

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

БҚМУ ХАБАРШЫСЫ

Жылына 4 рет шығады

№ 1 (69) - 2018

ВЕСТНИК ЗКГУ

Выходит 4 раза в год

Орал-Уральск

БҚМУ Хабаршы №1-2018ж.

Қантар – Янвaрь, Ақпан – Февраль, Наурыз - Март

Педагогика, филология, тарих
Педагогика, филология, история



Бас редактор – Главный редактор:

А.С.ИМАНҒАЛИЕВ

педагогика ғылымдарының докторы, профессор/
доктор педагогических наук, профессор

Бас редакторының орынбасары –

Заместитель главного редактора

А.С.ҚЫДЫРШАЕВ

педагогика ғылымдарының докторы, профессор/
доктор педагогических наук, профессор

Редакция аяқасы – Редакционная коллегия:

Т. Вюнш –	философия докторы (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. Досмухамедов 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

2000 жылдан бастап шығарылады. Жылына 4 рет шығады.

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

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

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.

ISSN 1680-0761

© М.Өтемісов атындағы БҚМУ, 2018.
ТІРКЕУ НӨМІРІ 1432-Ж

ПЕДАГОГИКА
ПЕДАГОГИКА
PEDAGOGICS

ӘОЖ 372.853

Мендалиева Д.К. – химия ғылымдарының докторы, профессор,
М.Өтемісов атындағы БҚМУ
Құмарова Н.Ж. – М.Өтемісов атындағы БҚМУ магистранты
E-mail: nurzook@mail.ru

**КРЕДИТТІК ТЕХНОЛОГИЯ ЖАҒДАЙЫНДА БОЛАШАҚ ХИМИЯ
ОҚЫТУШЫЛАРЫНА «АНАЛИТИКАЛЫҚ ХИМИЯ» ПӘНІН ОҚЫТУ**

Аңдатпа. Республикада педагог кадрларды даярлау саласындағы реформалар оқытудың әдіснамасындағы өзгерістерді талап етеді. Кредиттік технология жағдайында аналитикалық химияны оқытудың мақсаты мен міндеттері анықталып, пәндік және әдістемелік құзыреттіліктердің қалыптастырылуы мен дамытылуы қарастырылған.

Тірек сөздер: Құзыреттілік, аналитикалық химия, сапалық, сандық, физика-химиялық талдау, әдістер, модуль.

Қазақстан Республикасының білім беруді және ғылымды дамытудың 2016-2019 жылдарына арналған мемлекеттік бағдарламасының басты мәселесі – орта және жоғары білім беру концепциясын жаңарту, осыған сәйкес оқу бағдарламаларын жетілдіру [1].

Жоғары оқу орындарында аналитикалық химия пәнін оқытуда оң тәжірибе мол жинақталған, бірақ бұл тәжірибе көп көлемді аудиториялық сағаттарға негізделген.

Жоғары оқу орындарының кредиттік технология оқу жүйесіне көшуіне байланысты оқытушыларынан оқыту әдіснамалары мен әдістемелерін жаңартуды талап етілді.

Ғылымның дамуымен қатар талдау әдістерінің түрлерінің саны мен сапасы артуда. Талдауда түрлі әдістерді қолдану физикалық, химиялық заңдылықтармен олардың жалпы физика-химиялық мәндеріне негізделеді. Сондықтан, аналитикалық химияның барлық тарауларын біліп меңгеру үшін пәннің фундаменталды теориялық негіздерін білу керек.

ҚР мемлекеттік білім беру стандарты бойынша «Аналитикалық химия» пәні таңдау компоненті болып табылады, сондықтан пәнді оқыту үдерісін жақсарту қазіргі заманға сай өзекті мәселе болып табылады.

Аналитикалық химияны оқытудың әдістемелік жүйесін қалыптастыруда болашақ мектеп оқытушыларында қандай құзыреттіліктер қалыптастырылуы қажеттілігімен анықталады [2].

«Аналитикалық химия» пәні теориялық және қолданбалы ғылымдарға жатады, сондықтан бұл пәнді оқытуда екі негізгі құзыреттілік қалыптастырылады: пәндік және әдістемелік.

Құзыреттілік – бұл қызмет барысында кездесетін мәселелерді шешуде ұстазды сапалы тұлға екенін анықтайтын маңызды сипаттама болып табылады. Оқытушының кәсіби – педагогикалық құзыреттілігі мұғалімнің маман ретінде оқушының тұлға болып қалыптасу қабілеті мен дайындығын көрсетеді [3].

Болашақ мұғалімнің кәсіби құзыреттілігі психология, педагогика және арнайы ғылымдардың теориялық және әдіснамалық құзыреттілігін меңгеру деңгейіне байланысты:

- 1) арнайы білімді жеткілікті білу;
- 2) заманауи білім беру технологияларын меңгеру;
- 3) өзін – өзі дамытуға қабілеттілігін қалыптастыру;
- 4) білім алушылармен және басқалармен тиімді қарым – қатынас жасау мүмкіндігі.

Сонымен қатар пәндік құзыреттілікті қалыптастыру өте маңызды орын алады. Пәндік құзыреттілік – оқыту барысында білім алушының болашақ химия пәнінің мұғалімінің құзыреттілігін қалыптастыруда пәннің бағытын көрсетеді, яғни пән туралы білімді және білімін нақты мәселелерді шешуге қолдану мүмкіндігі [4].

«Аналитикалық химия» пәнін оқыту химия пәнінің мұғалімдерін келесідей пәндік құзыреттіліктерді қалыптастыруын болжайды:

- аналитикалық химияның теориялық негіздерін меңгеріп, іс жүзінде түрлі химиялық нысандарды талдауда қолдана білу;

- сапалық талдау тарауында түрлі химиялық реакциялардың жүру жағдайларын біліп, олардың сандық сипаттамаларын есептеу әдістемелері туралы білім қалыптастыру;

- сандық талдау тарауында түрлі химиялық нысандарды зерттеу әдістерінің негіздерін меңгеріп, белгілі нысандарды талдауда қолдануды білу.

«Аналитикалық химия» пәнін оқытудың ерекшелігі, бұл пән қолданбалы ғылым болғандықтан әдістемелік құзыреттілікті қалыптастыруға бағдарланған. Бұл құзыреттіліктерге:

- мектепте химия пәнін оқыту химиялық талдау өткізумен байланысты, сондықтан болашақ маманның түрлі нысандарда әртүрлі бөлшектерді (анион, катион, газдар т.б.) анықтау нұсқауларының әдістемелерін жасақтау біліктіліктері қалыптастырылды;

- мектеп қабырғасында ғылыми – зерттеу жұмыстарын жүргізу біліктіліктерді қалыптастыруы қажет;

- экологиялық мониторинг жүргізіп алынған мәліметтерді математикалық өңдеу әдістерін меңгеріп, іске асыру жолдарын білуі тиіс.

Осылайша болашақ химия мұғалімінің қазіргі кезеңдегі кәсіби педагогикалық біліктілігін қалыптастыру болашақ педагогтардың «аналитикалық химия» пәнін оқытуда жетілдіруді талап етеді.

«Аналитикалық химия» пәнін оқытудың әдістемесін дайындауда оны құзыреттілік тұрғысынан оқытудың маңызы зор.

«Аналитикалық химия» пәнін оқытуды жетілдірудің әдіснамалық негізі - бұл жүйелік әдіс. Жүйелік әдіс – бұл қойылған мәселені шешуге мүмкіндік беретін құрал деп әдебиетте [5] есептеледі және кез келген әдістемелік жүйені жасақтауда қолданылады. Бұл әдіс нысанды өзара байланысқан элементтер ретінде қарастырады. Жүйенің негізгі бөлігі – оның құрылымы, яғни ол нысанның ішкі құрылысын тұтас құрылымы деп есептейді.

Бұл үшін пән мазмұнын дидактика және пән теориясына негізделіп жетілдіру және кредиттік технология талаптарына жауап беретін жаңа әдістемелік жүйе құруды қажет етеді.

Әдістемелік жүйенің негізі ол пәндік мазмұнын құрастыру болып табылады, ал мазмұнға қойылатын негізгі талаптар, ол курстың теориялық деңгейін қазіргі заманға сай болуы қажеттілігімен анықталады.

Тарихи аналитикалық химия пәнін оқыту үдерісінде көп жылдардан жинақталған тәжірибеге сүйеніп, «5B011200 – химия» мамандығы бойынша білім алатын студенттеріне «Аналитикалық химия» пәнін оқытуды үш модульге бөліп оқытылады:

- 1) Сапалық талдау (2 кредит);
- 2) Сандық талдау (2 кредит);
- 3) Физикалық және химиялық талдау әдісі (2 кредит);

Көптеген елдерде «Сапалық талдау» пәні оқу бағдарламаларына пән ретінде кіріктірілмейді [6]. Бірақ елімізде химия пәнінен мектеп оқытушыларын дайындайтын жоғары оқу орындарында «Аналитикалық химия» пәнін оқыту жоғарыда аталған жүйемен жүргізіледі.

«Аналитикалық химияның» жалпы курсының осылай бөлінуі, оның әр аталған курсына орындалатын мақсаты және міндеттерімен анықталады.

Аналитикалық химия пәнінің негізгі мақсаты – білім алушыларға аналитикалық химияның теориялық негіздері, анализ әдістері, талдау әдістері негізделетін химиялық реакциялар, бөлу және анықтау әдістері туралы білім қалыптастыру, әдістердің мүмкіншіліктері мен кемшіліктері туралы мәлімет беру.

Аналитикалық химия пәнін оқытудың негізгі міндеттері:

- аналитикалық химия пәнінің теориялық негіздерімен таныстыру, білім алушыларды байқалатын құбылыстарға теориялық қорытынды жасауға үйрету;
- химиялық талдауда метрологиялық негіздердің маңыздылығын айқындату;
- аналитикалық химияның практикалық маңызын түсіндіру, зертханалық тәжірибе орындау дағдыларын үйрету;
- бағдарлама бойынша білім алушылардың өздік жұмыс істеулері көзделеді. Осыған сәйкес екі курстық жұмыс жоспарланады, бұл білім алушыларды әдебиетте аналитикалық химия саласында жаңалықтармен танысуға мүмкіндік береді.
- бағдарлама білім алушыларға аналитикалық химия іргелі ғылым, сонымен қатар ол қолданбалы ғылымдар саласына жататындығын түсінуге мүмкіндік береді.

Сапалық талдау курсына аналитикалық химия пәні туралы негізгі түсінік аппараты қалыптастырылады және дамытылады (аналитикалық реакцияның түрлері: химиялық, физика – химиялық талдау әдісінің негізі болып табылатын химиялық реакциялардың жүру шарты, бөліну әдістері, химиялық элементтерді, иондарды, атом топтары зерттелетін нысандарды байқау және анықтау т.б.)

Сандық талдау бөлімінің негізгі мақсаты – түрлі нысандарды химиялық талдаудың негізінде жатқан химиялық реакциялардың теориялық негізі туралы білім қалыптастыру. Белгілі концентрациялы ерітінділер даярлау, оларды стандарттау, әдістемелік нұсқаулармен жұмыс жасай білу, зертханалық жұмыстарды орындауға арналған әдістемелік нұсқаулармен жұмыс жасап, оларды жазуға тәжірибе жинақтауда біліктілік қалыптастыру.

Заманауи аналитикалық химия тәжірибелік физика және физикалық химиямен тығыз байланыста. Қазіргі уақытта жаңа физикалық және физика-химиялық әдістерді зерттеу мен зерттеудің маңызы артып келеді, олар химиялық талдау мәселесін шешіп және аналитикалық химияның бөлінбеген бөлігі болып табылады.

Жоғары оқу орындарында «Аналитикалық химия» пәнін оқыту бұрыннан жүргізіліп келгеніне қарамастан, білім беру үдерісін кредиттік технологияға ауысуына байланысты химия пәнін болашақ химия мұғалімін дайындауда оқыту әдіснамасын жаңартуды қажет ететіндігі айқын.

Модульдік әдіс курсты оқытуда мақсат – міндеті анықталған және әдістемелік құралдармен қамтамасыз етілген арнайы бағдарламаларды жасақтауды қажет етеді [7]. жұмыс авторы пікірі бойынша модуль – модульдік оқытудың құралы, анықталған дидактикалық міндеттерді қарастыратын қорытынды шешім. Оқыту формаларының кредиттік технология жүйесіне көшуіне байланысты семинар сабақтары жойылып, ӨСӨЖ сабақтары кіріктірілген. Бұл сабақтардың мақсат-міндеттері бұрынғы семинар сабақтарынан ерекшеленеді.

Оқытудың кредиттік технология жүйесі жағдайында аудиториялық сағаттар санының азаюына байланысты, әр модульдің мазмұнын жасақтауда химиялық талдау негізіндегі заңдар мен заңдылықтардың теориялық деңгейін жоғарылату міндеті тұр.

«Аналитикалық химия» пәні бойынша оқыту мазмұнын анықтайтын әрбір модульдің тақырыптық жоспары төменде көрсетілген.

«Сапалық талдау» модулінің тақырыптық жоспары былай анықталады:

1. Кіріспе. Аналитикалық химия пәні, оның құрылымы, мақсаттары, міндеттері, басқа ғылым жүйесіндегі орны. Аналитикалық химияның қазіргі замандағы жағдайы, проблемалары, оны шешу және дамыту жолдары;

2. Периодтық заң және аналитикалық химия;

3. Талдау әдістері. Талдау әлістерінің мақсаттары және оларды таңдау. Сапалық талдаудың түрлері. Катиондар мен аниондарды жіктеу және оларды аналитикалық топтарға бөлу;

4. Біртекті жүйелердегі химиялық реакциялар мен тепе-теңдіктер. Жалпы түсініктер. Тепе-теңдік константалары. Қышқыл – негіздік реакциялар. Комплекс түзу реакциялары. Тотығу – тотықсыздану реакциялары;

5. Әртүрлі жүйелердегі тепе-теңдік. Тұндыру реакциялары. Экстракция. Хроматография.

«Сапалық талдау» модулінің теориялық бөлігінде білім алушылар аналитикалық химияның негізгі түсінік аппаратын, ерітіндідегі бөлшектердің жай-күйі мен олардың тепе-теңдік концентрацияларын, ерітінділердің рН мәндерін, химиялық реакциялардың жүру жағдайында түрлі факторларға тәуелділігін, буфер ерітінділері және басқа да теориялық мәселелерді түсіндіру кезінде білім қалыптастырады және дамытады [8; 9].

«Аналитикалық химия» қолданбалы ғылымдарға жататын болғандықтан, оның мазмұнына іс жүзінде қолданылатын түрлі талдау әдістерінің теориялық негіздері кіріктіріледі.

«Сандық талдау» модулінің тақырыптық жоспары былай анықталады:

1. Талдау әдістері. Сандық талдаудың мақсаттары мен міндеттері. Талдауға қажетті сынама алу және оны талдауға даярлау. Талдау мәліметтерінің дұрыстығын бағалау.

2. Гравимерлік талдау әдісі.

3. Титриметрлік талдау әдісі. Қышқыл – негіздік титрлеу. Комплексиметрлік және комплексонометрлік. Тұндырып титрлеу. Тотығу – тотықсыздану титрлеу.

«Сандық талдауды» оқыту барысында болашақ химия пәнінің оқытушысы химиялық талдаудың негіздері саласында теориялық білімдерін қалыптастырады және дамытады. Мектепте ғылыми жобаларды дайындау кезінде мұғалім үшін өте маңызды болып табылатын әртүрлі нысандарды талдау әдістерін пайдалану, олардың стандарттарына шешім дайындауды білу.

«Физика – химиялық талдау» модулінің тақырыптық жоспары былай анықталады:

1. Физика – химиялық талдау әдісінің жалпы сипаттамасы;
2. Эмиссиондық спектралды талдау;
3. Абсорбциялық спектроскопия;
4. Атомды – абсорбциялық спектралды талдау;
5. Люминесценциялық талдау;
6. Хроматографиялық талдау;
7. Электрохимиялық талдау.

«Физика – химиялық талдау» модулін оқыту барысында белгілі бір химиялық реакция барысында талданатын жүйедегі өзгерістердің: жарық сіңіру, жарықтың сынуы, электрөткізгіштік сияқты физикалық сипатын бақылауға болады. Бұл кезде алдымен химиялық реакция жүргізіліп анықталатын затқа тән айырықша қосылыс алынады. Содан соң оны физикалық әдіспен зерттейді. Қазіргі кезде дамыған мектеп зертханаларында рН-метр, тағы да басқа арнайы құрал-жабдықтар қажет, сондықтан бұл әдістер тек зертханалық жағдайда жасалынады [10].

Білім алушының өзіндік жұмысын орындау бұл өзіндік білім қалыптастырып, дамытудың тиімді құралы. Өзіндік жұмыс бұл – тұлғаның дамуына бағытталған оқу үдерісінің түрі, себебі, білім алушының ерекшеліктерін ескеруге мүмкіндік беретін оқытудың формасы.

Өзіндік жұмыс оқу бағдарламасына сәйкес әр тақырыпқа сай жоспарланады. Өзіндік жұмыстардың мазмұнын жоспарлау кезінде мына жағдайлар ескеріліп, жасалады:

1) қолжетімділік;

2) дәрістерде оқылған материалдар бойынша білім, біліктерін қалыптастыруға дайындалған тапсырмаларды қолдану.

Жоғары оқу орындарында химиялық эксперимент оқу үдерісінің құралы және әдісі, сондықтан болашақ химия пәні оқытушысы мектеп қабырғасында химиялық эксперимент жүргізудің біліктілігі мен дағдысын қалыптастыруы тиіс. Осыған байланысты зертханалық сабақта білім алушылар бағдарламаға сәйкес катиондардың, аниондардың қасиеттерін зерттеп, қоспаларын талдау жұмыстарын орындап, сандық, физика-химиялық модуліне қатысты зертханалық сабақтарда әдістемелік нұсқаулармен жұмыстану нәтижесінде әдістемелік құзыреттілік қалыптастырылады. Сонымен қатар, зертханалық практикум дәріс сабақтарында алған теориялық білімдерін тереңдетіп, пәндік құзыреттілігін арттырады және химиялық тәжірибе орындау нәтижесінде білім алушының танымдылық іс – әрекеті, яғни әдістемелік құзыреттілігі жоғарылайды [5].

Әдістемелік құзіреттілік пәнді оқу барысында алған теориялық білімдерін, біліктіліктерін мектеп қабырғасында түрлі химиялық үдерістерді оқытуда дұрыс пайдаланып, оқушылардың оқу – зерттеу жұмыстарын ұйымдастыруда қолдана білуді қалыптастырады. Аналитикалық химия пәнін оқытудың жүйелік әдістемесі болашақ химия пәнінің оқытушысының зерттеу біліктіліктерін қалыптастыру арқылы әдістемелік құзіреттілігін дамытуға мүмкіндік туғызады.

«Аналитикалық химия» пәнін болашақ мектеп оқытушыларын оқыту барысында құрастырылған әдістемелік жүйе мына жағдайлармен:

- оқыту мақсаты болашақ маманда қалыптастырылатын құзыреттілікпен анықталады;
- курс мазмұны қазіргі заманға сай білім және практикаға бағытталуымен;
- зертханалық, практикалық жүйеге тұлғалық күш салуымен;
- студенттердің өзіндік зертханалық, практикалық жұмыстануымен;
- курстың өзіндік жұмыстарымен (СӨЖ және ӨСӨЖ);
- білім алушының зерттеу іс+ әрекетін қалыптастыруға бағытталған түрлі бағдарламаларымен ерекшеленеді.

Бұл жағдайлардың барлығы химия – педагогикалық білім алушылардың заманауи талаптарға сәйкес келуі.

Әдебиеттер:

1. *Қазақстан Республикасының білім беруді және ғылымды дамытудың 2016-2019 жылдарына арналған мемлекеттік бағдарламасы.* – Астана, 2016. – 130 б.
2. *Золотов Ю.А., Вершинин В.И. История и методология Аналитической химии: Учебное пособие для студентов высших учебных заведений.* – М.: Академия, 2007. – 464 с.
3. *Кульневич С.В. Педагогика личности от концепции до технологии.* – Ростов-на-Дону: Творческий центр «Учитель», 2001. – 160 с.
4. *Безрукова Н.П., Радаева Н.Ю., Тимиргалиева Т.К. Общая структура и программа обучения аналитической химии с использованием инновационных технологий. Методическая разработка.* – Красноярск: РИО КГПУ, 2005 – 48 с.
5. *Зайцев О.С. методика обучения химии: Теоретический и прикладной аспекты.* – М.: ВЛАДОС, 1999. – 384 с.
6. *Безрукова Н.П., Кузнецов И.А. Вылегжанин С.М. Введение в аналитическую химию: методическая разработка.* - Красноярск: Изд-во КГПУ, 1998 – 32 с.
7. *Юцявичене П.А. Теория и практика модульного обучения.* – Каунас: Швиеса, 1989. – 184 с.
8. *Ю.А.Золотов, Е.Н.Дорохова, В.И.Фадеева и др. Основы аналитической химии. В 2 кн.: учеб. для вузов / Под ред. Ю.А. Золотова.* – М.: Высш.шк., 1996. – 844 с.
9. *Данилина Е.И., Ким Д.Г. Применение методических пособий к лекционным курсам по химическим дисциплинам // «Проблемы и перспективы развития химического образования»: материалы Всерос. науч. конф. (29 сентября – 3 октября 2003 г.).* – Челябинск: Изд-во ЧГПУ, 2003. – С. 49-52.
10. *Пак М.С. Методика преподавания химии в ПТУ. Интегративный подход в обучении: учебное пособие к спецкурсу.* – Ленинград: Изд-во: ЛГПИ им. А.И.Герцена, 1990. – 116 с.

Мендалиева Д.К., Құмарова Н.Ж.

Преподавание дисциплины «Аналитическая химия» для будущих химиков в условиях кредитной технологии

Проводимые в республике преобразования в области подготовки педагогических кадров требуют изменения методологии преподавания. Определены цель и задачи преподавания аналитической химии и пути их реализации в условиях кредитной технологии. Рассмотрены вопросы формирования и развития предметных и методических компетентностей у будущих учителей химии на основе преподавания аналитической химии.

Ключевые слова: Компетентность, аналитическая химия, качественный, количественный, физико-химический анализ, методы, модуль.

Mendalieva D.K., Kumarova N.Zh.

Teaching discipline "Analytical Chemistry" for future chemists in terms of credit technology

The reforms in the republic in the field of training of pedagogical personnel require changes in the methodology of teaching. The goal and tasks of teaching analytical chemistry and ways of their implementation in the conditions of credit technology are determined. The issues of formation and development of subject and methodological competencies in future chemistry teachers on the basis of teaching of analytical chemistry are considered.

Keywords: Competence, analytical chemistry, qualitative, quantitative, physical-chemical analysis, methods, module.

УДК 378.811.161.1

Чакликова А.Т. – доктор педагогических наук, профессор,
Казахский университет международных отношений и
мировых языков им. Абылай хана

Кульгильдинова Т.А. – доктор педагогических наук, профессор
Казахский университет международных отношений и
мировых языков им. Абылай хана

E-mail: Tulebike@mail.ru

**КОМПЕТЕНЦИИ ЦИФРОВИЗАЦИИ В ИНОЯЗЫЧНОМ
ОБРАЗОВАНИИ**

Аннотация. *Статья посвящена инновационным концептуальным подходам к модульному содержанию информатизации иноязычного образования. Отмечается, что Интернет-коммуникация способствует подготовке учащихся к общению с людьми с разными картинками мира, различными социальными статусами. Подчеркивается, что работа над формированием межкультурно-коммуникативной компетенции в условиях информатизации является актуальной проблемой, в связи с чем в вузах Республики Казахстан в образовательные программы вводится обязательный модуль «Цифровизации образования». Этот модуль содержит одну дисциплину из обязательного*

компонента и три дисциплины из компонента по выбору. Резюмируется, что преимущества такого подхода связаны с как непосредственными контактами представителей различных лингвокультурных общностей, так и опосредовано с постоянно обновляющимися электронными образовательными ресурсами.

Ключевые слова: Цифровизация, модуль, информатизация иноязычного образования.

В своем Послании народу Казахстана Глава государства объявил о Третьей модернизации, стержнем которой является цифровизация. Успех программ цифровизации, как отмечают эксперты в этой области, зависит от цифровой трансформации традиционных отраслей, развития человеческого капитала, цифровизации государственных услуг и развития цифровой инфраструктуры. Перед вузами стоит задача развития человеческого капитала, которая необходима для повышения конкурентоспособности специалистов и страны в целом, а также улучшения качества жизни населения. Мероприятия по цифровизации приводят к созданию нового общества, где активно развивается человеческий капитал – знания и навыки будущего воспитываются с самых юных лет, повышаются эффективность и скорость работы бизнеса за счет автоматизации и других новых технологий, а диалог граждан со своими государствами становится простым и открытым. Цифровая революция невозможна без участия вузов в этом процессе. Несмотря на огромные возможности цифровых технологий, проблема активного их использования заключается в слабой подготовке педагогических кадров, их неспособности к интеграции цифровых инноваций в образовательный процесс. Поэтому, главной задачей руководства профессиональных образовательных организаций является повышение квалификации педагогических кадров в области освоения информационно-коммуникационных технологий.

Отличительной особенностью современного этапа, оказывающего огромное влияние на систему обучения иностранным языкам, являются глобализация и информатизация.

В данных условиях изменяются и требования, стоящие перед системой иноязычного образования, когда наряду с инновационными концептуальными подходами к определению целезаданности и предметного содержания с новых методологических позиций ставятся вопросы об использовании и внедрении новейших информационно-коммуникационных технологий обучения ИЯ.

Информатизация иноязычного образования явилась результатом поистине революционных преобразований:

– *в обществе*, когда становление нового социального состояния с позиций отхода от традиционного индустриализма и развития «экономики услуг», потребовало создания новой «интеллектуальной технологии» обучения, в том числе и иностранным языкам;

– *в иноязычном образовании*, когда результатом иноязычного образования декларируется концепт «языковая личность» и его производные, базирующиеся на приобщении через иностранный язык не только к языковой системе инофонной лингвокультуры, но и концептуальной картине мира, в рамках которой происходит становление национального характера и национального менталитета носителя языка. Местом пересечения множества культур, обладающим следующими прогрессивными потенциалами: обеспечение и накопление опыта сотрудничества с представителями разных культур, опыта

жизнедеятельности в рамках культурного и социального пространства, способствует подготовке учащихся к общению с людьми с разными картинками мира, различными социальными статусами была заявлена Интернет-коммуникация;

– в педагогике, когда появление учения американского психолога Карла Роджерса, которое в центре учебного процесса поставило обучаемого, с его разнообразными потребностями и интересами, обусловило исследование природы и определение структуры языковой личности с использованием доминирующего компетентностного подхода в области методики.

Цифровизация обуславливает межкультурную коммуникацию не столько как непосредственные контакты представителей различных лингвокультурных общностей, сколько опосредовано постоянно обновляющимися электронными образовательными ресурсами.

Под влиянием этих факторов несколько меняются требования к целерезультативной категории иноязычного образования – межкультурно-коммуникативной компетенции в условиях информатизации. Многие исследователи понимают информатизацию как объективный процесс, подготовивший «методическую платформу» для появления новых технических, информационных, полиграфических, аудиовизуальных средств, с присущими им новыми методиками, которые становятся неотъемлемым компонентом образовательного процесса (О.А. Артемьева [1, с. 49], М.Г. Евдокимова [2, с. 50], Р.П. Мильруд [3, с. 10], Р.К. Потапова [4, с. 14]).

Чтобы построить по-настоящему эффективную систему иноязычного образования в условиях информатизации, необходимо определиться с приоритетами в самой системе иноязычного образования. Поэтому целью данной статьи является анализ состояния и тенденций иноязычного образования на современном этапе.

Перед современным иноязычным образованием встает комплекс задач, обусловленных поиском новых путей формирования личности современного специалиста, способного свободно ориентироваться в глобализирующемся информационном обществе, понимая его ценности и смыслы, воплощая их в личностной экзистенциальной позиции [5]. В связи с этим иноязычное образование призвано решить вполне конкретную задачу, которая приведёт к кардинальному изменению рынка труда, появлению новых компетенций, улучшению кооперации, повышению ответственности граждан, их способности принимать самостоятельные решения. В течение ближайших 5-10 лет будут разработаны такие системы автоматического перевода текстов и речи с любого языка, которые позволят свободно воспринимать чужую речь. Что это значит? А то, что электронные ресурсы, библиотеки ведущих вузов мира и лекции лучших преподавателей станут доступны для каждого учащегося, а не только для тех, кто владеет иностранным языком. Всё это приведёт к полному перестроению образовательного процесса, переосмыслению роли педагога, которому теперь придётся не объяснять тот или иной материал, а помогать найти источник этого материала и разобраться в нём. Иными словами, глобализация образования – явление неизбежное, и не надо его бояться, нужно готовиться к нему через развитие аксиологических установок личности посредством ее обогащения универсальными и национально-специфическими ценностями своей и иных культур; усиление гуманитарности - общекультурного содержания образования, связанного с широтой понимания феноменов человеческой жизни, полифоничным мировидением и предполагающего гармонию знания, чувств,

творческих действий. Точно такая же кардинальная реорганизация ожидает и методику преподавания, систему проверки качества знаний. Сейчас педагог задаёт из года в год одни и те же задания, ответы на которые ученик вполне может получить и из Интернета, в готовом виде. В связи с этим назрела необходимость введения в образовательную программу модуля «Мультимедийная цифровизация» по информационно-коммуникативным технологиям, куда входит одноименная дисциплина из блока ООД на три кредита и дисциплины для специальности «Переводческое дело»: «Машинный перевод», «Мультимедийные технологии и цифровизация», предусмотрено 10 кредитов. Дисциплина информационные компьютерные технологии по всему Казахстану читается на английском языке, отведено 3 кредита в блоке ООД, кроме того мы вводим дисциплины в компонент по выбору для специальности «Иностранный язык: два иностранных языка»: *Информационные технологии цифровизации в иноязычном образовании по ступеням предшколы; раннего обучения; основной школы; профильных школ) и «Мультимедийные технологии на уроке ИЯ».* Именно такой подход позволяет обеспечить познание и изучение специфических закономерностей взаимодействия как целого «языка – культуры – личности» в их интегрированном преломлении. Модуль «Мультимедийная цифровизация» формирует несколько компетенций, в числе которых - технологическая компетенция - инвариант знаний, умений и опыта необходимый, педагогу для решения образовательных задач средствами ИКТ – технологий; предметно – ориентированная компетенция, предполагающий освоение и формирование готовности к внедрению в образовательную деятельность специализированных технологий и ресурсов, разработанных в соответствии с требованиями к содержанию и методике того или иного предмета; моделирующе-проектировочная компетенция - ключевым моментом формирования компетенции являются умения сравнивать, взвешивать, анализировать, отсеивать ненужное, что позволит выстроить аргументы в проектной деятельности. Поэтому важна проективная работа для решения тех или иных задач.

В первую очередь нужно активизировать развитие в образовательном процессе этих двух трендов – проектной деятельности и обучения в игре. Игры помогут детям и взрослым овладеть новыми знаниями и умениями в увлекательной и ненавязчивой форме, а проекты дадут возможность раскрыться каждому человеку, исходя из его способностей и предпочтений.

Сравнительно-инвентаризационный анализ развития методической науки и ее методологии дает возможность сделать заключение по эволюционному пути теории и практики методов обучения иностранным языкам, что развитие методики соизучения иностранного языка и культуры происходит в соответствии с основными направлениями эволюции методических подходов к обучению иностранному языку вообще [6].

Вслед за британским методистом Э.Энтони, подход к обучению иностранным языкам обычно определяется как реализация «совокупности взаимосвязанных и взаимообусловленных представлений о природе языка и процессе овладения им» [7].

В российской лингвометодической литературе понятие подход к обучению иностранным языкам трактуется также как стратегия обучения, в отличие от метода (иногда отождествляемого с подходом в зарубежной методике), представляющего собой тактическую модель процесса обучения [8].

В то же время, нельзя не согласиться с И.А. Зимней в том, что понятие «подход к обучению» шире, многозначнее: это мировоззренческая категория, в которой отражаются социальные установки субъектов обучения как носителей общественного сознания, а также глобальная и системная организация и самоорганизация, включающая все его компоненты [9].

Именно в силу многомерности самого понятия в настоящее время в методической литературе можно встретить описание самых различных типологий подходов к обучению иностранному языку.

В русле данного исследования термин «подход» понимается как «стратегия, генеральное направления в обучении иностранным языкам» [5].

В этом значении правомерно его использование как для определения генерального научного направления, таких как, например: деятельностный, антропологический, мультимедийно-культурологический и др., так и в идентификации таких стратегий обучения иностранным языкам как «коммуникативно-ориентированный», «индуктивно-сознательный», «интегративно-цифровизационный» и другие подходы.

На различных этапах развития методики обучения иностранным языкам, в зависимости от конкретных социально-экономических условий и доминирующих педагогических идей, существовали разнообразные подходы к решению проблем обучения иностранным языкам. Сторонники каждого подхода подчеркивали преимущество одних и доказывали несостоятельность других, находясь в постоянном поиске путей повышения эффективности процесса обучения иностранным языкам.

Разнообразие подходов к обучению иностранному языку требует соблюдение одной из существующих классификаций подходов, среди которых можно назвать:

- типологию М.Н. Вятюшнева (грамматический, прямой, бихевиористский, чтения, коллективный, коммуникативно-индивидуализированный), построенную с учетом большого числа лингвистических и психологических факторов;
- классификацию И.Л. Бим (комплексный, дифференцированный, индивидуальный), описанную с позиции дидактики [10];
- типологию Т.И. Капитоновой и А.Н. Щукина, в основе которой лежит критерий сознательности или интуитивности процесса овладения иностранным языком или их комбинации (интуитивный, сознательный, коммуникативно-деятельностный).

В своей работе мы придерживаемся классификации, в основе которой лежит критерий соизучения языка и культуры.

Введение культурологического компонента в обучение иностранному языку обусловлено, прежде всего, неразрывностью понятий язык и культура. Изучение иностранного языка не может ограничиваться его знаковой системой, так как любой язык содержит информацию о культуре, истории, реалиях и традициях народа-носителя языка.

Среди причин, послуживших основой введения культурологического компонента в обучение иностранному языку, по мнению ученых-психологов, можно назвать особенности психической деятельности человека, в частности, такой феномен как порог ментальности. Этот феномен означает условность черты, за которой становится возможной/невозможной адекватная реакция, в то время как под понятием «ментальность» понимается внутренняя готовность личности к определенным мыслительным и физическим действиям, то есть три взаимообусловленных компонента, образующих своеобразный треугольник:

отношения - знания – поведение. По словам Р.П. Мильруд [3], изучение порога ментальности позволяет лучше понять особенности национального характера, предвидеть возможное непонимание, предупредить осложнения во взаимоотношениях и т.д.

Согласно классификации, в основе которой заложен критерий соизучения языка и культуры, мы будем рассматривать такие подходы как:

- коммуникативно-этнографический подход;
- социо-культурный подход;
- лингвострановедческий подход;
- коммуникативно-культурологический подход.

Преимущества коммуникативно-этнографического подхода, по мнению исследователей, состоят в том, что, во-первых, сам феномен культуры *многомерен*, так как включает в себя явления культуры, рассматриваемые не только в современном состоянии (синхронии), но и в развитии (диахронии), а также явления философии, искусства, литературы, реалии повседневной жизни и их проявления в различных субкультурах. Во-вторых, отмечают исследователи, если основной тенденцией прошлого столетия во взаимодействии культур было стремление к созданию *универсальной планетарной культуры*, то в настоящее время речь идет о плюрализме культур, реальном многообразии культурно-исторических систем и о *диалогических принципах их взаимодействия*. В-третьих, именно в процессе межкультурного взаимодействия, *происходит актуализация особенностей, национального своеобразия данных культур*.

Методической доминантой социокультурного подхода, по мнению исследователей, являются проблемные социокультурные задания, которые используются с учетом их учебно-методической приемлемости, носят личностно-ориентированный характер и нацелены на развитие иноязычной коммуникативной компетенции и общей культуры общения и познания.

Что касается лингвострановедческого подхода, то он сочетает в себе элементы страноведения с языковыми элементами, то есть, формирует коммуникативную, лингвострановедческую и культурологическую компетенции. Как было уже отмечено выше, подходы, как правило, отражают одну или более составляющих современной методологии иноязычного образования с обязательной представленностью в концептуальном отражении этой методологии в единой «методической системе» обучения иностранным языкам или концепции иноязычного образования. Такой концепцией в настоящее время признается теория межкультурной лингвокогнитивной коммуникации С.С. Кунанбаевой [5].

Согласно этой теории инструментом межкультурного взаимодействия является язык как выразитель и транслятор национально-культурной идентичности народов при взаимодействии и коммуникации различных лингвосоциумов. Все это обусловило рассмотрение межкультурной коммуникации как новой научно-образовательной объектной области. Базовой категорией межкультурной коммуникации выступает лингвокультура, синтезирующая в органичное целое «язык – культуру – личность». По мнению С.С. Кунанбаевой, только подобный междисциплинарный конструкт «язык – культура - личность» «отражает материально-духовную самобытность лингвоэтносов, позволяющий субъекту межкультурной коммуникации эффективно взаимодействовать в глобальном общемировом жизненном пространстве, используя знание языка и культуры партнеров по общению как основу взаимопонимания и сотрудничества, в то же время сохраняться при этом

как национально-этническая самоидентифицированная личность, отражающая национально-культурную ментальность своего народа, как обобщенный носитель этой культуры и языка, так как онтогенитически структура личности формировалась в процессе самореализации человека в собственной лингвокультуре» [3, с. 135]. Технологии цифровизации в иноязычном образовании объективно будут влиять на проявление социализации личности, его приобщение, ментальное отражение и овладение таким органичным единством как язык и культура определенного этноса через информационные технологии, которые способствуют стимулированию научных исследований и разработок в области иноязычного образования с постоянно обновляющимися электронными образовательными ресурсами.

Литература:

1. Евдокимова М.Г. *Проблемы теории и практики информационно-коммуникационных технологий обучения иностранным языкам: монография.* – М.: МИЭТ, 2004. – 312 с.
2. Артемьева О.А., Макеева М.Н., Мильруд Р.П. *Методология организации профессиональной подготовки специалиста на основе межкультурной коммуникации.* – Тамбов: Издательство ТГТУ, 2005. – 189 с.
3. Мильруд Р.П. *Современные концептуальные принципы коммуникативного обучения иностранным языкам // Иностранные языки в школе.* – 2000. – №4. – С. 9-15.
4. Потапова Р.К. *Новые информационные технологии и лингвистика.* – М.: КомКнига, 2005. – 364 с.
5. Кунанбаева С.С. *Современное иноязычное образование: методология и теории.* – Алматы, 2005. – 262 с.
6. Гершунский Б.С. *Философия образования для XXI века (в поисках практико-ориентированных образовательных концепций).* – М.: Совершенство, 1998. – 263 с.
7. Аствацатрян М.Г. *Обучение иностранному языку в условиях подвижного субординированного билингвизма / Автореф. дис. д-ра пед. наук.* – М., 1988. – 47 с.
8. Загвязинский В.И. *Учитель как исследователь.* – М.: Знание: 1998. – Вып. 4. – 96 с.
9. Зимняя И.А. *Психологические аспекты обучения говорению на иностранном языке: книга для учителя.* – М.: Просвещение, 1985. – 160 с.
10. Хуторский А.В. *Ключевые компетенции и образовательные стандарты.* – М.: Отделение философии образования и теоретической педагогики РАО, Центр «Эйдос», 2002. – С. 34.

Чакликова А.Т., Кульгильдинова Т.А.

Шеттілдік білім берудегі цифрландырудың компетенциялары

Мақала шеттілдік білім беруді ақпараттандырудың модульдік мазмұнының инновациялық концептуалды тәсілдеріне арналған. Интернет-қатысым студенттерді әр түрлі әлем бейнесі мен әлеуметтік мәртебелері бар тұлғалармен қарым-қатынас жасауға дайындауға ықпал етеді. Ақпараттандыру жағдайында мәдениетаралық қатысым компетенциясын қалыптастыру өзекті мәселе болып табылады, осыған байланысты Қазақстан

Республикасының жоғары оқу орындарында білім беру бағдарламаларына «Білім беруді цифрландыру» модулі енгізілді. Бұл модуль міндетті компоненттің бір пәнін және таңдау компонентінің үш пәнін қамтиды. Бұл тәсілдің артықшылығы әр түрлі лингвомәдени қауымдастық өкілдерінің тікелей байланысымен және электрондық білім беру ресурстарының үнемі жаңартылуымен байланысты.

Тірек сөздер: Цифрландыру, модуль, шеттілдік білім беруді ақпараттандыру.

Chaklikova A.T., Kulgildinova T.A.
Digital competence in foreign language education

The article is dedicated to innovative conceptual approaches to the objective content of informatization of foreign language education. Internet communication helps to prepare students to communicate with people from different pictures of the world, in different social positions. The author of the article is working on the formation of intercultural communication competence in the informatization. Advantages of this approach are related to both direct contact of Lingvocultural representatives of various communities, and indirectly with constantly updated electronic educational resources.

Keywords: Foreign language education, intercultural communicative competence, informatization of foreign language education.

UDK 378.147

Mulikova S.A. – Doctor of Pedagogical Sciences,
Associate Professor, Karaganda Economic University of Kazpotrebsouz
Tazhigulova G.O. – Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
E.A. Buketov Karaganda State University
Kazimova D.A. – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
E.A. Buketov Karaganda State University
Shraimanova G.S. – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
E.A. Buketov Karaganda State University
E-mail: dinkaz73@mail.ru

**INNOVATIVE DEVELOPMENT OF THE SOCIETY AS A CONDITION FOR
ANALYTICAL AND INFORMATIONAL CULTURE DEVELOPMENT OF
THE SPECIALIST**

Annotation. *The article examines the conditions and prerequisites for the formation of information-analytical culture of the modern professional. The authors considers information-analytical culture as an integral part of informational and professional competence of the expert. On the basis of the analysis of society's requirements to the specialists the article proposes content and structure of the information- analytical culture. Usage of a systematic approach allows to consider it as a system and select individual components and to establish links between them.*

Keywords: Society, investment, innovation economy, education, social order, information, information environment, information-analytical culture.

International experience proves that investments in human resources and particularly in education beginning from early childhood through adulthood, contribute substantial returns for the economy and society.

Investments in human capital are essential to create technically advanced, productive workforce that can adapt to a rapidly changing world. Successful economies of the future will be those who will be able to add to the traditional human capital benefits in each sector. Therefore, an important direction of development of Kazakhstan is to invest in education, skills and abilities of the population. Today, education must be understood as economic investment, and not just as social spending.

The ideology of the republican government in the field of education offers new national vision of Kazakhstan by year 2020 as educated country, smart economy and a highly skilled workforce. The development of education has to become a platform on which will be based future economic prosperity of the country.

Organizational basis for the realization of the state policy of the Republic of Kazakhstan in the field of education is the State Program of Education Development in the Republic of Kazakhstan for 2011-2020 years [1], providing continued modernization of Kazakhstan education.

The purpose of the State Program of Education Development in the Republic of Kazakhstan for 2011-2020 is the cardinal modernization of the education system to improve its competitiveness, human capital development, ensuring sustainable economic growth and welfare of citizens.

Higher education policy is determined by the need to provide with conditions for training competent and competitive professionals for all sectors of the economy of the republic, strengthening the intellectual potential and practice-oriented activities of high school, its integration with science and industry, arranging in accordance with international educational standards.

Therefore, the purpose and content of education should be the formation of creatively thinking future specialists, professional personality ready to competitive participation in society, realizing innovation policy of development. The main emphasis in policy documents is placed on the existing gap between the content of education and the needs of the market and science, which consists of the unformed and the inability to perceive new scientific ideas, to be the initiator and source of innovation in the professional sphere. In our opinion, the task of education is to create conditions for developing of personality with complex analytical, forecasting, application, communication, reflective abilities, that is, in our view, the content of a new emerging culture of information-analytical culture.

As preconditions of formation of the researching culture can be considered the modern period of economic development. Its main features are tough economic and professional competition, information "flood" and constantly improving information and communication support, change ups and downs in the socio- economic sphere, the rapid "moral" and physical aging process, the existence of "brilliant" ideas everywhere (but who will be the first?), implementing innovation and demanding of new, knowledge-based economy dominating over material-based, "the crisis of man."

Principles and organization of the world economy and the state in particular define the design of the educational system and methods of management. At the same time an adequate educational system should be built by both government and business, for themselves and for their own needs.

Education supposes training to effective professional activity in predictable and defined state conditions. Function of the state is to prepare the mass consciousness and

competence to perceiving and realizing the objectives of economic development. Therefore, the State had the solution, the construction of the national education system, supporting the state, citizens, public institutions and business .

Nowadays is noted rapid change in many areas, life becomes more unpredictable. Knowledge is rapidly aging , and volume of its production is soaring. Actually changing the paradigm of scientific knowledge and education. Today in the notions of professionalism, education , responsibility, society are inputed different content than before.

According N.Bernet “the realization that we have to adapt, is not accompanied by a clear understanding – to what”; as they say, "we - the first generation that knows for sure what will be the future." What we know for sure is the fact that we are entering the era of the knowledge society and knowledge economy. But we do not know what new challenges we will face in a couple of decades or what new technologies will be available," [2, p . 112].

Have being changed society's expectations of higher education. Life more insistent and more tough demands from universities to become more dynamic, flexible and sensitive to the social, scientific, technical, technological and environmental needs, innovation and international competition.

Current level of development of the market economy implies a different quality of education. Now, it is necessary to train professionals not only to industrial society, but also to the economy society based on knowledge and innovations. This is the most significantly modifies the content of education. Under these circumstances, an educational resource on its efficiency and qualification depends the fate of changes in society and the economy. Or quickly will be established intellectual and human potential to serve the new organization of society and the economy , or they will remain prototypes .

According to practitioners and academics, the transition to an innovative economy for developed countries took place in the late twentieth century, and it is a special stage of economic development, in which a crucial role in the production of goods and services play intellectual resources and companies opportunities based on them. The term "economy based on knowledge" or "innovation economy", was extended in the 90s of the twentieth century in the period of active growth of companies engaged in the development and implementation of information technology.

Now this term is used more broadly to determine the type of economy where knowledge and innovation play a crucial role, and their creation and use becomes a source of growth, determining the competitiveness of companies, regions and countries. There is no coherent definition, let alone theoretical concept, of this term: it is at best a widely-used metaphor, rather than a clear concept but summary definition was given by P. Drucker “those which are directly based on the production, distribution and use of knowledge and information” [3]. In modern economic literature is most often used definition proposed by the World Bank: under the "knowledge economy" one should be understand the economy that creates, disseminates and uses knowledge for accelerated growth and competitiveness [4].

The article by E.E. Jordanow "Competitive Advantage of "knowledge economy" [5], provides a system of indicators of the innovation economy:

- The size of investments in the knowledge sector, including higher education and R & D, as well as in software development;
- Availability of information and communication equipment, software and services;
- Number of employees in the field of science and high technology;

- The proportion of high-tech sector economic is in manufactured goods and services; innovative activity;
- The amount and structure of venture capital, which still keep the role of the main source of funding for new, high-tech firms;
- The value of private capital in the R & D funding;
- Cross-country flows of knowledge, as well as international cooperation in sphere of science and innovation;
- The state of cooperation between firms, research organizations and universities, etc.

Among the key components of the innovation economy the author highlights the following:

- Transformation of knowledge into the main productive force and a key resource economy (classification of knowledge: scientific, technical (technological) innovation, intellectual capital, qualifications (competencies), information and communication technologies);
- Creating an innovation environment contributing to the appearance, development, movement and use of knowledge;
- Increasing the role of organizational and managerial business models capable of flexibly and creatively manage the knowledge;
- Appearing and spreading of virtual business;
- Consolidating of the leading and decisive role of science;
- Changing of the technological basis of civilization, its acquisition of the innovative nature;
- Outpacing growth in the high technology sector, including the realm of "knowledge" services for businesses;
- The transformation of intellectual rent in fundamental source of growth in high-tech markets major industrialized countries;
- Increasing importance of intellectual capital and investment in education and training of personnel;
- Changing priorities (the transformation of the structure of values, human, social orientation of the economy and society, noosphere relationship of society and nature);
- Changing of the state regulatory functions (increasing proportion of functions related to the development of science, health and culture);
- Strengthening of the globalization processes in innovation, competition for intellectual leadership;
- The appearance of specific threats characterizing the innovation economy.

The last priority should be considered more detailed. To the number of threats, specific for the innovation economy and information society the researchers include:

- rapid spread of crises on economic space in most countries and regions, as information moves instantly;
- rapid spread of new products, services, technologies, reducing their life cycle;
- difficulty of assessing the results of the implementation of information technology;
- situation of overheating the economy;
- difficulty of control over the personnel and companies working in distant locations;
- "Human crisis", which manifests itself in the inability of the human brain to cope with the increasing flow of processing an avalanche of information;

- The availability of reliable sources and false information, while the lack of proven mechanisms, technologies and its criterion "filtration".

In the context of the information given above the doctor of pedagogical sciences, professor N.A.Sljadneva analyzes the innovation economy and challenges of the information society and article "Modern man in the virtual world: the problem of information-analytical culture of personality" [6].

According to the author, information environment, formed by man, social forces, institutions and other subject influences it or interacts with it. Freedom of the individual in modern society is limited in this choice. Limited choice is reflected in the fact that the systems of mass information represented by newspapers, magazines, television and radio broadcasts, systematically and consistently stand for the interests of various political, economic or other interests. Typically, a person is often steeped in created by himself controversial information environment, filled with untested, unproved, sometimes refuting each other messages, which ultimately stimulates different reactions (news items, political, commercial and social advertising, polls, rumors, propaganda).

The author further states that "the source of negativity is virtualized world distorted information about real events, or completely virtual phenomena created by deliberate disinformation, newsmaker shares counted by the social technologists in the name of receiving the given reaction of destination. Such fully virtual objects that have no counterpart in reality, are usually equipped by all the creators with all convincing signs, documenting their authenticity and reliability, the event seems to be happening here and now. Such techniques are triggered not only against the inexperienced layman (carrier of public opinion), but also against the professionals".

According to the author of the article, N.A. Sljadneva "existing early and commonly used technology of informational messages verification: antimanipulative, antidesinformative technologies based on the classical methods of information models verification, such as *the authority of the information source* (famous person, organ of the press, channel media, books and publishing, living witness, report from the scene), *the authority and guarantee of the authenticity of the document fixation* (printed text and mass of scientific publications with their filters editorial selection, peer review, the responsibility of the author and editor, reputation, an official document with the seals and resolutions, photo document, filming, etc.), *authorization (transparency, traceability) of data communications* and other, according to the researcher, do not correspond with modern conditions of functioning of the information environment. Reliability and guarantee of the authenticity of the document in the age of computer technology of information transformation lose evidential status and funds expertise and forgery detection are not available to the general public. Firstly, there were developed many technologies of masking the path of throw-in of those or other targeted messages in the information space. Secondly, the complex infrastructure of modern information environment characterized by multiple information streams undergoing repeated processing, transcoding, readdressing and interpretations makes unrealistic the task of establishing authentic initiator of certain messages" [6].

In the same context is presented the material in the article "Political manipulation as a factor of influence in the Information Society" [7].

The author of the article links "the growth of information activity, consumption of the information with the role played by manipulation; which is treated as the technology of human behavior control: programming of views and aspirations of the masses, their moods and mental state in order to ensure necessary for manipulative behavior; introduction into the public consciousness in the guise of objective

information desired for some group content; effect on pain points of social consciousness, arousing fear, anxiety, hatred, etc.; implementation of the declared intentions and hidden plans achieving which is associated by the manipulator with supporting of his position by public opinion". O.V.Zaharova, the author of the article, links the role of manipulation in society, with masses' insufficiency of serious analytical comprehension of information.

The authors of the above mentioned articles have come to the opinion that there is need for the formation of analyst, which would serve the interests of the society (independent, professional) able to resist the manipulative techniques of virtual screens, unfair policy, disinformation, etc. At the same time as any sphere of social activity the professional analyst should function in certain specially created conditions, which requires the creation of integrated information resources; should provide easy access to various sources of information; should imbed in practice information technology of search and data processing, to implement special personnel training and etc.

N.A. Sljadneva sees way out in forming of high information culture and its intellectual core - information- analytical culture of personality. Theory and practice of information culture of this type are not developed, ways of its implementation, and distribution channels are not defined. Thus, supporting this point of view, it should be stated that one of the tendency of modern education is the formation of information-analytical culture.

Let's define some introduced concepts. Analysis of definitions of culture has allowed us to identify its main components. To them we may refer: a way of being, knowledge, activities, communication, creativity, skill, material and spiritual production, rules, regulations, identity, signs, symbols and texts.

Let's make an attempt on the basis of having constructs to define the studied information-analytical culture.

Information-analytical culture is integrative quality, which represent: the totality of professional and general culture of the person; property of the person to be open and aimed at further education and self-improvement; the ability to store, to translate, and to generate action programs, to predict the results; to implement information-analytical work through information technology; the basis on which modern civilization can develop.

Criteria of formation of information-analytical culture are, possession of a set of methods for the implementation of activities of sourcing information adequate to the task; extraction and primary processing of information; identification, analysis and synthesis of information, decision making based on it; presentation of information; implementation of information and communication technologies, working in the information environment, management of social and informational processes.

Today, one of the main directions of Informatization of the Republic of Kazakhstan is the creation of educational information and managerial environment. In the information society the center of gravity falls on the social production, where substantially increase competence requirements for all its participants. This, in its turn, puts education in the position of "the object" of information where it is required to change the content of training future professionals so that to provide them not only with educational and professional knowledge in the field of computer science, but also with the necessary level of information-analytical culture.

In the article "Conceptual lines of learning content development aimed to form information-analytical competence of the specialist" the authors state that " ... in conditions of modern informational full socio- economic environment of one of the most important activities of different professions is the analytical work.

This activity, which is aimed not only on the ability to locate, evaluate and use relevant information, but also on the ability to analyze, organize information, own special methods of analysis of the information to carry out its qualitative and meaningful transformation to explore and predict the development of information processes based on formal or semi-formal models for specific subject area or professional field. Information and analytical competence is a key component of professional competence, since by the fundamental concepts of "information" and "analysis" based on it other components of professional competence" [8].

Continuation of the definition of the E.S. Gaydamak, in our opinion, is the definition given by the information-analytical competence N.I. Ryzhov, V. Fomin , E.B. Filimonova "information-analytical specialist competence can be considered as part of his professional competence in the subject area and defined as readiness to solve professional problems in the domain (the professional sphere) with the help of ICT based on semantic information processing in a rapidly changing information environment " [9, p. 98] .

Priority in understanding the information-analytical culture is the knowledge of subject fields, the use of technology, means and methods of creating a formalized electronic resources, and the willingness of the consumer information to a meaningful interpretation of these resources, in order to develop social assessment, priorities, values, current professional activities. Information-analytical culture involves two main skills – the ability to adequately formalizability existing human knowledge and skills to adequately interpret formal descriptions [10, p. 64] .

Should specify - what tasks of professional activities solved by means of it exist.

These are:

- to obtain the necessary information from various sources;

- organization of storage and rapid retrieval of information;

- the formation of the information resources required for solving professional tasks;

- processing of information presented in different form and issuing it to the consumer, and for decision-making.

Modern specialist is a person involved in the process of formation of information resources through information technologies. The formation of electronic information resources requires certain analytical skills and abilities. To address this need we see in the formation of information-analytical culture [11].

To indicate the features of information-analytical culture is necessary to consider it as a system. System approach allows to select individual components and to establish links between them. Information and analytical components of culture are: information-analytical activity (perception, storage, processing, release of information, analysis and synthesis, interpretation, identification, classification and taxonomy); Information Environment (organized collection of information, technical, administrative and management support, is inextricably linked with the person as the subject of the information space); Information outlook as a system of social attitudes in the information society, people's attitude to informatization of all areas of activity and predict the results of this process, the rate of development of intelligence of the person , of the productive forces and technology at this stage of civilization.

In summary, it must be said, we consider information-analytical culture as a component of an information specialist and professional culture. Making it as a distinct element allows it to determine the content and direction of implementation as an information and analytical activities to highlight its common and distinctive features, to show its integrative nature, to announce the formation of its relevance as an element of

general culture, allowing individual to self-realize in the information society and appear social reference point for self-education and professional development of specialist.

Literature:

1. State program of education development of the republic of Kazakhstan for years 2011-2020. – http://edu.gov.kz/.../gosudarstvennaja_programma_razvitija_obrazovanij. Date of circulation: 10.11.2017.
2. Bernet N. UNESCO and education: what they should be? // Higher education of Russia. – 2008. – №11. – P. 111-118.
3. Arystanbekova A. Economics based on knowledge // MeIR. – 2008. – №6. – P. 31.
4. Drucker P. «From capitalism to knowledge society» The Knowledge Economy. – Woburn MA: Butterworth, 1998.
5. Jordanova E.E. Competitive advantage “knowledge economy”// Economy of education. – 2009. – №1(2). – P. 43-56.
6. Sljadneva N.A. Modern person in virtual world: problem of information-analytical culture of the personality. – <http://fact.ru/www/arhiv9s12.htm>. Date of circulation: 15.11.2017.
7. Zaharov R.V. Political manipulation as factor of influence in information society // Innovations in education. – 2009. – №3. – P. 25-31.
8. Gajdamak E.S. Development of information-analytical competence of master in the process of development of electronic means of study use // Electronic scientific magazine «Bulletin of Omsk state pedagogical university». – <http://omsk.edu/article/vestnik-omgpu-111.pdf>. Date of circulation: 50.11.2017.
9. Ryzhova N.I., Fomin V.I., Filimonova E.B. Conceptual lines of study content development aimed on forming information-analytical competence of specialist // Computer science and education. – 2008. – №12. – P. 96-100.
10. Tazhigulova G.O. About the content of the information-professional activity // Man and labor. – 2011. – №10. – P. 64-65.
11. Mulikova S.A., Jumakanov G.A. Information-analytical culture: educational standards and the needs of the market // Vestnik of BSU. – 2010. – №5. – <http://cyberleninka.ru/article/n/informatsionno-analiticheskaya-kultura-obrazovatelnyy-standart-i-potrebnosti-rynka>. Date of circulation: 30.04.2017.

Муликова С.А., Тәжіғұлова Г.О., Казимова Д.А., Шрайманова Г.С.

Қоғамның инновациялық дамуы маманның ақпараттық-аналитикалық мәдениетін қалыптастыру шарты ретінде

Мақалада қазіргі таңда мамандарды дайындауда оның ақпараттық-аналитикалық мәдениетін қалыптастыру шарттары мен алғышарттары қарастырылады. Ақпараттық-аналитикалық мәдениет маманның ақпараттық және кәсіби құзыреттілігінің бір бөлігі ретінде талданады. Маманның біліктілігіне артылатын қазіргі заман талабын талдай отырып, авторлар ақпараттық-аналитикалық мәдениетінің құрылымы мен мазмұнын ұсынады. Құрылымы мен мазмұны жүйе түрінде ұсынылып, құрамдас бөліктерінің байланыстары көрсетілген.

Тірек сөздер: Қоғам, инвестициялар, инновациялық экономика, білім беру, әлеуметтік тапсырыс, ақпарат, ақпараттық орта, ақпараттық-аналитикалық мәдениет

Муликова С.А., Тажигулова Г.О., Казимова Д.А., Шрайманова Г.С.
**Иновационное развитие общества как условие формирования
информационно-аналитической культуры специалиста**

В статье рассматриваются условия и предпосылки формирования информационно-аналитической культуры современного специалиста. Авторы статьи рассматривают информационно-аналитическую культуру как составную часть информационной и профессиональной компетентности специалиста. На основе анализа требований, предъявляемых в обществе к специалисту, в статье предложены содержание и структура информационно-аналитической культуры. Использование системного подхода дает возможность рассмотреть ее как систему и выделить отдельные компоненты, установить связи между ними.

Ключевые слова: *Общество, инвестиции, инновационная экономика, образование, социальный заказ, информация, информационная среда, информационно-аналитическая культура,*

УДК 378

Жусупкалиева Г.К. – кандидат педагогических наук,
ЗКГУ им. М.Утемисова
E-mail: galiya64@mail.ru
Зубков В.С. – PhD, ЗКГУ им. М.Утемисова
E-mail: cbp@wksu.kz

РЕАЛИЗАЦИЯ ПАРАМЕТРОВ БОЛОНСКОГО ПРОЦЕССА В ЗАПАДНО-КАЗАХСТАНСКОМ ГОСУДАРСТВЕННОМ УНИВЕРСИТЕТЕ ИМ. М.УТЕМИСОВА

Аннотация. *Данная статья посвящена реализации основных параметров Болонской системы в ЗКГУ им. М.Утемисова и применению международного опыта внедрения ее основных принципов. В том числе затрагиваются аспекты реализации стратегии интернационализации и академической мобильности в вузе, а также вопрос развития трехязычия.*

Ключевые слова: *Болонский процесс, «Болонский светофор», академический обмен, интернационализация, трехязычие.*

Современная образовательная политика Казахстана во многом зависит от дальнейшей интеграции страны в международное научно-образовательное пространство. При этом Болонский процесс стал ключевой вехой для трансформации системы образования Казахстана. В этой связи в университете продолжается работа по изучению международного опыта и внедрением в систему высшего образования основных принципов и параметров Болонского процесса.

В статье «К оценке реализации параметров Болонского процесса в Казахстане» директор центра Болонского процесса и академической мобильности Министерства образования и науки Республики Казахстан Сейдахметова Р.Г. говорит о необходимости постоянного анализа и изучения опыта европейских стран по реформированию систем высшего образования,

БҚМУ Хабаршы №1-2018ж.

соотнося их с реальным условиям казахстанской образовательной практики [1]. В качестве основного индикатора позволяющего проследить динамику результатов реализации основных параметров Болонского процесса Сейдахметова приводит метод «Болонского светофора».

«Болонского светофор» имеет несколько определенных цветов, отражающими определенную степень реализации параметров Болонского процесса. Например, зеленый цвет отвечает за высокий уровень реализации параметра, красный – нулевой уровень, либо его отсутствие, светло-зеленый, желтый, оранжевый – промежуточные уровни внедрения показателей. В качестве примера ниже приведены основные параметры, реализуемые в нашем вузе, с оценкой по методу «Болонского светофора».

Таблица 1 – «Болонский светофор»

№	Показатели	Индикатор	Уровень показателя
1	Трёхуровневая система высшего образования		Успешно реализуется
2	Академические кредиты ECTS		Внедрена кредитная технология обучения
3	Академическая мобильность студентов, преподавателей и административного персонала вузов		Одной из проблем является финансовая сторона
4	Европейское приложение к диплому		Реализуется с переходом в НАО
5	Контроль качества высшего образования		Успешно внедряется и практикуется
6	Создание единого европейского исследовательского пространства		Созданы научно-исследовательские консорциумы с 9 зарубежными вузами

Одним из основных параметров Болонского процесса является академическая мобильность. В соответствии с Положением об академической мобильности обучающихся и преподавателей ЗКГУ, основными формами осуществления академической мобильности являются:

- совместные программы;
- сетевые консорциумы вузов;
- академические (исследовательская, производственная) практики;
- стажировки;
- летние семестры вузов.

В рамках реализации стратегии интернационализации и академической мобильности Западно-Казахстанским государственным университетом им. М.Утемисова заключены договора о сотрудничестве с более чем 100 вузами СНГ и странами дальнего зарубежья.

Университет участвует в реализации проекта «Трансферт знаний, навыков и идей в Центральную Азию-TOSCA2» вместе с 18 вузами и 6 ассоциированными членами из Польши, Испании, Греции, Германии,

БҚМУ Хабаршы №1-2018ж.

Португалии, Швеции, Австрии, Казахстана, Узбекистана и Таджикистана по международной программе Эразмус Мундус [2].

Задача по обеспечению качества академического обмена включает в себя мониторинг, планирование и направление на семестровое обучение студентов за рубеж за счет финансовой поддержки МОН РК, а также собственных средств обучающихся.

В рамках реализации академического обмена с государственным университетом долины Миссисипи проходили семестровое обучение студенты из США студенты и магистранты Кивин Юнг (Химия), Эшли Уотс (Биология), Лавестер Уайт (Биология), Тажеве Райт (Биоинформатика).

Наш вуз дважды посетила вице-президент государственного университета долины Миссисипи Кэти Голден. Профессор кафедры социологии Чандраути Персаут в течение семестра читала лекции студентам ЗКГУ и руководила студенческими проектами по предмету социологии.



Рисунок 1 – Сравнительные показатели академической мобильности студентов 2014-2017 учебные годы

Существенная работа проведена и по организации мобильности ППС университета в вузы-партнеры. Выезд преподавателей осуществлялся не только в рамках чтения лекций и проведения мастер-классов, но и языковых стажировок в зарубежных вузах.

Зарубежные ученые, прочитавшие лекции для студентов ЗКГУ им. М.Утемисова: Чжон Хюн Ли - Университет Сангконгхое (Южная Корея); Рам Виранджан - Университет Курукшетра (Индия); Ильвес Н.Э. – Самарский государственный институт искусств и культуры (Россия); Карпенко И.А. – Белгородский государственный институт искусств и культуры (Россия); Мартин Арндт – Университет Загреба (Хорватия); Акимова О.И., Королева Ю.А. - Оренбургский государственный педагогический университет (Россия); Кощева О.В. - Саратовский государственный университет им. Чернышевского (Россия).

По программе исходящей мобильности преподаватели ЗКГУ были

приглашены в зарубежные вузы для чтения лекций: Кайынбаева Ж.С., Файзуллина Э.Е., Отаров М.Т. в университете искусств в г. Курукшетра (Индия); Потиченко Э.Г. в музыкальной академии Clivis (Рим, Италия); Лысенко Н.К. в языковом институте (г. Хайдарабад, Индия); Ворожейкина О.И в Краснодарском государственном университете культуры и искусства (Россия); Ворфоломеева О.В. в Саратовской Государственной консерватории им. Собинова (Россия).

Согласно решению Ученого совета от 30 мая 2016 года, при Центре Болонского процесса создано новое структурное подразделение – Институт полиязычия. В качестве руководителя был приглашен топ-менеджер из Южной Кореи доктор Чжон Хюн Ли.

Под руководством Чжон Хюн Ли были открыты два методических кабинета полиязычия на естественно-географическом и физико-математическом факультетах. Разработан перечень учебно-методических пособий и технических средств для оформления методкабинетов. Разработана методика обучения по CLIL технологии, на основе современных учебных пособий по данной тематике [3].

В качестве учебно-методического пособия в рамках реализации закрепления Дорожной карты трехязычия в ЗКГУ им. М.Утемисова разработана программа «500 Sentences», основной целью которой является овладение студентами и преподавателями университета основными разговорными навыками на казахском, русском и английском языках.

Университетом проводится большая работа по распространению и обмену имеющегося опыта по реализации внедрения программы трехязычия. В апреле 2016 года на базе Западно-Казахстанского государственного университета имени М. Утемисова состоялся региональный научно-методический семинар «Проблемы развития полиязычного образования в системе средней и высшей школы». Семинар проводился с целью оказания методической и практической помощи педагогам образовательных учреждений по организации поэтапного внедрения полиязычного образования в рамках реализации Дорожной карты развития трехязычного образования на 2015-2020 годы.

Особое внимание уделяется методической подготовке преподавателей к работе в полиязычных группах: на кафедрах работают постоянно действующие семинары по проблемам полиязычного обучения; организуются круглые столы по обмену опытом, проводятся мастер-классы по пропаганде методов обучения в полиязычных группах; ведется большая работа по внедрению инновационных методов обучения, использованию электронных и цифровых образовательных ресурсов; подготовка и использование аудио- и видеоматериалов, использование онлайн курсов, разработка интегрированных курсов, разработка методики работы с разными источниками информации на 3 языках; подготовка и использование разных видов наглядности; организация и проведение самостоятельной работы студентов, обучающихся в полиязычных группах, виды и формы контроля; планируется разработка уровневой модели обучения всем трем языкам на основе CEFR (Common European Framework of Reference) - международного стандарта обучения языкам, их преподавания и системы оценок.

При обучении иностранному языку используются тренировочные компьютерные программы, системы мультимедиа-презентаций, ресурсы и средства Интернета, новый вид IT-технологий, который обеспечивает коммуникацию обучающихся с преподавателем. Такое общение способствует активному вовлечению обучающихся в коммуникативную деятельность на иностранном языке, становится основой нового, смешанного способа обучения

(blended learning) иностранным языкам - очного с элементами дистанционного обучения (онлайн курсы). К особому виду использования ИТ-технологий в иноязычном обучении относится использование информационных технологий в тестировании уровня владения иностранным языком. Для активного использования ИТ-технологий в иноязычном обучении необходимо знание данного предмета на английском языке, поэтому МОН РК рекомендовано ведение дисциплины «Информационно-коммуникационные технологии» на английском языке.

Обучение иностранному языку в университете не ограничивается только занятиями по предмету, используется принцип «двойного вхождения знаний», который обеспечивает параллельное овладение языками через язык обучения неязыковых дисциплин (к примеру, в настоящее время по специальностям бакалавриата дисциплины химия, информатика, физика, самопознание, философия изучаются на английском языке, казахская литература в русских группах — на казахском, русская литература в казахских группах — на русском и т. д.).

Внедрена уровневая модель изучения языков студентами (А, В1, - 1 курс 6 кредитов; В2- разговорный средствами изучаемых дисциплин на английском, русском/казахском языках, а также введением специального курса английского языка; С 1- профессионально ориентированные языки – 2 кредита). Для преподавателей ведется обучение английскому языку на уровне В2 и С1.

В рамках мероприятий по реализации трехязычия в ЗКГУ Институтом полиязычия были проведены методические семинары для преподавателей, работающих в полиязычных группах, студентов, заведующих кафедрами и деканов:

- «How to learn English fast»;
- «Education system in South Korea and in Kazakhstan»;
- «Foreign language teaching, experience of foreign language learning in South Korea, suggestions and solutions»;
- «How to make a good oral presentation»;
- «Possibilities of multilingual education at the present stage»;
- «Teaching English in multilingual groups»;

Институтом полиязычия были организованы «круглые столы» и научно-практические конференции по проблемам полиязычия:

- Научно-практическая конференция «Multilingualism as one of the priorities of modern education» для ППС и студентов естественно-географического факультета;

- Круглый стол «Полиязычное образование как стимулирующий фактор академической мобильности: Европейский опыт и Казахстан» для ППС и студентов педагогического факультета;

- Круглый стол «Проблемы формирования информационно-коммуникационных компетенций: образование, наука, опыт», проведенный для преподавателей кафедры информатики.

Одним из важных параметров реализации Болонского процесса является дистанционное обучение и электронные курсы иностранного языка. Налажен контакт с Томским государственным университетом, предоставляющим возможность дистанционного обучения посредством массовых обучающих онлайн курсов (МООК). 12 января 2017 года для ППС вуза, имеющих степень доктора наук, кандидата и доцента, был организован онлайн вебинар с брюссельским представительством программы ERASMUS+, целью которого

являлось ознакомление с грантовой программой Жан Моне, нацеленную на продвижение преподавания и исследования европейского интеграционного процесса в рамках различных дисциплин. Вебинар проводился полностью на английском языке.

В ЗКГУ на 2012-2020 годы в соответствии с планом мероприятий по реализации Стратегии академической мобильности в Казахстане на 2012-2015 годы и с целью реализации стратегии академической мобильности в Республике Казахстан на 2012-2020 годы разработана Стратегия интернационализации и академической мобильности. Академическая мобильность студентов, магистрантов, преподавателей, научных сотрудников и административного персонала вузов является одним из основных элементов, создающих возможности личного роста, поддерживающих международное сотрудничество между людьми и вузами, улучшающих качество высшего образования и научных исследований и придающих материальную сущность европейскому измерению.

Литература:

1. Сейдахметова Р.Г. К Оценке реализации параметров болонского процесса в Казахстане // Высшая школа Казахстана. – 2013. – №1. – С. 16-19.
2. Transfer of skills, knowledge and ideas to Central Asia II. – <http://www.mundus.amu.edu.pl/TOSCAII>. Дата обращения: 10.01.2018 г.
3. Do Coyle, Philip Hood, David Marsh. CLIL Content and Language Integrated Learning. – Cambridge, 2010.

Жүсіпқалиева Ф.Қ., Зубков В.С.

**М.Өтемісов атындағы Батыс Қазақстан мемлекеттік университетінде
болон үрдісі параметрлерін жүзеге асыру**

Мақала Болон жүйесінің негізгі параметрлерінің М.Өтемісов атындағы БҚМУ-да жүзеге асырылуы және оның негізгі қағидаларын енгізуде халықаралық тәжірибені қолдануға арналған. Сонымен қатар, интернационалдыру стратегиясының аспектілерін жүзеге асыру және ЖОО-дағы академиялық ұтқырлық пен үштілділікті дамыту мәселесі көтерілген.

Тірек сөздер: Болон үрдісі, «Болон бағдаршамы», академиялық алмасу, интернационаландыру, үштілділік.

Zhusupkaliyeva G.K., Zubkov V.S.

**Realization of the bologna process' parameters at M.Utemissov
West Kazakhstan state university**

This article is devoted to realization of the key parameters of Bologna process at M.Utemissov WKSU and to application of international experience in introduction of its basic principles. Realization of a strategy of internationalization and academic mobility in a higher education institution and also a question of multilingual education are observed.

Keywords: Bologna Process, "The Bologna traffic light", academic exchange, internationalization, multilingual education.

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

Tulekova G.M. – PhD, Associate Professor of S.Toraighyrov
Pavlodar State University

E-mail: cessen@mail.ru

Ganiyeva E.S. – master of education, assistance lecturer of S.Toraighyrov
Pavlodar State University

E-mail: elmira_1992@mail.ru

FEATURES OF THE EDUCATION ENVIRONMENT IN THE CONTEXT OF UNIVERSITY EDUCATION

Annotation. *In the article an attempt to scientifically identify the characteristics of the education environment is made. It is shown that one of the important education components is the concept of «education environment» is directly related to the concept of «education experience» whereas the environment is understood as a set of conditions for organizing the experience in education.*

Systemic examination of the phenomenon of the educational environment is one of the important issues in the theory and methodology of higher education. The examination of types of educational environments is related to the problem of the professional competencies development of the students as future professionals in the study process at the higher educational institution since the formation of the student's personality is influenced not only by purposeful study process but also by specific educational environment in which the student is plunged. There is no doubt that the scope and ratio of social experience, object education and individual support are different in different types of educational institutions. The differences depend on the specifics of the educational process, value aspirations and teachers' pedagogical conceptions. That's why it is necessary to study different types of educational environments and their influence on the formation of students' and trainees' professionally important qualities and the development of their personalities as professionals in general.

Keywords: *Education, education environment, social experience, continuing process of upbringing and education.*

In recent years, the concept of «education environment» has often been used in the theory and practice of education. The tendency of scientific consideration of the problems of education environment organization in educational institutions has been revived, and a large number of publications on this problem have appeared. However, still there is no consensus about the nature of the education environment, its structure, its main components, especially in the context of university education.

This concept has noun ambiguous interpretation and before proceeding to the characterization of the education environment, let us dwell on such a concept as «education».

There are different views on the content of the term «education». For example, one of the studies defined the meaning of education as «transmission of social experience during the history time and the reproduction of sustainable forms of social life in the culture space» [1, p. 5-6].

In the «Education act» of the Republic of Kazakhstan the emphasis is put on a pragmatic sense of the concept: education is understood as «ongoing process of upbringing and training, carried out for moral, intellectual, cultural, physical development purposes and the formation of professional competence» [2, p. 28].

Consequently, from the scientific literature analysis it follows that there are different interpretations of the commonly used meanings of the word «education». Using the definition of "education" in the term "education environment", we will adhere to its meaning associated with the process of a specially organized purposeful formation of the personality according to a certain pattern.

Generally speaking, 'Education' is utilized in three senses: Knowledge, Subject and a Process. When a person achieves degree up to certain level we do not call it education. As for example if a person has secured Masters degree then we utilize education in a very narrower sense and call that the person has achieved education up to Masters Level. In the second sense, education is utilized in a sense of discipline. As for example if a person had taken education as a paper or as a discipline during his study in any institution then we utilize education as a subject. In the third sense, education is utilized as a process. In fact when we talk of education, we talk in the third sense i.e. education as a process.

In English the term "Education" has been derived from two Latin words Educare (Educere) and Educatum. "Educare" means to train or mould. It again means to bring up or to lead out or to draw out, propulsion from inward to outward. The term "Educatum" denotes the act of teaching. It throws light on the principles and practice of teaching. The term Educare or Educere mainly indicates development of the latent faculties of the child. But child does not know these possibilities. It is the educator or the teacher who can know these and take appropriate methods to develop those powers.

From the above discussion it is now clear that since the times of Plato to the modern times of John Dewey, various educationists have defined education in various ways. Speaking frankly, the field of education is so vast and varied that to give a specific definition of education about which all educationists agree is very difficult. We see that some educationists have defined only one aspect of education whereas the others emphasize its other phases. The reason of this difference of opinions is that different educationists, most of whom are philosophers, have different views about the aim of life. According to Idealists, the aim of life is spiritual development. As such, they regard education as a spiritual process, which aims at bringing together the soul and the creator leading to self-realization. Pragmatists think about education as a process of social progress. Because of this difference in the philosophy of life, different educationists define education differently. The fact is that the real concept of education is not related solely to any of the above-mentioned views. It is more than either of them. In a real sense, education is a sort of synthesis of all the above viewpoints. In this sense, education includes the individuals, the society, the environment, the social fabric and the prevailing traditions. Hence, the definition of education ought to be a very comprehensive and all - inclusive one.

The different meanings and definitions of education as given above lead us to the conclusion that education should have a comprehensive definition. Thus, education may be defined as a purposive, conscious or unconscious, psychological, sociological, scientific and philosophical process, which brings about the development of the individual to the fullest extent and also the maximum development of society in such a way that both enjoy maximum happiness and prosperity. In Short, education is the development of individual according to his needs and demands of society, of which he

is an integral part. The above remarks of different educators highlight the following special features of education:

- Education is both unilateral as well as bi-polar in nature;
- It is a continuous process;
- It is knowledge or experience;
- It is development of particular aspects of human personality or a harmonious integrated growth;
- It is conducive for the good of the individual or the welfare of the society;
- It is a liberal discipline or a vocational course.
- It is stabilizer of social order, conservator of culture, an instrument of change and social reconstruction.

Nowadays different researchers interpret the priority of two concepts – «education environment» and «education space» in different manners. To clarify the terms, let us turn to the philosophical and explanatory dictionaries.

Salford University's report suggests that by putting an average ability student in the least effective, as opposed to the most effective classroom environment could affect their academic progress by as much as the average improvement across a year.

Learning environment refers to the diverse physical locations, contexts, and cultures in which students learn. Since students may learn in a wide variety of settings, such as outside-of-school locations and outdoor environments, the term is often used as a more accurate or preferred alternative to classroom, which has more limited and traditional connotations - a room with rows of desks and a chalkboard, for example.

The term also encompasses the culture of a school or class - its presiding ethos and characteristics, including how individuals interact with and treat one another - as well as the ways in which teachers may organize an educational setting to facilitate learning - e.g., by conducting classes in relevant natural ecosystems, grouping desks in specific ways, decorating the walls with learning materials, or utilizing audio, visual, and digital technologies. And because the qualities and characteristics of a learning environment are determined by a wide variety of factors, school policies, governance structures, and other features may also be considered elements of a “learning environment.”

Educators may also argue that learning environments have both a direct and indirect influence on student learning, including their engagement in what is being taught, their motivation to learn, and their sense of well-being, belonging, and personal safety. For example, learning environments filled with sunlight and stimulating educational materials would likely be considered more conducive to learning than drab spaces without windows or decoration, as would schools with fewer incidences of misbehavior, disorder, bullying, and illegal activity. How adults interact with students and how students interact with one another may also be considered aspects of a learning environment, and phrases such as “positive learning environment” or “negative learning environment” are commonly used in reference to the social and emotional dimensions of a school or class.

The term learning environment encompasses learning resources and technology, means of teaching, modes of learning, and connections to societal and global contexts. The term also includes human behavioral and cultural dimensions, including the vital role of emotion in learning, and it requires us to examine and sometimes rethink the roles of teachers and students. The focus on information technology in education is expanding from the enhancement of learning spaces to include factors beyond hardware, software, and the network. The learning environment is a composite of human practices and material systems, much as ecology is the combination of living things and the physical environment.

Schools with supportive professional environments are not only more likely to retain their teachers; evidence suggests they also maximize teachers' and students' learning opportunities. Over time, teachers improve their ability to raise student achievement more when they work in school environments characterized by meaningful opportunities for feedback, productive peer collaboration, responsive administrators, and an orderly and disciplined environment.

Modern learning environments that align better with what we know about the brain and student learning can facilitate traditional pedagogies such as direct instruction if needed, but they typically offer students and teachers much more:

- Flexibility: the ability to combine two classes into one for team-teaching, split a class into small groups and spread them over a wider area or combine different classes studying complementary learning areas;

- Openness: modern learning environments traditionally have fewer walls, more glass and often use the idea of a learning common (or hub) which is a central teaching and learning space that can be shared by several classes. They provide opportunities to observe and learn from the teaching of others and be observed in return. They also provide access to what students in other learning areas and level are learning, so that teaching and learning can be complemented and enhanced;

- Access to resources (including technology): typically a learning common is surrounded by breakout spaces allowing a range of different activities, such as reading, group work, project space, wet areas, reflection, and presenting. There is often a mixture of wireless and wired technology offering access as and when students need it, within the flow of their learning.

Many of the modern learning environments being built today effectively promote and support a range of pedagogies including delivering, applying, creating, communicating and decision-making. Often they are centered around a student 'home base' where a lot of the teaching and learning occurs but these bases also allow access to other learning spaces. Not all classes will need all spaces all of the time, but students should have access to them should the need arise.

Modern learning environments support strengths-based teaching. For example, two classes collaborating on a science project that requires them to publish what they've learnt in the form of an educational poster will achieve much better results if both classes have access to one teacher who has considerable skill in graphic design and one teacher who has excellent knowledge of science and scientific inquiry.

Open and flexible spaces also create more collaborative communities of practice for teachers. Having access to the teaching practice of your colleagues to model and to be modeled to, supports the development of effective teaching practice far more than teaching in an isolated, private space. This 'de-privatisation of practice' means that honest exploration of teacher strengths and weaknesses can take place in an open and supportive environment. Beginning and provisionally-registered teachers have far more support around them in open learning spaces. Their progress can be monitored, supported and celebrated by their more experienced colleagues and ongoing low-level mentoring is easy to put in place because they have seasoned professionals to the left and the right of them. Modern learning spaces can support teaching as inquiry better than single-cell classrooms. Working in an open, flexible learning environment where inquiries are shared, interventions devised collaboratively and reflections based on both self and peer observations, leads to a more robust, continuously improving community of practice.

We believe the most important aspect in a safe and positive learning environment is the rapport between a teacher and his or her students. When the students understand that their teacher cares about them and wants them to do well,

students feel comfortable asking questions, making mistakes and taking risks in order to learn something new. To build these kinds of relationships, the teacher should take interest in each student's strengths and interests, as well as their struggles and frustrations. He or she needs to act as a positive model for learning and celebrating achievements. When the students see that their teacher can learn from his or her mistakes, and laugh even in times when he or she feels frustrated, the students will feel much more comfortable to do the same.

Creating a classroom community and culture remain another necessary aspect when fostering a safe learning environment. Students need to understand what they have in common with their fellow learners in the classroom. It is the teacher's job to create this community so all students will get along and celebrate one another's differences. Strong classroom communities can form in a variety of ways. Throughout daily activities the students should be part of a collaborative learning effort, sharing their strengths and encouraging each other. The teacher also may introduce a number of jobs or responsibilities students need to complete in order to maintain the physical classroom. This shows students that they need to count on one another, and it keeps students accountable for their own learning environment as well. Classroom jokes, traditions and pets are other ways to build a strong community. When students enjoy each other's company, they are more likely to be accepting and feel safe in the environment.

Another important responsibility of the teacher is to develop a learning environment where students feel motivated to learn within the boundaries and expectations of a safe classroom. By modeling and encouraging a safe environment and purposeful rules, students feel motivated to do the right thing and help one another. It is important for teachers to put an emphasis on intrinsic motivation in the classroom to keep students interested and invested in their own learning goals. In addition, extrinsic motivators help students understand the expectations of the classroom and aid in their intrinsic motivation. These kinds of motivators include praise, positive reinforcement and rewards for exceptional behavior.

This being said, the teacher's management plan and expectations play a large role in the classroom community. Students cannot learn effectively in an environment where the facilitator has lost control. The teacher should make his or her expectations and consequences for classroom behavior very clear so students understand rules, boundaries and how to learn in a safe manner. When the teacher's management plan is fair, consistent and organized, the students understand what to expect and can make wise choices and take responsibility for their actions.

Each aspect of community and management play a central role in creating a positive and safe learning space. While it is the teacher's job to facilitate and model proactive and positive expectations, it remains the responsibility of every learner in the classroom to care for and encourage one another. Only with everyone's cooperation and collaboration can the learning environment flourish the way it should.

Experts underline a special role of the cognitively active learning environment in modern education. J. Boys looks at the learning environments from the perspective of development the conceptual principles and methods that can help mapping of socio-spatial practices of education at universities and colleges in order to improve it. The author's standpoint lies in the fact that "the space is therefore one of our means of thinking about the world and embodying thought into action" [3].

By A.P. Wierzbicki and Y. Nakamori definition, the creative environment means "a place and space in which knowledge is shared, created and used, including physical space (offices, buildings), virtual space (computer network services), and mental space (experiences, ideas, emotions) – shortly, a place and environment in

which creative activity can be performed”. The creative environment in the Creative Center at the University of Brighton (the UK) is thought of as something greater than its physical part. It is represented by an assemblage of such spaces as a physical space (arrangement of training places), a virtual space (electronic networks), a psychological space (character, values, beliefs, emotions), a biological space (mental and physical abilities), and an interpersonal space (communications, social interaction) [4, p. 23-26].

The backbone of the author's concept of cognitively active learning environment relies on the idea of generativity as a trigger motivating to learning, creation of new knowledge and its socio-economic application. The term “generative” is an epistemic-didactic feature of both learning and teaching environment. Generative learning is aimed at developing abilities for discovery of new knowledge and methods of its transformation [5, p. 529-540].

It includes not only processes leading to creativity, but also formation of special set of values specifics for epistemic communities (e.g., in relation to the search for the truth, partnerships, and competition), scientific-type research behavior, scientific cognitive trajectories of personality development (problem-cognitive programs) [6, p. 14-25].

The generative learning environment is not only cognitively active forms and structures of cognitive attitude, but also a peculiar cognitive operationalism they contribute to learning practices. Characterization of the learning environment as a generative phenomenon is opposed to the tradition to treat it as an adaptive structure having a comfortable environment for creative works and standardized abilities.

In pedagogical science, the term «education space» is defined as a concept that is an important characteristic of the education process and reflects the main stages and patterns of the education development as a fundamental characteristic of society [7, p. 62].

From the scientific sources analysis it follows that the concept of education space in pedagogy and philosophy of education is not fully developed, and its essence is not disclosed. L. Levchuk gives examples from the glossary of terms currently popular in pedagogy: «Education space» - this concept is absent in the British Encyclopedia, TSB, International Encyclopedia of Education, Philosophical Encyclopedic Dictionary, Pedagogical Encyclopedia, Pedagogical Dictionary, Dictionary of the Russian language in the 17 volumes, etc. [8, p. 94].

V. Ginetsinsky considers the introduction of classification characteristics for assessing the quality of national and state education systems. The education space is viewed from the point of system approach. However, the genesis of the appearance of systemic properties in the education space, its evolution remains beyond the interests of the article's authors [9, p. 12].

Cultural approach to the education space is developing in the work of V.Koneva [10, p. 47].

Beyond that, it should be noted that many author's works appeared devoted to the modern information space, which is being formed now and is closely connected to the education space.

An incomplete analogy in approaches to the corresponding concepts as well as difficulties in the consideration and definition of terms should be pointed out.

Yusupov R., Zabolotsky V., Ivanov V. answer the question thus: «What is the information space? What is the place of the person in it? The answers to these questions are evident with a superficial approach; prove to be very complex and capacious in the detailed discussion of the problem, all the more the problem is scientifically and methodologically investigated in small ways. This concerns both terminology and content aspects». All that has been said fully applies to the concept of education space [11, p. 3].

We hold the opinion of Ye.Yamburg, that the unified education space is not only a generalizing idea around which it is possible to build an education strategy but also not-so-distant reality, the contours of which are already emerging today [12, p. 24].

Thus, key concepts should be interconditioned, interrelated and interdependent. Only in this case they can be a system. In this system, the notions of «education space» and «education environment» should find a worthy place.

In pedagogy, the concepts of education space and education environment are often mixed, while some researchers believe that the concept of «education environment» is included in the more general concept of education space. There is an opinion that information support, infrastructure, certain social conditions (seemingly being the components of the environment) are necessary for transferring experience from generation to generation, and these «specified factors form the education space» [13, p. 28].

Many psychologists and educators understand education environment as a system that includes such structural elements as a set of applied education technologies, extracurricular work, management of the education process, interaction with external education and social institutions. The humanistic tendency in modern education presupposes the multiplicity of its content, the strengthening of the life connection, historicism, tolerance, ethical and ecological orientation, the unity of the emotional and rational, the growing role of reflexive knowledge and skills that orient the subsequent continuous education. The environment becomes educational «when appears a person who has an intention for education». At the same time, one environment can be educational for one person and completely neutral in this sense for another. A person has a chance to form his education environment within the boundaries of a certain education space, choosing education institutions or doing self-education. The education environment is a system of influences and conditions for the personality formation according to a given pattern, as well as the possibilities for its development contained in social and subject-spatial environment [14, p. 64].

As V.Slobodchikov emphasizes, the education environment cannot be considered as something unambiguous, pre-determined. The environment begins where the meeting of the generating and the forming occurs, where they jointly design and build something [15, p. 59].

«Environment - the complex of natural or social conditions in which leaks the development and activities of human society. The social and everyday situation in which a person lives, the surrounding conditions, the complex of people which connected by common conditions, the situation» [16, p. 178-182].

The questions of education environment designing in application to the practice of education and upbringing are considered in the works of O.Gazman, M.Clara, I.Frumin and others, in the works of the founders of the development learning system (V.Davydov), etc.

According to L.Vygotsky, P.Galperin, V.Davydov, L.Zankov, A.Leontyev, B.Elkonin, and others, from the psychological context message, the developing environment is a specifically education space in which development instruction is carried out. The education environment has its own structure, but there is no consistent approach foremphasizing the education environment's components. Let us examine the approaches of certain authors [17, p. 545-548].

In the opinion of S. Tarasov, the development of the creative potential of an adult cannot be rationally understood only «internally» of the continuous education's system. Here it is necessary to take into account the features of the development environment in general. The social and cultural environment is a complex structure of common, material and spiritual conditions in which human activity is realized. The

environment is an essential condition for the individual's development; at the same time the environment changes itself under the influence of human activities. That is why the problems of human-environment relations are considered within the framework of various scientific disciplines and directions (philosophy, psychology, social ecology, pedagogy, sociology, etc.). First of all, the education environment is the subsystem of the social and cultural environment, the complex of historically formed factors, circumstances, situations, that is, the integrity of specially organized pedagogical conditions for the individual's development [18, p. 75].

Having regard to the above, we conclude that there are many touch points between the concepts of «education environment» and «education space» and relation between them is made by the tasks of education, both being an environment, external to the subject of the education process. The environment assumes immersion in it, momentary or frequent use of the flow information from it for the purpose of changing and improving the human «I». To a greater extent, education space implies not immersion but the presence, space fulfills its functions in more critical or decisive for the future moments associated with a fateful choice. For the first concept, locality is more characteristic, for the second, the globality of perception and impact; the first is more real, the second, on the contrary, is more virtual. Without a variety of mutually complementary education environment that fill all possible education niches, the education space cannot be formed in the context of university education.

Literature:

1. Рубцов ВВ. Развитие образовательной среды региона. – М., 1997. – 240 с.
2. Закон Республики Казахстан «Об образовании». №319-III ЗРК. – Астана, 2007.
3. Boys J. *Towards Creative Learning Spaces: Re-thinking the Architecture of Post-Compulsory Education.* – London-New York: Routledge. – 2011. – P. 42.
4. Martin P., Morris R., Rogers A. & Kilgallon S. *What are Creative Spaces? In: Making Space for Creativity.* – Brighton: University of Brighton, 2010. – P. 23-26.
5. Karpov A.O. *Integrated and Network Systems of Research Education in the Knowledge Society (by example of the Russian educational system) // Mediterranean Journal of Social Sciences.* – 2015. – №6(6). – P. 529-540.
6. Houdyshellm M. *Academic integrity in an emerging democracy: How university students in a former Soviet Republic balance achievement and success in education // Journal of Ethnic and Cultural Studies.* – 2017. – №4(1). – P. 14-25.
7. Шалаев И.К., Веряев А.А. *От образовательных сред к образовательному пространству: понятие, формирование, свойства.* – <https://http://www.uni-altai.ru/Journal/pedagog>. Дата обращения: 03.12.2017 г.
8. Левчук Л.В. *Глоссарий современного образования // Народное образование.* – 1997. – №3. – С. 94.
9. Гинецинский В.И. *Проблема структурирования образовательного пространства // Педагогика.* – 1997. – №3. – С. 12.
10. Конев В.А. *Культура и архитектура педагогического пространства // Вопросы философии.* – 1996. – №10. – С. 47.
11. Юсупов Р.М., Заболотский В.П., Иванов В.П. *Человек в информационном пространстве // Проблемы информатизации.* – 1996. – №4. – С. 3.
12. Ямбург Е. *Единое образовательное пространство // Народное образование.* – 1994. – №1. – С. 24.

13. Шалаев И.К., Веряев А.А. От образовательных сред к образовательному пространству: понятие, формирование, свойства. – <http://www.uni-altai.ru/Journal/pedagog/>. Дата обращения: 03.12.2017 г.

14. Ясвин В.А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию. – М., 2000. – 64 с.

15. Слободчиков В.И. О понятии образовательной среды в концепции развивающего образования // «Вторая Российская конференция по экологической психологии»: Тезисы докладов. – М., 2000. – С. 59.

16. Клименко И. Л., Елкина И. М. К вопросу об организации образовательной среды в высшем учебном заведении // «Педагогическое мастерство»: материалы VI Междунар. науч. конф. (г. Москва, июнь 2015 г.). – М.: Буки – Веди, 2015. – С.178-182.

17. Щербакова Т.Н. К вопросу о структуре образовательной среды учебных учреждений // Молодой ученый. – 2012. – №5. – С. 545-548.

18. Тарасов С.В. Образовательная среда: понятие, структура, типология // Вестник ЛГУ им. А.С.Пушкина. – 2011. – №3. – <http://cyberleninka.ru/article/>. Дата обращения: 03.12.2017 г.

Нұргалиева С.А., Тулекова Г.М., Ганиева Э.С.

Университеттік білім беру контексінде білім беру ортасының ерекшеліктері

Мақалада білім беру ортасының ерекшеліктерін ғылыми айқындауға әрекет етіледі. Білім берудің маңызды компоненттерінің бірі «білім беру ортасы» деген ұғым болып табылады, ол «білім беру тәжірибесі» тұжырымдамасымен тікелей байланысты, себебі қоршаған орта білім беру тәжірибесін ұйымдастырудың бірқатар шарттары ретінде қарастырылып, тұжырымдалған.

Тірек сөздер: Білім беру, білім беру ортасы, әлеуметтік тәжірибе, оқыту және үздіксіз тәрбие.

Нурғалиева С.А., Тулекова Г.М., Ганиева Э.С.

Особенности образовательной среды в контексте университетского образования

В статье делается попытка научного выявления особенностей образовательной среды. Показано, что одним из важных компонентов образования выступает понятие «образовательная среда», которое напрямую связано с понятием «образовательный опыт», поскольку среда полагается нами как совокупность условий организации опыта в образовании.

Ключевые слова: Образование, образовательная среда, социальный опыт, непрерывный процесс воспитания и обучения.

ӘОЖ 37.02

Бахишева С.М. – педагогика ғылымдарының докторы, доцент,
Ж.Досмұхамедов атындағы педагогикалық колледж директоры
E-mail: sbakhish@mail.ru

АДАМИ РЕСУРСТАРДЫ БІЛІМ БЕРУДЕ ДАМУ

Аңдатпа. Еліміздің әлеуметтік және экономикалық жаңғырулары бүгінгі қоғамдық сананың өзгеруін, соның ішінде білім беруге көзқарастың өзгеруін қажет етеді. Заманауи экономиканың қозғаушы күші де, әлеуметтік өзгерістердің иесі де - адами ресурстар. Мақалада прагматикалық көзқарастың әлемдегі бірден-бір табысты үлгі екені, ұлт немесе жеке адам нақты бір межеге бет түзеп, соған мақсатты түрде ұмтылу арқылы гана табысқа жететіні нақты айтылған.

Тірек сөздер: Сананың жаңғыруы, адами ресурстар, прагматизм, жаңа технологиялар, өмірлік мақсат қою, өз бетімен әрекетке үйрету, жауапкершілік, табыстылық, білімділік.

Құндылықтық кеңістігіміздің кеңеюі ұлттың сананың соған сәйкес болуын қажет етеді, оны жүзеге асырудың басты бағыттары Н.Назарбаевтың «Болашаққа бағдар: рухани жаңғыру» мақаласында анықталған. Өзгерістердің өзегі ретінде сананы өзгерту туралы, мақсатқа жету үшін санамыз ісімізден озып жүруі тиіс. Сананың жаңғыруы адамның өзіне қатысты ой әрекеттерінің, танымдық көзқарастарының дамуымен тығыз байланысты. Оған мақаладағы прагматизм, адами ресурстардың дамуы, білімнің салтанат құруы деген позициялардың адам бойында қалыптасуы тікелей ықпал етеді [1].

Белгілі бір қасиеттердің қалыптасуы және олардың тұлғаның өмірлік ұстанымдарына айналуы жас кезінен бастау алады. Осыған орай білім берудің мақсаты тек пән бойынша білімді, жақсы оқыған адамды ғана емес, өзгермелі қоғамда өз орнын таба алатын бәсекеге қабілетті жастарды қалыптастыру деп түсінген жөн. Білім саласы басшыларынан бастап, мектептегі мамандарға дейін осы түсінікті бойларына сіңіргенде ғана оқытудың форматы, соған сай алатын нәтижелері де өзгереді.

Қазіргі таңда таптаурын болған қасаң тұрғыдағы оқыту қағидаларын жаңа әдістемелермен ауыстыру қажеттігі айтылуда. Білім берудің жаңартылған мазмұны оқытудағы оқушының белсенділігін көздейді. Бұрынғыша мұғалімнің түсінігімен жаттанды түрде айтып беру, баға үшін оқу ұғымдары келмеске кетуі үшін оқыту процесі өзгеруі тиіс. Өкінішке орай, мектепте қойылып жүрген бағалар мен шынайы білімнің айырмашылығы жер мен көктей.

Бүгінде жаңа әдістемелер мен технологиялар мұғалім қолына даяр құрал ретінде ұсынылуда. Әрине, мұғалімге бұл өте ыңғайлы. Алайда, баламен жұмыс ерекше педагогикалық қарым-қатынасты қажет етеді. Сондықтан мұғалім бойында оның оқушыға тұлға ретіндегі көзқарасын білдіретін педагогикалық ұстанымы мықты болғанда ғана әдістемелерді тиімді қолдана алады. Ол ұстаным – баланың өз біліміне мұғаліммен қатар жауап беретінін түсіну, оны өзіндік оқу әрекеттеріне баулу, өз біліміндегі олқылықтарын өзі бағалап, өзіне не қажеттігіне өзінің көзін жеткізу.

Бұл жаңа тұрғының негізі – ұстамды прагматикалық көзқарас. Елбасы мақаласында оның заманауи әлемдегі бірден-бір табысты үлгі екені, ұлт немесе

жеке адам нақты бір межеге бет түзеп, соған мақсатты түрде ұмтылу арқылы ғана табысқа жететіні нақты айтылған.

Прагматизмнің негізін салушы Уильям Джемстің айтуынша «прагматик дегеніміз, қарапайым түсінік тұрғысынан алғанда, өзіндік іс-әрекеттері мен өмірге көзқарас жүйесін тек пайдалы нәтиже алуға бағыттап құра алатын адам». Осы пікірді педагогикалық прагматизм тұрғысынан жалғастырған Джон Дьюи білім беруде баланың өзіндік іс-әрекеттеріне сүйене оқытудың нәтижелілігі туралы талдаулар жасаған. «Біз мектепте тек баланы өмірге дайындаймыз деп ойлап, баланың сол мектеп қабырғасында-ақ өмір сүріп отырғанын есепке алмаймыз-, дейді Дьюи [2]. Мектептегі өмірі арқылы бала болашақты қабылдайды, өмірге, өзіне қатысты көзқарасы қалыптасады, дамиды». Прагматикалық педагогика білім беру үрдісінің бірден бір өлшемі - адамның тұлғалық қалыптасуы, оқушының өзіне сенімі, өз білімін пайдалана алуы, өмірден тиісті орнын табуы, өз отбасының, қоғамының өркендеуіне үлес қосуы деп есептейді.

Білім берудің жаңа нәтижелеріне жету – ол білім нәтижелерінің жаңа компоненттері тұлғалық, метапәндік және пәндік нәтижелерді меңгеру негізінде жүзеге асырылады. Білім нәтижелері білім беру мақсатын айқындайды, М.Фулланның айтуынша «білім берудің нәтижеге бағытталған мақсатын нақты белгілеу арқылы оқыту мен бағалау үрдістеріне мақсатқа қол жеткізетін өзгерістер енгізуге болады» [3].

Ұлтымыздың ойшылы Мағжан Жұмабаевтың 1922 жылы шыққан «Педагогика» кітабындағы (1992 жылы шағын кітапша болып басылды) жүз жыл бұрынғы ойлары қазіргі күні өзектілігін көрсетіп отыр. Оның баланы оқыту «қалса – өзін, асса – барлық адам баласын адал жолмен өрге сүйрейтін ер шығару деген сөз. Тұрмыста түйінді мәселелерді тез шеше білетін..., қысқасы, адамзат дүниесінің керек бір мүшесі болатын төрт жағы түгел кісі қылып шығару» деп, білім берудің нақты мақсатын айқындап берген. Осы еңбегіндегі «баланы оқытқанда жаңа білімді бұрынғы білетініне байлап беру», «таныс ұғымнан жат ұғымға көшу», «естігеннен – көрген анық, көргеннен – бастан кешкен анық, балаға айтып түсіндіргенше өзіне көрсете, істете отырып оқыт» [4] деген Мағжанның тұжырымдары дәл қазір шетелден алып жүрген әдістерден артық деуге болады.

Бүгінгі басты құндылық оқушының білімі мен білігі ғана емес, оның ойлау қабілетін, ақпараттық және қарым-қатынастық мүмкіндіктерін дамыту, өзінің іс-әрекетін өзі басқара алуға үйрету болып танылуда. Бұл білімнің ролін төмендетпейді, керісінше, оның іргетас ретінде мықтап қалануы арқылы оқушы жаңа құзыреттіліктерге ие болады, ал жаңа сапалары қалыптасқан оқушының ойлау деңгейі, өз мүмкіндіктерін сыни бағалай және дамыта білуі адами ресурстардың сапалы дамуы болып табылады [5]. Сапалы адами ресурстарсыз заманауи инфрақұрылымды дамыту, тиімді мемлекеттік аппаратты құру, қолайлы бизнес ортаны қамтамасыз ету мүмкін емес.

Адам ресурстарын дамыту мәселелері соңғы кездерде кеңінен қарастырылуда. Бұл туралы теориялар алғаш рет Нобель сыйлықтарының лауреаты Г.Беккер, Т.Шульц, т.б. белгілі экономистердің зерттеулерінде қарастырылғаны белгілі. Мысалы, Гарри Беккер «Адам капиталы: теориялық және эмпирикалық талдау» еңбегінде адам капиталын «білім, біліктілік, денсаулық, т.б. сияқты туа біткен және жүре пайда болған, белгілі бір уақыт аралығында белгілі бір өнім жасауға қажет болатын қасиеттердің кешені» деп анықтайды [6].

Әлеуметтік жүйелерді зерттеумен айналысатын «Мак Кензи» компаниясы адам ресурстарын дамытудың бүгінгі заман талабына сай жеті факторын ұсынып отыр. Олар ағылшын тілінде «7S» моделі: strategy (стратегия); skills (құзыреттік, қабілеттілік); shared values (ортақ құндылықтар); structure (құрылым); systems (жүйелілік); staff (қызметкерлер); style (басқару стилі) ретінде ұйымдар тәжірибесіне енгізілуде. Бұл модель Бенг Карлофф атап көрсеткендей, «ұйымды дамытудың нақты жолдарын беруімен емес, қазіргі кездегі ұйымдарды дамытудың жүйелік моделін» ұсынуымен құнды болып табылады [7].

Мысалы, XX ғасырдың 20- 40 жылдары кадрларды басқаруда адам тұлға ретінде емес, белгілі бір мақсатты орындауға жұмылдырылатын еңбек етуші күштер деп қарастырылды. Соған орай кадрларды басқаруда олардың есебін жүргізу мен әкімшілік- бақылау ғана көзделді. Одан кейінгі 50-70 жылдары дами бастаған ғылыми - техникалық прогресс кезеңі өндірісті басқарудың жаңа технократиялық талаптарын туғызып, қызметкерлердің тиімді қызметін қамтамасыз етудегі, техникалық жаңалықтарды игерудегі біліктіліктерін арттыру қажеттігі пайда болды. Бұл кезде еңбек қатынастарының субъектісі, тұлға ретінде персоналды басқаруға негізделген жаңа тұжырымдамалық мазмұн қалыптасты.

Өткен ғасырдың 80-90 жылдары дамыған елдердің жаңа экономикасына сай адам капиталын дамыту кез - келген ұйымның басты стратегиялық ресурсы ретінде қабылдай бастады. Адам капиталы теориясында шығын – адамға, ұйымға, қоғамға жоғары нәтиже алуға мүмкіндік беретін капитал есебіндегі салым шығындары, бұл шығындар «адам капиталын дамытуға арналған инвестиция» деп аталады. Жалпы, адам капиталы туралы теориялардың ортақ мәні адам факторын дамытуға жасалған инвестиция мен сол арқылы алынған табыстың арасалмағын, байланысын зерттеу деп түсіндіріледі [8].

Білім берудің күтілетін нәтижелері оның инфраструктурасына – білім берудегі мақсатына, құрылым мен мазмұнға, оқулықтар мен оқытушылар сапасына, үрдіс пен әдістемеге үлкен өзгерістер әкелері сөзсіз. Білім беруде адами ресурстарды дамыту педагогтардың жаңа сапасын қалыптастыруды қажет етеді.

Педагог бойында аталған сапалар өздігінен қалыптаспайды. Ол үшін, біріншіден, педагогтық мамандыққа мектептен бастап бейімдеу, ең үздік шәкірттерді мұғалім болуға тарту жұмыстары қажет. Екіншіден, педагогикалық оқу орындарында білім беру мазмұны болашақ педагогты жаңа талаптарға сай даярлауға бағытталуы тиіс. Үшіншіден, білім беру ұйымдарында жұмыс істеп жүрген педагогтар үшін әдістемелік және кәсіби өсіп отыруына жағдайлар жасалуы керек. Төртіншіден, кәсіби біліктілігін артыру курстарының мазмұны мұғалімнің аталған сапаларын қалыптастыруды қамтамасыз етуі тиіс.

Біз өз зерттеуіміздің осы бағыттар бойынша нәтижелерін қарастырамыз. Біріншісі. Мектептерде ұстаздық мамандыққа баулудың жетіспеуінен бе, әлде мамандық мәртебесі төмен бе,әйтеуір, үздік мектеп бітірушілер арасында педагогтық мамандыққа ұмтылушылардың саны өте төмен екені белгілі. Олар негізінен заңгер, қаржыгер, одан соң, халықаралық қатынастар мен техникалық мамандықтарды таңдайды, ең соңғы мүмкіндік ретінде педагогикалық мамандықтарға келеді. Зерттеу көрсеткендей, мұғалімдік мамандыққа келушілер екі түрлі таңдаудан өткендер: біріншісі, мектепті ең үздік бітіргендер мектеп мұғалімі болғысы келмейді, сонымен қатар, педагогикалық мамандықты үздік бітіргендер мектеп мұғалімі болғысы келмейді.

Екіншісі. Педагогикалық оқу орындарын бітіріп келетін жас ұстаздарды түгелдей жаңа өзгерістерге дайын келеді деп айтуға болмайды. Зерттеу қорытындылары бойынша, мектепке келген жас мамандардың 73%-ында жаңарған білім беру стандарттары, жаңа буын оқулықтары туралы, 62%-ында оқытудың жаңа технологиялары туралы, 81%-ында бағалаудың жаңа форматы туралы түсініктері болмағаны анықталды. Үшіншісі. Педагогтар үшін жұмыс орнында кәсіби өсіп отыруына жағдай жасау туралы мектеп басшылары мен мұғалімдердің пікірлері жинақталды. Жауаптарды талдау барысында «кәсіби өсу – мұғалімнің жеке өз жұмысы» деген тұжырыммен келіскен мектеп директорларының 67%-ы, мұғалімдердің 51%-ы болды. «Сіздің жұмыс орнында ұйымдастырылатын кәсіби және әдістемелік өсу жұмыстарды атаңыз» деген сұраққа «ашық сабақтарға, өзара сабақтарға қатысу және талдау» - 63%-ы, «біліктілік курстарына жіберу» - 46%-ы, «пәндік әдістемелік семинарлар» - 26%, «мектепшілік әдістемелік оқулар» - 13%-ы, «инновациялық жобалар» - 6%-ы жауап берді. Осыдан мектептерде мұғалімдердің әдістемелік және кәсіби өсіп отыруына жағдайлар жасалу деңгейін көруге болады. Әрине, қазіргі кәсіби біліктілігін артыру курстарының мазмұны Назарбаев зияткерлік мектептер жанындағы педагогикалық шеберлік орталықтар және педагог кадрлар біліктілігін арттыру және қайта даярлаудың «Өрлеу» Ұлттық акционерлік қоғамның филиалдары ұйымдастыратын деңгейлік курстар арқылы алдыңғы әлемдік үдерістерге бет алуға.

Олай болса, мектепте жұмыс істейтін мұғалімдерді арнайы оқытып отыру арқылы кәсіби құзыреттілігі мен инновациялық әлеуетін арттыру қажет екені сөзсіз. Құзыреттілік нәтижесіне бағытталған оқыту арқылы оқушыларға білім мен ақпаратты алудың жолдарын беру, ақпаратты түсіну мен тиімді пайдалануға үйрету, өзін бағалау, өз біліміндегі олқылықтар мен жетістіктерді білу және олармен жұмыс істеу, оқу материалдарын сұрыптау мен оқытуда білім алушы субъект ретінде қарастырылады [9]. Бұл жағдайда мұғалім өзінің ұстаздық позициясын жоғалтпайды, керісінше, білім алушыны мотивациялау, оған кеңес беру сияқты жаңа қарым-қатынас деңгейін талап етеді. Осыған орай, педагогтарға қойылатын бірнеше талаптар орындалуы тиіс:

- білім алушылардың заман талабына сай жаңа сапаларын қалыптастырудағы өз миссиясын түсінуі және соған сай оқыту үдерісінде өзінің нені өзгертуі қажеттігін білуі;

- оқыту мақсаты ретінде білім алушылардың құзіреттілікке негізделген күтілетін нәтижелерін белгілей алуы;

- сабақты жоспарлау барысында педагогикалық әрекеттер мен қарым-қатынастарды мақсатқа жетудің құралдары ретінде қарастыра білуі;

- оқыту үдерісін ұйымдастыруда субьектаралық қарым-қатынас әрекеттерін тиімді пайдалана отырып, нәтижеге жету жолдарын анықтай алуы;

- сабақ соңында алынған нәтижелердің мақсатқа сәйкестік деңгейін талдай білуі, олқылықтарын ескере отырып, одан әрі жетілдіру жолдарын таңдай алуы.

Педагог пен оқушының субьектілер ретіндегі оқу-әрекеттік қарым-қатынасы өзіндік тұлғалық мүмкіндіктерін тануы арқылы өзін өзі дамытуға, жаңа әдістерді өз бетімен меңгеруге әсерін тигізеді. Бүгінгі педагогтың бойында оқыту барысында тұлғаның құзіреттілігін қалыптастыру үшін рефлексиялық және конструктивтік қабілеттері болуы аса маңызды. Рефлексиялық қабілет - оқушы тұлғасын, ерекшелігін ғана емес, сонымен қатар, өзін-өзі тани білу қабілеті, оған өзге адамды түсіне алу, жан-дүниесімен қабылдай алу мен өзге адамның көзқарасы тұрғысынан өзіне сыни қарай алу қабілеттері кіреді.

Конструктивтік қабілет-жобалай, болжай, басқара алу арқылы өзгелерге ықпал ете алу қабілеті, оған өзге адамның әрекеттеріне, тәртібіне ықпал жасай алу және оқушыға оның өз ықыласы мен ынтасы негізінде ықпал ету қабілеттері жатады. Бұл педагогикалық жүйе субъектілерінің жеке стилін құрап, өзара қарым-қатынастық, педагогикалық әрекеттердің тиімділігіне ықпал етеді.

Ағылшындық білім реформаторы М.Барбердің сөзімен айтсақ, «білім беру сапасын түбегейлі өзгертудің басты үш факторы бар, олар: мұғалімдік қызметке соған лайық адамдардың келуін қадағалау, оларды оқытушылық қызметін тиімді жүргізуге қажетті деңгейде даярлау және әрбір оқушының сапалы білім алуына қолайлы жағдай туғызу. Оның білім сапасы онда жұмыс істейтін мұғалімдер сапасынан жоғары болуы мүмкін емес деген қарапайым тұжырымы бүгінде афоризмге айналды. Ол сонымен қатар, өзінің көптеген елдерде жасалған зерттеулеріне сүйене отырып, «әлемдегі нәтижесі жоғары білім беру ұйымдары жұмысындағы сапалы өзгерістерге қол жеткізудің бірден бір факторы педагогтарды дамытуға қажетті жағдайлардың жасалуы» дейді.

Оқыту үдерісін ұйымдастырушы ретінде білім алушылардың өзіндік дамуына ықпал ететін педагогтар құзыреттілігінің маңызы зор. Білім алушылардың нәтижелерін қамтамасыз ететін оқыту жүйесінде педагогтар тарапынан оның құрылымдары мен компоненттерін қамтитын ұйымдастырушылық өзгерістер қажет. Бұл өзгерістер ретінде жүйенің басты компоненттерін – мақсатын, адам ресурстарын, ішкі құрылымдарын, стратегияларын қамтитын – жүйелі өзгерістері алынады. Бұл компоненттер бір-бірімен тығыз байланысты болғандықтан бір мезгілдегі өзгерістерді талап етеді.

Білім берудің нәтижеге бағытталған сипат алуы педагогтарға жаңа талаптар қояды. Оның жаңа ақпаратты оқушыға түсіндіруші, оқытушы ролінің орнына тьюторлық, менторлық тұрғыдағы білім алушыны мотивациялау, кеңес беру сияқты жаңа қарым-қатынас деңгейі қажет болады. Мұғалімнің құзыреттілігі оқытудың жаңа әдіс-тәсілдерімен қатар оның өз білімі мен ұстанымының, көзқарастарының жиынтығынан тұруға тиіс. Осыған сай, бүгінгі педагогты кәсіби біліктіліктің, өз-өзін дамытудың жаңа сатысына жеткізу үшін оларды дамыту жолдары түбегейлі өзгеріп, педагогтың оқытудағы жаңа көзқарастарын қалыптастыруға бет алуы тиіс.

Әлемдік білім беру тәжірибесімен ендіріліп жатқан оқытудың жаңа тәсілдері мұғалімдердің кәсіби біліктілігін артыру жүйесінің де өзгеріп, педагогтардың құзыреттілігін қалыптастыруға бағытталуда. Бұл педагогикалық әрекеттерді сапалы және түбегейлі өзгертуге, педагогтар мен білім алушылардың тың идеялар мен жаңа іске ынталануына, жаңа жобаларды белсенділікпен жүзеге асыруына мүмкіндік жасайды. Педагогтарды жаңа жобаларға қатысуы оларды ізденіске, өздерінің зерттеу жобаларын жүзеге асыруға, білім беру мазмұнын жаңартуға ықпал етеді.

Білім берудің нәтижеге бағытталған сипат алуы педагогтарға жаңа талаптар қояды. Оның жаңа ақпаратты оқушыға түсіндіруші, оқытушы ролінің орнына тьюторлық, менторлық тұрғыдағы білім алушыны мотивациялау, кеңес беру сияқты жаңа қарым-қатынас деңгейі қажет болады. Мұғалімнің құзыреттілігі оқытудың жаңа әдіс-тәсілдерімен қатар оның өз білімі мен ұстанымының, көзқарастарының жиынтығынан тұруға тиіс. Осыған сай, бүгінгі педагогты кәсіби біліктіліктің, өз-өзін дамытудың жаңа сатысына жеткізу үшін оларды дамыту жолдары түбегейлі өзгеріп, педагогтың оқытудағы жаңа көзқарастарын қалыптастыруға бет алуы тиіс.

Әлемдік білім беру тәжірибесімен ендіріліп жатқан оқытудың жаңа тәсілдері мұғалімдердің кәсіби біліктілігін артыру жүйесінің де өзгеріп, педагогтардың құзыреттілігін қалыптастыруға бағытталуда. Бұл педагогикалық әрекеттерді сапалы және түбегейлі өзгертуге, педагогтар мен білім алушылардың тың идеялар мен жаңа іске ынталануына, жаңа жобаларды белсенділікпен жүзеге асыруына мүмкіндік жасайды. Педагогтарды жаңа жобаларға қатысуы оларды ізденіске, өздерінің зерттеу жобаларын жүзеге асыруға, білім беру мазмұнын жаңартуға ықпал етеді.

XXI ғасырдағы білім беру туралы «Білім беру: әлі ашылмаған қазына» атты ЮНЕСКО жанындағы Халықаралық комиссияда жасалған Жак Делордың баяндамасында қазіргі білім берудің сүйенетін төрт тұғыры бар, олар: танып үйрену; жасап үйрену; бірлесіп өмір сүруді үйрену; өмір сүруді үйрену» деп белгіленген. Бұлар ғаламдық құзыреттіліктер ретінде анықталып отыр. Жак Делордың айтуынша, олардың бірі – «жасап үйрену деген тек кәсіби біліктілік алу үшін емес, одан әлдеқайда кең мағынадағы, өмірдегі түрлі жағдайлардан жол табатын, басқа адамдармен бірлесе жұмыс жасауға мүмкіндік беретін құзыреттіліктерге ие болу» [10].

Қазіргі педагогтарға қажетті сапалар, атап айтқанда, қарым - қатынас жасай алу; адам ресурстарын дамытуға қабілеті; шығармашылық қабілеті; өз бетімен білім ала білуі өзінен өзі қалыптаспайды. Кәсіби дамытуды біліктілігін арттыру курстарында ғана емес, мектепте тиімді ұйымдастыру арқылы рефлексияға қабілетті, өз ісіне есеп бере алатын, ізденімпаз ұстазды дамытуға болады.

Педагогтардың жаңа сапаларын дамытуға жұмыс орнындағы мақсатты оқыту, тұлғалық дамыту тренингтері, өз әрекеттерін басқару қызметтері мүмкіндік береді. Ондай әрекеттер педагогтарды рефлексия жасаушы практик ретінде қарастыруға қарай бағыттауға, педагогикалық ұжымды рефлексия жасаушы кәсіби мамандар қоғамы ретінде өзгерте алады. Менеджмент зерттеушілері «жетілдіру – бұл оқытудың өзіңіздің жұмыс жасайтын жеріңізде отырып дұрыс жұмыс жасауға үйрету қызметі» деген. Олар ұжымдағы адамдар тиісті міндеттерді орындау үшін бірге жұмыс жасауы керек, өйткені олар ішкі процестерді қозғалысқа келтіреді, сол арқылы адамдар өздері айналысып жатқан жұмысты жетілдірудегі жаңалықтарды, жоғары деңгейдегі жетістіктерге жетуді үйренеді. Олай болса, оқыту барысында бала мұғалімге қарап отырып дамымайды, ол мұғалімнің көмегімен белгілі бір іс-әрекеттер тындыру арқылы өзінің жаңа дағдыларын қалыптастырады. Ғылыми тілмен айтқанда, адамға өмірлік сабақ болатын өз тәжірибесі оның туа біткен қабілеттеріне де, қоршаған ортаның мүмкіндіктеріне де байланысты қалыптасады, дамиды. Сондықтан, білім берудегі прагматикалық көзқарас ең алдымен мұғалім бойында қалыптасса, ол оқушыны мақсатқа бағытталған іс-әрекетке жетелеу амалдарын өзі-ақ құрастыра алады. Өз санасы прагматиканы қабылдайтын деңгейге жетпейтін ұстаз сабақта қаншалықты жаңа әдістер қолданса да жетегін нәтижесі жоғары болмайды.

Бүгінгі адами ресурстарға қойылатын талаптарға сәйкес жастар өз өмірінің, іс-әрекетінің иесі болуы тиіс, ол өмірлік мақсатын өзі анықтап, соған орай барлық іс - әрекеттерін мақсатқа жетуге бағыттауы қажет. Өмірлік мақсаттарын айқындаған адам оған жеткізетін қадамдарын жоспарлайды, тоқтау жасайтын аялдамаларын, болуы мүмкін қиындықтар мен шешу жолдарын да болжай алады, салауатты өмір сүруге бет алады.

Мақсатқа жету үшін сананың істен озып жүруі, яғни одан бұрын жаңғырып отыруы тиіс, ал сананың өзгеруі еліміздің әлеуметтік және экономикалық жаңғыруларын толықтырып қана қоймай, олардың өзегіне айналатыны сөзсіз. Заманауи экономиканың қозғаушы күші де, әлеуметтік өзгерістердің иесі де - адами әлеует, яғни, адами ресурс, сондықтан, біздің көз алдымызда болып жатқан ұлы өзгерістерді әр адамға берілген мүмкіндік деп қарастыру дұрыс.

Қорыта келе, бүгінгі адами ресурстары сапасын өздері меңгерген ақпараттық коммуникация мен жаңа технологияларды, білетін шет тілдерін өзін адам етуге, ата-анасы мен айналасына көмек беруге, одан асса, ел дамуына мол үлес қосуға жұмсауды өз мойнына алатындай ой-сананың озықтығы деуге болады.

Әдебиет:

1. Назарбаев Н. Болашаққа бағдар: рухани жаңғыру. Бағдарламалық мақала. – <https://egemen.kz/article/nursultan-nazarbaev-bolashaqqa-baghdar-rukhan-i-zhanhgyru>. Пайдаланған уақыты: 15.09.2017 ж.
2. Джон Дьюи. Демократия и образование. – М.: Педагогика-Пресс, 2000. – 124 с.
3. Fullan Michael. *The New Meaning of Educational Change*. – М.: Prosvsheniye, 2006. – 59 р.
4. Мағжан Жұмабаев. Педагогика (1922 ж.) / Қайта басылым. – Алматы, 1992. – 23 б.
5. Бахишева С.М. Педагогикалық жобалау: теориясы мен технологиясы. – Алматы, 2011. – 178 б.
6. Беккер Г. Человеческий капитал // США: экономика, политика, идеология. – 1993. – №11. – С. 38.
7. Карлофф Б. Деловая стратегия. Концепция, содержание, символы. – М., Экономика, 1991. – 92 с.
8. Макарова И.К. Управление человеческими ресурсами. – М.: Дело, 2008. – 59 с.
9. Barber M. *Consistently high performance: Lessons from the world's top performing school systems* // McKinsey&Company. – 2007. – June. – <https://vo.hse.ru/en/2008-3/26555157.html>. Дата обращения: 10.09.2017 г.
10. Делор Ж. Образование: сокровитное сокровище. – М.: UNESCO, 1996. – 37 с.

Бахишева С.М.

Развитие человеческих ресурсов в образовании

Социальные и экономические преобразования в стране должны сопровождаться опережающей модернизацией общественного сознания, в том числе взгляда на роль и место образования. Человеческие ресурсы являются сердцевинной социально-экономического развития. В статье отмечается, что не только отдельный человек, но и нация в целом имеет шанс на успех, только развивая свою конкурентоспособность.

Ключевые слова: Модернизация сознания, человеческие ресурсы, прагматизм, новые технологии, жизненные цели, самостоятельная деятельность, ответственность, успешность, образованность.

Bakhisheva S.M.

Human resource development in education

Social and economic reforms in our country should be complemented with advanced modernization of public conscience, including the view on a part and place of education. Human resources are the core of social and economic development. The article notes that not only a single person, but a nation in general, has a chance of success only by developing its competitiveness.

Keywords: Modernization of consciousness, human resources, pragmatism, new technologies, life goals, independent activity, responsibility, success, education.

УДК 004.942

Аканова К.М. – кандидат физико-математических наук,
доцент, Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева
E-mail: akanova_km@mail.ru

АДАПТИВНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ

***Аннотация.** Актуальность использования адаптивной системы обучения в том, что она позволяет использовать различные технологии и методики обучения для формирования широкого спектра ключевых компетенций. Ее задача состоит в адаптации процесса обучения под цели, интересы и способности конкретного ученика, студента, магистранта, слушателей различных обучающих курсов и семинаров.*

***Ключевые слова:** Адаптация, адаптивность, технологии, ключевые компетенции, дистанционное обучение, компьютерное моделирование.*

В педагогике на сегодняшний день нередко при использовании интерактивных методов обучения используются компьютерные обучающие средства. В основном этот процесс представляет собой пассивное чтение учебного материала с экранов мониторов без активного участия самих обучающихся, что не повышает эффективность освоения учебного курса. Причем обучающиеся лишаются возможности показать преподавателю свои индивидуальные навыки и степень понимания и доступности учебного материала. Тем самым преподаватель не всегда может понять, насколько студентам интересен и доступен для освоения разработанный им учебный курс, что не позволяет ему вовремя внести коррективы в степень сложности учебного материала в зависимости от степени его освоения студентами.

Одним из эффективных направлений педагогики, которые направлены на повышение эффективности обучения с использованием компьютерных технологий, является разработка адаптивных обучающих систем. Их задачи направлены на адаптацию процессов обучения под конкретные цели, интересы и особенности восприятия учеников, студентов, магистрантов, слушателей разных учебных курсов и обучающих семинаров.

Адаптивная система обучения принципиально отличается от традиционной в обладании ею свойства адаптивности или адаптации.

Понятие слова «адаптация» (от позднелатинского *adaptatio* – приспособление) заключается во всеобщем свойстве приспособления какого-либо объекта неживых и живых систем, а также и человека, к изменениям характеристик внешней среды [1]. В философском энциклопедическом словаре адаптация определяется видом взаимодействий личности или группы с окружающей средой, в ходе которого согласовываются ожидания его участников [2].

Адаптивные профессиональные обучающие системы решают задачу поддержания профессиональной компетенции обучаемого работника на уровне динамично изменяющихся требований трудовой ситуации [3]. Эта цель достигается посредством использований так называемого «адаптирующего образования», иначе говоря, набора программ и курсов, которые сориентированы на формирование комплексов способностей. Они будут необходимы для того, чтобы обучающиеся смогли как можно эффективнее отреагировать на новые для них социальные условия и грамотно осуществлять свои действия для получения оптимального результата.

Адаптивные образовательные системы – это системы, «способная каждому ученику помочь достичь оптимального уровня интеллектуального развития в соответствии сего природными задатками и способностями и развить механизмы природной и социальной адаптации» [4].

При использовании традиционной системы обучения весь этот процесс зачастую имеет такую структуру:

- изложение,
- понимание,
- обобщение,
- применение.

Причем доминирующую роль здесь играет чаще сего преподаватель учебного курса. А преимуществами адаптивной системы обучения при организации учебных процессов при сравнении с традиционной системой являются следующие факторы:

- 1) приемы гибкого построения индивидуализированного режима и темпа учебной работы;
- 2) элементы планирования хода обучения самими учащимися;
- 3) диагностический контроль за ходом обучения и его корректировка в соответствии с индивидуальными особенностями прохождения обучаемыми учебной программы;
- 4) создание специальных учебных материалов для самостоятельной работы;
- 5) подвижный состав учебных групп и гибкое сочетание индивидуальных и групповых форм учебной работы [5].

При внедрении адаптивной системы обучения необходимо внести ряд изменений во все элементы методического обеспечения учебного образовательного процесса, меняется:

- структура;
- содержание;
- формы, методика и технология, критерии оценки знаний обучающихся и результатов сдачи контрольного среза знаний.

Адаптивная система обучения позволяет осуществить индивидуальный подход в процессе обучения, при которой точка отсчета учитывает индивидуальные особенности обучаемого, первоначальный уровень его знаний и умений, степень его работоспособности, провести оценку уровня познавательной

и практической самостоятельности и темп продвижения при обучении и др. Результат адаптивного метода обучения будет заключаться в качественном изменении этого комплекса индивидуальных особенностей обучающихся.

При этом процесс приспособления в адаптивной системе будет носить двусторонний характер. Во-первых, с одной стороны образовательные системы в лице образовательных учреждений и конкретных педагогических и обучаемых коллективов, имеющие свои методы, формы и технологии, будут активно приспособляться к комплексу индивидуальных особенностей каждого обучаемого. Во-вторых, с другой стороны и сами обучающиеся будут приспособляться к внедрению этой системы, результате чего будет происхождение качественных изменений в их профессиональных и образовательных качествах и компетенций.

Формированию ключевых компетенций эффективно будут способствовать следующие две особенности адаптивной системы обучения:

- системы взаимоотношений между педагогами и обучаемыми, в основе которой лежит сотрудничество между ними;
- форма организации самого процесса обучения.

Если при использовании традиционной системы педагоги обычно являются субъектами обучения, дающими информацию, и являются ответственным за обеспечение процесса обучения и его конечные результаты, то при внедрении адаптивной школы в образование он уже будет являться организатором познавательной деятельности обучающихся. Учащиеся становятся не сколько объектами обучения, не пассивными получателями информации с установкой на запоминание, а уже субъектами обучения. Они сами добывают знания, участвуют в организации учебного процесса, частично планируют учебную деятельность, включаются в активный мыслительный процесс. При этом они становятся ответственными за результаты учебного процесса и начинают осознавать их значимость для своего развития. Такая адаптивная организация учебного обучения должна способствовать формированию целого комплекса ключевых компетенций:

- ценностно-смысловая, которая влияет на мировоззрение учащихся, осознание ими своей роли и предназначения, их ценностей и приоритетов;
- учебно-познавательная, которая повышает интерес к обучению, мотивацию и личную ответственность за приобретенные им знания и умения, высокую трудоспособность;
- информационная, поскольку учащиеся сами будут добывать знания, учиться работать с различными источниками информации, учиться искать необходимую информацию, анализировать ее, организовывать, преобразовывать, сохранять и передавать;
- компетенция личностного самосовершенствования за счет того, что активная самостоятельная деятельность будет способствовать самопознанию, развитию необходимых личностных качеств, формированию культуры мышления, духовному и интеллекту;
- коммуникативная, социально-трудовая и общекультурная компетенции, поскольку при такой организации процесса обучения возникает взаимодействие учащихся, в ходе которого осуществляется изучение нового материала, закрепление, применение, самоконтроль и взаимоконтроль. Учащиеся приспособляются к своим партнерам, находят выходы из конфликтных ситуаций, овладевают различными социальными ролями, ведут дискуссию, критикуют и адекватно принимают критику [3].

Использование адаптивных систем обучения особенно актуально в профессиональном образовании, поскольку сегодня возросли требования информационного общества к педагогическим кадрам в области связи, информатики и информационных технологий. Для решения этой проблемы необходимо исследовать методы организации адаптивных систем обучения, разработать общие принципы их построения и эффективно использовать их в учебном процессе для студентов и магистрантов, в том числе и подготовка специалистов через Интернет.

В современном мире произошел переход к формированию единого открытого образовательного пространства, доступного всем. Системы дистанционного обучения, базирующиеся на Web-технологиях и использующие адаптивные гипермедиа-системы, существенно повышают возможности обучающих систем [6]. Целью адаптивных систем является персонализация гипермедиа-системы, ее настройка на особенности индивидуальных пользователей. При этом разработчиками используется различная обучающая среда, соединяющие возможности адаптивных гипермедиа-систем и интеллектуальных обучающих систем. Обучающая среда – процесс передачи знаний, форма, способ передачи контента и контроля за его результативностью, последовательностью и хронологией процесса. Среда может быть представлена набором компьютерных программных средств, обеспечивающих формирование, хранение и движение знаний.

Институт систем информатики СО РАН разработал адаптивную систему дистанционного обучения WAPE, которая поддерживает индивидуальное обучение программированию и предоставляет широкие возможности другим пользователям (администраторам, лекторам и инструкторам). Система содержит модель знания курса, вопросы моделирования знаний студента с использованием механизма сетей Байеса, модели тестирования и тесты, проекты (упражнения и задания) подсистемы CLASS, играющей роль виртуальной семинарской аудитории в системе WAPE [6]. Система содержит также подсистему PRACTICE, предназначенную для прохождения студентами компьютерного практикума по курсу, режима работы студентов, ввода вопросов обновления модели знаний студента и развития вузовского курса программирования на базе языка Zonnon.

Интерфейс администратора поддерживает две функции:

- управление курсами и преподавателями, что дает возможность осуществлять создание и удаление курсов и преподавателей, а также связывать преподавателей с курсами, потоками и группами в качестве лекторов и инструкторов, а также заменять одного лектора курса или инструктора учебной группы на другого;

- управление студентами, что дает возможность создавать и удалять потоки, группы и отдельных студентов, а также переводить студентов из одной группы в другую.

Интерфейс лектора поддерживает функции редактирования учебной информации курса, т.е. включение новых учебников в курс, пополнение курса новыми примерами и тестами, типовыми решениями, а также общение со студентами и инструкторами в виде общих и преподавательских форумов. Просмотр статистики позволяет лектору увидеть, сколько времени студенты его потока тратят на обучение, сколько раз и какие тесты они проходили, какие были получены ими результаты.

Интерфейс инструктора поддерживает функции проверки и оценки заданий студентов и общения со студентами и преподавателями. Эта часть носит

приватный характер и дает инструктору возможность приватного общения с любым своим студентом. Она выполнена в виде гостевой книги, где преподаватель может отвечать на сообщения студентов, и наоборот. Информация о завершении обучения одного потока студентов сохраняется в системе и может использоваться лектором для совершенствования его курса до того, как будет набран новый поток студентов для обучения.

В последние годы большой популярностью в университетах мира в учебном процессе пользуется программная среда MOODLE (Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment). Это обучающая информационная система с возможностью адаптации структур компьютерных курсов обучения индивидуально для каждого пользователя. Тот факт, что LMS Moodle распространяется под лицензией GNU GPL, т.е. является программным обеспечением с открытыми исходными кодами, позволяет на её основе сгенерировать собственную систему с требуемыми функциональными возможностями:

- управлять учебной деятельностью учащихся;
- контролировать выполнение заданий;
- формировать индивидуальные наборы учебно-тренировочных задач;
- адаптировать структуру курса обучения под пользователя.

По результату прохождения тестовых заданий система выдает числовую оценку в количественном и процентном соотношении.

Для применения аддитивной методики обучения целесообразно использование в учебном процессе применение информационных технологий и пакетов прикладных программ. Их внедрение в учебный процесс с использованием лабораторных занятий в компьютерных классах позволяет сочетать освоение теоретического и практического материала и решение задач с использованием компьютерных программ.

Одним из эффективных и полезных инструментов для обработки и анализа данных является Прикладной пакет Statistica. Это один из наиболее известных в мировой практике пакетов для статистической обработки в среде Windows. Разработчиком пакета является фирма Stat Soft, Inc. (США). Пакет Statistica отличается от большинства других программных продуктов тем, что состоит из отдельных программ-модулей, каждый из которых содержит конкретный метод обработки данных.

Его широкая популярность объясняется тем, что он решает широкий круг задач, поскольку содержит такие модули анализа, как Регрессионный анализ, Корреляционный и дисперсионный анализ, Кластерный анализ и др.

Например, если перед пользователем стоят конкретные задачи для проведения анализа данных, то Регрессионный анализ позволяет строить линейные, полиномиальные, степенные и другие модели различного порядка, руководствуясь качеством и адекватностью модели. Если же она не удовлетворяет по каким-либо критериям, то адаптивность используемого пакета позволяет быстро и с высокой точностью внести изменения и поправки в модель. Также есть возможность ее расширения и дополнения.

Для проведения классификации некоторых данных и их группировки по некоторым качественным признакам достаточно вызвать модуль Cluster Analysis (Кластерный анализ). Этот модуль позволяет проводить полноценные виды работ: ввод данных, их корректировку, построение различных диаграмм, а также осуществлять непосредственно заданную классификацию [7].

Например, для проведения анализа территорий по их экономической специализации их классификацию можно провести на основе следующих макроэкономических показателей Республики Казахстан:

- 1) валовой региональный продукт (ВРП) на душу населения;
- 2) трудовые ресурсы.

Результат работы в пакете Statistica - Графическое отображение кластеризации ВРП по промышленности – показан на рисунке 1.

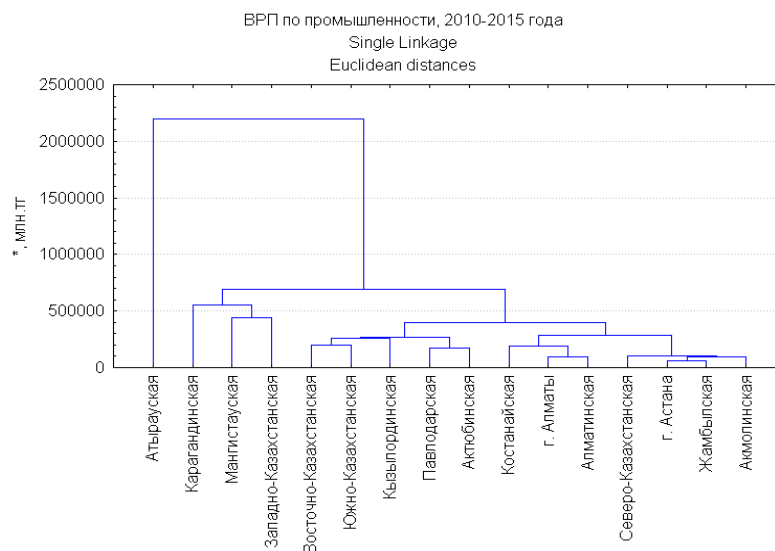


Рисунок 1 – Графическое отображение кластеризации ВРП по промышленности

На основании данного анализа макроэкономических показателей, результаты которых предоставлены на рисунке 1, можно условно разделить регионы на следующие группы:

1 группа - высокие макроэкономические показатели: Атырауская, Карагандинская, Мангистауская, г. Алматы, Актюбинская, г. Астана;

2 группа - средние показатели: Южно-Казахстанская, Восточно-Казахстанская, Павлодарская, Костанайская, Западно-Казахстанская.

3 группа - низкие показатели: Алматинская, Кызылординская, Ақмолинская, Северо-Казахстанская, Жамбылская.

Также этот пакет позволяет провести анализ трудового потенциала регионов на рисунке 2.

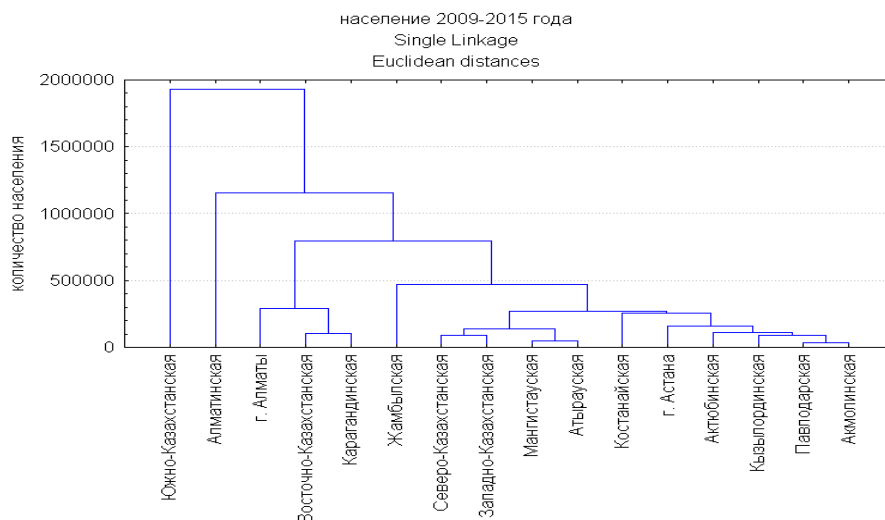


Рисунок 2 – Графическое представление иерархического кластерного анализа по населенности областей

На основе рисунка 2 можем классифицировать области Казахстана по следующим трем кластерам:

1. Незаселенная, приуроченная к пустынным и полупустынным пространствам Центрального, Восточного, Южного Казахстана и Прикаспия. Создание постоянных населенных пунктов в этой зоне нерентабельно;
2. Слабозаселенная, расположенная, в основном, вокруг слабозаселенной зоны, с преобладающими сухостепными и полупустынными ландшафтами, имеющимися во всех регионах республики.
3. Относительно плотно заселенная. В данной зоне проживает основная часть населения республики и в ее пределах расположены все крупнейшие городские и сельские системы расселения, в т.ч. областные центры, республики.

Рассмотренные подходы применения информационных адаптивных системы обучения на базе пакета Statistica обладает рядом преимуществ перед конкурентными системами и позволяет:

- адаптировать структуру курса обучения, рассчитанную на конкретного пользователя;
- осуществлять мониторинг прохождения курса обучения пользователями на основе модели в виде НСП;
- проводить дальнейшие исследования в данной области в целях улучшения качества автоматизации компьютерного обучения.

Литература:

1. Адаптация, понятие и структура // *Дополнительное образование.* – 2003. – №5. – С. 13-16.
2. *Философские проблемы теории адаптации* / Под ред. Г.И. Царедворцева. – М.: Мысль, 1975. – 277 с.
3. Хуторской А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно – ориентированной парадигмы образования // *Народное образование.* – 2003. – №2. – С. 58-64.

4. Капустин Н.П. Педагогические технологии адаптивной школы: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 1999. – 216 с.

5. Богорев В.В. Психолого-педагогические основы системы адаптивного обучения // Наука и школа. – 2001. – №2. – С. 12-15.

6. Касьянов В.Н, Касьянова Е.В. Адаптивные системы и методы дистанционного обучения // Информационные технологии в высшем образовании. – 2004. – №4. – Т.1. – С. 40-60.

7. Факторный, дискриминантный и кластерный анализ / Пер. с англ. Дж.О. Ким, Ч.У. Мьюллер, У.Р. Клекка и др. / Под ред. И.С. Енюкова. – М.: Финансы и статистика, 2011. – 215 с.

Аканова К.М.

Бейімдеу технологиялар арқылы студенттерді оқыту

Бейімделген оқу жүйесін пайдаланудың өзектілігі оның негізгі құзыреттердің кең спектрін қалыптастыру үшін әр түрлі технологиялар мен оқу әдістемелерін қолдануға мүмкіндік беруінде. Оның міндеті оқу процесін әрбір оқушының, студенттің, магистранттың, әр түрлі оқыту курстары мен семинарлардың тыңдаушыларының мақсатына, назарына және қабілеттілігіне бейімдеу болып табылады.

Тірек сөздер: бейімдеу, бейімділік, технологиялар, тірек құзыреті, қашықтықтан оқыту, компьютерлік моделдеу.

Akanova K.M.

Adaptive technologies for training of students

Relevancy of use of the adaptive educational system is in that it allows to use the different technologies and methods of learning for establishing the wide range of key competencies. Its aim is to adjust the educational process for the objectives, interests and skills of each pupil, student, graduate student, audience of students of different training courses and seminars.

Keywords: adaptation, adaptivity, technologies, key competences, distance learning, computer modeling.

UDC 37.01:001 (035.3)

Kulmagambetova S.S. – candidate of pedagogical sciences,
M.Utemissov WKSU

E-mail: svetlana-sk-68@mail.ru

Chinmay Pandya – PhD, professor, University of Dev Sanskriti

AIMS OF THE TEACHING TECHNOLOGIES IN EDUCATIONAL PROCESS

Annotation. The main aim of education is to prepare high-quality specialists, who will be able to realize themselves in the labor market. In this connection, there is the reform of education and introduced technical innovations. However, teaching system in tradition – the teacher transfers the knowledge to students. This approach reduces the student's interest in the educational process and the creative thinking is not

forming. This article describes aims of teaching technologies, indicates the need to reform the outdated education systems or to reject them completely in order to improve productivity of students. The study specified the aim of learning, which implied development of student creative abilities to get new experience.

Keywords: *Educational process; aims of the teaching; teaching technologies; creative thinking; self-organization; scholarly discussion.*

The main task of education is to prepare high-quality specialists, who will be able to realize themselves in the labor market. In this connection, there is the reform of education and introduced technical innovations. However, teaching system is traditional – the teacher transfers the knowledge to students. This approach reduces the student's interest in the educational process and the creative thinking is not forming. In this regard, it is necessary to introduce the principle of a research-training program, in which the student will search for a solution. This will enable the student to expand scientific horizons, to develop research activities and creative thinking. Therefore, this article provides two main methodologies of research training. Achieving this goal requires scientific methods of analysis and synthesis, summarized experience of domestic and foreign scientists on the considered issues. The first type of research training is a problem-based learning. This method is based on the use of heuristic methods and consists of eight terms. Problem-based learning can be used as part of a class, subject or all academic course. The second type of research training is the discussion. Discussion involves conferences, debates, forums and symposiums. Thus, students will be able to solve the problems collectively, exchange ideas and to learn how to work in a team. Thus, the research training can increase students' motivation to raise their success level and develop the necessary personal and professional skills.

This research investigates the theoretical and practical issues related to the theoretical analysis of the problem of developmental teaching technologies, characterizes the main goals of developmental teaching, specifies the hypothesis, selects the content of education, determines the features of the development of critical thinking in students, and studies in detail such pedagogical technologies as portfolio, pedagogical workshops, and game technologies. The research gives a concrete methodological description of the methods of various technologies: “Developing critical thinking through reading and writing”, “Portfolio”, “Pedagogical workshops”, and game technologies, which will allow using the tried and tested experience as a theoretical and practical framework in various pedagogical cultures.

The theoretical analysis and generalization of experience of implementing effective technologies in the pedagogical process found that the formation of the main concepts in students in each academic subject takes place in a spiral-shaped manner – from the center to the periphery, where the center is occupied by the abstract and general notion of the formed concept, which is concretized on the periphery, enriched with individual notions, and thus transformed into a scientific and theoretical concept.

The present rapid technological progress and the post-crisis period determine the increasing demand for revision of existing concepts and strategies aimed at maintaining global development. This article describes pedagogical technologies, indicates the need to reform the outdated education systems or to reject them completely in order to improve productivity of students. The authors provided a comparative analysis of pedagogical technologies used in higher educational institutions, their strengths, weaknesses and development prospects. The study considered the approaches suggested by domestic and foreign researchers, clarified definitions, classification, typology, as well as specific features and setbacks of pedagogical technologies. The

authors developed a training system, which implies direct involvement of each student into the learning process. The study specified the aim of learning, which implied development of student creative abilities to get new experience. The authors proposed substitution of "authoritarian" relations between the student and the teacher for "partnerships" that could improve their relationship, mutual understanding and general efficiency. Comparison of pedagogical technologies provides their detailed description, the ability to select the most appropriate methods and approaches based on the requirements of relevant disciplines that will meet the highest quality standards for students and teachers.

The technology of training is the law corresponding pedagogical activities realizing the evidence-based project of didactic process and having much higher efficiency rate, reliability and a security of result than traditional methods of training

The pedagogical technology is the ordered set of the actions, transactions and procedures instrumentally providing achievement of the predicted result in the changing conditions of educational process.

Yudin V.V. says that "technology – the sequence of the steps of recommended educational activities allocated on the basis of scientific representations". It gives other definition: "Pedagogical technology – set of methods, training acceptances, it is guaranteed resulting in the set result" [1].

The pedagogical technology – creation of system is more whole (from general to specific) for achievement of a certain result of development of the student with high variability of use of methods, acceptances, means and forms of the organization of training.

In the international year-book on technology of education and training it is told: "The pedagogical technology is researches with the aim to reveal the principles and to develop acceptances of optimization of educational process by the analysis of the factors increasing educational efficiency, by designing and application of acceptances and materials, and also by means of assessment of the applied methods". The essence of this determination consists in the idea of optimization of work of higher education institution or other educational institution and, first of all, increase in efficiency of its main link – educational process.

The pedagogical technology in such understanding requires the scientific bases for the description of teaching and educational process which allocation will give opportunities to manage it, to come really to the set educational result.

The aim is an expected result of activities. Processes of statement and implementation of the aims are difficult and multidimensional. Availability of the aim, certainly, doesn't result automatically in desirable result, but it promotes desire of the teacher and student to perform education. As Hutorskoy A.V. fairly noted, "the goal-setting in training is an establishment by the teacher and students of main goals and tasks of training at its certain stages. It is necessary for designing of educational actions of students and is connected with the external social order, educational standards, with specifics of internal conditions of training – the level of development of students, motives of their doctrine, features of the studied subject, the available tutorials, pedagogical views of the teacher, etc." [2].

The analysis of modern pedagogical knowledge showed that in pedagogics there is no complete theory opening a ratio of the pedagogical aim and pedagogical means yet. Aims within traditional pedagogics are reached by the certain types of subject activities based on studying of concepts and rules. The personal model of education pursues other aims, main of which – mastering experience "to be the personality", formation of vital self-organization of the individual.

Activities in personal model are feasible only in the conditions of free exchange of opinions, ideas, a personal inclusiveness of both students, and teachers in education process. Activities for personal formation act as the internal plan of any other activities in training. Its subject is the formation of meaning, development of personal properties of the individual. An ultimate goal of such activities – forming of the semantic relations of the subject [3].

In a different way the aim of education is set by authors of "Reading and the Letter for Critical Thinking" technology who say that maximization of a capability of students shall be a foremost result of training to be thinkers, to solve various problems, to deepen and expand understanding, to bring the innovative ideas, to make decisions and to communicate effectively. For achievement of the similar aim of higher education institution shall create such educational environment which would promote thinking process, encouraged intelligent discussions, exchange of the ideas, points of view and philosophical concepts. In other words, higher education institutions shall become the centers of intellectual stimulation, the centers of thinking and knowledge where information (a substantial part of training) becomes the thinking catalyst, but not its resulting effect.

Both aims complement each other. The speech, therefore, goes about creation of educational process in which the student actively works on acquisition of knowledge and abilities, understanding need of such activities. Research orientation of training and dialogue as one of its elements help to create such atmosphere on occupation.

Research orientation in training proceeds from an own experience of the student which will be organized by the teacher. The training aim – to develop at students of an opportunity creatively to master new experience. Aimful forming of creative and critical thinking, experience and tools of educational and research activities, role and imitating modeling, search and determination of own personal meanings and the valuable relations forms a basis of such development. The course and results of training purchase personal nature.

Reference point for modern training is not only forming new, but also reorganization of the available knowledge. It means need all means to stimulate cognitive activity of students, to use different types of educational dialogue, a support on imagination, analogies and metaphors, work with conceptual models, etc. Moreover, the teacher should be reconciled with the fact that results of independent "opening" of students can be obviously incomplete, conceptually "unfinished". Modern psychology and pedagogical researches plan reference points for this aim how to work with available and to pass to forming of new representations during educational process. These reference points it is possible to present sets of psycho-didactic requirements in the form:

1. Students shall have a feeling of disappointment the available knowledge and abilities;
2. New knowledge which is acquired by the student for the solution of the problems delivered on occupation shall be available and clear to them;
3. New representations shall be plausible in perception of students and be combined with the ideas of the world which are available for students;
4. The new ideas shall be more useful than old, help to solve the arisen problem, messages to the new ideas, to give ampler opportunities for an explanation or prediction.

Dewey D., Vygotskiy L.S. and many other researchers considered that study turns into development when the repertoire of knowledge of students undergoes authentic high-quality shift that is they have new forms of thinking, speeches or actions

[4]. During such training there is a transformation of old schemes of thinking and activities, and the student takes a social position which it didn't have earlier. The new image of the world and the corresponding schemes of activities are purchased only during the activities, but not in case of its imitation and a talk on it. (Example: the student studies, is a spoon not when it is shown or tell about it and when he begins to use it directly).

In confirmation of it is worth remembering Vygotskiy's L.S. thought that the educational group shall remind a workshop in which on each occupation knowledge of students is reconstructed or designed anew. There is it by interaction of the teacher to students and students with each other and judgments of again gained knowledge.

During such studying of a training material at students skills and models of independent work (including research), interactions with each other and desire to gain knowledge independently are created. Training in thinking happens in interaction of the teacher to students in case of the solution of "real" problems in which not only the teacher's questions, but also answers of the student are important. At the same time, Vygotskiy L.S. noted that knowledge received by the student in itself – don't aim. The embodiment of this knowledge in activities and socially useful socio-cultural practice, and also in the regulations and values acquired by the student will be the aim [5].

Especially it is worth stopping on features of a line item of the teacher in case of such training. Authoritative interaction is pernicious for productive training. Therefore, the teacher shall learn to take a partner position in interaction with students. The partner (the French *partenaire* from Latin *pars* – a part, a share) – the participant, the associate, the partner. The term is usually applied to designation of communication of the person with those with whom it together works or performs any case.

Have partnership in the basis, in addition to understanding of a community of the aim and availability of a will to its achievement, ability to understand another, to find that general that will help subjects of interaction, using possibilities of both parties, to work in a civilized way, reasonably, for general welfare.

Partnership, according to a research Liaudis V.Ya. [4], is characterized as the highest form of pedagogical interactions in case of the solution of creative tasks. In system it is consecutive, cyclically renewing forms it is preceded by the following: introduction in activities, the divided between the teacher and the student of action, simulated actions, the supported actions, self-regulating actions, the self-induced actions, the self-organized actions. In process of promotion from one form to another the level of its self-organization, communication methods changes, freedom of the trainee increases in acceptance of the aims and meanings of activities, and also in promotion of new. From conducted it turns into the leading initiative partner. The capability to partnership acts as an indicator of finding of independence, development of the productive personality and the highest form of self-organization.

Sequence of educational objectives [6]:

1. *Knowledge* – memorization and reproduction of studied material on facts or theories. At this level of complexity, the student is able to learn, remember and repeat what he or her has learned.

2. *Understanding* – ability to interpret, explain or translate material from one form to another (from verbal to mathematical or graphic and vice versa), the assumption about the future course of events or phenomena, predicting the consequences of results.

3. *Application* – ability to use the material in specific circumstances or new situations. Application of rules, methods, concepts, laws, principles and theories in new theoretical or practical and concrete situations.

4. *Analysis* – ability to split the material into components that its structure was clearly seen. The isolation of parts of the whole, revealing the relationships between them, principles' realization of organization of the whole. It is necessary to understand not only the materials' content, but also its internal structure.

5. *Synthesis* – ability to combine elements to get something new. For example, there is the action plan, scheme of generalized relationships, the connection of knowledge from various fields in order to solve a problem or to develop a plan to solve it.

6. *Evaluation* – ability to assess the value of material (scientific data, research material, literary work) for a specific aim, to evaluate the logic of building material, conclusions' accordance with available data, the significance of a particular product activity. Suggestions should be based on clear criteria – internal (structural, logical) or external (accordance with intended aim). Criteria are determined by the students or by someone else.

Evaluation is carried out in the same manner as in the evaluation of small groups and may be an individual or group as a whole. In addition to the mark in points, it is recommended to give a meaningful assessment, which would contribute to the development of students' general learning competencies and their ability to work in a group.

1. Critical assessment – sufficiently or insufficiently developed ability to understand the essence, to identify and analyze problems, whether the student is able to propose and test the hypotheses in compliance educational objectives.

2. Self-education – how the student can use the important sources of material to apply previous knowledge in solving current problems, demonstrates initiative and seriousness, can prepare, organize and conduct the work in a small group.

3. Group participation – sufficiently or insufficiently is engaged constructively and contributes to the progress in the group; demonstrates the commitment and responsibility for the group progress, is able to provide and accept constructive feedback, contribute to the harmony (coherence) in the group.

4. Humane attitude and skills – sufficiently or insufficiently understands individual strengths and limitations, integrates the physical, biological and behavioral components in each issue, listens to conflicting opinions, how tolerant he or she is to the others.

The teacher can assess students' skills in organization or to give them a chance to evaluate their actions by their own based on the criteria listed below [6]:

- Knowledge of the process;
- Understanding the aim of educational process, familiar with the tasks and understanding of what the students can learn;
- Attitude;
- Enthusiasm, as a teacher interested in teaching students, pays attention to the planned group discussions, provides timely and complete assessment;
- Skills;
- Asks broad and provocative questions, avoiding the mini-lectures, is able to send a team to the alternative sources of information and learning materials, to help the group to focus on the study of issues and objectives, provides a change of direction, arranges feedback when it is necessary and evaluates the process, promotes critical thinking and examines the available materials, helping to create a comfortable atmosphere for learning.

Literature:

1. Yudin V.V. *How many technologies in pedagogics?* // *School technologies*, – 1999. – No. 3. – P. 421-435.
2. Klarin M.V. *Innovations in world pedagogics: training at a basis of a research, games, discussions.* – Riga, 1995. – 354 p.
3. Dyachenko V.K. *Collective teaching method.* – Moscow: Publishing house "Education", 2004. – 457 p.
4. Liaudis V.J. *The new paradigm of practical psychology and education* // *Psychological review*. – 1997. – No. 3. – P. 102-109.
5. Vygotskiy L.S. *Pedagogical psychology.* – Moscow: Pedagogics. – 374 p.
6. Bloom B. *Cognitive Interest. International Journal of Environmental and Science Education.* – 1984. – 11(8).

Құлмағамбетова С.С., Пандя Ч.

Білім беру процесіндегі оқыту технологияларының мақсаттары

Зерттемелік оқыту үрдісіндегі бірден-бір беталыс студенттің өмірлік қажеттіліктері мен мүдделеріне сәйкес келетін мәселелерді зерттеу болып табылады. Осыған байланысты білім беру реформалары мен техникалық инновациялар бар, алайда білім беру жүйесі дәстүрлі болып қала береді – оқытушы студенттерге білім береді. Ал бұл үдеріс студенттер тарапына қызықсыз, оқуға деген қызығушылық пен ынта бәсеңдейді, креативті ойлау қабілеті қалыптаспайды. Аталмыш мақалада оқыту технологияларының мақсаттары сипатталады, олар білім беру үдерісінің дамуына, оқыту сапасының жақсаруына және оқушының нәтижелілігіне бағытталған. Зерттеу барысында студенттердің жеке тұлғалық және кәсіби қабілеттерін қалыптастыру мен дамытудағы мотивациясын арттыруды меңзейтін оқыту мақсаты анықталады.

Тірек сөздер: *Білім беру процесі; оқыту мақсаты; оқыту технологиялары; креативті ойлау; өзін-өзі ұйымдастыру; академиялық пікірталас.*

Кулмағамбетова С.С., Пандя Ч.

Цели обучающих технологий в образовательном процессе

В процессе обучения исследованию единственным направлением является жизненные потребности и интересы студента, которые соответствуют исследованию проблем. В связи с этим, существует образовательная реформа и технические инновации. Тем не менее, система обучения традиционная - преподаватель передает знания студентам. Этот процесс скучен для студентов, у них пропадает интерес к учебе и не формируется креативное мышление. В данной статье описываются цели обучающих технологий, которые направлены на развитие образовательного процесса, на улучшение качества преподавания, на улучшение продуктивности обучающегося. Исследование определило цель изучения, которое подразумевало развитие студенческих творческих способностей и увеличение мотивации студентов, чтобы повысить их уровень успеха и разработать необходимые персональные и профессиональные навыки.

Ключевые слова: *Образовательный процесс; цели обучения; обучающие технологии; креативное мышление; самоорганизация; академическое обсуждение.*

ӘОЖ 159.9:37

Джонисова Г.Қ. – педагогика ғылымдарының кандидаты,
Батыс Қазақстан инновациялық-технологиялық университеті

E-mail: dzhonisova@mail.ru

Елғондиева А.А. – Батыс Қазақстан инновациялық-технологиялық
университетінің магистранты

E-mail: aikira@bk.ru

ЖОҒАРЫ ОҚУ ОРНЫ СТУДЕНТТЕРІН НЕКЕЛІК-ОТБАСЫЛЫҚ ҚАТЫНАСТАРҒА ДАЯРЛАУДА ПЕДАГОГИКАЛЫҚ- ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ҚОЛДАУ

Аңдатпа. Мақалада студенттерді неке-отбасылық, бала-ата-аналық қатынастар мәселелерінде педагогикалық-психологиялық қолдау жұмыстары қарастырылады. Некелердің жиі бұзылу себептері мен оларды болдырмаудың жолдары баяндалған. Жоғары оқу орны студенттерін некелік-отбасылық қатынастарға даярлауды процессуалды-технологиялық қамтамасыз ету қажеттілігі көрсетілген.

Тірек сөздер: Отбасылық қарым-қатынас, отбасылық психология, педагогикалық-психологиялық қолдау.

Отбасы - қоғамдық қатынастар мен процестердің алуан түрлі формалары біртұтас болып ұштасатын кешенді әлеуметтік құбылыс болып табылады. Сондықтан да әлеуметтік құбылыс бола отырып, ол адамзат өмір сүру жағдайына қарай құрылып, оның дәстүрлері мен әдеттері ғасыр өткен сайын жаңа сипатта көрініс береді. Отбасын құруда жастардың, болашақ ерлі – зайыптылардың бір-бірін толық танып, бір-бірімен жақсы түсіністік қарым-қатынаста болуы өте маңызды. Отбасының берік болуына болашақ ерлі-зайыптылардың отбасында болатын қиыншылықтарды алдын-ала біліп, саналы түрде сол қадамды нық басып, отбасының жақсы және берік болуына үлесін қосуға бел буу қажет. Кез-келген отбасында, жас ерлі-зайыптылар арасында түрлі экономикалық, әлеуметтік және жеке тұлғалық ерекшеліктеріне байланысты түрлі мәселелер болады. Сол мәселе салдарынан отбасында ұрыс-керіс, қақтығыс, дау-жанжал болып, оның аяғы отбасының ыдырауына әкеп соғады [1].

Ресей ғалымдары Акутина С.П., Ермихина М.О., Пителин С.М., Дружинин В.Н., Ковалев С.В. т.б. отбасы психологиясын, отбасылық-некелік қарым-қатынас мәселелерін және жастарды отбасылық өмірге даярлаудың педагогикалық-психологиялық негіздерін зерттеген. Сонымен қатар отандық ғалымдар Жұмадуллаева А.А., Сарузеннова А.Ә., Мұқытова.Ж.Қ., Қоңырбаева С.С., Жамансариева С.Д., Бизақова Ф., Каирова Б. К. т.б. өз зерттеулерінде жастарды отбасылық өмірге даярлау, отбасы-некелік қатынастар, қазіргі таңдағы отбасылық дағдарыстар мен олардан шығу жолдары сияқты өзекті мәселелерді қарастырды [1; 2; 3; 4; 5; 6; 7; 8].

Ресми деректер бойынша, Қазақстанда үшінші жыл қатарынан некелер саны азайып, жеті жылдан бері ажырасу саны көбейіп келеді. Ұлттық экономика министрлігінің статистика комитетінің мәліметіне сәйкес, 2013 жылы – 168 417 неке, 2014 жылы – 159 328 неке, 2015 жылы 148 769 неке қиылған. Ал ажырасу саны 2014 жылы - 52 673 болса, 2015 жылы – 53 293-ке жеткен. Ұлыбританиялық The Economist журналы шығарған 2015 жылдың Pocket World in Figures статистикалық жинағындағы ақпарат бойынша, Қазақстан дүние жүзіндегі жан басына шаққанда ерлі-зайыптылар ең көп ажырасатын 10 елдің қатарына кіріп тұр.

Некелердің жиі бұзылу себептерінің бірі жастай отау құру, жастардың жоғары оқу орнын бітірмей студент кезде үйленуі. Көбіне бұған себеп болатын қыздардың ауыр аяқты болуы. Кейбір жастар үшін отбасын құру үлкендердің бақылауынан босап, өзбетімен өмір сүру, енді біреулеріне ол жаңа статусқа (әйелі, ері) ие болу қызығушылығы. Өкінішке орай көптеген жастар өз бетімен өмір сүруге даяр болмайды. Сонымен қатар, бозбалалар мен бойжеткендер ерте отбасын құрып, отбасылық міндеттерді атқару, отбасының материалдық базасын жасауға даяр болмай тұрып үйленудің көп жағдайда айырылысуға соқтыратынын, отбасының бұзылуына әкелетінін түсінбейді [2].

Осыған орай, бүгінгі қоғамымызда жоғары оқу орны студенттерінің психологиялық дамуына отбасылық тәрбие және отбасылық-некелік өмірге даярлықты қалыптастыруға жататын әлеуметтік факторлар ықпалының проблемасы аса өзекті болып табылады. Жастарды бүгінгісі мен ертеңі туралы ойланту, олардың өмірге деген дұрыс көзқарастарын қалыптастыру, болашақ отау иелері екеніне сезім ұялату, олардың өзін-өзі күтуі, қазіргі уақытқа сай білім алуы-бүгінгі күннің талабы.

Қоғамдық отбасылық қатынастардың жалпы бағытын айқындау мен үйлестіру тек әлеуметтік-экономикалық емес, ең алдымен үлкен маңызы бар психологиялық-педагогикалық проблема болып отыр. Қазіргі таңдағы осылайша отбасылық институттың дағдарысқа ұшырап отырғанына қарамастан, жастардың құндылық бағдар негіздерін зерттеу нәтижелері бойынша жігіттер үшін де қыздар үшін де отбасы құндылығы басымдылыққа ие. Өйткені отбасы тұлғаның көптеген қажеттіліктерін қанағаттандыра алады (құрметке ие болу қажеттілігі, махаббат, мойындау т.б.). Отбасында әрбір адам өзінің әлеуметтік рөлдерін жүзеге асыру мүмкіндігіне ие болады (ұл-қыз, аға-апа, күйеуі-әйелі, әрине әке мен ана т.б.).

Ғалымдардың зерттеулері бойынша қоғамда жастардың отбасы туралы түсініктеріне ықпал ететін факторларға мыналарды жатқызуға болады: отбасындағы рөлдерді бөлуге әсер етпей қоймайтын әйелдер эмансипациясы, еркін қатынастарға әлеуметтік төзімділік, азаматтық некеде тұруға тенденцияның артуы, «өмірге аз бала әкелуге» бағдарлану т.б. Бұл айтылғандардың барлығы қазіргі жастарды отбасылық өмірге даярлау, неке-отбасылық, бала-ата-аналық қатынастар мәселелерінде педагогикалық-психологиялық қолдаудың өзектілігін дәлелдейді.

Отбасын құруға психологиялық дайындық бұл – жеке адамның басқа адамдармен қарым-қатынасты тез орната білу, отбасылық өмірге және қоршаған ортаға бірдей немесе ұқсас көзқарас, отбасыда сау рухани – психологиялық ахуалды орната білу қабілеті, мінез-құлықтың және сезімдердің тұрақтылығы, дамыған ерік қасиеттері.

Отбасының берік болуы үшін болашақ ерлі – зайыптылардың отбасында болатын қиыншылықтарды алдын-ала біліп, саналы түрде сол қадамды нық басып, отбасының жақсы және берік болуына үлесін қосуға бел буу қажет. Кез-келген отбасында, жас ерлі-зайыптылар арасында түрлі экономикалық, әлеуметтік және жеке тұлғалық ерекшеліктеріне байланысты түрлі мәселелер болады. Сол мәселе салдарынан отбасында ұрыс-керіс, қақтығыс, дау-жанжал болып, оның аяғы отбасының ыдырауына әкеп соғады. Некелердің жиі бұзылу себептерінің бірі жастай отау құру, жастардың жоғары оқу орнын бітірмей студент кезде үйленуі. Көбіне бұған себеп болатын қыздардың ауыр аяқты болуы. Кейбір жастар үшін отбасын құру үлкендердің бақылауынан босап, өзбетімен өмір сүру, енді біреулеріне ол жаңа статусқа (әйелі, ері) ие болу

қызығушылығы. Өкінішке орай көптеген жастар өз бетімен өмір сүруге даяр болмайды. Сонымен қатар, бозбалалар мен бойжеткендер ерте отбасын құрып, отбасылық міндеттерді атқару, отбасының материалдық базасын жасауға даяр болмай тұрып үйленудің көп жағдайда айырылысуға соқтыратынын, отбасының бұзылуына әкелетінін түсінбейді [3].

Қоғамда жастарды тәрбиелеудің мазмұны мен әдістемесін анықтауда, некелік отбасылық қатынаста тұлғаның қалыптасуын және дамуын талап етеді. Оның ішінде негізгілері: бүгінгі ғана бағдар емес, сонымен қатар оның дамуының ертеңгі күнгі болашағын, үйренуші іс-әрекетінің әртүрлілігіне тірек болатын (оқу, оқудан тыс, ойын, еңбек, отбасылық-тұрмыстық, қоғамдық-саясаттық, көркем өнер, спорт), тұлағаралық қатынастың ерекшеліктері, қоғамның отбасыға деген талабы; оны тудыру процесінің күрделілігі отбасындағы шаруашылық-экономикалық қатынастың күрделенуі; отбасыны тәрбиелеу потенциалы негізге алынады. Отбасылық қарым-қатынастың үйлесімді дәрежеде дамуы жастарды отбасылық өмірге дайындалуының психологиялық ерекшеліктеріне төмендегідей тұжырым жасауға болады:

- өсіп келе жатқан ұрпақты отбасылық өмірге дайындау – адамның жас ерекшелік дамуының әр кезеңінде жүру қажет және тәрбиелеудің жалпы мәселесінен бөлінбеуі керек.

- жастарды отбасылық өмірге психологиялық дайындау мәселесінің қалыптасуы бірнеше аспектілерден, яғни қазіргі қоғамда некеде және отбасыда жастардың ролін дұрыс түсінуде, оларда неке қиюға бейімділік және нұсқаулардың қалыптасуының ерекшеліктерімен байланысты.

- қоғамда жастарды тәрбиелеудің мазмұны мен әдістемесін анықтауда, некелік-отбасылық қатынаста тұлғаның қалыптасуын және дамуын талап етеді [4].

Қазіргі кезде некелік-отбасылық қатынастар ерлі-зайыптылардың адамгершілік-этикалық, психологиялық-педагогикалық дайындықтарының, тұрмыс мәдениетінің жоғары деңгейде болуын талап етеді. Адамның қалыптасуы оның бала күнінен басталады. Сондықтан жас буынның жеке бас қасиеттерінің ойдағыдай дамуы үшін олардың өз қасиеттерін және басқалардың қасиеттерін түсіне білуіне көмектесіп, жол-жоба көрсету өте маңызды. Бұл оңай міндет емес. Көптеген әлеуметтік функцияларды атқарушы, қоғамдағы әлеуметтік құрылымның қажетті құраушысы ретінде отбасы қоғамдық дамуда маңызды орын алуға.

Некеге отыру, жаңа отбасылық жұп құру немесе «диада уақыты». Бұл кезеңде некеге отыру негізінде жаңа отбасылық жүйе құру жоспарланады және ортақ отбасылық құндылықтар және отбасы құрылысы келісіледі; отбасының басшысы және көшбасшысы анықталады; рөлдер бөлінеді, ерлі-зайыптылар оларды орындауға жауапкершілік алады; отбасының қаржылық-экономикалық статусы анықталады; отбасылық бюджет ұйымдастырылады; отбасының территориялды мәселелері (мекен мәселесі) шешіледі; бос уақыт ұйымдастырылады; отбасы өміріне үйрену ретінде ерлі-зайыптылардың неке-отбасылық бейімделуі жүреді; отбасылық «Біз» санасы қалыптасады; болашақ отбасына қатысты ортақ ұстаным белгілі болады; негізгі өмірлік мақсаттар жоспарланады; кең отбасымен (ата-аналармен және ерлі-зайыптылардың әрбір туысқандарымен) қатынастар орнатылады.

Отбасының өмірге төзімділігі және оның болашағы жаңа отбасылық жүйенің қалыптасу міндеттерінің шешілу табыстылығына байланысты болып келеді. «Мен және Сен» қатынастарының орнына жаңа сападағы «Біз» қатынасы

саналы ұғынылады. «Бал айының» аяқталуы бұрынғы жақын қатынастардың және махаббат сезімінің қайта құрылуын, яғни осы кезеңдегі міндеттердің бірігіп шешілуін білдіреді. Жас отбасы осындай жағдайда болғанда ғана стресс ықпалдарына айрықша сезімтал әрі төзімді болады.

Некенің бұзылуына көбіне отбасының өмірлік циклінің осы кезеңдегі міндеттерін дұрыс жүзеге асыра алмауы, оларды жас жұбайлардың шешуге психологиялық дайын еместігі, әсіресе ата-аналарға эмоциялық, мінез-құлықтық, құндылық тәуелділігінің сақталуы, жас отбасының экономикалық дербестілігінің болмауы т.б. себепші болып жатады. Жас жұбайлардың ерлі-зайыптылық өмірге дайындыққа бастамалық көрсетуінің маңызды кезеңі олардың ата-ана отбасының автономиясы негізінде кең отбасымен қатынастардың жаңа жүйесін орнату міндеттерін шешуі болып табылады [5].

Некелік бейімделу жас жұбайлардың симпатия, махаббат, достық және өзара құрмет тәрізді жағымды сезімдер негізінде бірлескен өмірге біртіндеп бейімделу үрдісі ретінде қарастырылады. Некелік бейімделу мыналардан тұрады: 1) жаңа некелік-отбасылық рөлдерге және келісілген рөлдік іс-әрекетке бейімделу; 2) жұбайының қажеттіліктеріне, өмірлік құндылықтарына, қызығуларына және өмір стиліне бейімделу; серіктестің жеке-типологиялық ерекшеліктеріне, мінезіне және тұлғалық қасиеттеріне бейімделу; 4) серіктесінің кәсіби қызметіне бейімделу; 5) серіктестердің сексуалды бейімделуі.

Кішкентай балалары бар отбасы (жеткіншек жасқа дейін). Балаларды тәрбиелеу қызметінің жүзеге асуының басталуы, отбасылық жүйенің ортаға жаңа мүшелердің қосылуымен кеңейеді. Бұл кезеңде: ерлі-зайыптылық және ата-ана-балалық жүйелердің қалыптасуымен отбасының құрылымыдық-қызметтік құрылымы өзгереді; ана мен әкенің ата-аналық ұстанымы қалыптасады; отбасылық жүйеге балаларды қосуға бейімделу жүреді; тәрбие стратегиялары, тактикалары мен әдістері қалыптасады, олар жүзеге асырылады; ата мен әже рөлдерімен қоса кең отбасымен жаңа қатынастар орнатылады.

Жастарды болашақ некелік немесе ерлі-зайыптылық өмірге дайындауда төмендегі ұстанымдарды мақсат ету маңызды деп санадық, олар:

- өзін-өзі бақылау мен бағалау;
- отбасы табиғатының жүйесін түсіну;
- екінші серігімен қарым-қатынас жүйесін жақсарту;
- бұрын түсінбеген отбасындағы өзара қатынастың ерекшеліктерін ұғыну;
- өзіндегі және отбасындағы болып жатқан өзгерістерді анықтауға мүмкіндік жасау;
- отбасы мүшелерінің әрқайсысына ерекше көңіл бөлу;
- ерлі-зайыптылар бір-бірінің пікірімен санасу және түсінісу [6].

Қоғамдағы жастардың қарым-қатынасы, қыз бен жігіттің отбасын құруға дайындықтары, отбасында орын алатын дағдарыс кезеңдері жөнінде бірқатар мәліметтерді қарастырсақ:

- аштық кезең, бір-біріне деген ерекше құрмет, жақсы көрушілік, сыйластық ашық көрінеді, отбасының жағдайын жақсартуға бірге ұмтылады;
- тоқтық кезең, отбасы мүшелерінің сезім, құрметтері орташа дәрежеде көрінеді, отбасының жағдайы толыққанды деңгейде болған соң бәріне тоқ көзбен қарайды;
- жалығу кезеңі, бірқалыпты өмір сүру деңгейінен жалыға бастайды, бұл кезеңде сабыр мен шыдамдылық танытса отбасыны сақтап қалуға болады.

Қазіргі таңда отбасын құруға ұлттық немесе қандай да бір басқа, мысалға әлеуметтік тосқауыл жоқ. Сондықтан жастар жолдас таңдағанда, оның бойында өзіне ұнайтын мінез қырларын табуға тырысады. Болашақ отбасын құруда ерлі-зайыптылардың жас ерекшелік дайындығы ғана емес олардың психологиялық даярлығы да маңызды орын алады. Қоғамда жастарды тәрбиелеудің мазмұны мен әдістемесін анықтауда, некелік отбасылық қатынаста тұлғаның қалыптасуын және дамуын талап етеді. Жастар отбасын құрғанда, ең алдымен материалдық және тұрғын үй мәселелерін қарастырады. Бірақ көптеген психологиялық зерттеулер бойынша, материалдық ауқаттылық және тұрғын үймен қамтамасыз болу факторлары отбасы тұрақтылығына елеулі әсерін тигізбейді. Отбасы өміріне мотивациялық дайындық махаббат сезімін отбасы құрудағы негізгі түрткі ретінде санайды. Бұл сезім дербестікке дайындық, құрылатын отбасына жауапкершілік сезімі, нәрестелі болуға және баланы тәрбиелеуге дайындық. Отбасындағы қиындықтар, жағымсыз жағдайлар мен дағдарыстар бүгінгі психология саласында көкейтесті мәселелер. Өмірлік циклда кездесетін дағдарыс түрлеріне психологиялық білім мен мәдениеттің төмендігінен көптеген отбасы бөгеттерден шыға алмай, кері кетіп отбасы ажырауына немесе отбасындағы жағдайға күш-жігер салуға жауапкершілік алмау кеңінен етек жайып барады [7].

Зерттеу тақырыбының өзекті болуына қарай демографиялық жағдай қазіргі уақытта жалпы мемлекеттік мәселе болып табылады. Қойылған мәселенің өзектілігіне байланысты студенттерді некелік-отбасылық қатынасқа дайындаудағы педагогикалық әрекет педагогикалық қолдауды кәсіби түрде қолдануды қажет етеді. Студенттерді некелік-отбасылық қатынасқа дайындығын қалыптастыруда тікелей әсер ету мүмкін емес, бұл студенттерге беретін жай ғана ақпарат емес. Сондықтан бұл процесті процессуалды-технологиялық қамтамасыз етуде педагогикалық қолдау кеңес беруде, қызметтер ұйымдастыруда (моделдеу, жобалау, ЖОО-да тәрбиелік жұмыс бағытында іс-шаралар өткізу және әлеуметтік-адамгершілік бағытта өзіндік бағдарламалық жұмыстар өткізу, студенттердің отбасылық өмірге дайындығын қалыптастыру) рефлексивті тренингтердің көмегімен жағдаяттық тапсырмаларды тиімді шешуде және студенттерді некелік-отбасылық қатынасқа дайындығын қалыптастыру үрдісінде қажет.

Жастардың некелік-отбасылық қатынасын құруға бағытталған педагогикалық құрал ретінде жас отбасылар клубының әрекетін қарауға болады. Университеттің жас отбасылар клубының маңыздылығы мына шарттармен көрсетіледі:

1. Адамгершілік және жыныстық тәрбие, жастарды отбасылық өмірге дайындау қажеттілігі;

2. Үйлесімділік және отбасылық бақытқа жету мүмкіндіктерін ашу.

Клубты құру мақсаты – студенттерді мықты және берік отбасын құру мәселесіне көңіл аударту, отбасыға байланысты сұрақтарға керекті білім алу, салауатты өмірге бағыттау. Студенттердің көңілін аудартудағы маңызды тапсырма – әңгімелер мен дәрістер дайындау, видеофильмдер құрастыру. Некелік-отбасылық қатынастарға төмен деңгейлі индивидуальды дайындықты көрсетуші студенттерге негізгі консультативтік көмектер жүргізу керек. Индивидуальды кеңес беруде педагогтар мен психологтар жастардың бұрынғы сәтсіз әрекеттерінде пайда болған өкпелеу сезімдері, ашу, уайымдарын жеңуге бағыттауға әрекет етеді [8].

Студенттерді некелік-отбасылық қатынастарға дайындауда, отбасылық құндылықтарды қалыптастыруда педагогикалық қолдау кезінде бірнеше кезеңдерден өту қажет. Бұл кезеңдердің мерзімі болмайды және ұзақ уақыттық, үзіліссіз процесс болып табылады. Бірінші кезеңде педагог маңызды диагностика жүргізеді: әрбір студенттің оқу жылының бас кезіндегі жағдайын зерттейді. Екінші кезеңде диагностикалық нәтижелерін талдауға негізделген студенттердің рухани-адамгершілік қажеттіліктерін жүйелік бағалауды жүзеге асыра отырып, некелік-отбасылық қатынастарды тиімді анықтауға болады. Сонымен жастардың үйлесімді неке құруына психологиялық даярлығын диагностикалау олардың болашақ сәтті отбасы болуының кепілі болып табылады. Үшінші кезеңде отбасылық және жалпыадамзаттық құндылықтардың индивидуалдық мәнділігін түсіндірумен жұмыстар жүргізіледі. Төртінші кезеңде оқу-тәрбиелік жұмыстар индивидуальды және ұжымдық түрде моделдеуге, біріккен әрекеттерге, некелік-отбасылық қиындықтарды бағдарлауға бағытталған. Бесінші кезеңде тәрбиелік жұмыстардың нәтижелерін талдау, қажетті түзетулерді енгізуге байланысты жүргізіледі. Ең соңында нәтиже шығарылады [9].

Студенттерді некелік-отбасылық қатынастарға дайындауға педагогикалық қолдау үрдісі келесі функцияларды атқарады:

1. Ұйымдастырушылық-үйлестірушілік: өзара әрекеттің ішкі келісімділігі; студенттердің қызығушылықтарымен сәйкестігі;

2. Ұйымдастырушылық-тәрбиелік: студенттермен және оқытушылармен тәрбиелік жұмыстарды жоспарлау, жоспарлағандарды жүзеге асыру тәсілдерін анықтау;

3. Педагогикалық қолдау: студенттерге некелік-отбасылық қатынастарға дайындықты анықтаумен байланысты индивидуалды мәселелерді шешуде алдын алу және тікелей көмек көрсету;

4. Жобалау: студенттермен тәрбиелік жұмыста тапсырмалар мен мақсаттар қою, топпен тәрбиелік жұмыс ұйымдастырудағы әдістерді анықтау, студенттермен күнтізбелік жоспар бойынша жұмыстану;

5. Мониторинг: некелік-отбасылық қатынастарға дайындығын қалыптастыру деңгейі және кәсіптік саладағы тұлғалық даму үрдісі туралы ақпарат жинақтау, бағалау және болжау.

Жоғары оқу орны студенттерінде отбасы бейнесі, моделі қалыптаспаса, адамдардың не үшін некеге түсетіндігін, отбасынан нені күтуге болатындығын, қандай отбасылық қатынастарды құруға болатындығын, ерлі-зайыптыларға қандай міндеттердің жүктелетіндігін білмесе болашақ отбасылық қатынастарға дайын деп санауға болмайды.

Сондықтан, студенттерді некелік-отбасылық қатынасқа дайындығын қалыптастыруда процессуалды-технологиялық қамтамасыз етуде педагогикалық қолдау кеңес беру, қызметтер ұйымдастыруда (моделдеу, жобалау, ЖОО-да тәрбиелік жұмыс бағытында іс-шаралар өткізу және әлеуметтік-адамгершілік бағытта өзіндік бағдарламалық жұмыстар өткізу, студенттердің отбасылық өмірге дайындығын қалыптастыру) рефлексивті тренингтердің көмегімен жағдаяттық тапсырмаларды тиімді шешуде және студенттерді некелік-отбасылық қатынасқа дайындығын қалыптастыру қажет.

Әдебиеттер:

1. Жұмадуллаева А.А. Жоғары сынып оқушыларын отбасы-некелік өмірге даярлаудың педагогикалық негіздері / Педагогика ғылымдарының кандидаты ғылыми дәрежесін алу үшін дайындалған диссертацияның авторефераты. – Түркістан, 2006. – 30 б.

2. Сарузенова А.Ә., Нарық жағдайында этностық құндылықтар арқылы студенттерді отбасылық өмірге психологиялық дайындау / Автореф. ... канд. пед. наук. – Қызылорда, 2012. – 30 б.

3. Пителин С.М. Формирование готовности студентов к созданию семьи / Дис. ... канд. пед. наук. – Астрахань, 2005. – 167 с.

4. Дружинин В.Н. Психология семьи. – СПб.: Питер, 2006. – 236 с.

5. Акутина С.П. Формирование готовности к семейной жизни современных старшеклассников // Социосфера. – 2010. – № 2. – С. 17–24.

6. Ковалев С.В. Психология современной семьи – М., 1988. – 208 с.

7. Оразбекұлы Қ., Момынбаев Б. Жас ұрпақты отбасылық өмірге дайындау: оқу әдістемелік құрал. – Алматы, 2007. – 38 б.

8. Коляева М.В. Отбасын қолдау орталығы қызметкерлерінің әдістемелік құралы. – Шымкент, 2007. – 184 б.

9. Каирова Б. К. Отбасылық өмір психологиясы: оқу құралы / Б.К. Каирова, Д.С. Тойымбетова. – Қостанай: ҚМПИ, 2016. – 144 б.

Джонисова Г.К., Елгондиева А.А.

Психолого-педагогическое сопровождение студентов при подготовке к брачно-семейным отношениям

В статье рассматривается психолого-педагогическое сопровождение студентов в проблемах брачно-семейного отношения. Описываются причины частого расторжения браков и меры его предупреждения. Указывается необходимость процессуально-технологического обеспечения студентов высшего учебного заведения в подготовке к брачно-семейным отношениям.

Ключевые слова: Семейные отношения, семейная психология, психолого-педагогическое сопровождение.

Dzhonisova G.K., Elgondieva A.A.

The pedagogical-psychological support of high education students in preparing family-marriage communication

The article discusses pedagogical and psychological support of students in matters of marriage, family and parenting. The causes of frequent marriages and ways to avoid them are described. The necessity of procedural and technological support of preparation of university students to marriage-family relations

Keywords: Family communication, family psychology, pedagogical-psychological support.

УДК 37.015.3

Сарсенбаева Б.И. – доктор педагогических наук, доцент,
ЗКГУ им. М.Утемисова
E-mail: SarsenbaevaBI@mail.ru

О НЕДЕТСКИХ ШАЛОСТЯХ

Аннотация. Психологическая наука в своем реальном действенном проявлении находится в особенно тесной связи и взаимообусловленности с постоянно изменяющимся объектом и одновременно субъектом исследования. Дети усваивают, присваивают ценности взрослых. Сегодня эти ценности в нашем обществе подвергаются

решительному пересмотру. Причем происходит это в крайне нестабильной социальной, экономической, психологической обстановке, в ходе смены типов духовной культуры, в принципиально изменившейся нравственной атмосфере, когда не просто ниспровергнуты все идеалы, авторитеты, но и отсутствуют значимые общественные силы, ответственно утверждающие новые нормы, принципы, вызывающие доверие людей, в том числе и растущих. Возник вакуум духовности.

В статье анализируются психолого-педагогические проблемы детской возрастной социальной психологии, дается оценка деструктивной деятельности растущего человека.

Ключевые слова: *Подросток, индивид, индивидуальность, личность, неполная семья, асоциальное поведение.*

Глубокие социальные изменения, происходящие в мире, заставляют по-новому взглянуть на ряд феноменов, исследованию которых ранее уделялось недостаточно внимания. Один из них – деструктивная деятельность человека.

В последнее время подростки выражают протест не только плохим поведением, но и крушением всего, что окружает их. Как правило, это могут быть и архитектурные памятники, стены домов, общественный транспорт. Нанося урон предметам и объектам из окружающей среды, они тем самым наносят урон всему обществу.

Проблема деструкции особо актуальна на сегодняшний день. Под деструктивной деятельностью понимается специфически человеческая форма активного отношения к миру, основное содержание которой составляет разрушение существующих объектов и систем. Понять сущность деструктивной деятельности человека невозможно без анализа ее биологических, нейрофизиологических и психических оснований. Нейрофизиологические процессы протекают в социокультурном контексте. Таким образом, деструкция скорее биологически потенциальна, а не биологически детерминирована.

В социуме человек становится личностью, в социуме трансформируются потребности человека и формируются такие специфические потребности, как потребность в самореализации, стремлении к превосходству, к расширению собственной власти, а также потребности в принадлежности, идеалах, ценностях, в объектах поклонения. Кроме того, потребности и удовлетворяются лишь в обществе и посредством общества в социально определенных формах, потому невозможно выяснить основания деструктивной деятельности без рассмотрения социальных потребностей индивида, а также без анализа отношений, складывающихся в обществе.

Склонность к деструктивной деятельности заложена в самой природе человека, и полностью искоренить ее невозможно. Традиционные способы борьбы с деструктивностью, как правило, не дают положительных результатов. Наказание, в том числе и уголовная ответственность, за совершенные деструктивные действия не приводит к отказу от них, так как не устраняет причин, приведших к их совершению.

Для всех развитых стран в настоящее время характерно прогрессирование молодежного вандализма. Искоренить данный феномен полностью очень трудно, так как он связан с аномалиями психики молодых людей, малоизученностью этого явления, групповым характером его обнаружения, безразличием окружающих (в большинстве случаев).

Надписи на стенах подъездов, изрезанные сиденья в транспорте, разбитые телефонные автоматы... - на первый взгляд это, скорее, социальная проблема. Но

как показывают исследования, она имеет глубокие психологические корни и нередко является результатом просчетов в воспитании. Существует несколько мотивов или причин вандализма подростков: возникающая потребность ответить обществу за ущемление каких-то интересов данного человека; гнев, отражающий попытки справиться именно таким способом со стрессом, снять отрицательные эмоции; любопытство; скука, неумение себя занять, неразвитость интеллектуальных, эстетических и других запросов, попытка выбраться из однообразной жизни; утверждение своего «Я», попытка заставить о себе говорить. Не всегда эти причины могут породить разрушительные действия. Определяющим фактором для появления у подростков склонности к вандализму является степень осознанности при выборе модели поведения. В ходе ряда исследований, посвященных выявлению педагогических условий формирования у детей высокого уровня осознанности при выборе модели поведения, было выявлено, что степень осознанности, проявляется в том, насколько подросток представляет цель своих действий, результаты, к которым они могут привести, и как его поступки скажутся на отношениях с окружающим миром. Определяющим звеном осознанности является понимание подростком мотивов своих поступков, а также прогнозирование результатов своих действий.

Основными причинами вандализма, свойственного молодежи, являются онтогенетические (неправильное воспитание: гипо- или гиперопека, негативное окружение), негативные биогенетические (наследственная предрасположенность к алкоголизму, психопатиям, черепно-мозговые травмы, кислородная недостаточность в период внутриутробного развития), а также способствующие тому причины: безнаказанность, безразличие окружающих, неспособность к саморегуляции поведения, отчужденность от различных видов полезной деятельности. Первооснова же вандализма кроется в неустойчивости, кризисе всего общества и затрагивает такие факторы, как экономический, социальный, культурный, педагогический, психологический.

Согласно мнениям Э.Фромма, Е.П. Никитина, Н.Е. Харламенковой, снизить негативные последствия деструктивной деятельности человека, можно лишь переориентировав ее в деятельность созидательную, творческую. Необходимо способствовать самореализации человека, причем важно показать все возможности, открывающиеся перед ним, и научить его выбирать и использовать те из них, которые в наибольшей степени соответствуют его человеческому назначению. Именно такую цель должны ставить перед собой как родители, так и учреждения образования. Преподавателям необходимо обращать внимание на то, чтобы у молодых людей формировалась адекватная самооценка, чтобы они не предъявляли к себе завышенных требований, но в то же время важно показать им и пагубность недооценки себя. Педагоги должны помочь учащимся выработать в себе механизмы психологической защиты в сложных жизненных ситуациях: умение переключаться с одних проблем на другие, способность расслабляться, видеть светлое, радостное даже в тяжелых жизненных ситуациях. Чтобы деструктивная деятельность не получила широкого распространения, в обществе должны быть созданы условия для самореализации и продвижения по социальной лестнице, должна существовать разделяемая большинством система ценностей, ориентирующая индивида на творческую самореализацию, а не на деструкцию.

Говоря о коррекционной работе по профилактике отклоняющегося поведения с подростками, следует учитывать ее особенности. На начальных этапах не показаны групповые формы. Не говоря уже о практически неизбежной

отрицательной консолидации подростков в группе, индивидуальная работа с подростком является более эффективной. С самого начала, параллельно, необходимо начинать работу с семьей. После диагностики семейных отношений и степени их дисгармоничности должна следовать психокоррекционная работа как индивидуальная, так и групповая. Но основной акцент следует делать на индивидуальной работе с подростком. Совершенно неэффективными оказываются общие беседы о необходимости «хорошо себя вести».

Особое место в коррекционной работе следует уделять формированию круга интересов подростка также на основе особенностей его характера и способностей. Необходимо стремиться к максимальному сокращению периода свободного времени подростка – «времени праздного существования и безделья» за счет привлечения к положительно формирующим личность занятиям: чтение, самообразование, занятие музыкой, спортом, и т.д. При непродуктивной деятельности в период свободного времени – «ничегонеделанье» - неизбежен скорый возврат подростка в асоциальную компанию и рецидив делинквентности.

Исходя из того, что развитие ребенка осуществляется в деятельности, а подросток стремится к утверждению себя, своей позиции, как взрослый, среди взрослых, то необходимо обеспечить включение подростка в такую деятельность, которая лежит в сфере интересов взрослых, но в то же время создает возможности подростку реализовать и утвердить себя на уровне взрослых.

Академик Д.И. Фельдштейн выделил социально признаваемую и социально одобряемую деятельность. Психологический смысл этой деятельности состоит для подростка в том, что, участвуя в ней, он фактически приобщается к делам общества, занимает в нем определенное место и удерживает свою новую социальную позицию среди взрослых и сверстников. В процессе этой деятельности подросток признается взрослыми, как равноправный член обществ. Это создает оптимальные условия и для реализации его потребностей. Такая деятельность предоставляет подростку возможность развития его самосознания, формирует нормы его жизнедеятельности. Но методы и принципы такой деятельности требуют значительной корректировки при включении в нее подростков, отличающихся повышенной агрессивностью. Прежде всего, необходима организация системы развернутой деятельности, создающей жесткие условия и определенный порядок действий и постоянный контроль. При условии последовательности, постепенности приобщения агрессивных подростков к различным видам социально признаваемой деятельности – трудовой, спортивной, художественной, организаторской и других, - важно соблюдать принципы общественной оценки, преемственности, четкого построения этой деятельности.

Воспитательно-профилактическая деятельность не может ограничиваться лишь мерами индивидуального воздействия и коррекции, применяемыми непосредственно к несовершеннолетнему. Социального оздоровления и социально-педагогической коррекции требует неблагоприятная среда, которая вызывает социальную дезадаптацию несовершеннолетнего.

Отсюда возникает необходимость в проведении системного анализа индивидуальных, личностных, социально-психологических и психолого-педагогических факторов, обуславливающих социальные отклонения в поведении несовершеннолетних, с учетом которых должна строиться и осуществляться воспитательно-профилактическая работа по предупреждению этих отклонений. Раннее выявление поведенческих проблем у подростков,

системный анализ характера их возникновения и адекватная воспитательно-коррекционная работа дают шанс предотвратить десоциализацию подростков.

Сарсенбаева Б.И.

Балалыққа жатпайтын еркеліктер туралы

Мақалада балалардың жас ерекшелік әлеуметтік психологияның психологиялық-педагогикалық мәселелері талданады, өсіп келе жатқан адамның деструктивті қызметіне баға беріледі.

Тірек сөздер: Жасөспірім, индивид, даралық, жеке тұлға, толық емес отбасы, бейәлеуметтік тәртіп.

Sarsenbaeva B.I.

About not childish pranks

The psychological science is in the real effective manifestation in especially close communications and interconditionalities with constantly changing object and at the same time the subject of a research. Children acquire, appropriate values of adults. Today these values in our society are exposed to resolute revision. And there is it in extremely unstable social, economic, psychological situation, during change of types of spiritual culture, in essentially changed moral atmosphere when all ideals aren't simply subverted, authorities, but also there are no significant public forces which are responsibly approving the new norms, the principles causing trust of people including growing. There was a spirituality vacuum.

In article are analyzed psychology and pedagogical problems of children's age social psychology, and is given an assessment of destructive activity of the growing person .

Keywords: Teenager, individual, identity, personality, incomplete family, asocial behavior.

ӘОЖ 378.14 = 512.122

Самашова Г.Е. – педагогика ғылымдарының кандидаты, доцент,
Қарағанды мемлекеттік техникалық университеті
E-mail: gsamash74@mail.ru

Ахметов Б.Б. – Қарағанды мемлекеттік техникалық
университетінің магистранты
E – mail: beibit.bakiuly@mail.ru

ҚҰЗЫРЕТТІЛІК ЖӘНЕ ОНЫ ҚАЛЫПТАСТЫРУДЫҢ ЖОЛДАРЫ

Аңдатпа. *Ұсынылып отырған ғылыми мақала көкейтесті заманауи мәселеге арналған. Студенттердің құзыреттілігін қалыптастыру білім беру жүйесінің негізгі міндеттерінің бірі болып табылады. Берілген мақалада авторлар «құзыреттілік» ұғымына талдау жасап, авторлық түйіндеме жасаған, оның негізгі түрлерін, аталмыш ұғымның «шығармашылық» ұғымымен байланысы, сонымен қатар оқу процесінде құзыреттілікті қалыптастыру жолдарын келтірген.*

Тірек сөздер: Құзыр, құзыреттілік, ғылым, тәрбие, қабілет, білім, білік, технология, ақпараттандыру, құндылықтар, білім беру мазмұны, құзыреттілікті қалыптастыру.

Бүкіл дүниежүзілік білім беру кеңістігіне кіру мақсатында қазіргі кезде елімізде білімнің жаңа жүйесі құрылуда. Бұл үрдіс педагогика теориясы мен оқу-тәрбие жұмысында өзгерістер енгізумен бірге, елімізде болып жатқан түрлі бағыттағы білім беру қызметіне жаңаша қарауды, студенттердің шығармашылық қабілетін дамытуды, іс-әрекетті жаңаша ұйымдастыруды талап етеді.

Қоғамның жоғары педагогикалық білімді мамандарға қоятын талаптары қазіргі таңда күрделене түсуде. Жаңа қоғам педагогы – ол рухани адамгершілігі жоғары, азаматтық жауапкершілігі мол, белсенді, жасампаз, жан-жақты білімді, кәсіби құзыретті, өз теориялық білімін практикада әр түрлі педагогикалық технологиялармен жүзеге асыра алатын өз кәсібiнiң шеберi бола білуі қажет.

Сондықтан оқытудың дәстүрлі жүйесінде білікті мамандар даярлайтын жалпы оқу орындарының қазіргі мақсаты – әлемдік білім кеңістігіне ене отырып, бәсекеге қабілетті тұлға даярлау. Қазақстан Республикасының «Білім туралы» Заңында «Білім беру жүйесінің басты міндеті – ұлттық және жалпы адамзаттық құндылықтар, ғылым мен практика жетістіктері негізінде жеке адамды қалыптастыруға, дамытуға және кәсіптік шыңдауға бағытталған сапалы білім үшін қажетті жағдайлар жасау; жеке адамның шығармашылық, рухани және күш-қуат мүмкіндіктерін дамыту, адамгершілік пен салауатты өмір салтының берік негіздерін қалыптастыру, даралықты дамыту үшін жағдай жасау арқылы ой-өрісін байыту» деп атап көрсетілген [1].

Осы аталған міндеттерді жүзеге асыру үшін оқытудың жаңа технологияларын енгізу және оны тиімді пайдалану керек. Аталған жолдар арқылы оқытушыға білім сапасын арттыру, оның мазмұнын байыту, оқу үрдісін жетілдіру және жан-жақты дамыған, рухани дүниесі бай шығармашыл тұлға қалыптастыру мәселесін қойып отыр. Осындай тұлғаны қалыптастыру, дамыту, яғни Ушинскийдің «Бала балқытылған алтын, оны қандай қалыпқа құйып, қандай мүсін жасаймын десе де мұғалімнің қолында» деген сөзі ұстазға үлкен жауапкершілік арттырса, ал ғылыми педагогиканың негізін салушы Ы.Алтынсарин мұғалімнің қоғам алдында ролін қарапайым түрде айта келіп, кезінде «...Салып жатқан үйдің жақсы болуы, оның іргесін берік және мықты қалануына байланысты болатыны сияқты, біздің қолға алып отыратын ісіміз де, қазақ мектептерінің бар келешегі көбінесе, істің қазіргі басталуына байланысты. Сондықтан да мен қазір жақсы оқытушыны дүниедегі заттың бәрінен де қымбат көремін», – деген пікірі де мұғалімге қоятын талабы ретінде естіледі. Олай болса, қазіргі кезеңдегі оқытушының міндеті – оқытудың шығармашылық сипатын күшейту және мақсатты білім беру. Қазақстан әлемнің дамыған елдерімен дүниеде даралануы тек білімді, жігерлі, сапалы білім алған, құзыретті, бәсекелестіктің небір мықты істеріне төтеп бере алатын жас ұрпақ арқылы жүзеге асады.

Ал ұрпақ тәрбиелеуде студенттерді бүгінгі заманның талабына сай оқытудағы басты мақсат - жан-жақты жетілген, өз тарихының өткеніне көз жүгіртетін, қоғамның даму үрдісіне өзінше баға бере алатын ұлтжанды, патриот азаматын қалыптастыру.

«Қазақстан Республикасындағы білім беруді дамытудың 2015 жылға дейінгі тұжырымдамасында» қазіргі заманғы жоғары білімнің мақсаты мен басты стратегиялық бағдары айтылған, онда білімге бағытталған мазмұнды

құзыреттілік, яғни нәтижеге бағдарланған білім мазмұнына алмастыру қажеттілігі көрсетілген [2].

Қазіргі таңда «білім сапасы» категориясының мазмұнын ашуда құзырет ұғымы ерекше орын алады. Зерттеуші ғалымдардың пікірі бойынша құзырет тек білімге ғана емес, құзіреттілікке жақынырақ және адамның әртүрлі қажетті салалардан хабардар болуын сипаттайды. Яғни құзыреттілік ұғымы «білім», «білік» және «дағды» сияқты ұғымдардан тұрады. Бірақ құзыреттілік - жай ғана бұл ұғымдардың жиынтығы емес, сонымен бірге ол студенттердің шығармашылық іс-әрекет тәжірибесі мен құндылық бағдарларының жүйесін де көрсетеді. Құзыреттілік тәсіл білімдік парадигмадан біртіндеп оқу орнын бітірушінің қазіргі көпфакторлы әлеуметтік-саяси, нарықтық-экономикалық, коммуникациялық және ақпараттық қаныққан кеңістік жағдайында тіршілік ету әлеуетін, қабілетін көрсететін құзыреттер кешенін игертуге жағдай жасау дағдыларын қалыптастыруға қарай бет бұруды білдіреді.

Білім беру кеңістігінде «құзырет» және «құзыреттілік» ұғымдарының қолданылуы туралы бірнеше пікір қалыптасқан. Мәселен, «бұл жаңа сөздерге еліктеушілік, оларды қолданбауға да болады, өйткені «оқу орнын бітірушінің дайындық деңгейі» және «оқу құзіреттіліктері» деген дәстүрлі қолданылып жүрген баламалары бар» дейтін, немесе «құзыр» және «құзыреттілік» адамның тіршілік қызметінің басқа салаларында да кеңінен қолданылып жүр және олар кәсіби іс-әрекеттің жоғары сапасын көрсетеді» дейтін де пікірлер бар. Дегенмен, «құзыр» және «құзыреттілік» ұғымдары студенттердің мәдениеттанымдық іс-әрекетінің күрделі құрылымын бейнелеп, білім беру мазмұнының өзін дамытуға жаңаша сипат беруде. Бірқатар ғалымдар осы екі ұғымды бір ұғым ретінде де қарастырып жүр, сол себептен ол сұрақты әлі де кеңінен қарастыруды қажет етеді.

Құзыр пен құзыреттілік – бір-бірімен тығыз байланысты екі ұғым. «Құзырет – дара тұлғаның бойындағы өзара байланысты сапалардың (білім, іскерлік, дағды, әрекет тәсілі) жиынтығы болса, құзыреттілік – адамның сол әрекетке, оның пәніне деген жеке қатынасын қамтитын сәйкес құрауыштарды меңгеруі» болып табылады. Сондықтан да құзыреттілік ұғымына тек танымдық және әрекеттік-технологиялық құраушылар ғана емес, сондай-ақ мотивациялық, этикалық, әлеуметтік және мінез-құлықтық компоненттер де кіреді.

Біз осы мақала аясында құзыреттілік ұғымын, оның түрлерін, оқу процесінде алатын орнына және т.с.с. сұрақтар шеңберіне тоқталамыз, сонымен оны қалыптастырудың жолдарын қарастырамыз.

«Құзыр» термині соңғы кездерде ғылымның әртүрлі саласында қолданыс тауып, қолдану мүмкіндігіне қарай құзырет, құзыреттілік, құзыретті ұғымдары әр түрлі мәнде саралануда.

«Құзыреттілік» ұғымы бүгінгі күні оқыту үрдісінде білімді қолданудың соңғы қорытынды ретінде қарастырылуда. Оқыту үрдісінде «құзыреттілік» ұғымы студенттердің білімі мен тәжірибесін, дағдылары мен біліктерін белгілі бір мәселені шешуде қолдануы болып табылады.

«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.

Латын тілінен келген «құзыреттілік» (лат.competentia – құқылы тиесілік) термині бір нәрсе жайында өзінің дәлелді, абыройлы пікірін білдіре алатындай білімді меңгеру, бір салаға қатысты хабардарлық, беделділік деген мағынаны білдіреді.

Competence – беделді тұлғаның нақты шарттарда белгілі бір іс-әрекеттерді жасай алуының заңдастырылған мүмкіндігі, өкілеттілік шеңбері. Осыдан келіп, (competens – тиесілі, лайықты, мүмкіндігі бар) – өзінің білімі мен өкілеттілігі тұрғысынан шешім қабылдап, пікір білдіре алатын белгілі бір саланың білімді, білгір маманы».

Құзыреттілік – студенттердің іс-әрекетін меңгеруден көрінетін білім нәтижесі. Білім мазмұнын жаңалау – негізгі мақсат болып табылады. Басты мақсаттың бірі – білім игеру кезінде күтілетін нәтижеге қол жеткізу. Негізгі бағыт оқытушы жеке тұлғаға ауысады, яғни, жеке тұлға бұрын білімді қабылдаушы рөлін атқарса, ал жаңа талап бойынша өздігінен білім алушы, үйренуші ретінде танылады. Сондықтан жеке тұлғаның бейнесін бүгінгі заман талабына сай даярлауымыз керек. Бүгінде білім беру стратегиясын «құзыретті білім беру», - деп те атап жүр. Құзыреттілік жеке тұлғаның танымы мен тәжірибесіне қатысты қасиет. Студенттердің кәсіби құзыреттілік мәселелері туралы пікірлер отандық және шетелдік ғалымдар, педагогтар, психологтар еңбектерінде көрініс табады. Оқыту үрдісіндегі құзыреттіліктерге ғалымдар әртүрлі анықтамалар берген [4].

Айталық, ғалым С.М. Вешнякованың «Кәсіптік білім беру» сөздігінде: «Құзыреттілік (латын сөзі) competens – қабілетті, қатысты деген мағынада. Белгілі бір саланың тұлғаларының білімінің, білігінің, тәжірибесінің сәйкестігінің мөлшері» деген анықтама берілген болса, А.В. Баранниковтің айтуынша: «Құзыреттілік дегеніміз өз бетінше іске асырылатын қабілеттілік, ол оқушының алған білімдеріне, өмірдегі тәжірибелеріне, құндылықтарына негізделеді». Ал ғалым Дж. Равен «құзыреттілік» терминіне жеке тұлғаның көп қасиеттерін топтайтын ұғым деген анықтама береді. Ғалымдардың пікірлерін басшылыққа ала отырып, біз «құзыреттілік» ұғымына – оқушылардың жеке тұлғалық - психологиялық ерекшеліктеріне байланысты меңгерген білімдерін, дағдылары мен біліктерін, танымдық және тәжірибелік іскерлігін өмірде дұрыс қолдануы деген анықтама бере аламыз.

Құзыреттілік – бұл алынған білімдер мен біліктерді іс-жүзінде, күнделікті өмірде қандай да бір практикалық және теориялық мәселелерді шешуге қолдана алу қабілеттілігін айтады. Сонымен, оқытудағы құзыреттілік тәсіл білім беру нәтижесі ретіндегі оқыту сапасын қамтамасыз етеді, ал ол өз кезегінде кешенді әдіс-тәсілдерді жүзеге асыруды, оқыту сапасын бағалаудың біртұтас жүйесін құруды талап етеді. Демек «құзырет» және «құзыреттілік» ұғымдарын педагогикалық үдеріске енгізу білім берудің мазмұны мен әдістерін өзгертуді, іс-әрекет түрлерін нақтылауды талап етеді [2].

Аталған «құзыреттілік», «құзыр» ұғымдарының қолданыстағы білім, білік, дағдыдан айырмасы бар.

Айталық, білімнен айырмасы – қызмет жөніндегі ақпараттық сипатта емес, өнімді қызмет формасы түрінде байқалады:

- дағдыдан айырмасы – оқыған материалды топтастыра, құбылыстарды, заңдылықтарды шығармашылықпен пайдалана отырып өзгерте алатын саналы қызмет;

- біліктіліктен айырмасы – бірнеше пән дағдыларын кіріктіру, жалпы қызмет негіздерін сезіну.

Қоғам талабына қарай оқытушының білім берудегі міндеті нәтижеге бағытталған іс-әрекетті құзыреттілік тұрғыдан жүзеге асыру. Қазіргі уақытта оқытушымен бірге, студенттердің алдына қойылатын талаптар да жоғарылауда.

Талап студенттердің бойында түйінді құзыреттіліктерді қалыптастыру болып табылады.

Құзыреттілік тәсіл бірінші орынға:

- нақты құбылыстарды танып білу мен түсіндіруде;
- қазіргі заманғы техника мен технологияны игеруде;
- практикалық өмірде мамандық таңдау кезінде өзінің кәсіби білім алуға дайындығын бағалауда;
- еңбек нарығын бағдарлау қажет болғанда өмірден өз орнын анықтауға;
- өмір салтын, кикілжіңдерді шешу тәсілдерін таңдауға байланысты мәселелерді шешу қажет болғанда туындайтын өмірлік мәні бар мәселелерді шешу біліктілігін шығарады.

Құзыреттілік ең алдымен студенттердің ақпараттық сауаттылығы мен кез-келген мәселені дұрыс шеше білу қасиетінен көрініс табады. Сыртқы ортадан ақпарат алу, оны өңдеу оқушы мінезін қалыптастырудың қайнар көзі болып табылады. Ақпараттарды өз бетімен алуға, талдауға, қайта өңдеуге үйрету ақпараттық құзыреттілікті қалыптастыруға негіз болады. Мұнда студенттердің өз бетімен жұмысына көп мән беріледі. Студенттер өз беттерінше жаңа ақпараттық технологиялардың көмегімен ғаламтордан, түсіндірме сөздіктерден, түрлі тарихи ақпараттар алып, сабақ барысында пайдаланады. Бұл құзыреттілік студенттің оқу пәндеріндегі және білім аймақтарындағы, сонымен бірге қоршаған дүниедегі ақпараттармен жұмыс істей білу дағдыларын қамтамасыз етсе, ал оқытушының мақсаты – студентке білімді өздігінен игеру амалдары мен тәсілдерін үйретіп, оның өзіндік дүниетанымын қалыптастыруына жағдай жасау, кеңестер және бағыт-бағдар беру.

Негізгі құзыреттіліктер түріндегі күтілетін нәтижелер:

- студенттерді өз бетінше талдауға;
- өз қызметіне мақсат қоюға;
- жоспарлауға, жинақтауға;
- қорытындылауға, салыстыра дәлелдеуге;
- өзін-өзі бағалауға;
- өз әрекетінің әлсіз және күшті жақтарын көрсете білуге;
- нені меңгергенін, нені меңгермегенін анықтауға.

Құзыреттіліктің келтірілген барлық түрлері бір-бірімен тығыз байланысты, бір-бірімен байланыса отырып, олар бір мезгілде дамиды, жеке дара қызмет стилін жасайды, сонымен қатар, педагогикалық және соңында маманның интегралды жеке дара сипаттамасы ретінде, анықталған құзыреттілік ретінде кәсіби құзыреттіліктің қалыптасуын қамтамасыз етеді.

Жоғарыда құзыреттілік төңірегіндегі деректерді негізге ала отырып, біз «құзыреттілік» ұғымына келесі түрде анықтама бергенді жөн көрдік: «Құзыреттілік – ол білім алушылардың жеке тұлғалық-психологиялық ерекшеліктеріне байланысты меңгерген білімдерін, дағдылары мен біліктерін, танымдық және тәжірибелік іскерліктерін іс-тәжірибеде қолдана білу».

Қазақстан Республикасының «Білім туралы» Заңының 8-бабында «Білім беру жүйесінің басты міндеттерінің бірі – оқытудың жаңа технологияларын енгізу, білім беруді ақпараттандыру, халықаралық ғаламдық коммуникациялық желілерге шығу» деп атап көрсеткен [1]. Сондықтан, қазіргі даму кезеңінде білім беру жүйесінің алдында оқыту үрдісінің технологияландыру мәселесін қойып отыр. Оқытушылар білім беру жүйесінде жаңа оқу технологияларын және интерактивті әдістерін қолдану арқылы оқушының қазіргі заман талабына сай

білім алуына мүмкіндік береді. Ол оқытушының ізденісі, жан-жақтылығы құзыреттілік арқылы айқындалады.

Даналы қытайлықтар осыған орай бұны келесі мақалда ажыратқан: «мың ұстаздар – әр қайсысы мың әдістерімен» қолданылады, яғни мұғалім өзінің әдістемелік шеберлік қасиеттері негізінде өзіне лайықты педагогикалық технологиялық әдісін тандауға құқылы.

Жаңа тұрпаттағы кәсіби мамандарды оқытуда нәтижеге бағытталған іс-әрекетті құзыреттілік тұрғыдан жүзеге асыру – негізгі міндет болса, құзырлылық – студент іс-әрекетінің көрініс табатын білім нәтижесі болып табылады.

Ал, жалпы құзыреттілікті қалыптастырудың бірден бір жолы – мектеп, колледж, жоғары оқу орны шеңберінде оқушыларға, студенттерге құзыреттілікті қалыптастыруға бағытталған тапсырмалар беру.

Яғни ол дегеніміз, теориялық тұрғыдағы сабақтардан бірқатар алшақтап, алған білімдерін практика жүзінде қолданудың жаңа формаларын іздестіру, сабақ аясында ақыл-ой бостандығын беру, студенттерге топтық тапсырмалар беру, сабақтарды тренинг түрінде ұйымдастыру, әр студент өз ойын, пікірін еркін түрде жеткізе алатындай деңгейге жеткізу, көпшілік алдында өзін дұрыс ұстау, дұрыс сөйлеу дағдысын қалыптастыру. Соның нәтижесінде күрделі тапсырмаларды студенттер жеңіл меңгереді. Осы айтылғандардың бірқатарын болса да ұстансақ, онда біз студенттің бойына қажетті құзыреттіліктерді қалыптастырар едік. Біз жалпы өзімізде қалыптасқан сабақты ұйымдастыру формаларын ұстана отырып, Еуропалық білім беру жүйесінен бізге қажетті деген тұстарын бейімдеудің жолдарын іздестіруіміз керек, - деп есептейміз.

Қазіргі заманғы білімдендірудің мақсаты мамандарды шығармашылыққа даярлау. Өйткені қоғамда «орындаушы» адамнан гөрі «шығармашыл» адамға деген сұраныстың көп екендігін қазіргі өмір дәлелдеп отыр.

Шығармашылық дегеніміздің өзі ізденімпаздықтан туады. Ұлы ақын Абай атамның мына дана сөзі ойға оралады: «Өзіңе сен, өзіңді алып шығар». Бұл жерде студенттің өзіне деген сенімін туғызу, өзінен шығармашылық қабілетін іздете білу, өмірде өз орнын тапқыза білу қаншалықты қиын екенін түсіндіру. Шығармашылыққа баулу оқушы бойындағы талант көзін ашып, тілдік қорын байытып, ойлау, іздену сияқты психологиялық категорияларын қалыптастырып, оқушының дамуына өзіндік әсерін тигізеді [5].

Студенттердің шығармашылық қабілеттерін қалыптастыру жолдары:

- шығармашылық тұрғыда оқушылардың өзіндік жұмыстарын ұйымдастыру мен оқу міндеттерін анықтау арқылы;
- пәнаралық бірлестіктерді қалыптастыру арқылы;
- оқытуды жаңа педагогикалық жаңа технологияларға негіздеу арқылы;
- концептуалды идеяға негізделген оқу процесінің инновациялық әдіс-тәсілдерін енгізу, тағы басқа арқылы іске асырылады [4].

Студенттің шығармашылық қабілетін дамыту үшін бірнеше шарт орындалуы тиіс. Олар:

1. Шығармашылық қабілетін дамытуды ерте бастан қолға алу;
2. Жүйелі түрде шығармашылық әрекет жағдайда болу;
3. Шығармашылық іс-әрекетке жағдай туғызу.

Осындай жұмыстарды үнемі жүргізу шығармашылыққа баулуға, шәкірт бойындағы талант көзін ашып, өз бетінше ізденуге зор әсерін тигізеді.

Білім саласында болып жатқан тәжірибелік құбылуларды ойластыру, қазіргі уақытта «құзыреттілік» қосымша ресурсқа айналғандығының дәлелі, осыған орай адам өзінің бәсекелестік қабілетін дамытып, әсіресе заманауи

технологияларды белсене пайдалана отырып, заман талабына сәйкес білім беруді қажет етіп отыр. Сондықтан да, білім беру процесін модернизациялау шарттарында «педагог құзіреттілігі» түсінігі күннен-күнге алдыңғы қатарлы орынға ие болып отыр.

Қорытындылай келсек, студент құзыреттілігін қалыптастыру үшін әр ұстаз өзіне тиімді әдіс-тәсіл мен технологияны қолдана алады. Ол Ж.Қараевтың «Деңгейлеп оқыту технологиясы», М.М.Жанпейісованың «Модульдік оқыту технологиясы», не М.Махмұтовтың «Проблемалық оқыту технологиясы» болуы мүмкін, бірақ ең бастысы студент қойылған проблеманың шешімін өзі тауып, әрекет жасай білуі керек. Студенттің жеке тұлға ретінде дербес өзіндік әлеміне жеткізу арқылы өзін-өзі дамытуға, өз мүмкіндіктерін таныттырып, оны жүзеге асыруға бағыттайтын әрбір оқытушы өз қызметін үлкен сеніммен атқарғаны жөн. Себебі, мұғалім ең жауапты міндет орындайды – ол тұлғаны қалыптастырады.

Студенттің жеке тұлға ретінде дербес өзіндік әлеміне жеткізу арқылы өзін-өзі дамытуға, өз мүмкіндіктерін өзіне және басқаларғатанытып, оны жүзеге асыруға бағыттайтын әрбір оқытушы өз қызметін үлкен сеніммен атқарғаны жөн. Себебі, «Мұғалім ең жауапты міндет орындайды – ол адамды қалыптастырады» деп М.И. Калинин айтқандай, заман талабына лайықты қызмет етейік. Ал, бүгінгі заман талабы – ол сақадай сайраған бәсекеге қабілетті маман даярлау, ол дегеніміз құзыретті тұлғаны қалыптастыру.

Жалпы өзіміз көріп отырғандай, бір ғана «құзыреттілік» ұғымының ішіне білім, білік, дағды және оларды іс-тәжірибеде пайдалану енетіндігін барлығымыздың білгені дұрыс. Бұл ұғымның білім саласында пайда болуы – ол заман талады, себебі бізге бүгінгі таңда бәсекеге қабілетті маман қажет.

Студенттердің құзыреттілігін қалыптастырудың жолдары бірқатар екенін білеміз, әр оқытушы оны қалыптастырудың жолдарын жалпы практика өту барысында, белгілі пәнді оқыту шеңберінде (дәрістік, практикалық/зертханалық, студенттік өзіндік жұмысы және студенттің оқытушымен өзіндік жұмысы) қалыптастыруға болады. Дегенменде, оның барлығы тек оқытушының тек өзіне ғана, өзіне және білім алушыларға қоя білген талаптарына, жауапкершілігіне, жаңашылдықты уақытылы қабылдауына, сонымен қатар оқытушыға жасалған жағдайға және т.б. факторларға байланысты. Біз әр қайсымыз, заман талабына лайықты қызмет етіп, студенттерге бүгінгі заманға сай білім беруді мақсат етуіміз қажет, сол жағдайда ғана біздің студенттер бәсекеге қабілетті болады - деген ойдамыз. Ал, енгізіліп жатқан жаңалықтарды қабылдап, оны өз сабағымыздың шеңберінде енгізу әр қайсымызға байланысты деген пікірдеміз.

Әдебиеттер:

1. Қазақстан Республикасының 2007 жылғы 27 шілдедегі № 319 Заңы. – <http://adilet.zan.kz>. Пайдаланған уақыты: 15.03.2017 ж.

2. Қазақстан Республикасының 2015 жылға дейінгі білім беруді дамыту тұжырымдамасы. – <http://kst-sch9.kz>. Пайдаланған уақыты: 07.03.2017 ж.

3. Қазақстан Республикасы Президентінің «Қазақстан-2050» стратегиясы қалыптасқан мемлекеттің жаңа саяси бағыты» атты Қазақстан халқына Жолдауы. – <http://www.inform.kz>. Пайдаланған уақыты: 07.05.2017 ж.

4. Мырзабаев А.Б. Шығармашылықты дамытуда белсенді оқытудың дидактикалық мүмкіндіктері / Диссертацияның авторефераты. – Қарағанды: Абай атындағы Қазақ Ұлттық педагогикалық университеті, 2004. – 30 б.

5. Махмұтов И.М. Проблемное обучение: основные вопросы теории. – М: Педагогика, 1975. – 368 с.

Самашова Г.Е., Ахметов Б.Б.

Компетентность и способы его формирования

Данная научная статья посвящена актуальной проблеме современного образования. Формирование компетентности студентов на сегодняшний день является одной из важнейших задач системы образования. В данной статье авторами проведен анализ и дано авторское резюме понятия «компетентность», основные виды, связь данного понятия с понятием «творчество», а также пути формирования компетентности в учебном процессе.

Ключевые слова: Компетенция, компетентность, наука, воспитание, способность, знание, умение, технология, информатизация, ценности, содержание образования, формирование компетентности.

Samashova G.E., Ahmetov B.B.

Competence and the way of ist formation

This scientific article is devoted to the actual problem of modern education. The formation of students' competence for today is one of the most important tasks of the education system. In this article, the authors analyzed and given the author's summary of the concept of "competence", their main types, the relationship of this concept with the concept of "creativity", as well as ways of forming competence in the educational process.

Keywords: Competence, science, education, ability, knowledge, skill, technology, information, values, content of education, competence building.

УДК 316.35

Адельбаева Н.А. – доктор исторических наук,
ЗКГУ им. М.Утемисова

Панищева О.А. – магистрант ЗКГУ им. М.Утемисова
E-mail: olga.panichsheva@mail.ru

**К ХАРАКТЕРИСТИКЕ ИСТОРИИ СТАНОВЛЕНИЯ И РАЗВИТИЯ
ГЕНДЕРНЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ**

Аннотация. В данной статье рассматривается проблема развития гендера, сопоставляются термины «гендер» и «пол», дается характеристика гендерной психологии. А также затрагиваются история зарождения учения о гендере, этапы становления гендерных исследований и развитие гендерной психологии на сегодняшний день как в Казахстане, так и зарубежом.

Ключевые слова: Гендер, гендерные исследования, гендерная психология, конструирование гендера.

На сегодняшний день, вопросы, связанные с особенностями пола человека и его психологическими различиями, относят к числу наиболее значимых проблем как в социально - гуманитарных, так и в психолого-педагогической науках. Особое место в данных исследованиях занимают вопросы, связанные с ролью мужчины и женщины в общественной среде.

Следует отметить, что изучение психологии мужчины и женщины и их отличий друг от друга относится не только к человеку, но и к обществу в целом. Одним из отличий, безусловно, является их половая принадлежность, по мнению многих ученых, термин «пол» описывает биологические различия между людьми, определяемые генетическими особенностями строения клеток, анатомо-физиологическими характеристиками и репродуктивными функциями. Также, очень важно обратить внимание на те отличия, которые определяют тип мышления, восприятие окружающей действительности и социальную роль мужчины и женщины в общественной жизни.

Широко исследуя данную тему, можно обратить внимание на то, что термин «гендер» - это социально - биологическая характеристика, указывающая на социальный статус и социально - психологические характеристики личности, связанные с полом и сексуальностью, которые возникают во взаимодействии с другими людьми. Можно сказать, что характеристики биологической активности смешивают с поведением в социально - психологическом смысле, такое смешение половых и гендерных характеристик приводит к тому, что к характеристикам мужественности и женственности одновременно относят и психофизиологические, и социокультурные аспекты психологических различий, тогда как в реальных ситуациях взаимодействия люди редко связывают биологические особенности своего организма с гендерными характеристиками. На таком смешении часто строится критика гендерного подхода к объяснению поведения людей.

Вместе с тем, далеко не все психологические различия между мужчинами и женщинами тесно связаны с биологическими, а пол и гендер - не взаимодополняющие категории, социальные конструкты человеческой сексуальности. Первый термин делает акцент на биологических основаниях психологических различий и сводит всё встречающееся многообразие к тому или иному анатомическому строению, тогда как второй - подчёркивает социокультурное происхождение психологических различий [1].

Введение понятия «гендер» в психологическую науку связан с работами Р.Столлера «Пол и гендер» (1968) и Р.Унгера «О редефиниции понятий пол и гендер» (1979), где впервые было предложено использовать слово «sex» только по отношению к специальным биологическим аспектам человека, а термин «гендер» только при обсуждении социальных, культурных и психологических аспектов, которые относятся к чертам, нормам, стереотипам, ролям, считающимся типичными и желаемыми для тех, кого общество определяет как женщин или мужчин.

В истории гендерной психологии можно выделить 5 этапов:

1. Разработка соответствующих идей в русле философии (от античных времён до конца 19 века);
2. Формирование предмета и разделов гендерной психологии (конец 19 века – начало 20 века);
3. «Фрейдовский» период, связанный с именем З. Фрейда и психоанализом (начало 20 века – 1930 гг.);
4. Начало широких экспериментальных исследований и появление первых теорий (1950–1980 гг.);
5. Бурное развитие гендерной психологии: всплеск экспериментальных исследований, теоретическое осмысление эмпирических фактов, адаптация известных методов и методик для изучения гендерной проблематики и создание специфичных гендерных методик (с 1990 гг. по настоящее время).

В античном периоде гендерных исследований следует отметить Платона и Аристотеля, представителей первого периода становления взглядов на гендер.

Платон в своих трудах «Пир», «Государство» ввёл понятие андрогинов и высказал мысль о дополнительности полов. Отношение к женщине было противоречивым: с одной стороны он считал её низшим существом, с другой стороны - допускал её участие в делах государства наравне с мужчиной [2].

Аристотель, в отличие от Платона выглядит скорее «антифеминистом»: взаимоотношения жены и мужа, должны быть отношениями рабы и господина. На его взгляд, мужчина и женщина не равные существа, мужчина - норма, женщина - отклонение от неё. Многие мысли Аристотеля по-прежнему повторяют люди 21 века - столь живучи гендерные стереотипы, подчёркивает Т.В. Бендас [1, с. 165].

Далее в эпоху Возрождения Томас Мор в «Золотой книге» рисует идеальное государство, где занятия мужчин и женщин не различаются. Здесь подразумеваются будущие гендерные проблемы: равенство способностей мужчин и женщин к разным занятиям и к обучению, а также лидерских способностей; ставится также проблема гендерных отношений [2, с. 462].

Вместе с тем, Томмазо Кампанелла в «Городе Солнца» также высказал идею о равенстве способностей полов, указал на влияние подобию в одежде на подобие характеристик личности и поведения и жёстко регламентировал гендерные роли.

В дальнейшем несколько интересных идей, касающихся гендерной психологии высказал Жан-Жак Руссо. Он проанализировал подобию полов, высказал представление о различных нормах поведения для мужчин и женщин (то, что позднее будет названо гендерными стереотипами), а также рассуждал об особенностях образования женщин и мужчин и о взаимоотношениях в браке.

По характеру участия в политической жизни и по характеристикам личности и поведения мужчин и женщин Иммануил Кант сделал заключение, что мужчинам свойственно активное гражданство, а женщинам - пассивное. Очень часто мыслители прошлого отмечали различие мужчин и женщин, но причина этих различий часто казалась им «естественной», «природной» [3].

Различие норм поведения, разделение труда между мужчинами и женщинами, своеобразие полов, сравнение одного пола с другим - эталонным, даже мысль о необходимости регулирования рождаемости - это проблемы, которые и сейчас актуальны для гендерной психологии.

Итак, на первом этапе разные учёные высказывали отдельные идеи, которые в дальнейшем были полезны при разработке гендерной психологии, но как самостоятельная область она ещё не сложилась.

Второй этап отмечен периодом формирования предмета и естественнонаучных основ гендерной психологии. В это время во многих странах Запада изменилась ситуация в общественной жизни, так, во Франции, Англии и США набрало размах движение за освобождение женщин.

Наиболее прогрессивным для того периода стало совместное обучение представителей обоих полов в различных учебных заведениях, что побудило исследователей сравнить мужчин и женщин между собой. В связи с чем, параллельно сформировались 2 ветви новой отрасли: психология женщины и психология половых различий.

Широко исследуя данную тему, Отто Вейнинггер в своей работе «Пол и характер» высказал массу идей, поражающих точностью наблюдений за поведением обоих полов, хотя некоторые из них пронизаны духом мизогинии

(ненависти к женщинам). По его мнению, кроме 2 основных полов существуют «промежуточные формы пола» - андрогинны [4].

В конце 19 века стали проводиться первые исследования женщин – в Германии, Франции, Италии, Нидерландах. Появилось несколько монографий таких ученых, как Т.Хиггинсона, Л.Фратти, Х.Ланге, М.Лефера, Х.Марион, Л.Мархольм, Э.Кей., посвящённых исследованию женщин и сравнению их с мужчинами.

В ходе экспериментальных исследований, Х.Томпсон, Х.Дойч, Л.Холлигворс, Д.Л. де Грут продемонстрировали, что интеллектуальное подобие между женщинами и мужчинами намного превосходит различие, и призвали строить новую отрасль психологии на точном и тщательном исследовании [4, с. 22]. Однако движение за равноправие полов сыграло здесь негативную роль, как подмечает Ф.Л. Джейс: как только обнаруживались факты, свидетельствующие о специфических особенностях мальчиков и девочек, они вызывали столь нездоровую реакцию в обществе, что порой объявляли артефактами [5].

Таким образом, к концу 2 периода сформировалось представление о предмете гендерной психологии и основных её разделах, таких как психология половых различий, психология женщины, гендерная социализация, сексуальная социализация.

Развитие третьего этапа связано с именем Зигмунда Фрейда и называется «психоаналитическим» этапом, начало которого ознаменовывалось деятельностью ученого, хотя его учение и является антифеминистским, психоанализ остаётся одним из классических направлений в исследовании женщины.

Четвёртому периоду характерно появление первых теорий. Среди многочисленных работ данного периода можно выделить авторов - женщин: М.Хорнер, Э.Маккоби, С.Бэм, Н.Ходоров и К.Гиллиган, в работах, которых просматриваются идеи равноправия полов [6].

Э.Маккоби – наиболее известное имя в психологии половых различий. В своих монографиях она употребляет термин «пол» наряду с термином «гендер». В конце 1960 годов М.Хорнер предложила объяснение малой успешности женщин по сравнению с мужчинами - отсутствие у женщин мотивации - «боязнь успеха».

В 1974 году внимание гендерных психологов переключилось на другую концепцию - С.Бем, которая касалась существования 3 типов людей с различной гендерной идентичностью [6, с. 42]:

1. с преобладанием фемининных характеристик;
2. с преобладанием маскулинных характеристик;
3. андрогинных – тех, у кого наблюдался баланс маскулинных и фемининных характеристик.

Более сложной является концепция Н. Ходоров, добившейся наибольших успехов в синтезе психоаналитической и социологической теорий с феминизмом [6, с. 54].

Таким образом, на этом этапе за рубежом было накоплено множество эмпирических фактов и появились первые попытки создать концепции, которые бы их объясняли.

Пятый период характеризуется бурным развитием гендерной психологии, происходит всплеск экспериментальных исследований, теоретическое осмысление эмпирических фактов, начало кросс – культурных исследований во всём мире, адаптирование методов и методик для изучения гендерной проблематики и создание специфичных гендерных методик [7].

На новом этапе стали известны области, в которых наиболее часто обнаруживаются половые различия (в частности, превосходство мужчин по зрительно–пространственным способностям), их проверяют в разных культурах, идёт поиск причин, объясняющих эмпирические факты. Таким образом, в научной психологии стала учитываться «вторая половина человеческого опыта» - женская.

Развитию гендерного подхода в значительной степени способствовали исследования, выполненные в русле феминистической антропологии (М.Мид, М.Розальдо и Ламфере, Ш.Ортнер), которые вывели на передовые рубежи науки обсуждение темы обоснованности концепции биологического детерминизма неравенства полов, выдвинули проблему разницы в понимании мужских и женских ролей, позиций, черт характера, их дискриминационном характере для женщин.

Вместе с тем, антропологи впервые подняли вопрос о причинах низкого социального статуса женщины в обществе, вытеснения ее из сферы социального в сферу частного, заговорили об использовании гендерной дифференциации для утверждения определенной системы власти и субординации в обществе, основанной на доминировании мужчин. В контексте названной проблематики вопрос разведения дефиниций выходил за рамки обычного лингвистического спора. Исследователи убедительно доказывали, что отсутствие разграниченности понятий «пол» и «гендер» позволяет оправдывать социальную дискриминацию женщин, изображая социальное как биологически предопределенное. Они утверждали, что существующая половая стратификация - результат не биологических различий между мужчинами и женщинами, а следствие сложившейся социальной практики, которая может и должна быть изменена. По мнению исследователей, вектор социализации, как мужчин, так и женщин должен быть направлен в сторону реализации их интересов и способностей, а не гендерных предписаний и стереотипов [8].

Психологические исследования данного периода также сосредоточены на анализе причин неравенства полов и критике биологического редукционизма. Исследования Г.Рубин, Р.Ангер, А.Рич и другие, направленные на изучение полоролевого распределения в обществе, убедительно доказывают, что гендер-категория социальной стратификации, используемая обществом наряду с другими - класс, раса, возраст - для закрепления отношений власти и доминирования. По мнению феминистически ориентированных психологов, в основе конституирования гендерных различий лежит их поляризация и иерархическое соподчинение, где маскулинное выступает как приоритетное, предпочтительное и доминирующее, а феминное - как вторичное, несовершенно и подчиненное.

Феминистически ориентированным исследователям приходилось преодолевать инерцию трактовок психологии мужчин и женщин, сложившихся к тому времени. Известно, что работы О.Вейнингера, З.Фрейда, К.Юнга таких признанных специалистов в области психологии пола, впервые поднявших эту проблему в психологической науке, были выполнены в биодетерминистической парадигме, оправдывающей гендерное неравенство. Поскольку психоаналитическая трактовка полового неравноправия, предложенная З.Фрейдом, была первым фундаментальным научным исследованием в психологии половых различий, столь серьезное обоснование женской неполноценности не могло не повлиять на воззрения последующих исследователей. Однако это влияние имело двоякий характер, вызвав не только

интерес последователей, но и протестную волну феминистически ориентированных работ [9].

Вопрос терминологии ещё не до конца разрушен учёными, однако можно сделать вывод о том, что целесообразно использование понятия «пол» только как демографической категории, основанную на биологическом поле, а остальных случаях применять термин «гендер», отражающим социально обусловленную природу мужского и женского.

В России наряду с психоаналитической традицией исследования вопросов гендерной дифференциации, хорошо прослеживающейся, в частности, в работах А.Б. Залкинда о половом воспитании и П.П. Блонского о детской сексуальности, существовала своя достаточно оригинальная трактовка данной проблемы, представленная работами таких философов, как В.Соловьев, С.Булгаков, Н.Бердяев, В.Розанов. Предложенные в исследованиях этих авторов идеи о комплиментарности и синергичности женского и мужского начал не потеряли своей эвристической ценности и сегодня, они активно обсуждаются в современной психологической науке.

В то же время противопоставление психологических качеств мужчин и женщин, внешне ориентированное не на дискриминацию, а на доказательства взаимодополнительности полов, в скрытой форме также оправдывало ограничение свобод женщин, сужение социумом пространства их самореализации, находя дополнительные объективные основания. Феминистически ориентированные психологи России противостояли этой концепции так же, как и психоанализу.

В дальнейшем, психологическая наука при исследовании женского вопроса шла по пути либерального или радикального теоретического феминизма. В первом случае, исследователи обосновывали возможность выполнения мужчинами и женщинами одинаковых социальных ролей (Е.Е. Массобу, С.N. Jacklin, Н.L. Вее, S.K. Mitchel и др.). Во втором - ставили вопрос об "отличии" женщин и невозможности оценки их успешности посредством сложившейся маскулинно ориентированной системы норм, нередко заявляя о большем совершенстве женской психологии по сравнению мужской. Результатом развития радикальной феминистской теории стало возникновение в психологии в 70-е годы XX столетия нового направления гендерных исследований – «психологии женщин» (Х.Дойч, К.Хорни, М.Кляйн, К.Гилиган, Н.Ходоров, Д.Миллер, а также М.В. Буракова, Л.В. Попова, Г.В. Турецкая, Н.В. Ходырева и Е.Ф. Иванова). Достижением психологов данного направления является представление более позитивного образа фемининности как отражения женской психологии; образа, который не просто является противоположностью мужского, а несет черты нового качества - «другого» [10].

Поскольку обсуждение гендерных проблем, как правило, велось в русле решения женского вопроса в обществе, нередко понятие «гендер» стало отождествляться с женщиной и ее социальной ролью.

Безусловно, развитие феминистской теории в психологии способствовало становлению и развитию нового научного направления – психологии гендерных различий (в работы Е.А. Здравомысловой, Т.С. Клименковой, С.Миллер, С.Ригер, Е.Р. Яркой-Смирновой). Однако сегодня теория гендерных исследований уходит от узконаправленности первых работ, сосредоточенных вокруг женщины и ее проблем в социуме. В современных гендерных исследованиях изучается широкий спектр вопросов взаимодействия мужчин и женщин в обществе, в семье, в профессиональных и иных группах. От констатации факта мужского

доминирования и акцента на необходимость изучения женского опыта психология гендерных различий перешла к изучению вопросов о том, «как гендер присутствует, конструируется и воспроизводится во всех социальных структурах и как это отражается на личностном развитии мужчин и женщин» [11].

Так, гендерная проблематика в психологии и психология пола различаются теоретико - методологическими основаниями. Во - первых, это иные научные парадигмы изучения проблем пола и межполовых отношений, во - вторых, различные модели психологического пола. Теоретико - методологическим основанием психологии пола является биодетерминистская парадигма, а гендерные исследования в психологии базируются на социально - конструктивистской парадигме.

Зарубежные исследования гендерных проблем строятся на теории социального конструирования гендера, опираясь на идеи К. Гергена, в частности на его понимание роли социальной ситуации развития личности как основы для конструирования ею своего социального мира, психологи анализируют гендер как социокультурный конструкт, формируемый обществом над миром реальных биологических различий между полами (Дж. Лорбер, С.Фаррелл, К.Уэст, Д.Зиммерман, Э.Гоффман, Г.Гарфинкель, Дж. Скотт, Т. де Лауретис, П.Бергер, Т.Лукман, Т.Парсонс, А.Шюц) [12].

Конструирование гендера - это процесс формирования через разделение труда, распределение ролей, культуру, институты социализации различий между представителями разных полов, которые не предопределены биологически.

В основе теории социального конструирования гендера лежат следующие принципиальные позиции [12, с. 276]:

1. Отношения между полами социально сконструированы (не имеют под собой биологических оснований);

2. Гендер конструируется на двух уровнях:

– общества – посредством социализации разделения труда, системы гендерных ролей, средств массовой информации, культурных стереотипов и метафор;

– индивида – посредством гендерной идентификации, интериоризации (принятия) личностью заданных обществом дифференцирующих норм.

Конструирование гендера реализуется в различиях, в мужских и женских ролях, поведении, ментальных и эмоциональных характеристиках личности, стратегиях ее поведения, сценариях самореализации. Оно участвует в процессе иерархизации социальных отношений, нередко выступая механизмом формирования и закрепления социальной стратификации и неравенства наряду с такими категориями, как класс, раса, возраст.

Большой объяснительный потенциал для гендерной проблематики содержали разрабатываемые в отечественной психологии идеи культурно - исторического и деятельностного подходов в психологии (Л.С. Выготский, А.В. Петровский, В.В. Давыдов, Д.И. Фельдштейн).

Для советской психологии характерно более мягкое отношение к гендерной проблематике, стремление примирить биодетерминистическую и социально - конструктивистскую концепции половой дифференциации на психологическом уровне. Подчеркивается, что различие полов задано, прежде всего, естественным процессом природной и социальной эволюции, закрепившей за ними определенные и целесообразные функции. Исторически сложившееся разделение мужских и женских ролей является чрезвычайно глубоким фактором, который детерминирует важнейшие черты и образы двух полов.

Исследуя тему гендерных различий, не все советские психологи были согласны с пониманием гендера как социального пола. Такая трактовка оспаривается на основании того, что в английском языке gender – это «род, опыт рода и не более», поэтому «гендер (как и sex) – это просто пол». Г.Г. Силласте, в частности, предлагает говорить не о гендерных, а о социогендерных отношениях. При этом сторонники такого подхода отмечали, что «особенность социогендерных отношений состоит в том, что они, считая социальные факторы главными, определяющими положение женщин, вместе с тем рассматривают их в тесной взаимосвязи с признаками пола, расовыми, национальными, психологическими, социокультурными особенностями и традициями женщин в разных странах и у разных народов». Принципиальной позицией советских психологов является убеждение в том, что «при изучении женской проблематики акцент необходимо делать на исследовании социогендерных отношений как своеобразном комплексе социальной и биологической подсистем» [13].

Начиная с 1990-гг. в науке Казахстана и стран СНГ появилась новая парадигма в исследовании пола и межполовых отношений, социального положения женщин – гендерная теория или гендерный подход. Среди работ, посвященных развитию предмета социологии гендера, институционализации данной дисциплины в социологической науке и образовании следует отметить публикации социологов Е.А. Здравомысловой, А.А. Темкиной, Г.Г.Силласте, Е.Р.Ярской-Смирновой, И.Н.Тартаковской. Изучению различных сторон казахстанского общества с позиции гендерного подхода способствовали работы казахстанских социологов К.Г.Габдуллиной, З.Ж.Жаназаровой, Р.Б. Сарсембаевой, Б.Н. Кылышбаевой, Ж.А. Нурбековой, Э.С. Сатыбековой, Г.Т. Алимбековой и др. В них поднимались вопросы социального статуса женщин в обществе и семье, трансформации их положения и социальной адаптации в ходе социально-экономических реформ, женского предпринимательства, общественной активности женщин. Среди известных гендерных исследователей, внесших существенный вклад в интеграцию гендерной теории в казахстанскую науку, следует отметить С.М. Шакирову, К.А.Токтыбаеву, М.Сеитову, Н.А.Усачеву, Г.Г. Соловьеву, М.А.Ускембаеву и др. Их работы подготовили основу для развития гендерных исследований как социогуманитарного направления изучения гендерных отношений в казахстанском обществе. Отдельные вопросы экономического, политического и социального положения женщин в обществе получили целостное освещение в диссертационных исследованиях М.Ш.Ергазиной, М.Мекебаевой, Ш.И.Нурманбековой, М.Нугмановой, А.Нысанбаевой, А.У.Сыдыковой, И.Б. Сулеймановой, Г.Хасановой, Ф.Шамшиденовой и других. Психологические аспекты гендерных стереотипов и предубеждений рассмотрены в работах С.М. Джакупова, М.П. Кабаковой, З.М. Балгимбаевой. Несмотря на то, что в современной казахстанской социологии уже были предприняты определенные шаги по исследованию проблем занятости и труда, гендерных аспектов социально-экономических реформ, однако не был проведен глубокий и комплексный социологический анализ социально-трудовых отношений с позиции гендерной теории. Эвристичность институционального подхода состоит в его возможностях выявления новых рыночных социально-трудовых практик и их воздействия на развитие гендерной системы в казахстанском обществе [14].

Несмотря на все описанные противоречия в становлении гендерных исследований, к настоящему времени в большинстве работ как зарубежных, так и отечественных авторов гендер понимается как результат социального

моделирования, за которым стоит отношение общества к биологическому различию мужчин и женщин.

Итак, гендерная психология, с одной стороны, это область психологического знания, изучающая характеристики гендерной идентичности, детерминирующие социальное поведение людей в зависимости от их половой принадлежности. Акцент в психологических исследованиях этой области знания сделан на гендерные различия мужчин и женщин. В гендерных исследованиях социальной психологии изучаются такие феномены, как: социализация, самоуважение, предрассудки, социальное восприятие и самовосприятие, дискриминация, возникновение социальных норм и ролей. С другой стороны, гендерная психология – это область научного знания, которая сформировалась с опорой и на пересечении таких психологических дисциплин, как дифференциальная психология и психология развития. Основу гендерной психологии составили: раздел психологии развития – психосоциальное развитие личности (тот аспект, который обусловлен половой принадлежностью индивида) и раздел дифференциальной психологии - психология пола.

Мы можем заключить, что критерий пола традиционно выступает в многомерном пространстве социума как один из основных регуляторов разнообразия сценариев жизнеосуществления человека. Однако в условиях современной постоянно меняющейся социальной реальности, устойчивой тенденцией развития которой является переход от «узкого» типа социализации (с ориентацией на жесткие нормативы) к «широкому», предполагающему вариативность норм и поведенческих практик, мужчины и женщины образуют гетерогенные группы, причем сходства между группами часто могут превышать внутригрупповые различия. Итак, гендер это совокупность свойств (социально-биологических характеристик), с помощью которых люди определяют половую принадлежность индивида, дают определения понятий «человек» и «женщина». Это понятие отражает, прежде всего, социально-психологические, культурные аспекты поведения представителей конкретного пола и соответствующие ожидания от них. Используется в противовес биологическому полу. Ведь если с полом связаны физические различия строения тела, то с гендером – социально-психологические, культурные, поведенческие различия между мужчинами и женщинами.

В целом, гендер понимается одновременно как объективно существующая совокупность социальных конструкций и система их репрезентаций в сознании личности. Вместе с тем социальная практика, жестко дифференцирующая социальные миры мужчин и женщин, определяет не только особенности половой идентификации личности (гендерную идентичность). Она также затрагивает все системы личности: ее представления о себе и окружающем мире.

Таким образом, пол и гендер – не взаимодополняющие категории и социальные конструкты человеческой природы. Термин «пол» делает акцент на биологических основаниях психологических различий и сводит всё встречающееся многообразие к тому или иному анатомическому строению, тогда как термин «гендер» подчёркивает социокультурное происхождение психологических различий.

Литература:

1. Бендас Т.В. *Гендерная психология: учебник.* – СПб.: Питер. – 2011. – 431 с.
2. *Введение в гендерные исследования.* – Учебное пособие / Под ред. И.А. Жеребкиной. – СПб.: Алетейя. – 2011. – 708 с.

3. *Теория и методология гендерных исследований: курс лекций / Отв. ред. О.А. Воронина. – М.: МЦГИ. – 2011. – 276 с.*
4. *Вейнингер О. Пол и характер. – Ростов н/Д.: Феникс, 2010. – 606 с.*
5. *Гурко Т.А. Социология пола и гендерных отношений // Сборник статей «Социология в России» / Под ред. В.А. Ядова. – М.: Издательство Института социологии РАН. – 2008. – С.173–195.*
6. *Гендерная психология: Практикум / Под ред. И.С. Клециной. – СПб.: Питер, 2009. – 496 с.*
7. *Назаренко Г. Гендерные аспекты: современное измерение // Психолог. – 2010. – №9 (март). – С. 3–6.*
8. *Агеев В.С. Психологические и социальные функции полоролевых стереотипов // Вопросы психологии. – 2007. – №2. – С. 152–158.*
9. *Алексеева А.В. Психологический пол, как фактор формирования идентичности в юношеском возрасте // Журнал практикующего психолога. – 2011. – №3. – С. 167–174.*
10. *Воронина О.А. Глоссарий по гендерному образованию // Сборник статей «Гендерные исследования. Региональная антология исследований из восьми стран СНГ» / Под общ. ред. И.Н. Тартаковской. – М.: Вариант, ИСПП. – 2006. – С. 215-297.*
11. *Геодакян В.А. Теория дифференциации полов в проблемах человека // Человек в системе наук. – 2009. – №3 – С. 171–189.*
12. *Уланова А.В. Основные теории взаимоотношения полов // Материалы научно-практической конференции «Гендерные технологии в современном мире: социальный, психологический, экономический анализ» / Под ред. Я.О. Столярского. – 2010. – С. 157-165.*
13. *Якунин В.Я., Филимоненко Ю.И. Полоролевые особенности формирования личности // Вестник СПГУ. Серия 12. Психология. Социология. Педагогика. – 2008. – №4. – С. 346–355.*
14. *Сеитова М. Социально-культурные значения пола: проблемы теоретизации // Сборник статей по гендерным исследованиям «Пол женщины». – Алматы. – 2010. – С. 33-41.*

Адельбаева Н.А., Панищева О.А.

Гендерлік зерттеулерді пайдалану және даму тарихының сипаттамасы

Бұл мақалада гендерлік даму мәселесі талқыланып, «жыныс» және «гендерлік» терминдерімен салыстырылады және гендерлік психологияның сипаттамасы беріледі. Сондай-ақ, гендер туралы, гендерлік оқытудың пайда болу тарихы, гендерлік зерттеулердің даму кезеңдері және бүгінгі таңда Қазақстанда және шетелде гендерлік психологияның дамуы туралы баяндалады.

Тірек сөздер: Гендерлік, гендерлік зерттеулер, гендерлік психология, гендерлік құрылыс.

Adelbaeva N.A., Panischeva O.A.

To the characteristic of the history of formation and development of gender researches

In this article, the problem of gender development is discussed, the terms «sex» and «gender» are compared, and a characterization of gender psychology is given. And also, the history of the origin of the teaching about gender, the stages of the

development of gender studies and the development of gender psychology for today, both in Kazakhstan and abroad are touched upon.

Keywords: *Gender, gender studies, gender psychology, construction of gender.*

ӘОЖ 37.016:53

Шектибаев Н.А. – Қ.А. Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университетінің PhD докторанты

E-mail: Nurdautet_86@mail.ru

Байзақ Ү.А. – педагогика ғылымдарының докторы, профессор, Қ.А. Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университеті

E-mail: usen_baizak@aye.edu.kz

Тұрмамбеков Т.А. – физика-математика ғылымдарының докторы, профессор, Қ.А. Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университеті

E-mail: tore_bai@mail.ru

Байзақова Б.У. – биология ғылымдарының кандидаты, Қ.А. Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университеті

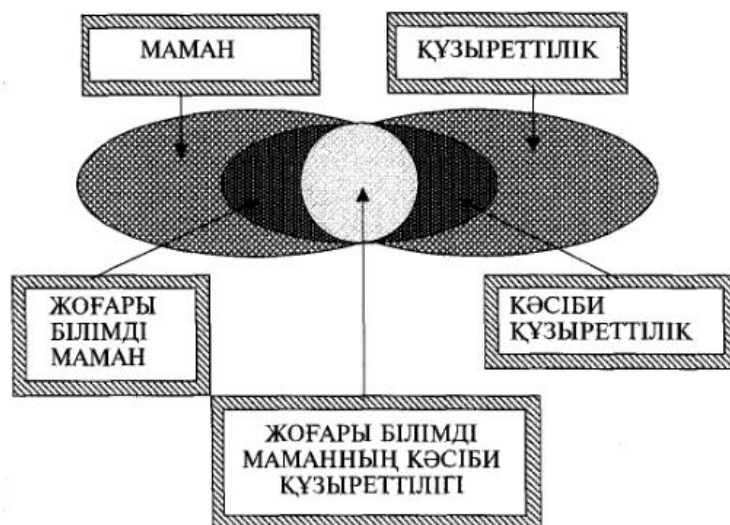
E-mail: baxit@aye.edu.kz

ПӘНДІК-ӘДІСТЕМЕЛІК ҚҰЗЫРЕТТІЛІКТІ - БОЛАШАҚ ФИЗИКА МҰҒАЛІМДЕРІНІҢ НЕГІЗГІ КӘСІБИ ҚҰЗЫРЕТТІЛІГІ РЕТІНДЕ ҚАРАУ

Аңдатпа. Біздің зерттеуімізде болашақ физика мұғалімінің физикалық (пәндік) құзыреттілігі ретінде физика бойынша терең және мықты білімнің болуы мен педагогикалық қызметтегі нақты жағдайларда туындайтын кәсіби мәселелер мен тапсырмаларды шеше білуін, қызмет барысында жеке тұлғаның қызмет сапасына және маңызды нәтижелерге жету үшін физикалық әдістерді қолдану қабілеттілігін айқындайтын жеке тұлғаның интегралдық қасиетін түсінеміз. Физикалық құзыреттілік болашақ физика мұғалімінің физикалық білімнің жоғары деңгейлігін және осы білім негізінде жеке іс-әрекет (қызмет) тәжірибесінің болуын талап етеді.

Тірек сөздер: *Құзыреттілік, кәсіби құзыреттілік, пәндік құзыреттілік, әдістемелік құзыреттілік.*

Кіріспе. Құзыреттілік – білім алушылардың оқыту процесі кезінде алған білімін, білігі және дағдысын кәсіби қызметте қолдана алу қабілеті [1]. «Маманның кәсіби құзыреттілігі» санатын талдау үстінде байқағанымыз сол, ол «маман» және «құзыреттілік» сияқты тектік ұғымдарға, ал қосымша сипаты олардың туынды белгілері «маман» мен «кәсіби құзыреттілікке» барып тіреледі. Бұл ұғымдардың арақатынасын 1 – суретте көрсеттік.



Сурет 1 – Маманның кәсіби құзыреттілігі [2].

«Мамандық» ұғымы белгілі бір мамандық саласындағы қызметкер, еңбеккер дегенді білдіреді. Маман ғылымның, техниканың, шеберлік пен өнердің және олардың салалануының нәтижесінде пайда болады [3; 4; 5], ал «Мамандық» дегеніміз – «белгілі бір кәсіп аясында іс-әрекеттің белгілі бір түрі үшін қажетті іскерлік, машық, білім, жұмыс тәжірибесі мен арнайы даярлау жолымен табылған кешен» (комплекс приобретенных...) [6; 7].

Ғалымдардың көбі дәстүрлі кәсіби-педагогикалық білім беруде пәндік-әдістемелік жол басым деп санайды.

Жоғарғы педагогикалық білім берудің мақсатындағы бағдарында маман мұғалімді дайындау кәсіби құзыреттілікті қалыптастыру мен дамытудың құрамдас бөлігі болуы қажет.

Құзыреттілік – «істі біліп» іс – әрекет атқаруға қабілеттілікті білдіретін жалпы бағалама термин.

Құзыреттілік – жеке тұлғаның теориялық білімі мен практикалық тәжірибесіне сай белгілі бір міндеттерді орындауға дайындығы және қабілеті [2].

Кәсіби құзыреттілік – еңбектің нәтижелілігін айқындайтын білім мен іскерліктің, кәсіптік қасиеттердің жиынтығы және кәсіпке теориялық, практикалық дайындығының үйлесімділігі.

Негізгі бөлім. Болашақ физика мұғалімінің физикалық (пәндік) құзыреттілігі ретінде физика бойынша терең және мықты білімнің болуы мен педагогикалық қызметтегі нақты жағдайларда туындайтын кәсіби мәселелер мен тапсырмаларды шеше білуін, қызмет барысында жеке тұлғаның қызмет сапасына және маңызды нәтижелерге жету үшін физикалық әдістерді қолдану қабілеттілігін айқындайтын жеке тұлғаның интегралдық қасиетін түсінеміз.

Физикалық құзыреттілік болашақ физика мұғалімінің физикалық білімнің жоғары деңгейлігін және осы білім негізінде жеке іс-әрекет (қызмет) тәжірибесінің болуын талап етеді. Болашақ физика мұғалімінің физикалық құзыреттілігі бізге оның екі аспектісінің бірлігімен яғни бір жағынан жеке пәндік дайындығымен, екінші жағынан ғылыми құралдарды игергендігімен түсіндіріледі.

Құзыреттілік – күтілетін оқыту нәтижесін немесе өзінің білімі мен білігін практикада іске асыру қабілеттілігімен айқындалатын сәйкесінше құзыреттердің игерілуімен анықталады. Сондықтан болашақ физика мұғалімінің физикалық құзыреттілігі физикалық құзыреттіліктердің игерілуімен түсіндіріледі. Болашақ физика мұғалімінің күтілетін оқыту нәтижесі болып табылатын келесі физикалық құзыреттерді анықтаймыз:

- негізгі физикалық білім, білік, дағдыларды игеру;
- физикалық сөйлеу мәнері мен белгілеулерді оперативті игеру;
- физикалық тапсырмаларды шешу үшін ақпараттық технологияларды қолдану қабілеттілігі;
- физика мұғалімі ретінде кәсіби өсуі және өзіндік даму жолын таңдауға дайын болу;
- ғылыми зерттеу нәтижелерін физикалық тұрғыда негіздеуге қабілеттілігі;
- адамның кез келген ғылым және іс – әрекет саласындағы теориялық және практикалық тапсырмаларды шешудегі физикалық әдістерді қолдану қабілеттілігі;

- физикалық ойлауды көрсету қабілеттілігі;
- физикалық ғылымның даму тарихын түсіну қабілеттілігі;

Болашақ физика мұғалімінің пәндік құзыреттілігінің қалыптастыру процесін ұйымдастыру және негіздеу үшін оның құрылымдық компоненттерін анықтау қажет. Құзыреттілік – іс – әрекетте көрініс табады [8].

Осыған байланысты құзыреттіліктің құрылымдық компоненттері іс – әрекет түсінігі арқылы көрсетіліп сәйкестенеді. Іс – әрекет түсінігі көптеген ғылымдарда: философия, социология, психология, педагогика және т.б. – да жетекші болып табылады. Іс – әрекетті зерттеуге К.А. Абульхановой – Славской, Б.Г. Ананьева, Л.С. Выготского және т.б. сияқты ғалымдардың психолого-педагогикалық еңбектері арналған.

Студенттің негізгі іс – әрекеті оқу іс – әрекеті болып табылады. Г.А. Балланың, А.Г. Громцевой, Д.Б. Эльконина және т.б. жұмыстарында көрініс тапқан. Д.Б. Эльконин оқыту іс – әрекетін өзінің мазмұнында ғылыми түсініктер саласындағы жалпыланған іс – әрекет әдістерін қамтитын іс – әрекетті айтады. Физикалық құзырет және құзыреттілікті қалыптастыру туралы бірқатар диссертациялық зерттеу негізінде біз физикалық құзырет – құзыреттіліктің құрылымдық компоненттерін анықтайтын келесі тәсілдерді белгіледік: конативті, когнитивті, мотивационды-құндылықты, танымдық, мотивациялық, процессуалдық, мазмұнды – процессуальды, рефлексиялық және т.б. [9].

Құзыреттіліктің құрылымдық компоненттерін анықтауда кәсіби құзыреттіліктің оның ішіндегі пәндік құзыреттіліктің қолданылатын терминологиядағы тәсілдердің айырмашылықтарына қарамастан әр түрлі авторлардың көзқарасы бір пікірге түйседі, ол пікір іс – әрекеттегі айтарлықтай нәтижелерге жету қабілеттілігі, нақты айтқанда білім мен білік жүйесінің болуымен, іс – әрекеттің іске асыру себептерінің және нақты облыстарда құндылықты бағыттардың болуымен анықталатын физикалық іс – әрекет (сонымен қатар физикадағы) сонымен қатар рефлексивті бағалау білігінің қалыптасуы.

Болашақ физика мұғалімінің пәндік құзыреттілігіндегі белгіленген мазмұндық компоненттерін анықтаймыз. Біздің түсінігімізде болашақ физика мұғалімінің пәндік құзыреттілігіндегі мотивационды-құндылықты (пәндік) компонент бағытталған құндылықтардың, өзіндік ойлардың, оқу іс – әрекетінің негізгі себептерін қалыптастыратын әлеуметтік шарттардың, әлеуметтік

тұтынушылықтың, қызығушылықтың және бағытталған құндылықтардың жиынтығы деген көрініс береді. Болашақ физика мұғалімінің құзыреттілігі жөнінде сөз жүргендіктен мотивационды-құндылықты (пәндік) компонентке басқаларды оқытуға бағытталған педагогикалық іс-әрекеттердің себебін қосады. Сондықтан болашақ физика мұғалімінің физикалық құзыреттілігі мотивационды-құндылықты (пәндік) компоненті – нақты пәндік облыстағы және оқу және педагогикалық іс-әрекет себептерінің құндылықты бағыттары болып табылады.

Болашақ мұғалімнің жеке тұлғалығына педагогикалық құндылық үлкен мән бергізеді. Педагогикалық құндылықтардың құрылуына және іске асуы мәселелерін мына ғалымдар В.И. Андреев, И.Ф. Исаев В.А. Слостенин Е.Н. Шиянов және т.б. қарастырған.

Мотивационды – құндылықты компонент мазмұны мазмұнды – процесуальды және рефлексивті компоненттерді қалыптастыру процесінде кардинальды түрде өзгеруі мүмкін. Болашақ физика мұғалімінің пәндік құзыреттілігінің мотивационды – құндылықты компонентінің қалыптасуы рефлексивті және мазмұнды – процесуальды компоненттерінің құрылу нәтижесі және алғы шарты болып табылады.

Болашақ физика мұғалімінің пәндік құзыреттілігінің мазмұнды – процесуальды (әдістемелік) компоненті физикалық іс – әрекеттің нәтижесіне және сапасына жету үшін қажетті әлеуметтік білім, білік, дағдылар жиынтығы болып табылады. Мазмұнды – процесуальды компонентке физикалық практикада ғылымның теориялық негіздерін білу және алынған білімдерді қолдана білу, сонымен қатар болашақтағы кәсіби іс – әрекетте қабылданған білім, білік пен дағдыны қолдана білуге дайын тұру жатады. Кәсіби оқыту процесі көрсетілген білім беру стандартындағы білім мазмұнының игерілуіне тура келмейді. Мұғалім мен студент арасында күрделі шығармашылық тапсырма білім беру мазмұнын оқыту мазмұнына айналдыру тапсырмасы туындайды.

Жоғары педагогикалық білім берудің ерекшелігі мұғалім мен студенттің арасындағы өзара шығармашылықтың әр түрлі мүмкіндіктерін анықтайды. Осылайша студенттермен өтетін кез келген оқу сабағы оқу процесінің кәсіби мәдениетін – «дидактикалық мәдениетін» көрсетеді. Студенттер педагогикалық практикаға шықпай тұрудан бұрын алғашқы аудиториялық сабақтан бастап-ақ педагогикалық мәдениетке енеді. Студент үшін кез келген оқу сабағы оның болашақтағы кәсіби іс-әрекетінің моделі болып табылады. Дәл осы лекциялық, практикалық, лабораториялық сабақтардың педагогикалық мәдениетінде мұғалім мен студенттің өзара шығармашылығы және өзара көмектесу іс – әрекетіне дайындығы мен өзара түсінісу және жаңа педагогикалық ойлау стилінің басқа ерекшеліктері көрініс табады. Білім мазмұны өзінің құрамына оқу процесінің мәдениетін біріктіреді.

Біздің түсінігімізше болашақ физика мұғалімінің пәндік құзыреттілігінің рефлексивті (психологиялық) компоненті өзіндік бағалау, бақылау, өзіндік сананы қоса алғанда адамның өзінің білімін, білігін, іс-әрекет нәтижесін бағалау, сезіну деп түсінеді.

Рефлексивті компонент болашақ физика мұғалімінің бойында рефлексия сияқты психологиялық қасиеттің қалыптасуынан туындайды. Рефлексивті компонент болашақ физика мұғалімінің бойында рефлексия сияқты психологиялық қасиеттің қалыптасуынан туындайды.

Осы түсініктің психологиялық сөздікте көрсетілген мағынасына мысал келтірейік. Рефлексия (лат. reflexio - көрініс) - қарама-қайшылық пен күдікке толы ой – толғау, өзінің психологиялық күйін талдау.

Педагогтың кәсіби іс – әрекетіне әдіснамалық және педагогикалық рефлексия қажет.

Болашақ физика мұғалімінің пәндік құзыреттілігінің қалыптасуына студенттің оқуға деген, сабақ беруге деген ынта (мотив) қалыптастыру қажет.

В.А. Адольф мұғалімнің кәсіби құзыреттілігін 4 түрде қарастырған: 1) әдіснамалық, 2) пәндік, 3) психолого – педагогикалық 4) әдістемелік. Бізбен анықталған болашақ физика мұғалімі пәндік құзыреттілігінің құрылымдық компоненттері сонымен қатар әдіснама, әдістемелік және психолого – педагогикалық құзыреттіліктің де компоненттері болып табылады. Осылайша мотивационды – құндылықты (пәндік) компонент барлық кәсіби құзыреттіліктің айырылмас бір бөлшегі болып табылады. Ал болашақ физика мұғалімінің пәндік құзыреттілігінің мазмұнды – процесуальды (әдістемелік) компоненті әдіснамалық, әдістемелік құзыреттіліктің негізін қалыптастырушы болып табылады. Педагогикалық және әдіснамалық рефлексия болашақ физика мұғалімінің пәндік құзыреттілігінің рефлексивті компонентінің элементі ретінде психолого – педагогикалық және әдіснамалық құзыреттіліктерінің сәйкесінше рефлексивті компоненттің негізі болып табылады.

Сонымен қатар Сластенин: мұғалімнің кәсіби құзыреттілігінің қатесіз критерийі ретінде оның арнайы (пәндік) терең дайындығы екенін көрсетеді.

Осылайша болашақ физика мұғалімінің пәндік құзыреттілігі оның кәсіби құзыреттілігінің басты құраушысы болып табылады. Яғни психолого – педагогикалық, әдіснамалық және әдістемелік құзыреттіліктердің негізгі құраушысы болып табылады.

Қорытынды. Біздің зерттеуімізде болашақ физика мұғалімінің физикалық құзыреттілігі жеке тұлғаның физикадағы терең және берік білімнің бар болуымен және педагогикалық іс – әрекетте нақты жағдайларда туындайтын кәсіби мәселелермен тапсырмаларды шеше білу интегралдық қасиеттері мен пәндік іс – әрекетке жеке тұлғалық қатынасты қамтитын іс – әрекеттегі айтарлықтай нәтиже мен қасиеттерге жету үшін физикалық әдістерді қолдана білу қабілеттілігі мен түсіндіріледі.

Болашақ физика мұғалімінің пәндік құзыреттілігінің құрылымдық компоненті мотивационды – құндылықты, мазмұнды – процесуальды, рефлексивті болып табылады.

Болашақ физика мұғалімінің пәндік құзыреттілігі оның кәсіби құзыреттілігін анықтайтын (негізгі) құраушысы болып табылады.

Әдебиеттер:

1. ҚР МЖМБС 6.08.066.-2010. Бакалавриат. «050110 – Физика мұғалімі мамандығы».
2. Кенжебеков Б.Т. Жоғары оқу орны жүйесінде болашақ мамандардың кәсіби құзыреттілігін қалыптастыру / Педагогика ғылымдарының докторы ғылыми дәрежесін алу үшін дайындалған диссертация. – Караганды, 2005. – 290 б.
3. Кузьмина Н.В. Исследование педагогической деятельности. – Ленинград, 1970. – 210 с.
4. Абдыманапов С.А. Современные университетское образование в условиях модернизации: проблемы, решения, перспективы. – Алматы, 1996. – 278 с.
5. Сейтешов А.П. Научные основы формирования профессионалов. – Фрунзе, 1989. – 210 с.
6. Профессиональная педагогика: учебник для студентов, обучающихся по педагогическим специальностям и направлениям. – М., 1997. – 521 с.
7. Формирование профессиональной культуры учителя. – М., 1993. 178 с.

8. Байденко В.И. Компетентный подход к проектированию государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования: методическое пособие. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2005. – 114 с.

9. Казачек Н.А. Педагогические условия формирования предметной компетентности будущего учителя математики / Диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук. – Чита, 2011. – 233 с.

Шектибаев Н.А., Байзак У.А., Турмамбеков Т.А., Байзакова Б.У.
Предметно-методическая компетентность как составляющая профессиональной компетентности будущего учителя физики

В нашем исследовании под физической компетентностью будущего учителя физики будем понимать интегральные свойства личности, выражающиеся в наличии глубоких и прочных знаний по физике, в умении решать профессиональные проблемы и задачи, возникающие в конкретной ситуации педагогической деятельности, в способности использовать физические методы для достижения значимых результатов и качества в деятельности и включающее личностное отношение к предмету деятельности.

Физическая компетентность будущего учителя физики предполагает наличие высокого уровня физических знаний и опыта самостоятельной деятельности на основе этих знаний.

Ключевые слова: Компетентность, профессиональная компетентность, предметная компетентность, методическая компетентность.

Shektibaev N.A., Baizak U.A., Turmambekov T.A., Baizakova B.U.
Subject-methodological competence as components of professional competence of the future teacher of physics

In our study, under the physical competence of the future physics teacher, we will understand the integral properties of a person, expressed in the presence of deep and solid knowledge of physics, in the ability to solve professional problems and tasks arising in a particular situation in pedagogical activity, in the ability to use physical methods to achieve meaningful results and quality in activities and includes a personal attitude to the subject of activity.

The physical competence of the future physics teacher presupposes the existence of a high level of physical knowledge and experience of independent activity on the basis of this knowledge.

Keywords: Competence, professional competence, subject competence, methodological competence.

УДК 37.016:53

Кузьмичева А.Е. – кандидат физико-математических наук, профессор,
ЗКГУ им. М.Утемисова

Махметова С.Б. – магистрант ЗКГУ им. М.Утемисова

E-mail: saniya_0192@mail.ru

ЭЛЕКТИВНЫЙ КУРС «ДВИЖЕНИЕ ЗАРЯЖЕННЫХ ЧАСТИЦ В ЭЛЕКТРИЧЕСКИХ И МАГНИТНЫХ ПОЛЯХ» В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ УЧИТЕЛЯ ФИЗИКИ

***Аннотация.** В статье рассматривается обоснование целесообразности включения предлагаемого элективного курса в учебный план бакалавриата: электрические заряды, электрические и магнитные поля – одни из основных составляющих окружающего мира; распространенность во Вселенной и практическая значимость явлений и процессов, являющихся следствием существования заряженных частиц и их движения в электрических и магнитных полях. Также рассматривается один из ключевых вопросов элективного курса – дрейфовое движение заряженных частиц, то есть движение в направлении, перпендикулярном к направлению линии магнитного поля.*

***Ключевые слова:** кредитная система обучения, элективные курсы, электрический заряд, электрические и магнитные поля, силы Кулона, сила Лоренца, циклотронная частота, условие адиабатичности, условие замагничности, дрейфовое приближение.*

В настоящее время кредитная система обучения в ВУЗах Республики Казахстан вошла в жизнь. Одной из особенностей этой системы является увеличение роли элективных курсов, которые позволяют расширить и углубить изучение отдельных традиционных разделов физики с учетом современных достижений теоретической и экспериментальной физики [1]. Наличие в учебном плане элективных курсов дает студентам возможность индивидуального выбора учебных дисциплин. Вопросы электричества и магнетизма актуальны, востребованы студентами и необходимы в их будущей профессиональной деятельности учителей физики в школе. В связи с этим нами разработан элективный курс «Движение заряженных частиц в электрических и магнитных полях», который может быть предложен студентам третьего и четвертого курсов.

Термины электричество, электрический заряд в настоящее время известны практически каждому человеку, что является следствием большой роли электрических и магнитных явлений в нашей повседневной жизни: производственные и бытовые электрические приборы и устройства, радио и телевидение, связь и тому подобное. Все многообразие электрических и магнитных явлений определяется существованием частиц, имеющих электрический заряд, и их движением в электрических, магнитных и электромагнитных полях. Электрические заряды и связанные с ними электрические и магнитные поля являются важной составляющей окружающего мира. Частицы, обладающие электрическим зарядом (электроны и протоны), входят в состав атомов. Значительная доля вещества во Вселенной, в том числе звездное вещество, находятся в плазменном, ионизированном состоянии. Межпланетное и межзвездное пространство заполнено электрическими и магнитными полями, в которых движутся заряженные частицы. Движение

заряженных частиц в электрических и магнитных полях влияет на состояние, и определяет процессы в Космосе и окрестности Земли.

Теоретическая и практическая значимость электрических и магнитных явлений находит отражение в содержании обучения физике в школе и ВУЗе. Этим явлениям полностью посвящены разделы электричество и магнетизм, электродинамика. Важное место занимают они и в оптике, тесно связано с электрическими зарядами, электрическими и магнитными полями, физика атома и элементарных частиц. Переходя от одного раздела физики к другому обучаемые непрерывно расширяют и углубляют знания об электрических зарядах и их роли во многих известных науке и используемых на практике процессах. Электрические магнитные явления связанные с зарядами многообразны, но, в конечном счете все они опираются на фундаментальные законы, изучение которых начинается в школе.

Учитывая значимость, электрических и магнитных явлений в содержании подготовки учителя физики по программе бакалавриата рекомендуется введение в учебный план специального элективного курса «Движение заряженных частиц в электрических и магнитных полях». Элективный курс включает теоретические и прикладные вопросы особенностей движения нерелятивистских и релятивистских заряженных частиц с учетом влияния на них электрических и магнитных полей. Задачами курса являются расширение и углубление знаний электрических и магнитных явлений, изучение роли и места заряженных частиц, электрических и магнитных полей в условиях Космоса, а также изучение научных лабораторных исследований и соответствующих прикладных практических задач. Основой, пререквизитами предлагаемого курса являются школьный курс физики и раздел «Электричество» курса общей физики в ВУЗе [2; 3; 4; 5]. Постреквизиты курса: теоретическая физика, астрономия, практикум по решению физических задач, дисциплины методического цикла. Успешное изучение курса возможно при активизации познавательной деятельности и стимулирования интереса к изучаемой дисциплине через ее содержание, понимание ее роли в познании окружающего мира.

Содержание элективного курса «Движение заряженных частиц в электрических и магнитных полях» представлено в трех блоках. Первый блок: электрический заряд, электрическое и магнитное поля, их характеристики, уравнение движения заряженной частицы, движение заряда в однородных полях. Второй блок: плазменное состояние вещества, характеристики плазмы, движение заряженных частиц в неоднородных в пространстве и медленно меняющихся во времени полях; дрейфовое движение, условие замагниченности и адиабатичности, адиабатический инвариант, магнитные ловушки. Третий блок: определение удельного заряда частиц, эффект Холла, масспектроскопия, электронный микроскоп, ускорители заряженных частиц, магнитные ловушки в природе и технике. Элективный курс «Движение заряженных частиц в электрических и магнитных полях» включает изучение теоретических вопросов и решение соответствующих задач. Этот курс дает большие возможности для организации учебной проектной деятельности обучаемых. Темы проектов могут относиться как к общим вопросам движения заряженных частиц в электрических, магнитных и комбинированных полях, так и к прикладным вопросам: ускорители, масспектроскопия, электронная оптика и другие. При разработке содержания элективного курса использовались источники [6; 7; 8; 9; 10; 11].

Далее в статье рассматривается содержание одного из ключевых вопросов, предлагаемого элективного курса: движение заряженных частиц в

дрейфовом приближении. Вследствие распространенности плазменного состояния вещества, то есть состояния полностью или частично ионизированного газа, находящегося в магнитном поле, возникает задача рассмотрения движения частиц плазмы (ионов и электронов, масса которых существенно различна) в магнитном поле. Если плазма не очень плотная, а внешние поля достаточно сильные, то внутренними полями, создаваемыми частицами, можно пренебречь. Это означает, что не учитывается взаимодействие частиц между собой. Плазма рассматривается как система независимых заряженных частиц, находящихся во внешних полях. При этом плазма рассматривается как квазинейтральная среда. Квазинейтральность обеспечивается электрическим полем поляризации которое возникает вследствие разделения зарядов и существованием которого не пренебрегается.

Таким образом, рассматривается движение нерелятивистской частицы, то есть частицы со скоростью $v \ll c$, $c = 3 \cdot 10^8$ м/с во внешних полях. На заряженные частицы могут действовать различные силы: силы электрического или магнитного происхождения, среди которых сила Лоренца, сила Кулона, а также силы не электромагнитного происхождения. Рассматривается система частиц, в которой, как отмечено выше, можно пренебречь взаимодействием частиц между собой на расстоянии. Однако, необходимо учитывать что частицы взаимодействуют между собой при столкновении. В соответствии со вторым законом Ньютона уравнение движения заряженной частицы можно записать [6, с. 8]:

$$m \frac{d\vec{v}}{dt} = \vec{F} + q[\vec{v}B],$$

где m, q, \vec{v} – масса, заряд и скорость частицы, \vec{B} – вектор индукции магнитного поля, в котором движется частица, \vec{F} – равнодействующая всех сил, действующих на частицу (кроме силы Лоренца), $q[\vec{v}B]$ – сила Лоренца. В общем случае такое уравнение движения решить сложно. Оно решается для частных случаев с наложением конкретных условий. В нулевом приближении рассматривается условие при котором пренебрегается всеми силами действующими на частицу, ($F = 0$) кроме силы Лоренца. При этом предполагается, что заряженные частицы находятся в однородном постоянном магнитном поле \vec{B} . При этих условиях частица движется по окружности радиуса r с периодом вращения T :

$$r = \frac{mv_{\perp}}{qB} \qquad T = \frac{2\pi r}{v_{\perp}} = \frac{2\pi m}{qB}.$$

Здесь v_{\perp} – составляющая скорости перпендикулярная магнитному полю. Одной из основных характеристик такого движения является циклическая частота, которую называют циклотронной $\omega_c = \frac{2\pi}{T} = \frac{qB}{m}$. Соответствующая частота $\nu_c = \frac{1}{T}$, $\nu_c = \frac{\omega_c}{2\pi}$. Термин «циклотронная» связан с тем, что с такой частотой движутся заряженные частицы в циклическом ускорителе, называемом циклотроном.

В первом приближении учитываются силы, действующие на частицу таким образом что они существенно не нарушают циклотронное вращение. Это возможно при определенных условиях.

✓ Первое условие называется условием адиабатичности. Оно означает, что магнитное поле \vec{B} мало изменяется на длине равной циклотронному радиусу и за время равное периоду циклотронного вращения.

✓ Второе условие называется условием замагниченности. Оно означает, что взаимодействие между частицами не должно заметно возмущать циклотронное вращение. Если ν – эффективная частота столкновений, то

столкновения не будут существенно нарушать циклотронное вращение при условии $v_c \gg v$. Если условие замагниченности не соблюдается, частица при столкновении сбивается с траектории, не успев закончить оборот.

Условие замагниченности необходимо рассматривать для каждого типа частиц, участвующих в движении, так как циклотронная частота ω_c в заданном магнитном поле зависит от величины удельного заряда $\frac{q}{m}$. При одинаковых зарядах частицам большей массы соответствует меньшая циклотронная частота. Для частиц, с меньшей массой условие замагниченности может выполняться при большей частоте столкновений, то есть при большей плотности частиц. Например, в плазме циклотронная частота ω_e электронов значительно больше, чем циклотронная частота ω_i ионов. Поэтому в некоторых случаях условие замагниченности может выполняться для электронов и не выполняться для ионов, то есть:

$$v_e \gg v \gg v_i.$$

В этом случае электроны замагничены, а ионы не замагничены, следовательно, методы рассмотрения их движения будут различны.

В случае, когда циклотронное вращение существенно не искажается другими силами, действующими на частицы (выполняется условие адиабатичности и замагниченности), движение можно разложить на три вида [7, с. 39]:

- ✓ циклотронное вращение вокруг линии индукции (или напряженности) магнитного поля с частотой, значительно превышающей частоту столкновений;
- ✓ свободное движение вдоль линии индукции (или напряженности) магнитного поля, если скорость движения частицы имеет составляющую, параллельную вектору \vec{B} . На эту составляющую скорости движения частицы, магнитное поле не влияет, так как сила Лоренца перпендикулярна к скорости;
- ✓ движение центра циклотронной окружности поперек магнитного поля,

Приближенное решение уравнения движения частиц в магнитном поле при выполнении условий адиабатичности и замагниченности называется - дрейфовым приближением. Движение центра циклотронной окружности поперек магнитного поля называется поперечным дрейфом. А свободное движение вдоль силовой линии называется продольным дрейфом [6, с. 11].

В однородном магнитном поле, заряженная частица участвует в двух движениях: циклотронное движение и движение вдоль линии магнитного поля. Если сила $\vec{F} \neq 0$ то возникают различные виды дрейфа, зависящие от характера этой силы. Можно теоретически доказать, что циклотронное вращение частицы вокруг вектора \vec{B} не зависит от природы сил \vec{F} , действующих на частицу, а скорость дрейфа выражается формулой:

$$\vec{v}_d = \frac{[\vec{F}\vec{B}]}{qB^2}$$

Из формулы видно, что скорость дрейфа $\vec{v}_d \perp \vec{F}$, $\vec{v}_d \perp \vec{B}$, то есть частица под действием силы \vec{F} приобретает движение (дрейфует) в направлении перпендикулярном к направлению действия силы \vec{F} и индукции магнитного поля \vec{B} другими словами частица дрейфует в направлении, перпендикулярном к плоскости в которой лежат вектора \vec{F} и \vec{B} . Направление вектора скорости дрейфа определяется правилом векторного произведения и знаком заряда q частицы. Если $\vec{F} \perp \vec{B}$, то величина скорости дрейфа определяется $\vec{v}_d = \frac{\vec{F}}{qB}$. Если $\vec{F} \parallel \vec{B}$, то сила \vec{F} будет изменять величину скорости движения вдоль силовой линии.

Используя полученное выражение для скорости можно рассмотреть дрейф заряженных частиц при различной природе силы \vec{F} .

Виды движения, накладывающиеся на циклотронное вращение и движение вдоль линии индукции магнитного поля, называют поперечным дрейфом или просто дрейфом. Выделяют дрейф электрический, гравитационный, поляризационный, градиентный, центробежный и дрейф неравномерно распределенных частиц. В общем случае частица может находиться в условии, когда на нее действуют различные силы. Например, магнитное поле может меняться одновременно и по величине и по направлению, частица может находиться в гравитационном поле. При этом частица участвует в нескольких видах дрейфового движения и полная скорость дрейфа определяется правилами сложения векторов. Условия дрейфового движения можно разделить на два вида: постоянные и изменяющиеся во времени и в пространстве [7, с. 41]. Далее рассматривается дрейф при постоянных условиях.

Электрический дрейф имеет место в случае, когда движение частицы происходит в постоянных и однородных электрических и магнитных полях. На частицу действует сила Кулона $\vec{F} = q\vec{E}$. Если $\vec{E} \parallel \vec{B}$, то сила Кулона, действующая на частицу, изменяет ее скорость движения вдоль линии магнитного поля \vec{B} . Если $\vec{E} \perp \vec{B}$ то под действием силы Кулона частица совершает дрейфовое движение, то есть смещается перпендикулярно к линии магнитно поля.

Скорость этого движения перпендикулярна магнитному полю \vec{B} и равна:

$$\vec{v}_D = \frac{[q\vec{E}\vec{B}]}{qB^2}, \quad v_D = \frac{E}{B}$$

Из полученных выражений видно, что направление скорости электрического дрейфа перпендикулярно к векторам \vec{E} и \vec{B} и не зависит от знака электрического заряда. Модуль скорости не зависит от величины заряда и массы заряженной частицы. Скорость дрейфа определяется лишь напряженностью электрического поля и магнитной индукцией. Этот вид дрейфа не приводит к разделению частиц. Положительно и отрицательно заряженные частицы дрейфуют в одном направлении. Модуль скорости дрейфа не зависит от заряда и массы частиц. Поэтому, если такой электрический дрейф имеет место в плазме, то он не нарушает ее электрическую нейтральность [8, с. 55].

Гравитационный дрейф наблюдается, если заряженная частица, движется под влиянием постоянного и однородного магнитного поля \vec{B} и однородного поля сил \vec{F} . Пусть $\vec{F} = m\vec{g}$ – гравитационное поле. Величина \vec{g} , часто используемая как ускорения свободного падения, имеет смысл напряженности гравитационного поля. Она определяет силу гравитации, действующую на единицу массы, то есть $\vec{g} = \frac{\vec{F}}{m}$, аналогично напряженности электрического поля как силы, действующей на единичный заряд $\vec{E} = \frac{\vec{F}}{q}$

Параллельная к \vec{B} составляющая этой силы изменяет величину скорости вдоль силовой линии. Составляющая $m\vec{g}$ перпендикулярная к \vec{B} вызывает поперечное дрейфовое движение со скоростью:

$$\vec{v}_D = \frac{m[\vec{g}\vec{B}]}{qB^2}, \quad v_D = \frac{mg_{\perp}}{qB}, \quad g_{\perp} = g \cdot \sin \alpha$$

Здесь α – угол между направлением напряженности гравитационного поля и вектора магнитной индукции. В этом случае видно, что скорость дрейфа

зависит от массы, величины и знака заряда частицы. Чем больше масса частицы и меньше ее заряд, тем скорость дрейфа больше. Положительные и отрицательные частицы дрейфуют в противоположных направлениях. Если такой дрейф имеет место в плазме, то электрическая нейтральность плазмы нарушается: при наличии гравитационного поля перпендикулярного к \vec{B} происходит разделение зарядов [7, с. 42].

Дрейф неравномерно распределенных частиц имеет место, если заряженные частицы распределены в среде неравномерно. В системе, состоящей из большого числа частиц, имеет место беспорядочное, хаотическое движение, которое называется тепловым.

Вследствие теплового движения частиц возникает их дрейф в направлении спада концентрации. Этот вид дрейфа представляет собой известное в физике явление в диффузии. Скорость такого дрейфа:

$$v_d = -D \frac{grad n}{n} = \frac{v^2}{R\omega_c},$$

где n - концентрация заряженных частиц, D - коэффициент диффузии. Направление скорости дрейфа противоположно направлению градиента плотности частиц и от природы частиц не зависит. Положительно и отрицательно заряженные частицы, дрейфуют в одном направлении при одинаковом направлении градиента плотности, но коэффициент диффузии зависит от природы частиц, поэтому в общем случае при одинаковом градиенте концентраций величина скорости дрейфа может быть различной для различных частиц. Если такой дрейф происходит в плазме, то он приводит к нарушению электрической нейтральности [8, с. 57].

В условиях Космоса одно из интересных явлений - радиационные пояса планет, в том числе радиационные пояса Земли. Они представляют собой заряженные частицы, захваченные магнитными полями (магнитные ловушки). Магнитные ловушки важны и в проблеме управляемого термоядерного синтеза. Эти явления также связаны с дрейфовым движением частиц в условиях изменяющихся полей. Движение захваченных магнитным полем Земли (или других планет) заряженных частиц также происходит под действием силы Лоренца, следствием структуры магнитного поля является колебательное движение частиц по спиральной траектории между полюсами магнитного поля частица оказывается в магнитной ловушке. Дрейфовое движение в магнитных ловушках и соответствующие ему явления заслуживают отдельного рассмотрения.

Литература:

1. ГОСО РК 2.3.4.01-2013 утвержден и введен в действие приказом министра образования и науки Республики Казахстан от 16.08.2013 г. №343.
2. Дуйсенбаев Б., Байжасарова Г., Медетбекова А. Физика 8 класс: учебное пособие. – Алматы: Мектеп, 2016. – 288 с.
3. Кронгарт Б., Кем В., Койшыбаев Н. Физика 10 класс: учебное пособие. – Алматы: Мектеп, 2014. – 400 с.
4. Калашиников С. Г. Электричество: учебное пособие. – М., 2003. – 624 с.
5. Парселл Э. Электричество и магнетизм «Берклеевский курс физики» / Перевод с английского / Под ред. А.И. Шальникова, А.О. Вайсенберг. Т. 2. – М: Наука, 1975. – 440 с.
6. Арцимович Л.А., Лукьянов С.Ю. Движение заряженных частиц в электрических и магнитных полях: учебное пособие. – М: Наука, 1972. – 224 с.
7. Франк – Каменецкий Д.А. Плазма – четвертое состояние вещества / С послесловием академика Сагдеева Р.З. – М.: Атомиздат, 1975. – 160 с.

8. Кролл Н., Трайвеллис А. Основы физики плазмы / Под ред. А.М. Дыхне. – М.: Мир, 1975. – 525 с.
9. Матвеев А.Н. Электродинамика и теория относительности. – М.: Высшая школа, 1964. – 423 с.
10. Вайнштейн С.И. Магнитные поля в Космосе. – М., 1983. – 236 с.
11. Гольдин Л.Л. Физика ускорителей. – М., 1983. – 140 с.

Кузьмичева А.Е., Махметова С.Б.

Элективті курс «Қуатталған бөлшектердің электрлі және магниттік өрістердегі қозғалысы» физика пәні мұғалімінің кәсіби дайындығы

Мақалада ұсынылған элективті курсты бакалавриатқа арналған оқу жоспарына қосудағы негізгі маңызы қаралады: электрлі заряд, электрлі және магниттік өріс-қоршаған әлемді құрайтын бердін - бір негіз; оның ғаламға тарауы және құбылыс пен процесітегі практикалық маңызы, қуаттың - магниттік өрістегі қозғалысы – зерттеу нәтижесі болып табылады.

Сондай – ақ элективті курстың маңызды сұрақтарының бірі – қуатталған бөлшектердің дрейфтелген қозғалысы, яғни бағыттас қозғалыс, магнитті өріске бағытталған перпендикуляр бағыт.

Тірек сөздер: оқудың кредиттік жүйесі, элективті курс, электрлі заряд, электрлі және магнитті өріс, Кулон заңы, Лоренц заңы, циклотронды жиелік, адиабаталық шарт, магниттелу шарты, дрейфтелген жуықтау.

Kuzmicheva A., Makhmetova S.

Electromagnetic interaction in the content of educational in the fundamental interactions

The article is considered the essence of expediency and inclusion an estimated elective course in the curriculum of a bachelor degree: one of the main components of the world – are the electric charges, electric and magnetic fields; the prevalence in the universe and the practical significance of phenomena and processes that are the consequence of the existence of charged particles and their movement in electric and magnetic fields. Also considered one of the key issues of the elective course - the drift motion of charged particles that is, the motion in a direction perpendicular to the direction of the magnetic field line.

Keywords: learning process, substance and field, waves and particles, the quantization of field, uncertainty, interaction carriers, grand unification, superunification, charge and constant of interaction.

ӘОЖ 808

Қыдыршаев А.С. – педагогика ғылымдарының докторы, профессор,
М.Өтемісов атындағы БҚМУ

Меңдіғалиева А.С. – М.Өтемісов атындағы БҚМУ магистранты
E-mail: m_aigul_85@mail.ru

КӨШБАСШЫ ТҰЛҒАСЫ: ЗЕРТТЕЛУІ, ҚАЛЫПТАСУ ҚАҒИДАЛАРЫ

***Аңдатпа.** Мақалада көшбасшы, көшбасшылық ұғымдары, олардың зерттелуі туралы баяндалады. Отандық және шетелдік ғалымдардың көшбасшылықты зерттеуге қосқан үлестері, басшылық пен көшбасшылықтың айырмашылықтары талданады. Көшбасшының жоғары бәсекеге қабілетті, дарынды тұлға екендігі сөз етіледі.*

***Тірек сөздер:** Көшбасшы, көшбасшылық, тұлға, басшылық, көшбасшы қасиеті.*

Көшбасшылық – тұлғаның әрекеттерін біріктіру арқылы жеке адамдарға және топтарға әсер ету мүмкіндігі, оларды мақсатқа жету үшін әрекет етуге ынталандыру. Көшбасшылық – адамдардың өз көзқарастарымен бөлісуіне қарағанда, адамдарға көбірек ие болу өнері.

Көшбасшылық – белгілі бір ұйым ішіндегі қабілетті тұлғаның басқа адамдарға әсер ету арқылы басқарудың көрінісі. Мұндағы қабілетті тұлға – көшбасшы. Көшбасшы – ұйымдағы немесе топтағы бірлескен іс-әрекетті біріктіру мақсатында адамдарға ықпал ететін, жаңашылдыққа жетелейтін жоғары қабілетті тұлға. «Көшбасшы» сөзі ағылшын тілінде «leader», «жетекші», «басқарушы» мағыналарын білдіреді.

Елбасының 2013 жылғы «Қазақстан – 2050 стратегиясы – қалыптасқан мемлекеттің жаңа саяси бағыты» атты Жолдауында: «Мемлекеттің міндеттемесі – азаматтарға олардың іскерлік белсенділігін, жүзеге асыруға барынша мүмкіндік беру... Бәсекеге қабілетті дамыған мемлекет болу үшін біз сауаттылығы жоғары елге айналуымыз керек. Қазіргі әлемде жай ғана жаппай сауаттылық жеткіліксіз болып қалғаны қашан. Біздің азаматтарымыз үнемі ең озық жабдықтармен және ең заманауи өндірістерде жұмыс жасау машығын меңгеруге дайын болуға тиіс... Біздің жастарымыз оқуға, жаңа ғылым-білімді игеруге, жаңа машықтар алуға, білім мен технологияны күнделікті өмірде шебер де тиімді пайдалануға тиіс. Біз бұл үшін барлық мүмкіндіктерді жасап, ең қолайлы жағдайлармен қамтамасыз етуіміз керек» - деген болатын [1, 1-3 б.].

Ұлт көшбасшысы еліміздің алдыңғы елдердің қатарында болып, жастардың қазіргі заманғы озық технологияларымен білім алып, қызмет етуіне жағдай жасай отырып, оларды көшбасшылыққа бағыттап, жан-жақты мобильді болуға үндейді. Сондай-ақ ол «Тұңғыш Президент және Ұлт Көшбасшысы ретіндегі менің борышым – халқымызды Тәуелсіздіктің тар жол, тайғақ кешуінен аман алып өту». «Менің бірден-бір қалауым, менің үмітім, егер қаласаңыздар, арманым – шамамның келгенінше, Қазақстан халқына өзін жан-жақты дамытуы үшін қалыпты, шынайы, өркениетті жағдай жасауға жәрдемдесу». «Ұлтымыздың өз тамырынан қол үзбей, оған балта шаппай әрі қарай өсіп-өркендеуіне жағдай жасау – ең үлкен міндеттердің бірі» [2, 29, 66, 69 б.] деп, халқына үлкен жауапкершілікпен қарауы – халқының болашағы жолындағы бірегей тұлға, шынайы көшбасшы екендігін аңғарамыз.

Көшбасшылыққа қызығушылық ерте кезден бастау алды. Көшбасшылық құбылысы ғасырлар бойы зерттеушілерді алаңдатпай қоймады. XX ғасырдың алғашқы кезеңінде басқаруды зерттеу басталды. Басқарушылық пен көшбасшылық зерттеудің негізгі нысанына айналды. Өткен ғасырдың 30-50 жылдары жүйелі түрде көптеген ірі масштабтағы зерттеулер қабылданды. Көшбасшылықтың кешенді теориялары қалыптасып, көшбасшының рөлі, қасиеттері туралы зерттеулер жүргізілді. Көшбасшылық, әсіресе, саясаттану, әлеуметтану, педагогика және психология, т.б. ғылымдар саласында кеңірек қарастырылды. Ал 70-жылдардан бастап көшбасшылыққа қызығушылық арта түсіп, бұл туралы зерттеуші-ғалымдар Дж.Мак-Грегор Бернс, Р.Такер, Р.Стогдилл, Р.Болденнің еңбектерінде жарияланды.

Көшбасшылық туралы зерттеулерінің бірінде Р.Стогдилл көшбасшылыққа тән мынадай қасиеттерді нақтылап көрсетеді:

- жауапкершілікке аса қажеттілік;
- міндеттерді аяқтауды бағдарлау;
- мақсаттарға қол жеткізудегі күш пен табандылық;
- мәселелерді шешудегі батылдық пен өзіндік ерекшелік;
- өзіне сенімділік;
- өзін-өзі тану;
- өз шешімдері мен әрекеттері салдарын қабылдауға дайындық;
- ішкі жеке мәселелерді адсорбциялау қабілеті;
- көңілге кірбің түсіру мен сәтсіздікке төтеп беруге дайындық;
- басқа адамдардың мінез-құлқына әсер ету қабілеті;
- алға қойылған мақсатқа сәйкес әлеуметтік жүйелерді құру қабілеті [3].

Жоғарыда аталған *жауапкершілік, табандылық, батылдық, сенімділік*, өзге де сапалық қасиеттер, шын мәнінде, көшбасшы тұлғасының бойынан табылуы тиіс қасиеттер.

Әл-Фараби, Ж.Баласағұн, А.Яссауи, А.Иүгінеки, М.Қашқаридің, т.б. түркі ғұламаларының да зерттеулерінде көшбасшылық мәселесіне назар аударылған. Көшбасшыға тән ойларында *әділдік, ақылдылық, зеректік, білімділік, кішіпейілділік, еңбекқорлық, төзімділік, қанағатшылдық, қарапайымдылық* секілді тұлғалық сапалармен көшбасшы тұлғасын сипаттап, көшбасшының шынайылығына, адалдығы мен әділдігіне, ізгі ниеттілігіне, қайсарлығына мән берген.

Қазақстанда көшбасшылық мәселесі бойынша саясат тұрғысынан зерттеу жүргізген Б.Т. Есполов, Б.Т. Куппаева, А.М. Рахимжанов, Н.А. Абуева, В.И. Карасев, Б.Аяған, Г.Нұрымбетов, Ә.Н. Нысанбаев, А.Самай және т.б. ғалымдардың еңбектерінде жан-жақты қарастырылған. Елбасымыздың көшбасшылық қасиеттері көптеген еңбектерде зерделенген.

Педагогика ғылымы бойынша отандық ғалымдардан көшбасшылықты зерделеген С.А. Наконечныйдың зерттеуінде болашақ офицерлердің көшбасшылық сапасы сөз етілсе, Б.М. Баймұханбетовтың еңбегінде болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің көшбасшылық қасиеттерін қалыптастыру мәселелері қарастырылған.

С.А. Наконечный әскери ұжымдағы болашақ офицерлердің тиімді көшбасшылыққа дайындығы интегративті кәсіби-тұлғалық білім беру, басқару мен басшылық аясында педагогикалық және психологиялық әлеуметтік білімі мен біліктілігінің болуы, саналы түрде көшбасшылыққа ұмтылуы мен оған қажетті тұлғалық сапалары мен қасиеттерінің қалыптасқандығы, сондай-ақ әлеуметтік байланыстардың дамуы тұрғысында сипатталып, олар өз кезегінде

БҚМУ Хабаршы №1-2018ж.

әскери ұжым жалпы топқа ортақ мақсат-міндеттерімен жеке әскери қызметкерлердің қызығушылықтары мен қажеттіліктерін сәйкестендіруі және қызметкерлердің кәсіби-тұлғалық дамуы деп айқындады [4, 49 б.].

Ал Б.М. Баймұханбетов көшбасшылық туралы «Көшбасшы – белгілі бір топты жарқын болашаққа, игі істерге жетелеу мен тәуекелге бел буу және батыл қадам жасауға дайын болу іскерлігіне ие топ мүшесі», «Көшбасшылық – топ мүшелеріне мәнді ықпал ететін, басшылықты қолына алатын, тұлғалық бағалауға, өзгеріс жасауға бейімді әлеуметтік психологиялық құбылыс» деп анықтама берген [5, 64 б.].

А.Н. Омарқожаева әр түрлі кезеңде зерттелген көшбасшылық қасиеттерінің теорияларын 1-кестеде көрсетілгендей алты топқа жіктеді [6, 16 б.].

Кесте 1 – Көшбасшылық теориясының эволюциясы

Теориялар	Сипаттама
Ұлы теориялар	Бұл көшбасшылық туралы алғашқы тұжырымдар. Ғалымдардың алғашқы зерттеулерінде көшбасшыға (әсіресе, ер адам) сәби кезінен дарыған «батырлық» мінезі адамдарға үстемдік етуге мүмкіндік береді деп есептелген. Ұйымдарда, әлеуметтік және діни қозғалыстарда, билікте, әскерде өзінің туа біткен қасиетінің арқасында адамдардың басын біріктіріп, оларға үстемдік жүргізе алатын көшбасшы «ұлы адам» деп саналған.
Тұлғалық сипаттамалар теориялары	Көшбасшыны қалыптастыратын тұлғалық қасиеттерге көңіл бөліне бастады. 1920 жылдардан бастап ғалымдар көшбасшыны қарапайым адамдардан ерекшелетін айрықша қасиеттерге (мәселен, жоғары зияткерлік немесе ерекше күш-қуат) ие болатындығын анықтауға тырысты. «Ерекше» қасиеттерді ертерек анықтап алу және дамыту келешекте көшбасшыны қалыптастыруда, тәрбиелеуде маңызды рөл атқаратынын болжады. Бұл бағыттағы зерттеулерге қызығушылық қазірдің өзінде зор маңызға ие.
Тәртіп теориялары	Көшбасшыларға тән айрықша белгілерді анықтаудағы сәтсіздіктерінен кейін ғалымдар 1950 жылдардың басынан көшбасшылардың іс-әрекеттерін асқан ұқыптылықпен зерделеп, зерттей бастады. Зерттеулердің бір бағыты ұйымдардағы көшбасшылардың қызметтеріне, атап айтсақ, олардың қандай рөл атқаратындығына, өзіне қандай жауапкершілік жүктейтініне және басқарудың қандай қызметтерін жүзеге асыратынына зейін қоя бастады. Бұл зерттеулер барысында көшбасшының тиімді және тиімсіз тәртіптерінің айырмашылықтарын айқындауға тырысты. Қарым-қатынас жасау стильдері мен көшбасшының топпен қатынас жасау әрекеттері қарастырылды.
Жағдайлық теориялар	Көшбасшылықтың тиімділігіне әсер ететін контекстік және жағдаяттық өзгерістер зерттеле бастады. Мұндағы негізгі идея – көшбасшылар жағдаятты бағалап, өз әрекеттерін жағдайға сай бейімдей алу. Жағдаяттық өзгерістердің маңыздысы қоршаған ортаға сәйкес анықталады.
Ықпал ету	Бұл теория көшбасшы мен оның тобының бір-біріне қалай ықпал ететіні туралы үйретеді. Зерттеу орталығында

БҚМУ Хабаршы №1-2018ж.

теориялары	харизматикалық көшбасшы түрды, оның өкілеттілігі ресми емес, жеке қасиеттерге негізделген. Бұл теория шеңберінде өзгеріске әкелуге негізделген көріністің қалыптасуы (болашақ бейнесі) дамытыла бастады.
Өзара қарым-қатынас теориялары	1970 жылдардың соңынан бастап көшбасшылық идеялары көшбасшы мен оның топтарының өзара қарым-қатынасы, олардың бір-біріне ықпалымен байланыстырылды. Бұл теорияларда көшбасшының іс-әрекеті ғана емес, сонымен қатар олардың барлық қатысушыларын байланыстыратын қарым-қатынас орнату үрдісі және жалпыға ортақ мақсаттарға жетуге үлес қосуға мүмкіндік беретіні қарастырылады. Тұлғааралық қарым-қатынастар – көшбасшының тиімділігінің негізгі факторы. Осы топтың теорияларының бірі трансформациялық көшбасшылықты сипаттайды.

Бірқатар ғалымдардың көшбасшылық мәселесін зерттеулері басшы, басшылық, басқару ұғымдарымен байланыстыра қарастырылады. Дегенмен басшылық пен көшбасшылық ұғымдарының өзіндік ерекшеліктері бар. Басшыдан айырмашылығы көшбасшы бейресми тағайындалады. Оған заңды түрде жауапкершілік жүктелмейді. Зерттеу барысында олардың құрылымдары мен қызмет жағдайлары, қасиет-сапалары салыстырыла келіп, ұқсастықтары мен айырмашылықтары анықталады.

Басқару-менеджер, көшбасшылық мәселелерін зерттеуші, американ ғалымы Джон Коттер өз зерттеулерінде жүйелі тәжірибелік жұмыстар жүргізіп, табысты көшбасшылықтың сипаттамасын айқындады. Коттер басшылық пен көшбасшылықтың негізгі айырмашылықтарын көрсететін төмендегідей (2 кестеде) 4 критерийді ұсынды [7].

Кесте 2 – Басшылық пен көшбасшылықтың негізгі айырмашылықтары

Критерийлер	Көшбасшы	Басшы
Күн тәртібінің қойылуы	Бағытты анықтау: болашаққа көзқарас, мақсаттарға қол жеткізу үшін өзгеру стратегиясын құру	Жоспарлау және бюджет: жоспарларды жүзеге асыру және ресурстарды бөлу кестесін анықтау
Адамдарды дамыту	Адамдардың үйлесімділігі: ортақ көзқарас пен жалпы стратегияны қалыптастыру	Ұйымдастыру және штаттық кесте: ұйымдық құрылымды анықтау, қызметкерлерді бөлу, саясатты әзірлеу, процедураларды бақылау
Орындалу	Мотивация және шабыт: адамдарды кедергілерден арылтуға, олардың қажеттіліктерін қанағаттандыруға ынталандыру	Бақылау және мәселелерді шешу: жоспарларды іске асыруда және түзету шараларын қабылдауда кедергілерді бақылау
Нәтижелер	Оң да күрделі өзгерістер жасау	Тәртіп, дәйектілік және болжамдылықты жүзеге асыру

Белгілі итальяндық ғалым-психолог, онтопсихология мектебінің негізін қалаушы Антонио Менегетти көшбасшы мәселесіне баса назар аударған. Оның пікірінше, көшбасшы болу үшін білім беру мен мәдениеттің, өмірлік тәжірибе мен кәсібиліктің тиісті деңгейлеріне жетуі тиіс. Менегетти өз зерттеуінде менеджер, кәсіпкер, көшбасшы терминдеріне анықтама береді. *Менеджер* – әрекет арқылы маневр жасайтын тұлға. «*Менеджер*» сөзі ағылшын тілінен енген, алайда этимологиялық жағынан латынның «*manus agere*», «*manibus agere*» сөздері «қолмен жасау» мағынасын білдіреді. Бұл термин арқылы экономикалық сала менеджері ретінде нысандарды, заттар мен жағдайларды басқарып, оларды ақшаға айналдыратын тұлғаны таниды. Мұны жалпы да, жеке де қарастыруға болады. *Кәсіпкер* «іскер адам», «жұмыс басты адам» ретінде танылады. Оны «экономикалық пайда операторы» тұрғысында анықтайды. Менеджер мен кәсіпкердің айырмашылығы мынада, менеджердің экономикалық қызығушылығы үнемі табыс әкелуге бағытталмаған болса, кәсіпкер тек пайда үшін ғана әрекет етеді. *Көшбасшы* – бақылаушы әрекеттер мен қатынастардың контекстерін синтездеуге қабілетті тұлға. Бұл – қарым-қатынас пен қызметтер жиынтығының операциялық орталығы. Көшбасшы ұғымын анықтаудағы нақты термин – «иерарх». Бұл латын тілінен аударғанда «*gero*» – «жасау», «басқару» мағыналарын береді. Шын мәнінде, ол иерарх қызметтерін атқарады: әрдайым нақты мақсаттарға сәйкес оларды құрастырады, бақылайды, дамытады, басқарады. «Операциялық орталық» түсінігі өзгелерден жоғары тұрып, оларды бағындыру емес, белгілі бір мақсатқа жету үшін ақыл-парасаттылығымен қызмет ететін тұлға. Көшбасшы жетістіктерге жете отырып, табыс көзін таба келе, қарым-қатынасты өте жақсы қалыптастыра алады [8, 22-23 б.].

Ғалым Б.Д. Парыгин көшбасшылықты зерттеу барысында көшбасшылық пен басшылықтың айырмашылықтарын нақтылай түседі. Аталған ұғымдарға сипаттама береді 3 кесте [9, 59 б.].

Кесте 3 – Көшбасшы мен басшының ерекшеліктері

Көшбасшылық	Басшылық
Көшбасшы тұлға топтағы тұлғааралық қатынасты реттеуді жүзеге асырушы	Басшы тұлға өзге әлеуметтік ұйымдар секілді ұйымдағы ресми қатынасты жүзеге асырушы
Көшбасшылықты микроорта жағдайында шоғырландыруға болады	Басшылық макроорта элементі саналады
Көшбасшылық жаймен, жүре пайда болады	Басшылық ресми түрде әлеуметтік топтарға сайланады не сайлайды
Көшбасшылық тұрақты, көшбасшының ұстанымы ұйым не топтағы психологиялық көңіл-күйге байланысты тәуелді	Басшылықтың ұстанымы тұрақтылау, ресми көрініске ие, ережелерге сүйенеді, кейбір жағдайларда көшбасшы секілді шешім қабылдайды
Көшбасшылықтың қызметтік шеңбері сол топтың шеңберінде жүреді	Басшылықтың қызметтік шеңбері кең ауқымды, әлеуметтік ортасы шағын әрі кеңірек топта да жүреді

Көшбасшы болу кенеттен болмайды. Көшбасшылық тәжірибе жинақтау нәтижесінде дамиды, сондай-ақ көшбасшылықты оқып-үйрену мен зерделеу үздіксіз жүріп отыратын үрдіс. Зерттеушілер көшбасшылықты меңгерудің тиімді жолы қызмет пен жеке тұлғаның бір-бірімен өзара әрекеттестік тәжірибесі арқылы жүретінін айтады. Алайда бұл үшін тұлғааралық қатынастар жеткілікті

дамып, ұйымдық ортаның ашық және жеке тұлғаның әлеуметтік дамуы мен көшбасшылық әлеуетін арттыруына мүмкіндік берілуі керек [9, 44 б.].

Сонымен қатар көшбасшының аса дарындылығы мен айрықша қабілеттілігі оның сөйлеу мәдениеті, яғни шешендігімен толық сипатталады. Көшбасшы болу үшін шешендік өнерге бай, сөйлеу мәдениеті жоғары, жауапкершілігі мол, білімді, зерделі, мақсатқа ұмтылатын, жұмысқа қабілетті, қолынан іс келетін, ынтымақтастықта әрекет ететін тұлға болуы керек.

Шешендік – көшбасшы тұлға көркі. Шешендік – дарындылық, ол тілі ғана емес, ойы да жүйрік кісілерге, тілдік сезімі күшті адамдарға тән қасиет. Шешендік – сөйлеген сөзге тыңдаушылардың ешбір қиналыссыз құлақ қоюы ғана емес, сондай-ақ айтылған мәселеге ерекше ынта-ықылас танытып, тақырып байыбына терең бойлауға ұмтылысының оянуына түрткі боларлықтай сөз екшей білу өнері. Шешендік – тыңдаушылардың жан-сезім әлемін сөзінің әдемілігімен, образдарының жарқындылығымен, нақыл, ғибрат сөздердің ұшқырлығымен толқытатын, баурайтын өнер, өзгеше қабілет-қарым, тума қасиет, сондай-ақ өскен ортаның, үлгілі жандардың, ұлағатты кітаптардың тағылым-тәрбиесі, өз дүние-танымының нәтижесі. Шешендік – тіл өнері мен сөйлеу мәдениетінің ең жоғарғы сатысы. Шешендік өнер – қай заманда, қандай қоғамда болса да, қауымға, көпшілікке үлкен әсер ететін, оның санасын, сезімін баурап, күш-жігерін тасытатын қуатты құрал, күні бүгінге дейін құдіретін, қасиетін жоймаған өнер [10, 187 б.].

Көшбасшылыққа тән қазақ шешендік өнерінің тарихи тармақтары сан қатпарлы. Ұлттық шешендік өнерінің тарамдарын білу – бүгінде ұтқыр ойлы, шешен тілді көшбасшы ұрпақ тәрбиелеудің кепілі. Халқымыздың сөйлеу өнеріне қай кезеңде де ерекше мән бергені аян. Ал қазіргі таңда тілдік қатынастың барлық түрлерін игерген жоғары мәдениетті тұлғаларға қоғам қажетсінуі айқын аңғарылуда. Қайта оралған «тиімді коммуникация жағдайы мен формасының құралы» шешендіктану ғылымы қоғамдағы сөйлеу мәдениеті деңгейін көтеру мен көшбасшы шешен тұлғаларды баулу, қалыптастыру мәселесін шешу жолдарын ұсынуы тиіс [11, 27 б.].

Демек, жоғарыда айтылғандардан көшбасшы қабілетінің жоғары деңгейде екенін аңғарамыз. Көшбасшылықтың зерттелуінде көшбасшы тұлғасының қадамы нақты, мақсаты айқын, белсенді, өзіне сенімділігі мол, іскер, табанды әрі тапқыр, шешен тұлға екендігі баса айтылады. Көшбасшының қоғамдық идеяны жүргізуге қабілеті қарқынды, ұжымдық әрекетті ұйымдастыруы мығым, бастамалардағы белсенділігі басым, білімді, әсіресе, сөйлеу мәдениеті жоғары болуы тиіс. Шешендік қабілетті бойына дарыта білген, ауызекі сөйлеу мен жазба тіл мәдениетін асқан сауаттылықпен жүзеге асыру кез келген саланың білімді де білікті заманауи көшбасшыларының қолынан келмек.

Сонымен көшбасшылық – адамның көзқарасын кеңірек дәрежеге дейін көтеру, адам қызметінің әсерін жоғары стандарттар деңгейіне жеткізу, сондай-ақ оны шектейтін әдеттегі шектеулерден тыс тұлғаны, яғни көшбасшы тұлғасын қалыптастыру қабілеті.

Әдебиеттер:

1. Назарбаев Н.Ә. «Қазақстан-2050» стратегиясы – қалыптасқан мемлекеттің жаңа саяси бағыты» атты Жолдау // Егемен Қазақстан. – 2013, 28 ақпан.

2. Назарбаев Н.Ә. Ақыл-парасат кітабы. – Алматы: RS; Халықаралық Абай клубы, 2015. – 316 б.

3. Stogdill R.M. *Handbook of Leadership: A Survey of Theory and Research*. – New York: The Free Press, 1974. – 362 p.
4. Наконечный С.А. *Формирование лидерских качеств будущих офицеров / Дис. канд. пед. наук.* – Алматы, 2009. – 178 с.
5. Баймұханбетов Б.М. *Болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің лидерлік сапасын арттыру / PhD дис.* – Алматы, 2014. – 159 б.
6. Омаркожаева А.Н. *Лидерство в организации: учебное пособие.* – Алматы: «Экономика», 2009. – 132 с.
7. Kotter J.P. *Leading Change*. – Boston, MA: Harvard Business School Press, 1996. – P. 15.
8. Менегетти А. *Психология лидера.* – М.: Онтопсихология, 2006. – 272 с.
9. *Руководство и лидерство. (Опыт социально-психологического исследования): Сборник научных трудов / Под ред. Б.Д. Парыгина.* – Ленинград, 1973.
10. Қыдыршаев А.С., Қыдыршаев О.А., Меңдіғалиева А.С. *Шешендік – көшбасшылық негізі // «Иванов оқулары – 2016» атты Республикалық ғылыми-тәжірибелік конференциясының материалдары.* – Орал, 2016. – Б. 187-192.
11. Қыдыршаев А.С. *Шешендіктану.* – Орал, 2014. – 208 б.

Қдыршаев А.С., Мендіғалиева А.С.

Личность лидера: исследование, принципы формирования

В данной статье рассмотрены понятия лидера, лидерства, а также раскрыты вопросы их исследования. Проанализированы исследования отечественных и зарубежных ученых лидерства и разницы между понятиями руководства и лидерства. Рассказывается о свойствах конкурентноспособности и талантливости лидера.

Ключевые слова: Лидер, лидерство, личность, руководитель, свойства лидера.

Kdirshaev A.S., Mendigaliyeva A.S.

Personality of leader: research, principles of formation

The article highlights the concepts of leadership and a leader. The contributions of foreign scientists to the research of leadership and the difference between the concepts of leadership and a leader are analyzed. It is told about the qualities of the competitiveness and talent.

Keywords: Leader, leadership, personality, qualities of the leader.

УДК 378.02:37.016

Амельченко В.И. – кандидат географических наук, доцент,
ЗКГУ им. М.Утемисова

Жұмабайқызы А. – магистрант ЗКГУ им. М.Утемисова
E-mail: ivan_avin@mail.ru

**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПЕРЕДОВОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОПЫТА
В ГЕОГРАФИЧЕСКОМ ОБРАЗОВАНИИ**

Аннотация. *В статье рассматривается значение использования передового педагогического опыта в повышении эффективности географического образования. Предлагаются критерии оценки этого опыта. Показано лидирующее значение отечественных учёных в разработке методики*

формирования географического мышления. Передовые идеи – это те идеи, которые доказаны длительным положительным опытом.

Ключевые слова: Педагогический опыт, передовой, новый, эффективный, географическое образование.

Географическое образование имеет большое значение в формировании современного функционально грамотного гражданина, подготовленного к активной творческой созидательной деятельности на благо своего государства, своего народа и своей семьи. Поэтому во многих странах мира географическое образование проводится в процессе изучения систематического географического курса. География составляет, вместе с историей, математикой и родным языком четыре главных образовательных предмета [1].

Источником передового педагогического опыта являются как отдельные учителя или группа учителей, так и предметные методические объединения, весь педагогический коллектив.

Географическое образование учеников осуществляет учитель. Поэтому мы рассмотрим, как именно учитель может улучшить процесс обучения учеников географии.

Географическое образование представляет собой сложный процесс, включающий в себя постановку цели (для чего осуществлять этот процесс), разработку содержания (которое определяется целью), выбора средств (с помощью чего осуществляется процесс) и методов (каким способом этот процесс проводится).

Цель географического образования во всех странах определяется государством. Например, в Советском Союзе географическое образование было направлено на формирование представления о том, что «все люди братья», «миру мир», в то время, как в фашистской Германии основные усилия были направлены на развитие представления о превосходстве одной нации над всеми другими. В настоящее время по этому показателю можно выделить две группы стран: В первой группе главной целью является развитие патриотизма, во второй группе основные усилия в географическом образовании направлены на формирование глобалистских взглядов. В Республике Казахстан целью географического образования является формирование функциональной грамотности учеников. Определение цели возложено на МОН РК, здесь же разрабатывается и содержание географического образования. Комиссия по географическому образованию Международного географического союза имеет мнение, что образовательные цели национальных учебных программ должны сбалансировано отражать вопросы приобретения знаний, их интерпретацию и применение, а также вопросы формирования ценностей и взглядов.

Мы считаем, что для интеграции в международную образовательную систему, необходимо школьное географическое образование Республики Казахстан гармонизировать с международными стандартами [2].

Средствами обучения для проведения образовательного процесса обеспечивают как МОН РК, так и конкретные учебные учреждения, их спонсоры. Методы осуществления географического образования в практику внедряются МОН РК через проведение на разных уровнях курсов повышения квалификации, через деятельность методических объединений, научно-методических и практических конференций. Большое значение имеет поисковая творческая работа учителей географии.

В опубликованных научных работах и в социальной сети интернет имеется огромное количество материала по этой проблеме. Авторы таких публикаций в понимании определения «педагогический опыт» придерживаются относительно единого мнения: - ,это совокупность конкретных результатов педагогической деятельности. При этом во всех случаях подразумеваются положительные результаты. Мы под педагогическим опытом понимаем такое мастерство педагогов, которое дает стабильно высокие результаты в обучении и воспитании учащихся. Как показывает педагогическая практика, такие высокие результаты обычно достигаются в тех случаях, когда учитель творчески использует научно-методические рекомендации, педагогически целесообразно учитывает специфику условий образовательного процесса. Очень часто публикации учителей о своём педагогическом опыте не отличаются принципиальной новизной, но выделяются репродуктивным профессионализмом. В то же время, в некоторых случаях педагогический опыт вносит новизну и повышает результаты географического образования [3].

Если в понимании педагогического опыта мы присоединяемся к мнению большинства учителей и методистов, то определение «передовой» мы понимаем несколько иначе. Большая часть учителей подразумевает под этим термином соответствие педагогической деятельности документам, приказам и указаниям МОН РК. Мы под словом «передовой» понимаем результаты использования новой совокупности методов и методических приёмов, новой организации всего образовательного процесса, в результате чего повышается эффективность образования, при котором достигаются более высокие результаты, как следствие оптимального использования имеющихся ресурсов и рациональной организации образовательного процесса.

Для определения уровня новизны и эффективности передового педагогического опыта предлагаем использовать следующие показатели:

- более высокие результаты в географическом – образовании;
- уменьшение затрат времени, усилий, и средств для выполнения образовательных задач.

В настоящее время главный вектор в повышении эффективности образования направлен на внедрение в школы республики, через систему учреждений повышения квалификации, определённых методических рекомендаций, полученных из образовательных центров западных государств. Но некоторые из этих методических разработок имеют отечественные корни и многие из них практикуются в наших школах уже 40 лет и более. Например, один из авторов этой статьи в 60-е годы учился в СШ № 532 железнодорожной станции Уральск. Школа была прекрасно обеспечена современными для того времени средствами обучения. В этой школе историю преподавали бывшие солдаты Великой Отечественной войны, которые заочно обучались в нашем Уральском педагогическом институте им. А.С.Пушкина (ныне ЗКГУ им. М. Утемисова). После очередной сессии они возвращались к нам с новыми методическими идеями. Именно на уроках истории и физики один из авторов получил как- бы «взгляд изнутри» на такие методы и методические приёмы, как частично-поисковый метод, работа в малых группах, метод проектов, эвристическая беседа, рефлексия. Одним из эффективных методов формирования географического мышления у учеников, является выполнение проектной работы.

Метод проектов составляет основу технологии проектного обучения, смысл которого заключается в самостоятельном освоении учениками географического материала и создании конкретного продукта, что позволяет

ученикам пережить ситуацию успеха, самореализации. Проект позволяет преодолеть разрыв между образованием и жизнью и является связующим звеном между учебной и исследовательской работой. При этом самостоятельное добывание знаний, необходимых ученикам в данный момент, делает процесс обучения географии активным и лично значимым. Работа учителя в качестве руководителя проекта заключается в мотивации проектной деятельности, в организации учащихся на определения замысла проекта, в стимулировании их поисковой деятельности, в консультации по вопросам получения, обработки информации, выбора формы реализации проекта, его апробации и презентации.

Именно наши географы-методисты внесли большой вклад в разработку психологических основ методики формирования и развития географического мышления, использования краеведческого принципа в географическом образовании, достигли больших успехов в подготовке к практическому применению разноуровневого подхода на уроке географии. Поэтому актуальным является изучение истории отечественной методики географического образования. Отечественная методика может быть полезна своими разработками психологических основ географического образования [4; 5; 6; 7; 8].

По мнению наших методистов, формирование географического мышления у учеников более эффективно происходит при одновременном формировании и развитии у них ключевых компетентностей. Учебный процесс, практикуемый в школах Республики Казахстан, в целом способствует выполнению этой задачи. В то же время, молодым учителям необходимо больше внимания уделять психологическим основам в процессе планирования и проведения уроков и внеурочных занятий с учениками. Изучение географического мышления имеет два аспекта: 1) философский, 2) психолого-педагогический. Основная часть географов свое внимание уделило изучению философской проблемы данного вопроса, в то время как Н.Н. Баранский обратил внимание на психолого-педагогические аспекты географического мышления.

Важной задачей для школы является развитие данного процесса до наивысших ступеней развития. Так как мышление и речь являются главным «орудием» в работе выпускников наших школ. В настоящее время основная проблема заключается в формировании и развитии коммуникативной компетентности, в умении работать в обществе. Отсюда следует сделать вывод о том, что практические работы на уроках должны содержать элементы устного выступления перед одноклассниками.

В психологии под мышлением понимают процесс познавательной деятельности человека, который характеризуется обобщенным и опосредованным отражением действительности.

Овладение и непрерывное совершенствование географами способами научного познания в конечном итоге и определили сущность специфического географического мышления. Его содержанием является оперирование образами, их преобразование. В пространственном мышлении происходит постоянное перекодирование образов, т.е. переход от пространственных образов реальных объектов к их условно-графическим изображениям, от трехмерных изображений к двумерным и обратно. В этом процессе большую помощь оказывает сформировавшаяся информационная компетентность, которая предполагает готовность учеников к переводу информации одного вида в другой вид. В то же время, формируя и развивая географическое мышление, мы развиваем у учеников ключевые компетентности.

«Географичность» изучаемых объектов, которая ярче выражена в тех случаях, когда их развитие и функционирование в большой мере определяются их положением в пространстве, свойствами той территории, на которой они расположены. Одним из важнейших принципов географического мышления является синтез, игра аккордами, выявление взаимосвязей между различными характеристиками территории. Дальнейшее совершенствование географического мышления особо необходимо в современную эпоху, когда актуальным стало развитие целостной и комплексной географии. Современная география должна быть абстрактной и конкретной, которая в пределах определенных территориально-иерархических уровней и на конкретных территориях, в макросистеме "территория - естественные условия и ресурсы - население - хозяйство - расселение - состояние окружающей среды» диалектически соединяет общие и специфические, пространственно обусловленные и выраженные взаимодействия.

В качестве главных направлений формирования и развития географического мышления мы выделяем следующие:

- а) широкое использование системного подхода в осмыслении географических явлений и процессов;
- б) усиление динамической и исторической направленности географического мышления;
- в) осознание единства мира посредством экологизации географического мышления,
- г) унификация понятийного аппарата географии с системой общенаучных понятий. Это повышает точность и логическую стройность географического мышления.

Очень важным в развитии географического мышления является пространственно-временной подход, который подразумевает неразделимость времени и пространства. Непременным условием совершенствования системы географического мышления, прогресса географии в наше время является не разрыв и противопоставление пространственного и временного подходов, а их органическое сочетание, соединение в географических исследованиях.

Вклад в развитие и распространение передового педагогического опыта вносят выпускники магистратуры кафедры географии Западно-Казахстанского государственного университета им. М. Утемисова специальности 6M011600-География. В качестве примера можно привести разработанную методику использования в процессе географического образования интерактивных методов обучения для формирования у школьников основных компетентностей, составляющих ядро функциональной грамотности.. Выделив составляющие компоненты функциональной грамотности, можно выявить среди них те, которые необходимы учителю географии.

Это позволяет определить компетентности функциональной грамотности, формируемые географическим образованием, как интегративный показатель, который характеризует в целом качество личностного развития. Важно отметить, что об эффективности той или иной модели подготовки нужно судить не только по тому, в какой степени отдельные компоненты развивают отдельные качества личности, но и от их связей между собой.

Для формирования профессиональных компетенций в образовании необходимо использовать такие технологии обучения, которые требуют самостоятельности учеников и изменения характера взаимодействия учителя и ученика, где ученик становится не столько объектом обучения, сколько

субъектом этого процесса, а учитель – его организатором. Реализация компетентного подхода должна предусматривать широкое использование в учебном процессе интерактивных форм проведения занятий в сочетании с внеклассной работой с целью формирования и развития навыков функциональной грамотности обучающихся.

Интерактивное обучение – это специальная форма организации образовательного процесса, суть которой состоит в совместной деятельности учащихся над освоением учебного материала по решению общих, но значимых для каждого проблем, в обмене знаниями, идеями, способами деятельности.

Интерактивное обучение – способ познания, основанный на диалоговых формах взаимодействия участников образовательного процесса; обучение, погруженное в общение, в ходе которого у обучающихся формируются навыки совместной деятельности. Это метод, при котором «все обучают каждого и каждый обучает всех»).

Сохраняя конечную цель и основное содержание образовательного процесса, интерактивное обучение изменяет привычные транслирующие формы на диалоговые, основанные на взаимопонимании и взаимодействии.

Вопросы активизации учения школьников относятся к числу наиболее значимых проблем современной педагогической науки и практики. Реализация принципа активности в обучении имеет определенное значение, т.к. обучение и развитие носят деятельностный характер и от качества учения, как деятельности, зависит результат обучения, развития и воспитания школьников.

Современные учебники, пособия для учителей позволяют при должной подготовке строить урок так, чтобы развивать у учащихся географическое мышление, внимание и другие виды познавательной деятельности [9].

Очень хорошие результаты учителя Уральска, Актюбинска и Атырау получают, используя методику выпускницы нашей магистратуры. Это повышает стимулирование познавательного интереса учеников к предмету, формирует и развивает у них способности получать географическую информацию из самых разнообразных источников, укрепляя краеведческую основу географического образования. Одним из примеров такой организации учебного процесса, мы считаем использование в обучении географии литературных произведений и, в частности – устное народное творчество, народные эпические произведения.

География всегда была сильна тем, что интегрировала в себе информацию и методы других дисциплин. Так как одной из ключевых задач в обучении географии является процесс формирования образов определённых территорий и ландшафтов, в географическом образовании используются не только материалы изобразительного искусства, но и вербальные образы, созданные классиками литературы. Произведения устного народного творчества полезно использовать в географическом образовании не только для формирования географических образов, но и для получения географической информации. Эти произведения в течение длительного времени прошли своеобразную народную редакцию. Из них было убрано лишнее, второстепенное и не имевшее место в действительности.

В художественной литературе всегда присутствует описание каких-либо географических объектов. Художественная литература, особенно народные эпические произведения, представляют большой интерес для географов не только как источник эмоционального воздействия для формирования географических образов, но и как источник ценной географической информации, так как во времена создания этого эпоса ещё не практиковался сбор и сохранение

статистических данных. В то же время народный эпос представляет собой своеобразную вербальную, вполне достоверную модель того, что было в определённое время в определённой местности. Эти данные необходимо уметь увидеть, собрать и обработать для последующего сопоставления с современной ситуацией и проведения географического мониторинга важных для жизни общества явления [10].

Для продолжения работы в данном направлении необходима более полная информация об использовании учениками навыков географического мышления. Здесь необходимо установить связи с выпускниками школы и регулярно проводить их анкетирование и интервьюирование. В результате этого можно определить те составные части географического мышления, которые в наибольшей мере были востребованы этими выпускниками в их практической деятельности, значение географического мышления в общей функциональной грамотности.

Важной составной частью географического мышления является психолого-методический анализ проведения работ с учениками во время, учебных экскурсий в природу и на производство.

В то же время, необходимо отметить такие полезные, на наш взгляд, разработки западных методистов, которые успешно используют европейские учителя географии, как: психологические основы формирования географических понятий и географических образов. Эффективно применяют систему пререквизитов и постреквизитов, внутрипредметные и межпредметные связи. Значительная часть этих методических идей имеет отечественные корни [11].

Актуальным является использование восточного вектора по изучению передового педагогического опыта. Это обусловлено немалыми достижениями в географическом образовании, которые имеются в КНР и Японии. Так же полезно изучить и использовать положительный опыт Монголии в организации процесса дистанционного обучения. Это связано с тем, что Монголия имеет много общего с Республикой Казахстан: большая территория, низкая плотность населения, дисперсный тип сельского расселения.

Передовой педагогический опыт имеет разную степень новизны:

- репродуктивную, при которой учитель адаптирует рекомендованные методические разработки к своим конкретным условиям, повышает их вариативность;

- исследовательскую, её основой является экспериментальная исследовательская работа, которую проводят лаборатории, НИИ, педагогические коллективы.

Наиболее эффективным мы считаем тот педагогический опыт, который получил широкое применение учителями, которые постоянно адаптируют его и повышают вариативность этого педагогического опыта. Чем длительнее и шире используется тот или иной педагогический опыт, тем более передовым он является (находится впереди, определяет траекторию образовательного процесса).

Литература:

1. Амельченко В.И., Амельченко Л.Б. Критерии оценки формирования компетентностей у студентов // *Материалы Международной научно-практической конференции «Образование, наука и инновация в высшей школе: вчера, сегодня и завтра», посвящённой 80-летию ЗКГУ им. М. Утемисова (23 ноября 2012 г.). – Уральск: ЗКГУ им. М. Утемисова. – С. 55-59.*

2. Амельченко В.И., Амельченко Л.Б. Оптимизация содержания географического образования // *Материалы Международной научно-практической конференции «Наука и образование в глобальном мире»*. – Уралск: ЗКГУ им. М. Утемисова, 2017. – С. 119-124.
3. Файн Т.А. Передовой педагогический опыт в повышении квалификации педагогических работников // *Научно-теоретический журнал* 109. – 2015. – Выпуск 1 (22). – С. 104-113
4. Баранский Н.Н. Становление советской экономической географии: *Избранные труды*. – М.: Мысль, 1980. – 287 с.
5. Баранский Н.Н. *Методика преподавания экономической географии*. – М.: Просвещение, 1990. – 303 с.
6. Выготский Л.С. *Собрание сочинений*. 2 том. *Проблемы общей психологии*. – М.: Педагогика, 1982. – С. 10.
7. Максаковский В.П. *Географическая культура: учебник для вузов*. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1998. – 416 с.
8. Максаковский В.П. *Преподавание географии в зарубежной школе*. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001. – 368 с.
9. Амельченко В.И., Исмаилова М.М. Использование интерактивных методов обучения для формирования у студентов-географов основных и специальных компетентностей // *Вестник ЗКГУ им. М.Утемисова*. – 2015. – №4. – С. 77-84.
10. Амельченко В.И., Жомартова А.М. Построение компетентностно-ориентированных занятий при изучении в бакалавриате курса «Методика преподавания географии» // *Вестник ЗКГУ им. М.Утемисова*. 2016. – №4. – С. 138-147.
11. Пиаже Ж. *Психология интеллекта*. – СПб: Питер, 2004. – 192 с.

Амельченко В.И., Жұмабайқызы А.

Алдыңғы қатарлы педагогикалық тәжірибені географиялық білім беруде пайдалану

Мақалада географиялық білім берудің тиімділігін жоғарылатуда озық педагогикалық тәжірибені қолданудың маңыздылығы қарастырылады. Бұл тәжірибені бағалау өлшемдері ұсынылады. Географиялық ойлауды қалыптастыру әдістерін әзірлеуде отандық ғалымдардың маңыздылығы көрсетілген. Кеңейтілген идеялар – бұл сол ұзақ оң тәжірибе арқылы дәлелденген ой.

Тірек сөздер: Педагогикалық тәжірибе, озық, жаңа, тиімді, географиялық білім.

Amelchenko V.I., Zhumabaykyzy Akkenge

Use of advanced pedagogical experience in geographic education

The article considers the importance of using advanced pedagogical experience in increasing the effectiveness of geographic education. The criteria for evaluating this experience are proposed. The leading importance of domestic scientists in the development of methods for the formation of geographical thinking is shown. Advanced ideas are those ideas that are proved by a long positive experience.

Keywords: Pedagogical experience, advanced, new, effective, geographic education.

UDC 371.12.011.3-051:51

Nurgaliyeva S.A. – candidate of pedagogical sciences, Associate Professor,
S.Amanzholov East Kazakhstan State University
E-mail: sanianur@mail.ru

MODERN FORMS OF DISTANCE EDUCATION

Annotation. *This article reports about of many different types of technology are utilized to enhance online learning. Special computer programs, high speed Internet, and webcam broadcasting technology are just a few of the modern technologies utilized in distance learning. As a result, learning opportunities that never existed for people living in distance or rural areas can obtain a college education or specialized job training.*

Students often interact with teachers using video conferencing, satellite, and Internet technology. They can also communicate with other students enrolled in the same course using modern telecommunications technology.

Since students can complete courses wherever the Internet is accessible, many often take time during a work break or while staying in a hotel during a business trip to complete their school work. The flexibility of distance learning is one of the main appeals of these programs.

Keywords: *Technology, online learning, distance learning, communicates, Internet.*

The modern societies are being named as information societies, at least in the developed countries. It is rapidly effecting in modern countries like Kazakhstan. Distance Education Technologies (DET) are expanding at an extremely rapid rate. Modern technologies such as computer, communication and media are being utilized in various fields for data processing and quality improvement. Similarly, the same technologies are being utilized in conventional and non-conventional mode of education. The paradigm is slowly shifting from traditional classroom learning to open and distance learning.

Since need of learners' increased towards new technologies, all pedagogical principles and theories are being changing their form and shape that would emphasize on open and Distance Education. Therefore, instructional designers and curriculum developers have become enamored of the latest technologies in the educational process.

Distance Education or Distance Learning is the type of education system where some educational strategies are used to take the advantage of technology to render education not in the traditional education setting like classroom, but via internet. Life of a normal individual depends on education for growth and advancement in their career. Full time traditional programs are not easy to opt by working personnel and also for people residing in remote areas.

Therefore, to address the need of the hour most of the universities and colleges are offering distance education in a variety of subject areas. Some of the universities even provide distance education with full study materials. The easy accessibility of distance learning allows the students from all backgrounds to earn a degree in their desired subject from a university of their choice.

Distance education was basically implemented with an aim to help students pursue higher education without the issue of geographical barriers, time constraints and financial burden. There are many people and working professionals who want to

pursue higher education to excel in their career, but lack of time, busy schedule and financial constraints prevent them from taking up a full time course. So, distance education can be a boon for such students, helping them to pursue and upgrade their education from the college of their choice.

Today, distance education is the highly preferred choice of education for many. This is because most of the working professionals and people either find it difficult to make out time to go to traditional college and attend classes or due to financial constraints they are unable to enroll for full time programs. Due to increasing recognition of distance learning lots of changes are made in this education system. Loads of development has been made in the way it is presented and accessed by students. Working professionals who want to excel in their career opt to enroll for distance education and earn a degree. The multinational organizations also encourage all their employees to take part in this education system to earn higher degree for their career growth, which would be beneficial for the organization as well.

Moreover, there is great flexibility of time and location in distance education. Students can either access the course online from university's website from any location and at any time or they may request for study materials to be delivered at their doorstep. The virtual classes are arranged by the universities where in the students are provided with a User ID and Password to access the courses. Students from rural areas can now afford to obtain a very reputable education from the confines of their home. They can earn a degree in their desired subject from a reputable college of their choice through virtual education. Distance education has really given students the opportunity to access education that once seemed unattainable and beyond one's reach.

Distance learning, like any learning intervention, is made up of a series of components or elements. It should be described in its entirety, since it may operate somewhat separately from traditional instruction. These are some of the components to be addressed in designing a distance learning program.

- Identify the targeted learner.

- Establish the program goals and objectives.

- Define the outreach and recruitment strategies.

- Determine the intake, testing and enrollment procedures. This should include screening for self directedness.

- Provide learner orientation and assignment

- Define instructor selection, orientation, training, and support.

- Identify the instruction strategies and materials. They should fit your course outlines.

- Develop structured and ad hoc learner support activities.

- Pilot test the materials and modify as required.

- Determine the learner data collection requirements including learning gains and learning achievements and affective measures of motivation and self esteem.

- Define the program data collection requirements.

- Design a self correcting program evaluation system. Include systematic learner and instructor feedback in the system.

- Implement and modify the distance learning program as experience indicates.

It is not unusual for an adult education program to initially experiment with distance learning, using a small, low tech intervention. The CDLP staff encourages this approach and recommends using the video checkout model as the intervention.

A learning model becoming accepted for distance learning is based on the constructivist theory that views learning as socially constructed and situated in a specific context — the learner constructs meaning for him or herself. The model is

based on the presumption that learning occurs in collaboration with others and in the social world of the learners. The design challenge becomes one of creating learning modules and curricula that require the learner to mediate and construct meaning with the help of others. More emphasis is placed on facilitating the learning and learning experience and less on the content. The communications and interactive aspects of learning take on greater importance.

Initially distance learning design may or may not be tied to creating the organization's technology infrastructure. However, over time the ability to provide learning alternatives to adults outside the traditional classroom requires evaluating technological alternatives.

The technology utilization literature identifies two viewpoints on how to build a organization's technological infrastructure. Usually it's believed that a organization with fewer rules, greater independence, and feeling of self security makes innovation and creativity more likely. This view implies that technological innovation is a series of discrete technical decisions that will occur based on informal relations in the organization. This view holds that one cannot systematically plan technological changes.

An overall distance learning goal is to serve learners who cannot or will not attend traditional classroom courses. Motivation to participate (readiness to learn) has been used as a surrogate for self directedness. However, screening should occur to try to determine whether the prospective learner can work comfortably in a self directed environment. This is easier said than done, given the lack of predictive tools. However, it is important that instructors or facilitators involve learners in diagnosing their own learning needs and identifying their learning objectives at enrollment.

Stephen Brookfield's work in self directed learning, critical reflection, and experiential learning sets the conceptual framework for defining the context for independent learning. He notes that self-directed learning requires that adults take control of their learning, setting their own learning goals, and determining which learning methods to use. The cross-cultural dimension must be taken into account in promoting self directedness as should the adult's previous experiences. Critical reflection incorporates learning where adults can reflect on their self-images and change their self-concepts. Challenging previously held beliefs, values, and behaviors are important to this reflection.

It is important that the distance learning provider provide concise statements of expected learning outcomes. These outcomes should guide the instructional strategies, technology, and intervention methods. Building a method to utilize assessment and feedback to learners and instructors should be a part of the design.

Distance learning utilizing instructional technologies should be incorporated into the overall technology planning. Special attention to staff development and support is important.

A distance learning program normally has an assigned coordinator. The coordinator's responsibilities include:

1. Needs assessment and learner identification
2. Program approval
3. Marketing and promotion
4. Outreach and recruitment
5. Coordination with classroom programs
6. Assessment and enrollment
7. Testing and progress monitoring
8. Learning materials inventory

9. Instructor supervision
10. Managing and using student and program information
11. Program evaluation and improvement.

Preparations for this research project included review of other studies to determine whether factors of awareness, understanding, and perception of distance education influenced the planning and implementation of teaching at a distance (Goodwin, 1993; Hamilton, 1993; Walsh, 1993; Scott, 1994; Lape, 1995; Heath, 1996; Needham, 1996; Randall et al., 1996). In each case, the levels of awareness and perception differed among the faculty and leadership role groups with regard to distance education planning and implementation [1, p. 24].

Distance learning, and more specifically online learning, is promoted as learning that can be accessed from anywhere, at any time, by anyone. Distance learning is also presented as being a cost-effective option for post-secondary institutions, which are being run more like businesses as they face reduced government funding and increased competition for students in the global marketplace.

What is distance education?

Distance learning is not a modern phenomenon. It actually dates back as far as 1728 when Caleb Phillips, a teacher in Boston, Massachusetts, offered short land lessons to students via weekly mailed lessons. In the early 1840s, long before the advent of the Internet, Isaac Pitman, a British educator, also taught shorthand through correspondence courses. Distance learning and education have a long history, but its popularity increased a hundred fold as more advanced technology and communication mediums became available in the late twentieth century. Distance education first took hold in the 1930s, with over 25 state boards of education, 200 schools systems and several colleges and universities offering educational programs broadcast over public radio. However it wasn't until the advent of the Internet in the early 2000s that the availability and popularity of distance learning programs skyrocketed. Computers and the internet made distance learning faster, easier and much more convenient [2, p. 21].

The terms "Distance Education" or "Distance Learning" have been applied interchangeably by many different researchers to a great variety of programs, providers, audiences, and media. Its hallmarks are the separation of teacher and learner in space and/or time (Perraton, 1988), the volitional control of learning by the student rather than the distant instructor (Jonassen, 1992), and noncontiguous communication between student and teacher, mediated by print or some form of technology (Keegan, 1986; Garrison and Shale, 1987) [3, p. 42].

In reality, distance education is no more than taking an age-old concept and applying current technology. «Educational outreach, or bringing instruction to the learner rather than having the learner come to instruction, is an ancient concept in the history of education» (Arreola, 1995, p. 219). Catchpole (1992) stated: Also, one could ask, who is more «distant» from the instructor, the student in back of a five-hundred-seat lecture theater or the student taking a televised course at home who uses a well-designed course package, and interacts with the instructor and fellow students either on the air or via frequent audio and computer conferences? [4 p. 334].

Unfortunately, limited transportation and communication systems have, in the past, made education more cost-effective by centralizing the educational systems around facilities and the faculty. With the availability of technology, teaching and learning can occur in different places at different times through telecommunications (Moore, 1993). «Education will not be location-dependent, and learning at home and through home-school-community connections will become prominent» [5, p. 35].

The instructional media evolved, from print, to radio, television, telephone, computer to current interactive technologies. In the beginning most of the universities conducted courses under distance mode through correspondence courses in Europe and spread to all over the world. This was the accepted norm until the middle of this century, when instructional radio and television became popular. According to Margaret Cambre (1991), in the late 1950's and early 1960's, television production technology was largely confined to studios and live broadcasts, in which master teachers conducted widely broadcast classes. In the 1970's, as professionally designed and produced television series introduced students to new subject matter that was not being currently taught, yet was considered to be an important complement to the classroom curriculum [6, p. 27].

Then, in the 1980's, the pendulum swung back to the basics. The most recent trend has been one of multiculturalism, humanities, and world affairs. The major drawback of radio and broadcast television for instruction was the lack of a 2-way communications channel between teacher and learner.

With the expansion of distance education through the Internet, the World Wide Web, and interactive software, the opportunity to interact with people from different cultures is promising (Hanna, 2000). A number of authors including Gibson, Mason, and Gunawardena et. al. in the Handbook of Distance Education (Moore and Anderson, 2003) refer to the lack of research studies focusing on the cultural aspect of distance education (DE). They foresee opportunity to undertake such studies to provide practical guidelines for global courses and to bring more understanding on cross-cultural differences influencing online students [7, p. 54].

Educational programs in which students and the instructor are separated by place and often time are currently the fastest growing form of instruction both in the United States and throughout the world (Gunawardena & McIsaac, 2004). This is commonly known as distance education, and even though it may currently be viewed as innovative, distance education dates back to the early 1800s (Verduin & Clark, 1991) [8, p. 54].

To a great extent, the evolution of distance education has paralleled advancements in technology, but its development is also a reflection of changing educational values and philosophies.

Over the years, many terms have been used to describe distance education. These include distance learning, open learning, networked learning, flexible learning, distributed learning, independent study, learning in connected space and, today, on-line learning is common.

However, distance education (by any name) is generally recognized as a structured learning experience that can be engaged in away from an academic institution, at home or at a workplace, and can lead to degrees or credentials (Gunawardena & McIsaac, 2004; Simonson, Smaldino, Albright, & Zvacek, 2000) [9, p. 34].

In the late 1800s, Anna Eliot Ticknor founded a Boston-based society to encourage study at home, which attracted more than 10,000 students in 24 years. Most of these students were women for whom traditional education opportunities were limited. They corresponded monthly with teachers, who offered guided readings and frequent tests [10, p. 19-51].

Harper's (1890) correspondence study, an alternative to traditional education, was designed to provide educational opportunities for those who were not among the economic elite and who could not afford full time residence at an educational institution. Many saw it as simply a business operation, and viewed this alternative as inferior education [11, p. 52].

However, the need to provide equal access to educational opportunities was the cornerstone of educational democratic ideals, so correspondence study took a new turn. The French Ministry of Education set up a government correspondence college as a reaction to the Second World War and the need to train new soldiers while continuing to educate those who may not have been able to come to one location. In addition, Le Centre National d'Enseignement par Correspondences was established to educate children, although it has since become a distance teaching organization for adult education [12, p. 49-56].

The goal of these programs was to widen learners' intellectual horizons, as well as provide the chance to improve and update professional knowledge. It allowed individuals the flexibility of learning in their own time and place [13, p. 271-299].

In recent times, a widely used form of technology-based distance education used a live two-way audio connection. This facilitated synchronous learning environments in which message senders and receivers could communicate with one another at the same time, even though they were separated by distance. This technology was then expanded by incorporating electronic methods of sending graphical information (Simonson et al., 2000). This form of direct, live communication between the instructor and the learner uses television, both open-broadcast and cable, and interactive instructional television (ITV) [14, p. 261-276].

The mid- to late 1900s brought many technological advances, such as radio and television to widespread audiences. No longer just for the wealthy, most families were able to own these items.

Fuhrmann and Grasha (1994) also contended that, «Today's schools and universities are perceived as past and present bound. Technological and social change is outracing the educational system» [p. 15]. These opinions seemed to indicate that the levels of awareness and perception within the leadership groups have not kept pace with the technological impacts concerning the way colleges deliver instruction [15, p. 38].

O'Banion pointed out that in recent decades, two-year colleges have been primarily interested in the physical structure of the institution to meet the demands of increasing enrollment and not in the creative use of technology to do so. Doucette (1994) added that distance learning is a pragmatic response to the growing phenomenon of increasing enrollments [16, p. 231-143].

It seems apparent that successful educational technological reform requires the consent of the faculty, as shown by the fact that past forms of technology, radio, film, television, and video have failed to radically change the way education has been delivered and transacted [17, p. 24]. In other words, even though technology may change the way students learn, it will have no impact without teacher support, and one of the most important reasons for the lack of faculty support is lack of faculty preparation. Teachers must be trained in using this new technology. Technology training can be viewed in two different ways: the first is in the use of the technology to create and implement learning environments (i.e. online courses) for students to learn the knowledge domain circumscribed by the author-creator. The other is the ability to instruct within the learning environment created in other words, the facilitation of content to the student the Web in an asynchronous format. Though face-to-face teachers (teachers in conventional classrooms) currently perform both these functions, they are qualitatively different tasks, and knowing one well does not presuppose knowing how to do the other well [18, p. 43]. Developmental training is different from pedagogical training. It is the author's contention that for teachers to teach effectively online they need to have had an online learning experience.

Charles Wedemeyer viewed the essence of distance education as the independence of the student, preferring the term independent study versus distance education at the university level. Wedemeyer emphasized learner independence and adoption of ethnology as a way to implement that independence. He maintained that the separation of teaching from learning was a way of breaking education's "space-time barriers" and noted four elements of every teaching-learning situation: a teacher, a learner or learners, a communications system or mode, and something to be taught or learned [19, p. 24].

Following this tradition, Moore (1994) argues that in most school settings learners are dependent on the teacher; the teacher is active, and the students are passive. In a distance education environment, on the other hand, because there is a physical gap between the teacher and students, students must accept a higher degree of responsibility for their learning. Therefore, autonomous learners need less help from the teacher. Moore classifies distance education programs as being either autonomous (learner-determined) or non-autonomous" (teacher-determined). The degree of autonomy in a given program is determined by who selects the learning objectives, resource persons, and media, and who makes the decisions about learner performance evaluation [20, p. 52].

In 1985, Borje Holmberg identified key assumptions underlying distance education. He believed that the core of teaching is interaction and emotional involvement.

Moreover, Holmberg maintained that a personal relationship between the teacher and the learner contribute to learner pleasure and subsequently supports learner motivation. The student's ability to make learning decisions not only facilitates the learning process, but student motivation as well. The depth of the students' learning, in turn, demonstrates teaching effectiveness. In 1995 Holmberg extended his analysis of this process by asserting that the independence fostered by students' freedom of choice in distance education programs can make an important contribution to their continuing as life-long learners [21, p. 62].

Moore (1989) identified three types of interaction in distance education: learner-content interaction, in which learners interact with the content; learner-learner interaction, in which learners interact with fellow learners exchanging information and ideas about the course; and learner-instructor interaction, in which the instructor provides feedback and motivation to the learners.

Learner-instructor interaction is necessary for many educators and important in learner application of new knowledge. A fourth component of Moore's model of interaction was added by Hillman, Willis, and Gunawardena (1994); learner interface interaction, which focuses on the interaction between the learner and the technology that delivers instruction.

The continuing development of these ideas will ultimately impact the all forms of distance education, including the use of distance education hardware and its interface with the learners.

Distance education has emerged as an important form of education in the last few decades. It is the various forms of study at all levels which are not under the continuous immediate supervision of tutors present with their students in lecture rooms or not the same premises, but which nevertheless, benefit from the planning, guidance and tuition of a tutorial organization (Borje Holmberg). In recent years, the offering of open and Distance Education courses and programs have become increasingly popular not only in open universities, but in traditional universities as well [22, p. 35].

Today, enrollment in distance education programs at every educational level is common place. Private, public, non-profit, and for-profit secondary, post-secondary and higher education institutions, including high schools, colleges and universities, now offers distance education programs in just about every field of study imaginable. From basic literacy to doctoral programs, distance education courses are available at every level of instruction.

Distance learning takes place when a teacher and the students are separated by physical distance, and media and / or technology (i.e., voice, video, data, and/or print) are used to bridge the instructional gap. Online education refers to any form of learning/ teaching that takes place via a computer network. Physically, the computer network could be a local area network (LAN), an intranet within a particular organization, a wide area network (WAN), or it could be the global Internet and World Wide Web. Whatever the connection, the teacher and students share a common link through communication lines. This is often referred to as elearning.

Elearning has two adult basic education audiences – professional development and anytime student instruction. The professional development provides tutoring and continuing education services to the adult education field. Online learning should increase substantially over the next few years for "just in time" types of information related to grants and new initiatives and on going professional development. ABE, ESL, GED, high school subjects and career education modules and courses are being delivered over the Internet. The course length instructional resources are slowly becoming available. However, few California organizations and staff have initiated online learning.

The most common function used in online education is electronic mail (email) that allows students and teachers to send messages and file attachments to each other. In addition, web conferencing capabilities let participants conduct multi-person discussions either in real-time (often called "chats") or on a delayed basis (asynchronous). There are also groupware programs designed to facilitate the work of groups. This technology may be used to communicate, cooperate, coordinate, solve problems, compete, or negotiate. Online education also involves access to databases in the form of text files or multimedia web pages, as well as the exchange of information (e.g., assignments, course materials) via file transfers.

Elearning is richest when students enroll in a course at about the same time. This managed enrollment enables the teacher to use the associated communications tools to permit student to student communication as well as two way teacher – student communications.

The key to effective distance education is focusing on the needs of the learners, the requirements of the instructional content, and the constraints faced by the teacher, before selecting a delivery system. Typically, this systematic approach will result in a mix of media, each serving a specific purpose. For example:

- A strong print component can provide much of the basic instructional content in the form of a course text, as well as assigned readings, the syllabus, and day-to-day schedule;
- Interactive audio or video conferencing can provide real time face-to-face (or voice-to-voice) interaction. This is also an excellent and cost-effective way to incorporate guest speakers and content experts. The real time delivery also can be saved and streamed on demand for the asynchronous learner;
- Web conferencing, chat, and electronic mail can be used to send messages, assignment feedback, and other targeted communication to one or more class members. It can also be used to increase interaction among students;

- Pre-recorded video tapes can be used to present class lectures and visually oriented content;

- Simulations and interactive group learning games will be added to the mix as bandwidth increases.

Using a student centered approach, the educator's task is to carefully select among the technological options. The goal is to build a mix of instructional media, meeting the needs of the learner in a manner that is instructionally effective and economically prudent.

Learning and teaching online is much different than a traditional classroom experience even when used as part of a conventional class. Since most communication takes place via written messages (or files), writing skill and the ability to put thoughts into words are paramount. People who have poor writing skills may be at a disadvantage in an online environment. On the other hand, having to write everything gives people a chance to think about their responses, especially in an asynchronous setting, where the student does not need to respond immediately. One benefit of any class involving Internet instruction is plenty of practice writing, often resulting in improved communication skills. For many learners, this outcome is just as important as the subject matter being learned.

Asynchronous Internet instruction also changes the social dynamics of education — putting everyone (students and teachers) on equal footing. Under usual circumstances, everyone can post messages, so each online participant has the same opportunity to contribute ideas or comments. Consider the situation of the WWW; a web page or site created by a high school student has exactly the same accessibility as one created by a college professor. Similarly, anyone on the Internet can send a message to anyone else, regardless of who they are.

An important implication of this change in the status quo is that the teacher does not automatically command a presence in an online environment. There is no counterpart to standing at the front of the classroom pontificating to a captured audience until the bell rings. In online education, the instructor must adopt a role as facilitator or moderator — someone who encourages participation and keeps discussions focused on certain topics. As it turns out this is a much more difficult task than conventional classroom teaching which basically involves presentation of material.

There is another interesting aspect of the egalitarian nature of Internet instruction. It minimizes discrimination and prejudice that arises naturally in face-to-face settings. Unless someone deliberately reveals it, the viewer has no idea about the age, gender, ethnic background, physical characteristics or disabilities of participants in an online class. The discussions and comments that ensue in an online class are about as free of socio-cultural bias as possible. Of course, if people post photos or video clips of themselves, this bias-free element is diminished, but actual interaction is still relatively unencumbered. As desktop videoconferencing becomes more common many of the current characteristics of online interaction will change since this adds the "face-to-face" element back into the equation.

Finally, it is important to note that people react differently to Internet instruction — and participate differently — based upon their personalities and interests. Some people feel quite comfortable joining in and initiating email discussions, whereas others prefer to just read everyone else's messages, but not participate actively themselves. Teachers and students in online classes need to be tolerant of different levels and styles of participation.

People who have little or no experience with online learning or teaching may harbor some misconceptions which are quickly cleared up after actual participation in online classes. The most common misconception is that online classes will be fairly sterile and impersonal. But once a person starts to interact with other group members, they quickly discover that an online learning environment can be very rich and very personal. Participants often establish online friendships which outlast the particular class. Furthermore, people typically find that they are drawn into the subject matter of the class much more deeply than in a traditional course because of the discussions they get involved in.

A second misconception is that online education is only for people with a lot of experience with computers. It is true that the user should have some minimal computer skills to participate in Internet instruction, but it is not necessary to know very much about computers. On the other hand, the learner needs convenient access to a properly equipped computer system and broadband Internet access in order to participate regularly in an online class.

Another common misconception is that online classes will be easy — easier than conventional classes. But almost all participants report that they find online classes much more work — and much more rewarding — than traditional courses they have taken. Again, this has to do with the amount of thought about the subject matter that results from online discussions. Such classes also require the self-discipline to do the preparation required for online participation and activities — homework is homework, whether online or offline.

Finally it should be mentioned that almost any form of assessment or evaluation is possible with online classes. Teachers can do traditional quizzes or tests with multiple choice questions or problems to be solved if desired; they can even be done with time limits. However, it seems that assignments and projects that involve critical thinking, creativity, problem-solving and group discussion/interaction are more appropriate for online education. Portfolio methods that involve journals or work samples are also ideal for Internet instruction especially when the web is used since they can include multimedia components.

The question of cheating always comes up with any form of online education since online activity is normally done in an unsupervised setting. To the extent that assessment involves assignments or projects unique to a given individual (or done in a team or group context), this is not likely to be a problem. Tests can also be made unique for each person — or they can be conducted in a supervised (proctored) environment (like a library or learning center) if really necessary. Basically, if people are going to cheat, they will find a way, online or not.

Assessing group performance in an online setting is a little more difficult than evaluating individual efforts — particularly when people do team projects with a single outcome representing the collective work of the group. Note that this is just as true in traditional classroom settings. However, it is possible to have the contribution of each team member identified and perhaps background work shown in Appendices or attached files or web page links.

There are multiple technologies available for use in distance education. Most often they are used in combination with each other. There may be one or more primary delivery methods, supplemented by one or more additional technologies. For example, the primary delivery mode may be audio, with print-and computer-based support materials.

The increasing number of online options and features can make it difficult for instructors and course designers to determine which functions should be used for what

aspects of a course. For example, what is the best use of synchronous (real-time chats or teleconferences) versus asynchronous conferencing (forums, listservs) for a given class?

When is an audio/video link needed, or a slide-sharing/whiteboard feature? Because there are so many programs available now for Internet instruction; it is difficult to evaluate them and decide which ones to use. Using the content developed, decide on an appropriate method to get the message across. Consider how the audience learns. Some examples include small and large group instruction, self-study, discussion, forums, seminars, problem solving, demonstration, tours, or a combination of any of these methods. Although many of these methods may seem traditional, these techniques can be used in new ways. For example: a video tour of a facility, an online discussion group. An important step is to select the delivery or access method. Selecting the primary delivery method must be done while keeping in mind the stated objectives and the instructional method selected. A benefit of this process is the opportunity to make decisions about delivery. For some groups, a distance delivery may be inappropriate. If dissemination of information is the primary goal, a news release or media campaign may do the best job.

Points to consider when determining the technology to use are:

If a technology is selected as a primary delivery method, first be sure that learners have ready access to the technology.

Carefully consider why it was chosen. For example, if there is a need to show a concept, a form of video or still pictures may be appropriate.

Consider how the technology fits the way the audience prefers to get information. If the audience prefers self-instruction, a computer-based tutorial with supporting materials may be most appropriate.

Often, other technologies may be used to support the primary delivery method. For example, an instructional packet with audiotapes and printed materials may supplement a satellite broadcast.

Review the content in light of the planned delivery medium. Can the audience achieve the objectives using this technology? Are some of the examples and key messages inappropriate with this technology?

Decide the level of interaction expected in this project. You may choose an electronic discussion group for large groups who can't get together at one time; an audio conference for small groups who prefer real-time interaction.

At the same time many adult basic education teachers are part time and do not have the luxury of sorting through a wide set of choices. They are likely to use delivery tools and instructional content that have been tested by early adaptors.

Distance Education is fast growing mode of education in Kazakhstan. It gives more opportunities to rural and urban working population. This enhances the standards of life of these sections. Initially the awareness of Media and Technology should be given and motivate all the stake holders of Distance Education to adopt it. The traditional thinking should to be diminished and modern thinking to be cultivated in the minds of Teacher and Learner of Distance Education. The environment should be created to reach the fruits of Distance Education to all parts of country mainly unreachable sections of population. More flexibility encourages students to continue their education and minimize the drop out problem so all traditional practices should be marginalized in Distance Education. Work and Education will yield the greater crops and make our country to stand in first row where developed countries are standing. The evolution of this phenomenon, as well as its future growth, will undoubtedly be shaped to a great extent by technological advancements and refinements in Kazakhstan. These

innovations, however, must be matched by research and theoretical explorations of those Distance Education methods that promote not only student engagement in the learning process, but an inquisitive, skilled and intellectually able population.

Literature:

1. Farrell G. *The development of virtual education: a global perspective*. – Vancouver: BC: *The Commonwealth of Learning*, 1999. – P. 24.
2. Gibson C.C. *Distance Learners in Higher Education: Institutional responses for quality outcomes*. – Madison: WI.: *Atwood Publishing*, 1998. – P. 21.
3. Monica W., Tracey and Rita C. Richey *The Evolution of Distance Education // Distance Learning*. – 2005. – Volume 2. – Issue 6. – P. 17-21.
4. Gunawardena C., Nolla A.C., Wilson P.L., Lopez-Islas J.R., Ramirez-Angel N., Megchum-Alpizar R.M. *A cross-cultural study of group process and development in online conferences // Distance Education*. – 2001. – №22 (1). – P. 85–121.
5. Gunawardena C.N., Wilson P.L., Nolla A.C. *Culture and online education*. In M. G. Moore and W. G. Anderson (Eds.) *Handbook of Distance Education // Mahwah, NJ.: Lawrence Erlbaum*. – 2003. – P. 35.
6. Hall E. *Beyond Culture*. – New York: *Anchor Press*. – 1976. – P. 27.
7. Hanna D. *Higher Education in an Era of Digital Competition: Choices and challenges*. – Madison: WI.: *Atwood Publishing*. – 2000. – P. 54.
8. Henderson L. *Instructional Design of Interactive Multimedia: A cultural critique // Educational Technology Research and Development*. – 1996. – №44(4). – P. 85–104.
9. Hofstede G. *Cultures and Organizations: Software of the mind*. – London: *McGraw-Hill*, 1991. – P. 34.
10. Inglehart R., Baker W. *Modernization, cultural change and the persistence of traditional values // American Sociological Review*. – 2000. – №65 (1). – P. 19–51.
11. Jandt F.E. *An Introduction to Intercultural Communication*. – Thousands Oaks: CA.: *Sage*. – 2004. – P. 52.
12. Jones A. *Communications, Technology, Human Resource Development and Sociocultural Issues: Considerations for small Gulf countries // Convergence*. – 1996. – №29 (4). – P. 49–56.
13. Khalfan S., Alkobaisi S. *Migrants' Strategies of Coping and Patterns of Accommodation in the Oil-rich Societies: Evident from the UAE // British Journal of Middle Eastern Studies*. – 1999. – №26(2). – P. 271–299.
14. Lauzon A. *Situating Cognition and Crossing Borders: Resisting the hegemony of mediated education // British Journal of Educational Technology*. – 1999. – №30 (3). – P. 261–276.
15. Lewis R.D. *The Cultural Imperative: Global trends in the 21st century*. – Yarmouth, ME.: *Intercultural Press*, 2003. – P. 38.
16. McLoughlin C. *Culturally Responsive Technology Use: Developing an on-line community of learners // British Journal of Educational Technology*. – 1999. – №30 (3). – P. 231–143.
17. Baath J.A. *Correspondence Education in the Light of a number of Contemporary Teaching Models, Liber Hermodes*. – Mulmo, 1979. – P. 24.
18. Cambre M.A. *The state of the art of instructional television*. In G.J. Anglin, (ed.), *Instructional technology, past, present, and future*. – Englewood: CO: *Libraries Unlimited*, 1991. – P. 43.
19. Merriam S. and Simpson E. *A Guide to Research for Educators and Trainers of Adults*. – Malabar: FL.: *Krieger*, 1995 – P. 24.

20. Moore M.G., Anderson W.G. *Handbook of Distance Education*. – Mahwah: NJ.: Lawrence Erlbaum, 2003. – P. 52.

21. Merterns D.M. *Research Methods in Education and Psychology*. – Thousand Oaks: CA.: Sage, 1998. – P. 62.

22. Norris P., Inglehart R. *Islam & the West: Testing the clash of civilizations thesis*. – Cambridge: MA.: John F. Kennedy School of Government, Harvard University, 2002. – P. 35.

Нурғалиева С.А.

Қашықтан білім беру қағидалары

Осы мақалада әр түрлі технологияларды қолдана отырып онлайн-оқытудың ғылыми әдебиеттеріне шолу жасалады. Арнайы компьютерлік бағдарламалар, жоғары жылдамдықтағы интернет және веб-камера технологиясы қашықтан оқытуда пайдаланылатын қазіргі заманғы технологиялардың бір бөлігі ғана.

Оқушылар бейне конференц байланыс, спутниктік және интернет технологиялары арқылы жиі оқытушылармен өзара әрекеттеседі. Олар сондай-ақ қазіргі заманғы телекоммуникациялық технологияларды пайдалана отырып, сол курста басқа студенттермен сөйлесуге болады.

Студенттер Интернет желісіне қолжетімді жердегі кез-келген курсты ала алады. Қашықтықтан оқытудың икемділігі осы бағдарламаның негізгі ерекшеліктерінің бірі болып табылады.

Тірек сөздер: Технология, онлайн оқыту, қашықтықтан оқыту, коммуникация, интернет

Нурғалиева С.А.

Современные формы дистанционного образования

В настоящей статье представлен обзор научной литературы онлайн-обучения с использованием различных технологий. Специальные компьютерные программы, высокоскоростной Интернет и технология веб-камер - это всего лишь часть современных технологий, используемых в дистанционном обучении.

Студенты часто взаимодействуют с преподавателями, используя видеоконференции, спутниковые и интернет-технологии. Они также могут общаться с другими обучающимися по тому же курсу, используя современные телекоммуникационные технологии.

Поскольку студенты могут проходить курсы везде, где доступен Интернет гибкость дистанционного обучения является одним из главных признаков этой программы.

Ключевые слова: Технологии, онлайн-обучение, дистанционное обучение, коммуникация, интернет.

СТЕРЕОТИП: ҚАЛЫПТАСУ МЕХАНИЗМІ, ТҮРЛЕРІ, ҚОҒАМҒА ЫҚПАЛ ЕТУ СЕБЕПТЕРІ

Аңдатпа. Ғылымда стереотиптің алуан түрлі анықтамасы бар. Бұл оны құраушы себептердің әртүрлілігімен және стереотиптің мәнін анықтауға түрліше қараумен байланысты. Бұл анықтамаларға тән ортақ сипат: стереотипке сол социумға тән ақылдың өнімі ретінде қарау. Сондай-ақ «стереотип деп тұрақталған, ұдайы қайталанып отыратын мінез-құлық формасы айтылады. Бұны шаблон, штамп, сол не өзге мәдениетте қабылданған мінез-құлық үлгілері десе де болады». Тағы бір көзқарасқа сүйенсек, стереотип - субъектінің әлеуметтік мәні бар қызметін тұрақтандыруға бастайтын психолингвистикалық, жылжымалы, функционалды жүйе. Өзге интерпретация бойынша стереотип мінез-құлық стандарты, топтық образ, адам, көзқарас, идеологиялық клише түрінде байқалатын топтық сананың көрсеткіші ретінде қарастырылады және т.с.с.

Тірек сөздер: Стереотиптену, топаралық қатынастар, «ойды ықшамдау» қағидасы, сапа, мінез-құлық, мәдениет, топтық стереотип, кәсіби стереотип, этникалық стереотип, белгілі бір жас стереотипі.

Адам әлемді өзінің туған мәдениетінде үрдіске айналған құндылықтарға, қарым-қатынастарға сай көріп, қабылдайды. Сондықтан адамдардың әлем туралы түсінігі әр қалай және қандай мәдениетте туып, тәрбиеленгеніне байланысты. Өзге мәдениет өкілі неліктен белгілі бір әлеуметтік-мәдени контексте өзін солай ұстайтынын түсіну үшін, ең алдымен ол бұл әлемді қалай қабылдайды, жағдаятқа соның көзімен қарау, оның қабылдауы қандай екенін елестету деген жайларды ұғып алу қажет.

Өзін өзге халықтармен салыстыру әрқайсымызға өзіміздің жекелігімізді сезінуге көмектеседі. Мысалы, француздардың көзіне бельгиялықтар біржақты ойлайтын, «әзілдің ауылынан» алыс жандар болып көрінсе, швейцарлар шектеулі, сараң, есепқор педанттар, итальяндықтар алдауды жақсы көретіндер болып қабылданады. Француздардың ұлттық стереотиптер қатарында гректер – епті, түрік – күш-қайратты, поляк – ішуді ұнататындар болып қабылданады. Ағылшындарды пайдакүнем, эгоистер деп таныса, немістердің темірдей тәртібінен, жауапкершілігінен, еңбекқорлығы мен ашушандығынан аяқ тартады. Орыстардың француздарда ұшыраса бермейтін ашықтығын, кеңдігін, шынайылығын, қатерге шыдамдылығы мен табандылығын бағалайды. Стереотиптік ұғым адамның жаңа фактіні не жағдаятты терең талдап, түсінуге мүмкіндігі жетпегенде немесе одан саналы түрде бас тартқан жағдайда туындайды. Коммуникация барысында түрлі ұлт өкілдері арасында стереотиптік ұғым басты орын алады.

Өзге халықпен, мәдениетпен ұшыраса отырып, адам әдетте олардың мінез-құлқын өз мәдениеті тұрғысынан қарайтын табиғи қабілет танытады. Оған қоса өзге әлеуметтік және мәдени ортада сөйлесіп отырған адамды тез әрі дұрыс бағалауға бағытталу қиын. Көп жағдайда тіл білмеу, ым-қимыл символикаларын түсінбеу әрекеттің мағынасын теріс талқылауға әкеледі де, нәтижесінде аулақ

жүру, табалау, жауласу секілді сезімдер туындайды. Мұндайда тығырықтан шығудың шынайы жолы стереотиптер болып табылады. Олар өзге ұлттың байымдауын, болжамын, бағасын «сыбырлап» жеткізе алатын құрал болып саналады.

Стереотиптердің қалыптасуына түрткі болған мәдениаралық және ұлтаралық контактілер бар. Солардың қатысуымен қандай да бір халыққа не ұлтқа тән қалыпты қасиеттер белгілі болады. Олар осы белгілеріне қарай категорияларға бөлінеді. Осылайша бірте-бірте белгілі бір халыққа не оның мәдениетіне тән жалпыланған қасиеттерді танытушы этномәдени стереотиптер қалыптасады.

Стереотиптерді оқып-білу батыс ғылымында өткен жүзжылдықтың 20-жылдарында әлеуметтанушы У. Липпман осы сөзге анықтама берген уақыттан басталады. Оның пікірінше: «Стереотиптер - бұл бүкіл қабылдау үдерісін сенімді басқаратын қасаң көзқарас-пікірлер. Олар әрі таныс, әрі бейтаныс нысандарды белгілеп отырады, таныстары етене таныс болып, ал бейтаныстары мүлде бөтен болып көрінеді» [1, 23 б.]. Осы секілді стереотиптерге тән жағымсыз баға У.Липпманнан кейін батыста 50-жылдардың соңына дейін үстемдік етті. Бұны өзгерткен стереотиптің мазмұны белгілі бір дәрежеде шынайы бола алады деген болжам еді. Бұл болжамға сәйкес американдық әлеуметтік психолог Т. Шибутани стереотипке мынандай түсініктеме береді: «Стереотип - белгілі түсінік, ол адамдардың қандай да бір қасиеттеріне қатысты ұқсас көзқарастағы топтарды біріктіреді» [1, 30 б.]. 70-жылдардың басынан бастап американдық ғылымда стереотипке қатысты көзқарас мүлде өзгерді. Стереотиптердің нақты формалары мен түрлерін зерттеу күшейді. Бұл – әлеуметтік, этникалық, белгілі бір жастағы т.с.с. түрлер.

Стереотип ұжымдық сананың формасы, сол себепті оның түп-тамырын бірсарынды жағдайлардың үздіксіз қайталануынан тұратын адам өмірінің объективті жағдайынан іздеген жөн. Стереотип адамдардың күнделікті практикасында жалпылама қайталанып отыратын қоғамдық тәжірибелерін бейнелейді. Ол адамдардың біріккен қызметінің нәтижесінде қалыптасады. Бұл қызмет адам санасында қоршаған орта құбылыстарынан көпшілікке етене таныс, түсінікті қасиет, ерекшеліктерге басымдық бере отырып жүзеге асады. Бүтіндей алғанда, стереотип деген өзге индивидтердің мінезіндегі қасиеттерге, оқиғаларға, құбылыстарға, заттарға қатысты адамдардың «әдеттегі, қалыпты білімі» болып табылады. Осы себептен стереотиптер бар және кеңінен қолданылады. Нысанның сипаты мен әлеуметтік құрылымдағы орнына қарай олардың топтық, кәсіби, этникалық, белгілі бір жасқа тән деген сияқты түрлері бар. Стереотиптену нысандарының қатарында жиі ұшырасатыны жалпыланған және қарапайымданған образдары. Этникалық стереотиптің негізіне алынатын сырт келбет (терінің түсі, көздің қиығы, еріннің формасы, шаштың типі, бойы, т.с.с.). Сондай-ақ адам мінез-құлқының ерекшеліктері де негіз бола алады (үндемеу, ұстамдылық, сараңдық т.с.с.).

Стереотипті жеткізуші – топ, сондықтан оның түп-тамырын топқа жүргізілетін тәжірибе анықтап береді. Күнделікті өмірде барынша кең таралғаны этникалық стереотиптер – бір ұлттық топ өкілдеріне қатысты өзгелердің тұрақталған байымдаулары. Бұндай стереотип-клишелер осы топ өкілдерімен қарым-қатынас үшін басты кілт бола алады. Мәселен, ағылшындардың кішіпейілдігі мен арықтығы, итальяндықтардың айрықша болуы, француздардың жеңіл ойлылығы немесе славянның жұмбақ жандылығы стереотипті болып табылады.

Стереотиптердің қалыптасуы мен қызмет етуінде эмоцияның алатын орны бөлек. Егер оның эмоционалдық жағына көңіл бөлсек, бұл айтылғанға көз жеткізу оңай. Эмоционалдық баға қандай да бір талапқа сай затты көргенде белгілі болады. Эмоцияға қарап сөз болатын нысанның индивид үшін қаншалықты маңызды екенін аңғаруға болады. Сондықтан да стереотипке не жағымды баға, не жағымсыз баға беріледі, ол құбылыстың не адам мінез-құлқының әр түрлі қабылдануымен байланысты. Өз халқыңның дүниетанымында ақылдылықтың белгісі болып танылатын әрекет өзгелерде қулық деп қабылдануы мүмкін. Бір халықта табандылық деп бағаланған әрекет екінші бір халықта тік мінез деп танылады. Мысалы, еуропалықтар жапондықтармен алғаш рет қарым-қатынас жасағанда олардың ауру немесе жақын туыстарының қазасы секілді қайғылы жағдайларды жымысып отырып айтатынын танданып қабылдаған, әлі де солай. Бұл жапондықтардың қатыгездігі жөнінде қасаң түсінік қалыптастырудың негізі болды. Алайда бұл жағдайда жымыюдың еуропалық мәдениетте емес, жапон мәдениетінде қандай мәні бар екеніне көңіл бөлген дұрыс. Жапондықтарда бұл айналасын өзінің жеке басындағы қасіретпен мазаламау деген мәдениеттің символы болып саналады.

Стереотиптердің негізді не негізсіз, жалған не шынайылығына қарамастан, олар кез-келген мәдениеттің ажырамас бөлігі болып табылады, өмірде бар фактілер арқылы адам психологиясы мен мінез-құлқына әсер етеді, санаға, ұлтаралық қарым-қатынасқа ықпалы зор. Схематизмі мен жалпыламалығына қарамастан өзге халық пен мәдениет туралы стереотиптік ұғымдар индивидті өзге мәдениетпен бетпе-бет ұшырасуға, кей жағдайларға дайын болуға алдын-ала дайындайды. Стереотиптің адамды өзін қоршаған әлеуметтік-мәдени ортаның шегінен шығып, кеңірек ойлауға үйретуде маңызы зор.

Стереотип жеке адамның немесе топтың бұрынғы өмірлік тәжірибесінен туындайды және оны алдыңғы қабылдауға байланысты болады. Стереотиптің пайда болуы мен қалыптасуы әр түрлі психикалық элементтердің тікелей әсерінен болады. Олар: образ, байымдау, интонация, мағыналық белгілер, қайталанып отыратын баға, эмоция т.б.

Стереотиптің қалыптасу үдерісі екінші сигнал жүйесіне негізделеді және үш фазадан тұрады. Стереотип қалыптасуының бастапқы фазасы жеке сөзбен не көрумен байланысты тітіркенулердің екінші сигнал жүйесіндегі сезім мүшелеріне әсерін болжайды. Одан әрі сөз бен образ-бейнеге кешенді тітіркенудің өзара әрекеті мидың жоғарғы бөлігінде жүзеге асады. Соның нәтижесінде санада бұрыннан бар символдардың, ойлау формаларының, таныс ассоциациялардың пайда болуымен аяқталады. Одан әрі естіген не көрген елестетуге ұласып, бейне бір тапсырма алғандай іздеу реакциясы басталады. Жалпы сызба түріндегі елестету енді детальдармен нақтыланып, сипат алады. Бүкіл үдерістің соңғы фазасы – тану. Стереотипке арналған бастапқы ақпарат мида ассоциация түрінде сақталады. Мұнда қабылдау мен жадтың функционалды элементтері қозып, әр түрлі сезімдер, символдар мен образдар түзеді де, соның бәрі біртұтас күйде жағдаятқа сай стереотипке әкеледі.

Сонымен қатар стереотиптің қалыптасуының психологиялық механизмі күнделікті адам санасына тән «ойды ықшамдау» қағидасына негізделеді. Бұл қағида мынаны білдіреді: адам болып жатқан құбылысты әр жолы толық сезінуден бойын аулақ ұстап, уайымдамай, өзіне белгілі категорияларға бейімдеп тұжырым жасап отырады. «Аумалы-төкпелі өмір адамды сансыз көп жана ақпараттармен қажытады және оны психологиялық түрде ақпаратты барынша ыңғайлы әрі таныс модельдермен жіктеуге мәжбүрлейді. Бұндай жағдайда таным

үдерісі белгілі сананың деңгейінде қалып, тұрмыстағы тәжірибемен шектеледі. Сонымен қатар адамды қоршаған әлем өзіне белгілі бірсарынды, қайталанбалы элементтерді меңгеріп алған, оларға адамның стереотиптік сипат алған тұрақты реакциясы бар» [2, 13 б.]. Стереотиптен бас тарту адамды қаншама қысымға соқтырып, оның өмірін қателікке ұрындыруы да мүмкін. Олар адамға қоршаған әлемді жіктеп, қарапайымдандыруды, онда «тәртіп орнатуды» үйретеді.

Стереотиптің пайда болу себептері әр түрлі. Ең бастысы мидағы ақпарат көлемінің ұлғайып кетуінен сананың сақтану реакциясы. Келген ақпараттың стереотиптенуі миды артық салмақтан қорғаудың табиғи формасы болып саналады, ол бүкіл ағзаның бүтіндігі мен саулығын сақтауға бағытталған. Бұндай қорғаныс болмаса, адам санасы үздіксіз баға беруден шаршаған болар еді. Стереотиптің болуы осыны жеңілдетеді әрі сол үдерісті әлсіретеді.

Адамның стереотипті меңгеруі әр түрлі жолмен болады. Біріншіден, әлеуметтену және өзгемәдениеттену. Стереотип мәдениеттің бір бөлігі болғандықтан, өзге топтар туралы ойлау әдеті бізге ананың сүтімен келген. Көптеген стереотиптер біздің санамызға ата-ананың ықпалымен орнайды. Қалыптасуының соңғы формасы өмірдің 12-30-жылдарында жүзеге асады, одан кейін тұрақталып бекиді де, өзгеруі қиынға соғады. Бұл айтылғандар біздің көзімізбен қараған өзге топтарға да, өзгелердің көзіндегі бізге де қатысты. Екіншіден, стереотип жиі ұшырасатын адамдармен қарым-қатынас барысында қалыптасады – ата-ана, достар, замандастар, мұғалімдер т.б. Егер ата-анасы «орыстар тым қарапайым» немесе «сығанның көзіне тік қарама - арбайды» десе, бала сол стереотиптерді қабылдайды. Үшіншіден, стереотиптер шектеулі жеке контактілер арқылы да қалыптасады. Базарда саудагер-әзірбайжан алдаса, онда сіз барлық әзірбайжан суайт деп тұжырым жасайсыз. Бұл жағдайда стереотип шектеулі ақпараттан қалыптасады. Төртіншіден, бұқаралық ақпарат құралдары арқылы қалыптасуы көлемі арқылы да, күші арқылы да шектелмейді. Көпшілік үшін баспасөз, радио, телевизия мәртебелі. БАҚ-тың пікірі жеке ойлауға қысым жасаудың салдарынан көпшіліктің пікіріне айналады. Сол себепті адамдар қарым-қатынаста жеке тәжірибесі болмауына қарамастан, шетелдіктер жайлы қалыпты бір көзқарастарда болады.

Стереотиптің қалыптасу механизміне көз жібере отырып, олардың қоғамға ықпал ету себептерін былайша бөліп көрсетеміз:

- Көптеген адамдар үшін БАҚ беделді пікірдің бастауы болып саналады, оған сын көзбен қарамайды. Бұл индивидтің өз пікірін қалыптастыруға білімінің жеткіліксіз болуымен байланысты;

- Ақпарат көзінің мәртебесі де ерекше маңызды. Танымалы саясаткер не қоғам қайраткері жүргізген ақпараттың ықпалы қашанда тиімді нәтижеге қол жеткізеді. Ақпарат көзінің беделі неғұрлым жоғары болса, аудиторияның да сол ақпаратқа сенімі күшті болады. Кейбір индивидтер сыни көзбен қараса да, ақпарат санаға орнығып үлгереді;

- БАҚ-тың шешімге жауапты болудан бас тартуға да еркі бар. Адам шешім қабылдауда екіұдайылық танытса, соңғы шешімі қандай да бір беделдінің шешімімен байланысты болады. Бұндайда адамда ішкі қайшылық болмайды, өзін шешім қабылдаудың жауапкершілігінен босатады. Шешімнің нәтижесінде адам өз ісіне сыни баға да бермейді, оның нәтижесі үшін де алаңдамайды. Бәрі дұрыс, әділ, өйткені ол беделдің айтуымен әрекет жасады. Бұл жағдайда БАҚ-тың ықпалы көпшілік гипнозға ұқсайды.

Сипатына қарай стереотип сезімге қанық образдар түрінде қабылданып, индивидтердің қарым-қатынасы мен өзара әрекетінің психологиялық, әлеуметтік

тәжірибесін білдіреді. Стереотип мынандай сапаларға ие: бүтіндік, бағалы бояу, тұрақтылық, консерватизм, эмоционалды, салқынқандылық т.б. Осы сапалардың көмегімен стереотип түрлі қызметі мен міндетін атқарады, олардың қатарында мәдениаралық коммуникация үшін мыналардың орны ерекше:

- адам әрекеттерін олардың әлеуметтік-мәдени ерекшеліктері туралы дайын әрі қарапайым ақпараттар арқылы түсіндіру;
- коммуникацияда серіктестердің әр түрлі мінез-құлықтарын тану;
- серіктесіне қарым-қатынас арқылы өз мінез-құлқыңды қалыптастыру;
- өз мәдениетінің салт-дәстүрін, әдет-ғұрпын, үрдістерін қорғау, өз мәдени тобыңды асыра мақтау;
- қоғам мүшелерін сәйкес эталондармен, модельдермен, қалыпты мінез-құлықпен қамтамасыз ету;
- қоғамдағы әлеуметтік-мәдени топтар арасындағы қарым-қатынасты тұрақтандыру және біріктіру.

Айғақты ақпаратты жеткізу қызметі жаһандық қарым-қатынас үдерісіне негізделген. Өзге мәдени топ мүшелерінің көзге ұрып тұратын айрықша мінез-құлқымен, ойлау образымен ерекшеленеді. Бөтен мәдениетпен ұшырасқанда адам жалпылауға, көргенін тәртіпке келтіруге бейім келеді. Бөтен мәдениетпен алғашқы контактіден-ақ жаңа ақпарат жіктеліп, сол мәдениеттің үлгісі қалыптасады.

Стереотипизацияның көмегімен ұяшықтарына белгілі бір әлеуметтік топтар орналасқан әлемнің қарапайымданған үлгісін көруге болады. Бұндай тәсіл адамдарды стереотиптік белгілеріне қарай топтарға жіктеп, олардан белгілі бір мінез-құлықты тануға мүмкіндік береді. Мәселен, кез-келген адамнан қолдағы сызықтарға қарап адамның тағдырын болжап беретін кімдер деп сұрасаңыз, оның көз алдына сығанның образы келеді. Керісінше, көшеде кетіп бара жатқандарға қарап сөйлеп тұрған сыған әйелін көрген сәт тағдырын болжауды ұсынып тұрғанын түсіну қиын емес. Ал егер сығанның орнында сіздің әлеуметтік тобыңыздың бір әйелі тұрса, сізде ондай ой тумады. Оның шындықты тануға ықпал ету қызметі – өзінің және өзгенің этникалық тобын ажыратуға көмегі. Стереотиптену айналадағылардың мінез-құлқын жіктеп, оның себептерін таныс құбылыстар арқылы түсіндіруге, өзінің және өзгелердің әлеуметтік тобын бағалап, дәстүр, көзқарас, құндылықтарды қорғауға әсер етеді. Сондықтан стереотип өз кезегінде қорғаныс механизмі бола алады.

Бұндай шектеулілік сондай-ақ өз мәдениетінің өзгелермен салыстырған кездегі артықшылықтарын сезінуге итермелейді. Стереотип қандай да бір шындықты астарлай отырып, оның шегін де білдіре алады. Бұған «стереотип-мәтелдерді» немесе әрбір мәдениетте бар езу тартқызар анекдоттарды мысал ретінде келтіруге болады. «Незванный гость – хуже татарина», «Что русскому хорошо, то немцу – смерть». Бұл мәтелдерден өзге топтардың нақты образын түсінуге болады.

Стереотип топтық сананың жемісі болғандықтан, жағдайға тез арада бейімделіп кету үшін топаралық қатынастарда жүзеге асады, топ өкілдерінің нендей топ не мәдениетке жататынын анықтап береді.

Өзінің қасандығы мен жалпылығына қарамастан басқа халық пен мәдениет туралы стереотиптік түсінік адамды өзге мәдениетпен өзара әрекет жасауға дайындайды, адам психикасына әсер етуін әлсіретеді, «мәдени шоктың» алдын алады. «Мәдениаралық коммуникация барысында біреуі екіншісінің әрекетін немесе оны әрекетімен бірге қабылдайды. Адам әрекетінің дұрыстығын және себептерін түсіну басқамен өзара қарым-қатынас құру арқылы белгілі болады.

Сол себепті стереотип өзінің және өзгенің әрекетінің себеп-салдарын болжауға мүмкіндік береді» [3, 15 б.]. Стереотиптің көмегімен адам қандай да бір қасиетімен даралана алады, соның негізінде оның мінез-құлқы танылады. Сөйтіп жалпы коммуникацияда және мәдениаралық контактілер үдерісінде стереотип орын алады.

Мәдениаралық қарым-қатынастағы стереотиптің рөлін талдау мәдениеттердің өзара әрекеттестігі мен өзара түсіністігінде оның маңызын айқындайды. Зерттеу нәтижесінде бұған екі түрлі көзқарас бар. Біріншісі - академиялық. Ағылшын психологі Р. Стагнердің еңбектерінде берілген. Яғни «стереотип топаралық мәдениаралық әрекеттестікте өзге мәдениеттің таныс емес құбылыстарын қабылдауды жеңілдетеді әрі индивидтің әлеуметтік-мәдени ортасын барынша қарапайымдандыруға мүмкіндік туғызады» [4, 47 б.]. Келесі көзқарас стереотиптің әлеуметтік әрекет контактісіндегі рөлін талдаумен байланысты. Бұнда стереотип жасырын расизмді, этноцентризмді және дискриминацияны білдіреді.

Пікір алуандығына қарамастан ондағы басты меже – мәдениаралық коммуникацияда стереотип этноцентристік реакцияның нәтижесі, яғни өзге адамдар мен мәдениетті тек өз мәдениеті тұрғысынан талдау болып табылады. Көп жағдайда коммуниканттарда мәдениаралық қарым-қатынаста серіктесіне баға беруде бұрыннан «шегеленіп қалған» стереотиптер болатыны белгілі. Әлбетте, стереотиптен ада адам кездеспейді. Шындығында коммуниканттардың стереотиптену дәрежесі туралы айтқан жөн. Зерттеулердің нәтижесіне сүйенсек, стереотиптену дәрежесі мәдениаралық әрекеттестікке кері пропорционалды.

Адамның белгілі бір мәдениетке жатуы мен мінезіндегі ерекшеліктердің тәуелді болуы дұрыс емес. Әр түрлі мәдениетке жататын адамдардың әлем туралы түсінігі түрлі-түрлі, соған орай коммуникация да бірыңғай позицияда болмайды. Өз мәдениетінің нормалары мен құндылықтарына сүйене отырып, әрбір адам қандай фактіні нендей жағдайда қалай бағалау керек, өзге мәдениет өкілімен коммуникацияның сипатына не әсер ете алатынын өзі анықтайды. Мысалы, сөйлеу барысында ым-қимылды үздіксіз қолданған итальяндыққа қарап, қарым-қатынастың өзге стиліне бейімделген неміс ұлтының өкілінде бұл әрекетті «шектен шыққан» немесе «нашар ұйымдасқан» деген стереотип қалыптасады. Ал итальяндық өз кезегінде немісті «суық, салқынқанды», «ұстамды» деп ойлайды.

Қолдану тәсілдері мен формаларына қарай стереотиптің коммуникация үшін пайдасы да, зияны да бар. Стереотиптену адамдарға жағдаятты түсінуге және төмендегідей жағдайларда соған сай әрекет жасауға көмектеседі:

- егер оны саналы түрде сақтаса: индивид стереотип топтағы жеке бір индивидке ғана тән қасиетті емес, топтық нормаларды, құндылықтарды, топтық қасиет-белгілерді білдіретінін түсінуі керек;

- егер стереотип бағалаушы емес, сипаттамалы болса: бұл аталған топтағы адамдардың тәуір не нашар бағасын емес, нақты, объективті қасиеттерін білдіреді;

- егер стереотип дәл болса: бұл адам қай топқа жатса, сол топтың қасиеттерін әділ сипаттайды;

- егер стереотип нақты ақпарат емес, топ туралы болжам ғана болса: бұл алғашқы әсердің алдамшы келетінін білдіреді, яғни топтың барлық индивиді ондай болуы мүмкін емес;

- егер стереотип адаммен қарым-қатынаста одан әрі бақылауға және тәжірибе жинауға негізделген болса, нақты жағдаяттан туса.

Мәдениаралық контактілер жағдайында стереотип адам не жағдаят туралы алғашқы және жағымды болжам болса ғана тиімді болады.

Стереотип адамдарды топтастыруда қателесе, топтық нормаларды жаңсақ сипаттаса, стереотип пен нақты индивидтің сипатын шатастырса, нақты бақылауға, тәжірибеге сүйенбесе, тиімді болмайды әрі коммуникацияны қиындатады. Бұл жағдайда стереотип мәдениаралық контактілерге залалын тигізеді.

Тұтастай алғанда стереотиптің мәдениаралық коммуникацияға кедергі болар себептері мыналар:

адамның жеке бір ерекшелігі стереотиптің тасасында қалса: стереотиптену топтың барлық мүшесі бірыңғай қасиетке ие деген болжамда. Индивидтік вариацияларға қарамастан, бұл бүкіл топқа және жеке индивидке белгілі бір уақыт аралығында ғана қатысты;

стереотип белгілі бір қате тұжырым мен наным-сенімдегі адамдар оны ақиқат деп қабылдағанша қайталана берсе;

стереотип жартылай шындыққа, лақапқа негізделсе. Стереотиптенген топтың нақты сипаттамасын сақтай отырып, стереотип шындықты бұрмалайды, мәдениаралық контактіні жүзеге асырушы адамдар жайлы түсінікті дәл жеткізбейді.

Қорыта келгенде, шынайы болмыс пен өмірлік тәжірибе қайшы келсе де, адам стереотипті сақтайды. Сондықтан мәдениаралық контактілер жағдаятында стереотипті түсінуді, жұмсауды, тиімді қолдануды, шындық болмысқа сәйкес келмегенде одан бас тартуды білген жөн.

Әдебиеттер:

1. Агеев В.С. *Межгрупповое взаимодействие: социально-психологические проблемы.* – М.: Лыбедь, 1989. – 240 с.
2. Байбурин А.К. *Этнические стереотипы поведения.* – Л.: Просвещение, 1985. – 326 с.
3. Вежбицкая А. *Сопоставление культур через посредство лексики и прагматики.* – М.: Аспект Пресс, 2001. – 272 с.
4. Казаринова Н.В. *Межличностное общение.* – СПб., 2001. – 544 с.

Алтаева А.К.

Стереотипы: механизм формирования, виды, причины влияния на общественность

В отечественной науке есть несколько определений стереотипов. Для этих определений характерно рассмотрение стереотипа как продукта сознания, характерного для данного социума. Кроме того, «под стереотипом понимаются устойчивые, регулярно повторяющиеся формы поведения. Это своего рода шаблоны, штампы, образцы поведения, принятые в той или иной культуре». Согласно другой точке зрения, стереотип представляет собой психолингвистическую, динамичную, функциональную систему, призванную стабилизировать социально значимую деятельность субъекта. В иной интерпретации стереотип рассматривается как проявление группового сознания, которое выражается в виде стандарта поведения, образа группы или человека, предрассудка, идеологического клише и т.д.

Ключевые слова: *Стереотипизация, межгрупповые отношения, принцип «экономия мышления», качество, поведение, культура, групповой стереотип, профессиональный стереотип, этнический стереотип, возрастной стереотип.*

Altaeva A.K.

Stereotypes: mechanism of formation, types, causes of influence on publicity

There are several definitions of stereotypes in science. These definitions are characterized by the consideration of the stereotype as a product of consciousness, characteristic of a given society. In addition, "stereotypes are understood as stable, regularly repeated forms of behavior. This is a kind of templates, stamps, patterns of behavior adopted in a particular culture." According to another point of view, the stereotype is a psycholinguistic, dynamic, functional system designed to stabilize the socially significant activity of the subject. In a different interpretation, the stereotype is seen as a manifestation of group consciousness, which is expressed in the form of a standard of behavior, an image of a group or a person, prejudice, ideological cliché, etc.

Keywords: *Stereotyping, intergroup relations, the principle of "economy of thinking", quality, behavior, culture, group stereotype, professional stereotype, ethnic stereotype, age stereotype.*

ӘОЖ 531

Сырым Ж.С. – педагогика ғылымдарының кандидаты,
М.Өтемісов атындағы БҚМУ профессоры
Көптілеуов Б.Ә. – М.Өтемісов атындағы БҚМУ магистранты
E-mail: Bekarys.koptileuov@mail.ru

МЕХАНИКАНЫ ОҚЫП - ҮЙРЕНУ: ПӘНІ, МІНДЕТТЕРІ, ӘДІСІ

Аңдатпа. *Мақалада жоғары оқу орындарында механиканы оқыту әдістемесін табиғаттың нақты құбылыстарын зерттеу бағытында дамыту ұсынылады. Мұндай тәсілдің негізі зерттеудің сапалық әдістерін пайдалануды құрайды. Бұл тәсіл білім алушының физикалық түсінігін одан әрі дамытуды қамтамасыз етеді.*

Тірек сөздер: *Білім беру, оқыту, үдеріс, есеп шығару, механика, қозғалыс, санақ жүйесі, координата, уақыт, Ньютон механикасы.*

«Адам өзін - өзі жетілдіруге де, жоюға да қабілетті. Адамның өз болмысын тануға, ұмтылуға көмектесіп, тереңде жатқан талап тілегін, қабілеттерін дамытуға тиіс. Сол арқылы оған толыққанды өмір сүру үшін жаңа рухани күш беру білімнің ең маңызды мақсаты болып табылады»- деп көрсетілген Қазақстан Республикасы білімді дамыту тұжырымдамасында.

Қазақстандық жоғары білім берудің стратегиялық міндеттерінің бірі – ұлттық білім беру жүйесінің жетістіктерін әлемдік білім беру үдерісінің қазіргі заманғы перспективалық бағыттарына сәйкестендіру мүмкіндіктерін анықтау болып табылады. Қазіргі уақытта оқытудың тиімділігі мәселесі мемлекеттік деңгейдегі аса өзекті мәселеге айналып отыр. Бұл мәселені шешу жолдарының бірі - студенттердің теориялық білімді өмірде еркін қолдана алатындай деңгейде қабылдауына мән беру.

Жоғары оқу орнында механиканы оқып – үйрену алдында оның даму тарихының негізгі белестерімен танысқан пайдалы. Механиканың даму үдерісі адамзат мәдениеті тарихымен тығыз байланысты. Осы уақытқа дейін сақталған

Мысардағы пирамидалар мен ертедегі құрылыстардың қалдықтарын бізді ежелгі халықтарға тепе-теңдіктің негізгі заңдары белгілі болғанын мойындауға мәжбүр етеді. Ол заңдарсыз сондай зәулім ғимараттарды салу мүмкіндігі бомас еді. Грек философы Аристотель (б.д.д. 381 - 322 жж.) өзінің «Физика» деген еібегінде сол кезде маханика саласында белілі болған деректрелді бір жүйеге келтіргенмен, күш пен қозғалыс арасындағы негізгі заңды дұрыс тұжырымдай алмады. Бұл қателік тек XIX ғасыр өткеннен кейін ғана айқындалды. Барлық механизмдерге қатысты бар иіннің тепе - теңдігі туралы заң мен қалқыған денелердің тепе - теңдік заңын атақты Архимед (б.д.д. III ғ.) тұжырымдаған болатын. Міне, сол кезден бастап механика шын мәнісінде ғылым ретінде қалыптаса бастады. Орта ғасырлық ғалымдар денелердің тепе - теңдігі және оның ерекшеліктері туралы жаңа жеректер тапты, бірақ олар әлі де болса, Аристотельдің көзқарасынан шыға алмай, денелер қозғалысының негізгі заңын қате түсінді.

Тек ХҮІІ ғасырда Г.Галилей (1564-1642) денелер қозғалысының негізгі заңын дұрыс тұжырымдай білді. Бірнеше ондаған жылдардан кейін осы заңға және замандас ғалымдардың жетістіктеріне сүйене отырып, ұлы физик И.Ньютон (1643-1727) механикалық қозғалыстың негізгі заңдарын анықтап, жүйеге келтіріп, қазірдің өзінде ғылыми зерттеулерде, қолданбалы және техникалық есептерді шешуде қолданылатынын анық әрі ұтымды түрде баяндады.

Кейін зерттеушілер механиканың негізгі заңдылықтарын жалпы түрге келтіріп, күрделі механикалық құбылыстарды талдау әдістерін жетілдірді. Ең алдымен Л.Эйлердің, Д.Бернуллидің, Ж.Даламбердің, Ж.Лагранждың еңбектері жататын бұл зерттеулердің нәтижелері туралы механикада және басқа да арнаулы пәндерде сөз болады.

XIX ғасырдың аяғында классикалық физиканың зәулім ғимараты салынып біткендей болып еді. Дегенмен физиктердің ішіндегі ең бір көрегендері бұл ғимараттың әлсіз жерлері бар екенін түсінді. Мысалы, ағылшын ғалымы У.Томсон (лорд Кельвин, 1824 - 1907) классикалық физиканың ашық аспанының көкжиегінде екі бұлт бар екеніне назар аударды: олардың біреуі – абсолют қара дененің сәуле шығару теориясын құрудағы сәтсіздік, екіншісі – жарық толқындарының таралуы болжамдалған орта – эфирдің қасиеттеріндегі қайшылықтар.

Ньютон механикасының қиыншылықтарын жеңу әрекеттері күтпеген нәтижелер әкелді. Эфирге байланысты тәжірибелік деректердің қайшылықтары А.Эйнштейнді (1879-1956) Ньютон заманынан ақиқат болып саналатын кеңістік пен уақыт туралы түсініктерді қайта қарауға мәжбүр етті. Осының нәтижесінде 1905 жылы жарық жылдамдығымен салыстаруға келетін жылдамдықтармен қозғалған денелер үшін Ньютон механикасы теңдеулерінен елеулі айырмашылықтары бар қозғалыс теңдеулерін алуға мүмкіндік беретін арнайы салыстырмалылық теориясы туды. Осылай классикалық механика ньютондық және релятивистік механика болып екіге бөлінді.

Абсолют қатты дененің сәуле шығару есебін шешу үшін М.Планк (1858-1947) 1900 жылы жарықты үздік бөліктер – кванттармен шығару туралы классикалық физикаға қисыны келмейтін түсінік енгізді. Осыған байлағысты ХХ ғасырдың табалдырығында кейінірек кванттық механиканың қалыптасуына негіз болған квант түсінігі туды. Луи де Бройль (1875-1960) 1924 жылы зат бөлшектері (электрон туралы) белгілі шарттар орындалғанда корпускулалық қасиеттер мен қатар толқындық қасиеттерге де ие болатыны туралы батыл гипотеза айтты.

Де Бройль болжамы экспериментальды түрде дәлелденіп, оның негізінде Э.Шредингер (1887-1961) мен В.Гейзенберг (1901-1976) жаңа физикалық

теорияны – кванттық механиканы ұсынды. Бұл теорияның мазмұнын атом және молекула көлемінде бақыланатын құбылыстарды түсіндіретін заңдар құрады. Осы жерде релятивистік механика сияқты кванттық механиканың да белгілі бір шарттары орындалғанда Ньютонның классикалық механикасының нәтижелерін қайталайтынын атап өту қажет.

Әрине жетістіктері мен жаңалықтары осы заманға техниканың жоғары деңгейде дамуына барынша әсерін тигізген, қолданбалы нәтижелері механика саласындағы біліміміздің дұрыстығын дәлелдеген бірнеше ұрпақ механиктер мен инженерлердің баға жетпес сіңірген еңбектерін ерекше атау керек. Ғалымдардың XIX және XX ғасырларды жүргізген зерттеулері механикалық құбылыстар саласындағы біздің білімімізді айтарлықтай кеңейтіп толықтырды. Дегенмен механика ғылымы әлі өзінің шегіне жеткен жоқ, бұл саладағы көрнекті де маңызды жаңалықтар болашақта десек, артық болмас [1, 17 б.].

Механика – физиканың, материяның қозғалысының ең қарапайым түрін – механикалық қозғалысты, яғни денелердің кеңістіктегі уақыт бойынша өтетін қозғалысын зерттейтін бөлімі. Механикалық қозғалыстың кеңістікте және уақыт бойынша өтетіндігін кез келген механика заңынан байқауға болады. Оларда айқын түрде ме, әлде көмескі түрде ме, әйтеуір барлығының құрамына да, кеңістіктік – уақыттық қатынастар – қашықтықтар мен уақыт аралықтары кіреді.

Механика кинематика, динамика және статика болып бөлінеді. Кинематика – дене қозғалысының геометриялық қасиеттері туралы, динамика – күштің әсер етуімен денелердің қозғалысы туралы, статика - күштің әсерімен денелердің тепе-теңдік күйі туралы ғылым. Оқу үдерісінде әуелі материалдық нүктенің кинематикасын, содан соң статика мен динамикасын оқытады.

Механиканы оқытуда негізгі екі мәселе қойылады:

1. Түрлі қозғалыстарды зерттеу және алынған нәтижелерді қозғалыс заңдары – әрбір нақты жағдайларда қозғалыстың сипатын алдын ала айтып бере алатындай заңдар түрінде тұжырымдау;

2. Жүйені түзетін денелердің арасындағы өзара әрекеттесулердің нақты түріне тәуелсіз түрде кез келген жүйеге тән болатын жалпы қасиеттерді табу.

Бірінші мәселені шешудің аркасында Ньютон мен Эйнштейн динамикалық заңдарды ашса, екінші мәселені шешу – энергия, импульс және импульс моменті тәрізді іргелі шамаларды ашуға әкеп тіреді.

Динамикалық заңдар мен энергияның, импульстік және импульс моментінің сақталу заңдары механиканың негізгі заңдары болып табылады [2, 4 б.].

Физика курсы оқып білудің негізі – физиканың нақтылы есептерін шығару. Физика есептерін проблема туғызу үшін пайдалануға, келелі жағдай жасауға, жаңа деректер алуға, практикалық білімі мен біліктілігін қалыптастыруға, алған білімнің қаншалықты тереңдігі мен беріктігін бақылауға, материалды бекіту және қайталауға қолдануға болады.

Есеп шығару студенттерді өз бетімен шығармашылық жұмыс істеуге қалыптастырады, құбылыстар мен заңдарды талдауға, кездейсоқ, қажетсіз бөліктерді ескермеуге үйретеді.

Жоғары оқу орындарындағы мамандықтарға берілген кредит санына сәйкес практикалық сабақ 3- 4 семестр бойы жүргізіледі. Ал барлық таралулар 1 немесе 2 семестр жүргізілетін шектеулі мерзімде берілген типті есептерді шығарарда, ең бастысы оларға ортақ жалпы тәсілді пайдаланған дұрыс, яғни сол есептердің алгоритмдік шешімдерін жасау. Сонымен бірге, кейбір есептерді

шығарғанда басқа тәсілдерге қарағанда оларға аналитикалық және графиктік тәсілді пайдаланған дұрыс.

Есептерді, әсіресе қиын есептерді шығару үдерісін төмендегі сатыларға бөлуге болады:

1. Есептің шартын оқып, терминдер мен ұғымдардың мәнін түсіну;
2. Есеп шартын қысқаша белгілеу, оның суреттерін сызу (сызба, үлгі, график);
3. Есептің физикалық мәнін түсіну және есеп шартындағы физикалық құбылысты, дене күйін елестету үшін есептің мазмұнын нақты талдау, есеп шығаруға қажет ұғымдар мен заңдарды еске түсіру қажет;
4. Есеп шығарудың жоспарын жасау, шартта берілмеген физикалық тұрақтылар мен кестелік деректермен толықтыру;
5. Физикалық шамалардың мәндерін ХБ жүйесінің бірлігіне айналдыру;
6. Изделгі отырған және берілген шамаларды байланыстыратын заңдылықтарды табу, тиісті формулаларды жазу;
7. Теңдеулер жүйесін жасап, оны жалпы түрде шешу;
8. Издейтін шаманы есептеу;
9. Алған жауапты талдау, есеп шығарғанда қолданылған жеңілдіктердің әсерін бағалау;
10. Есеп шығарудың басқа мүмкін болатын тәсілдерін, ең тиімді жолдарын қарастыру.

Бұл сұлба барлық есеп түрлеріне ортақ, сондықтан да ол күрделілеу көрінеді. Бірақ оның кейбір сатыларының қоданылмауы мүмкін [3, 4 б.].

Есеп шығарудың келтіріліген тәртібін алгоритмдік ұйғарым ретінде қолдану қажет. Сонымен бірге алгоритмдер есеп шығарудағы барлық үдерісті қамтымайды, заңдардың қолданылуы мен математикалық амалдардың реті ғана алгоритмделеді, бірақ бұл есеп шығарудың жоспарын жасауға, оның жаңа нұсқаларын табуға кедергі келтірмейді.

Студенттер сабақ үстінде мұғалімнің айтуымен дәптерлеріне алгоритмді жазып алып, оны есеп шығарғанда қолданады. Осы ретпен 4-6 есеп шығарғаннан кейін-ақ өздігінен жатталып есте қалады.

Осы айтылғандарды механика пәнінің тараулары бойынша есеп шығаруда тиімді қолданса, білім, білік дағдылары қалыптасады..

Кинематиканың негізгілері санақ жүйесіндегі қозғалыстың салыстырмалылығы және қозғалыстың кинематикалық өлшемдері – орын ауыстыру, жылдамдық, үдеу түсініктері болып табылады. Оларды меңгеру жақсы таңдалған иллюстрациялар мен жаттығуларды қарастыруды талап етеді. Табиғаттағы барлық денелер қозғалыста болатыны белгілі. Нақты көрсетілген дененің қозғалысын сипаттау үшін санақ жүйесін, яғни қозғалмайтын басқа денені, бірден анықтап алу керек. Соңғысы әдетте тікбұрышты координаталар жүйесімен байланыстырылады.

Әртүрлі жүйелерде дененің күйі әртүрлі бағаланады. Мысалы, алыстан көрінетін телевизиялық антенна қозғалыстағы автомобильдің ішіндегі жолаушының көзқарасы бойынша кеңістікте әртүрлі орын ауыстырулар жасайды, солдан оңға қарай және керісінше, бірақ шын мәнінде ол қозғалмай тұр; қатар тұрған поездардың бірінің ішінде отырған жолаушы үшін жерді көрмей қайсысы қозғалғанын байқау мүмкін емес. Дененің тыныштығы мен оның қозғалысы салыстырмалы.

Әртүрлі жүйелерде дененің қозғалысы мүлдем әртүрлі болады. Мысалы, поездың қозғалмалы вагонында дененің тұзусызықты еркін түсуі жермен

байланысты санақ жүйесінде қисықсыздықты болады. Бұл мысалды тәжірибеде шыны түтікке шарикте салып, оны аудитория тақтасында орын ауыстыра отырып демонстрациялауға болады. Сәйкесінше, дененің қозғалысын сипаттау үшін ең әуелі санақ жүйесін таңдап алу қажет. Бұны студент міндетті түрде ескеру қажет.

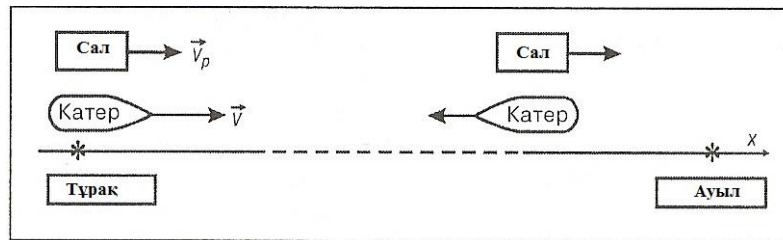
Материалдық нүктенің қозғалыс өлшемдерін – орын ауыстыруды, жылдамдықты және үдеуді түсінгеннен кейін кинематиканың негізгі есебі – кез келген уақыт мезетіндегі қозғалатын нүктенің орнын анықтауға көңіл аудару керек. Яғни қозғалыс заңын уақыттан тәуелді функция $r=r(t)$ радиус – вектор түрінде немесе координаттық түрде $x(t)$, $y(t)$, $z(t)$ іздеу қажет.

Кинематика бойынша есеп шығарудың операциялық тізбектелген кешені практикумды меңгеруге көмектеседі.

Кейбір есептердің мысалын қарастыралық.

1 – мысал. Өзен бойымен сал жүзіп келеді. Осы мезетте ауылдан $S = 15\text{ км}$ қашықтықта орналасқан айлақтан катер шығады. Ол $\tau = 3/4$ сағатта ауылға жетіп, кері бұрылып ауылдан $S_1 = 9\text{ км}$ қашықтықта салды кездестіреді. Өзен ағысының және суға қатысты катердің жылдамдығы қандай?

Шешуі: А нұсқасы. Санақ жүйесі Жер болсын, X осі жағамен бағытталсын, ал оның басы тұрақ болсын. Берілген жүйеде өзен ағысының жылдамдығы – V_a , катер жылдамдығы – V .



1 сурет – Салдың және катердің жылдамдықтарының қозғалысы

Осы шарттарды катердің x' координатасы және салдың x'' координатасын кездесу мезетінде сәйкесінше мынаған тең:

$$x' = (V_p + V)\tau - (V - V_p)\tau';$$

$$x'' = V_p(\tau + \tau'),$$

Мұндағы τ' – кері бағыттағы катердің қозғалыс уақыты.

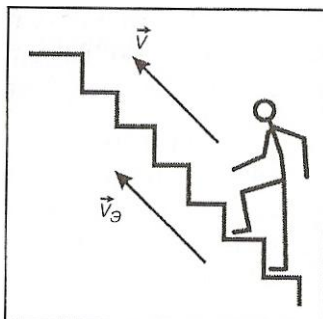
$x' = x''$ теңдігінен $\tau' = \tau$ аламыз, содан соң $V_p = 4 \text{ км/сағ}$; $V = 20 \text{ км/сағ}$ екенін анықтаймыз.

Б нұсқасы. Санақ жүйесі су болсын, x координатасы жағамен бағытталған болсын. Бұл жүйеде сал қозғалмайды, катер двигательдің қуатына тәуелді жылдамдықпен орын ауыстырады, яғни тура және кері бағытта бірдей жылдамдықпен қозғалады, сәйкесінше $\tau' = \tau$.

2 – мысал. Оқушы эскалатор бойымен жүгіре отырып алғашқыда $n_1 = 50$ басқыш санады, сол бағытта үш есе үлкен жылдамдықпен қозғалғанда $n_2 = 75$ басқыш санады. Ол қозғалмайтын эскалаторда қанша басқыш санайды.

БҚМУ Хабаршы №1-2018ж.

Шешуі: оқушының эскалатор қозғалыс бағытында жүгіргенін түсіну оңай (2-сурет). Жылдамдығын арттыра отырып ол көбірек басқыш санады.



2 сурет – Оқушының эскалатор бойымен қозғалысы

Қозғалмайтын эскалатордың l ұзындығы бойынша басқыштар саны былай анықталады:

$$n = \frac{l}{S_0} \quad (1)$$

мұндағы S_0 – басқыштардың арақашықтығы.

Егер «эскалатор» жүйесінде және «Жер» жүйесінде оқушының жүгіру уақыты бірдей екенін ескерсек, онда екі жағдайды былай жазуға болады:

«Эскалатор» жүйесінде: оқушы мынадай қашықтық жүгіреді:	«Жер» жүйесінде жүгіру уақыты:
--	-----------------------------------

V жылдамдықпен $50 S_0$:

$$50S_0 = V \frac{l}{V + V_0}$$

$$t_1 = \frac{l}{V + V_0} \quad (2)$$

$3V$ жылдамдықпен $75 S_0$:

$$75S_0 = 3V \frac{l}{3V + V_0}$$

$$t_2 = \frac{l}{3V + V_0} \quad (3)$$

(1) теңдікті ескере отырып, (2) және (3) теңдеулер сәйкесінше мына түрге келеді:

$$50(V + V_0) = Vn;$$

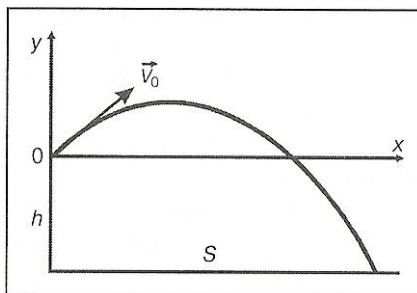
$$75(3V - V_0) = 3Vn$$

бұдан $n=100$ екенін табамыз.

3 – мысал. Жер бетінен $h = 2,1m$ биіктіктен горизонтқа $\alpha = 45^\circ$ бұрыш жасай лақтырылған тас жерге лақтыру нүктесінен $S = 42m$ қашықтыққа түседі. Тас қандай жылдамдықпен лақтырылған, ұшу уақыты қандай және ең үлкен көтерілу биіктігі қандай?

Шешуі: санақ жүйесі Жер болсын, x координатасы горизонталь, y координатасы вертикаль, координаталар басы тастың бастапқы орнымен сәйкес келсін (3-сурет).

Осы жүйеде тастың қозғалыс траекториясы мынадай теңдеулермен сипатталады:



3 сурет – Тастың қозғалыс траекториясы

Тастың түсу нүктесі үшін $x = S$, $y = -h$, сондықтан мынадай теңдіктерді аламыз:

$$\begin{cases} S = V_0 \cos \alpha \tau, \\ -h = V_0 \sin \alpha \tau - \frac{gt^2}{2}, \end{cases}$$

Бұдан $V_0 = 19,8 \text{ м/с}$; $\tau = 3 \text{ с}$; $h_{\max} = 12,1 \text{ м}$ екенін табамыз [4, 272 б.].

Жоғарыда айтылғандарды басқа да қисық сызықты – айналмалы және тербелмелі қозғалыстар үшін де қолданамыз.

Оқыту - қоғамдық қарым-қатынастың субъектісі ретінде адамды дайындау қажеттілігінен туындаған әлеуметтік негізделген үдеріс. Бұдан шығатын қорытынды - оқытудың әлеуметтік қызметі әлеуметтік талаптарға сәйкес тұлғаны қалыптастыру.

Әрбір студент – жеке дамушы тұлға. Студент жастарды оқытуда олардың тұлғалық қалыптасуы мен психикалық, танымдық іс-әрекетінің дамуын ұйымдастырып отыру қажет. Студенттің оқу іс-әрекеті оны жоғары кәсіпкер етуге дайындаса, оқытушының білім беру әрекеті студенттің маманға айналуына қажетті тиімді жолдарды іздестіруімен сипатталады. Мұнда студент үшін маңызды болашақ мамандық іс-әрекетінің пайда болуы мен дамуы оның жеке өзінің іс-әрекетінің қозғалысы мен дамуына тікелей байланысты екендігін ұмытпау керек.

Әдебиеттер:

1. Ақылбаев Ж., Гладков В., Ильина Л., Тұрмұхамбетов А. *Механика*. – Астана: Фолиант, 2011. – 360 б.
2. Қойшыбаев Н. *Механика*. – Алматы: Зият Пресс, 2005. – 498 б.
3. Бектенов Ә.М. *Физика есептерін шығару*. – Алматы, 2013. – 628 б.
4. Бушок Г.Ф., Венгер Е.Ф. *Методика преподавания общей физики в высшей школе*. – К.: «Освіта України», 2009. – 415 с.

Сырым Ж.С., Коптилеуов Б.А.

Изучение механики: предмет, задачи, метод

В статье предлагается развитие методики обучения механике в вузе в направлении изучения реальных явлений природы. Основу такого подхода составляет использование качественных методов исследования, таких как подобие и анализ размерностей. Такой подход обеспечивает дальнейшее развитие физического понимания учащихся.

Ключевые слова: Образование, обучение, процесс, решение задач, механика, движение, система отсчета, координата, время, механика Ньютона.

Syrym ZH., Koptileuov B.

Study of mechanics: object, tasks, method

In the article development of methodology of educating to mechanics is offered in institution of higher learning in the direction of study of the real phenomena of nature. Basis of such approach is made by the use of quality methods of research, such as similarity and dimensional analysis. Such approach provides further development of the physical understanding of students.

Keywords: Education, educating, process, decision of tasks, mechanic, motion, frame of reference, coordinate, time, mechanic Newton.

UDC 81'243:51/52

Kismetova G.N. – candidate of philological sciences,
Professor assistant, WKSU after M.Utemisov

Kulzhumiyeva A.A. – a first – year magister,
WKSU after M.Utemisov

E-mail: KulzhumA@mail.ru

THE CONTENT AND TECHNOLOGIES OF TEACHING OF PROFESSIONALLY ORIENTED FOREIGN LANGUAGE AT PHYSICS AND MATHEMATICS FACULTY

Annotation. *The purpose of this article is to draw the attention of the trainees - all those who are interested in studying the basics of physics in English in conditions of multilingualism, about the state of this knowledge today and what they should be tomorrow in order to solve the most important issues related to people's lives.*

Keywords: *Multimedia projector, interactive board, foreign language, professional competence.*

Multilingualism - the basis for the formation of a multicultural personality. A multilingual person is not only a person who can speak and understand a foreign speech, but also is able to communicate with foreign languages in various situations. In the President's message of the Republic of Kazakhstan, "the youth of Kazakhstan, which took place, should become poly-lingual, since the knowledge of languages implies the formation of a new Kazakhstan nationalism and the opening of new opportunities for the younger generation" [1].

English as a means of international communication takes the leading position in the world. The need for a multilingual education program is due to the fact that the intensive pace and level of development of science and technology in the world requires fluency in foreign languages for better obtaining theoretical and practical knowledge and skills [2]. Knowledge of a foreign language expands the professional competence of a specialist, opens access to world-class resources, makes a specialist competitive not only on a national, but also on a global scale.

If we talk about vocational education, then there is training languages is oriented not only to the socio-cultural communication of the individual, but also on her professional training. For this, in my opinion, it is necessary identify a basic, structural unit, which, as measured, is observed with party, can express the level and quality of knowledge. In relation to language, this is mastered professional terms, concepts, vocabulary.

The essence of professionally-oriented teaching of a foreign language is its integration with special disciplines in order to obtain additional professional knowledge and the formation of professionally significant personal qualities. Students develop and improve foreign speaking skills of oral and written communication, the ability to take part in a professional conversation, express an extensive register of communicative intentions, master the basic kinds of monologic utterance, respecting the rules of speech etiquette, and mastering basic types of business letters. The students develop and improve their knowledge in such aspects as phonetics, vocabulary and grammar, acquire knowledge of the national culture, as well as the culture of doing business in the country of the studied language. Students should also master the skills of working with vocabulary literature in a foreign language; the ability to perform independent creative search [3].

Thus, under the vocational-oriented understand training, based on the needs of students in the study of a foreign language, depending on the future profession or specialty. The term "professionally oriented learning" is used to describe the process of teaching a foreign language in the physical and mathematical faculty, focused on reading the literature on the specialty, studying professional vocabulary and terminology, and also on communication in the field of professional activity. Fluency languages allows an individual to qualify for a well-paid job, position; raise the status in the staff, spiritually enrich.

The developed materials are intended for students of physics and mathematics faculty, specialty "Physics". The purpose of the developed materials is to help students in mastering general technical and general scientific terminology, to promote the development of reading skills in the specialty and communicative skills.

The word "Physics" comes from the Greek word "fizis", which means "nature". Physics and nature are inextricably linked with each other. Studying physics, you study the laws of nature, natural science. In the surrounding nature and in us physical processes occur and it is important to understand them. Different directions of physics help to create new instruments, equipment, give impetus to the development of industry. The study of physics is simply necessary for many specialties, so it is so important from the very beginning to strive to understand the physical laws, to comprehend them and learn how to apply them in practice [4].

Formation of the scientific method of cognition, skills to apply scientific knowledge independently, observe and explain physical phenomena, conduct independent research, as well as the ability to analyze information not only from the native language, but also from English.

After all, at practical lessons, physicists study not only terminology in English, but also get acquainted with how physical phenomena and laws influence our daily life, accordingly, words of a wider subject such as the Moon (луна), the universe (космос), tidal wave (приливная волна) within the framework of the theme "The force of attraction" («Сила притяжения»), temperature (температура), cause (являться причиной), atom (атом), carbon dioxide (углекислый газ) when studying the topic "Motion of molecules. Diffusion" («Движение молекул. Диффузия») and etc. [5].

As an example, the topic "Pressure" from the course of physics is proposed. For the best mastering of the theme, experience is given. Also, students maintain a vocabulary of physical terms and laws, units of measurement. During at the lessons students learn how to read formulas and laws correctly in English.



Consider the experience (Fig. 1). A man with difficulty walks on loose snow, because with every step he falls into it. And if he goes in the snow on skis, he will not fail. Why? On skis and without them, a person acts on the snow with equal force. However, the effect of this force in both cases is different, since the surface area to which the person presses is different.

Figure 1. – Experience

The surface area of skis is 20 times larger than the area of the person's feet. Therefore, standing on skis, a person presses on every square centimeter of the snow surface area with a force 20 times less than standing without skis [6; 7]. In the analysis of this experience is necessary to bring the students to the conclusion; the result of the force of one body to another depends on the force and area of the surface perpendicular to which this force acts.

Pascal's law is described by the pressure formula (Fig. 2):

$$p = F/S,$$

where p – pressure,
 F – force,
 S – area.

Value	Symbol	Unit of measure	Formula
pressure	p	Па	$p = F / S$
force	F	Н	$S = \frac{F}{p}$
area	S	м^2	$F = pS$

Figure 2. – Value, symbols, units of measure and formula

Reading the formula: pressure is the ratio of the force to the area to which force acts in the perpendicular direction.

Pascal's law says: "The pressure produced on a liquid or gas from the outside is transmitted without change in each point of the liquid or gas".

In the international system of units (SI), the pressure is expressed in pascals (Pa). This unit is named after the French scientist B. Pascal. One pascal is the pressure produced by a force of 1 H per square meter, i.e $1 \text{ Pa} = 1 \text{ H} / \text{m}^2$.

Students are given some historical information about the scientist B. Pascal in whom the unit of pressure is named.

Blaise Pascal is an outstanding French mathematician, physicist, writer, religious philosopher; his authorship belongs to a whole series of works devoted to number theory, algebra, probability theory. The scientist was one of the founders of mathematical analysis, projective geometry, created the first samples of computing technology, formulated the basic law of hydrostatics. Blaise Pascal was born on June 19, 1623 in Clermont; his father was the chairman of the court, one of the most famous lawyers of the city. All Pascals were distinguished by their outstanding abilities, and in Blaise the giftedness was manifested from early childhood.

In practice, even larger units of pressure-hectopascal (hPa), kilopascal (kPa) megapascal (MPa)

$$\text{hPa} = 100 \text{ Pa} = 10^2 \text{ Pa}; \text{kPa} = 1000 \text{ Pa} = 10^3 \text{ Pa}; \text{MPa} = 1\,000\,000 \text{ Pa} = 10^6 \text{ Pa}$$

Its application underlies many devices and is quite common in production. This, in particular, hydraulic presses, pneumatic brakes and tools and much more [8].

Also one of the indicators of theoretical readiness is the ability to understand and solve problems in a foreign language [9].

Solve the problems.

The Problem No.1:

The machine weighing 12000 H has a support area of 2.5 m². Determine the pressure of the machine on the foundation.

Given:

$$P=12000 \text{ H}$$

$$S=2,5 \text{ м}^2$$

$$p - ?$$

Solution:

$$p=P/S$$

$$F=P$$

$$\Rightarrow p=P/S$$

$$p=12000 \text{ H}/2,5 \text{ м}^2=4,8 \text{ кПа}$$

$$\text{Answer } p=4,8 \text{ кПа}$$

The Problem No.2:

БҚМУ Хабаршы №1-2018ж.

A box weighing 960 H exerts a pressure of 5 kPa on the support. What area of support does the box have?

Given:
 $P=960 \text{ H}$
 $p=5 \text{ кПа}$
 $S - ?$

SI:
 $=5 \cdot 10^3 \text{ Па}$

Solution:
 $p=P/S$
 $P=F$
 $\Rightarrow p=P/S$
 $\Rightarrow S=P/p$
 $S=960 \text{ H}/5 \cdot 10^3$
 $\text{Па}=0,192 \text{ м}^2$

The Problem No.3:

Calculate the pressure produced on the floor by a boy, whose weight is 45 kg, and the area of the soles of his shoes, in contact with the floor, is 300 cm².

Given:
 $m = 45 \text{ кг}$, $S = 300 \text{ см}^2$; $p = ?$
 As per SI: $S = 0,03 \text{ м}^2$

Solution:
 $p = F/S$,
 $F = P$,
 $P = g \cdot m$,
 $P = 9,8 \text{ Н} \cdot 45 \text{ кг} \approx 450 \text{ Н}$,
 $p = 450/0,03 \text{ Н} / \text{м}^2 = 15000 \text{ Па} = 15 \text{ кПа}$

Answer: $p = 15000 \text{ Па} = 15 \text{ кПа}$

Forming the students' skills in working with the textbook, the ability to highlight text pertaining to the drawings, and to answer questions that link the text content to the illustration (Fig. 3).

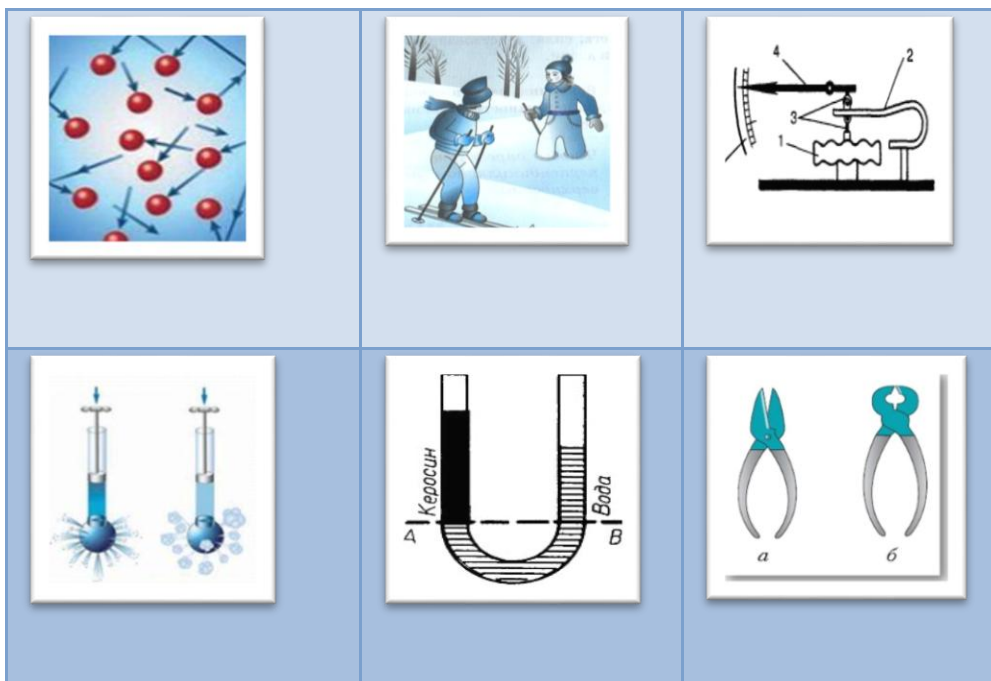




Figure 3. – Illustrations to the texts

Table 1 – Texts

<p>1. If one liquid is poured into one of the communicating vessels and the other is poured into another, then the levels of these fluids will not be equal at equilibrium.</p>	<p>2. The blade of cutting and stabbing tools (knives, scissors, sawn, needles, etc.) sharpen sharp. The sharp blade has a small area, so with the help of even a small force creates a lot of pressure.</p>	<p>3. Examples of communicating vessels.</p>
<p>4. The water particles</p>	<p>5. The area of the surface</p>	<p>6. A device for</p>

БҚМУ Хабаршы №1-2018ж.

<p>under the piston, compressing, transfer its pressure to other layers lying deeper. Thus, the pressure of the piston is transmitted to each point of the liquid filling the ball.</p>	<p>of the ski is twenty times larger than the surface of the sole. Therefore, standing on skis, a person acts on every square centimeter of the surface area of snow with a force twenty times smaller than standing on snow without skis.</p>	<p>determining the pressure below or above atmospheric pressure ...</p>
<p>7. It is known that the gas molecules randomly move. When moving, they collide with each other, as well as with the walls of the vessels in which the gas is located ...</p>	<p>8. The main part of such a manometer is bent into an arc by a metal tube, one end of which is closed. The other end of the tube by means of the tap communicates with the vessel in which the pressure is measured. When the pressure is increased, the tube is unbent</p>	<p>9. Hence, the result of the action of the force depends not only on its modulus, but also on the area of that surface perpendicular to which it acts.</p>
<p>10. For the storage and transportation of gases they are strongly compressed, this increases their pressure, gases must be encased in special, very strong steel cylinders.</p>	<p>11. A hydraulic machine serving for pressing (squeezing) is called a hydraulic press. Hydraulic presses are used wherever a large force is required, for example, for squeezing oil from seeds at oil mills, for pressing plywood, cardboard, hay.</p>	<p>12. In practice, a barometer is used to measure atmospheric pressure, called an aneroid (in Greek, it is non-liquid, so a barometer is called because it does not contain mercury.)</p>
<p>13. Problem.</p>	<p>14. So, the gas pressure on the walls of the vessel (and on the body placed in the gas) is caused by the impacts of gas molecules.</p>	<p>15. How are the areas of a homogeneous liquid in communicating vessels.</p>

As a summary of the success of the training, handouts (cards) using physical terms and knowledge of the English language can be offered.

Handouts card.

Task to the handout card: Match the phrases 1–9 with their abbreviations a– i.

- | | |
|-------------|------|
| 1. Density | a. A |
| 2. Pressure | b. P |
| 3. Work | c. F |
| 4. Mass | d. S |
| 5. Force | e. u |
| 6. Speed | f. t |
| 7. Power | g. p |
| 8. Way | h. m |

9. Time

i. N

1	2	3	4	5	6	7	8	9

To test the knowledge of the topic covered, a test in a foreign language is proposed [5; 6]. You can also create your own tests and give them to students as a homework or control knowledge at a practical lesson.

Test

1. In what units is the pressure measured?

A) H.

B) Pa.

C) m².

2. What is the area of support, the pressure produced by the same force on this support?

A) more; less.

B) more; more.

C) less; less.

3. The pressure of the body on the surface depends

A) on the modulus of force and the surface area perpendicular to which it acts;

B) on the modulus of force and does not depend on the surface area on which the force acts;

C) the area of the surface perpendicular to which the force acts.

4. Express in Pa the pressure of 10 kPa

A) 10000Pa.

B) 100Pa.

C) 1000Pa.

5. The amount, equal to the ratio of the force acting perpendicular to the surface, to the area of this surface is called.

A) force of pressure.

B) pressure.

C) body weight.

6. The machine weighing 12000 H has a support area of 2.5 m². Determine the pressure of the machine on the foundation.

A) 48 Pa.

B) 25000 Pa.

C) 4800 Pa.

7. How will the pressure of the book change on the table, if you put it on the edge?

A) will not change

B) will reduce.

C) will increase.

8. A box weighing 960 H exerts a pressure of 5 kPa on the support. What area of support does the box have?

A) 0,192 m²

B) 19,2 m².

C) 1,92 m²

Based on the results of the work done, the following conclusion can be drawn: in the conditions of the Republic of Kazakhstan, the problem is to develop a

methodology and content for teaching the basics of physics in English, which would provide an opportunity for more effective mastering of the foundations of physics in English. The developed material is of interest for students of the specialty "Physics" and young teachers.

Literature:

1. Назарбаев Н.А. Социальная модернизация Казахстана: Двадцать шагов к Обществу Всеобщего Труда // Казахстанская правда. – 2012. – № 218-219.
2. Назарбаев Н.А. Новый Казахстан в новом мире // Казахстанская правда. – 2007. – № 33.
3. Bogatskyi I.S., Dyukanova N.M. Business English Course. – Kiev: LLC IP Logos-M, 2006. – 352 p.
4. Ильин В. А. История физики. – М.: 2003. – 272 с.
5. Башарулы Рахметолла, Токбергенова Уазипа, Казахбаева Данагуль. Физика и астрономия. – Алматы: 2007. – 223 с.
6. Кабо П.Д., Родзевич Т.Н. Книга для чтения по математике и физике (на английском языке). – М.: Просвещение, 1968. – 111 p.
7. Крылова И.П., Гордон Е.М. Употребление видовременных и залоговых форм глагола в современном английском языке: Практическое пособие. 2-е изд. – М., 2002. – 272 p.
8. Jumadillayev K.N., Sydykova Zh.K. Teaching methodology of Physics. – Almaty: 2006. – 312 p.
9. Трофимова Т.И. Краткий курс физики с примерами решения задач. – М., 2003. – 280 p.
10. Kip S. Thorne., Roger D. Blandford. Modern classical physics. – UK: 2017. – 1511 p.

Кисметова Г.Н., Кульжумиева А.А.

Физика-математика факультетінде кәсіптік-бағытталған тілдерді оқытудың мазмұны мен технологиясы

Осы мақаланың мақсаты - тыңдаушылардың назарын аудару - полиглотизм жағдайында ағылшын тілінде физика негіздерін оқуға қызығушылық танытқандардың бәріне, бүгінгі білімнің жай-күйі туралы және ертеңгі күні қандай болуы керек, сондықтан адамдардың өміріне қатысты маңызды мәселелерді шешуге болатындығына назар аудару.

Тірек сөздер: Мультимедиялық проектор, интерактивті тақта, шет тілі, кәсіби құзыреттілік.

Кисметова Г.Н., Кульжумиева А.А.

Содержание и технология обучения профессионально-ориентированного иностранного языка на физико-математическом факультете

Цель данной статьи - привлечь внимание обучаемых, всех интересующихся изучением основ физики на английском языке в условиях полиязычия, о состоянии этих знаний сегодня и какими они должны быть завтра с тем, чтобы можно было решать самые важные вопросы, связанные с жизнью людей.

Ключевые слова: Мультимедийный проектор, интерактивная доска, иностранный язык, профессиональная компетентность.

ӘОЖ 378.096

Кажимова К.Р. – Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті PhD докторанты
E-mail: kkr_1980@mail.ru

БОЛАШАҚ МАМАННЫҢ КӘСІБИ ҚҰНДЫЛЫҒЫН ДАМУДЫҢ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ПАРАДИГМАЛАРЫ

***Аңдатпа.** Мақалада болашақ маманның кәсіби құндылығын дамытуға негіз болатын педагогикалық парадигмалар нақтыланған. Педагогикалық парадигмалардың мағыналық сипаты мен маңызы негізделген. Педагогикалық парадигмалардағы өзгерістер мен білім берудің дәстүрлі және гуманистік парадигмаларының салыстырмалы сипаты анықталған.*

***Тірек сөздер:** Білім, іскерлік, дағды, парадигма, жеке тұлға, құзыреттілік, құндылық.*

Бүгінгі жаңа технологиялар мен автоматтандыру кезеңінде бәсекеге қабілетті маман болып қалу үшін жаңа дағдылар мен іскерліктер, соған сәйкес олардың түзілуіне мүмкіндік беретін кәсіби құндылықтар қажет. Бұл қандай кәсіби құндылықтар, дағдылар оларсыз бүгінде нәліктен тіршілікке дәрменсіз болып қаламыз?

XXI ғасырдағы кәсіби құндылықтар – қазіргі ғылыми қауымдастықтың назарын аудартатын ерекше бағыт. Индустриалды дәуірде сауаттылықты бағалаушы түйінді құндылық болып оқу, жазу, санау болды. XXI ғасырда басты назар сыни ойлауға, коммуникативтік қабілетке және белгілі бір істі шығармашылықпен орындауға ауды. Көптеген зерттеушілер осы қатарға білімге құштарлықты да жатқызды. Бүгінге дейін әлемдегі көптеген мемлекеттер неғұрлым көп білетін білім алушыға назар аударды, оған қолдау көрсетті, білім беру жүйесі білім қорын жинақтауға бағытталды.

Заманауи жоғары оқу орындары ескі «индустриалдық» бағдарламалардан инновациялық экономика мен ақпараттық қоғамға даярлайтын жүйеге көшуде. Интернет пен ақпараттық технологиялардың қарқынды дамуына сәйкес оқыту мен білім беру бағыттары, парадигмалары өзгеруде. Олай болса, адамзаттың жаңа постиндустриалды дәуірге өтуі білімдегі үш жүз жылдан астам уақыт қызмет көрсетіп келген оқытудың түбегейлі жаңаша құрылуын талап етуде. «Оқу», «білімді адам» ұғымдарының мағынасы қайта қаралуда. Оқу материалдарын меңгеру жолдары, педагогтардың білімді жеткізу тәсілдері уақыт, әлемдік кеңістік талабына сәйкес жаңа форматқа көшуде.

Постиндустриалды дәуірде инновациялық оқыту туралы көп айтылады – бір қарағанда, инновация да дәстүрлі оқытудан өзіне қажетін алады. Ғалымдар әлемдік ғалымдар қауымдастығына инновациялық оқытуды оқыту қағидаларының бүгінгі қоғам тұлғасын, танымын дамытуға сәйкес келмей жатқандығына назар аударту үшін қолданды. Инновациялық оқыту тұлғаны өзгермелі қоғамға дайындау, шығармашылыққа бейімдеу, ойлаудың түрлі формаларын, сондай-ақ жеке тұлғаларды әр түрлі ортада қарым-қатынасқа түсе білуге дайындау мағынасында пайдаланылды. Сонымен, олардың 4 түрлі сипатын беруге болады: оқытуды болашаққа бағдарлау, құндылықтарды қастерлеу, бірлесіп қызмет атқару, жаңа жағдаяттарды меңгеру.

Осы кезеңдегі парадигмалардың өзгеріске ұшырауы да қоғам талабына байланысты. Білім берудің инновациялық моделінің парадигмасы оның соңғы нәтижеге жетудегі приоритетті бағыт. ЖОО білім беру дегеніміз – білім сапасын арттыру ғана емес, оны меңгеру технологиясын жетілдіру және қоғам талабын саналы түрде меңгерген, өзінің және қоғам алдында жауапкершілігін толықтай сезінетін, кәсіби құндылығы дамыған маман даярлау.

Құндылық, кәсіби құндылық туралы білімді меңгерту болашақ маманның кәсіби, оның маңызы туралы білім қорын молайтуға, қоршаған ортамен байланыстылығын терең түсінуіне ықпал етеді. Кәсіби құндылық жеке тұлғаның әлеуметтік тәжірибелерді меңгеру процесінде қалыптасады және олар адамның мақсатынан, сенімінен, идеалдарынан және қызығушылықтарынан көрінеді. Кәсіби құндылықтар – өзінің кәсіби іс-әрекетін таңдауға, меңгеруге және орындауға мүмкіндік беретін *негізгі бағыттар*. Сондай-ақ, кәсіби құндылық кез-келген кәсіби іс-әрекеттегі тұлғалық әлеуметтік-маңызды нәтижені қамтамасыз ететін *құрал*.

Қалыптасқан кәсіби құндылықтар педагог тұлғасының гуманистік позициясының негізін құрайды, білім беру процесі субъектілерінің өзара қарым-қатынасын құру сипатын анықтайды.

Педагогтың кәсіби құндылықтарды түсінбеуі және тіпті олардың қалыптаспауы өмірлік, әлеуметтік және кәсіби тәжірибеге шектеу қояды, педагогикалық іс-әрекетті нәтижелі орындауға даяр еместігінің айғағы болып табылады.

Олай болса, осы кәсіби құндылықты дамытуда қандай парадигмаларды тірек етпекпіз. Жалпы парадигма дегеніміз не?

Парадигма түсінігіне берілген анықтамалар көптеп кездеседі. «Парадигма – басты өзгерістердің бағытын анықтайтын негізгі концептуалды идея; парадигма – ақиқаттың маңызды бөлігін қамтитын теория. Білім берудің инновациялық моделіндегі парадигма соңғы нәтижеге жету барысындағы жүйені ұйымдастыру, функциясын атқару мен дамытудағы приоритетті бағыттар» сияқты көптеген тұжырымдарды кездестіреміз. Парадигма ұғымын ең алғашқы болып ұсынған позитивист Р.Бергман болса, осы ұғымның ғылыми айналымға енуіне үлкен үлес қосқан ғалым-зерттеуші Т.Кун болған.

Парадигмалық бағдар көптеген шетелдік ғалым-зерттеушілердің назарында Дж.Агасси, И.Лакатос, Дж.Холтон, П.П. Гайденко, Л.А. Маркова және т.б.

Т.Кун өзінің «Структура научных революций» (1962 ж.) классикалық еңбегінде, «парадигма – қабылданған модель, эталон, үлгі, алдын ала ғылым әлемін қабылдауды анықтаушы және ғылым әлемі картинасының пайда болуының негізі». «Парадигмалар – белгілі уақыттан кейін ғылыми қауымдастыққа проблеманы құру мен оларды шешу жолдарын ұсынатын бәрі мойындаған ғылым нәтижелері» ретінде тұжырымдайды. Т.Кун бойынша «қалыпты ғылым теория ұсынбайды, ол алдын-ала парадигмалар арқылы анықталған теориялар мен құбылыстарды өңдейді» [1, 12 б.].

Т.Кун «ғылымның негізгі аймақтарында үнемі тек бір ғана - ең жоғарғы парадигма басшылық етеді» деген тұжырымға келсе, К.Поппер және И.Лакатос бір уақытта бірнеше және бір-бірімен бәсекелес парадигмалар мен зерттеу бағдарламаларының дамуы мүмкін деген қорытындыға келген.

И.Г. Фомичева педагогика ғылымы парадигмалардың ерекшеліктерін атаған: а) бір-бірін жоққа шығармай параллельді түрде дамиды; ә) парадигмаларды теориялық тұрғыда, тек қана тенденция деңгейінде ғана ажыратуға

болады; б) әр түрлі тарихи дәуірдегі әлеуметтік-педагогикалық міндеттерді қанағаттандыратын негізгі парадигма жоқ және болмайды да [2, 42 б.].

Педагогикалық әдебиеттерде білім беру парадигмаларының түрлері көптеп кездеседі. Ғылыми дерек көздерінде білім беру парадигмалары сипатына қарай екі жікке бөлінген: дәстүрлі (немесе білімділік) және тұлғалық-бағдарлық (гуманистік немесе субъект-субъектілік) парадигмалар.

1. Дәстүрлі парадигма (немесе білімділік). Негізгі мақсаты студентке терең академиялық білім беру. Негізгі білім көзі білім алушы (мұғалім, оқытушы). Мұнда білім алушы білімді толтыруды қажет етуші объект. Оқытудың тұлғалық аспектісі танымдық мотивация мен танымдық қабілеттерді қалыптастыруға әкеледі. Сондықтан негізгі назар тұлғаны дамытуға емес, ақпаратпен қамтамасыз етуге аударылған.

Білімділік парадигмасының түрі ретінде *технократтық немесе прагматикалық парадигманы* қарастыруға болады. Мұнда оқыту мен тәрбие берудегі басты мақсат адамға өмірі мен кәсіби іс-әрекетіне, сондай-ақ, заманауи техниканы дұрыс меңгеруге мүмкіндік беретін білім беру, дағды мен іскерліктерді қалыптастыру. Негізгі принцип - оқытудағы политехнизм. Сонымен, екі білімділік пен технократтық парадигмада да білім алушы білім беру процесінің субъектісі бола алмайды. Білім алушы тек педагогикалық әсер ету объектісі ғана болып табылады. Оқыту технологиялары да орташа деңгейдегі білім алушыға бағытталған. Білім алушылардың оқу іс-әрекетін басқару стилі тура (немесе императивті) стиль.

Технократтық парадигма XIX-XX ғ.ғ. ерекше көзқарас ретінде алдыңғы қатарға шықты. Ол дегеніміз техника мен технологияның мәдени және ғылыми құндылықтарға қарағанда басымдылығы. **Технократтық парадигмаға сәйкес** ЖОО білім мақсаты мен мазмұнын анықтауда өнеркәсіптің, экономика мен бизнестің, техниканың дамуы мен ақпараттандыру құралдарының қызығушылықтары басымдылық көрсетуде.

2. Тұлғалық-бағдарлық (гуманистік немесе субъект-субъектілік) парадигма.

Басты мақсаты – адамның қабілетін дамытуға ықпал ету, тұлға ретінде дербес ерекшеліктерін ашу және есепке алу, оларды тәжірибеге бағыттау, адамгершілігін дамыту, өзін-өзі жетілдіру, өзін-өзі жүзеге асыру. Адам көп нәрсені білмеуі мүмкін, бірақ оның өзін-өзі жетілдіруге, өзін-өзі дамытуға қабілетті, адамгершілігі мол адам болуы маңызды.

Тұлғалық бағдарлық парадигма – бүкіл педагогикалық процеске жеке тұлғалық позицияда қарау.

Әлемдік деңгейде қолданыс тапқан тұлғаға бағдарланған парадигманың бірнеше жолдары белгілі. Тұлғаға бағдарлану – білім алушының субъектілі тәжірибесіне, өмірлік жеке тәжірибесіне сүйену арқылы даралығын, шығармашылығын дамыту және тұлға ретінде өзін-өзі дамытуға жағдай жасау, рухани және зияткерлік сапаларын қалыптастыру.

Гуманистік (лат. «Humanus» - адамзаттық, адами) парадигма бойынша ЖОО басты құндылық қабілеті мен қызығушылығымен қоса алғандағы адамның тұлғасы. Гуманистік парадигманың негізі болып жалпыадами құндылықтардың басымдылығы табылады: бостандық, адам құқығы, демократия, азаматтық қоғам, құқықтық мемлекет, жалпылай және толықтай білім беру. «Люди, будьте человечны! Это ваш первый долг» деген екен Жан Жак Руссо. Осыдан ақ адамзатқа қойылатын талапты, соның ішінде адамға деген сүйіспеншілікті, құрметті байқауға болады. Гумандылық адам қажеттілігін қанағаттандыруға, оның потенциалын, мүмкіндігін, қабілетін ашуға

БҚМУ Хабаршы №1-2018ж.

бағытталған құндылық бағдар жүйесі. Гуманизм позициясы бойынша адам – жай ғана әлеуметтік жағдайдың жемісі емес, тәуелсіз жан, іс-әрекет, таным және шығармашылық субъектісі.

Гуманист-педагогтар бойынша, мұндағы ең маңызды міндет – балаға өмірге келудегі «миссиясын» орындауға көмектесу болып табылады. Оны практика жүзінде бүкіл адамзаттың жеке тұлғаны гармонияда жан-жақты дамытуы туралы арман-қиялына сәйкес жүзеге асыруға болады. Осындай бағдар ғана жеке тұлғаның өзін-өзі дамыту «механизмін» жүзеге асыруға мүмкіндік береді.

ЖОО жағдайында болашақ маман универсалды білім алуы және кәсіби іс-әрекет сферасын таңдауда оның әлеуметтік маңыздылығына ғана емес, өз қалауына, демек мотивіне, қызығушылығына да байланысты таңдауы тиіс. Бүгінгі білім беру жүйесіндегі тұлғалық бағдарлық оқытудың мәнінің артуы осының айғағы. Олай болса, тұлғалық-қоғамдық мақсаттардың үйлесімділігі негізінде ғана болашақ маманның кәсіби позициясы, шығармашылық стилі, гуманистік құндылықтары қалыптаспақ. Бұл процесс дербес психологиялық ерекшеліктер, құндылық бағдарлар, мамандыққа деген қатынастар, ескеріле отырылып ұйымдастырылған жағдайда ғана тиімді болмақ.

Олай болса, В.В. Краевский, Е.В. Бондаревская, А.М. Новиков, И.А. Колесникова, Г.И. Рузавин, Г.Б. Корнетов, Ш.А. Амонашвили, Е.А. Ямбург, Ш.Таубаева, Ж.Ж. Наурызбай, А.П. Сейтешев, Қ.М. Арынғазин, А.Д. Қайдаров және т.б. сияқты шет елдік және отандық ғалымдардың зерттеулеріне сүйене отырып индустриалды және постиндустриалды қоғамдағы оқыту парадигмаларындағы өзгерістер мен білім берудің дәстүрлі және гуманистік парадигмаларының көрсеткіштеріне тоқталайық [3; 4; 5; 6] (1 және кестелер).

1 кесте – Педагогикалық парадигмалардағы өзгерістер

«Білімділік» парадигмасы (дәстүрлі)	Педагогикалық бағдарлар	«Іс-әрекеттік» парадигма (инновациялық)
Б (З) - білім І (У) - іскерлік Д (Н) – дағды Субъект-объектілік қатынас		Компетенциялар Педагогикалық «өнім» Субъект-субъектілік қатынас

2 кесте – Білім берудің дәстүрлі және гуманистік парадигмаларының салыстырмалы сипаты

Салыстырмалы көрсеткіштер	Білім беру парадигмалары	
	Дәстүрлі (субъект-объект)	Гуманистік (субъект-субъект)
1	2	3
1. Білім берудің негізгі миссиясы	Өскелең ұрпақты өмірге және еңбекке даярлау	Өзін-өзі анықтау және өзін-өзі жүзеге асыру жағдайларын қамтамасыз ету
2. Аксиологиялық негіз	Қоғам мен өндірістің қажеттілігі	Жеке тұлға қызығушылығы мен

БҚМУ Хабаршы №1-2018ж.

		қажеттілігі
3. Білім беру мақсаты	Тұлғаның бойында алдын ала белгіленген қасиеттерді қалыптастыру	Жеке тұлғаны өмірлік іс-әрекет субъектісі мен мәдениет адамы ретінде дамыту
4. Білім, іскерлік пен дағдының рөлі	Оқыту мақсаты	Дамыту құралы
5. Білім беру мазмұны	Білім алушыларға дайын білім, іскерлік және дағдының үлгісін тасымалдау	Пәндік, әлеуметтік және рухани мәдениет әлемінің субъектісін қалыптастыру
6. Білім алушының (субъектінің) орны	Білім алушы педагогикалық әсер ету объектісі	Білім алушы танымдық іс-әрекет субъектісі
7. Оқытушының рөлдік позициясы	Пәндік-бағдарлық позиция: білім көзі және бақылаушы	Тұлғалық-бағдарлық: бағыттаушы, кеңес беруші, көмекші, ұйымдастырушы
8. Оқытушы мен білім алушының қарым-қатынасы	Субъект-объектілі, <i>монологты қатынас</i> : еліктеу, имитация, соңынан еру. Бәсекелестік ынтымақтастыққа қарағанда басымдылық көрсетеді.	Субъект-субъектілі, <i>диалогты</i> қатынас – білім беру мақсатына жетудегі бірлескен іс-әрекет

Біз бұдан расында да әлеуметтік тапсырма мен қажеттілікке байланысты білім құндылықтарының, білім беру мақсатының, тіпті білім беру әдіс-тәсілдері мен формалдарының ауқымды өзгеріске ұшырағандығын байқаймыз. Бұл әрине біздің қоғамымыз үшін құнды өзгерістер.

Сондай-ақ, білім беру парадигмаларын жан-жақты қарастырып, жүйелеуге тырысқан ғалым-зерттеушілер баршылық (3 кесте). Мәселен, Ш.А. Амонашвили «Размышления о гуманной педагогике» атты еңбегінде білім берудің авторитарлық-императивтік және гумандылық парадигмасын ұсынған [4, 17 б.].

Е.А. Ямбург басты парадигма ретінде когнитивтік және жеке тұлғалық парадигмаларды көрсетеді. Когнитивтік парадигманың негізгі мақсаты – білім алушылардың басқаның барлығына шек қоя отырып интеллектуалдық сферасын дамыту. Жеке тұлғалық парадигманың мақсаты – басқаның бәріне шектеу қоймай білім алушыларды эмоционалдық және әлеуметтік тұрғыда дамыту. Е.А. Ямбург білім беру процесінде екі бағытты да бірлесе қолданған орынды деп есептейді [5, 59 б.].

Г.Б. Корнетов дерек көзі мен педагогикалық мақсатты қою тәсілі мен білім беру процесіне қатысушылардың өзара әрекетіне қарай парадигмаларды: авторитарлық, манипулятивтік және қолдау көрсету педагогикасы деп ажыратқан. Авторитарлық парадигмада білім алушы объект, білім беруші әсер етуші субъект болса, екінші модельде білім алушылар әсер ету объектісі, тәрбиеші көмектескен жағдайда субъектісі де бола алады (М.Монтессори педагогикасы). Үшінші парадигма педагог пен білім алушы ынтымақтастықта болған жағдайда бірлесе мақсатқа жететіндіктерін болжайды [3].

Н.А. Алексеев «Личностно-ориентированное обучение: вопросы теории и практики» атты монографиясында білім берудің екі негізгі парадигмасын бөліп көрсетеді: танымдық және жеке тұлғалық. Танымдық парадигма білім беру процесінің танымдық мақсатта ұйымдастырылуын мезгесе, тұлғалық парадигма білім алушы тұлғасына, оның ерекшелігіне, қайталанбайтындығына, субъективтілігіне бағытталған [7, 46 б.].

И.Г. Фомичева педагогикалық іс-әрекеттің 4 негізгі моделін ұсынады: мақсаты Абсолютке қарай қозғалыс болып табылатын теоцентристік, социоцентристік (әлеуметтік тапсырма формасына сәйкес «тұлға моделінің» өзгеруі), табиғи қабілеттерді дамыту парадигмасы, антропоцентристік (дербес қажеттіліктерді дамытуды жүзеге асыру) [2, 61 б.].

Е.В. Бондаревская, С.В. Кульневич, В.А. Слостенин бойынша педагогикалық парадигма – қалыптасқан көзқарас, белгілі стандарт, білім беру мен зерттеу міндеттерін шешу үлгісі.

Н.В. Бордовская, А.А. Реан университеттік білім беру парадигмаларын жіктеген: мәдени-құндылық парадигмасы; академиялық парадигма; кәсіби парадигма; технократтық, гуманистік.

Мәдени-құндылық парадигмасының мәні мен мазмұны өткен ұрпақ жинақтаған әлеуметтік-мәдени тәжірибелерді, ұлы ойшылдардың тағылымдарын студенттердің терең де жүйелі зерттеу барысында меңгеруінде. Мәдени-құндылық парадигмасы студенттерді қоршаған ортаны жан-жақты тануға бағыттайды.

ЖОО академиялық парадигма теориялық білім мен фундаментальды ғылымдардың дамуымен, ЖОО түлектерін теориялық тұрғыда жаңа білімді іздеуге, меңгеруге, түсіндіруге бағыттаумен сипатталады. Осы парадигма шеңберінде ең басты құндылық табиғат, қоғамдағы адам, космос, өмір мәні туралы ғылыми білім болып табылады. Ғылыми білім типі мен меңгеру сапасына, фундаментальды және қолданбалы зерттеулерге қарай университеттік білім биологиялық, математикалық, филологиялық, физикалық, химиялық және т.б. түрлерге бөлген. ЖОО бойынша ең басты академиялық дәстүрлер студенттің тікелей қатысуымен ұйымдастырылатын ғылымның фундаментальды негіздерін жүйелі түрде зерттеумен анықталады.

Кәсіби парадигма ЖОО білім беру мазмұнын жетілдірумен, кеңейтумен сипатталады. Осы бағдардың негізінде ЖОО ғылыми білім спектрін кеңейтіп қана қоймай, әлеуметтік-мәдени және кәсіби іс-әрекеттің үздік үлгілерін бере бастаған. Осыған орай қоғамның әлеуметтік талабына сәйкес ЖОО жоғары медициналық, құқықтық, экономикалық, педагогикалық, инженерлік-техникалық жоғары кәсіби білім берілуде [8].

3 кесте – Білім беру парадигмаларының жіктелуі

Ғалымдардың аты-жөні	Білім беру парадигмалары
Ш.А.Амонашвили	Авторитарлық-императивтік парадигма; Гумандылық парадигмасы
Е.А. Ямбург	Когнитивтік парадигма; Жеке тұлғалық парадигма
Г.Б.Корнетов	Авторитарлық парадигма; Манипулятивтік парадигма; Қолдау көрсету педагогикасы
Н.А.Алексеев	Танымдық парадигма; Жеке тұлғалық парадигма
И.Г.Фомичева	Теоцентристік парадигма; Социоцентристік парадигма; Табиғицентристік парадигма; Антропоцентристік

БҚМУ Хабаршы №1-2018ж.

	парадигма
Н.В. Бордовская, А.А. Реан	Мәдени-құндылық парадигмасы; Академиялық парадигма; Кәсіби парадигма; Технократтық парадигма; Гуманистік парадигма
О.В. Морева	Бірінші (жоғарғы) деңгейдегі парадигмалар: эзотериялық- прагматистік; гуманды - күш көрсетушілік; культурологиялық – технократтық парадигмалар. Екінші қатардағы парадигмалар - отбасылық тәрбие моделі; цех шеңберінде әлеуметтік-кәсіби бағыттағы білім беру; когнитивтік, әлеуметке бағытталған, тұлғаға бағытталған және әлеуметке-тұлғаға- бағытталған білім беру моделдері.
Дерек көздерінде кездесетін парадигмалар	Когнитивтік-ақпараттық-білім берушілік парадигма; Көпмәдениеттілік, культурологиялық, құзіреттілік, функционалды-іс-әрекеттік, жүйелілік, акмеологиялық және т.б.

О.В. Морева «Педагогические парадигмы: опыт систематизации» тақырыбындағы мақалада парадигмаларды екі қатарға бөлген.

Бірінші (жоғарғы) деңгейдегі парадигмалар – жүйе құрастырушы, негізгі, қосарланған, бір-бірін толықтыратын болып табылады. Оған: эзотериялық-прагматистік; гуманды - күш көрсетушілік; культурологиялық – технократтық парадигмалар жатқызылған. Жоғарғы деңгейдегі парадигмалар адамзат тарихында екі түрде кездеседі: белгілі дәуірдегі дербес жүйе ретінде және педагогикалық модель/жүйенің элементі ретінде. Олар жүйе ретінде мемлекет саясатына, экономикасына, әлеуметтік жағдайына, ұлттық-мәдени дәстүрлерге қарамастан білім берудің тұрақтылығын қамтамасыз етеді.

Парадигманың екінші қатарын адамзат дамуының әр түрлі кезеңдерінде пайда болған, бірінші қатардағы парадигмалардың барлығының элементтерін таңдап алған, нақты тарихи кезеңдегі басты белгілермен толықтырылатын парадигмалар қамтиды, олар: отбасылық тәрбие моделі; цех шеңберінде әлеуметтік-кәсіби бағыттағы білім беру; когнитивтік, әлеуметке бағытталған, тұлғаға бағытталған және әлеуметке-тұлғаға- бағытталған білім беру моделдері. Екінші деңгейдегі парадигмалар білім беруге өзгермелі сипат береді. Олар елдің саясатына, экономикасына, әлеуметтік жағдайына, ұлттық-мәдени дәстүрлерге анағұрлым тәуелді [9].

Олай болса, бүгінде болашақ мамандарды педагогикалық іс-әрекетке даярлауда, олардың кәсіби құндылықтарын дамытушы заманауи бағыттар немесе қоғамдағы өзгерістер бағытын анықтайтын негізгі концептуалды парадигмалардың бірнешеуі: *тұлғалық-бағдарлық, гуманистік, құзіреттілік, функционалды-іс-әрекеттік, жүйелілік, акмеологиялық, культурологиялық, көпмәдениеттілік.*

Аксиологиялық бағдар контекстінде білім, білім беру, білім алушы құндылық ретінде түсіндіріледі. Адам кәсіби құндылықтың жалпымәдени әлеміне енгенде және сол кеңістікте ғана адам өзін маман және кәсіп иесі ретінде сезінеді.

Бүгінгі еңбек нарығы талапты білімге емес, маманның кәсіби құзіреттілігіне қоятындықтан кәсіби білім беру жүйесі, ондағы ресми құжаттар, процесс, іс-әрекет, құралдар, әдістер барлығы құзіреттілік тілінде

құрастырылған. Оқу бағдарламалары, ондағы пәндер кеңейтілгін кәсіби құзіреттілікке бағытталған.

Құзіреттілік парадигмасының негізін педагогика ғылымында жан-жақты түсіндіретін «құзіреттілік» пен «компетенция» ұғымдары құрайды. Кейбір зерттеушілердің пікірінше, «компетенция» мен «құзіреттілік» 1958 жылдан бастап қолданысқа енген. Компетенцияны кең көлемде зерттеуге қызығушылық 1957 жылдың қазан айындағы КСРО – да жасанды жер спутнигінің ұшырылуымен және соңында АҚШ-тағы білім беру жүйесінің сынға алынумен байланысты болған. Осы кезеңде КСРО мен АҚШ-тың білім беру мазмұнын салыстырған мақалалар жарық көрген. Педагогика ғылымы қабылдаған «компетенция» мен «құзіреттілік» түсініктерінің пайда болуын осы кезеңге жатқызуға болады.

Алайда, көптеген ғалымдар бойынша, көбінекей компетенция мәселесін зерттеуге деген қызығушылық экономикадағы, білім берудегі, мәдениеттегі дағдарыстық жағдайлармен сәйкес келген.

Ғылыми айналымдағы бірқатар анықтамалық сөздіктерде құзіреттілік - қандай да бір мәселені жан-жақты меңгерген адам; қабілеттілік, «дегеніме жетемін», «сәйкеспін», «лайықпын» деген, яғни белгілі бір саладағы толық игерілген білім мен жинақталған тәжірибе деп берілсе, енді бірде белгілі бір саланы жетік білуші, өзінің білім жағынан мәселені шешуге, ол жөнінде пікір айтуға құқығы, уәкілдігі бар адам деп түсіндірілген. Тіпті құзіреттілік жеке тұлғаның білімін, біліктілігін, дағдысын, мінез-құлқын, мүмкіндігін бағалаудың критерийі ретінде де түсіндіріледі. Кейбір сөздіктерде құзіреттілікке белгілі бір зат, құбылыс жөнінде пайымдауға, салмақты да беделді пікір айтуға мүмкіндік беретін білімді игеру ретінде де түсінік берілген. Құзіреттілік дербес және жауаптылық пен әрекет етуге, белгілі бір іс-әрекетті орындауға қабілеттілік пен икемділікті меңгеруге жол ашатын психологиялық ахуал, психикалық сапалардың қосылымы ретінде де қарастырылуда.

Кейбір авторлардың еңбектерінде «кәсіби құзіреттілік» ұғымы «кәсіби қызметке даярлық» (В.А. Сластенин, Н.Н. Лобанова, А.И. Панарин т.б.) және «педагогикалық кәсібилік» (А.И. Пискунов, В.В. Косарев т.б.) ұғымымен теңестіріледі.

Қазақстанда кәсіби құзіреттілікті қалыптастырудың теориялық және практикалық аспектілерін Н.Д. Хмель, Ш.Т. Таубаева, С.Т. Каргин, Ш.Х. Құрманалина, Б.Т. Кенжебеков, Г.Ж. Меңлібекова, Б.Қасқатаева, М.В. Семенова, С.И. Ферхо, Б.Баймұханов, С.Е. Шәкілікова, М.Ә. Құдайқұлов, А.Е. Әбілкасымова, Ж.А. Қараев және т.б. ғалымдар зерттеген [6].

Э.Ф. Зеер құзіреттілікті кәсіби іс-әрекетті нәтижелі орындауды қамтамасыз ететін түсінік, принцип, ереже іс-әрекет тәсілдері түрінде берілетін жалпыланған теориялық және эмпирикалық білім деп қарастырады [10, 31 б.].

Британдық философ және социолог К.Унич бойынша, құзіреттілік - белгілі бір шарттармен анықталған мінез-құлыққа/іс-әрекетке, нақты ситуацияларда белгіленген параметрлерге сәйкес тапсырмаларды орындау қабілетіне негізделеді [11, 35 б.].

А.А. Вербицкий кәсіби іс-әрекеттің сапасын анықтайтын объективтік және субъективтік жағдайларға сәйкес «компетенция» мен «құзіреттілікті» бөліп қарастырады. Ғалым мұндағы объективті жағдайларға маманның іс-әрекет сферасын, оның құқығын, міндеттерін және заң, бұйрық, ереже, инструкцияларда және т.б. ресми құжаттарда анықталған жауапкершілік сферасындағы компетенцияларды жатқызады. Субъективті жағдайларға сол уақыттағы

маманның әлемге, басқа адамдарға, өзіне деген жауапкершілік пен бағыт-бағдар жүйесін, кәсіби мотивтерді, маман тұлғасындағы кәсіби маңызды сапаларды, оның психофизиологиялық ерекшеліктерін, қабілеттерін, білімін, іскерлігін, дағдысын және т.б. жатқызады [12, 39-46 б].

Функционалды-іс-әрекеттік парадигма – болашақ маманды педагогикалық іс-әрекетті атқаруға теориялық және практикалық даярлау бірлігінен, кәсіби функцияны орындауға бейімдеуден тұрады. Функционалды-іс-әрекеттік парадигманың негізгі параметрлері: теориялық және практикалық іскерліктер (аналитикалық, болжамдық, ұйымдастырушылық, жобалау, рефлексивтік, коммуникативтік т.б.) педагогикалық іс-әрекеттің функционалды құрылымы болып табылады (Н.В. Кузьмина, В.А. Слостенин, Н.Ф. Талызина, Р.К. Шакуров, А.И. Щербачев және т.б.) [13].

Жүйелілік парадигма (лат. *systema* – бөліктерден құралған тұтастық, қосылыс) – тұтастықты құрайтын бір-бірімен байланыстағы компоненттерінің қалыптасуын көздейді, зерттелетін педагогикалық құбылысты анықтайды. Аталған парадигма жүйенің құрылымын және оны ұйымдастыруды, сондай-ақ, басқару жолдарын анықтауға бағытталған.

Біздің зерттеуімізде жүйелілік тұғырының қолданылу маңызы студенттердің кәсіби құндылықтарын дамытудың тұтастай жүйе ретінде қарастырылуында, жүйені құрастырушы факторлардың анықталуында, яғни мақсат және нәтиже, оларды құрастырушы компоненттер мен олардың өзара байланысының айқындалуында, ішкі байланыс компоненттері мен қарастырылған жүйенің негізгі шарттарының ашылуында.

Білім берудегі *когнитивтік-ақпараттық-білім берушілік парадигма* арқылы білім, іскерлік, дағды тасымалданады, жеке тұлға профессионализмі мен білім берудегі акмеологиялық бағыт қалыптастырылады.

Акмеологиядағы жеке тұлға профессионализмі кәсіби маңызды немесе тұлғалық-іскерлік сапалардан, креативтіліктен, талаптанудың адекватты деңгейінен, мотивациялық сферасы мен құндылық бағдардың жоғарғы деңгейінен тұратын адамның прогрессивті дамуына бағытталған еңбек субъектісінің сапасы түсіндіріледі.

Үлкен өзгеріске душар болған ХХІ ғ. өзекті парадигма көпмәдениетті гуманистік демократиялық мектепті қалыптастырушы – білім берудегі *көпмәдениеттілік парадигмасы*. Көпмәдениеттілік парадигма тәрбие мен оқытуды, жалпы қоғамдық өмірді толық демократияландыру жағдайында азаматтардың тілдік мәдениетін дамытуға, мемлекеттік тілге, сол сияқты 130-дан астам ұлт өкілдерінің тұрақты мекеніне айналған Қазақстандағы өзге ұлттар тіліне, олардың мәдениетіне, әртүрлі тілдер мен әртүрлі мәдениетті тасымалдаушыларға деген құрметті, толерантты қарым-қатынасты қалыптастыруды, сақтауды, дамытуды көздейді.

Бүгінде әлемдік кеңістікте көпмәдениеттілік парадигмасының жалпы стратегиясын құру қарастырылуда. ЮНЕСКО-ның 1997 ж. өткен Халықаралық Білім жөніндегі комиссиясы отырысында тәрбие мен оқыту адамның өзінің түп негізін танып білуімен қатар, оның бойына өзге мәдениетке сыйласымдылық көзқарасын дамытуға ықпал ететіндей ұйымдастырылуы тиіс екендігіне басты назар аударылды. Мұндағы мақсат: өскелең ұрпаққа өз халқының мәдени мұрасын жетік меңгерту; өзге ұлт өкілдерінің мәдени құндылығына деген сыйластық қарым-қатынас тәрбиелеу.

Көпмәдениеттілік парадигмасының құндылығы өркениеттіліктің күрделі жүйесін түсінуге ықпал ететін мәдени байланыстарды ғана қамтуында емес,

оның тұлғаның басқа мәдениетке енуі процесінде оның өзіндік жеке мәдениетінің жетілуінде, жеке тұлғаның дербес интеллект ретінде рухани дамуы үшін маңызды процесс ретінде қарастырылуында. Ол өз кезегінде студентке ұжымындағы әртүрлі ситуацияларды ой елегінен өткізуіне, көпжақты көріністерді түсінуіне көмектеседі, яғни динамикалы тіршілік заңдылықтарын өзінше қабылдап, белгілі бір тұжырымға келуіне ықпал етеді. Көпмәдениеттілік парадигма тұлғаның өзі тиесілі ұлтының ерекшеліктерін, өз ұлтының ұлт ретінде тарихи қалыптасуы мен дамуын, салт-дәстүрлерін, ұлттық болмыстың, ұлттық сананың, ұлттық сезімінің, ұлттық рухтың, ұлттық менталитеттің, ұлттық парасаттылықтың қалыптасуына апарды.

Көпмәдениеттілік бағдарды оқытушы көмегінсіз жүзеге асыру мүмкін емес. Білім алушылардың интеллектуалдық, шығармашылық қабілеттерін тиімді қолдана отырып, өзіне тән белгілері бар кәсіби-педагогикалық қарым-қатынассыз маман даярлау мүмкін емес. Көпмәдениеттілік парадигма тұрғысындағы кәсіби-педагогикалық қарым-қатынас мынадай *функцияларды* атқарады: ақпараттық функция (тұрмыстық, оқу-әдістемелік, ізденістік, ғылыми-зерттеу сипатындағы ақпаратты тасымалдау); тәрбиелік функция (қоғамда қалыптасқан мәдени және адами құндылықтарды игеруге, қоршаған ортадағы адамдармен қарым-қатынас мәдениетін қалыптастыруға бейімдеу); адамдарға бір-бірін таныту функциясы (қарым-қатынас мәдениеті мен толеранттылық пен эмпатиялық принциптер негізіндегі өзара әрекеттесу мен өзара ынтымақтастық); белгілі бір пәндік іс-әрекетті ұйымдастыру мен жүзеге асыру функциясы (оқу, өндірістік, ғылыми, танымдық, ойын); білім алушыны қарым-қатынасқа себепкерлердің тәжірибесі мен құндылықтарына тарту функциясы (тарихтың білімділік компоненттері, серіктестердің мәдениеті мен дәстүрлері); білім алушыларды қарым-қатынасқа бағыттау функциясы (мотивация, коммуникативті қарым-қатынастарды кеңейтуге деген қызығушылық); білім алушыларды ынталандыру, көтермелеу функциясы (рухани жаңашылдыққа, өзінің АҚМЕ жағдайға жетуіне ықпал ету). Аталған функцияларды жүзеге асыру үшін оқытушыға психологиялық-педагогикалық білім ғана емес, үйлесімді қарым-қатынасты, көпшілік алдында сөйлей алу дағдысын жетілдіруді де ұйымдастыра білу қажет.

Білім берудегі көппарадигмальды бағдар педагог шығармашылығындағы еркіндікті қамтамасыз етеді. Көппарадигмальды бағдар білім беруші мен білім алушыға өз бағытын, бағдарын, оқу-тәрбие тәсілдерін, формаларын, әр түрлі деңгейдегі бағдарламаларды таңдауға мүмкіндік береді, демек педагогикалық қауымдастық алдында еркін таңдау мүмкіндігі туады.

Білім берудегі көппарадигмальды бағдарда біріншіден, өзінің түп-тамырын, әлемдік қауымдастықтағы өз халқының орнын зерттеу үшін тарихтан білім қажет, екіншіден мәдениет туралы білім, үшіншіден, жалпы ұлттық мәдениеттің бөлігі ретінде және өзара ынтымақтастық процесін жүзеге асыруға ықпал ететін көптілділік қажет. Өйткені жаңа замандағы тілдік білім беру құндылыққа айналып, өзінің үш аксиологиялық блогын қарастыруды алға тартып отыр. Олар: тілдік білім беру мемлекеттік құндылық; тілдік білім беру қоғамдық құндылық; тілдік білім беру тұлғалық құндылық [14, 34 б.].

Білім берудегі көппарадигмальды бағдардың міндеттері тиімді де сапалы шешілсе көпмәдениетті, тәуелсіз, әлеуметтік-мәдени, кәсіби тұрғыда толысқан маманды даярлай аламыз.

Маман даярлауда *акмеологиялық парадигманың* маңызы зор. Акмеологиялық парадигма тұлғаның кәсіби толысуына, жетілуіне бағытталған. Акмеологиядағы профессионализм - жеке тұлғаның прогрессивті дамуына

бағытталған кәсіби маңызды немесе тұлғалық-іскерлік еңбек субъектісінің сапалық сипаты, мотивациялық сферасы, құндылық бағдары, шығармашылығы. [15, 49 б.].

Зерттеуші Н. М. Таланчук тәрбие жүйелі-рөлдік тұрғыда болуы қажет, өйткені әрбір адам объективті түрде өзі тіршілік ететін ортасына, демек әлеуметтік рөлдерді орындайтын социумына тиесілі. Әлеуметтік рөл – адамның атқаратын миссиясы, сол ортаға тиесілі екендігі, жеке тұлғаның қоғамдағы шынайы іс-әрекеті. Осы тұрғыдан алғанда тәрбие адамды әр түрлі әлеуметтік рөлдерді орындауға даярлауы тиіс: отбасында – ұл бала, қыз бала, әке, шеше рөлін; ұжымда – еңбек, ұйымдастырушылық, экономикалық, педагогикалық коммуникативтік; қоғамда – патриоттық, саяси, құқықтық және т.б.; әлемде – интерсоциалдық, геосоциалдық; «Мен» сферасында – оқу, өзін-өзі тәрбиелеу, шығармашылық және т.б. Н.М. Таланчуктың әлеуметтік-рөлдік бағдарын білім берудегі *акмеологиялық бағдарға* жатқызуға болады, өйткені ол әлеуметтік рөлдерді орындау үшін кәсіби білім алуға ғана емес, үнемі кәсіби шыңдалу мен біліктілігін арттыру қажеттілігін де көздейді [16, 87 б.].

Жоғарыда аталған парадигмалардың көріністері әр түрлі болғанымен, олардың мәні бір, олардың мәні өзін-өзі реттей алатын білім беру жүйесі деп аталатын тұтастай әлеуметтік организмді дамыту. Бұл парадигмалардың ішінде жақсы немесе жаман парадигмалар жоқ. Өйткені олардың әрқайсысы ақиқаттың белгілі бір бөлігін қамти келе, тұлғаны сол бағытта даярлайды.

Сондай-ақ, парадигмалардың педагогикалық қабілеттілік және педагогикалық іскерлікпен тікелей байланысты екендігін де ажыратуға болады. Егер педагог бойында педагогикалық іс-әрекетке деген табиғи нышан, қабілет, іскерлік, талант болмаса, онда ол өте күрделі де көп қырлы аталған әрекетті атқара алмайды деген ойдамыз.

Талдау көрсеткендей, білім беру парадигмалары бір жағынан стандартты емес жағдайды жүзеге асыру деңгейін белгілеудің индикаторы болып табылса, екінші жағынан қойылатын талаптарды белгілеудің қайнар көзі болып табылады. Демек, бұл екі жақ іс жүзінде парадигмалардың динамикалы деңгейінің диапозонын айқындайды. Сондай-ақ, маңызды тұжырымдардан парадигмалардың маманның кәсіби мәдениетімен және оның тұлғалық қасиеттерінің қалыптасуымен, дамуымен, таным процесінің динамикасымен де тығыз байланысты екендігін байқаймыз.

Білім берудегі немесе маман даярлаудағы парадигмалар жансыз жаттанды білімде емес, жеке тұлғаның танымға, ойлауға қатысын және әрекетке белгілі мәселелерді ұсынып шешім қабылдауға, оның барысы мен нәтижелерін талдауға, жүйелі түрде ұғымға түзетулер енгізіп отыруға деген іскерлігінен көрінеді.

Әдебиеттер:

1. Кун Т. *Структура научных революций*. – М., 2002. – 292 с.
2. Фомичева И.Г. *Модели педагогической деятельности: опыт систематизации*. – Тюмень, 1997. – 202 с.
3. Корнетов Г.Б. *Парадигмы базовых моделей образовательного процесса // Педагогика*. – 1999. – № 3. – С. 223.
4. Амонашвили Ш.А. *Размышления о гуманной педагогике*. – М., 1996. – 464 с.
5. Ямбург Е.А. *Школа для всех: Адаптивная модель (Теоретические основы и практическая реализация)*. – М., 1999. – 352 с.
6. Таубаева Ш.Т. *Научные основы формирования исследовательской культуры учителя общеобразовательной школы / Дисс... доктор. пед. наук*. – Алматы 2001. – 295 с.

7. Хмель Н.Д. Теоретические основы профессиональной подготовки учителя. – Алматы: Ғылым, 1998. – 320 с.
8. Алексеев Н.А. Личностно-ориентированное обучение: вопросы теории и практики. Тюмень, 1997. – 201 с.
9. Бордовская Н.В., Реан А.А. Педагогика. – http://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Pedagog/Bordo/index.php. Пайдаланған уақыты: 14.12.2017 ж.
10. Морева О.В. Педагогические парадигмы: опыт систематизации. – <https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskie-paradigmy-opyt-sistematizatsii>. Пайдаланған уақыты: 22.12.2017 ж.
11. Зеер Э.Ф. Компетентностный подход к образованию // Образование и наука. – 2005. – № 3(33). – С. 490.
11. Winch C. Education, work and social capital: towards a new conception of vocational education. – London: New York, 2000. – 220 p.
12. Вербицкий А.А. Контекстное обучение в компетентностном подходе // Высшее образование в России. – 2006. – № 11. – С. 39-46.
13. Кузьмина Н.В., Реан А.А. Профессионализм педагогической деятельности. – СПб, 1993. – 139 с.
14. Гершунский Б.С. Философия образования XXI века (в поисках практико-ориентированных образовательных концепций). – М., 1997. – 34 с.
15. Деркач А.А., Зазыкин В.Г. Акмеология: учебное пособие. – М.-СПб., 2003. – 227 с.
16. Таланчук Н.М. Системно-синергетическая концепция педагогики и учебно-воспитательного процесса. – Казань: Изд-во КГУ, 1993. – 371 с.

Кажимова К.Р.

Педагогические парадигмы развития профессиональных ценностей будущих специалистов

В статье рассматриваются основные педагогические парадигмы развития профессиональных ценностей будущих специалистов. Обосновываются смысловые характеристики и достоинства педагогических парадигм. Определены сравнительные характеристики традиционных и гуманистических парадигм образования и изменений в педагогических парадигмах.

Ключевые слова: Знание, умение, навыки, парадигма, личность, компетентность, ценности.

Kazhimova K.R.

Pedagogical paradigms of developing future specialists' professional values

The article considers the main pedagogical paradigms of developing future specialists' professional values. The semantic characteristics and advantages of pedagogical paradigms are justified. Comparative characteristics of traditional and humanistic paradigms of education and changes in pedagogical paradigms are determined.

Keywords: Knowledge ability, skills, paradigm, person, competence, value.

ӘОЖ 371.3:57

Бимагамбетова Г.А. – биология ғылымдарының кандидаты,
М.Өтемісов атындағы БҚМУ

E-mail: b.g.a72@mail.ru

Базарбаева М.С. – М.Өтемісов атындағы БҚМУ магистранты

E-mail: moldir-94.06@mail.ru

БИОЛОГИЯ САБАҚТАРЫНДА ДЕҢГЕЙЛІК ТАПСЫРМАЛАРДЫ ҚОЛДАНУДЫҢ ТИІМДІЛІГІ

Аңдатпа. Осы мақалада деңгейлік тапсырмалардың тиімділігі, оларды биология сабақтарында қолданудың ұтымдылығы көрсетілген. Жаңа технология түрлерін биология сабақтарында пайдалану, оқушының шығармашылық қабілетінің дамуына, білімін өмірде пайдалана білу дағдыларының қалыптасуына әкелетіндігі қарастырылған.

Тірек сөздері: Деңгейлік тапсырмалар, жаңа технология, гомойотермді, пойкилотермді, хордалылар, жорғалаушылар, камералы.

«Келер ұрпақ алдында зор жауапкершілік жүгін аркалап келеміз» деген Елбасы Н.Ә. Назарбаевтың сөзі ұстаз қауымына үлкен тапсырыстарды артып отыр. Еліміздің болашағы көркейіп, өркениетті елдер қатарына қосылуы, бүгінгі ұрпақ бейнесімен көрінеді [1].

Қазіргі білім беру мазмұны жаңарып, жаңа көзқарас пайда болып, оқытудың жаңа технологиясы өмірге келді. Яғни педагогикалық технология ұғымы іс-әрекетімізге кеңінен еніп, қолданылуда.

Жаңа технологияны қолдану мына кезеңдер арқылы іске асады: I кезең: оқып-үйрену; II кезең: меңгеру; III кезең: өмірге ендіру; IV кезең: дамыту.

Жаңа педагогикалық технология түрлері өте көп. Оларды биологияны оқытуда тиімді етіп пайдалану ұстаз білімділігіне байланысты.

Педагогика ғылымдарының докторы, профессор Ж.А. Қараевтың деңгейлеп оқыту педагогикалық технологиясының мақсаты – жан-жақты дамыған тұлғаны қалыптастыру.

Деңгейлік тапсырмаларды биология сабағында қолдану оқушылардың өздігімен білім алып дами алатын жеке тұлғаны қалыптастыру, оқушылардың өз бетімен білім ала алуына бейімдеу [2; 3].

Биология сабақтарында оқушының іздену қабілетін және білім берудің жолдарын анықтау мақсатында Батыс Қазақстан облысы Ақжайық ауданы Жаңабұлақ орта жалпы білім беретін мектептің 7-сыныптарында эксперимент жүргізілді. Эксперимент жұмысы бірнеше сатыдан тұрады: әдістемелік әдебиеттерді зерттеу; оқушылардың ақыл- ойын дамытуға байланысты өзіндік жұмыстарға арналған деңгейлік тапсырмалар жүйесін құрастыру [4].

Эксперимент жүргізуге 7 «Ә» және 7 «Б» сыныптарын бөліп алдық. Екі сыныптың білім сапасының көрсеткішін есекере отырып, 7 – ші «Ә» эксперимент, ал 7 – ші «Б» бақылау сыныбы ретінде таңдалып алынды. Жалпы оқушылар саны - 40.

Оқушылардың деңгейлік тапсырмаларды қаншалықты орындауға мүмкіншіліктерінің барын анықтау мақсатында төмендегідей деңгейлік тапсырмалар берілді.

I деңгей тапсырмасы.

А) Хордалылар деп қандай жануардарды атайды?

БҚМУ Хабаршы №1-2018ж.

Б) Жоғары хордалы жануарлардың айырмашылықтары неде?

В) Хордалыларға қандай типтер кіреді?

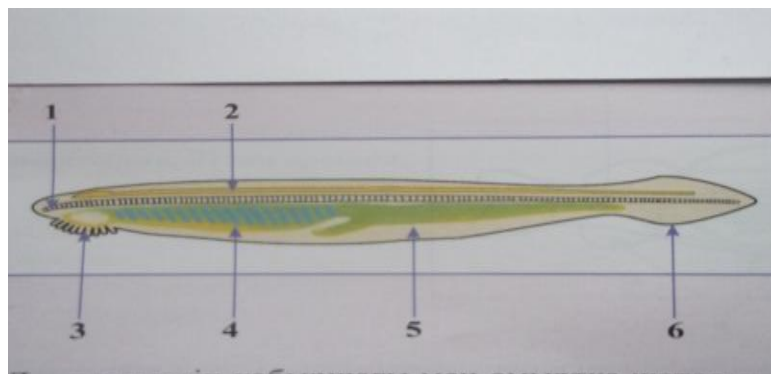
2 деңгей тапсырмасы. Жануарларды дене (температурасына) қызуына байланысты орналастыр (кесте1).

Кесте 1 – Жануарларды дене (температурасына) қызуына байланысты орналастыру кестесі

Гомойотермді (жылықандылар)								Пойкилотермді (салқынқандылар)							

1) Бақа 2) бүркіт 3) аю 4) кесіртке 5) жыланбалық 6) улы сұр жылан 7) қаз 8) аққу 9) тиін 10) сілеусін 11) қолтырауын 12) қасқыр 13) тоқылдақ 14) алабұға 15) шортан 16) акула 17) скат 18) мүйізтұмсық

3 деңгей тапсырмасы. Суретке қарап ланцетниктің дене тұрқын сипатта (сурет 1).



Сурет 1 – Ланцетниктің құрылысы

4 деңгей тапсырмасы. 1.Хордалылардың шығу тарихына эссе жаз. 2. Ланцетниктің тіршілік әрекетіне шығарма жаз [5].

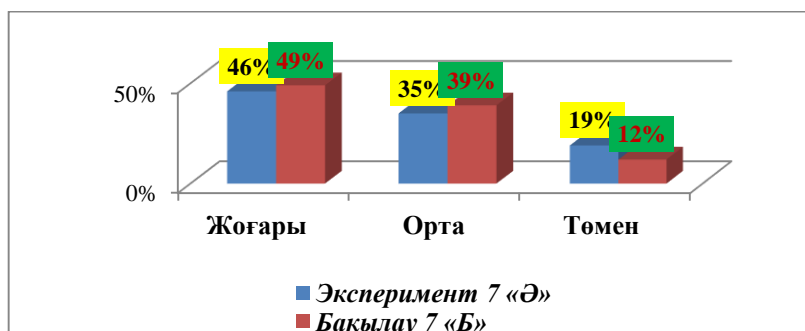
Әр берілген тапсырмалар бойынша жоғары, орташа, төменгі деңгейдегі жауаптар талқыланып нәтижелері шығарылды.

Орта мектеп пәндерінде деңгейлеп оқыту технологиясының мүмкіндіктеріне сүйену оның тиімділігін арттырып, маңыздылығын ескеру жөніндегі біздің болжамымыз төмендегідей (кесте 2, сурет 2).

Кесте 2 – Экспериментке дейінгі нәтиже көрсеткіштері

Деңгей	Топтар	Эксперимент 7 «Ә»	Бақылау 7 «Б»
		Сапа	Сапа
Жоғары		46%	49%
Орта		35%	39%
Төмен		19%	12%

БҚМУ Хабаршы №1-2018ж.



Сурет 2 – Педагогикалық экспериментке дейінгі көрсеткіш диагностикасы

Оқушыларға берілген деңгейлік тапсырмаларды талдай келе оқушыларды міндетті деңгейдегі мүмкіндіктерінің жоғарыда көрсетілген бастапқы кезеңін анықтадық. Мұнда эксперименттік тобының жоғары деңгейі 46%, орта 35%, төмен 19% көрсетсе, ал бақылау тобының жоғары деңгейі 49%, орта 39%, төмен 12% мұнан оқушылардың тек стандартты деңгейде жұмыс істеулері пәндік білім беру мазмұнының өз деңгейінде болмай, тек бір сарынды тұрғыда ғана берілуі, балалардың шығармашылық әрекетіне көп көңіл бөліну керектігі байқалды.

Кейін жұмыс жасау барысында қалыптастырушы эксперименті қолға алынды мақсаты: деңгейлік тапсырмаларды биология сабағында қолданып оқушылардың білім мазмұнын ескере отырып, сабақта әртүрлі әдіс -тәсілдерді қолданып, оқушылардың сабаққа деген қызығушылықтарын қалыптастыру, сабақты түрлендіріп өткізе отырып, олардың шығармашылық дамуына мүмкіндік беріп, белсенділігін арттыру.

Биология сабақтарында сабаққа қызығушылығын арттыру үшін бұрыннан қалыптасқан дәстүрлі сабақ түрлерін жаңа технологияның элементтеріне ауыстырып түрлендіріп беруді жөн көрдім. Сабақтарымды түрлендіріп өткізумен қатар оқушылардың деңгейлік тапсырмалармен жұмыстануына үлкен мән бердім. Оқушылардың сабаққа деген жауапкершілік сезімін, ой-санасын қалыптастыру, шығармашылыққа баулу т.б. қабілеттерін дамыту мен қатар деңгейлік тапсырмалар бойынша жұмыс жасай алуларына бағыт берілді.

Педагогикалық экспериментпен қатар оқушылардың іс-әрекетін қолдау кезіндегі қызығушылығын анықтау мақсатында психологиялық – педагогикалық бақылаулар жүргізілді. Мысалы шығармашылық қабілеттерін арттыру тапсырмалары да берілді.

1 тапсырма. Жорғалаушыларға жататын жүрегі төрт камералы қолтырауын туралы не білесің? Қолтырауынның шаруашылықтағы маңызы қандай? Осы берілген сұрақтарды пайдалана отырып, эссе жаз .

2 тапсырма. Бақа қанқасы мен кесіртке қанқасын салыстыр

3 тапсырма. «Біреуі артық» Мысалы: а) Балықтардың миының бес бөліміне кірмейді. Алдыңғы ми, аралық ми, артқы ми, ортаңғы ми, сопақша ми, мишық (артқы ми) б) Бақаның есту мүшесіне қатысы жоғы қайсы: Ортаңғы құлақ, ішкі құлақ, сыртқы құлақ (сыртқы құлақ).

Сабақ барысы кезінде оқушылардың қосымша әдебиеттермен жұмысы өз ойларын ашық айта білу, пікір талас туғызу, деңгейлік тапсырмалармен жұмыстанулары, проблемалық жағдайларды шешуге ұмтылу белсенділіктерінің жоғары екендігін көрінді.

Жоғарыда берілген мағлұматтарды қорытындылай келе оқушыларға төмендегідей деңгейлік тапсырмаларға жауап алу арқылы нәтижесі қорытындыланды.

БҚМУ Хабаршы №1-2018ж.

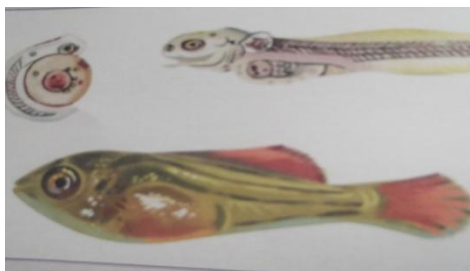
1-деңгей тапсырмасы. а) Балықтың жүзбеқанат атауларын жаз (сурет 3).



Сурет 3 – Балықтың сыртқы құрылысы

б) Қосмекенділер туралы ғылым қалай аталады?
Жорғалаушылардың терісі немен қапталған?
Кесірткенің құйрығы үзілгенде, жарасы неге қанамайды?

2-деңгей тапсырмасы. а) Суретті пайдалана отырып (сурет 4) балықтардың даму туралы мәтінді қалпына келтір.



Сурет 4 – Балықтың көбеюі

Балықтардың барлығы ----- суға шашады. Ұрықтанғаннан кейін уылдырықтың мөлдір қабаттары ісінеді де біріне- бірі жабысады, үлкен -- ----- пайда болады. Бірнеше күннен кейін уылдырықтан ----- бақаның личинкасы ----- шығады. Итшабақ өмірінің алғашқы күндерінде жүзбейді және ----- өйткені оның әлі ----- болмайды. Бірнеше күннен кейін мүйіз жақтары бар ауыз пайда болады. Судың астындағы ----- -- кеміреді.

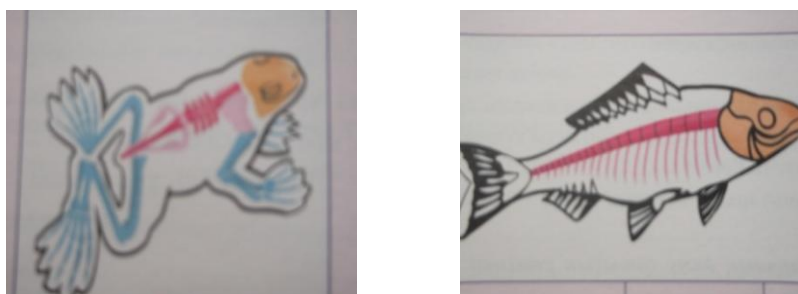
б) Сөйлемді толықтыр.

Бақаның тыныс алу мүшесі -----

Жүрегі ----- тұрады.

Зат алмасу процесі ----- өтеді.

3-деңгей тапсырмасы. Бақа мен балықтың қаңқаларын салыстыр, олардың жалпы және жеке белгілерін тап және оларды кестеге жаз (сурет 5).



Сурет 5 – Балық пен бақаның құрылысы

4-деңгей тапсырмасы. а) Қозғалыс әлемінің сан алуандылығы адамды үнемі қызықтырып келеді және ол оны өзі құрастырып дүниелерінде қолдануға тырысады. Адам қос-мекенділерден нені көшіріп алды, нені қабылдайды?

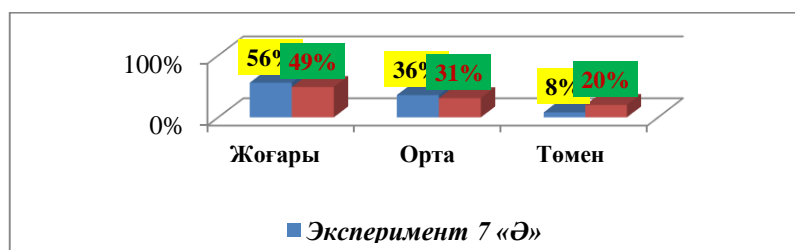
б) «Жыланның адам өміріндегі маңызы» тақырыбында қысқаша шығарма жаз [6; 7].

1-4 деңгейлер бойынша берілген тапсырмалардың нәтижелері шығарылып жоғары, орташа, төменгі деңгейлердің пайыздық көрсеткіштері талданды.

Орта мектеп пәндерінде деңгейлеп оқыту технологиясының мүмкіндіктеріне сүйену оның тиімділігін арттырып, маңыздылығын ескеру жөніндегі біздің болжамымыз төмендегідей (кесте 3, сурет 6).

Кесте 3 – Эксперименттен кейінгі нәтиже көрсеткіштері

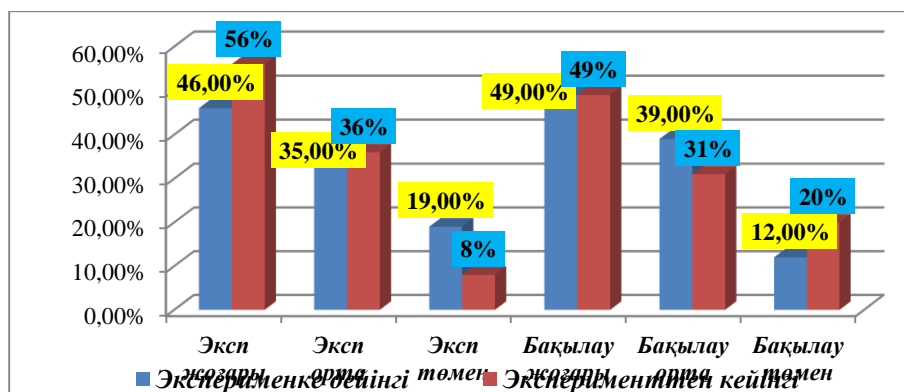
Денгей	Топтар	
	Эксперимент 7 «Ә»	Бақылау 7 «Б»
	Сапа	
Жоғары	56%	49%
Орта	36%	31%
Төмен	8%	20%



Сурет 6 – Педагогикалық эксперименттен кейінгі көрсеткіш диагностикасы

Кесте 4 – Экспериментке дейінгі және кейінгі нәтиже көрсеткіштері

Топтар	Эксперименттік топ жоғары	Бақылау тобы жоғары	Эксперименттік орта	Бақылау тобы орта	Эксперименттік топ төмен	Бақылау тобы төмен
Бастапқы (экспериментке дейінгі) кезең	46%	49%	35%	39%	19%	12%
Эксперименттен кейінгі кезең	56%	49%	36%	31%	8%	20%



Сурет 7 – Педагогикалық экспериментке дейінгі және кейінгі нәтиже көрсеткіш диагностикасы

Нәтижесінде шығармашылықты талап ететін тапсырмаларға деген оқушылардың талабы жоғарлады. Эксперимент жұмысынан кейін жасалынған бақылауымыздың нәтижесінде эксперимент тобы бойынша көрсеткіштер төмендегідей деңгейде орын алды: жоғары 10%, орта 1 % өссе, төменгі деңгей 11% төмендеді, ал бақылау тобы бойынша жоғары деңгейі өз деңгейінде болса, орта және төменгі деңгей 8% кеміді (кесте 4, сурет 7).

Қорыта айтқанда, деңгейлеп оқыту технологиясының тиімділігі осы тәжірибе барысында байқалып, оқушылардың оқуға деген қызығушылығы мен қатар шығармашылық деңгейі де көтерілді. Өр оқушы өзінің деңгейіне, білім дәрежесіне байланысты тапсырмалар орындай отырып, әлсіздер білім алуға ұмтыла түседі, мықтылардың өзіне тән деген сенімділіктері арта түсті.

Нәтижесінде биология сабағында қолданудың тиімділігін дәлелденді оның орны теориялық тұрғыдан негіздеді және оның тиімділігі эксперимент арқылы өз көрінісін көрсетті.

Әдебиеттер:

1. Назарбаев Н.Ә. Қазақстан – 2030. Барлық Қазақстандықтардың өсіп-өркендеуі, қауіпсіздігі және әл ауқатының артуы: Ел Президентінің Қазақстан халқына жолдауы. – Алматы: Білім, 1997.
2. Дьяченко В.К. Новая педагогической технологии. – М.: Педагогика. – 1989. – 160 с.
3. Кемелжанова М. Деңгейлеп оқыту // Бастауыш мектеп. – 2005. – №9. – Б. 45-46.
4. Кобдикова Ж.У. Педагогическое технология уровневой дифференциаций обучения в средней школе. – Алматы, 2000. – 165 с.
5. Қисымова А.Қ., Сивоглазов В.И. Сабақтардың технологиялық карталары (жалпы білім беретін мектептердің 7-сынып оқушыларына арналған жұмыс дәптері). – Алматы, 2008.
6. Құрманғалиева Ж. Биология Хордалы жануарлардың көптүрлігі (оқушының жеке жұмыс істеуіне арналған тапсырмалары бар дәптер). 7- сынып. II-бөлім. – Алматы, 2014.
7. Қайым Қ., Сәтімбеков Р., Әметов Ә., Қожантаева Ж. Биология (7 класс). Алматы, 2012.

Бимагамбетова Г.А., Базарбаева М.С.

Эффективность использования уровневых заданий на уроках биологии

Статья посвящена рассмотрению эффективности использования уровневых заданий, рациональность их применения на уроках биологии. Использование новых технологий в предмете биология обеспечивает развитие творческих способностей ученика и способность применять знания на практике.

Ключевые слова: Уровневые задания, новая технология, гомойотермия, пойкилотермия, хордовые, рептилии, камера.

Bimagambetova G.A., Bazarbaeva M.S.

The effectiveness of using level problems in biology lessons

The article is devoted to the consideration of the effectiveness of using the level tasks, the rationality of their application in the lessons of biology. The use of new technologies in the subject of biology ensures the development of the student's creative abilities and the ability to apply knowledge in practice.

Keywords: Level tasks, new technology, homothermy, poikilothermia, chordate, reptiles, camera.

УДК 793.31(574)

Серкебаева Г.Х. – концертмейстер,

Казахская национальная академия хореографии

E-mail: uekyfhf61@mail.ru

СПЕЦИФИКА РАБОТЫ КОНЦЕРТМЕЙСТЕРА В КЛАССЕ «КАЗАХСКИЕ НАРОДНЫЕ ТАНЦЫ»

Аннотация. *Рассматриваются вопросы специфики работы концертмейстера в балетном классе «Казахские народные танцы». Предлагается нотный материал и работа над различными пианистическими приёмами предлагаемых фортепианных произведений.*

Ключевые слова: Концертмейстер, произведения, размер, вступление, темп, ритм, аккорды, педаль, аккомпанемент.

«Концертмейстер» – самая распространенная профессия среди пианистов. Специфика работы концертмейстера состоит в том, что ему приходится сотрудничать с представителями разных художественных специальностей, и поэтому он должен быть универсальным музыкантом. Автору статьи стало понятно, что хореографическая концертмейстерская специализация пианиста – это особая сфера музыкального творчества, требующая развития пианистического совершенствования, обширных знаний, исполнительских навыков, мастерства и опыта. В статье, автор предлагает обратить внимание на исполнение казахских народных танцев, которые являются одним из основных предметов хореографических дисциплин в Академии. «...Казахский танец, своими корнями уходит в далекое прошлое, истоки его тесно связаны с традиционной культурой и бытом казахского народа, которые не имели канон и исполнялись в форме импровизации. Хореографическая пластика, созданная

народом в далеком прошлом, не утрачивает свое значение и сегодня. Музыка в танцах сообщает каждому движению выразительность и законченность» [1, с. 5].

Автору при работе над переложениями казахских кюев, пришлось столкнуться с проблемой: в переложениях для фортепиано не учитываются пианистические удобства - это ощущается в преувеличенном диапазоне звуков и самих аккордов; во внезапной смене разных регистров; темповые градации; в быстрых всевозможных аккордовых пассажах разных сложностей и фактур. «Главная задача концертмейстера при игре «адаптировать» текст; приспособить к рукам, чтобы не «увязнуть» в фактуре; не нарушить темп; метроритм; форму и целостность произведения» [2, с. 67]. Автор статьи в музыкальных примерах предлагает пианистические приёмы, которые были использованы ею на занятиях. Приведенные ниже произведения, являются наследием балетного искусства Казахстана. Кюй Курмангазы «Қызыл қайың» («Красная берёза») – на этот кюй Абировым Д. был поставлен танец. Этот танцевальный номер был применён на занятиях в классе Доктора педагогических наук, профессором Кульбековой А.К. Танец «Қоштасу» (Прощание) – образ девушки и её прощание с подругами и родными перед свадьбой.

"Қызыл қайың"

Moderato - Қоштасу Курмангазы

При игре в аккордах следует обратить внимание на одновременность воспроизводства звуков, рука должна быть свободной, звучность напористая, но мягкая, строгая и точная. Тридцать вторые ноты не должны при игре выпираться, играются легко, одним движением руки. Рука должна двигаться плавно и непрерывно, кисть тесно взаимодействует с пальцами, активные пальцы ограничивают движения кисти, не позволяя ей разбалтываться. При чередовании – движение руки горизонтальное. Аккорд берется пальцами, приготовленными в воздухе к попаданию на соответствующие клавиши, без предварительного ощупывания клавиш. При чередовании аккордов пальцы ведут руку, а не

наоборот. При исполнении обратить внимание на яркую кульминацию, люфт паузу и фермату.

Кюй Курмангазы «*Айжан қыз*» (Девушка по имени Айжан). В музыке ярко отображается образ молодой, нежной девушки. В этом танце трогательные мелодии и очаровательные движения танца захватывают слушателя, ощущение - что сам находишься танце. Характер октав определяется выбором средств исполнения. Легкие октавы шестнадцатыми играютя низкой кистью, тяжелые на восьмых - всей рукой. В левой руке скачки - перенос руки в позицию над клавишей по прямой линии. При исполнении активного пассажа избегать утомления. Для освобождения от зажатости следует сменить положение кисти с высокого на низкое и наоборот. На занятиях по хореографии педагог-хореограф и концертмейстер решают различные задачи, но цель у них общая - воспитание артистов балета. Постоянно заданные педагогом комбинации урока должны подчиняться музыкальной фразировке и главное – тактовой квадратности.

"Айжан қыз"

Курмангазы

На уроках преподавателя Алдамжаровой Д.Р. по казахскому народному танцу, помимо изучения танца большая работа ведётся по подбору музыкального материала. Рассмотрим *занятия* «Композиция казахского танца», студентов второго года обучения, специальность «Режиссура хореографии» на примере произведений казахстанских композиторов с применяемыми записями комбинаций студентов.

Экзерсис казахского народного танца у станка:

Поклон – размер 3/4, плавный, изящный, легкий – 13 тактов(с выходом). Исполнение примера на Поклон, без перерыва музыка Поклона переходит в **Plie**. **Plie** - *А.Сағат «Талшын»* («Қазақ биіндегі ерекше қол қимылдары»), («Специфические положения рук при исполнении казахского танца») - темп *Andante*; размер 4/4; G-dur.

Легко, в темпе вальса **ПОКЛОН 2**

A. Carat

При исполнении произведения обратить внимание на аккомпанемент. Бас – глубокий, насыщенный, следует играть одним объединяющим движением от пятого пальца, непрерывная мелодическая линия в разложенных арпеджио, раскрывают образ девушки по имени Талшын. Проникновенная, плавная, певучая кантилена в правой руке, педаль запаздывающая. Во время исполнения определить местонахождение кульминации, к которой стремится волна. На кульминации, в последнем изложении главной темы в октавах, при глубоком басовом аккомпанементе, мелодия звучит апофеозно, как гимн любви. Объединить несколько фраз в одну большего масштаба, а с другой - расчлнить фразу на мотивы и интонации, сохраняя единство. Сопровождение не должно заглушать мелодию, но и не нарушать поэтического очарования музыки, которая должна звучать мягко, как в дымке.

Battements tendus – Песня Жаяу Мусы «Ақсиса», вступление 4 такта (припев песни); размер 4/4; Для музыкального фрагмента желательна квадратность, хотя песня написана в разных размерах, что характерно для многих казахских песен. Большое значение имеет ритмический рисунок, возможность метроритмического разложения.

Музыкальный пример предложен с гармоническими навыками импровизации, т.е. фактурно разработан и подобран на слух автором. Многие пианисты не имеющие навыков импровизации, стараются расписать мелодию гармониями на слух, как автором были применены примеры: «Поклон» и «Ақсиса». Импровизация – насущная проблема и многим концертмейстерам это не под силу. «...Умение играть по слуху, дает при игре полную свободу, возможность освободить внимание (оторвать глаза от нот) для того, чтобы держать в поле зрения танцующих и видеть движения ног» [3, с. 5].

"Ақ сиса" Жау Мұса

Allegro con brio

Начинать ярко, в характере, темп *allegro con brio*, играть сдержанно. Веселая, жизнерадостная, ироничная мелодия, характер музыки четкий, бодрый. Уделить внимание аппликатуре и короткой, прямой педали. Характер пьесы за счет игровых движений.

Battements jete – «Құсбегі – дауылпаз» С.Мұхамеджанов - обучение сокола охоте. Музыкальный размер 6/8, счёт на 2/4, соединяя триоли в одну четверть. Вступление 2 такта.

"ҚҰСБЕГІ - ДАУЫЛПАЗ"

Meno mosso С. Мұхамеджанов

Музыкальное сопровождение должно быть резким, энергичным и иметь четкий ритмический рисунок. Бросковому характеру этого движения в музыке приём исполнения *staccato*. На начальном этапе исполняется в умеренном, сдержанном темпе, что и *Battements tendus*, затем темп прибавляется. Октавное изложение объединять в одну мелодическую фразу на 4 такта, одним взмахом руки, образно музыкой исполнять полёт сокола и взмаха крыльев во время охоты. В левой руке отдельно проучить скачки со слабой доли на сильную. Педаль короткая.

Rond de jambe par terre (без нотного примера) – на примере «*Казахского танца*» «Керуен» А.Жубанова, вступ. 2 такта; размер 3/4; темп – *Moderato*; характер мелодии - плавный, танцевальный, играть с движением. Ритм, в этом танце главный и выступает главным элементом, который определяет характер танца. «...Небольшие связки в танце призваны оттенять контраст, ладовый, регистровый или фактурный. Ритм четкий, ровные восьмые, придают устремленный характер. Вторая октавная тема третьей октавы и густой аккомпанемент в басу, придает мелодии кульминационные волны, которые необходимо играть насыщенным звуком и контрастно, т.к. все темы звучат

спокойно и ровно с движением. Мелодические фигуры в аккомпанементе звучат на фоне тем, где преобладает одно избранное состояние» [4].

При работе над пьесой уделить внимание движению мелодии в аккомпанементе, имеются неудобные скачки. В правой руке мелодическая линия - самостоятельная, при игре тембрально окрасить тему октав показать широту регистров. Октавное изложение в левой руке и аккордовое движение в правой во второй части произведения следует играть движением вперед, вести мелодическую линию как одно целое. Педаль запаздывающая. В этой пьесе ощущение пульса движения музыкальной ткани.

Battements fondues – Э.Абдинуров «Ностальгия» («Тизені ішке, сыртқа бұру»), вступление 2 такта, размер 4/4; темп – *adagio*; характер мелодии плавный. Вступление 2 такта, арпеджированные аккорды В – dur. Мелодия правой руки написана композитором в октавном изложении. Трудность исполнения – игра октав на *legato*, объединяющие движения на один такт, развитие кульминации. Мелодия начинается из затакта, движение мелодии на 1 такт, поэтому замедляется темп. Бас глубокий, показать густоту регистра, игра - объединяющие движения от баса, аккомпанемент легкий. На 18 такте, синкопированные октавы в мелодии диссонансы, которые следует играть прозрачно и светло. Педаль прямая на один такт.

"Ностальгия"

Э.Абдинуров

В работе над пианистической техникой требуются такие компоненты музыкального развития, как яркость образных представлений, глубина переживаний. Бас – основа гармонии и источник обертоновых красок. Бас следует играть насыщенной средних голосов. Аккомпанемент - не только гармоническая, но и ритмическая опора мелодии, его пульс поддерживает кантилену в воздухе. Мелодия влечет музыку вперед, к кульминации, а аккомпанемент оттягивает ее назад, отстаивает метрическую точность движения. Сдерживаемый конфликт двух тяготений придает ритму жизненность, пружинность.

Adagio – Э.Абдинуров «Адажио» («Арай»), мелодия начинается из затакта. Характер музыки плавный, спокойный, размер 4/4; темп исполнения *adagio tranquillo*. Квадратность не имеет решающего значения, так же как и ритмический рисунок. Метроритмического разложения не требуется. Вступление 2 такта. Триольное изложение в мелодии придает движение, плавность, аккордовое изложение в басу, движение басового изложения придает произведению густоту тембра. Мелодия в правой руке – статична.

"Арай"

С.Эбдинуров

Adagio tranquillo



Аkkомпанемент должен звучать цельно, без промежуточных метрических опор, полностью подчиняясь движению мелодии, дополняя ее звучание и помогая развитию. Применение прямой педали. «Распределить дыхание» руки, логическое устремление мелодического движения, нужно правильно рассчитать двигательный «узор» с самого его начала. Обратит внимание на аккомпанемент, скачкообразное изложение, на третью долю играть как бы на «выдохе» на *diminuendo*. Волнообразные триоли придают мелодической линии контрастность и движение. Во второй части, мелодия с правой руки плавно передается в левую руку, благодаря триолям, начинается движение, которое разворачивается и не может остановиться.

Battements tendus jetes – («Аяқ қалпы – молдас»), вступление 2 такта, характер - волевой, сдержанный, упругий. Размер 2/4; темп - *moderato*, четкий ритмический пунктирный рисунок – при игре выделять акценты, ударение на сильную долю.

"Аяқ қалпы - молдас"

Moderato

На начальном этапе имеет значение квадратность, четкий ритм с акцентом на "и". Мелодия начинается с сильной доли, возможно метроритмическое разложение до четверти. Танцы казахов наглядно демонстрируют своеобразие кочевников, богатство их внутреннего мира, которые выражают насыщенный аромат культуры, присущи быстрота, легкость, жизнерадостность, сила и твердость. В этой пьесе, автором уделяется внимание пунктирному ритму, который сохраняется на протяжении всей пьесы. Для раскрытия воинственного образа 2 такта вступления рекомендуется сыграть обеими руками в разных регистрах. Триоли звучат по четным тактам и придают мелодии сдержанность и упругость. Мелодию играть правой рукой "твердым" и ясным звуком. Для четкого выигрывания ритмического рисунка и триолей, играть на штрих

portamento, крепкими кончиками пальцев, педаль короткая, прямая. Пальцевое и кистевое staccato, требует точности игровых движений и чуткость тактильных ощущений, что способствует развитию мобильности игрового аппарата. В левой руке четверти исполняются ровно, не ускоряя?.

«Каблучный» – «Сүгірдің термесі» («Жігіттердің қол қимылдары»), вступление 2 такта; размер 2/4; темп – *con moto*, исполнение – сдержанно, широко.

Это танец мужчин, четкий и мелкий ритм из мелких длительностей на *non legato*, синкопы придают характер мужественности. Разложение ритмически требуется больше на начальном этапе, когда темп медленный, чем тогда, когда движение уже «выработано». Квадратность, точность первой доли имеет значение лишь на начальном этапе.

Чтобы повысить эмоциональное впечатление, в терме часто используются ритмические формы музыкальных звуков и повторы, песня исполняется с большим воодушевлением, эмоционально усиливаясь. Исполняется 4 такта, повторяется 4 раза, четкий ритм, каждый куплет для эмоционального настроения можно играть меняя, в разных регистрах и разными штрихами на *staccato*, *portamento* и *non legato*.

"Сүгірдің термесі"

Сүгір

Grant battements jetes – Народная музыка «Қара жорға» («Табанды бұру»), танцы подражания животным: танец скакуна, бег иноходца, размер 2/4; вступление 2 такта, начинается из затакта; характер музыкального фрагмента – бодрый, энергичный за счёт чёткого пунктирного ритма, ритмический рисунок играет немаловажную роль в исполнении произведения; темп *vivo patetico*; Танец «Черный иноходец» живо и забавно изображает бравый вид, мчащейся по обширной степи, дикой лошади.

"Қара жорға"

Халық әні

В некоторых редакциях, танец «Қара жорға» («вороной иноходец») получил такое название из-за того, что его исполнитель изображает ловкого, сноровистого и задиристого наездника – джигита, овладевшего искусством верховой езды и гарцующего на иноходце. Педаль прямая, короткая. Трудную задачу представляет выделение мелодии, в средних голосах, поэтому следует сосредоточить внимание на соответствующих пальцах. Начинается пьеса из

затакта. Во второй части появляются в левой руке четвертные, и арпеджированные аккорды, которые держат ритм, и не дают ускорить темп. Работать над этим надо методом вычленения. Сначала звуки извлекаются соответствующими пальцами, сосредоточив на них вес руки, при полнзвучном взятии аккорда надо сохранить те же ощущения и звучность мелодии.

На занятиях студенты приобщаются к лучшим образцам народной музыки, где формируется всеобщая музыкальная культура, развивается музыкальный слух, ритм и образное мышление, которые помогают при постановочной работе воспринимать в единстве музыку и движение [5, с. 17].

«...Мастерство концертмейстера - глубоко специфично, оно требует от него большой любви к своей профессии, которая за редким исключением не приносит внешнего успеха: аплодисментов, цветов, почестей и званий. Концертмейстер всегда остается в "тени", его работа растворяется в общем труде всего коллектива и труд его по своему предназначению тождественен труду педагога» [6, с. 29].

Литература:

1. Кульбекова А. К., Изим Т. О. Теория и методика преподавания казахского танца. Учебник. — Астана, 2012. — 194 с.
2. Крючков Н. Искусство аккомпанемента как предмет обучения. — М.: Музыка, 1961. — 72 с.
3. Виноградов О., Боярчиков Н., Мессерер А., Сергеев К., Кондратьева М., Семенов В., Комлева Г. Концертмейстер в балете – профессия или место работы // Советский балет. – 1988. – №2. – С. 5.
4. Ахмет Куанович Жубанов // Википедия – свободная энциклопедия. — [https:// ru.wikipedia.org/wiki/Жубанов,_Ахмет_Куанович](https://ru.wikipedia.org/wiki/Жубанов,_Ахмет_Куанович). Дата обращения: 25.06.2017 г.
5. Звездочкин В.А Классический танец: учебное пособие для студентов высших и средних учебных заведений искусств и культуры. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2003. – 410 с.
6. Сборник «О роли концертмейстера в классе хорового дирижирования» / Составитель Романова А.

Серкебаева Г.Х.

Сүйемелдеушінің «Қазақ халық билері» класындағы жұмыс ерекшеліктері

Сүйемелдеушінің «Қазақ халық билері» атты балет класындағы жұмыс ерекшелігі қарастырылады. Нота материалы және әр алуан пианино әдістерімен жұмыс түрлері, фортепиано туындылары ұсынылады.

Тірек сөздер: Сүйемелдеуші, туындылар, өліем, көрсетілім, қарқын, ырғақ, аккорд, педаль, аккомпанемент.

Serkebayeva G.Kh.

Specificity of the concertmaster's work in «Kazakh people's dances» class

The issues of the concertmaster's work in the ballet class "Kazakh Folk Dances" are considered. The work offers musical notation and work on various pianistic techniques, offered in piano pieces.

Keywords: Concertmaster, works, size, introduction, tempo, rhythm, chords, pedal, accompaniment.

ӘОЖ 373.21

Сисенбердиева А.Ж. – аға оқытушы, Қ.Жұбанов атындағы
Ақтөбе өңірлік мемлекеттік университеті
E-mail: akt_zhan_adai@mail.ru

АТА-АНАЛАРДЫҢ ФУНКЦИОНАЛЬДЫҚ САУАТТЫЛЫҒЫН АРТТЫРУ ЖОЛДАРЫ

***Аңдатпа.** Мақалада функциональдық сауаттылық туралы қарастырылған. Сонымен бірге мектеп жасына дейінгі балалар ата-аналарының функциональдық сауаттылығын арттыру жолдары көрсетілген. Мультимедиялық құралдар арқылы сауаттылықты дамытудың мысалдары келтірілген.*

***Тірек сөздер:** Ата-ана, функциональдық сауаттылық, мектепке дейінгі мекеме, мультимедиялық құралдар.*

Білім берудегі сауаттылық мәселесі, мемлекеттің әлеуметтік жағдайына, экономикалық дамуына, елдегі мәдени ахуалға тәуелді болатындығы белгілі. Бүгінгі өркениеттің даму деңгейі білімділік пен сауаттылық ұғымдарының мазмұны мен оны түсіну жолдарын іздестіруді қажет етіп отыр. Түсіндірме сөздікте сауаттылық дегеніміз ана тілінің заңдары мен ережелерін оларды ауызша және жазбаша сөйлеуде пайдаланудың берік дағдыларымен үйлестіре отырып білуі деп сипатталады [1]. Әйтсе де адамның өмір сүруіне қажетті деп танылып, меңгеруге ұсынылған сауаттылық қазіргі кездегі әлеуметтік сұраным талаптарымен сәйкес келе бермейді. Заман алға жылжыған сайын адам баласына, білімге қойылатын талап та жоғарылайды, жан-жақтылықты талап етеді. Сондықтан тұлға жан-жақты білім негіздерін меңгеріп, түрлі білім алу кезеңдерінен өтуі керек. Бұл функционалдық сауаттылыққа қол жеткізудің кепілі.

Өйткені, функционалдық сауаттылық қоғамның алға басуының негізі болып табылды. Керісінше функционалдық сауатсыздық жалпы адамзаттың болашағы үшін елеулі қауіп төндіреді. Функционалдық сауаттылық кез-келген адамның қоршаған ортаға сәтті бейімделуінің міндетті шарты болып отыр. Сондықтан, мемлекеттің экономикалық және әлеуметтік мәдени дамуына байланысты білімге қойылатын талаптар күшеюде және қоғам мүшелерінің функционалдық сауаттылығына қажеттілік артып келеді.

С.И. Ожеговтың сөздігінде «функция» сөзінің мәні «Вызванный функционированием чего-нибудь, зависящий от деятельности, а не от структуры, строения чего-нибудь» [2] – деп анықталса, қазақ тілінің түсіндірме сөздігінде: «функционалдық ұғымы бір нәрсенің құрылысы, құрамынан емес, қызметінен болатын, соның әрекетіне байланысты болады» – деп сипаттама беріледі. Бұдан «функция» ұғымы белгілі бір заттың атқаратын қызметіне немесе іс-әрекетіне қатысты айтылатыны көрінеді [3]. Мысалы, техникалық құрал-жабдықтарды алар болсақ (компьютер, сканер, принтер, т.б.), олардың өз функциялары бар. Ал «функция» ұғымы адамға қатысты айтылғанда, оның іс-әрекетіне байланысты қарастырылады. Жалпы, сауаттылық адамның білімділігіне қатысты ұғым екені белгілі. Яғни, сауатты деген сөздің түпкі мағынасы оқу, жазу, санау біліктіліктері қалыптасқан, грамматикалық тұрғыда таза, қатесіз жаза, сөйлей, оқи алатын, сондай-ақ дұрыс есептей білетін адам ретінде танылады.

Ал «функционалдық сауаттылық» белгілі бір кезеңге сай субъектінің алған білімі мен білігі негізінде сауатты іс-әрекет ете алуы деген мағынаны білдіреді.

Функционалды сауаттылықты арттыру – қай саланың болмасын негізі болып табылады [4].

Функционалды сауаттылықтың негізгі белгілері: бұл ұқыпты, адамдар арасында өмір сүре алатын, негізгі сапасы, кілттік компетенциялары бар адам. Сондықтан әрбір жеке тұлғаның функционалды сауатты болуы қоғам үшін қажетті. Бірақ аталған сауаттылық барлық адам бойынан табыла бермейді. Ол үшін мектепке дейінгі кезеңнен бала тәрбиесіне зор көңіл бөлу шарт. Бала тәрбиесіне жауаптылар ата-ана, тәрбиеші, әлеуметтік орта. Осы үштіктің ішінде отбасы рөлі бірінші орында десек қателеспейміз. Отбасындағы басты тұлға әке мен шеше. Бірақ ананың бала тәрбиесіндегі басым рөлін баршамыз мойындаймыз. Оның бір мысалы Ұлы Абай қазақ әйелінің, ананың отбасындағы орнын ерекше жырлайды. Жалпы, «адам бойындағы барлық қасиеттер ананың ақ сүтінен жаралған» деген ғұламалық ойды тарата келе, ол қасиеттердің міндетті түрде тәрбиеленуі қажеттігі туралы айтады. Абай жетінші қара сөзінде былай дейді: «Жас бала анадан туғанда екі түрлі мінезбен туады. Біреуі ішсем, жесем, ұйықтасам деп туса, біреуі–білсем екен демектік. Не көрсе соған талпынып, жалтұр-жұлтұр еткен болса, соған қызығып, аузына салып, дәмін татып, тамағына, бетіне басып қарап, сырнай, керней болса дауысына ұмтылып, онан ер жетіңкірегенде ит үрсе, мал шуласа да, біреу күлсе де, біреу жыласа да тұра жүгіріп, «ол немене», «ол неге үйтеді», «бұл неге бүйтеді» деп, көзі көрген, құлағы естігеннің бәрін сұрап, тыныштық көрмейді. Мұның бәрі өмірге жаңа келген нәрестенің жан құрамы, «білсем екен, көрсем екен, үйренсем екен дегені» [5]. Осылайша өмірге «білсем», «көрсем», «үйренсем» деп келген баланың тілегін қанағаттандыратын, өмірге қанаттандыратын ата-ана рөлінің ерекше екендігі анық.

Ата-ана тәрбие беруде қоғам алдында жауапты. Тәрбиенің негізі «ананың әлдиінен» басталады емес пе?! Сондықтан педагог ретінде мектепке дейінгі кезеңнен балалардың болашағы жарқын, құзыретті тұлға болып қалыптасуы үшін бірінші кезекте ата-аналардың функционалды сауаттылығын арттыру маңызды деп білемін.

Ата-аналар функционалды сауаттылығын арттырудың түрлі жолдары бар. Сауаттылықты арттырудың дәстүрлі жолдары бүгінге дейін қолданылып келеді және олардың ата-анамен жұмыста өзіндік пайдасы да болды, бола да береді.

Дегенмен, адамды дамыту үшін оқу-тәрбие берудің үйреншікті жағдайынан қызығушылықтарын арттыратын жаңа белсенді әдісіне көшу әлдеқайда тиімді екенін өмір өзі дәлелдеп отыр. Бұл бүгінгі таңда білім мазмұнын жаңарту күн тәртібіне қойылып отырған тұста өзекті мәселелердің бірі деп ойлаймын. Осы орайда ата-ана функционалды сауаттылығын арттыруды білім саласында жаңа технологияларды қолдану арқылы жүзеге асыруға болады. Іс-әрекеттің әртүрлі салаларында, соның ішінде білім саласында ақпараттық технологиялардың жаңаша құралдарын пайдалану бүгінгі күні үлкен өзектілікке ие болып отыр. Қазақстандық, шетелдік әдебиеттерде, зерттеулерде білім үрдісін сандық технологиялармен қамтамасыз ету ең маңызды факторлардың бірі ретінде қарастырылады.

Сондай құралдардың бірі - мультимедиялық құралдар. «Мультимедия дегеніміз не?» – деген сұраққа сан түрлі жауап алуға болады. Ұсынылып отырған мақалаға лайықтап айтар болсақ, мультимедия – білім беру саласындағы видео және аудио үлгідегі мәліметтерді оңай қабылдап, жадында мықтап сақтауына жағдай жасайтын құрал. Бүгінгі ата-аналардың алдыңғы буынға ұқсамайтыны сөзсіз. Оның бір себебі олар – «сандық дәуірдің азаматтары».

Мультимедия (множественные среды, англ.) – Бұл визуальдық және дыбыстық ақпараттың өзара әрекетінің жаңа заманғы техникалық,

бағдарламалық құралдармен мәтін, дыбыс, графика, фото, видео, жалпы сандық көрсеткіштермен біріктіріліп көрсетілуі.

Мультимедияны пайдаланудың артықшылығы мынада: мысалы, кескін немесе сурет – адамның ой-санасында белгілі бір бейнені, ұғым-түсінікті қалыптастыруға, мәтін және дыбыс – қозғалыстағы бейнелік әрекетті онан әрі дамыту негізінде образдың ішкі болмысын аша түсуге, музыка – эмоционалдық көңіл-күйдің көтерілуіне әсер етеді.

Зерттеушілердің пікірі бойынша дәстүрлі оқу әдісімен берілген материалдың 25%-ы, көру арқылы 33%-ы, көру-есту арқылы 50%-ы, ал, мультимедиялық интерактивті оқыту бағдарламасы көмегімен берілген материалдың 75%-ы есте сақталады екен. Бұдан мультимедияны қолданып жұмыс жасаудың нәтижелі болатыны көрініп тұр [6]. Білім саласында мультимедиялық құралдарды пайдаланудың функционалдық сауаттылықты, әсіресе ата-аналардың функционалдық сауаттылығын дамытуда тиімділігі жоғары.

Адамның өмір сүруіне қажетті деп танылып, меңгеруге ұсынылған сауаттылық қазіргі кездегі әлеуметтік сұраным талаптарымен сәйкес келе бермейді. Өйткені, бүгінгі күні тек сауатты болу жеткіліксіз, өйткені қазір екінің бірі, үлкен-кіші түгел сауатты.

Еліміздің көптеген білім беру салаларында, соның ішінде балабақшада тәрбиенің әлеуметтік институты ретінде отбасымен өзара әрекеттесудің формалары және әдістерінің жүйесі қалыптасқан. Тақырыптық ата-аналар жиналысы, ата-аналар комитетінің мәжілістері, ата-аналар университеттері, ата-аналармен мақсатты кездесулер, «Сенім телефоны» қызметінің жұмысы, ата-аналар үшін психологиялық-педагогикалық кеңестер олардың психологиялық-педагогикалық, функционалдық және құқықтық сауаттылығын арттырады.

Иә, жоғарыда айтып өткендей ата-аналардың сауаттылығын көтерудің көптеген түрі, формалары бар. Оған қосымша біз мақалада ата-аналардың сауаттылығын арттырудағы мультимедиялық құралдардың тиімділігін көрсеткіміз келді. Бұл бізден мультимедиялық құралдар туралы ақпарат беруді қажет етеді.

Мультимедиялық құралдарды пайдалану білім беру саласын, үрдісін, қарым-қатынасты айтарлықтай жақсарты алады. Мультимедиялық құралдарды пайдаланатын оқыту барлық мәселелерді шешпегенімен, ХХІ ғасырда қолданылып жатқан (қолданылатын) оқыту құралдарының ішінде өзіндік маңызды орнын алары айқын. Қазіргі кезде дүниежүзінде ақпараттық технологияларды белсенді пайдаланушылар арасында ересектердің де саны тез өсіп келеді. Сондықтан да технологияларға негізделген құралдардың ата-аналардың күнделікті өмірінің ажырамас бір бөлігі болып отырғанын атап айтуға болады. Бұл үрдістің Қазақстандағы көрінісіне тоқталмай-ақ, күнделікті өмірде қоршаған ортада ересектердің өміріне сандық құралдар еніп кеткендігін айтуға болады. Ең қарапайым құрал смартфондарсыз үлкен-кішіні елестету мүмкін емес.

Сонымен қатар жалпы еліміздегі ғаламтордың таралуы да қарқынды жүріп келеді. *Байланыс және ақпарат министрлігінің жоспары бойынша, 2015 жылы Қазақстан тұрғындарының 100 пайызы кең жолақты ғаламторға қосылу мүмкіндігіне ие болады* [7]. Компьютерден басқа да интернетке кіру мүмкіндігі бар құралдар қатары көбейген сайын, халықтың ғаламторға деген қызығушылығы ерекше тез өсіп келеді. Қазіргі кезде кез келгеннің қалтасынан табылатын ұялы телефондар ғаламторға жол ашатын негізгі құралға айналып отыр. Алайда, өкінішке орай, қоғам өмірін тез өзгертіп келе жатқан осындай

жаңалықтарды ата-аналармен жұмыста қолдану білім беру саласы мамандарының назарынан тыс қалып келеді.

Ғылыми, психологиялық-педагогикалық әдебиеттер және жалпы білім беретін мекемелер мен отбасы жұмысының заманауи өзара іс-әрекеті практикасының талдауы көрсеткендей, көптеген педагогтар ата-анамен байланыстың мазмұнын, түрлерін және әдістерін жеткілікті дәрежеде толық меңгермеген.

Бір жағынан, бұл міндетті тиімді шешуде ата-анаға тиісті педагогикалық білім жетіспейді. Отбасы және білім беру мекемелерінің іс-әрекетінің жеткілікті түрде үйлеспеуі ата-аналардың тәрбие түрлері мен әдістерін тиімді жүзеге асыруға даяр болмауынан көрінеді, сонымен бірге функционалдық сауаттылықты қалыптастырудағы әрекет нәтижелілігін төмендетеді.

Екінші жағынан, білім беру мекемелерінің отбасымен әрекеттілігін қалыптастырудағы әкімшілік және ағартушылық көзқарастары отбасы әрекетін шектейді.

Отбасы тәрбиесі кең мағынада – балаларды әлеуметтендіру мен тәрбиелеудің бастапқы түрі, бұл процестің барысында тұлға дамиды және қалыптасады.

Отбасының тәрбиелік қызметіне елімізде орын алған келесі үрдістер, құбылыстар мен процестер ықпал етіп отыр: ата-аналары бола тұра, жетім балалар, ата-аналар қамқорлығынан айырылған балалар, қараусыз қалған балалар проблемалары; отбасыларда әйелге (ерлерге), балалар мен қарттарға зорлық жасау мен қатал қараудың пайда болуы; ата-аналар мен балалары арасындағы қарым-қатынастың нашарлауы; балаларының ата-анасына, ата-анасының баласына жат болуы; бала тұлғасының қалыптасуындағы ер азамат ықпалының айтарлықтай әлсіреуі, жеткіліксіздігі; ата-аналар мен балалардың белгілі бір тобының алдағы болашағынан күдер үзуі; жалпыға танылған нормадан тәртібі ауытқыған балалар санының өсуі (шылым шегу, алкоголь және нашакорлықпен әуестену, ұрлық, зорлық, жезөкшелік және т.б.); отбасылардың салауатты өмір салтын ұстануға даяр болмауы; ата-аналардың педагогикалық мәдениетінің төмендігі және сәйкесінше, отбасылардың басым бөлігінің тәрбиелік әлеуетінің әлсіздігі, жасөспірімдер мен бойжеткендердің отбасылық өмірге даяр болмауы және т.б. [8]. Бұл үрдістерді болдырмау, алдын алу кезек күттірмейтін мәселе. Ол үшін ата-аналармен жұмысты жандандырып, функционалдық сауаттылығын арттыру қажеттігі туындайды. Әрине ата-аналардың бәрін сауатсыз деуге болмайды. Олардың көпшілігі жоғары және орта білімді. Бірақ барлығының бірдей психологиялық-педагогикалық білімі жоқ. Болған күннің өзінде кейбір мәселелерде шешімін таппай қалатын жайттар кездеседі. Міне осы тұрғыдан алып қарағанда ата-аналарды балалары өмірге келген күннен бастап сауаттылығын арттыру жұмыстары үздіксіз жүргізілсе белгілі бір нәтиже болатыны сөзсіз.

Ата-аналар және педагогтар бірлесе жұмыс жасаған жағдайда ғана іс-әрекеттері табысты болады, ол баланы жақсы білуге, оны түрлі жағдайда көруге, үлкендерге балалардың жеке ерекшеліктерін түсінуіне, олардың қабілеттерін дамытуға, өмірлік құндылық бағдарын қалыптастыруға, мінез-құлқындағы теріс әрекеттер мен көріністерді жеңуге мүмкіндік береді. Сондықтан, педагогтар әрбір баланың отбасымен тығыз қатынас орнатуы, өзара достық, жолдастық орнатып, көмек қолын созуы тиіс. Отбасы баланың бойында ерте балалық кезден-ақ жан-жақты тәрбие негіздері мен өмір сүруге бейімділікті қалыптастыруы қажет. Сол себепті, педагогтардың басты міндеттері төмендегідей болса:

– ата-аналарды бала тәрбиелеу жолдарына үйрету;

– қиындықты да, қуанышты да сезінуіне көмек көрсету.

Аталған міндеттерді жүзеге асыру үшін ата-аналармен жиі жүздесіп, қарым-қатынаста, байланыста болу қажет. Сонымен бір мезгілде ол байланыс әр түрлі формада, әр түрлі тақырыпта жүзеге асса нәтижелі болмақ.

Олай болса, мектепке дейінгі мекемелерге ата-аналардың функционалдық сауаттылығын арттырудағы мультимедиялық құралдарды пайдаланудың үлгі-мысалдарын ұсынып көрелік. Оның бірі ұялы телефондағы *WhatsApp* — смартфондарға арналған мессенджер арқылы өткізілетін онлайн конференция:

Тақырыбы: Функционалдық сауаттылықты қалыптастыру жолдары

Мақсаты: Ата-аналарға функционалдық сауаттылық туралы жан-жақты түсінік беру.

Қолданылатын құрал: смартфон.

Онлайн конференцияға дайындық: алдын-ала экспериментке қатысушы ата-аналармен телефон номерлерімен алмасып, *WhatsApp*-та болуы ескертілді.

Өтетін уақыты: жексенбі, сағат 10-11, ата-аналардың демалыс уақытын пайдаланып өткізіледі. Функционалдық сауаттылық дегеніміз не? деген сұрақ күні бұрын беріледі. Ата-аналар конференция басталғанда сұрақ жауабын қысқа, нұсқа беру керек.

Өту барысы:

1. Сағат 10-да *WhatsApp*-қа кіреміз. Ата-аналарға «Функционалдық сауаттылық» дегеніміз не? деген сұрақ жазылды. Ата-ана жауабынан кейін педагог ғылыми тұрғыдағы анықтамасын береді. Қосымша түсіндіру беріледі;

2. Жазылған анықтамаларға байланысты ата-аналар өз ойларын, түсініктерін білдіре бастайды. Конференцияға отбасы мүшелері де қатысуға болады;

3. Функционалдық сауаттылыққа байланысты алыс және жақын шетелдердегі тәжірибелермен бөлісесіз;

4. Функционалдық сауаттылықты арттыру үшін не істеуіміз керек?-деген сұрақ қойылады;

5. Сұраққа берілген жауаптар нәтижесінде сауаттылықты арттырудың жолдары деген ассоциация жасалады;

6. Функционалдық сауаттылықты дамытудың ғалымдар көрсеткен жолдары ұсынылады;

7. Ата-аналардан онлайн жүйесіндегі конференция барысы туралы пікірлері сұралады. Соңынан ата-аналардан бүгінгі онлайн конференциядан алған ойларын қысқаша эссе түріне жазып қалдыруды өтінеміз. Эссе жаздыру мақсатымыз ата-аналарға онлайн конференция ұнады ма, жексенбілік жұмыстарға кедергі келтірмеді ме? т.б. Конференцияға кез-келген бала тәрбиесіне, ата-анаға байланысты жоспарланған тақырыптарды алуға болады. Бұл жерде тақырып тек үлгі ретінде ұсынылып отыр.

Электронды поштамен байланыс. «Баламен қарым-қатынас» тақырыбындағы бейне ролик ата-аналардың электронды поштасына жіберілді. Бейне роликте ата-ана мен бала арасындағы қарым-қатынас бейнеленген.

Мақсат: Ата-ананың баламен қарым-қатынасына көмектесу.

Жұмыс ұзақтығы: 3 күн.

Барысы: 3 күн ішінде бейне роликті қарап, роликтен түсінгендерін, ой-пікірлерін пошта арқылы қайта жіберу сұралады.

Нәтиже: Ата-аналар роликті қарап ол көрініс несімен ұнады немесе ұнамады, егер сол жерде өзі болса қандай әрекет жасар еді, өзі үшін бала тәрбиесіне қатысты қандай көмек алды т.б. роликке қатысты ойларын пошта арқылы тәрбиешіге жібереді. Тәрбиеші сол арқылы талдау жасайды.

Бейне-дәріс. Тақырыбы: Мультфильмдердің пайдасы мен зияны.

Мақсат: Баланың үйде бос уақытын тиімді өткізу жолына бағыт беру.

Бейне дәрістің жүру барысы: Тәрбиеші алдын ала аталған тақырыпта баяндама дайындап, оны камера алдында отырып оқып, ата-аналар телефондарына жібереді.

Нәтиже: Ата-аналар бейне-дәрісті тыңдап, танысып пікірлерін білдірді.

Осылайша мультимедиялық құралдармен ата-аналармен жұмыстар өткізіледі. Ата-аналарды үнемі жиналыс деп балабақшаға жинамай, аталған құралдар арқылы ақпараттарды беріп отыру арқылы ата-анамен байланысты жақсартуға толық мүмкіндік бар.

Теориялық, тәжірибелік материалдарға сүйене отырып мынадай қорытынды жасауға болады:

1. Егер тәрбиешілер ата-анамен жұмысты жаңашылдықпен мультимедиялық құралдарды пайдаланып өткізіп, бағдарламалық мазмұнды толық меңгерсе, отбасымен байланыс мәселелерін шешуге болады;

2. Бүгінгі күннің талабына сәйкес интерактивті оқыту әдісін, электронды оқыту құралдарын, компьютерлік бағдарламаларды, интернет-сайттар, видео немесе көркем фильмдерді (шағын ертегі, әңгіме) жүйелі түрде пайдалана отырып, ата-аналардың сауаттылығын арттыруға болады;

3. Мультимедиялық құралдардың заманауи технологияларын енгізу – оқу үрдісінің мәнін байытады, ата-аналарға қатты әсер етеді, олардың тәрбиешіге деген құрметін арттырып, бала тәрбиесіне деген ықыласы дамиды;

4. Ата-аналардың функционалдық сауаттылығын қалыптастыруда мультимедиялық құралдар тиімділігі жоғары болады.

Ата-аналарымен байланыс орнату – барлығының бастауы. Отбасына «ену» қажет қана емес, сонымен қатар, ата-аналардың барлық арман-тілегінің басты шарты – өз баласының тәлімгері бойынан ең алдымен, өзіндегі қымбатты сеніп тапсыруға болатын Адамды көргісі келетіні.

Педагогтардың ата-аналармен қатынасындағы қағидалар:

– ақыл үйретпей, кеңес беру керек. Бірлескен іс-әрекеттер туралы бірге ойласу, кеңесу;

– ата-аналармен қарым-қатынас жасай отыра, олар бізге қажет, біздің одақтасуымыз, олардың көмегі мен кеңесіне мұқтаж екенімізді көрсету;

– ата-аналық сүйіспеншілік пен құрметке үндеу;

– балаларды сипаттай отыра, ең алдымен бала туралы жақсыны ғана айту қажет;

– ата-аналардың тұлғасына, олардың еңбектегі жетістіктеріне жоғары құрмет көрсету;

– ынтымақтастық, ортақ шығармашылық [9].

Мамандар баланың функционалдық сауаттылығын қалыптастырудағы отбасымен іс-әрекеттің барлық түрлерін пайдалануды ұсынады. Әрине бұл үнемі ата-анамен мультимедиялық құрал арқылы байланыс жаса деген сөз емес. Ай соңында немесе тоқсан сайын бетпе-бет кездесіп, жүздесіп, қалған уақытта ағымдағы оқу-тәрбиелік шараларды, ақпараттарды беріп тұрудың тиімді бір жолы деп қабылдауымыз қажет. Педагогтар ата-аналарға іс-әрекеттің бірдей түрлерін күштеп ұсынбастан, негізінен, ата-аналарды шыдамдылықпен ортақ жұмыстарына қатыстыра отыра, олардың қажеттіліктеріне, сұраныстарына, отбасылық тәрбиенің ерекшеліктеріне бағдарлануы қажет. Өйткені, қазіргі қоғам дамуы жеделдеген өзгермелі заманда әлемдегі өзгерістерге тез бейімделетін адамдар қажет.

Әдебиеттер:

- 1 Орысша-қазақша түсіндірме сөздік: Педагогика / Жалпы редакциясын басқарған э.ғ.д., профессор Е.Арын. – Павлодар: «ЭКО» ҒӨФ, 2006. – 482 б.
- 2 Ожегов Сергей Толковый словарь русского языка. – <http://royallib.com>.
Пайдаланған уақыты: 25.05.2017 ж.
- 3 Түсіндірме сөздік. – Алматы: Қазақ энциклопедиясы, 1993. – 356 б.
- 4 Оқушылардың функционалдық сауаттылығын дамыту жөніндегі 2012-2016 жылдарға арналған ұлттық іс-қимыл жоспары / Қазақстан Республикасы Үкіметінің 2012 жылғы 25 маусымдағы № 832 Қаулысы. – Астана, 2012.
- 5 Абай Құнанбайұлы Өлеңдер, поэмалар, аудармалар, қара сөздер. – Алматы: Мектеп, 2003. – 288 б.
- 6 Мультимедиялық технологиялар: негізгі түсініктер және сипаттамасы. – trkelbook.com. Пайдаланған уақыты: 28.05.2017 ж.
- 7 Мектеп оқушысына арналған мультимедиялық әдістеме негіздері. – tektep.kz. Пайдаланған уақыты: 25.05.2017 ж.
- 8 Оқушылардың функционалдық сауаттылығын қалыптастырудағы мектеп және отбасының өзара іс-әрекетінің мазмұны мен түрлері: Әдістемелік құрал. – Астана: Ы. Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясы, 2013.
- 9 Иманбеков М.М., Абылайхан С.М., Саматова Ұ.Баланың қалыптасу негізі – отбасы мен балабақшаның ынтымақтастығында. – www.rusnauka.com.
Пайдаланған уақыты: 26.05.2017 ж.

Сисенбердиева А.Ж.

Пути повышения функциональной грамотности родителей

В статье рассматривается понятие функциональной грамотности. Вместе с этим раскрываются пути совершенствования функциональной грамотности родителей детей дошкольного возраста. Приводятся примеры развития функциональной грамотности средствами мультимедийных пособий.

Ключевые слова: Родители, функциональная грамотность, дошкольное учреждение, мультимедийные средства

Sissenberdiyeva A.Zh.

Ways of improving of functional literacy of parents

The article deals with the term functional literacy. It also talks about how to improve the functional literacy of parents of preschool children. The ways of its development with the help of multimedia are considered.

Keywords: Parents, functional literacy, preschool, multimedia means.

ФИЛОЛОГИЯ
ФИЛОЛОГИЯ
PHILOLOGY

ӘОЖ 811.512.122(574)

Хасанов Ғ.Қ. – филология ғылымдарының докторы, профессор,
М.Өтемісов атындағы БҚМУ

Молдағалиева Ұ.Ж. – М.Өтемісов атындағы БҚМУ магистранты
E-mail: merosh_ulbok@mail.ru

**БАТЫС ҚАЗАҚСТАНДАҒЫ АЛҒАШҚЫ ҚАЗАҚ БАСПАСӨЗІНІҢ
ТІЛДІК ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ («ҚАЗАҚСТАН», «ДҰРЫСТЫҚ ЖОЛЫ»,
«ҰРАН» ГАЗЕТТЕРІ НЕГІЗІНДЕ)**

Аңдатпа. Мақалада Батыс Қазақстандағы алғашқы қазақ баспасөзінің тілдік ерекшеліктері, «Қазақстан», «Дұрыстық жолы», «Ұран» газеттері тілінің лексикалық толысу, даму жолдары қарастырылып, сөздік қор талданып және лексемалардың қолданылу мақсаты айқындалған.

Тірек сөздер: Лексикалық құрам, мағынаның тарылуы, кеңеюі, транскрипция, сөз ену, әдеби тіл.

«Газет – жұртқа қызмет ететін нәрсе, олай болатын мәнісі жұрттың білімді, пікірлі, көргені көп көсемдері, оқығаны көп адамдары газет арқылы халықтың алдына түсіп, жол көрсетіп, жөн сілтеп, басшылық айтып тұрады», - деп ұлт көсемі А.Байтұрсынов айтқандай, газет – халықтың рухани, мәдени өмірінің айнымас бөлшегі. Газеттің жалпы адамзат тарихындағы, жекелеген халықтар мәдениеті мен тарихындағы алатын орны айрықша маңызды. Сондықтан болар қазақ тілші-ғалымдары газет тілі мәселесін назардан тыс қалдырған емес.

Лингвист-ғалымдар арасында қазақ баспасөзінің тілі жөнінде алғаш арнайы зерттеу еңбек жазған Н.Қарашева болды. Бұл зерттеуде «Айқап» журналы тілінің грамматикалық ерекшеліктері жан-жақты қарастырылды.

Баспасөз тілін зерттеуге арналған екінші еңбек – Б.Әбілқасымовтың кандидаттық диссертациясы. Әдеби тілді зерттеуге байланысты жазылған ғылыми ізденістер қатарына қосылған бұл сүбелі еңбекте газет тілінің фонетикалық-орфографиялық жүйесі, лексикасы, грамматикалық ерекшеліктері барынша жан-жақты қамтылып, талданған. Кейін аталған диссертациялық еңбек жеке кітап болып жарық көрді.

Газет тілі С.Исаев зерттеулерінің де нысаны болды. Көрнекті тілші-ғалымның зерттеулерінде ХХ ғасырдың 20-шы жылдарындағы мерзімді баспасөз тілі грамматикалық тұрғыдан олардың жанрлық-стистикалық ерекшеліктері ашыла отырып талданады және тіл мәдениеті мәселелері қамтылады.

Сондай-ақ, А.Алдашева «Қазақ лексикасындағы жаңа қолданыстар» атты кандидаттық диссертациясында 1970-1990 жж. аралығындағы мерзімді басылымдар тіліндегі жаңа қолданыстарға шолу жасайды. Газет тіліндегі жаңа қолданыстарды талдауға арналған енді кандидаттық диссертация зерттеуші Қ.Қадырқұловтың еңбегі екенін де айта кету керек.

Жекелеген газеттер тілі бойынша «Қазақ» газетіндегі қоғамдық-саяси лексиканы жүйелеген Б.Момынованың зерттеу еңбегі бар. Ал О.Бүркітовтың «Қазақ әдеби тілінің публицистикалық стилі» атты кандидаттық диссертациясы осы ізденістердің қатарын толықтыра түсті. Әрине аталған еңбектерден өзге

көптеген ғылыми мақалалар арқауы да газет тілі болғанын ескерте кеткен жөн [1, 20 б.]. Соңғы жылдары түркологияда, оның ішінде қазақ тіл білімінде төңкеріске дейінгі, әсіресе XX ғасыр басындағы, мерзімді баспасөздің тілдік табиғаты мен стильдік ерекшеліктерін зерттеуге ерекше көңіл бөліне бастады.

Қазан төңкерісінің алдындағы қазақ баспасөзінің тарихы, жай-күйін зерттеген Б.Кенжебаев, Х.Бекхожин, Ү.Субханбердина, Н.Қарашева, Ө.Әбдіманов, Б.Момыновалардың еңбектерінде жете зерттелген.

Қазақ баспасөзінің ғасырдан астам тарихы бар. Қандай қоғамдық-экономикалық формацияда болмасын, ол ұлттық дүниетанымның күшті тәрбие құралы ретінде өзінің маңызын, рөлін еш төмендеткен емес.

Қазақ баспасөзінің тарихы XIX ғасырдың екінші жартысында қазақ тілінде шығып тұрған екі газеттен басталады. Олар – ұлттық баспасөзіміздің алғашқы қарлығаштары «Түркістан уәлаятының газеті» (1870-1883) мен «Дала уәлаятының газеті» (1888-1902).

1907 жылға дейін татар газеттерінде көрініп тұрған бірен-саран қазақ тіліндегі мақалаларды ескермегенде, қазақ тілінде бірде-бір мерзімді не басқа басылым болған жоқ. Сондықтан қазақ халқына ең алдымен бүкіл бұқара халықтың, қазақ атты ұлттың мақсат-мүддесін қорғайтын, жоғын жоқтап, мұңын білдіретін ұлттық баспасөз шығарудың қажеттігі туды.

XX ғасыр басы қазақтың ұлттық публицистикасы мен оның стилі үшін дамудың жаңа кезеңі, жетіле түсу кезеңі болып саналады. Бұл кезеңде қоғамдық өмірге белсене араласқан газет-журналдар мыналар: «Айқап» журналы, «Қазақстан», «Қазақ», «Бірлік туы», «Ешім даласы», «Қазақ газеті», «Сары Арқа», «Серке», «Алаш», «Тіршілік», «Ұран», «Үш жүз». Бұларға қосымша қазақ халқы татар, ноғай тілдерінде шыққан газет-журналдарды да үзбей оқыды. Сонымен қатар аталған мерзімде түрлі саяси көзқарасты ұстанған жиырмадан астам қазақ газеті жарық көрді. Олардың ішінде 1918 жылға дейін Орынбор мен Торғай қаласында шығып тұрған «Қазақ» газеті мен «Үш жүз» апталығы, Ақмоладағы «Тіршілік» газеті, Ордадағы «Дұрыстық жолы», Орынбордағы «Қазақ мұңы» т.б. басылымдар болды [2, 42-43 б.].

Қазақ әдеби тілі үшін жемісті жылдар саналатын осы кезде «Айқап», «Қазақ» басылымдарымен қатар қазақ даласында «Сарыарқа», «Ақжол», «Қазақстан», «Ешім даласы», т.б. шығып тұрды. Профессор Б.Кенжебаев 1888 жыл мен 1928 жылдар арасында 65-ке жуық газет шығып тұрғандығын айтады.

Баспасөз тілінің тарихы – қазақ әдеби тілінің тарихы десек, тіпті де қателеспейміз. Осы басылымдар арқылы әдеби тілдің орфографиялық, пунктуациялық заңдылықтары жүйелене түсті. Емелілік норма қалыптасты. Стиль атаулының бәрінің де аяғынан қаз тұрып, нығая бастағанының көрінісі де, куәсі де мерзімді басылымдар, өткен тарихтың «тірі көздері». Сондықтан да бұл кезеңдегі қазақ әдеби тілінің ахуалын танытатын деректер ретінде негізінен бұрын-соңды оқулық, әдістемелік құралдарға енбей келгендерінен ғана үзінділер берілген [3, 258-259 б.].

Баспасөз тілі – жазба тіл. Қай дәуірде болмасын мерзімді баспасөз өзі қызмет ететін халықтың тілін пайдаланып қана қоймайды, оның байып, дамып отыруына әсер-ықпалын тигізіп те отырады. Жалпы халықтық тілді қажетіне қарай қолдануда да толып жатқан өзіндік ерекшелік бар. Өйткені әдеби тіл де, оның нормасы да өзгермей бір қалыпта тұрмайды, қазіргі кезде оның байып, дами түсуіндегі өзгерістің үлкені де баспасөздің үлесіне тиіп отыр.

XX ғасырдың басындағы қоғам өміріндегі өзгерістер, күрделі жаңалықтар тілдің сөздік құрамы мен сөздік қорына да өзгерістер, толықтырулар енгізгендігі белгілі. Бұған сол кездегі жалпы сөз қолданыс жүйесінде болған жаңа сөздер мен жаңа тіркестер дәлел. Демек, қоғам өмірінде болған алуан түрлі өзгерістерге

байланысты көптеген жаңа ұғымдар туып, оларды белгілеу үшін жаңа атаулар пайда болды. Десек те мерзімді баспасөз тілінің лексикалық құрамындағы сөздердің басым көпшілігі сол байырғы сөздерден тұрады [2, 50-51 б.].

Газет лексикасының құрамын талдауда ғалым Б.Әбілқасымовтың жіктемесін негізге ала отырып, Батыс Қазақстандағы алғашқы қазақ баспасөзінің лексикалық құрамы мен лексикалық қорын 3 топқа бөлуге болады: 1) қазақтың өзінің негізгі қолтума сөздері; 2) араб-парсы тілдерінен ауысқан сөздер; 3) орыс тілінен енген сөздер.

I. *Негізгі сөздік қорға енетін қазақтың қолтума сөздері* газет лексикасының басым көпшілігі және олар халық тұрмысының барлық жағын да қамтыған. Газет редакциясы тіл тазалығы үшін күресті өз алдына мақсат етіп қойғандықтан, барынша халық тілінің осы байлығын сарқа пайдалануға тырысты. Сол себептен де болу керек, кейде қазақ ұғымында жоқ орыс сөздеріне балама таба алмаған жағдайларда ол сөздерді қазақ тіліне түсіндірме жолымен де аударып беріп отырған. Мысалы:

Волостной комитет – кіндік комитет («Ұ», 1917 ж. №1),

Всероссийское Мусульманское военное шуро – Бүтін Русия мұсылман харбі шурасы («Ұ», 1917 ж. №7),

Участковый комитет – қисым комитеті («Ұ», 1917 ж. №8),

Пастуческий бытъ – мал бағу заманы,

Земледельческий бытъ – егіндік заманы («Қ», 1911 ж. №1),

Льгота – жеңілдік,

Гражданин – қарашы («Қ», 1911 ж. №3),

Топограф – жер қараушы («Қ», 1912 ж. №7),

Кредит – несие («Қ», 1913 ж. №2),

Агитация – азғыру,

Эксплуататор – пайдахор,

Агитатор – азғырушы,

Кулак – бай,

Средство – ақша («Д.ж.», 1919 ж. №2) т.т.

Жоғарыда келтірілген сөздердің кейбіреулері сәтті аударма ретінде бүгінгі уақытқа дейін тілдік қолданыста болса, бірқатары сөздің мағынасын дәл бере алмағандықтан, басқа сөздермен ауыстырылған. Газет беттерінде осындай аударма жолымен түсінік беру барысында араб-парсы сөздеріне жүгіну көрінісі де байқалады. Мәселен, *общество – жұмғиат, Президент – раис жұмһур*, т.б.

Басылым беттерінде қазіргі әдеби тіліміздегі кей сөздердің мағыналарының, қолданылу аясының тарылу, кеңею құбылысы да байқалады. Мысалға *«жаса-у»* етістігінің қолданылу аясы бүгінгі тіліміздегісінен әлдеқайда кең. Мысалы, *«жаса-у»* етістігі мынадай тіркестерде жиі келіп отырады. *«Қаулы жасау»* – қазіргі тілімізше *«қаулы шығару, қаулы ету»*, *«сайлау жасау»* – *«сайлау, сайлау өткізу»*, *«тәдбір жасау»* (*қазіргіше – тәртіп орнату*), *«мейрам жасау»* (*мейрамдату, тойлау немесе мейрамды өткізу*), *«съез жасау»* (*съезд өткізу, съезд ұйымдастыру*) («Ұран» газетінен), *«тізе қосыб қатар жасайалмайтынына көзлері жетіб»* (қазіргі тілімізше *тең, қатар өмір сүре алмау, ық тірестіре алмау*) немесе *«нәсіл-несібіміздің рахат жасауын»* (*өмір сүруін, ғұмыр кешуін*) («Қазақстан» газетінен). Сондай-ақ бүгінде *«дүниеден өту, қайтыс болу»* мағынасында және бұқаралық ақпарат құралдарының тілінде *«түрлі мәдени-қоғамдық шаралардың өтуі»* мағынасында қолданылатын *«оз-у»* етістігінің де қолданылу шеңбері кең. Мысалға, *«кантролінен оздыру»* (*бақылаудан өткізу, тексеру*), *«төрт күн озған соң»* (*өткен соң*), *«съезі болып озды»* (болды, болып өтті) («Ұ», 1917 ж., №8) т.с.с.

«Жай, жайылу» етістігінің де мағынасы кеңейіп, «еркін» мағынасында қолданылған. Мәселен, «Кең сахрада *жайын* өскен біздің қазақ баласының басына да тіршілік таласының заманы келіп жетті» немесе «Қазақ халқының бұндай халге түскені жоғарыдағы айтылған тіршілік таласына әзірленбей *жайын* наданшылдықта жатқандықтан» («Қ», 1911 ж. №2) сөйлемдерінде «жайын» сөзі «жайбарқат, еркін, алаңсыз» мағынасында қолданылған.

«Ұзын» сөзі «ұзақ» мағынасында қолданылған. Мысалы: «Қазақстанның» ғұмыры *ұзын* болып, қазақ халқының ағаруына ала жаулық орнына ынтымақ, бірлік, салурға нәсіп етсін!» («Қ», 1911, №2).

XX ғасырдың бас кезіндегі баспасөз тілінде бір ұғымды білдіретін сөзді түрлендіріп, әртүрлі формада қолдану жиі ұшырасады. Мысалы, қазіргі әдеби тілімізде тұрақтанған *білім* сөзімен қоса, онда *білгі*, *білік* (білім мағынасында), *білікті*, *білімір* сияқты сөздер де жарыса қолданылып отырады [4, 92-93 б.].

Көшбелі халық ортасына барып өнер-*білім* алған һеш кім жоқ («Қ», 1912, №4). Мен бір ішіме *білігім* сыймай айтып жатқаным жоқ («Қ», 1912, №10).

Сондай-ақ, қазіргі тіліміздегі «білімді», «сауатты», «оқыған» деген сөздердің орнына *біліш*, *білімгер*, *жүйрік*, *қалам білген* сынды сөздер қолданылған.

Біліштер, *жүйріктер*, жазатын жерлерің, сөйлетіп, шабатын жерлерің, енді келді, қарап тұра көрмеңіз... *Қалам білген* қазақ жасдары күн шығыс беен күн батысындағы қазақдарды бірі-біріменен таныстырар деб үмід етеміз («Қ», 1911, №2). Ескерткіш-сүгрет жасау туралы жоба әзірлеу үшін *білімгерлер* арасында жарыс иғлан етуге, ең жақсы жоба шығарушыға жоғарыда айтылған бір миллион сомнан елу мың сом бәйге беруге («Д.ж.», 1919, №5).

II. *Араб-парсы тілдерінен ауысқан сөздер*. Араб-парсы тілдерінен ауысқан сөздерді шамамен болса да дәуірлеу қиын. Әдеби тіл тарихын зерттеуші бірқатар ғалымдар бұл тілдерден сөз ауысуды орта ғасырлардан басталады деп жүр. Шындығында да, тіліміздегі көптеген араб-парсы сөздерінің қазақ тілінің фонетикалық заңдылығына әбден бағынып, қазақтың байырғы сөз, қосымшаларымен жымдаса кірігіп, басқа тілдік қасиетін жойып кетуі – олардың талай ғасырды бастан өткергендігінің айғағы іспетті. екінші жағынан, дінмен, оқу-жазумен байланысты бірсыпыра сөздердің кейін, яғни XVIII-XIX ғасырларда реакциялық бағыттағы панисламизмнің дәуірлеп тұрған кезеңінде кіргені байқалады. Бұған белгілі дәрежеде патша үкіметінің тікелей қолдауымен қазақ жерінде салынған мектеп-медіресе, мешіттердің де зор әсері болған тәрізді. Газет сол кезде халық ұғымына әбден сіңіп, оның қажетіне асып жүрген араб-парсы сөздерін батыл қолданды. Жалпы газет бетінде кездесетін араб-парсы сөздерін сол уақыттағы халықтың сөйлеу тілінде жиі кездесетін және көбінесе жазба, діни әдебиеттерде кездесетін деп шартты түрде екіге бөліп қарауға болады. Бұл арада көрнекті түрколог П.М.Мелиоранскийдің мына пікірін келтіре кету де орынсыз болмас деп ойлаймыз. Ғалым да қазақ тіліндегі араб-парсы тілдерінен енген сөздерді екіге бөліп: «Некоторые из этих слов повсеместно в употреблении, так что их знает всякий киргиз, другие известны лишь муллам да грамотеям, а простому народу не понятны. О таких словах много говорить не приходится, так как встречаются они только в письменном языке, причем начертание их обыкновенно правильно, а в произношении грамотеи и муллы стараются подражать своим учителям. Другое дело слова арабские и персидские, перешедшие в живую народную речь, - эти в большинстве случаев совершенно окиргизились» деп көрсеткен болатын [5, 75-77 б.]. Бірінші топқа *адабиат*, *хазна*, *мола*, *медіресе*, *шәкірт*, *мешіт*, *мектеп* секілді нақтылы зат атауларымен қатарпайда, *пән*, *шина*, *қайрат*, *ғалым*, *үміт*, *зейін*, *һөнер*, *ықтиар*, *тауарих*, *уақыт* сияқты абстрактты ұғымдардың атаулары жатады.

Екінші топ сөздер негізінен кітаби, діни лексикаға тән сөздер болып келеді де, оқымаған халық бірін түсінсе, бірін түсінбей, түсіне тұрса да, ауызекі сөйлеу тілінде көп қолдана бермейтін сөздер болады. Бұған *муафиқ, фікір, мәтбуғат, ыждаһат, ыхсан, гайд, насихат, уағда, гұмыр, ұдұлат, мағруф, фарыз, дүниауи уа ахрауи, үмбет, гамал, мизан, құбла, гадет*, т.с.с. сөздерді жатқызуға болады.

Аталмыш тілдерден ауысқан сөздердің қазіргі тіліміздегі дыбысталуы мен таңбалануында газет бетіндегіден кейбір айырмашылық бар екенін көреміз. Бұл сөздердің «Қазақстан», «Ұран» газеттерінде қолданылуындағы бір ерекшелік – олардың транскрипциясында. Газет редакциясы араб-парсы тілдерінен енген сөздерді, шама келгенше, сол тілдердегі таңбалануына жақындатып немесе олардың әдеттегі жазба нұсқаларындағы жазылу үлгісінен өзгертпей алуға тырысқан. Мысалға, *әдет, өнер, молда, мақсат, әкім, әр, еш, амал, пайда, қызмет, үкім, тәртіп, пікір, құрмет, ауа, құбыла* болып айтылып қалыптасқан сөздерді *гадет, һөнер, молла, мақсұд, хакім, һәр, һеш, гамал, файда, хызмет, һүкім, тәдбір, фікір, хұрмет, һауа, құбла* түрінде жазып отырған. Қазіргі әдеби тілімізде ол сөздердің о бастағы берілуін еске алмастан, негізінен халықтағы айтылуынша таңбалаймыз.

III. *Орыс тілінен енген сөздер.* Қазақ тілі лексикасына орыс тілінен енген сөздерді Ғ.Мұсабаев төртке бөліп қарастырады: 1-кезең – XVII ғасырға дейін; 2-кезең – XVII ғасырдан XIX ғасырдың екінші жартысына дейін; 3-кезең – XIX ғасырдың екінші жартысынан Ұлы Қазан төңкерісіне дейін; 4-кезең – Қазан төңкерісінен кейінгі дәуірді қамтиды [6, 234-235 б.]. Бұлай жіктеуде белгілі дәрежеде шарттылық болумен қатар, тарихи, тілдік фактілерге сүйенушілік бар. Айтылған кезеңдерде орыс тілінен енген сөздердің сандық мөлшерінің бірдей еместігі өз алдына, олардың тақырыптық жағынан да бөлек болып тұратындығын аңғару қиын емес.

Біздің тақырыбымызға жанасты төртінші кезеңде, яғни революциялық төңкерістен кейінгі жаңа өрлеу кезінде лексикамызға орыс тілінен енген сөздер, ең алдымен осы мерзімдегі қоғамдық-демократиялық, мәдени-ағартушылық бағыттағы өзгерістермен байланысты. Өйткені халқымыздың тұтас өмір сүру үлгісінің өзгеруі, жаңа кәсіп түрлерінің пайда болуы, іргелес орыс елімен сауда-саттық қарым-қатынас, өз кезегінде ұлтымыздың тек қоғамдық өміріне ғана емес, сондай-ақ рухани дүниесіне де жаңашылдық енгізді. Газет беттерінде жарияланған мақалалар мұның барлығын «соқырға таяқ ұстатқандай» айқындап тұр. «Қазақстан» газетінің жарық көрген барлық сандарын жинастырып, тұтас кітап етіп құрастырушылардың мына бір пайымды пікірі – бұған айғақ: «Ел басына күн туған қиын-қыстау мезгілде жарыққа шыққан «Қазақстан» газеті қазақ үшін алғаш жағылған шырақтай болды. Халықты білім алуға, кәсіппен айналысуға, бірлікке, ынтымаққа, отырықшы ел болуға шақырып, жаңа кәсіп түрлерін игеруге үндеді. Ол заманның аумалы-төкпелі кезеңі еді. Себебі қазақ сол кезге дейін көшпелі өмір салтымен күн кешсе, енді отырықшылыққа көшу қажет болды» [7, 11 б.].

Баспасөз беттерінде қолданылған орыс сөздерін (орыс тіліндегі мақалаларды қоспағанда) шартты түрде екі топқа бөліп қарастыруға болады:

I. Орыс тіліндегі орфографиясы сақталынған күйде қолданылған сөздер. *Губернский комитет, министерство, телеграм, Русия, облостное земство, положение, инструкция, учредительное собрание, управа, податной комитет, гласный, сельский, председатель, список, комиссия, уголовный, записка, секретарь, путраба, солдат, протокол, план, судейное дознание, ресторан, чайни, адрес, открытка, карточка, страховой, доклад, член, контроль, программа, высшая начальная школа, проект, судейная реформа,*

потребительское общество, кредитное товарищество, бунт, расход, крестьян, т.т. («Ұран» газетінен).

II. Фонетикалық жағынан азды-көпті өзгеріспен орыс тіліндегі қалпында алынған сөздер. Мәселен, *оғыст (август), иул (июль), күтір (хутор), соует (совет), обшестуа (общество), спрапка, ыштраф (штраф), бұйро (бюро), пешет (печать), станса (станция), пригоуор (приговор), горд (город), үйез (уезд), проуакатсиа (провокация), брусент (процент), переуод (перевод), атишут (отчет), уагон (вагон), лектір (лектор), акружной судья (окружной судья)* т.с.с. шаруашылыққа, басқару ісіне т.б. қатысты сөздерді тіліміздің орфоэпиялық нормаларына сәйкестендіріп қолданған. Бұл газеттердің орыс тілінен енген сөздерді таратуда ғана емес, сол сөздерді тілімізде қалыптастыруда да маңызы зор болды. Газеттер лексикасында белгілі мөлшерде орын алған орыс тілінен ауысқан сөздердің ішінде халықтың ауызекі сөйлеу тілінде бұрыннан айтылып жүргендері де, газеттердің өздері енгізгендері де бар. Кей тұстарда орысша жаңа термин ұсынғанда, түсінікті болуын ойластырып, жақша ішінде оның қазақша аудармасын беріп отырған:

«Мировой судиялар халық сайлауымен болмас, жоғарыдан белгіленсін, Ішкі Ордалыққа *судейный реформа (сот саласындағы жаңартулар)* күту туралы кіндік камитет тиісті орындарынан тез сұрансын. Қазіргі *участковый (қисым)* камитеттері әр туралы халық ұйымдарынан бір бірден кісі алып, өзінің *састауын (состав, құрамын)* толықтырады. Халық ұйымдары деп: «қазіргі кіндік камитет, азық, жер камитеттері, учитель-мұғалімдер, бір-екі *потребльский общества (тұтынушылар одағы), кредитный товарищество (несие серіктестігі)* секілді жамағаттарға айтылады. Ел ішіндегі уолысной камитет председателінің (төрағасының) бұрынғы ыстаршиналардан еш айырмалары жоқ: мөр қолдарында, билік өздерінде, камитет члендеріне (мүшелеріне) кенессіз тілеген жерде мөрді қойып қалып өз биліктерімен іс етіп жүр» («Ұран», 1917, №8).

Газеттерде қолданылған орыс сөздері, негізінен, *өнеркәсіп бұйымдары, сауда-саттықпен (лафка, заказчик, постоялый двор, жалобня, сутшни, квартира, расход, медаль, квитанция, переговоры, усадьба, участок т.т.), заң-әкімшілік, басқару ісімен (уолосной упрауител, начальница, закон, народный судья, выборный, переселенческое управление, кадитски партия, перауат, двор, ойазной упрауление, мирауой судиа, консул, житель, чиновник, начальство, временный совет, агитационо-вербовочный отдел т.б.), шаруашылықпен, кәсіппен (землеустроительная комиссия, земледельческоая норма, переселен, агроном, скотоводческая норма, решетка, оброчная станция, отпуск, усадьбат.т.), оқу-ағарту, мәдениет жұмысымен (үшкөл, кимназия, казит, хор, антракт, грамафон, обши зал, писарь, подписчик, народный учитель, класс т.б.)* байланысты болып келеді.

Жоғарыда айтқандарымызды жинақтай келе, газеттер лексикасының құрамы жөнінде мынадай қорытынды жасауға болатын сияқты.

Газет тілінде қаншалықты орта азиялық түркі әдеби тілі әсері бар десек те, оның лексикасында араб-парсы сөздерінің бейберекет көп емес, белгілі мөлшерде ғана болғанын айтуымыз керек. Сондай-ақ, біз осы газеттер бетінен тілімізге енген орыс сөздерінің жыл санап кеміп отырғанын көреміз. Сөзіміз жалаң болмас үшін, мына төмендегі сандық фактіні келтіруімізге болады. Аталған газеттердің кейбір жеке сандарындағы қазақтың төл сөзі, араб-парсы және орыс сөздерінің арақатынасын және пайыздық үлесін есептеп шығарғанымызда мынадай жайт байқалды.

1) «Ұран» газетінің 1917 жылғы 8-інші номерінде: Барлық сөз саны (қайталауларын қоса есептегенде) – 2583. Оның ішінен:

а) қазақтың төл сөзі – 2057 немесе 79,6%.

ә) араб-парсы сөздері – 61 немесе 2,4%.

б) орыс сөздері – 465 немесе 18%.

2) Ал 1919 жылы жарыққа шыққан «Дұрыстық жолы» газетінің 2-інші номерінде: Барлық сөз саны (қайталауларын қоса есептегенде) – 3635. Оның ішінен:

а) қазақтың төл сөзі – 3150 немесе 86,7%.

ә) араб-парсы сөздері – 223 немесе 7,2%.

б) орыс сөздері – 262 немесе 6,1%.

Аталған екі газеттің бұл номерлері кездейсоқ алынса да, олардың беттеріндегі мақалалардың (қазақша мәтін, аударма немесе ресми материал, жай хабар) арақатынасы шамалас деуге болады. Жоғарыда келтірілген мәліметтерден анық көзге түсетін бір жайт – жыл санап қазақ басылымдарындағы орыс және араб-парсы сөздерінің кеміп, оның есебінен қазақтың төл сөздерінің санының артуы. Мұны бірнеше факторлармен түсіндіруге болады. Біріншіден, бұл сол кезеңдегі аударма мәдениетінің едәуір жоғарылауымен және оқырмандар арасында ұлттық әдеби тілді дамыту мәселесінің күн тәртібіне қойылуымен («шама келгенше газетті қазақтың өз тілімен таза шығаруға» тырысушылықпен) байланысты.

Екіншіден, сол уақыттағы қоғамдық-саяси ахуалмен – халқымыздың ұлтшыл азаматтарының басын бір арнаға тоғыстырған «Алашорда» партиясының құрылуымен және газеттің («Ұранның») негізін қалаушы – Алашорда қозғалысы өкілдерінің тіл шұбарламауды, төл әдеби тілімізді саф күйінде мейлінше сарқа пайдалануды мақсаттатуларымен тікелей байланысты. Аталмыш газет сандарын жинастырып, қайта құрастырушылардың: «КСРО-ның күркіреп тұрған 1950 жылдары «Ұран» газетінің неге «ұмыт қалғанын» түсіндік. Бар мәселе – «Ұранды» ұйымдастырған азаматтардың 1917-1918 жылдары большевиктік идеяға емес, қазақтың қанына жақын Алаш қозғалысына бүйрек бұрғанында екен... «Ұран» газетінің мән-мазмұны мен оны шығарушылардың саяси көзқарасында [б, 12-13 б.], - деген толымды толғамдары бұл пікірімізді қуаттай түседі.

Әдебиеттер:

1. Б.Момынова. Газет лексикасы: жүйесі мен құрылымы. – Алматы: Арыс, 2003. – 228 б.

2. Мажитаева Ш. XX ғасыр басындағы қазақ әдеби тілі: оқу құралы. – Қарағанды: ҚарМУ баспасы, 2004. – 165 б.

3. Момынова Б. Қазақ әдеби тілінің тарихы: оқулық. – Алматы: Қазақ университеті, 2011. – 283 б.

4. Айтбайұлы Ө. Қазақ тіл білімінің терминологиясы мәселелері. – Алматы: «Абзал-Ай» баспасы, 2013. – 400 б.

5. Әбілқасымов Б. Алғашқы қазақ газеттерінің тілі. – Алматы: Қазақ ССР-ның «Ғылым» баспасы, 1971. – 185 б.

6. Мұсабаев Ф. Қазақ тіл білімінің мәселелері / Құраст.: ф.ғ.д. Ф.Әнес. – Алматы: «Абзал-Ай» баспасы, 2014. – 640 б.

7. Қазақстан / Құраст. – Орал, 2012. – 400 б.

Хасанов Г.К., Молдағалиева У.Ж.

Языковые особенности первой казахской печати Западного Казахстана (на основе газет «Қазақстан», «Дұрыстық жолы», «Ұран»)

В статье рассмотрены языковые особенности первой казахской печати Западного Казахстана, пути развития лексического обогащения газет, анализирован словарный запас и определена цель использования лексем.

Ключевые слова: Лексический состав, сужение значения, его расширение, транскрипция, внедрение слов, литературный язык.

Khasanov G.K., Moldagaliyeva U.Zh.

**Language features of the first Kazakh press of Western Kazakhstan
(on the basis of the newspapers “Kazakhstan”, “Durystyk zholy”, “Uran”)**

The article deals with the linguistic features of the first Kazakh seal of Western Kazakhstan, the ways of developing lexical enrichment of newspapers, the vocabulary is analyzed and the purpose of using lexemes is defined.

Keywords: Lexical composition, narrowing of meaning and its expansion, transcription, introduction of words, literary language.

ӘОЖ 821.512.122

Үсен А.Ә. – филология ғылымдарының докторы, профессор,
Л.Н.Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті
E-mail: aierke0102@mail.ru

ПОЭЗИЯ ЖАНРЫНЫҢ ГРАФИКАСЫ

Аңдатпа. Бұл мақалада қазақ өлеңінің графикалық дамуы ғылыми сараланады. Өлеңдердің сыртқы графикасы мен оның мағынасы, құрылысының өзара сабақтастығы талданады. Өлеңнің графикасының интонациялық, ырғақтық, семантикалық ерекшелігі мен байланысы поэзиялық мәтінді талдау негізінде айқындалады.

Тірек сөздер: Поэзия, графика, өлең құрылысы, ырғақ, интонация.

Поэтикалық және прозалық мәтіннің айырмасы құрылымдық қабаттардың саны мен қалыпты тілде жасырын және айтушыға алдын ала белгілі олардың маңызды бөлшектері құрайды. Поэзиялық мәтінде тыңдарман мен оқырманға ұсынылған мәтін реттейтін кодтық жүйе жиынтығының мәнін табу қажет. Сондықтан заңдылықтардың кез-келген жүйесінің поэзияда ерекше маңызы бар. Өлеңнің графикалық реттілігі поэзиялық мәтін ерекшелігін жүзеге асырудың үлгісі. Қазақтың ауыз әдебиеті үлгілерінде, атап айтқанда жыр-дастандардың графикалық суреті оның мазмұндық өрісіне сай құрылған. Үзіліссіз өрістейтін сюжеттік желісіне сәйкес оның графикасы да үзіліссіз өрбиді. Жыраулар поэзиясы да осы үлгіде ой ағысына сай құрылады. Поэзиялық мәтіннің дамуындағы көрнекті кезең ХХ ғасырдың басында болды. Қазақ жазба әдебиетінде өлеңнің графикалық жасақталуы ерекше қатаң сақталды. Өлеңдердің шумақтарға жинақталып, бірыңғай кестеленуі барлық поэзиялық мәтінге тән болды. Абайдың және оның кезеңіндегі ақындар мен жалпы ХХ ғасырдың басындағы ақындардың поэзиялық мәтіндері бірыңғай төрт тармақты қалыпта шумақталып берілді. Өлеңнің шумаққа телінген қатаң формалары осы кезеңде пайда болды. Бұл кезеңге дейінгі поэзия еркін, ой орамы мен интонация билегіндегі еркін кесте еді.

Қалыптасқан поэтикалық графикалармен қатар түрлі дербес графикалық жүйелер қалыптаса бастады. Оның көрнекті үлгісі Абайдың «Сен мені не етесің?» және Шәкәрімнің «Бұл ән бұрынғы әннен өзгерек» сияқты өлеңдерінің құрылымдық жағынан тым күрделі, аса сұлу өлең қазіргі қазақ поэзиясында жоқ дерлік. Қазіргі поэзиядағы графикалық өлеңдердің барлығы айнымалы ырғаққа құрылмаған, олардың көпшілігінде дәстүрлі он екі, он бір, сегіз, жеті буынды

өлшемдер екі немесе бірнеше тармаққа жіктеліп, тасымалданып беріледі. Осындай құрылымы қайталанбайтын бірегей өлеңдердің жазылмауы қазіргі ақындардың тарапынан өлеңнің құрылымдық сапасына ерекше мән берілмеуінен болар. Бұл аталған өлеңдердің сыртқы графикалық өрнегі мен семантикалық өрісі де өзгеше. Абайдың өлеңінде сүйген жанның жан азабы ерекше эмоционалдық сипатта беріледі. Ақындар үшін өлеңнің ішкі тақырыптық-идеялық, көркемдік бейнелілік сипаты маңызды.

Шәкәрім өлең құрылымына немқұрайды қарамай, керісінше, өлеңнің ішкі сарайын ашатын кілт ретінде таныған. Өлеңнің көркемдік қуатын әдемі сөз кестесінен іздемей, ырғақтық-интонациялық жүйесінен іздеген. Оның жаңаша өрнектелген жүйеге негізделген өлеңдері сөзге сараң, ой мен сезімге бай, интонациясы құнарлы болып келетіні де осыған байланысты. Осы аталған интонационалдық құрылымына сай оның өлеңдерінің графикалық кестесі де алуан түрлі болды. «Қорқыт, Қожа Хафиз» және «Адамның еркі» сияқты өлеңдерінің ырғақтық-интонациялық құрылымының күрделілігіне сай графикасы да өзгеше сипат алды. Ішкі құрылымға сай оның графикалық суретіне еркіндік тән болды.

Ал Мағжан қысқа өлшемдерді мазмұнға сай түрлендіріп қолданылу жағынан да үлкен шеберлік көрсеткен ақын. Оның «Қайың» деген өлеңінің құрылымдық жүйесі ақынға дейін қазақ поэзиясында жүйе болып орнықтаған бес және төрт буынды бунақтардың жүйесіз сабақтастығына құрылған. Бұл өлеңнің графикалық кестесіне тән ерекшеліктер оның грамматикалық формасынан да көрініс табады.

Қайғылы қайың!
Аяныш жайың.
Сыбырлайсың,
Дірілдейсің,
Еңкейесің,
Күбірлейсің
Бізғарлы жел
Соққан сайын. [1, 74 б.]

Өлеңнің кей тармақтары бір синтаксистік-семантикалық құрылымдар болып құрылады. Өлең ұйқасы тармақтары жүйесіз үндесетін аралас ұйқасқа негізделген. Аяз қарып, суық жел соққан қайғылы қайыңның аянышты жайын бірінен-екіншісіне өте жылдам ауысатын ырғақтық бірліктердің жеңіл тербелісіне негізделген өлеңнің мелодикалық динамикасы жаурап, суықтан діріл қаққан қайың қимылын, оның дірілін сездіргендей. Өлеңнің тұтас бойын камтитын құрылымдық мелодикасы өлеңнің ішкі мазмұнымен тығыз сабақтастықта өрбиді. «Біраз Фетше» өлеңінде тармақтардағы буын саны қысқарып, үш буынға жетеді. Өлең арқауы – екі жастың сүйіскен ләззатты шағы. Екі жасты қоршаған бүкіл табиғат сол жастардың түйсінуі, сол жастардың сезінуі арқылы көрінеді. Ол екеуінің жан әлемнен жасырын құпиясы, рахатты сәттегі тым сезімталдығы осы өлеңнің мелодикасынан айқын сезіледі. Жібек түннің тынымсыздығы, құпиялылығы, ләззаты, байқалмай өткен қысқалығы барлығы осы өлеңнің ырғақтық-интонациялық жүйесі таныта алады, болмысын шынайы жеткізе алады.

Ақын С.Сейфуллиннің шығармалары жыр үлгісі мен қара өлең үлгісіне негізделсе, «Альбатрос», «Социалистан», «Қызыл ат» ақын дәуірінің жаңа лебі болып енген тарихи-саяси бетбұрыс арқау болған поэмалары жаңа интонацияға құрылып, соны әуен, тың өрнек әкеледі. Сәкен өлеңдеріндегі «баспалдақтар» орыстың төңкерісшіл ақыны Маяковскийдің әсерімен жазылған. Мұндай кесте ақынның жаңа заман жаңалығын арқау еткен поэма тарауларында орын алған.

Қазақ даласына еніп жатқан техника, ашылып жатқан зауыт, фабрикалар, салынып жатқан жолдар мен үйлер қазақ даласының даму қарқыны мен алға, биікке өрлеудің символындай еді.

7-8 буынды өлшеммен жазылған жлдар екі тармаққа тасымалдану арқылы баспалдақ кестесімен түзіледі.

Гулеп, үдеп
Жаңа күйін
Гүрсілдетед
Екпін биін.
Ұсталықты
Мәшине үйі –
Жаңа завод мыңдаған. [2, 168 б.]

Маяковскийдің «баспалдақтарының» әсерінен туындаған жаңа өрнек негізі дәстүрлі жеті-сегіз буынды өлшемдер. «Баспалдақтар» ретінде қаланған төрт буынды тармақтар сегізбуынды өлшемнің 4+4 өрнегі. Шалыс ұйқасқа құрылған алты тармақты 4+3 жеті буынды өлшемнің өрнегіне құрылған өзара ұйқасатын тармақтармен тиянақталып отырады. «Сәкен эпика саласында да айшықты ізін қалдырып кетті. Соның ең ірісі де, өнегелісі де – «Советстан». Өлең мазмұны қазір қабылдана қоймағанмен ақындық жаңалығы, қазақ өлеңіне қосқан өлшемдері мен мақамдары қазіргі поэзиямызда сайрап жатыр», – деген академик С.Қирабаев пікірі қазіргі қазақ поэзиясындағы дәстүрлі өлшемдердің интонацияны құнарландырып, эмоционалдық мазмұнын табу үшін тармақтарға тасымалданатын аса кең жайылған құбылысты меңзеп отыр. Қазіргі қазақ ақындары дербес он бір буынды немесе одан көп буынды өлшемдерді екі немесе бірнеше тармақтарға тасымалдау арқылы әрбір сөзге логикалық немесе эмоционалдық екпін түсіре отырып, өлеңнің интонациялық жүйесін мазмұнға сай түрлендіреді. Бұл құбылыстың басы Абайдың «Сен мені не етесің?» деген өлеңі болғанмен, Сәкен оны дамытып, поэзияда жаппай үрдіс алып, берік орнығу мүмкіндігін ашты. Футуристік ағымдағы өлеңдерді жаңа өзгеге ұқсамайтындай графикамен өреді.

Шәкәрімнің өзінде де, өзге ақындардың шығармаларында да бұл кесте қайта көрінбеген-ді. Сегіз және бес буынды өрнектер бір-бірін нақтылап, шумақтағы ой субъектісі болса, оның қимылы мен бағыт-бағдарын айқындайтын негіз тоғыз буынды өлшеммен берілген.

Ақын С.Мәуленов «Түбірлер» өлеңінде ормандағы түбірлерді соғыс салған қасіреттің символындай бейнелейді. Күрсініс пен күңіреніске толы ауыр тақырыпты ақын Сәкен салған тоғыз буынды өрнектерді тасымалдың түрлі бунақтық позициясын жасай отырып, жеңіл де, ширақ мәнермен жырлайды.

Көрінеді //
Орманнан //
Түбірлер. //
Айрылған
Аяқ-қолдардан
Түбірлер.
Мүгедек солдат // секілді
Түбірлер.
Оқ жұлғандай // етімді
Жүрегім // тулап // дүбірлер,
Соғыс не?! //
Менен біліңдер, –
Деп тұрғандай // түбірлер. [3, 118 б.]

Ақын бұл өрнек тудыратын мәнер арқылы түбірлер қорқынышының сазын естірткендей. Өлең мәнері, ширақ болғанмен, толқынды емес, кілт тоқтағандай әсері бар. Қазақ поэзиясында соғыс салған жараларды шынайы, анық, бейнелі, әрі өзіндік үнімен жеткізудің сәтті үлгілерінің бірі осы өлең. «Түбірлер» деген сөзді редиф ете отырып, бір ырғақтық- интонациялық жүйені екі немесе үш тармаққа тасымалдайды. Ақын өлеңнің тақырыптық-идеялық сапасы мен тілдік, ырғақтық, мелодикалық сипаты үндестіреді. Осы мақсатқа орай графикасы да еркін өріледі. С.Мәуленов поэзиясы лиризмге толы, адамның ең ізгі сезімдерінің жасампаздығын танытатын шығармалар. «Сырбай тек өз мектебі бар ақын ғана емес, қазақ поэзиясын жарқыраған кезеңге көтеріп бере алған кемел құбылыс. Бұл тұрғыдан келгенде, Сырбай қазақтың ұлттық әдебиетінің классигі... Тек қана өзі емес, бүкіл ұлттық әдеби болмысқа өзінің өзінің ізін, әдеби өнегесін тастаған адам ғана осындай атқа лайық болуға тиісті» деген көрнекті жазушы Ә.Кекілбаевтың ақын туралы тұжырымы оның талантының өлшемі іспетті. Сырбай лирикаларының ішкі тақырыптық тараулары мен көркемдік жүйелері көп ғалымдардың зерттеуіне арқау болып, өз деңгейінде талданған-ды. Ал оның түршілдік шеберлігі, өлеңінің ішкі сезіміне сай өрнегінің өрілу ерекшелігі жіті зерделеуді қажет етеді. Ол өз кезеңінің құрылымдық деңгейін көрсете алардай дәрежедегі түршілдік шеберлігі жетік ақын.

Ақын Ф.Оңғарсынованың «Алмас қылыш» поэмасы үш кездесуге бөлінген үш бөлімнен тұрады. Олардың барлығы Махамбет ақынның монологына құрылған. Өлең айнымалы ырғақтарға құрылған, тармақтардағы буын саны бестен жиырма буынға дейін жетеді. Өлең шумақтарындағы тармақ сандары да айнымалы. Махамбеттің бірінші монологы жасық күйбең тірліктің күйін тартып, алдамшы сезімнің сиқырына арбалған жасық ақын ұрпағына деген ызасы мен күйініші ақтарылады. *«Елімнің азат өмірін ойлап дертті едім, Әділетсіз сонда алдамшы мынау өмірге сол үшін ғана кекті едім»* деп өзінің халық үшін кешкен азабы мол өр жолын ұрпағына өнеге етеді.

Өлеңнің ырғақтық-интонациялық композициясында шығарманың мазмұндық өрісімен біте қайнасқан тұтастық бар. Ұрпағына қарата айтылған шумақтар мазмұндық екі бөліктен тұрады. Барлық шумақтың алғашқы бөлігінде қалғанын ұрпағын оятпақ ниеті баяндалса, мамыражай ұрпағымен өзін салыстырған тұста салмақты мазмұндық өріс ширығып, өзінің арман-тілегін айтқан жолдарда тіпті шамырқанып, аса қанық экспрессивтік бояуы көрініп, ең жарқын эмоционалдық күй кешеді.

Жатқаның мынау тұнжыр түндерде

ұйқыға батып албырап,

осындай дәурен тұрғанда саған,

хақың жоқ сенің қалғымақ!

Ұмыттың ба әлде сонау заманда елің жатқанда қалжырап,

игілігі боп дұшпанның ғана далаңдағы шалғын, бал құрақ,

бақыт тапсам деп сары дала жонда сарғайып жатқан халқыңа,

азаттық іздеп шарқ ұра

арманмен бабаң аласұрғанын аш арыстандай қалжырап?

Намысқой, өршіл асқақтығымды менің, ұрпағыма мәңгі мұра ету-

осы емес пе еді бабаңдағы арман, бар мұрат?!

Отты үнің қайда, өртті үнің қайда

жүректі асаудай тулатқан,

кеуденді соғып «ақынмын» дейсің – сандырақ! [4, 183 б.]

8-10 буынды тармақтардың сабақтастығына негізделген алғашқы төрт шумақтардағы ой өрісі ұйқыда маужыраған ұрпақ төңірегіне жинақталған. Ой

ағысы өзге арнаға, азаттық іздеп жанталасқан ақынның өзіндік тұлғасына ауғанда тармақтардағы буын саны бірден артып жиырмаға дейін жетіп, интонациясы ширығып кетеді. Шумақтағы ой ағыны үш топқа жіктеледі. Әрбір жаңа ой бөлшегі бас әріппен басталады. Шумақтағы барлық тармақ бас әріппен бастала бермейді. Жаңа ой басталатын тармақ қана бас әріпті еншілейді. Ақынның кесек-кесек кемел ойларына, өр де асқақ рухын бар болмысымен жеткізу үшін ырғақтық-интонациялық жүйесі мен синтаксистік құрылысы өзгеше құрылады. Бірінші бөлімнің құрылымдық өрнегі мен синтаксистік құрылысы қиыннан қиыстырылған тұсы шығарманың ой өрісінің де аса жарқырай ашылып, эмоционалдық деңгейінің де ерекше ширыққан шағы. *Игілігі боп дұшпанның ғана даладағы шалғын, бал құрақ, сонау заманда елің жатқанда қалжырап, бақыт тапсам деп сары дала жонда сарғайып жатқан халқыңа, азаттық іздеп шарқ ұра аш арыстандай қалжырап арманмен бабаң аласұрғанын әлде ұмыттың ба?* Осындай күрделі ой жүйесі үзілмей, шашырамай өзіне сай әуенін тауып шымыр жеткізілуі ақынның үлкен талантын танытады.

Дәстүрлі өрнекті тасымалдау арқылы дербес тармақтарға жіктеу әр ақынның сөзге ой екпінін түсіру үшін қолданылатын амал болғандықтан оның бір жүйесі болуы мүмкін емес. Орыс өлеңтануында ой екпіні түсетін, ой ағыны бұрылыс жасайтын үзіліс арқылы көрінеді. Қазақ өлеңінің құрылымында ой екпіні түсіп, бунақаралық кідірістің ұзақ болуы арнайы ұғыммен бекітілмегендіктен ондай тұстар тыныс белгілері немесе жеке тармаққа тасымалдану арқылы белгіленеді. Сондықтан дәстүрлі өрнектердің жеке тармақтарға бөлшектенуі қазақ поэзиясында аса кең жайылған және бұл құбылыс барлық ақындардың шығармашылығында орын алған.

Ақын М.Мақатаев өлеңдеріне де ерекше эмоционалдық екпін түскенде ырғақтық-синтаксистік бірліктер бірнеше тармақтарға бөлшектеніп, әрбір сөз жайдың оғындай жарқырап көрінеді. Мұндай эмоционалдық-экспрессивтік бояуы қоюланған тұста кей тармақтар ырғақтық бірлік болғанмен, синтаксистік бірлік болмауы да мүмкін. Сондықтан мұндай бірліктер «шашылуға» бейім тұрады.

Егін салдым,
Мал бақтым,
Тас қаладым.
Сағынам да,
Жұртты да басқарамын.
Жалығам да,
Жабырқап, пәс қаламын,
Жырды бірақ,
Жырды мен тастамадым.
Жырдан бөлек қалмады басқа амалым. [5, 211 б.]

М.Мақатаевтың өлеңіндегі алғашқы ырғақтық-синтаксистік бірліктің тасымалданған әрбір бунағы дербес синтаксистік бірлік болғандықтан олар бөлшектенуге бейім. *Егін салдым. Мал бақтым. Тас қаладым* деген ырғақтық-интонациялық бірліктің өрнегі дәстүрлі он бір буынды өлшемнің 4+3+4 кестесі. *Сағынам да, жұртты да басқарамын, Жалығам да, жабырқап пәс қаламын, Жырды бірақ, жырды мен тастамадым* деген бірліктерде бірыңғай алғашқы бунақтардың бөлек шығуы ақынның ерекше ой екпінін түсіру арқылы жыр негізіне назар аудартуы деуге болады.

Қазақ поэзиясындағы бұл құбылыс басталған алғашқы кезеңде автор назар аудартқысы келген тұстарда ғана көрінсе, кейінгі кездерде күрделенген сипат алып, тұтас өлеңдер тасымал негізінде жазылып жүр. Сөздерінің әрбірі бір тармақ болып қаланатын ақындардың бірі – Иран-Ғайып. Ақынның тың

туындысы – «Жеке басқа табыну мен табынту» деген дерт-поэмасы бұл құбылыстың мәнін ұғуға мүмкіндік береді.

Алла
Өзі
Жаратқан соң –
Адам ғып,
Ақыл –
Санаң,
Ар –
Ожданың –
Адал –
Құт!
Табынсаң
Тек
Табын –
Тәңір –
Құдайға,
Жеке Басқа Табыну –
Ол –
Надандық! [6, 5 б.]

Шумақты ырғақтық-синтаксистік тұрғыдан жүйелесек, он бір буынды кара өлең ұйқасына негізделген төрт тармақты шумақ болар еді. Бұл шумақты бунақ бойынша тармақтамай, әрбір сөзін жеке шығарғандықтан, бір-екі буынды тармақтар да бой көрсетеді. Ақын бунақтарға ғана емес, бунақ әрбір сөзге екпін түсіре жырлайды. Жүрегіндегі ойды, сезімді ақтару үшін әрбір байламын нық айту үшін ақын осы амалды пайдаланса керек. Өлеңнің көрнекілік пішіні өзгергенмен, ырғақтық-интонациялық жүйесі өзгерген жоқ. Өлеңдегі ой өзегінің мәнін толыққанды жеткізу үшін, ырғақтық-синтаксистік құрылымында жаңалық болмағанмен, интонациясы өлеңдік ой үдесінен шығып, екпінді, нық, айқын, кесімді шыққан. Интонациясы мен көрнекілік суреті тұрғысынан ақын өлеңі Сәкен Сейфуллин жырларымен үндес. Сәкен де поэмалары мен өлеңдерінің биік пафосты болмысын дәл жеткізу үшін сыртқы көрнекілік суретін ерекше беруде батыл қадамдарға барған, өз кезеңінде болмаған жаңа графикалық кескіндемелер жасаған-ды. Оның өлеңдерінің сыртқы суреті мен ерекше лепті мәнерін қазақ өлеңіндегі жаңашылдыққа балап, қазақ өлеңінің сиилабикалық табиғатынан орыс өлеңінің тоникалық сипатын іздеген ғалымдар да болды. Сәкен өлеңдерінің өзгеше графикасы қазақ өлеңінің жүйесі негізінде жасалды.

Қазақ өлеңінің білгірі академик З.Ахметов тоникалық өлеңнің сипаттары қазақ өлеңінде болуы мүмкін құбылыс екендігін, Сәкен өлеңдерінің ерекшелігі қазақ өлеңін интонациялық тұрғыдан жаңа сапаға көтере білгендігінде деген тұжырым айтқан-ды. Ғалымның «Маяковскийдің өлеңдері тоникалық жүйеге негізделген, ал қазақ өлеңі буындық қатары бар силлабикалық жүйеде екендігін ескеру қажет. Бірақ бұл силлабикалық өлең жүйесіне негізделген қазақ поэзиясында тоникалық жүйеде шығарма тудыру мүмкін емес деген тұжырым емес», – деген пікірі қазақ өлеңінің құрылымында сапалық өзгерістердің болатындығын болжайды. Иран-Ғайыптың өлеңдеріндегі ерекшелік тек сыртқы суретпен шектеліп қалады да, өлеңнің ырғақтық құрылымында ешбір сонылық танылмайды. Дәстүрлі он бір буынды кара өлең ұйқасымен кестеленсе де бұл өлеңнің тақырыптық-идеялық сапасы өзгермес еді. Шығармашылық индивидуалды, яғни жеке тұлғалық мәселе болғандықтан бұл өлеңді графикалық кестелеу де қазақ поэзиясында әрқилы шешіліп жүр. Яғни, өлеңнің графикалық кестесінің түрленуі ақын өлеңнің ойы мен мазмұнына қажетті интонация, дауыс

ырғағы мен эмоционалдық-экспрессивтік бояуын жеткізудегі қосымша амалдар болып табылады. Бұл туралы орыс өлеңінің маманы академик М.Гаспаровтың пікірі мынадай: «Көркемдіктің жаңа ырғақтық амалдарын іздеу XX ғасыр басындағы ақындарды өлең мәтінін графикалық жасақтау сияқты сыртқы аспектіге назар аудартады. Ол негізгі ырғақтық жүйені толықтыратын көп интонациялық деталдарды беруге мүмкіндік тудырды»

Қала.

Үй.

Балкон.

Ұйқым келмейді.

Көңіл кәсібі уайым ба?

Тірлікке ой да сүйкім бермейді,

Сүйкім бермейді ойын да.

Ақын Т. Ешенұлының түрлі тармақтарға тасымалданған төрт тармағын дербес ырғақтық-интонациялық бірлік деуге болмайды. Әр тармақ синтаксистік байланысы жоқ дербес атаулы сөйлемдер болса, ырғақтық кестесі тұрғысынан 1-2-3 тармақтар да дербес ырғақтық бірліктер болса, төртінші тармақ оларды жинақтап, келесі тармақтармен бунақ санының сәйкес болуы және өзара ұйқасуы арқылы алтыншы тармақтағы ұйқас негізімен ырғақтық жүйе жасайды. *Қала. Үй. Балкон* деген жеке тармақтарды бір тармаққа жазса да, оның ырғақтық-интонациялық кестесі өзгермейді. Дербес тұрғанда олардың экспрессивтік бояуы қанық болады да, эмоционалдық екпін түседі де, оқырман ол сөздерден ерекше мән іздейді. Осы жеке тұрған үш сөз арқылы лирикалық кейіпкердің жан-дүниесіне ерекше үнілдірмек.

Көше.

Тастақ жол.

Сұрғылт жер, сұр-ақ

Көкжиек.

Бұлттар өріп жүр.

Сықсиды сұп-сұр бір бұлт жел сұрап,

О, өз басыңа көрінгір! [7, 207 б.]

Бұл шумақтың ырғақтық-интонациялық құрылымында белгілі жүйе жоқ. Бүкіл шумаққа өлеңдік сипат беріп тұрған *сұр-ақ - сұрап, өріп жүр - көрінгір* деген ұйқасушы сөздер. *Сұр-ақ көкжиек* деген қабыса байланысқан сөз тіркесінің тасымалданған тұсында өлеңнің экспрессивтік-эмоционалдық бояуының тасегіне жеткендігін білдіреді. Лирикалық кейіпкердің *көкжиегінің сұрлануы* арқылы оның жан дүниесінің өмірдің қызығынан тым алыста қалғандығын, тіпті болашағына деген үмітсіздікке жеткенге дейінгі халін айнытпай таныта алған. Ырғақтық-интонациялық құрылымындағы жүйесіздік кейіпкер жан-дүниесіндегі жүйесіздікпен сабақтасып жатыр. Ақын шумақтарындағы тармақтарға «шашылған» сөздер сыртқы сурет қана емес, өлеңнің тақырыптық-идеялық, көркемдік-бейнелілік болмысын ашуға қажетті көркемдік әдістің бір көрінісі. Бүгінгі қазақ өлеңі мың сан үнді. Әр ақын шығармашылығынан дәстүрлі өлшемдердің түрленуінің алуан түрлі өрнектері табылады. Өзінің жан-жүрегіндегі сезім қуатын танытуда, оны жанды, өз мәнерімен жеткізу үшін ақын Г. Салықбай да белгілі өлшемдерді сан құбылтқан. Бұл түрлендірулер өлең мазмұнының композициясына сай өзгереді. Ақын С. Ақсұңқарұлының «Диалог» деп аталатын өлеңінде дәстүрлі он бір буынды өлшемді бунақтарын тасымалдай отырып, диалогты, екі адам әңгімесін жеткізуге шебер пайдаланылған.

– Бал ашсам ше?

–Аш! Өзінде құлағым...

- Сауалым бар ...
- Жауап берем – сұрағын!
- Есігіңді қағайын ба?
- Ашамын!
- Шақырсам ше?
- Сенен қайда қашамын?

Шумақтағы сұрақ пен жауап бір ғана ырғақтық құрылым. Төрт сұрақ пен оның жауабы егіз ұйқас арқылы жүйеленген он бір буынды өлшемнің 4+4+3 өрнегі. 1-2, 3-4, 7-8 тармақтарға бөлшектенген 1, 2, 4 он бір буынды ырғақ өрнектерінде төрт буынды бунақ сұрақ ретінде беріліп, 4+3 жеті буынды жартысы жауап ретінде көрінеді. Тек 5-6 тармақтарды қамтитын ырғақтық құрылым ғана 4+3 сұрағы, 4 буынды бунағы жауабы ретінде көрінеді. Осы тұста шумақтың эмоционалдық бояуы барынша қанық көрінеді. Бунақтардан кейінгі тыныс белгілер жүйесі мен ішкі ұйқастар бунақаралық жікті тереңдетте түсіп, интонацияны ширақ, жеңіл, сымбатты етеді. Өлеңді жеті буынды өлшемнің тасымалдануы бір ғана тұста көрінеді:

- Қасірет болсам?
- Қорқам оның несінен!
- Алдасам ше?
- Кешірем!

1-2 тармақтарға жіктеліп берілген он екі буынды өлшемнің 5+4+3 өрнегі бес және жеті буынды болып тасымалданса, жеті буынды өрнек төрт және үш бунақты болып бөлшектенеді. Шумақ мәнері ауыз екі сөйлеу стилінде, интонацияны түрлендіруге тармақтардың тасымалдануы ғана емес, тыныс белгілер жүйесінің мазмұн динамикасын толық бейнелеуі мен ішкі ұйқастар жұмылдырылғандықтан өлең өзінің жеңіл, ширақ, құбылмалы, өзегіндегі «ерке» мінезін дәл тапқан. «Бұл өлшемнің ықлым ғасыр жасаса да, көнеру орнына жаңарып, қартаю орнына жасарып келе жатуы сондықтан. Бүгінде де бұрынғыша он бір буынмен жазбайтын қазақ ақыны жоқ. Бүгінде де бұрынғыша он бір буын әрбір талантты ақынның ешкімге ұқсамай, тек өзінше, тек өз өзгешелігімен ғана жазуына ешқашан кедергі болған емес, болмайды да; бұл өлшемнің мүмкіндігі мол, ғұмыры ұзақ болу себебі де сондықтан» - деген академик З. Қабдоловтың көрегендігі негізді. Бұл күнде он бір буынды өлшемнің екінші тынысы ашылды. Бұл өлшем қазақ поэзиясында қолданысы жағынан өзінің алдыңғы позициясын әлі берген жоқ. Қазіргі қазақ ақындары ой екпінін түсіріп ырғақтарды бөлшектеу арқылы, өзге де тілдік құбылыстар арқылы мәнерлілік мүмкіндігін молынан ашты.

Абай мен Шәкәрімнен бері үзіліс жасаудың негізгі жолы сөздерді тасымалдау болған. Ал қазіргі поэзияда тыныс белгілер жүйесі де үзіліс жасаудың өнімді тәсіліне айналған. Мысалға алынған Ф.Оңғарсынованың шумағында тармақаралық үзілістен басқа төрт үзіліс көрінеді. Оның үшеуі тыныс белгілері нүкте мен үтір арқылы, біреуі тасымалдау арқылы. Үтірлердің семантикалық ролі байқалмайды. Негізінен он екі-он үш буынға құрылған тармақтарға серпіліс беріп, түрлендіріп тұрған осы тармақтардың бунағы болып табылатын нүктемен тиянақталған бөлшектері. *Дүние быт-шыт. Жүрегім дал-дұл келем мен.* Лирикалық кейіпкердің терең тебіренісін сезіндірер бұл күйлерді үтірмен бөлуге де болар еді. Бірақ нүкте қою арқылы автор үзілістің ұзақтығы арқылы сезімнің тым тереңдігін, кейіпкер жүрегіндегі күйдің тым ширыққандығын білдіруді мақсат еткен.

Ал Гүлнәр Салықбайдың келесі бір өлеңінде тоғыз буынды өлшемнің 4+4+1 өрнегін жасау арқылы өз өлеңінің ойы мен сезіміне үйлес өрнек табады. «Айналамда аңыраған жел» деген өлеңінің негізі тоғыз буынды өлшемнің аса

сирек кездесетін өрнегі – 4+4+1. Жеке тармаққа тасымалданған сөздерге ой екпіні түсіп, ерекше эмоционалдық мән беру үшін ақын графикасын кестелеуді ырғақтық деңгейде шешеді.

Мені ұшырған // бақыт, әлде //
сор
Тоқтата алмай //ешбір темір //
тор
Құлау үшін // кетіп барам –
көр... [8, 67 б.]

Ақын талданған өлеңде тоғыз буынды өлшемнің 4+5 өрнегін бес буынды бунақты 4+1 етіп жіктеу арқылы, семантикалық бірліктерді осылай құру арқылы жаңа ырғақ жүйесін жасаған. Мұнда соңғы бір буынды сөздерге ерекше логикалық екпін түсіп, оқшау айтылады. Дауыс ырғағындағы мұндай көтеріңкі леп өлеңнің ішкі сезім-түйсігінен тамыр тартып отыр. **Жел - өл - кел, сор - тор - көр, құн- шын - түн** деген үш шумақтың ұйқас негіздері болатын сөздердің семантикалық, эмоционалдық салмағы күшті. Ырғақты 4+1 етіп құруы, яғни сабақтасушы бунақтардың арасындағы буын сандарының айырмашылығының күшті сезілуі интонацияны шарт үзіп, кілт тоқтатқандай әсер етіп, соңғы бір буынды сөздің оқшаулығы ерекше сезіледі. Ол лирикалық кейіпкердің жүрегіндегі ашу, ыза, реніш сияқты сезімдер арпалысын дәл жеткізуге орайлас құрылған. Айтатын ойды аз сөзбен, қажетті эмоциялық күймен, өзіндік қайталанбас мәнерімен жеткізу бұл Гүлнәр өлеңдерінің «мінезі».

Ішкі ұйқастар арқылы өлшемдердің ырғақ жүйесін түрлендіріп, ұйқасушы сөздерді жеке тармақтарға тасымалдау құбылысы алғаш Шәкәрімнің «Бұл ән» өлеңінен көрінген-ді. Ал қазіргі поэзияда ол құбылыс деңгейінен үрдіс дәрежесіне көтеріліп, барлық ақындардың шығармаларынан көрініс тауып, дәстүр болып бекінді. Осындай үрдісті әр түрлі өлшемдерге қатысты жандандырып қолданатын шебер ақындардың қатарында Г.Салықбайдың орны ерекше. Оның жоғарыда талданған өлеңінен өзге «Тереземді жаңбыр қақты», «Жүректің сөзі», «Сезім жоқ», «Кеш» деген өлеңдерінде бір-біріне ұқсатпай жасалған осы құбылыстарды көруге болады. Оның ішінде ырғақтық-интонациялық жүйесі ең күрделісі - «Кеш» өлеңі.

Кеш.
Дүние – бос,
Жып-жылы жүрегімді мұзға тастадың,
Және қашпадың.
– Өш !
Хош.

Гүлнәр өлеңінде Шәкәрім өлеңінен көрі еркіндік байқалады. Жеке тармақтарға орныққан сөздер бір дербес құрылымның бөлшегі емес, өздері жеке құрылым. Бірінші шумақта негізгі мазмұндық жүкті айқындайтын 2-3-4 тармақтардағы семантикалық құрылымдарда суынған сезім туралы айтылып, қоштасса, келесі шумақта қайта жанданған сезім 2-3-4 тармақтардағы семантикалық бірліктерден көрінеді. «Өш», «Хош» деген қоштасу сөздерімен басталған сөнген сезім драмасы келесі шумақта қайта үмітке жалғанған

«– Бір, екі, үш, төрт, бес, Алақаныңды тос» деген сөздермен, сәтті шешіледі.

Бұл шумақтарда ақын дәстүрлі өлшемдерден алшақтап, өлең тұңғығындағы сырға сай мәнер табады. Шумақтардағы тармақтардың бір-біріне ырғақтық-синтаксистік тәуелділігі жоқ. Мұнда Сәкен өлеңінің үрдісі байқалады. Мұндағы үзік-үзік жолдардың арғы жағында, көлеңкесінде лирикалық кейіпкердің теңіздей терең сыры мен ғаламдай үлкен қасіреті байқалады.

Маусымның он үшінші жаңасында
Өзен жағасында,
Шалғын арасында.
Мөлдір шық...
Кірпік ілмей түніменен,
Көз жұмды таңға жақын.
нанасың ба? [9, 253 б.]

11-6-6-3-8-7-4 ырғақтық құрылым. «Мөлдір шық кірпік ілмей түніменен, Көз жұмды таңға жақын нанасың ба?» деген 4-5, 6-7 тармақтар біртұтас ырғақтық-интонациялық, логикалық бірлік. Ақын Е.Раушанов оларды дербес тармақтарға қондырғанда осы тұстарға ерекше мән беріп, оқырманның да өз жүрегіндегіні дөп ұғуын диттеген сияқты. Мөлдір шықтың жайына ерекше назарды көп нүкте арқылы аударады. Жеке тұрған сол бір сөз бен осы бір үш нүкте өлеңді тым тереңдетіп, жүректің тереңіне жетелейтіндей. Бұл жерде ақын үзіліс арқылы мөлдір шық драмасын әсерлендіре түскен.

Қаланың шуға тұныңқы түні.
Кафе.
Мас жандар.
Сайран бір.
Арақтың буы, шылым түтіні...
Сарыуайым менде қайдан жүр?!

Ақын Талғат Ешенұлының бұл өлеңіндегі үзік-үзік қысқа тармақтар тасымалданған бір ырғақтық-интонациялық бірліктің бөлшектері ретінде тануға келмейді. Олар қазақ өлеңіне тән ырғақты сақтамаған. Бунақтардағы буын сандары әртүрлі және жүйесіз. Сондықтан олардың ырғақтық-интонациялық дербестігі күшті. Шумақтардың әрқайсысындағы буын саны әртүрлі болғанмен олардағы тармақтар өзара кезектес ұйқасқа құрылған. Автордың бұл шешімі өлеңнің ішкі мазмұнымен ерекше үндестік тапқан. Сыртқа көз тастаған жанның ішкі дүниесі өзіндік қырынан көрінген. Тірліктен, оның күйкі күйбеңінен шаршаған жан айналаға самарқау көз тастағандай. Оған ештеңе қызық емес, тірлік жалықтырған да сияқты. Сұрғылт дүние, күздің күні, ұйқысыз түн лирикалық кейіпкердің ішкі дүниесінің айнасы іспетті. Сайран салып, сауық құрған жандарға карап өз ойынан айнып, сергігендей. Ақын ой өрісіне қарай өлеңнің ырғақтық-интонациялық өрнегін жүйесіз, шашыраңқы өрген. Өлең құрылымындағы аздаған ауытқушылықтар өлеңнің ішкі мәнін ашқанмен, жалпы өлең қазақ өлеңінің буын санына негізделген заңдылық шеңберінен шықпайды. Өлеңнің өзара дыбыстық үндестіктегі соңғы тармақтарының барлығы дерлік үш буынды бунаққа негізделген. Үзік-үзік қысқа тармақтар атаулы сөйлемдер болғандықтан, әрі бір ырғақтық қатарда болмағандықтан дербес берілуі заңды.

Ақ өлеңнің қарапайым түрлерін тудырған ақын тек сыртқы өлшемінің бір қырын өзгерткен болса, өлеңнің аса күрделі ырғақтық-интонациялық жүйесін Т.Әбдікәкімов, А.Нұрғазыұлының поэзиясынан табуға болады. Т.Әбдікәкімовтың «Сүйіс» атты өлеңінің оннан аса тармағының ұйқасушы негіздерінде дыбыстық үндестік мүлдем көрінбейді.

...Ү-у-у-уу //... бүкіл жандылар мен // жансыздар,
Бір-ақ сәтке // тыныш таба // көріндер!
Біз екеуміз! // Жалғызбыз //
Екі жалғыз жұмыр // жұмбақпыз – біз, //
бір-бірімізге // жұтылған
Алдарыңда // тұрмыз – қызғылт // сағым төгіп, // сәл ұйып...
Көкейіміз бар // – күннің нұрын // тамұққа да // тамызар!

Ернімізде – от шеңберлі // дауасы бар // азаптың!...

Кіп-кішкентай // қызыл шыбын,

Ызындама, //

Жұлынымызды // үзесің!

Сен де, торғай, // ұшып-қонба,

Көзің тиер // біздерге!...

Біссіміллә, // біссіміллә...

Бір-ақ сәтке // тыныш таба // көріңдер,

Бір-ақ сәтке!

Сүйектеріміз де //– құлақты!

Құлақтарымыз да // – жанарлы!.. [10, 57 б.]

Өлеңнің ырғақ жүйесі мынадай өрнектерге негізделген: 4+6+3, 4+4+3, 4+3, 6+4, 4+4+4+3, 5+4+4+3, 4+4, 4, 6+3 өрнектер екі немесе бірнеше рет кездеседі. Он бес буынды құрылымның 4+4 және 4+3 өрнектер болып екіге жіктелген, сегіз буынды тармақтардан өзге тармақтардың соңғы бунақтары бірыңғай үш буынды болғандықтан ырғақ жүйесі қаншалықты күрделі болғанымен, өлеңдік өлшемнен ұзап кетпеген. Өлең мазмұны сүйісу сәтіндегі қас-қағым сезім сырын суреттеуге ниеттенеді. Сүйісу сәтінде адамның сезімталдығы сан есе артып, көңілі қанаттанып, шалқып кететінін ақын одағайлар мен дыбыс жүйесі, тасымал арқылы эмоционалдық екпін түсіру арқылы жанды да, шынайы бейнелейді. Сүйісу сәтіндегі шытырман түйсіктердің динамикасына сай ырғақтық-интонациялық жүйесі түрлендіріліп беріледі.

Ақынның өзіндік дүние танымы мен әлемді сезіну түйсігі, оны жеткізудегі поэтикалық образдардың көркемдігі мен күрделілігі, өзіне ғана тән даралығы өлеңді өлең ететін шарттардың ең бастысы. Бұл қара, ақ деп аталатын екі түрлі өлең табиғатына тән. Сондықтан ақ өлеңді зерттеудің өзіндік алғышарты жасалуы тиіс. Қара өлеңдегі ырғақтық-синтаксистік өзгешелік өлеңнің ішкі сарайына ықпалы зор болғандықтан оның құрылымы шығарманың идеялық, көркемдік, бейнелілік сипатымен тұтас қарастырылуы шарт. Ал ақ өлеңде белгілі бір ырғақ қайталануы тән болмағандықтан ырғақтық жүйесін тексеру аса үлкен роль ойнамайды. Ақ өлеңнің ішкі сарайы тереңдігі, образдар жүйесінің күрделілігі, ойды тура меңземей, тұспалдап жеткізетін жұмбақтығы тұрғысынан өте бағалы.

Аталмыш жинағында ақын формаға ерекше ынта қойып, өлеңінің кескіндемесін де өлеңдік бағанамен шектемей, ой дінгегіне сай, суретпен беруге жасаған талпынысы байқалады. Мұндай өлеңдер туралы зерттеуші А.Квятковский «Поэтический словарь» атты еңбегінде мынадай тұжырым келтіреді: «Кескінді (фигурные) өлеңдер бүкіл мәтіннің тармақтары, жұлдыз, крест, жүрек, ваза, үшбұрыштар, пирамида сияқты белгілі бір кескіннің сызбасымен беріледі. Өлеңнің осындай көрнекі үлгісін алғаш жасаушы ежелгі грек ақыны С.Родосский» екендігін көрсетіп, бұл кескіндердің өлеңнің тақырыптық-идеялық сапасымен сабақтастықта болатындығын айтады: «Кескінді поэзияның түп тамыры сонау антика дәуіріндегі александрия поэзиясына барып тіреледі. Одан кейін бұл өлең жүйесінде барокко ақындары, бергі дәуірлерде модернистер өз шеберлігін сынады. XX ғасырдың басында европаның модернист ақындары К.Моргенштерн мен Г.Апполиари де кескінді өлең түріне жүгінеді. Ақындар сөзбен кестелеген кескіндер арқылы өлеңнің мәнін ашуға талпынады».

Кескінді өлеңдердің тарихы мыңжылдықтарды қамтиды. Бұл өлеңдер ежелгі грек ияда «пайгмиялар» яғни ойындар деп аталды. Олар ешуақытта жоғалып кеткен емес, әр дәуірде әр елдің поэзиясында көрініс тауып түрлі кескінмен, түрлі суреттер арқылы көрінуін тоқтатақан емес. Бұл өлеңдердің

пайда болуына негіз болған александриялық акындардың өлеңдері алтарь, жұмыртқа бейнесінде көрінсе, XX ғасырда жаңбыр, жұлдыз, бұрқақ, ағаш, құлаған мұнара кескінінде бейнелейді. Мұндай өлеңдердің сыртқы бейнесі мен мағынасында байланыс болады. Өлеңді сурет өнері мен музыка өнеріне жақындастыру барлық кезеңдерде орын алған. Музыка жақындастыруды мақсат еткен өлең әуезділігіне ерекше орын беретін қазақ акындары М.Жұмабаев пен С.Сейфуллин еді. Мақжанның «Шолпы», «Толқын», «Жұмбақ» сияқты өлеңдері мен Сәкеннің «Аққудың айрылуы» мен «Сыр сандық» өлеңдеріндегі дыбыстық әуезділіктің бейнелілік маңызы зор болды. Қазақ өлеңін жаңа даму белесіне бағыттап жүрген акындардың көрнектілерінің бірі Тыныштықбек Әбдікәкімов кескінді өлеңде де өз шеберлігін сынап байқайды.

ЕЛІКТЕР –ТӘҢІР

ГЕ ДЕГЕН

СЕНІМ

э

лектр

темірге д

еген сенім т

үріне түпкілікті ау

ысып. Уақыт жылдам

дығы барған сайын үдей

түсіп, түрлі үкіметтік төңкеріс

тер мен табиғи жойқын апаттар ө

рті бықси тұтанып, О ЖАЛҒАН: А+М.

Ақын сөздермен уақыттың құм сағаттың суретін салуы уақыттың өзгергіштігін, баянның жалғандығын сөз суретімен көрсетуді мақсат еткен. Егер кескінсіз, суретсіз жазғанда, мынадай мәтінді көресіз: ***ЕЛІКТЕР– ТӘҢІРГЕ ДЕГЕН СЕНІМ электр темірге деген сенім түріне түпкілікті ауысып. Уақыт жылдамдығы барған сайын үдей түсіп, түрлі үкіметтік төңкерістер мен табиғи жойқын апаттар өрті бықси тұтанып, О ЖАЛҒАН: А+М.*** Өлеңде өлшемдік негіздің ешқайсысы көрінбейді. Өлеңде белгілі буын санына негізделген ырғақтар да, тармақтарды байланыстырып, өлең әуезділігін арттыратын ұйқастар да жоқ. Тек өлеңнің сыртқы суреті құм сағат пен оның мәнін ашатын уақыттың өткіншілігі туралы ой толғам бар. Орыс өлеңтанушысы М.Гаспаровтың «жаңа ырғақтық мәнерлілікті іздеу XX ғасыр басындағы акындарды өлеңнің графикалық кескіндемесі сияқты сыртқы аспектіге назар аудартады» деген пікірі Т. Әбдікәкімовтың өлеңінің тосын сыртқы кескіндері ақынның ізденісінің бір көрінісі ретінде бағалау қажеттігіне нұсқағандай. Ал мұндай өлеңдер батыс поэзиясында кең жайылып, көрнекілік түйсігіне бағытталған дәстүрлен тыс жүйелер көрнекі әдебиеттің жаңа жанры ретінде қалыптасқан. Оларға акроөлеңдер, анаграммалар, полиндром және кескінді немесе пішінді өлеңдер жатады. Акроөлеңдер де біздің акындарға жат емес. Ол өлеңнің басындағы дыбыстар арқылы түзілген сөздер өлеңнің ішкі мәніне тікелей қатысты болады. Бұл жанрлар ақынның өзі үшін әуесқойлық болса, оқырмандар үшін қызғылықты, әрі таңқалдырар поэзияның бір қыры.

Жігіт:

-...

Қыз:

-...

Жігіт:

-?..

Қыз

-!..

«Үнсіздік» деп аталатын өлеңі қыз бен жігіттің үнсіз диалогына құрылады. Қыз бен жігіттің көп нүктемен өрілген әңгімесінің мәнін сұрау белгісі мен леп белгісімен ұқтырғысы келеді. Жігіт сұрағына қыздың леп белгімен берілген жауабынан олардың сүйіспеншілігі мен қуанышын айтпай-ақ түсінесіз. «Как много значит недосказанность в стихах...» деген зерттеуші сөзі Байботаның өлеңмен «ойынына» дөп келгендей. Ақын өлеңдеріндегі айтылмай қалған сырлар, сөздердің орнындағы тыныс белгілер жүйесі өте әдемі жырлар туғызған автордың шеберлігінің көрінісі. Мұндай түршілдік әр автордың өзіндік қолтаңбасы ретінде көрініп, талант даралығы тұрғысынан бағалануы тиіс.

Осындай дәстүрден тыс ырғақтық жүйелер қазіргі жапон поэзиясының да көрнекті өкілдерінен көрініп қалады. «XX ғасыр поэзияға үлкен өзгерістер әкелді. Көп жапон әдебиетшілері, Батыстың мәдени мұрасымен танысқаннан кейін жаңа дәуір адамының жан дүниесінің тебіренісін толыққанды жеткізу үшін ұмытылысында лексикалық шектеулер мен стереотипті сюжеттерден бас тартты. Дәстүрлі поэзияға тән ескірген бес-жеті буынды өлшемдердің сабақтастығына негізделген интонациялық тұтастықтардың өлшемдік жүйесі алғаш рет бұзылып, кейіннен толық ығыстырылып шығарылды. Каноннан қол үзу ешқандай тыйым салынбайтын және шектеу қойылмайтын жан-жақты поэзияның дамуына жол ашты. «Гэндайси» деп аталатын поэзия ғана суреткерлерге қоршаған әлемді ішкі қуат пен азаматтық пафосқа толы әлеуетті, толыққанды шығармаларда бейнелеуге мүмкіндік берді». Олардың бірқатарының ақын Байбота өлеңдерімен ұқсастығы байқалады.

Муравей	Бурый пригорок.
Тащит крыло	Колодец.
Бабочки –	Лошадь
Это яхта.	Цветы сливы.

Көрнекті жапон ақыны Тацудзи Миесидің «Жер» және «Ат» өлеңдері жұмбақ сияқты. Ақындар кейде дәстүрлі өлең жазудан шаршап жалыққан сәттерде осылайша сөзбен «ойнаттындай» әсер қалдырады. Мұндай қызық өлеңнің бірі Байбота ақында былайша көрінеді:

Қайран	Эһ, менің	Жалғыздық
«Сайран»!	Көктемім,	Сарсаң ой.
	Теп-тегің	Сәл мызғып
	Өтпедің!..	алса ғой!..

Адам көңілінде жылт етіп сәуле берер төрт буынды құрылымдарды 2+2 екіге бөлшектеп, ойды шымыр да, ширақ жеткізеді. Жалғыздықтан қажыған жанның жалғыз тілегі ұйқыға кетіп, өзін-өзі ұмыту. «Бұлбұл мен гүл» өлеңінде бес бунақты өлшемдер 3+2 өрнекпен екіге жіктеледі. Лирикалық кейіпкерлер қыз бен күздің сезім күйінің динамикасы қатар беріледі. Төрт буынды бунақтың екіге ажырауына ішкі ұйқастардың септігі тиген. Мұндағы бір буынды бунақтарға эмоционалдық екпін түскен.

Сайрады
бұлбұл,
Жайнады
бір гүл.

Өлеңдегі сөзден көрі астарындағы ой қабаты қалың. Бұлбұл сайраса, гүлдің жайнайтыны – тіршіліктің аксиомасы. Бұл аксиомадан тарайтын тіршіліктің сан алуан бояуы бар. Байботаның өлеңдері тәжірибе ретінде жасалғанмен, қазақ өлеңінің құрылымдық жүйесінің бір мүмкіндігін танытуымен құнды. Олар үрдіс болып бекітін жаңашылдық емес, құбылыс күйінде, артынан із тастамай өтеді. Ал ақынның өзі қазақ өлеңінің ырғақтық-интонациялық бір жүйесі ретінде өте тапқыр, сәтті тәжірибе жүргізгендігімен белгілі.

Жаңа қазақ поэзиясында көрініп жүрген ерекше құбылыстың бірі, ерікті өлеңнің күрделі де ерекше түрі – верлибрлер. Ондай ерікті өлеңнің күрделі түрлері Т.Әбдікәкімовтың поэзиясынан және Қытай елінен келген жаңашыл қазақ ақындарының шығармашылығынан көрінеді. Орыс өлеңтанушысы, мәтінтанушысы Ю.Тынянов: «Біздің дәуірде верлибрлер жеңіске жетті» деп, академик М.Гаспаровтың «оқырмандардың верлибрлерді қабылдауға әзір болмағандығы» туралы айтқан пікірлері бұл өлең өлшемінің жаңа дәуір поэзиясының мазмұны мен көркемдік жүйесін жеткізе алар мүмкіндігінің молдығын байқатады.

Орманның // түннің // елесі...	-а
Сыдырылған // қабағынан // ашылды //есік,	-ә
Уақыттың // арнасы // тарайып,	-в
Домалаған // тамшы жас // жағадан //жараланды,	-г
Жарға соғылып.	-ғ
Өзектен // құлаған өрт –	-д
Теңізге // талпынған // тамшы –	-ж
Тынды...// Толқын толқынға // қосылды.	-з
Аспаннан //аққан жұлдыз // – түннің жасы,	-е
Уақыттың //көзінен // тамды.	-и

Ақын А.Нұрғазыұлының өлеңінің көркемдік-бейнелілік жүйесі жаңа, ырғақтық-интонациялық жүйесі тосын. Өлеңде дәстүрлі ырғақтық сабақтастықтар жоқ, ұйқасушы негіздер де көрінбейді. Бір оқығанда көңілге де, жүрекке де қона қоймайды. Бірақ оқыған сайын қызықтырып, тереңіне тартып, көркемдік құралдарымен сүйсінтіп, таң қалдырады. «Домаланған тамшы жас жағадан жараланды жарға соғылып», «Өзектен құлаған өрт– теңізге талпынған тамшы», «Аспаннан аққан жұлдыз– түннің жасы уақыттың көзінен тамды» деген жолдар өлеңде жүйелі ырғақ тезіне салынбай, синтаксистік құрылымының жүйесі сақталып, біртұтас құрылымдар логикалық немесе эмоционалдық екпін арқылы тасымалданып, екі тармаққа жіктелген.

Көше // автобусқа // шықтым
Біреулер // түсіп кетті.
Босаған // орынға // отырды // енді // біреулер.
Сарғайған // күзгі // орман да
Үп еткен // желмен // еріп,
Сылдыраған // сары // жапырақ,
Ізді // жасырып // кетті.
Көшеде // арлы-берлі // ағылған адам...
Жолды // жапырақ // жапқан,
Жым-жылас //... Уақыттың // ағысы. [11, 4 б.]

Өмірдің бірін-бірі ауыстырған толқындары ақын өлеңінде қарапайым да, соны сипатта беріледі. Өмір – автобус, түсіп кеткен әлдекімдер мен бос орынға жайғасқан біреулер, ізді жасыратын сарғайған күзгі жапырақтар, арлы-берлі ағылған адамдар ізін жапырақ жұтып, уақыт ағысы өтуде. Өмірдің өтпелілігі қазақ поэзиясында кең тараған тақырып, оны қаншама ақын неше түрлі жырлады, оларға Ардақ Нұрғазыұлы да өзіндік дара бейнелер мен символдармен, өзгеше ырғақтық-интонациялық жүйе арқылы үн қосты.

Ақын Ардақ Нұрғазыұлының «Ұйқысұраған біреудің жыр парағы» деген атпен берілген жыр топтамасына енген өлеңдерде белгілі бір толқынмен қайталанатын ырғақ та, ұйқасқан бірде бір сөз де жоқ. Бұл өлеңге тән өлшемдер – тармақ пен шумақ. Тармақтардың ырғақтық ролі жоқ, тек сыртқы кестелік функцияны атқарып тұр. Өлеңдегі әрбір сөйлем бір немесе екі тармаққа

қондырылған. Екі тармаққа жіктелген сөйлемді бір тармақ етіп құрса да, өлеңде ешқандай ырғақтық өзгеріс болмайды.

«...Түн» деген өлеңінде өлшем мүлдем жоқ дерлік. Өлең тармақтарының соңындағы сөздер тұлғалық жағынан біркелкі болғанмен дыбыстық үндестігі жоқ. Бірінші шумақты тармақтарға ажыратпай қарастырсақ, прозалық оралым іспетті. Себебі мұндағы сөздер орын тәртібінен ауытқымаған. Ал екінші шумақтағы орын тәртібінің өзгертілуі өлеңді прозалық сипаттан алшақтатады. Бұл шумақтағы сөздер мағыналық ерекшелігіне қарай екпін түсіріліп, тармақтың не алдына не соңына шыққандықтан ой-сезімге әсері өзгешелейтін бір қыры. Сондықтан ақ өлеңді ырғақты прозадан ерекшелейтін тармақтардағы сөздердің орын тәртібіндегі өзгешелігі. Бірін-бірі қайталайтын ырғақтық-интонациялық бірліктің жоқтығы өлең табиғатын өлшемді қара өлеңге кереғар етеді. Бірінші шумақта тармақтардың соңғы бунақтарының буын сандарындағы ауытқушылықтыр өлең ырғағын дәстүрлі ырғақтан мүлдем алыстатып прозалық сипатын күшейткен. Ал екінші шумақтағы тармақтардың басым көпшілігінің, яғни төрт тармақтың соңғы бунақтарының үш буынды болуы тармақтарды белгілі ырғақтық қалыпқа жақындатады.

Сонымен верлибрлер өлеңнің сыртқы формасы ғана емес, ішкі көркемдік-бейнелілік жаңғыруы. Өлең жанының, өлең пафосының формасыз сұлу көрінуі. Верлибр жазушылардың мақсаты – синтаксистік жүйені сақтай отырып, ішкі көркемдік-бейнелілік мәнерлілікке назар аударту. «Верлибр (ерікті өлең) ақ өлеңнен ырғақтық жағынан еркіндігімен ерекшеленсе, ұйқастардың болмауы оларды жақындатады. Орыс ерікті өлеңі (верлибр) еркін акцентті ақ өлең түрінде көрінеді».

Верлибр авторы сыртқы шектеулерден азат, оның жалғыз шегі маңызы артқан соңғы үзілістер. Еркін өлең өлшемінің бір ғана өлшемі — “үзілістер өлшемі.” Ю.Тынянов өлең тармағын ырғақтық қана емес, мағыналық қатар құбылысы ретінде зерттеді. «Верлибрлердің «бірлік» пен «тығыздық» сияқты семантикалық сипаты анықталды. Сонымен қатар сөздер семантикасы өлең сөзде тәуелсіз, дара емес. Сөз поэзия тілінің құрылымдық бірлігі ретінде өз мүмкіндігін өлеңдік тармақ аясында жүзеге асырады». Верлибрлер – жаңа өлеңдік форма. Мұнда ырғақтық бірліктерден көрі, синтаксистік бірліктердің маңызы үлкен. Бұл құбылыс орыс поэзиясында Фет пен Полонскийдің есімдерімен байланысты. Ал оның бастауын Жуковскийдің «Рүстем – Зораб» дастанының аудармасынан көруге болады.

Прозалық өлең формасы прозалық болғанмен, жаны поэзиялық болуы шартты шығарма. Осы ұстанымның үдесінен шығатын шығармалар ретінде ақын Е. Раушановтың «Сатқын», «Тас балбал» және «Ымырт» атты прозалық өлеңдерін атауға болады. «Жаңа өлеңдерде, әсіресе, ең бастысы прозалық өлеңдерде бірінші мәнге поэтикалық бейне ие болады» – деген зерттеуші прозалық өлеңнің өлшемдер орнын поэтикалық бейнелілік арқылы толтыратын ең негізгі белгісін анықтайды.

Прозалық өлеңдегі нәзік лиризм кей поэзиялық шығармалардан да сезімді, терең. Бұл өлеңдегі поэзиялық жүктің барлығы ақ толқын драмасында жатыр. Прозалық өлеңдердің поэзиялық қуаты, сезімділігі прозалық фон аясында арта түседі. Яғни, «Сатқын» өлеңіндегі кейіпкердің күйбең, қамсыз, қызықты тіршілігінің аясында ақ толқынның жанұшырған ұмтылысы, жарқабаққа жетпек үшін арпалысы, зарыққан зарлы күйі күшті драмалық сипат алады. Ақ толқынды кері итерген қаба сақал Қара түн оның басына мәңгі орнайтын қаралы күй іспетті. Шығармадағы сатқындықтың көрінісі – лирикалық кейіпкердің аттанған тас жолы, сіңіп жоғалған тас қараңғылығы, ештеңе селт еткізе алмаған сезімсіз тас жүрегі сияқты ұғымдар арқылы шебер шешіледі. Поэзиялық көркемдік-

бейнелілік, мәтіндік көпқырлылық және ой метафоралығы шығармада жетілген түрде көрінеді.

Прозалық өлеңдердің сезімділігі мен тереңдігін, құпиялылығы мен сиқырлылығын арттыратын факторлардың бірі олардың берілу формасы, яғни синтаксистік және стилистикалық ерекшелігі. Мұндай прозалық мәтіндерде атаулы сөйлемдер жиі кездесіп, сөйлемдер бітпей, қысқа қайырылады немесе толымсыз құрылады. Сондай-ақ ой тіке берілмей, оның орнына көп нүкте, сұрау белгісі сияқты тыныс белгілері жиі қолданылып, ой ағыны ашық емес, емеурінмен жеткізіледі.

Мынау көне түркінің әріптері. Қара тасқа қашалған әрі жат, әрі жақын жазулар... Бір кезде менің ұрпақтарым да ата-баба мұрасына дәл бүгінгі маған ұқсап түсінбей қарауы мүмкін-ау деген ой келеді.

Ымырт. Ұзамай қаламызға қараңғылық орнайды. Қараңғы түнде көне түркі жазулары қара тастан қанаттарын дыбыссыз қағып ұшып шығады да қаламызды шарлап кетеді. Олар алаңдар мен проспектілерді, Үкімет үйін (ескісін де, жаңасын да), сыраханалар мен перзентханаларды көреді, адамдардың әңгімелерін тыңдайды. Шахардың шетіндегі менің дәптерімнің терезесінің алдына қонып, ашық жатқан дәптеріме үңіледі. Қандай әсер алады екен. Білмеймін. Білетінім – Олар орындарына ұзамай қайтып барып, қара тасқа айналып қатып қалады. Мәңгіге ...

Шығармада ой емес, сөзбен көмкерілген тереңдегі ойдың сәулесі ғана көрінеді. Ой негізі тым тереңде, қат-қабат сезімнің алуан түрлі бояуына оралған. Оны түйіп қою мүмкін емес. Ол бір ұғым-түсінік аясына сыймайды, оны тек сезініп, түйсіну қажет. Ымырт аталуының себебі мезгілдің қараңғы да емес, жарық та емес бұлдыр кезеңі. Замандардың, арада ғасырлар жатқан дәуірлердің, уақыттардың, ұрпақтардың бір-бірін ұғынбауын, жете түсінбеуін айту үшін түркі әріптерін ұшырып, құсқа теңеп бейнелі образын жасайды. Шығарманың құрылымдық жүйесі өлеңге тән өлшемнен азат. Жиі қолданыстағы қара тас пен ымырт арасында көрінбейтін ассоциациялық байланыс бар. Қара тас, ымырт, қараңғылық үшеуі де арғы жағы белгісіз құпиялылықты меңзейді. Барлығы дерлік сөйлемдер бір грамматикалық тұлғада, яғни ауыспалы келер шақ формасында қолданылған. Мұнда поэзиядан да терең, айшықты образдылық бар. Поэзия ырғақтан, ұйқастан айрылғанмен, образдылығы мен пафосынан айрылмаған, формасынан айрылғанмен, мазмұнына қылау түспеген.

Поэзия жанры даму тұрғысынан өте белсенді. Тақырыптық-идеялық, тілдік-көркемдік, ырғақтық-интонациялық сапасын жетілдіруде ақындар тынбай ізденіс үстінде көрінеді. Қазіргі поэзияға осы дамудың барлық сипаты тән. Өлеңнің семантикалық өрісінен туындайтын сыртқы ырғақтық-кестелік қыры да даму, жетілу үстінде. Дәстүрлі өлшемге құрылған өлең шумақтарының өзі де тасымал құбылысы арқылы бір өлеңнің бойында түрліше кестеленіп жүрген жайы бар. Кестені құбылту үрдісі индивидуалды. Қазіргі ақындар өлеңнің интонациясын түрлендіру мақсатында бунақтарды шумақтарға тасымалдап беру арқылы шешеді.

Қазақ өлеңінің графикалық бейнесі өлеңнің ішкі идеялық-тақырыптық, көркемдік-тілдік, ырғақтық-интонациялық сипатымен бірге үздіксіз дамып келеді. Сыртқы графикалық кескіні өлеңнің мазмұндық өрісіндегі өзгерістерді толығымен бейнелейді.

Әдебиеттер:

1. Жұмабаев М. Шығармалары. – Алматы: Жазушы, 1989. – 448 б.
2. Сейфуллин С. Бес томдық шығармалар жинағы. 2 т. Поэмалар мен пьесалар. – Алматы: Жазушы, 1987. – 272 б.

3. Мәуленов С. Өлеңім – өмірім менің. Жыр жинағы – Алматы: Санат, 1997. – 576 б.
4. Оңғарсынова Ф. Өлеңдер мен поэмалар. – Алматы: Жазушы, 1987. – 352 б.
5. Мақатаев М. Екі томдық таңдамалы шығармалар. – Алматы: Жазушы, 2006.
6. Иран-Ғайып. Таңдамалы. – Алматы: Жалын, 2003. – 470 б.
7. Жас ақындар жырларының антологиясы. – Алматы: Өлке, 2000 – 320 б.
8. Салықбай Г. Аспандағы аңсарым. – Алматы: Жалын, 2001. – 156 б.
9. Раушианов Е. Таңдамалы. – Алматы: Жалын, 2003. – 470 б.
10. Әбдікәкімов Т. Ақшам хаттары. Өлеңдер, балладалар, толғаулар. – Алматы: Жалын, 1993. – 128 б.
11. Нұрғазыұлы А. Ұйқысыраған біреудің жыр парағы // Шетел әдебиеті, 2003. – №7.

Усен А.А.

Графика казахской поэзии

В этой статье анализируется научное развитие казахской поэзии. Проанализирована внешняя графика стихотворений и ее значение, взаимосвязь структуры. Отношение поэтической графики с ее интонацией, ритмом, семантической особенностью определяется на основе анализа поэтического текста.

Ключевые слова: Поэзия, графика, поэзия, ритм, интонация.

Ussen A.A.

Graphics of Kazakh poetry

This article analyzes the scientific development of Kazakh poetry. The external graph of poems and its meanings, the interrelation of the structure are analyzed. The relation of poetic graphics with its intonation, rhythm, semantic feature is determined on the basis of an analysis of the poetic text.

Key words: Poetry, graphics, poetry, rhythm, intonation.

УДК 82-31(410)

Чечетко М.В. – кандидат филологических наук, доцент,
ЗКГУ им.М.Утемисова
Иргалиева Г.Х. – магистрант ЗКГУ им.М.Утемисова
E-mail: gulekaa@mail.ru

«АМЕРИКАНСКАЯ МЕЧТА» В РОМАНЕ ФРЭНСИСА СКОТТА ФИЦДЖЕРАЛЬДА «ПРЕКРАСНЫЕ И ПРОКЛЯТЫЕ»

Аннотация. Статья посвящена раннему роману известнейшего американского писателя Скотта Фицджеральда «Прекрасные и проклятые» (1922). Автор статьи рассматривает в романе тему «американской мечты» об успехе и богатстве, проводя сравнение с произведениями Т.Драйзера, К.Одетса, Э.Олби. Это свидетельствует о становлении стиля и проблематику творчества Фицджеральда – темы «американской мечты», «богатых людей», «золотой молодежи» - как специфики американской культуры.

Ключевые слова: Прекрасные, проклятые, американская мечта, наследство, брак, деградация.

Роман Фрэнсиса Скотта Фицджеральда «Прекрасные и проклятые» (1922) – одно из ранних произведений выдающегося американского писателя, классика национальной и мировой литературы XX века. Это второй его по счету роман – после первого романа «По ту сторону рая» (1920), произведения еще незрелого и несовершенно, не имевшего огромный успех в молодежной, особенно студенческой среде, и принесшего автору славу и первые большие гонорары. Скотт Фицджеральд стал впоследствии автором культового романа, подлинного шедевра, который вызывает заслуженные восторги критиков и читателей – романа «Великий Гэтсби» (1925). В этом прославленном романе он развивает тему, которая утвердила себя в американской литературе, и которая была впервые намечена им в своем более раннем романе о «прекрасной и проклятой» молодой чете, где он обретал свой собственный писательский голос и стиль.

Фрэнсис Скотт Фицджеральд был первым из американских писателей, показавшим неверие молодого человека в мнимые буржуазные ценности, разочарование и одиночество человеческой души, опаленной в горниле первой мировой войны, нежелание следовать традициям, отцов и воспевать кумиры довоенного мира.

Определяя категорию литературы «потерянного поколения», следует заметить, что это понятие весьма условно. Данное литературное направление объединяло писателей, различных по дарованию, взглядам и писательской судьбе. Общим для них было отрицание войны и милитаризма, неприятие послевоенной действительности с ее духом делячества и наживы, критическое отношение к современному им обществу.

Тема «американской мечты» была заявлена в американской литературе наиболее ярко и впечатляюще в романе выдающегося мастера критического реализма США, писателя старшего поколения, Теодора Драйзера, в романе, название которого также стало культовым – романе «Американская трагедия» (1925). Роман вышел в том же году, что и роман начинающего, хотя и быстро обретавшего известность Скотта Фицджеральда. Но роман молодого писателя в восприятии читателей и критики был куда менее заметен, чем роман признанного мастера литературы. Однако, в проблеме молодого героя в этих произведениях, в их судьбе и устремлениях, немало сходного. Впоследствии центральная тема романа и судьба его героя и были названы темой «американской мечты».

«Американская мечта» – это мечта об успехе. Успехе быстром, впечатляющем, когда человек в краткий период становится богат и успешен, обретает деньги и власть. На это направлено воспитание молодого поколения в Америке: каждый должен мечтать не упустить выигранный момент, обрести удачу и деньги. Это объявляется единственно возможной реализацией личности человека, смыслом его жизни. В этом есть безусловно национальные черты, есть элементы ослабления духовного начала и утверждения начала сугубо материального.

Творческое наследие Скотта Фицджеральда обладает абсолютной эстетической ценностью. Чтение его произведений сегодня, как и много лет назад, доставляет высокое художественное наслаждение, воздействует на мысль и эмоции читателя, побуждает его к сопереживанию. Такова судьба лучших творений мировой литературы. Пребывая в статусе литературных памятников той или иной эпохи, они сохраняют, так сказать, динамику бытия, живую душу и продолжают волновать все новые и новые поколения читателей.

Однако значение творческого наследия Фицджеральда не исчерпывается его абсолютной эстетической ценностью. Оно в большой степени определяется

той ролью, которую книги писателя сыграли в литературной истории Соединенных Штатов.

Выше уже говорилось о том, что в духовной жизни Америки 20-е годы были эпохой идеологической ломки, переоценки ценностей, выработанных национальным буржуазным сознанием в процессе исторического развития страны. Литература, как одна из форм общественного сознания, естественно, не могла остаться в стороне. Отказываясь от традиционных понятий, представлений и принципов, она мучительно стремилась обрести новые ценности, и в этом своем стремлении искала опору в прошлом, в антипрагматических, гуманистических тенденциях минувших времен. Взоры литературной молодежи 20-х годов закономерно обратились к середине XIX века, к наследию великих философов, поэтов и прозаиков эпохи романтизма. Началась полоса романтического возрождения. Творчество Эмерсона, Торо, Готорна, Мелвилла, По, Уитмена сделалось предметом живейшего интереса[1, с. 13].

Американские романтики были первыми бунтарями и нонконформистами в истории национальной литературы. Их сочинения были исполнены яростного протеста против деяческой философии, утилитарной этики, политической коррупции, социального неравенства и несправедливости. Они усомнились в плодотворности принципов, положенных в основу капиталистической экономики и буржуазной социальной организации. Они мучились сознанием бездуховности «новой» Америки, ее безразличием к человеку, его судьбе, его личности, его бессмертной душе.

Философы и писатели прошлого века разработали художественную систему, опирающуюся на концепцию романтического гуманизма. Центральное положение в этой системе занимала неповторимая человеческая личность, а точнее говоря, сознание человека. В сущности, вся романтическая литература была художественным исследованием различных аспектов индивидуального сознания: нравственности, интеллекта, психологии, эмоционального строя, способности к гармоническому развитию, инстинкта красоты и т.п. Усовершенствование или даже революционное преобразование индивидуального сознания мыслилось романтиками как единственно возможный путь перестройки общества. То была великая иллюзия. Несбыточность ее лежит в основе глубочайшего пессимизма, окрашивающего позднеромантическую литературу в США.

Современники Фицджеральда заново открывали романтическую литературу. В ней они находили ценности, утраченные, как им казалось, в ходе прогресса буржуазной цивилизации. Начался процесс освоения романтической идеологии и эстетики, включения завоеваний романтизма в реалистическую систему художественного мышления. Процесс этот был сложен, но плодотворен. Конечным его результатом явилось возникновение нового типа крупномасштабного реалистического повествования, в котором противоречивая картина современного мира предстает преломленной через личностное сознание человека. Блистательными образцами подобного рода произведений явились выдающиеся творения младших современников Фицджеральда – Э.Хемингуэя, Т.Вулфа, У.Фолкнера, но прежде всего в этом ряду следует назвать, конечно, самого Фицджеральда. Автор отечественной монографии о его творчестве справедливо замечает, что «в сложный период поисков первых двух десятилетий нашего века, когда литература США набирала силы для громадного скачка, сделанного ею после Первой мировой войны, большинство американских прозаиков гораздо сильнее привлекала задача критического изображения общества в целом, чем характерная для лириков интроспекция. Подобная тенденция, побуждавшая художников идти от общего к частному, весьма наглядно проявила себя тогда в творчестве таких писателей, как Теодор Драйзер

и Фрэнк Норрис, Джек Лондон и Синклер Льюис, Эптон Синклер и Линкольн Стеффенс». «Громадный скачок», о котором говорит Горбунов, оказался в значительной мере возможен благодаря усилиям Фицджеральда, «перекинувшего мост» от традиции романтического гуманизма к реалистическим завоеваниям современной прозы.

В центре романа Теодора Драйзера – история типичного американского юноши Клайда Гриффитса, ставшего жертвой социального мифа «американской мечты» - мифа о возможности легкого обогащения и продвижения на социальной лестнице для каждого американца. Образ Клайда, показанный на фоне американского типичного (вымышленного лишь по названию) провинциального городка Ликурга, обладает большой реалистической силой.

Вырвавшись из семьи бедных и скучных уличных проповедников, Клайд становится рассыльным при номере в богатом отеле и случайно попадает в криминальную историю с взятой без спросу машиной и аварией, нередкую в молодежной среде. Он вынужден покинуть город и искать убежище в других местах. Судьба приводит его в Ликург, где он находит своего дядю, состоятельного фабриканта Гриффитса: тот давно и прервал всякое общение со своим бедным братом, которого считает неудачником. Обретя богатых родственников, Клайд готов на любую работу на их фабрике. Позже он получает должность повыше, становится вхожим в дом богатых родных и бывает на их вечерах. Им увлекается дочь богача Сандра Финчли, брак с которой дает ему возможность осуществить свое стремление наверх. Помехой на пути становится его подруга, работница Роберта Олден, которая ждет от него ребенка. С большой психологической глубиной и достоверностью автор показывает как зреет в душе Клайда намерение убить Роберту во время прогулки на лодке по озеру. Но в решительный момент он не способен это сделать. Случай по иронии судьбы является роковым: Роберта падает с лодки и тонет, а Клайд не пытается ее спасти. Далее он сам становится жертвой продажного американского суда, прессы, политических игр и приговоров к смерти за убийство, которого в сущности не совершал.

Роман имел столь громкий резонанс, что судьба героя стала чем-то вроде символа американской иллюзии и трагедии человека. В аморальном обществе одновременно с этим знаменитым произведением в романе молодого писателя Скотта Фицджеральда рассказывалась история, не менее показательная и также связанная пресловутой американской мечтой.

Своеобразно отразил судьбу «американской мечты» Френсис Скотт Фицджеральд. В своих романах Фицджеральд красочно и ярко отразил дух 20-х годов, десятилетие, которое он сам определил как «эпоху джаза». Для Америки 20-е годы были периодом бума, эрой временной экономической стабилизации. В эти годы официальная пропаганда широко рекламировала идеи «процветания», безграничного накопления и потребительства. «Бизнес Америки – это бизнес», – говорил тогдашний президент Кулидж.

Эта атмосфера периода 20-х годов великолепно передана в одном из лучших романов Фицджеральда – «Великий Гэтсби» (1925). Нет необходимости пересказывать содержание этого широко известного романа. Напомним только лирическое отступление в конце книги, где автор смотрит на Америку глазами первых голландских поселенцев: «И по мере того как луна поднималась выше, стирая очертания ненужных построек, я прозрел древний остров, возникший некогда перед взором голландских моряков, – нетронутое зеленое лоно мира. Шелест его деревьев, тех, что потом исчезли, уступив дому Гэтсби, был некогда музыкой последней и величайшей человеческой мечты; должно быть, на один короткий миг человек затаил дыхание перед новым континентом, невольно

подавшись красоте зрелища, которого он не понимал и не искал, – ведь история в последний раз поставила его лицом к лицу с чем-то соизмеримым заложенной в нем способности к восхищению».

Этот образ «американской мечты», возникший перед героем романа в лунном свете, привиделся миллионеру Гэтсби, верившему во всемогущую американскую идею успеха...

«Ему, наверное, казалось, что теперь, когда его мечта так близко, стоит протянуть руку – и он поймает ее. Он не знал, что она навсегда осталась позади, где-то в темных далах за этим городом, там, где под ночным небом раскинулись неоглядные земли Америки.

Гэтсби верил в зеленый огонек, свет невероятного будущего счастья, которое отодвигается с каждым годом. Пусть это ускользнуло сегодня, не беда – завтра мы побежим еще быстрее, еще дальше станем протягивать руки... И в одно прекрасное утро...»

Советский литературовед А.Н. Горбунов отметил общность романов «Великий Гэтсби» и «Американская трагедия» Т.Драйзера, психическую и эмоциональную общность их героев, трагическую общность их судеб. «Впервые в полной мере раскрыв в «Великом Гэтсби» неповторимое своеобразие своего таланта, Фицджеральд создал свой оригинальный вариант «американской трагедии», высказав множество не менее глубоких, чем у Драйзера, мыслей о современной Америке».

К этой справедливой оценке добавим только, что идейная общность Фицджеральда и Драйзера при абсолютном различии их художественных методов и стилистики объясняется сходством отношения к «американской мечте».

В одном из своих писем этого времени Фицджеральд писал: «Величайшая надежда Америки состоит в том, что здесь что-то должно произойти, но ты скоро устанешь гадать, потому что с американцами ничего не происходит, кроме того, что они стареют, и с американским искусством тоже ничего не происходит, потому что Америка — это история луны, которая так и не взошла».

Молодые герои романа – воплощают иной ракурс все той же губительной Американской мечты. К этому времени Фицджеральд уже обладал личным опытом, который несомненно сказался на содержании и образах романа. С его жизненной историей был связан и его первый роман. Фрэнсис Скотт Фицджеральд влюбился в девушку из состоятельной семьи, дочь судьи, Зельду Сэйр, прозванную «красавицей двух штатов». Избалованная поклонниками и успехом, она заявила, что согласна стать женой Фицджеральда, если он сумеет ее обеспечить должным образом. Это и побудило его написать свой первый роман «По ту сторону рая». Успех романа сделал возможным их брак.

Однако, по воспоминаниям Эрнеста Хемингуэя, хорошо знавшего Фицджеральда, Зельда самым губительным образом влияла на мужа и его литературный труд. Она хотела веселиться, ревновала его к работе и побуждала нить, чтобы он не мог работать. Это странное поведение многим казалось непонятным, пока после нескольких лет брака не открылась истина: Зельда оказалась страдающей тяжелым психическим заболеванием. Ее вскоре поместили в психиатрическую больницу, откуда она никогда не вышла. Скотт вынужден был содержать ее в лечебнице и оплачивать содержание и обучение их маленькой дочери. Это побудило его к работе в коммерческих изданиях ради заработка. Его писательская судьба была нелегкой.

Видимо, в его втором романе отразились первые впечатления от его супружеской жизни. За красивым фасадом, за беспечностью людей из общества писатель улавливал деградацию личности и характера своих героев. Их мечта о

богатой, полной удовольствий жизни тоже не сбылась, но по иной причине, чем у Клайда Гриффитса.

Герой романа Энтони – внук богача, и хотя он сын вполне обеспеченных родителей, он живет в ожидании миллионного наследства. Он не хочет трудиться, его устраивает его праздное существование. Он живет как бы в ожидании настоящей, богатой жизни – более роскошной, чем та, которую он ведет сейчас. Его влюбленность, страсть, брак – ничего не меняют. Его невеста и потом жена Глория во всем походит на него. Она так же причастна к этому образу беспечной, праздной жизни, для которой нужны определенные доходы. В надежде на них эта молодая пара и вступает в брак.

Поженившись, Энтони и Глория как бы откладывают на будущее настоящую супружескую жизнь – семейные заботы, устройство дома, детей. Они живут в ожидании богатства, которое, как они уверены вот-вот придет. А время ожидания проводят в развлечениях. Эта нездоровая жизнь растлевающе влияет на них и меняет их.

Героям суждено пройти через испытания, Дед Энтони, узнавший о том, какой, по его мнению, греховный образ жизни ведет его внук, лишает его наследства. Не в силах пережить такой удар, Энтони душевно заболевает. Столь же болезненно реагирует на это и Глория. В конце концов им удается одержать победу и получить ожидаемое наследство, но к тому времени нездоровое времяпровождение изменило их. Энтони стал алкоголиком. Глория утратила красоту и стала выглядеть много старше своих лет.

Эгоизм и беспутство героев не делают окончательным воплощением зла, в них обнаруживаются и привлекательные черты. Они жертвы той среды, которая взрастила их.

Противоречивость душевного облика героев иногда смущает критиков романа. Один из критиков, Дж.Миллер пишет, что трудно сказать, «хотел ли Фицджеральд вызвать к Энтони и Глории симпатию или отрицательные чувства» [2, с. 52]. Это вряд справедливо: ведь цель автора – показать растлевающее влияние богатства на тех, кто подвержен стремлению к речи роскоши и праздности.

В очерке о Фицджеральде М.О.Мендельсона, одного из крупнейших американистов также содержатся сомнения такого рода: «Убедительно показав, сколь безнравственны его герои особенно Глория, Фицджеральд тем не менее закончил роман гимнем в ее честь. Только что мы прочитали о том, что супруга Энтони, частично потерявшего рассудок, дефилирует в дорогой шубе из собелей и выглядит «крашеной и нечистой» и тут же говорится, что глядя на Глорию, когда она еще была красивой. Можно было воскликнуть: вот горят там гольские крылья.

Однако, с таким мнением вряд ли можно полностью согласиться. Конечно поиск Фицджеральда в его оценке реальности ощутимы в этом романе: это второй по счету роман, где происходит становление метода и стиля молодого писателя. Но значение образа Глории и его развитие здесь обозначены довольно ясно. Роман назван «Прекрасные и проклятые» и оба эти элемента в образах Энтони и Глории присутствуют. Глория напоминала ангела, когда была юной и красивой – но тема проклятой красоты - это тема падшего ангела, когда красота и себестоимость уходят, взамен приходят усилия сохранить былую наружность с помощью разного рода краски, что приводят к обратному результату. Взгляд на Глорию со стороны очевиден, оценку здесь дает на страницах романа не автор. Оценка такого рода дана в романе не в авторском повествовании, а через разговор двух пассажиров на палубе шикарного роскошного судна «Веренгарея», на котором герои совершают прогулочный рейс. Двое пассажиров

– молодой человек и девушка в желтом обращают внимание на поникшую фигуру в одном из шезлонгов – это Энтони Пэтч, он впервые с начала рейса вышел на палубу и всем известно, что он душевно болен. По палубе рассказывает и его жена и тут пассажирка и передает свое впечатление от Глории: « She was here a minute ago. She had on a Russian sable-coat that must have cost a small fortune... I can't stand her, you know. She seems sort of – sort of dyed and unclean, if you know what I mean. Some people just have that look about them whether they are or not» [3, с. 49].

Из разговора молодой пары читатель узнает, что дургой претендент на наследство деда Энтони, которому тот его и завещал, Шаттлворт, проиграв процесс и утратив наследство, застрелился. Думается, что писателю удалось создать нужный образ: получив тридцать миллионов долларов, оплаченных человеческой жизнью, герои безумны и нечисты, чего не могут скрыть ни шуба из соболей, ни обильный макияж.

Столь же выразителен и финал романа, который тоже получае в статье О.Мендельсона негативную оценку. Когда Глория и их приятель Ричард Карамел, сопровождавшийся на процесс, на который Энтони не явился, приходят домой, они застают Энтони за альбомами марок. Он перебирает коллекцию деда, просит их удалиться чтобы не смахнуть со стола рассыпанные марки, иначе он «пожалуется дедушке». Его безумие на лице, он впал в детство и не понимает того, что происходит. Разлетевшиеся по комнате марки кружатся вокруг него, как листья на бульваре:

«He held up a handful of stamps and let them drifting come drifting down about him like leaves, varicoloured and bright, tuming and fluttering gaudily upon the sunny air; stamps of England and Equador, Venecuela and Spain – Italy...» [4, с. 135].

В финале Энтони, совершающий вместе с женой и повез экскурсионную увеселительную поездку на дороге теплохода, пять-шесть месяцев спустя, как будто бы осознал, что получил желаемое наследство, что «победил», но выражение этого восторга пропитано истерическим пафосом и говорит также о его душевном нездоровье:

«Победа» героев сомнительна:приобретя тридцать миллионов долларов они утратили душу, красоту, здоровье и способность радоваться жизни. Семь лет их брака стали семью годами испытаний и деградации.

Тема «американской мечты» заявлена и в главном романе Фицджеральда «Великий Гэтсби», изданном в 1925 году. Она возникла в имевшей оглушительный успех пьесе драматурга Клиффорда Одетса «Золотой Мальчик», поставленной на бродвее в 1937 году. Герой этой пьесы, мальчик из чешской эмигрантской семьи Джо Буонапарте, талантливый начинающий скрипач, идет в боксерскую секцию, чтобы защитить себя от насмешек над его именем, происхождением, музыкальностью со стороны сверстников: он повредил на ринге руки и не может больше играть, по его вине погиб во время матча его противник. Попытки бежать от всего этого с любимой девушкой приводит их к гибели.

Своеобразный итог этой темы и подведен американским драматургом, одним из создателей «театра абсурда» Эдвардом Олби в его пьесе, которая так и называется «Американская мечта» (1960). В ней изображена типичная американская обывательская семья – муж, жена и бабушка, которые на первый взгляд олицетворяют разрекламированные черты американцев – прагматичность, энергичность, непосредственность, жизнерадостность. На самом деле они ощущают пустоту своей жизни и настойчиво пытаются осуществить странное желание – взять в сыновья взрослого юношу. Этот юноша – воплощенное совершенство, воплощение красоты, здоровье мужественности и силы. Он настолько совершенен, что бабушка дала ему имя «Американская мечта» и под этим именем он действует в пьесе, оно же вынесено и заглавие. Однако, юноша вовсе не жаждет обрести родителей: все его помыслы сосредоточены на поисках его брата-близнеца. Когда-то при рождении родители отказались от мальчиков: один

из них родился больным и уродливым, они опасались, что и второй нездоров. Но этот мальчик вырос здоровым и красивым и теперь ищет больного брата. Из рассказов бабушки выясняется, что когда-то больной ребенок родился у супружеской пары, которая затеяла усыновление и возможно они родственно связаны. Бабушка советует юноше поступить в платные сыновья этой супружеской пары и быть им за жалование. Символика этой абсурдистской пьесы ясна: за внешним здоровьем и благополучием семьи и общества в стране – деградация, бездуховность. У Американской мечты есть уродливый и больной двойник.

Таким образом, размышление над тем, что для многих людей объявлено мечтой – будто в Америке перед самым бедным и безвестным человеком открыта дорога к богатству, успеху и славе стало темой сомнений, раздумий, неверия для многих американских авторов. И эта тема была затронута в числе первых обратившихся к ней Скоттом Фицджеральдом.

Литература:

1. Scott Fitzgerald F. *The Beautiful and Damned* // Penguin Books. – 1977. – P.13
2. Фицджеральд Скотт. *Прекрасные и проклятые*. – 52 с.
3. Miller J.E. *The fictional Technique of Scott Fitzgerald*. – 1967. - 49 p.
4. Мендельсон М.С. *Творческий путь Фрэнсиса Скотта Фицджеральда // Проблемы литературы США XX века*. – М.: Наука, 1970. – С. 120-163.

Чечетко М.В., Иргалиева Г.Х. Фрэнсис Скотт Фицджеральдтің Әдемілер мен жексұрындар романындағы «Американдық арман»

Бұл мақалада Америка Құрама Штаттарының, соның ішінде Фицджеральдтің XX ғасыр шынайы мәселелерін талқылауы, әлеуметтік-психологиялық роман түрінің қалыптасуының ерекшеліктері, Фрэнсис Скотт Фицджеральдтің «Әдемілер және жексұрындар» романын сол ғасыр жазушылары Т.Драйзер, К.Одетс, Э.Олби шығармаларымен салыстырылуы талқыланады. Фицджеральдтің шығармашылығындағы стиль және «Американдық арман», «бай адамдар», «алтын жастар» мәселелері талқыланды.

Тірек сөздер: Әдемілер, жексұрындар, америкалық арман, мұра, неке, құлдырау.

Chechetko V.M., Irgaliyeva G.K. “American dream” in Francis Scott Fitzgerald’s novel Beautiful and Damned

The article deals with the novel by the outstanding American writer Scott Fitzgerald «The Beautiful and Damned» (1922). The author of the article analyses the theme of so-called «American dream» in the novel, comparing it with the works by T.Dreiser, K.Odets, E.Albee. It evidences of the formation of the style and the problems of Fitzgerald’s creativity: themes as “American dream”, “rich people”, “golden youth” as American specifies. .

Key words: Beautiful, damned, American dream, inheritance, marriage, degradation.

UDC 808.5(574)

Utegenova K.T. – candidate of pedagogical sciences, assistant professor,
M.Utemisov WKSU

E-mail: karlyga@bk.ru

Utegenova A. – master student of M.Utemisov WKSU

E-mail: assel_de_nur88@mail.ru

THE MULTILINGUISTIC LANGUAGE CONTACTS: THE CODE-SWITCHING IN THE ORAL SPEECH OF KAZAKHS

Annotation. The presented article deals the problems of multilingualistic language contacts in Kazakhstan and code switching in oral speech which is one of the main phenomena accompanying the mutual penetration of languages. The article touches upon the concepts of the mechanics of codes in the language system, discusses the reasons for using the code switching, presents the views of foreign scientists of this phenomenon.

Keywords: Language contacts, code switching, polylingualism, oral speech.

The modern world is polylingual, occur the processes of integration, the convergence of languages, people, culture, the processes of globalization that are affected not only socio-economic, socio-political, but also the socio-cultural areas of human activities. The globalization of the world in the field of culture and education, now, characterized by intense convergence countries and peoples, strengthening their interaction and the mutual influence. In these conditions updated the problem of modernization of education, including the problem of language education.

In his message to the people of Kazakhstan "The Strategy" Kazakhstan-2050" - a new political course of a held state" the President of the Republic of Kazakhstan N.Nazarbaev said: "... Kazakhstan is unique and strong with its multinationality. At its land formed a unique multicultural space ... The multiculturalism of Kazakhstan - a progressive factor of society. The Eurasian roots of peoples of Kazakhstan allow you to join the Eastern Asian, Western European streams and create the unique Kazakhstan version of the development of multiculturalism" [1].

In the multilingual world more than ever demand an effective and a viable solution in the field of language policy contributing to the consolidation of society. The idea of trinity of languages in Kazakhstan Nursultan Abishevich Nazarbayev announced first as early as in 2004, afterwards repeatedly returning to it. In 2007 in his message "A new Kazakhstan in a new world" he offered to start the phased implementation of a cultural project "The trinity of languages." It was the beginning of a new language policy of the Republic of Kazakhstan [2].

"Kazakhstan should be perceived in the world as a highly educated country - more than once emphasized the President, - the population of which uses three languages. This is Kazakh language – an official language, Russian language - as the language of international communication and English - the language of successful integration in the global economy," [2].

In these conditions the problem of formation and development of polylingual education is actualized. To solve the President's problem of the effective

implementation the multilingualism in the education is necessary to result to a single system fragmented an effective practice of multilingual education in some universities and schools of the Republic of Kazakhstan and to ensure continuity of educational programs. It will require, in turn, the development of complex scientific and guidelines for the implementation and the principle of continuity in the multilingual education system "school-university". The socio-economic effect of which is determined by the fact that will be created real background to solve the set of problems in the state development program of education on the 2011-2020: "... the preparation of teaching staff with multilingual education in the universities of the country" [3].

However, Kazakhstan while being remained a multiconfessional and a polyethnic state is going through the hard and contradictory period of their cultural and linguistic development for today, as evidenced by the current language situation, the characterization of which is given in the concept of language policy of the Republic of Kazakhstan. It should be noted that in almost all documents in the field of language policy the main idea is the need to mastering multiple languages.

The expansion concept functions in the area of using the state language, increases its competitiveness in the 2007-2010 aimed to improve the quality of teaching state language, to ensure the functioning of the state language in all fields social life, increase its role as a factor of strengthening of international agreement and Kazakh patriotism.

The program of the multilingual education implemented in Kazakhstan, is a unique and implies in contrast to the Western analogues parallel and simultaneous training of three languages.

Priority of the state language is the basis of polylingual education in the Republic of Kazakhstan. Kazakh language is an important state attribute of the independent and sovereign Republic of Kazakhstan - the land, which is the historic home to indigenous. Kazakh language is a language of Kazakh people, as well as all media Kazakh culture forming the appropriate language team. One of the most important conditions functioning Kazakh language as the state, improving the educational potential in all fields of the social activities is to use it as the means of storage and learning skills, formation and education of the future leaders, development patriotic feelings of our citizens [4]. The Constitution of Kazakhstan fixes the priority of Kazakh language as a basis of the polylingual education. On its specific and social importance Kazakh language is unique phenomenon: it is a part of the National theological culture. A small amount of private support programs to develop Kazakh language reflects the general tendency to strengthen its influence in our country. Now Kazakh language (one of the more than 30 languages Turkic group) is the second for a number of new independent States, first of all for Central Asia. It is not only the strengthening of Kazakh language, but also update, "modernization" of speech. All of this dictate the need for teaching Kazakh language in all general education establishments. In the educational system of our state the main language of teaching and education is a literary Kazakh. The mastery of native language determines the basis of thinking and communicative activity (and, above all, the ability to communicate), which is not possible to study the other items to expand their knowledge about the surrounding reality, to master the experience of the older generations to communicate with others.

The language is the main manifestation form of the national and personal self-consciousness, which belongs to a special role in the formation of Kazakh patriotism. The introduction of teaching in all types of educational institutions by training some disciplines on Kazakh language is an urgent law posed to the interests of our state. This approach will provide teaching Kazakh language respectively its status. Training Kazakh language has the aim to form the person's high speech status and the speech

individuality, which is capable to develop the continuous polylingual education and speech improvement, to the flexible changes of ways to its cogitative activities which are able to communicate efficiently with members of communication. It shows at the same time functional literacy and flexibility of speech behavior [5]. The content of education Kazakh language is due to the dual nature language. On the one hand, language is a system of signs and rules, and on the other hand, it is the speech activities. However, the learning of language is closely related to the culture of the native speaker. It defines the main meaningful line items: the formation skills of the language ownership; the formation of the ability to communicate on learning language; the formation of knowledge about the realities of life, customs and traditions of people. The most important task of modern language policy is the development of programs "harmonization of life" of the native and the second language. The following provisions are initial to:

1. The polylingual education arises from the need for the normal operation of a single national economic and political organism of the country;
2. The native language comprehends at the same time with the development of mental abilities, and the second language is mastered, studied. The mother tongue is acquired in natural communication by child from parents (no accident it is called *Ana тілі* – the language of mother, mother language, mother tongue), it is learned, not studied;
3. The native language determines the National identity of people;
4. The native language is primary, totally unique and completely indispensable tool of socialized attitude and the whole world, as well as socialization of personality (assimilation of knowledge, values and norms inherent in this ethnocultural community) and primary tool of mental knowledge of the world [6].

Giving the state status for Kazakh language, it activates the problem of polylingualism and increases the importance of learning Russian and English languages in the secondary schools. Russian language as one of the key factors formation of positive perception of Kazakhstan in the world community continues being *de facto* means of international communication between the peoples of our Republic and a tool of dialogue in the international organizations [7]. Yes, the area of using Russian language was the contract in connection with the acceleration of the introduction of the state language. However, Russian language continues to operate in all areas of the public and the state life of the country.

Today the younger generation faced with the objective need to practical application and the study of English language. That, in its turn, is due to the acquisition of knowledge corresponding to the level of international standards. In addition, the knowledge of English language contributes to obtain education in the countries with highly developed educational system which makes it possible to extend the boundaries of communication in the global information space, which in turn, creates a background to update the content of education, satisfying the needs of the modern society. The mastery of the data language allows you to navigate in the modern information flow to this end, teaching Kazakh, Russian and English languages it is desirable to carry out in equal proportions, regardless of nationality school [8]. The introduction of the polylingual study suggests:

- providing high-grade conservation and development national identity students through the strengthening of priority Kazakh language as the state;
- determination of the need and clear settings (the policy, the time, the area), the introduction of the main ideas, the provisions of interconnected learning of foreign languages;

- the development of acceptable model and technology training foreign languages, taking into account of domestic conditions, structure and the content of the middle of general education in Kazakhstan;

- the creation of the total and private techniques of bilingual education [9].

In this aspect the study area of owning these languages Kazakhs causes a great interest. However, this topic is worthy of a quite wide and deep research, so we are dedicated its study to narrow the theme: the code switch in oral speech of Kazakhs.

V.V. Kabakchi notes that intercultural communication takes place in conditions of bilingual and cultural contact. And therefore, it considers paradoxical that now, when bilingualism becomes a vital need of all people, when the globe entered the era of bilingualisation in the “native language + English” model, this language phenomenon is written so little [10].

The code switching or the switching of codes - a transition of a speaker in the process of speech communication from one language (dialect, style) on the other depending on the conditions of communication. In order to make the process of switching code between languages should take place a direct contact [11, p. 138].

The switching of codes in the speech of adult bilinguals has by now been studied on the basis of a number of combinations of languages, mainly in conditions of contact mass bilingualism, since the bilingual type of communication under such conditions is very widespread. Gradually, other types of bilingualism are included in the field of research of this phenomenon, including in the conditions of a monolingual society, where the bilingual strategy of speech behavior is either less common, or it is avoided under the influence of linguistic purism on the part of opponents of using foreign units in speech in their native language.

Spontaneous bilingual speech of students in informal communication situations is pragmatically very diverse. Some pragmatic code switching functions are similar to those that are observed in monolingual communication, but are modified due to the presence of two codes. These functions are determined by the parameters and goals of communication. The main functions are:

- Address;
- Citation;
- Humor;
- Phatic;
- Esoteric;
- Saving of speech efforts;
- Emotional;
- Self-identification;
- Subject-thematic;
- Metalinguistic and influencing [12 p. 73-75].

It turned out that outside the classroom in the university building, student code switching is most often used to save time and speech efforts. The reasons are quite obvious:

- 1) before or after classes in English, students can not completely "deactivate" it;
- 2) the majority of their interlocutors are competent in the same languages and understand the statements with the use of English-speaking units;
- 3) students have very little time to exchange necessary information.

Therefore, they do not make efforts to select Russian equivalent units, but use English-speaking morphemes, words, phrases and even whole sentences, if they are remembered more quickly [13 p. 37-47].

E. Hoffman believes that the code switching - most creative aspect of bilingualism [14, p. 56]. If we assume that multilingualism is a special case of a wider phenomenon of the stylistic variations, then the code switching between languages

should be considered as a different only on the style colorings of switching within one language. And, indeed, in the workplace, where a large number of people bilinguals or multilinguals, the concept of "another language" looks a little justified. Thus, in the rules of language selection you can see the same options that are shown in monolingual language contacts with the situational factors in the main sociological character. J.Blom and J.Gumpers distinguish two types of switching code, based on switching style. The first type - situational switching code. The situational switching code occurs when the languages are changed depending on the situation in which are speaking with no changing the topic of conversation. The second type - metamorphic switching code that arises when the topics of conversation are altered, and it is based on the possibilities of language switching [15, p. 44].

In her work E. Hoffman highlights seven reasons to switch code:

- 1) when we are talking about a particular phenomenon;
- 2) quoting someone;
- 3) an attempt to bring an emotional coloring;
- 4) an exclamation;
- 5) the repetition of using for clarification the phenomena;
- 6) the intention to convey the information to a interlocutor clearer;
- 7) to express belonging to a certain group [14, p. 44].

A person, speaking on one language can enter in his speech elements of another language (interjections, particles modal words and even idioms), moreover, this neighborhood of elements of two or more languages can be found on the enough short intervals of speech communication. The ability to switch shows sufficiently high level of ownership the language and the total human culture.

The language policy of modern Kazakhstan should be focused, on the one hand, on improving the teaching of foreign languages (primarily Russian and English, while supporting other foreign languages), and on the other hand, on the development, strengthening, supporting of the Kazakh language, which will give the possibility to Kazakhstan and its citizens to reach a new level of existence in the world space.

Thus, the process of switching code is a result of natural development of languages, and the use of Russian and English words in the oral speech of Kazakhs is a consequence of the Universal globalization.

Literature:

1. *Послание Президента Республики Казахстан Н.Назарбаева народу Казахстана. Стратегия «Казахстан-2050» - Новый политический курс состоявшегося государства.* - Астана, 2012. – 14 декабря. –

http://www.akorda.kz/ru/page/page_poslanie-presidenta-respubliki-kazakhstan-n-nazarbaeva-narodu-kazakhstana-14-dekabrya-2012-g_1357813742. Дата обращения: 20.06.2017 г.

2. *Послание Президента Республики Казахстан Н.Назарбаева народу Казахстана «Новый Казахстан в новом мире».* – Астана, 2007. – 28 февраля. –

http://www.akorda.kz/ru/addresses/addresses_of_president/poslanie-presidenta-respubliki-kazakhstan-n-nazabaeva-narodu-kazakhstana-28-fevralya-2007-g. Дата обращения: 20.09.2017 г.

3. *Государственная программа развития образования Республики Казахстан на 2011-2020 годы.* – Астана, 2010. – <http://control.edu.gov.kz/ru/gosudarstvennaya-programma-razvitiya-obrazovaniya-na-2011-2020-godu>. Дата обращения: 22.09.2017 г.

4. *Залевская А.А. Вопросы теории овладения вторым иностранным языком в психолингвистическом аспекте.* – Тверь, 1996. – 195 с.

5. Сериков В.В. *Образование и личность. Теория и практика проектирования педагогических систем.* – М.: Издательская корпорация «Логос», 1999. – 272 с.
6. Залевская А.А., Медведева И.Л. *Психолингвистические проблемы учебного двуязычия.* – Тверь, 2002. – 194 с.
7. Сулейменова Э.Д. *Казахский и русский языки: основы контрастивной лингвистики.* – Алматы, 1996. – 208 с.
8. Кунанбаева С.С. *Современное иноязычное образование: методология и теории.* – Алматы: Эдельвейс, 2005. – 264 с.
9. Карлинский А.Е. *Основы теории взаимодействий языков.* – Алма-Ата, 1990. – 181 с.
10. Кабакчи В.В. *Основы англоязычной межкультурной коммуникации.* – СПб: РГПУ им. А.И. Герцена, 1998. – 232 с.
11. Эбзеева Ю.Н., Тутова Е.В. *Проблема переключения кодов и языковые контакты // Вестник РУДН. Серия Лингвистика.* – М.: 2012. – № 3. – С. 138-142.
12. Чиршьева Г. Н., *Введение в онтолингвологию.* – Череповец: ЧГУ, 2000. – 196 с.
13. Чиршьева Г. Н., *Двуязычная коммуникация.* – Череповец: ЧГУ, 2004. – 189 с.
14. E. Hoffman. *Lost in translation: A new life in a new language* - N.Y.: Penguin Books, 1989. – 272 p.
15. Blom Jan – Petter, Gumpers J. *Social meaning in linguistic structures: Code switching in modern Norway // In J. Gumpers and D. Hymes (eds.). Directions in Sociolinguistics: The Ethnography of Communication.* – N.Y.: Holt, Richard and Winston, 1972. – P. 407-434.

Утегенова К.Т., Утегенова А.

Полилингвалды тілдік байланыстар: қазақтардың ауызша сөйлесуіндегі кодтық ауысым

Ұсынылған мақалада Қазақстандағы полилингвистикалық тілдік қарым – қатынастар мен ауызша сөйлеудегі кодтық ауысу проблемалары қарастырылады, бұл тілдердің өзара енуімен бірге жүретін негізгі құбылыстардың бірі болып табылады. Мақалада тіл жүйесіндегі кодтар механизмдерінің тұжырымдамалары қарастырылып, кодты ауысудың себептері талқыланады, осы құбылысқа шетелдік ғалымдардың көзқарасы келтірілді.

Тірек сөздер: Тілдік қарым - қатынастар, кодтық ауысу, полилингвизм, ауызша сөйлеу.

Утегенова К.Т., Утегенова А.

Полилингвальные языковые контакты: кодовое переключение в устной речи казахов

Представленная статья освещает проблемы полилингвальных языковых контактов в Казахстане и кодового переключения в устной речи, которое является одним из основных явлений, сопровождающих взаимное проникновение языков. В статье затрагиваются понятия механизма кодов в языковой системе, обсуждаются причины использования кодового переключения, представлены взгляды зарубежных учёных на это явление.

Ключевые слова: Языковые контакты, кодовое переключение, полилингвизм, устная речь.

ӘОЖ 82-1

Мүтиев З. – филология ғылымдарының кандидаты, доцент,
М.Өтемісов атындағы БҚМУ

Мұхамбетова Ж. – педагогика ғылымдарының магистрі,
М.Өтемісов атындағы БҚМУ
E-mail: zinulla_mutiev@mail.ru

ҒҰМАР ҚАРАШ - ҰЛТ МҮДДЕСІН, РУХАНИ ҚҰНДЫЛЫҚТАРДЫ ЖЫРЛАУШЫ АҚЫН

***Аңдатпа.** Мақалада әдеби өлкетанудың көрнекті өкілі, ақын, қайраткер Ғұмар Қараштың шығармашылығына талдау жасалады. Ақынның ағартушылық, көкейтесті әлеуметтік мәселелерді жырлауы, дәуір келбеті, қоғам шындығы, замана жайына көзқарасы оның туындыларына шолу жүргізіле қарастырылады.*

***Тірек сөздер:** Көркем әдебиет, классик ақын, көрнекті ағартушы, ойшыл-философ, өлең-жырлар, ұлт болашағы, ұрпақ тәрбиесі, ел татулығы, тәуелсіздік, азаттық.*

XIX ғасырдың соңы мен XX ғасырдың басы қазақ халқының тарихында ұлттық сананың оянып, қоғамдық ой-пікірдің қалыптасуына, рухани құндылықтардың өркендеуіне жол ашқан кезең болғандығы белгілі. Осы тұста жарқын өмірге қол созған ұлт зиялыларының да көксемі азаттыққа қол жеткізу, ел бірлігін сақтау, халқымызды надандықтың шырмауынан босату еді.

Ұлт мүддесі үшін адал еңбек етіп, қоғамдық-саяси қызметі, шығармашылық мұрасы арқылы туған халқының қараңғы қапастан құтылып, нұрлы болашаққа қадам басуына жөн сілтеген көрнекті ағартушы, ойшыл-философ, қайсар қайраткер, талантты ақын, қарымды қаламгер Ғұмар Қараш – өз дәуіріндегі ақындық өнерде өшпес мұрасы, өзіндік орны айқын, қайталанбас тұлға.

Ғұмар Қараш отаршыл жүйенің езгісіне тап болған халқымыздың хал-ахуалын, ел ішін әуре-сарсаңға салып, қысым көрсетіп отырғандардың қылықтарын, пасықтығын әшкереп етіп, небір зұлмат күндерді басынан кешіп, қиындықтың сан түрін көрсе де, туған еліне, ұлтына деген сүйіспеншіліктерін жоғалтпаған Алаш жұртын азаттық пен теңдікке, рухани жаңғыруға, надандықтың құрсауынан шығуға бағыттаған өлең-жырларын, ой-толғамдарын өзінің арман-мақсатын ел тілегімен ұштастыра отырып жазады.

Ақын шығармашылығын зерттеуге өз үлесін қосқан белгілі зерттеуші-ғалым Е. Ысмайыловтың: «Ғұмар – Абайдан кейінгі дәуірдегі, яғни XX ғасырдың басындағы қазақ әдебиетінде іргелі орын алатын ірі классик ақын, қазақтың жазба, көркем әдебиетін дамытуда, әдебиет, тілін қалыптастыруда Ғұмардың тарихи еңбегі ерекше. Ғұмар – үлкен суретші, шебер, көркем сөздің ұстасы. Ақынның қазақ поэзиясына кіргізген жаңалығы да аз емес» [1] – деп баға беруі де, Ғұмар ақынның әдебиет әлеміндегі өзіндік орнын айқындай түседі.

Ғұмар Қараш шығармаларының басты тақырыбы – сол кезеңнің ұлттық мәні бар саяси, әлеуметтік көкейтесті мәселелері, дәуір келбеті, қоғам шындығы, заманның қиын көріністері, рушылдықты, талапсыздықты, жалақорлықты, атаққұмарлықты, теңсіздікті сынау, адамзат қауымына адамдық қасиеттерді насихаттап, келеңсіз қылықтардан арылуға үндеу, оқу мен ғылымның, өнер мен білімнің көмегімен қараңғы қапастан құтылуға жол көрсету.

Ақынның арманы мен болашағына деген сеніміне толы «Алашқа», «Алаш азаматтарына», «Қазақ жыры», «Неден қорқам?», «Күн туды», «Өтер ме екен?», «Көреміз бе?», «Саған не болды?» «Келер ме екен?» сынды туындылары ұлтын сүйген, қазақ халқының болашағын ойлаған, тәуелсіз ел болуды армандаған перзенттік сезімнен туған тебіреністі өлеңдер екендігі айқын көрінеді. Ғұмар ақын өзінің «Саған не болды?» өлеңінде:

Дүние толды өсек-аяң, жер солды,
Елемесең, елім, байқап оң, солды.
Өтер жолың тайғақ кешу тар жол-ды,
Байқамастай, елім, саған не болды?

Дұспан шықты, жан-жағыңды қамады,
Жиғаныңды алды, өртеді, талады,
Қарсылассаң тамағыңнан шалады,
Мұны көрмей, жұртым, саған не болды? [2, 125 б.]

- дей келе, автор ерлік дәстүрі айқын, ұлттық болмысы, ар-намысы, қаны таза қазақ халқының бұл күндегі басына түскен қиыншылықтарға, әлеуметтік-саяси өзгерістерге жаны ашып, жалынды жырлары арқылы ұлтын оятуға тырысады. Бөгенбай, Наурызбай, Қобыланды сынды батырлар туған, Шыңғыс, Керей, Жәнібек, Бөкей секілді хандар билік құрған, жайлауында құлын-тайы ойнаған, шешен сөйлеп, ерлікпен күресе білген батыл әрі дана халықтың «тар жол тайғақ кешуге» тап болғанын, өнер-білімнен ада, шынайы өмірден қалыс қалғанын ашына жырға қосады.

1914 жылы Орынбор қаласында жарық көрген «Аға тұлпар» жинағында жарияланған «Замана жайынан» өлеңінде ақын қазақ халқының сан ғасырлар бойы ауыр азаппен өткен тағдырын еске салады, талай шапқыншылыққа, түрлі сынаққа, шиеленіске толы заманға тап болса да тайсалмай төтеп беріп, ұлтын, атамекенін қорғай білген, елдігі мен бірлігін, салт-дәстүрін, ұлттық құндылықтарын сақтап қалған елін жырына арқау ете келе, бүгінде ар-намысты емес, атақ, шенді алдыңғы орынға қоюды талап ететін заман келгенін жырлай келе:

Өнер менен білім жоқ,
Білімсіз қазақ күнің жоқ.
Күн көретін түрің жоқ,
Өзінді, өзің зор көріп,
Басқаларды қор көріп,
Мен қазақ деп жүрсең де,
Білімсіз, надан болған соң
Бір тиындық пұлың жоқ [2, 76 б.]

– деп халқының өнер мен білімнен, ғылымнан кенде қалғанын, надандықтың құлдыққа әкеліп соқтыратынын ашына айтады. Басқалармен тең дәрежеде, сәнді де мәнді ғұмыр кешуге ең алдымен надандықтан арылып, адамдыққа жол салу керектігін, көрсекызарлыққа салынбай, атақ пен даңққа құмартпай, білім алуға ұмтылу қажеттігін баса айтады.

Отаршылдық қамытын киген қазақ ұлтының ащы шындығын, қоғамның шынайы бет-бейнесін, білім мен ғылымнан қалыс қалған халқының жай-күйін жырлауда Ғұмар мен Абай ақынның туындылары бір-бірімен үндес келеді.

Ғұмар да, Абай да қазақ ұлтының өнер-білімге, еңбек етуге енжар екендігін ашына, күйіне жырлап, туған халқының намысын оятуға, жалқаулықтың, ойын ойнау, ішкілікке салыну сынды арзан әдеттердің жақсылыққа апармайтынын жеткізуге тырысады.

Осы тұста Ғұмар ақын өзінің «Қарлығашпен сөйлескенім» атты өлеңінде:

Жалқау жұрт қалған кейін қазақ халқы,

Өнер жоқ, білігі жоқ қазақ жарты.

Қолданған өнерлері осы күнгі,

Ойын ойнап, ішкі ішіп жасы қарты.

Білмейді әдеп-әркін, дінін, күнін,

Жоқ шығар хайуаннан ешбір паркы.

Ұрылық, ұятсыздық, бұзықтықта,

Ешбір ел пар келмейді, қазақ жалқы [2, 26 б.]

– деп халқының жағымсыз қылықтарын бетіне басу арқылы, елінің қараңғы қапастан шығуының жолы өнер білімде екенін ұғындырғысы келеді.

Ұлы ақын Абай да өзінің «Заман ақыр жастары» өлеңінде:

Заман ақыр жастары,

Қосылмас ешбір бастары.

Біріне бірі қастыққа

Қойнына тыққан тастары.

Саудасы – ар мен иманы,

Қайрат жоқ бойын тыйғалы.

Еңбекпен етті ауыртпай,

Құр тілменен жиғаны.

Өнімсіз іске шеп-шебер,

Майданға түспей несі өнер?

Сиырша тойса мас болып,

Өреге келіп сүйкелер [3, 148 б.]

– деп, қоғамда орын алып жатқан келеңсіздіктердің, адамдар арасындағы түсініксіз алауыздықтардың, сатқындықтардың орын алуы, ар-намыстың кейінгі орынға қалуы, иманның саудаға салынуы, пайданы маңдай термен емес, оңай жолмен табу әдісінің кең етек жаюы, жастар арасында ішкілікке салыну, әділетсіздікке ұрыну секілді мәселелердің нақты көріністерін көз алдымызға әкеледі. Бұл жерде екі ақынның да көксегені ұлт болашағы, ұрпақ тәрбиесі, ел татулығы екендігі айқын.

Ғұмар ақын өлең-толғауларында адам бойынан табылатын әділдік, батырлық, жомарттық, әдептілік, батылдық, жігер секілді асыл қасиеттер мен надандық, тәкаппарлық, жауыздық, арсыздық, жалқаулық, бұзықтық сынды жағымсыз қылықтарға жекелей тоқталып, шынайы мысалдармен әсерлі суреттеген. Ақын жомарттықтың қайырлы іс екенін өз өлеңіндегі:

«Жомарттық» ашық жүзді шытпағаның,

Мұқтаждан қол қайырың қытпағаның...

Көз салып, тұтып шафғат еске алғаның,

Жетімдер жылап, жесір сықтағаның [2, 27 б.]

– деген жолдары арқылы қалың жұртқа ой салып, дәулет, ырыс, байлық айналаңдағы қоғамға, мұқтаж жандарға жақсылық жасаған кезде ғана бақ болып қонатындығын жеткізуге тырысады.

Ақын «Ғаділдік» өлеңінде де адамдық қасиеттер тұрғысында ой қозғайды:

«Ғаділдік» бай, жарлыны тең көруің,
Әлсіздің хақын өтеп теңгеруің.
Хакім да адам ұлы, бәрі тегіс,
Бірі артық, бірін жөнсіз кем көрудің [2, 26 б.]

– дей келе сол замандағы бай мен кедей, күшті мен әлсіз, басшы мен қарапайым халық арасындағы теңсіздікті сынға алады, адамдар арасында әділеттілік, теңдік орнатуды қалайды. Осы тұста билік басында да әділдіктің жоқтығын, парақорлықтың, жемқорлықтың ұшқындары көзге ілініп қалатындығын баса айтып, бұл әділетсіздіктен құтылу жолдарын іздестіре бастайды. Ақынның ойынша, қоғамдағы бассыздықтың, заңсыз іс-әрекеттердің орын алуы білім мен ғылымның жоқтығынан, қарапайым халықтың надандығынан туындайды.

Сонымен қатар Ғұмар өркөкіректік, екіжүзділік, мақтангөйлік сынды жағымсыз әдеттерден жирендіру мақсатында да жырлайды. «Біреуі жаман мінез тәкаппарлық, Менсінбеу басқаларды құлқы тарлық» немесе «Надандық келген жерден білінеді, Сөз айтсаң жауап таппай мүдіреді» – деп баса айтып, мансапқор, атакқұмар адамдарға және оқу, білімді тек ішіп-жеп өмір сүру үшін ғана мақсат еткен, халық пен қоғам қасіретіне айналған жандарға байыпты баға береді.

Ақын әруақытта өзінен кейінгі жастарды, келер ұрпақты:
Жігіттер, жалқау болма, жігерлі бол,
Жігітке еткен жігер ашық-ты жол.
Табарсың қылсаң талап жігер тұтып,
Жауады талаптыға әр уақыт нұр [2, 28 б.]

– деп жігерлі болуға, батыл әрекет жасауға, талаптануға, білімге, ғылымға ұмтылуға, ұлтжанды болуға, әр уақытта халқының қамын ойлауға шақырады. Ақын «Қарлығаш» кітабында жарияланған мына бір өлеңінде:

Бар еді, қазағымда оңған заман,
Басына бақыт құсы қонған заман...
Көңілі жай, дәулеті сай ол заманда
Толықсып қазақ, қазақ болған заман [2, 132 б.]

– деп бір кездері азат ғұмыр кешіп, қазақи өмір сүріп жүрген халқының отарлық саясаттың арам пиғылы мен ессіз әрекетінен ұлттық езгінің тепкісіне ұшырағанын, ішкі шиеленістердің етек жая бастағанын:

Мал да жоқ, бейіл де жоқ бұ заманда,
Деспе ұстап сопысынып солған заман...
Кәсіп жоқ, характер жоқ, көзін сүзіп,
Келемеж қарлығашқа болған заман...
Қор қазақ, жалқау қазақ, надан қазақ,
Адасып алды-алдына тозған заман [2, 132 б.]

– деген жолдар арқылы дәлелдей түседі.

Оқу-білімді, өнер, ғылымды, ең алдымен, тәуелсіздікке, азаттыққа қол жеткізудің негізі деп түсінген Ғұмар ақын – қазақ халқын білім алуға ұмтылуға, оқуға ден қойып, ғылымның жолына түсуге үндеген ағартушы, бар әлемге ойлы көзбен қарауды ұсынған ойшыл-философ, келер ұрпаққа дұрыс тәрбие беру мақсатында қазақ тілінде «Педагогика» еңбегін және «Мұғалім» журналын шығарған педагог-ғалым.

Осы тұрғыда тарихшы ғалым И. Кенжалиевтің: «Ғұмар Қараш - қазақтың ұлы педагогі. Ол орыс, татар, араб, парсы, т.б. тілдерде көп оқыған, сол білігін қазақтың ежелгі педагогикалық, этикалық тәжірибесі, ұстамымен ұштастыра отырып, өзінше жаңа заман талабына сай ұсыныстар жасаған. Ол 1919 жылы қазақтың алғаш педагогикалық «Мұғалім» журналын шығаруға қатысып, жетекші болып, қазақта тұңғыш рет ғылыми педагогика мәселелерін жазған.

Ғұмар ақын насихатшы ғана емес, ол нақты істің адамы. Ол алғаш қазақ мектептерін ұйымдастырып, мектеп үйлерін салдырып, оқулық, бағдарлама жазып, жабдықтаған. Ол қазақ тілі пәнінің алғаш оқытушысының бірі. Ғұмардың ауылшаруашылық артелін ұйымдастырғаны да белгілі. Ғұмар жалынды, жарқын патриот. Ол өз ұлтының мерейін көтеруге қызмет істеп, өз ұлтының болашағын ойлап, тілдің рөлін айқындап берген» [4, 130 б.] – деген пікірі өте орынды айтылған.

Ақын әр өлеңін жүрек тебіреніп тереңнен толғайды. Ғұмар Қараш туындыларынан туған халқының тағдырына алаңдаушылықты, елінің, ұлтының жарқын болашағына деген үмітті, Алаш жұртының татулықта, бірлікте өмір сүруіне деген арман-мақсатты анық байқаймыз.

Ақынның «Замана» жинағын құрастырып, алғы сөзін жазған әдебиеттанушы ғалым Қ. Сыдиықовтың: «Ғұмардың өмір жолы мен шығармаларын барлап, байыптап қарағанда анық көз жеткізетін бір шындық – оның өз кезеңінің сан-салалы әлеуметтік келелі мәселелерін көтере білгендігі. Ол заман сыры, өмір мәні, дін-шариғат жолы, табиғат заңдары, ғылым мен оқу-өнердің пайдасы секілді сан алуан тақырыптарда толғанған. Патша өкіметінің отарлаушылық саясатын, жергілікті әкімдердің екіжүзділігін батыл әшкерелеп, халқының тілі мен мәдениеті дамыған өз билігі өзіндегі іргелі ел болуын армандаған еді» [2, 22 б.] – деген пікірі Ғұмар шығармаларының құндылығын одан әрі айқындайды.

Тәуелсіз ел болғалы мемлекетімізді одан әрі нығайту басты парызымыз десек, еліміздің даму жолында мемлекеттік істердің ұлттық мүдде тұрғысынан шешілуі, қазба байлықтарымыздың өз жерімізде, халық игілігіне пайдаға асуы секілді маңызды мәселелерге қатысты сол кездің өзінде-ақ Ғұмар келісті ой айтып кеткен:

Жарық жолға бастаушыға ереміз бе,
Ақ жүректі шын ерлерге сенеміз бе?
Таза қанды, кірсіз жанды қазақ жұрты
Өз алдына ел болғанын көреміз бе?
Өз жерінен шыққан кенді өзі алғанын,
Әдемілеп айқұш – ұйқұш жол салғанын,
Еуропаның өнерінен үлгі алғанын,
Тірілікте көзімізбен көреміз бе? [2, 127 б.]

Қазақ рухын асқақтату, өзіндік ұлттық болмысын, ұлттық құндылықтарын сақтап қалу және білім мен ғылым жолында әлемдік елдермен тең түсуге шақырған Ғұмар Қараштың арманы, ақынның ақтық демі таусылғанша еліне, қазақ ұлтына, атамекеніне адал болып өткенін танытады.

Ғұмардың жалынды өлең-жырлары ақындық қырын танытса, пәлсапалық ой-толғамдары оның көрнекті ойшыл екендігін, ал мақалалары қарымды қаламгерлік қырын дәлелдей түсері сөзсіз.

Ғ.Қараштың әр қилы тақырыпты қозғаған, заман ағымының келелі мәселелерін толғаған өлең-жырлары ХХІ ғасырдың басында «Бала тұлпар» (Уфа, 1911), «Тумыш» (Уфа, 1911), «Қарлығаш» (Қазан, 1911), «Аға тұлпар» (Орынбор, 1914), «Тұрымтай» (Уфа, 1918) сынды атаулармен жинақ түрінде жарияланды.

Сонымен бірге Ғұмардың өлеңдері сол дәуірдегі мерзімді баспасөз беттерінде, атап айтқанда «Шура», «Айқап», «Қазақ», «Ұран», «Сарыарқа», «Дұрыстық жолы», «Қазақ дұрыстығы», «Мұғалім», т.б. басылым беттерінде жарияланып отырған. Бұдан өзге қолжазба күйінде тараған өлеңдері де бар. Ақын кей туындыларын заман ағымының ыңғайына қарай бүркеншек атпен жариялап отырған. Олардың бірқатары бүгінде белгілі боп отыр. Мәселен,

«Ғұмар Қараш баласы», «Ғ.Қ.», «Ғұмар әл-Қараш», «Бөкей елінің бір баласы», «Ғ. Мұштак», «Оразақай» т.б.

Ақынның 1994 жылы жарияланған «Замана» жинағына (құрастырушы: Қ.Сыдықов) біраз өлеңдері енбей қалғанын айта кету ләзім. Бұл күнде Ғұмар Қараштың әдеби мұрасы әдебиеттанушы, тарихшы, журналист-зерттеушілер тарапынан қайтадан қолға алынып, үлкен жұмыстар жүргізіліп жатырғанын да жеткізу абзал болмақ.

Қаламгердің туындылары ақынның сөз өнеріндегі көркемдік қуатын, ұлттық дүниетанымын, ғылыми зерделілігін танытады. Ғұмардың өлең-жырлары тақырыбы жағынан әр бағытты қамтиды. Ақынның идеялық мақсаты нақты әрі тұрлаулы. Ол адамзаттың санасына ой салу, ұлттық тіл мен дінді насихаттау, білім-ғылым жолына түсуге бағыт беру екендігі айқын. Өнер-білімі жоқ ұлттың өзінен күштілердің отарына айналарын, ақыр соңында ұлттың толықтай жоғаларын тілге тиек етеді. Ғұмартанушы ғалым М. Тәжімұрат «Ғұмар – поэзиямызға өзіндік өрнек, түр қосқан жаңашыл ақын» [5, 326 б.] – деп атап өтеді.

Ғ.Қараш өзінің өлең-жырларында адамзат баласы үшін ар-ұяты, намысы ең жоғарғы асыл қасиет ретінде бағалануы қажет екендігін, нәпсінің құлы болудан тек ар-ождан арқылы ғана сақтануға болатындығын жеткізуге тырысады. Осы бір қасиет билік басына келген әрбір адамның, әкімнің, патшаның, басшының бойынан табылса, онда әділеттілік орнап, қоғамның дұрыс жолға бағыт алары, кәсіптің алға басары айқын екендігін айтып өтеді.

Түйіндей айтсақ, Ғ.Қараш қоғамдық-саяси, тарихи, философиялық ой-толғаныстары арқылы өзіндік қолтаңбасын қалдырған көрнекті ойшыл-философ, сан түрлі әлеуметтік мәселелер тұрғысында құнды пікірлер айта білген дарынды қаламгер, ұлт мүддесін ойлап, халқын ағартушылыққа шақырған қоғам қайраткері, халық жанашыры.

Әдебиеттер:

1. Ысмайылов Е. Омар Қарашев (1876-1921 ж.ж. өмір сүрген көрнекті ақын) // Алматы ақшамы. – 1990 жыл. – 30 қаңтар.

2. Қараш Ғ. Замана. – Алматы: Ғылым, 1994. – 240 б.

3. Құнанбаев Қ. Екі томдық шығармалар жинағы. – Алматы: Жазушы, 1968. – 356 б.

4. Кенжалиев И. Ғұмар Қараш. – Орал, 2004. – 134 б.

5. Тәж-Мұрат М. Ғұмар Қараш: өмірі мен шығармашылығы. – Ақтөбе: «А-Полиграфия» ЖШС, 2004. – 384 б.

Мутиев З., Муханбетова Ж.

Гумар Караш – поэт, воспевающий национальные интересы и духовные ценности народа

В статье анализируются творчество выдающегося представителя литературы, поэта и общественного деятеля Гумара Караша. Проведен обзор произведений с точки зрения поэта-просветителя, рассматривающие социально-значимые проблемы, реальность общественной жизни и облик того времени.

Ключевые слова: Художественная литература, поэт-классик, видный деятель, мыслитель-философ, поэзия, будущее страны, согласие в мире, независимость, свобода.

Mutiyev Z., Mukhanbetova Zh.

Gumar Karash is a poet interested in national interests and spiritual values

The article analyzes the work of an outstanding representative of literature, poet and public figure Gumar Karash. A review of the works from the point of view of the poet-enlightener, examining socially significant problems, the reality of public life and the image of that time was conducted.

Key words: Fiction, classic poet, eminent person, thinker-philosopher, poetry, the future of the country, consent in the world, independence, freedom.

УДК 801.8

Леонова А.И. – кандидат филологических наук,
Атырауский государственный университет им. Х.Досмухамедова
E-mail: allochka-leonova@mail.ru

Абдол Э.Д. – кандидат педагогических наук,
Атырауский государственный университет им. Х.Досмухамедова
E-mail: abdol.e@mail.ru

ТЕМАТИЧЕСКАЯ КЛАССИФИКАЦИЯ НАИМЕНОВАНИЙ РЕАЛИЙ ЭПОХИ Ч.ДИККЕНСА (ЛИНГВОСТРАНОВЕДЧЕСКИЙ АСПЕКТ)

Аннотация. В статье предлагается классификация и описание наименований реалий в произведениях Ч.Диккенса. Предлагается определение понятия реалия в лингвострановедении. Рассматриваются вопросы взаимодействия языка и культуры. Исследуется инвентаризация наименований реалии, представленных в произведениях Ч.Диккенса. Предлагается классификация исследуемого материала по тематическому признаку. Определяется продуктивность наименований реалий эпохи Ч.Диккенса на исследуемом материале.

Ключевые слова: Наименования реалий, языковая единица, лингвострановедение, национальный колорит, ценность, язык, культура, взаимодействие, система, знаковая система, тематический признак, продуктивность.

В настоящее время, несмотря на широкое использование в лингвострановедении, в теории и практике перевода понятия реалии, вопросы систематизации и типологии реалий остаются во многом дискуссионными. Одним из основных объектов лингвострановедения являются реалии страны изучаемого языка. Реалии – это реальные факты, касающиеся быта, культуры, истории страны изучаемого языка, ее героев, традиций, обычаев. Само слово «реалия» - латинское прилагательное ср. р. мн.ч. (realis, -e, мн.ч. realia – вещественный, действительный), превратившееся в русском языке под влиянием аналогичных лексических категорий в существительное женского рода. Им обозначают (главным образом в филологических текстах) «предмет, вещь» [1, с. 429], «предметы материальной культуры, служащие основой для номинативного значения слова» [2, с. 362]. С другой стороны, в переводоведении, лингвострановедении и других филологических науках термином «реалия» обозначают большей частью слова, называющие такие предметы и понятия.

Таким образом, существует двойное понимание реалии: 1) реалия – это «предмет, понятие, явление, характерное для истории, культуры, быта, уклада того или иного народа, страны и не встречающееся у других народов»; 2) реалия – это «слово, обозначающее такой предмет, понятие, явление; также словосочетание, включающее такие слова» [3, с. 227].

По-видимому, чтобы внести ясность в этот вопрос, некоторые авторы стараются уточнить данное понятие, употребляя наряду с термином «реалия» термин «реалия-слово». Реалия-слово соотносится с предметами не непосредственно, а через особую промежуточную категорию, называемую референтом. Реалия-это «предмет мысли, отражающий предмет или явление объективной действительности и образующий то понятийное содержание, с которым соотносится данная языковая единица» [2, с. 363]. В реалиях наиболее наглядно проявляется близость между языком и культурой: появление новых реалий в материальной и духовной жизни общества ведет к возникновению реалий в языке, причем время появления новых реалий можно установить довольно точно, т.к. лексика чутко реагирует на все изменения общественной жизни.

По сравнению с другими словами языка отличительной чертой реалии является характер ее предметного содержания, т.е. тесная связь обозначаемого реалией предмета, понятия, явления с народом (страной), с одной стороны, и историческим отрезком времени – с другой. Отсюда следует, что реалии присущ соответствующий национальный колорит. Именно колорит делает из нейтральной, «неокрашенной» лексической единицы «национально окрашенную», т.е. реалию.

Слова, обозначающие реалии, принадлежат к безэквивалентной лексике; они не переводятся на иностранный язык одним словом; как правило, приходится прибегать к пространным описаниям или предлагать собственные неологизмы. Безэквивалентные языковые единицы – обозначения специфических для данной культуры явлений («гармошка», «бить челом»), которые являются продуктом кумулятивной (накопительной, закрепляющей опыт носителей языка) функции языка и могут рассматриваться как вместилище знаний, имеющих в сознании говорящих. Различия между языками обусловлены различием культур и легче всего они демонстрируются на материале лексических единиц и фразеологизмов. Национально-культурное своеобразие номинативных единиц может проявляться также в отсутствии в данном языке слов и значений, выраженных в других языках, т.е. лакунах – белых пятнах на семантической карте языка. Часто наличие лакуны обуславливается не тем, что в одном из языков отсутствует соответствующий денотат, а тем, что культуре не важно такое различие.

Однако реалии – фактор культурно-исторический, объективно существующий в действительности и независящий от сопоставления языков и способов перевода реалий на другие языки. Поэтому безэквивалентность лексики не может быть решающим фактором при отнесении каких-либо явлений к реалиям. Решающим фактором является национальная окрашенность референтов (колорит), которая настолько очевидна, что реалии нельзя отнести к национальным особенностям культуры каких-либо иных стран, кроме страны, породившей эти реалии.

В лингвострановедении под реалией понимают и предмет (явление культуры), и слово, его обозначающее (явление языка); при этом уделяется большое внимание национальному колориту ее (реалии) референта и трактуется она значительно шире, чем в переводоведении.

В плане содержания реалии в лингвострановедении – это упоминание фактов, связанных с государственным устройством данной страны, ее

природными особенностями, историей и культурой данного народа. К числу реалий в лингвострановедении относят события общественной и культурной жизни страны, общественные организации и учреждения, обычаи и традиции, предметы обихода, географические пункты, произведения искусства и литературы, имена исторических личностей и общественных деятелей, ученых, писателей, композиторов, артистов, популярных спортсменов, персонажей художественных произведений, явления природы, а также множество разрозненных фактов, выходящих за рамки классификации.

В лингвострановедении понятия, относящиеся к числу реалий, могут быть выражены отдельными словами, словосочетаниями, предложениями, сокращениями. В стилистическом плане реалии являются принадлежностью национального литературного языка.

Рассматривая взаимосвязь языка и культуры, прежде всего, указывают на то, что язык тесно связан с культурой: он «прорастает» в нее, выражает ее, «является обязательной предпосылкой развития культуры в целом» [4, с. 223] и представляет важную часть культуры народа, живущего в определенную историческую эпоху на определенной территории. Язык не существует и вне культуры, т.е. вне социально унаследованной совокупности практических навыков и идей, характеризующих наш образ жизни [4, с. 185].

При изучении языка необходимо учитывать культурные традиции народа, говорящего на нем, их совместное творчество [5, с. 113], поскольку язык, являясь одним из признаков нации, ее социального взаимодействия, представляет собой главную форму выражения и существования национальной культуры. Отмечается единство и специфика языка и культуры. «Культуру можно определить как то, что данное общество делает и думает. Язык же есть то, как думают... содержание языка неразрывно связано с культурой» [4, с. 193-194].

В современной отечественной лингвистической литературе язык определяется как некая реально существующая знаковая система, которая используется в каком-либо социуме, в какое-либо время, в каком-то пространстве [6, с. 9] и в которой зафиксирована не только реальная, но и символическая действительность [7, с. 27].

Язык рассматривается как структура и как система, под которой понимается «единое целое, доминирующее над своими частями и состоящее из элементов и связывающих их отношений. Совокупность отношений между элементами системы образует ее структуру. <...> Совокупность структуры и элементов составляет систему. Ядро языковой системы образуют предельные единицы языка и связывающие их отношения» [6, с. 15-16].

Мы придерживаемся положения, которое рассматривает язык как систему, состоящую из элементов и связывающих их отношений.

Изучая культуру через ее язык, лингвисты имеют дело с языковым сознанием. Отмечают, что язык способен изучать интересующую культуру именно посредством изучения элементов знаковой системы, отражающих культурную специфику того или иного народа [8, с. 68].

Между языком и культурой существует прямая связь. Взаимодействуя друг с другом, обозначенные понятия имеют «большую зону пересечения в силу того, что язык является одним из важнейших способов объективации, экстернизации культуры, выполняет в ней существеннейшую эстетическую функцию» [9, с. 78-98].

Как один из видов человеческой деятельности язык входит в культуру, являющуюся совокупностью материальных и духовных ценностей, накопленных и создаваемых обществом. Являясь важнейшим средством и формой существования, главным условием социального развития и средством общения

людей, язык в этих своих качествах обычно ставится в один ряд с культурой [10, с. 48; 11, с. 74].

Признавая взаимосвязь и взаимообусловленность языка и культуры, лингвисты указывают на то, что по своей природе, способам существования и потенциальным возможностям язык занимает особое место в системе ценностей и приоритетов культуры, служит предпосылкой ее возникновения, основным способом ее существования, осознания и развития. Язык «не может быть не связан с культурой, так как одна из целей деятельности общества – создание культуры» [12, с. 5]. Язык и культура предстают как факторы взаимного развития и существования. Культура немислима без языка, важнейшего средства общения между людьми.

Благодаря тому, что в языке отражаются особенности культуры, он является показателем межкультурной дифференциации. Познать культуру другого народа через язык этого народа – актуальная идея, т.к. культура являет себя в языке. Проблемами взаимоотношений языка и культуры занимается также и лингвокультурология. Соотношение лингвострановедения и лингвокультурологии можно определить как взаимообмен материальными и духовными ценностями, накопленными и созданными обществом. Ценности, фиксирующиеся в содержании языковых единиц, поддаются выявлению благодаря применению методов лингвистического анализа. Поскольку слово обозначает ту или иную реалию действительности, в его семантике выделяется экстралингвистическое содержание, которое отражает обслуживаемую языком национальную культуру.

Весь процесс познания чужой культуры находит свое отражение в языке. Следовательно, лингвострановедение и лингвокультурологию можно соотносить как разные подходы в рамках более широкого направления межкультурной коммуникации, которое изучает взаимодействие культур. Коммуникация является необходимым условием существования и развития человеческой культуры, она обеспечивает единство культурных процессов в рамках данной общности: создание, хранение и передачу культурных ценностей. Коммуникативная деятельность оказывается звеном, в котором пересекаются, взаимодействуют язык, как система элементов различных уровней и культура, в которой он существует и необходимым компонентом которой он является.

Таким образом, язык как система опредмечивает культуру как систему, и все языковые явления интегрированы в это взаимодействие.

Культура, как и язык, представляет собой знаковую (семиотическую) систему, обладающую способностью передавать информацию, но неспособную самоорганизовываться в отличие от языка, поскольку ее функцией, прежде всего, является память, а основная черта характеризуется накоплением [13, с. 227]. Истинными хранителями культуры выступают художественные тексты, непосредственно связанные с культурой, являющиеся хранителями культурной информации об истории, географии, экономике, национальных обычаях и традициях народа, культуре поведения, о духовном мире человека, о реалиях быта.

Распространенное понимание реалий как предметов материальной культуры не дает достаточных оснований для установления их типологии ввиду неопределенности границ ареала (локально-географического, социально-этнического, национального), в пределах которого данные элементы рассматриваются. Определение реалий как частных элементов культуры, понимаемой как «исторически сложившаяся на основе экономического базиса совокупность материальных и духовных ценностей общества» [14, с. 4] и включающей национальный язык, позволяет рассматривать их в пределах

культурно-генетической общности, объединяемой языком. Последнее обстоятельство существенно, т.к. оно уточняет границы ареала, в котором выделяются реалии. Для целей лингвистического описания языковых средств выражения реалии целесообразно рассматривать последние не просто как особые предметы объективной реальности, но как особые референты – элементы объективной реальности, отраженные в сознании, т.е. предметы мысли, с которыми соотнесено данное языковое выражение.

В нашем исследовании мы обращаемся к художественным произведениям английской классики, которые позволяют представить более полно картину «жизни» наименований реалий в английском языке. Как отмечает Я.Парандовский, «литература не знает границ»: «Она простирается так далеко, как слово, а слово простирается так далеко, как мысль, у которой нет предела ни во времени, ни в пространстве. Темой литературы может оказаться все – от звезды до атома» [15, с. 102].

В данной работе представлена классификация наименований реалий, отобранных из произведений Ч.Диккенса методом сплошной выборки. В основе классификации лежит тематический признак.

Самую большую группу составляют наименования реалий, отражающие образ жизни периода Ч.Диккенса (а именно, *быт* того времени, т.е. характерную одежду, гастрономические пристрастия, внутреннее убранство домов современников Диккенса; *досуг*, который англичане предпочитали проводить в играх; транспорт, использовавшийся для передвижения в XIX веке). Например, в Англии того времени в торжественных случаях традиционно подавали *wassail* – подслащенное пиво с яблоками, сахаром и мускатным орехом. «They sat down by the huge fire of blazing logs to a substantial supper and a mighty bowl of *wassail*, something smaller than an ordinary wash-house copper, in which the hot apples were hissing and bubbling with a rich look, and a jolly sound, that were perfectly irresistible» [16, с. 443].

Примером излюбленных игр может служить *бадминтон*. В бадминтон играют до сих пор и в Англии, и в России. Несколько изменилась экипировка для игры. Раньше волан представлял собой закругленную с одного конца пробку с венчиком из перьев, которая заменяла мяч в старинной игре, напоминающей теннис. Теперь волан – мяч для игры в бадминтон, состоящий из пластмассового или пробкового основания, обтянутого обычно резиной, и пластмассового или перьевого стабилизатора конической формы.

Примером средства передвижения служит парламентский поезд – *Parliamentary*. «I came forty miles by *Parliamentary* this morning...».

Парламентским актом в XIX веке были назначены дополнительные рейсы поездов и карет (один рейс на каждом маршруте), оплачивавшиеся по сниженным тарифам – не больше пенни за милю. Это национально маркированное наименование, вышедшее из употребления в современном английском языке.

Во вторую группу входят наименования реалий, отражающие традиции современников Диккенса. Например, в эпоху Диккенса еще сохранился обычай приглашать на похороны лиц обоего пола, чьей профессией являлось участие в похоронной процессии: в отличие от «*плакальщиц*» - *mutes*, известных в древности, эти люди не плакали, а безмолвно, с печальными лицами сопровождали гроб с телом умершего. «... we are not undertakers, or *mutes*, or *grave-diggers*, I believe» [17, с. 138].

Третья группа охватывает наименования реалий, отражающие организацию обучения. Со страниц произведений Диккенса читатель узнает о том, что существовали грамматические школы – *grammarians schools*. «The new

master came from a *grammarian school...*» [17, с. 103]. В грамматических (средних) школах основное внимание уделялось преподаванию древних языков. Лучшие ученики, помогавшие учителю в преподавании, получали значок, который назывался *бляха старшины – the monitor medal*. «My father got the monitor medal for being humble, so did I» [17, с. 558]. Такая система организации школ называлась «ланкастерской» – по имени одного из ее основателей, Джозефа Ланкастера (1778-1838), – и получила в Англии широкое распространение в первой половине прошлого века.

Последняя, четвертая, группа включает наименования реалий, отражающие административную организацию Англии XIX века. В эпоху Диккенса в Англии существовало деление на *приходы – parishes*, которых насчитывалось пятнадцать с половиной тысяч. «Parish?» says the lawyer – «Belle savage,» says my father» [16, с. 149]. Первоначально приходом назывался район, во главе которого церковные власти ставили священника с правом взимать с населения налоги в пользу государственной англиканской церкви.

Но с течением времени приходом стал называться небольшой район в городах и сельской местности, хозяйственная жизнь которого была подчинена выборному совету граждан. К управлению делами прихода рабочие и крестьяне не допускались, ибо правом голоса обладали только жители с высоким имущественным цензом. В круг ведения приходских властей входила также организация так называемой «помощи бедным», т.е. *работный дом – workhouse*, куда решались вступать только те жители прихода, которые потеряли всякую надежду на улучшение своих жизненных условий. «There is anciently common to most towns, great and small: to wit, a *workhouse...*» [18, с. 27]. По закону 1834 года работный дом стоял в центре всей системы, в исключительных случаях разрешалось помещать сирот не в работный дом, а отдавать на фермы, где за ними, кстати сказать, не было никакого ухода, как и в работных домах.

Первоначально приходом управляли чиновники, ведавшие призрением бедных, затем их сменили *бидлы – beadles*, которые стали по своему произволу решать вопросы о материальном положении неимущих, осуществляя полицейский надзор в работном доме, в церкви, а нередко и в пределах прихода. Бидл обладал бесконтрольной властью над судьбой бедняков, нередко являвшихся жертвой его произвола. На службе в приходе числился также *чиновник по надзору за бедными – a relieving officer*. «And they made it special verdict, I think» said the undertaker, «by adding some words to the effect, that of the relieving officer had...» [18, с. 58]. Функцией этого чиновника была проверка нуждемости граждан, обращавшихся за помощью к приходскому совету, а также исполнение решений совета блюстителей. Проверка все же возлагалась на бидла, от которого после 1834 года фактически зависело помещение нуждавшегося в работный дом.

На службе в приходе состоял также приходской *врач – parish surgeon*. «... After it was ushered into this world of sorrow and trouble, by the *parish surgeon...*» [18, с. 27]. Небольшая деталь касательно приходского врача отражена в следующем отрывке: «Directly she got up I saw her look toward his infernal *red lamp* with the pantomime light...» *Красный фонарь*, упомянутый тут, служил вывеской врача в эпоху Диккенса.

Описание наименований реалий по тематическому признаку показывает, что большая часть наименований реалий, представляющих образ жизни, сейчас можно отнести к историзмам, т.е. словам, вышедшим из употребления, что неудивительно, если принимать во внимание разнообразные изменения, имеющие место в языковом обществе, его социальной и экономической структуре, образе жизни. (Образ жизни – 52%; Быт – 41%; Досуг – 3%;

Транспорт – 8%). Также обращает на себя внимание то, что тематические признаки, преобладающие в наименованиях-историзмах (система образования (3%), административная организация (5%)), полностью отсутствуют в «живых» наименованиях. Т.е. несовершенные способы организации жизни в государстве были полностью устранены с течением времени. Среди «живых» наименований преобладают реалии Быта (15%), Досуг составляет 8%, Транспорт – 1%. Исследование позволяет сделать вывод о том, что англичане не зря считаются консервативной нацией. Только 3% традиций ушли в прошлое, большая же их часть (7%) была перенята последующими поколениями, т.е. эти традиции остаются актуальными и сегодня.

Литература:

1. *Словарь Иностранных Слов.* – М.: Рус. яз., 1986. – 606 с.
2. *Розенталь Д.Э., Теленкова М.А. Словарь-справочник лингвистических терминов.* – М.: Просвещение, 1976. – 399 с.
3. *Краткая литературная энциклопедия: в 9 т. / Под ред. А.А. Суркова.* – М.: Сов. энцикл., 1971. – 227 с.
4. *Сепир Э. Избранные труды по языкознанию и культурологии.* – М.: Прогресс: Изд. группа «Универс», 1993. – 654 с.
5. *Тхорик В.И. Языковая личность. Лингвокультурологический аспект / Дис. ... док. филол. наук.* – Краснодар, 2000. – 304 с.
6. *Степанов Ю.С. Изменчивый «образ языка» в науке XX века // Язык и наука конца 20 века.* – М.: Изд. центр РГГУ, 1995. – 420 с.
7. *Сукаленко Н.И. Аккумулятивная функция языкового знака и проблемы культурологии // Язык и культура: Вторая международная конференция: Доклады / Ред. Н.А. Лысюк.* – Киев: Укр. Ин-т межд. отношений при Киев. ун-те им. Т. Шевченко, 1993. – С. 22-29.
8. *Прядко С.Б. Язык и культура: культурный компонент значения в лингвокультурологической лексике австралийского варианта английского языка. На материале аборигенных заимствований / Дис. ... канд. филол. наук.* – М., 1999. – 168 с.
9. *Нецименко Г.К. Язык и культура традиций // Язык. Культура. Этнос. / С.А. Арутюнов, А.Р. Багдасаров и др.* – М.: Наука, 1994. – С. 78-98.
10. *Бромлей Ю.В. Этнос и этнография.* – М.: Наука, 1973. – 280 с.
11. *Смирнова Т.В. Язык и культура: к проблеме определения понятий и их взаимосвязи: учебное пособие по спецкурсу / Отв. ред. Л.Г. Саяхова.* – Уфа: Башк. Ун-т, 2000. – С. 59-86.
12. *Тарланов З.К. Язык и культура.* – Петрозаводск: ПГУ, 1984. – 104 с.
13. *Лотман Ю.М., Успенский Б.А. О семантическом механизме культуры // Лотман Ю.М. Избранные статьи.* – Таллинн: Александра, 1993. – Т. 3. – С. 326-344.
14. *Верецагин Е.М., Костомаров В.Г. Язык и культура: Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного. 4-е издание, переработанное и доп.* – М.: Рус. яз., 1990. – 246 с.
15. *Парандовский Я. Алхимия слова. Петрарка. Король жизни.* – М.: Правда, 1990. – 656 с.
16. *Dickens Charles. The Adventures of Oliver Twist.* – М.: Foreign Lang. Publ. House, 1953. – 551 p.
17. *Dickens Charles. Dombey and Son. Volume 2.* – М.: Foreign Lang. Publ. House, 1955. – 450 p.
18. *Dickens Charles. Bleak House. Volume 1.* – М.: Foreign Lang. Publ. House, 1957. – 641 p.

Леонова А.И., Абдол Э.Д.

Чарльз Диккенс шығармаларындағы атаулардың жіктелуі және сипаттамасы (лингвоелтану аспектісі бойынша)

Мақалада Чарльз Диккенс шығармаларындағы атаулардың жіктелуі және сипаттамасы ұсынылған. Лингвистикадағы шындық тұжырымдамасын анықтау ұсынылады. Тіл және мәдениеттің өзара әрекеттесуі мәселелері қарастырылады. Чарльз Диккенс шығармаларында ұсынылған шындықтардың атауларын түгендеу зерттеледі. Зерттелетін материалдардың жіктелуі тақырыптық ерекшелігіне сәйкес ұсынылады. Д.Диккенс дәуірінің шындықтарының атауларының өнімділігі зерттелетін материал бойынша анықталады.

Тірек сөздер: Шындықтың атаулары, тіл бірлігі, лингвистикалық мәдениет, ұлттық түс, құндылық, тіл, мәдениет, өзара әрекеттесу, жүйе, белгілер жүйесі, тақырыптық ерекшелігі, өнімділік

Leonova A. I., Abdol E.D.

Thematic classification of the names of realias of Ch. Dickens' epoch (linguocountrystudying aspect)

The article observes the classification and the description of the names of realias presented in Charles Dickens' novels. The definition of the notion realia in linguocountrystudying is presented. The questions of the language and culture interaction are considered. The set of the realias presented in Charles Dickens' novels is examined. The systematization of the examined material is based upon the thematic principle. The productivity of the names of realias of Dickens' epoch on the examined material is determined.

Keywords: Names of realia, language unit, linguocountrystudying, national colouring, value, language, culture, interaction, system, sign system, thematic principle, productivity.

ӘОЖ 81-2

Айтбенбетова А.Қ. – филология ғылымдарының кандидаты, доцент, Қ.Жұбанов атындағы Ақтөбе өңірлік мемлекеттік университеті
E-mail: aitbenbetova74@mail.ru

ЭМОЦИОНАЛДЫ БІРЛІКТЕРДІҢ СӨЗЖАСАМДЫҚ СИПАТЫ

Аңдатпа. Мақалада сөзжасамның сипаты, қолданысы туралы сөз болған. Бұрын-соңды ғылымда айтылған пікірлерге тың талдаулар жасалған. Қазіргі қазақ тілінің эмотив-экспрессивті лексиканың құрамының біраз бөлігін еліктеуіш негізді етістіктер құрайтынын осыған дейін аталмыш мәселе жайында жазған еңбектерде кездестіруге болатындығы сөз болады. Қазіргі қазақ тілінің лексикологиясына арналған оқулықта бейнелі сөздердің қайнар көзі еліктеуіш сөздерде екені баса айтылған.

Тірек сөздер: Сөзжасамдық сипат, сөзжасамдық бірліктер, эмоционал сөздер, эмоционалды реңктер, бейнелеуіш сөздер, адам эмоциясы, экспрессивті топтар, еліктеуіш сөздер, одағай сөздер, лексикалық құрам.

Тілдегі эмоция арқылы пайда болған сөздер тобын зерттеу эмоционалды лексиканы жете тану үшін өте маңызды болып табылады. Себебі тарихи тұрғыдан эмоционалды лексика қалыптасу жолында өз бастау бұлағын осы

негізден алатыны сөзсіз. Бұндай сөздерге адамның ішкі эмоциясын білдіретін одағай сөздермен бүгінде түбір күйінде мұндай қасиетінен айырылып қалған, тек егістік тудыратын жұрнақтар арқылы ғана қандай да бір эмоционалды мәнге ие болатын еліктеуіш сөздерді жатқызамыз. Бұл екеуін бір-біріне жақындастыратын жағы бұлардың пайда болуында (тарихи тұрғыдан) адамның эмоциясы қатысады. Әсіресе пайда болуы жағынан одағайлар мен дыбыс еліктеуіштер бір-біріне өте ұқсас. Бұлар адамның эмоциясының құбылмалылығы кезінде сөйлеу апараттарының қатысуымен пайда болған дыбыстар немесе дыбыстар жиынтығы ретінде қараймыз. Ал бейнелеуіш сөздердің табиғаты бұлардан бөлектеу.

Одағай сөздер қазіргі кезде сөз табында өзіндік орны бар, жеке сөз тобы ретінде танылады. Одағайлардың эмоционалды сөздерімен байланысы осы кезге дейін жарық көрген грамматикалық оқулықтарда, ғылыми еңбектерде, мақалаларда жиі сөз болады. "Одағай" терминін алғаш қазақ тіліне қолданған – А.Байтұрсынұлы. Ғалым "Одағай дейміз - одағайланып, оңаша айтылған сөздер Одағай сөздер қазақ тілінде көп. Барша шапшаң болған істі көрсету үшін айтылатын, барша шабыттану үшін айтылатын, барша жекіру, ақыру, тыйу, қайғыру, тоқтату, басу, жұбату үшін айтылатын, барша қуаныш, реніш, кейістік, уайым, қайғы, күйінгенде, сүйінгенде, қорыққанда, шошынғанда, тамсанғанда, жан я тән күйзелгенде, я рахаттанғанда айтылатын сөздер хәм шығатын дыбыстар - бәрі одағай болады" дей келе, одағайларды ілездік, еліктеу, шақырыс деп үш топқа бөліп көрсетеді.

Одағай сөздерді зерттеген Ш.Ш. Сарыбаев одағай сөздерді еліктеуіш сөздерден 8 түрлі ерекшеліктерімен айқындалатынын нақты дәлелдермен көрсетіп, одағайлар мен еліктеуіш сөздерді жеке-жеке сөз табы ретінде қарауды ұсынады.

А.Бісқақов одағайларды мағына жағынан зат есім, сын есім, сан есім, есімдік, егістік, үстеу сияқтанған негізгі сөз таптарына тән сөздердің бірде-біріне ұқсамайды, сонымен қатар одағай сөздер түрлі шылау сөздерге де ұқсамайды, өйткені шылау сөздердің өздеріне тән лексикалық мағыналары болғанымен, сөйлемдегі басқа мағыналы сөздермен селбесіп, оларды өз ара байланыстыратын грамматикалық дәнекер болып қызмет атқармайды, одағайларда бұл қасиет жоқ.

Одағайлар-өз алдына ерекшеліктері бар сөздер [1, 87 б.] деп көрсетеді.

"Қазіргі қазақ тілінің грамматикасы" одағай сөздер басқа сөз таптарымен салыстырғанда әуезділікке, ырғаққа, эмоционалдылық құбылмалыққа, интонацияға өте бай [2, 56 б.] деп түсіндіріледі. Яғни одағай дегеніміз ағыл. Interjection, фр. Interjection, нем. Interjection, Ausruf. Empfindungswort - эмоционалдылық және ерік-жігерлік сезімдерді білдіретін грамматикалық көрсеткіш жоқ сөздердің өзгермейтін тобы. О.мәнді сөздер табына да, көмекші сөздер табына да жатпайтын, өзінің ерекше орны бар Сөз табы. Синтаксистік қатынасы жағынан О. өзіндік интонацияға ие бола алады және жеке ой түрінде қолданылады. Семантикалық қатынас жағынан эмоционалды-экспрессивті О. (мыс, ор. т. ах! ох! ай! оғо! т.б. қаз. т. ә! бәсе! құп! оһо! т.б.) және императив О. (мыс, ор. т. тсс! Алло! эй! оғо! т.б. қаз. т. тәй-тәй! құп! жә! эй! т.б.) болып бөлінеді (қара. Императив). Сол сияқты императивтер қатарына хайуанаттарға бағышталған О. да жатады: ор. т. кис-кис! қып-қып! т.б. қаз.т. тәйт! мон-мон т.б.. Бұл жердегі эмоционалды-экспрессивті (эмотив-экспрессив) одағайлардың эмоция негізінде пайда болғаны даусыз, басы ашық мәселе.

"Эмоционалды реңк барлық сөздерде болады десек те болады, бірақ таза эмоционалдылық жағынан негізінен одағайлар құрайтыны сөзсіз" деп бекер айтылмаған болса керек. Десек те, одағайлардың келесі тобын (императив) эмоция арқылы шыққан сөз екенін түсіндіру үшін, аталмыш сөздердің бұл

тобына соқпай өту мүмкін емес. Одағайлар, жоғарыдағы сілтемелерден байқағанымыздай, эмоция мен ерік-жігерді білдіретін сөздер.

Эмоцияның негізінде қазіргі лингвистикалық сөздіктерде, грамматикалық оқулықтарда көрсетіліп жүрген эмоционалды - экспрессивті (эмотив-экспрессив) топтардағы сөздер пайда болса, ерік негізінде пайда болған сөздер адамның қорыққан кезінде ах, а т.б., қуанған кезінде оho, ehe т.б. осы сияқты дыбыс немесе дыбыстардан шыққан, яғни дыбыс пен дыбыстық шоғыр сөйлемін үрдісінде күнделікті қайталана келе, сөйлемінен (речь) тілге (язык) өткен. Олар тіл дамуында тілдік бірлік ретінде қалыптасып, санамыздағы тілдік қордан орын алған деп шамалаймыз. Аталмыш сөздер тобы шындық өмірде қорыққандықты, қуанғандықты т.б. осындай әсерлену, толқуды білдіретін сөздер болып саналады. Тілдегі бұндай сөздерді қазіргі тілдегі эмотив-экспрессивті одағайлар деп танытынымыз белгілі. Императив одағайларының да даму жолы осыған ұқсас. Біріншіден бұл топтағы одағайлардың тілде синонимдер бар. Мысалы: тәйт, -кет, қой; сап-сап-сабыр; әуп-тұр; моh-моh, кә-кә - кел-кел т.б. Сонымен бірге, екіншіден оларда аталмыш мағыналарынан басқа эмоционалды да мәндері бар: құлап қалған баланы "немесе затты) көтергенде әуп дейміз. Бұл жерде біз балаға немесе затқа бұрық бермейміз, ауыр затты көтергенде өзіміздің ауырсынған демімізді шығарамыз. Шақыру да солай, малға кел-кел деумен бірге оның тілді түсінбейтінін ескеріп, тағы да эмоцияға жүгініп, қандай да бір дыбыстар жиынтығын құрап, моh-моh немесе құрау-құрау, кә-кә, шеп-шеп деп дыбыстаймыз. Кейбір шақыру мәнді одағайлар, мысалы, тауықты шақырғандағы шеп-шеп басқа тілдердегі аталмыш құстың балапанының шығарған дыбысына еліктеу арқала пайда болған сөздерімен сәйкес келеді (ағылшын тілінде cher-cher, орыс тілінен чик-чик, қазақ тілінде шық-шық және т.б.). Осы негізге сүйеніп, мынадай қорытынды жасауға болады. Мүмкін, барлық тілдердегі шақыру одағайлары осындай уәжділікпен қалыптасқан болса керек. Имитатив теориясы бойынша формаға ат бергенде бір халық оның бір белгісін (қасиетін) негіз етіп алса, енді бір халық оның басқа бр белгісін (қасиетін) негіз ете алады деген де көзқарастар бар.

Бұлардың эмотив-экспрессив одағайлардан бөлініп алынуына оларда адамның эмоциясын білдіруден қарағанда бұйыру, өтіну мәні басымдығынан болса керек. Мұндай сөздер тобы қазір толық мағыналы аталмыш сөздердің құрамына өту үрдісін басынан кешіруде. Сол себептен де тіл ғалымдары олардың пайда болуында ерік қатысады дейді. Ал ерік адамның өз мінезін-құлқын саналы түрде меңгере алу қабілеті екенін жоғарыда айтып кеткенбіз. Сонымен, қорыта келгенде, эмоция арқылы шыққан сөздерді сананың қалыптасуында саналы түрде дамушы адам өзінің тілдік санасынан бұларға жаңа мағына беріп тілге (язык) өткізген деп шамалаймыз. Сондай-ақ шақыру, жекіру одағайларында бұл үрдіс кері жүргендігін байқауға болады. Алдыңғы топтағылар мағыналы сөзге өтсе, соңғы топтағылар кері мағыналы сөзден эмоционалды сөзге өткен. Бұл үрдіс саналы адамның тілінің қалыптасуының тағы бір көрінісі. Тілдің эмоция негізінде пайда болу теориясының тағы да бір дәлелі бола алады.

Еліктеуіш сөздер. Еліктеуіш сөздердің даму жолы тіл тарихында одағайлармен байланысты болғаны анық. Оның қалыптасу жолын алдыңғы тарауда сөз етіп кеткенбіз. Енді бірден еліктеуіш сөздердің эмоцияның негізінде пайда болған сөз екендігін дәлелдеуге көшеміз.

Қазіргі қазақ тілінің эмотив-экспрессивті лексиканың құрамының біраз бөлігін еліктеуіш негізді етістіктер құрайтынын осыған дейін аталмыш мәселе жайында жазған еңбектерде кездестіруге болады. Қазіргі қазақ тілінің лексикологиясына арналған оқулықта бейнелі сөздердің қайнар көзі еліктеуіш сөздерде екені баса айтылады [2, 17 б.]. Ш.И. Нұрғожина қазақ тілінің ауызекі

тілінің эмоционалды-экспрессивті лексикасын зерттеуге арналған ғылыми еңбегінде осы лексиканың бір бөлігін етістіктерден жасалған эмоционалды-экспрессивті лексика толықтырады деп танып, оларға еліктеуіш сөздерден жасалған етістіктерді жатқызады.

Қазіргі қазақ тіліндегі еліктеуіш сөздер дыбыс еліктеуіштер мен бейнелеуіш сөздерден тұратыны белгілі. Дыбыс еліктеуіш сөздердің морфологиялық құрылымына арнап жазылған ебектер тілімізде көптеп кездеседі. Солардың негізгісі ретінде К.Ш. Хұсайынның "Звукоизобразительность казахского языка" атты еңбегін жатқызуға болады. Қазақ тілінде, сонымен қатар түркі тілдерінде де бейнелеуіш сөздердің құрылымына және сөз жасалуындағы ерекшеліктеріне арналған зерттеу еңбектер жоқтың қасы деуге болады.

Аталмыш мәселе ғылыми зерттеу еңбектерінде тек дыбыс еліктеуіш сөздер жайлы айтылғанда болмаса, арнайы зерттеу нысанына айналмаған. Тек Б.О. Оспанованың "Бейнелеуіш етістіктердің этнолингвистикалық сипаты" атты диссертациясында сөз болады. Бірақ бұл еңбекте аталмыш мәселеге жеке тарау арналғанымен, бейнелеуіш етістіктердің сөзжасамдық модельдерін, дыбыс еліктеуіш сөздердің морфологиялық құрылымымен аралас қарастырылған.

Әрине, еліктеуіштердің (дыбыс еліктеуіш пен бейнелеуіш сөздердің) түбір негіздерінің құрылымы және сөзжасаудағы аффикстері бір қарағанда ұқсас болғанымен, тарихи талдау кезінде бейнелеуіш сөздердің еліктеуіш сөздерге қарағанда жасалу, даму жолы ерекше екені байқалады. Олар, яғни, бейнелеуіш сөздер дыбыс еліктеуіш сөздер сияқты қазіргі тілде кейбіреулері модификаторсыз қолданылмайды. ол туралы кейінірек сөз болады.

Сондай-ақ, кейбір көрсеткіштердің жеке бейнелеуіш негіздерге ғана тән екені байқалады. Мысалы: -аң, -ең, -ақ, -ық, ем - сияқты форманттар бейнелеуіш сөздердің құрамында ғана болданылатыны болмаса, дыбыс еліктеуіш сөздер құрамында қолданылмайды. Бұндай форматтар тілде эмоционалды сөз жасауға қызмет етеді. Аталмыш форматтар жалғанған дыбыс еліктеуіш сөздер мағынасы жағынан бейнелеуіш сөздерге айналып кетеді. Мысалы, Ол кітапты тарс еткізіп қойдым деген сөйлемдегі тарс сөзінен, Ол тарсақтады (Ауызекі тіл) дегендегі тарсақ сөзінің мағынасы екі түрлі. Бірінші сөйлемдегі тарс бір заттың бір затпен қатты соқтығысуынан пайда болған дыбыс, екінші сөйлемдегі тарсақ осының негізінде пайда болған дыбыс еліктеуіш емес адамның мінезін, қалып күйін эмоция арқылы бейнелеп тұрған эмоционалды немесе бейнелеуіш сөз. Сондай-ақ, Маңырамай отыршы немесе Ол кісінейді де отырады (Ауызекі тіл) деген мысалдағы маңырау, кісінеу сөздері дерексізденіп, яғни, нақтырақ айтсақ, дыбыс еліктеуіштік мағынасынан айырылып бейнелеуіштік мәнге ие болып, адамның мінезін бейнелейтін эмоционалды сөзге айналған.

Қазіргі қазақ тілі лексикасындағы еліктеуіш етістіктердің тарихи дамуында өзінің бастау бұлағын еліктеуіш сөздерден алғаны, тілдің осы саласымен шұғылданып жүрген ыарша мамандарға мәлім. Жалпы тілдің пайда болу тарихына шегініс жасасақ, тарихта алғашқы адамдардың саналы адам дәуіріне өте бастаған кезінде, тілдің қарым-қатынас құралы ретінде ең алғаш пайдалануда, ол сөздердің "Имитатив теориясы" бойынша дыбысқа, сондай-ақ құбылыс-қозғалысқа, бейнеге, жарық-сәулеге т.б. еліктеу кезінде қолдана бастаған сөздер болғанын, қазіргі тілмен айтсақ "елітеуіш сөздер" екені көтеген ғалымдар растайды. атап айтсақ, Н.И. Ашмарин, Н.К. Дмитриев, Н.А. Баскаков, Л.Н. Харитонов, А.Г. Спиркин, А.М. Газов-Гинзберг, Г.Е. Корнилов, сонымен берге қазақ ғалымдары Ә.Қайдар, К.Ш. Хұсайын және т.б. Ал еліктеуіштер қоршаған ортадағы дыбысқа, қимылға, қимыл-қалыпқа т.б. әсер тудырушы құбылыстарды адамның қабылдау мүшелері арқылы эмоциясын қоздырып, соның нәтижесінде өзінің дыбыстау мүшелеріне, қимыл, бет қимыл

(мимика, жест) арқылы сыртқа шығарып отырған [3, 128 б.]. Яғни бұлар да, эмоцияның негізінде пайда болған дыбыстар немесе дыбыстар шоғыры. Бұны дыбыс бейнелеуіш сөздердің морфологиялық құрылымының тарихи дамуынан байқауға болады. Сол себептен де біз жұмысымызда еліктеуіш сөздердің морфологиялық құрылымына тарихи шолу жасауды жөн көріп отырмыз. Осы арқылы эмоционалды сөздердің табиғатын ашумен бірге кейбір басқа да сөз табына жататын сөздердің және сөз жасалу жолында шешімін таппай келе жатқан кейбір түбірлердің (өлі түбірлердің) лексика-грамматикалық мағына беретін, я бермейтін қосымшалардың мәнін тануға мүмкіндік алуға да болады. Сондай-ақ, эмоционалды сөздердің қазіргі лексикалық қордан негізгі орын алатын атауыш сөздер құрамын толықтырып, байтып отыратынын да байқауға болады.

Сонымен, қазір азақ тілінде эмоционалды лексиканы құрайтын еліктеуіш егістіктердің түбірін шартты түрде еліктеуіш түбір морфема деп танып жүрген түбірлеріміз өлі түбір мен өлі қосымшалардан тұратын туынды түбірлер. Шартты түрде деп отырғанымыз, бұлар бүгінде түбірдің анықтамасына сәйкес келмейді. Себебі түркі тілдерінде түбір дегеніміз әрі қарай бөлшектеуге келмейтін, сол сөздің реалды мағынасын беретін бөлігі. Қазақ тіліндегі түбір сөз құрылысы жағынан да, мағынасы жағынан да сөздің әрі қарай бөлшектеуге келмейтін мағыналы түпкі бөлшегі, негізі.

К.Ш. Хұсайын дыбыс бейнелеуіш сөздердің түбір морфемасын жалпы мағынасы түсініксіз, құрылымы өзіне жасалу формалары ұқсас тұлғалармен салыстырылу арқылы ғана айқындалатын бөлшек деп емес, қайта сөз және форма тудыру жүйесінде арнайы орны бар, тілде реалды кездесетін дыбыс бейнелеуіш сөз ретінде қарастырады.

Екінші дәрежелі грамматикалық көрсеткіштерге де ғалымдар әр түлі атау береді. С.Құдайбергенов, М.Худайкулиев, Л.Н. Харитоновтар бұл көрсеткішті "құрылымдық элемент" деп атайды. М.Худайкулиев, С.Құдайбергенов бейнелеуіш құбылыстың кенеттілігін білідрегін сөзге жалғанатын құрылымдық элемент (структурный элемент) -ыр жалғанады дейді. Бұл қосымшалардың сөзге жаңа лексика-грамматикалық мағынасына үстей алмайтындығын ескере келе, Л.Н. Харитонов аталмыш көрсеткіштердің еліктеуіш сөздердің басқа сөздерден ерекшелігі дей келе, мұны жоғарыдағы ғалымдардың ізімен "структурный элемент" деп атап, оны былай деп түсіндіреді: "Құрылымдық элементтер мағынасы бойынша еліктеуіш негіздердің категориялық шеңберінен шықпайтын, яғни басқа сөз таптарына өткізбейтін еліктеуіштердің негізін құрауға жұмсалады. Түркімен тілінде басқа сөз таптарына қатысы жоқ. Құрылымдық элементтер еліктеуіш сөздерді басқа сөз таптарынан ажырататын формальді белгілердің біріне жатады. Бұл құрылымдық элементтер түбірлер мен негіздерге жалғанып оларға қосымша мағыналық реңк үстейді".

Б.М. Юнусалиев бұл көрсеткішті тек жалғыз дыбыстан тұратын -р деп танып, сөзге дыбыстың, жарық-құбылыстың, қимылдың дүркін-дүркін қайталанушылық қасиет беретінін айтып, бұны да "ерекшелегіш" деп атайды. Акад. Ә.Т. Қайдар бұл көрсеткішті бірінші дәрежелі грамматикалық көрсеткіштермен бір дәрежеде деп есептеп, индикаторлар немесе модельдеуші форманттар деп таниды. К.Ш. Хұсайынның еңбегіне аталмыш көсеткішті аффикстер деп қарайтынын байқауға болады. Ал, Ш.Ш. Сарыбае көп жерлерде -аң, -ең, -ың, -ің - жұрнақтарын бөліп алу қиын екенін айта келіп, біз бұл жердегі -аң / -ең / -ың / -ің форматтарын жұрнақ демей шартты түрде "қоспа" (наслоение) деп атап отырмыз дейді. Бұл атаулардың бәрін жинақтап қарағанда, аталмыш көрсеткіштердің әр түрлі аталғаны болмаса, барлығы да бір қызметте қолданылатынын байқау қиын емес. Келтірілген тұжырымдарды қорыта

келгенде, бейнелеуіш сөздердің мағына тудыратын ілкі түбірінің СГС немесе ГС типіндегі сөздер екенін мойындауға болады. Осындағы сөз соңындағы мағына үстейтін дауыссыздың атауына келсек, оның "идеофон" деп аталуына ешкім де талас туғызбаса керек. "Идеофон" деген ұғымды, бір сөздіктердеоны банту тіліндегі, негізінен еліктеуіш негіздердегі кластық көрсеткіштердің біреуі десе, енді бір лингвистикалық сөздіктерде дыбыстық символизмге байланысты қолданылады. "Дыбыстық символикалық (идеофон, образды сөз) негізінен қимылдың әр түрін, жарық құбылысын, түрді, көлемді, нысанның ерекше сипатын, олардың сыртқы қасиетін, бет әлпет қимылын, адамның жеке хайуандардың физиологиялық қалпын білдіреді" ... [3, 166 б.] деп анықтама береді. Шуаш тілін зерттеуші Г.Е. Корнилов идеофонды табиғаттағы қандай да бір жанды не жансыз қасиетті символдандырушы айтылымдағы дыбыс деп түсіндіреді. Біздің ұғымымызша "идеофон" дегеніміз алғашқы дыбысқа немесе дыбыстық шоғырларға мағына үстейтін және еліктеуіш сөз тудыратын қосымша болып табылады. Осы алғашқы дыбысқа немесе алғашқы дыбыстық шоғырға жалғанған идеофон, дыбысты немесе дыбыстық шоғырды, сөздің алғашқы ілкі түбіріне айналдырады. Бұл ілкі түбірге жалғанған грамматикалық көрсеткіштердің тіл білімінде әр түрлі аталатынын жоғарыда келтірген едік. осы келтірілген атаулардың ішінен "модификатор" деген атауға тоқтағанды жөн көріп отырмыз. Себебі шет тілдер сөздерінің сөздігінде "модификатор" атауына мынадай мағына берілген: "тетік, оның белгілену қатысымен машинаның жұмысын ауыстыру", ал модификатордың қатысымен болған қимылды былай деп түсіндіреді: өзгеріс енгізу, бір нәрсеге жаңа белгі, қасиет беру, түр өзгерту. Тілдегі модификатордың да қызметі осыларға ұқсас. Алғашқы ілкі түбірге жалғанған модификатор оған жаңа белгі, қасиет, яғни жаңа мағына үстеп түрлендіреді. К.Ш. Хұсайын модификаторлардың тарихи даму жолын былай көрсетеді: жеке дара сөз, көмекші етістік, аффикс, модификатор.

Екінші және үшінші дәрежелі грамматикалық көрсеткішті "формант" деп атауға болады. Формант сөзін латын тілінен аударғанда "құраушы", оның бір мағынасы - 1) Салыстырмалы тіл білімінде түбірге тарихи жағынан талдау жасаған кезде анықталатын көне морфемалар (аффикстер). Бұл сияқты көрсеткіштер бүгінгі тілде, кейбір сөздерді ескермегенде, сөзге ешқандай мағына бермейді, модификатор сияқты түрлендірмейді. Десек те, қазіргі тілде, бірен-саран сөздерде олардың сөз тудырушылық қасиетті сақтаған. Сол себептен екінші, үшінші дәрежелі грамматикалық көрсеткіштер - әлі аффикстік мағынасын толықтай жоя қоймаған көне морфемалар. Модификаторла мен форматтардың тілде атқарар қызметі бірдей болғанымен, бұл жерде оларды еліктеуіш сөздердің даму кезеңімен байланысты болып отырмыз. Модификаторлар форматтарға қарағанда көне болып табылады. Бұлардың екеуі де ертеректе аффикстік қызмет атқарған және модификаторларға қарағанда форматтардың құрылымы толықтай сақталған. Ал, төртінше дәрежелі грамматикалық көрсеткіштердің сөз тудырушы аффикстер екенін ешқандайда күмән келтіре алмаймыз.

Қазақ тіліндегі бейнелеуіш сөздердің құрамындағы идеофондар деп мынадай дыбыстардың қатарын бере аламыз: Б, Д, Ж, З, И, К, Қ, Л, М, Н, Ң, П, Р, С, Т, Ш; модификаторлар қатарына Б, Ғ, Д, Ж, З, И, К, Қ, Л, М, Н, Ң, П, Р, С, Т, Ш сияқты дыбыстарды жатқызуға болады, ал форманттар деп мыналарды көрсетеміз: -ЫР, -ІР, -АЛ, -ЕЛ, -АҢ /-ЕҢ,- БИҢ /-ИҢ, -ЫЛ/-ІЛ, -АҚ /-ЕҚ, -ЫҚ, -ЕМ Міне осылардан кейін барып қана қазіргі тілдік негізде адамның ішкі сезімімен байланысты сөздер пайда бола бастаған деп болжауға болады.

Әдебиеттер:

1. *Бісқақов А. Қазіргі қазақ тілі. – Алматы, 1993. – 210 б.*

2. Шакаман Ы. Қазақ тілінің грамматикалық жүйесі. – Павлодар, 2000. – 176 б.
3. Хусаинов К.Ш. Звукоизобразительность в казахском языке. – Алма-Ата: Наука, 1988 – 232 с.
4. Қордабаев Т., Томанов М. Тарихи грамматика мәселелері. – Алматы, 1975. -175 б.
5. Корнилов Г.Е. Имитативы в чувашском языке. – Чебоксары: Чувашское книжное издательство, 1984. – 184 с.
6. Лукчинова Н.А. О термин экспрессив и о функциях экспрессивов русского языка // Сборник научных трудов «Актуальные проблемы лексикологии и словообразования». Вып. XI. – Новосибирск: НГУ, 1980. – С. 3-22.
7. Есенов Қ. Құрмалас сөйлем синтаксисі. – Алматы, 1995. – 220 б.

Айтбенбетова А.Қ.

Описание эмоциональных единиц словообразования

В статье рассматриваются проблемы семантического словообразования. Сделан анализ ранее сказанным мнениям исследователя. В современном казахском языке в основном глаголы составляют основу экспрессивной лексики. А подражательные слова используется в эмоционально-экспрессивных словах.

Ключевые слова: Словообразовательный характер, словообразовательные единицы, эмоциональные слова, словообразовательные оттенки, эмоции человека, экспрессивные слова, подражательные слова, лексический состав.

Aitbenbetova A.K.

Description emotional units of word formation

The article deals with the problems of semantic word formation. The analyses are made by the earlier told opinions of researchers. In the modern Kazakh language, verbs are considered to be, as the basis of expressive vocabulary. Also imitation words are also used in emotionally expressive words. Lexicological image of imitative words, are clearly and figuratively write in Kazakh language textbooks.

Keywords: Derivational character, word-formation units, emotional words, derivational colors, human emotions, expressive words, imitative words, lexical structure.

UDC 811.111'42

Karibayeva B.E. – PhD candidate, Kazakh Ablai khan University of International Relations and World Languages

Kunanbayeva S.S. – Academician of the National Academy of Sciences, Kazakh Ablai khan University of International Relations and World Languages

E-mail: buadat_ke@mail.ru

**COMPARATIVE FUNCTIONAL AND PRAGMATIC ANALYSIS OF
“BUSINESS COMMUNICATION” BASIC TYPES OF LANGUAGES
(ENGLISH-KAZAKH EQUIVALENTS) COMMUNICATING IN
INTERNATIONAL INTERACTION**

Annotation. *This article aims to explore universal and specific characteristics and features of "Business Communication", as modern internationally significant*

aspects of business interaction. This leads to a need for comparative study of internationally-accepted commercial-communicative type of business community with the projection on the identification of possible lingo-cultural preferences and inconsistencies in Kazakh forms of business communications against internationally accepted ones, for the purpose of predicting and managing risks in business communication.

Keywords: *Business-communication, meta-concept, cross-cultural communication, stereotyped business negotiations.*

1. Introduction. Demand for competent and highly educated employees, who have professional skills, as well as culture of speech and business communication in a foreign language rises in the context of constantly developing international cooperation. Social and economic changes in the world and Kazakhstani society in recent years contributed to creation of such disciplines as corporate and comparative management, culture of business communication, resulting in new job places.

The ability to communicate increases the effectiveness of any professional and scientific activity, facilitates the relationship with colleagues and partners, thus planned effect of speech utterance is often a guarantee of cooperation and achievement of goals.

This article analyses “business communication” from the perspective of international commercial agreement negotiations (ICAN). The key features of Kazakh and Western culture is reviewed, highlighting specific pattern and structure, which drive formulation of business communication concepts.

2. English and Kazakh Business Communication Concepts. According to the justification for the choice of global form of a macro perspective communication, which reflects the "business communication" (BC) in the context of the international interaction of the research object of this work, defined as IBC (intercultural business communication) with its functional basic category of "business negotiations", as well as determining its most widespread cognitive concept and stereotyped situational unit for international interaction of ICAN (“international commercial agreement negotiations”), which aim is to reflect complex, cognitive conceptualizing sequences of process-dynamic aspects of national differentiated business events in linguistic view of the world with our further definition of ICAN basic frame, presented by 3-level frame structure as “stereotyped international business communicative situation” in providing specific type of “IBC- international commercial agreement negotiations (ICAN)”, in this section we will consider the degree of similarities and differences in conceptualization of business events’ phenomena, international stereotyped situations of business communication (IBC) in frame models, in reflection of rightfulness of “business negotiations” in terms of international interaction through English-Kazakh negotiations, as well as the degree of universality and identity of the concept-spheres of "business communication" of comparing languages, the conceptual and cultural differences and their risks in the conditions of English-Kazakh business interaction in semantic cognitive and communicative strategic comparative analysis.

According to William F.Fox, “A business executive entering into an international commercial transaction is mainly interested in drafting an agreement that satisfies all of the parties and that will be performed as promised” [1]. Principles of effective communication vary in different cultures: one communication type can be effective within one culture; another is ineffective in other one.

So, for instance, American and European businesspeople almost at once get into business during negotiations. On the contrary, the negotiators from the Kazakh party greet each other for a long time and share information to get to know each other better and only after that start negotiations, as it is typical for the eastern mentality. In Kazakh linguoculture, the respect for a "guest from afar" is an obligatory attribute that begins

with caring inquiries about the state of health after the flight; the weather at home and in Kazakhstan; whether there are any difficulties caused by weather; questions about the most important events in the partner country; expressing support and satisfaction with the improvement of the "business climate" between their countries; expression of praise for the leadership of both countries for a thoughtful international system of activities on supporting business interaction, etc. And only after such conversation, even after a hint from a western future partner, a Kazakh businessman will discuss the object of the meeting, but at the same time constructing a "smooth" transition to the topic of "business negotiations" connected contextually with previous statements.

In contrast with Kazakh representative, the Western (European or American) business representative will discuss the main aspect of the "business meeting" at first, after a welcoming, concise exchange of phrases, but also in accordance with European etiquette, by polite, clear and concise discussion of reasons for their arrival, caused by the need to take an urgent decision. As described by Michael Benoliel, American style of negotiations implies the importance "... to settle issues quickly and leave no loose ends..." [2]. Though any representative of Eastern culture is well-informed and, moreover, clearly follows the universal (American) model of conducting business meetings and negotiations, nevertheless, for the representative of Kazakh linguoculture, the above-mentioned model of "eastern etiquette" is unchanged and mandatory as advance attribute of any meeting, including international meeting related to the "business negotiations", as a result the future business partner will have to "adapt" to it.

This is a very important point in intercultural business communication, partners will not be nervous, being aware of such aspect; it can facilitate the negotiation process and will affect the result (conclusion of the agreement, signing of agreement on cooperation, etc.).

The duration of the pre-contractual relationship between the parties depends on the complexity of the contract (the volume of obligations of the parties, the consequences of violation of obligations, penalties, etc.).

3. *ICAN and Frame Top. In the cases relevant to our research object – ICAN-IBC- "international commercial agreement negotiations" as one of the types of "international business communications (IBC)", the consistency of the inclusion of the thematic aspects of the ICAN was proposed in our earlier work in the form of universal basic concepts representing the frame structure of ICAN, which comprises the "frame top" as the I-top level represented by the following basic concepts of the concept-sphere of "international negotiations on the ICAN type":*

I-level (frame top) – main theme of negotiations:

- Need – proposals (production/market);
- Demand – order;
- Quality/standard – certificate;
- Product – price/bargain;
- Obligations – risks;
- Commercial transaction – business contract;
- Buying/selling – payment/supply.

Macropropositional chain of frame «top» (I high level of frame) of ICAN, presenting as main concept-sphere, which represents the stages of «stereotyped situation» by type of «international commercial agreement negotiations» (ICAN) can be presented as follows:

Need/demand — market offers, production of the good, order; quality standard – international certificate; product – price/bargain; obligations-risks; transaction-business/contract; buying/selling – payment/supply.

II levels of ICAN frame are lower levels, which aims were determined above and comprise 3 stages of step-wise development of cognitive “scenario” representation of international business negotiations of ICAN type, which we defined and found to consist of the following stages:

Stage of 2.1. level Research level with search-expert stage of ICAN concept-sphere which comprises the following preliminary expert evaluation of possible «counterparts / suppliers / producers», reflected by such concepts as:

Production market (marketing)	-	Producer/counterpart
Sales market (monitoring)	-	Price/rates
Agreement forms (monitoring)	-	Choice (agreement form)
Quality (international trade mark)	-	Examination
Producer's (counterpart's) image	-	Confirming documents

Propositional chain of this level of frame structure, which provides direction and preliminary expert evaluation, choice of producer, its production and trade mark, etc., in other words, the research stage of ICAN can be the following:

Production market/producer sales market/prices, rates agreement form/choice international quality mark/export certificate image of counterpart-producer/confirmation.

An agreement is a document, which comprises two or more parties (individual, legal entity). Each party is interested in achievement of own aims (sale of goods, services, purchase of goods, application of partner's services, etc.).

Usually, approval of all significant terms of agreement with participation of legal services (attraction of lawyers) as well as employees of other departments, which function is directly connected with further implementation of agreement precedes the signing of document.

Draft agreement provides parties with certain guarantees of signing the main agreement; parties undertake obligations according to the preliminary agreement. It must contain terms, which allow establishing the subject as well as other important terms and dates of main agreement.

At the stage of pre-contractual relations, it may be possible to sign the so-called agreement of intent, if it does not consider the intentions of the parties to enforce it as preliminary contract, is not a civil legal agreement, and its non-fulfillment does not entail legal consequences.

In cross-cultural negotiation “... as much thought as possible should be given to the negotiation process before the negotiation itself begins” [1]. Readiness of the parties to negotiate, a competent approach and the professionalism of each participant is the key to the successful signing of such an important document as an agreement.

The article 393 of the Civil Code of the Republic of Kazakhstan provided for the obligatory presence of important terms of the agreement in the agreement, i.e. an agreement shall be deemed to be concluded when consensus is reached between the parties in accordance with the required form, on all the material terms of it.

Therefore, the parties must discuss these terms in details during negotiations. The participants of upcoming agreement must repeatedly review texts proposed by other party and exclude errors, ambiguity of phrases and words; draw attention to punctuation, grammar, which can cause double meaning. For example, in Western cultures “the ambiguity doctrine is a rule construction which holds that any ambiguity found in insurance contracts must be construed strictly against the insurer” [3]. As a result in Kazakh-Western agreements, if there is any doubt on the meaning of expressions, it is advisable to rephrase this expression or attract a scholar.

Stage 2.2 of II level is aimed and defined as the "organizational planning stage of the ICAN frame" and provides the development of a model, structure, strategy of

"international negotiations on ICAN type and represents the composition of the concepts which included in the concept-sphere of "ICAN organization":

Production examination	-	Expert license
Quality evaluation	-	Quality examination
Product insurance	-	International legal aspect
Payment terms	-	A letter of credit or an irrevocable l/c
Delivery/acceptance terms	-	Acceptance standards, quality warranty
Force majeure situations	-	International court

According to its aim as organizational planning stage of the ICAN, the propositional chain of this stage can be presented as follows: production export (international legal requirements) / expert license quality evaluation (international trade mark) (expert quality evaluation (certificate)) product insurance / international legal document payment terms / l/c, credit, bank account delivery/acceptance terms / standard documentation on delivery/acceptance terms force majeure situations / international court.

Stage 2.3 of II level ICAN provides the process of negotiations and is defined as: process-effective stage of the ICAN frame regulates the "stereotypes" of the situation and its cognitive representing adequacy through the composition of providing concepts of this concept-sphere (process-effective) and includes the following (perhaps) repetitive concepts, but in the absence of full regulation, predictability, "communicative expectations" and a strategic forecast, the repetition of the concepts assumes the possibility of a second discussion of "approval", "amendments", etc. during negotiations.

Accordingly, taking into account the preliminary interpretation and removal of possible "linguocultural" conceptual-based risks, discrepancies in communicative strategies at the level of "educational planning of ICAN", the process-effective stage and its concept-sphere is represented by the following composition of concepts:

«Relationships»	-	Cooperative business
«Strategy» of negotiations	-	«Agreed» to the result
Target motivation	-	Mutual benefit
Model of interactive process	-	«Success» of negotiations
Terms of mobile interaction	-	Electronic negotiations
Technical examination of equipment	-	Mutual technical-expertise conclusion
Terms of equipment warranty	-	International technical certification

4. *The Propositional Component in the Interconnection of its Concepts. The relationship and interaction of partners in the commercial agreement is predetermined by the common aim, the parties' interest in the success of negotiations. Accordingly, the communicative strategy is "intentional", positively affecting, trusting, but detailed "negotiating" all issues of the international trade-production transaction (equipment production, quality, delivery, installation, launching, etc.).*

Analysis of the texts of business correspondence in Kazakh and English languages persuades in the need to consider them as phenomena with their complexity, the availability of special linguistic and extra linguistic features, and to research from the perspective of social-cognitive and communicative-pragmatic approaches. In addition, it is necessary to interpret the national and cultural specific features of the studied object.

4.1 Discussion of Stages 2 and 3 of II Level. Meanwhile, both for the English and Kazakh languages in business correspondence, performing 2 and 3 stages of II level, there are also universal signs, such as:

- frequent use of phraseological combinations which have the nature of clichés, for example:

- ▶ on the occasion of – егерде, мынандай жағдайда;
- ▶ by the decision of – шешімімен, қабылданған шешімге байланысты;
- ▶ in reply to – жауап ретінде, жауап берерде;
- ▶ in a statement of – берілген ұсыныста, ұсыныс бойынша;
- ▶ with reference to – байланысты;
- ▶ to draw the conclusion – қорыта келе;
- ▶ to attach the importance – мән бере отырып, маңыздылығын айқындай/анықтай келе;
- ▶ to take into account/taking into consideration – ескере отырып, басшылыққа ала отырып.

- there are certain similarities at the compositional-structural level. It can be evidenced by the presence of common functional semantic blocks, which are usual in the practice of modern business correspondence. The basis for the application of marketing strategies by the authors of the texts of business correspondence underlies the dynamic development of the market economy and mass production.

Nevertheless, despite the existence of common and universal structural parameters, there can be deviations in the logic of constructing business text from a generally accepted sample in terms of the frequency of use of a certain functional block in practice, which is due to the mobility of the position of these blocks, individual preferences and belonging of the authors of business texts to a certain business culture, general traditions of compiling business correspondence in a business company, etc. Moreover, the modern business correspondence is undergoing significant changes, developing and mastering its individual style, peculiar for a certain social-cultural context. Hence, the emergence of specific functional blocks in the general compositional structure of business correspondence.

4.2 Specifics of Kazakh Business Correspondence. Business correspondence appears to be integral element of the business ICAN. As argued by Frascogna and Hetherington, “well-prepared correspondence is a vital aspect of the bargaining process that can be used to sway the flow of negotiation without emotionally upsetting your opponent” [4]. Specific characteristics of Kazakh business correspondence during the II level of negotiations (organizational planning stage of the ICAN frame on interaction with partners via email and agreeing the strategy, model, structure, etc. of negotiations) are noted:

- the excessive detailing of terms on the international legal obligation in the Kazakh business correspondence, the strict adherence to terminological definitions of the terminological register that are universal and common in business practice. The explanation of such excessive adherence to the terminological argumentation of each position can be explained by the small experience of Kazakhstani business on entering into the international system of business interaction and taken precautions.

- detailed elaboration refers to the frequent use of the method of a demonstration of belonging to a common group in Kazakhstan business correspondence, collective nature by occupation and community of interests in business interaction by specifically addressing the addressee as a member of one group or community.

It is notable that almost all authors of commercial proposals in both English and Kazakh language follow the general style in order to attract the attention of potential customers, greatly noting their competitive advantages and the strengths of their company. At the same time, business correspondence in English is flexible and diverse

in the presentation of various bonuses, promotions and special prices. And such functional unit as "Request for Response" is absent in more than half of business letters in Kazakh language.

The following specific, linguocultural grounded features of business correspondence for the II level of the ICAN frame of its 2.1; 2.2 steps for the Kazakh-speaking business interaction is typical:

- the use of passive voice and reflexive verbs give business correspondence even more formal and restrained tone.

- the method of "defocusing", which aims at the exclusion of the addressee from the focus of attention in general, is used in "high-context cultures" and "high power distances" according to the classification of G. Hofstede [5].

- in cases, where the social status of the addressant is higher than the addressee's status, impersonal constructions of business messages, especially requests in business correspondence, become widespread. This method is actively used by Kazakh-speaking business people.

Consequently, in many cases, the socio-cultural basis of the Kazakh traditional culture predetermines the prevailing in the business correspondence of an international contextual nature, even in spite of a long period of interaction of future partners-participants of the negotiations:

- first, the preservation of the stressed officiality and statuses in appeals through business correspondence;

- second, the presence of standard high evaluation formulas of mentioning, effective activity of the partner's organization, which is a manifestation of the interest of Kazakhstani businesspeople in long-term, reliable and close business contacts, whereas for example, with the same motivation and interest, an American businessman in international, long-term and reliable contacts with a certain prospective partner, in the texts of their pre-contractual or during the negotiation interactions are characterized by specific forms of expression of trust, confidence and sustainability of their business contacts, which are expressed in the appealing by name, focusing to a partner's personality, his individual interests, habits, to his family, etc., which is important elements of the business correspondence, and also one of the features of linguocultural national American tradition.

5. Conclusions. It is obvious that specific cases of manifestation of social-cognitive and communicative-pragmatic features in the language, in particular, in written business discourse and business correspondence as its special genre, enrich the notion of the national and cultural specific features of business correspondence.

The specific features of the business correspondence texts are most clearly manifested in a special compositional structural model of business texts, communicative intentions of business communicants, the implementation of discursive strategies and tactics, the ways and nature of the impact on the addressee, the socio-cultural context and in the manifestation of axiological aspects in the implementation of social cognitions.

National and cultural differences in business communication in Kazakh and English are due to the cognitive basis of communicants, the cultural tradition and behavioral tactics adopted in the considering communities.

Literature:

1. Fox W.F. *International commercial agreements: A primer on drafting, negotiating, and resolving disputes.* – Frederick: Kluwer law international, 2009. – 407p.

2. Benoliel M. *Negotiation excellence: Successful deal making.* – London: World Scientific, 2014. – 437 p.

3. Miller D.S. *Insurance as Contract: The Argument for Abandoning the Ambiguity Doctrine* // *Columbia Law Review*. – 1988. – №88(8). – P. 1849-1872.

4. Frascogna X.M., Hetherington H.L. *The lawyer's guide to negotiation*. – Chicago: American Bar Association, 2009. – 237 p.

5. Hofstede G. *Dimensionalizing cultures: The Hofstede model in context* // *Online readings in psychology and culture*. – 2011. – №2(1). – P. 8.

Карибаева Б.Е., Кунанбаева С.С.

Сравнительный функциональный и прагматический анализ «Бизнес-коммуникации» основных типов языков (англо-казахские эквиваленты) общения в международном взаимодействии

Данная статья направлена на изучение универсальных и специфических характеристик и особенностей «бизнес-коммуникации» как современного международно-значимого аспекта бизнес-взаимодействия, что обуславливает необходимость сравнительного изучения международно-принятого коммерческо-коммуникативного типа бизнес-общности с проекцией на выявление возможных лингвокультурологических предпочтений и несоответствий казахских форм бизнес-коммуникаций международно-принятым с целью прогнозирования и нейтрализации рисков в бизнес-коммуникации.

Ключевые слова: Бизнес-коммуникации, мета-концепт, межкультурная коммуникация, стереотипные деловые переговоры.

Карибаева Б.Е., Кунанбаева С.С.

Халықаралық ықпалдастықта қарым-қатынас құратын тілдердің (ағылшын-қазақ эквиваленттері) «бизнес-коммуникациясының» салыстырмалы функционалдық және прагматикалық талдауы

Бұл - бизнес-өзара әрекеттің заманауи халықаралық маңызы бар аспект ретінде, бизнес-қарым-қатынастың жан-жақты және спецификалық сипаттарын, ерекшеліктерін зерттеуге бағытталған мақала. Сонымен қатар, бизнес-қарым-қатынастағы қауіпті болжау мен бейтараптандыру мақсатында, қазақ бизнес-қарым-қатынасы формаларының халықаралық нормаларға қайшы жерлері мен лингвомәдени артықшылықтарды анықтау жобасын халықаралық нормаға сай бизнес-қауымның коммерциялық қарым-қатынас түрлерін салыстырмалы жолмен зерттеу қажет екендігін көрсетеді.

Тірек сөздер: Бизнес-қатынас, мета-концепт, мәдениетаралық қарым-қатынас, стереотиптік бизнес келіссөздер.

ӘОЖ 82-32(574)

Сұлтанязова И.С. – PhD доктор, М.Өтемісов атындағы БҚМУ

Алтыбайқызы М. – М.Өтемісов атындағы БҚМУ магистранты

E-mail: tilekbazarov@mail.ru

АСҚАР АЛТАЙ ӘҢГІМЕЛЕРІНІҢ МАЗМҰНДЫҚ ЕРЕКШЕЛІГІ

Аңдатпа. Қазақ елінің Тәуелсіздік алған тұсынан бастап-ақ жазушылар мен ақындар қазақ әдебиетін жандандыру, жаңғырту мақсатында аянбай еңбек етті. Сондай еңбектердің бір топтамасын біздер осы мақалада ұсынбақыз. Асқар Алтайдың шығармалары арқылы заман шындығын, қоғам жағдайын көре тұра, оны зерттедік. Мифологиялық сарынды басым көрсеткен

жазушының, постмодернистік бағытқа бағытталған шығармаларының адам мен қоғам арасындағы байланыс, адамның қоғамдағы ерекше рөлін сипаттадық. Жазушының әкелген жаңа бағытына аса мән бердік. Сөзімізді дәйектеу үшін, жазушының бірнеше әңгімелеріне тоқталып, зерттеу жүргіздік. Сонымен қатар автордың кейіпкерлерге берген әр мінездемесіне өз пайымдауыңша сипаттама бердік. Көркем шығармаларындағы көркемдік құралдардың қолдануына да тоқталдық.

Тірек сөздер: Прозалық шығарма, постмодернистік ағым, миф, жазушы, эпитет, теңеу, психологизм.

Тәуелсіздік алған жылдан бастап жазушылар дәстүрлі проза жанрындағы дәстүрді жалғастыра отырып, мазмұндық, түрлік, типтік, формалық және т.б. өзгерістерге жол бастады. Қазіргі қазақ әдебиетіндегі прозалық шығармаларда постмодернистік ағымдар көрініс тауып келе жатыр. Қазіргі прозалық туындыларда адам мен қоғам арасындағы қарым-қатынасқа, адамның қоғамдағы орны мен миссиясын айқындап беруге байланысты дүниетаным шеңбері үлкен, өмірдің философиялық мәнін түсінетін әдеби кейіпкерлер бейнеленуде. Тәуелсіздік алған жылдан бастап қалыптасқан көркем-әдеби шығармаларда сюжеттік ерекшелік кеңінен байқалады. Бұл айырмашылықты автордың жеке ұстанымымен, уақыт пен кеңістік байланысымен түсіндіруге болады. Кез-келген оқиға белгілі бір уақытта белгілі бір кеңістікте өтеді. Сондықтан әр дәуір әдебиетінің өзіндік ерекшелігі, жаңашылдығы байқалады. Осыған байланысты қазіргі қазақ прозасында қалам сермеп жүрген жазушылар өз туындыларында виртуалды әлемді суреттеуге баса көңіл аударып келеді. Ондай туындыларға Асқар Алтай, Дидар Амантай, Нұрғали Ораз және т.б. жазушылардың шығармаларын жатқыза аламыз.

Қазіргі қазақ прозасында өзіндік қолтаңбасы бар қаламгерлердің бірі - Асқар Алтай. Оның шығармалары өзіндік жаңашылдығымен ерекшеленеді. Жазушы елдің өткеніне үңіле отырып, болашаққа бағдар беруге ұмтылады. Асқар Алтай өз шығармаларында мифтік образдар мен аңыздарға көп жүгінеді. Сөзімізді автордың келесі әңгімелерін саралау арқылы дәйектеуге болады.

«Құдайсыз қоғамға, имансыз адамға бәрі рұқсат... ештеңе жат емес екен. Ал мұндай мұндар дүниеде өртті жүрек, дертті сана ақылға қонақ бермей, асау сезімге ғана бой алдырмақ» – деп басталатын «Казино» әңгімесінен дүниенің қазіргі бет-бейнесін көреміз [1, 86 б.]. Бұл әңгімеге қазіргі құмар ойынға салынған, дүниенің артынан қуған адамдардың ішкі күйініші, жан дүниесі, өкініші арқау болған. Әңгімеде жас кішкене ғана жүректің тұңғыш рет қызыл қанды көріп шошынуынан бойында қатігездік қалыптасқан Жошының өкініші, бақытсыз шағы туралы баяндалады. Қатігездігінен ол бауыр еті баласынан да суынып, «Құдай жоқ» деген сенімге дейін барды. Өзінің осындай сөздерінен Ажалмен де кездесті, сайтанмен де тілдесті. Жошының осыған дейін де ойы тек ажал, өзіне ұнамсыз қоғам мен адамдар және оларды өзгерту болды. Бірақ жігерсіз еді. Оның құмарын тарқататын да, азартын ашатын да құмархана мен сұлу Есілай еді. Жошы әлі сол бұрынғы өлімді, сол бір қоғамды ойлап таң атқызады, ары қарай не болатыны өзіне де беймәлім.

Құмар ойнына әбден мас болған Жошының тұрақты мекені де жоқ емес. «Пирамида» казиносы. Жошының тілімен айтқанда, «Хрусталь Храм». Казиноның қатары көп. Бірақ дәл Жошының мауқын басып, көңілін көтере алатын - жалғыз «Пирамида». Атауы да адамның құлқын бұзады. Автордың шеберлігі сонша кейіпкерлердің ныспысы мен жазылған туындыға дәлме – дәл тақырып қоя білуінде. Жошының есін алған Есілай ару тап осы казиноның жанынан ашылған басқа бір атаудағы ойынханада болғанда, біздің басты

кейіпкер «Пирамида» дейтін казиноның есігін ашпас та еді. Ол әбден мүмкін. «Пирамиданың» есігі ашылды, Есілай күтіп алатын алдан. Бұл Жошы үшін таптырмас ләззат.

Әңгіме қыза түскен сайын, оқырманның ішіндегі жан дүниесі езіліп, автордың бар жоғын да ұмытып, тап бір өзінің ішінде болып жатқан, күнделікті дүние секілді күйді бастан кешеді. Жошы – бай. Бірақ сасық байлық. Әкесінің әлемі. Әкесі Жошыны бай еткен. Ал тап осы бір әкелік қамқорлық баланың көңілінен шыққан емес. О бастан солай. Біздің қоғамда тап осы бір үрдіске оң көзқараспен қарайтын жандардың саны аз.

Жошының тағдыры кәдімгі қарапайым, қатардағы адамның бірі сынды өтіп жатты. Ғашықтық, үй болу, отбасын құру дейтін армандардың жетегінде жүрген баланың миына үлкен жарылыс жасаған - әкесі. Жақсы көрген, сүйген қызына қосыла алмай, ақыры өлім жолын таңдап, өзін ғана емес, сүйгенін бірге өзімен көрге алып кеткісі келген Жошының бүкіл жоспары, тағдырына таңба қояр жоспары орындаусыз қалды. Түптің-түбіне келгенде, жалғыздық қалды. Өке де, шеше де, қыз да, тіпті қайырымсыз махаббат та Жошының жарасына ем бола алмады. Ажал да теріс айналып кетті. Содан бері тапқан сылқымы - осы Есілай.

Әңгіме арқауы махаббат емес. Әңгіме арқауы - құмар ойынына беріліп кеткен Жошының түбі өз ажалымен бетпе-бет кездесуі. Түсініксіз құбылыс. Ажал дейтін дүние объект емес, ол - субъект. Бірақ автордың кереметтілігі осында: ол кейіпкерді ажалымен кездестірді.

«...Қып-қызыл оттың ортасы... Жан-жағының бәрі лапылдаған, ұйытқыған жалын...

- Сен кімсің?

Ажалмын.

Жошының бойына қорқыныш кірді. Қолы дірілдеп, көлігі де қу түлкінің құйрығындай бұлғаң-бұлғаң қақты.

Өтірік!

Сенбейсің бе? Онда көзіңе көрмейін.

Оң жағындағы жолаушы отыратын орында әлдебіреу пайда болды. Өзі қырын отыр. Пошымы –адам. Бірақ не әйел, не еркек емес екені – жұмбақ. Жошы енді шындап састы. [1, 91-92 б.]. Бұл - кейіпкердің алғашқы ажалымен бетпе-бет келу сәті.

Автор Жошы бейнесінен қатігездік қасиеттерді көрсету арқылы заманның шынайы бет-пердесінен хабар береді. Ол қоғамның шындығын бүкпесіз көрсетіп, жастардың жан ауыртар ащы тағдырын суреттейді. «Казино» әңгімесінің тұсаукесерінде белгілі қаламгер Қалихан Ысқақ: «Асқар Алтай көбінесе шығармаларын үлкен философиялық проблемадан бастап, пендешіліктен аяқтайды. Сонда пендешіліктің қайдан басталып, неден туатынын, пендешіліктің адамды неге сүйрейтінін дәлелдеп шығады. Жай ғана портрет емес, психологиялық портрет жасайды. Оның дүниелері қоғамдағы әлеуметтік проблеманы қозғайды» [2] – деп жоғары бағалаған.

«Әрбір жазушы – дейді, Қ.Жұмаділов, – егер ол шын суреткер болса, әдебиетке өзінің өмірбаянын, өз тақырыбын ала келетіні белгілі. Жазушының қолтанбасы, стилі, концепциясы дегендер де осы тақырып ерекшеліктерінен туындайды» [3, 138 б.].

Әдебиеттің дамып гүлденуі оны жасап отырған халықтың еншісінде. Соның ішінде, жазушылар, ақындар дейтін сала –сала сарапдал қасиетке ие жандардың үлесінде. Сол секілді қазақ әдебиетінің де ежелден қалыптасқан қаңқасының қаланып, берік болуына үлес қосқан дәуір жазушылары да, дәуір

ақындары да жетіп артылады. Әрқайсысы - өз кезеңінің ағымына артыла жазған тұлғалар.

Бүгінгі қазақ әдебиетінің дәуірлеуіне, ағымға ілесе алды ма, жоқ па сол жағынан жауап іздеп бір тоқталып өтсек.

Жалпы әдебиеттану ғылымында әдеби шығармалардың табиғатын түсіну үшін олардың көркемдік ерекшеліктерін зерттеудің маңызы үлкен. Суреткердің шеберлік қырлары, көркем әдебиет туындысының эстетикалық қуаты нақ осыдан – суреткер қаламының көркемдік ерекшеліктерінен, поэтикалық ізденістерінен көрінеді.

Академик С.Қирабаев: «Бүгінгі біздің замандасымыз қандай адам, оны қоршаған ортаның шындығы қандай, осы екеуінің арақатынасы қандай принципке құрылған, адам өз өмірінің қызығын, тіршілігінің мақсатын неде деп түсінеді, нені армандайды, не нәрсе оны ренжітеді? Бүгінгі күннің әдебиетінің күн тәртібіне қойып отырған басты проблеманың бірі – осы» - дейді [4, 29 б.].

Бұдан шығатын қорытынды кейіпкер проблемасы екендігі белгілі. Яғни кейіпкердің психологиялық даму эволюциясы, қоршаған ортамен қарым-қатынасы, сайып келгенде, оның барша бітім-болмысының типтік характерге дейінгі өсу жолы. Шығарманың адам жанының нәзік иірімдерін қозғап, ойын онға бөліп, санасын сан-саққа бөлуі шығармада суреттелер кейіпкерлердің сәтті бейнеленуінен. Ал шығарманың кейіпкерсіз болмайтыны тағы белгілі.

Жазушының біраз шығармалары реализм түрінде жазылса, «Түсік» әңгімесінде «фантастикалық реалды» әлеміне өтеміз. Қаламгер Асқар Алтайдың осы аталмыш шығармасында ұрпақтар арасындағы тартыс жаңа қырынан көрінеді. Шығарма кейіпкердің түс көруінен бастау алады. Суреткер сәбиді «көк теңізде көлкіген әлемде жүзіп жүр» деп елестетеді. Кенеттен, жаңа пайда болған сәбидің жұп-жұмыр, жуан басына бір ой селк ете түседі. Бұл - түсік. Өз ойынан өзі шошынып, Құдайдан кешірім сұрауы оқырманға алаңдаушылық сезімін тудырады. Жазушы түсікке айналған пендені қазіргі заманғы мәселелермен байланыстырады. «Жатыр жатсынса, мұны бойға біткен арам без ретінде сылып тастайды екен. Ал арамның аты да, заты да арам. Бұл бірақ арам ба?! Бұл адам еді ғой. Адам еді...»- деп қаныпезердің ісіне жаны қайғырады [1, 188 б.]. Кейін сәбидің өз егізін байқағаны оны бірде қуантып, бірде мұңайтып түсініспеушілік тудырады. Әлі адамға айналмаған, бейнесі жоқ та, болмысы бар ұрықтың өмірде тастанды болғысы келмейтінін ашық жеткізеді. Жазушы жас жұбайлардың арасындағы түсініспеушілік және күйеуінің сенімнен шығуын күнәсіз сәбимен шиеленістірді. Бұл шығармадан да қазіргі заман көрінісін көруге болады. Жазушының аталмыш әңгімесі келешек ұрпаққа алдағы уақытта қателік жібермеуіне өз септігін тигізіп, болашаққа жол салуына себеп болады десек те болады. Ендеше, жазушы Асқар Алтайдың бұл әңгімесі де - қоғамның ащы шындығын аша көрсеткен, қазіргі қоғамда орын алып жатқан келеңсіз дүниелерді бейнелейтін туынды.

Жазушы шығармаларындағы мифологиялық образдардың бірі – Кентавр образы. Асқар Алтайдың «Кентавр» әңгімесіндегі оқиға желісі оқырманын бірден қызықтырып әкетеді. Әңгіменің аты – «Кентавр», яғни жартылай адам, жартылай құлын. Бұл жайында әлемдік әдеби үдерісте шығармалар аз емес. Автор кейіпкері ертегідегідей тез өсіп-жетілуімен ерекшеленіп, мифологиядағыдай түр-түрпаты шығармаға ерекше реңк үстемелейді [1, 174 б.].

Ел-жұрттан жыраққа көшіп, дәрігерлер «құбыжық тектес» деп таныған құрсақтағы сәбиін дүниеге әкелемін деп шешкен ана мен алғашқы екі сәбиінен дүниеге келместен айырылған әкенің жан қиналысы мен іштегі сәбиге деген махаббаты әңгімеге арқау болған. Ешқандай медицинаның көмегіне жүгінбей, болашақ әке сәби-құлынды дүниеге өзі әкеледі. Жұбайының жан қиналысын өз

бойымен сезініп, есі шығады. Десе де, Құдайына тәубе айтудан жалықпаған асыл ана мен ардақты әке сәби-құлынын бауырына басты. Ертегідегідей құлын-сәби тез есейіп, анасы мен әкесіне қолқабыс етеді. Кішкене ғана шаңырақтың үлкен құпиясын жасырып, аға-жеңгесіне қоныс болар мекен тауып берген құлын-сәби Басарыстың көкесі де бауырын жылы татып, ерекше жақсы көретін. Сырттай еміренбесе де, іштей «қаным... бауырым...» деп елжіреп тұратын көке әңгіме шешімінде жалғыз бауыры құлын-сәби кентаврдың жер жастануына себепші болады. Фантастикалық антропологияға жататын шағын әңгіменің ауқымына автор экологиялық проблеманы, ата-ана махаббатын, өмірге құштарлық және т.б. бірнеше мәселелерді өзек етеді. Қазіргі замандағы белең алып жатырған «тастанды бала», «түсік тастау» мәселелеріне келер болсақ, жазушының «Кентавр» әңгімесі ана махаббатының ерекшелігін, он екі мүшесі сау, адам кейпінде болмаса да, бауыр еті баласына деген сүйіспеншілігін көрсетіп, безбүйрек аналарға сәби-құлынның анасы Моншақты қарсы қойып, шендестіре суреттегендей. Әңгімені оқи отырып, еріксіз ойға батасың... Жартылай адам, жартылай құлынды тар құрсағына сыйғызып, 9 ай көтеріп, толғатқан ананың ерлігі барша безбүйрек аналарға сабақ болардай.

Құрылымы бөлек, сюжеті, оқиға желісі де өзгеше болып келген бұл әңгіменің басты ерекшелігі - фантастикалық антропологияға құрылуы. Тәуелсіздік алған кездегі көркем прозаның елеулі өзгерісі антропологиялық поэтика ықпалының айқындылығымен ерекшеленеді десек, Асқар Алтай да өз прозасында антропологиялық поэтиканың ерекшеліктерін қолдана білді. Және де қазіргі қоғамның басты мәселелерін дөп басқан жазушы шығармашылығы оқырман көңіліне қонымды. Сондықтан да әдеби тұрғыдан талдауды қажет етеді.

Асқар Алтайдың монологқа құрылған әңгімесі – «Кержақтың монологы». Жазушы кейіпкердің жан дүниесіне терең бойлап, ішкі әлеміне үңіледі. Ешкімге айта алмас сырды монолог түрінде айтқызады. Әңгіме: «Ол іштен тыңғалы қашан? Ішіне қан қатқалы қашан?!» - деп басталғаннан-ақ кейіпкердің жан жарасы бар екенін ұғынып, оны іздеуге кірісесің [1, 231 б.]. Жастықтың буымен істеген жас бала Егордың қателігі өмір бойына таңба болып басылғандай. Өттең... Түсінетін біреу болса ғой... Түсінетіндей де емес: ешкім білмейтін сыр. Шал болған шағына дейін жан баласына тіл қатпаған сыры. Әңгіме басталғаннан бастап кейіпкермен бірге сол сырды, ешкім білмейтін құпияны ашуға тырысасың. Енді аштым ба дей бергенде, жоқ ол өзге нәрсе болып шығады. Ақыр аяғында сен де Егорға ренжіп, ашуланасың. Бірақ тағдырдың тәлкегі екендігін түсініп, бір сәт жас Егорды кешіргендей боласың. Бірақ... Бірақ Егор өз-өзін кешіре алды ма?! Жоқ. Ол сол бір сәттен бастап іштей тұйықталып, жападан-жалғыз қалған сәтінде таңбадай басылған қателігіне үнемі өкінуші еді. Өкінгеннен не пайда?! Уақытты артқа айналдырып, қателігінді түзеу мүмкін емес. Біреуді ренжітсе, біреудің ала жібін аттаса бір сәрі, онда кешірім сұрап, қателігінді түзетуге болар еді. Егордың қателігі – дұрыстауға келмейтін қателік еді. Ол өз қолымен өзін үйреткен ауыл адамын өлтірді. Иә, адам өлтірді. Онысына өзі де аң-таң болды. Біресе өзін жұбатты. Жұбанышы: «Жоқ-жоқ, мен қашқын жауды аттым. Жұрт соғысып жүр, ал мына сұрқия қашып жүр... Әкем де дұрыс дер еді. Бұл – жау!» [1, 244 б.]. Осылай өз-өзін жұбатқаныммен, сол жау деп атаған адамының кім екенін білген сәтте Егор қатты өкінді...

Асқар Алтайдың «Кержақтың монологы» - психологизмге құрылған шығарма. Қазақ әдебиеттану ғылымында ерекше орны бар ғалым Б.Майтанов психологизм туралы былай дейді: «Психологизм, сөз жоқ, реализмге апарар сүрлеу екені мәлім. Рас, ол әр түрлі көркемдік әдістер шеңберінде көркемдік – эстетикалық қызмет атқарады. Әйтсе де, нағыз реалист әдебиетте ғана психологиялық

талдау нақты мазмұн тауып, жүйелі стильдік міндет атқарады. Бұған дүние жүзілік әдеби процесстің даму заңдылықтары мен тарихы куә» [5, 9 б.].

Қазақ әдебиетіндегі артқа шегініс жасап суреттеу жазушы шығармасында да ерекше орын алып, Асқар Алтай шығармаларының көбін артқа шегініс жасау арқылы жазады. Осындай туындының бірі, оқырманға үлкен ой қалдырар шығарма – «Салқын ұрған жапырақтар» әңгімесі. Әңгімеге арқау болған оқиға – Талжан мен Мәуліханның кенеттен басталып, аяқ астынан үзілген қысқа ғұмырлық махаббаты мен Талжанның жастық қателігі. Қателік деуге де келмес, екеуара түсініспеушілікке ұшырап, шарт үзілген махаббаттан қалған бір белгі. Ол белгі жалғыз жұбанышы қызы еді. Әңгіме көбінесе диалогқа негізделіп жазылған. Мәуліхан мен Талжанның аяқ астынан таныстығы, араға көп уақыт салмай сезімдерінің махаббатқа ұласуы, Талжанның қызына Мәуліханның бауыр басуы, бір-ақ сәтте қарым-қатынастарының үзілуі оқырманын баурап алып, «ары қарай не болар екен?» деген ойға жетелейді.

Автор сәби Әйгерім мен анасы Талжанның жаңа ғашығы Мәуліханның арасындағы байланысты шығарма шешімін айтпастан бұрын байқатқандай. «Кішкентай Әйгерім бұған тез бауыр басып кетті. Жоқтан өзгені айтып, Талжан мен Мәуліханды талай күлдірген. Мәуліхан келсе «ағалап», аузындағы мен қолындағы барын бөліп беретін. Сырт көзге бөгде деп ешкім айтпас... Екеуі де емешектері үзіліп тұрғаны», - деп сәби мен «аға» арасындағы туыстық қатынасты алдын-ала ұғындырғысы келгендей болады [1, 362 б.].

Автор әңгімеде кінәліні іздемейді, оны оқырманның өз еншісіне қалдырғандай... Расында, кінәлі кім? Мәуліхан Талжанды неге кінәлайды, неге қинайды деп ұзақ ойланасың. Әрине, кінә Мәуліханда емес, ағасының қызына әке болып, жас шағындағы ғашығын ағасына қалай таныстырмақ? Кім деп таныстырмақ? Әлде, сенен кеткен кінәратты мен түзеттім деп, ағасының өзі білмейтін қателігін мойнына алуы керек пе еді? Талжан ше? Оның не кінәсі бар? Бауыр еті баласын ғашығы жалғыз тастап кеткен шағында дүниеге әкеліп, тәрбиелегенінде ме? Ағасы ма әлде кінәлі? Жоқ... Оның да кінәсі жоқ, ол Талжанның жүкті екенін білмеді ғой. Демек, ешкім де кінәлі емес. Тағдырдың жазғаны, «жазмыштан озмыш жоқ» демеуші ме еді?! Ендеше, Талжан мен Мәуліхан да тағдырына жазылған ғұмырды кешеді. Десек те, шығарманы өзінше аяқтағың келеді. Мәуліхан мен Талжанды біраз уақыттан кейін жолықтырып, бақытты отбасы көрінісіне куә болғың келеді. Міне, оқырманға әсер қалдыра білген шығарма. Расында, мұндай оқиға қоғамда өте көп. Ендеше, Асқар Алтай шығармалары оқырман сұранысына ие деп айтуға толықтай негіз бар.

Жазушы «Салқын ұрған жапырақтар» әңгімесінде бұрын-соңды болмаған тың эпитеттермен теңеулерді көп қолданады. Мәселен, *сүттей ақ телефон, күпті көңілі нілдей бұзылып, құйрығын есік қысып қалған мысықтай шар ете түскен телефон, соғұрша таусылу, жас сәбидей шыр-шыр еткен телефон, ойтыл-тойтыл көңіл, балапан шырша, көмейіне көміп қалу, дұғадай қайырған қайран нөмір, құалаған құр аттай, қаланың қытымыр тірлігіне еті өліп кеткен Мәуліхан және т.б.*

Жазушы Асқар Алтайдың «Шың» атты әңгімесі болған оқиғаға құрылған – туынды. Әңгіменің өзінде айтылғандай: «Қызыл Қасқыр – бабаларымыз бөрі тотеміне табынған заманнан келе жатқан Алтай өңіріндегі шың атауы. 30-жылдары қызыл белсенділер оның атауынан шошынып, «Қызыл Соран» ататып жіберген. Ал 1962 жылы жазда жазушы Сәбит Мұқанов пен ақын Қалижан Бекхожин Алтайға қонаққа келгенде, Күршім ауданының Шұбарағаш жайлауында үлкен той болып, шынды «Сәбит шыңы» деп атаған,» - [1, 246 б.]. Шығарма тақырыбына айналған «Шың» - Қызыл Қасқыр шыңы, Сәбит шыңы. Олай дейтініміз, әңгімеге арқау болған тақырып төркіні сол шыңнан бастау алып

тұр. Шында тұрып ұлыған жалғыз қасқыр сол шыңның басында жүйрік тұлпар Шынарбозды өлімге қиды деп өкінгенімізбен, асау тұлпарды бұғаулықтан құтқарды, еркіндікке бастады. Шығарма басындағы ауыл адамдарының қорқынышы мен секем алуын айнытпай келтіріп, ырымшыл халықтың тектен-тек айтпайтынын тағы да бір мәрте дәлелдей түскендей.

Қасқырдың ұлығанын жаман ырымға теңеп, қорқыныш ұялаған көңілдері осы бір уақытты жамандыққа жорығысы келмей, ұлы жазушының келуін сезіп жатқан шығар деп топшылап қана қойған еді. Алайда бұрыннан келе жатқан ата-бабамыздың жорамалы алдасын ба?! Ол өз дегенін жасады. Сәбиттей ұлы жазушыға береміз деп шешкен асау тұлпарды табиғат өзіне алды. Асау тұлпар да бір жамандықты сезгендей түнімен Қасқырдың ұлысына жауап қайырғандай сыңай танытқан еді. Бойын жаман сезім билеп, ол да өзінше даусын есіткендей болды. Түні бойы Қасқыр мен асау тұлпар бір-біріне үн қатқандай болып, ертеңіне асау тұлпар Шынарбоз сол Қасқыр шыңының басына өзі шығып, өз ажалын өзі тапқан еді.

Әңгімеден тағы бір аңғарарымыз – қазақ халқы қашан да қонағын Құдайындай сыйлап, сый-құрметке бөлей білген. Әңгімеге арқау болған оқиға - халық қалаулысы болған жазушы Сәбит Алтай өңіріне келеді дегенді естіген ел-жұрттың қонақ күтуге дайындығы. Бір жеті бұрын қонақкәдені даярлап, барлығын басынан аяғына дейін ойластырып, колхоздағы адамдарға қызметті бөліп беріп, бас-аяғында жоғары жақтағыларға жағынғысы келіп, управ Аразғұл жүр. Әңгімеден қазақтай халықтың дархан көңілімен қатар, жағымпаздық қасиет те көрініс табады. Қонақ күтуді ұйымдастырып жүрген Аразғұлдың бар ойы – Сәбитпен еріп келетін «Үлкен адамның» көзіне түсу еді. Сол арқылы қызметін жақсарту болатын бар ойы. Ол үшін ел ағаларының айтқанына көнбестен, қонақкәдеге жарамайды деген қария мен омардың сөзін құлағына ілместен, өз дегенін жасауға бел буады. Омар болар ақиқаттың барлығы Алланың қолында екендігін айтқанда шіміркіпестен, «Алла емес, адам біледі... Бәрін де партия біледі де,...» - деп білгішсінгенімен, адамның, партияның айтқаны емес, Алланың қалауы мен жазмышы болып, асау жүйрік бәрібір бұйырtpпайды [1, 250 б.].

Әңгіменің өн бойында теңеулер тізбек құрып, сурет құраған. Теңеуді тереңірек зерттеген ғалым Т.Қоңыров өзінің «Қазақ теңеулері» атты монографиясында теңеуге мынадай анықтама береді: «Теңеу дегеніміз - ұқсас, ортақ белгілердің негізінде бір затты екінші затқа салыстыру арқылы сипатталушы нәрсенің бейнелілік, көркемдік, эмоционалды-экспрессивтік сапасын күшейтетін, сол нәрсені жаңа қырынан танытатын әрі стильдік тәсіл, әрі таным құралы» [6, 7 б.]. Ойымызды дәлелдей кетейік, *жоқтату жсыры секілді, жас сәбидей үлдейді, жынды желдей гүлдейді, жын-перідей гәй-гәйлейді, жын қуғандай кеп тоқтады, жұрт сілтідей тынған, сыңар сырғадай жүзген күміс ай, сәбидей шалықтай ояңған Қызыл Қасқыр, даусын маяша созды, шыңның зор үніндей, түнгі жұлдыздай сіңіп кетті, қабырғасын керегедей керді, мойнын уықтай иді, сұқсырдай сүмбіл тартты, серідей паң, сұлудай кербез тартты, даланың құланындай, таудың тарпаңындай, толқындай соғып өтті, сыбызғыша созды, бесік жсырындай, сәби үліндей, бұрау салған жануардай, шыңыраудан шыққан үндей, сүңгідей ұшары, шаңырақтай күн шарайнасы және т.б.*

Сонымен қатар, жазушының «Шың» әңгімесінде қазақ танымындағы уақыт ұғымы көркем суреттеліп, шығарма мазмұнын ашуға өз үлесін қосып тұрғандай. Өйткені кез-келген оқиға уақыт пен кеңістік аралығында өтетіні баршамызға мәлім. Оған мына сөздер дәлел бола алады: *бейуақта, қырық күн шілдеде, бесін ауа, таңғы өлара, қызыл таң, Шолпан жұлдыз батқанша, Шолпан туа, түс ауа, ымырт жабыла, түс әлетінде, күн түстен ауа, күн ұлы бесіннен ауған және т.б.*

Асқар Алтай өз шығармаларында кейіпкердің көңіл күйін, образын жеткізу үшін пейзажды керемет пайдаланады. Оған дәлел: суық іс, яғни «Кентаврдағы»

жас құлын-сәбидің өлімі мен «Кержақтың монологындағы» ауыл ақсақалын өлтірген Егордың ісі қыс мезгілінде баяндалса, «Салқын ұрған жапырақтар» әңгімесіндегі Мәуліханның құлазыңқы көңіл күйі мен орын алған жағдайды күз айында баяндап, үзілген жапырақтай Мәуліхан мен Талжанның махаббатын да шарт үзеді. «Шың» әңгімесіндегі оқиға да табиғаттан аса алмай, Қасқырдың ұлуы асау тұлпардың өліміне әкеп соғады.

XXI ғасыр табалдырығын аттағалы оқылып жатқан туындылардың байыбы мен мәніне бару қиындап барады. Туындыны тудырушы автордың жеке ой мен ішкі жан дүниесі, психологиясы оқырманын қызықтырып қана қоймай, өзіне тартып, елітіп кетеді. Бірақ еліту үшін де оқырманның санасында «сана» дейтін жақсы ұғым болу керек. Саналы адам ғана оқуға қауқары жететін шығармалардың қатарын Асқар Алтайдың шығармашылығы қостап тұр. Асқар Алтайдың жаңаша әдеби-көркемдік құбылысы деп постмодернизм ағымын алуға болады. Себебі Асқар Алтай шығармаларының жаңаша серпін алған сөз қолданыстары мен сюжеттік стилдері біз айтып отырған жаңа ағымға саяды.

Жазушы Асқар Алтайдың қоғамдағы ащы шындықты анық суреттеп, шешімін оқырман назарына қалдырған туындылары қашан да сұранысқа ие болып, әдебиет саласында өз орны бар шығармалардың қатарында қалмақ.

Әдебиеттер:

1. Алтай А. Киллер сауысқан. Повестер мен әңгімелер. – Алматы: «Арда+7», 2013 – 400 б.
2. Азаттық радиосының ресми сайты. – <https://www.azattyq.org>. Пайдаланған уақыты: 10.11.2017 ж.
3. Майтанов Б. Қазіргі дәуірдегі модернизм және постмодернизм // Қасым. – 2011. – №2. – Б 23.
4. Қасқабасов С. Қазіргі әдебиет және фольклор // Арда. – 2009. – №7. – Б. 9-48.
5. Майтанов Б. Қазақ романы және психологиялық талдау. – Алматы: Санат, 1996. – 31 б.
6. Қоңыров Т. Қазақ теңеулері. – Алматы: Мектеп, 1978. – 193 б.

Султаниязова И.С., Алтыбайқызы М. Тематическая особенность рассказов Аскара Алтая

С первых лет становления нашей Республики писатели и поэты начали писать труды нового направления в литературе. Некоторые из них мы рассматривали в нашей статье. Приведем в пример произведения Аскара Алтая, мы показали правду общества и века, полностью исследовали его. Рассмотрели постмодернистские произведения автора и описали связь между человеком и обществом, распознали особую роль человека в обществе. Для раскрытия темы мы привели несколько примеров из произведений автора. И раскрыли характеры героев произведения. Остановились на художественных видах тропа в рассказах Аскара Алтая.

Ключевые слова: Прозаические произведения, литературное течение постмодернизм, миф, писатель, эпитет, сравнения, психологизм.

Sultaniyazova I.S., Altybaikyzy M. Thematic feature in Askar Altay's stories

Since the formation of our Republic, writers and poets have begun to write works of a new trend in literature. One of them we published in our article. Citing an example with the works of Askar Altai, we saw the truth of society and the century, completely explored it.

Considered the postmodern works of the author, and described the relationship between man and society, and the special role of man in society. To cover the topic, we gave several examples from the author's works. And they revealed the character of the heroes to the work. Stopped and in the artistic types of the trail in the stories of Askar Altai.

Keywords: Prose works, literary course postmodernism, myth, writer, epithet, comparisons, psychology.

УДК 811.111-26

Чечетко М.В. – кандидат филологических наук,
доцент, ЗКГУ им. М.Утемисова

Бижанова Ж.Б. – магистрант Западно-Казахстанского
инновационно-технологического университета

E-mail: zhan_asel90@mail.ru

УИЛКИ КОЛЛИНЗ И ДЖЕЙН ОСТЕН: ПУТИ АНГЛИЙСКОГО РЕАЛИЗМА

Аннотация. В статье рассматривается использование сюжетных мотивов романа Джейн Остен «Рассудок и чувствительность» в романе Уилки Коллинза «Без права на наследство». Автор исследует социальные и этические проблемы этих романов с целью определить особенности развития реалистического романа в английской литературе XIX века. Анализ построен на сопоставлении сюжетов романов Джейн Остен и Уилки Коллинза – судьбы двух сестер, оказавшихся лишенными дома.

Ключевые слова: Сюжет, этические и социальные проблемы, наследство, традиция реализма.

Уилки Коллинз – известный английский писатель, младший друг и ученик Чарльза Диккенса, вошел в английскую литературу во второй половине XIX века, когда английский реалистический роман претерпевал существенные изменения. После просветительского реализма XVIII века, романов Даниэля Дефо и Генри Фильдинга, после романов «блестящей школы» английского романа – произведений Диккенса и Текерея, Шарлотты Бронте и Элизабет Гаскелл, – наступил перелом в английской прозе. В шестидесятые годы XIX века в литературе проявились натуралистические тенденции, обусловленные философией позитивизма. И наряду с этим возник так называемый «сенсационный роман» - остро приключенческий, мелодраматический, полный необычных, порою далёких от реальной жизни ситуаций и не чуждый мистики. Эти разноречивые тенденции проявились в творчестве Уилки Коллинза своеобразно и впечатляюще. Автор двадцати четырёх романов, Коллинз известен более всего двумя своими шедеврами – романами «Женщина в белом» (1860) и «Лунный камень» (1968).

«Женщина в белом» – наиболее значительное и типичное произведение У.Коллинза. Автор поднимает в романе проблему незаконнорожденности. Много из описанного в романе писателю довелось пережить лично. Рассказывают, что однажды, летом 1854 года, молодой Уилки Коллинз, к тому

времени уже написавший несколько романов, трагедий, комедий и эпических поэм, с братом и одним из друзей возвращался домой с вечеринки. Они шли по одной из улиц лондонского пригорода. Была лунная ночь. Вдруг с виллы, мимо которой они проходили, донесся пронзительный женский крик. Друзья остановились в недоумении. С шумом растворилась железная калитка, и из нее выбежала молодая, очень красивая женщина в белом одеянии, светившемся в лунном свете. Она, казалось, не бежала, а плыла по воздуху. Поравнявшись с молодыми людьми, женщина на мгновение остановилась. На ее лице было выражение мольбы и ужаса. Затем, не промолвив ни слова, таинственная незнакомка побежала дальше и скрылась из вида. Это необычное происшествие стало определяющим в жизни писателя: началась его тесная связь с Каролиной Грейвз – женщиной в белом. Неподалеку от дома Коллинзов жила еще одна странная женщина. Она имела обыкновение одевать вечером белое платье и бегать по улицам, наводя ужас на ребятишек. Уилки после встречи с Каролиной окончательно решил: он напишет роман, в котором поведаст свету о судьбе этих двух женщин. «Женщина в белом» начала публиковаться в журнале Ч.Диккенса «Круглый год» в ноябре 1859 года. Роман принес автору огромный успех. Чтобы купить журнал «Круглый год» с романом У. Коллинза, читателям приходилось выстаивать длинные очереди. Тираж журнала достиг беспрецедентной по тем временам цифры – 35 тысяч экземпляров. Роман тут же стали переводить на иностранные языки. Во Франции он выдержал семь изданий, вышедших одно за другим без перерыва. Три романа из ранее вышедших у У.Коллинза тоже были переведены на французский язык. Американский издатель У.Коллинза Harper, несмотря на многочисленные бесконтрактные издания, выпускал книгу на протяжении последующих семидесяти лет. Имеются свидетельства, что У.Теккерей, начав читать роман, не мог оторваться от него до тех пор, пока не прочитал его до конца. Известный английский литератор Э. Фицджеральд назвал свою яхту «Мэриан Голкомб» – по имени одной из Героинь романа – и перечитывал книгу много раз. «Женщиной в белом» стали называть духи, вальсы, дамские плащи, шляпки. Появились авторы, написавшие книги «Женщина в красном» и «Женщина в розовом». Романом зачитывались все – от людей высшего света до простых официантов, привратников и мальчиков-посыльных, читавших иногда прямо на ходу.

По рассказам также известно, что однажды У.Коллинз присутствовал на разбирательстве одного запутанного дела в суде. Его внимание привлекла сама процедура судебного расследования: один за другим вызывались свидетели, давали показания – и постепенно картина происшедшего становилась все ясней и ясней.

У.Коллинз позднее говорил, что последовательность событий можно таким же способом изложить в романе. Надо, чтобы действующие лица сами участвовали в раскрытии интриг. Такой прием, несомненно, позволит заинтересовать читателя, как это происходит на судебных разбирательствах, когда выслушиваются показания, разные по форме и по содержанию, но в целом постепенно подводящие к выяснению истины. Чем больше он думал об этом, тем больше убеждался, что этот способ может привести к успеху. К концу процесса он уже твердо решил попробовать.

Роман «Лунный камень» наиболее близок к этому жанру. Роман написан в строгом соответствии с выработанным У. Коллинзом методом. Тайна «Лунного камня», попавшего из буддийского храма в английский банк, а затем снова вернувшегося в святилище Лунного бога, раскрывается через рассказы персонажей романа. Коллинз искусно запутывает читателя. Внушив ему посредством гипотез и предположений надежду разгадать тайну лунного камня,

он тут же резким поворотом сюжета разрушает ее и вновь создает атмосферу непроницаемой тайны. Три индусских факира с их непривычным обликом, заклинаниями, культом Лунного бога, создают атмосферу экзотики, усиливают таинственность. Среди персонажей романа есть и профессиональный сыщик Кафф. Но и он, мастер своего дела, со своими тонко построенными теориями, часто оказывается несостоятельным. Только в конце романа выясняется, что лунным камнем завладел из корыстных побуждений ханжа и лицемер Годфри Эблзайт. В его лице Коллинз разоблачает эгоизм, алчность, корыстолюбие. В этом романе Коллинз объединяет детективную линию с линией семейно-бытовой. Герои романа рассказывают не только о событиях, связанных с лунным камнем, но и о самих себе, о своих привычках, излагают свои взгляды на жизнь, обнаруживают свои характеры.

Критики признавали Уилки Коллинза выдающимся мастером остросюжетного повествования, но отмечали невысокое мастерство в выведении характеров. Возможно, они правы. Но правдой является и то, что Коллинз был в свое время необычайно популярен и любим читателями, представителями всех социальных слоев и возрастов. Его творческий метод тоже был объектом нападков консервативной критики. Однако этот метод сработал, и превосходно сработал. Начав читать «Женщину в белом», «Лунный камень», «Армадэль» и другие романы У.Коллинза, читатель с трудом откладывает книгу. Многие говорили, что романы Уилки Коллинза необходимо прочитывать в один присест, ибо по мере чтения интерес читателя только возрастает. Каждое действующее лицо, как и предполагал У.Коллинз, подобно свидетелям, истцам и обвиняемым в суде, вносит свой вклад в распутывание задуманной писателем интриги, но суть ее раскрывается только в конце книги, обязательно счастливо. Автор держит читателя в постоянном напряжении, и читатель, как ни странно, только благодарен ему за это. После прочтения книги очень часто оказывается, что тема ее, сюжет, собственно, примитивны. Начинаешь тогда удивляться: что же заставляло читать ее с таким интересом? Исключительная изобретательность в конструировании интриги, виртуозность и последовательность в распутывании ее, глубокий психологизм в описании взаимоотношений и переживаний действующих лиц, экспрессивность диалогов и проникновенность монологов, добродушный юмор и едкая сатира по отношению к ханжам и лицемерам, превосходные пейзажные зарисовки, мастерские описания погодных стихий и нередкое включение их в канву событий, способствующих развязке интриги, – вот средства, с помощью которых У.Коллинз увлекает читателя и заставляет следить за приключениями своих героев с неослабеваемым интересом и благодарностью. Но интрига для Уилки не главное. Она – ловушка для вовлечения читателя и неотъемлемая часть той сферы человеческой жизни, из которой автор заимствовал темы и сюжеты большинства своих произведений. Это – семья и отношения в семье, которые, по мнению знакомого полицейского, на каждом шагу сопряжены с психологическими коллизиями, детективными ситуациями и интригами. Кроме занимательности детективного характера, произведения У.Коллинза отличает романтизм, местами в них присутствуют гротеск и мистика. И все они мелодраматичны. А мелодрама, как отмечал англо-американский поэт и критик Т.Элиот, – вечная сущность. Потребность в мелодраме, писал он, тоже вечна и должна быть удовлетворена. Уилки Коллинз в своих романах удовлетворяет эту страсть и потребность. В этом еще одна причина его популярности.

Однако в этой статье мы обращаемся к роману, созданному между этими двумя известнейшими произведениями – роману «No name» – «Без имени», получившем в единственном русском переводе название «Без права на

наследство» [1]. Он опубликован в 1862 году. Если на долю двух культовых романов Коллинза выпала громкая слава, то этот роман известен меньше, но английская критика считает его лучшим романом Уилки Коллинза. Примечательно то, что в основу романа положен в известной степени знакомый читателям сюжет – сюжет романа высоко почитаемой в Англии писательницы – Джейн Остен. Это роман «Рассудок и чувствительность» (1813) [2].

Джейн Остен была бесспорно любимой писательницей Уилки Коллинза. Классик английской и мировой литературы, остроумная и наблюдательная, мастер иронии и умения лаконично и выразительно создавать характеры героев. Джейн Остен вошла в литературу во второе десятилетие XIX века. Она во многом принадлежит не викторианскому обществу, а более свободному обществу Англии XVIII века, далекому от чопорности.

О творчестве Джейн Остен написано немало. Её эстетические взгляды и художественные принципы и её творчество изучены как в Англии, так и в нашем литературоведении [3]. При жизни Остен издала четыре романа – «Рассудок и чувствительность», «Гордость и предубеждение», «Мэнсфилд парк» и «Эмма», а через год после её смерти вышли «Убеждение» и «Нортенгерское аббатство». С 1813 по 1818 год все её опубликованные произведения увидели свет. Несколько вещей остались в рукописях и были опубликованы лишь в XX веке [3; 4; 5; 6].

Её литературная деятельность проходила два этапа. Её первые романы существовали в ранних, неопубликованных вариантах, и они были эпистолярными – романами в письмах столь популярными в XVIII веке. Роман в письмах создал английский романист Сэмюэль Джонсон, автор романов «Памела», «Кларисса Гарлоу» и «Сэр Чарльз Грандисон». В Европе эта форма романа стала модной. В эпистолярной форме написаны роман Жан Жака Руссо «Новая Элоиза», роман Иоганна Вольфганга Гёте «Страдания юного Вертера» и другие знаменитейшие произведения. Первые опыты Остен созданы также как романы в письмах и носят названия «Элинора и Мэриан» и «Первые впечатления».

А в этих романах Остен поставила этические проблемы, как того требовали каноны XVIII века с его дидактической, морализаторской тенденцией. В романе про Элинора и Мэриан – двух сестер с разным подходом к жизни, противопоставлены сдержанность и чувствительность. В романе о первых впечатлениях доказывается этический тезис, что первые впечатления могут быть обманчивыми. Это каноны литературы XVIII века.

Но романам суждено было увидеть свет много позже. Когда Остен создавала ранние эпистолярные варианты, ей было 22-23 года. Она отложила свои рукописи и много испытала в жизни: да и сама жизнь вокруг и литературные нормы изменились. Когда она вновь взялась за свои отложенные рукописи, она стала иной. Её роман «Рассудок и чувствительность» вышел в 1813 году – ей было 38 лет.

Она перевела роман из эпистолярной формы в обычное повествование от третьего лица. Но изменилось не только это. Этический конфликт XVIII века: кто из сестер более прав в отношении к жизни? Кто лучше подготовлен к её испытаниям? – сменился конфликтом социальным. Для окружающих сестры Дэшвуд мало чем отличаются друг от друга, и в различии их характеров нет ничего примечательного. Важнее другое – они обе бесприданницы, после смерти отца, оставшиеся с матерью в маленьком сельском коттедже, они обе влюблены в мужчин, для которых возникает много препятствий к браку с ними, как бы они их ни ценили. Иногда эти препятствия вызваны отношением их родных к бедным невестам, иногда эгоизмом самого избранника, не решившегося на брак с очаровательной, любимой, но бедной девушкой. Здесь и заложен конфликт, а

различие их характеров – это, в сущности, их личное дело. Хотя и важное для решения их судьбы.

Сестры Дэшвуд, Элинор и Мэриан, различны: Элинор – сдержанная, скрытная, разумная, а Мэриан – романтическая, пылкая, порывистая, эмоциональная. Их отец был женат дважды: молодым офицером вступил в брак с богатой девушкой, она вскоре умерла, оставив маленького сына, которого он был вынужден передать её богатым родным. Сын вырос совершенно отличным от отца человеком, расчетливым и чванным. Мистер Дэшвуд женился по любви, на милой и доброй женщине, и они растили своих дочерей в имении их родственника, который пригласил мистера Дэшвуда помочь ему управляться с имением, обещав оставить имение ему и его семье. Жена и дочери мистера Дэшвуда окружили старика заботой, его имение привели в порядок и судьба семьи была как будто бы устроена. Но всё изменилось внезапно, когда к ним приехал погостить старший сын мистера Дэшвуда, Джон Дэшвуд, с женой и маленьким сыном. Трехлетний ребенок своим лепетом и проказами растрогал старика и тот оставил ему имение, лишив семью сестер дома, где они выросли. После скоропостижной смерти отца и смерти старика они были вынуждены переселиться в коттедж, далеко от родных мест и жить там на скромные средства, оставленные отцом. Этот внезапный перелом в их положении – вот что больше всего волнует Коллинза как читателя романа, и он переносит эту ситуацию по-иному в свой роман.

Знаменитая вторая глава в романе Остен стала предметом анализа во многих работах критиков. Умиравший отец попросил сына позаботиться о сводных сестрах: из-за того, что его крошечный сын стал наследником, они лишились всего. Причуда старика сделала и без того богатого мальчика ещё богаче и обездолила тех, кто вложил в это имение силы и надежды. Джон Дэшвуд поклялся отцу не оставлять сестер. Но в разговоре с женой он легко отступает от своих обещаний: она убеждает его, что всё отданное сестрам – взято у их малютки и он отказывается от своих намерений, сводя обещание помочь при переезде, перевезти мебель и вещи. Но даже это не понадобилось, так как всё отправили морем, и последнее, чем завершается глава – это сожаления Фани Дэшвуд о фарфоре и мебели, которые остались у выгнанной ими из дому семьи. Если бы было можно, она бы и этим завладела. Это власть и жестокость корысти и собственности уже проблемы XIX века. Они были восприняты у Остен Коллинзом как автором романа «Без права на наследство».

Далее Остен описывает судьбу двух сестер, которые по-разному, но добиваются своего личного счастья. Элинор удается прийти к браку с любимым Эдвардом Феррарзом, а Мэриан переживает разрыв со столичным светским человеком Уиллоби – он оставил её ради выгодного брака. Она находит счастье с их соседом, полковником Брэндоном, давно любившим её.

Коллинз обращается в своём романе к аналогичной теме. В работах о Коллинзе этому роману уделено не так уж много внимания [7; 8]. Предлагаем его анализ в сопоставлении с Остен.

Коллинз строит судьбу своих героинь так же параллельно: идут по жизни разными путями, но не столько в поисках личного счастья, сколько поисков опоры после того, как лишились, подобно сестрам Дэшвуд, родного дома. Одна из них обретает не только любимого мужа, но и утраченное ими поместье отца, а другая, пустившись в рискованные интриги и сомнительные замыслы, оказывается в проигрыше.

Коллинз, безусловно, строит свой роман, в известной степени опираясь на сюжетную основу романа своей любимой писательницы. Но его роман создан в 60-е годы, когда многое уже изменилось. Это было время появления в

английской литературе натуралистических тенденций. Натурализм был представлен школой Джордж Элиот и Энтони Троллопом с одной стороны, и романами Чарльза Рида и Уилки Коллинза с другой стороны. Коллинз следовал натуралистической теории «установленного факта», он считал, что писатель должен подобно ученому, описывать только то, что он видит и хорошо знает, опираясь на документы и исторические свидетельства. Но он был также уверен, что писатель должен уметь вести интересный рассказ, увлекательное повествование. Это и привело его к детективу: где документальность и факты сочетаются с увлекательным и таинственным сюжетом. Здесь он также шёл параллельно с Диккенсом, одним из создателей детективного романа.

В этот период в реалистическую традицию вплетались черты так называемого «сенсационного» романа. Он отражал веяния времени и был популярен у читающей публики. Его элементы встречались в поздних романах Диккенса – таких, как «Наш общий друг» или «Тайна Эдвина Друда». Коллинз отдал дань сенсационному сюжету в книгах «Отель с привидениями», «Желтая маска», где широко использованы элементы, характерные для сенсационного сюжета – элементы тайны напряжения, быстрых поворотов сюжета.

Коллинз также тяготеет к тому, что было характерно также и для Диккенса – к обращению к злободневной, острой теме, которая дебатировалась и привлекала внимание прессы. Коллинза занимала проблема, обсуждаемая в то время в прессе и парламенте: несовершенстве социальных законов викторианского ханжеского общества по отношению к детям от невенчаных браков. Они по законам того времени лишались всех прав и даже права носить имя родителей. Этот сюжетный ход был использован Коллинзом в его первом романе «Женщина в белом». Злодейства и преступления сэра Персиваля Глайда – подлог, преступная подмена жены, обманом запертой в дом умалишенных, не могут быть оправданы, но могут быть поняты. Он обнаружил, что его родители не были обвенчаны и всё, что принадлежало ему по праву рождения, даже имя – будет у него отнято по закону. Это и привело его на путь преступлений.

В романе «Без права на наследство» Коллинз помещает в центр романа двух героинь – сестер Нору и Магдален, добрых, любящих родителей и друг друга, образованных, неглупых и красивых молодых девушек. Эти героини, как и сэр Персиваль Глайд, в одни сутки лишаются всего, даже права носить имя родителей. То, что случилось, вызвано в сущности недоразумением: их отец не знал, что венчание уничтожает значение всех подписанных прежде брачующими юридических документов. Его дочери, как выяснилось, были рождены вне брака: их мать не могла расторгнуть, свой первый брак с душевнобольным мужем и долгие годы прожила в гражданском браке, родив двух дочерей. Отец обеспечил их, оставив завещание на случай своей возможной кончины. Муж матери умер и отец и мать Магдален и Нору обвенчались, решив скрыть от дочерей особенности их происхождения: ведь всё и так было завещано им. Но внезапная смерть отца в железнодорожной катастрофе и последовавшая почти сразу же за этим кончина матери, не дали возможности родителям переписать завещание, которое стало недействительным после их брака.

Закон суров и не терпит отступлений: незаконные дети своих родителей, сестры Нора и Магдален Ванстоун, остаются без права на наследство, без родного дома и без имени. Драматические последствия этого и составляют содержание романа. Это попытки сестер выжить и отстоять своё право на существование в жестоком и несправедливом мире.

В романе Остен действие окрашено ироническим и парадоксальным колоритом, что не свойственно Коллинзу, хотя им воспринят и очень его привлекает, Элинора Дэшвуд влюблена в Эдварда Феррарза, брата Фанни

Дэшвуд, жены её сводного брата. Эдвард – серьёзный, сдержанный, подстать самой Элинор, он чужой в своей корыстной семье. Его мать, миссис Феррарз недолюбливает старшего сына и обожает младшего – избалованного прожигателя жизни Роберта. Семья хочет выгодно женить Эдварда и, заметив его склонность к Элинор, всячески пытается принизить её. Элинор чувствует, что Эдвард также любит её, но он не пытается с ней объясниться.

Тому есть причина. Элинор узнает, что несколько лет назад совсем юным, Эдвард был втянут в тайную помолвку хитрой и ловкой племянницей своего учителя, у которого он жил в деревне, готовясь в университет. Люси Стил без труда окрутила скромного юношу и с тех пор Эдвард себе не хозяин. Он давно понял, что ошибся, но порядочность не позволяет ему разорвать помолвку. Четыре месяца Элинор скрывает от матери и сестры открывшуюся ей тайну, разлучающую её с любимым. Когда тайная помолвка раскрыта в семье Феррарз вспыхивает скандал. Миссис Феррарз лишает старшего сына наследства и всё передаёт младшему, оставив Эдварда нищим. Хитрая Люси Стил тут же оставляет жениха и становится женой Роберта: тот легкомысленно идёт на этот шаг, думая тем насолить брату. Это делает возможным брак Элинор с Эдвардом. С помощью друзей они устраивают свой дом и семью: Эдвард получает хороший приход от полковника Брэндона, мужа Мэриан.

Финал решен в ироническом духе Остен. Автор подчеркивает, что Эдвард так и не был никогда прощен за попытку совершить то, что совершил его брат. Быстро вернувшийся, тем не менее, расположение матери. И это закономерно: миссис Феррарз не может лишить Роберта и Люси уже отданных им денег и ей остается только примириться с ними, выместив досаду на Эдварда. Таковы законы общества, основанного на собственности.

Коллинз пытается воссоздать парадоксальность ситуации в духе романа Остен. Но у него парадоксальное построение интриги, иное решенное в плане моральном. Нора, потеряв дом и родителей, занимает себя трудом, она готова терпеть и работать, полагаясь лишь на себя. Магдален задумывает рискованный план обольщения наследника того, кто получил их поместье. Однако всё вышло наоборот: муж Норы оказался наследником их былой собственности, а план Магдален потерпел неудачу.

Коллинз сохраняет созвучные имена своих героинь, напоминающие имена героинь Остен: Нора /Элинор/ и Магдален /Мэриан/. Он сохраняет мягкий сопоставительный рисунок романа: разные характеры сестер и разные пути борьбы их за счастье. Но при этом главное его переосмысление изображаемого кроется в социальном конфликте романа. Это и социальный конфликт романа, и конкретное общественное зло, несовершенство юридической системы, явление, которое автор осуждает. Этого нет в романе Остен. Это – достижение позднего социального романа, романа 30-50-х годов XIX века. В обличении конкретного социального зла – того, что обсуждалось на страницах газет и было предметом полемики, что могло быть несовершенством законодательства, или характерными уродливыми социальными явлениями – в этом Уилки Коллинз следует за художественным опытом своего учителя Чарльза Диккенса. Ещё в ранних социальных романах молодой Диккенс находил и обличал подобные явления. Закон о бедных, принятый в Англии в 1834 году лишил бедняков помощи церковного прихода: до этого те, кто не мог содержать себя сам и платить налоги и не имел материальной поддержки – дети, оставшиеся без родителей, престарелые люди и инвалиды, не имевшие родных,- получали помощь от церковного прихода. Теперь же они должны были быть направлены в работные дома, получившие впоследствии в марксистской литературе определение – «Бастилии для бедных». Работные дома действительно, мало чем

отличались от тюрем и Диккенс показал ужас этих заведений в своем романе «Жизнь и приключения Оливера Твиста».

В романе «Жизнь и приключения Николаса Никльби» он обличает расплодившиеся в Англии в те времена Boys Academies – частные школы. Их организовывали и содержали зачастую люди, далекие от педагогики и задач школьного образования. Это были просто заведения, куда можно было отослать ненужных детей – например детей от первого брака мужа или жены при повторном вступлении в брак. Дети в таких заведениях не получали никакого образования, становились объектом эксплуатации, дурного обращения и скудного содержания. Это явление было настолько ярко и зло показано Диккенсом на примере школы мистера Сквирса, куда попадает молодой герой романа в качестве учителя, и откуда он уходит с бунтарским протестом против издевательств над детьми, – что это привело к обсуждению проблемы в печати и парламенте и введению санкций против непрофессиональных содержателей подобных школ. Итак, такой подход типичен для Диккенса, наполнявшего свои романы критикой конкретных злободневных общественных явлений и институтов, будь то рабочие дома, ростовщичество, частные школы, которыми владели недостойные люди, – те явления, которые он считал дурными. Его последователь и ученик Уилки Коллинз избрал такой мишенью для обличения – английские законы о детях, рожденных вне брака. Несправедливость закона по отношению к людям, которые не были виновны в своей обделенности, но служила предметом осуждения в романах Уилки Коллинза.

Роман «Без права на наследство» написан в лучших традициях социально-психологического реалистического романа XIX века. В нем поставлена актуальная общественная проблема, созданы реалистические характеры, развернуто динамичное и увлекательное действие. В построении романа ощущается опора на лучшие образцы английского реализма XIX века.

Литература:

1. Коллинз У. «Без права на наследство». – М.: Художественная литература, 2014. – 527 с.
2. Остен Дж. Чувство и чувствительность / Остен Дж. Собрание сочинений в трёх томах. Т. 1. – М.: Художественная литература, 1988. – С. 37-364.
3. Ивашева В.В. Несравненная Джейн // Английский реалистический роман XIX века в его современном звучании. – М.: Художественная литература, 1974. – С. 41-88.
4. Четко М.В. Реалистический роман Джейн Остен: проблемы творческой эволюции / Автореферат диссертации на соиск. уч. степеней канд. фил. наук. – М.: Изд. МГУ, 1979. – 28 с.
5. Четко М.В. «Роман о водах» в творчестве Джейн Остен и Вальтера Скотта: пути художественного анализа действительности // Вестник МГУ. Серия «Филология». – 1986. – №1. – С. 9-19.
6. Четко М.В. Эстетические взгляды и художественные принципы Джейн Остен / Проблемы английской литературы XIX и XX века. – М.: Изд. МГУ, 1874. – С. 7-38.
7. Кузьмин Б.А. Коллинз // История английской литературы. Т. 2. Вып. 2. – М.: Изд. АН СССР, 1955. – С. 426-428.
8. Псурцев Д. Незнакомый знакомец. Коллинз У. Собрание сочинений. Т. 1. – М.: ОГИЗ, 1993. – С. 3-6.

Четко М.В., Бижанова Ж.Б.

Уилки Коллинз және Джейн Остен: Ағылшын реализмінің жолдары

Мақалада Джейн Остеннің «Sense and Sensibility» романындағы сюжеттік мотивтерді - Уилки Коллинздің «No name» романында пайдалануы туралы айтылады. Автор осы романдардың әлеуметтік және этикалық мәселелерін, XIX ғасырдағы ағылшын әдебиетіндегі шынайы романның даму ерекшеліктерін анықтау үшін зерттейді. Талдау Джейн Остен және Уилки Коллинздің романдарын салыстыруға негізделген - үйлерін жоғалтқан екі апалы сiңлiнiң тағдыры.

Тiрек сөздер: Сюжет, этикалық және әлеуметтік мәселелер, мұра, реализм дәстүрі.

Chechetko M.V., Bizhanova Z.B.

Wilkie Collins and Jane Austen: The ways of English realistic tradition

The article deals with two novels – «No name» by W. Collins and «Sense and Sensibility» by J. Austen, which have much in common. They determine the ways of English realistic tradition of the XIX century. The analysis is based on the comparison of the plots of the two novels. Jane Austen and Wilkie Collins are about two sisters deprived of their native home.

Keywords: Plot, ethic and social problems, inheritance, tradition of realism.

UDC 808.5 (574)

Akhatova N.K. – master, a senior teacher, M.Utemisov WKSU,
Ph.D., Stambul University (Turkey)
E- mail: NAK77777@list.ru

**INNER CONTENT AND THE FUNCTION OF ORATORY SPEECH
LINKED WITH THE NAME OF SYRYM DATULY**

Annotation. In this article we can find the inner meaning of the mysterious Syrym`s words, his honored service to the people, games with the fate of the people, rising of the people, Khan's disassembly with the people, promises of the ruling elite. Syrym`s great words and activism – are one of the few ways, which had influence on the rebirth of the nation. Syrym became an eloquent speaker following the creativity of such storytellers as Umbetei /1706-1778/ and Buhar/1668-1781/, and he came to literature independently because of his talent. He was remembered by a unique eloquence. The eloquence of Syrym is in his wisdom, in his mind.

Keywords: Honor, criticism, nomadic, country, tradition, talent, oratory.

Witty mind is inborn ability peculiar to a talent possessor. Prompt thought transfer and ability to rhyme it in a blank verse is the sign of orator. Both a person asking a question and the one expecting an answer is mostly astonished and taken aback by embarrassing words, convincing mind breaks him up. These features are probably found in the oratory speeches linked with the name of Syrym Datuly.

For instance, from the text of oratory speech below it shall be noted that Syrym batyr smoothly answered the questions asked by khan to examine him and could make listeners believe his qualification and oratory skills. Besides, he could give effective answer and protect the honour of people from khan who intended to test him.

Syrym batyr was born in Qaraqamys, Tuzdy kol. His original name was Syrlybay

The khan of Khiva called Syrym to put him to the test. Syrym brought two of his friends. Once they came the khan treated them with various kinds of grapes. Looking at Syrym the khan asked: «Are there grapes in your country? Do your people know it?». Then Syrym's answer was: «Absolutely, they eat hundreds at one time»,- having told that he took grapes handful and ate [1].

And from the content of oratory speech related with the name of Syrym Datuly it should be notified that the khan of Khiva invited Syrym to test him:

Syrym joined his horse Aqmonshaq to horse competition. His horse came first in baige. The khan got angry with that and prepared to kill Syrym. The khan told to Syrym «Ask one of your people to wrestle, if you can't, you lose». Syrym went to Zilqara batyr who came with him and asked: «What do you think of going to battle». Zilqara batyr: «When I felt thirst coming on the way, we drank water extracting it from meadowsweet growing along the road, but wrestling is easier than that. I'm ready».

During the fight of two warriors Zilqara batyr won the victory. The khan sent a witch to kill Syrym. During hustle and bustle the witch rubbed a poison to the stirrup of Syrym's horse. Careless Syrym wanted to back to his homeland and when he raised his foot into stirrup, suddenly an unexpectable force rushed to spread pain in his foot. He and his friends felt that something awful happened to him and that it sourced from the khan. His friends were carrying him some of the way. When Syrym's friends asked him: «Should we cut your leg?» Syrym told: «No, I'd better die than let you cut my leg and then be called as shortlegged, probably this is my fortune, please leave me here».

So, known for his brevity and quick-wittedness in early ages and favorite son of his nation Syrym batyr died at the place called Oiyl-Qiyl [1].

In the text of oratory speech specified above assassination attempts on the way to kill Syrym by Khoesm khans are narrated. In various oratory speeches that depict the death of Syrym the only flow is the fact that Syrym was poisoned by Khoesm and Khiva khans. Moreover, the narration says about the point that Syrym joined his courser to the competition. That is not only Syrym, but accompanying partner Aqmonshaq was also described in these works. From the very ancient times Khazakh nation highly appreciates the horse as a true friend of batyr in the battles, as an integral partner of his. In addition, it tells about organization of other kinds of Kazakh national games. The participants of horse competition should be aware of proper use of horse force, stop the horse in a right place, and should be able to go non stop through different obstacles. The horses participating in baige are really special. In the content of oratory speeches there is some secret in describing a man and a horse at the same level. Horse is the transport means of nomad people, courser is considered to be “a man's wings”, it saves when your enemy pursues you, catches your enemy if he runs away. Horses inhabiting vast steppes had a core significance in daily life of nomad people, it has been drink if milked, food if cut, clothe if the leather is worn. The horse is the kind of cattle that does not choose the meadows or grass, its digging instruments are always “in hands”, even if the winter is severe it is able to feed itself kicking the snow around. Therefore, Khazakh people are proud of the horse and name it “buraq”. Syrym's Aqmonshaq was the first among others during the organized baige. And the outraged with that news the khan prepared to kill Syrym. Besides, the khan made the condition to Syrym as follows: “Let one of your men go fighting, if you don't, you are a loser”. Syrym went to Zilqara batyr who came with him and asked: «What do you think of going to battle». Zilqara batyr said: «When I felt thirst coming on the way, we drank water extracting it from meadowsweet growing along the road, but wrestling is easier than that. I'm ready». During the fight of two warriors Zilqara batyr won the victory. Also, the oratory speech describes one more type of national games, organized during the Kazakh feast – kures. It is noted from the context of oratory speech that

Khiva khan unkindly greeted Syrymbatyr. Since Syrymbatyr is conscious of situation with khans and tores, wherever he was he never let his nation defame. Syrymbatyr loved his people, his loved from the bottom of his heart, he was the man who sacrificed himself for the sake of his nation. That is why he was always proud of strong horse and brave fellows.

And the oratory speech called “Syrym’s visit of Turkmen khan” narrates on his first steps of oratory skills:

Once upon a time Khazakh people inhabited inner bank of Zhaiyk. They were: tana, tabyn and other tribes.

In some years the khan of Turkmen made a conditions to Khazakhs (Half island people). According to this condition he desired to join Kazakh people to himself, and to defeat the Half island people: Our racer mearslose their foals when they hear roaring of Half islandfoals. In the view of this the Half-island people shall be brought to an answer with its poets-writers, batyrs, respectable aksakals and bis.

As for aksakals and bis of Half island they consulted together and came to the mind that Turkmen khan was seeking for the conflict. We cannot stay against it. It is better if we agree with joining to him. A young Syrymbatyr participated in that meering as well. After aksakals came to the decision above, he stood up and told the next:

- Well, aksakals you agreed to do so. I want to go to Turkmen khan and give an answer. I have a question to him. Aksakals treated him like a young boy, but nevertheless they listened to his question. Then Syrym told:

- Give me one black screaming camel, one black shotgun and a goat of 9-10 years thus Syrym went to Turkmen khan with one travel partner next to him. Some days he reached the fortress of Turkmen khan. A wonderful tazys (hunting dogs) were barking at Syrym one after another, and Syrym cut their heads one by one. The owner of tazycame to Syrym. Syrym told:

- Should you wish to judge me, let us go to khan. Thus Syrym came to the gates and faced the khan. While talking to khan the khan asked:

- Why have you shoot these tazy, how can you explain that?Syrym told:

- Khan, I am here from half island. I have come to answer your condition.

- No, I have not called you to get an answer, I have called your aksakal-bis.

First answer my question.

- An honoured khan, if you want to see singers-storytellers, I have black camels who can scream without stop, if you want to see aksakal-bis I have a goat with a long beard.

- And why did you kill hunting dogs?

- My lord, when the wolves defeat the sheep of Half island, no one comes, the pearl of ears were hanging down, I was disappointed with that and therefore killed them.

Then the khan asked:

- My dear, how could tazys here know that the sheep is being defeated there.

- My lord, do not forget your words, how could your mears hear the voice of the foals of Half island,-Syrym told.

So, the khan had nothing to say and cancelled that condition. He treated Syrym as a guest and gifted him shapan. That was the first step in Syrym’s oratory practice [1].

In earliestdaystana, tabyn and other tribes inhabited inner bank of Zhaiyk. In some years the khan of Turkmen made a conditions to Khazakhs. He wished to join Kazakh people to himself, and for the purpose of make Kazakh people lose in words he told: Our racer mears lose their foals when they hear roaring of Half islandfoals. In the view of this the Half-island people shall be brought to an answer with its poets-writers, batyrs, respectable aksakals and bis.As for aksakals and bis of Half island they consulted together and came to the mind that Turkmen khan was seeking for the

conflict with them. We cannot resist against it. It is better if we agree with joining to him. A young Syrymbatyr participated in that meeting as well. As though aksakalstreated him like a young boy they listened to his question. Then Syrym asked them to give him one black screaming camel, one black shotgun and a goat of 9-10 years. His people provided him with what he wanted and Syrym went to Turkmen khanhood with one travel partner next to him. In some days he reached the fortress of Turkmen khan. A wonderful tazys (hunting dogs) of the city were barking at Syrym one after another, and Syrym cut their heads one by one. Syrym told to the owner of tazy that if he wanted to judge him, he should meet the khan first. Thus Syrym faced the khan. While talking to khan the khan asked why he shot the tazys. Syrym told that he came to answer to the condition the khan made to Half island people. As for the khan, he said that he did not get the answer from him, saying that his aim was to face their aksakals and bis, demanded to answer the question. Then Syrym told: An honoured khan, if you want to see singers-storytellers, I have black camels who can scream without stop, if you want to see aksakal-bis I have a goat with a long beard. I killed tazys because: when the wolves defeat the sheep of Half island, no one comes, the pearl of ears were hanging down, I was disappointed with that and therefore killed them. Then the khan asked: - My dear, how could these tazys here know that the sheep is being defeated in Half island. Syrym caught the khan with those words and said the khan not to forget his words: how could his mears hear the voice of the foals of Half island. That was really strong and witty answer given unconsciously by Syrym despite his young age. Thus, the khan was lost in words and cancelled that condition. He treated Syrym as a guest and gifted him horse and shapan. That was the first step in Syrym's oratory practice. When Syrym expressed his wish to meet the khan and give his answer, aksakals thought he was still a young, but nevertheless listened to his mind showing the respect. A specific peculiarity of Kazakh philosophy is that people realize that one may have the talent, they may rely on his abilities and show deep respect even at the young ages. This feature may be obviously noted in the oratory speeches. That was the first step of Syrym acting as an orator. Kazakh people could recognize the talent at early ages, they have saying, «The forehead of the lamb that becomes a tugging ram will be hawk-nosed» and it was told not in vain. Moreover there is saying: «Do not say it is chuko bone treat it as mature even he is still young, address him as to elder if he is smart». In addition Kazakh people say «Jewel is stone, intelligence comes from youth», «If you have a son let it be the ember and fire, if it is not you would rather have not him at all», these proverbs concentrate us on great deal of issues. Therefore it is considered that Kazakh philosophy has paid much attention to upbringing of a child. Generation is future. And these people are quite aware of that, in this occasion we shall not forget the edifications: «Take care of your child like your lord until he is five, make him work from the age of seven, respect him as your friend after he is fifteen». Treating like your lord means taking care, growing up make him work means teach him to help and assist you, and respecting as your friend means that he is already mature and you should not forget the time he marries is close and he will become a breadwinner and a patron for his family like you.

Syrym had the ability to immediately identify the person, he was grown in society where people can recognize the nature of a person, and Syrym further developed his abilities. What a peculiar feature?! So, here is quick-wittedness, here is competence. Who can recognize the person whom one had never seen, he would easily admit the feelings that he is also “not indifferent”. What a geniusness, how wonderful it is! From the context of oratory speech given below we may note that human study is our nation specific ability:

Syrym was seeking for the wife himself, he wanted to marry the one beloved by him, so he left his village. One day on his way he stayed in a poor person's house for a

night. That poor had an adult daughter. Having not acquainted himself Syrym came up to the girl at midnight and told: «I am a traveler, I came to ask for the way,». «If you ask for the way, there is a person behind the house whose name is Syrym, please ask him about that». Finally, Syrym married that girl [1].

When focusing on oratory ability of Syrym he was mostly taken aback by Kazakh girls. Syrym became genius due to Kazakh society. Syrym was the son of his country, of his times. He was not higher than his people regardless of his geniusness. Why they do not say that Aiteke, Qazybek, Tolebis lost the girls? This is probably because Syrym was really modest, simple person. Kazakh people is the source of naming Syrym and bearer of his words till present times. And the girl – mother of nation. Being deliberately beaten by girls means that Syrym respected the mother of nation, honoured them. Here is a great model, here is an excellent education! That only praises Syrym, but does not draw down.

Within the context of oratory speech we can feel that while the visits of Khiva, Turkmen, Half island (Adais in Mangistau) Syrym never forgot his origin, he behaved like a real diplomat with his low sounding pleasant voice, the following text illustrates that he made others understand he came not to make others listen to him, but vice versa:

Nuraly khan sent two of his vizirs to invite Syrym to as a guest. Syrym put two questions to those two vizirs:

- Does the lake come to the bird, or the bird flies to the lake? Does the guest come to khan's palace, or the khan's palace comes to the guest?

Vizirs' answer was:

- The bird flies to the lake, the guest comes to the khan's palace.

Then Syrym sent them back saying:

- If so, please go.

Some days later, the khan came himself. He intentionally came to dispute the question put to his vizirs. Syrym told:

- People can survive without the bird.

People are the khan's palace, you are the guest,

People can survive even without the guest.

Listening to his words Nuraly told: - If there is mightier than the mighty. For that occasion Syrym told: - There may be the mightier than mighty, and you will get surprised from that.

These were his final word battles [1].

It should be also noted that when he had a chance not to lose Nuraly khan when speaking to him Nuraly he added up a powerful tone in his voice: «You are a bird, a lake may live without a bird, you are a guest, people can live without a guest!» in such kinds of situations one may not speak calmly. Here we may get aware of Syrym's partner due to different color in his voice. One can never feel shivering in his voice, he never contempered anybody, therefore there was no trouble in the voice. One can feel a piece of anger when it dealt with the blood, consequently there was weightiness, nobility and majesty.

In the literature, especially in oratory speeches it is obvious that there are signs, marks which are given in the text below:

Syrym and Nuraly had relationship by marriage, they became friends. However, time by time their relationship had become rigid. That times the khan possessed the forest Qoryq along Zhaiyq Col. He hunted birds there. Once he went hunting. Syrym had one of eagles with block. Kerderi Qonys bi greeted them.

«Hey, Qoneke, how do you like my forest?»- the khan asked. Qonys bi stood up and told:

«Your forest is good, if not to speak about your neighbor». Then daulpaz beat and the eagle shook its wings. The eagle would defeat a bird. The khan stood up and

said: «Your eagle is alert if there is no its block». Both these words were told to Nuraly with enmity purpose. But he didn't understand the meaning of these words. Herein Syrym could catch the idea of these words and told : «Hey, Qoneke, is there any other bi like you». Then Qonys bi told: «Pray Qadyr, when you see Nadyr, it will make you lose your mind» [1].

The khan could not understand both of the hints. This is the hint, it is not sign. Competent personalities like Qonys bi who can easily realize the meaning of hint, supposition, sign apparently occur among the people. Using implication, supplementaty meaning is the work of orators.

From the example of oratory speech below we can witness that the signs close to them, that is the sign of country, sign of individuals, cattle lable, the picture of finger, raising shoulders, shaking the head, types of waving the hands, winking at eyes, pouting, putting the tongue out playan important role in the art of oratory speech:

Once the Khivakgan called syrym.Probab;y he khew that Syrym was opposed to khans and the rich. The khan thought of killing Syrym if there was a chance. Before Syrym came, the khan prepared his critics. Having seen Syrym who was getting down from the horse, the critic looked at him and picked at the head. Then Syrym opened his mouth and showed his tongue. Then Syrym spread the cattle manure on his foot. The khan said to Syrym who greeted all and entered the khan palace: «Look at you foot». Syrym looked and told: «I belived the the khan's palace is the place of justice, but it deems to be the place where the manure is spread to the foot» , then he went out. The khan astonished by him called the critic and asked: «Have we tested him?». The critic answered: «I have tested him using the actions but not the words. When I picked at my head I meant, what is the source of troubles. He showed his mouth – which meant that troubles come from tongue». After the khan realized that he lost[1].

Those who did not understand would say: «what mimics are they». Further the khan's critic had stumbled,that meant that it is impossible to win him.

The given article focused on inner content of oratory words related with the name of Syrym Datuly, I believe that studying and realizing refer to national culture. Subsequently, studying the ways to research the oratory words by S.Datuly is if great significance.

I realize that the main feature of the nation that is willing to word is its art of oratory speech. Depriving from that, being far from that and indifferent is equal to losing the main feature of the nation.

Literature:

1. *Тілеужанов М.М. Сырым Датұлы және оның шешендік сөздер.* – Орал: Полиграфия, 1991. – 46 б.

Ахатова Н.К.

Сырым Датұлы атымен байланысты шешендік сөздердің ішкі мазмұны мен атқарар қызметі

Бұл мақалада Сырымның сырлы сөздерінің ішкі мазмұны мен атқарар қызметі халық тағдыры, халық бостандығы, хандардың олармен есептеспеулері, өздерін үстем санаулары сөз болатындығы баяндалады. Сырымның ұлағатты сөздері мен қайраткерлік қызметтері – ұлттық жаңарудың бірден - бір сара жолы. Сырым шешендік айтқыштығымен Үмбетей /1706-1778/, Бұхар /1668-1781/ жыраулардың өкіше ізін баса, әдебиетте өзіндік келбетімен, дарынымен көріне алды. Ешкімге ұқсамайтын, қайталанбайтын шешендігімен танылды. Сырымның шешендігі – даналығында, ақылдылығында.

Тірек сөздер: *Намыс, сын, көшпелі, ел, дәстүр, талант, шешендік сөздер.*


Ахатова Н.К.

Функция и содержание ораторских речей, связанных с именем

Сырыма Датова

В этой статье описано внутреннее значение таинственных слов Сырыма, его заслуги перед народом, народное восстание, ханские разбирательства с народом, обещания правящей верхушки. Великие слова и активная деятельность Сырыма - одни из немногих путей, что имели влияние на возрождение нации. Сырым стал красноречивым оратором, следуя за творчеством таких сказителей как Умбетей /1706-1778/ и Бухар /1668-1781/, а в литературу он пришел самостоятельно благодаря своему таланту. Он запомнился неповторимым красноречием. Красноречие Сырыма – в его мудрости, в уме.

Ключевые слова: *Честь, критика, кочевой, страна, традиция, талант, ораторские речи.*



ТАРИХ ИСТОРИЯ HISTORY



ӘОЖ 94 (574)

Рысбеков Т.З. – тарих ғылымының докторы, профессор,
М.Өтемісов атындағы БҚМУ
Аяпбергенұлы Е. – М.Өтемісов атындағы БҚМУ магистранты
E-mail: ernur_wksu@mail.ru

ҚАЖЫМ БАСЫМОВТЫҢ «ҒАЛИЯ» МЕДРЕСЕСІ ЖӘНЕ «САДАҚ» ҚОЛЖАЗБА ЖУРНАЛЫНДАҒЫ РӨЛІ

Аңдатпа. Бұл мақалада қазақ тілі ғылымының қалыптасуы мен дамуына үлес қосқан лингвист ғалым, профессор Басымов Қажым Аманғалиұлының «Ғалия» медресесіндегі жылдары мен медресе шәкірттері шығарып тұрған «Садақ» қолжазба журналындағы қызметі баяндалған.

XX ғасырдың басындағы қазақ жастарының көршілес ірі қалаларда білім алуға ағылуымен медреселердегі шәкірттердің саны артты. Қазақ жастары сол кезеңдегі ел өміріне қатысты өзекті мәселелерді шешуге араласып, баспасөз беттерінде өз ойларын жазып тұрды.

Тірек сөздер: Қ.Басымов, «Ғалия» медресесі, «Садақ» журналы.

XX ғасырдың басы қазақ халқы үшін жаңа өмірге, үлкен бетбұрыстарға бет алу кезеңі болды. Ғасырлар бойы бірқалыпты көшпелі өмір сүріп келген қазақ халқы Ресей империясының құрамына ене бастауымен ел өмірінде айтулы бет бұрыстар басталды. Жаңа замандағы Қазақстан тарихы дәстүрлі билік жүйесінің өзгерісі, кейбір аймақтардың көшпелі өмірден отырықшы өмірге көше бастауы, отаршылдыққа қарсы қазақ халқының үздіксіз көтерілістері, қазба байлықтардың игеріле бастауы, қазақ балаларының европалық үлгідегі білім беруге ұмтылуы және т.б. сияқты алуан оқиғаларға толы болды. Қазақ халқы үшін ең ауыры – отаршылдық жүйенің күн өткен сайын қазақ халқының өмір сүруне аса қауіп тудыруы болды. Тәуелсіздік жолындағы күрестер күн өткен сайын Қазақстанның көптеген аймақтарында басталды. Бірақ патша әскерінің көмегімен барлық көтерілістер күшпен, аяусыз басылып отырды. Қазақ халқының егемендік жолындағы күресінде қарумен қарсылық көрсетуден еш пайда жоғын түсінген зиялы қауым өкілдері, қазақ үшін қауіпсіздеу жаңа жолды іздестірді. Күрестің жаңа жолы қазақ халқы үшін тек қана оқу-білім болатын. XIX ғасырдың екінші жартысынан бастап Ресейдің түрлі қалаларында білім алып жатқан қазақ балалары пайда болды. Аз да болса бұл қазақ жастары кейін Қазақстан даласындағы өзгеде жастарды білім алуға шақырып, жас ұрпақты оқытып, сауатын ашуға кірісті. XIX ғасырдың ортасына дейін европалық үлгідегі білім беретін мектептер мүлде болмады. Алғашқы мектеп біздің өлкемізде, яғни Бөкей

Ордасында хан Жәңгірдің бастауымен 1841 жылы ашылған болатын. Кейін осындай мектептер Орынборда, Омбыда және т.б. шекаралық қалаларда ашыла бастады. Сонымен қатар дәстүрлі діни білім беретін медреселерде болды. Білім беру ісі осы кезеңнен бастап жолға қойыла бастады. XX ғасырдың басында олардың саны бірнеше есе өсті. Осы кезеңнен бастап қазақ жастарының мектептен кейін білімін жетілдіру үшін ірі қалаларға ағылуы басталды.

Солардың бірі қазақ тілі ғылымы саласында өлшеусіз қызмет еткен профессор Қажым Басымов XX ғасырдың басындағы күрделі кезеңде қоғамдық өмірге араласып сан түрлі салада өзінің ізін қалдырды. Алғаш ауыл молдасынан сауатын ашқаннан бастап білім алуға ынтық Қажым жоғары дәрежелі тіл ғылымының маманы болғанша ұзақ та ауыр жолдардан өтті. Қазақтан шыққан тұңғыш профессор атанды.

Қажым Басымов өзінің 1937 жылы 10 октябрьде жазған өмір баянында «Мен Басым ұлы Хажым 1896 жылы 6 декабрь күні бұрынғы Астрахань губерниясы, Таловка уезі, Сарыалжын деген ауылда дүниеге келіппін. Әкем Басым өз еңбегімен күнелткен қара шаруаның жарлысы екен. 1899 жылы өз ажалынан қайтыс болыпты.

Мен үш жасымда жетім қалыппын. Сонда мені әкемнің інісі Аманғали өз қолына бала қылып асырап, шешем Айдайды әйелдікке алады.

Аманғали орта дәулетті адам болады. Негізгі кәсібі – мал өсіру, оған қосымша өз аулында ескіше сабақ беріп, молдалық қылған. Осы молдалығы үшін совет тұсында дауысынан айырылады, бірақ түрмеге түсу, сотты болу сияқты жаза көрмейді. 1931 жылы Аманғали өз ажалынан өледі.

Мен жеті жастан 14 жасыма шейін ескіше ауыл мектептерінде оқыдым. 1910 жылдан бастап 1916 жылға шейін Орынбордағы ортадан жоғары педагогикалық білім беретін татар медресесі «Хусаинияда» 6 жыл оқыдым.

1916 жылы мектеп үйін патша әскері казармаға алғандықтан оқу тоқтатылды. Содан соң Уфа қаласындағы жоғарғы дәрежелі білім беретін медресе «Ғалия» атты педагогтік татар мектебіне кіріп оқыдым. Бұл мектепті 1917-1918 оқу жылында бітірдім» деп көрсетеді [1, 218 б.]. Қажымның жастайынан білім алуға ұмтылған жастардың қатарына болғанын өз өмірбаянында дәлелдей түседі. Ауыл молдасының алдында оқып, одан алыс Орынбордағы медреседе оқып, ол жабылсада білімін одан әрі жетілдіру үшін Уфаға аттануы Қажымның алдына ұлы мақсаттарды қойғандығын көрсеткендей.

XX ғасырдың басында ауылдардағы дәстүрлі мектептерден кейін немесе ауыл молдасынан сауатын ашқаннан кейін қазақтар өз балаларын көршілес ірі қалалардағы оқушыларын жаңаша әдіспен оқытатын медреселерге жіберетін. XX ғасырдың басында қазақ балалары негізінен Уфадағы «Ғалия», Орынбордағы «Хусайния», Тройцкідегі «Расулия», «Узифа» сияқты жаңаша әдіспен оқыту жүйесіне көшкен медреселерге аттанатын [2, 719 б.].

Белгілі филолог-ғалым Тұрсынбек Кәкішев өз өмірінің біраз жылдарын кезінде «Ғалиялық» шәкірттер шығарған «Садақ» қолжазба журналын іздестірумен айналысты. 3 жыл шыққан «Садақ» журналының көптеген саны табылмаса да табылған сандарын аударып оған қоса «Ғалия» медресесі мен шәкірттері туралы бірнеше жылдық зерттеулерін жиі ақтап оны «Садақ» деп кітап қылып шығарды. Қажым Басымовтың «Ғалия медресесіндегі жылдары мен «Садақ» қолжазба журналын зерттеуде бұл еңбектің маңызы өте зор. Сол кезеңдегі медресе мен оның төңірегіндегі оқиғалар, елде болып жатқан өзекті мәселелерде журанл бетінде талқыланып, өз ойларын білдірген шәкірттер мақалалары да осы «Садақ» журналының беттерінде баяндалған.

Уфадағы «Ғалия» медресесі көптеген ғалымдардың, ақындардың, жазушылардың, артистердің, мұғалімдердің және т.б. сала өкілдерінің алғашқы

сауатын ашып, ой-санасының қалыптасып, қоғамдық өмірге араласуына үлкен ықпал еткен оқу орны болды. Мұнда көптеген қазақ зиялылары мен жазушылары білім алды. Олардың «Басқалармен салыстырғанда, «Ғалия» медресесінде мына пәндер: шығыс тілдері, логика, философия, тарих, математика, география, орыс тілі, адам физиологиясы оқытылатын. Бұл медресенің қабырғасында 300-ден аса қазақ баласы білім алды [2, 719 б.].

XIX ғасырдың аяғы мен XX ғасырдың басында «Ғалия» медресесінде көптеген талапкер қазақ жастары оқыды. Солардың ішінен белгілі жазушы Б.Майлин, педагог ақын Т.Жомартбаев, Қ.Оразбаев, И.Тасболатов, Ш.Назаров, Ғ.Тоқшарбеков, Ғ.Қамзин, М.Оразбаев, педагог драматург Б.Серкебаев, т.б. оқыды. 1913 жылы қазақтан 50 бала оқыған. М.Жұмабаев та осында оқыған. «Ғалия» медресесінде оқыған қазақ шәкірттері 1913-1914 жылдан бастап «Садақ» атты қолжазба журнал шығарып тұрды. Б.Майлин сол журналды негіздеушілердің. 1911 жылы «Ғалия» медресесіндегі қазақ жастары өздерінің қаражатымен «Әліпше яки төте оқу» атты қазақша оқулық кітап бастырды. Осы жастар тобы 1400 сомға қазақ кітаптарын жарыққа шығарды. Сол кезде айқап журналын оқып жүрген шәкірттердің білім алуға шын ықылас қойған, ғылымсыз дүние болмайтындығын түсінген жастар екенін жазды. Революция алдында «Ғалия» медресесінде оқып шыққан қазақ жастары ауылдарға келіп, мұғалім болып, көпшілігі ағарту ісіне ат салысты [3, 266-267 б.].

Т.Кәкішевтің «Садақ» кітабында Ғалия медресесі туралы былай деп келтіреді: «1914 жылы Уфада 4 ер, 9 қыздар мектебі болған. Төрт медреседе: «Усмания», «Ғалия», «Хақимия» және «Хасанияда» 580 шәкірт оқыған... Осылардың ішінде 1906 жылы ашылған «Ғалия» медресесінің даңқы айрықша зор болы. Ол жоғары мұсылман оқу орны («ғали» - арабша жоғары деген сөз) ретінде татар, башқұрт және Россиядағы басқа мұсылман халықтарын ағарту саласында орасын үлкен роль атқарады. «Ғалияда» ислам діні сабағымен қатар алгебра, геометрия, жаратылыстану, орыс тілі, татар тілі мен әдебиеті, педагогика мен гигиенаны оқыту жақсы жолға қойылған еді. Медресенің жақсы жабдықталған физика, химия кабинеттері, бай кітапханасы болды, әрбір шәкірт одан ғылыми және көпшілік кітаптармен қатар татар, орыс, араб және түрік тілдерінде шыққан газеттер, журналдарды оқи алатын еді. «Ғалия» басқа көп медреселерден оқу процесінің әлдеқайда жөндем болғандығымен ғана емес, шәкірттер ортасында еркін ойдың күші басым болуымен көзге түскен. Айтыс - тартыс, лекция, әдеби кештер жиі-жиі ұйымдастырылып, татар, қазақ, өзбек тілінде қолжазба журналдар шығарылған. Шәкірттер революциялық оқиғаларға пәрменді көңіл бөліп отырған. 1915 жылы оқушылардың талабымен демократияшыл жастардың піріне айналған даңқты жазушы Ғалымжан Ибрагимов мұғалімдік қызметке шақырылды [1, 61 б.].

Уфадағы «Ғалия» медресесінің осыншама беделі мен оқудың жүйелі жолға қойылуы, қазақтың сол кезеңдегі оқуға құмар жастарының және Қажым Басымовтың да өз білімін одан әрі өзге оқу орындарында емес дәл осы «Ғалия» медресесінде жалғастыруына себеп болуы мүмкін.

Ғалия медресесінің шәкірттері сол кезеңдегі қоғамдық-саяси оқиғаларға белсене араласып, өз пікірлерін, шағымдарын білдіріп отырды. Жалпы медреседегі қазақ шәкірттері озық демократиялық идеялардың ықпалына түсті. Сол кезде енді жандана бастаған қазақ баспасөзінде және т.б. ірі Ресейлік баспасөз беттерінде Қазақстандағы білім беру саласындағы артта қалушылықтар мен сауатсыздық жайында, білім берудегі тіл мәселесі және т.б. өзекті мәселелер жайын сол кезеңнің патша үкіметінің қысымына қарамастан ашық әрі батыл қозғап отырды.

Қажым 1916 ж. Үпидегі (Уфа) жоғары дәрежелі педагогтік білім беретін «Ғалия» деген медресеге түсіп оқиды. Бұнда қазақ жастары көп екен, арасында Мәншүк батырдың әкесі Ахмет Маметовта бар [4, 260 б.]. Қажым Басымов Орынбордан Уфа қаласындағы Ғалия медресесіне келгенде мұнда қазақтың біраз белсенді, білімді жастары оқитын. Олардың қатарында Б.Майлин, Н.Манаев, А.Ешкеев, З.Имажанов, Ж.Тілепбергенов және т.б. Бұл қазақ шәкірттерінің тағы бір ерекшеліктері олардың көпшілігі сол кезге дейін ауылдарды аралап бала оқытумен айналысқан мұғалімдік қызметтен хабары бар жастар болатын.

Сол кездегі білім беру мен әдебиет саласында тіл мәселесі қазақ зиялыларының бұл мәселе төңірегінде би жай қалуына мұрша бермеді. XIX ғасырдан қазақ даласындағы мектептерде сабақтар орыс тілінде жүргізіле бастады. Орыс тілі пән ретінде қосылса XX ғасырдың басында медреселерді бітірген түлектер қазақша оқу құралдарының жоқтығынан татар тіліндегі оқулықтар мен татар әдебиетіне оқыта бастаған. Сонымен бірге татардың белгілі зиялыларының кейбіреулері сол кезде Ресей Империясындағы бүкіл мұсылмандарды жоғарғы бір түрік-татар ұлты етуді тілеп, татарландыруға тырысқаны тағы бар. Қажымның медресе «Ғалияға» келген кезі медреседе қазақ шәкірттері мен өзге ұлт шәкірттері арасындағы оқиғалар ушыққан кез болды. «Ғалиядағы» қазақ шәкірттері 1916 жылы 16 январьда шыққан «Вақт» газетіндегі шулы мақаласына дейін де қазақ тілінің мәселесі жайлы басқа газет журналдарда мәселе қылып көтерген.

«Ғалиялық» шәкірттер 1915 жылдың 9 ноябрінен 1918 жылдың 10 февраліне дейін шәкірттерді әдебиетпен таныстыру, қолдарын қаламға үйрететү, өнеге беру, елдегі хабармен таныстыру мақсатында «Садақ» атты қолжазба журнал шығарып тұрды. Журналдың редакторлары Бейімбет Майлин мен Жиенғали Тілепбергенов болды. Журнал айына 2 рет шығып тұрды. Бұл журналдың алғашқы 2 саны медресенің оқу залында тұрған сәтінде екі татар шәкірті жыртып тастады. Оның себебін Т.Кәкішев «Ғалиялық» қазақ шәкірттерінің «Вақт» газетінде жариялаған мақаласынан былай деп көрсетеді. «1915 жыл мен 1916 жыл арасында бір топ қазақ шәкірттері «Қазақ» газетінің бетінде Қазақстанға барып бала оқытқан татар-башқұрт мұғалімдері қазақ тіліндегі оқулықтармен оқытатын болсын, өздері де балалармен кілең қазақша сөйлесетін болсын деген мәселе көтерді. Орынборда татар тілінде шығатын «Вақт» газеті қазақ жастарының бұл заңды тілектерін құптамай, меселдерін қайтарып тастады. Баспасөзде көтерілген мәселе «Ғалия» медресесіне де жетті. Бұл жөнінде «Вақт» газетінің пікірін қолдаған екі татар шәкірті шу көтерді. «Егерде, олар осыны талап ететін болса, «Ғалия» медресесінде оқып жүрген қазақ шәкірттеріне өз талаптарымызды қоюға біздің де хақымыз бар. Бұл – татар медресесі. Мұнда ресми тіл – татар тілі. Ендеше, қазақ шәкірттері де өздерінің журналдарын татар тілінде шығарсын. Солай еткенде ғана журналды оқу залына қоюға ерік берілсін» [1, 136 б.] деген ұсыныстарын айтқан болатын. Осы кезден бастап медресе шәкірттерінің арасында бірнеше жайсыздықтар орын алды. Осыдан барып қазақ шәкірттері өз ұсыныстарының мән жайын түсіндіре келе, қазақ мектептерінде қазақ еміліесі мен қазақ тілін пайдаланудың маңызын, бұған дейін осы мәселеге қатысты татар-башқұрт зиялыларының газет-журнал беттеріндегі мақалаларына өздерінше анық әрі тұщымды жауап беретін «Медресе «Ғалиядағы» қазақ шәкірттерінен ашық хат» деген 38 шәкірт қол қойып жолдаған мақаласы «Вақт» газетінде 1916 жылы 16 январьда жарияланады. Онда: «Вақттың» бірінші январьда шыққан санында Кабир эфенді Бәкір тарапынан жазылған жылдық қисап мақаласында «Қазақ» газетіне жазылған біздің хатымыз 1915 жылдағы көңілсіз оқиғалардың бірі болып саналған. Біздің ол хатымыз бастауыш мектебімізде ана тілінде оқу оқыту

бірінші адым деп тапқанымыздан жазылған еді. Көп жылдардан бері татар әдебиеті матбұғатымен халқымыздың бұл дәрежеге келуін естен шығарып, қарсылық жасау емес еді һәм әдебиет айырмашылықтары аз екі халық арасын бүлдіріп, татар әдебиеті мен матбұғатын қазақтарға жек көрсету ниетінен аулақ едік. Ол тіпті қатерімізде болмаған жағдай. Сондықтан біз Отан, дін, қан, мемлекет һәм іс-әрекетте біріміз. Әдебиеттерімізде айырма өте аз. Бірлескен халықта тіл һәм әдетті өзгерпеуіміз керек. Міне сол себепті халқымыздың бірлігінің бірінші адымын һәм жастарымызға ұлт сезімімен суарылған ел ішіндегі мұғалімдерімізге тағылым жолдарын көрсетуге борышты болсақ керек. Сонымен бірге өзіміздің осы міндетті ісімізді бөлінушілік деп түсініп өсекке ұшыратушылар табылды. Шынында, матбұғат бетінде мұндайды кездестіру екі халық арасына лайықты емес. Рас, татардың белгілі зиялыларының кейбіреуі татар халқын айрықша сүйіп, Россиядағы бүкіл мұсылмандарды жоғарғы бір түркі-татар ұлты етіп жасауды тілейді екен. Пікірлеріне рақмет. Ләкин олай болған соң, басқалардың мағрипат адымы етіп қарап, әдебиетін тастатып, «татарлыққа кіріптар бол» деп айтқандары да жоқ емес. Ондай сөздерді ХХ ғасырда туғандарға айту көзсіз оғарлық емес пе?! Сонымен олардың өздері де әдебиет матбұғаттары, ғұрып-ғадеттері, қайнаған қаны, соққан жүргеі жасаудан үмітті болар. Біз сол үміттеріне жетуге әрбір халық ерікті деп айттық. Өз әдебиет матбұғатына мұқтаж, басқалардың әдебиеті мен ғұрып-ғадеттерінен көркемдеп алса да өз әдебиетін құрбан етуі мүмкін емес. Міне соның үшін де өз әдебиет матбұғаттарымен өркендеген тарихты «өз тарихы» деп айта аламыз. Енді мұндай тарихтарды «өзгенің тарихына ауыстыр» деп айту тураы ешбір пікір болмауы керек...» [1, 139 б.] деп басталады. Бұл мақаланы жолдаушылардың қатарында Қажым Басымовта бар. Олар одан әрі бұл мақаласында қазақ тілінің өмір сүруі үшін, оның келешегі үшін қандай маңызды екендігін, егер тіл жойылса ол халықтың да бірге жойылатындыған ашып, еш қорықпастан айтады.

«Садақ» журналының шығуымен Қажым медресе өміріне белсене араласа бастады. Ол «Садақтың» әрлене түсуі үшін, бірнеше санына мақала, өлең, жұмбақ, повесть жариялап тұрды. Оның жариялаған еңбектерінің қаншалықты маңызды екендігін Т.Кәкішев жоғары бағалайды. Садақта жарияланатын барлық мақалаларды шәкірттер бүркеншек атпен жариялаған болатын. Қажым өз мақалаларында «Алаша», «Саралжын» атты бүркеншек аттарды пайдаланды [5, 20 б.]. Медреседе болатын барлық кештерге де оның белсене араласқандығын «Садақ» бетіндегі мақалалар дәлелдей түседі. Қажының бұл қолжазба журналдың соңғы үш санында редактор болғандығы белгілі. Ол бұл қызметті журналдың негізгі шығарушылары елге кеткенде абыроймен атқарды.

«Садақ» журналының 1917 жылғы он бес санында Қажымның жариялаған материалдары өте көп. Ж.Тілепбергенов жолға шығып кеткенде журналдың 8-9-10 сандарына редактор да болды. Бар істе белсенділік танытып, шәкірттер ортасынан өзгеше көрінгенін, медреседе бірге оқыған жолдасы Салахиддин Сарталиев журналдың соңғы қоштасу санындағы мақаласында былай деп көрсетеді: «Сары-алжын» деп қол қойып, ұзыннан-ұзақ ерінбей-жалықпай, көп жерінде әдебиетке онша таныс еместігін көрсетіп, кейбір жерінде балалыққа муафик істерді жазып ғажаптандырып, кей жерінің дәмін, татуын келтірмей «Ырысты» романын, «Торғай» деп, тіпті түсініксіз «Киіз қарпушылар» деп, хикая, «Түскен-сырқатып» деп, «Не деп айтам сені қыз?» деген орасан орынды өлеңді, адам таң қалғандай қызық һәм ұзақ өлеңді (ұзын шиер үшін келіссіз сөз алғанын не қылайын) жұмбақтар жазушы, «Тексеруші» деп «Жаныңа не керек?» деген күлкіні, «Алаша» деп окоп жігіттерінің өлеңін жинаушы, албырттығын әрбір ісінен аңғартып, өнегелі кісімен жолдас болса, атақты жазушы болып шығайын деп тұрған мырза ма? Ол – Хажимолла Аманғали баласы Басимов» [1,

216 б.]. С.Сарталиев Қажымға осылай өзінше баға береді. Салахаддин Сарталиев сонымен қатар Қажымның «Садақ» беттерінде жариялаған негізгі мақалаларын атап өтеді.

Қажымның «Садақ» журналының беттерінде жарияланған мақалаларда қоғамдық шаралардың бел ортасында жүргендігін байқаймыз. Солардың ішінде ең маңыздылары «Игілік» қоғамының қызметі мен шәкірттер арасындағы ойын-сауық кештері. Медресеге келісімен қоғамдық шараларға белсене араласа бастаған Қажым, сол кездері құрылып, кейін жұмысын толық атқара алмай қалған шәкірттер арасындағы «Игілік» қоғамының қайта жандануына септігін тигізді. «Садақ» қолжазба журналының үшінші санында Қ.Басымовтың «Бүгінгі күнгі істеріміз» деген мақала жариялайды. Оның бұл мақаласы «Ғалия» медресесіндегі «Игілік» қоғамы туралы болды. Бұл мақаласында: «Үшінші ісіміз «Игілік» қауымын ашу еді. Бұған бір ауыздан қаулы қылсақ та, ақша жинауды екінші жиналысқа қалдырған едік. Екінші жиналыс та болып өтті. Лекин бұл жиналысымыз да тарам-тарам болып, «Игілік» қауымы турасындағы қаулымызды бір жерге қоя алмадық.

Мінекей осы күнге шейін саонымен келе жатырмыз. «Игілік» қауымы турасында ауыз ашып, бұрынғы һәм осы күнгі халін сөйлейтін кісі болмады.

Өзім осы медресенің ескі шәкірті болмағандығымнан бұрынғы «Игілік» қауымымен онша таныс емеспін. Сонда да естуімше, құрылғанына екі жылдай болыпты. Бұрынғы «Игілік» қауымының ақшасын бір қазақ алып кетті деп естимін. Ол ақшаның кімде екенін білмеймін һәм осындағы екі шәкірттердің ол қазақтан хатпен сұрап яки телеграммен хабарлап алмауларына таңмын.

Осы күнде «Садақ» басқармасына Астрахань, Орынбор сияқты губерниялардан, ондағы қазақ шәкірттерінен телеграмма келіп тұр: «Игілік» қауымын ашып һәм комитет түзеп жатырмыз» деген.

Мінекей, тумалар! Мен ең болмағанда «Игілік» қауымын жарыққа шығаруларыңызды өтінем. Бұрынғы істеліп келген іс, тігіп келген нысананы бақалар істеп жатқанда, өзіміз тарам - тарам болып біріге алмай, аяққа таптап тастауымызға қайғырамын.

Ұят, ар намыс қайда? Тұралық, тырбынайық, істі қолға алайық! Медресе «Ғалияның» атын сатпайық. Атқа сәйкес іс істейік» деп [1, 187 б.], өзі бұл медресеге жаңадан келседе оның ішкі мәселелеріне белсене араласып кеткендігін көрсетіп, «Игілік» қоғамының аяқсыз қалған істерін қайта жандандыруға шәкірттерді шақырады. Бұдан әрі «Игілік» қауымының ісі одан әрі жанданып, алдағы жылдары медреседегі қоғам мүшелерінің саны көбейіп, жер – жерге агенттерін жіберіп, мұқтаж шәкірттерге қарызға ақша беріп тұрғанға ұқсайды. Ол жайында Т.Кәкішев былай деп көрсетеді: «Садақтың» қоштасу санында: «Қазақ шәкірттерінің ұйым бастығы бүкіл қазақ шәкірттеріне сенбі күні түстен соңғы төрт жарымда, 10 февральда жиылуларын бұйырады. Мақсат – «Игілік» уставын жұрт алдында жаю» деген жарнама басылды. Демек, «Игілікке» басшылық еткен жігіттер қауымының ережесі мен мақсатын тарамдата жазып, газетке жариялау жөніндегі сөздеріне тұрған сияқты» [1, 190 б.].

Қажым кеште шәкірттер арасындағы ойын-сауық кештерін ұйымдастыруда белсенділік танытты. Садақ беттерінде медреседе өтетін мәдени іс - шаралар, жиындар, ойын-сауық кештері туралы да жазылатын. Сондай жиындардың бірі мәуліт мейрамы тұсында 12 декабрь, сәрсенбі күні өткенін «Садақ» журналындағы мақаладан байқаймыз. Мұнда: «Уақыт жетті. Белгілі жерге жұмыла келе бастады. Шеттен кісілер жоқ. Тек қана қазақ шәкірттері... Жиналысымызға қайырлы болсын айтып, іштегі шерді бір тарқатып, ойнап – күліп, бір – бірімізге өз жайымыздан, я болмаса ел жайынан сөз сөйлеп, әдеттерімізбен таныс болу үшін жиналғанымызды айтып, ретпен сөзге

кірісуімізді өтінді. Қысқа, ашық түсіндіріп сөзін кесті. Бұдан соң Хажимолла кімде – кім сөз сөйлегенде басқа шет тілдерін (араб, орыс, татар тілдері сияқты) сөз басына 5 яки 10 тиыннан төлеуге тиіс екендігін білдіріп еді.

Салах мырза ақша төлеудің керексіздігін, төлесе еркіндеп сөлей алмайтындығын айтып, Хажимолла мырзаға қарсы шықты. Сонымен екі жаққа да болысушы табылып, дауысқа қойылды. Басшы Хамза тарапынан дауысқа қойылып, 4 дауысқа қарсы 10 дауыспен Хажимолла мырзаның сөзі өтті. Дауысқа қойылмай – ақ бес тиын төленетін болды» деп баян етілген «Садақ» журналында [1,215 б.]. Қажымның бұл кешті өткізуші белсенді шәкірттердің бірі болғандығын байқаймыз. Сонымен қатар оның тапқырлығының арқасында кештің мәндірек болғанын да аңғару қиын емес. Сол жиын барысында басқалар сөйлегенде 15 – 20 жат сөз қолданып, оған айып төлесе Қажым тек бір ғана айып төлепті. Қажымның тіл жанашырларының біріне айналып, өмірін қазақ тілінің өркендеуіне қосатындығын осы кезден- ақ көрсетті.

Қажым Басымовтың «Садақ» журналындағы өзі жариялаған мақалаларына қарайтын болсақ, оның жұмыстарының жан-жақтылығын байқаймыз. Ол журналда мақалдан бөлек өлең де, халық ауыз әдебиеті үлгілерін де, повесін де, жұмбақтарын да жариялап отырды. Мысалы, «Садақ» журналының жетінші санында Қажымның «Былтырғы оқоққа алынған жігіттердің кетердегі айтқан сөзі» мақаласын жариялап, оның қаламының халық әдебиеті үлгілерен жинаумен айналысуға жеткендігін көреміз. Қазақ даласынан қара жұмысқа алынған жігіттердің жай күйімен танысып, олардың соңғы сөздерін өзгелерге жеткізді, кейінгіге қалдырды.

Сонымен қатар Қажымның бұл журналда жарияланған көлемді туындыларының бірі «Ырысты» повесі. Журналдың 4-5, 7-15 сандарында жарияланып, повестің соны «Садақтың» ең соңғы қоштасу санында шықты. Белгілі филолог ғалым Т.Кәкішев Қажымның бұл повесіне былай деп баға береді: «Бұл шығарма сюжеттік желісінің сонылығымен, айтар ойының барлығымен ғана емес, ескі қирап үлгермей, жаңа бастау ала алмай жатқан өларада туғандығымен, қазақ прозасының жұрнағы бола алатындығымен құнды. Ағартушы- демократтық бағыттағы әдебиетіміздің толысу, жетілуіне септігін тигізумен қатар, өмірді сыншылдықпен, шынайы қалыпты суреттеуге ыңғайы барлығымен көзге түседі» [1, 222 б.].

Қорыта айтқанда Қажым Басымов «Ғалия» медресесіне оқуға келісімен ондағы қазақ шәкірттерімен тез тіл табысып, медресенің өміріне белсене араласқандығын жоғарыда атап өттік. Сонымен бірге көптеген іске бастау болып, ерекше беделге де ие болғандығын «Садақ» беттерінде жарияланған мақалалардан аңғаруға болады. Ол «Ғалияда» жүріп біраз шыңдалып, қазақ тілі ғылымына осы кезеңде бет бұрды. «Садақ» журналының шығуына ат салысып, оның көркемдік ажарын келтіруде біраз тер төгіп, тек бір бағыттағы мақалалар жариялап қана қоймай, онда өлең мен жұмбақтан бастап, повесть, мақала, ауыз әдебиеті үлгілерін және т.б жариялады. Осы еңбектерімен ол тек тіл және әдебиет саласына ғана емес, қазақ баспасөзінің дамуына да өз үлесін қосты. Қажымның келешектегі өміріне «Ғалия» медресесі мен ондағы қазақ жастары шығарған «Садақ» қолжазба журналы ерекше әсер етті және оның келешектегі ұстаздық өмірі мен ғылым саласындағы ағартушылық қызметіне бастау болды.

Әдебиеттер:

1. Кәкішев Т. Садақ: Эссе. - Алматы: Жалын, 1986. – 264 б.
2. Қазақстан тарихы (көне заманнан бүгінге дейін). Бес томдық. 3- том. – Алматы: Атамұра, 2010. – 768 б.

3. Түркістан. Халықаралық энциклопедия / Бас. ред. Ә.Нысанбаев. – Алматы: Қазақ энциклопедиясы, 2000. – 656 б.

4. Рысбеков Т. Тарихи тұлғалар: уақыт және өмір жолдары. – Алматы: Абзал-Ай баспасы, 2014. – 528 б.

5. Рысбеков Т.З., Кенжалиев И.Н. Қажым Басымов. – Орал: М.Өтемісов атындағы БҚМУ БАҚ және баспа орталығы, 2008. – 152 б.

**Рысбеков Т.З., Аяпбергенұлы Е.
Роль Кажыма Басимова в медресе «Галия» и
в рукописном журнале «Садак»**

В научной статье изложены жизнь и деятельность профессора, ученого-лингвиста внесшего вклад в становление и развитие казахского языка, Кажыма Амангалиевича Басимова, годы, проведенные им в медресе Галия и деятельность в рукописном журнале «Садак» издаваемом учениками медресе.

В первой половине XX века увеличилось количество учеников медресе за счет казахской молодежи, пожелавшей получить образование в соседних крупных городах. Казахская молодежь принимала участие в решении актуальных вопросов, касающихся жизни страны, выражали свои мысли на страницах прессы.

Ключевые слова: К.Басимов, медресе «Галия», журнал «Садак».

**Rysbekov T.Z., Ayapbergenuli E.
The role of Kazhim Basymov in madrassah «Galiya» and
the journal «Sadak»**

The scientific article describes the life and work of a professor, a linguistic scientist who contributed to the formation and development of the Kazakh language of Kazhim Basymov. Years spent by him in madrassah Galiya and activities in the manuscript journal Sadak published under the guidance of the students of the madrassah.

Keywords: K.Basymov, madrassah «Galiya», magazine «Sadak»

ӘОЖ 94(574)

Жаулин К.М. – саяси ғылымдардың докторы, профессор,

Атырау инженерлік-гуманитарлық институты

Бердіғожин Л.Б. – тарих ғылымдарының докторы, профессор,

Х.Досмұхамедов атындағы Атырау мемлекеттік университеті

Мыңбай А.К. – Х.Досмұхамедов атындағы

Атырау мемлекеттік университетінің магистранты

E-mail: berdyguzhin@mail.ru

**ОРТАҒАСЫРЛЫҚ САРАЙШЫҚ ЖӘНЕ ЖАЙЫҚ КАЗАК-
ОРЫСТАРЫ: ЗЕРТТЕЛУ ПРОБЛЕМАЛАРЫ**

Аңдатпа. Мақалада ортағасырлық Сарайшық тарихының зерттелу мәселелері және Сарайшық қаласының құлдырауындағы Жайық орыс-казактарының әсері баяндалады. Сарайшық қаласының Атырау өңіріндегі

этностардың қалыптасуындағы ролі мен маңызы көрсетіледі.Мақалада проблема бойынша жарық көрген соны зерттеулер берілген.

Тірек сөздер: *Ибн Баттута, ортағасырлық Сарайшық, Жайық орыс-казактары, зерттеуші Жеңісбек Мұстафин,Атырау этностары.*

Өткен ұрпақтардың жалпы ұлттық биік мұраттар жолында жүріп өткен жолын,осы жолда жиған мол тәжірибесін,жеткен жетістіктері мен жіберіп алған қателіктерін ой таразысынан өткізу – отандық тарихтану ғылымының негізгі міндеттерінің бірі. Өмір сұранысына сай,жоғарғы ғылыми теориялық және методологиялық тұрғыдан жазылған тарихи зерттеу жұмыстарының қоғамның тарихи санасы мен тағылымының қалыптасуына,мемлекеттік идеологияға ықпалы зор болмақ.

Қазақстан тұрғындарында тарихи сананы қалыптастырудың мемлекеттік концепциясында бұл мәселе кезек күттірмес маңызды мәселе ретінде қойылды [1]. Сарайшық жайындағы алғашқы жазба деректерді қалдырған араб саяхатшысы Ибн Батута болыпты. Шаһар жөнінде ол: «Біз ат жегкен арбамен он күн жол жүріп, Сарайжук қаласына жеттік. Бұл Ұлысу деп аталатын үлкен, терең, ағысы қатты өзеннің жағасындағы гүлденген әсем қала екен және дүние жүзіндегі Бағдаттан кейінгі екінші жүзбелі көпір осында екен» деп 1334 жылғы саяхатының жазбасында келтірген. Ал Сарайшықтың картаға түсірілуі ағылшын көпесі Энтони Дженкинсонның 1558-1560 жылдары Орта Азияға жасаған сапары барысында жүзеге асырылған. «Бетімізді оңтүстік-шығысқа беріп жүріп отырып, Жайық деген Каспий теңізіне құятын бастауын Сібірден алатын үлкен өзеннің жағасымен жүрдік. Осы өзеннің бойымен жоғарыға бір күн жүргенде орыс патшасымен достас Исмаил мырзаның билігіндегі Сарайшық атты қалаға келдік» [2, 166-169 б.] дей отырып , картаға түсіреді.Қазақстан территориясындағы ортағасырлық қалалар тарихы туралы Өлкей Марғұлан,Кемал Акишев,Карл Байпақов т.б. археолог ғалымдармен бірге деректанушы ғалымдар Болат Көмеков, Бейімбет Ирмуханов еңбектерінің маңызы да өте жоғары. Отан тарихының құрамдас бөлігі өлкетану бағытындағы ғылыми еңбек қатарына сөз жоқ 2015 жылы шыққан Жеңісбек Мұстафиннің «Ортағасырлық Сарайшық» атты монографиясын айтамыз. Қазақ хандығының - 550 жылдығына арналып шығарылған еңбек арнайы үш тарауға бөлінген монографияда көне Сарайшық дамуының негізгі кезеңдері тарихи деректер арқылы жатық тілмен баяндалған. Ортағасырлық саяхатшылар мен тарихшылардың деректері өте мазмұнды хронологиялық біркелкілікпен берілген [3].

Сарайшық туралы З.Самашев, М.Касенов, Ж.Мұстафин еңбектерінде Сарайшықтың өмір сүру дәуірін үш кезеңге бөледі:

1. X-XI ғасырларда қала іргесінің қаланып бой көтеруі;
2. XIII-XIV ғасырларда Алтын Орда өмір сүрген кезеңіндегі гүлдену кезеңі;
3. Қазақ хандығы дәуірі.

1580 жылы жазда Ноғай Ордасының астанасы Сарайшыққа казак-орыстар тұтқиылдан шабуыл жасайды. Сарайшықтың қала ретінде тарих парағынан алынып тасталуы осы кезден басталады.

Сарайшықты Жайық казак-орыс әскерінің осы тонауынан соң, қала қайта бұрынғы дәрежесіне көтеріле алмайды.Ортағасырлық Сарайшық қаласының құлдырауына бірден-бір себеп болған Жайық казак–орыстары туралы ғылыми әдебиеттерде мағлұматтар көп.Жайық казак-орыстары қазіргі Атырау аймағы этностарының қалыптасуында ерекше рол атқарды [4].

Ғалымдар Русь жерінде алғашқы ерікті казак қауымының қалыптаса бастауын XV ғасырдың соңғы ширегіне жатқызғанымен, олардың пайда болу тарихының әріден басталатынын жоққа шығармайды. Алғашқы казак қауымдары орманда бал арасын өсіріп, балық, аң аулау, мал шаруашылығымен айналысқан. Ал Жайық бойына келе бастауы XVI ғасырдың 80 жылдары деп есептелінеді. 1577 жылы патша әскербасы Иван Мурашкин көпес керуендерін тонаумен күн көретін орыс-казактардың үлкен тобын талқандады. Еділ бойын мекен еткен олар қарулы әскер күшіне шыдай алмай Терек, Қама, Сібір және Жайық бойларына қарай көшті. Жайыққа беттеген орыс-казактарды атаман Прохор Рыжичек басқарды. Олар 1580 жылы Ноғай ордасының астанасы Сарайшыққа шабуыл жасады. Бұл тұтқиыл шабуыл Ноғай князі Урусқа Орда астанасын қорғап қалуына мүмкіндік бермеді. Сөйтіп Жайықпен Жоғары өрмелеген олар қазіргі Орал қаласының солтүстігіне өздерінің қалашығын салды. Орыс-казактардың саны көбейе берді. 1591 жылы патшаға бағынбаған Шеквальскийге қарсы жорыққа 500 орыс-казак қатысқан. Осы жыл Жайық орыс-казак әскерінің құрылған күні болып саналады. Орыс-казактар қатарын үнемі орталықтан қашқан орыс шаруалары, қалмақ, башқұрт, татарлар толтырып отырды. Олардың саны 1591 жылы 500 адам болса, 1723 жылғы Захаровтың есебінде 3196 адам, 1801 жыл Медердің есебінде 29588 адам болған. Қазақстан тарихшылары орыс-казактардың қоныстануымен бірге патша әкімшілігінің отаршылдық әрекеті басталды деп есептейді. Зерттеуші Әйтиевтің көрсетуінше, Ресей империясының Қазақстанды отарлауын үш кезеңге бөлуге болады [5]:

1. XVI ғасырдан басталған еркін адамдар (казактар) немесе қашқындар мен босқындар жүргізген отарлау;

2. XVII ғасырда басталған сауда-өнеркәсіп мүддесі үшін жүргізілген әскери – әкімшілік отарлау;

3. XIX ғасырдың аяғы мен XX ғасырдың басындағы қоныс аудару арқылы отарлау.

Жайық орыс-казактары Ресей империясына әскери қызмет атқарып, мынандай міндеттерді: орыс отарлауы мен оның ықпалын жүзеге асыру үшін қызмет етуді; басып алған жерлер мен онда қоныстанған халықты көшпенділер шабуылынан қорғауды; мемлекеттің неғұрлым өнімді, көпшілік бөлігі болатын әскер құрамын құрып, айрықша жеңілдіктерді пайдалануды жүзеге асырды. Мысалы, Жайық орыс-казак әскері 1614 жылы Мәскеу әкімшілігінен Жайықтың сол жақ бетін пайдалануға рұқсат алды. Ал ол жерлер сол кезде Ресейге емес, Қазақстанның Кіші жүз руларына қарайтын. Соған қарамастан, патша әкімшілігі жасы он жетіге толған әрбір орыс-казакқа осы жерлерден 80 десятинадан (басқа жерлерде бұл көрсеткіш 30 десятина) жер үлестіруге де рұқсат берді. Осындай жеңілдіктерді пайдаланған олардың саны өсіп, жергілікті казактардың жерлерін күшпен тартып алулары көбейді.

Дегенмен Жайық орыс-казактары XVIII ғасырға дейін орталық үкіметке тек формальды түрде ғана бағынды. Олар жайық бойын тек өздерінің иелігі деп санап, оған жасалған әрбір үкімет әрекетіне үнемі қарсы шығып отырды. 1640 жылы Каспий сағасына салына бастаған Үйшік қалашығына үнемі шабуыл жасап, өздерінің тонаушылық әрекеттерін талай көрсетті. Әсіресе, атамандар Кондыров пен Васька Касимовтың шабуылдарының кесірінен үйшік қалашығының құрылысы кешеуілдеп, 1662 жылға дейін созылды. Мұнымен қоймай орыс-казактар Каспий теңізі үстіне де қожалық еткісі келіп, Каменный, Каминный, Святой, Песчаный аты кішігірім аралдарды мекен етті. Ресей патшалығы Степан Разин көтерілісіне қатысқан Жайық орыс-казактарын аяусыз жазалап, 1670 жылы оларды Қазан приказының қарауына берді. Кейін Орынбор губерниясы әкімшілігіне қаратылды. Жайық орыс-казактарының Орынбор

әкімшілігіне қарауы И.М. Неплюев губернатор болған кезбен тұстас келеді. Бір ғана 1734 жылы Жайық өзені бойына 5 әскери қамал мен 18 фарпост салынды. Осы жылдары олар Гурьев (қазіргі Атырау) қалашығына да иелік ете бастады. 1747 жылы қыста жергілікті қазақ руларының Гурьев қалашығына шабуылдауына сай сыртқы істер коллегиясы Орынбор және Астрахань генерал-губернаторлары Неплюев пен Брылкинге Гурьевті қорғауды ұйымдастыруды тапсырады. Бұған дейін Ресей үкіметінің жоғарғы Сенаты 1742 жылы 20 қазанда Орынбор губернаторы Неплюевтен Қазан драгун полкі мен Самар, Алексеевск орыс-казактарын, дворяндарды орналастырып көшпенділерден қорғануды сұраған болатын. Бұған Жайық орыс-казак әскерлерінің атаманы Бородин қарсы болып, 1743 жылы қаңтарда мәлімдеме жасады «Егер Жайық бойына аталған әскери бөлімдер орналасса, бұл жерлерде ешқандай тәртіп те, шаруашылық та болмайды. Ең алымен пайдасы мол балық шаруашылығына көп зиян келеді. Сондықтан Жайық орыс-казак әскеріне барлық жағдай жасалып, өзен бойы сеніп тапсырылса, олар екі қалашықты Кулагин мен Калмыковты өз есептерінен салып, қорғайды». Осыдан кейін Жайық бойын қорғауды күшейту мәселесі кейінге шегерілген болатын. Алайда губернаторлар қалашықты әскермен күшейту жөніндегі бір шешімге келсе де, оларды қайдан алу жөнінде келісе алмады. Себебі осы кезде Астраханьда бар болғаны 500, ал Жайық орыс-казак әскерінде 1086 (барлық тірек мекендерді есептегенде) ғана орыс-казак болды. Сондықтан поручик Боборикин басқарған Гурьев гарнизонын 100 орыс-казак әскерімен күшейту Орынбор губернаторы Неплюевке жүктелді. Орыс-казактарды жабдықтау үшін сыртқы істер және әскери коллегиялар біріге отырып 2 мың сом ақша бөлді. Орыс-казак әскерлері Гурьевке 1749 жылы наурыздан бастап орналаса бастады. Олардың келуі Жайық бойын түгел иеленіп, «Қызыл балықты» жоғарыға өткізуге кедергі болған Гурьев тоспасын (учуг) жоюға мүмкіндік берді. Гурьев қалашығынан Сібір губерниясына дейінгі аралықты 1780 верст шақырымға созылған орыс-казактардың әскери шебі құрылды. Осы аралықтағы әскери қамал, бекініс, фарпостарды есептемегенде, әрбір 5-10 верст аралығын байланыстыратын, құрамында 3-50 орыс-казактан келетін әскери күзет бекеттері де бой көтерді. Бекіністерден бөлек 46 село салынып, онда 57708 орыс-казак орналасты. Жайық орыс-казактарының әскери шебі қалыптасуымен бірге жергілікті қазақ ауылдарын қысымшылыққа алу орын ала бастады. Патша әкімшілігінің 1756-1771 жылдардағы жарлығымен қазақ ауылдарында Еділ мен Жайық арасына қоныстануға, көшіп-қонуға тиым салынды. 1782 жылғы жарлық бойынша көшіп-қонуға рұқсатты орыс-казак әскери әкімшілігі беретін болды. Міне, осындай озбырлыққа қарсы 1783-1797 жылдары батыр Сырым Датов бастаған Кіші жүз қазақтарының ұлт-азаттық қозғалысы болды. Бұл қозғалыс үш кезеңен тұрады:

1. 1783 жылдың аяғы мен 1784 жыл;
2. 1785 жылдың ортасынан 1790 жылға дейін;
3. 1790 жылдан көтерілістің аяғына дейін [6].

Олар орыс-казак әскери шебіне көп қауіп төндірді. Соның нәтижесінде патша әкімшілігі қазақ ауылдарының Жайықтан өтуіне рұқсат етіп, 1801 жылы Бөкей ордасын құрды.

Қазақ ауылдарына Жайықтан өту үшін жерлер белгіленді:

1. Антонов пен Котельников фарпосттары аралығы;
2. Дендер қамалы мен Гребенщиков фарпосы аралығы;
3. Бақсай мен Сарайшық қамалдары аралығы.

Осымен қатар көшіп-қонған кезде әрбір ру ақшалай алымды төлеумен бірге орыс-казак әскерлеріне төрт адамнан аманат қалдыруға тиісті болды.

1836-1838 жылдары Бөкей Ордасында болған Исатай–Махамбет көтерілісінің басты себебі орыс-казактардың озбырлығына қарсы және осы жерге деген таластан басталды. Бұны, Жәңгір ханның Орынбор әскери әкімшілігіне 1843 жылы 31 қаңтардағы берген мәлімдемесі де дәлелдейді.

Бұл мәлімдемеге сай жайық орыс-казак әскерінде 1845 жылы әскери-шаруашылық есеп жүргізілді. Подполковник Акутин, әскери старшиналар Сумкин, Бородин, есаулдар Бородин, Сычуговтардың есебінде: «Жайық бойына орыс-казактардың көшіп келуі қай жылы екені белгісіз, бірақ онда бұл жерлер Ресейге емес, көшпелі ордалықтарға бағынған», - делінген. 1845 жылы Жайық бойындағы 62539 орыс-казактардың шаруашылығында 1315 түйе, 87961 жылқы, 88013 ірі қара, 383823 қой болған. 1836-1838 жылдардағы Исатай–Махамбет көтерілісін басуда Жайық орыс-казак әскерлері ерекше іскерлік көрсетті. Атаман Покапилов, подполконикиер Геке, Меркуловтардың жазалаушы отрядына 700-дей орыс-казактар қатысты.

Қазан революциясына дейінгі зерттеуші Л.Мейердің өзі орыс-казак жорықтарының әлденеше рет қайталанып тұрғанын, көбіне қорқыту және сес көрсету үшін жасалынатынын мойындайды [7].

XIX ғасырдың ортасында Қазақстан жері түгелдей Ресей империясы құрамына қосылып, тәуелді болды. Енді орыс-казактар осы кең байтақ жерде тәртіпті күзетуші болды. Қазақ даласында болған барлық дерлік азаттық қозғалыстарын басудың алдыңғы легінде орыс-казактар жүрді.

Жайық орыс-казактары бұрынғысынша иеленген жерлерінде барлық мүмкіндіктерін, артықшылықтарын пайдаланып өмір сүрді. 1897 жылы Орал облысы бойынша жүргізілген санақта олардың саны 118 мыңға жетті. Жайық орыс-казактарының даму тарихында 1917 жылғы қазан төңкерісі ерекше із қалдырды. Олар Қазан төңкерісінің жеңісіне өршелене қарсы шығып, «Уақытша Жайық әскерлерінің үкіметін» құрды. Мәскеудегі Ресей Федерациясы Орталық мемлекеттік мұрағатында. 1917 жылы шілдеде Жайық казак әскері штабы Уақытша үкімет пен бас штабқа Жайық өзені мен Орал қаласының, Жайық казак әскерінің атын Яик деп өзгертуді сұраған хаты бар. Онда 1775 жылы 15 қаңтарда Емельян Пугачев көтерілісін талқандаған генерал Меньшиков Ресей патшасы Екатерина 11-ге хат жазып Жайық казактарының көтеріліске қатысқанына байланысты Яик әскерін, Яик қаласын және Яик казак әскерінің атын өзгертуді сұраған болатын. Ресей патшасы қол қойған, жоғары сенаттың заңы сол күні 1775 жылы 15 қаңтарда шыққан болатын. Осы мәселені қараған уақытша үкіметтің әскери штабы 1917 жылы 23 шілдеде №230 қаулысымен Жайық өзенін Яик, Орал қаласын Яицк, Жайық казак әскерін Яик казак әскері деп атау жөнінде шешім шығарады. Қаулыға уақытша үкімет атынан, соғыс министрінің басқарушысы генерал Якубовский, бас штаб бастығы генерал Архангельский қол қойған [8]. Елбасы, ұлт көшбасшысы Н.Назарбаев «Болашаққа бағдар: рухани жаңғыру» атты бағдарламалық мақаласында гуманитарлық ғылымдар саласына зор міндет жүктеп, өлкеміздің киелі орындарын тарихи таразылауды, олардың рухани қазына ретіндегі мән-мағнасын зерделеуді тапсырған болатын. Алдағы уақытта ортағасырлық Сарайшық ұлтымыздың киелі орны ретінде тарихта мәңгі қалатынына, ұрпаққа ұлтжандылық тәрбие беруде ерекше мәнге ие болатынына сенім мол.

Әдебиеттер:

1. Отан тарихының тағылымдары және Қазақстан қоғамының қайта жаңғыруы / Халық бірлігі және ұлттық тарих жылына арналған ғылыми сессияның материалдары. – Алматы, 1999. – 176 б.

2. Ғизатов Ж. Көне Сарайшық қалай салтанат құрды / Мұрағат деректері халық қазынасы. – Алматы, 2004. – 274 б.
3. Мұстафин Ж.Ж. Ортағасырлық Сарайшық. – Атырау: «Ағатай» баспасы. – 2015. – 185 б.
4. Атырау этностары. – Алматы: Алтын баспа, 2015. – 287 б.
5. Айтиев А. Колонизация киргизского края // Советская Киргизия. – 1924. – №3-4. – С. 20.
6. Вяткин М.П. Батыр Сырым. – М.–Л., 1947. –117 с.
7. Бердіғожин Л.Б. Исатай-Махамбет: азаттық күрес сардарлары. – Алматы: «Өлке», 2011. – 208 б.
8. Бердіғожин Л., Құтжанов А., Мыңбай А. Ортағасырлық Сарайшық және Жайық орыс казактары // «Ибн Баттутаның ұлы Жібек жолымен саяхаты: мәдениеттер арасындағы диалогты алға бастыру» халықаралық конференция материалдары. – Атырау, 2017. – Б. 57-59.

Жаулин К.М., Бердыгузин Л.Б., Мынбай А.К.

Srednevekovyy Saraychik i Ural'skiye kazaki: problemy issledovaniya

В статье рассматриваются история изучения средневекового города Сарайчик и роль Уральских казаков в распаде города. На основе новых исторических источников отводится большая роль средневековому Сарайчику в формировании этнических групп в Атырауском регионе. По новому трактуется история Уральского казачества.

Ключевые слова: *Ибн Баттута, средневековая Сарайчик, Уральские казаки, исследователь Мустафин, этносы Атырауского региона.*

Zhaulin K.M., Berdyguzhin L.B., Mynbay A.K.

Srednevekovyy Saraychik i Ural'skiye kazaki: problemy issledovaniya

The article examines the history of studying the medieval town of Saraychik and the role of the Urals Cossacks in the disintegration of the city. Based on new historical sources, a major role is played by the medieval Saraychuk in the formations of ethnic groups in the Atyrau region. The history of the Urals Cossacks is interpreted in a new way.

Keywords: *Ibn Battuta, medieval Saraychik, Ural Cossacks, researcher Mustafin, Ethnoses of Atyrau region.*

УДК 94(574)"19"

Мусаев Б. – кандидат исторических наук, доцент,
Актюбинский региональный государственный университет им.

К.Жубанова

E-mail: baurzhan_musaev_76@mail.ru

ГОЛОД 1921-1922 ГОДОВ В КАЗАХСТАНЕ – ХАРАКТЕР И МАСШТАБЫ ГУМАНИТАРНОЙ КАТАСТРОФЫ

Аннотация. *Статья посвящена описанию характера и масштабам голода 1921-1922 годов в Казахстане. На основе архивного материала указаны территории, охваченные голодом, показано состояние народного хозяйства в годы разрухи.*

Ключевые слова: *Голод, беспризорность, засуха, «джут», эпидемия, разруха.*

1917 год явился переломным в истории нашей страны. Он начался свержением царского самодержавия и закончился Октябрьским переворотом и началом установления Советской власти в стране. Непримируемость позиций большевиков и их политических противников привело весной 1918 года к развертыванию гражданской войны по всей территории страны. Территория Казахстана также была одной из арен активных боевых действий, что, несомненно, в дальнейшем, отразилось на социально-экономическом положении и состоянии народного хозяйства страны.

Руководствуясь ленинским указанием «...раз дело дошло до войны, вся внутренняя жизнь страны должна быть подчинена войне» [1, с. 123]. Партия и правительство большевиков осуществили перестройку всей жизни страны на военный лад. Перестраивая экономику советских районов Казахстана на военный лад, в целях использования всех имевшихся материальных ресурсов для победы над врагом советские и партийные органы перешли к чрезвычайной экономической политике – «военному коммунизму».

Политика «военного коммунизма» – это совокупность разработанных большевиками и осуществленных ими в годы гражданской войны и военной интервенции, чрезвычайных мер в хозяйственной и политической области. Эта политика как система военно-экономических мер, являлась временной, вынужденной, чрезвычайной, но в то же время необходимой в условиях тогдашней действительности. Она была обусловлена хозяйственной разрухой в стране, экономической блокадой и трудными условиями обороны государства от вооруженной интервенции. Политика «военного коммунизма» заключалась в осуществлении следующих мероприятий:

- централизацию руководства всей промышленности в руках Советского государства, мобилизацию промышленности на производство вооружения и всех предметов материального снабжения армии;
- установление хлебной монополии и централизованной системы продовольственного снабжения населения, запрета частной торговли и ведения продрозверстки;
- введение обязательной и всеобщей трудовой повинности по принципу «кто не работает, тот не ест».

Не все из перечисленных мероприятий политики военного коммунизма проводились в жизнь в том объеме, как это делалось в центральных районах России. Объясняется это особенностями социально-экономического и политического развития Казахстана в период гражданской войны [2, с. 33-34].

Обязательная трудовая повинность, практически, осуществлялась частично и применялась больше в селах и аулах, расположенных вблизи железных дорог и сухопутных трактов. В селах и аулах велась борьба с экономическим засильем кулака и бая путем изъятия у них земли, пастбищ, сенокосных угодий, инвентаря, скота, фуража, хлеба [2, с. 42, 51].

Усиление гражданской войны привело к резкому сокращению производства хлеба, а для успешной борьбы необходимо было решить продовольственный вопрос. В этих условиях перед партийными и государственными органами Казахстана встала задача - изыскать продовольствие на местах путем мобилизации внутренних резервов. Хлеб, несмотря на неурожай 1917 года, в ряде районов был. Стремясь наладить продовольственное снабжение в стране, обеспечить армию и тыл продовольствием, ВЦИК и СНК РСФСР издали 9 мая 1918 года декрет о введении хлебной монополии и твердых цен на хлеб. Этим декретом было положено начало перехода к политике военного коммунизма в области продовольственного вопроса [3, с. 55-56].

На основе декрета ВЦИК РСФСР о продовольственной диктатуре, предоставившей право народному комиссару продовольствия применять меры к деревенской буржуазии, укрывающей хлеб, ряд Советов Казахстана приняли экстренные постановления о реквизиции излишков хлеба у кулаков [4, с. 101].

Все вопросы, связанные с заготовкой продовольствия и сырья, согласно этому постановлению, сосредоточивались в руках продовольственного комиссариата и его органов на местах. Продкомиссариат устанавливал нормы вывоза сельскохозяйственных продуктов для граждан. Согласно декрету СНК РСФСР от 11 января 1919 года, все количество хлеба и зернового фуража, необходимое для удовлетворения государственных потребностей, разверстывалось для отчуждения у крестьян производящих губерний. На основе заданий губерниям на местах устанавливалась разверстка по уездам, волостям и селениям, а затем между отдельными крестьянскими хозяйствами с учетом посевной площади, урожайности, семенных фондов и запасов фуража для скота. При проведении продразверстки учитывался социальный тип хозяйства. Чем богаче было хозяйство, тем больше оно облагалось продразверсткой, а бедные хозяйства освобождались от этого. Так, из Семипалатинской, Акмолинской областей и Кустанайского уезда весной 1918 года было отправлено в Петроград и Москву несколько эшелонов хлеба [5, с. 27].

До мая 1921 года население считало, что урожай будет высоким. Урожай оценивался 3-4 балла по пятибалльной системе. Правительство КАССР рассчитывало не только полностью удовлетворить хлебом все население республики, но и еще иметь 20-30 млн. пудов излишков. Но уже к началу июня обнаружилось, что урожай с каждым днем начинает давать все более слабые надежды. Бесперывная засуха начала портить поздние посевы, а ранние посевы останавливались в своем росте. В конце июня 1921 года присоединилось новое бедствие - саранча, которая уничтожала хлеб в Актюбинской, Кустанайской, части Уральской губернии.

Саранча усугубила и без того тяжелое положение крестьян. Начался голод, охвативший всю территорию КАССР, кроме Семипалатинской губернии и части Акмолинской голодало больше половины всего населения КАССР. Особенно тяжелым был голод в кочевых районах. Казахское кочевое скотоводческое хозяйство было разорено, вследствие предыдущим трем годам «джута». Голод уносил жизни людей целыми аулами. От джута пали сотни тысяч голов скота [6, с. 27].

Нужно отметить, что 1921-ый и зима 1922 года были самым тяжелым временем для кочевых казахов. Их хозяйства пришли в полный упадок, во многих местах оставалась лишь одна треть или четвертая часть прежнего количества скота. Очень сильно пострадала и северная часть КАССР. Голодные крестьяне, не собравшие со своих высохших, выгоревших полей даже семян, бросали насиженные места и стихийным потоком устремлялись в Туркестан, в Сибирь и на Украину в поисках хлеба. В зиму 1921-1922 года голод достигал такой остроты, что были случаи людоедства, встречались и случаи, когда матери убивали своих голодных детей, чтобы только не видеть их страданий [7, с. 23].

Малое развитие железнодорожной сети и недостаток паровозов в КАССР делало невозможным скорое оказание помощи голодающим путем подвоза продовольствия хотя бы оседлому населению. Кроме отсутствия транспорта внутри страны организация других видов помощи затруднялась отдаленностью КАССР от общих административных центров [8].

Территории охваченные голодом в КАССР, были следующие:

1. Оренбургская губерния: Илецкий, Исаевский, Краснохолмский, Оренбургский, Орский, Петровский, Покровский, Шарлыкский районы;

2. Уральская губерния: Гурьевский, Джамбейтинский, Илекский, Калмыковский, Уральский уезды;

3. Кустанайская губерния: Кустанайский, Боровской, Федоровский, Семиозерный, Денисовский, Адамовский, Урицкий, Тургайский уезды;

4. Актыобинская губерния: Актыобинский, Акбулакский, Можаровский, Темирский, Иргизский, Челкарский, Уильский, Карабутакский уезды;

5. Букеевская губерния: Калмыцкий, Торгунский, Нарынский, Камышсамарский, Таловский, Первый приморский, Второй приморский районы;

6. Адаевский уезд: Бузачинский, Кинжаринский, Карагушигульский, Адай-Табынский, Устьюрт-Сарийнский районы.

Итого: 20 районов и 21 уезд [9].

Население КазАССР была поставлена перед выбором: или пережить бедствие своими средствами, или же безмолвно умирать.

Оседлое население самостоятельно снималось с мест, двигаясь в разные стороны в поисках лучших условий жизни. Уходили целыми поселками, причем сельсоветы через волисполкомы передавали свои печати и штампы в исполком, так было в Темирском уезде Актыобинской губернии, а также в некоторых районах Уральской губернии [10].

В таких социально-экономических условиях ЦИК КазАССР выступил с обращением к крестьянам-переселенцам с просьбой не покидать свои хозяйства и не уезжать в РСФСР и на Украину, так как это стихийное переселение могло привести лишь к дальнейшему упадку производительных сил в сельском хозяйстве. Крестьяне-переселенцы за бесценок продавали свое имущество, скот, сельскохозяйственный инвентарь кулачеству и байству. Нередко инвентарь просто бросали. Обращение правительства было продиктовано заботой о сохранении крестьянских хозяйств [11].

Города, наполнявшиеся беженцами, требовавшими хлеба, стали испытывать крайнюю нужду, так как продовольственные ресурсы были ограничены. Пришли в упадок сельское хозяйство, промышленность. Нарушилось налаженное течение общественно-политической жизни. Краевые и местные органы власти до обработки определенных задач и мероприятий по борьбе с голодом самостоятельно действовать не могли по причине недостаточной осведомленности, а, главное, – по отсутствию каких-либо ресурсов. Такую катастрофическую ситуацию можно было предвидеть и заранее к ней подготовиться. Необходимо было создание специального фонда для голодающих и изыскание средств к его увеличению. Но местные ресурсы были слишком ничтожны, чтобы можно было рассчитывать на удовлетворение местных нужд даже в скромном размере [12, с. 25].

Развившийся голод принял стихийную форму народного бедствия. Из общего количества населения в 2 332 064 человека пяти голодающих губерний без Адаевского уезда, по которому к этому периоду цифровых данных не было, общее количество голодающих по данным с мест выразилось в 1 558 392 человек обоего пола. Население начало сниматься с мест и гужевым путем стремилось выбраться в благополучные по урожаю губернии, причем в пути скот погибал от бескормицы и люди, бросая свое имущество, пешком добирались до городов и железнодорожных станций. Переполнение городов и железнодорожных станций вызывало усиленные вспышки холеры и тифа. Развивалась массовая смертность.

Появилось огромное количество беспризорных детей и сирот. Беженцы голодающего Поволжья и внутренних губерний КазАССР наводнили Акмолинскую губернию, нарушили в ней продовольственный баланс, вызвав развитие сильного голодного бедствия в Петропавловском, Кокчетавском уездах

и в районах Багалинском и Оргинском Атбасарского уезда. Семипалатинская губерния также имела на своей территории часть голодающих, главным образом, из эвакуированного контингента.

Транспорт, начавший расшатываться еще во время гражданской войны, в 1921 году пришел в полный упадок. Около 90% служащих и рабочих на транспорте переболело болезнями, занесенными голодающими. Процент смертности был значителен. Пассажирское движение на Оренбург-Ташкентской железной дороге временами прекращалось, разрешалось провозить лишь топливо и продовольственные грузы. Несмотря на суровые меры, случаи грабежей на железных дорогах были не единичны. Железнодорожные станции представляли собой очаги заразных болезней. Переселенцы, беженцы, ожидавшие отправки, объединялись в большие группы. Были случаи, когда дети (преимущественно казахи) подвозили своих престарелых родителей на железнодорожные станции и оставляли их там на произвол судьбы, в надежде на эвакуацию.

В городах и поселках ситуация была не лучше. Голодные люди, не получая продовольствия несколько дней, поедали домашних животных и, в лучшем случае, пекли хлеб из листьев мха и трав. В таких условиях невероятно развивались всевозможные болезни, смертность от них достигала 75% по отношению к общему числу больных [13].

В таких социально-бытовых условиях, при полном обнищании населения, безработице, в борьбе за существование резко увеличились случаи воровства, грабежей, самосудов, убийств и прочих преступлений, возникающих на почве голода. Нередки были случаи создания гражданами дружин самообороны. Если 80% населения абсолютно голодало даже при поддержке со стороны государства, то малейший перебой в снабжении быстро отзывался на всех. Кражи домашних животных для употребления их в пищу носили массовый характер. Также были случаи организованных набегов на продовольственные рынки. По сведениям НКЮ, преступность развивалась параллельно росту количества голодающих:

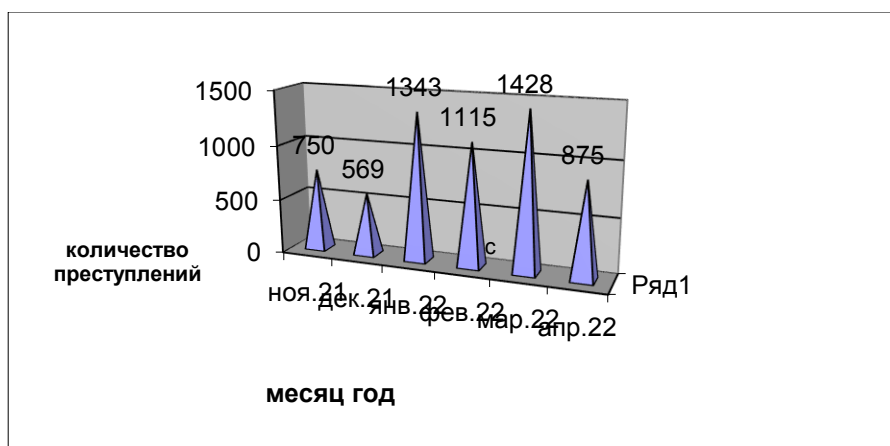


Рисунок 1 – Рост количества преступлений в период голода 1921-1922 годов

Высокие цифры совершенных преступлений в марте можно объяснить слабой помощью, оказывавшейся голодающим. В апреле и мае месяцах, когда помощь голодающим усилили, число преступлений упало. Зарегистрирована была и масса случаев самосудов над виновниками краж [14].

Параллельно общему количеству голодающих развивалась и детская беспризорность, достигая высокой отметки тоже в марте месяце. По сведениям Центральной детской комиссии, в КазАССР количество беспризорных было в ноябре месяце 100 000 человек, в декабре – 128 873, к 1 января 1922 года – 158 564, к 1 марта 1922 года – 408 022 человек [15, с. 28].

Наиболее распространенными преступлениями в конце 1921 года были скотокрадство, должностные преступления и хищения с государственных складов. Среди должностных преступлений преобладали различные виды превышения и присвоения власти, подлоги, взяточничество и растрата имущества. В связи с голодом больше всего привлекались к суду бедные слои населения (крестьяне), которые перед угрозой голодной смерти старались воровством добыть себе пропитание. Для урегулирования своих правовых и экономических отношений в суд обращались в большинстве случаев крестьяне, так как на то время очень частыми явлениями были самовольные аресты, реквизиции и конфискации. Разницы в судебных репрессиях в городе и деревне не наблюдалось. Санитарное состояние мест лишения свободы в КАССР было неудовлетворительное. Переполнение тюрем заключенными, отсутствие белья, одежды, обуви, постельных принадлежностей, плохое питание – все это способствовало развитию среди заключенных эпидемии тифа с летальным исходом. Главным образом, это случалось от истощения организма от недоедания. Вопрос с продовольствием с марта 1922 года стал еще острее вследствие того, что НКПрод начал требовать от центрального исправительно-трудового отдела уплаты денег за отпускаемые для заключенных продукты питания, не считаясь с тем, что места лишения свободы должны содержаться на средства государства. Во многих домах лишения свободы, например, в Илецком арестованные ходили в лохмотьях, осыпанных паразитами. Преступность на почве голода увеличивалась с каждым месяцем, и улучшить положение заключенных было невозможным, так как у государства не хватало для этого средств [16, с. 80].

Когда вся жизнь затихала, а народ умирал от голода, говорить о должном положении народного образования не приходилось. Многие ученики были вынуждены сидеть дома по причине полного истощения, отсутствия одежды, обуви. Учительский персонал не получал месяцами содержания. Ужасы голода, финансовый кризис, а отсюда и необеспеченность органов НКПрода дают в течение 1921 года резкое падение количества учреждений народного образования. Школы стали закрываться, а внешкольные учреждения целиком прекратили свое существование и только детские дома как приюты для вымирающих детей, не прекращали существовать, а наоборот, «расширили свою клиентуру». Октябрь 1922 года в сравнении с 1921 годом дал значительное уменьшение числа школ на 47,1% и учащихся на 44,3%.

Тяжелое финансовое состояние государства вызвало необходимость передачи содержания школ и просветительских учреждений на местный бюджет, в результате сеть учреждений народного образования подверглась значительному сокращению [16, с. 92-94].

Работа политпросвета была сведена к нулю. Попытки органов просвещения улучшить ситуацию претерпевали неудачу. Население недружелюбно встречало приезжающих из уездного и губернского центра работников, которые старались осветить настоящие причины бедствия, или указать меры самопомощи в борьбе с голодом. В силу этого для поддержания духа общественности среди населения работниками просвещения устраивались собрания с выдачей продовольствия [17].

Литература:

1. Ленин В.И. Полное собрание сочинений. Т. 31. – М.: Политиздат, 1961. – 504 с.
2. Елагин А.С. Социальное строительство в Казахстане в годы гражданской войны (1918-1920 гг.). – Алма-Ата: Наука, 1966. – 308 с.
3. Губа Т. Борьба большевиков Казахстана за победу Октябрьской Социалистической революции. – Алма-Ата: Казгосиздат, 1957. – 139 с.
4. Чуланов Г.У. Ишимухамедов Б., Антонов П.И., Розманов М.М. Очерки истории народного хозяйства Казахской ССР (1917-1928 годы). – Алма-Ата: Наука, 1959. – 200 с.
5. Ящукская правда. – Уральск. – 1920. – 2 января.
6. Статистико-экономический обзор КазССР. – Оренбург: ЦСУ КССР, 1923. – 182 с.
7. Мухамедина Ш. Экономическая политика Советской власти в Казахском регионе 1917-1926 гг. // Вопросы истории. – 1997. – № 6. – С.126.
8. 5 лет Казахстана. (1920-1925). Юбилейный сборник. – Алма-Ата: Изд.ЦИККазАССР, 1925. – 120 с.
9. ЦГАРК. Ф. 320, оп. 1, д. 25, л. 12.
10. ЦГАРК. Ф. 320, оп. 1, д. 29, л. 9.
11. Социалистическое строительство в Казахстане в восстановительный период (1921-1925гг.) / Сборник документов и материалов. – Алма-Ата, 1962. – 183 с.
12. ЦГАРК. Ф. 320, оп. 1, д. 25, л. 14.
13. ЦГАРК. Ф. 320, оп. 1, д. 25, л. 15.
14. ЦГАРК. Ф. 320, оп. 1, д. 25, л. 16.
15. Отчет Совета Труда и Оборона КАСССР на 1 апреля 1922 г. – Оренбург, 1922. – 200 с.
16. Статистико-экономический обзор КазССР. – Оренбург: ЦСУ КССР, 1923. – 182 с.
17. ЦГАРК. Ф. 320, оп. 1, д. 25, л. 17.

Мұсаев Б.

1921-1922 жылдардағы Қазақстандағы гуманитарлық зобалаң – ашаршылықтың сипаты және аумағы

Бұл мақала Қазақстандағы 1921-1922 жылдары орын алған аштықтың сипаты мен аумағын айқындауға бағытталған. Архив құжаттары негізінде ашаршылыққа ұшыраған аймақтардағы күйзеліс жылдарындағы халықтың шаруашылық жағдайы сипатталған.

Тірек сөздер: Аштық, панасыздығы, құрғақшылық, «жұт», індет, жасстар.

Musaev B.

The famine of 1921-1922 in Kazakhstan is the nature and scale of the humanitarian catastrophe

The article is devoted to description of the nature and scale of the famine of 1921-1922 in Kazakhstan. On the basis of archival material, the territories covered by famine are indicated, the state of the national economy in the years of ruin is shown.

Keywords: hunger, homelessness, drought, "jute", epidemic, devastation.

ӘОЖ 94 (574)

Рысбеков Т.З. – тарих ғылымдарының докторы, профессор,
М. Өтемісов атындағы БҚМУ
Сагидуллаев Д.З. – М. Өтемісов атындағы БҚМУ магистранты

ҚАЗАҚ-ҚАЛМАҚ ҚАРЫМ-ҚАТЫНАСТАРЫ

Аңдатпа. Бұл мақалада XVIII ғасырдың бас кезіндегі Қазақ хандығының, соның ішіндегі Кіші жүздің, батысындағы көрші орналасқан еділ қалмақтарымен өзара байланыстары баяндалған. Тақырыпта екі халықтың қоныстану аймақтарын көрсете келе, осы кезеңдегі жүргізілген әскери-саяси шараларға тоқтала отырып, Кіші жүз басшыларының сол кезеңде орын алған саяси қиындықтарды шешудегі әрекеттері бейнеленген.

Тірек сөздер: Кіші жүз, еділ қалмақтары, жайылымдық жерлер, елшілік, патша үкіметі.

XVIII ғасырдың алғашқы онжылдықтарында Қазақ хандықтары әр түрлі сыртқы саяси мән-жайлардың ықпалымен өте қиын халықаралық жағдайға ұшырады. Мұның алдында дүниежүзілік сауда коммуникацияларының құрылық аумағынан Атлантика бассейніне ауысуына және Ресей мемлекетінің – Еуропаның оңтүстік-шығысы мен Сібірге және Цин империясының Орталық Азияға әскери-саяси өктемдік етуінің жедел өрістеуіне байланысты Ресейдің оңтүстік-шығысында және Орта Азия елдерінің ішінде әлеуметтік-экономикалық және саяси жағдайлары шиелінісе түскен еді. Екі империялық мемлекет жүйесінің географиялық кеңістікте және көшпелілердің шығыс пен батыс арасындағы мәдени-тарихи тоғысуындағы бұрынғы басым жағдайынан айырылуы тұрғысында дамыған бір-біріне қарсы қозғалысының барысында көшпелі халықтар сауда жолдарынан біртіндеп ығыстырылып шығарыла берді, Еуразияда номадизм қысқартылып, көшіп-қонудың дәстүрлі жолдары мен бағыттары өзгертілді. Бұл геосаяси үрдістер жайылымдық жерлер және жақын жатқан аумақтардың сауда орталықтарына еркін баруы қиындаған көшпелі халықтар арасындағы өзара жанжалдардың өршуіне әкеп соқты. Сол негізде халықаралық салада әскери тайталастың жаңа түйіні пайда болып, ол XVIII ғасырдың алғашқы үштен бірінде Еділ, Жайық бойының, Батыс Сібірдің оңтүстік бөлігінің және көршілес Орталық Азия аймақтарының бүкіл кеңістігін қамтыды [1, 104 б.].

XVIII ғ. басында қазақтар, сол кезде заңды түрде Ресейдің қорғауында болған, көрші еділ қалмақтарымен күрделі қарым-қатынаста болды. Қалмақтар қазақ даласының солтүстігінде шамамен XVII ғ. пайда болды. XVII ғ. 20 жылдарында 50 мыңға жуық қалмақ тайпаларының шаңырақтары қазақ қоныстарын Ертістің, Есілдің және Тобылдың жоғарғы ағыстары арқылы өтіп, Жайық өзенінен асты және 30 жылдары Еділ бассейніне жетті. Олар Еділ-Дон өзендері арасының оңжағалау далаларынан өздерінің жаңа этникалық қоныстарына қол жеткізді [2, 61 б.].

Кіші жүздің жайылымдық жері, шығысында Орта жүз жерлерімен шектесе отырып, Батыс Қазақстанның аумағында орналасты; оңтүстігінде Қарақұм құмдарына дейін жетіп және одан оңтүстікке қарай Арал теңізін жағалай Сырдарияның төменгі ағысына және қарақалпақтардың жайылымына дейін, сонымен қоса Ұлы жүз руларымен түйісіп жатқан Түркістан қаласының аймағы; батысында олар Ембі өзенінің жоғарғы ағысында орналасты және еділ қалмақтарының өмір сүру аралымен тоғысты, ал солтүстікке қарай – Ор және Елек өзендерінің орта ағысы далалары, Ноғай даруға башқұрттары жайлымының шығыс шекарасын бойлады.

XVIII ғ. 20 жылдарының соңына қарай жоңғарлардың күшті қысымымен барлық үш жүз қазақтарының қоныстану аймақтарында айқын өзгерістер болды.

Кіші жүз рулары өздерінің қоныстарын оңтүстігінде Сырдарияның төменгі ағысына, ал батысында және солтүстік-батысында – Каспий теңізіне, Ембіге және Жайыққа жылжытты [2, 51 б.].

XVII ғасырдың аяғы – XVIII ғасырдың бірінші жартысы қалмақ тайпаларының арасында бірігу сарынының дамыған және Еуразия аумағында қалмақ ханының халықаралық жағдайы нығайған уақыты болды. Бұған Қалмақ жерінде 1669 жылы Моншақ ханның баласы, ақылды, жігерлі және билікке ынттық Аюкенің (1646–1724) билік басына келуі себепші болды, ол жаңа жерде біріккен Қалмақ хандығын қайта құру үшін жергілікті тайшылардың оқшаулануға ұмтылушылығына қарсы белсенді түрде күрес бастады.

Басқаруға кірісімен, ол аз уақыт ішінде Еділдің төменгі ағысында көшіп жүрген ұлыстардың барлық билеушілерін өзіне бағындырып алды, ал соның ізінше «Далай-ламадан... 1690 жыл шамасында өзіне бірінші болып хан атағын сұрады», Тибеттің лама шіркеуінің басшысы оған нақ сол жылы хан атағын хан мөрімен бірге табыс етті.

XVIII ғасырдың алғашқы онжылдығында Аюкенің беделі Ресей империясының ішінде де нығая түсті, қалмақ ханы патша өкіметінің талап етуі бойынша Ресейдің өз жауларына қарсы әскери науқандары үшін қалмақтардың қарулы топтарын үнемі беріп отырды. Осындай әскери қолдаудың және қалмақ атты әскерлерінің көптеген шайқастарда көзге түскен жоғары жауынгерлік қасиеттерінің арқасында қалмақ ханы патшаның сеніміне кіріп, олардың арасында тығыз қатынастар орнады [1, 105 б.].

1697 жылы I Петр Еуропаға бара жатқанында Аюке ханға мемлекеттік шекараларды қорғау ісін өзіне алуды ұсынған, князь Б. М. Голицын бастаған, арнайы елшілік жіберді. Мұндай көңіл бөлуден кейін дала билеушісі келісімге қол қоюға жеңіл барды, ал келісімде келесілер жазылған: «Егер Аюке хан бұқар, қарақалпақ, қазақтармен соғысар болса, онда орыстар оған зеңбіректер, сонымен қатар жыл сайын 20 пұт күкірт пен 10 пұт пытыра беруге тиісті» [3, 53 б.].

Қалмақ ханы өзінің пұрсатты жаңа жағдайын империяның стратегиялық мүдделеріне барлық жағынан әсте де сай келмейтін өз мақсаттары үшін ойдағыдай пайдаланды. Сол кезден бастап Аюке Оңтүстік Орал мен Еділ бойы халықтарының тыныштығын бұзбай, өзінің күш-жігерін Ресей бодандығына кірмеген кубань, қазақ және хиуа билеушілеріне қарсы күреске бағыттады. «Ресеймен шартты сақтауды өзінің жыртқыштыққа әуестігін қанағаттандырумен үйлестіргісі келіп, – деп жазды белгілі синолог Н.Я. Бичурин, – ол өз қаруын Жайықтың арғы жағындағы қырғыз-қайсақтарға бағыттады, оларды аяусыз талап-тонады және оның үстіне маньмалак түркімендерін өз билігіне көндірді». Алайда қалмақтардың әскери күшіне мүдделі патша өкіметі Аюкенің Ресейден тыс жерлерде өз беделін көтеруге ұмтылуымен байланысты көптеген әрекеттерін көрмегенсіген сыңай танытты [1, 105 б.].

Аюке хан ел ішіндегі өзінің мұндай жағдайын қазақтар, қарақалпақтар мен түркімендерге жорық жасау арқылы олжа алу әрекеттерінде қолданып, сәттіліктері аз болмады. Бұл оқиғалардың замандасы, XVIII ғ. алғашқы онжылдығында Астрахан губернаторының жанында қалмақ тілінің аудармашысы болған В.М. Бакуниннің айтуынша: «Аюке... Жайық асып қырғыз-қазақтармен соғысты және әрдайым олардан басым болды, сол секілді Каспий теңізі Маңғышылақта болып, түркімен халқында өз бодандығына бағындырып күшейгені соншалық, қалмақ халқы мен өзінің бодандары ноғайларды жеке өзі басқаратын болды». Патша үкіметі Солтүстік соғыстарда күшті, әрі тәжірибелі қалмақ атты әскерлерін қолдануға жоғары қызығушылық танытуы, Ресейдің шекаралық губернияларындағы саяси жағдайында қажетсіз тұрақсыздық тудыратын, қалмақ ұлыстарына жауап ретіндегі қазақтардың, қарақалпақтардың

және башқұрттардың шапқыншылығы халықты тонау мен зорлыққа итермелегеніне қарамастан, Аюке ханның Оңтүстік Оралмаңы аудандарына жасап отырған тонаушылық жорықтарына кедергі болуды жөн көрмеді. Бірақта, қалмақ ханының қазақтармен сансыз қарулы қақтығыстарындағы күмәнсіз жетістіктеріне қарамастан, XVIII ғ. 20 жылдарына дейін қалмақ тайшыларының шабуылдары өз алдына қазақ руларына айтарлықтай сыртқы саяси қауіпсіздік тудырмады [2, 64 б.].

XVIII ғ. 20 жылдарды басында еділ қалмақтары ханы Аюке мен жоңғар қонтайшысы Цэван Рабдан арасында қарым-қатынастың қайта орнығуы жүрді. Бұған 1718 жылы жастайынан Тибетке діни білім алу үшін жіберіліп, 20 жылға жуық сонда өмір сүріп, өзінің елге қайтар уақытында далай-ламадан жеті танымал буддалық монастырларының біреуін бастауға рұқсат алған, Еділ бойына Лхасыдан Орталық Азиядағы бас буддалық иерархия өкілі Шокур-ламаның келуі түрткі болды. Шокур-лама Еділ бойына еділ қалмақтарының буддалық шіркеуінің қартайған жоғарғы билеушісі Бюкюнчин-ламаның орнын басу үшін, Аюке ханның жеке шақыруымен келді. Әскери-саяси мәселелер бойынша жоңғар-қалмақ келіссөздерінің негізгі аспектісі қарулы еділ қалмақтары және ойрат күштерінің қазақ жерлеріне бір мезетте Қазақстанның солтүстік-батыс және оңтүстік шептерінен шабуыл жасау мүмкіндіктерін талқылау болды [2, 127 б.].

1723 ж. жазындағы Қазақстанның солтүстік және оңтүстік шептерінде қалыптасқан халықаралық қатынастарды уақытылы бағамдай алған Әбілқайыр жоңғар ханы Цэван Рабданмен Оңтүстік Оралға қалмақ атты әскерімен өз құдасына әскери көмек беруді келіскен қалмақ ханы Аюкенің иелігіне, оны тыйу үшін, соққы жасауға Арал бойынан солтүстік-батыс қазақ даласына сол жылдың тамыз айында біріккен жиырма мыңдық қазақ пен қарақалпақ жасақтарын тез жылжытты. Бірақта қазақтарға қарсы бағытталған жоңғар қонтайшысының Аюкемен әскери одақ құру ниеті Әбілқайырмен уақытылы анықталып отырды немесе ойша пайымдалды, сондықтан ол, әсте, өзінің сыртқы жауларына қазақ руларына тылдан соққы бергізіп қойғысы келмеді. Сондықтан ол Еділ-Жайық өзендері арасындағы қалмақтармен соғыс үшін қазақ батырларының басын қосып әскери күш жинап, 1723 ж. жазында Орталық Сырдариядан солтүстік-батыс ауданға еділ қалмақтары жеріне бағыт алды [2, 130 б.].

1723 ж. күздің басында еділ қалмақтарының ханына қазақтарға қарсы бірге әскери қимылдар жүргізу ұсынысымен жоңғар қонтайшысы Цэван Рабданнан кезекті шабарман келді. Аюке бұл ұсынысты қабыл алып, патша үкіметінен Астрахан, Саратов немесе Қазаннан қазақ жерлеріне жорық үшін тұрақты әскер жіберуін сұрай бастады. Алайда ресей билігі, сол кезеңде аудан территориясындағы әскери-саяси оқиғаларға араласпау саясатын ұстана отырып, Жоңғария мен Қазақ хандықтары арасындағы соғысқа араласпауына кеңес берді. Аюкенің қазақ даласына жорық үшін қажетті әскери көмекті алудағы сәтсіздігіне қарамастан, 1723 ж. бойы солтүстік-батыс аудандардағы әлеуметтік-саяси жағдай толықтай қазақтар үшін қолайсыз болып, Кіші және Орта жүз руларына тылдан айтарлықтай әскери қауіп тудырды [2, 129 б.].

Қалмақ ұлысында қалыптасқан жағдайдың қатерлі болғанын 1723 жылғы тамыздың аяғында Аюке ханның бітім туралы келіссөз жүргізу үшін Әбілқайырға өз елшісі Куқышты жіберуі дәлелдейді. Қалмақ елшісі Кіші жүздің ханын Темір өзенінде саны 15 мыңдай адам болатын, біріккен қазақ-қарақалпақ әскерін бастап келе жатқанында жолықтырды. Кездескен кезде Әбілқайыр: «өзі қалмақтармен және орыстармен соғысу үшін... бара жатқанын, ал өзімен бірге қырық мыңдай орда болатынын» мәлімдеді.

Әбілқайырдың ірі әскер күштерімен Жайық ауданына келуі еділ қалмақтары арасында үлкен үрей туғызды. Қалмақ тайшылары Астрахан

губернаторынан Ресей әскерлерін жіберуді қатты өтінді. Бұл өтініштерге жауап ретінде губернатор А.П. Волынский қажетті өкімдер берді, бірақ әскери көмек енді ешнәрсені нақты өзгерте алмады. Көп ұзамай Әбілқайырдың әскері екі мың шаңырақтан тұратын Лекбай тайышының ұлысын тас-талқан етіп, көп мөлшерде мал мен тұтқындар алғаны жөнінде хабар алынды.

Қазақтардың Жайыққа қарай тез ілгерілегеніне мазасызданған патша өкіметі 1723 жылғы 12 желтоқсанда еділ қалмақтарының ханы Аюкеге бірлескен қазақ және қарақалпақ жасақтарының шабуылына тойтарыс беруде жергілікті орыс өкімет орындарына көмек көрсетуді талап еткен грамота жіберді. «Қырғыз-қайсақтар мен қарақалпақтар қырық мың адам жинап алып, біздің ұлы мәртебелі императордың қалалары мен біздің боданымыз сенің ұлыстарыңа соғыс ашып, селолар мен деревняларды талап-тонау үшін жақындап келеді... біздің боданымыз сен біздің қалаларымыз бен уездерімізді олардың талап-тонауына кедергі жасау үшін оларды маңайлатпа». Аюке мен Досанг тайшының біріккен әскерлері арқылы қазақтар мен қарақалпақтардың жайыққа қарай одан әрі жылжуын тоқтату мүмкін болды, бірақ қазақтың әскери жасақтары мен қалмақтар арасындағы әскери қақтығыстар мұнымен тыйылған жоқ [1, 106 б.].

1724 ж. қысының алғашқы айларында қазақ даласының солтүстік-батыс шекараларында ірі әскери қимылдар орын алмады, бірақ көктем келісімен Әбілқайыр еділ қалмақтарына қарсы шабуыл жорықтарын қайта жаңдандырды. 1724 ж. 22 наурызында астрахан губерниялық канцеляриясына жергілікті шенеунік Яков Татариновтың хабарламасы түсті. Мұнда ол осы айдың алғашқы күндері Саратовтан 60 шақырымдағы Еділ өзенінің сол жағалауындағы қоныстанушы қалмақ ұлыстарының бірінің «билеушісі» Доржы Назаров Әбілқайырдың басшылығындағы саны 13 мыңға дейінгі қазақ-қарақалпақ әскерлерінің шабуылында қалды. Қазақтар мен қарақалпақтар 50 қалмақты тұтқынға алып, Доржы Назаровтың иелігінен 500 жуық түйе мен 8 мың қойды айдап алып кетті. Оған тиесілі ұлыстардан басқа Әбілқайыр көрші қалмақ ұлыстарына шабуыл жасап, тұтқынға 400 жуық адам алып, 600 түйе, 3 мың ірі қара және 10 мың қойды айдап кеткенің айтты. Бұл мәліметтердің шындығын астрахан шенеунігі С.П. Шахматов Доржы Назаровтың өзінің берген хабарына сүйене отырып, жақын арада Еділдің жайылымдық жағындағы қазақтар мен қалмақтардың қарулы қақтығысы жөнінде 1724 ж. 20 наурызындағы хатынмен растады. С.П. Шахматовтың астрахан губернаторына жазған қызметтік рапортында былай делінеді: Эльтон жерінде еділ қалмақтарына қарсы «қазақтар мен қарақалпақтар, он мың адам, келіп... ерлікпен шайқасты», «онда қалмақтарды өлтіріп, тірілей ұстап, 500 түйе мен 600 қойды тартып алды». Доржы Назаровтың қауіптенуімен келіскен полковник С.П. Беклемишев бұл билеушіге Еділдің оң жағлауына Саратов қаласына өтуге кедергі жасамайтының және Саратов комендантының тарапынан қалмақтарға өзеннен өту кезінде көмек көрсетілетіндігі жөнінде сенім білдірді.

Әбілқайырдың еділ қалмақтарымен күресінің қарбаласқан шағы 1724 ж. жазында күшті және тәжірибелі қалмақ қолбасшысы, ханы осы жылдың 19 ақпаны күні келген Аюкенің қазасынан кейін болды. Тамыздың аяғында астрахан шенеуніктеріне айтқан қарақалпақ тұтқыны Анан Байсаровтың мәлімдеуінде, біріккен қазақ және қарақалпақ әскерлерінің жаңа шабуылы 1724 ж. шілдесінде жүргізілді. Бұл жорықты Кіші жүз қазақ жігіттерін Есет батырдың басқаруымен бастады. Қазақ қолбасшысы Ембі өзенің жоғары жағында қоныстанған қарақалпақтармен келісіп, Жайықтың оң жағасындағы Күншілік өзені жағасында қазақ және қарақалпақ әскерлері бірігіп, Доржы Назаровтың ұлы Лобжының ұлысына шабуыл жасады [2, 132 б.].

Тамыздың басында Доржы Назаров Кіші жүз қазақтарының жерлеріне саны 100 адамнан құралған қалмақтардың үлкен барлаушы тобын бағыттады. Қалмақ ұлыстарына қарсыластарының жерінен қайта оралған, барлаушы топтың басшысы қалмақ Зубак өзінің иесіне мынадай хабар айтты: «қарақалпақтар мен қырғыз-қазақтардың әскері он мың қолды құрап, қалмақтармен соғысқа Жайықтан өтіп, казак қаласынан асып келеді». Алынған ақпараттарға байланысты қалмақ тайшысы жақын күндері Саратов қаласында губернатор А. П. Волынскиймен кездесіп, Аюке ханның қазасынан кейін пайда болған қалмақ жерлеріндегі ішкі саясаттағы қалыптасқан жағдай мен өршіп тұрған мәселелерді талқылау және хандық атақ үшін қалмақ тайшылары арасындағы өзара күресті қайта жандандыру үшін аттануға шешім қабылдады.

Бірақ 1724 ж. 21 тамызға қараған түні Есет батыр бастаған казак, қарақалпақ және башқұрттың саны 757 адам үлкен жасағы аяқ астынан Доржы Назаровтың ұлы Лобжының ұлысына шабуыл жасады, соғыс барысында қазақтар «бірнеше жасыр мен мал» алып, кейін «бұрынғысынша өз елдеріне» қайтты.

Қазақтардың Лобжының ұлысына басып кіргендігін естіген Доржы Назаров Саратовқа баратын сапарын тез арада тоқтатып, губернатор А.П. Волынскийге оған тұрақты әскер мен зеңбіректер жіберуін өтінген шабарман жіберді. Ықпалды қалмақ тайшысының қауіптенуі негізсіз болмады, өйткені сол күндері патша шенеуніктері казак және қарақалпақтардың шабуылдаушы әскерінің саны 15 тен 20 мың адамға жетеді деген хабарлама алды. Қазақ жігіттерінің алдыңғы шебіндегі әскердің саны 2 мыңға жуық деп саналса, олардың артынан одан саны көп біріккен казак және қарақалпақтың атты әскерлері келе жатты.

Алайда, казак әскерлерінің Жайық пен Еділ өзендері арасына басқыншылық және шекаралық орыс қалаларына шабуыл қауіпі туғанына қарамастан А.П. Волынскийдің Доржы Назаровқа айтарлық көмек көрсететін мүмкіндігі болмады, өйткені сол кезде Сартаовтың барлық гарнизонында екі жүз казактар және екі рота драгундары ғана болатын, бірде бір шайқас зеңбіректері болмады. Сондықтан астрахандық губернатор шартты түрде өз боданының өтінішіне бас тартпады, тек Доржыға оның ұлының ұлысына қазақтардың шабуылы туралы кеш естігенің, оған көмекке «әскер мен зеңбірек» жібергенімен, патшалық драгундарға қарсыласты еділ далаларында ұстау мүмкіндігі болмады деп жазды. Сонымен бірге, А.П. Волынский, компетентті куәгер В.М. Бакуиннің сөзінше «Доржының талабын орындауға дайын сыңай танытып, өзінің драгундерін Еділдің жайылымдық жағына өтуді бұйырып, өз ісін жүзеге асырып қана қоймады, Доржы Назаровтың құрметіне ие болды» [2, 134 б.].

Сол уақытта Лобжы Назаров біріккен казак, башқұрт және қарақалпақ жасақтарына қарсы өзінің «ұлысының» әскери топтарын қарсы қозғап оларға Өзендер маңында шабуыл жасады. Бұл жерге оның әкесі Доржы қалмақтардың үлкен тобымен көмекке келді. Қарсы соққы арқылы қалмақ тайшылары Есет батырдың әскерінің шабуылын тоқтатты, ал қарсыластың негізгі күштері өз жерлеріне қайта бастаған кезде, оларды қууға кірісті. 24 тамызда Астраханға келген қалмақ тайшысының шабарманы Бибич А.П. Волынскийге Лобжы мен Доржы Назаровтардың жасақтары Өзендерде біріге отырып, «оларды, қырғыздарды, оларды зеңбіректен атты және талықсытып, солай олардың көпшілігін қырып, бірнешеуін тұтқынға алды, тек олардың үшеуі ғана тірі кетті» деп мәлімдеді. Жеткен жеңісті растау үшін Бибич Волынскийге кездесу кезінде «415 өлтірілген қырғыз-қазақтардың оң құлақтарын» көрсетті.

Әбілқайыр хан батырларының еділ қалмақтарының ұлыстарына кезекті шабуылдары қалмақ тайшыларының бірге күш салуымен тоқталып отырғанымен, соңғысының әскери күші өзіне қарағанда ширақ қимылдайтын казак әскерлеріне

қарсы екі жылдық үздіксіз соғыс кезінде айтарлықтай әлсіреп, соның салдарынан 1724 ж. ортасында Қалмақ хандығы қазақтар үшін жақсы ұйымдасқан және қауіп төндіретін басқыншы күш болмады [2, 135 б.].

1726 ж. күзінде Әбілқайыр мен Сәмекеңің бастауымен Орта және Кіші жүздің біріккен жалпы саны 10 мыңға жуық әскері қалмақтардың қонысына ірі шапқыншылық жасады. Алғашында қазақтар Лобжы Назаров тайшының ұлысын қиратқанымен, кейін қалмақтар тез арада 20 мың әскер жинап қарсы әрекет жасай білді.

Қазақ әскерлерінің ұсақ жасақтарының бір бөлігі Каспий теңізіне ығыстырылып, көзі жойылды. Кейін шегінген қазақтардың негізгі күші Жайық өзені маңында қоршауға алынды. Қалмақ қолбасшылары қарсыласты қашуға немесе берілуге итермелеу үшін өзенге өтетін кішкене өткел қалдырды. Бірақ есептері дұрыс болмады. Қазақтар өлтірілген, кесілген түйелерден қамалға ұқсас құрылыс салып, қатты қарсылық көрсетті. Төрт күндік басым күшпен аяусыз соғыстан кейін Әбілқайыр мен Сәмеке келіссөздер бастауға мәжбүр болды. Бұл әрекет қарсылас жақпенде қолдау тапты, өйткені қалмақ тайышлары соғысты жалғастыра болса жеңіске жететінін соған орай шығын саны көп боларын түсінді. Келісілген шартқа сай қазақ әскерлерінің басшылары тұтқындарды босатты және тоналған мүлікті қайтарып, кейін мынадай ант берісті: «алда оларға, қалмақтар, басқыншылық және тонаушылық шапқыншылықтар жасамайды және бейбітшілік осы кезде туылған сәби ер жетіп, атқа отырып, садақ атуды меңгерген кезге дейін сақталады». Осы шарттардың орындалуына кепіл ретінде қазақтар 60 аманатты қалмақтарға қалдырды, олардың ішінде Бөгінбай және Есет секілді батырларда болды [3, 80-81 б.].

Еділ қалмақтарымен күрес аса ауыр болды, сондықтан да халық ауыз әдебиетінде ағыл-тегіл жырлар көп тараған. Осынау аңыз-әңгімелер, жыр-дастандар, толғаулар сол дәуірдегі жеке батырлардың ғажап ерліктеріне бағыштала тұрса да, олардың ішінде Еділ қалмақтарымен болған күрес бейнелі сипатталып, жалпы халықтық соғыс эпизодтары жиі әңгімеленді. Осының бір мысалына Сейтқали Жанғалиұлының «Есет және Ханзада қыз» атты дастандағы мынадай жолдарды жатқызуға болады:

«Қазаққа тыным бермей қалмақ шауып,
Кетеді малын айдап олжа тауып.
Көрсен де қазақтардан ауыр соққы,
Соғады ұмыттырып ауық-ауық.
Соңынан малдың Есет қуып барды,
Қалмақтан жаулап жүрген кегін алды.
Шулатып азан-қазан елін шауып,
Шұбыртып көп жылқысын жөнге салды...» [4, 110 б.].

1723-1726 жж. қазақ-қалмақ соғыстарының айтарлықтай таңғаларлықсыз аяқталуына қарамастан, бұл қарсыласудың жалпы нәтижесі, қалмақтарды ығыстырып, қоныстарын біраз кеңейте алған, қазақтарға өте пайдалы болып шықты. XVII ғ. соңында Аюке ханның билігі Ембіге де, Маңғышылаққа да тарағанымен, сол сәттен бастап қалмақтар Жайық бойындағы далаларға иелік ете алмады. Қалмақтармен келісілген бейбітшілік (1728 ж. қайта келген келісім) жоңғарларға қарсы қимылдарға қазақтардың қолын босатқандай болды.

Тақырыпты қорытындылай келе XVIII ғасырдың алғашқы ширегінде Қазақ хандығы саяси орналасуы бойынша сыртқы жаулардың ортасында қалып, осы кезеңде қазақтарға негізгі қатер Жоңғар хандығы мен орыс боданы еділ қалмақтарынан келген болатын. Осынау аумалы-төкпелі заманда қазақтар жан-жақты соғыс жүргізуге мәжбүр болды, қарсыласта аяушылық болмады, өйткені олардың көздегені қазақтың жері еді. Батырлықты атадан дарытқан қазақ бұл

соғыста асқан қайсарлықпен айқасып, қарсыластың сағын сындырып, мысын басты. Қазағымның бүгінгі күнде осындай кең-байтақ, дархан далада өмір сүруі ата-бабаларымыздың ел үшін, жер үшін айқаста өжеттілікпен, табандылықпен, батырлықпен күресуінің арқасы деп есептеймін. Бабамыздың бізге қалдырған мұрасын келешек ұрпаққа жеткізу бүгінгі біздің міндетіміз деп түсінемін.

Әдебиеттер:

1. *Қазақстан тарихы (көне заманнан бүгінге дейін). Бес томдық. 3-том.* – Алматы: Атамұра, 2010. – 768 б.
2. *Ерофеева И. Хан Абулхайр: полководец, правитель и политик.* – Алматы: Санат, 1999. – 336 б.
3. *Темиргалиев Р. Эпоха последних батыров.* – Алматы, 2009. – 290 б.
4. *Қазақстан тарихы этникалық зерттеулерде. 5-ші том.* – Алматы: Алаш тарихи-зерттеу орталығы, 2009. – 433 б.

Рысбеков Т.З., Сагидуллаев Д.З. Казахско-калмыцкие отношения

В данной статье описывается Казахское ханство начала XVIII века, в том числе Младший жуз и его отношения с волжскими калмыками, расположенными рядом на западе. В этой статье описываются кочевнические местообитания двух народов, а также военно-политические действия того времени, описываются действия лидеров Младшего жуза в попытках решения политических проблем.

Ключевые слова: Младший жуз, волжские калмыки, настбицная угодья, посольство, царское правительство.

Rysbekov T.Z., Sagidullaev D.Z. Kazakh-Kalmyk attitudes

The article discusses the relationship between Younger zhuz and Volga kalmyks in Kazakh khanate in the XVIII century. Showing the habitat of two nations and the military-political event those periods in the article depicts the actions of the leaders of the Younger zhuz on the solution of political problems those years.

Keywords: Younger zhuz, volga kalmyks, rangeland, embassy, tsarist government.

ӘОЖ 355.4:41

Қожанұлы М. – филология ғылымдарының кандидаты, доцент,
Қазақстан Республикасының Тұңғыш Президенті –
Елбасы атындағы ұлттық қорғаныс университеті
E-mail: m_kozhanuly@mail.ru

«БАБЫРНАМА» ЖАЗБАСЫНДАҒЫ КЕЙБІР ӘСКЕРИ ӨНЕРДІҢ ТАРИХИ АСПЕКТІЛЕРІ ТУРАЛЫ

Андапна. Автор XV-XVI ғасырлардағы Орта Азия және Қазақстан халықтарына ортақ мұра, ортағасырлық тарихи-әдеби жазба «Бабырнама» ескерткішіндегі кейбір әскери басқарудағы әдіс-тәсілдер, амуниция (әскери киім), қару атауы және әскери бітім, салт атауларының әскери өнердегі тарихи сипаты мен аспектілерін қарастырады.

Тірек сөздер: «Бабырнама» ескерткіші, әскери басқару, ортағасырлық әскери өнер, әскери бітім, салт, ұран, қару және амуниция (әскери киім) атау түрлері.

Қазақ халқы тарихи жазба ескерткіштерге кенде емес. Соның бірі – Орта Азия мен Қазақстан халықтарына ортақ мұра, орта ғасырлық тарихи-әдеби жазба ескерткіш - «Бабырнама».

«Бабырнама» тарихи-жазба мұра сол замандағы ата-бабаларымыздың тыныс-тіршілігі, кәсібі, тіпті, әскери өнері, әскери әдіс-тәсілдері үшін де құнды жәдігер ретінде бізге жетіп отыр.

Ғалым және қоғам қайраткері М.Жолдасбеков Орхон ескерткішін әдеби тұрғыда зерттей келіп: «Онда VIII-ғасырдың іргелі мемлекеті – Түркі қағанатының құрамындағы толып жатқан рулардың өзара есепсіз жауласуы, сабылған жорықтары мен соғыстары суреттеледі. Бұл ескерткіштердің басты кейіпкерлері хандар, бектер болғанымен, біз олардан неше түрлі қанау-тонауды көрген, азап-мехнат шеккен бұқара халықтың аянышты өмірін суреттеу талабын да анық көреміз» [1, 18 б.], - деп жазғандай, жоғарыдағы «Бабырнама» шығармасында (одан әрі - Ескерткіш) Темір ұрпақтары арасындағы сансыз жорықтар мен бақталастық, бақастық соғыстардағы әскери басқару, әскери әдіс (айла)-тәсілдері, қорғану жолдары т.б. көрініс тапқан.

Бұл жерде XV-XVI ғасырлардың ортағасырлық жазба ескерткіші «Бабырнама» жазбасында кездесетін кейбір әскери басқарудың өнеріне қатысты әдіс (айла)-тәсілдер, қару-жарақ атау түрлері және әскери бітім, салтқа қатысты атауларды танымдық тұрғыдан сөз етіп, мақала көлеміне орай, шартты түрде іштей мынадай модельге (топқа) бөліп қарастыруды жөн көрдік.

Басқару. Соғысты басқару - командирдің ұйымдастыруына, тәжірибесіне байланысты екені белгілі. Осы тұрғыдан келгенде, Ескерткіште: «Қорғануға, біреуден жәрдем күтуге негіз жоқты. Ежелден келе жатқан нақыл бар: «Қамалды ұстап тұру үшін бас, екі қол, екі аяқ керек. Бас – қолбасшы, екі қол – екі жақтан бірдей келер күш-жәрдем, көмек, екі аяқ – қамалдағы су мен азық қоры» [2, 102 б.], - деген жолдардан Бабыр бабамыз заманында қолданған әскери басқарудағы нақыл сөзді қазіргі әскери тілмен сөйлетсек, *бас ұғымын* – әскери қолбасшы тұрғысында, *екі қол ұғымын* - әскерге екі жақтан келетін көмектің орналасуы мен жорық тәртібі, яғни стратегия-тактикалығы, ал *екі аяқ ұғымын* – әскердің материалдық-техникалық жабдығы, оның ішінде азық-түлігі тұрғысында қараған болып шығады. Бұдан Бабыр бабамыздың өз заманында әскери басқаруды жетік меңгерген мықты ұйымдастырушы, тактик және стратег екенін көреміз.

Барлау. Ескерткіште жауға аттануда алдын ала *барлау, хабар әкелу, тыңшылық* (қала, қамал, қорған және оның халқы, жер ыңғайы) туралы мәліметтер жинау т.б. айла-тәсілдер қолданылған. Соның ішінде – барлау әдісі.

Барлау – қай заманда болмасын, әсіресе, ертедегі бақталастық, бақастық соғыс та тіпті, қазіргі уақытта да кеңінен қолдануда. Сонау жаугершілік заманнан бастау алатын барлау әдісі - бұл күнде жаңа мәнге ие болуда. Мысалы, *Барлау мәліметтері* әскери күштердің жауынгерлік әрекеттері, бақылау, фотоға түсіру, радиоэлектронды құралдарды анықтау, сәуле ұстау, іздеу, тосқауылдау, тұтқындардан жауап алу, қарсылыстардан қолға түсірілген қару-жарақтар мен техникаларды, құжаттарды зерттеу, жергілікті тұрғындарға сұрау салу, т.б. арқылы алынады [3]. Ескерткіштегі «...алдын ала барлаушылар шаптырлық» [2, 87 б.], - деген жолдар дәлел және Ескерткіште соғыс ыңғайына қарай түрлі мәліметтер жинау не әкелу туралы мұндай мысалдарды тізе беруге болады.

Жауға аттану немесе әскери жорық тәртібі, орналасуы. Соғыс, ұрыста болсын жауға аттануда әскери жорық тәртібі жетекші рөл атқаратыны белгілі. Осы басты қағида Ескерткіште де толығымен көрініс тапқан. Мысалы, «...әскери жорық тәртібімен оң қанат, сол қанат, орта топ, бас жасақ, жаяу әскер, атты

әскерді тобымен реттеп, жауға қарсы аттандық [2, 87 б.]; Жауынгерім аз болғанымен, мен оларды белгілі ретпен өте жақсы тәртіпке келтірдім; ...Жауынгер, ер жүрек жігіттерден іріктелген ерекше жасаққа он-он бестен адам бөлдім де, оларға басшы етіп онбасы, жүзбасы тағайындадым. Әрбір онбасы мен жүзбасы оң қанаттағы, сол қанаттағы орнын, әрқайсысы ұрыста не істейтінін жақсы білді, әрі ұрыс қимылын бақылап тұрды [2, 231-232 б.]. Бұл екі жасақ жау жақындағанда сол жақ, оң жағынан қапсырып, ту сыртынан соғуы керек. Оң жасақ, сол жасақ, орталық жасақ, жаудың ту сыртынан шыққан жауынгерлер жауды барлық жағынан қоршап, оқты боратты, мықтап жан аямай айқасты. Жау оң қанат, сол қанатқа қарсы шабуыл жасамақ болды: біздің адамдар садақ тартып, жебені қарша боратып, тағы да ортаға қуып тықты. Жаудың сол қанаты, оң қанаты да бір жерге шоғырланғаны соншалық, ілгері де баса алмады, кейін де шегіне алмады» [2, 287-288 б.], - деген жолдар дәлел болса, ал Ескерткіште әскери жорық барысында және оны орналастыруда төмендегі айла (әдіс)-тәсілдерді (тактика) жиі қолданылған: *ор, шұңқыр қазу, қоршау, тосқауыл қою, топырақтан үйінді (төбе) жасау, қорғанның (қамалдың) астын қазу, ұңғу, жер асты қазылған жолға су жіберу, жер асты қазылған жолдың төбесін тесіп, түтін қою т.б.*

Осы жерде Ескерткіште қолданылған әскери әдіс (айла)-тәсілдерді нақты мысалдармен беруді жөн көрдік. Сонымен:

«Қостың айналасынан *ор қазып, қоршау жасадық* [2, 94 б.]; Жау беріле қоймады, қоршау ұзаққа созылды. Екі-үш жерден *топырақ төбе жасауға, қорғанның астын қазуға, қамал бұзар қаруды әзірлеуге* жарлық берілді [2, 48 б.]; ...алдымызда жасаулы *қалқанды тосқауылды арба*, ал сол жақ пен басқа да жерлерге *шұңқыр қазып, тосқауыл* орнаттық. Ал қарулы атқыштардың аралығынан жүз-жүз елу атты әскер атты қимыл жасайтындай алаң қалдырылды [2, 285 б.]; Осы жылы Шайбани хан Хоездегі Чин сопыны он ай қоршап, қаланы алды. Осы қорғаныс кезінде қырғын айқас болды. Хорезм жігіттері ерен ерлік көрсетті. Олар садақты мықты тартқаны соншалық, сауыт пен қалқандарды әлденеше рет тесіп жіберді, кейде тіпті қос қабат сауытты тескендері де бар [2, 173 б.]; Сұлтан Құсайын мырза келіп Хисар қорғанын қоршап, қосын тікті. Ол күн-түн демей тыныштық таппады, *қамалдың астын ұңғиді*, үстінен дүркін-дүркін шабуыл жасап, *зеңбірекпен тас атқылады*. Төрт-бес жерден *ор қазды*, қала қақпасына қарай *жер астынан қазылған жол* бар сайын жақындай берді. Қамал ішіндегі адамдар да *оларға қарсы өткел жол қазып жүріп, бұлардың жолын тапты*. Қамал адамдары қоршағандардың *қазба жолдарының төбесін тесіп, түтін салды*, жау жолдың *аузын бітеп, түтінді жоғары қарай* қайта айдады. Олар түншығып өле жаздап, қазбадан қаша жөнелді. Қала тұрғындары *құмырамен су құйып, қазба жер асты жолынан қоршаушыларды қуып шықты...* [2, 51 б.]; Осы екі, екі жарым айдың ішінде *жау қоршау, қамал астын қазу, топырақ үйіндісін жалдау, тас атқылаудан* өзге әрекет жасамады [2, 52 б.]».

Жоғарыда Ескерткіште қолданылған қорғану айла-тәсілдерін заманауи әскери қорғану тәсілімен салыстырып қарағанда, көп өзгеріске түспегенін немесе басқаша атаумен аталғанын байқаймыз. Мысалы, *түтін салу әдісі* – қазірде түтіндейтін заттар, түтін айдау камерасы, түтіндеткіш құралдар, түтіндеткіш құты терминдер мәнін [4, 390-391 бб.]; *қалқанды тосқауылды арба әдісі* – кешегі Ұлы Отан соғысы жылдарындағы *баррикада* тәсілін немесе қазіргі әскери термин *тосқауыл* (заслон) мәнін [4, 382 б.] еске түсіреді. *Ор қазу* (траншея) *әдісі* сонау ықылым заманнан бүгінгі заманауи әскердің қорғанудағы басты айла-тәсілдері бірі екенін көреміз.

Бұйрық (жарлық) немесе бұйрықтың дұрыс берілмеуі. Соғыс, ұрыс жағдайында басшы (командир) бұйрығы – заң, ал бұйрықтың дұрыс берілмегені

туралы Ескерткіште де көрініс тапқан. Мысалы, «Осы бір ойланбай берілген жарлықтан қаншама толқу, қаншама аласапыран болды. Осы жарлықтың кесірінен Әндіжаннан екінші рет кетуге мәжбүр болдық» [2, 84 б.],-деген жолдардан ойланбай берілген жарлықтан (бұйрық) қаншама әскердің зиян шеккенін көрсек, ал кешегі Ұлы Отан соғысы жылдарында бастан аяқ қатысқан қарт жауынгер, қазақтың дарабоз басшысы Б.Момышұлы бұйрықтың нақты, әрі айқын болмауынан, оны орындау барысында үш рет ажал аузына түсе жаздағанын еске алады [5, 45 б.]. Демек, қай заманда болмасын, соғыста, ұрыста ойланбай берілген жауапсыз бұйрықтан (жарлық) командирдің, әскердің жапа шегетінін көреміз.

Қару түрлері. Ескерткіштің өн бойында қарудың мынадай түрлері мен қорғану киім түрлері жиі қолданылады: *найза, садақ, қылыш, шоқпар, кетпен, күрек, зеңбірек, тас атқылау, сауыт, қалқан, кіреке/кіреуке* т.б.

Осы жерде Ескерткіште кездесетін *кіреке/кіреуке, шеркеш найза, қалмақ сауыт, моғол қалқан* сөздеріне тоқталып, өз пайымдауымызды білдіруді жөн көрдік. Сонымен, Ескерткіште: «Мағди сұлтан Абд әл-Кәрімнің атына **шеркеш найзасын** сұғып алды, ат сол сәтте жалпасынан түсті» [2, 55 б.], - деген жолдардағы қанық қара түспен белгіленген *шеркеш найзасы* атауы *шеркеш және найза* сөзінің тіркесуінен жасалған. Атаудың бірінші компонентіндегі *шеркеш руы* - Кіші жүздің Байұлының бір тармағы. Ал екінші компоненттегі *найза* – ертедегі түйреу қару түрі.

Ескерткіште найзаның «шеркеш найзасы» деп аталуы туралы ойымызды одан әрі өрбітсек, 1-ден, әр ұлттың киім-кешек атаулары сияқты, әр өңірдегі ру-тайпаның өзіне тән киім-кешек атаулары, мыс., адай тымағы, шеркеш бөркі, керей белбеуі, т.б.; 2-ден, қаруды соққан не жасаған ру-тайпаның атымен аталатын қару-жарақ атауын ескерсек (мыс. торғауыт сауыты – моңғол тайпасының аты – торғауыт, қалмақ сауыты – моңғол тайпасының аты - қалмақ т.б.), демек, сол заманда шеркеш руы соққан найза болуы әбден мүмкін; 3-ден, кейбір қару түрлері жекелеген қазақ руларының символдық белгісіне айналғаны тағы бар. Мыс: Кіші жүздің жалпы таңбасы – найза, жебе; Адай руының таңбасы – садақ, оқ, жебе; Дулаттың Темір руының таңбасы – жебе, Балталы руының таңбасы – балта, т.б.

Осыдан шығатын қорытынды: қазақта «Кіші жүзді қолына найза беріп, жауға қой» деген жолдарға мән берсек, Кіші жүз жауынгерлерінің символы найза болғаны белгілі. Демек, о баста шеркеш руының таңбасы – найза болуы әбден мүмкін.

Сондай-ақ, «...істі тиянақты орындаушыларға найза, кетпен, күрек, **кіреке** тағы басқа да соғыс қару-жарақтарын,.. [2, 87 б.], - деген сөйлемдегі **кіреке** сөзінің дұрысы – **кіреуке**. **Кіреке** сөзі баспа барысында кеткен қате болуы мүмкін. **Кіреуке** – сауыттың бір түрі, яғни қорғану киімінің атауы. Ол туралы «Кіреуке (көне) – ерте замандағы соғысқа киетін, оқ өтпейтін сауыт. Кіреукенің басқа сауыттардан айырмасы кеудесінде, арқасында, білек үстінде темірден немесе көзден істелген шарайналары болады» [4, 213 б.], - деп жазғандай, *кіреуке сауыты* Ескерткіште (XV-XVI ғғ.) қолданылғанын көреміз.

Тарихи деректерде *кіреуке сауыт* б.з. VI-VII ғғ. түркі халықтарында қорғаныс жарағы ретінде тарағаны белгілі болса [6, 54 б.], ал сауыт түрлерін жасауда пішін-түрпатына қарай беске бөлінетінін, соның ішінде кіреуке сауыты *шапан және күрте тәрізді* болатыны көрсетілген [7, 671 б.].

Ескерткіш мәтініндегі «Оның жебесі **қалмақ сауытымның** екі қабатын тесіпті, жаяу әскер қаша жөнелді, жаурынынан тарттым» [2, 123 б.],- деген жолдардағы қанық қара түспен берілген *қалмақ сауыты* атауын былайша қарастырып, одан әрі оқырманға ой салуды жөн көрдік. Мыс.: «Торғауыт сауыт –

бұрынғы батырлар киген сауыттың бір түрі. Моңғол тайпасы торғауыттың атымен аталып кеткен. Көшпелі, түркі халықтарында кең тараған. Моңғолдар арасында XII-XV ғғ. кең қолданыла бастаған. Торғауыт, қалмақ тайпаларымен соғысқан қазақ батырлары да осы сауытты киген» [6, 744 б.], - деген жолдарға қарап, «қалмақ сауыты» атауы моңғол тайпасы қалмақ атымен аталуы әбден мүмкін. Сондай-ақ, Ескерткіштегі: «**Моғол қалқан**, сауыт, ерлері жасыл шегіренмен қапталған, мінгені моғол жылқысының сәйгүліктері» [2, 112 б.], - деген жолдардағы қанық қара түспен берілген *моғол қалқан* атауын қалқанды жасаған моғол атымен аталған деп қараған орынды. Қалқанды ертеде шоқпар, қылыш, найза соққысынан және садақ оғынан қорғану үшін жауынгердің қолына ұстайтын қорғаныш құралы ретінде пайдаланғаны белгілі [8, 56 б.].

Бітім. Соғыс болған жерде бітім болатыны сөзсіз. Ол туралы Ескерткіште: «...Хисардың түбінде адамдарынан бөлініп қалған Мұхабб Әли күрші оңтайлы қылыштасты, ол аттан құлап тұтқынға түсіп қала жаздады, оны әрең құтқарып алды. Жауласқан екі жақ бірнеше күннен кейін «қасқыр бітімге» келіп, кері қайтты» [2, 59 б.], - деген жолдардағы асты сызылған «қасқыр бітім» тіркесі туралы дипломатиялық сөздіктерден, ғаламтор беттерінен көзімізге түспеді. «Қасқыр бітім» тіркесі туралы Моңғол Халық Республикасында қазақтан шыққан екінші бригада генералы, э.ғ.д., проф. Жекей Халидолладан сұрағанымызда, Моңғолия жерінде тұратын Орта жүз қазақтарында «қасқыр бітім» дегенді былайша айтатынын еске алады: «Ертеде жайлау не қыстаудағы ауыл маңында қасқырдың ұясы болса, онда сол маңайдағы ауыл адамдары қасқыр ұясына тиіспейді, ал қасқырда сол ауылдың адамдарына, малына тиспейді. Мұны – қасқыр бітім,- дейтін үлкендер». Осы жолдарға қарап, жоғарыдағы Ескерткіштегі «қасқыр бітім» дегеніміз «сен маған, мен саған тиспеймін» деп, - қазіргі дипломатиялық тілмен айтқанда, екіжақты уәделескен келісім (бітім) мағынасын білдіреді.

Салт. Сонау ерте заманнан күні бүгінге дейін жалғасып келе жатқан «батыр үлесі» салт туралы ғалым Қ. Ахметжан: «Қару-жарақтың әлеуметтік функциясының бірі – әскери сый, марапат белгісі (награда) түрінде қолданылуы. ...сондықтан айқасқа қатысқан «батырлар үлесі» ретінде бағалы әскери сый саналады» [6, 204 б.], - деп жазғандай, Ескерткіште: «Сұлтан Ахмет Таңбал да найзаны аямай қадады, бірақ «батыр үлесін» Сейіт Қасым алды. «Батыр үлес» деген моғолдардың көне салты. Қандай да болмасын тойда, айтыста елден ошып шығып найзаласқан адамға бәйге беріледі» [2, 48 б.], - деген жолдарда осы шайқаста Сұлтан Ахмет Таңбалдың найза қадаудан ерекше көзге түскенін айта келіп, бірақ та «батыр үлесін» өзіне бермей, қасындағы жолдасы Сейіт Қасымға бұйырады. Олай болса, соғыс барысында ерлік көрсеткені үшін берілетін марапат белгісін Ескерткіште моғолдардың көне салты - «батыр үлесі» деп көрсетуі - сол дәуірдің қабылдануы деп қараған жөн.

Шынында да, қару-жарақ сыйлау салты - сонау ерте заманнан күні бүгінге дейін жалғасып келе жатқан салт деп қарап, Ескерткіште кездесетін «батыр үлесі» деген қазақ салтында да бар. Соның нақты көрінісі – бүгінгі мемлекетаралық сыйлықтарды былай қойғанда, ертеде жаугершілік заманнан қалған қазақтың Кіші жүзінде «Әлім сөз бастайды, Жетіру қостайды, Байлы болса, олжа алады», - деген аталы сөздері дәлел болса керек.

Ұран сөзі қай заманда болмасын, тіпті, жаугершілік заманда да елдік пен ерліктің символы. Ұран сөзі туралы Ескерткіште: «Ұран екі түрлі болады. Бірі – әр тайпаның өз ұраны, мәселен, бір тайпаның ұраны – дүрдана, енді бірінікі – тұқай, тағы бірінікі – ұлу, бүкіл әскерге ортақ бір ұран болады. Соғыс кезінде екі сөзді ұран белгіленеді, яғни айқасқа беттеген екі адамның алғашқысы ұранның бір сөзін айтқанда, екіншісі сол ұранның екінші сөзін айтуға міндетті, сонда

барып, дос пен дұшпанды ажыратады. Бұл соғыста белгіленген ұран Ташкент пен Сайрам болатын; Ташкент десе – Сайрам, немесе Сайрам десе – Ташкент деп жауап қайыруы керек» [2, 114,116 б.],- деп жазғандай, сонау ықылым заманнан бастап, Бабыр бабамыз заманында да ұранды қолдану орны көп өзгеріске түспегенін көреміз.

Ескерткіште кездесетін әскери жорық тәртібінің шартты белгісі *ұран* сөзі туралы этнограф-ғалым А.Сейдімбектің: «...«Барлық дүбірлі жиындарда «Алаш» деген ұранды естігенде, тек таза қанды қара халық қана көтерілетін болған». «Жүз» деген атты руға, «Алаш» деген атты ұранға қойып, жауға шапқанда «Алаш! Алаш!» - деп шабындар, «Алаш! Алаш!» - демегенді әкең де болса, ұрып жық деп бата қылысыпты... Бұл ойды М.Дулатов өлең жолдарына түсірген:

«Алыстан «Алаш!» - десе аттанамын, Қазақты қазақ десе мақтанамын!» [9, 74 б.], - деген жолдарға оқырман назарын аударуды жөн көрдік. Дегенмен, қазірде Қарулы Күштерде *ұран* сөзі жаңа мағынаға ие болып, жыл бойы жүргізілетін жұмыстың жиынтығы мәнінде қолданылады. Ал бейбіт заманда жауынгерлік дайындықты пысықтау немесе әскерді (қолды) не жасақты, жеке құрамды жинау мақсатында *ұран* сөзінің синонимі ретінде «*дабыл (сигнал, тревога)*» немесе *жинал (сбор)*» сөзінен кейін, белгілі бір санды қосу арқылы қолданылып, сөйтіп, өзіне керекті адамдарды не топты белгіленген белгілік атаулар бойынша шақырып алады.

Осы жерде ескеретін нәрсе: ертеде жаугершілік заманда әскери жорық белгісі мәнінде «дабыл» (қазіргі «тревога») сөзін қолданғанда, ру-тайпа әскерлерінің басшылары «отжағу» арқылы жауға қарсы күш біріктіру белгісін, дайын екендігін білдірген. Ал қазіргі әскери термин ретінде «дабыл» (тревога) сөзі туралы Сөздікте: «1) әскери бөлімшенің (бөлімнің, құраманың) белгіленген мерзімде толық жауынгерлік дайындықта болуы және алдын ала жоспарланған шепке (орын, жер) орналасуы үшін берілетін шартты (ракета, сирена, горн арқылы) белгі; 2) жергілікті жердегі халықты әуе қауіптен, атом, химиялық қарулардың қауіптен немесе т.б. сақтандыру хабары; 3) белгілі бір тәртіптің күшіне енгендігін көрсету үшін берілетін шартты белгі (немесе сигналдар жүйесі)» [4, 130 б.], - делінген. Жоғарыдағы жолдардан байқағанымыздай, әскери мәнде қолданылған о бастағы *дабыл* сөзінің мағынасы мен бүгінгі әскери термин ретіндегі мағынасы арасында айтарлықтай айырмашылық жоқ. Тіліміздегі жалпыхалықтық сөздердің терминденуі, оның ішінде «*дабыл*» сөзінің әскери терминдену процесіне терминолог-ғалым Ш.Құрманбайұлы [10, 142 б.] тоқталғандықтан, бұл жерде оны қайталап жатпадық.

Бұдан шығатын қорытынды: кешеде, бүгінде және болашақта да *ұран* – ерлік пен елдік үшін жар салатын *дабыл* сөзі, ал осы бір киелі сипаты *ұран* сөзінің синонимі ретінде бүгінгі «*дабыл* немесе *жинал*» сөзінде көрініс тауып, белгілі бір әлеуметтік ортаны (әскери топты) бір мақсат-мүддеге жұмылдыру, жинақтау деген жаңа мәнге ие болған.

Қорыта келгенде, «Кең асылы – жерде, сөз асылы – елде»,- дегендей, қазақтың тарихи-жазба ескерткіштерінде сақталған және ғасырлар бойы қалыптасқан қазақтың әскери ісін, әскери өнерін дәстүрлі әскери атрибуттарының бірі ретінде оларды қазіргі әскери тілмен байланыстырып сұрыптап, көпшіліктің игілігіне айналдыру; екіншіден, Ескерткіште аты аңызға айналған әскербасы Бабыр бабамыз заманындағы әскери басқару өнерінде қолданылған әскери жорық тәртібін, әскери әдіс-тәсілдерді, қару-жарак түрлері және әскери мәнді атауларды жүйелі зерделеу арқылы қазақ әскери өнері әлемінің кейбір қырларын модельдер аясында көз жеткізу еді.

Әдебиеттер:

1. Жолдасбеков М. Орхон ескерткіштері. – Астана: Фолиант, 2001. – 176 б.
2. Захир ад-дин Мұхаммед Бабыр. Бабырнама. Жоғары кл. оқушыларына арн. / Орыс тілінен ауд. Б.Қожабеков. – Алматы: Жалын, 1990. – 320 б.
3. Уикипедия – ашық энциклопедиясы. Барлау. – <https://kk.wikipedia.org/wiki/Барлау>. Пайдаланған уақыты: 20.08.2017 ж.
4. Қазақ тілі терминдерінің салалық ғылыми түсіндірме сөздігі. Әскери іс / – Алматы: «Мектеп» ААҚ, 2001. – 480 б.
5. Момышұлы Б. Көптомдық шығармалар жинағы. 16 т. – Алматы, 2010. – 272 б.
6. Ахметжан Қ.С. Қазақтың дәстүрлі қару-жарағының этнографиясы. – Алматы: «Алматыкітап» ЖШС, 2006. – 216 б.
7. Айбын. Энциклопедия // Бас ред. Б.Ө. Жақып. – Алматы: Қазақ энциклопедиясы, 2011. – 880 б.
8. Аманжолов К., Тасболатов А. Қазақша әскери терминдердің түсіндірме сөздігі. – Алматы: Білім, 1999. – 92 б.
9. Сейдімбек А. Қазақтың ауызша тарихы: Зерттеу. – Астана, 2008. – 728 б.
10. Құрманбайұлы Ш. Ұлттық ғылыми терминологияны қалыптастырудағы жүйелілік мәселесі // Жинақ: Мемлекеттік тіл: терминология, іс қағаздары мен бұқаралық ақпарат құралдарының тілі. – Астана, 1999. – 464 б.

Кожанулы М.

О некоторых исторических аспектах военного искусства в письменности «Бабырнама»

Автор рассматривает некоторые исторические аспекты и характер военного искусства, методы управления войсками, вооружение и амуниция (военная одежда) в средневековых исторических памятниках и литературной письменности «Бабырнама» в Средней Азии и Казахстане в XV-XVI веках.

Ключевые слова: *Письменность «Бабырнама», управление войсками, военное искусство средневековья, военное примирение, обычай, вооружение, амуниция (военная одежда).*

Kozhanuly M.

Some historical issues of military art on «Baburnama» writing

The author considers some historical aspects and nature of military art, methods of troops management, armaments and ammunition (uniform) in historical monuments of Middle Age as well as in «Baburnama» literary writing in Middle Asia and Kazakhstan in XV-XVI centuries.

Keywords: *«Baburnama» writing, troops management, military art of Middle age, military reconciliation, custom, armaments, ammunition (uniform).*

ӘОЖ 94 (574)

Байбулсинова А.С. – тарих ғылымдарының кандидаты, доцент,
М.Өтемісов атындағы БҚМУ
E-mail: alfia_b11@mail.ru

АҚЖАЙЫҚТЫҢ АЛАШШЫЛ ҚАЙРАТКЕРІ

Аңдатпа. Мақалада ХХ ғасырдың басындағы қазақ жеріндегі ұлт-азаттық саяси қозғалыстар, Алашорда үкіметінің қызметі және алаш қайраткері, дәрігер Есенғали Қасаболатовтың өмір жолы, жан кеішті қызметі туралы тарихи деректер баяндалған. Қайраткердің Кеңес өкіметі тұсындағы қазақ медицинасын дамытуға қосқан үлесі, алайда кейін жазықсыз айыптау саясатының құрбанына айналғандығы туралы құжаттық мағлұматтар берілген.

Тірек сөздер: ХХ ғасырдың басындағы қоғамдық-саяси жағдайлар, Алашорда үкіметі, Орынбордағы I және II жалпықазақ съездері, «Ақ жол» партиясы, Кеңестер билігі тұсындағы медицина қызметкерлері, жазықсыз айыптаулар, қудалау саясаты, Е.Қасаболатовтың ұрпақтары, қайраткердің еңбектері.

ХХ ғасырдың басындағы қазақ елінің тізгіні бір топ зиялы қауымның тағдырына байланысты болатын. Олар ғылым мен саясат майданын қатар игеріп, ағарту, саясат, технология және медицина салаларында тегеурінді көш бастады. Кезінде Ғабит Мүсірепов өзінің алдындағы қаламгер ағаларын «алыптар тобы» деп атағаны белгілі, ал кейінгі зиялылар оларды «алаш арыстары» деп бағалады. Шынында да, А.Байтұрсынов, Ә.Бөкейханов, С.Аспендияров, М.Тынышбаев, Қ.Сәтбаев, Х.Досмұхамедов, Мұстафа Шоқай және басқа қазақтың бетке ұстар, оқыған, көкірегі ояу азаматтары ұлттың бостандығы мен болашағы жолында жан аямай күресті.

Қазіргі кезде еліміздің бостандығы үшін күрескен қазақ зиялы қауымының ерен еңбегі ескерусіз қалған жоқ. Бұл туралы ҚР Президенті Н.Назарбаевтың «Болашаққа бағдар: рухани жаңғыру» атты бағдарламалық мақаласында үлгілік негізде ерекше мән берілген. Онда «Әжептәуір жаңғырған қоғамның өзінің тамыры тарихының тереңінен бастау алатын рухани коды болады. ... Болашақта ұлттың табысты болуы оның табиғи байлығы емес, адамдарының бәсекелік қабілетімен айқындалады. Сондықтан, әрбір қазақстандық, сол арқылы тұтас ұлт ХХІ ғасырға лайықты қасиеттерге ие болуы керек»- [1, 5 б.] деп көрсетеді.

Сондықтан, «болашаққа бағдарланған ұлттық жоспардың» табысты болуы елбасымыз айтқандай: «бұл жұмыста шығармашылық зиялы қауым үлкен рөл атқаруы тиіс. Біз заманауи мәдениетіміздің қандай өкілдері әлемдік аренаға жол тартуы керектігін анықтап алуымыз керек» [1, 24 б.]. Ендеше, бүгінгі таңда қазақ елінің ертеңі үшін жан аямай қызмет еткен қоғам қайраткерлерін, оның ішінде ХХ ғасырдың басындағы ұлттық мемлекеттілік жүйенің заманауи үлгісін ұсынған ұлттың кодына айналған алаш қайраткерлерінің өмірі мен қызметін ғылыми түрде зерттеу және насихаттау басты нысанға айналуы тиіс.

Рас, алаш қайраткерлері туралы бұған дейінде айтылып та, жазылып жүр. Дегенмен, ХХ ғасырдағы 70 жыл үстемдік құрған Кеңес дәуірі кезеңінде денсаулық сақтау ісінің ұйымдастырылуының басында болған, халықтың саулығы үшін жан аямай еңбек сіңірген қоғам қайраткерлері, білікті ағартушылар мен дәрігер мамандар маңызды орын алады. Әрбір маманның еңбек жолы өз алдына үлкен тарих, зерттелуді қажет ететін үлкен жұмыс екені айтпасақ та белгілі. Солардың бірі де бірегейі Батыс Қазақстан өңірінің тумасы, Алаш қайраткері, білікті және қазақ даласындағы алғашқы дәрігерлердің бірі - Есенғали Керейұлы Қасаболатов. Есенғали Керейұлы Қасаболатовтың өмір жолы мен қызметі туралы қазіргі кездің өзінде бірі білсе бірі біле бермейді. Өйткені, сонау ХХ ғасырдың басында Европалық білім алып, көкірегі ояу, зиялы азамат ел үшін қызмет жасап, мемлекеттік деңгейдегі лауазымды жауапты қызметтерді атқарып, кемелденген шағында 1930-40 жылдары саяси қуғын сүргіннің құрбанына айналды. Оның Алаш зиялыларымен қарым-қатынастарына

қарап, өкімет тарапынан сан түрлі жауаптарға тартылды. Дегенмен, ғұмырының біраз бөлігін ұлт қамқорлығына арнаған қайраткер, дарынды дәрігер Есенғали Қасаболатовтың өмір жолы мен қызметі кейінгі ұрпаққа танып, үлгі боларлықтай өнегелі жол.

Е.Қасаболатов туып-өскен орта. Қасаболатов Есенғали Керейұлы 1889 жылы Орал облысы Қалмыков уезінің Антоновка селосында (қазіргі Батыс Қазақстан облысы, Ақжайық ауд.) қарапайым ауыл қазағының отбасында дүниеге келген. Қайраткердің әкесі Керей Қасаболатов Қалмыковтың Антоновка станциясындағы белгілі ауқатты қазақтарға жалшы болып жүріп отбасын асыраған. Өзі ауыл молдасынан, кейін бастауыш білімін алған әке еті тірілігінің арқасында Қалмыков уезіне қарасты 3-ауыл маңынан еншіге жер алып, шаруашылықпен айналысады. Мал бағумен қатар шөп шабатын, балық аулайтын, егін егетін дамыған шаруашылығы бар ауқатты шаруа дәрежесіне жетеді. Қазірде Қасаболатовтардың отбасының шаруашылық жерінен қалған «Керейдің Оры» деп аталатын атажұртының орны әлі де бар көрінеді [2, 219 б.].

Есенғали Қасаболатовтың нағашылары Антонов форпостында тұратын казак-орыстар. Бір деректе оны Қалмыков уезінде туды десе, екінші бір деректе Ілбішін уезінде туды дейді. Екеуі де шындыққа келеді. Қалмыков уезі (Тайпақ ауданы сияқты) патша заманында таратылып Ілбішін (қазіргі Чапаев) уезіне қараған. Яғни бұрын уезд орталығы Қалмыков (Тайпақ) болса енді Ілбішінге (Чапайға) бағынған.

Есенғали Қасаболатов 1901 жылы Қалмыковтағы орыс-қазақ мектебінен сауатын ашып, кейін 1909 жылы Орал-Теке қаласындағы реальдық әскери училищесінде оқиды. Орал әскери губернаторының куәландыру анықтамасында Есенғали Қасаболатовтың Орал әскери-реалды училищесін бітіргендігі, өрескел тәртіп бұзушылықтың болмағандығын растағаны тіркелген және әскери қызметтен босатылғанын жазған. Есенғали Қасаболатов Орынбор оқу бөліміне жолдаған өтінішінде латын тілінен сынақ тапсыруға рұқсат сұраған. Содан кейін 1903 жылдың тамыз айында Орал әскери-реалды училищесіне оқуға түскен курсант, оны 1909 жылдың 6 маусымында толықтай аяқтап шығады [3, 112 б.].

Ал бір жылдан кейін 1910 жылы училище жанындағы жоғары оқу орнына түсуге даярлайтын 1 жылдық курсын аяқтайды. Сол жылы Саратов университетінің медицина факультетіне қабылданды [4, 358 б.]. Ол 1910 жылы Император атындағы Саратов медицина университетіне қабылданып және «Ерікті тыңдаушы» студент болған. Есенғали Қасаболатов 1912 жылы 27 сәуірде Саратов губерниясының Петровск уезінің Сулавка деревнясының Сүлеймен Ахмалетдинұлы Мұхитдивтың қызы Бибі Айшаға үйленуге рұқсат сұраған, 23 маусымда рұқсат берілген. Есенғали Қасаболатов 1915 жылы чума ауруының шығуына байланысты Орал облысының Гурьев, Темір, Ілбішін уездеріне іс-сапарға жіберілген. Сондағы қызмет жасаған кезінде Император атындағы Саратов медицина университетіне емтихан тапсыруға рұқсат сұраған екен.

Алаш автономиясы, Кеңес билігі және Е.Қасаболатов. Студент кезінде мерзімді басылымдарға бірнеше мақала жазған. «Қазақ» газетінің басқармасы 1914 жылы 1-нөмірінде белсене атсалысқаны үшін алғыс айтқан 16 автордың бірі. Есенғали 1915 жылы университеттің толық курсын аяқтап, дәрігер мамандығын алып елге оралды. Қалмыков уезінде Жылықоныс ауылдық-дәрігерлік учаскесінде дәрігер болып қызмет етті. Бұл жөнінде «Қазақ» газеті 1915 жылы 25 маусымдағы нөмірінде «Жас доктор» деген шағын мақаламен хабарлады. 1916 жылы қазақтан тыл жұмысына адам алуға байланысты туындаған толқуға қатысып, алғашқы кезде еріктілер жасағын құруға атсалысты. Кейін «Қазақ» газеті бетіндегі түсінік жұмысынан соң Алаш қайраткерлерінің соғыс жағдайындағы уақытша үкіметке көмектесу жөніндегі үндеуін қолдады,

майдандағы қазақ жасақтарына баскөз болып, дәрігерлік көмек ұйымдастыруға шақыруын қабыл алды. М.Дулатов 1917 жылы наурызда «Қазақ» газетінде майданға шақырылған дәрігерлерден Ә.Алдияров пен Е.Қасаболатовтың Минскіге келетінін хабарлады [2, 220 б].

1917 жылы шілдедегі I Жалпықазақ Съезіндегі Құрылтай жиналысына депутаттыққа қосымша ұсынылған 43 кандидаттың тізіміне енді. Сол жылы жазда елде Земство Съезін шақыру жөніндегі уездік ұйымдастыру комитетінің жұмысына қатысты, осы орайда И.Қашқынбаев, М.Балтанов бастаған топпен, арада ру алакөздігінен туған қақтығысқа араласты. Қыркүйектен бастап Ғ.Әлібеков тобына қосылды. Сол шамада Ғ.Әлібековтың қызына үйленді.

1917 жылы желтоқсандағы II Жалпықазақ Съезінде Алаш автономиясының Уақытша Ұлт Кеңесі (Алашорда) мүшесіне кандидат (мүше орынбасары) болып сайланды. Бұл съезді ұйымдастырушылар - Ә.Бөкейханов, А.Байтұрсынов, Е.Омаров, С.Досжанов, М.Дулатовтар. Съезге Самарханд облысы мен Алтай губерниясы атынан - 58 өкіл, әр түрлі қазақ ұйымдарынан - 8 өкіл, арнайы шақырумен - 15 адам, барлығы - 81 адам қатысқан. Алғаш болып баяндаманы Ә.Бөкейханов жасады [5, 26 б.]. Бұл туралы Сәкен Сейфуллиннің «Тар жол тайғақ кешу» тарихи романында жазылған. Онда съезд Орынборда 5-13 желтоқсанда болды деп хабарлайды. Съезге Қазақстанның барлық 8 облысынан өкілдер қатысқан [6, 72 б.]. Съезде қаралуға қойған мәселелер:

1. Сібір, Түркістан автономиясы және оңтүстік-шығыс одақ туралы;
2. Қазақ-қырғыз автономиясы;
3. Милиция туралы;
4. Ұлт кеңесі
5. Оқу мәселесі;
6. Ұлт қазынасы;
7. Мүптілік мәселесі;
8. Народный суд;
9. Аульное управление;
10. Азық-түлік мәселесі.

Қаралған мәселелер туралы қаулы қабылданып, әскер жинауды қолдап, «Алашорда» үкіметін сайлайды. Алашорда басшылығына мына адамдар сайланады:

1. Бөкейліктен – Уәлитхан Танашұлы.
2. Оралдан – Халел Досмұхамбетұлы.
3. Ақмоладан – Айдархан Тұрлыбайұлы.
4. Торғайдан – Ахмет Бірімжанұлы.
5. Семейден – Қалел Ғаппасұлы.
6. Жетісудан – Садық Аманжолұлы.
7. Сырдариядан – Мұстапа Шоқайұлы.

Бұдан әрі облыстардан тысқары: Әлихан Бөкейханов бастаған 8 адамның тізімі, оларға орынбасарлыққа сайланғандар Ғайса Қашқынбайұлы бастаған 15 адамның тізімі келтірілген. Олардың ішінде бесінші болып Есенғали Қасаболатов пен Сәлімгерей Нұралыхановтың да есімі бар [6, 73 б.].

Сол Орынборда болған II жалпықазақ съезінде қазақ зиялылары көзқарастары екіге жарылады. Ә.Бөкейханов, М.Дулатов, А.Байтұрсынов, Х.Ғаппасұлы бастаған топ қазақ «біраз милиция жасап алған соң жариялайық» деп ұсынады. Ал екінші топ қазақ автономиясын кешіктірмей «...бүгіннен бастап жариялаймыз» деген Халел және Жанша Досмұхамедовтер өз ойларын білдіреді [5, 27 б.]. Кейін Орынбордағы әскери қақтығыстар барысында Ә. Бөкейханов бастаған алаштықтар Семейге келіп қаланы Алаш қаласы, Алаш орданың Шығыс бөлімі деп атап кетеді. Ал Жанша мен Халел Досмұхамедовтардың жақтастары

Оралға келіп орналасып, өз әскерін жасақтайды. Орал өңіріне келгеннен кейін Жымпиты қаласына келіп, өздерін Алаш Ордасының Батыс бөлімі немесе Ойыл уәлаяты деп атады. Үкіметтің тағы бір бөлігі Жетісу облысында әрекет етті [7, 142 б.].

Е.Қасаболатов 1918 жылы қаңтарда Алашордалықтардың Қаратөбеде өткен III Орал облысының Қазақ Съезіндегі идеялық емес, топтық жікке бөліну тұсында Жаһанша және Хәлел Досмұхамедовтер жақтастарына қарсы шықты. Бұл жағдай туралы С.Сейфуллиннің «Тар жол тайғақ кешу» романында сыни тұрғыда болса да жақсы жазылған. Онда «съезге жиналғандардың ішінде, соңынан коммунист болған осы күнгі өзіміздің Кенжеұлы, Қасаболатұлы, Мырзағалиұлы, Қаратілеуұлы, Жолдыбайұлы, Қангерейұлы, Епмағамбетұлы, Әлібекұлдары бар. Бұлар онда большевик емес. Қаралатын мәселелердің зоры: әскер жасау, үкімет құру, қаражат ақша жинау. Ақша жинау мәселесіне келгенде съезд екі жікке бөлініп, айтысты да қалды. Бір жағы көп, бір жағы аздау. Көпшілік жағы Досмұқамбетұлдары жағы. Бұлар: ақшаны жинағанда «үй басына, от жаққан түндік басына жүз (100) сомнан салайық» деді. Азшылық жағы Ғұбайдолла Әлібекұлы, Епмағамбетұлы, Жолдыбайұлы және Қасаболатұлы, Мырзағалиұлдары бар. Бұлар «байға байша, кедейге кедейше» салайық деді. Сөз қызды. Талас күшейді. Екі жақ та өз ұйғаруларын дәлелдеп, съезге кезек-кезек баяндайды. «Дәлелдер» күшті» -деп суреттейді [6, 120-121 б.]. Сонымен бірге автор съездің мешітте өтіп жатқанын, оның іші лық толы кісі, ал ішке кіре алмаған бұқара халық ашық терезелерден бастарын сұғып, талас сөздерді тыңдайды деп жазады. «Байа байша, кедейге кедейше. Жарлығы тіпті салмау керек» деген сөздер терезеден сығалап тұрған кедей бұқаралардың қышыған жерлерінен шыққандай. Кейбіреулері қоштап, терезеден айқайлайды». Съезд мүшелері бір шешеміге келе алмай, түстен кейін қайта жалғасады. Мұнда алаш көсемдерінің бірі Петербордағы мұсылмандар кеңесінің қазақ атынан кірген мүшесі Жанша Досмұхамедов сөз алады. Оның сөзі дәлелдірек, әрі өтімдірек болып шықты. Дегенмен, артынан дауысқа салған кезде, Ғұбайдолла Әлібекұлы мен Есенғали Қасаболатұлы тұрып, съезге және басқармаға қарап: -Біз мұны дұрыс деп білмейміз. Біз бұл қарарға бағынбаймыз,-деді. Съезд ду көтерілді, опан-топан басталады. Кейбіреулері қаша жөнеледі, кейбірі аңырайып тұрып қалады. Жанша Досмұхамедов столға секіріп шығып, қолын жайып, басым дауыспен –Уа жамағат, тоқта!. Бұлардың қалай? Сабыр қыл! Тоқта!...- деді. Жұрт басылады. Енді сөз Қуанай қазіретке көшеді. Ол: -Мына мешіттің ішінде бұл қай масқараларың. Тастандар араздықты! Қане татуласыңдар! Ғұбайдолла, Нұрғали, қарағым Есенғали, Молдағали, Сәлімгерей! Қане құшақтасыңдар! Ана Жаншамен, ана Қалелмен! –деп басу айтып сөйлейді. Жаңа ғана жауласып отырған екі жақ айқасып, арсалақтап құшақтасты [6, 124 б.].

Алайда, Қаратөбе съезіндегі оқиғадан кейін екі жақ өзара татуласқандай болғанымен, отасып кете алмайды. Алашорда мүшелері саналған Ғұбайдолла Әлібеков, Есенғали Қасаболатов, Мырзағалиев, Молдағали Жолдыбаев, Қаратілеуұлы бөлініп өз партиясын құрмақшы болады. Жаңа партия «Ақ жол» деп аталады. Бұл бұқарашыл, қалың кедей халықтың мүддесін көздейтін партия деп саналады. Есенғали Қасаболатов съезден соң құрылған құрамына 13 мүше енген осы аталған «Ақ жол» саяси партиясының (ұйымының) төрағасы болады.

«Бұлар өзара сөйлесіп, Епмағамбетұлы, Кенжеұлы, Қаратілеуұлын Темір уезіне жібереді. Қасаболатов, Мырзағалиев, Әлиасқар Әлібеков Орал(Теке) қаласына жіберді. Өзгесі, Жымпиты маңайында «Алашорда» төңірегінде қалды.

Епмағамбетов, Қаратілеуов, Кенежеұлы Темірге барып, біраздан соң орыстармен бірігіп, жергілікті үкіметті алып, Жымпитыдағы «Алашордаға» бағынбай әрекет жасайды.

Ал Е.Қасаболатов, М-Х.Мырзағалиев, Ә.Әлібеков Орал қаласына келеді. Ол кезде, 1918 жылы жазғы уақыт болған. Орал қаласында үкімет казак-орыстардың (атты казак, власть войскового казачьего правительства) қолында болған. Бірақ ол кезде Оралда (Текеде) казак-орыс үкіметімен жарыса большевиктер Совдеп (Кеңестік басқару органы) жасауға әрекеттеніп жатқан.

1918 жылы наурызда өткен Орал облысында жұмысшы, шаруа, солдат және казак депутаттарының I Съезіне Е.Қасаболатов, М-Х.Мырзағалиев, Ә.Әлібековтерде қатысады. Бұларда белгілі казак қайраткері, ақсақал Бақытжан Қаратаев пен Әбдірахман Әйтиев белсенді жетекшілік жасаған. Е.Қасаболатов, М-Х. Мырзағалиев, Ә.Әлібековтер бастаған топ Оралда Бақытжан Қаратаевпен кездеседі. Олардан 1-2 винтовка сатып алмақ болады. Сол жылы 29 наурызға қараған түні Мұфтах Мендіғалиевтің пәтерінде заңсыз қару сақтағаны үшін Е.Қасаболатов, М-Х.Мырзағалиев, Ә.Әлібековпен бірге жергілікті казактар үкіметі тарапынан тұтқындалды. Көп ұзамай Жайық сырты қазақтары Земство управасы төрағасының орынбасары К.Жәленовтің көмегімен босатылды. Бұл оқиғадан кейін Е.Қасаболатов Жымпитыға қайта оралады [6, 124 б.].

1918 жылы күзде Самарадағы Құрылтай жиналысы мүшелері комитетті (Комуч) тарапынан мойындалып, күшейе бастаған Батыс Алашорда үкіметінің қызметіне қайта араласты. 1919 жылы қаңтарда Қаратөбе ауданында өткен Ойыл облысы Земство управасы төрағасы Б.Жаңқадамовтың орынбасары болып сайланды. Сол жылы тамыз айындағы Қызыл армияның шабуылы тұсында Алаш әскер-құрамаларын толықтыру үшін құрылған комиссияны және жүзбасы Балғымбаевтың конвой командасын бастап Жымпиты, Калмыков, Тайпақ өңірінде әскерге жігіт алу жұмысын жүргізді. Батыс Алашорданы тарату кезінде Жымпитыда болды. Батыс Алашорданы тарату жөніндегі комиссияның мүшесі Қазәсревком өкілі С.Мендешевке кейін «Қасаболатов тобының мәлімдемесі» деп аталған мәлімдеме тапсырылады. Онда Батыс Алашорда қызметі жөніндегі алғашқылардың бірі болып неғұрлым толық мәлімет берді. 1920 жылдың басында М-Х.Мырзағалиев, М.Жолдыбаевпен бірге Ә.Әлібеков төрағалық еткен Жымпиты уездік ревкомының құрамына кірді [8, 6-8 пп.]. Сол жылғы 20 қаңтарда РКП (б) қатарына қабылданды. 1920 жылы көктемнен Орал губерниясы денсаулық сақтау бөлімінің меңгерушісі. Қазәсревкомның 1920 жылы 24 маусымдағы шешімімен құрамына Чеботаров (орынбасар), Почиталин, Қаратілеуов, Импамбетов ж. т.б. кірген Губатком құқындағы Орал губерревкомның төрағасы болып Е.Қасаболатов тағайындалады. Орал облысындағы казак интеллигенттерін Кеңес мекемелеріне жұмысқа тарту жөніндегі Струппе төрағалық еткен айрықша комиссияға Қаратілеуовпен бірге мүше болды. Алайда, сол 24 маусым күнгі мәжілісінде Қазәсревком шешімімен өзгеше шешім қабылдап, Орал губкомының және оның төралқасының төрағасы қызметін атқарып, екі шешім бірқатар уақытқа шейін қосарланып келді. Сондықтан көптеген құжатта және әдебиетте Е.Қасаболатов Орал губерревкомы төрағасы деп көрсетіліп жүр. 1920 жылы шілдеде айтылмыш төралқа шешімімен Бүкілқазақ Кеңестерінің Құрылтай съезіне дайындық комиссиясына губерревком тарапынан мүше болып кіреді. Осы съезде Орал облысы делегациясының ұсынуымен ҚАКСР ОАК мүшелігіне сайланды [9, 1-20 пп.]. Бүкілқазақ Съезінің қаулысында Алашорданың Уақытша халықтық кеңесі 25 мүшеден тұрады, оның 10 орны орыстарға және қазақтар арасында тұратын басқа халықтарға беріледі деп көрсетілген. Съезде Алашорда үкіметінің құрамы бекітіліп, оған төмендегідей қайраткерлер мүшелікке: Бөкей Ордасынан – У.Танашев, Оралоблысынан- Х. Досмұхамедов, Торғай облысынан – А.Бірімжанов т.б., ал кандидаттыққа: И.Қашқынбаев, Ж.Жақыпбаев, Е.Итбаев, Е.Қасаболатов т.б. сайланды [10, 285 б.].

Қазақ РКП (б) облысы комитетінің бюросының 1921 жылы 3 мамырдағы шешімімен Орынборға қызметке шақырылады. 1921-1922 жылы Қазақ РКП (б) облысы комитетінің жауапты қызметте осы жылдары зайыбы қайтыс болғаннан кейін белгілі дәрігер, Батыс Алашорда қайраткері Д.Күсепқалиевтің қызы Ғайни-Жамалға үйленді. 1922 жылы бұрынғы Алашордашыларға қарсы науқан тұсында III Қазақ өлкелік Кеңестер съезінің қаулысымен қызметтен босатылды. Қазақ РКП (б) облысы комитеті төралқасының 1922 жылғы 19 қазандағы шешімімен, Бақылау комиссиясының мақұлдауымен ПХК-на жұмысқа жіберіледі [2, 222 б.].

Кеңес билігі тұсында Е.Қасаболатов саяси-қоғамдық шараларды ұйымдастырушылар қатарында белсенді қызмет атқарады. Айталық, 1922-1923 жылы ҚАКСР Еңбек Халық комиссариатының алқа мүшесі, 1923-1924 жылы – Қазақ кәсіпшілік бюросы президиумының мүшесі (Орынбор қаласы), 1924 жылдың ақпанының 1925 жылдың маусымына дейін ҚАКСР қаржы халкомының орынбасары, Қаржы комиссариаты салық басқармасының меңгерушісі болады. 1925-1926 жылы "Қазсауда", 1926-1928 жылы "Қазмедсауда" бірлестігінің төрағасы (Қызылорда қаласы), 1928 жылы РК(б) П ОК қарауына жіберілген. 1928-1929 жылы округтік денсаулық сақтау бөлімінің меңгерушісі (Балашов қ) [11, 160 б.] қызметтерін атқарады.

1925-1928 жылдары ҚАКСР Тұтынушылар кооперациясының төрағасы болып тағайындалып, қызметте жүріп кооперациялау тақырыбына «К кооперированию казахского кочевого населения» («Советская степь», 1926, 5 ноября) тәрізді бірнеше мақала жариялайды [12, 3 б.].

Есенғали Қасаболатов 1925-1928 жылдары тәркілеу және ауылды күшпен отырықшыландыру науқанына батыл қарсы шыққандардың бірі болды. Сол үшін 1929 жылы қарашада "Меңдешев тобы құрамында жікшіл күреске қатысты" деген айып тағылып, Ф.И. Голощекин жетекшілік еткен Қазақ өлкелік РК(б)П комитетінің бюросы оны қызметтен босатты. Сол жылғы желтоқсандағы мәжіліс Е.Қасаболатовтың өзімен келісе отырып, Қазақстаннан тыс жерге жіберу жөнінде шешім қабылдайды. Көп ұзамай РК (б) ПОК-нің қарауына шақыртылып, әуелі Саратов, соңынан Астрахан қаласына жіберілді. 1930-1931 жылдары Астрахан қаласындағы РК(б)П ауданы комитетінің хатшысы, Астрахан округтік атқару комитеті төрағасының орынбасары болады. Ол жерде негізінен ұлттарлық қатынас, ұлт мәселесімен айналысады [11, 160 б.].

Жоғары оқу орнын ұйымдастырушы әдіскер. Ғалым-қаламгер Мақсат Тәж-Мұраттың "Батыс Алашорда" атты анықтамалық еңбегінде айтылғандай, ол 1931 жылғы маусым айында жаңадан ұйымдастырылып жатқан Алматы медицина институтына шақырылып, қыркүйекте осы оқу орнының тұңғыш директоры болып Есенғали Қасаболатов тағайындалды. Әрі аштық, әрі ұйымдық құрылымдар төңірегіндегі текетірестер қысқан кезеңде мыңнан бір нұсқасы жоқ оқу орнын тақыр жерде көтеру, саяси доданың қайнауынан өткен қайраткер болса да, оған оңайға тиген жоқ. Таяуда ғана тәркілеу мен ауылды күштеп отырықшыландыру науқанына батыл қарсы шығып, сол үшін "Меңдешев тобы құрамында жікшіл күреске қатысты" деген айыпқа ілігеді.

Е.Қасаболатов жұмысқа кіріскенде ең басты қиындық тек жаңа оқу орнының материалдық-техникалық базасының жоқтығы, білікті, кәсіби оқытушылардың тапшылығы ғана емес-ті, одан да ауыры шым-шытыр таптық та, рулық та кереғар көзқарастардың кері ықпалының әлі де күштілігі болатын. Тіпті, игі әрекеттің өзі осының ызғарынан суынып, демікпелік кеселге ұрынбай қалмады. Әйтпесе саяси шыңдалған әрі осы саланың жоғары білімді маманына бұл міндет дөп-ақ жүктелгендей еді, бірақ үміт ақталмады. Бұл қызметте де

бұрынғы Алашорда құрамында болғанын ескеріп, Е.Қасаболатовқа “студент жастардан ұлтшыл-контрреволюциялық топ құрды” деген айып тағылады [13].

Оқу-ағарту халық комиссарларының ғылыми қызметкерлердің білімін анықтау комиссиясы 1933 жылы 17 ақпандағы №3 протоколынан Е.Қасаболатовқа 1931 жылы берілген доцент атағын қайта бекітеді. 1933 жылы ол медицина институтында саяси экономия кафедрасын меңгерген [3, 91-92 б.].

Е.Қасаболатов Қазақ мемлекеттік медицина институтының директорлық қызметін 1933 жылға дейін атқарды. Ұйымдастыру жұмыстарымен көп айналысты, ел-елге шығып қазақ жастары арасында үгіт-насихат жұмыстарын жүргізіп, оларды медициналық жоғарғы оқу орнына оқуға шақырды.

Ол Қаз ММИ-дағы директорлық лауазымын, қоғамдық ғылымдар кафедрасымен қатар меңгеріп, политекономия курсын жүргізді. 1931 жылы желтоқсанда Қасаболатов Е.К. алғаш рет медицина институтының Кеңесін құрады. Архитектор А.И. Гагеллоның жобасы бойынша морфология ғимаратының (қазіргі анатомия кафедрасы) кешенді құрылыс жоспарын бекітеді [14].

Қазақстанда айтылмыш оқу орны арқылы маман дәрігерлер даярлауды жүйелі жолға қою ісі Е.Қасаболатов есімімен байланысты. Ол директор болған кезеңде әзірленген кадрлар арасынан кейін академик эпидемиолог И.Қарақұлов, академик-вирусолог Ж.Жұматов, профессор-хирург Е.Өмірзақов тәрізді білікті мамандар шыққан [2, 222 б.].

Соңында қалған ұрпақтарыда ата жолын қуып еліміздің қоғамдық-саяси өмірінде зор рөл атқарған. Артында Хұпби-Жамал, Шафхат, Мара, Шәміл, Бану, Нинель, Нәзір, Раиса есімді ұл-қыздары қалған. Республикалық Опера және Балет театрының бұрынғы әншісі Хұпби-Жамал Есенғалиқызы 2001 жылы Алматы қаласында қайтыс болады. Жиен немерелері Ғалия мен Клара ата жолын қуып, дәрігер мамандығын игерген [2, 222 б.].

Жазықсыз айыптау. Е.Қасаболатовтың еңбек қызметінің жалындаған тұсында басқа алаш зиялыларының кебін киіп, кеңестік құйтырқы саясаттың жазықсыз құрбанына айналады. 1933 жылы ол «Студент жастардан ұлтшыл-контрреволюциялық топ құрды» деген желеумен медицина институтында директорлықтан босатылады [1, 222 б.].

Алашорда құрамында болғаны үшін қызметінен аластатылып, 1933-1935 жылдары Алматы облысындағы «Қызыл қайың» кеңшарына жер аударылады. Кейін осы ауылдың директоры қызметін атқарады. 1935 жылы қазан айында РКП(б) қатарынан шығарылады. 1936-1937 жылдары Қазақ КСР Денсаулық Сақтау халккомында экономикалық жоспарлау бөлімінің меңгерушісі, «Главнефть» тресті өлкелі конторы басқаушысының 2-орынбасары, «Нефтьторг» қоғамының Қазақстандағы уәкілетті өкілінің орынбасары болып жүріп, 1937 жылы 29-тамызда Алматы қаласында ПХҚ органдары тарапынан тұтқындалады. 1938 жылы 26 ақпанда «Мемлекеттік қылмыс жасады» деген айыппен ату жазасына кесілді.

Кеңестік кезеңде КСРО Жоғарғы Соты Әскери коллегиясының 1957 жылғы 7 желтоқсандағы ұйғарымымен ақталады.

Е.Қасаболатовтың еңбектері және шығармалары. Қазіргі кезде Есенғали Қасаболатовтың қоғамдық саяси науқан кезінде белсенді қызмет атқарғаны жөнінде оның өзі жазып қалдырған мақалаларынан білуге болады. Жас дәрігер мақалалары туралы алашшыл қайраткерлер туралы зерттеуші, жазушы және тарихшы Мақсат Тәж-Мұрат өз еңбегінде «Е.К.Қасаболатов студент кезінде мерзімді басылымдарға бірнеше мақала жариялаған. Тырнақалды «Қазақ жастарына» деген мақаласында жастарды ел игілігі үшін еңбек етуге, өнер-білім игеруге шақырады; «Бас қосу турасында бір-екі сөз» мақаласында («Айқап»,

1913 ж. №20) қазақ зиялылары арасындағы жалпы қазақ съезін шақыру туралы айтыс, ел басқару, әкімшілік іс жөнінде өз ойын білдіреді; «Баспасөзге қарсы» атты өткір мақаласында («Айқап», 1914 ж. №5) баспасөздегі сын мәдениеті, қазақтың басшы адамдарының арасында алалық кіру себебі мәселелерін көтерді; «Кімге өкпелеуіміз тиіс» мақаласында («Қазақ», 1915 ж. 20 мамыр) оқып жүрген қазақ жастарының мұқтаждық көруін, бұл орайда жүйелі қамқорлық жасалмай отырғанын сөз етеді. Қазақ арасындағы етек алған ауру түрлерінің алдын-алу тақырыбында бірнеше мақала жариялады: «Чума» («Қазақ», 1913 ж. №5, 42, 44), «Күйік» («Қазақ», 1913 ж. №37), «Арақ пен темекі зияны» («Қазақ», 1914 ж. №76,77), «Көз ауру (Трахома)» («Қазақ», 1915 ж. №116, 118) деген мағлұматтар келтіріп кеткен [15].

Есенғали Қасаболатовтың жастарды халық игілігі үшін еңбек етуге, өнер-білімге шақыруға бағытталған «Қазақ жастарына» деп аталатын мақаласына тоқталсақ.

«Басқа жұрттардың жастарына қарасақ, бәрі де өнерпаз болып, түрлі-түрлі пайдалы істер істеп, заманның төріне қарай бірінен-бірі қалмай, білімін асыруға тырысып жатыр. Жұртта білім болса, байлық, құрмет, барша рахат та табылмақшы. Егерде білім, өнер жоқ болса, дүниедегі кеңшіліктің бәрінен де құр қалып, көрінгенге жем болып, шөліккеп, азып-тозып бітпекші. «Баста ақыл жоқ болса, аяққа күш түседі» дегеннің мағынасы осы. Ақсақ қойдай артқа қалған халықты қатарға кіргізетін, заманның амалына түсініп, жол көргізетін жаңа талап, талпынған әр жігіт, жастар болса керек еді. Бірақ қазақтың оқып шыққан мырзалары ондай амалды талап етіп ілгері ұмтылғандары бек аз көрінеді.

Қазақтың қазақ болып, жоғары орындарға бара беріп, доктор, адвокат хәм ғаири кәкім болып жүргендері жоқ емес. Бірақ бүгінге шейін қазақтан пәленше ғалым (образованный) адам шығып, қара қазаққа пайда келтіріп жүр дегенді ешкімнен естігеніміз жоқ.

Гимназия, реальный мектептерінде хәм университетте оқып жүргенде баршамыз да құр тілмен жұртқа пайда келтірмекшіміз. Қараңғыда қармалып жүрген жұртты қолынан ұстап жарыққа шығарып, әлдеқандай іс істемекшіміз. Бірақ оқып бітіріп шыққан соң оның бәрі де ұмыт болады. Бір жерге хакім болу қамына түсіп, еліміздің қай жақта жүргенін де білмейтін боламыз. Ауыз бірлігіміздің жоқтығынан біріміз анда, біріміз мұнда азып-тозып жүрміз. Біріміздің айтқанымызды басқамыз тыңдап, дұрыс болса жөн деп, бұрыс болса мұның былай емес деп жөндеп, кеңесіп тұрмағандығымыздан, жұртқа пайдамсыз тиіп басшы бола алмаймыз. Қанша оқу оқып ел аралап, жер кезіп, басқа жұрттың әдебиетін үйреніп, әдетін істеп жүрсек те, бірқатарымыздың надандығымыз қалмайды.

Біздің қазақтың ілгері орындарда оқып шыққан жігіттерінің және бір келіспеген ісі – қазақ ішінде тұрып қызмет етпей, басқа жұрттар арасында тұрғанды тәуір көреді. Мұның не себептен екенін білмеймін. «Алыстан арбалағанша, жақыннан дорбала» деген, ел ішінде хакім болып, не болмаса өзге жұмыспен тұрса да кімде-кім күнін көрер еді. Жалпы халық арасында рет білген кісілердің жоқтығынан ел жүдеп-жадап, кім болса соның аузына қарап, жөнін біле алмай аңырайып тұрғаны.

Ел ішінде ауру-сырқауымыз болса, доктор жоқ, күтуші жоқ. Ауру бірінен-біріне жұғып, күшейіп елімізді қырып бара жатыр. Ел арасында заң жоқ, шариғат жоқ, теңдік бітіп, әділшілік кетіп болған. Бай кісі жарлыны жылатып, қарғап, барды-жоқтан бәле салып, екі бұзаулы сиырының бірін алып бала-шағасын аш тастайды. Жөн айтқан бір адам жоқ. Бозбаланың ұрлық-өтірігі аралас, жолдан тозып болды. Ақыл берген бір кісі жоқ. Осындай неше түрлі пәлекетті көрмей

жүруіміз, жол білген жігіттеріміздің өз халқын бұ секілді бөледен құтқаруға еңбек етпеушіліктері зор айып деп білеміз. Осыны білу оқыған (образованный) дарымызға міндет деп түсінеміз!

Кел, мырзалар, жаңа талап жастар! Елімізге қызмет етелік, жұрт істегенді біз де істелік, көрінгенге күлкі болмайық. Студент Есенғали Қасаболатов» [15].

Бұл мақала «Қазақ» газетінің 1913 жылы 1-наурызда №4 санында жарық көрген [15]. (Қосымша №1сурет)

"Қазақ" газетінің басқармасы 1914 жылы 1-нөмірінде белсене атсалысқаны үшін алғыс айтқан 16 автордың бірі.

Есенғали Қасаболатовтың 1915 жылы Калмыков уезіндегі Жылықоныс ауылдық-дәрігерлік учаскесінде дәрігер болып алғаш орналасқаны туралы да "Қазақ" газеті 1915 жылы 25 маусымдағы нөмірінде "Жас доктор" деген шағын мақаламен хабарлама берген. 1916 жылы қазақтан тыл жұмысына адам алуға байланысты туындаған толқуға қатысып, алғашқы кезде еріктілер жасағын құруға атсалысқан. Кейін "Қазақ" газеті бетіндегі түсінік жұмысынан соң Алаш қайраткерлерінің соғыс жағдайындағы уақытша үкіметке көмектесу жөніндегі үндеуін қолдады, майдандағы қазақ жасақтарына баскөз болып, дәрігерлік көмек ұйымдастыруға шақыруын қабыл алады. Алаштың белсенді иüşелерінің бірі Міржақып Дулатов 1917 жылы наурызда "Қазақ" газетінде майданға шақырылған дәрігерлерден Ә.Алдияров пен Е.Қасаболатовтың Минскіге келетінін хабарлаған екен.

Түйін. 1917 жылғы Қос өкімет билігі жылдарында халықтың әл-ауқаты өте төменгі дәрежеде болса, мардымсыз сатыдағы халыққа медициналық көмек көрсету ісі едәуір кейін қалған болатын. Азын-аулақ медицина қызметкерлері елді мекендерде, қалаларда жұмыс істеді. 1913 жылғы есеп бойынша, бүкіл Қазақстан өңірінде не бәрі 904 медицина қызметкерлері, оның бар болғаны 244 жоғары білімді дәрігер еді. Міне, осы жоғары білімді дәрігерлердің бірі Есенғали Қасаболатов болатын.

Денсаулық сақтау қызметінің үздігі Есенғали Қасаболатовтың өмірі мен қызмет жолы әлі толық зерттелмеген, яғни оны зерттеп, көпшілікке ұсыну біздің міндетіміз деген сөз. Қайраткер ақтық демі қалғанша ұлтының болашағын, халқының денсаулығын ойлаумен болды. Халыққа қызмет көрсетуде жоғары нәтиже көрсетіп, партия қызметінде тек жақсы жақтарынан көзге түскен азамат. Жазықсыз тергеуге алынып, халыққа жасаған еңбегі мадақталуының орнына өзіне кері әсерін тигізді.

Олай болса, Есенғали Қасаболатовтың мемлекеттік және сәси 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.

«Қазақтың бүкіл тарихы бірігу тарихы, тұтастану тарихы» деп Президентіміз Н.Назарбаев айтқандай, Күнбатыс Алашордасының тарихын жете зерттеп, ондағы ашылмаған, әлі де белгісіз деректерді көп болып іздеп тауып, жарыққа шығарту біздің міндетіміз. Сонда ғана халық үшін, ұлт мүдесі үшін еркіндік аңсап, тәуелсіздік жолында күрескен абзал жандарымыздың шын бет-бейнесін анықтап көре аламыз, ұлықтай аламыз.

Ғасырлар тоғысында дүниеге келіп, өзге түгел өзінің келешегіне кепілдік бере алмас, түсініксіз заманда көзі ашық, көкірегі ояу ат төбеліндей қазақ марғасқасының тарихи-саяси өмірін, еңбектерін зерттеп, талдап тың жаңалық қосып, жаңа тарихи талдау жасау біздің тарихшы ретіндегі парызымыз деп білеміз.

Әдебиеттер:

1. Назарбаев Н. Болашаққа бағдар: рухани жаңғыру. – Қарағанды: Форма Плюс, 2017. – 53 б.
2. Алаш. Алашорда энциклопедиясы / Құрастырған Ғ.Әнес, С.Смағұлова. – Алматы: Арыс, 2009. – 544 б.
3. Әлжанов А. Алғашқы қарлығаштар. – Алматы: Арыс, 2007. – 112 б.
4. Қасаболатов Е.К. Батыс Қазақстан облысы энциклопедиясы. – Алматы: Атамұра, 2010. – 540 б.
5. Алаш қозғалысы. Движение Алаш. Құжаттар мен материалдар жинағы / Жауапты ред. М.Қойгелдиев. 2 том. – Алматы: Алаш, 2005. – 496 б.
6. Сейфуллин С. Тар жол, тайғақ кешу. Тарихи-мемуарлық роман. – Алматы: Жазушы, 1977. – 392 б.
7. Әлімгерейұлы Ө. Уәлихан Танашев құқықтық мемлекет туралы // «Алаш идеясы-ұлттық идея» атты респ. ғылыми-практикалық конференция материалдары. – Алматы, Арыс баспасы, 2014. – 320 б.
8. БҚО ММ 497 қор, 50 тізбе, 1 байлам, 36 іс. -18 парақ. Протоколы заседаний отдела Управления Уральского губревкома (копии).
9. БҚО ММ 136 қор, 10 тізбе, 1 байлам, 42 іс. 1-58 пп. Доклады о деятельности отделов народного просвещения, здравоохранения, труда и социального обеспечения.
10. Құл-Мұхаммед М. Алаш қайраткерлері саяси-құқықтық көзқарастарының эволюциясы. – Алматы: Атамұра, 1998. – 360 б.
11. Төлепберген Б. Мәңгі Жас-Алаш идеясы. – Алматы: Аруна, 2012. – 415б.
12. Касабулатов Е. К кооперированию казахского кочевого населения // Советская степь. – 1926. – 5 ноября.
13. Сырым Бақтыгерейұлы Атан қомында туған адам // Егемен Қазақстан газеті. – 2009. – 29 шілде 2009. – <http://www.aktobegazeti.kz/>. Пайдаланған уақыты: 25.05.2017 ж.
14. ҚазҰМУ ректорлары; Есенғали Қасаболатов. – <https://kaznu.kz>. Пайдаланған уақыты: 28.05.2017 ж.
15. «Екпін» жобасы «Алаш» айдары. – <http://yvision.kz/post/306458/>. Пайдаланған уақыты: 05.06.2017 ж.

Байбулсинова А.С.

Деятель, алашординец из Акжаика

*В статье рассматриваются жизнь и общественно-политическая деятельность Есенғали Касабулатова. А также отражены материалы об общественно-политической жизни Казахстана в нач. XX века. **Ключевые слова:** Общественно-политическая жизнь в нач. XX века, Правительство Алашорда, I и II Общеказахские съезды в Оренбурге, партия «Ак жол», видные медики, первые врачи Казахстана, жертвы политических репрессий, потомки Е.Касабулатова, труды Е.Касабулатова.*

Baibulsinova A.S.

Leader, alashordian from Akzhaik

The article examines the life and socio-political activities of Esengaliy Kasabulatov. And also reflected materials about the socio-political life in Kazakhstan in the beginning. XX century and the history of Western Alashordy.

Keywords: Social and political life in the beginning the twentieth century, Government of Alashord, I and II All-Kazakh Congresses in Orenburg, "Ak Zhol" party, prominent doctors, first doctors of Kazakhstan, victims of political repression, the descendants of E. Kasabulatov, the works of E. Kasabulatov.

ӘӨЖ 94 (574) 1937/1945

Рысбеков Т.З. – тарих ғылымдарының докторы, профессор,
М.Өтемісов атындағы БҚМУ
Қайралы Қ.Қ. – М.Өтемісов атындағы БҚМУ магистранты
E-mail: Kairaly1993@mail.ru

БАТЫС ҚАЗАҚСТАНҒА ДЕПОРТАЦИЯЛАНҒАН ХАЛЫҚТАР (1937-1945 жж.)

Аңдатпа. Бұл мақалада Кеңес үкіметі кезінде орын алған 1937-1945 жылдар аралығында Батыс Қазақстанға депортацияланған кәріс, поляк, неміс, шешен-ингуш, болгар, грек, армян халықтарының күштеп көшірілу тарихы, орналасуы, халық шаруашылығын өркендетуге қосқан үлестері жөнінде баяндалған. Депортацияланған халықтар саны, оларды орналастыру шаралары мұрағат деректері, ғылыми еңбектер арқылы жазылған.

Тірек сөздер: Кеңес үкіметі, депортация, қоныс аудару.

Қазақстан тәуелсіздік алғаннан кейінгі жылдар ішінде еліміздің кеңестік тарихы туралы ақиқатты айтуға, оның әлі де толық зерттелмеген көлеңке беттерін ашу мүмкіндігіне қол жеткіздік. Тәуелсіздіктен кейінгі уақыт ағымында үлкен бетбұрыс жасалып, демократиялық құқықтық зайырлы мемлекет құрылды. Бүгінде Қазақстан көп ұлтты мемлекет ретінде оны мекендейтін 130- халықтар мен ұлттардың өз Отанына айналып отыр.

XX ғасырдың 30 жылдарынан бастап Кеңестік тоталитарлық жүйе көптеген халықтар мен этникалық топтарды тарихи отанынан күштеп көшіріп, олардың бірлігі мен біртұтастығына, мәдени әлеуметтік дамуына орасан зиянын тигізді. Бірінен соң бірі жарыққа шығып жатқан сол кездегі заң туралы актілер, күшпен жер аударылған халықтардың жан-жақты дамуына түбегейлі кедергі келтірді.

Кеңес үкіметі кезінде депортация кең көлемде орын алды, оның негізгі жүргізген саясаты-халықты жазалау мақсатында тарихи туған жерлерінен күштеп ауа-райы нашар, өңделмеген жерлерге, өмір сүруге қолайсыз аудандарға қоныс аудару болды. Тоталитарлық жүйе миллиондаған азаматтардың тағдырын тәлкек етті. Қазақ халқының сол жылдарда демографиялық өзгеріске ұшырауы кеңестік дәуірдің терең саясатының бір көрінісі еді.

Кеңес үкіметі тұсындағы саяси қуғын-сүргін тарихында келе жатқан, жеке адамның немесе тұтастай әлеуметтік тап пен топтардың құқығын қорлау, тұтас ұлттар мен этностарды жазалау аталмыш үкіметтің іс-тәжірибесіне айналды.

Мұның өзі ерекше жағдайда тұтастай халықтарды жер аударға - депортациялауға жол ашты. Сталиндік қуғын-сүргін тарихының құрамдас бөлігі ретінде депортацияның күрделі мәселелерін зерттеу қазіргі отандық тарих ғылымының басты міндеттерінің бірі. Саяси қуғын-сүргін тарихы, халықтарды жазықсыз жер аудару мәселесі кеңестік кезеңде құпия сақталып келді.

Депортация - құқықтық және саяси негіздерге сүйеніп айтқанда, жеке адамдарға, заңға сәйкес қоғамдық тәртіпті бұзушыларға қолданылатын шара болса керек. Ал бүтіндей халықты жау деп депортациялау тоталитарлық жүйенің шектен асқан сорақылығы екенін құқықтанушылар айқын дәлелдеді.

КСРО-дағы кейбір аз ұлттар өкілдерін жер аудару саясаты соғысқа дейін күшіне енген мәселе. Мысалы, осындай ретпен Қазақстанға КСРО-ның басқа өлкелерінен бұрынғы байлық иелері, кулактар, діндарлар, ақсүйектер, патша өкіметі әкімшілік орындарында қызмет еткен шенеуніктер барлығы 360 мыңдай адамдар жер аударылды. Кейіннен, бұл саясат бүтіндей халықтарға бағытталды. Осындай саясат нәтижесінде 30 жылдардағы ашаршылық кезінде халқы сиреп қалған Қазақстанға өнеркәсіп құрылысын өркендету, табиғи байлықтарын игеру мақсатымен адам күшін шоғырландырып, еңбек ресурстарын көбейтуге тырысты [1, 18 б.].

Кезінде Бүкілодақтық Атқару Комитетінің қаулысында қоныс аударудың белгілі себептері көрсетілген. Онда Кеңес Одағымен Одақтас Республикалардың Қылмысты істер кодексінде, өзінің жасаған қылмысына қарай әсіресе нағыз қауіпті қылмыскер деп танылған азаматтарды соттың шешімімен Одақтас Республикалар аумағынан алысқа айдауға, немесе басқа жерлерге көшіру керектігі айтылған. Бұл кейіннен азаматтар қылмыс жасамаса да, қауіпті қылмыскер деп аталуына байланысты өзгертілген. Онда сотталушы тек қана сот алдында жасаған қылмысын мойнына алғанда ғана мұндай қылмыстық шара қолдануға болатындығы айтылады. Осыған қарамастан, қылмыс жасамаған азаматтарды жазықсыз жазалау жалғаса берді. Мұндай жазалау тәртібі жеке адамдардан бастау алып, бүкіл халықты, ұлттар мен ұлыстар аймағын қамтыды.

Кеңес өкіметінің күштеп қоныс аудару саясатына алдымен Қиыр Шығысты мекендейтін кәрістер ілікті. 1937 жылы 21 тамызда КСРО Халық Комиссарлары Кеңесі мен БКП (б) ОК-ның аса құпия №1428-326 «Қиыр Шығыс өлкесіндегі шекаралық аудандардан корей тұрғындарын көшіру туралы» қаулы қабылдануы еді. Қиыр Шығыс өлкесіне жапон барлаушыларының енуін алдын-алу мақсатында деген желеумен корейлер күштеп Өзбекстан мен Қазақстанға көшіріліп әкелінді [2, 32 б.].

Жер аударылған корейлер қасіретін ауырлата түскен ахуал осы кезеңде бүкіл елде «жапон-герман шпиондарын» іздестіру науқанының кең өріс алып кетуі еді. Мәселен, Мәскеуде 1936 жылы «Мәскеу процестері» деген әйгілі «халық жауларына» қарсы сот процестері басталып кеткен болатын. Оның үстіне, корейлердің көпшілігі жер аударылатын Қазақстанда да жергілікті «халық жауларын» тұтқындау ісі белең алып кеткен еді. Этникалық жағынан түр-кескіні де, аты-жөні де корей екенін көрсетіп тұрған КСРО-ның кез келген елді мекеніндегі, қаласындағы тіптен бұрын қоныстанған корей ұлтының өкілі Отанға, партияға сіңірген еңбегіне қарамастан, НКВД тарапынан күдікті саналып, бақылауға алынды және «штелдік контрреволюциялық ұйымның» мүшесі ретінде аяусыз жазаланды [3, 239 б.].

Бұл туралы белгілі саяхатшы, әрі жазушы В.Арсеньев 1933 жылы БК (б) П Қиыр Шығыс өлкелік Комитетіне рапорт жолдады, өз хатында ол Кеңестік Қиыр Шығыста тұратын корейлерді күштеп көшіру қажет екенін дәйектейді: «Корейлер мінез-құлқы, тұрмыс салты мен дүниетанымы бойынша бізден мүлде бөлек халық. Олар антропологиялық, этнографиялық, мінез-құлық,

дүниетанымдық тұрғыдан бізден гөрі жапондарға жақын. Корейлердің жуық арада кеңес азаматтарына айнала қоюы екіталай. Олардың өз нанымдарын, мінез-құлқы мен дүниетанымын қашан өзгертетінін күтуге біздің уақытымыз жоқ» деп сендірді Арсеньев, сондықтан корейлер «ел түкпіріне, Амурдан Шығыс пен Батысқа қарай ығыстырылуы тиіс» екенін айтты [4, 644 б.].

Әрине, бұл қалыптасқан жағдайға кәріс халқы кінәлі емес еді. Күштеу мен зорлау әдістеріне, жер аударуға болмаса тұйықтан шығудың жолдарын жете іздестірмеген сталиндік тоталитарлық жүйе кінәлі деп батыл айтуға толық негіз бар.

Кейіннен, 1937 жылдың қыркүйегінде Қиыр Шығыс өлкесінен көшірілген 36442 корей жанұясы немесе 171781 адамның Қазақстанға 20170 жанұясы немесе 95256 адамы көшірілді. Корейлерді орналастыруға Алматы, Солтүстік Қазақстан облысы, Қарағанды, Батыс Қазақстан облысы, Гурьев округы, Қостанай және Ақтөбе облыстары белгіленді [5, 30 б.].

Корей халықтарын зерттеуші ғалым Г.В.Канның еңбегінде 1937 жылы 8 қазанда Гурьев округтік комитетінің бюросы және округтік атқару комитетінің президумы округ бойынша корей жанұяларын қабылдауға шешім қабылдады. Мысалы: Теңіз ауданына-500 жанұя, Жылқосыға-270, Есболға-100, Гурьевке-660, қалған 340 жанұяны аудандардың ауылдары мен селоларына орналастырылу көзделді деп жазады [6, 25-32 б.]. Ал, 1937 жылы желтоқсан айында Қазақстан Компартиясы Гурьев округтік комитетінің бюросы және Гурьев округтік атқару комитеті президумының қаулысында 1937 жылы қараша айында Гурьев округіне кейін 1266 жанұя балық зауыттарына және Теңіз, Гурьев аудандарының колхоздарына орналасқаны және келгендерден 654 адам Гурьев қаласында қолөнер, өнеркәсіп, кооперациясы жүйесіндегі мекемелерге жұмысқа орналасқаны айтылады. Ақтөбе облысына көшірілген шаруашылықтардан Ярмұхамедов совхозында 6 колхоз ұйымдастырылып, оған 205 шаруашылық орналастырылады. Оның ішінде «Бөгетсай» колхозына 39, «Ш-Интернационалға» 41, «Қызыл Октябрьге» 39, «Шіліктісайға» 43, «Октябрдың 20-жылдығында» 32, «Тұщыарыққа» 11 шаруашылық орналастырылды [1, 33 б.]. 1938 жылы 20 ақпанда КСРО Халық Комиссарлары Кеңесі «Қазақ КСР-гі корей қоныс аударушыларын шаруашылыққа орналастыру туралы» қаулысында Қазақстанға 20100 корей жанұясын көшіру туралы қаулы қабылдайды [5, 34 б.].

Депортацияның жүзеге асуын партия мен үкімет қатаң бақылауға алды. Корейлердің төлқұжаттары тартып алынып, үй-мүліктері тәркіленді. Агентуралық жүйе олардың әр сөзін аңдып, жіті бақылауға көшті. Қарсылық көрсеткендер ұсталды, аяусыз жазаланды. Қарапайым халық дәл сол кезде не үшін жазықты болғандарын анық білместен, өскен жерлерін қимай, жанарлары жасқа толған күйі кете барды. Корейлер бірқатар конституциялық және азаматтық құқықтарынан айырылды.

Атамекендерінен алыс жерлерге көшірілген олардың жаңа ортаға бейімделуі қиынға соқты. Жер аударылған халықтар халық шаруашылығының әр саласында, яғни ауыл шаруашылығы, өнеркәсіп, транспорт салаларында өте қиын жұмыстарды атқарып оны өркендетуге бар күштерін салды.

Корейлерді көшіру кейінгі жылдары да жалғасын тапты. Батыс Қазақстан облысындағы корей шаруашылықтарын орналастыру туралы мәліметке сәйкес, 1938 жылдың 15 наурызында Ілбішін ауданына барлығы 1016 адамы бар 205 шаруашылық орналастырылады. Оның ішінде колхоздарға 90 шаруашылық 473 адам, мекемелер мен кәсіпорындарға 289 адамымен 65 шаруашылық орналастырылады [6, 22-28 б.]. Теректі ауданы бойынша барлығы 623 адамы бар 195 шаруашылық, олардың колхоздарға 402 адамдық 114 шаруашылығы, мекемелер мен кәсіпорындарға 125 адамдық 40 шаруашылық орналасса, Бөрлі

ауданы бойынша барлығы 153 адамы бар 51 шаруашылық, олардың орналастырылғаны колхоздарға 25 адам, мекемелер мен кәсіпорындарға 26 шаруашылық болды. Приуралье ауданы бойынша барлығы 836 адамы бар 182 шаруашылық, олардың орналастырылғаны мекемелер мен кәсіпорындарға 704 адамдық 152 шаруашылық болды. Барлығы облыс бойынша 2628 адамы бар 633 шаруашылық болса, орналастырылғаны колхоздарға 229 шаруашылық, мекемелер мен кәсіпорындарға 283 шаруашылық болды [7, 42-43 б.].

Батыс Қазақстан облысына 1938 жылдың 1 сәуіріндегі мәліметі бойынша келген корей қоныстанушыларының облыста барлығы 571 жанұя, 2244 адам болды. Ал 1938 жылдың 15 наурызындағы есепте облыста 645 жанұя, 2516 адам болып, оның 272 адамымен 74 жанұя Ақтөбе облысына жіберілген болатын. Аудандар бойынша Ілбішін ауданында 1 сәуірде 944 адамы бар 204 жанұя қалып, 26 адамымен 5 жанұя көшірілді. Приуралье ауданы бойынша 586 адамы бар 151 жанұя қалып, 110 адамы бар 27 жанұя көшірілді. Бөрлі ауданы бойынша 147 адамы бар 51 жанұя болып, Орал қаласында 28 адамы бар 7 жанұя қалып, 59 адамы бар 14 жанұя көшіріледі [7, 57 б.]. Алайда көшіп келген корей жанұяларын орналастыру, оларды үймен, балаларды бала-бақша, мектеппен қамтамасыз етуде олқылықтар орын алып отырды. Депортацияланған халықтар тұрмыс жағдайының ауырлығынан, ауру мен аштықтан өліп жатты. Өзге халықтар өкілдерін бұлайша қорлау ондаған жылдар бойы Кеңес мемлекетінде әр түрлі қылмыскерлерді қатаң жазалай отырып, баршаның мүддесі қорғалды, олардың тыныштығы сақталады деген желеумен жүргізілген.

Ішкі істер Халық Комиссариаты Қоныстандыру бөлімі бастығының атына берілген 1938 жылы 17 ақпанында корей қоныстанушыларын орналастыру туралы мәлімдемесінде Қазақстанға барлығы 20789 корей жанұясы немесе 98454 адам келгендігі айтылады. Оның ішінде Ақтөбе облысына 1744 жанұя және 7666 адам, Батыс Қазақстан облысына 1950 жанұя және 9017 адам қоныстандырылды [8, 64 б.].

1938 жылы 3 наурыздағы Халық Комиссарлары Кеңесі және БКП (б) ОК-ның қаулысына сәйкес тұрақты мекен ететін жерлерге төмендегідей көлемде Батыс Қазақстан облысына 500 шаруашылық, Гурьев облысына 1322 шаруашылық, Ақтөбе облысына 1285 шаруашылық корей шаруалары тіркеледі. Қазақ даласына көшіп келгеннен кейін корейлер алғашқы онжылдықта күріш, бау-бақша өсіруімен шұғылданды [1, 136 б.].

Кеңес Одағы кезінде депортацияланған ұлттардың ішінде поляктарда болды. 1940 жылы 10 сәуірдегі КСРО Халық Комиссарлары Кеңесінің аса құпия №497-178 қаулысына сәйкес Қазақ КСР-не Украина мен Белоруссияның батыс облыстарынан бұрынғы поляк армиясы офицерлерінің, помещиктер мен фабриканттардың, поляк мемлекеттік аппараты чиновниктерінің және көтерілісші ұйымдардың репрессияға ұшыраған жанұя мүшелері барлығы 60667 адам көшірілді. Олар Ақтөбе облыстарына әртүрлі өнеркәсіпке, мекемелердің жұмысшы поселоктарына орналастырылды [1, 162 б.].

1941 жылы 29 қарашадағы Қазақ КСР-і Ішкі Істер Халық Комиссариатының анықтамасы бойынша Қазақстанда барлығы 61092 поляк болса, Ақтөбе облысында 7092 поляк болды. Сол сияқты 1942 жылғы 28 қаңтардағы анықтама бойынша Ақтөбе облысында 5 646, Гурьев облысында 187, Батыс Қазақстан облысында 159, ал барлығы республикада 103757 поляк болды. Одан әрі 1943 жылғы 7 қазандағы Қазақ КСР-гі арнайы контингенттердің саны туралы анықтамада Ақтөбе облысында 5218 поляк, Гурьев 142 поляк, Батыс Қазақстан облысында 145 поляк болды [9, 185 б.].

Екінші дүниежүзілік соғыс басталған соң, ізін ала Балтық жағалауы, Батыс Украина, Батыс Белоруссия, Бессарабиядан «жағымсыз элементтерді»

күштеп көшіріп қоныстандыру қолға алынды. Егер соғысқа дейін бұл әрекет мемлекет қауіпсіздігін күшейту қажеттігімен түсіндірілсе, соғыс кезінде ұлттық-аумақтық автономиялары бар тұтас халықтар қуғын-сүргінге ұшырады. Сөйтіп, тоталитаризмнің таптық саясаты жаңа «сапалық» деңгейге өткен еді.

Тарихтың қаралы оқиғалары ретінде сталиндік жазалау мұнан кейінгі кезеңде де жалғаса берді. 1941 жылғы 28тамыздағы «Еділ бойы ауданында тұратын немістерді көшіру туралы» КСРО Жоғарғы Кеңесі Президиумының жарлығы негізінде немістерді КСРО-ның шығыс аудандарына көшіру жүзеге асырылды. Жарлықта: «Еділ бойы немістерінің арасында мыңдаған диверсанттар мен тыңшылар бар. Олар Германияның дабылы бойынша Еділ бойы оған шектес аудандарда жарылыстар жүргізу мүмкін деген желеуді негізге ала отырып, бұндай жағдайлардың алдын-алу мақсатында Жоғарғы Кеңес Президиумы немістерді басқа аудандарға көшіру қажет деп шешті», - деп көрсетілді [10, 107 б.]. Екінші дүниежүзілік соғыс басталған кезде гитлерлік әскерге көмектесуі мүмкін деген желеумен 1941 жылғы 25 қазанда Қазақстанға 457 мың Еділ бойының немістерін қабылдау жоспарланды. Жоспар бойынша Ақтөбе облысына 15 мың неміс қабылдау көзделді. Батыс Қазақстан облысына және Гурьев облыстарына қабылдау көзделмеген [11, 34 б.]. 1941 жылы 31 қазанда Ақтөбе облысына жалпы саны 5554 адаммен 2 эшелон келеді. Алайда кейінгі жылдары Батыс Қазақстан және Гурьев облыстарына немістер еңбек колонналарының құрамында келе бастады. Оны мынадан көруге болады: 1942 жылы 4 желтоқсандағы «мұнай және көмір өнеркәсібіне мобилизацияланған немістер мен оның әйелдерін жіберу туралы» анықтамаға сәйкес Ақтөбе облысынан Гурьевке ері, әйел барлығы 364 неміс жіберілді. Соғыс жылдары КСРО-да 1,4 млн-дай неміс ұлтының азаматтары тұрған. Кейіннен соғыс басталғаннан кейін, бұл этнос жан-жақтарға күштеп таратылды және неміс автономиясы жойылды, Қазақстанға немістердің 470 мың адамы қоныс аударылды [10, 109 б.]. Күштеп көшірілген халықтар тұрмыстың ауырлығынан, жат жерде мектеп жасындағы балалардың оқуға бара алмауы, олардың арасындағы адам шығынының болуы да қоғамға оңай тиген жоқ.

Міне, осындай процеске тартылған ұлттардың бірі-шешендер мен ингуштар еді. КСРО Жоғарғы Кеңесі Президиумының 1944 жылы 7 наурыздағы қаулысымен Шешен-Ингуш Республикасы жойылып, орнына РСФСР құрамындағы Грозный облысы құрылды. Мемлекеттік Қорғаныс Комитетінің 1944 жылы 31 қаңтардағы шешімімен шешендер мен ингуштарды Қазақстан мен Қырғыстанға көшірілу жүзеге асырыла бастады. 1944 жылы наурыздың ортасында Ақтөбе облысына 20309 адам көшіріліп әкелінді [12, 6-10 б.]. Халықты депортациялау кезінде мұндай кеш жарияланған қаулымен келісуге де болмайды, әрбірінен осындай «кінә» тауып, оларды өзінің бұрынғы автономиясы жерінен айырып, еліміздің басқа өңіріне қоныс аудару, әрине жөнсіздік болып отырғаны сөзсіз еді.

Мұрағат деректері бойынша, 1944 жылғы 22 сәуірдегі Ақтөбе облыстық комитетінен орталық комитетке берілген мәлімдемеде Ақтөбе облысына келген қоныстанушы шешендердің колхоздарға 2320 жанұясы немесе 12053 адам, совхоздарға 607 жанұясы немесе 2717 адам, мұнай кәсіпшіліктеріне 73 жанұя, 355 адам, көмір өнеркәсібіне 733 жанұя, 3 023 адам, Никельтау руднигіне 37 жанұя, 165 адам; темір жол көлігінің көмекші шаруалығына 126 жанұя, 589 адам; жергілікті өнеркәсіп артельдеріне 93 жанұя, 480 адам; әр түрлі шаруашылық ұйымдары мен мекемелеріне 140 жанұя, 607 адам; орналасқаны мәлімделеді. Орталық Комитет жиналысында эвакуациялық және қоныс аудару мекемесінің басшыларының сөйлеген сөзінде Ақтөбе облысында да 27000 адамнан 9000 адам

қырылғандығы жөнінде айтылады. Себебі, күштеп көшірілгендер суықта, аштықта, аурудың салдарынан өлгендігін кейбір деректер дәлелдейді. Мемлекеттік Қорғаныс Комитетінің 1944 жылы 2 маусымдағы №5984 қаулысына сәйкес Қырымдық болгар, грек, және армяндарды облыстар мен республиканың өнеркәсіп кәсіпорындарына, көмекші шаруашылықтарға, ауыл шаруашылығына бағыттау көзделіп, оның ішінде Гурьев облысына 7000 болгар, грек, армян қоныстандырылады [13, 3-4 б.]. Бұл құжаттардың бәрінеде олардың қоныс аударуы қысқа мерзімде, әрі кеткенде 15-17 күн ішінде жүзеге асырылуы керек деп атап көрсетілген.

Тоталитарлық жүйенің саясаты күштеп қоныс аударылған халықтар тағдырына ауыр із қалдырды. Күштеп қоныс аударылған халықтарға «Отанын саққандар» ретінде келген жерлерінде рұқсатсыз басқа жақтарға шығуға қандай тыйым салынса, олардың мектептен кейінгі білім алу жағдайларына да сондай шектеулер қойылды.

Қуғын-сүргінен ешқандай халық, этностар айналып өтпегені аян. Сол жарлықтар Конституция мен халықтар құқығына қарама-қарсы қайшылықтар келтірді. Фашистік Германияның бастаған әрекетінен кейбір тұтас халықтар жер аударылып, мемлекеттік-территориялық құрылымдары таратылды, келген жерлерінде қиындық көріп, жеке азаматтық құқықтары аяққа тапталды, еңбектегі заңдылық және тағы басқа нормалары жоққа шығарылды. Сол кездегі әрбір күштеп көшірілген азаматтың құқығына, көзқарасына балта шабылып, адамдық намысын қорлады. Жоғалып кету қаупінде тұрды. Жер аударылған халықтар орналасқаннан кейін де республика ішінде бір жерден екінші жерге көшірілді. Себебі, жер аударылған халықтар арзан жұмысшы күші ретінде қолданылса, екіншіден, ауыр тұрмыс тауқыметіне, қатал тәртіптерге шыдай алмағандықтан олардың қашуын тоқтату мақсатында қалалардан, аудан орталықтарынан, теміржол станцияларынан алыс аудандарға көшірілді. Соғыстан кейін тек жер аударылғандардың ғана емес, жалпы халықтың тұрмыстық-материалдық жағдайлары ауыр болды. Күштеп қоныс аударудың қайғы-қасіреті өлшеусіз еді, оны басынан өткізгендер ешқашан ұмытпақ емес.

Күштеп жер аударылған ұлттар мен этностар Қазақстан, Өзбекстанға т.б. республикаларға бөлініп орналастырылды. Туған жерінен, елінен айырылған әртүрлі ұлттар келген жеріне, ортаға бейімделуге мәжбүр болды. Аштық, эпидемиялар, тұрмыстық келеңсіздіктер, бір отбасы мүшелерінің жан-жаққа бөлініп кетуі және ең бастысы-ойдан шығарылған жалған айып әрі ресми биліктің жау пиғылындағы көзқарасы тек адамдардың өліміне ғана әкеліп қойған жоқ еді, ол тұтас халықтар мен этностардың қазақ жеріне күштеп қоныс аударуымен де тығыз байланысты болды.

Дегенмен депортацияланғандарға арналып шығарылған қатал тәртіптер олардың шектеулері алынғанға дейін күшін жойған жоқ. Өйткені, білім алуларына, өз еркімен қоныс аударуларына немесе еріктен тыс жұмыстарға рұқсат шектеулі болды. Трагедиялық оқиғаның нәтижесінде жер аударылған халықтар әртүрлі республикаларға шашырады. Тоталитарлық жүйе қудалаған халықтардың тарихында заңсыздық шаралары өшпес із қалдырды. Жер аударылғандар арасында алғашқы кездері адам шығыны көп болды. Күштеп қоныстандырылғандар ауыр жағдайда болды.

Батыс Қазақстанға соғыс кезінде жер аударылған халықтар мен эвакуацияланған адамдарды және соғыс аймағындағы өнеркәсіптерді бір мезгілде елімізге шоғырландыру ауыр әрі қиынға соқты. Ол уақытта тек жер аударылған халықтар ғана емес, жергілікті тұрғындар да қиыншылық үстінде болды. Бірақ қиын-қыстау кезеңіне қарамастан жергілікті халық жер аударылған халықтарды жылы шыраймен қабылдап, олардың қайғы-қасіреттерін, ауыр

тұрмыстарын түсіне білді, бір аяқ астарымен бөлісіп, бірге тұрды. Олардың шектеулері алынып, құқықтары қайтарылғаннан кейін көпшілігі атамекендеріне оралса, басым бөлігі екінші Отанында тұрақтап қалды.

Міне, осының бәрі қазақ жерінде демографиялық ахуалға өзгерістер әкелді. Бұл апатты кезеңнің әр аймақта қалыптасқан этнодемографиялық үдеріс секілді Батыс Қазақстанды да жанамай өтпеді. Бүгінгі таңда көп ұлтты сипатқа ие болуы Кеңес үкіметі тұсында өзге ұлт өкілдерінің жазықсыз жаппай қазақ жеріне күштеп көшірілуінің нәтижесі деп айтсақ болады. Бұл толқын Батыс Қазақстанның тұрғылықты қазақ халқының ұлттық құрамына өзгерістер алып келді. Дегенмен күрделі сипатқа ие болған бұл үдеріс әлі де толық ізденістерді талап етеді.

Қорыта айтқанда, депортацияланған халықтардың өршіл рухы мен қажымас қайраты, ежелгі қазақ жерінде өздерінің екінші Отанын тапқаны, сол бір зобалаң жылдарында біріне-бірі сүйеу, пана болған тағдырлас халықтар бүгінде осы заманғы өркениеттің әлемдік шоғырында терезесі тең, демократиялық, нағыз құқықтық мемлекет құрып жатқан қонақжай Қазақстанның ыстық ықыласының арқасында миллиондаған репрессияға ұшыраған өзге ұлт өкілдері қазірде ұрпақтарының тамыры жайылып еліміздің әр түкпірінде бейбіт өмір кешіп келеді.

Әдебиеттер:

1. *Депортированные в Казахстан народы: время и судьба.* – Алматы: Арыс, 1998. – 428 с.
2. *Алдажұманов К.С. Күштеп көшіру: жымысқы саясат, басқыншылық әрекет // Қазақ тарихы.* – 1997. – №4. – Б. 33.
3. *Из истории депортаций Казахстана. (1935-1939 г.г.) сборник документов.* Алматы, 2014. – 740 с.
4. *Қазақстан тарихы (көнезаманнан бүгінге дейін). 5 томдық. 4 том.* – Алматы: Атамұра, 2010. – 644 б.
5. *Кан Г.В. Корейцы Казахстана: Ист. очерк.* – Алматы: Казахстан, 1994. – 240 с.
6. *Қазақстан Республикасы Орталық Мемлекеттік Мұрағаты. -1490-қор, 1-т, 7-іс, 25-32 б.*
7. *Батыс Қазақстан Орталық Мемлекеттік Мұрағаты. – 850-қор, 1-тізбе, 68-іс, 42-43 пп.*
8. *Кульбаев Т. Хегай А. Депортация.* – Алматы: Данекер, 2000. – 27 б.
9. *Из истории поляков в Казахстане (1939-1956 г.г.). Сборник документов.* – Алматы: Казахстан, 2000. – 344 с.
10. *Из истории немцев Казахстана (1921-1975 г.г.) сборник документов.* – Алматы: Казахстан. – 1997. – 376.
11. *ҚР ОММ. - 1987- қор, 1-тізбе, 14-іс.*
12. *ҚР ОММ. - 1987- қор, 1-тізбе, 9-іс.*
13. *ҚР ОММ. - 1987- қор, 1-тізбе, 16-іс.*

Рысбеков Т.З., Кайралы К.К.

Депортированные народы в Западном Казахстане (1937-1945 гг.)

В статье рассматривается история депортированных народов в период переселения, их расположение и вклад в развитие сельского хозяйства в Западном Казахстане в период Советской власти (1937-1945 гг.). Источниковедческую базу об истории депортированных народов и их расположении составили архивные источники и научные труды.

Ключевые слова: Советское правительство, депортация, переселение.

Rusbekov T.Z., Kairaly K.K.

Deported nations in West Kazakhstan (1937-1945 years)

The article embraces the history of deported nations in their resettlement period, their relocation and contributions to the agriculture of West Kazakhstan within Soviet Union period (1937-1945 years). The main source of information about deported nations and their settlement was the archives and academic works.

Keywords: *Soviet government, deportation, resettlement.*

ӘОЖ 94(574),,18/19":28

Сабыргалиева Н.Б. – әль-Фараби атындағы
Қазақ Ұлттық университетінің докторанты
E-mail: naz-sb@mail.ru

**ДӘСТҮРЛІ ИСЛАМ ҚҰНДЫЛЫҚТАРЫ: ҚАЗАҚ ЖЕРІНДЕГІ
ИШАНДАР МЕН ДІНИ ТҰЛҒАЛАРДЫҢ ҚЫЗМЕТІ**

***Аннотация.** Автор мақаласында Батыс Қазақстан жеріндегі дәстүрлі ислам өкілдері ишан, хазіреттер, ахундардың рухани-ағартушылық қызметін қарастырады. Қазақ халқының діни тұлғалары жоғары білімді болған, олардың көшпенділердің руханиятына қосқан үлесі еш күмән келтірмейді.*

***Тірек сөздер:** Ишан, ахун, хазірет, ислам, медресе, мешіт.*

Қазақ қоғамында ислам мәдениетінің орнығып, дамуына, халық санасында ислам құндылықтарын қалыптастыруға қазақ жерінен шыққан діни қайраткерлер, ишандар, хазіреттер үлкен еңбек сіңірді. Қазақ қоғамында ислам дінін оңтайландыра, халықты, ұлтты бір сенімге бейімдеуге біріктіруге көмектесіп, елдің ынтымағын, береке - бірлігін қалыптастыруда әділ қазылық қызметімен халық санасына шариғат құндылықтары мен әдеб ережелерін қалыптастыруға қазақ діни қайраткерлері мен ишандарының алар орны ерекше.

Ишандар туралы В.В. Бартольд өз зерттеулерінде, «олар суфизм жетекшілері, Түркістан өңірінде бұл атау «шейх, пір, ұстаз (яғни оқытушылар) және ізбасарлар «мүрид» мағынасында қолданылған» деген анықтама береді. Одан әрі ғалым «ишан» - Орта Азиядағы суфизм жетекшілеріне берілетін атақ екенін, ол мұрагерлік ретінде әкесінен баласына өтіп отыратындығын айтады. Ал басқа зерттеушілер оларды Құранның басты мәнінен хабардар молдалар деп, екіншілері философиялық-дүниетанымдық көзқараспен байланыстырып, тақуалыққа ұмтылған жандар ретінде сипаттайды. И.И. Гейердің пікірінше, қазақ даласындағы рулар «ишан» және «қожа» топтарын өздерінше пірге балап, оларды бір-біріне ұқсас деп қабылдады. Себебі ірі ишандар қожа тобынан шыққан [1, 10 б.].

Қазақ жерінен шыққан діни ғұламалар тарихын зерттеуге және ол мәселенің методологиясына профессор Ә.Дербісәлі көп еңбек сіңірді [2].

Ислам дінін қазақ даласына тарату, дұрыс оқыту миссиясымен араб елдерінен келген қазақ тарихындағы қожалар Орта Азия, Қазақстан жеріне келіп қоныстанып, сіңісіп кеткені, Тәуке ханның «Жеті Жарғысында» Қожаларға «қара» халықтан жеті есе артық құн белгіленгені тарихтан белгілі. Соңғы

жылдары Қазақстан қожалары тарихын зерттеудің дереккөздеріне «Насаб-нама» ескерткіші де қосылды [3].

Қазақстанмен шекаралас Шығыс Түркістан жерінде қожалардың бірі діни қауымдастық жетекшісі Аппақ қожаның ұрпақтарын мадақтауға арналған XVIII ғ. II ж. жазылған «Исламнаме» – өлең түрінде жазылған тарихи шежіре сақталған, авторы Молла Мұхаммед Абд әл-Әлім Ахун Арзу Мұхаммед. Бұл шежіре қазақ тарихын зерделеуде осы күнге дейін құнды дерек көзі болып табылады. Ислам діні құндылықтары исламға дейінгі салт-дәстүрлермен, наным сенімдермен астаса дами отырып, ертедегі Қазақстан қалаларында діни білім беріліп, медреселер жұмыс істеді.

Қазақ жерінде қожалар, сол кездегі діни білімді адамдар алдымен қазақ хандары мен ақсүйектер балаларын оқытты. Мәселен Жәңгір хан Нарынның бір бөлігі Жаскүс құмына сол өзінің ордасын тіккен ауылында 1841 жылы 6 желтоқсанда еуропалық білім беретін бастауыш мектепті ашқан еді. Патша шенеуніктеріне, соның ішінде Орынбор әскери губернаторы П.К. Эссенге Ордада қазақ балаларына арнап орыс тілінде білім беретін мектеп ашу қажеттігін дәлелдеп, әлденеше рет хат жазған Жәңгірдің ойынша, ондай мектеп қазақ балаларының Қазан университеті мен Орынбордағы Неплюев кадет корпусына, Ресейдің басқа да оқу орындарына түсуі үшін керек еді. Алғашқы діни білім мектепте (мактаб) беріліп, оқушылар араб тілін, Құран шарифаттарын үйреніп, мектепті (мактаб) бітіргендер жоғары білім алу үшін медреселерге оқуға түсті. Медреселер мен мектептердегі оқыту жүйесі отаршыл үкіметке қызмет ету мүддесіне бағындырылды. 1874 жылы қазақ еліндегі медреселер халық ағарту министрлігіне бағындырылды. Ресей империясының отарлау саясатының мүддесіне сәйкес мұсылман мектептерде орыс сыныптары ашыла бастады. «Мұсылман оқу орындарына қатаң талаптар қойылды. Олардың бұзылуын отаршылық, әкімшілік үнемі қудалап отырды. Бірақ бұған қарамастан, Қазақстан аумағында мектептер мен медреселер саны үздіксіз өсе берді, өйткені оқуға тілек білдірушілер саны арта барған сайын арта түсті. Қазақ жеріндегі медреселердің оқу бағдарламаларына діни пәндермен қатар дүниеауи пәндер оқытылады, олар Құран ілімі, тәпсір, хадис ілімі, фикһ, араб тілі, араб риторикасы, араб тарихы, фәлсафа, логика, математика және жаратылыстану пәндері.

XX ғ. бас кезінде дәстүрлі мектептердегі оқуды бітіргеннен кейін қазақтар өз балаларын шәкірттерді жаңа әдіспен оқытатын Уфадағы «Ғалия», Орынбордағы «Хұсайиния», Тройцкідегі «Расулия», «Уазифа» сияқты ірі медреселерге оқуын жалғастыруға жіберетін [4, 5 б.]. Яғни бұл діни-реформаторлық қозғалыстың әсері болатын. Сонымен қатар, қазақ қоғамында ескіше оқу (қадым), ишандар институтының рөлі де әлсіреген жоқ.

Сонымен, XIX-XX ғ. бас кезінде қазақ қоғамында ишандар, ахундар, хазіреттер діни қызмет атқарды. Көбінесе ишан – деген халық арасында діни сауат ашу (әсіресе сопылық негіздерінде), оқу жұмыстарын белсенді жүргізуші, халыққа хақ дін ислам негіздері бойынша дұрыс ғибадат жасауды үйрететін, діни білімі бар адамға берілетін лауазым болған сияқты.

«Ахун» (парсы сөзі «ахунд» – мұсылмандық діни лауазым; рухани ұстаз) – XVIII ғ. II ж. бастап қазақ даласында қолданылған діни лауазым. Орта Азияны билеген Бұхар хандығы тұсында ислам ғұламаларының ең жоғарғы лауазымы. 1860 ж. Л.Толстойдың қабылдауында болған қазақ мүфтиі Уәйіс ғұламаның екінші лауазымы». Мүфтидің шарифат негізінде айтылған шешімі ахунның келісімінсіз жүзеге асырылмаған. Мысалға, қазіргі кезде ахун деген діни лауазымның орнына наиб мүфти лауазымы енгізілген. Патша заманында ислам дінінде ахун мүфтиден кейінгі атақ, лауазым болып табылады. Ахун лауазымы дінді терең меңгерген діни-ғұламаларға беріліп отырған [5, 579 б.].

Хазірет (арабша, қазақша – әзірет, қазірет)- жоғары дәрежелі дін иелеріне берілетін діни атақ. Мысалы, Мұхаммед Пайғамбардан кейінгі төрт халифалардың бірі Әли Әбу Тәліп қазақта Әзірет Әли деген атпен мәлім. Хазірет атағы мешіттің немесе белгілі бір аймақтағы мұсылман дін иелерінің басшысына да беріледі [6, 149 б.].

Діни тұлғаларға тарихи мәліметтер әсіресе ауызша тарих дереккөздерінен алынады. Патшалық дәуірінде танымал болған діни тұлғалардың бірі Досжан ишан Қашақұлы (1812-1896 жж.) бүкіл Кіші жүзге қала берді Жетіруға әйгілі ғұлама болған. Досжан ишан бір мәліметтерде XIX ғасырдың ортасында Әлім руынан шыққан Нүрпейіс ишанмен бірге, енді бірінде 1874 ж, Абайдың әкесі Құнанбай бастаған бір топ қазақтармен бірге Меккеге қажылық сапардан оралған соң Досжан ишан Доңызтаудағы Қайнар деген жерде, кейін Шиелісуда (қазіргі Ақтөбе обл., Темір ауд, Шұбарқұдық елді мекенінің маңындағы Ишан ата кешені) екі үлкен мешіт салғызады.

Зерттеуші Марат Қабиджанұлы «Досжан хазірет әкесі Қашақ молдадан 14-15 жасына дейін сауатын ашып, Орынбордағы «Хусайния» медресесін бітіріп, үш жыл сондағы жастарға мударристік етіп (мүдәррис-ислам медреселерінде сабақ берген білімді ұстаз), Ойылдағы ауылына келіп бала оқытқан» деп қолға нақты дерек ұстатады. Оған дәлел ретінде зерттеуші мәліметті Әбубәкір Кердерінің өлеңімен тиянақтайды.

Табындардың тайпасы еді Шөміш,
Қауымның ортасында тапты өріс.
Дүниеда бір нәрсеге мұқтаж болмай,
Дәреже, бақыт, ғылым – бітті тегіс.
Аймағы ол Шөміштің еді қоныс,
Зорлық қып Орынбордан қуған орыс,
Орынборда медресе бітірген соң,
Үш жылдай шәкірттерге берді жұмыс...

Досжан ишан 1842 жылдың шамасында, жасы отызға бел буа бітіріп, ишан дәрежесінде мешіт-медресе ашып, мүрид жинауға рұқсат беретін иршад алып шығады. Досжан хазірет қызметіне кіріскен шақта Орталық Азияда софылықтың соңғы формасы – ишандық күшейеді [7, 151-152 б.].

Жиенғали ахун шыққан тегі жағынан да, жасаған еңбегі жөнінен де қазіргі ұрпаққа өнеге болар жағы көп, тарихтан өзіндік орнын табуға тиісті тұлға. Жиенғали ахун Жұмағалиұлы (1880-1943 жж.) Әбубәкір Кердері жырлаған бүкіл Кіші жүз елінің дін көшбасшысы, хазреті болған атақты Досжан ишанның туған жиені. Бұл мәселеге қатысты құнды дерек тағы да қазақтың дәстүрлі дерек көздері болып табылатын фольклор, ақындар мұрасынан алынады. Тұлғаның рухани рөлі туралы Әбубәкір Кердері былай деген:

Досекен пірі болды Кіші Жүздің
Раушан нұры болды түсіміздің.
Мағлұм рух заты болды Табын
Дұғалы етті құдай тіл мен жағын.
Дабысың екі жұртқа мәшһүр етіп,
Талабын келістіріп ашты бағын.
Үш барды Қағбаға талап етіп,
Шайтанның әскерлерін харап етіп
Тәкие – қазақ үшін үй салдырды

Тұрғандай қажыларды қонақ етіп,-деп мадақтаған. Сондай-ақ халық арасында Жиенғали ахун туралы Омар шайыр айтты деген мынадай өлең шумақтары бар:

Жиенғали ахуным

Мысырға барып шам жаққан.
Бұл мекенге белгілі
Ғұлама келген жан – жақтан...
Шәкірттерге дем берген
Шарапатын ел көрген.
Жиенғали ахунның
Іліміне ел таң қалған... [8, 7 б.].

«Дәуқара», «Шымбай», «Көкөзек», «Қара бұға», «Нұрым түбек» елдеріне белгілі болған Омар шайырдың бұл өлеңінен де Жиенғали ахунның елге қаншалықты қадірменді, беделді ұстаз болғанын тағы бір мәрте тануға болады.

Жиенғали ахунның өсіп жетілген ортасы – дін исламды насихаттаған ағартушы-мударристер арасы болды. Жасынан бастап исламиятты таратуды басты борышым деп түсінген ахун алғашында «Көрсайдағы» мешітте оқиды, кейін «Тасқабақтағы» мешітте арапша, парсыша, түркіше тіпті орысша да сауаттанған Жиенғали ахун Жаманқала (қазіргі Орск), Қарақамыс (Темір ауданы), Орынбордан бастап Ресей қалаларының біразын аралаған. Петерборда (Петербург) оқып, сол қаладағы татар-қазақ зиялыларымен танысып, достасқан. XX ғасырдың басында Жиенғали ахун Ыстамбулға барып медреседе оқиды, бірақ оқуын толық бітіре алмайды. Еліне келген соң оқуын Орынбор қаласындағы атақты «Хусайния» медресесінде жалғастырады. Сол кезде Ресей мұсылмандары, әсіресе Қырым мұсылмандары, жалпы түркі халықтары арасында пантүркизм, панисламизм идеялары мен әрекеттері күшейе бастаған шақ еді. Болашақ ахун осы идеяның әсерінде болғандықтан, патша өкіметі оны кезінде де «саяси сенімсіз» адамдар қатарында тізімге алынған.

Дін жолын жұртқа жайып таратпаққа
Мешіт сап, медресе ашқан әрбір елден.
Білген ғылымын үйреткен құдай үшін
Ақы алмаған өмірде ешбіреуден.
Азан сап ертеңді кеш күңіреткен,
Ұйқыдағы адамды тебіrentкен,
Ауырсам қасымда боп, ем-дом қылып,

Өлсем жуған, саулатқан «тәбарактен»,-деп Сұлтанмахмұт Торайғыров жырлағандай Жиенғали ахун дін жолына мықтап түскен адал ниетті діни ағартушы болған [8, 13-17 б.].

Сондай-ақ Батыс Қазақстан өңірінде «Дәден ата» деген атпен әйгілі Жұмағазы хазірет Тәңкеұлы XIX ғасырда өмір сүрген дін ғұламасында ерекше атауға болады. Жұмағазы хазірет Түркістан шаһарында білім алып, Қожа Ахмет Яссауи дүрбесінде имамдық қызмет атқарған. Содан кейін туған жеріне оралып, мешіт – медресе ашып, елге рухани білім таратқан. Деректерде Жұмағазы хазірет Батыс Қазақстан облысы, Казталовка ауданына қарасты Жалпақтал ауылы маңы, шыққан тегі Тама руы екендігі белгілі.

Жергілікті шежіреші Ким Ахметов «Жетіру шежіресі» (тама, табын және кердері рулары) атты кітабында, Төлектен Мәтен, Мәтеннен Тантем, Тантемнен Тәуке, Тәукеден Жұмағазы хазірет деп, оның шежіредегі орнын осылай көрсетіп қойған еді. Ел аузында Жұмағазы хазірет туралы көптеген аңыз-әфсана тараған. Жұмағазы хазірет ұрпағы Ғаифолла ағаның айтуы бойынша бойындағы қасиеті бала күнінде байқалған. Ғарифолла аға хазірет жайында кезінде естіген мынадай әңгімені айтады: «Бір күні атамыз бала кезінде намазға барыпты. Намаз оқылып болып, имам шығып кеткен соң Жұмағазы әулие сіздер жаңа кімге ұйыдыңыздар депті, сонда көпшілік не деп тұрсын, имамға ұйыдық деп жауап қайтарыпты. Сонда баланы имамға апарыпты. Имам «мен намаз оқып отырғанда ойым табыннан бөлініп кеткен көк сиыр қай жаққа кетті екен деген ойда отыр едім,

мына бала соны біліп отыр депті. Мен тамшы, мына бала көл», - деген екен. Сондай аңыздардың бірі: «Жұмағазы хазірет Түркістаннан оралған соң қазіргі Сырым мен Теректі аудандары аралығындағы жерді жайлап отырған қазақ руларының ақсақалдарына жолығып, қоныс сұрапты. Бірақ рубасылар Жұмағазының өтінішіне құлақ салмайды. Сол кезде бұрылып кетіп бара жатқан Жұмағазы хазіреттің арқасынан лаулап от көрінген екен. Мұны байқаған бір ақсақал: «Оу, жұртым, мына адам тегін кісі болмады, киесі ұрар, өтінішін орындап, жер бөліп бермесек болмас!» - деген екен дейді. Қазіргі Тамасай, Үбинияз жайлауы деген жерлер сол кезде Жұмағазы хазіреттің үлесіне берілген жерлер болса керек. Ал, қыста қыстауы Қараоба бетте болғанымен, жаз жайлауы оңтүстік батыс жақтағы Қауыз, Тамасай деп аталатын кең жазық болған көрінеді.

Сондай-ақ Ғарифолла аға Жұмағазы хазіреттің бойындағы ерекше қасиетін сипаттаған келесі бір аңызында былай дейді: «Жұмағазы хазіреттің ерте күзде жаңа қатқан Аңқаты өзенінің үстінен тарантас арбамен өтіп кеткендігі сөз болады. Сонда қабыршақ мұз арбаны қауырсын құрлы көрмей көтерген, ал арба соңынан ерген күшік ит малтығып, суға бата берген екен». Бірде Ақберлі руынан шыққан барымташы, сотқар жігіттер тастай қараңғы әрі тұманды түнді пайдаланып қарияның жылқысын айдап кетпек болады. Жылқыны түн ауа дүркірете қуып ала жөнелген жігіттер таң ағарғанша тоқтамапты. Таң қылаң бере алдынан аттылы Ата күтіп алғанда жігіттер жан-жағына қараса, түні бойы Тамасайды айнала жүре берген екен. Атаның құдіретіне әбден көзі жеткен тентектер аяғына жығылып кешірім сұрапты. Содан кейін әулиенің жылқысына ешкім жақындамайтын болыпты [9].

Аңыз-әфсаналардың көпшілігінде хазіреттің ерекше қасиеті, елден ерек тылсым күші туралы сыр шертіледі. Осындай бір халық аузындағы сакральды әңгіме бойынша, Жұмағазы хазірет қосшы баласымен бірге арбамен келе жатады. Айдалада арбаның белтемері үзіліп, шойырылып қалады. Сонда хазірет сынған белтемірді түсіріп алып, бір – біріне дем салып жалғаған екен. Айтушылар «сынған темірге көктен найзағай түсіп, балқытып жалғаған екен» деп те аңыз қылады.

Хазірет қосшы баласына бұл оқиғаны көзінің тірісінде елге жария қылуға тиым салған екен. Бүгінде «Дәдем ата» жеке қоры ресми тіркеліп, зиярат орнында мешіт, қонақ үй салынған. Ұрпақтан ұрпаққа жетіп, кейінгі буындарға мирас болып қалып отырған, бұл мәдени мұра – Самара–Шымкент күре жолының бойында, Орал қаласынан Жымпитыға қарай 80 шақырымдай шыққандай жерде [10, 5-6 б.].

Көрнекті діни тұлғалардың бірі - Жұмағұл хазірет Байшуақұлы. Ол 1858 жылы Тамды болысына қарасты №3 ауылда, Қызылшаң мекенінде дүниеге келген. Бұхарада діни білім алған, парсы тілінен бастап, бірнеше шығыс тілдерінде еркін сөйлеген. 1906 жылы Ресейдің I Думасына депутаттар сайлауына дауыс беруге әрбір қазақ болыстығынан екі адамнан жіберуге шешім қабылданады. Қобда болыстығынан бұл мәртебеге Жұмағұл хазірет ие болады. Жұмағұл хазірет Тамды болысы, Қызылшаң елді мекеніне қарайтын өз ауылында мешіт салдыртып, сол маңдағы елдің балаларын оқытқан. Қобда өңірінде Жұмағұл хазірет ұстаған мешіттің қабырғасы ғана сақталған. Жұмағұл хазірет заманында белгілі дін қайраткері ретінде танылған.

Ахун діни жоғары оқуларын тәмамдап, діни білім мен тәжірибесі жоғары бағаланып, оған ахун атағы берілген.

Бисен хазірет Абдоллаұлы 1878 жылы Қобда ауданы, Жарық елді мекеніне жақын Жаманкөл жайлауында дүниеге келген. Оның әкесі Абдолла қажылық сапарға екі рет барған. Сол кездегі дәстүр бойынша Өзбекстан жерінде діни білім алған әрі сонда ұстаздық еткен Абдолла қажы баласы Бисенді 15 жасында

Бұхараға жібереді. Бисен Бұхара медресесінде үш жыл оқып, одан әрі білім алуды Істамбул қаласында жалғастырады. Өзі дүниеге келген Жаманкөл жайлауында белгілі ұста Бірман Көшімқұлұлына мешіт салдырған. Мешіттің биіктігі 3 метр шамасында болады. Бисен хазірет осы мешітте он алты жыл бойы елді имандылыққа үндеп, сондай ақ араб тілі, дін сабақтарынан дәріс берген. Кеңес өкіметі тұсында мешіт ұстаған діндар ретінде Бисен қуғынға ұшырайды. «Руханият» мұражайында Бисен хазіреттің төлқұжаты және күнделігі сақтаулы [11, 5-6 б.].

Ұлттық діни қайраткерлер ислам құндылықтарын насихаттап, елде тынымсыз рухани қызметтерін жоғары дәрежеде атқарған. Қазақ ишандары мен хазіреттері халық арасында қарапайым түсінікті тілмен ислами ақиқатты көшпенді адамның күнделікті тұрмыс-тіршіліктегі өзіндік құндылықтарымен астасқан дәстүрлі формасында қоғамдық санаға сіңіріп үлкен идеологиялық қызмет атқарған.

Әдебиеттер:

1. Ибадуллаева З. Ишандар // Егемен Қазақстан. – 2010. – 12 наурыз. – №90–93.
2. Әбсаттар қажы Дербісәлі. Исламның жауһарлары мен жәдігерліктері. – Алматы: Атамұра, 2008. – 488 б.
3. Жандарбек З.З. «Насаб-нама» нұсқалары және түркі тарихы. – Алматы: Дайк-Пресс, 2002. – 168 б.
4. Дербісәлі Ә. Даланың дана перзенттері (Отырар, Жезд, Исфиджан Сайрам, Тараз, Баласағұн ғұламалары жайлы жаңа деректер) // Казахская цивилизация. – №1. – 2005. – Б. 4-40.
5. Ұлттық энциклопедия. Том 1. – Алматы: Қазақ энциклопедиясы, 1998. – 719 б.
6. Ислам. Энциклопедиялық анықтамалық. – Алматы: «Аруна Ltd» ЖШС, 2010. – 592 б.
7. Бейсенов Б.Қ. Қазақ ойшылдары туралы: оқу құралы. – Алматы, 2012. – 192 б.
8. Аралбай Қ.Қ., Қуғынбай М.Ә. Асылдың сынығы: Әдеби-ғылыми ғұмырнамалық зерттеу. – Нөкіс: ҚР «Рухани мәдениет және ағарту» қоғамдық орталығы, 1998. – 48 б.
9. Автордың далалық этнографиялық материалдары / Мәлімет беруші: Жанбузов Г.Б. – Орал, 2018.
10. Қазыбек Құттымұратұлы. Ақ Жайықта Жұмағазы хазірет // Үш қиян. – 2010. – №23.
11. Исламғали Құбайдоллаұлы. Қобдадан шыққан хазіреттер // Ақтөбе облыстық қоғамдық саяси газеті. – 2017. – 11 мамыр.

Сабыргалиева Н.Б.

Традиционные исламские ценности:

деятельность ишанов и религиозных деятелей на казахской земле

Автор в статье рассматривает религиозно-просветительскую деятельность представителей традиционного ислама - ишанов, хазретов и ахунов на территории Западного Казахстана. Религиозные деятели казахского народа были высокообразованными, и их вклад в духовную жизнь nomadov беспорна и очевидна.

Ключевые слова: Ишан, ахун, хазрет, ислам, медресе, мечеть.

Sabyrgaliyeva N.B.

**Traditional islamic values:
and the activity of ishans and the religious persons on the kazakh land**

The author in the article studies religious and educational activity of the representatives of traditional Islam - ishan, hazret, ahun on the territory of Western Kazakhstan. Religious figures of Kazakh people were highly educated persons whose contribution in spiritual life of Nomads is obvious.

Key words: *Ishan, akhun, hazrat, islam, madrasah, mosque.*

ҒЫЛЫМИ ӨМІР
НАУЧНАЯ ЖИЗНЬ
ACADEMIC LIFE

М.Өтемісов атындағы Батыс Қазақстан мемлекеттік университетінде «Ұлттық бірегейлікті сақтау: теория және қазақстандық тәжірибе» атты республикалық ғылыми-тәжірибелік конференция өтті



2018 жылдың 30 наурыз күні М.Өтемісов атындағы Батыс Қазақстан мемлекеттік университетінде Рухани жаңғыру» институты және «Қазақстан халқы Ассамблеясы» кафедрасының ұйымдастыруымен «Ұлттық бірегейлікті сақтау: теория және қазақстандық тәжірибе» атты республикалық ғылыми-тәжірибелік конференциясы өткізілді.

Қазақстан Республикасының Президенті Н.Ә. Назарбаевтың «Болашаққа бағдар: рухани жаңғыру» атты бағдарламалық мақаласында аталғандай тәуелсіз еліміздің өткені мен бүгіні және келешектегі дамуында ұлттық бірегейлікті сақтаудың орны ерекше көрсетілген.

Бүгінгі таңда Қазақстан көптеген этнос өкілдерінің ортақ Отаны болып табылады. Қазақстан халықтары Ассамблеясының қызметінің нәтижесінде Қазақстан халқының ұлттық мәдениетін, тілдері мен дәстүрлерін өркендету, сақтау және дамыту еліміздің ұлттық тұтастықтығының және бірегейлігінің кепілі болып отыр. Ассамблея - Қазақстанның этносаралық қатынастар мәселелерін тиімді шешетін ел ретіндегі халықаралық беделін арттыруға ықпал етеді.

Елімізде этносаралық және конфессияаралық келісімнің бірегей моделі, әрбір азамат этникалық және діни ерекшелігіне қарамастан Конституцияда кепілдік берілген азаматтық құқықтары мен бостандықтарын толық пайдалана алатынына ерекше сенім, ынтымақ, өзара түсіністік ахуалы қалыптасты.

Осындай қоғамдық құндылықты сақтай отырып, одан әрі дамыту және тиімді пайдалану үшін бұл құбылысты ғылыми тұрғыда жан-жақты зерттеп, оның заңдылықтары мен ерекшеліктерін анықтап еліміздің одан әрі нығаюына пайдалану қажет. Аталған конференция осы мақсаттарға қол жеткізуді көздейді.

Конференцияның пленарлық мәжілісі М.Өтемісов атындағы Батыс Қазақстан мемлекеттік университетінің ректоры, педагогика ғылымдарының докторы, академик Иманғалиев Асхат Сәлімұлының алғы сөзімен ашылды. Ғылыми конференцияның пленарлық мәжілісінде Қ. Жұбанов атындағы Ақтөбе



өңірлік мемлекеттік университетінің профессорлары, т.ғ.д. Н. А. Абдуллаев «К вопросу методологии истории независимого Казахстана», филос.ғ.к., аға оқытушысы Д. А. Мацюк «Особенности идентичности казахстанского народа: социально – философский анализ», Х. Досмұхамбетов атындағы Атырау мемлекеттік университетінің доценті, ф.ғ.к. Ж. И. Мұхамбетов «Латын жазуына көшудің ұлттық бірегейлікті нығайтудағы рөлі», М. Өтемісов атындағы БҚМУ «Дүние жүзілік тарих және әлеуметтік – саяси пәндер» кафедрасының доценті, т.ғ.к. З.К. Мухлисова «Проблемы формирования казахстанской идентичности», – М. Өтемісов атындағы БҚМУ, «Қазақстан халқы Ассамблеясы» кафедрасының меңгерушісі Т.Т. Шайхиев «Қазақстандық ұлттық бірегейлік қалыптасуындағы ҚХА рөлі» атты тақырыптарда ғылыми баяндамалар жасады.

Конференция барысында Ұлттық бірегейлік теориясы және әлемдік тәжірибе (Теория национальной идентичности и мировой опыт); Тәуелсіз Қазақстанның дамуындағы ұлттық бірегейліктің қалыптасуы, орны және маңызы (Формирование, роль и значение национальной идентичности в развитии независимого Казахстана); Н.Ә. Назарбаев және ұлттық бірегейліктің Қазақстандық моделі (Н.А. Назарбаев и казахстанская модель национальной идентичности) тақырыптарында үш секция жұмыс жасады.

Конференция нәтижесінде 100-ге жуық баяндама - мақалалар ұсынылып, университет баспасынан арнайы ғылыми жинақ түрінде жасақталды.

БІЗДІҢ МЕРЕЙТОЙ
НАШИ ЮБИЛЯРЫ
OUR JUBILEES

Ломоносов Илья Матвеевич –
ученый, кандидат педагогических наук,
профессор

Уважаемый Илья Матвеевич!



От имени кафедры дошкольного и начального образования педагогического факультета Западно-Казахстанского государственного университета им. М.Утемисова примите наши искренние поздравления с Вашим славным юбилеем - 80-летием со дня рождения!

Мы знаем Вас как талантливую, мудрую педагога, многие годы передающего знания студентам, ученого, кандидата педагогических наук, активно занимающегося научной деятельностью, замечательного коллегу, всегда готового оказать методическую и научную помощь, направить, посоветовать.

После окончания в 1961 году Уральского педагогического института им. А.С.Пушкина Вы решили посвятить свою жизнь служению педагогике. В 1986 году защитили кандидатскую диссертацию по теме «Опыт использования в работе школы советской художественной литературы на педагогическую тему», за что была присуждена степень кандидата педагогических наук. Вы много лет посвятили работе в вузе, пройдя путь от преподавателя до профессора. Долгие годы являетесь директором Центра повышения квалификации и переподготовки педагогических кадров ЗКГУ им. М. Утемисова и плодотворно трудитесь на этом поприще. За время своей плодотворной деятельности неоднократно отмечались Почетными грамотами МОН РК, значком «Отличник просвещения РК», грамотами областного управления образования и отраслевого комитета профсоюзов.

Мудрые слова великого Абая «Счастье не жди с небес, а ищи в труде» - стали девизом всей Вашей жизни. Вы внесли значительный вклад в научную, учебную и воспитательную деятельность нашего университета. Выражаем благодарность за плодотворную и многолетнюю работу по обучению и воспитанию молодого поколения.

Вам присущи такие качества как целеустремленность, высокий профессионализм, любовь к науке, творческий подход к делу, трудолюбие.

Желаем Вам крепкого здоровья, творческих успехов, благополучия и долгих лет жизни.

**С уважением, коллектив кафедры
дошкольного и начального образования**

Бактыгулова Балхия Ногаевна- кандидат исторических наук

Уважаемая Балхия Ногаевна!



Кафедра истории Республики Казахстан факультета истории, экономики и права Западно-Казахстанского государственного университета им. М. Утемисова искренне и от всей души поздравляет Вас с юбилеем!

Балхия Ногаевна Бактыгулова родилась 4 февраля 1958 г. в селе Шукирлик, Володарского района, Кокчетауской области. В 1986 году Б.Н.Бактыгулова закончила КазГУ им.Кирова по специальности «История и обществоведение». В 1986 году с сентября по декабрь работала учителем истории в Жангалинской средней школе, с декабря 1986 по сентябрь 2001 г. работала в Жангалинской районной профессионально-технической школе №8 преподавателем истории.

С 2001 по 2003 гг. работала в педагогическом колледже имени Ж.Досмуханбетова в г.Уральске также преподавателем истории.

С 2003 года и по сей день работает ст.преподавателем кафедры истории РК.

С 2010 по 2013 Б.Н.Бактыгулова занимала должность заместителя зав.кафедрой истории РК.

В 2011 г. была награждена Почетной грамотой за участие в инновационном проекте по методике преподавания дисциплин, в 2014 г. была награждена специальным дипломом за участие в проекте «Использование инновационных технологий в ВУЗе». Б.Н.Бактыгулова - автор многих научных публикаций и учебно-методических пособий и учебников.

В 2017 г. в честь 85-летия ЗКГУ им.М.Утемисова Б.Н.Бактыгулова была награждена специальной грамотой от Министерства образования РК за заслуги в образовании.

Балхия Ногаевна является образцом для подражания для всех молодых специалистов, не только историков, но и для всех тех, кто хочет стать профессионалом своего дела.

При работе со студенческой молодежью Балхия Ногаевна проявляет всю чуткость и благосклонность, которой все студенты отвечают большим уважением и любовью.

В прекрасный день юбилея коллектив кафедры истории РК Западно-Казахстанского государственного университета им. М. Утемисова выражает ВАам огромную благодарность и желает крепкого здоровья, семейного благополучия, бодрости на долгие годы и дальнейших творческих успехов в научно-педагогической деятельности.

С уважением, коллектив кафедры истории РК

МАЗМҰНЫ
СОДЕРЖАНИЕ
CONTENTS

ПЕДАГОГИКА-ПЕДАГОГИКА-PEDAGOGICS

Мендалиева Д.К., Құмарова Н.Ж. КРЕДИТТІК ТЕХНОЛОГИЯ ЖАҒДАЙЫНДА БОЛАШАҚ ХИМИЯ ОҚЫТУШЫЛАРЫНА «АНАЛИТИКАЛЫҚ ХИМИЯ» ПӘНІН ОҚЫТУ.....3	3
Чакликова А.Т., Кульгильдинова Т.А. КОМПЕТЕНЦИИ ЦИФРОВИЗАЦИИ В ИНОЯЗЫЧНОМ ОБРАЗОВАНИИ.....9	9
Mulikova S.A., Tazhigulova G.O., Kazimova D.A., Shraimanova G.S. INNOVATIVE DEVELOPMENT OF THE SOCIETY AS A CONDITION FOR ANALYTICAL AND INFORMATIONAL CULTURE DEVELOPMENT OF THE SPECIALIST.....16	16
Жусупкалиева Г.К., Зубков В.С. РЕАЛИЗАЦИЯ ПАРАМЕТРОВ БОЛОНСКОГО ПРОЦЕССА В ЗАПАДНО- КАЗАХСТАНСКОМ ГОСУДАРСТВЕННОМ УНИВЕРСИТЕТЕ ИМ. М.УТЕМИСОВА.....24	24
Nurgaliyeva S.A., Tulekova G.M., Ganiyeva E.S. FEATURES OF THE EDUCATION ENVIRONMENT IN THE CONTEXT OF UNIVERSITY EDUCATION.....30	30
Бахишева С.М. АДАМИ РЕСУРСТАРДЫ БІЛІМ БЕРУДЕ ДАМЫТУ.....39	39
Аканова К.М. АДАПТИВНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ.....46	46
Kulmagambetova S.S., Chinmay Pandya AIMS OF THE TEACHING TECHNOLOGIES IN EDUCATIONAL PROCESS....53	53
Джонисова Г.Қ., Елғондиева А.А. ЖОҒАРЫ ОҚУ ОРНЫ СТУДЕНТТЕРІН НЕКЕЛІК-ОТБАСЫЛЫҚ ҚАТЫНАСТАРҒА ДАЯРЛАУДА ПЕДАГОГИКАЛЫҚ-ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ҚОЛДАУ.....60	60
Сарсенбаева Б.И. О НЕ ДЕТСКИХ ШАЛОСТЯХ.....66	66
Самашова Г.Е., Ахметов Б.Б. ҚҰЗЫРЕТТІЛІК ЖӘНЕ ОНЫ ҚАЛЫПТАСТЫРУДЫҢ ЖОЛДАРЫ.....70	70
Адельбаева Н.А., Панищева О.А. К ХАРАКТЕРИСТИКЕ ИСТОРИИ СТАНОВЛЕНИЯ И РАЗВИТИЯ ГЕНДЕРНЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ.....77	77
Шектибаев Н.А., Байзақ Ү.А., Тұрмамбеков Т.А., Байзакова Б.У. ПӘНДІК-ӘДІСТЕМЕЛІК ҚҰЗЫРЕТТІЛІКТІ - БОЛАШАҚ ФИЗИКА МҰҒАЛІМДЕРІНІҢ НЕГІЗГІ КӘСІБИ ҚҰЗЫРЕТТІЛІГІ РЕТІНДЕ ҚАРАУ.....87	87
Кузьмичева А.Е., Махметова С.Б. ЭЛЕКТИВНЫЙ КУРС «ДВИЖЕНИЕ ЗАРЯЖЕННЫХ ЧАСТИЦ В ЭЛЕКТРИЧЕСКИХ И МАГНИТНЫХ ПОЛЯХ» В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ УЧИТЕЛЯ ФИЗИКИ.....93	93
Қыдыршаев А.С., Мендіғалиева А.С. КӨШБАСШЫ ТҮЛҒАСЫ: ЗЕРТТЕЛУ, ҚАЛЫПТАСУ ҚАҒИДАЛАРЫ.....100	100
Амельченко В.И., Жұмабайқызы А.	

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПЕРЕДОВОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОПЫТА В ГЕОГРАФИЧЕСКОМ ОБРАЗОВАНИИ.....	106
Nurgaliyeva S.A. MODERN FORMS OF DISTANCE EDUCATION.....	114
Алтаева А.К. СТЕРЕОТИП: ҚАЛЫПТАСУ МЕХАНИЗМІ, ТҮРЛЕРІ, ҚОҒАМҒА ЫҚПАЛ ЕТУ СЕБЕПТЕРІ.....	127
Сырым Ж.С., Көптілеуов Б.Ә. МЕХАНИКАНЫ ОҚЫП - ҮЙРЕНУ: ПӘНІ, МІНДЕТТЕРІ, ӘДІСІ.....	134
Kismetova G.N., Kulzhumiyeva A.A. THE CONTENT AND TECHNOLOGIES OF TEACHING OF PROFESSIONALLY ORIENTED FOREIGN LANGUAGE AT PHYSICS AND MATHEMATICS FACULTY.....	141
Кажимова К.Р. БОЛАШАҚ МАМАННЫҢ КӘСІБИ ҚҰНДЫЛЫҒЫН ДАМУДЫҢ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ПАРАДИГМАЛАРЫ.....	150
Бимагамбетова Г.А., Базарбаева М.С. БИОЛОГИЯ САБАҚТАРЫНДА ДЕҢГЕЙЛІК ТАПСЫРМАЛАРДЫ ҚОЛДАНУДЫҢ ТИІМДІЛІГІ.....	162
Серкебаева Г.Х. СПЕЦИФИКА РАБОТЫ КОНЦЕРТМЕЙСТЕРА В КЛАССЕ «КАЗАХСКИЕ НАРОДНЫЕ ТАНЦЫ».....	168
Сисенбердиева А.Ж. АТА-АНАЛАРДЫҢ ФУНКЦИОНАЛЬДЫҚ САУАТТЫЛЫҒЫН АРТТЫРУ ЖОЛДАРЫ.....	177

ФИЛОЛОГИЯ-ФИЛОЛОГИЯ-PHILOLOGY

Хасанов Ғ.Қ., Молдағалиева Ұ.Ж. БАТЫС ҚАЗАҚСТАНДАҒЫ АЛҒАШҚЫ ҚАЗАҚ БАСПАСӨЗІНІҢ ТІЛДІК ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ («ҚАЗАҚСТАН», «ДҰРЫСТЫҚ ЖОЛЫ», «ҰРАН» ГАЗЕТТЕРІ НЕГІЗІНДЕ).....	184
Үсен А.Ә. ПОЭЗИЯ ЖАНРЫНЫҢ ГРАФИКАСЫ.....	191
Чечетко М.В., Иргалиева Г.Х. «АМЕРИКАНСКАЯ МЕЧТА» В РОМАНЕ ФРЭНСИСА СКОТТА ФИЦДЖЕРАЛЬДА «ПРЕКРАСНЫЕ И ПРОКЛЯТЫЕ».....	207
Utegenova K.T., Utegenova A. THE MULTILGUISTIC LANGUAGE CONTACTS: THE CODE-SWITCHING IN THE ORAL SPEECH OF KAZAKHS.....	215
Мүтиев З., Мұхамбетова Ж. ҒҰМАР ҚАРАШ - ҰЛТ МҮДДЕСІН, РУХАНИ ҚҰНДЫЛЫҚТАРДЫ ЖЫРЛАУШЫ АҚЫН.....	221
Леонова А.И., Абдол Э.Д. ТЕМАТИЧЕСКАЯ КЛАССИФИКАЦИЯ НАИМЕНОВАНИЙ РЕАЛИЙ ЭПОХИ Ч.ДИККЕНСА (ЛИНГВОСТРАНОВЕДЧЕСКИЙ АСПЕКТ).....	227
Айтбенбетова А.Қ. ЭМОЦИОНАЛДЫ БІРЛІКТЕРДІҢ СӨЗЖАСАМДЫҚ СИПАТЫ.....	234
Karibayeva B.E., Kunanbayeva S.S.	

COMPARATIVE FUNCTIONAL AND PRAGMATIC ANALYSIS OF “BUSINESS COMMUNICATION” BASIC TYPES OF LANGUAGES (ENGLISH-KAZAKH EQUIVALENTS) COMMUNICATING IN INTERNATIONAL INTERACTION.....240

Сұлтаниязова И.С., Алтыбайқызы М.

АСҚАР АЛТАЙ ӨНГІМЕЛЕРІНІҢ МАЗМҰНДЫҚ ЕРЕКШЕЛІГІ.....247

Чечетко М.В., Бижанова Ж.Б.

УИЛКИ КОЛЛИНЗ И ДЖЕЙН ОСТЕН: ПУТИ АНГЛИЙСКОГО РЕАЛИЗМА.....255

Akhatova N.K.

INNER CONTENT AND THE FUNCTION OF ORATORY SPEECH LINKED WITH THE NAME OF SYRYM DATULY.....263

ТАРИХ- ИСТОРИЯ-HISTORY

Рысбеков Т.З., Аяпбергенұлы Е.

ҚАЖЫМ БАСЫМОВТЫҢ «ҒАЛИЯ» МЕДРЕСЕСІ ЖӘНЕ «САДАҚ» ҚОЛЖАЗБА ЖУРНАЛЫНДАҒЫ РОЛІ.....270

Жаулин К.М., Бердіғожин Л.Б., Мыңбай А.К.

ОРТАҒАСЫРЛЫҚ САРАЙШЫҚ ЖӘНЕ ЖАЙЫҚ КАЗАК-ОРЫСТАРЫ: ЗЕРТТЕЛУ ПРОБЛЕМАЛАРЫ.....277

Мусаев Б.

ГОЛОД 1921-1922 ГОДОВ В КАЗАХСТАНЕ – ХАРАКТЕР И МАСШТАБЫ ГУМАНИТАРНОЙ КАТАСТРОФЫ.....282

Рысбеков Т.З., Сагидуллаев Д.З.

ҚАЗАҚ-ҚАЛМАҚ ҚАРЫМ-ҚАТЫНАСТАРЫ.....288

Қожанұлы М.

«БАБЫРНАМА» ЖАЗБАСЫНДАҒЫ КЕЙБІР ӘСКЕРИ ӨНЕРДІҢ ТАРИХИ АСПЕКТІЛЕРІ ТУРАЛЫ.....295

Байбулсинова А.С.

АҚЖАЙЫҚТЫҢ АЛАШШЫЛ ҚАЙРАТКЕРІ.....301

Рысбеков Т.З., Қайралы Қ.Қ.

БАТЫС ҚАЗАҚСТАНҒА ДЕПОРТАЦИЯЛАНҒАН ХАЛЫҚТАР (1937-1945 жж.).....312

Сабыргалиева Н.Б.

ДӘСТҮРЛІ ИСЛАМ ҚҰНДЫЛЫҚТАРЫ: ҚАЗАҚ ЖЕРІНДЕГІ ИШАНДАР МЕН ДІНИ ТҮЛҒАЛАРДЫҢ ҚЫЗМЕТІ.....319

ҒЫЛЫМИ ӨМІР / НАУЧНАЯ ЖИЗНЬ / ACADEMIC LIFE.....325

БІЗДІҢ МЕРЕЙТОЙ / НАШИ ЮБИЛЯРЫ / OUR JUBILEES.....327

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 шрифтісінен 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.), ӘОЖ 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, 2018.
090000, Орал, Достық даңғылы, 162.

Басуға 26.03.2018ж. қол қойылды.
Көлемі 41,7 б.т. Таралымы 150 дана.
Тапсырыс № 73.

Подписано в печать 26.03.2018 г.
Объем 41,7 п.л. Тираж 150 экз.
Заказ № 73.

Западно-Казахстанский государственный
университет им. М.Утемисова, 2018.
090000, Уральск, пр. Достык, 162.