

Еуразия
гуманитарлық
институтының

ХАБАРШЫСЫ

Токсандық журнал
2001 ж. шыға бастаған



2016
№ 3
АСТАНА

ВЕСТНИК

Евразийского
гуманитарного
института

Ежеквартальный журнал
Основан в 2001 г.

Редколлегия төрағасы
А.Қ. Құсайынов, т.ғ.д., проф.

Бас редактор
А.Ж. Исмаилов, психол.ғ.к., проф.
Бас редактордың орынбасары
Қ.Ә. Ахметов, т.ғ.д., проф.
Жауапты хатшы
Т.В. Кривошапова, ф.ғ.д., проф.

Редколлегия
Т.К. Айтқазин, филос.ғ.д., проф.
А.Ж. Аманбаев, т.ғ.к., доц.
В.В. Алексеев, т.ғ.к., доц.
(Ресей Федерациясы)
А.А. Арабаев, з.ғ.д., проф.
(Қырғыз Республикасы)
Қ.Ә. Әбішев, з.ғ.к., проф.
С.Б. Байзақов, э.ғ.д., проф.
Қ.Ж. Балтабаев, з.ғ.д., проф.
Х.Э. Боланьос, PhD, профессор (Испания)
Л.В. Волкова, п.ғ.к., доц.
Т.А. Дронзина, с.ғ.д., проф.
(Болгария Республикасы)
М.М. Жанпейісова, т.ғ.к., доц.
В.А. Жексембекова, с.ғ.д., проф.
М.Ы. Жүкібай, э.ғ.к., проф.
С.Б. Загатова, ф.ғ.к., проф.
О.В. Иншаков, э.ғ.д., профессор
(Ресей Федерациясы)
Ә.С. Исмаилова, э.ғ.к., доц.
А.Ш. Қадырбаев, т.ғ.д., проф.
(Ресей Федерациясы)
Б.Р. Кадыров, психол.ғ.д., профессор
(Өзбекстан Республикасы)
Ш.М. Қаланова, п.ғ.д., проф.
Д. Қамзабекұлы, ф.ғ.д., проф.
Е.В. Кодин, т.ғ.д., проф.
(Ресей Федерациясы)
Қ.А. Мамаділ, ф.ғ.к., доц.
Л.В. Пакуш, э.ғ.д., проф.
(Беларусь Республикасы)
В.Г. Рындак, п.ғ.д., проф.
(Ресей Федерациясы)
М.Н. Сарыбеков, п.ғ.д., проф.
Б.С. Сарсекеев, п.ғ.д., проф.
Л.Ч. Сыдыкова, з.ғ.д., проф.
(Қырғыз Республикасы)
Р.Н. Юрченко, з.ғ.д., проф.



МАЗМҰНЫ

СОДЕРЖАНИЕ

ТАРИХ

Алпыспаева Г.А., Саяхимова Ш.Н. Влияние миграционных процессов на урбанизацию в Северных областях Казахстана в годы целины.....	5
Колумбаева З.Е., Ибраева А.Г. XVII ғ. ортасындағы тарихи оқиғалар және Жәнібек бейнесі (тарихи фольклор деректері негізінде).....	13
Базаров К.Т., Утегенов М.З. Административно-территориальные изменения границ Северного региона Казахстана с пограничными районами РФ в 30-годы XX века.....	19
Какенова Г.М., Алиева С.К. История формирования нормативно-правовой базы и структур по борьбе с финансированием международного терроризма.....	24
Колумбаева З.Е., Амрина М.С. XV ғ. этносаия оқиғаларға қатысты фольклор деректері.....	31
Садықов Т., Ақпанбет Н.Н. Мәңгілік ел идеясы – Қазақстан мемлекетінің іргетасы.....	37
Қоскеева Ә.М., Дүкенбаева З.О. Ұлт зиялыларының ұстанымдарындағы тіл мәселесі.....	42
Баймагамбетова Д.Н. Подготовка специалистов – аграриев в Казахстане (1954 – 1960 гг.).....	48
Медеубаева Ж.М., Оракбаева У.М. Исторический обзор развития культурных контактов между Центральной Азией и Индией.....	54
Жуманбаев Д.Н. «Историческая политика» в современной России.....	59
Какенова З.А. АҚШ-тың сыртқы саясатындағы «Үлкен Орталық Азия» жобасы идеясының қалыптасу тарихы.....	64

ЭКОНОМИКА

Тажигулова А.Ж., Исаева Б.К. Аймақтың инвестициялық әлеуетін бағалау.....	72
---	----

ПЕДАГОГИКА ЖӘНЕ ПСИХОЛОГИЯ

Сарсекеев Б.С. Учебник истории: сравнительный анализ содержания.....	79
Кендирбекова Ж.Х., Мухтарова Ш.М. Роль педагогической основы этносоциальной работы в становлении этнокультурной толерантности личности.....	85
Кертаева Г.М., Маманова А.Ш. Деонтологическая компетентность как нравственная основа личностной характеристики социального педагога.....	93
Мухтарханова А.М. Ағылшын тілін оқытуда қысқа мәтіндерді оқудағы түсіну тәсілдері.....	97
Ахметов Т.Ә. Қожа Ахмет Иассауи ілімінің ұрпаққа үлгісі.....	104
Нығыманова Н.Т. Этнопедагогика – ұлттық құндылық мектебі.....	110
Касенова Л.Г. Этика в профессиональной культуре педагога.....	114
Кенжебаева Қ.С. Болашақ педагогтерде әлеуметтік интеллектіні дамытуға бағытталған тренингтің мазмұны мен әсері.....	119
Бекенова Д.У., Космагамбетов А.С. Психолого-педагогические основы адаптации молодых воинов к службе.....	129
Кебекбаева Р.Н., Жолдасбекова С.А. Болашақ технология пәні мұғалімдерінің әдістемелік Саипов А., Томарбаева Г.Т. құзыреттілігін қалыптастырудың маңызы.....	133
Тусупбекова М.Ж. Развитие и проверка навыков академического письма студентов в процессе работы с текстами.....	140
Нағымжанова Қ.М., Тәңірбергенова А.Ш., Педагог құзыреттілігін қалыптастырудың теориялық Садықова Ж.Ф. негіздері.....	145
Аубакирова Ж.К., Тәңірбергенова А.Ш., Жасөспірімдердің шығармашылық қабілетін Жаканова Ж.Б., Төлежанова А. дамыту.....	153

ФИЛОЛОГИЯ

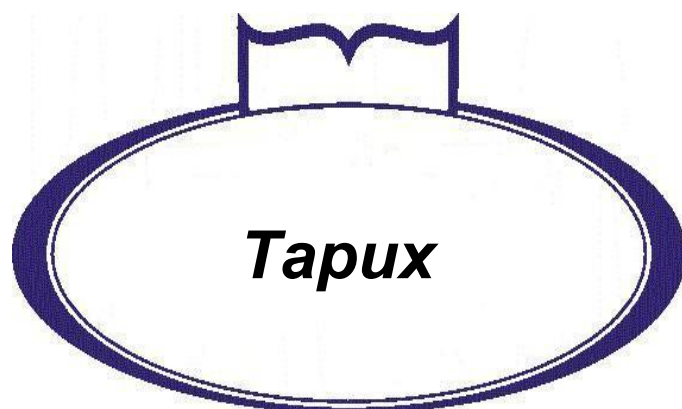
Жаркынбекова Ш.К., Каирова М.К. Основные принципы номинации годонимической системы столицы Казахстана.....	160
Құсайынова Ж.А. Модальділік категориясының қазақ тіл біліміндегі зерттелуі.....	165
Бейсембаева Г.З., Нургазина М.Б. Субституционально – синонимическая вариативность технических терминов в терминсистемах разноструктурных языков.....	170



Байтанасова Қ.М. Мекеншақ ұғымының кейбір мәселелері.....	175
Исина Н.У. Преодоление романтизма в лирике Ирины Кнорринг: эволюция темы родины.....	180
Қабылов Ә.Д. Ирония және дәстүр жалғастығы.....	185
Валиханов Ш.А. Рамазан Тоқтаров Ғабиден Мұстафиннің «Дауылдан кейін» романы туралы.....	191
Тяжина Е.Б. Тіл біліміндегі эмоционалдылық пен оған сабақтас ұғымдардың байланысы.....	196
Исмаилова Г.К., Измайлов С.В. Обучение говорению на английском языке по опорным картинкам.....	201
Рахметова Б.А. Тынымбай Нұрмағанбетовтың бір әңгімесі туралы.....	207
Төребекова С.М. Армян жазулы кыпшақ ескерткішіндегі сөздердің фонетикалық және мағыналық ерекшеліктері.....	210
Оразханова М.И., Әміренов Ә.Д. Қазақ поэзиясында алмастырудың қолданылу сипаты.....	215

Жарияланған материалдар автордың көзқарасын білдіреді, олар журналдың Редакциялық алқасының пікірімен сәйкес келмеуі мүмкін. Жарияланымдардағы деректер мен мәліметтердің дұрыстығына автор жауап береді. Қолжазбалар рецензияланбайды және қайтарылмайды.

Публикуемые материалы отражают точку зрения авторов, которая может не совпадать с мнением Редакционной коллегии журнала. Ответственность за достоверность фактов и сведений в публикациях несут авторы. Рукописи не рецензируются и не возвращаются.



Г.А. Алпыспаева

Казахский агротехнический университет им. С.Сейфуллина, д-р ист. н., доцент

Ш.Н. Саяхимова

Казахский агротехнический университет им. С.Сейфуллина, канд. ист. н., старший преподаватель

Влияние миграционных процессов на урбанизацию в Северных областях Казахстана в годы целины

Аннотация

В статье на основе архивных материалов рассмотрены миграционные процессы в северных областях Казахстана в годы освоения целинных и залежных земель. Авторы анализируют особенности миграции в 50-60-ые годы XX века, их влияние на демографическую ситуацию в крае. Показаны особенности урбанизационных процессов в целинных регионах Казахстана.

Ключевые слова: миграция, реэмиграция, демография, урбанизация, Целиноград, целинные и залежные земли, северные области Казахстана.

Миграция как социальный процесс является одним из главных механизмов, формирующих численный, национальный, социальный и половозрастной состав населения города, страны или региона. В тоже время миграция выступает важным фактором процессов урбанизации. Миграционные процессы и демографические изменения в северных областях Казахстана в 50-60-е годы XX века, обусловленные политикой государства по формированию трудовых ресурсов для целинного края, оказали заметное влияние на урбанизационные процессы в регионе.

Историографический анализ рассматриваемой проблемы позволяет констатировать, что вопросы взаимовлияния миграционных и урбанизационных процессов в северных областях Казахстана в обозначенный период были предметом исследований советских ученых: географов, урбанистов, демографов, историков. Интерес советской науки к проблеме обусловлен был тем, что города в системе расселения рассматривались как центры развития промышленного производства и социальной сферы. Город представлялся как важнейший источник и двигатель научно-технического потенциала сельскохозяйственного производства, центр подготовки специализированных кадров для колхозов и совхозов.



Реализуя историко-географический подход к изучению вопросов урбанизации, Искаков У.М. в монографии «Города Казахстана: проблемы социально-экономического развития» (1985 г.) [1] дает анализ развития урбанизации в Казахстане, особенности и основные направления этого процесса, этапы и периоды формирования городов в контексте политической истории страны. Соответственно, в работе нашел освещение и целинный этап истории страны как один из важных в плане социально-экономического развития. Специфику формирования и развития городов он связывает с общими задачами хозяйственного строительства. Автор выделяет характерные черты советской урбанизации в Казахстане: ускоренные темпы формирования урбанизационных зон в районах с огромными природными ресурсами, доминирующее значение промышленности в системе градообразующих факторов, влияние сельскохозяйственного производства целинных районов на урбанизацию северных регионов Казахстана. Не выходя за рамки советской методологической концепции урбанизации, автор анализирует влияние городов на производственную, социальную и культурную сферы целинных сельских хозяйств. Этим объясняется ограниченность и односторонность выводов автора о том, что в годы освоения целинных и залежных земель с притоком технических и гуманитарных интеллигентов из городов в сельскую местность уровень образованности населения повысился, увеличилось число общеобразовательных школ, и это должно было создать основу для преодоления социально-экономических и культурно-бытовых различий в северных областях Казахстана в целинные годы.

Проблемы демографических изменений в регионе в рассматриваемый период получили освещение в совместной монографии Асылбекова М.Х. и Галиева А.Б. «Социально-демографические процессы в Казахстане», в которой авторы рассматривают демографическое развитие Казахстана в период с 1917-1980 годы. На основе демографического анализа авторами сделан следующий вывод: «Освоение целинных и залежных земель для демографии Казахстана имело отрицательные последствия. Оно сказалось не только на национальных и демографических структурах (резкое сокращение удельного веса казахского населения), но и резком повышении удельного веса рабочего класса (без должного участия коренного населения), особенно его аграрного отряда, на росте численности интеллигенции (при сокращении удельного веса казахской интеллигенции). В годы целины возросла за счет миграции общая численность населения республики, в том числе городское и особенно сельское. При этом повысился удельный вес русского, украинского населения» [2, с. 113–114].

Как видим, выводы и оценки авторов демографических и урбанизационных процессов в целинный период диаметрально противоположны и неоднозначны. В этом контексте задача предлагаемого исследования – проанализировать влияние миграционных процессов на демографию и урбанизацию в северных областях Казахстана в 1950-1960-е годы.

Источниковую базу нашего исследования составили архивные документальные материалы из фондов Центрального государственного архива РК в г. Алматы, Государственного архива Павлодарской области, Государственного архива Кустанайской области, Государственного архива Северо-Казахстанской области, Государственного архива г. Астаны. Города Петропавловск, Кустанай, Павлодар, Целиноград, Кокшетау уже тогда были областными центрами целинных областей Казахстана. Именно поэтому в областных архивах городов отложился большой массив архивных документальных материалов, которые являются основными источниками для нашего исследования. Это и делопроизводственная документация, и протокольная и распорядительная документация советских органов местного управления, и статистические отчеты, и учетная документация, и письма и пр.

Миграционные процессы в годы целины носили организованный в масштабах государства характер и подкреплялись административными мерами. Организация

крупных масштабов сельскохозяйственного производства в целинных областях Северного Казахстана привела к большому притоку в регион рабочей силы из союзных республик и городов Советского Союза: Москвы, Ленинграда, Украины, Латвии, Белоруссии, Молдавии и пр. К началу весны 1954 года, когда только было принято решение об освоении целинных и залежных земель и определены конкретные цифры и масштабы распашки земель, в бюро Московского комитета партии поступило более тысячи заявлений от молодежи [3, л. 5]. К примеру, комсомольские организации г. Москвы в 1954-1955 годах отправили на целину 4000 юношей и девушек. Из Украины прибыло 58 тысяч комсомольцев на освоение целины [4, л. 4]. В 1954 году в Кустанайскую область прибыло с переселенческими билетами 1581 семья и без переселенческих билетов – 60 семей, Всего – 1641 семья или 6985 человек, а в 1955 году – 289 семей или 1180 человек [5, с. 271], в 1962 году в Северо-Казахстанскую область прибыло 2323 семьи [6, л. 3]. В 1954-1956 годы в Казахстан переселилось 20 тысяч семей [7, с. 36]. За 1954-1956 годы в совхозы Казахстана прибыло руководящих работников и специалистов для работы: всего – 4760 чел., том числе: руководящих кадров – 384, специалистов – 4376, с высшим образованием – 1339, со средним специальным – 2235 [8, л. 26].

Потребности целинных регионов в рабочей силе удовлетворялись и за счет притока переселенцев из братских для советского государства стран: Китайской Народной Республики и Болгарской Народной Республики. Например, в совхозы Павлодарской области в начале августа 1955 года из Болгарии прибыло 84 семьи в количестве 213 человек [9, л. 3]. Выезд из КНР в СССР на протяжении второй половины 1950-х годов осуществлялся преимущественно в рамках программы освоения целинных и залежных земель. В течение 1954-1955 годы в СССР из Китая выехало почти 115 тыс. человек, которых разместили исключительно в сельской местности на территории регионов, где реализовывалась программа [10, с. 105].

Советское правительство поддерживало и подкрепляло статус «первоцелинников» экономическими преимуществами и льготами, что способствовало массовым миграциям в целинные регионы. Переселенцев обеспечили бесплатным проездом до места назначения, единовременным денежным пособием на каждого члена семьи. Кроме того, выделялся аванс в размере 50% трехмесячного среднего заработка, подъемные по 82 ст. КЗОТ. Государство оказывало содействие в приобретении теплой одежды, предметов первой необходимости, продуктов питания, выдавало кредит на 10 лет на постройку дома и приобретение скота [11, л. 7].

Между тем, освоение целинных и залежных земель – это крупнейший в мировой практике социально-экономический проект, на реализацию которого в целинные годы требовались колоссальные материальные, финансовые и людские ресурсы. Но, так как освоение целины началось без предварительной подготовки и носило в определенной мере волюнтаристский характер, особенно в первые годы освоения целины было допущено много просчетов и ошибок. За считанные дни нужно было принять огромную массу людей, обеспечить жильем, продуктами питания, распределить по совхозам, колхозам и МТС, а также трудоустроить переселенцев. Многие проблемы целинников-переселенцев, в особенности бытовые и жилищные, своевременно не решались. Это стало одной из причин оттока переселенцев из мест назначения в другие регионы и города.

Подтверждением тому являются многочисленные факты вторичной миграции, позволяющие говорить о системности явления. Например, из справки об итогах проверки трудового и бытового устройства советских граждан, прибывших из Болгарской Народной Республики в совхозы Павлодарской области, следует, что многие переселенцы на целину из-за отсутствия бытовых условий выехали в города: в Павлодар – 13 семей, что составило – 41 человек, в Алма-Ату – 4 семьи из 12 человек, в другие города Советского Союза – 58 семей из 137 человек [12, л. 3]. В Чернорецком районе 17 семей в количестве 56 человек были размещены в клубе, в тесноте, а вещи сгружены во дворе. В течение нескольких



дней никто не приходил, они вынуждены сами искать работу, так как деньги, полученные ими, в виде одновременной помощи были на исходе, многие семьи выехали в Барнаул, Новосибирск, Ростов и другие города [12, л. 5]. В Павлодарскую область в апреле 1955 года прибыло из КНР 255 семей с общим числом населения – 1417 человек, из них трудоспособных – 754 и нетрудоспособных – 95, остальные подростки и дети. По состоянию на 1 декабря 1956 год осталось – 68 семей, остальные выехали в другие области, где находились родственники [13, л. 24].

Повсеместно имела место практика, когда директора совхозов подписывали справки, позволяющие переселенцам выезжать из совхозов и обустроиться в городе с целью устройства на работу по своей специальности. Приведенные факты говорят, что со стороны областного управления совхозов и директоров совхозов не было принято надлежащих мер по приему прибывших из Болгарии и Китая советских граждан, их трудовому устройству и бытовому обслуживанию. Отсутствие нормальных жилищно-бытовых условий, невысокая заработная плата способствовали большой текучести кадров из сельской местности. Как правило, мигрировали в города, пополняя население целинных городов.

Урбанизационные процессы в целинные годы были типичными и активными для Северного Казахстана, где в основном реализовывалась программа по освоению целины. За три года с момента организации Целинного края, численность городского населения в регионе неуклонно росла. Рост городского населения происходит за счет образования новых городов, поселков городского типа. В начале 60-х годов из многих бывших рабочих поселков и крупных сел были образованы такие города как Есиль, Акколь, Ерейментау, Степняк, Мамлютка, Шортанды, Булаево.

Наибольшие изменения в численности и структуре городских поселений произошли в Северном Казахстане, где сеть городских поселений достигла к концу 50-х годов 41, из них подавляющую часть составляли малые города и поселки городского типа численностью до 10 тыс. человек. По мере освоения целинных земель и интенсификации сельского хозяйства в 50-е годы было образовано 12 новых таких поселков, а из числа прежних три преобразованы в города (Красноармейск, Алексеевка, Есиль). Кроме того, Указом Президиума Верховного Совета Казахской ССР «Об образовании промышленных районов и изменении административной подчиненности некоторых городов, городских поселков и других населенных пунктов Казахской ССР» ряд городов, как например, Павлодар, Ермак, Экибастуз, были отнесены к категории городов краевого подчинения [14, л. 65].

Экономическую базу малых целинных городов составили преимущественно отрасли производств, перерабатывающие сельскохозяйственную продукцию. В городах размещались крупные элеваторы, автобазы и нефтебазы, заводы по ремонту сельскохозяйственной техники, автомашин, железнодорожных вагонов и локомотивов, а также маслозаводы и мельницы. Размещение таких поселений было обусловлено уровнем развития земледелия и наличием железной дороги.

Помимо сотен совхозов и МТС, а также новых малых городов на карте республики появились областные административные центры целинных областей - Целиноград, Петропавловск, Павлодар, Кокчетав, Кустанай. Статус городов они имели еще до целины, а в целинный период истории они стали организационными центрами материально-технического обеспечения целинных совхозов.

В пяти северных областях Казахстана в 60-70-е годы XX века действовало более 500 предприятий. В Петропавловске были введены в строй шесть заводов союзной промышленности, мясокомбинат, ТЭЦ, крупный петропавловский железнодорожный узел, автотрест, 14 строительных трестов и управлений, строятся крупный завод прокатного оборудования, завод Министерства общего машиностроения, тепловая электростанция мощностью 150 тыс. квт, завод железобетонных конструкции и другие

предприятия союзных министерств. Развивается местная и кооперативная промышленность [15, л. 207].

В 1961 году на базе мелких разрозненных электростанций и энергопоездов на территории Целиноградской, Кокчетавской, Северо-Казахстанской, Павлодарской и Кустанайской областей было создано Районное управление энергетического хозяйства «Целинэнерго», которое имело огромное значение для решения проблемы энергоснабжения целинного региона. За семилетие (1959-1965 годы) завод «Казахсельмаш» в г. Целинограде увеличил производство сельхозтехники, так как надо было обеспечить техникой целинные совхозы и колхозы.

С 1963 года в г. Павлодаре было открыто предприятие по изготовлению противэрозийных сельскохозяйственных орудий (сеялок-культиваторов и культиваторов-плоскорезов) [16, л. 401]. В 1964 году в Целинограде был открыт хлебоприемный пункт, где выпускалась сортовая мука, комбикорм, белково-витаминные добавки и крупа перловая [17, с.149-151]. За короткие сроки был воздвигнут Павлодарский тракторный завод в г. Павлодар.

Население целинных городов быстро росло. Так, изучение динамики численности населения города Целинограда, административного центра целинного края, показывает, что уже с середины 50-х годов XX века наметился новый подъем численности населения, что во многом было связано с началом реализации экономической программы освоения целинных и залежных земель в регионах Северного Казахстана. За три года с момента организации Целинного края, численность городского населения росла: 1961 г. - 113 тыс., 1962 г. - 128 тыс., 1963 г. - 140 тыс., 1964 г. - 151,5 тыс. чел. [18, л.2].

Быстрый рост населения Целинограда с середины 50-х годов вызвал существенные изменения возрастной структуры населения, и она заметно отличалась от средних показателей по городам Советского Союза. Население города с 1925 по 1961 годы выросло почти в 10 раз. В период интенсивного освоения целины с 1958 г. ежегодный прирост горожан составлял до 7 тыс. чел. Приток в город молодежи обусловил высокий удельный вес детского населения при более низком уровне населения пенсионного возраста. Удельный вес детей дошкольного возраста в Целинограде был на 20% выше, чем в других городах СССР. Это объясняется высокой рождаемостью, которая в 2 раза превышала общесоюзные показатели (30 человек на 1000). В свою очередь, высокая рождаемость объяснялась спецификой возрастной структуры населения города. Если в возрастной структуре городского населения страны образовался провал после войны, то в Целинограде удельный вес населения в возрасте 10-19 лет в 60-е годы был выше на 20% союзного [19, с.149].

Постановление Совета Министров КазССР «Об утверждении основных положений проекта планировки и генерального плана г. Целинограда» 1963г. предусматривало рост городского населения на перспективу: к 1965 году – 160 тыс. чел., к 1975 году – 250 тыс., к 1980 году – 350 тыс. (против 128 тыс. в 1962 г.). С учетом таковых темпов демографии определялись показатели развития экономики города и края. На самом деле фактический рост населения опережал проектируемый.

В 1970 году в городе проживало 180 тыс. чел., в том числе мужчин – 84475, женщин – 98126. Коренное население составляло всего 9,6% (17337 чел.) [20, л.2]. В 1977 году население города составляло 225 тыс. человек. В национальном разрезе: русские – 103301 чел., казахи – 22380, украинцы – 19726, белорусы – 6160, татары – 6510, немцы – 10493, поляки – 1668. Всего в городе проживали представители 86 национальностей, а по данным 1983г. около 100 национальностей. Работающее население в городе насчитывало около 90 тыс. чел., из которых на промышленных предприятиях работало 26 тыс. чел., в строительных организациях – 10 тыс., на транспорте – 18,4 тыс., в сфере обслуживания – 10,4 тыс., в учреждениях здравоохранения, культуры и просвещения – 8,1 тыс. чел. Всего специалистов 11760 чел., в том числе в народном хозяйстве – 7101 чел., на участках



культурного строительства -3557 чел., из которых 5496 имели высшее образование, 4884-среднее специальное [21, л.5].

Динамику населения города показывают данные Всесоюзных переписей 1979 и 1989 годов. В 1979 году в городе проживало 233 628 чел., в 1989 г. – 277 365 чел., т.е. численность жителей города в 1989 г. составляла 119,9% к уровню 1979 года [22, с.76].

В 70-е годы темпы роста населения Целиноградской области в сравнении с другими областями были более высокие. Городское население области увеличилось на 15,5%, а сельское – сократилось на 2,5% [23, с.106]. Высокие процессы урбанизации характерны были не только для Казахстана, но и для страны в целом. В 1972-1980-х годах численность городского населения СССР выросла на 23,7 млн. чел., а сельского уменьшилось на 5,5 млн. При этом территориальная подвижность населения, обусловленная промышленной модернизацией, осуществлялась, главным образом, в направлении оттока жителей из сельских районов в городскую местность [24, с.69]. Тенденция опережающего роста городского населения в сравнении с сельским в целинных областях сохранялась и в последующие годы.

Резкий рост населения в регионах целины потребовал ускоренного развития жилищного строительства, объектов здравоохранения, образования, автомобильных дорог, электростанции и линий электропередач, хлебоприемных пунктов, элеваторов, заводов по выпуску сельскохозяйственных орудий и др. предприятий в северных областях Казахстана. С появлением новых городов увеличился жилищный фонд, например, в целинном регионе за двадцать лет, начиная с 1960-х годов, возрос в 9 раз, в то время по республике в 2,7 раза.

Управляемая миграция в целинные годы привела к увеличению полиэтничности населения городов и региона в целом. Это наглядно демонстрируют несколько примеров. Национальный состав Целиноградского завода «Казсельмаш» на 1 января 1964 года выглядел так: казахи – 49,5%, узбеки – 15,0%, евреи – 16,0%, русские – 10,2%, поляки – 8,0%, другие – 1,3% [25, с.93]. В Целиноградском сельскохозяйственном институте обучалась молодежь 25 национальностей [26, л.3]. Наблюдался рост числа межнациональных браков. В 1964 году по данным городского ЗАГСа каждый третий брак в городе был межнациональным. В годы освоения целинных и залежных земель в Казахстан прибыли представители 102 национальностей. Перепись населения, проведенная в 1959 году, выявила и обратную, негативную сторону этого процесса; численность коренного населения в Казахстане едва составила 29,6 % от всего населения республики.

Таким образом, резюмируя вышесказанное, можно согласиться с выводом о том, что освоение целинных и залежных земель способствовало развитию производительных сил Северного Казахстана, созданию обширной социальной и производственной инфраструктуры, процессу урбанизации в целинном регионе. Между тем, процессы урбанизации имели односторонний характер, что нашло отражение в создании в регионе городов, малых и больших (областных центров), экономика которых была ориентирована на организационно-техническое, материально-кадровое обеспечение целинных сельских хозяйств Северного Казахстана. С переходом к рынку и новым формам хозяйствования в 90-е годы прошлого века падение сельскохозяйственного производства в целинных регионах привело к кризису городского производства и свидетельствовало о несостоятельности советской концепции градостроительства.

Миграционные процессы в целинные области Северного Казахстана, изменили демографическую картину региона. Миграционный поток первоцелинников прибыл в Северный Казахстан, где уже проживало неоднородное по этническому составу население, как следствие сталинской депортации народов. Произошло не только усиление полиэтничности населения, но и изменение соотношения численности коренного населения к некоренному. В результате возникла объективная угроза казахскому языку,

резко сократилась сфера его применения, стали закрываться школы с казахским языком обучения, в основном казахский язык применялся на бытовом уровне. В целинных городах и сельских населенных пунктах сформировалась социокультурная среда, в которой доминировала русская культура.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

- 1 Искаков У.М. Города Казахстана: проблемы социально-экономического развития. – Алматы: «Наука», 1985. – 160 с.
- 2 Асылбеков М.Х., Галиев А.Б. Социально-демографические процессы в Казахстане (1917 – 1980 гг.) – Алма-Ата: Ғылым, 1991. – 192 с.
- 3 Государственный архив г. Астаны. Ф. 136. Оп. 7. Д. 57.
- 4 Государственный архив г. Астаны. Ф.136. Оп. 3. Д.6.
- 5 Сборник документов и материалов в годы освоения целинных и залежных земель в Кустанайской области. – Костанай, 2010. – 860 с.
- 6 Госархив Северо-Казахстанской области. Ф. 2084. Оп. 1. Д. 55.
- 7 Бекишев К.О. Роль содружества народов в решении хлебной проблемы в послевоенные годы // Омский научный вестник. –2011. – № 5.–С. 36-38.
- 8 Центральный государственный архив РК г. Алматы. Ф. 1421. Оп. 1. Д. 4267.
- 9 Государственный архив Павлодарской области. Ф. 3. Оп. 3. Д. 791.
- 10 Аблажей Н.Н. Репатрианты из КНР в районах освоения целинных и залежных земель (1954-1962) // Гум. науки в Сибири. – 2008. - № 2. – С. 104-106.
- 11 Государственный архив г. Астаны. Ф. 136. Оп. 7. Д. 57.
- 12 Государственный архив Павлодарской области. Ф. 3. Оп. 3. Д. 791.
- 13 Государственный архив Павлодарской области. Ф. 1016. Оп. 2. Д. 733.
- 14 Государственный архив Павлодарской области. Ф. 646. Оп. 11. Д. 154.
- 15 Государственный архив Северо-Казахстанской области. Ф. 22. Оп. 5. Д. 746.
- 16 Государственный архив Павлодарской области. Ф. 646. Оп. 11. Д. 156.
- 17 Акмола. Энциклопедия. Гл. ред. П.Н. Нургалиев. - Алматы: изд. «Атамұра», 1995. - 400 с.
- 18 Государственный архив г. Астаны. Ф. 32. Оп. 5. Д. 245.
- 19 Блинкова Л. Техничко-экономические вопросы развития г. Целинограда // Целиноград (опыт проектирования). - М.: Стройиздат, 1964. – С. 148-165.
- 20 Государственный архив г. Астаны. Ф. 32. Оп. 11. Д.33.
- 21 Государственный архив г. Астаны. Ф. 362. Оп.4. Д. 34.
- 22 Итоги Всесоюзной переписи населения 1989 года по Каз.ССР: Численность и размещение населения (раздел I). - А: РИИЦ, 1990. – С.76.
- 23 Алексеенко А.Н. Динамика численности населения Целиноградской области за 50 лет (1939-1988гг.) // Социально-политическая история Приишимья. - Целиноград, 1990. - С.103-107.
- 24 Петрова А.И. Региональные особенности формирования населения городов Казахстана (60-70-е гг. XX в.) // Проблемы социально-экономического и этнодемографического развития городов Казахстана. Тем. сб. науч. тр. проф.- препод. сост. вузов Мин. просв. КазССР. – Алма-Ата, 1985. – С. 67-76.
- 25 Базанова Ф.Н. Формирование и развитие структуры населения КазССР (национальный аспект). – Алма-Ата: «Казахстан», 1987. – 156 с.
- 26 Государственный архив г. Астаны. Ф. 372. Оп. 1. Д. 2.



ТҮЙІН

Мақалада мемлекеттік мұрағат деректері негізінде Қазақстанның солтүстік облыстарында тың және тыңайған жерлерді игеру жылдарында миграциялық процестер мәселесін зерттеу әрекеті жасалған, сондай-ақ олардың қазақ қоғамының этникалық құрамына әсері негізделген. Авторлар өлкедегі демографиялық жағдайға тың игерудің теріс әсері болғандығы туралы шешімге келеді. Мақалада тыңды өлкедегі урбанизациялық процестердің ерекшеліктері көрсетілген.

RESUME

In this given article on the basis of the archives materials the authors make an attempt to study problems of migration process in the Northern regions of Kazakhstan in the year of virgin soil. The authors of the article are sharing the opinion about the negative influence of fallow on the demographic situation in the region.

Аннотация

Мақалада XV ғ. орта тұсындағы тұлға Орманбет ханға қатысты тарихи оқиғалар қарастырылған. Алтын Ордалық Әз Жәнібек пен Қазақ хандығын құрушы Жәнібектің айырмашылығы қарастырылады.

Түйін сөздер: Әзіз Жәнібек, «он сан ноғайдың бүлінуі».

З.Е. Колумбаева

«Тұран-Астана» университеті,
тар. ғыл. канд., доцент

А.Г. Ибраева

М.Қозыбаев атындағы Солтүстік
Қазақстан Мемлекеттік
университеті,
тар. ғыл. д-ры, профессор

Шәкәрім өз шежіресінде «Орманбет хан өлгенде, он сан ноғай бүлінгенде, ноғай-қазақ айырылған» деп келетін «ел айырылған» күйінің тарихына қатысты: «Әз Жәнібек хан қазақты алып ауарда Ноғай атанған туысқанымыздың жақсылары қазақтың жақсыларымен көрісіп амандасып жыласыпты, соны біздің қазақ домбырашылары «Орманбет хан өлгенде, он сан ноғай бүлінгенде, ноғай-қазақ айрылған күй» деп бір зарлы күй тартады» – деп жазады [1]. Мұндағы Орманбет Жошы нәсілінен тарайтын атақты Ұлұғ Мұхамед хан болуы да мүмкін. Ұлұғ Мұхамед хан өз інісі Кіші Мұхамед ханмен жауласып, сол себепті ноғайлы елінің көп қиыншылық көргені, шығынға қалғаны тарихи шындық деп жорамалдайды шежіреші. Сонымен қатар XVI ғ. ортасында ноғай ішінде Орманбет мырза деген ел билеушісі де болған.

Ш. Уәлиханов жазбаларына үңілетін болсақ, ноғай-қазақ айырылуына байланысты: «Жүз мың ноғай бүлінген кез, Орманбет хан өлген кез» деген жылау күйді күйшілер қобызда тартқанда ақсақалдардың көзінен жас шығатын еді» – деп жазады [2].

Бұл оқиға жөнінде Қ. Халид шежіресінде барынша түсінікті берілген. Алдымен «ноғай-қазақ айырылған күй» деп аталатын күйдің шығу тарихын былай түсіндіреді: «Сарайдағы татар хандарынан Қазанның негізін қалаған, қаланы салдырған Ұлұғ Мұхамед хан інісі Кіші Мұхамед ханмен әке орнына таласып, уәзірлер інісін жақтап кеткенін біліп, Ұлұғ Мұхамед мыңдаған татар-моңғол әскерімен бұлғарларға кетіп, жергілікті халыққа хан болып Қазанды сайлады. Кіші Мұхамед Ұлұғ Мұхамед ханнан Сарайды тартып алып, өз жеңісін тойлап жатқанда бір зарлы күй тартады. Бұл қандай күй деп сұрағанға «екі ханзада айырылғаны деген күй» деп жауап берген» [3, 75-76].

XVII ғ. ортасындағы тарихи оқиғалар және Жәнібек бейнесі (тарихи фольклор деректері негізінде)



Халид дерегі күйдің шығу тарихын екі ханзаданың Алтын Орда тағына таласып айырылысқан себебімен түсіндіреді. Ал ноғай-қазаққа келетін болсақ, «Ноғай-қазақ қауымы екеуі де Шыңғыстың қауымы, татар-моңғол болғанымен, тегі бір, тек екі ханзада себебімен Қазанға барғаны «ноғай», Сарай маңындағы көшпенді татар-моңғолдар «қазақ» атын алған» – деп жазады шежіреші Қ. Халид. Осы тұжырымды шежіреші одан әрі дамыта келіп: «Сарай халқының сахаралықтары – Жәнібек хан заманында қазақ атын алады. «Яғни, екі ханзада айырылған күй» деп Ұлұғ Мұхамед пен Кіші Мұхамедке байланысты айтылса, кейін соларға қараған «ноғай», «қазақ» елдері атымен «ноғай-қазақ айырылған күй» деп аталса керек» – дейді [3, 76].

Енді «Орманбет хан өлгенде, он сан ноғай бүлінгенде» деген мәтелдің мағынасына көңіл аударайық. Қ. Халидтің Ұлұғ Мұхамед Орманбеттің билік етуі он шақты жыл шамада ғана болғандығын, оның жаңа қауымынан тұрақты әскери қол ұстап хан көтеруге жарайтын адамдар шыға қоюы мүмкін емес еді деген пікірі көңілге қонымды, «Он сан ноғайдың бүлінуі», Орманбет хан өлген соң болған жергілікті бұлғар халқы мен Орманбет ханмен еріп барған татар (ноғай) елімен арасындағы қақтығыс, өзара алауыздық оқиғасы деп шамалауға болады. Орманбет хан жөнінде келесі бір дерек көзі-толғаулар. Ел айырылған заман Асан қайғының мұраларында әр қырынан танылған. Шежіре дерегі Асанның Орманбет ханның замандасы екенін былай мәлімдейді:

Асанның асыл түбі ноғай деймін,
Үлкендердің айтуы солай деймін.
Бұл сөзге анық-қанық емес едім,
Естігенім тақсыр-ау былай деймін.
Тегінде ноғай-қазақ түбіміз бір,
Алтай, Ертіс, Оралды еткен дүбір,
Орманбет хан ордадан шыққан күнде
Асан ата қайғырып айтыпты жыр [3, 11].

Толғау Асан атаның Орманбет хан тұсында өмір сүріп, Алтын Орда ұлыстарының бейбіт өмір сүруіне мүдделі болғанын сипаттайды. Қ.Халид ел аузынан жазып алған Асан қайғының толғауы деп мына жырды мәлімдейді:

Мұнан соң қилы-қилы заман болар,
Заман азып, заң түзеп жаман болар,
Қарағайдың басына шортан шығып
Балалардың дәурені тамам болар.
О күнде қарындастан қайыр кетер,
Ханнан күш, қарағайдан шәйір кетер,
Ұлың-қызың орысқа бодан болып,
Қайран ел, есіл жұртым сонда не етер [3, 12].

Қ. Халид бұл толғауға түсініктемесінде: «Асан атаның сөздерінде өзгеше бір мағыналар көп. Моңғол-татар мен сарай хандарының, орыс князьдарының аяқ алыстарын пікірге алып, өз хандарының орынсыз лайықсыз кісі бола тұра ел басқарып, елдің берекесін алып, ақыры мұның соңы Ресей сияқты бір алыптың аузында ыңғай жасарын байқап, соған ишара жасаған» – деп, кейінгі тарихи мәліметтермен ұштастырады [3, 12]. Орманбет, Асан заманын қазақ шежіресі Астрахан, Қазан хандықтарын орыстардың жаулап алғанымен (1556 ж.) байланыстырады.

Жоғарыда келтіріп отырған толғау «Әй, хан мен айтпасам білмейсің» деген атпен ОҒК қорындағы қолжазба негізінде жазып, жарияланып жүр. Тапсырушы Есентаев Забанның нұсқасы бойынша толғау мәтіні:

«Әй, хан мен айтпасам білмейсің,
Айтқаным көнбейсің.
Жайылып жатқан халқың бар,
Аймағын көздеп жүрмейсің.

Қымыз ішіп қызарып,
Мастанып, қызып терлейсің.
Өзіңнен басқа хан жоқтай.
Елеуреп неге сөйлейсің?
Қорған салдың бейнет қып,
Қызметшің жатыр ішіп-жеп,...
Мұны неге білмейсің?
Қатын алдың қарадан,
Айырылдың хандық жорадан.
Ел ұстайтын ұл таппас,
Айырылар ата мұрадан,
Мұны неге білмейсің
Құладың құстың құлы еді
Тышқан жеп жүнің түледі.
Аққу құстың төресі
Ен жайлап көлді жүреді
Аңдып жүрген көп дұшпан
Елге жау боп келеді.
Құладың қуды өлтірер
Осыны Асан біледі,
Мұны неге білмейсің?
Тіл алсаң іздеп қоныс көр,
Желмая мініп жер шалсам,
Тапқан жерге ел көшір,
Мұны неге білмейсің?...
Әй, Жәнібек, ойласаң,
Қилы-қилы заман болмай ма?
Суда жүрген ақ шортан
Қарағай басын шалмай ма?
Мұны неге білмейсің?
Қош, аман бол, Жәнібек,
Енді мені көрмейсің!!!» [4, 66].

Екі деректегі толғау мазмұндас бір ойды меңзейді. Бұл жерде басын ашып алатын бір мәселе толғаудың қай ханға арналғаны жөнінде.

Қазақ шежіресінің деректеріне қарап толғаудың Қазан ханы Ұлұғ Мұхамед ханға арналуы мүмкін деп жорамалдауға болады. Ал кейбір зерттеулерде осы толғауды бірде Алтын Орданың ханы Әз Жәнібекке телісе, бірде Қазақ ханы Кіші Жәнібекке арналған дейді. Бірінші пікірді қолдаушылар «Орманбет» Ұлұғ Мұхамед ханның лақаб аты дейді. Әрі соның тұсындағы Қазан хандығындағы бүліншілікті Асан қайғы меңзеп отыр деп дәлелдейді. «Орманбет хан ордадан шыққан күнде, Асан ата қайғырып айтып жыр» – деп келетін Құдабай ақынның сөзі Асанның Орманбет ханның замандасы, әрі жанашыр жақын адамы болғанын аңғартады. Болашағын болжай айтқан толғауларымен көреген кеңесші бола білген.

Екіншіден, Асан Ата толғауының: «Құладың құсқа байланысты, я болмаса, төрені тектіден қою, әйелді ақ сүйектен алу керек деген жолдардың жауабын да Қ.Халид Жәнібекке емес, Орманбетке (Ұлұғ Мұхамед) арналған дейді. Біз мысалға алып отырған толғаудың мазмұнын аша түсетін әңгіменің баяны мынадай: Хан бір күні аңға шығып келіп: «Ата, құладыңды қайырып аққу алғыздым, - деген сөзіне Асанның берген жауабы: - Құладың құстың құлы еді, аққу құстың асылы, қара билеп халқыңды, қор болар ханның нәсілі» – деп реніш білдірді. Тағы бірде хан басшылыққа лайық емес адамды бәлен жерге бек қойсам деген сауалына Асан ата былай деп сын айтады: – Тырнадан жасауыл қойсаң,



басыңнан қиқу кетпес, тексізден төре қойсаң, жұртың мұратқа жетпес. Бұл сындары ханға ұнамай қойған соң, хан Асан Атамен тіл табыса қоймайды [88, 75-76]. Осы мазмұнда жырланған «Алты атанға қос артып», «Қырында киік жайлаған», «Еділ бол да, Жайық бол» деген Асан қайғы Сәбитұлының толғаулары Ұлуғ Мұхамед [Орманбет] хан мен інісі Кішік Мұхамедтің кезінде болған тарихи оқиғаларға арналған. Тіпті толғаулары бір-бірінің жалғасы болып көрінеді. Мәселен, жоғарыда айтылған «Әй, хан мен айтпасам білмейсің» толғауындағы негізгі ой «Алты атанға қос артып» толғауында жалғасын табады [4, 65].

Асан қайғының атынан айтылатын тарихи фольклор үлгілері бірнеше ханның тұсында өмір сүрген дала философ-жырауларының мұраларының жиынтығы. Олардың тарихи нұсқасы Алтын Орданың аты белгілі атақты ханы Жәнібектің тұсында шығарылса керек. Кейінгі қосымша толғаулар Алтын Орда ыдырай бастаған уақытқа, оның ішіндегі ішкі тартыс, ағайынды Үлкен, Кіші Мұхамедтер арасындағы келіспеушіліктерге байланысты. Ш. Құдайбердиев, Қ. Халид шежірелері Асанды осы құлдырау дәуірінде өмір сүрді деуіне себеп айқын. Асанның «қайғы» атануы да қоғам дағдарысын бейнелеуінен өріс алған. Асан ата атынан айтылатын жырлардың біразы қазақ ханы Жәнібек тұсында да шығарылуы мүмкін. Осы орайда М.Ж. Көпеевтің Асан атаның атынан айтылатын сөздерге түсінік беретін мына сөзін келтірген жөн. «Асан қайғы желмаямен жалғыз өзі жүрді. Аузынан естіп қалған ешкім жоқ, бетеге мен көдеге жазып кеткен жоқ. Сонда мұның бәрін естіген Асан қайғының қасында жүрген жолдасы емес, сол айтылған жерлерді аяғымен жүріп, көзімен көріп айтып тұрған...» [5, 78-84] Көшпелілердің соңғы империясының дағдарысы, Еуразиялық кеңістіктегі жаңа геосаяси ахуал Асан қайғы атынан айтылатын XIV-XV ғасырлардың толғауларында өз бейнесін тапқан.

Кейінгі тарихи зерттеулерде қазақ ханы Жәнібекті (1453-1474) «Әз Жәнібек» деп атау көрініс тапқан. Шын мәнінде, «әз» атауы Алтын Орда ханы Өзбек ханның ұлы Әз Жәнібекке (1341-1357) жж. қатысты. Бұл туралы орта ғасырлық жазба дерек: «..Ханом стал Узбек. Затем ханом стал его сын Джанибек. Его называли святым Джанибеком» –деп Жәнібектің әзіз аталғаны жөнінде атап өтеді [6, 33]. Бұл дерек шежіре тарапынан да қолдау табады. XVIIғ. жазылған Әбілғазы шежіресінен мынадай мәлімет аламыз: «Өзбек хан өлген соң, оның ұлы Жәнібекті хан көтереді. Жәнібек хан ғажайып мұсылман патша болды, өзі ғұлама, ибалы, ақылды кісі еді, Сарайшық шаһарында таққа отырды, шариятты қатаң сақтар еді» [7, 116].

Келтіріп отырған екі деректе Алтын Орданың ханы Жәнібектің «Әз» аталуының бірнеше себептерін ашып көрсеткен. Қ. Халид Әз Жәнібектің өте әділ, шарғи мәселелерге жетік болуымен қатар «Әз Жәнібек» лақабын алғанын айта келе, «Әзіз Жәнібек деген сөз, бұл халыққа аса әділдігімен беделді болып көріне білген» – деп бұл жазғанын «Әзіз» – арабша «ғазиз» -қымбат, қадірлі деген мағынаны білдіретінін дәлел етіп бекітеді [3, 234]. Шынында да, араб тілінде «Әз» – мықты, қымбатты, құрметті, ғазиз деген мағынада түсіндіріледі [8, 513].

Қазақ арасында кең тараған тарихи аңыздардың көпшілігінде Әз Жәнібек атының кездесуі кездейсоқ емес. Бұл әңгімелер Әзіз Жәнібектің даналығы арқылы көшпелілердің арман-тілегін тануға мүмкіндік береді. Аңыздардың бірінде Әз Жәнібекке дүниеде не өлмейтіні жөнінде данышпандық сұрақ қойғызды. Мұны хан өзінің алпыс биіне қойғанда олар былай депті:

«Ағын су өлмейді,

Асқар тау өлмейді,

Аспанда ай мен күн өлмейді,

Әлемде қара жер өлмейді».

Сонда Жиренше шешен бәріне былай деп қарсы шығыпты:

Ағын судың өлгені,

Алты ай қыста қатқаны.

Асқар таудың өлгені,
Басын бұлттың жапқаны.
Ай мен күннің өлгені,
Еңкейіп барып батқаны.
Қара жердің өлгені,
Қар астында қалғаны.
Ажал атқан оқ бір алланың қақпаны.
Дүниеде не өлмейді?
Жақсының аты өлмейді,
Ғалымның хаты өлмейді [9, 16].

Жоғарыдағы Әбілғазының шежіресінде келтірілгендей, Әз Жәнібектің ғұламалығын елге мәшһүр етуде, тарихи тұлғаның ел жадында сақталуына шешендік сөздердің қатысы зор. Түркі-моңғол көшпелілерінің арасындағы тарихи ақпаратты есте сақтау және кейінгі ұрпаққа жеткізу механизмі ауыз әдебиеті арқылы іске асады. Қашанда табиғаттың тылсым күштерімен тілдесіп, тіршіліктері табиғатпен байланысты деп түсінген қауым өздерін табиғаттың бір бөлшегі ретінде санаған. Көшпелілердің барлық болмысы табиғи ортамен үйлесімділік қарым-қатынастар түзу ретінде пайда болған тұтас дүние.

Ендеше шешендік өнерде сипат алған: «дүниеде не өлмейді?», «дүниеде не жетім?» немесе «үш арсыз, үш ғажайып, үш жетім» деген терең мазмұнды сұрақтар, бір жағынан, терең ойлауды қажет етеді, көшпелілер дүние-танымның кең өрістілігін танытады, екіншіден, XV-XVII ғғ. ұлыстарының дүдәмәл рухани жағдайын аңғартады.

Аңызда көріп отырғанымыздай, Жиренше шешен Алтын Орданың ханы Әз Жәнібектің замандасы деп жобалауға тура келеді. Хан мен Жиренше шешен арасында өзара сыйластықтың орны ерекше екенін келесі бір мына нұсқада: «Қарашаш өліп, Жиренше қартайып» – деп басталады ескі аңыз: «Көріскелі келген Әз Жәнібек далада кездесіп: - Уа, шешенім, тезек теріп жүргенің қалай? – дейді. Сонда Жиренше шешен іркілместен:

- Қатын шайпау, ұл тентек,
Екеуледі, ей, ханым.
Кәрілік жеңді, мал тайды,
Төртеуледі, ей, ханым.
Басымнан бақтың тайғанын
Көрмейсің бе, ей, ханым.
Арқамдағы қу тезек,
Өркімге келер бір кезек – депті» [9, 17].

Әз Жәнібек пен Жиренше шешен атынан айтылатын хикаялардың XIX ғ. соңында жасаған адамдардың атына қатысты ауыз әдебиеті үлгілерінен ерекшелігі шамалы. Яғни, бұл фольклор сюжеттеріне қарап тарихи ой-пікір білдіру өте қиын.

Сонымен Алтын Орданың ханы Әз Жәнібекке қатысты делінетін әңгімелер қазақ ханы Жәнібекке немесе бертінгі уақытқа да тиесілі болуы мүмкін.

Шежіренің жазба нұсқалары қазақ ханы Жәнібекті «Кіші Жәнібек» деп атайды. Ол туралы Қадырғали Жалайыр: «Оның ұлы [Барақтың Е.З.]. Кіші Жәнібек деп атанған. Осы Жәнібек хан атасының ұлысын өзі биледі» – деп жазады [10, 114]. Әрине, шежіре деректерінде кейде жансақтық да кездеседі.

Дегенмен бұдан шығатын қорытынды біреу. Қазақ хандығы Алтын Орданың ыдырау процесінде пайда болған саяси ұйым болатынын мойындасақ, қазақ атанған рулардың да Алтын Ордалық дәстүрлерді, құндылықтарды жетекшілікке алған қауым екендігі сөзсіз. Сол себептен, тарихи фольклорда Алтын Ордалық Әз Жәнібек пен Қазақ хандығын құрушы Жәнібектің айырмашылығы ескерілмейді, екі тұлға жадыда біте қайнасып ескерілмейді, екі тұлға жадыда біте қайнасып кеткен.



Орыс ханның өмірбаянына қатысты бөлімінде Қ. Жалайыр шежіресі «Оның [Кіші Жәнібек] балалары көп еді...» деп Жағам бикемнен туған Қасым мен Қамбарды және Үсек хан, Жәдік хан - бұл екеуінің анасы бір, Бауыш, Бұйдаш - бұл екеуінің анасы бір еді. Қожаш – бұл анадан жалғыз еді» – деп жеті ұлын атап көрсетеді [10, 122]. Тарихи мәліметтерде Жәнібектің тоғыз ұлының аты аталады. Орта ғасырлық дерек «Нұсрат-наме» мен Әбілғазының «Түрік шежіресінде» бұлардың аттары мына ретпен берілген: «Ираншы, Махмұт, Қасымке, Мұхаммедхан, [Шибанимен соғысып, Мұхамедхан шәйіт болады Ә.Б. Одан соң Етік (Әдік), Жаныш, Қаңбар, Өсік, Жәдік» [6, 45; 4, 119].

Қазақ тарихи фольклоры XV ғасырдың ортасындағы оқиғаларды Әз Жәнібек ханмен байланыстырады. Әсіресе Қазақ хандығының құрылуына оның сіңірген еңбегі өлшеусіз. Дегенмен ауызша тарихнаманы зерделей отырып қазақ ханы Жәнібектің өмір баяндық деректеріне Алтын Орда ханы Жәнібектің [1342-1357 жж. басынан өткен тарихи оқиғалар, немесе соның қасиеті еніп кеткен. Түптеп келгенде, қазақ фольклорындағы Жәнібек бейнесі [симбиозды] тұлға.

ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР

- 1 Құдайбердиев Ш. Түрік, қырғыз һәм хандар шежіресі. – Орынбор, 1911. – 82 б.
- 2 Қазақ поэзиясының түрлері жөнінде // Ш.Уәлиханов. Таңдамалы. – Алматы, 1985.
- 3 Халид Қ. Тауарих хамса. - Алматы, 1993. – 304 б.
- 4 XV-XVII ғғ. қазақ поэзиясы. – Алматы, 1982. – 240 б.
- 5 Мәшһүр Жүсіп. Асан Қайғы туралы. Ақиқат. - 1992. № 7. – 78-84 бб.
- 6 Таварих-и Гузида-йи нусрат-наме // МИКХ. – 9-44 с.
- 7 Таныш Х. Шараф-наме-ий шахи // МИКХ. – 237 б.
- 8 Арабско-русский словарь. - М.: Русский язык, 1989. – 513 с.
- 9 Тозған қазды топтанған қарға жейді. - А, 1992. – 127 б.
- 10 Жалайыр Қ. Шежірелер жинағы. /Ауд. Мингулов Н., Көмеков В., Өтениязов С. – Алматы: Қазақстан, 1997. – 128 б.

РЕЗЮМЕ

В статье рассматривается образ хана Жанибека в казахском фольклоре как симбиозной личности.

RESUME

The image of Zhanibek in the Kazakh folklore as a symbiosis personality is considered in the article.

УДК 93/98:008(5Каз)

К.Т. Базаров

Кокшетауский государственный университет им. Ш. Уалиханова, канд. ист. н., доцент

М.З. Утегенов

Кокшетауский государственный университет им. Ш. Уалиханова, канд. ист. н., доцент

Административно-территориальные изменения границ Северного региона Казахстана с пограничными районами РФ в 30-годы XX века

Аннотация

Статья посвящена исследованию административно - территориальной реорганизации в 30-е годы прошлого столетия. На основании анализа документов и материалов Центрального государственного архива авторами рассмотрены причины изменений и преобразований административно-территориальных границ. Авторы анализируют особенности изменения в начертании пограничной линии с пограничными областями Российской Федерации.

Ключевые слова: Казкрайком, губисполком, район, граница, Кустанайская область, Челябинская область, Северо-Казахстанская область, Уральский облисполком, Административная комиссия КазЦИКа.

В советский период истории республики ее границы оставались стабильными на всем протяжении, хотя частичные изменения происходили на многих участках почти ежегодно. Причины и масштабы таких изменений были разные. Рассмотрим на конкретном материале, придерживаясь в основном хронологической последовательности.

Территория северного региона Казахстана соседствует с Челябинской, Омской и Курганскими областями. Одно из изменений границ северных регионов республики было связано с проведением землеустроительных работ сельскохозяйственных предприятий. Передача участков за пределы территории республики в северных регионах республики практиковалось в 1920-е, 1930-е годы. Этот сюжет достаточно подробно рассматривается на основе документов и материалов ЦГА РК и архива Президента РК исследователем П.С.Беланом [1, с. 156].

В пределах Кустанайской области наша республика соседствует с тремя областями России. От стыка Актюбинской области она идет не прямой линией на северо-запад до межи села Синий Шихан Бердского района Челябинской области. Здесь делает резкий



поворот на восток и, перейдя реку Берсуат в ее истоках, направляется к устью Синташты (левый приток Берсуат). До десятка километров идет по правому берегу реки Желкуар (вобравшей Берсуат и Синташты) и сворачивает на север и только на водоразделе рек Камысты-Аят и Карагайлы-Аят. Затем по берегу Арчаглы-Аят идет на восток, сделав два уступа в пользу России, до реки Аят и километрах в пяти западнее Варваренки поворачивает на север, затем через 12-15 километров – на северо-запад. Обогнув аул Консор, граница делает четыре вклинения в земли кустанайщины и в 5-8 километров от города Троицка поворачивает на восток. По рекам Уй, Тобол, через Убаган и Алабугу и в 5 километрах восточнее поворачивает на северо-восток. Неровной дугой обходя Пресногорьковку, подходит к границе Северо-Казахстанской области [2, с. 125].

Основу приграничных противоречий 1923-1926 гг. Казахстана с Южным Уралом составляли хозяйственно-экономические разногласия: на почве выяснения административной принадлежности месторождений полезных ископаемых и предприятий, а также из-за неурегулированности земельных отношений. Национально-политические мотивы усиливали и обостряли экономические противоречия.

Мощным катализатором приграничных противоречий с Южным Уралом и Западной Сибирью являлись разногласия на почве землепользования. Изучения и анализ вопроса территориальных споров между Кустанайской и Челябинской областями показывает, что границы с Челябинской областью подвергалась изменениям не часто. Проведем небольшой экскурс по данной проблеме, в территориальные споры между двумя соседними областями.

В 1920 году при проведении землеустроительных работ сельскохозяйственных предприятий соседних Троицкого и Карабалыкского районов было исправлено размежевание предыдущих лет, нарушавшее интересы жителей участков №126, 124, 122, и 125 Троицкого района Челябинской области. При этом начертание наделов Карабалыкского совхоза Кустанайской области тоже не было удобным. Ухудшенными оказались и условия деятельности Магнайской машинно-тракторной станции. По ходатайству жителей, дирекции совхоза и МТС 2 июля 1930 в Троицке состоялось заседание Межкрупной комиссии для рассмотрения сложившегося положения и поиска выхода из него. В январе 1931 г. задействовали и землеустроительные межевые партии, и в феврале проект решения был готов. Совещание представителей обеих сторон 5 июля 1931г. спрямленную линию границы одобрило. Веренский, Надежденский и Михайловский сельсоветы Троицкого района перешли в Карабалыкский район Казахстана, а вклинивавшаяся в земли соседа территория поселка Игнатьевский была передана Тарутинскому сельсовету Троицкого района. Однако передача этих сельсоветов вместе с Константиновским и Георгиевским было утверждено Указом Президиума Верховного Совета СССР лишь 11 ноября 1939 года [3].

К 1930-1931 гг. относится и переписка между земельными органами Джетыгаринского района Кустанайского округа и Наркомата земледелия Казахской АССР и Бердского района Челябинского округа и Наркомзема России о прирезке к российскому совхозу «Овцевод» 27 тыс.га надела казахстанского совхоза «Скотовод». Просьба соседей была отклонена, так как запрошенный участок частично уже был освоен джетыгаринцами, а компенсировать получаемый участок своими землями в другом месте россияне не смогли по той же причине [4, с. 8-9].

29 февраля 1939 г. Президиум Кустанайского облисполкома, предварительно получив согласие руководства соответствующих хозяйств, разрешил из фонда Аршалинского молочно-мясного совхоза прирезать совхозу «Путь Ленина» Полтавского района Челябинской области 10 тыс.га. Этим же постановлением колхоз «Животновод» того же района получил дополнительно 3 тыс.га от Аршалинского и 5 тыс. га от Аятского совхоза, колхоз им. Буденного Троицкого района – 2 тыс.га от Кустанайского совхоза, что улучшило условия их деятельности.

Стоит отметить, что постановление облисполкома получило одобрение Совнаркома Республики Казахстан. Немедленно последовала решительная реакция Президиума Верховного Совета КазССР. 8 марта 1939 года он издал указ об отмене постановления СНК как противоречащего Конституции КазССР. Было указано, что вопрос об изменении границы «входит в компетенцию Верховного Совета КазССР и СССР». Земли эти Россия получила, но теперь уже на законных основаниях [5 л.8-11].

Как видим, соображения разума и хозяйственной целесообразности при решении территориальных вопросов брали верх не сразу. Еще одним примером такого рода можно считать историю волокиты в удовлетворении жителей села Николаевка и участка №77 Верненского района Челябинской области. Оба населенных пункта находились в том вклинении российской территории, которая от станции Карталы примерно на 60 км вдается в земли Тарановского района Кустанайской области. И вот жители этих поселений 3 марта 1940 г. на своем общем собрании решили ходатайствовать об их причислении в Казахстан. Ссылаясь на то, что Тарановский район находится от них в 40, а Варненский в 100 километрах. Особо отмечали, что со строительством железной дороги Акмолинск-Карталы и, в частности, станции Баталы, находившейся от просителей в 18 км; резко возрастут связи села с Казахстаном. Просьбу сельчан поддержали Варненский и Тарановский райисполкомы, Челябинский и Кустанайский облисполкомы, Президиум Верховного Совета КазССР. В конце 1940-го или начале 1941 г. дело поступило в Президиум Верховного Совета РСФСР и там его следы оборвались. Когда эти села перешли в Казахстан – установить по документам алматинских архивов не удалось. Только карты подтверждают это, не называя, естественно, даты.

Границы Петропавловского и Кокчетавского уездов Акмолинской губернии (с 17 января 1928 г. – Петропавловск, с 20 февраля 1932 г.- Карагандинской, с 29 июля 1936 г. – Северо-Казахстанской области) начинались на западе, в 10-12 километрах севернее поселка Пресноредут и шли на восток, постепенно склоняясь к северу до озера Филатово. Обогнув его с юга, шли на северо-восток, обходили с севера село Михайловку и южнее станции Горбуново на транссибирской магистрали поворачивали на север. Ломаной линией приближались на 5 км к озеру Медвежье и поворачивали на восток. В 15 км южнее озера Сиверга поднимались на север и, пройдя по его южному берегу, шли на юго-восток. Обогнув озеро Акуш с юго-запада, юга, востока и севера, входили неровной линией к Иртышу севернее села Долматов. Оставив к востоку село Александровку, в 20 километрах южнее ее поворачивали на северо-восток, а через такое же расстояние – на восток. В 10 километрах севернее села Камышова делали поворот на юг и, пройдя железную дорогу в 15 километрах западе Исилькуля, шли в том же направлении до села Альва, сделав небольшой выступ к селу Украинка Омской области. В 10 километрах юго-западнее Альвы (уже в пределах Кокчетавской области) начинается самый изрезанный вклинениями в обе стороны участок границы до аула Таспа. По прямой между этими пунктами около 180 км, а линия границы составила около 500 км. При этом в 10-12 километрах от границы на территории Сладковского района Омской области находится принадлежащий Кокчетавской области «островок» примерно 7х5 километров [6, с. 129].

На этом участке в 1928 г. возник вопрос о передаче в состав Казахстана семи селений Петуховского района, одного – Сладковского и пяти – Илинского района. Главной причиной своего желания жители селений называли удаленность петуховских сел от окружного центра г. Ишим и слабость экономических связей с ним. Административная комиссия КазЦИКа 14 мая 1929 г. рекомендовала КазЦИКу удовлетворить просьбу соседей. Но Секретариат КазЦИКа отверг эту рекомендацию и в просьбе отказал. Решение КазЦИКа оказалось верным: округа 17 декабря 1930 года были ликвидированы и при новом административно-территориальном делении центр управления сел просителей оказался ближе, появился телефон, возросли хозяйственные связи. Поэтому Уральский облисполком 26 января 1930 г., учитывая и национальный



состав населения, постановил воздержаться от обращения во ВЦИК с ходатайством о перечислении этих сел в нашу республику. В Алматы направили свое решение для сведения [7 л.7].

Изменения в начертании пограничной линии происходили не только, когда условия хозяйственной деятельности и управления делали их неизбежными и требовали немедленного осуществления. Проводили их в обстановке естественного развития, к примеру, во время плановых землеустроительных работ или рекогносцировки местности перед их началом. Примером могут служить передачи земельных участков на стыке Омской губернии с Акмолинской и Семипалатинской. Осенью 1926 года смешанная комиссия представителей омских и павлодарских властей с участием уполномоченных сельских обществ решила передать в Казахстан заселенные казахами аулы Бердекей-Чилик, Уялалат и часть летовки №17. Одновременно так называемая казенная оборочная статья «Охотная» (у озера Охотское), которой пользовались в основном русские жители Полтавского района, перешли в состав Омского округа.

30 января 1930 г. в Омский округ перешли и селения Добровольской, Степановоской, Чермакской и части Бостанды – Тууской волостей Петропавловского округа. Их население составляли русские и украинцы [8 л.28].

Но были случаи задержки с решениями вопросов не только из-за волокиты местных органов управления (что отмечалось выше), но и по причинам разногласий среди жителей спорных территорий. Это произошло, в частности, в Каукульской волости Барабинского округа Сибири. Вопрос о передаче этой волости в состав Павлодарского уезда возник еще в 1924 г. 28 февраля 1925 г. разногласия между сторонами рассматривала Центральная административная комиссия ВЦИК, но согласия достичь не смогла и решила отложить принятие постановления для дополнительного изучения всех аспектов вопроса обеими сторонами.

Созданные специальные согласительные комиссии ВЦИК и, комиссии по размежеванию для урегулирования спорных вопросов, их деятельность не была эффективной, не ускоряла разрешение проблем, которое затягивалось и откладывалось.

Следует отметить, что центр при регулировании пограничных конфликтов вел противоречивую, двойственную политику, пытаясь лавировать между интересами автономий и экономических районов, пытаясь не допустить развития национально-политических конфликтов.

Так, например, КазЦИК в январе 1928 г. на основании данных Сибкрайисполкома, отметив, что местное население против перехода в Казахстан, высказался за это же. Павлодарский окрисполком, обсудив решение КазЦИКа, не согласился с ним. Была создана новая комиссия из представителей Сибрайисполкома, Барабинского и Павлодарских округов. В июне она выехала в Каукульскую волость и установила, что сведения, представленные во ВЦИК, оказались несоответствующими действительности. Из 2008 жителей 17 аулов трех сельсоветов – Арыновского, Инигеновского и Бейсеновского – русских оказалось 50 человек. Только они и 19 казахов заявили о нежелании переходить в состав Казахстана. К тому же казахи, выступавшие за это, говорили, что они опасаются проводившихся в Казахстане реформ (по переделу угодий, конфискации скота у баев и др.). Их сторонники из русских жителей мотивировали свою позицию желанием предотвратить вклинение казахстанских земель в территории Сибири.

С конца 1925 г. конфликтный потенциал районирования был преодолен через приостановку, свертывание и изменение самой модели реформы. В 1930-1936 гг. территориальная ликвидация крупных экономических областей и автономий через их разукрупнение с частичными изменениями границ в рамках округов и районов резко ослабила политические позиции как национальных, так и региональных партийно-советских элит, преследовавших цели экономического усиления своих территорий. Проводимые Центром административные манипуляции были направлены на уничтожение

реальной самостоятельности национальных автономий, которые к концу 1930-х гг. фактически «вливаются в общий строй основных административно-территориальных образований — областей и краев. Их национально-государственный статус становится фактически лишь символическим элементом» [9, с.58]. Произошло ослабление прежней экономической мощи регионов, подчинение их общегосударственным стратегическим интересам по созданию «сверхцентрализованной «команды» экономики мобилизационного типа и соответствующего ей тоталитарного политического режима».

Таким образом, была уничтожена основа прежних территориальных споров.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

- 1 Белан П.С. Границы Казахстана: краткая история формирования. - Алматы, 2008. - С. 156.
- 2 Материалы по районированию Казахстана, т. II. С. 125; Карта Республики Казахстан, 2001.
- 3 ЦГА РК.Ф.350, оп.1, д. 93, л.28-35; ф.1109, оп.5, д.89, л. 4-17; д.101, л.7,9-14,19-22,28,34-35.
- 4 ЦГА РК.Ф.350, оп.1, д. 93. Ведомости Верховного Совета Казахской ССР. 1939, №3. С.8-9.
- 5 ЦГА РК.Ф.1109, оп.5, д. 251, л.8-11: Карта «Республики Казахстан».
- 6 Материалы по районированию Казахстана. Т.2. с.124 «Северный Казахстан». М.ГУГК СССР, 1965.
- 7 ЦГА РК.Ф.350, оп.1, д.93, Л.14; Л.94. Л.7.
- 8 ЦГА РК.Ф.350, оп.1, д. 48, Л.14; Л.41; Д.56. Л. 42-43 об; л.95, л.28.
- 9 Зубков К.И., Побережников И.В. Реформы административно-территориального устройства восточных регионов России (XVIII – XX вв.). - Екатеринбург, 2003. - С.58.

ТҮЙІН

Мақала өткен ғасырдың 30-шы жылдарындағы әкімшілік-аумақтық өзгерістерді зерттеуге арналған. Орталық мемлекеттік мұрағаттың құжаттары мен материалдарын талдау негізінде авторлар шекаралардың әкімшілік-аумақтық өзгерістерінің себеп-салдарын қарастырған. Авторлар Ресей Федерациясымен шекаралас облыстардағы шекаралық бекеттердің өзгеру ерекшеліктерін талдап қарастырған.

RESUME

The authors of the article investigate the administrative - territorial reorganization in the 30s of the last century. Based on the analysis of documents and materials of the Central State Archive the authors examined the reasons for the changes and transformations of the administrative-territorial boundaries. The authors analyze the changes in the features of the mark of the border line with the border regions of the Russian Federation.



Г.М. Какенова

Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева,
д-р ист.н., профессор

С.К. Алиева

Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева,
канд. ист. н., доцент

История формирования нормативно-правовой базы и структур по борьбе с финансированием международного терроризма

Аннотация

В статье в исторической динамике прослеживается формирование нормативно-правовой базы и структур совместной борьбы государств по предотвращению финансирования деятельности террористических групп и организаций, а также раскрывается их значение в противодействии отмыванию средств, полученных нелегальным путем.

Ключевые слова: терроризм, финансирование терроризма, конвенция, декларация, взаимодействие государств.

Содержание борьбы с терроризмом заключается не только в прогнозировании возможных терактов и их предупреждении, но и в способности национальных и интернациональных антитеррористических структур пресечь финансирование террористической деятельности.

Непосредственная работа по выработке единых подходов и стандартов в вопросах пресечения финансовых потоков, питающих терроризм, началась еще в середине 1990-х гг. У ее истоков стоял ряд международных организаций, таких как «Восьмерка», Европейский Союз и Организация американских государств.

Европейский Союз провел международную конференцию, посвященную данной теме, в Люксембурге (1997 г.) и семинар в Вене (1998 г.). В 1999 году Организация американских государств (ОАГ) созвала в Аргентине вторую Межамериканскую конференцию по терроризму, выводы которой были приведены в Декларации, принятой в Мардель-Плата, и позже утверждены ОАГ. Среди выработанных конференцией предложений по противодействию терроризму содержались и рекомендации, направленные на сдерживание его финансирования.

Лондонской конференцией по терроризму (7-8 декабря 1998 г.) были сформулированы принципы государств «Группы восьми», включающие в себя намерение «сотрудничать еще теснее при расследовании, сборе разведывательной информации, обмене

информацией, отслеживании средств, используемых в террористических целях», а также План действий.

В целях создания руководящих принципов борьбы мирового сообщества с финансированием терроризма было предложено адаптировать рекомендации Международной комиссии по борьбе с отмыванием денег к проблеме борьбы с финансированием террористической деятельности [1, с. 92].

Впервые такое явление как финансирование терроризма в рамках международного права было упомянуто в 1994 г. в декларациях ООН. Так, Декларация о мерах по ликвидации международного терроризма (утверждена резолюцией 49/60 Генеральной Ассамблеи от 9 декабря 1994 года) закрепила обязанность государств воздерживаться от организации террористической деятельности, подстрекательства к ней, содействия ее осуществлению, финансирования, поощрения или проявления терпимости к ней и принимать надлежащие практические меры к обеспечению того, чтобы их соответствующие территории не использовались для создания террористических баз или учебных лагерей или для подготовки или организации террористических актов, направленных против других государств или их граждан [2].

Необходимость усиления взаимодействия государств в противодействии финансированию терроризма посредством внутренних мер была подчеркнута в резолюции 51/210, принятой 17 декабря 1996г. Государства-члены ООН обязывались всемерно противодействовать незаконным поставкам оружия, незаконному обороту наркотиков и вымогательству, включая использование лиц в целях финансирования террористической деятельности [2].

Согласно решению Генеральной Ассамблеи Организации Объединенных Наций от 8 декабря 1998 г. Специальным комитетом был разработан проект Международной Конвенции о борьбе против финансирования терроризма. 9 декабря 1999 г. Конвенция была утверждена. На наш взгляд, в контексте обозначения мер, предпринимаемых мировым сообществом по противодействию финансированию терроризма, особого внимания заслуживает ст. 8 данной Конвенции. В ней подчеркивается: «1. Каждое государство-участник принимает в соответствии с принципами своего внутреннего права необходимые меры для того, чтобы определить, обнаружить, заблокировать или арестовать любые средства, используемые или выделенные в целях совершения преступлений, указанных в статье 2, а также поступления, полученные в результате таких преступлений, для целей возможной конфискации. 2. Каждое государство-участник принимает в соответствии с принципами своего внутреннего права надлежащие меры для конфискации средств, которые использовались или были выделены для целей совершения преступлений, указанных в статье 2, и поступлений, полученных в результате таких преступлений. 3. Каждое соответствующее государство-участник может рассмотреть вопрос о заключении соглашений о разделе с другими государствами на регулярной основе или в каждом конкретном случае средств, полученных в результате конфискации, предусмотренной в этой статье. 4. Каждое государство-участник рассматривает возможность создания механизмов, с помощью которых средства, полученные в результате конфискации, предусмотренной в настоящей статье, использовались бы для выплаты компенсации жертвам преступлений» [3].

Если говорить о конкретных мерах, направленных на предотвращение финансирования террористической деятельности, то можно выделить следующие. Прежде всего, это запрет государства на деятельность какой-либо деструктивной организации на своей территории. Далее, это неукоснительное следование финансовыми учреждениями правилам, согласно которым они обязаны принимать самые эффективные меры для идентификации их постоянных или случайных клиентов, а также клиентов, в пользу которых открыты счета. Более того, представители финансовых учреждений должны обращать самое пристальное внимание на необычные или подозрительные операции и



сообщать об операциях, предположительно связанных с преступной деятельностью. В «Международной конвенции о борьбе с финансированием терроризма» подчеркивается значение разработки и принятия правил, запрещающих открытие счетов, владельцы или бенефициары которых не идентифицированы или не могут быть идентифицированы, а также мер для обеспечения проверки такими учреждениями личности настоящих участников таких операций. Финансовые учреждения обязывались сообщать в соответствующие органы обо всех сложных и необычайно крупных операциях, подозрительной динамике операций, когда возникали сомнения в их экономической или законной форме. Служащие финансовых учреждений могут не опасаться быть привлеченными к уголовной или гражданской ответственности за нарушение любых ограничений на разглашение информации, если они добросовестно сообщают о своих подозрениях. Международная конвенция также закрепила требование хранить в течение как минимум пяти лет все необходимые документы по внутренним и международным финансовым операциям [3].

Анализ конвенций Организации Объединенных Наций, резолюций Совета Безопасности ООН подтверждают, что борьба с терроризмом должна вестись на основе международного права и под эгидой ООН.

Резолюция 1373 Совета Безопасности ООН по борьбе с терроризмом от 28 сентября 2001 года дополнила перечень мер по полномочиям и обязательствам государств в борьбе со всеми видами и формами финансовой поддержки террористических групп и организаций. Среди первоочередных мер названы:

- оперативная блокировка средств и других финансовых активов или экономических ресурсов лиц, которые совершают или пытаются совершить террористические акты, или участвуют в совершении террористических актов, или содействуют их совершению; организаций, прямо или косвенно находящихся в собственности или под контролем таких лиц, а также и лиц, и организаций, действующих от имени или по указанию таких лиц и организаций, включая средства, полученные или приобретенные с помощью собственности, прямо или косвенно находящейся во владении или под контролем таких лиц и связанных с ними лиц и организаций;

- недопустимость предоставления в любой форме поддержки - активной или пассивной - организациям или лицам, замешанным в террористических актах, в том числе путем пресечения вербовки членов террористических групп и ликвидации каналов поставок оружия террористам;

- отказ в убежище тем, кто финансирует, планирует, поддерживает или совершает террористические акты, или предоставляет убежище;

- недопущение финансирования тех, кто финансирует, планирует, оказывает содействие или совершает террористические акты, использует свою территорию в этих целях против других государств или их граждан;

- обеспечение того, чтобы любое лицо, принимающее участие в финансировании, планировании, подготовке или совершении террористических актов или в поддержке террористических актов, привлекалось к судебной ответственности;

- оказание друг другу всемерного содействия в связи с уголовными расследованиями или уголовным преследованием, которые имеют отношение к финансированию или поддержке террористических актов, включая содействие в получении имеющихся у них доказательств, необходимых для такого преследования [4].

Резолюция 1373 (2001) призывает все государства к сотрудничеству в целях предотвращения и пресечения терроризма и его финансирования найти возможности активизации и ускорения обмена оперативной информацией в соответствии с международным правом и внутригосударственным законодательством и сотрудничать в административных и судебных вопросах в целях предотвращения совершения террористических актов; стать как можно скорее участниками соответствующих

международных конвенций и протоколов о борьбе с терроризмом, включая Конвенцию о борьбе с финансированием терроризма от 9 декабря 1999 г.; полностью осуществить положения соответствующих международных конвенций и протоколов, касающихся терроризма, и резолюций 1269 (1999) и 1368 (2001) Совета Безопасности и расширить сотрудничество в этой области (ст. 3) [4].

Необходимо подчеркнуть, что резолюцией 1373 был учрежден Контртеррористический комитет (КТК) в составе всех 15 членом Совета Безопасности ООН. В обязанности КТК вменялось осуществление контроля за реализацией предусмотренных данной резолюцией мер, в свою очередь, направленных на укрепление правовых и институциональных возможностей стран в области борьбы с терроризмом на государственном, региональном и глобальном уровне.

В состав Исполнительного Директората (ИД), учрежденного на 4936-м заседании Совета Безопасности ООН 24 марта 2004 г., входят около 40 сотрудников, примерно половина которых – юристы, анализирующие представляемые государствами доклады в таких областях, как разработка законодательства, финансирование терроризма, пограничный и таможенный контроль, полиция и правоохранительная деятельность, беженское и миграционное право, торговля оружием, морская и транспортная безопасность. В состав ИДКТК также входит один старший сотрудник по правам человека.

Оказание содействия работе Комитета и технической помощи в целях усиления потенциала государств в области борьбы с терроризмом, а также координация процесса контроля за выполнением резолюции 1373, является главной целью деятельности Исполнительного Директората КТК. ИД оказывает существенную помощь КТК в его повседневной деятельности, выполняет программные решения Комитета, проводит экспертную оценку каждого государства-члена и содействует в предоставлении странам контртеррористической технической помощи [5].

В октябре 2004 г. была создана рабочая группа Совета Безопасности Организации Объединенных Наций. В задачи группы входит: выработка рекомендаций по поводу принятия решений в отношении лиц, групп и организаций, причастных или вовлеченных в террористическую деятельность. В компетенцию группы входит и разработка рекомендаций по вопросам предания их правосудию путем осуществления судебного преследования, замораживания их финансовых активов, ограничения или предотвращения их передвижения через территории государств-членов ООН.

Совет Безопасности в своей Резолюции 1566 призывает государства сотрудничать с КТК, включая ИДКТК, Комитетом по санкциям в отношении «Аль-Каиды» и движения «Талибан». Перед КТК была поставлена задача разработки комплекса передовых методов с целью оказания помощи государствам в осуществлении положений резолюции 1373 (2001), касающихся финансирования терроризма. Также Совет Безопасности ООН поручил КТК в тесном сотрудничестве с соответствующими международными, региональными и субрегиональными организациями начать поездки в государства (с их согласия) с целью усиления контроля за осуществлением резолюции 1373 (2001) и способствовать оказанию им технической и иной помощи [6].

Резолюция 1373 еще раз подтвердила, что среди основных мер противодействия терроризму главным являются согласованные действия государств и международных организаций по пресечению его финансирования.

Сознательное финансирование и планирование террористических актов, а также подстрекательство к ним противоречат целям и принципам ООН. Это положение красной нитью прошло в тексте резолюции 1624 (2005). В документе отмечалось, что все государства должны сотрудничать в борьбе с терроризмом в соответствии с их обязательствами по международному праву, чтобы найти тех, кто оказывает поддержку или содействие террористам, участвует или пытается участвовать в финансировании,



планировании, подготовке или совершении террористических актов, а также предоставляет убежище или оказывает другие формы помощи [7].

ИДКТК проводит мониторинг итогов, выявляет недостатки в сфере борьбы с финансированием терроризма. В ходе посещений стран членами Исполнительного Директората КТК с привлечением представителей Международной организации уголовной полиции (Интерпол), Всемирной таможенной организации и Группа разработки финансовых мер борьбы с отмыванием денег (ФАТФ), Африканского Союза, Европейского Союза. проводится изучение процесса реализации резолюции 1373 Совета Безопасности в странах-членах ООН. По результатам визитов даются рекомендации по оказанию тому или иному государству помощи в осуществлении положений данной резолюции. Контртеррористическое законодательство, меры по предотвращению использования активов в преступных целях, эффективность правоохранительной деятельности, международное сотрудничество, контроль за территорией, техническое содействие – таков спектр проблем, которые входят в план посещений государств столь солидной делегацией [8].

Резолюции Совета Безопасности ООН 1805 (20 марта 2008 г.), 1822 (30 июня 2008 г.) подчеркивают возложенную на все государства обязанность в полной мере осуществлять резолюцию 1373 (2001), в том числе в отношении «Талибана» или «Аль-Каиды». Речь идет о любых лицах и деструктивных организациях, так или иначе связанных с этими крупнейшими представителями международного терроризма. Эта связь может выражаться в оказании материальной и технической помощи «Талибану» и «Аль-Каиде», содействию в рекрутировании наемников для них.

Резолюция 1822 (2008) обязывает все государства «незамедлительно заморозить средства и другие финансовые активы или экономические ресурсы этих лиц, групп, предприятий и организаций, включая средства, получаемые благодаря имуществу, находящемуся прямо или косвенно в их собственности или под их контролем, и обеспечить, чтобы они не использовались в интересах таких лиц их гражданами или любыми лицами на их территории; пресекать потоки денежных средств и других финансовых активов и экономических ресурсов таким организациям, как «Аль-Каида» и «Талибан», а также связанным с ними лицам, группам, предприятиям и организациям» [9].

Задача незамедлительного замораживания средств и других финансовых активов или экономических ресурсов «Аль-Каиды» и «Талибана»; рекомендация всем государствам-членам представлять Комитету для включения в сводный перечень имена лиц и названия групп, предприятий и организаций, участвующих в финансировании или поддержке любыми средствами актов или деятельности этих террористических организаций, а также других связанных с ними лиц, групп, предприятий и организаций, содержатся и в резолюции СБ ООН 1904 (декабрь 2009 г.) [10].

Действенность резолюций Совета Безопасности ООН зависит, в конечном счете, от готовности государства – членов ООН обеспечить запрет финансирования террористических организаций и их деятельности, поставить заслон каналам пополнения рядов террористических организаций на своих территориях, нести ответственность за исполнение этих резолюций. Также необходимо установить ответственность государств за все виды содействия терроризму.

Несомненно, огромное значение в борьбе против финансирования терроризма призвана сыграть резолюция Совета Безопасности ООН, проект которой был подготовлен Россией и США. В проекте резолюции еще раз подчеркивается приверженность главе VII Устава ООН о признании Советом Безопасности угрозы международному миру и безопасности. И, следовательно, государства-члены ООН обязаны принимать следующие меры:

- незамедлительно заморозить средства и другие финансовые активы или экономические ресурсы лиц, групп, предприятий и организаций», которые будут

помещены в санкционный список Совета Безопасности, включая средства, получаемые благодаря имуществу, находящемуся, прямо или косвенно, в их собственности;

- указанным лицам и структурам должен быть запрещен въезд или транзит по территории государств;

- страны мира также обязаны предотвратить прямые или косвенные поставки и передачу вооружений для этих лиц.

Соответствующий санкционный список был переименован в «список «Исламского государства Ирака и Леванта и Аль-Каиды». Таким образом, Совет Безопасности больше не считает ИГ (ДАИШ) подразделением «Аль-Каиды», а признает группировку самостоятельной террористической угрозой. Санкции будут распространяться на тех, кто участвует в финансировании, планировании или содействии деятельности ИГ или «Аль-Каиды», в поставках, продаже или передаче оружия и связанных с ним средств этим группировкам, а также занимается вербовкой для «Аль-Каиды», ИГ или любой их ячейки [11].

Исходя из вышеизложенного, можно констатировать, что государства мира под эгидой ООН на сегодняшний день достигли существенных результатов в формировании предпосылок образования глобальной системы борьбы с проявлениями террористической деятельности, в противодействии его финансированию. Настоятельной остается задача дальнейшего усиления координированных и консолидированных действий всех субъектов мирового сообщества в упреждении финансовой «подпитки» терроризма, что лишит его основы деятельности.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

- 1 Юркова М.В. Проблемы борьбы с финансированием терроризма // Вологодские чтения. – 2006. - № 58. – С. 90 - 94.
- 2 Резолюция ООН A/RES/49/60 «Меры по ликвидации международного терроризма» // <http://www.un.org/russian/terrorism/garesol.htm>
- 3 Международная конвенция о борьбе с финансированием терроризма от 9 декабря 1999 года // http://www.un.org/ru/documents/ded_conv/conventions/terfin.shtml
- 4 Резолюция 1373 СБ ООН «О борьбе с терроризмом» от 28 сентября 2001 года // <http://www.un.org/russian/documen/scresol/res2001/res1373.htm>
- 5 S/RES/1535(2004). Угрозы международному миру и безопасности, создаваемые актами терроризма // [www. Un.org/rus/sc/document/resolutions/2004/shtml](http://www.un.org/rus/sc/document/resolutions/2004/shtml)
- 6 Резолюция 1566 СБ ООН «О международной борьбе с террористической угрозой» // [www. Un.org/rus/sc/document/resolutions/2004/shtml](http://www.un.org/rus/sc/document/resolutions/2004/shtml)
- 7 Резолюция 1624 СБ ООН // [www. un.org/rus/sc/document/resolutions/2005/shtml](http://www.un.org/rus/sc/document/resolutions/2005/shtml)
- 8 Жукова В.П. Роль Совета безопасности ООН в борьбе с финансированием терроризма // <https://sovremennoepravo.ru/articles/view>
- 9 Резолюции 1805, 1822, 1624 СБ ООН // [www. un.org/rus/sc/document/resolutions/2008/shtml](http://www.un.org/rus/sc/document/resolutions/2008/shtml)
- 10 Резолюция 1904 СБ ООН // [www. un.org/rus/sc/document/resolutions/2009/shtml](http://www.un.org/rus/sc/document/resolutions/2009/shtml)
- 11 СБ ООН принял резолюцию России и США по борьбе с финансированием терроризма. 18.12.2015 // <http://www.fondsk.ru/news/2015/12/18/sb-oon-prinja...>



ТҮЙІН

Мақалада тарихи динамика тұрғысынан лаңкестік топтар мен ұйымдардың әрекетін қаржыландыруды алдын ала болдырмау жөніндегі мемлекеттердің бірлескен күресінің нормативтік-құқықтық базасы мен құрылымын қалыптастыру қарастырылады, сондай-ақ заңсыз жолмен алынған қаражатты жұмсауға қарсы әрекеттегі олардың маңызы ашылады.

RESUME

In the article the authors examine the formation of the normative-legal base and the structural joint struggle of the states on preventing financing the activity of terroristic groups and organizations and also their significance is revealed against washing off the means received illegally.

Аннотация

Мақалада XV ғ. орта тұсындағы Орта Азиядағы саяси-әлеуметтік мәселелер жан-жақты талқыланды. Қазақ этникалық-саяси бірлестігінің негізгі ерекшелігі – жүздік құрылымы.

Түйін сөздер: «тоқсан екі баулы қыпшақ», «көшпелі өзбек мемлекеті», «таңбалы тас».

З.Е. Колумбаева

«Тұран-Астана» университеті,
тар. ғыл. канд., доцент

М.С. Амрина

Е.А. Бөкетов атындағы
Қарағанды мемлекеттік
университеті,
тар. ғыл. канд., доцент

XV ғ. этносаяси оқиғаларға қатысты фольклор деректері

XV ғ. орта тұсы – халқымыздың тарихында кезеңдік құбылыс. Ол Қазақ хандығының құрылу кезеңі, Қазақ хандығының көсемдері Жәнібек пен Керейдің «көшпелі өзбек» мемлекетінен бөлініп шыққаны тарихтан белгілі. Ғылыми әдебиетте жазбаша деректердің, көбінесе шығыстық деректердің негізінде XV ғ. орта тұсындағы Орта Азиядағы саяси-әлеуметтік мәселелер жан-жақты талқыланды [1]. Дегенмен қазақ фольклоры бұл заманның әлі де анықтауды керек ететін қалтарыс-құпияларымен таныстырады.

Шәкәрім қажы Қазақ хандығының XV ғ. ортасында дүниеге келу себебін суреттей отырып: «Сонда қазақтың ханы Әз Жәнібек еді, Әбілхайырға қарап тұрушы еді. Әз Жәнібек ханның шын аты Әбусағид, Тоқай Темір нәсілінен Барақ хан баласы еді» – деп баяндайды шежіресінде [2]. Жазбаша тарихи мәліметтер бойынша Жәнібек Әбілхайыр мемлекетінің құрамында болғанда әлі хан емес еді. Әбілхайыр басқарған «көшпелі өзбек мемлекеті» құрамында түркі – мұңғыл тайпаларынан: арғын, қыпшақ, найман, үйсін т.б. рулары болатын. Олардың бәрінің басын қосып қазақ шежіресі “Тоқсан екі баулы өзбек” немесе “тоқсан екі баулы қыпшақ” деп атайды. Кейіннен қазақ ханы болған Жәнібектің шын аты Әбусағид екенін Әбілғазы шежіресі де дәлелдейді. «Әз» атауы Алтын Орданың ханы Әз Жәнібекке [1343-1357 жж.] қолданылғанын ортағасырлық деректер мәлімдейді [3, 33]. Қазақ ханы Жәнібекке қатысты «Әз» атауын қолдану алғаш рет Шәкәрім шежіресінде көрініс табады.

Ал, шығу тегі жағынан қазақ ханы Жәнібектің Жошы ұлының қайсысынан тарайтыны жөнінде тарихи зерттеулерде екі түрлі көзқарас барын аңғарамыз. Бірінші көзқарас мәліметтері бойынша Жәнібектің шыққан тегін Жошының үлкен ұлы Орда



Еженнен таратады. Мұндай мәліметті ортағасырлық шығармалар Рашид-ад-дин, Натанзи еңбектерінен кездестіреміз. Мәселен, мұнда: «Жошы-Орда Ежен-Сартақтай-Қоныша-Байан-Сасы Бұқа-Шымтай-Орыс хан» – деген ретпен береді [4, 66-67].

Екінші көзқарастағылар, Жәнібектің шежіресін Жошының кіші ұлы Тоқай Темірден таратады. Ол туралы орта ғасырлық деректерден «Нұсрат-намеде», XVII ғ. жазылған Әбілғазының, Қ.Жалайыридің жазбаларында кездесетін тек шежіресіне сүйенеді. Мұндағы рет мынадай түрде: «Тоқай Темір-Әз Темір-Хожа-Бадық-Орыс хан» [3, 39-42; 6, 119].

Кейінгі зерттеушілерден екі ұдай көзқарасқа ғалымдар Т.И. Сұлтанов, Б. Кәрібаев келіспейтіндіктерін білдіріп, өз еңбектерінде дәлелді мәліметтерді саралай келе, қазақ хандары Жәнібек пен Керейдің Жошының үлкен ұлы Орда Еженнен тарайтынын дәлелдейді. Б. Кәрібаев Қасым ханға арналған зерттеу мақаласында «Қасым ханның ата-бабаларының бәрі әр уақыттарда Дешті Қыпшаққа хан болған» деген шығыс деректеріне сүйенеді. Жошының мұрагері болып екінші ұлы Бату билікке келгенімен, Орда Ежен әкесінің тірі кезінде және одан кейін де үлкен сый мен құрметке ие болған. Менгу (Мөңке) ханның оларға жіберген жарлықтарында оның есімі бірінші жазылып отырған. Бұған дәлел ретінде «Жошы әскерлерінің жартысын Орда Ежен, ал қалған жартысын Бату басқарады. Орда Ежен мен Бату ұлыстары бір-бірінен өте қашықтықта орналасты және әркім өз ұлысында билік жүргізді» – дей келе, Орда Ежен тұқымының Дешті Қыпшаққа қатысы Жошының өзге ұлдарынан көрі көбірек болды деген пікірді қуаттайды. Сонымен бірге Б. Кәрібаев Қазақ хандарын Тоқай Темірден шықты деп тарату шайбанидтік тарихнаманың қолдан жасаған айласы деп қорытады [5, 39].

Ал Шәкәрімнің Тоқай Темір нәсілінен деп көрсетуі Әбілғазы шежіресі дерегінің негізінде берілген деп түсінген жөн. Шәкәрім сонымен қатар «Әз Жәнібек ханның немере інісі Шаһкерей ханменен таман қазақты алып, Шудағы Шағатай нәсілінен, Есенбұғаның баласы Токлұқ Темірге» одақтас болғанын жазады. Және бұл оқиға 1445-ші жылы болғанын келтіреді. Қазіргі тарихи зерттеулер қазақ шежіресінің тарихи датаны жобалайтынын көрсетіп отыр. Әсіресе, пікірлері ортақ көзқарасқа саятын Т.И. Сұлтанов, Б. Кәрібаев, С. Жолдасбайұлы шығыс деректеріне негізделген қисынды дәлелдері арқылы: «Қазақ хандығының құрыла бастаған кезеңі 1458-60 жылдар» – деп көрсетеді [6, 32].

Қазақ шежіресі Қазақ хандығының құрылу себебін Қара қыпшақ Қобыланды мен арғын Дайырқожаның арасындағы егеспен түсіндіреді: «Біздің осындағы арғындардың арғы атасы Дайырқожа Әбілхайыр ханның сүйікті қазысы екен. Әділ айтқандықтан Ақжол атаныпты, - дейді Шәкәрім [2, 22]. Және Қара қыпшақ Қобыланды батыр да Әбілхайырға сүйікті екен, екеуі ішінен жауласып жүргенде, бір күні далада Қобыланды батыр Дайырқожаны өлтіріп кетіпті. Мұны Әз Жәнібек хан біліп, Қобыландыны шарифат жолымен қысас қылып өлтіруді сұрапты. Әбілхайыр хан берейін десе көп қыпшақ бұзылатұғын болған соң бере алмай, үш кісінің құнын алып бітім қыл деген соң, Әз Жәнібек өкпелеп кеткені, біздің қазақта мақал болып жүрген «Қара қыпшақ Қобыландыда нең бар еді, құлыным» деген сөз Дайырқожаның сүйегін айналып жүріп жылаған әкесі Қотан тайшы деген кісінің сөзі» – деп баяндайды [2, 22].

Бұл оқиғаның астарында, әрине, Жошы, Шағатай иелігінде болған ірі ұлыстардың өзара келіспеушілігі жатқаны аян. Ақсақ Темір өлгеннен кейін империядағы дағдарыс, тәртіптің болмауы, ішкі тартыс ыдырауға әкеп соқты. Арғындар ол кезде Шағатай ұлысында болғаны деректерден белгілі, ал қыпшақтардың әуелден Әбілхайыр хандығының құрамында болғаны анық. 1446 жыл шамасында Әбілхайыр Сырдария өңіріндегі қалалар үшін Темір әулетімен күресті бастады. Шығыс Дешті қыпшақ жерін (Сарыарқа) қосып алған және оны орталыққа айналдырған Әбілхайыр хан енді одан әрі оңтүстікке белсенді түрде жылжыды. Осының нәтижесінде бұрын Шағатай ұлысын мекендеген көптеген рулар «көшпелі өзбек мемлекетіне» қосылды. Бұлардың ішінде арғын руының көп болғаны сөзсіз.

Ақсақ Темір заманында жазылған еңбектерде арғындардың Темір мемлекетінің құрамында болғандығы жөнінде мынадай мәліметтер бар: әңгіме-хабар Темірдің атынан айтылады: «Из среды 40 аймаков или начальников орд, которые признали мою власть я желал бы, чтобы 12 получили офицерскую тамгу для того, чтобы возвысить их на степень моих доверенных слуг. И я избрал начальников Берласа, Тархан, Аргуна, Салаира, Тумкачи, Дулбди, Могула, Сельдуза, Туга, Капчака, Ерлата и Татара. В орде Аргуна Таш Ходжа я облек в достоинствах восьмого эмира и выбрал 20 лиц из этой орды в минбаши, юзбаши и унбаши» [7, 139]. Мұнан көріп отырғанымыздай, арғын елінің Ақсақ Темір қарамағындағы көшпелі 12 орданың ішіндегі беделді ел болғаны көрінеді.

Ш.Ш.Уәлиханов еңбегінде арғындардың негізгі бөлігі Шағатай ұлысында, яғни, Темірдің империясының құрамында болғандығы туралы пікір бар: «...Племя аргын встречается очень поздно в числе народов монгольских Джагатайской орды. У Гулагу была жена из племени аргын. ...Всего больше утверждается это предположение замечательным составом родов киргизских: между ними встречается кипчаков племени золотоординского, аргынов-племени джагатайского, уйсун-соседей уйгуров и джунгаров» [8, 149-157].

Уақыт оза келе екі ұлыс рулары арасындағы қарама-қайшылық жаугершілікке ұласты. Рулар арасындағы жерге талас, саяси бақталастық реніштің басты себебі болуы мүмкін. Осының нәтижесін пайдаланған Әз Жәнібек пен Керей бастаған топ Әбілхайыр билігіне наразылық тудырып, бөліне бастады. Шәкәрім шежіресі нақ осы себептермен «көшпелі өзбек» мемлекетінің өзбек-қазақ болып бөлінуін көрсетеді. Бөлініп шыққан тайпалар ендігі жерде «қазақ» деген атаумен аталды. Осыдан кейін Орыс ханның ұрпақтары Әз Жәнібек пен Керей сұлтандар Әбілхайырға өкпелі руларды бастап Моғолстанға барды. М.Х.Дулатидің еңбегінің екінші дәптерінде баяндалатын: «Джанибек хан и Кирей хан бежали от него в Могулистан. Исан-Буга хан охотно принял их, предоставил им округ Чу и Козы-Баши, который составляет западную окраину Могулистана» дейтін мәлімет Жәнібек пен Керейді қарсы алған Моғолстан ханы Есен бұғаның өзі екенін растайды. Осы жерде орнығып, наразы топ Қазақ ордасы аталатын ұлыстың шаңырағын көтерді [9, 195].

Әбілхайыр хан билікке Оңтүстік Сібір жерінде қазіргі Түмен қаласында тұрған өлкеде көтерілген. Бұл жөнінде орта ғасырлық жазба деректе: «... в восемьсот тридцатом году, т.е. в году обезьяны Абулхайр в благополучии и счастья утвердился на троне государя и на перестоле владетеля государства.... высокопоставленный султан, положением своим равный Сатуруну, снарядов войска ислама и с надеждой на бога, подняв знамя победы одоления, обратил поводья завоевателя вселенной в сторону города Тара» - деп Тобыл [Тара] жерін иемденгені жөнінде жазады [10, 152].

Әбілхайыр хан Шибан тұқымы еді [Жошының үшінші ұлы], оның иелігіне Жошы ұлысының ішінен Батыс Қазақстан, Оңтүстік Орал, Түменге дейінгі жер – қазіргі Кіші жүз жұрты тиіп еді, кейіннен Орда Ежен тұқымының әлсіздігін, басты-басты адамдарының Сарай тағы үшін күресіп жатқанын пайдаланып, 1440-ші жылдары Әбілхайыр хан ордасын Ұлытауға қондырды: «Абулхайыр хан победоносный и достигающий своих желаний, после совершения благодарения и хвалы, направился в сторону августейшей ставки в Орду-Базар, который был столицей Дашт-и Кипчака» деп суреттейді «Тарихи Әбулхайр хани» кітабы [10, 155]. Бүкіл Евразияға даңқы кеткен Жошы жұртында өзінің туын көтеру Шыңғыс тұқымынан тараған хандардың бәріне де мәртебе еді. Дерек мәліметінен көріп отырғанымыздай, Әбілхайыр біраз уақыт қазіргі уақытта Жошы күмбезі тұрған жерде қоныс қылды. Бірақ, Мәуреннахр жерінде Ақсақ Темір нәсілдері өз ара соғысып, шекарасы босап қалғандықтан, сонда жылжиды. 1450-ші жылдары біз Әбілхайырды Сығанақ тағынан көреміз.

«Көшпелі өзбек» аталған елдің құрамына енген негізгі этникалық компоненттер үйсін, қаңлы, қыпшақ, арғын, дулат, керей, найман, алшын, қоңырат т.б. рулар. Олардың

барлығында тегінде бір-бірінен айырмасы аз, біріне-бірі жақын, тұрмыс қалпында ерекше айырмашылықтар болмаған. «Тоқсан екі баулының ішінде түріктің басты-басты рулары бар. Көшушілердің жалпы саны 300 мыңдай» – деп болжайды зерттеуші Т.И. Сұлтанов. Әбілхайырдың қарамағындағы ел «тоқсан екі баулы қыпшақ» атанған елдің негізгі бөлігі XVI ғ. басында Сарыарқадан Мәуреннахрға көшіп кетті [11, 210].

«92 баулы»-ның мағынасына қатысты сипаттама деректі Қ.Халидтен табамыз. Шежіреші «92 баулының» мағынасын «немере», «буын» сөздерінің ұғымымен анықтай түседі. Оның қыпшаққа да, өзбекке де қатысты екенін көрсетеді. «Кейінгі бағзылар 92 санды қыпшаққа тиіс екенін дәлелдеп «92» баулы қыпшақ, «62» баулы өзбек дегенді айтады» – деген бір пікірдің барлығын жаза келе, «ал біздің ноғай тайпасын бағзылар «Өзбек» дегеніне олар көне қоймайды» – деп екінші пікірді жазады Қ. Халид [12, 60]. Шежіреші өзінің еңбегінде осы 92 баулы саяси-этникалық одаққа енген рулардың тізімін, аттарын келтіреді.

Қазақ атанған елдің ұйтқысы Әбілхайырдан бөліне көшкен рулар оның басшысы Жәнібек және Керей хандар болғанын Шәкәрімнен басқа да шежірелер баяндайды. Олар алдымен Шуға ығысып көшсе, кейін Сарыарқаны түгел өзіне қаратты. Қазақтың жеке саяси мемлекет ретінде пайда болуы жоғарыда сипатталған оқиғалардың нәтижесі болса, күрделі этникалық құрамы XV-XVII ғғ. әр түрлі түркі-моңғол руларының одақтасуының көрінісі. Қазақ этникалық-саяси бірлестігінің негізгі ерекшелігі – жүздік құрылымы. Қазақтың үш жүзге таңба үлестіріп, тарихи аренаға шығуы Жошы Ордасының орталығы Ұлытаудан басталғанға ұқсайды. Қазақ аңыздары бойынша үш жүзге бөлінген, рулық құрылымы анықталған, әр рудың этникалық иерархияда орнын бекіткен жер – «Таңбалы тас».

Бұл туралы мәліметті қазақ шежірешелерінің бірі Нұржан Наушабай өзінің «Манзумат Қазақиясында» былай топшылайды:

«Тоқсан баулы айтайын [тоқсан екі З.Е.] тор өзбекті,
Заманында мал біткен зор өзбекті,
Пайғамбардың батасы тиген дейді
Соның үшін байыған сол өзбекті.
Өзбексіз ел бар ма екен таман елде,
Өзбектің өскені осы жайсаң белде,
Тоқсан баулы өзбек айырылыпты,
Таңбалының моласы деген жерде» [13, 5].

«Таңбалының моласы» дейтін себебін зерттеушілер қазақ руларының таңбасы салынған жақпар тас жанындағы дөңесте ерте замандағы ескі қорым барлығымен дәлелдейді [14, 22]. Оның ішінде баялыш үйіп, оны таспен бастырып, биік қылып көтерген бейіттер көзге түсетіні жазылған. «Таңбалы тас» туралы Мәшһүр Жүсіптің қолжазбасынан да кездестіреміз. «Бетпақ далада «Таңбалы шұбар» деген жер бар. Сонда тасқа басылған таңбалар бар -деп жазады М-Ж.Көпеев, қазақтың таңбалары талас болса, үш жүздің баласы сол тастан барып қарайды». Мәшһүр қолданып отырған «Шұбар» сөзі Бетпақ даланың «Таңбалы тас» орын тепкен бөлігінде жиі кездеседі. Таңбалы тастан батысқа қарай бірсыпыра жерді алып жатқан Шұбар теңіз бар. Шежіреші таңбаның басылу кезі Алаша ханның тұсы деп болжайды. Мәшһүр жазып отырған Алаша – қазақ елінің мемлекет құрған уақыттағы саяси-этникалық тұтастығының символы болған тұлға.

«Таңбалы тасқа» қатысты біз келтірген деректердегі «Таңбалы мола», «таңбалы шұбар» деген сөздерге қоса, ел аузында «Таңбалы Нұра», «Таңбалы жар» деген атаулар кездеседі. Мұндағы «нұра» сөзінің бірнеше мағынасы бар, ол сөз сулы жер, жар қабақ, дөңге қатысты қолданылады. Бетпақ маңындағы ел биік, тұтас дөңді «нұра», «немесе «саң» деп те атайды. Қалмақ тілінде «нұра» сөзі құлама жар, қабақ деген ұғымды білдіреді және «нұра-көл» сөзінен бөлек. Қазақ тілінде айтылуы жағынан осы екі ұғымның айырмалышығы жойылған [15, 345-347].

«Таңбалы тас» ескерткішіне алғашқы ғылыми анықтама берген академик Қ.И.Сәтбаев болатын. Ол өзінің Жезқазған өңірінің тарихи ескерткіштеріне арналған мақаласында: «Жезқазған ауданында, Сарысудың төменгі ағысында, Таңбалы Нұра деген жерде, Тасбұлақ деген қайнар басында, өзеннен шығысқа қарай 20 шақырым жерде құлама жартас бар, соның бетінде қазақ халқының құрамына енген түгелге жуық ру мен тайпалардың таңбалары салынған. Халықтың аңызы бойынша дәл осы жерде, Тас бұлақ қайнарында рулардың қазақ деген жаңа елді құрамыз деген алғашқы тарихи жиналысы болған. Сол кеңестің шешімі бойынша жартас бетінде кеңеске қатысқан ру-тайпалар рулық таңбаларын салған» – дей келіп, Ұлытаудың ертеде қазақтың саяси орталығы болғанын жазады [16, 46].

XV ғ. этносаяси оқиғаларға «Таңбалы тастың» қатысты болғандығын шежіре деректері толық дәлелдейді. Оның бетінде бейнеленген ру таңбалары, араб әріптерімен жазылған жазу көшпелі өзбек-қазақ-ноғайлы бірлестігі ыдырап, әрқайсысы дербес мемлекет ретінде қалыптасуымен байланысты.

Академик Ә.Х. Марғұлан тарихи дәуірлерде осы араны қоныстанған тайпалардың тас бетіне жазып қалдырған белгілері Қазақстан сахарасындағы мәдениеттің бір жарқын түрі дей келе, «Таңбалы тас» туралы былай деп жазады: «Саяси мәдени тіршілікті жарқын түрде суреттейтін араб харпымен тасқа жазылған сөздер Бетпақ дала сахарасында XI ғасырдан XIX ғасырға дейін кездесіп отырады. Мұндай жойқын жазудың тұрған жерін қазақтар ерте заманнан бері қарай «Тамғалы тас», «Тамғалы жер» деп атайды. Ол Бетпақ даланың ортасын қия келіп, ұзыннан созылған шың жартас, Сарысу өзенінен 20 километрдей жер, биік шыңның іргесінде жоғары шалқып тұратын құмайт тастар, өте жұмсақ болғандықтан әдемі жазуға да қолайлы болған. Өте ескі дәуірден келе жатқан «Тамғалы тас» жазуы көп ғасырлар ішінде Қазақстан өлкесінде қоныстанған тайпалардың тасқа жазып түсірген мыңдаған таңбалары, ел басқарушылардың қол қойған аттары, ұрандар» [17, 1-12] Ғалым зерттеуінде таста ең әдемі сақталған XIV-XV ғасырлардағы қазақтардың араб харпымен жазған сөздері деп атайды. Бұл тасқа жазудың ерекше көрінуі сонша қазақтар әрқашан бас иіп, басшы адамдары таңбасын түсіріп, аттарын жазып жүрген. «Тамғалы тастың» ұлы атаққа ие болуы бұл жерде қазақтар ұлы мереке жасап, ұран шақырып, бір ел болып қосылған жері дейді. Сондықтан бұл тасты бертінгі саяхатшылар «тарихтың зор куәлігі» деп атаған.

Әбілхайыр мемлекетінің құрамындағы көшпелі тайпалардың Шығыс Дешті-қыпшақ Сарыарқа бойынан Мәуреннахрға жылжуы, осы оқиғаға, сол заманда өзбек немесе қазақ атанып жүрген рулардың қатысы, бір-бірімен ірге ажыратуы толғаулар арқылы, тарихи аңыздар арқылы, тарихи жырлар арқылы, тіпті күй арқылы сақталған.

ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР

- 1 Абусейтова М.Х. Қазақстан и Центральная Азия в XV-XVII вв. история, политика, дипломатия. – Алматы: Дайк-пресс, 1998. – 277 с.
- 2 Құдайбердиев Ш. Түрік, қырғыз һәм хандар шежіресі. – Орынбор, 1911. – 82 б.
- 3 Таварих-и Гузида-йи нусрат-наме // МИКХ. – 9-44 с.
- 4 Әуезов М., Соболев Л. Эпос и фольклор казахского народа. - Алма-Ата, 1939. – 97 б.
- 5 Кәрібаев Б. Шайбанилік шежіре қазақ хандарының шығу тегін неге бұрмалаған? // Ақиқат, 1993. №7 / Аты аңызға айналған хан. // Қазақ тарихы. 1996. - №1. - 37-42 бб.; 1996. - №2. – 26-30 бб.
- 6 Қазақ тарихы ғылыми осалдығының бір тұсы (пікірталас) // 1996. - № 1. – 27-32 б.
- 7 Тамерлан: Эпоха. Личность. Деяния. - М., 1992.
- 8 Қазақ поэзиясының түрлері жөнінде // Ш.Уәлиханов. Таңдамалы. – Алматы, 1985. Т. 8 Усман Кухистани. Тарих-и Абул-Хайр хани // МИКХ. - с.135.



- 9 Дулати М.Х. Тарихи-и-Рашиди // МИКХ. – 185 с.
- 10 Усман Кухистани. Тарих-и Абул-Хайр хани // МИКХ. - С. 25.
- 11 Султанов Т.И. Кочевые племена Приаралья в XV-XVII вв. – М., 1982. –134.
- 12 Халид Қ. Тауарих хамса. - Алматы, 1993. – 304 б.
- 13 Наушабайұлы Н. Манзумат қазақия. – Қазан, 1903. – 32 б.
- 14 Артықбаев Ж.О. Бұланты шайқасы. – Қарағанды, 1998. – 65 б.
- 15 Мангол-казах толь (сөздік). - Өлгий, 1984. – 540 б.
- 16 Сатпаев К.М. Избранные труды. Т. 5. – Алма-Ата, 1970
- 17 Марғұлан Ә. Тамғалы тас. Қазақ тарихы. - 1993. - №2.

РЕЗЮМЕ

В статье рассматриваются этнополитические события XV в. в фольклорных источниках.

RESUME

The ethnopolitical events of the XVth century described in folklore sources are examined in the article.

ӘОЖ 930.85(574)

Аннотация

Мақала тәуелсіз Қазақстан мемлекетінің іргетасы, бағдаршамы болып табылатын «Мәңгілік ел» идеясының маңызына, оның бүгінгі қоғамдық саяси ортадағы ұғым-түсінігіне, оның қабылдауына арналды.

Сонау көне заманнан бастауын алып, түркі дәуірінде этносты біріктіретін идеологияға айналған «Мәңгілік ел» идеясының бүгінгі тәуелсіздік кезеңінде халықты біріктіруші рухани байлық, болашаққа жол сілтер айқын мақсат, саяси күш екенін Елбасы өзінің Жолдауында айтып өтті. Ендеше бұл идеяның енді қалыптасып, қанат жайып келе жатқан тәуелсіз Қазақстанның жас мемлекеті үшін маңызды негіз, тұрақты іргетас болып табылатынына еш күмән болмаса керек. Мақаланың арқауы болған осындай өзекті мәселелер жан-жақты қарастырылды. Жолдауда айтылғандай «Мәңгілік ел» болу идеясының басты мақсаты – елдің қауіпсіздігін қамтамасыз ететін барлық факторларды жинақтайтын идеологиялық платформа құру. Сол себепті осы идея бүгінгі қазақ елінің басты ұранына айналды.

«Мәңгілік ел» идеясының баянды болуы бүгінгі тәуелсіз Қазақстанның әлеуметтік-саяси, экономикалық және рухани жетістіктерінің қарыштап дамуына және әлемдік қауымдастықта орны берік, терезесі тең мемлекет болуына тікелей байланысты. Қазақ елінің дүние жүзіндегі бәсекеге қабілетті 30 дамыған елдің қатарына кіру жөніндегі талпынысы осының айғағы болып табылады.

Түйін сөздер: Тәуелсіз Қазақстан, мемлекеттік саясат, «Мәңгілік ел» идеясы, ұлт тарихы.

Тәуелсіздік - ең алдымен, Қазақ халқының бостандыққа ұмтылған асқақ арманы мен қайсар рухының жемісі. Сондықтан да біз үшін Тәуелсіздік күні – ең қастерлі күн. Еліміз тәуелсіздігін жариялап, дербес мемлекет ретінде әлемге танылды. Осы жылдар ішінде қыруар істер атқарылды. Атап айтсақ жеріміздің шекарасы халықаралық шарттарға сай бекітілді. Мемлекеттік рәміздеріміз, Ата заңымыз, ұлттық валютамыз және Сарыарқаның кең жазық даласында барша елдің өзінің тез көркейіп

Т. Садықов

Л.Н. Гумилев атындағы
Еуразия ұлттық университеті,
тар. ғыл. д-ры, профессор

Н.Н. Ақпанбет

Л.Н. Гумилев атындағы
Еуразия ұлттық университеті,
PhD докторанты

**Мәңгілік ел идеясы –
Қазақстан
мемлекетінің
іргетасы**



өсуімен таң қалдырып, жаңа Астанамыз дүниеге келді. Әлемдік қауымдастық алдында «Қазақстан Республикасы» деген асқақ рухты елдің бар екенін мойындаттық. Ел экономикасы жылдан - жылға нығайып, мәдени, рухани даму деңгейі белеске көтерілуде [1, 126 б.].

2015 жыл – Қазақ елінің тарихында елеулі оқиғаларды тоғыстырған жыл болып есептелінеді. Олардың ішіндегі ең негізгісі – Қазақ хандығының құрылғанына 550 жыл мерейтойы аталып өтті.

Ел Президенті Н.Ә. Назарбаев өз сөзінде: «... Қазақ хандығының құрылуы Қазақстан тарихы үшін белесті кезең... Бұл оқиғаның саяси һәм қоғамдық мән-мағынасы қазақ хандығының Орталық Азиядағы тұңғыш ұлттық мемлекет болғандығында жатыр», – деп қазақ хандығының Орта Азия елдері тарихындағы ерекше орнын атап көрсеткен болатын [2, 48 б.].

Ал 2015 жылғы 15 желтоқсан күні Тәуелсіздік күні қарсаңында сөйлеген құттықтау сөзінде Елбасы: «Әрбір елдің жылнамасында оның жаңа тарихының бастауы болған тағдыршешті таңдар болады. Біз үшін жаңа дәуірдің арайлы таңы 1991 жылы 16 желтоқсанда атты. Сол күні әлем көгінде «Қазақстан Республикасы» атты жаңа жұлдыз жарқырай туды», - дей келіп, халқымыз Тәуелсіздіктің мызғымас тұғырын бекітіп, Мәңгілік Ел болуға бет бұрғанын атап өтті.

Елбасымыз Нұрсұлтан Әбішұлы Назарбаев «Қазақстан-2050» стратегиясы – қалыптасқан мемлекеттің жаңа саяси бағыты» атты Қазақстан халқына арналған жолдауын тәуелсіздік күні қарсаңында жария еткені баршамызға аян. Жыл сайын жолдаулардың өресі кеңіген сайын еліміздің даму қарқыны шапшаңдап, мемлекетіміздің өсуімен жолдаулардың мазмұнының тереңдегенін аңғару қиын емес. Азаттық алған азғана уақыттың ішіндегі мемлекетіміздің жеткен жетістіктері, тұрақтылығы әрбір қазақстандықтың жүрегіне жарқын болашаққа деген сенімін ұялатып, көңілін саябырлатқандай. Бұл жайында Жолдаудың мына бір жолдарында: «Біз үлгілі дамудың өзіндік моделін қалыптастырдық. Әрбір отандасымыздың жүрегінде елімізге деген шексіз мақтаныш сезімін орнықтырдық. Қазақстандықтар ертеңіне, елінің болашағына сеніммен қарайды», – деген пайымдаудан тындырылған істерге ризалық сезіммен бірге жолдауларға да артылар жауапкершілік зор екенін меңзегендей.

Сонымен қатар, осы Жолдаудың тағы бір ерекшелігі еліміздің болашағын болжап, келешегін кемелдейтін «Мәңгілік ел» идеясының ұсынылуы. Ақылгөй, шешен Төле бидің «Береке мен байлық бірлігі мықты елде ғана болады. Берекелі ел ғана болашағын болжай алады» деген аталы сөзін есімізге түсірсек, Елбасының сол Жолдауында жарияланған Мәңгілік Ел ұлттық идеясы – Тәуелсіз Қазақстанның төрт құбыласы түгенделіп, берекелі ел болған мезетте көтеріліп, халқымыздың болашағына бағдар, ұрпағының алдына үлкен мақсат пен міндеттер қойып отыр.

Тамырын тереңге жайған Қазақ елі үшін Мәңгілік Ел идеясы заңдылық, себебі, мұның аясында қазақ халқының мыңдаған жылғы дүбірлі тарихынан, Тәуелсіздік жылдары жүріп өткен даңғыл жолынан, бүгінгі нақты атқарылған істер арқылы қол жеткізілген жетістіктерінен туындаған ұлттық идея жатыр.

«Идея» (грек. идея – түсінік, елес, бейне) – теориялық жүйенің, логикалық құрылымының, соның ішінде дүниетанымның негізінде жатқан анықтаушы түсінік мағынасында қолданылатын философиялық термин.

Бүгінгі таңда әлем кеңістігіндегі тыныштықтың бұзылып, жағдайдың шиеленісіп жатқан кезеңінде, тіпті, өзгелерді былай қойғанда кешегі күні өзімізбен бауырлас болған мемлекеттердің басына қара түнек төніп, тәуелсіздіктері сынға түсіп жатқанда Елбасы өзінің көрегендігімен Қазақстанның болашағын нақты айқындап, ата-бабамыздың салып берген сара жолын жалғастырушы саясаткер екендігін көрсетті. Оған дәлел Жолдауда келтірілген мына бір жолдарда айқын байқалады: «Мәңгілік Ел ата-бабамыздың сан мыңдаған жылдар бойғы асыл арманы екені баршамызға белгілі. Ол арман – әлем

елдерімен терезесі тең, әлем қатынасынан ойып тұрып орын алатын Тәуелсіз мемлекет атану еді, ол арман тұрмысы бақуатты, түтіні түзу ұшқан, ұрпағы ертеңіне сеніммен қарайтын бақытты ел болу еді. Біз бұл армандарды ақиқатқа айналдырдық. Мәңгілік Елдің іргесін қаладық. Ендеше Қазақ Елінің ұлттық идеясы Мәңгілік ел» [3, 25 б.].

Әңгімеміздің негізгі өзегі де осы Мәңгілік ел идеясының тарихи негіздеріне арналып отыр. Бұл идея бір күннің ішінде пайда болған, аспаннан түсе қалған идея емес, өзінің тарихи бастауларын сонау ықылым замандардан алып, бүгінгі күні Тәуелсіз еліміз түрінде лайықты жалғасын тапқан жасампаз ұлттық идея екенін көрсетті. Ұлттық идеяның тарихи орнын, оның кешегі, бүгінгі, ертеңгі болмыс-бітімін анықтау үшін алдымен «ұлт», «идея» ұғым-түсініктеріне тоқтала кеткенді жөн көрдік.

Ендеше, Мәңгілік Ел идеясы – Қазақ елі үшін заңдылық, себебі, бұл – қазақ халқының мыңдаған жылғы тарихынан, Тәуелсіздік жылдары жүріп өткен жолынан, бүгінгі нақты істер арқылы қол жеткізген жетістіктерінен туындаған ұлттық идея [3, 29 б.].

«Мәңгілік ел» - мұраты түрік тәрінің (билігінің) мұраты деп осыдан 1300 жыл бұрын мәңгілік идея ұсынған. «Мәңгілік ел» идеясының саясатын Көк Түрік империясының билеушілері іске асырған. Сол идея, сол мұрат бүгінгі қазақ мемлекеттілігінің бас ұранына айналып отыр. Осылайша Көк Түрік қағанатының ақылгөй абызы Тұй – ұқұқ ұрпағына мәңгілік өсиет қалдырған [4, 20 б.].

Жалпы, «ұлт» терминінің мәніне үңілсек, бұл «этникалық топтар» ұғымынан гөрі кеңірек, белгілі бір мемлекеттегі басым этникалық топтың төңірегінде біріккен, сол елдің өткенімен, қазіргі халымен және болашағымен өз тағдырларын тамырлас еткен түрлі этникалық топтарға қатысты жалпы халықтық атау.

«Мәңгілік ел» болу идеясының мақсаты елдің қауіпсіздігін қамтамасыз ететін геосаяси және ішкі, сыртқы қорғаныс шеңберін жасау еді. Сол идея, сол мұрат бүгінгі қазақ елінің бас ұранына айналуға. «Күлтегін» жазуының қазіргі қазақ тілінің нақышына келтірілген Ғұбайдолла Айдаровтың нұсқасында: «Көктегі түркі тәңірісі, түркінің қасиетті жер-суы былай депті: Түркі халқы жоқ болмасын дейін, халық болсын дейін...» – деген жолдар бар. Бұл жерде елдің тарих сахнасынан кетпей, сақталуын тілейді. Бір қызығы, түркілерден бастау алған бұл идеологияның Шыңғыс хан негізін қалаған Моңғол империясында да өз жалғасын тапты. Мұның себебі біреу ғана, этникалық жағынан Моңғол мемлекеті негізінен көшпелі түркі тілдес тайпалардан тұрды. Олардың өн бойында, тарихи жадында сақталған Мәңгілік ел идеясы үнемі тарих сахнасына шығып отырды [5, 290 б.].

«Мәңгілік ел» қолдан жасалған утопиялық жасанды идея емес. Бұл іргетасы мәңгілік, мыңдаған жылдар бойы қалыптасқан халықтың дәстүрлі дүниетанымының үстінде орнатылған сенімді идея болды. Ал осы мәңгілік елдің тұғыры болып саналатын дәстүрлі дүниетаным қандай? Тарих түсінікті, ал қазіргі жағдайда дәстүрлі дүниетанымымыз ұлтты біріктіру қауқарына әлі де ие ме? ХХІ ғасырда көне элементтер мен ислам дінімен үндесе қалыптасқан қазақтың дүниетанымдық жүйесі ұлттық идеологияның жан-жақты талаптарына жауап бере ала ма?

Тарихи таным көрсеткендей, Қазақстан діни толеранттылық пен конфессияаралық келісім ісінде игі дәстүрлерге ие. Қазақстан көне заманнан бері сан алуан мәдениеттер мен діндердің тоғысу мекені болған. Қазіргі Қазақстан аумағында бірнеше ғасырлар бойы тәңіршілік, зороастризм, манихейлік, буддизм, христиандық (оның әсіресе несториандық және яковиттік тармақтары) және ислам сияқты әр түрлі нанымдар бейбіт қатар өмір сүрген, яғни толеранттылық пен конфессияаралық келісімнің үлгісі болған.

«Мәңгілік елдің» өзегі – қазақ халқының дәстүрлі дүниетанымы. Қазақ халқының дәстүрлі дүниетанымы исламмен кереғар келмейтін көне нанымдық жүйелерді жаңа дінмен шебер үндестіре білген сенім жүйесі. Ислам дінін қабылдау арқылы қазақтардың дүниетанымдық жүйесі жаңа сатыға көтерілді, материалдық және рухани элементтермен



толыға түсті. Бұған ислам дінінің әмбебаптығы да игі әсерін тигізбей қоймады – жаңа дін халықтың көне сенім қалдықтарын өз бойына сіңірді және қазақ халқының мәдениеті мен өркениетінің қалыптасуына өз үлесін қосты [5, 29 б.].

Қазіргі таңда адамзат арасында әлеуметтік, саяси мүдделерге орай адам игілігіне қызмет етуі тиіс дін, керісінше, сенушілер арасындағы өзара өшпенділікті қоздыратын құбылысқа айналды.

Қазақстан жағдайында да егер діндердің қайшылықты түрдегі формаларының қандай да бір түрі насихат нысанына айналса онда адамзат қателігін қайталаған болар едік. Сондықтан да әлемдік діндердегі бір-бірін толықтыратын ортақ адамзаттық құндылықтар насихатталуы тиіс.

Әлемдік діндер арасындағы татулық, бірақ адамзатқа тән ортақ адами ізгіліктерден тұрады. Әлемдік діндерді бір-біріне жақындататын да осы имандағы ортақтықтар. Егер адамзат діндері осы имандағы ортақтықтар негізінде бір – біріне жақындасса, онда әлемде татулық пен ізгілік орнайды [5, 292 б.].

Халқымыздың ата-бабадан мұраға қалып, тарихи сабақтастықта жетілген және қазақтың дәстүрлі дүниетанымынан нәр алған идеясы қазіргі «Мәңгілік ел» идеясы. Бұл идеяның түп мақсаты – қазіргі әлемді дағдарысқа тіреген рационалды идеяларға балама ретінде қазақ халқының тарих сынынан өткен ұлттық дүниетанымын ұлттық, қала берді, барынша гуманистік идея ретінде әлемдік идеяға айналдырып, нәтижесінде тек Қазақстан мемлекетінің ғана емес, әлемдік қауымдастықтың, барша адамзаттың да бағдары болатын рухани темірқазығына айналдыру.

«Стратегия – күннен–күнге, жылдан–жылға елімізді, қазақстандықтардың өмірін жарқын ете түсетін нақты практикалық істер бағдарламасы. Бірақ нарықтық жағдайда аспаннан нәпақа күтпей, тиімді еңбектену керектігін әркім–ақ түсінуі тиіс. Мемлекеттің міндеті – осыған барлық жағдайды жасау.

Халқымыздың ата-бабадан мұраға қалып, тарихи сабақтастықта жетілген және қазақтың дәстүрлі дүниетанымы мен ғасырлар бойғы мемлекеттік идеологиясынан нәр алған бабаларымыздың «Мәңгілік ел» идеясы ХХІ ғасырдағы Қазақ Елінің ұлттық идеясына айналып, өзінің өміршеңдігі мен жасампаздығын әлемге көрсетіп отыр [5, 298 б.].

ХХ ғасыр басы тек қазақ халқының ғана емес, бүкіл адамзатқа ауыр қасірет алып келген оқиғалармен байланысты болды. Осындай жағдайда Ұлттық идея өзінің рухани және әлеуметтік эволюциясы барысында «Алаш» идеясы түрінде көрінді. Қазақ халқының түсінігінде «Алаш» идеясы түркі халықтарын біріктіретін «алты алаш» ұғымын білдіргендіктен, отарлық езгіден мешеу қалған халықтардың ұлттық өзіндік санасының оянуына орай, «түрікшілдік» идеясы өзіндік сипат алған еді.

Қазақ халқының ұлттық, саяси санасын қалыптастырудағы ең биік белес болған Алаш қозғалысы десек, сол ұлы арманды халқына жеткізуге талпынған «Жас тұлпар» ұйымы болды. Жастұлпарлықтар Алаш зиялыларының ұлттық идеяларын ту қылып ұстады. Өнер атаулының барлығы ұлттық рухтың көрінісі деп есептеді. Қазақтың өмірі мен өнері егіз! Өздерінің ой-мақсаттарын бұқара халыққа жай жалынды сөздерімен ғана емес, ұлттың жан сарайынан шыққан ән мен күй арқылы жеткізуге тырысты. Ана тілін, дінін, ұлттық мәдениеті мен салт-дәстүрін күрес құралының көзіне айналдырды. Бұдан кейін де жастардың қозғалысы толастаған жоқ. Күні кеше алаңға шығып, халық мүддесін жеткізе білген «желтоқсаншылардың» ерлігі нағыз ұлттық идеяның көрінісі.

Тәуелсіздік таңы атысымен ұлттық идеяның аясы кеңіп, белсенді түрде қолға алына бастады. Дегенмен, түрлі көзқарастардан туындаған пікірлер ұлттық идеяның бірден қоғамдық сипат алуына кедергі жасады. Жұлдызды сәт Елбасының «Қазақстан жолы–2050: бір мақсат, бір мүдде, бір болашақ» атты халыққа Жолдауын жариялаумен туды. Осы тұрғыда Мәңгілік елді мемлекеттің ғасырлар тоғысында, ірі державалар арасында бәсекеге төтеп беріп, өзіндік қорғаныс саясатын ұстану деп түсінуге болады. Елімізді

мәңгілік деп жариялау, біреуге кереметтілігімізді, күштілігімізді дәлелдеу емес, ата-бабамыздан қалған мұраны ұрпаққа жеткізу, ұрпақ үндестігі мен сабақтастығы арқылы мәңгілік болу [6, 270 б.].

2015 жылы Ұлы Отан соғысының 70 жылдығы және Халықтар Достастығы Ассамблеясының 20 жылдық мерей тойлары аталып өтілді.

2016 жылы Алаш көсемі, қоғам және мемлекет қайраткері, журналист, ғалым, халқымыздың ардақты ұлы Әлихан Бөкейханның 150 жылдық мерейтойы ЮНЕСКО көлемінде аталып өтпек. ЮНЕСКО-ның 2015 жылы 18 қарашада Парижде аяқталған Бас конференциясының 38-ші сессиясында осындай қаулы қабылданды.

2016 жылы Бөкей Ордасының құрылғанына 215 жыл, 2016 жылы Желтоқсан көтерілісіне 30 жыл, 2016 жылы Исатай мен Махамбет бастаған көтеріліске (1836 жыл) 180 жыл, 1916 жылғы ұлт-азаттық көтерілісінің 100 жылдығы. Есімдері халық жүрегінде сақталған, халқымыз бен жерімізді қорғап, өздері сол жолда құрбан болған батырларымыз да, еселі еңбек сіңірген немесе ұлтына рухани мол мұра қалдырған қайраткерлеріміз де көп. Биыл бірқатар арыстарымыздың мерейтойы аталып өтеді.

«Мәңгілік ел» халқы – моральдық – рухани тұрғыда жоғары, дендері сау, әлеуметтік жағдайлары жақсы, генетикалық жағынан жетілген алдыңғы қатарлы ұлт. Қазақстан халқы да, жері де, мемлекеті де мәңгі. «Мәңгілік елдің» мәңгілігіне нұқсан келтіретін кез келген құбылыс қатерлі. Қатермен бірігіп күресіп, ел болашағы үшін аянбай тер төгу Қазақстанды Отаным деп білетін әрбір қазақтың абыройлы міндеті [5, 258 б.].

Қазақстан тағдыры үшін, өткен ата-бабалар мен болашақ ұрпақ алдында ең бағалы құндылығымыз - егемендігімізді сақтап, мұратымызға айналған «Мәңгілік ел» болу идеясын жүзеге асыру жолында аянбай еңбек ете білейік!

ПАЙДАЛАНҒАН ӘДЕБИЕТТЕР

- 1 Қазіргі Қазақстан тарихы. Аяған Б.Ғ., Әбжанов Х.М., Махат Д.А. - Алматы: Раритет, 2010. – 448 б.
- 2 Тарих тағылымының теориясы мен әдіснамасы. Қазақ хандығының 550- жылдығына арналған, халықаралық ғылыми-практикалық конференция. - Қостанай: ЦМПИ, 2015. – 405 б.
- 3 Садықов Т. Тарих тағылымы. - Астана: Мастер По ЖШС. – 401 б.
- 4 «Мәңгілік ел». Халықаралық ғылыми-көпшілік тарихи журналы. Қаржаубай Сартқожаұлы. «Мәңгілік ел» идеясы қалай туды... - Астана, 2013. – 20 б.
- 5 «Мәңгілік ел идеясы». Сыздықов С., Қанаев С., Жеңіс Ж. - Астана: Фолиант, 2013. – 320 б.
- 6 Қазақстан халқы Ассамблеясы: жиырма жылдық тарих. - Алматы: «ҚАЗАқпарат», 2015. – 400 б.

РЕЗЮМЕ

В статье рассматриваются вопросы политического развития республики, становления идеологии независимого Казахстана. Как отмечено в послании «Мәңгілік ел», главная цель идеи – создание идеологической платформы всех факторов, обеспечивающих безопасность страны. Поэтому сегодня главная идея стала девизом страны. Исследования в исторической науке на современном этапе способствуют позитивным проявлениям в развитии методологии посредством различных методов.

RESUME

The article is devoted to the significance and the concept on the adoption of the idea Eternal Nation which is the basis and foundation of Kazakhstan. As it is said in the message the main purpose of «Eternal Nation» idea is to create an ideological platform uniting all factors which provide the national security. That is why this idea became the main appeal of the Kazakh nation.



Ә.М. Қоскеева

Л.Н. Гумилев атындағы
Еуразия ұлттық университеті,
PhD докторанты

З.О. Дүкенбаева

Л.Н. Гумилев атындағы
Еуразия ұлттық университеті,
тар. ғыл. д-ры, профессор

Ұлт зиялыларының ұстанымдарындағы тіл мәселесі

Аннотация

Мақалада кеңестік кезеңдегі қазақ тілінің мәселелері қарастырылады. Сол кезеңдегі ұлт зиялыларының ұстанымдарындағы тілге деген жанкешті еңбектерінің негізі тұрғысынан тұжырымдалады. Қазақ зиялыларының тіл мәселесіне қатысты ғылыми ойлары сараланып, талданады.

Түйін сөздер: ұлт зиялылары, қазақ тілі, тіл мәселесі, ұлт мүддесі.

Тәуелсіздігіміздің ең басты белгісі – оның ана тілі, ұлттық мәдениеті. Бұлар жоқ жерде ел ешқашан да тәуелсіз бола алмайды, болуы да мүмкін емес.

Дербес мемлекеттігін құрған халқымыз өткеннің рухани-тілдік мұрасын кемеңгерлікпен кәдеге жарата отырып, өзіне ғана тән тілін, мәдениетін, салт-дәстүрін қалыптастыра алды. Бірнеше мыңжылдықтың қазынасына сүйенген үш ғасыр даму арқасында тілдік қоры мейлінше бай қазақ халқына әлемдік өркениеттің бел ортасынан орын тебуге қол жеткізді [1, 45 б.]. Бұған айғақ та, дәлел де жеткілікті.

Қазақ хандығы тұсында дүниеге келген өлең-жырларды, толғауларды, шешендік сөздерді [2, 56 б.] былай қойғанда, XIX ғасырда отар өлкеге келген басқа жұрт өкілдері тіліміздің әсемдігін, байлығын, әсерлілігін қалтықсыз мойындап, қағазға жазып кетті. А.И. Левшин [3, 152 б.], А.М. Янушкевич [4, 23.] сынды тұлғалардың қазақ тілі жайлы айтқандары көпшілікке жақсы мәлім. Ал патша заманында өлкеде лауазымды қызмет атқарып, қазақтарға теріс көзқарасын жасыра алмаған С. Броневскийдің біздің тіл байлығымыз бен шешендік өнерімізді мойындауы біраз жайды аңғартса керек [5, 205 б.].

Ресейлік отарлаумен қазақ тілін ығыстырудың, оның атқаратын функцияларын шектеудің бірінші кезеңі басталды. Ол бірнеше бағытпен жүзеге асырылды. Ең алдымен, өлкені басқаруға құрылған мемлекеттік мекемелерде қазақ тілі қолданыс таппады. Іс қағаздары орыс тілінде жүргізілді. Қоғамдық-саяси терминдер мен ұғымдардың Абай өлеңдерінде, қара сөздерінде, тіпті XX ғасыр басындағы Алаш

зиялыларының еңбектерінде орысша мол кездесетіні осыдан деп ойлаймыз. «Военный қызмет іздеме, оқалы киім киюге», «...Губернатордың назначениесімен болады десе, бұл халыққа бек пайдалы болар еді», «Оған дознание-тергеу шығарады», «Балам закон білді деп, қуанар ата-анасы», «Кәтелешке көбейді, сөгіс естіп тозды ажар», «Бұзықтық шығарған адамдар өз болысының приговоры мен немесе осы положения бойынша билердің билігімен ақшаға яки тиісті абақтыға жазаланады» [6, 7 б.] деген жолдар кеңселік қазақ тілінің мүшкіл халін суреттеп отыр.

Қазақ тілінің тағдырына төнген қауіп-қатерді тереңінен ұғынғандар Алаш зиялылары еді. Олар тығырықтан шығудың нақты жолдарын көрсете алды [66, б.].

Алаш зиялыларының білім саласындағы мақсаттары отарлаудың зорлық-зомбылығын аз көрмеген қазақ тілінің беделін көтеріп қана қоймай, қоғамдағы жетекші мәдени-рухани рөлін асқақтатуды көздеді. Бастауыш мектептерде алғашқы үш сыныпты ана тілінде оқу күн тәртібінде қойылды. Егер бастауыш мектепті аяқтаған баланың жасы 10-11-ге толатынын айтсақ, бұл ұрпақ ана тілін ешқашан ұмытпайтынын ұғыну қиын емес. Кезінде мұны А.Байтұрсынов кешенді дәлелдеп шыққан болатын. 1914 жылы «Қазақ» газетінің бетінде жарияланған «Бастауыш мектеп» атты мақаласында ол былайша ой толғады: «Бастауыш мектепте кілең қазақ тілінде үйретілетін нәрселер: оқу, жазу, дін, ұлт тілі, ұлт тарихы, есеп, жағрапия, шаруа-кәсіп, жаратылыс жайы. Бастауыш мектептің кілең орысша оқитын екі жылында үйретілетін білім гимназиясының яки реальный мектептердің төменгі кластарына кірерлік болу тиіс. Бастауыш мектептер осындай болса, бұлардан әрі мұсылманша я орысша оқыту үшін қазақ балаларының бастауыш мектепте үйренген білімі негіз болуға жарайды» [7, 99 б.]. Осы жағдайды қазіргі заманда балабақшадан бастап үш тұғырлы тілді енгізіп отырған шенеуніктер құлақтарына құйып алса екен дейміз, себебі ана тіліне негізделмеген билингвизмнің тұлғаның ұлттық сана-сезімінің қалыптасуына, ұлттық дәстүр, мәдениет рухында тәрбиеленуіне нұқсанын тигізеді. Қазақтың ұлт ретінде жойылып кетуіне жол ашады, өйткені тіл жойылса, ұлт та жойылатының естен шығармауымыз керек.

Қазақ тілінің тағдыры үшін күрес соңғы жүз жылда бірде-бір толас тапқан жоқ. Хакім Абайдың заманын айтпағанда, Әлихан Бөкейханов, Ахмет Байтұрсыновтар бастаған алып топ тіл мәселесіне ерекше мән беріп, оның шексіз байлығын, суреткерлік қуатын, бейнелігі мен саздылығын көркемдік сапаға жеткізді. Олармен қатарлас уақытта қазақ тілінің мәртебесін саяси жолмен анықтауда қазақтың біртуар тұлғасы С. Сейфуллин көп еңбек сіңірді.

XX ғасырдың 20-30 жылдарында «Ақ жол» газетіне «Затқа ат іздеу, ұсынысқа сөз іздеу» атты арнайы мақала жазып, тілді таза ұстау, ол үшін терминдерді пайдалана білу жөнінде де білікті пікір қосты. Онда «революцияны» төңкеріс, "коммунисті" еншілес деп аударуға келіспеді. Бұл сөздерді және «большевик» атауын аудармай пайдалануды «Центральный Комитет» дегенді «Орталық Комитет» деп алуды, «председатель», «начальник» дегендерге «төрағасы», "бастығы" деген сөздерді балама етуді ұсынды [8, 32 б.]. Бұл атау, терминдер жөніндегі С.Сейфуллиннің ұсынысының қабылданып, тілімізге солай еніп кеткеніне қазір куә болып отырмыз. С.Сейфуллин «Ұлт мәселесі хәм Қазақстан құрылысы» деген мақаласында ұлт мәселесі Қазақстанның Қазақ Республикасы аталып, «өзінің кіндік үкіметін сайлағаннан бері» шешілді, қазақтың жерлері енді жиналып біртұтас мемлекет болғанын айтады. Бірақ бұл ұлт мәселесінің сыртқы шешілген түрі екендігін, шын мағынасында ұлт сипатындағы ішкі мәселелер әлі шешілмегенін Қазақ Республикасының үш жылғы тәжірибесі көрсетті дейді. Бұл істің қазақта жұмыскер ұлт әлеуметтік табын қалыптастыру, іс-қағаздарды ұлттық тілде қазақша жүргізумен байланыстылығын айтады. «Милиция, инспектор - орыс, қазақшадан бір ауыз білмейді» [9, 11 б.] - дейді. «Жоғарғы аткомдарға барсаң тағы тілмәшсіз болмайды. Осы кемшіліктерге көз салмай, теріс қарап күңкілдеп, қолын сілтеп үміт үзгендер бар» - деген Сәкеннің сөздері ғасырға жуық уақыт өтсе де, әлі өзектілігін жойған жоқ.



Ұлт зиялыларының осы мақалаларында ұлт мәселесі білім мен сақтықты қажет ететіндігін ескертеді. Аталған мәселелердің шешілуін ол қазақ жұмыскерлерін ұйымдастырумен, оларды оқыту, партия және кеңес ісіне кеңінен тартумен байланыстырады. Қазақ азаматтары Қазақстанда үкімет басқармаса ұлт мәселесі шешілмейтіндігін де көрегендікпен көрсете білді.

Сонымен қатар ұлт зиялылары ауыл шаруасына түскен бірыңғай салық, ақша-қазына комиссариаты, Ақмола губерниясының кеңес комитеті, Қазақстан Республикасында жаңадан аудандар құру, егіннің жиылуына байланысты сауда-саттық, Қазақстанда әуе кемесін жүргізу мәселелерімен қатар Қазақстан мекемелерінде кеңсе істерін қазақ тілінде жүргізу туралы өз ойларын да ашық жеткізіп отырды.

Кеңестік кезеңдегі «Еңбекші қазақ» газетінің басылымында жарияланған «Қазақты - қазақ дейік, қатені түзетейік» [10, 211 б.] деп айтылса, бүгінгі күні Елбасымыздың «Қазақ қазақпен қазақша сөйлессін» деген сөздеріндегі қандай астарлы үндестік пен зерделі ой жатқандығын тани аламыз. Ғасыр басындағы ұлт зиялылары 1920 жылы құрылған Қазақ автономиясы «қырғыз» деп дұрыс аталмай отырғандығын, бұл бұрынғы патшаның қазақты кемсітуінің көрінісі екендігін, тарихи шындықтың бұрмаланып келгенін айтады. Сондықтан мемлекет атын «Қазақ Республикасы» деп өзгертіп, мемлекеттік тіл қазақ тілі болуы керек дейді. Қазақстанның Орталық үкіметі «киргиз» деген есімді жойып, «қазақ» деген есімді қолдануға жарлық (декрет) шығаруы қажет. Сөйтіп, тарихи қатені түзетейік деген тұжырым жасап, өзінің қазақ халқы алдындағы азаматтық парызын өтеді деп айтуымызға әбден болады.

Ұлт зиялыларының қазақ тілін өркендетуде іс қағаздарын барлық мекемелерде қазақ тіліне көшіру мәселелерін айта келе, азаматтарға ынта керек екенін, жігер қайрат болса, ер жігіттің істей алмайтын ісі жоқ екеніне де тоқталады.

Кеңестік кезеңдегі ұлт зиялылары Қазақстанның алдында тұрған төрт түрлі ірі мәселе туралы сөз қозғайды. Олар: қаржы-қаражатты тиімді пайдалану, ауылшаруашылығын оңалдыру, сауда мен кәсіпті дамыту және әлеуметтік тұрмыста, кеңестік құрылыс жасауда қазақ тілін жүргізуді көңілдегідей ілгерілендіру, міне, осыларды жиылысқа келетін уәкілдер жете қарастыруы қажеттігін ескертеді.

Сонымен қатар қазақ тілінің тарихта кездестірген қиындықтары мен дағдарыстарының себептерін де көрсете отырып, қазақ халқы үш ғасырға жуық орыс отаршылдығының қыспағында болып, ұлт ретінде жойылып кетудің аз-ақ алдында тұрғандығына басты назар аударған бойы орыстандыру саясатын жүргізіп, қазақ тілінің қолданылу аясын тарылтып бақты.

1930-1950 жылдары ұлт пен тілді қадір тұтқан қазақ зиялылары түгелге жуық атылғаны белгілі.

Сол жылдары қазақ тілінің жайынан түңілген халық қаһарманы Бауыржан Момышұлы 1950-ші жылдары Қазақстанның партия хатшысына мынадай хат жолдаған: «Ана тілінен бірнеше жағдайлар себеп болып ажыраған ел «азған ел» атанып, кейіннен аты өшіп, ұрпақтары бұршақша бытырап, қардай еріп, құмға сіңген судай дерексіз жоғалып кеткенін тарихтан кездестіруге болады. Ондай сормандай ел бұрынғы кезде аз болмағанына тарихта дәлелдер аз емес» [5, 11 б.]. Осы хатында Бауыржан Момышұлы жоғарғы оқу орындарында қазақ тілі мен әдебиеті, тарихи міндетті пән болу керек деп ұсыныс айтады.

1950-60-шы жылдары да қазақ тілінің, оны қадір тұтатындардың көрген қорлығы аз емес. Академияның Тіл-әдебиеті институтының, Жазушылар одағының, әдеби басылымдардың жұмысынан «ұлтшылдық» тапқан Компартия Орталық Комитетінің қаулылары ашық күнде ойнаған найзағайдай әсер берді. Сол шақтың шындығы: өз тілінен, дәстүрінен, тарихынан жерігендер байқалып қалды. Міне, осылар «домбыра қажет емес», «қазақ тілі мәдениетке жарамсыз тіл» деп ұялмай сөйлейтін болды. Мәңгүрттік пен көзқамандықтың жаңа дәуірі осылай туды.

Ұлт мектептерінің жабылуы, облыстық, аудандық газеттердің тек орысша шығуы – «интернационализм мен халықтар достығы принциптеріне сәйкес келеді», - деген зиянды түсінік қалыптасты. Осыдан бір-екі жыл бұрын ғана «ұлтшыл» деген айыппен әбден ықтырылып, қуғын-сүргінге ұшыраған қазақ зиялыларынан - «жүз тілде сөйлейтін планетаны» - қазақ жерінде пайда болған жаңа интернационалистер планетасын сан қилы теңеулермен құбылта да көпирте мадақтау талап етілді [11, 363 б.].

«Әдебиет пен өнер қайраткерлері үшін халық ерлігін бейнелеуден артық қызғылықты да шабытты міндет жоқ деп ойлаймын, - деді сол кездегі КСРО-ның бірінші хатшысы Л.Н. Брежнев Қазақ әдебиеті мен өнерінің Москвадағы онкүндігінде әзірлік туралы 1955 жылғы 27 қазанда сөйлеген сөзінде, - Төрелігін өздеріңіз айтыңыздаршы: біздің көз алдымызда орасан көп адамдар көшіп-қонып, жаңа көп ұлтты коллективтер қалыптасып, жаңа семьялар пайда болып, астық үшін қажырлы күрес жүріп жатыр: бұл шайқаста нағыз ерлер өсіп, есейіп, олардың мінез-құлқы шыңдала түсуде. Бұл күрес, бұл ерлік еңбек біздің жазушыларымыздың, суретшілеріміздің, композиторларымыздың, актерлеріміздің оларды тарихта қалдыруына лайық емес пе?» [12, 75 б.].

Бірақ, «көсем басшының» әдебиет пен өнер қайраткерлерін қанша «қайраса» да, бұл тақырып тарихта қалатындай күші бар шабытты шығармалар туғыза алмады. Себебі, біздің ойымызша, ұлттық мүдде екінші қатарда қалған «ұлы» дүрбелеңді ұлттық тарих пен өнерді тамсана жырлай алмауы – табиғи нәрсе.

Ал, ана тілінің шын жанашырлары мерзімді басылым беттерінде қазақ тілі мәселесін көтерді. Филология ғылымының кандидаттары М.Дүйсенов пен Ә.Нарымбетов «Лениншіл жас» газетіндегі «Сөйлеу тіліміздің мәдениеті» деген мақаласында ұлт тіліне жете маңыз берілмей отырғандығын, «енді қазақ тілі пайдаға аспайды, орыс тілін жақсы білсек, сол жетеді» деп теріс ойлаушылар қатары көбейіп келе жатқанын айтып дабыл қақты. Авторлар: «Ана тілін жақсы білу тек қазақ тілі мен әдебиетін, тарихын зерттеп жүрген жолдастарға ғана емес, ол барлық мамандықтағы (юриске де, инженерге де, дәрігерге де, сауда қызметкерлеріне де т.б.) қазақ жолдастарға да керек.

...Қазақ жастарының арасында, тіпті кейбір жауапты қызметтегі жолдастар қазақ тілін жақсы біле тұрып, әңгімелесіп отырған адамның қазақша сөйлегеніне қарамастан, орысша жауап беріп, орысша сұрақ қояды. Ол ана тілінде сөйлеуді өзіне кемістік деп түсінеді де, өзінің балаларын да осылай тәрбиелейді. Олардың балалары «қазақша білесің бе?» десе, «Фу, біздің үйде ешкім де қазақша сөйлемейді» деп беттерін тыржитады. Бұл балалардың бойында жастайынан өз ана тіліне деген менсінбеушілік әдеті пайда бола бастайды. Сондықтан балалардың ата-аналары олардың өз ана тілін жетік білуіне ерекше назар аударуы керек» [13, 417 б.] – деп жазды.

Белгілі ғалым Т. Кәкішұлы «Түркістан» газетіне жазған «Ол тіл үшін осылай күрескен!..» деген мақаласында: «Н.С. Хрущев егер коммунизмді ертерек көргілерің келсе, онда орыс тілін тезірек меңгеріңдер деуі мұң екен, КСРО Ғылым академиясының жанынан Орыс тілі институты ашылып, жер-жерлерде орысша үйретуге ұран тасталды, мәжіліс – жиындар жанбырдан кейінгі саңырауқұлақтардай қаптап кетті. Оның үстіне біздің жәреуке Қазақстанда Қазақ ССР Оқу министрі Ә. Сембаев ешкіммен ақылдаспай өз жарлығымен қазақ тілін орыс мектептерінде оқытуды тоқтатып тастады. Оған «әу, мұның қалай?» деп айтуға Орталық партия комитетінен де, үкімет тарапынан да ешкім шықпады» [14, 25 б.] – деп еске алады.

Алайда кеңестік қазақ зиялысының сапалы жаңа күш ретінде жарты ғасырдан астам уақыт өте келе қалыптасуына әлемдік өркениеттегі іргерілеулер, республиканың экономикадағы, әдебиет пен өнердегі, ғылым мен техникадағы табыстары тікелей әсер етті. Қ. Сәтбаевтың, М. Әуезовтің, И. Есенберлиннің, Ш. Қалдаяқовтың, К. Байсейітованың, А. Жұбановтың, Ж. Молдағалиевтың, Ғ. Мүсіреповтің, Б. Момышұлының, Н. Алдабергеновтің, Ш. Аймановтың, Ә. Марғұланнның, Қ. Нұрмахановтың тағы басқалардың



шығармалары мен жеңістері сананы ашып, танымды тереңдетті, ұлтжанды намыс отын жақты, ұрпаққа өнеге болды [15, 177 б.].

Кеңес дәуірінде қордаланған қазақ тілінің мәселелерін шешу 1980 жылдардың ортасында қайта құру заманында көтеріле бастады. Соның нәтижесінде, 1989 жылы Халықаралық «Қазақ тілі» қоғамы құрылды. Бұл қоғамды құруға сол тұстағы зиялы қауым өкілдері ерекше ат салысты. Қоғамның алғашқы жылдарындағы жұмыстарының пәрменді болуына қоғамның президенті, академик ғалым Әбдуәли Қайдари белсенділік танытты. Осы белсенді ұйымның арқасында барлық облыстарда, ірі қалаларда бөлімдер ашылды. «Қазақ тілі» қоғамы қазақ мектептері мен балабақшаларының, орта арнаулы және жоғары оқу орындарында қазақ бөлімдерінің ашылуына көп күш салды. Халықтың санасын оятуда, ұлттық мүддені насихаттауда, қазақ тілінің лайықты орынға ие болуында қазақтың ұлттық шығармашылық интеллигенциясы өзінің тарихи миссиясын атқарды. Ұлттық интеллигенция өкілдері 1989 жылы алғашқы тіл туралы заңның қабылдануына, «Ана тілі» газетінің жарыққа шығуына үлес қосты және өз кезеңіндегі міндеттерін абыроймен атқарды.

Тәуелсіздік алуымызбен бірге тіліміз де еркін дамуға мүмкіндік алды. Елбасы Н.Ә. Назарбаев «Қазақстанның болашағы – қазақ тілінде» деген тұжырымдаманы үнемі айтып келеді. Бірақ шешімін таппай келе жатқан түйінді мәселелер әлі де көп.

Сонымен, академик М.Қ. Қозыбаев «тіл, тарих, әдебиет – ұлттың жаны мен қаны, рухани болмысы» [16, 221 б.] дегендей, ұлт руханиятының қайнар көзі ана тілімізді дамытып, жетілдіруге және шынайы Қазақ мемлекетінің тіліне айналдыру үшін әрқайсымыз табандылық танытуымыз қажет.

ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР

- 1 Бабалар сөзі. 100 - томдық. – Астана «Фолиант», 2004-2009 жж. - 506 б.
- 2 Бес ғасыр жырлайды: XV ғасырдан XX ғасырдың бас кезіне дейінгі ақын-жырауларының шығармалары. Екі томдық. - Алматы: Жазушы, 1989. - 1-том. - 384 б. - 2-том. - 496 б.
- 3 Левшин А.И. Описание киргиз-казачьих, или киргиз-кайсацких орд и степей. – Алматы, «Санат», 1996. – 656 с.
- 4 Янушкевич А.М. Дневники и письма из путешествий по киргизским степям. – Алматы: «Казахстан», 1966. – 223 б.
- 5 Қамзабекұлы Д., Серғалиев М., Әбжанов Х. Тіл саясаты: тағылым мен тәжірибе. - Алматы: «Арда», 2005. – 256 б.
- 6 «Қазақ» газеті / Бас редактор Ә. Нысанбаев. – Алматы: «Қазақ энциклопедиясы» Бас редакциясы, 1998. – 560 б.
- 7 Абайдың қара сөздері. – Алматы: «Өнер», 2010. – 124 б.
- 8 Ахметов Қ.Ә. XX ғасырдың 20-30 жылдарындағы Қазақстан мәдениеті («Мәдени революцияның» концепциясы, идеологиясы, жүзеге асырылуы). Тарих ғылымдарының докторы дисс. Авторефераты. – Алматы, 2002. - 55 б.
- 9 Омарбеков Т. Мәдени құрылыс тарихы: тапшыл көзқарас сабақтары // Ақиқат. - 1996. - № 3. - 12-13 б.
- 10 Абсеметов М.О. Сакен Сейфуллин - Председатель Совета народных комиссаров Казахстана г. Оренбург 1922-1924. - Астана: «Рух-пресс», 2006. - 416 с.
- 11 Омарбеков Т. XX ғасырдағы Қазақстан тарихының өзекті мәселелері. Көмекші оқу құралы. – Алматы: ҚАЗАқпарат, 2001. – 404 б.
- 12 Брежнев Л.И. КПСС аграрлық саясатының мәселелері және Қазақстанның тың жерлерін игеру. Сөздер мен баяндамалар. - 2-бас., толық. - Алматы: Қазақстан, 1974. - 459 б.

- 13 Махат Д.А. Баспасөз: сталиншілдіктің Қазақстанда орнығы (1925-1956 жж). – Астана: «Ана тіл – Ата тарих» баспа-зерттеу орталығы ЖШС., 2007. – 528 б.
- 14 Кәкішұлы Т. Ол тіл үшін осылай күрескен!.. // Түркістан. – 2002. – 10 қазан, 45-47 бб.
- 15 Әбжанов Х., Назарбаева Г. Қазақстан: тарих пен тағдыр. Мақалалар. - Алматы: «Кітап баспасы» ЖШС, 2003. - 296 б.
- 16 Қозыбаев М.Қ. Өркениет және ұлт. – Алматы: «Сөздік-Словарь». – 2001. 369 б.

РЕЗЮМЕ

В статье описываются проблемы изучения казахского языка в советский период. Казахский язык рассматривается в национальном духе. Анализируются позиции национальной интеллигенции к вопросу казахского языка.

RESUME

The authors of the article describe the problems of the Kazakh language in the Soviet period. The Kazakh language is considered in the national spirit. The positions of the national intelligentsia to the Kazakh language question are analyzed.



Д.Н. Баймагамбетова

Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева,
канд. ист. н., доцент

Подготовка специалистов – аграриев в Казахстане (1954 – 1960 гг.)

Аннотация

Статья посвящена подготовке специалистов с высшим образованием для аграрного сектора экономики Казахстана во второй половине 50-х гг. XX в. На основании анализа материалов архивов, статистических сборников и других источников автор рассматривает состояние и проблемы подготовки кадров сельскохозяйственными вузами республики.

Ключевые слова: сельское хозяйство, аграрное производство, специалисты, высококвалифицированные кадры, высшие учебные заведения, контингент студентов, материально-техническая база, заочное образование, учебно-опытное хозяйство.

Во второй половине 50-х гг. XX в. в связи с освоением целинных и залежных земель усилилась потребность в высококвалифицированных сельскохозяйственных кадрах. Именно в эти годы в Казахстане получили динамичное развитие отрасли сельского хозяйства, требовавшие насыщения их квалифицированными специалистами. Анализ статистических данных о специалистах с высшим образованием, занятых в народном хозяйстве Казахстана во второй половине 50-х гг., свидетельствует о том, что сельское хозяйство республики испытывало значительный дефицит в сельскохозяйственных кадрах. Так, в рассматриваемые годы численность специалистов с высшим образованием, занятых в народном хозяйстве республики, составила 56,8 тыс. человек, в том числе инженеров – 10,9 тыс., врачей – 7,8 тыс., педагогов, экономистов, юристов и других специалистов – 32,9 тыс., а агрономов, зоотехников, ветеринарных врачей и лесоводов – всего лишь 5,2 тыс. человек [1, с.257]. Существовавшая тогда сеть высших сельскохозяйственных учебных заведений в республике не обеспечивала подготовку специалистов, необходимых для удовлетворения нужд сельского хозяйства как в количественном, так и в качественном отношении. В Казахстане функционировали

три высших учебных заведения аграрного профиля: Казахский сельскохозяйственный, Алма – Атинский и Семипалатинский зооветеринарные институты. В 1954 г. в Казахстане высшими учебными заведениями было подготовлено 6788 специалистов, в том числе только 598 специалистов для сельского хозяйства [1, с.328]. Подготовка специалистов с высшим образованием для сельского хозяйства республики проходила и в ведущих вузах других республик. Выделялись специальные лимиты для приема абитуриентов из Казахстана. Так, только в 1955 г. из сельскохозяйственных вузов других республик было направлено в Казахстан 1325 специалистов [1, с.328]. За 1954-1956 гг. из ведущих сельскохозяйственных вузов СССР прибыло в республику 3137 молодых специалистов [3, л.70]. Однако рост общей численности кадров с высшим образованием в сельском хозяйстве республики был крайне незначительный. Если на 1 января 1954 г. в колхозах республики насчитывалось агрономов, зоотехников, ветеринарных врачей 6434 человек, то на 1 января 1956 г. их стало 6618, т.е. больше всего лишь на 184 человек [3, л.70]. По-прежнему был недостаточен выпуск специалистов для аграрного производства республики. Принимая это во внимание, правительство Казахстана сочло необходимым открытие в марте 1958 г. нового сельскохозяйственного вуза в г. Акмолинске для подготовки специалистов для северных областей республики. Учитывая возрастающие потребности сельского хозяйства в высококвалифицированных кадрах, высшая сельскохозяйственная школа Казахстана из года в год увеличивала прием студентов, в результате чего систематически расширялся общий контингент студентов. Это видно из следующих данных: в 1957 г. прием в высшие сельскохозяйственные учебные заведения составил 2025 человек, в 1959 г. - уже 3205. Общая численность студентов, обучающихся в этих вузах в 1957 г. достигла 8875, а в 1959 г. - 11296 человек [4, с.116]. Только в Казахском сельскохозяйственном институте в 1956 - 1957 гг. обучались 2761 студент, из них 1077 казахов [5, с.84]. Кроме того, 2000 человек обучались на заочном отделении института. Следует отметить, что в рассматриваемые годы заочное образование стало играть все более заметную роль в подготовке кадров для сельского хозяйства. Число специалистов, окончивших высшие сельскохозяйственные учебные заведения без отрыва от производства неуклонно росло. Так, в 1957 г. в вузах аграрного профиля без отрыва от производства обучалось 2918 человек, в 1959 г. - уже 4987 [4, с.116]. В соответствии с постановлением союзного правительства от 30 августа 1954 г. молодые специалисты были обязаны проработать не менее трех лет на производстве, куда они направлялись после окончания учебного заведения. Однако многие молодые специалисты не являлись к месту распределения, а те, которые прибывали, выезжали не проработав установленное время. Сельскохозяйственные органы республики не принимали мер по закреплению молодых специалистов, не проявляли заботы об их трудовом и бытовом устройстве. В 1954 г. по системе Министерства сельского хозяйства не прибыли к месту назначения 593 молодых специалиста из 2973 направленных, а в 1955 г. - 1048 из 4029. Казахский сельскохозяйственный институт в 1955 г. окончил 303 человека, из них только на 129 выпускников имелось в институте подтверждений о прибытии к месту назначения [2, л.71]. Следует отметить, что подготовка специалистов-аграриев высшей квалификации было сосредоточено именно в этом институте, который являлся ведущим центром обеспечения сельского хозяйства республики сельскохозяйственными кадрами.

Важнейшим условием успешного выполнения высшими учебными заведениями своих задач по подготовке специалистов являлось развитие материально - технической базы. Согласно постановлениям союзного правительства от 30 марта и 30 августа 1957 г. Министерство сельского хозяйства СССР и Министерство сельского хозяйства и совхозов Каз.ССР обязаны были принять меры по укреплению материальной базы учебных заведений, обеспечению их современными сельскохозяйственными машинами, механизмами, учебным оборудованием. Однако указанные постановления в этой части не выполнялись. Высшие сельскохозяйственные учебные заведения республики имели



слабую материально - техническую и учебно-методическую базы. Так, Семипалатинский зооветеринарный институт не имел необходимых условий для подготовки квалифицированных специалистов - зоотехников и ветеринарных врачей. Площадь здания института была недостаточной для размещения учебных лабораторий, кабинетов и аудиторий. Из-за отсутствия помещений не были организованы клиники со стационарами для кафедр терапии, диагностики, хирургии, акушерства, эпизоотологии и паразитологии. Не было рентгеновского и физиотерапевтического кабинетов. Рентгеноаппарат, полученный в 1954г., из-за отсутствия соответствующего кабинета не был установлен. Кафедра патологической анатомии не имела секционного зала, что не давало возможности практически изучать со студентами вскрытия животных. В институте не было учебно - опытного хозяйства, физиологического двора, вивария. Ввиду отсутствия физиологического двора изучение животных производилось по картинкам, муляжам и чучелам. При институте не было ветеринарных клиник, без которых было невозможно подготовить ветеринарных врачей. Институт совершенно не был обеспечен учебно – лабораторным и хозяйственным оборудованием. В мае 1954 г. Главным управлением сельскохозяйственных вузов было принято решение о строительстве учебного корпуса с клиниками, общежития для студентов на 1600 мест, организации учебно - опытного хозяйства. Однако строительство ни одного из этих объектов так и не было начато, а на 1956 г. средства на новое строительство не были выделены. Из года в год уменьшались и ассигнования на приобретение учебного оборудования. Так, если в 1954 г. на эти цели было выделено 872 тыс. рублей, то в 1955 г. – 422 тыс. рублей, а на 1956 г. - всего лишь 300 тыс. рублей [2, л.74]. Не принимались меры и к улучшению положения единственного в Казахстане крупного сельскохозяйственного учебного заведения - Казахского сельскохозяйственного института, который недостаточно был обеспечен учебными помещениями. Занятия в институте проходили в 3 смены: с 8 утра до 11 часов ночи. Из-за отсутствия помещений и оборудования в институте не было и ряда важнейших лабораторий и кабинетов. В связи с этим в 1954 г. Министерством высшего образования СССР было выделено на строительство учебного корпуса института 1 700 000 рублей, но освоено только 782 тыс. рублей, в 1955 г. было выделено 1 200 000 рублей, затем было снижено до 850 тыс. рублей, однако освоено лишь 360 тыс. рублей [2, л.74]. До второй половины 50-х годов продолжалось строительство и первого учебного корпуса института, начатого еще в 1934 г. Недостаточно был обеспечен учебными помещениями и Алма – Атинский зооветеринарный институт. Министерством высшего образования СССР было разрешено строительство клинического корпуса со сметной стоимостью 4 903 000 рублей, однако для этой цели в 1955 г. было выделено только 700 000 рублей, в 1956 г. - 900 000 рублей, что привело к искусственному затягиванию строительства на длительный период [2, л.74]. Таким образом, несмотря на то, что институт существовал с 1929 г. и по контингенту студентов являлся одним из крупнейших высших учебных заведений республики, он не имел необходимой учебно-материальной базы.

Сельскохозяйственные вузы республики были слабо обеспечены и лабораторным оборудованием, учебно-наглядными пособиями, учебниками, образцами некоторых новейших машин и механизмов. Так, в Казахском сельскохозяйственном институте на факультете механизации учебное оборудование состояло из 70 машин, в числе которых 60 машин были устаревших конструкций. Не было машин по механизации трудоемких процессов в животноводстве, зерноочистительных, по механизации сеноуборки и хлопкоуборочных. Все эти машины изучались только теоретически, по книжным описаниям и плакатам. Особенно слабо были оснащены техникой кафедры факультета электрификации сельского хозяйства, где не было ни одного электротрактора, типовой электростанции и много другого электрооборудования. В результате, курсы по ремонту электрооборудования по электролиниям и сетям изучались лишь теоретически.

Согласно Положению о высших сельскохозяйственных учебных заведениях все сельскохозяйственные вузы должны были иметь учебно–опытные хозяйства. Однако, например, в Семипалатинском зооветеринарном институте учебно – опытного хозяйства не имелось. В то же время, состояние существовавших учебно–опытных хозяйств, их материальная база не обеспечивали выполнение поставленных перед ними задач. В этих хозяйствах, как правило, не было соответствующих помещений, они не были обеспечены сельскохозяйственной техникой, пахотной землей, в них содержался малопродуктивный скот и крайне низка была механизация трудоемких процессов в животноводстве. Следует отметить и то, что многие учебно–опытные хозяйства были удалены от учебных заведений на 25 – 60 км, что затрудняло проведение повседневной учебной практики студентов. Так, Казахский сельскохозяйственный институт имел два учебно–опытных хозяйства, которые находились в 20 и 100 км от института. В дальнем учебно–опытном хозяйстве не было необходимых машин, прицепного материала и помещений, содержался малопродуктивный скот, не было соответствующих и животноводческих помещений, отсутствовала механизация, а ближнее учебно–опытное хозяйство было специализированным и имело лишь плодоовощное направление. В результате, учебные хозяйства не обеспечивали обучение студентов практическим навыкам по полеводству, животноводству, механизации и гидромелиорации. Министерством высшего образования СССР не выделялось средств на расширение учебно–опытных хозяйств сельскохозяйственных вузов Казахстана. Таким образом, учебно–опытные хозяйства сельскохозяйственных вузов республики не отвечали требованиям учебного процесса. Из – за отсутствия учебных и лабораторных кабинетов, новейшей техники, соответствующего учебного оборудования, наглядных пособий и образцовых учебно–опытных хозяйств уровень знаний студентов почти во всех вузах аграрного профиля был крайне низкий. Студенты не выполняли многих лабораторных работ и практических заданий, предусмотренных учебными программами.

Кроме того, в сельскохозяйственных вузах не было организовано надлежащее руководство производственной практикой. В большинстве случаев студенты находились на практике без руководителей и использовали их в основном, на работах, не связанных с программой практики. Некоторые базовые предприятия, закрепленные за вузами, не соответствовали профилю учебного заведения. Так, за Казахским сельскохозяйственным институтом для прохождения практики студентов факультета механизации был закреплен Ташкентский завод текстильного машиностроения, а для студентов факультета электрификации сельского хозяйства – Баженовская МТС Свердловской области, где имелся только один электротрактор. В Чуйской и Ново – Троицкой МТС, где проходили практику студенты, не было комплексной механизации сеноуборки, механизированных токов, агрегатно узлового метода проведения технического ухода за машинами.

Студенты сельскохозяйственных вузов недостаточно были обеспечены и учебниками по специальным дисциплинам. В Казахском сельскохозяйственном институте на 100 студентов имелось только 3 учебника по электромашинам и организационно – техническим правилам производства тракторных работ. По курсу лесных культур в институте имелось только 5 экземпляров единственного учебника профессора Огневского [2, л.81]. Мало издавалось учебников и учебных пособий на казахском языке.

В рассматриваемые годы остро стояла проблема обеспечения иногородних студентов общежитиями. Сельскохозяйственным вузам не выделялись средства на строительство студенческих общежитий. В 1954 – 1955 гг. в Казахском сельскохозяйственном, Алма-Атинском и Семипалатинском зооветеринарных институтах общежитием были обеспечены только 1985 студентов из 5395 обучающихся [2, л.77]. Слабая учебная и материальная база сельскохозяйственных вузов отражалась на качестве подготовки специалистов. Сельскохозяйственные вузы республики по техническому



оснащению и обеспечению учебными и лабораторными площадями значительно отставали от других отраслевых учебных заведений.

Только со второй половины 50-х гг. в республике стали больше уделять внимания укреплению материально-технической базы сельскохозяйственных вузов. Министерство сельского хозяйства Казахстана передало Казахскому сельскохозяйственному институту тракторы и другие сельскохозяйственные машины, выделило 10 гектаров земли, все необходимое для организации учебно-опытного хозяйства. За 1955–1957 гг. для приобретения оборудования для кафедр и лабораторий института было израсходовано более 1 млн. рублей. Следует отметить, что лаборатории кафедр ремонта тракторов и сельскохозяйственных машин Казахского сельскохозяйственного института считались тогда одними из лучших в СССР. В 1956 г. Семипалатинским зооветеринарным институтом было приобретено оборудования более чем на 500 000 рублей, а за 1954–1957 гг. на эти цели было израсходовано около 5 млн. рублей [5, с.86]. Большая помощь вузам сельскохозяйственного профиля республики оказывалась и Министерством сельского хозяйства СССР. Так, в 1957 г. оно выделило 500 000 рублей на строительство учебного корпуса Семипалатинского зооветеринарного института [6, с.46]. В укомплектовании преподавательскими кадрами с учеными степенями и званиями высших сельскохозяйственных учебных заведений республики имелись проблемы, особенно в периферийных вузах. Так, в 1954 г. в Семипалатинском зооветеринарном институте из 114 преподавателей 82 человека не имели ученых степеней и званий [5, с.102]. Докторов наук в институте вообще не было. Заявки института в Министерство высшего образования СССР на необходимое количество научно – педагогических кадров оставались неудовлетворенными. Следует отметить, что сельскохозяйственные вузы республики по удельному весу преподавателей, имеющих ученые степени и звания, несколько отставали от других высших учебных заведений. Кроме того, преподаватели с научными степенями и званиями были распределены по сельскохозяйственным вузам неравномерно. Особенно были велики различия в степени обеспеченности высококвалифицированными научно-педагогическими кадрами между столичными и периферийными вузами. В 1957 г. в Семипалатинском зооветеринарном институте профессорско-преподавательский состав насчитывал 125 человек, из них только 3 профессора и свыше 30 кандидатов наук, доцентов., в то время, как в Казахском сельскохозяйственном институте работало 10 докторов наук и профессоров и 80 кандидатов наук, доцентов [7, л.6]. С ростом числа студентов проблема научных кадров в республике становилась весьма острой, особенно национальных научно – педагогических кадров. Рост численности специалистов с высшим образованием, занятых в сельском хозяйстве по отдельным специальностям во второй половине 50-х гг., характеризуется следующими данными: [7, л.6]

	1956г.	1959г.	1960г.	1960 в % к 1956 г.	1960 в % к 1959 г.
Всего специалистов с высшим образованием (тыс. чел.)	86,5	113,8	123,6	142,9	108,6
Из них:					
агрономов, зоотехников, ветеринарных врачей и лесоводов	8,9	11,3	12,4	139,4	109,7
В том числе:					
агрономов	4,0	4,9	5,2	130,0	106,1
зоотехников	2,1	2,7	3,0	142,9	111,1
ветеринарных врачей	2,3	3,0	3,3	143,5	110,0

Приведенные в таблице данные показывают, что с 1 декабря 1959 г. численность специалистов сельского хозяйства увеличилась на 7,5%. В то же время, следует отметить, что из общей численности специалистов с высшим и средним специальным образованием на 1 декабря 1960 г. было занято в сельском хозяйстве республики лишь 10%. Это меньше чем в среднем по республике и меньше чем в других отраслях народного хозяйства. Увеличение составило только 6,4% против 9% в целом по республике [7, л.11]. Удельный вес женщин в общей численности специалистов сельского хозяйства составил 54,3% [7, л.17]. Таким образом, в 1954 – 1960 гг. произошли заметные количественные изменения в обеспечении сельского хозяйства Казахстана квалифицированными специалистами. Значительно увеличился прием в высшие сельскохозяйственные учебные заведения.

Однако в рассматриваемые годы в полной мере проявились и негативные тенденции в сфере высшего сельскохозяйственного образования: количественный рост не сопровождался должным повышением качества их подготовки, наблюдался заметный разрыв между уровнем подготовки специалистов и запросами сельского хозяйства.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

- 1 Народное хозяйство Казахской ССР. - Алматы, 1957.
- 2 Архив Президента РК. Ф.708.Оп.29.Д.332.
- 3 ЦГА РК. Ф.1481.Оп.29.Д.48.
- 4 Высшее образование в СССР. Стат. Сб. - М., 1961.
- 5 Высшие учебные заведения Казахстана. - Алматы, 1957.
- 6 Катаев Т.К. Высшая школа Казахстана. - Алматы, 1986.
- 7 Архив Президента РК. Ф.708.Оп.34.Д.259.

ТҮЙІН

Мақала Қазақстандағы XX ғасырдың 50-жылдарының екінші жартысындағы жоғары ауылшаруашылығы білімінің даму тарихына арналады.

Автор жоғары ауылшаруашылығы мектебінің студенттер контингентін, педагогикалық кадрларын, материалдық-техникалық базасын қарастырады.

Мақалада 1954-1960 жылдардағы ауыл шаруашылығы кадрларын даярлау, жоғары біліктілігін көтеру туралы аса маңызды ақпараттар беріледі.

RESUME

The present article is dedicated to the higher agricultural education development in Kazakhstan during the late 50s of the XXth century.

The author explores the problems of material and technical resources, pedagogical staff and workforce in the higher agricultural institutions.

The article also highlights the major outcomes in training high-level agricultural specialists in the period of 1954-1960's.



Ж.М. Медеубаева

Евразийский национальный университет им. Л.Н.Гумилева, канд. ист. н., доцент

У.М. Оракбаева

Евразийский национальный университет им. Л.Н.Гумилева, докторант PhD

Исторический обзор развития культурных контактов между Центральной Азией и Индией

Аннотация

Статья посвящена исследованию эволюции культурных контактов на территории таких современных регионов как Центральная Азия и Индия. На основании анализа литературы и исторических источников авторы рассматривают причины и динамику взаимоотношений народов данных регионов в период с древних времен и до 18 века. Авторы также акцентируют внимание на особенности развития культурных исторических связей между Казахстаном и Индией.

Ключевые слова: Индия, Центральная Азия, Казахстан, Кушанский период, Моголы, буддизм, зороастризм, санскрит.

Связи Республики Индия и стран Центральной Азии (Казахстан, Узбекистан, Кыргызстан, Таджикистан и Туркменистан) имеют прочные исторические корни. Индия и Центральная Азия являются представителями двух мощных центров древней восточной цивилизации. Историческое прошлое обоих регионов имеет прочный фундамент обменов в культурной, политической и экономической сферах. Индийский эпос (*Махабхарата* и *Рамаяна*) и *Пураны* имеют многочисленные ссылки на регион Центральной Азии, его рельеф, горы, реки и людей. В войне Махабхараты участвовали многие общины Центральной Азии [1, с.4].

Согласно Варико, тесные социально-экономические и культурные связи между Индией и Центральной Азии были обусловлены в виду следующих факторов:

- 1) идеологические и религиозные силы зороастризма, буддизма, ислама и суфизма;
- 2) приток арийцев, саков, кушанов, тюрков и моголов;
- 3) высокая мобильность государственных деятелей, ученых, духовных наставников, художников, ремесленников, литераторов, купцов и торговцев [2, с.29].

С исторической точки зрения в Кушанский период отношения между Индией и Центральной Азии достигли своего апогея. Включение северо-западной Индии и Центральной Азии в одно общее государство

под Кушанской властью привело к более свободному потоку людей, идей и институтов между двумя регионами. Согласно Кушанской надписи из Таксилы строительство буддийского Чайтья относится к труду Бактрийских проданных. Также, по мнению ученых, имя одного из буддийских жертвователей Кхарапаллан, которое упоминается в надписи Сарнатх, имеет бактрийское происхождение [3, с.63]. Индия и Узбекистан считались частью Бактрии, которая первоначально была основным ядром Кушанского государства и достигла пика своего могущества во втором и третьем веке нашей эры, когда в него вошли Афганистан, Центральная Азия и Индийские территории до реки Нарбада [4, с.28]. Поклонение искусству Кушанской Бактрии было обнаружено в храмах Дальверзинтепа и буддийских комплексах Термезе, такие как Айртам, Фаязтепа и Каратепа. Там же были найдены фигуры Будды, изображенные в позе нирваны, Бодхисаттва, монументальные скульптуры и настенная живопись [4, с.20].

Кушанская эра была периодом тесных культурных связей и взаимного обогащения культур Индии и Центральной Азии. Это было время синтеза культур, которое нашло свое отражение на кушанских монетах, свидетельствующих о сосуществовании зороастризма с индийскими религиями буддизма и шиваизма. В Кушанский период Центральная Азия процветала существенным образом [3, с.63].

Индия и Центральная Азия были связаны через множество наземных маршрутов. В конце 1880-х годов индийские торговцы начали продажу товаров в Центральную Азию через Персию (ныне Иран). Этот новый торговый путь был менее опасным и более экономичным. После строительства Транскаспийской железной дороги индийские торговцы попросили и получили разрешение от царских властей использовать этот более выгодный маршрут в Центральноазиатский регион. Маршрут был от порта Бомбея до черноморского порта Батуми, а затем через Кавказ в Центральную Азию. Таксила и Пешавар по обе стороны от реки Инд были связаны с индийскими торговыми путями на индийской стороне и торговыми путями Центральной Азии с другой стороны. Таксила был конечной остановкой нескольких крупных внутренних маршрутов и отправной точкой торговых путей, связывающих Индию и Центральную Азию [1, с.9]. Тесная связь между Индийским субконтинентом и регионом Центральной Азии осуществлялась также за счет древнего Шелкового пути, будь то это торговля или же контакты между людьми. Индия часто повторяет о традиционных культурных связях, которые были построены в дни процветающей торговли и культуры этого периода. Легендарный Шелковый путь, который был первым трансконтинентальным торгово-дипломатическим путем в истории человечества, способствовал двустороннему и многостороннему обмену между Индией, Средней Азией, Китаем, Ближним Востоком и Евразией [3, с.63]. В настоящее время Индия стремится развивать аналогичные и прочные отношения с каждой из стран Центральной Азии. Существует много общих оснований для создания и укрепления этих взаимоотношений. Секуляризм и демократия являются двумя особенностями, которые являются общими для стран Центральной Азии и Индии. Кроме того, в Центральной Азии присутствует положительное и чрезвычайно дружеское отношение к Индии [5, с.25].

Некоторая часть территории Центральной Азии была связана с Индией и за счет морских маршрутов. Моряки впервые достигли персидских берегов, а затем по наземному маршруту направились к северу от Амударьи через Хорасан. Основные маршруты на материке прошли через Хайберский и Лиоланский пути. Лахор, Мултан, Кабул и Кандагар были основными точками входа этих дорог. Кроме того, существовал Кашмирский путь, который соединял Каракорум и Яркенд (ныне в Синьцзян-Уйгурский автономный район), где соединялись маршруты из Ладакх, Тибета, Китая и Индии и приводили в Кашгар [6, с.203].

Торговля и бизнес являлись важной частью взаимных контактов. Индийские торговцы привозили такие товары в Центральную Азию, как разнообразный текстиль, многоцветный ситец из Кхаирабада, простую бязь Вота и тонкие ткани из Таннасар, шелк,



парчу, грубую и тонкую бязь из Бенгалии, шелковую парчу из Гуджарата, кашмирские шали, а также салфетки и носовые платки из Лахора. Специи, сахар, индиго, лекарственные травы, драгоценные камни, мускатный орех, гвоздика, имбирь, сахар, а также животные и другие важные предметы торговли были товаром индийских купцов в Центральную Азию. Индийские товары, произведенные в Бенгалии и Кхамбаят, также достигали Центральную Азию, Персию (ныне Иран) и Турцию [6, с.205-206].

Лошади, сухофрукты, свежие фрукты и мускус, меха, соколы, кораллы были основными предметами импорта из Центральной Азии в Индию. Начиная с раннего средневековья лошади были завезены в Индию в очень больших количествах. На протяжении всего средневековья, Центральная Азия оставалась основным источником поставки лошадей. В шестнадцатом веке от семи до десяти тысяч лошадей прибывали в Кабул ежегодно. В семнадцатом веке спрос вырос чрезвычайно, и индийские торговцы иногда приобретали около ста тысяч лошадей Центральной Азии в Кабуле [6, с.208-209]. Кроме того, хлопок был драгоценным предметом экспорта из Бухары в Индию. Село Зандана близ Бухары было центром производства дорогого сорта хлопка, который был назван в честь деревни и продавался по ценам шелка в Ираке, Кермане и Индии. Индия также получала большой запас сухих фруктов из Средней Азии. Фрукты из Персии, Балх, Бухары и Самарканда были доступны на рынках Дели. В семнадцатом веке, когда караванные пути стали чаще использоваться, свежие фрукты из Средней Азии достигли индийских рынков. Великий Могол Джахангир получал дыни из Кариса, а виноград и яблоки из Самарканда. В восемнадцатом веке шелк-сырец из Бухары и Коканда был доведен до коммерческих центров в долине Инда, в частности в Мултан, Дера Гази Хан и Бахавалпур, где он перерабатывался, а затем экспортировался в Индию [7, с.42].

Кхатрис, индуистские Мултаны, были известны как торговцы и ростовщики в Центральной Азии. В шестнадцатом веке многие Мултаны, как индуисты так и мусульмане, фигурировали в различных денежных и коммерческих сделках в Самарканде. К концу шестнадцатого века в торговле Индии с ее северо-западными соседями участвовали торговцы из почти всего субконтинента. Индусские торговцы из самых отдаленных частей Индии, в том числе Бенгалии, Синда, Гуджарата и равнины Ганга и купцы из Деккана нашли свой путь в Хорасан, Мавераннахр и Туркестан [6, с.211].

Во времена Султаната и правления Моголов происходила миграция людей из Центральной Азии в силу причин, таких как ухудшение социально-экономических и политических условий и повторения стихийных бедствий, а также в некоторой степени из-за анархии и тирании. В течение 1730-х годов, приблизительно 12000 человек из Центральной Азии мигрировали в Индию из-за голода в Среднеазиатском Междуречье. Некоторые деятели и 274 поэтов из Бухары, Самарканда, Насаф и Бадахшана мигрировали в Индию. Поэты из Бухары и Мерва остались при императорском дворе Акбара. Такие поэты как Насим, Насафи, Магарам, Мушриб и Шавкат популяризировали индийский стиль поэзии в Центральной Азии [1, с.17-18]. Некоторые общие черты были найдены в картинах Индии и Центральной Азии. Уникальное смешение индо-туранского стиля в миниатюрной живописи было замечено на рубеже 16-го века. Многие художники-миниатюристы и каллиграфы пришли из Центральной Азии, чтобы служить во дворе Моголов. Среди них видными были Фарух бек, Мухаммад Надир Самарканди и Мухаммед Мурад [1, с.19].

Языки Индии и Центральной Азии имели огромное влияние друг на друга. Возникновение и развитие урду и тюркских языков в хинди являются результатом индийских и центральноазиатских взаимоотношений. Санскрит преподавался в Центральной Азии и оказал глубокое влияние на языки этого региона. Почти все буддийские тексты были переведены на все основные языки Центральной Азии. Взаимосвязь тюркских языков с арийскими языками очень древняя. Колдуэлл в своем труде «Сравнительная грамматика дравидского языка Южной индийской семьи языков»

предоставил детальный анализ связей между языками Центральной Азии и диалектами Южной Индии [1, с.26].

Археологические открытия в Северной Индии и Центральной Азии, такие как каменные и костяные инструменты, оборудование, горшечные формы, а также другие артефакты доказывают существование параллелей между двумя регионами. Это ясно подтверждает интенсивность общения народов через Гималаи с доисторических времен. Примерами влияния индо-буддийских традиций также служат скульптуры, раскопанные в Халчаян и Дальверзин-Тепе (в Узбекистане), а также открытие буддийского пещерного монастыря в Кара-Тепе [2, с.29-30]. В ходе раскопок в Центральной Азии были обнаружены буддийские тексты на брахми и кхароштли, драмы на санскрите, тексты по медицине, астрономии и астрологии, написанные на брахми, сотни документов, административных, коммерческих, юридических и прочих видов, проект на санскрите, пракрите или диалектах Центральной Азии. О социальной, религиозной и политической ситуации в Центральной Азии в течение первых веков христианской эры дают представления 764 документа на языке пракрите на деревянных дощечках, кожаных частях и шелковых фрагментах [8, с.79].

Следы культурных связей между Индией и Центральной Азии также были обнаружены в Республике Казахстан. Местный музей в городе Шымкент на юге Казахстана имеет ряд артефактов, которые очень напоминают образ жизни в индийских Гималаях. В частности, к ним относятся: сельскохозяйственные орудия труда, предметы домашнего обихода, каменные предметы и т.д. Также здесь сохранились некоторые артефакты времен зороастризма. Важно отметить об артефактах, хранящихся в городе Сайрам, древнем казахском городе на Шелковом пути. В местной мечети хранится древняя колонна с надписями на санскрите/ Кхароштли, которая также является мавзолеем матери известного Туркестанского святого Ахмада Яссави. В маленьком местном музее имеются находки похожей колонны, а также старый плуг, прялка и другие предметы старины. Как известно, одна из таких колонн с надписями находится в Эрмитаже в Ленинграде. Недавно в Сайраме было обнаружено древнее буддийское городище, где была найдена лампа XII века. Мавзолей Айша-Биби (XII век) в Джамбуле (город Тараз) имеет двенадцати треугольный купол подобно вершине крыши индийского храма. Символы восьмиугольника и свастики обнаружены выгравированными на некоторых каменных столбах. В другом мавзолее Карахана (в Таразе), были сохранены идолы и человеческие фигуры [2, с.31].

Как отмечает Абусейтова, этнокультурные и торговые контакты между Казахстаном и Индией длились на протяжении многих веков, и ведут свое начало от миграции арийских племен из евразийских степей на равнины индийского субконтинента. Ведическая литература (Ригведа, Атхарваведа, Самхита и т.д.) содержит также информацию, подтверждающую присутствие индийских племен на территории Казахстана [9, с.43].

В свою очередь, буддизм сыграл большую роль в развитии и интенсификации контактов между Индией и Казахстаном. Распространение этой религии в Казахстане и других частях Центральной Азии дало начало новой эры в отношениях между двумя регионами. Влияние буддизма было настолько сильным, интенсивным и разнообразным, что в Центральной Азии и Казахстане была сформирована новая яркая культура. Буддийские храмы и центры обучения в Казахстане могут послужить хорошим примером взаимных контактов между двумя регионами. К наиболее известным археологическим открытиям относятся буддийские санскритские рукописи на брахми и кхароштли, которые имеют сходство с рукописями Джилджит 6-7 века н. э. [7, с.46].

Таким образом, контакты между людьми, обмен торговлей и идеями, а также взаимные культурные взаимодействия в древности обогащали горизонты человеческого



развития и оставили неизгладимый отпечаток на политическую, экономическую и социальную жизнь современной территории Индии и Центральной Азии.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

- 1 Kumar, B.B. India and Central Asia: Links and Interactions in J.N. Roy and B.B. Kumar (eds.) India and Central Asia: Classical to Contemporary Periods, New Delhi: Concept Publishing Company, 2007. – 318 s.
- 2 Warikoo, K. Strengthening India Central Asia Cultural Ties. Journal of Peace Studies, 14 (1): 33. 2007 - S. 29.
- 3 Kaushik, D. India and Central Asia: Past and Present Realities and Future Hope, Contemporary Central Asia, vol. 1, no. 1, 1997. - S. 63-71.
- 4 Uzbekistan-India, World Mass Communication, 11, 2007. – S.28.
- 5 Mavlonov, I.R. India's Economic Diplomacy with Central Asian Nations – and the Economic Development of the Region, Dialogue, vol. 7, no. 3, 2006. - S. 24-42.
- 6 Alam, M. (1994), Trade, State Policy and Regional Change: Aspects of Mughal-Uzbek Commercial Relations, 1550-1750, Journal of the Economic and Social History of the Orient, 37 (3), 1994. – S. 202-227.
- 7 Gommans, J. Mughal India and Central Asia in the Eighteenth Century in Scott C. Levy (ed.) India and Central Asia: Commerce and Culture, 1500-1800, New Delhi: Oxford University Press. 2007. – S.42.
- 8 Kablukov, E. India and Central Asia: Cultural Relations in Middle Ages in J. N. Roy and B. B. Kumar (eds.) India and Central Asia: Classical to Contemporary Periods, New Delhi: Concept Publishing Company, 2007. – 318 s.
- 9 Abuseitova, M.Kh. Historical and Cultural Relations Between Kazakhstan, Central Asia and India from Ancient Times to the Beginning of the 20th Century” in J.N. Roy and B.B. Kumar (eds.) India and Central Asia: Classical to Contemporary Periods, New Delhi: Concept Publishing Company, 2007. – 318 s.

ТҮЙІН

Мақалада ежелгі дәуірден бастап 18 ғасырға дейін қазіргі заманғы аймақтар аумағында Орталық Азия мен Үндістанның мәдени байланыстарының қысқа сипаттамасы берілген. Еңбек жазба деректердің негізінде дайындалған.

RESUME

This article provides a brief description of cultural contacts in the territory of such modern regions as Central Asia and India from the ancient times till the 18th century. The article was prepared on the basis of written sources and literature.

УДК [321.01:94](470+571)

Аннотация

В статье рассматриваются вопросы формирования и развития исторической политики современной России. Освещаются ее особенности на различных этапах государственного строительства этой страны. Раскрывается роль исторической политики в деле создания национальной идеи, национальной идентичности и самопознания.

Ключевые слова: историческая политика, национальная история, Украина, Польша, Россия.

Д.Н. Жуманбаев

Институт истории государства
КН МОН РК,
магистр гуманитарных наук

«Историческая политика» в современной России

Формирование нового направления «историческая политика» в исторической науке, начавшееся в Германии в 80-х годах XX столетия, шло параллельно с изменениями политической карты Европы, что привело к необходимости переосмысления исторического знания. Эти процессы не обошли стороной и постсоветское пространство, в том числе и Россию. Для нас играет важную роль знание опыта и определение приоритетов исторической политики ближайших соседей, так как у наших стран общее советское прошлое, когда мы были под воздействием сильной советской исторической политики [1]. И с обретением независимости все постсоветские страны приступили к переосмыслению своих национальных историй. Изучение накапливаемого ими опыта и внедрение эффективных инструментов помогло бы стимулированию развития исторической науки.

В исторической науке и в политологии исторической политики можно дать разные определения. Польский историк А. Михник характеризует историческую политику таким образом: - «речь в данном случае идет не о начале, а о переменах – о преподавании иного взгляда на историю, о поклонении другим героям, о сооружении памятников еще вчера отвергаемым людям, о праздновании других исторических юбилеев» [2]. Есть и другие определения.

Иными словами историческая политика – это проводимая государством политика в сфере истории с целью формирования идеологических основ государства и патриотического воспитания молодого поколения.



Для исторической политики характерны такие черты как издание президентских актов, правительственных указов и ее финансирование государством. С целью продвижения этой политики создаются негосударственные общественные объединения и фонды с сильной финансовой поддержкой государства, вокруг которых объединяется историческое сообщество. Во главе этих организации стоят видные государственные деятели с сильными властными полномочиями. Создаются институты, продвигающие и координирующие направления развития истории с целью защиты исторического прошлого в интересах государства.

Целью данной статьи является определение основных направлений и тенденции исторической политики в Российской Федерации, выявление основных причин актуализации, повышенного внимания в российском обществе и властных кругов РФ к истории, показ роли (основных сторонников) ключевых фигур, поддерживающих или влияющих на развитие данного направления.

Полагаем, что изучение опыта РФ окажется полезным и для Казахстана, в котором проблемы исторической политики имеют неменьшую актуальность. В России развитие этого направления обусловлено во многом, необходимостью принятия ответных мер историкам из восточно-европейских, прибалтийских стран, в том числе из Польши и Украины, относительно голодомора на Украине в 30-е годы XX столетия [3] и критики в адрес Советского Союза со стороны польских историков, пишущих о положении поляков во время Второй мировой войны [4]. Разные позиции по этим вопросам приводят к российско-польским и российско-украинским спорам. В связи с этим организуются и проводятся мероприятия, такие диалоговые площадки, как «пленарное заседание совместной российско-украинской комиссии историков 13 октября 2008 года» [5] и «проведенные с 11 по 13 мая 2013 года Институтом гуманитарных историко-теоретических исследований им. А.В. Полетаева НИУ ВШЭ (ИГИТИ) совместно с факультетом «Artes Liberales» Варшавского университета и Международным историко-просветительским, благотворительным и правозащитным обществом «Мемориал» в рамках проекта «Academia in Public Discourse» международные дебаты на тему: «Историческая политика: российский и польский варианты» [6].

Сложности изучения истории в современной России в значительной степени связаны с изучением исторических процессов на этнической территории разных народов, населяющих РФ.

Кроме того, в России имеются проблемы преподавания истории в регионах, например, свидетельством этому служит слова Л.Хут, которая описывает сложившуюся ситуацию таким образом: «в историографии кавказского региона образовалось такое положение под влиянием этнизации и клерикализации общественной жизни: они привели, с одной стороны, к усилению державных патриотических тенденций в российской историографии, а с другой, - к активизации дискурсов национализма на кавказских территориях (в частности, к обсуждению вопросов об историческом значении военных действий Российской империи на Кавказе, о возможности репатриации адыгов и т.д.), а также к выдвиганию требования объединения ряда кавказских территорий в самостоятельный субъект Черкесию. Политически мотивированные дискуссии, по различным вопросам истории Кавказа, особенно обострились в последнее время в связи с проведением зимней олимпиады в Сочи в 2014 г. Ситуацию в современном кавказоведении Л. Хут охарактеризовала как парадоксальную: противостояние двух интерпретаций, одна из которых подчеркивает цивилизующее воздействие России на Кавказ, а другая абсолютизирует дискурс жертвы и всецело демонизирует Россию» [5, с.7]. В ее выступлении также предлагается в связи со сложившейся ситуацией делать акцент в изучении истории Кавказского региона на интегрирующие моменты российско-кавказских отношений.

Одним из ярких проявлений исторической политики в РФ, по нашему мнению, было подписание Президентом Российской Федерации Д. Медведевым в 2009 году указа о создании «комиссии по противодействию попыткам фальсификации истории в ущерб России» при Президенте Российской Федерации, что привело к жесткой дискуссии в кругах профессиональных историков и общественности, многие из них боялись, что сфера исторического сознания перейдет под политический контроль [7]. Председателем комиссии был назначен Нарышкин С.Е., занимавший на тот момент пост Руководителя Администрации Президента Российской Федерации. В состав комиссии вошли видные политические и государственные служащие занимающие высокие должности в высшем эшелоне власти РФ, а также несколько профессиональных историков. Однако в 2012 году данная комиссия была упразднена Указом Президента РФ [7]. С моей точки зрения – это подтверждает слова Алексея Миллера о том, что у термина историческая политика: «есть важное достоинство: он верно определяет те отношения, которые возникают между политикой, выступающей здесь как существительное, и историей, которая служит лишь прилагательным. Термин подчеркивает, что речь идет именно о политическом феномене, который должен изучаться, прежде всего, как часть политики» [8. с.8.]. Многие российские и западные историки оценивали создание данной комиссии как возвращение к советскому прошлому, где каждая сказанная мысль ученых проходила через идеологическую проверку на соответствие идеологии коммунистической партии [7]

Одним из выдающихся теоретиков (сторонников) российской исторической политики является директор созданного в 2008 году фонда «Историческая память» Александр Дюков. Данный фонд осуществляет поддержку научных изысканий по Российской и Восточно-Европейской истории. Работа фонда состоит из 8 приоритетных направлений [9].

Стоит особо отметить, что Российское военно-историческое общество, занимающееся темой Великой Отечественной войны и историей других войн, защищает заслуги и вклад Советского Союза от нападок польских и других восточно-европейских историков, старающихся (по мнению российских историков) пересмотреть историю Второй мировой войны. Кроме того, восточно-европейские историки пытаются обвинить или перечеркнуть заслуги советских войск и обвиняют советских солдат в военных преступлениях, совершенных во время Второй мировой войны. Члены общества занимаются пропагандой российской идеологии с помощью темы Второй мировой войны. Организуют мероприятия в честь памятных дат и иницируют возведение памятников героям войны в разных городах России [10].

Также требует особого внимания вновь созданное Российское историческое общество, в котором состоит из более 60 организаций и имеет более 20-и региональных отделений. Данное общество в известном смысле является продолжением традиции, заложенных Императорским русским историческим обществом. В 2014 году по решению Российского исторического общества «дан старт конкурсам издательств по написанию школьных учебников на основе Единого историко-культурного стандарта, которые будут представлены на утверждение в специальный экспертный совет РИО к 15 апреля 2015 года, а одобренные им учебники уже с 1 сентября 2015 года пойдут в школу» [11]. Эти меры могли быть вызваны бурными спорами в российском историческом сообществе, попыткой ввода единого школьного учебника по истории России Филиппова-Данилова, изданного тиражом 250000 книг [8, с.14.], или же недавняя новость о том, что в середине декабря 2015 года «в Республике Коми сожгли «чуждые российской идеологии» книги Фонда Сороса», среди которых были книги по истории и политологии [12]. Все эти события свидетельствуют о проблемах в сфере преподавания истории и необходимости разработки единого учебника, соответствующего современной российской идеологии.

Стоит отметить, что председателем Российского исторического общества является Председатель Государственной Думы РФ С.Е. Нарышкин, а председателем



попечительского совета общества является заместитель председателя Правительства РФ Дмитрий Rogozin [13]. Председателем Российского военно-исторического общества стал министр культуры РФ Мединский Владимир Ростиславович [14]. В этих случаях удивляют объемы финансирования и особенно позиции, занимаемые руководителями этих обществ в правительстве РФ, это говорит об особом внимании, уделяемом к «истории государства» руководителями страны.

В заключение, хочу отметить, что историческая наука в Российской Федерации имеет важную роль в деле сохранения единства общества, а также воспитания у молодого поколения любви к родине. И в зависимости от того, как будут трактоваться определенные страницы истории, будет зависеть укрепление государства. В связи с этим у руководства РФ возрос интерес к исторической науке и начато активное использование методов исторической политики для поддержания сложившегося исторического имиджа России, как освободителя Европы (по мнению российских политиков). Однако, как представляется, в будущем обретёт ясность и эта остро дискутируемая проблематика.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

- 1 «Историческая политика» в современной России: Поиск институтов и языка. Часть 2 /Модест Колеров // Эл.ресурс: URL: <http://www.iarex.ru/articles/40271.html> (Дата обращения: 15.01.2016)
- 2 Адам Михник (Польша). Историческая политика, российский вариант // Отечественные Записки // Эл.ресурс: URL: https://archive.is/20130126195225/www.istrodina.com/rodina_articul.php3?id=1906&n=99 (Дата обращения: 27.01.2016)
- 3 Закон Украины. О голодоморе 1932-1933 годов в Украине (ведомости Верховной Рады Украины (ВВР), 2006, N 50, ст. 504) // Эл.ресурс: URL: <http://uazakon.ru/zakon/zakon-o-golodomore.html> (Дата обращения: 15.01.2016)
- 4 Путин уклоняется от критики по поводу начала Второй мировой войны // Эл.ресурс: URL: <http://inosmi.ru/russia/20090901/252158.html>(Дата обращения: 27.01.2016)
- 5 Стенограмма пленарного заседания совместной российско-украинской комиссии историков 13 октября 2008 году. Историческое пространство. // Проблемы истории стран СНГ. – Москва, Наука. - 2009.
- 6 Историческая политика в России и Польше // URL:http://igiti.hse.ru/Meetings/Debaty2013_report(Дата обращения: 15.01.2016)
- 7 Указ Президента Российской Федерации от 15 мая 2009 г. N 549 «О Комиссии при Президенте Российской Федерации по противодействию попыткам фальсификации истории в ущерб интересам России» // Эл.ресурс: URL:<http://www.rg.ru/2009/05/20/komissia-dok.html>(Дата обращения: 15.01.2016)
- 8 Миллер А. Россия: власть и история // «ProetContra». Журнал Российской внутренней и внешней политики. –2009. – № 3-4 (46). – Т. 13. – С.6-23.
- 9 О фонде«историческая память» // URL:<http://www.historyfoundation.ru/ru/about.php> (Дата обращения: 15.01.2016)
- 10 Российское военно-историческое общество // <http://histrf.ru/ru/rvio/activities/projects> (Дата обращения: 15.01.2016)
- 11 Создание Концепции нового учебно-методического комплекса по Отечественной истории//URL:<http://rushistory.org/proekty/kontsepsiya-novogo-uchebno-metodicheskogo-kompleksa-po-otchestvennoj-istorii.html> (Дата обращения: 15.01.2016)
- 12 В Коми сожгли «чуждые российской идеологии» книги Фонда Сороса // URL:<http://7x7-journal.ru/item/74425>(Дата обращения: 15.01.2016)
- 13 Структура Российского исторического общества // URL:<http://rushistory.org/ob-obshchestve/struktura.html>(Дата обращения: 15.01.2016)

14 Председатель российского военно-исторического общества // URL:<http://histrf.ru/ru/rvio/rvio/predsdatel-rvio>(Дата обращения: 15.01.2016)

ТҮЙІН

Мақалада қазіргі Ресейдегі тарихи саясаттың қалыптасуы мен дамуы мәселелері қарастырылған. Аталған елдің мемлекеттік құрылысының әр кезеңдерінде осы бағыттың орындалу ерекшеліктері көрсетіледі. Тарихи саясаттың ұлттық идея, ұлттық бірегейлілік пен өзін-өзі танудағы маңызы ашылады.

RESUME

The article deals with the formation and development of historical politics in modern Russia. Determination of the main reasons for actualization increased attention in the Russian society and the Russian ruling circles to history. The role of the (main supporters) key figures supporting or influencing the development of this direction is shown.



З.А. Какенова

Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия
ұлттық университеті,
аға оқытушы

АҚШ-тың сыртқы саясатындағы «Үлкен Орталық Азия» жобасы идеясының қалыптасу тарихы

Аннотация

Мақала АҚШ-тың Орталық Азияға қатысты саясатындағы Үлкен Орталық Азия жобасы идеясын зерттеуге арналған. 1990 жылдардың басынан 2005 жылы ұсынылған Үлкен Орталық Азия идеясына дейінгі кезеңдегі АҚШ-тың аймақ елдеріне деген саясаты талданған. Автор бұл жобаның бастапқы мақсаттары мен негізгі бағыттарын қарастырады. Аталған жобаға халықаралық қатынастардың басқа да акторлардың ұстанымдары талданған.

Түйін сөздер: Үлкен Орталық Азия, жаңа тәуелсіз мемлекеттер, АҚШ сыртқы саясаты, Үлкен Таяу Шығыс.

КСРО ыдырауы салдарынан әлемнің саяси картасының өзгеруі халықаралық қатынастардың дамуына бірталай ықпал етті. Жаңа тәуелсіз мемлекеттердің пайда болуы әлемдік қауымдастықтың, әсіресе негізгі геосаяси акторлардың Орталық Азияға деген назарын күшейтті. Бұл орайда, биполярлы әлемнің ыдырауы жаңа саяси кеңістіктік және саяси тұжырымдамалар мен теориялардың пайда болуына әкелді. 1990 жылдардың басында геокеңістіктік тұжырымдамалар аса маңыздылыққа ие бола бастады. Бұл тұжырымдамалар жекелеген мемлекеттер не мемлекет топтарының посткеңестік Орталық Азияда орын алған үдерістер мен үрдістерге қатысты сыртқы саясатының құралы ретінде пайдаланылды. Сонымен қатар, жаңа тәуелсіз Орталық Азия елдеріне көршілес державалармен қатар, АҚШ сияқты ұлы держава да өз қызығушылығын таныта бастады.

Жалпы, АҚШ-тың Орталық Азияға қатысты саясатының тарихы туралы сөз қозғайтын болсақ, оны бірнеше кезеңдерге бөліп қарастыруға болады. 90-шы жылдардың басы мен ортасы арасындағы кезеңде АҚШ-тың бұл бағытындағы сыртқы саясатында жаңа тәуелсіз мемлекеттерді дипломатиялық тұрғыдан тану үрдісі басталды. АҚШ-тың Орталық Азияға қатысты сыртқы саясатындағы бағыт пен басқа да жалпы посткеңестік мемлекеттерге қатысты ұстанған стратегиясынан айырмашылық болған жоқ. Ресеймен қатынастар өзекті мәселе ретінде

қарастырылса, жаңа тәуелсіз мемлекеттер АҚШ назарының перифериясында қала берді. «АҚШ-тың аймақ елдеріне қатысты жүйелі әрі тұтас саясаты болған жоқ» [1, 166 б.].

Сонымен қатар бұл кезеңде АҚШ Қазақстан территориясында орналасқан ядролық арсеналдың болашағы жайында қауіптенді. Осыған орай, Қазақстанның ядролық қаруларды таратпау туралы Келісімге қол қоюы қамтамасыз етіліп, республика Нанн-Лугар бағдаламасы бойынша АҚШ тарапынан қаржылай көмек ала бастайды.

1996-2000 жылдар аралығында жаңа тәуелсіз мемлекеттердегі ықпал үшін АҚШ пен Ресей арасындағы бәсекелестік Американың сыртқы саясатының ерекше сипатына айналды. Бұл кезеңде АҚШ аймақ елдеріне экономикалық қызығушылық таныта бастады. Атап өтсек, Баку-Супса, Баку-Джейхан сияқты жүзеге асырылған мұнай құбырларының жобалары, шикізат тасымалдаудың Ресейге баламалы жобалары АҚШ тарапынан қолдау тапты.

2001 жыл, әрине, АҚШ-тың Орталық Азия бағытындағы сыртқы саясатына да бірталай кешенді өзгерістер енгізді. Бұл аймақ Ауғанстанда өткен антитеррористік операция кезінде әлемдегі американдық мүдделердің аса маңызды бағытына айналды. Бұл кезеңде АҚШ тек Қазақстанмен ғана емес, сонымен қатар, проресейлік саясатты ұстанған Тәжікстанмен де әскери-саяси ынтымақтастықты нығайта бастады. АҚШ Өзбекстандағы Карши-Ханабад және Қырғызстандағы Ганси базаларына қол жеткізді. Бұл кезеңде аймақ елдеріне деген қаржылай көмек те өсті: 2001 жылдан бастап Өзбекстанға көмек үш есе өсті [2, 60].

АҚШ-тың Орталық Азиядағы әскери-саяси мүдделері кеңеюімен қатар, аймаққа деген НАТО-ның да қызығушылықтары арта түсті. Бұл кезеңде НАТО Ауған мәселесіне тартылған еді. 2004 жылдың Стамбул қаласында өткен НАТО-ның саммитінде ұйымның Оңтүстік Кавказ бен Орталық Азия аймақтарына назар аудару жоспарлары туралы жарияланды [3].

АҚШ-тың Оңтүстік Азияға қатысты саясатының контекстіндегі Орталық Азияға деген мүдделері Үлкен Орталық Азия жобасының пайда болуына әкелді.

Соңғы екі онжылдықта АҚШ-тың сарапшылар қауымдастығы Орталық Азияны Вашингтонның ұзақ мерзімді сыртқы саяси қызығушылықтары бар маңызды аймақ деп қарастыруда. Осылайша, АҚШ-тың аймаққа кірігуінің негізі ретінде «Үлкен Орталық Азия» тұжырымдамасы ұсынылды. Бұл аймаққа жаңа тәуелсіз бес Орталық Азия мемлекеттеріне қоса басқа да азиялық елдер енгізілді.

АҚШ-тың бұл аймаққа деген стратегиялық мүдделердің кескіні 1997 жылғы Конгреске Мемлекеттік департаментімен жіберілген арнайы баяндамасында нақты белгіленген еді. Бұл құжатта АҚШ энерготасымалдаушылардың әлемдегі ең ірі тұтынушысы бола тұра әлемдік энергетикалық ресурстарды «кенейту мен диверсификациялауға» мүдделі деп көрсетілген. АҚШ-тың бұл аймақтағы қызығушылықтары тек экономикалық сипатқа ғана емес, сонымен қатар, мәселе Батыс қауіпсіздігін қамтамасыз етуге тікелей байланысты болғаннан кейін стратегиялық сипатқа да ие деп айқындалған. Бұл орайда АҚШ бұл территорияда Ресейдің стратегиялық қатынасын шектегісі әрі Ресей, Қытай мен Иран арасындағы саяси одақтың қалыптасуына жол бергісі келмейді. АҚШ Орталық Азия аймағын стратегиялық плацдарм ретінде де қарастырады. АҚШ бұл аймақты Үлкен Таяу Шығыс, Үлкен Орталық Азия сияқты геосаяси құрылымдардың бір бөлшегі ретінде қарастырады [4, 28].

Үлкен Орталық Азия Жобасын 2005 жылы Джон Хопкинс университетіндегі Пол Нитце атындағы Халықаралық зерттеулердің жоғарғы мектебі жанындағы Орталық Азия және Кавказ институтының сарапшылары қалыптастырған. Ал бұл жобаны көпшілікке Орталық Азия және Кавказ институтының директоры Ф.Старр өзінің «Орталық Азия үшін серіктестік» атты мақаласында ұсынды. Сарапшы, Орталық Азия мен Ауғанстан кіретін бірегей экономикалық кеңістіктің қалыптасуын көздейтін форум құру идеясын ұсынады. Бұл идеяның негізгі қағидалары 2011 жылы Х. Клинтон ұсынған «Жаңа Жібек Жолы»



тұжырымдамасында өз жалғасын тапты. Бұл ұзақ мерзімді тұжырымдамаға сәйкес орталығы Ауғанстан боп табылатын Орталық және Оңтүстік Азияны байланыстыратын халықаралық экономикалық және транзиттік жүйе қалыптастыру көзделген.

Ф.Старрдың пікірінше, «АҚШ-тың географиялық бөлінісі бойынша түсініктері Ауғанстан, Қазақстан, Қырғызстан, Тәжікстан, Түркіменстан және Өзбекстан сияқты мемлекеттердің бірегей аймақ екендігін ұғынуға кедергі келтіреді. Мемлекеттік департамент бұрынғы аталған бес посткеңестік мемлекеттерін Ресеймен бір топқа біріктірсе, Ауғанстанды Пәкістан, Үндістан сияқты ірі мемлекеттер мен Бангладеш, Бирма, Бутан, Мальдив, Непал және Шри-Ланка елдерімен Оңтүстік Азия аймағына жатқызады. Ал АҚШ Қорғаныс министрлігінің Орталық қолбасшылығына келетін болсақ, бұл орган аталған алты мемлекетті бірегей аймақ ретінде қарастырады [5]. Осылайша, Ауғанстанды аймақ экономикасына интеграциясын ынталандыру сияқты мақсатты қоя тұра, АҚШ-тың аталған мемлекеттерге қатысты аймақтық саясатының үйлесімсіздігі әрі тиімсіздігі байқалады. Осыған байланысты, 2006 жылы Орталық Азия елдері Мемлекеттік департаментінің Еуропалық Бюросы құзырынан шығарылып, Оңтүстік Азия бойынша бюроның құзырына енгізілді [6, 87 б.].

Жалпы, АҚШ сыртқы саясатында мұндай жобаның пайда болуын бірнеше себептермен байланыстыруға болады. Г.Тулпбергенованың пікірінше, Үлкен Орталық Азия жобасы 1990-шы жж. АҚШ-тың аймақ елдеріне қатысты саясатының түйінді идеяларына ие. Бұлар Орталық Азия республикаларының Ресей және Қытай бақылауынан шығару мен ОА елдерінің негізгі энергоресурстарының Ауғанстанға қарай қайта бағдардауға негізделген. Бұл тұжырымдаманың 2005 ж. пайда болуының бірнеше себептері бар. Біріншіден, Ресей мен Қытайдың Орталық Азия мемлекеттеріне деген ықпалы аймақ елдерінің аталған екі державамен екіжақты деңгейде және ШЫҰ шеңберінде ынтымақтастықты одан әрі тереңдетуге дейін әкеп соқты. Екіншіден, транскаспий және трансауған экспорттық құбыржелілері бойынша жобалардың іске асырылуы тежелген еді. Қытай мен Ресей болса каспий энергоресурстарын өндіру мен экспорттау салаларында өз позицияларын күшейтуде. Үшіншіден, Ауғанстан ешбір геосаяси аймақпен байланыстырылмаған тұрақсыз әрі құлдырап бара жатқан мемлекеттер қатарында. Бұл өз кезегінде Ауғанстанды қайта құру бағытындағы күш үйлестіруді күрделендіреді. Төртіншіден, АҚШ-тың Орталық Азия мен Ауғанстандағы базалар маңызды негіздеуді талап етуде. Бұл Оңтүстік Азия елдері бағытындағы инфрақұрылым мен құбырлар желілерінің қауіпсіздігін қамтамасыз ету шеңберінде, және жалпы аталған мемлекеттермен әскери-саяси саласындағы ынтымақтастықты күшейту арқылы жүзеге асырыла алады. Бесіншіден, аймақта Вашингтонмен бақылауға келетін геосаяси плюрализмнің қалыптасуына қажетті американдық «Жібек Жолы» жобасы Ауғанстан арқылы Пәкістан мен Үндістанға баратын аймақтық ынтымақтастықты қамтыған жоқ. Аталған жоба шеңберінде «ОА+Кавказ», Баку-Тбилиси-Джейхан және Баку-Тбилиси-Эрзерум бағытындағы құбырлар желілерінің жүзеге асырылуын қамтамасыз етілуін қарастырды [6, 86 б.].

Старр бойынша, Үлкен Орталық Азияда АҚШ бірнеше стратегиялық мақсаттарға қол жеткізуді көздейді: терроризмге қарсы шабуылды күрес жүргізу мен АҚШ-қа тұйықталған қауіпсіздік жүйелерін құру; Ауғанстан мен оның көршілеріне өздерін радикалды исламизм мен есірткі саудасынан сақтануға мүмкіндік беру; аймақ Таяу Шығыс пен Шығыс Азия елдері арасында саяси көпір ретінде болатындай аймақтық экономика мен аса маңызды мемлекеттік институттарды нығайту үшін күш салу; аймақтық сауда байланыстары мен барабар көлік инфрақұрылымын күшейту бойынша жұмыс істеу; басқа да мұсылман халқы көп елдер үшін мысал бола алатындай демократиялық саяси жүйелерді ынталандыру [5].

Лаумулин бойынша, бұл жобаның басты мақсаты Орталық Азия мен Ауғанстанды біртұтас әскери-саяси және геосаяси аймаққа біріктіру, ал кейін оны «Үлкен Таяу Шығыс»

аймағымен байланыстыру боп табылады. Бұл жобаның тағы бір мақсаты – бұл аймақты оңашалау мен оны Ресей мен Қытай сияқты державалар ықпалынан шығару. Бұл жобаның тағы бір міндеті – Ауғанстанды Пәкістан мен Иран сияқты тұрақсыздандыратын елдер ықпалынан шығарып, тұрақты Орталық Азия аймағымен байланыстыру боп табылады. Үлкен Орталық Азия жобасы АҚШ ұсынған «Үлкен Таяу Шығыс» геосаяси жобасының жалғасы боп келеді және бұл жобаның алдына қойылған, стратегиялық мүдделерді диверсификациялау мен кеңістікті тұрақтандыру сияқты мақсаттарды жүзеге асыруды көздейді [7].

Бұл жоба шеңберінде қойылған мақсаттарға жету бойынша жұмыстар аймақ елдерінің өмірін бірнеше өлшемдер бойынша қайта құруды көздейді.

Қауіпсіздік саласына келетін болсақ, американдық сарапшы Ф. Старр Үлкен Орталық Азиядағы қауіпсіздік пен дамуды қамтамасыз етуге бағытталған жалпаймақтық құрылымдардың жоқтығын атап өтеді. Оның пікірінше, ТМД, Орталық Азиялық экономикалық қауымдастық, Еуразиялық экономикалық қауымдастық, ШЫҰ сияқты аймақтық ұйымдар тиімсіз боп келеді [5]. Мұнда ол терроризммен соғыс бойынша қабылданған міндеттемелерді жалғастырып, оңтайландыруды ұсынады. Атап айтқанда, АҚШ-тың мемлекеттік департаменті ұсынған «Экспорттық бақылау мен шекаралардың қауіпсіздігі», әскери дайындық бойынша алмасудың біріккен бағдарламасы және басқа да аймақтық бағдарламалар шеңберінде ынтымақтастықты дамытуды ұсынды. Сонымен қатар, қауіпсіздікті қамтамасыз ету саласында көмекті АҚШ біріккен жаттығуларды өткізу мен қысқа мерзімді және ұзақ мерзімді ротациялық қатынас бойынша жаңа келісімдер жасасу арқылы қарастырады. Орталық Азия елдері мен Ауғанстан арасында мұндай форумның құрылуы АҚШ-тың аймақта көздейтін ұзақ мерзімді мүдделердің бар болуын көрсетеді. Сонымен қатар, ынтымақтастықтың мұндай зонасының пайда болуы, экстремистік күштердің жұмысын тежеп, басқа да дамушы мұсылман қауымдастықтары үшін жағымды моделі ретінде бола алады, және тек аймақ мемлекеттері үшін ғана емес, сонымен АҚШ-тың өзіне де талай пайда тигізе алатын еді.

Бұл жобаның экономикалық аспектісіне келетін болсақ, жоба аймақтағы сауда-экономикалық қатынастарды күшейту даму бағыттарының өзекті мәселесі боп табылады. Мұнда ең алдымен АҚШ-тың көздеген мақсаты өзінің аймақтағы экономикалық мүдделерін нығайту, Ауғанстандағы кампанияның жетістіктерін күшейту, оқиғалардың кері дамуын алдын алу мен, осылайша, АҚШ-тың стратегиялық мақсаттарын жүзеге асыру боп табылады. Ал, ағымдағы мақсаттарға келсек, бұл АҚШ пен НАТО әскерлерін қамтамасыз ететін маңызды арнасы боп табылатын солтүстік транзит жолдарын не солтүстіктен жүк жеткізу желісін («Солтүстік жолы») қайта бағдарлау боп табылады. АҚШ-тың Ауғанстаннан әскер мен қару шығару жағдайында аталған дәлізді екі жаққа қарай пайдалану, оның күшін арттыру мен бұл бағытты тұрақты негізде пайдалану маңызды боп табылады [8, 48 б.].

Бұл орайда, Ауғанстан арқылы өтетін көлік инфрақұрылымды дамытуға айрықша көңіл бөлінген. Сауда қатынастарын дамыту негізгі бес бағыт бойынша қарастырылған: 1) тасжол инфрақұрылымы, шекара режимдері және жалпы аймақтық бизнесті дамыту салаларындағы АҚШ бастаған және басқа да донор мемлекеттерінің бастамаларын үйлестіру; 2) басымдық трансауған тасжол дәліздерін қайта құру бойынша ағымдағы көпжақты жобаларды жүзеге асыруға берілген; 3) келесі басымдық аталған бағдарларды, біріншіден, Ауғанстан шеңберіндегі қайталама нарықтарға қарай, екіншіден, Үлкен Орталық Азия аймағының басқа да нарықтарына апаратын жолдарды, және үшіншіден, әр бағыттағы экономикалық нарықтарға жеткізетін бағдарлады кеңейтуге арналған; 4) тасжолдардан кейін, алдымен теміржол бағдарларын және одан кейін ғана аймақтық әуе жолдарын қарастыру қажет; 5) энергетикалық ресурстарды тасымалдауда назар алдымен газ бен мұнайға, ал одан кейін ғана гидро электр энергиясына бөліну керек [9,33 б.].



Орталық Азия елдері үшін аймақ шеңберіндегі сауда оңтүстікте орналасқан мемлекеттермен қатынастардың кеңеюі Ресейдің көмірсутегі, электрэнергиясының экспортына монополиясын бұзуға және Қытаймен қатынастарын кеңейтуге мүмкіндігін береді. Жалпы, сауда қатынастары Ауғанстан мен онымен көршілес елдерге экономикалық периферия аймағынан – Үлкен Орталық Азия деп аталатын жаңа экономикалық аймақтың дәл орталығына ауысуға мүмкіндік береді [5].

Орталық Азия, Ауғанстан, Пәкістан және Үндістан елдері арасында кең ауқымды аймақтық электр энергиясы желісін дамыту бағдарламалары да Үлкен Орталық Азия жобасы шеңберінде ұсынылып жүзеге асуда. Мұнда Орталық Азия елдері электр энергиясына мұқтаж Ауғанстан мен Оңтүстік Азия елдері үшін жеткізуші ретінде қарастырылуда. 2008 жылдың тамыз айында Пәкістан, Қырғызстан және Тәжікстан Исламабадта «Орталық Азия – Оңтүстік Азия-1000» (CASA 1000) электр берілісінің жолы жобасын жасау бойынша үкіметаралық келісімге қол қойды. Бұл жобаға аталған мемлекеттерден басқа Бүкіләлемдік Банк тобы, Ислам даму банкі, АҚШ-тың халықаралық даму агенттігі (USAID), АҚШ-тың мемлекеттік департаменті, Ұлыбританияның халықаралық ынтымақтастық Министрлігі және басқа да донорлық ұйымдар көмек көрсетуде [10].

Аталған жоба шеңберінде аймақ елдерін одан әрі демократизациялау мәселелеріне де айрықша көңіл бөлінген. Атап айтсақ, американдықтар Орталық Азия елдерінің парламенттік институттары мен саяси партиялардың дамуына, әрі заңның үстемдік құруы мен сөз бостандығын қарастыруды жөн көреді. Сонымен қатар, АҚШ өзінің сыртқы саясатындағы аса маңызды құралы жұмсақ күші туралы да ұмытқан жоқ. Мұнда, Старр аймақ елдеріндегі американдық орталықтардың жұмысын кеңейтуді ұсынады. АҚШ-та білім алған студенттерге жан-жақты демеушілік көрсетіп дамытуды жөн көреді. Сонымен қатар, Ауғанстандағы білім беру саласында бөлінген 250 млн. долл. қаржыны мұғалімдерді қайта дайындау мен мектеп бағдарламаларын реформалау үшін жұмсау керектігін атап өтеді [5].

Бұл аймақтағы АҚШ-тың Үлкен Орталық Азия жобасын іске асыру әрекеттеріне қатысты аймақ елдерімен тікелей шекараласып жатқан ұлы державалардың ұстанымдары туралы да айтып өту қажет. Орталық Азия мемлекеттері өзерінің сыртқы саясатында негізінен көпвекторлы саясат принциптерін ұстануда. Яғни мемлекеттер өздерінің сыртқы саясаттарында тепе-тең геосаяси бағыт ұстануда. Ал егер, Ресей мен Қытай сияқты алпауыт елдердің ұстанымдарына келетін болсақ, бір жағынан бұл елдер Ауғанстанның тұрақтануына ниеттес, екінші жағынан, АҚШ-тың аймақ елдеріне ықпал ету мүмкіндігінен қауіптенеді.

Старр бойынша, Үлкен Орталық Азиядағы ынтымақтастық және даму бойынша Серіктестік Ресей не Қытайдың аймақтағы заңды әрекеттеріне еш қауіп тигізбейді. Екі мемлекет те ҰОАЖ-ды АҚШ-тың аймақтағы ұзақ мерзімді мүдделердің нысаны ретінде қабылдайды. Дегенмен, АҚШ ҰОАЖ-ның осы екі мемлекеттің әрқайсысына ұсынатын артықшылықтарын бағалауға көмектесуге дайын. Аймақ елдерінің дамуы, экстремистік қозғалыстарды арандататын кедейшілік деңгейін төмендетуге мүмкіндік береді. Ал бұл өз кезегінде Ресейге ағылатын заңсыз иммигранттардың ағымын тоқатата алады. Шекара режимдерін күшейту Шыңжандағы сепаратистердің белсенділігін төмендетуге жәрдемдеседі. Көлік инфрақұрылымын жетілдіру Батыс Сібір мен Урал аймақтары үшін Азияға апаратын жаңа экспорттық жолдарды ашуға, ал қытайлық Шыңжан аймағы оңтүстікке шығуға мүмкіндік алады [5].

Алайда, ҰОЖ-ды ұсынудан кейін АҚШ тарапынан бірталай құбыр жобалары іске асырыла бастады. Мысалы, Ресей территориясынан тыс «Қазақстандық каспий көлік жүйесі» жобасын жүзеге асыруға кірісті. Бұл жоба Каспий кен орындарынан әлемдік нарыққа мұнай өнімдерін шығару үдерісін кеңейтуге бағытталған. Осылайша,

американдықтар ұсынған мұнай құбырлары мен коммуникациялар желілері тек Ресейдің ғана емес, сонымен қатар Иранның да аймақтағы мүдделеріне нұқсан келтірді [4, 30 б.].

Сонымен қатар бұл жобада Түркия мен Үндістан елдерінің маңыздылығы атап өтілді. Түркия туралы айтатын болсақ, бұл ел аймақ елдеріне тіл және мәдениет жағынан терең байланыстары тұрғысынан қарастырылды. Әрі бұл елдің Еуропалық Одаққа ену үдерісі бұл мемлекетті Орталық Азия елдері үшін тартымды экономикалық серіктеске айналдыруы мүмкіндігі туралы айтылды.

Үндістан өзін Ауғанстанда ірі донор ретінде танытып, аймақтың басқа да бөліктерінде өзінің белсенділігін жандандыруы туралы айтылып, ел бұл орайда аймақтағы инвестициялар мен сауданың дамуына үлесін қоса алатын мемлекет ретінде қарастырылады.

Жалпы алғанда, Үлкен Орталық Азия жобасын АҚШ-тың Еуразияны Орталық Азия, Каспий аймағы, Таяу Шығыс және Оңтүстік Азия аймақтары кіретін геэкономикалық кеңістік ретінде трансформациялаудың стратегиялық жобалаудың тек бір бөлшегі ретінде қарастыруға болады. Бұл жобаның пайда болуы АҚШ-тың Орталық Азияға қатысты саясатының тұжырымдамалық негізде рәсімделген саясат деп санауға болады. Қазіргі уақытта бұл тұжырымдама «Жаңа Жібек Жолы» сияқты жобалар шеңберінде өзінің іске асырылуын табуда.

ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР

- 1 Казанцев А.А. «Большая игра» с неизвестными правилами: мировая политика и Центральная Азия. - М.: Фонд «Наследие Евразии», 2008. – 248 б.
- 2 Berman I. The New Battleground: Central Asia and the Caucasus // The Washington Quarterly. – Vol. 28., Issue 1. – Winter 2004-2005. – P. 59-60.
- 3 Istanbul Summit Communique, Press Release (2004)096 // <http://www.nato.int/docu/pr/2004/p04-096e.htm>.
- 4 Земсков В.Н. Стратегия США в Центральной Азии // Вестник МГИМО Университета. – Вып. 2(29). – М., 2013. – С. 28-32.
- 5 Старр Ф. Партнерство для Центральной Азии // Россия в глобальной политике. http://www.globalaffairs.ru/number/n_5459.
- 6 Тулепбергенова Г. Проект Большой Центральной Азии: анализ состояния и эволюция // Центральная Азия и Кавказ. – Вып. 1(61). – СА&ССPress., 2009. – С. 85-9.
- 7 Лаумулин М.Т. Большие планы // <http://www.continent.kz/2005/22/10.htm>.
- 8 Мухаммадулы С. Политический анализ проектов по возрождению Великого Шелкового Пути // Известия КазУМОиМЯ им. Абылай хана. – Вып. 2(20). – Алматы, 2015. – С. 48-55.
- 9 Starr F. A 'Greater Central Asia Partnership' for Afghanistan and its Neighbors / Washington: Central Asia-Caucasus Institute & Silk Road Studies Program, 2005. – 38 б.
- 10 Цель проекта CASA-1000 – разумное использование природных ресурсов // http://www.casa-1000.org/MainPages/CASAAboutr.php#Долгосрочный_план

РЕЗЮМЕ

Статья посвящена исследованию проекта Большая Центральная Азия в политике США по отношению к Центральной Азии. Проведен анализ политики США в отношении стран Центральной Азии в период с 1990-х гг. по 2005 г. Автор рассматривает первоначальные цели и основные направления данного проекта. Проведен анализ позиции других авторов по отношению к данному проекту.



RESUME

The article is devoted to the research of the Greater Central Asia project in the U.S. policy toward Central Asia. The analysis of the U.S. policy toward Central Asian countries since the 1990s till 2005 was conducted. The author considers the initial objectives and main directions of the project. The analysis of the position of the other actors of international relations with respect to this project was carried out.





Аннотация

Мақалада Қазақстан аймақтарының инвестициялық тартымдылығы және өндірістік әлеует көрсеткіштерінің өсу темпі қарастырылады.

Түйін сөздер: аймақтардың инвестициялық қызметі, инвестициялық тартымдылық, инвестициялық әлеует.

А.Ж. Тажигулова

Еуразия гуманитарлық институты, аға оқытушы

Б.К. Исаева

Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, PhD

Аймақтың инвестициялық әлеуетін бағалау

Қазақстан аймақтарының инвестициялық тартымдылығы қазіргі таңда ел экономикасының тұрақты болуының басты факторы болып саналады. Оған дәлел, аймақтық инвестфорумдардың санының көбеюі, сондай ақ жергілікті атқарушы органдар мен квазимемлекеттік ұйымдардан аймақтық экономиканың жекелеген секторларын терең зерттеуге сұраныстардың жоғарылауы болып табылады.

RAEX («Эксперт РА Қазақстан») Рейтингтік агенттік жыл сайын Қазақстан аймақтарының инвестициялық климатына бағалау жүргізеді. Олар бұл рейтингпен инвестордың көзқарасы бойынша аймақтардың әлеуметтік-экономикалық даму деңгейінің өзгеру динамикасын объективті көрсетеді [1].

Бұл рейтингтің ерекшелігі және артықшылығы, 150-ден астам көрсеткіштермен анықтайтын 94 факторлар бойынша талдау жүргізеді. Сондай-ақ олар инвесторға ең маңызды болып табылатын инвестициялық әлеует пен инвестициялық ахуалды зерттеуге бағытталған.

Сонымен, 2013 жылы аймақтарда тәуекелдердің төмендеуі мен әлеуеттерінің жоғарылағаны көрінеді. 2013 және 2014 жылдарда зерттеу нәтижелері бойынша мыналар анықталған: рейтинг көрсеткіштерінің динамикасы қолайсыз өзгерістерді көрсете бастады. Тенденцияларда қаржылық тәуекелдердің өсімі мен өндірістік әлеуеттің төмендеуі анықталған.

Өндірістік әлеует көрсеткіштерінің өсу қарқынының төмендеуі аймақтар әлеуетінің интеграциялық көрсеткіштерінің теріс динамикасын негіздейді. 2013 жылы жалпы аймақтық өнімде Ақтөбе облысы, Батыс Қазақстан, Атырау және Қарағанды облыстарының үлесі азайды.

Астық нарығында проблемаларға жолыққан ауылшаруашылық аймақтардың нақты көлем өсімі қарқынының жақсы нәтиже көрсеткені көрінеді, алайда мұнда төмен базасының тиімділігі де байқалады. Тау кен өнеркәсібінде мамандандырылған аймақтардың бірнеше жыл тоқырауға ұшауы көрінеді, ал 2014 жылы барлығы мұнай газ саласының конъюнктурасын бақылауда. Жалпы өндірістік әлеуеттің көрінісінде сыртқы конъюнктура нашарлауда.

Басқа жағынан, 2013 жылы он үш аймақ қаржылық тәуекелдің өсімін көрсетті. Мұнда бюджетке түсімдердің салымы нашар жағдайда: тоғыз аймақта жергілікті бюджетке 2012 жылмен салыстырғанда екі есе төмендеген, он үш аймақта балансталған бюджет көрсеткіштері айтарлықтай нашарлаған – профицит сақталып, тапшылық жоғарылаған. Бұдан басқа, қаржылық тәуекелдің өсіміне он бір аймақта байқалған кәсіпорындардың мерзімінен өтіп кеткен кредиторлық қарыздары деңгейінің өсімі әсерін тигізген.

Интегралды тәуекелдердің өсіміне экономикалық қылмыстардың өсімі әсерін тигізді, ол өз кезегінде криминалдық тәуекел көрсеткіштерінің жоғарылауына әкеліп соқты. Бұл көрсеткіш Алматы облысы мен Астана қаласын қоспағанда, барлық аймақтарда байқалды. Әрине, бұл мәселе мұқият талдауды талап етеді, алайда көрсеткіш сақталып отыр және ол соңғы көрсеткіштерге әсерін тигізеді [2].

Біздің ойымызша, бұл жағдайда қаржылық тәуекелдер және өндірістік әлеует аймақтардың әлеуметтік-экономикалық дамуының болашағын бағалау үшін анықтаушы болып табылады. Олардың жиынтығы әлеуметтік және криминалдық тәуекелдер деңгейіне тәуелді болатын қайта өндіру үдерісін, сондай-ақ басқарушылық тәуекелдердің деңгейін де анықтайды. Отандық экономикада болып жатқандарды, әлемдік нарықтағы конъюнктураның даму бағыттары мен жағдайын, сондай-ақ геосаяси жағдайларды ескере отырып, осы екі көрсеткіштер алдағы уақытта да жағымсыз жақтарымен инвестициялық тартымдылық рейтингісіне өзгерістер алып келеді.

2014 жылы инвестициялық әлеуеттің жоғарғы деңгейінде орналасқан аймақтар тобына Алматы қ-сы, Астана қ-сы, Атырау облысы, Қарағанды және Шығыс Қазақстан облыстары жатқызылды. 2013 жылдың нәтижесі бойынша бұл аймақтар елдің ЖІӨ 53,7% құраған және ағымды жылы инвестициялық тартымдылық рейтингінде барлық инвестициялық әлеуеттің 50,9%-ын көрсетті.

Инвестициялық әлеует бойынша көшбасшы Алматы қаласы болып табылады, ол жалпы республикалық әлеуеттің 18,6%-ын құрап отыр және басқа аймақтардан әлде қайда алда келе жатқаны анықталды. Алматы қаласы табиғи ресурстық әлеуеттен басқа әлеует түрлері бойынша бірінші орынға ие болып келеді, сонымен ол елдің экономикалық, қаржылық, инновациялық және туристік орталығы екенін дәлелдеп келеді.

Екінші орын Астана қаласына тиесілі. Мұнда да Алматы қаласы сияқты табиғи ресурстық әлеует төмен болып келеді. Ал басқа көрсеткіштерді айтатын болсақ, олар балансталған жоғары көрсеткіштерге ие және тұтыну сұранысы, дамыған инфрақұрылым, халықтың жоғары табыстылығымен сипатталады.

Үшінші орында Атырау облысы. Облыстың ағымды позициясы өнеркәсіптік өндіріс деңгейі бойынша оның өндірістік әлеуетінің жоғарылығын қамтамасыз етіп отыр. Атырау облысында мұнай-газ компанияларының шоғырлануы салық салу табысының жоғарғы көрсеткішіне алып келді, 2013 жылы жалпы республикалық көрсеткіштің 30%-ы аса осы саладан түскен. Осындай салық төлемдері мен халықтың табыс деңгейінің жоғары көрсеткіштері нәтижесінде қаржылық әлеует деңгейі бойынша бұл аймақтың бірінші орынға ие болуына мүмкіндігі бар. Алайда екі жыл қатарынан бұл аймақ Алматы және Астана қалаларымен салыстырғанда, интегралданған инвестициялық әлеует бойынша өз позициясын жоғалтып отыр. Алдағы уақытта да бұл көрсеткіштердің тенденциясы мұнай газ секторындағы динамиканың төмендеуіне байланысты төмендеуі мүмкін, өз кезегінде кәсіпорындардың позициялары әлсіреп нәтижесінде бюджетке түсімі қысқаруы мүмкін [3].



Келесі инвестициялық әлеуеті жоғары аймақтар тобына Қарағанды облысы жатқызылып отыр. Оның айтарлықтай артықшылығы, бұл аймақ пайдалы қазбалармен бай болғандықтан, табиғи ресурстық әлеуеті бойынша бірінші орынға ие болып отыр. Аймақтың келесі артықшылығы тұтынудың жоғары деңгейі болып табылады. Халықтың көп болуы және табыстың бәсекелік деңгейі бұл аймақ халықтың жиынтық ақшалай табыстары деңгейі бойынша Алматы мен Астана қалаларынан кейінгі үшінші орынға ие бола алады, сондай ақ халыққа несие беру көлемі бойынша да үшінші орынға ие. Сонымен қатар Қарағанды облысы бөлшек сауда көлемі бойынша да Астана қаласынан алда, ол өз кезегінде тұтыну әлеуеті бойынша екінші орынды иеленіп отыр.

Жалпы, Қарағанды облысының көрсеткіштері шоғырланған болып табылады, экономика құрылымы әр тараптандырылған, еңбек әлеуетінен басқа интегралды әлеуеттерді анықтағанда, талдау кезінде ешқандай айтарлықтай кемшіліктері болмағандығын атап кетуге болады.

Келесі жоғары әлеуетті аймақ Шығыс Қазақстан облысы болып табылады. Табиғи ресурстық әлеуеті деңгейі бойынша екінші орынға ие, сонымен қатар тұтыну, институционалды және инновациялық әлеует бойынша жоғары көрсеткіштерге ие, бұл аймақ инвестициялық әлеует бойынша жоғары орындарға ие болып отыр.

Орташа инвестициялық әлеует бойынша экономикасы ұқсас батыс аймақтары кіреді: Жалпы аймақтық өнім (ЖАӨ) құрылымында кен қазу секторындағы жоғары үлесі бар Ақтөбе, Маңғыстау, Батыс Қазақстан облыстары; металлургия саласында мамандандырылған Павлодар облысы; ауыл шаруашылығы және өңдеу өнеркәсібімен дамыған аймақтар: Алматы, Қостанай, Оңтүстік Қазақстан облыстары. Қостанай облысында сонымен қатар логистикалық және тау-кен өнеркәсібінің экономика құрылымында айтарлықтай үлесі де бар. Бұл аймақтар жиынтықта республикалық әлеуеттің 30,8%-ын құрап отыр.

Төмен инвестициялық әлеуетті аймақтарға ауылшаруашылығы дамыған Ақмола, Солтүстік Қазақстан, тау-кен өнеркәсібімен танылған Қызылорда облысы және қызмет көрсету саласы басым Жамбыл облысы жатады. Аталған аймақтар болар-болмас экономикалық масштабта әлеуеттердің негізгі түрлері бойынша тізімнің екінші жартысында орналасқан. Олардың ішінде Ақмола және Солтүстік Қазақстан облыстары ерекшеленеді. Аймақтарда темір жол және көлік жолдарының тығыздығы байқалады, ол инфрақұрылымдық әлеует бойынша алдағы орынға ие болуына мүмкіндік береді. Жиынтығында бұл аймақтарға жалпы ел әлеуетінің 17,9%-ы тиесілі.

Жалпы инвестициялық әлеует тікелей жеке инвестициялар жағынан аймақтың сыйымдылығын сипаттайды. Ол аймақтың жалпы республикалық нарықта қандай үлесін алып отырғанын көрсетеді. Инвестициялық әлеует деңгейі бойынша аймақтар дәрежесі ЖАӨ көлемі бойынша аймақтардың арақатынасын орнатады.

Аймақтың инвестициялық тартымдылығының екінші құраушысы – аймақтағы мәселелердің ауқымын сипаттайтын инвестициялық тәуекел көрсеткіші. Инвестициялық әлеуеттен оның айырмашылығы, тәуекел аймақ экономикасының мөлшерінен тікелей тәуелді емес, ол капитал салымының сенімділігін бейнелейді. Инвестициялық тәуекел құбылмалы көрсеткіш болып табылады, интегралдық тәуекел дәрежесінің бір жылда бір-екі позицияға өзгеруі қалыпты құбылыс болып табылады.

Инвестициялық тәуекелділіктің ең төменгі деңгейіндегі рейтинг көшбасшысы Атырау, Алматы, Ақтөбе облыстары болып табылады [4].

Атырау облысы осы жылы бұрынғы көшбасшыларды ығыстырып, интегралды инвестициялық тәуекелділік бойынша ең тартымды болып отыр.

Аймақта дәстүрлі болғандай, ең төменгі деңгейдегі қаржылық және әлеуметтік тәуекелдер орын алып отыр.

Аймақтың жергілікті бюджеттері, сондай-ақ компанияларының қаржылық көрсеткіштер еліміздегі ең үздіктерінің бірі болып табылады. Әлеуметтік салада аймақ

2013 жылдың қорытындысы бойынша жұмыссыздық мәндерінің ең төменгісін (5%), сондай-ақ өзін-өзі жұмыспен қамтыған халықтың аз үлесін (республикалық көрсеткіш ішінен 6%) алып отыр (кесте 1).

Кесте 1 2014 жылы Қазақстан аймақтарындағы инвестициялық тәуекелділік

Әлеует рангы		Әлеует рангының өзгеруі 2014/2013	Аймақ	Тәуекелдің орташа салмақ индексі	Әлеуетте тәуекелдің өзгеруі, 2014 / 2013, п.п	2013 жылы инвестициялық тәуекелдерді құрайтын рангысы					
2014	2013					Экономикалық	Қаржылық	Әлеуметтік	Экологиялық	Қылмыстық	Басқарушылық
1	6	5	Атырау облысы	0,270	-0,100	10	1	1	13	5	2
2	2	0	Алматы облысы	0,322	0,013	3	3	5	11	12	1
3	1	-2	Ақтөбе облысы	0,333	0,054	8	6	2	9	6	3
4	3	-1	Астана қ.	0,344	0,012	1	5	12	8	14	5
5	11	6	Маңғыстау облысы	0,347	-0,065	11	2	4	1	7	12
6	10	4	Алматы қ.	0,364	-0,041	2	4	10	10	13	11
7	8	1	Қызылорда облысы	0,405	0,016	6	10	3	12	9	15
8	12	4	Батыс Қазақстан облысы	0,426	0,013	16	14	7	4	3	4
9	7	-2	Шығыс Қазақстан облысы	0,427	0,048	7	13	8	14	2	7
10	5	-5	Қостанай облысы	0,430	0,067	12	9	14	3	10	6
11	9	-2	Оңтүстік Қазақстан облысы	0,434	0,031	5	15	13	2	1	14
12	14	2	Ақмола облысы	0,439	0,015	15	7	16	5	4	8
13	13	0	Қарағанды облысы	0,462	0,041	14	8	11	16	8	10
14	15	1	Жамбыл облысы	0,473	0,017	4	16	9	7	11	13
15	16	1	Солтүстік Қазақстан	0,478	-0,022	13	11	15	6	15	9
16	4	-12	Павлодар облысы	0,513	0,173	9	12	6	15	16	16

Ескерту: "Эксперт РА Казахстан" Рейтингік агенттік

Инвестициялық тәуекелдің интегралдық көрсеткіші бойынша, аймақтың бірінші орынға ауысуында, басқарушылық тәуекелділігінің төмендеуі негізгі үлесті енгізді.

Инвестициялық тәуекел деңгейі бойынша, 2013 жылдың қорытындысы бойынша Ақтөбе облысынан озып шыққан, Алматы облысы иемденіп отыр. Аймақ тұрақты жоғары және балансталған көрсеткіштерді беріп отыр. Басқарушылық тәуекелділік ерекшеленетін, жоғары тұрақты әкімшілік, негізгі құралға салынған инвестициялардың жоғары көрсеткіштері, сонымен қатар, нәрестелердің өлім-жітімінің төмен деңгейі Алматы облысына бұл құрамада көшбасшы орынды иемденуіне мүмкіндік береді [5].

Экономикалық тәуекелділік деңгейі бойынша аймақ, экономиканы әртараптандырудың жоғары деңгейі, негізгі құралдар тозуының төменділігі және экономиканың өсу қарқынының ең жоғарғыларының бірі болуының арқасында 3-орынды



алып отыр. 2013 жылы нақты көлем индексі (НКИ) ЖАӨ 2000 жылға қарағанда, Алматы облысында 288%-ды құрады, бұл көрсеткіш тек Алматы, Астана және Атырау облыстарында ғана жоғары болып табылады.

Аймақтың әлсіз жері 2014 жыл бойынша қылмыстық тәуекел болып табылады, 2013 жылы бұл көрсеткіш бойынша аймақ 5-орынды иемденген, ал 2014 жылы 11-орынды алған. Бұл 22%-ды құраған, экономикалық қылмыс санының өсуі салдарынан болып отыр. Сондай-ақ Алматы облысында экологиялық тәуекел жоғары, ол бойынша аймақ өткен жылмен салыстырғанда бір позициясын жоғалтып, 10- орын алды.

Ақтөбе облысы бойынша барлық облыстар арасында жұмыссыздық ең төменгі көрсеткіштердің бірін көрсетеді (2013 жылы 4,9%), ең төменгі күнкөріс деңгейінен төмен табыс алатын халықтың аз шамасы (2013 жылғы 2,9% республикалық көрсеткіште 2%), бұл басқа көрсеткіштермен бірге қарастырғанда, әлеуметтік тәуекел деңгейі бойынша екінші орынды иемденуге мүмкіндік береді.

Басқарушылық тәуекел бойынша аймақ көшбасшы болып табылады, бұған 5 жылдағы аймақтың ЖАӨ-ге қатысты инвестиция көлемінің жалпы жақсы көрсеткіштерінің, сонымен қатар аймақ әкімшілігінің тұрақтылығы арқасында қол жеткізілген. Осыларды ескере отырып, сонымен қатар аймақтың басқа да жекелеген тәуекелдер бойынша тізімнің бірінші жартысында орналасқанына байланысты, Ақтөбе облысы интегралды инвестициялық тәуекел деңгейі бойынша үшінші орынды иемденеді.

Аймақтың рейтингте екі позицияға төмен түсуі, тек Атырау және Алматы облыстарындағы жағымды өзгерістер есебінен емес, бұл жағдайға бірінші кезекте қаржылық тәуекелдердің өсуі әсер етті. Жергілікті бюджетке салықтар мен міндетті төлемдерді төлеу көлемінің өсу қарқынының төмендеуінен, жергілікті бюджеттің кредиторлық берешектерінің өсуі мен кәсіпорындардың мерзімі өтіп кеткен кредиторлық берешектері пайда болды.

Тәуекелділігі бірқалыпты болатын аймақтар тобына, осы жылы құбылмалы және өте қарама-қарсы аймақтар енді: бір жағынан, үлкен әлеуеті бар және неғұрлым дамыған жеке секторымен ерекшеленетін, республикалық маңызы бар Алматы мен Астана қалалары. Екінші жағынан, мұнай-газ және мемлекеттік секторларға жоғары тәуелді болып табылатын аймақ ретінде көрінетін Маңғыстау және Қызылорда облысы [6].

Тәуекелділігі жоғары болып табылатын топқа бұл жолы түрлі себептер бойынша төрт аймақ: Қостанай, Оңтүстік Қазақстан, Шығыс-Қазақстан және Павлодар облысы қосылды.

Қостанай облысы бойынша біз қаржылық тәуекелділіктің жоғарылағанын байқай аламыз. Алдыңғы жылға қарағанда, ЖАӨ НКИ-дің оң өсуі көрінгенде, орташа аймақ бойынша және 2013 жылға қарағанда, жергілікті бюджетке салық және басқа да міндетті төлемдердің түсім көлемінің төмендегенін байқайтын жағдай қалыптасқан. Сонымен қатар кәсіпорындардың мерзімі өтіп кеткен кредиторлық берешектері мен банктік қарыздарды уақытында төлемеу орын алып отыр. Аймақтың экономикалық көрінісін ескере отырып, біз бүкіл 2013 жыл бойы жалғасқан астық нарығындағы бағаның құлдырауы, қаржылық тәуекелдің өсуіне әсерін тигізді деп ойлаймыз.

Келесі жылы, тұтастай алғанда, аймақтардың рейтингінде теріс өзгерістерді, ал жекелеген аймақтар бойынша айтарлықтай төмендеуді күтуге болады. Тәуекел аймағында металлургияға маманданған – Қарағанды, Шығыс-Қазақстан және Павлодар облыстары сияқты ағымдағы тәуекел аймақтар орналасқан. Бидай егетін аймақтар барлық жерде, әрине, нашар емес және қазір өсуі байқалатын бағаға тәуелді, бірақ өткен жылы борыштық қарыздары бар ірі холдингтер жүйелік мәселелер тудырды және бұл мәселелер қаржы деңгейінде сақталады. Ең бастысы, олардың қатарына Қазақстанның батыстағы мұнай өндіруші аймақтары да қосылады.

Аймақтардың қызмет етуі мен даму жетістіктері аймақтың инвестициялық стратегиясымен анықталады. Оның сапасы аймақтық экономикалық жүйенің зияткерлік,

өндiрiстiк, инновациялық, инвестициялық әлеуеттерiн мүмкiн болғанша пайдаланумен негiзделедi. Инвестициялық әлеует оның қалыптасуы жағынан көптеген құрылымдардың нәтижесi болып табылады.

Осылайша, бiздiң мемлекетiмiздiң iрi аймақ ретiнде шетелдiк инвестициялар үшiн неғұрлым либералды режимiн талап етедi. Бұл бiзге қажеттi қаржы және бiлiм ағынын тартуға, өз мүмкiндiктерiмiздi дамытуға және шетелдермен тұрақты сауда алмасу мүмкiндiк бередi. Анық, тиiмдi және қатаң сақталған заңдармен, ашық және либералды инвестициялық шетелдiк инвестицияларды тартуда неғұрлым қуатты болып табылады. Мұндай саясатты талдау, жасау бiздiң негiзгi мiндеттерiмiздiң бiрi болуы тиiс, өйткенi Қазақстан жылдам экономикалық өсу және жаңғыртуға шетелдiк капитал, технология және тәжiрибесiз қалай қол жеткiзе алатынын елестету қиын.

Экономикалық әлеуеттi барынша толық iске асыру үшiн және бәсекеге қабiлеттiлiгiн арттыру үшiн Қазақстанға әлеуметтiк-экономикалық инфрақұрылымды дамытуды жалғастыру қажет.

ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР

- 1 Официальный сайт рейтингового агентства RAEX <http://www.raexpert.kz/>
- 2 Отчет об инвестиционной привлекательности Казахстана. <http://www.raexpert.kz/>
- 3 Бейсенбина А. Инвестиционный потенциал регионов Казахстана и эффективность его использования // Рынок: проблемы становления и развития. - Алматы, 2014. - 89 с.
- 4 Казахстанская модель социально-экономического развития: научные основы построения и реализации /Под ред. Кенжегузина М.Б. – Алматы, 2015. - 98 с.
- 5 Исаева М.Г. Экономический потенциал региона: его оценка и направления реформирования // Экономика Северного Казахстана: потенциал и перспективы развития, 2014. - 107 с.
- 6 Рейтинг инвестиционной привлекательности // Эксперт. – 2015. - № 45, также см. <http://www.raexpert.ru/researches/regions>

РЕЗЮМЕ

В статье рассматриваются инвестиционная привлекательность регионов Казахстана и темпы роста показателей производственного потенциала.

RESUME

The investment attractiveness of the regions of Kazakhstan and rates of growth of indexes of productive potential are examined in the article.



*Педагогика және
психология*

Аннотация

В статье анализируется содержание учебников истории стран СНГ.

Ключевые слова: учебник истории.

Б.С. Сарсекеев

Евразийский гуманитарный институт,
д-р пед. наук, профессор

Учебник истории: сравнительный анализ содержания

Переосмысление истории в 1990-е годы сопровождалось поиском новых идей и исторических знаний как средства формирования национальной идентичности. Новые учебники ориентировались на решение долгосрочных государственных задач, что было обусловлено проблемой воспитания граждан новых государств. В данной статье мы рассмотрим учебники истории государств, образованных после распада СССР, с тем, чтобы увидеть сходства и различия в раскрытии узловых проблем истории.

Следует подчеркнуть, что исторические факты имеют разную интерпретацию, а позиция автора во многом зависит от ценностной установки общества и государства. Так, в узбекском учебнике для учащихся 5 класса автор придерживается формационного подхода, представляя историю как смену одной формации другой [1, с.4]. Терминология классового подхода: «класс феодалов», «феодалные отношения», «расслоение населения на классы», «классы» характерна для учебника истории Кыргызстана [2]. Казахстанские авторы отказались от употребления понятий «классовая борьба», «классовый подход», говоря о новых «концептуальных взглядах», «исторических категориях и принципах» [3], однако, несмотря на критическое отношение к формационному подходу и симпатии к цивилизационному подходу, мы не можем назвать ни одного учебника, написанного с позиции цивилизационного подхода.

Интересно отметить направленность учебников истории. Так, «*Рассказы по истории Узбекистана*» географически ориентированы на Ближний Восток и Переднюю Азию и лишь при описании новой и новейшей истории «поворачиваются» к России [1]. Особенностью кыргызского учебника «*История Кыргызстана IX-XVIII вв.*» является описание событий на территории, расположенных восточнее Кыргызстана, и в меньшей мере – регионов на западе страны [2].

Исторический период, рассматриваемый в учебниках 5 класса, охватывает период с древнейших времен до современности [1; 3; 4]. Авторы на первый план выводят образовательные задачи, передачу информации. *Общими темами* ранней истории является борьба саков за свою независимость против персидских завоевателей, царица Томирис и подвиг Ширака, борьба с войсками Александра Македонского. В отличие от казахстанских учебников, где данные темы рассматриваются однозначно как борьба за независимость [3; 4], в узбекском учебнике, с одной стороны, раскрывается героическая борьба Томирис, Ширака, Спитамена, а с другой - идет идентификация с ахеменидами: «в государство ахеменидов входила большая часть Средней Азии. Следовательно, наша родина является очагом древнейшей культуры и государственности» [1, с.12]. В учебнике более подробно рассматривается нашествие арабов на Среднюю Азию, подробно описывается восстание Муканны [1, с.25-27], деяния великих предков (Аль-Хорезми, Ахмад аль-Фергани, Абу Наср аль-Фараби, Абу Райхан Беруни, Абу Али ибн Сина, Ходжа Ахмед Яссави, Махмуд аз-Замахшари). Ходжа Ахмед Яссави назван «представителем узбекской литературы», автором «Диван хикматов», написанном «тюркским (староузбекским) языком» [1, с.32]. Следует отметить, что Абу Наср аль-Фараби, Ходжа Ахмед Яссави являются гордостью и казахского народа [3; 4].

В учебнике 7 класса узловыми моментами истории Узбекистана обозначены Хорезм, Мавераннахр, Хорасан, Государство Темуридов, раскрывается положительное влияние ислама на культуру народов Средней Азии. Отношения с соседним Моголистаном и Дешт-Кипчак показаны в основном в негативном плане – войны, вторжения кочевников, хотя отмечается их участие в этногенезе узбекского народа [5].

Авторы учебника «История Кыргызстана» 7 класса придерживаются теории «кыргызского великодержавия» [2], понятия, введенного академиком В.В. Бартольдом. Термин используется для выделения периода с 840 года, когда енисейские кыргызы разгромили войско Уйгурского каганата и захватили столицу Ордо-Балык, до первой четверти X века. В учебнике раскрывается в основном политическая история: 22 из 27 параграфов раскрывают политические события, экономике посвящен 1 параграф, культуре 4. Подробно рассматриваются Караханиды и Кидани, которым посвящена глава 2, состоящая из 7 параграфов [2]. Трактовка отношений с соседями положительная: отмечается совместная борьба казахов и кыргызов с Джунгарским ханством при Есимхане, Жангир хане, Тауке хане, Аблай хане, общность судеб народов в 1723 году, борьба казахов, кыргызов, узбеков против Цинской империи.

Общими в описании *казахстанских, узбекских и кыргызских* авторов является оценка борьбы народов Средней Азии с монголо-татарским нашествием [1-5]. Спецификой кыргызского учебника является более подробное изучение этого периода: теме посвящено 6 параграфов, подробно рассматривается переселение найманов на Тянь-Шань, правление Кучлука, покорение кыргызов и восстания против монгол, Улус Чагатай, Государство Хайду, отдельно рассматривается Государство Моголистан [2]. В узбекских учебниках эпоха монголов раскрыта с акцентом на борьбу против завоевателей во главе с Джалалиддином Мангуберды, народное восстание Махмуда Тараби. Особняком стоит личность Тимура, которому посвящен 3 раздел «Сахибкиран Амир Темур», включающий 7 параграфов [1].

В отличие от казахстанских учебников, проблемы присоединения к России в учебнике Истории Узбекистана рассматриваются через англо-российское соперничество в Центральной Азии, которое резюмируется как завершение сделки между двумя империями [6].

Наиболее интересным представляется трактовка истории в школьных учебниках по *оценке советского прошлого*. Особенностью этого периода является то, что его хорошо помнит старшее поколение, к которому относятся и сами авторы. В учебниках преобладают негативные оценки, хотя СССР был неоднозначным в разные периоды: были

30-годы, был голод и репрессии, но вместе с тем были 70-е годы, так называемого «развитого социализма», бесплатное образование и здравоохранение, социальная справедливость. Проблема состоит в освещении отдельных периодов, особенно сталинского времени, негативные оценки которого влияют в целом на политический строй Советского Союза. Трудность интерпретации связана с объективными событиями, с одной стороны – коллективизация, голод, репрессии, ГУЛАГ, с другой – создание великой державы, разгромившей Гитлера, создавшей атомную бомбу и покорившей космос.

Раскрытие советского периода в казахстанских учебниках характеризуется противоречивыми оценками, перечислением положительных и отрицательных трактовок, иногда после изложения позитивного развития республики следуют негативные выводы. Так, авторы пишут: «Крупными стройками периода индустриализации стали Шымкентский свинцовый завод, Балхашский медеплавильный и Ачисайский полиметаллические комбинаты. Караганда стала третьей угольной базой...», «Одним из крупных объектов индустриализации стало строительство Туркестано-Сибирской железной дороги», «успешно развивалась легкая и пищевая промышленность», но вывод, следующий за позитивным описанием противоречит сказанному, авторы считают, что Советское правительство не планировало развитие Казахстана, который «должен был остаться сырьевой базой» [3, с.150], «Советскому Союзу не нужен был казахский народ со своей землей и скотом, сюда хотели переселить другие народы и разбить здесь лагеря» [3, с.153].

Рассматривая предвоенный период, казахстанские авторы отмечают позитивные достижения в области науки, культуры и особенно образования: «К 1935 году в Казахстане 91% детей школьного возраста было охвачено обучением в семиклассных и средних учебных заведениях». К негативным явлениям относятся голод: «В 1930-1932 годах в Казахстане жило 6,2 млн людей, от голода погибло 2,1 млн человек, 1 млн 700 тысяч человек выехали из Казахстана» [3, с.152], массовые репрессии тоталитарного режима.

В учебниках истории Узбекистана по отношению к СССР преобладают негативные оценки. В «Рассказах по истории Родины» [1] события после падения монархии в России рассматриваются как утраченные возможности, а Советская власть как чуждая народу. Отношение к большевикам, как нелегитимной власти, незаконно захватившим власть, передается прямым текстом: «Большевикам во главе с Лениным в октябре 1917 года удалось свергнуть законное правительство России и захватить власть» [1, с.102]. Отношение к СССР отрицательное – чужая власть, антинародная по своему характеру, помешавшая восстановить национальную государственность [1, с.102-103], все мероприятия Советской власти противоречат интересам народа: «Советская система, антинародная по своей сути» [1, с. 109] «советская империя» [1, с. 120].

Изучение Великой Отечественной войны всегда имело большие возможности для воспитания патриотизма. В СССР на изучение темы «Вторая мировая война и Великая Отечественная война Советского Союза» отводилось 20 часов, из них на изучение Отечественной войны – 13 часов [7, с.294]. Учебники подробно раскрывали причины и характер Великой Отечественной войны, цели СССР в навязанной ему войне, освещали все периоды Великой Отечественной войны, причины временных неудач, превращение страны в единый военный лагерь, единство тыла и фронта. Особое внимание уделялось подвигу советских людей и роли КПСС.

В постсоветский период ситуация несколько изменилась: так, в содержании учебника Истории Украины 11 класса, охватывающего период с 1939 по 1999 год, авторы уделяют внимание лишь национальной истории [8]. При освещении Второй мировой войны, авторы акцентировали внимание на показе событий военных действий на территории Украины, практически не характеризуя общие боевые действия на территории СССР [8]. В учебниках Истории Казахстана материал о Великой Отечественной войне значительно сокращен и представлен в одном параграфе, что привело к



перенасыщенности фактическим материалом, где даны более 200 цифровых и статистических данных и 60 имен участников тех или иных событий [9].

Неоднозначным остается отражение Великой Отечественной войны и в российских школьных учебниках, где плюрализм мнений, возможности издания альтернативных учебников обусловили появление различных подходов, концепций и интерпретаций, что вызвало в свою очередь бурную дискуссию в обществе [10; 11].

Позитивно оценивается казахстанскими авторами послевоенный период: освоение целины, развитие науки, культуры, освоения космоса. Например, в учебнике 9 класса говорится, что в 1954-1958 гг. были построены 730 промышленных предприятия, Казахская ССР занимало 3-е место в СССР по выпуску продукции, на карте появилось 15 новых городов и 86 поселков городского типа [9, с.217]. В целом можно сделать выводы, что казахстанские учебники акцентируют внимание преимущественно на негативных моментах пребывания страны и народа в составе Российской империи, и на позитивных моментах пребывания в СССР, где исключение составляют лишь 30- годы – время коллективизации, голода и репрессии.

Недостатком новых учебников является отсутствие преемственности между СССР и государствами, возникшими в результате ее распада. Показ истории идет через противопоставление: отказ от Советов, переход к рыночной экономике, частная собственность, приватизация. Проблемным остается показ соотношения реформ и революции, вхождение в состав Российской империи, роль национально-освободительного движения, показ истории СССР.

В российских учебниках особое место занимает концепт внешних угроз для существования страны, где основную опасность в новейший период ждут от США, которая представляется как агрессор [12, с.7]. Мысль звучит примерно так: после победы над Германией Советский Союз стал популярен, что не устраивало США, стремившиеся установить мировую гегемонию. СССР, а в настоящее время Россия, мешает установлению гегемонии США. Причины «холодной войны» объясняются словесными выпадами У.Черчилля и Г.Трумэна против СССР и политики насаждения коммунистических режимов. Виновниками «холодной войны» считают США и ее президента Г.Трумэна, использовавшего атомную дубинку как средство диктата. Создание в 1949 году Совета экономической взаимопомощи (СЭВ) представляется как противовес «плану Маршалла», которое рассматривалось СССР как движение Запада, а образование КНР, в том же году, как прорыв вражеской блокады в Азии. Война в Корее преподносится как победа над США [12, с.22-24].

Учебник Истории Узбекистана описывает события с 1990 года: борьбу за независимость, основные этапы развития страны. Авторы особо выделяют роль президента страны И.А. Каримова, о чем говорят и рубрики основного текста: «Ислам Каримов как главный реформатор», «Президент И.Каримов – основатель узбекского государства» [13].

Общей чертой учебников старших классов России, Узбекистана и Казахстана является тенденция евроцентризма: в учебниках по всемирной истории представлены ведущие мировые державы и европейские страны. Интересно, но в казахстанских учебниках нет материалов о соседних Монголии, Узбекистане, Кыргызстане, Туркменистане, несмотря на теорию евразийства, основной идеологический концепт государства [14; 15]. Страноведческий подход, с преобладанием европейских стран характерен и для узбекских учебников [16]. В учебнике авторы раскрывают также историю стран Азии, Африки и Латинской Америки с акцентом на антиколониальную борьбу. Учебник 11 класса пополнен новыми странами: Португалия, ГДР, Бирма, Таиланд, Монголия, Пакистан, Афганистан, Иран, Саудовская Аравия, Палестина, Израиль, Чили, Куба, Никарагуа, Венесуэла [17], однако, как и в казахстанских учебниках, среди изучаемых стран нет материала о соседних государствах.

Таким образом, в отечественных учебниках пока не наблюдается включения национальной истории в региональный контекст, авторам еще предстоит отойти от привычных схем формационного подхода, евроцентризма, чтобы перейти к показу единой истории.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

- 1 Ахмедов Б. Рассказы по истории Родины. Учебник для 5 класса средней школы. Изд. третье, перераб. – Ташкент «Чулпон», 2002. - 134 с.
- 2 Чоротегин Т.К., Омурбеков Т.Н. История Кыргызстана (IX-XVIII вв.): Учеб. для 7 кл. общеобразовательной сред. шк./ Пер. на рус. яз. Ж.Джудемишева. – Изд. 2-е переводное, доп. – Б.: «Инсанат», 2012. – 184 с.
- 3 Артыкбаев Ж.О., Сабданбекова А.А., Абиля Е.А. Рассказы по истории Казахстана: Учебник для 5 класса общеобразовательной школы. - Алматы: Атамұра, 2006. - 192с.
- 4 Абдыгулова Б.К. и др. Рассказы по истории Казахстана: Учебник для 5 класса 11-летней общеобразовательной школы /Б.К. Абдыгулова, А.Т. Капаева, Г.К. Кенжебаев. – Алматы кітап баспасы, 2010. – 224 с.
- 5 Мухаммеджанов А. История Узбекистана: учебник для 7 класса /Автор А. Мухаммеджанов. – Т.: «Shard», 2013. - 160 с.
- 6 Усманов К. История Узбекистана (XVI – первая половина XIX век). Учебник для 8 кл. школ общего среднего образования / К.Усманов, У.Жураев, Н. Нарколов. – 3-е изд., перераб. – Ташкент: ИПТД «Ogityuvchi», 2014. – 161 с.
- 7 Методическое пособие по истории СССР (Советский период) IX-X классы. Пособие для учителей /И.Б.Берхин, П.И. Потемкин, С.И. Матруненок и др. – 2-е изд., перераб. – М.: Просвещение, 1981. – 448 с.
- 8 Кульчицкий С.В., Коваль М.В., Лебедева Ю.Г. Історія України: Підручн. для 11 кл. серед. шк. – К.: Освіта, 1999. - 367с.
- 9 Аяган Б.Г., Шаймерденова М.Д. Новейшая история Казахстана: Учебник для 9 класса общеобразовательной школы. Под общей ред. Б.Г. Аягана. – Алматы: Атамұра, 2005. - 400 с.
- 10 Кацва Л.А. Преподавание истории в современной российской средней школе: проблемы и перспективы. // Вопросы образования. - 2005 - № 2. - С.148-163.
- 11 Поваляева Н.Е. Влияние государственной политики на содержание школьной истории. // Преподавание истории и обществознания в школе. - 2004. - № 7. -С.53-59.
- 12 История России, 1945-2007 гг. 11 кл. Учебник для учащихся общеобразовательных учреждений. - М., 2008.
- 13 Нарзулла Джураев, Турсунбай Файзуллаев. История Узбекистана. Учебник для учащихся 11 классов общеобразовательных школ. – Ташкент, Издательско-полиграфическая акционерная компания «Шарк», 2002. – 270с.
- 14 Кожамет-улы К., Чупеков А., Дакенов М., Губайдуллина М. Всемирная история (нач XX – сер. XX в.) Учебник для 10 кл. обществ. гуманит. направления общеобразоват. шк. – 3-е изд., перераб., доп. – Алматы: Мектеп, 2014. – 304 с.
- 15 Всемирная история. Учебник для 10 кл. Естество-математ. направления общеобразовательных шк. / А.Чупеков, К.Кожамет-улы, М. Дакенов, М. Сембинов – 3-е изд., перераб. – Алматы: Мектеп, 2014. – 224 с.
- 16 Хидояттов Г.А. Всемирная история: Новейший период. Часть 1 (1914-1945гг.): Учебник для учащихся 10 классов средних школ, академических лицеев и колледжей. – Изд. 2-е, испр. и дополн. - Ташкент, Издательско-полиграфическая акционерная компания «Шарк», 2002. – 400с.



- 17 Хидоятлов Г.А. Всемирная история: Новейший период. Часть 2 (1945-2002гг.): Учебник для учащихся 11 классов общеобразовательных школ. – Изд. 2-е, испр. и дополн. - Ташкент, Издательско-полиграфическая акционерная компания «Шарк», 2002. – 415 с.

ТҮҲИ

Мақалада ТМД елдері тарихы оқулықтарының мазмұны талданады.

RESUME

The contents of the textbook in History of the ICS countries are analyzed in the articles.

УДК 378.035:39

Ж.Х. Кендирбекова

Карагандинский
государственный университет
им. Е.А. Букетова,
канд. пед. наук, доцент

Ш.М. Мухтарова

Карагандинский
государственный университет
им. Е.А. Букетова,
д-р пед. наук, профессор

**Роль
педагогической
основы
этносоциальной
работы
в становлении
этнокультурной
толерантности
личности****Аннотация**

Статья посвящена проблеме формирования межкультурной толерантности взрослеющей личности посредством определения сущности педагогического аспекта этносоциальной работы. На основе метода теоретического анализа доказана взаимосвязь институционального и внеинституционального компонентов этнокультурной среды в процессе формирования этнокультурной толерантности личности, выявлена приоритетность внеинституционального этнокультурно-образовательного компонента. Представлен анализ опыта работы в данном направлении.

Ключевые слова: этнокультурная толерантность, открытая этнокультурно-образовательная среда, социальная работа, этносоциальная работа, внеинституциональная среда, внеинституциональное образовательное пространство.

В современных условиях определения сущности процесса формирования этнокультурной толерантности взрослеющей личности особенно подчеркивается роль этнопедагогической деятельности, способствующей сохранению и дальнейшему развитию этнической культуры. В этой связи выделяется относительность возможностей институционального образования в его включенности в целостную этномикросреду личности (В.А.Тишков, М.С. Сужиков и др.). Ж.Ж. Наурызбай, определяя структуру этнокультурного образовательного пространства, относит к содержанию внеинституциональной этнокультурно-образовательной среды влияние всей социальнокультурной системы и указывает на ее детерминированность внеинституциональной средой личности. Мы разделяем это мнение и считаем актуальной социальную работу в этнокультурной среде. С нашей точки зрения, данное направление выступает одним из главных, поскольку закладывает основу этносоциального настроения, особенно в среде молодежи, выступающей основным потенциалом социального прогресса общества.



Сущность социальной работы с этническими группами в настоящий период отражена во взглядах многих ученых и практиков: R.Dobrof, H.Chetkow-Yanoov, D.Deanda, M.Herfurth, A.Kadushin и др. Отдельные исследователи (С. Cox и Р. Ephross) [1] на основе комплексного подхода рассматривают ее содержание с индивидом, группами, семьей, но не выносят ее сути вне решения проблемы клиента. Практически не выделяется педагогический аспект социальной работы как профилактическая сторона возможной этнической конфликтности и основы формирования толерантности личности, он частично присутствует в работах М.Potocky, R.Röleke [2; 3].

Цель статьи – определить сущность и роль педагогической составляющей этносоциальной работы в развитии этнокультурной толерантности личности.

Профессия социальной работы представляет собой направление, содействующее решению социальных проблем личности через оказание конкретных видов помощи, что способствует потенциальной успешности ее социальной реализации независимо от сложности социальной ситуации при условии активности самой личности. Особое значение приобретает методологическое обоснование сущности данной профессии, которое представлено в настоящее время в теориях и результатах опытных исследований, находящих свое отражение в практике социальной работы в различных странах [4-10].

Выделение социальной работы как особого вида деятельности, обеспечивающего «лечение» и профилактику социальных проблем личности, подчеркивает возможность решения на основе индивидуального подхода представителями данной профессии проблем, связанных с включением индивида в широкие этносоциальные связи, с оказанием максимального содействия их успешности.

Анализ показывает (Н. Soydan, Ch. Williams, R.Fong, Е. Холостова, И. Невлева и др.), что областью социальной работы с этническими группами выступают: помощь в адаптации к новым социально-культурным и социально-экономическим условиям; профилактика и разрешение возможных этнических конфликтов. Необходимым становится определение возможностей среды с точки зрения включения социальных работников в содержание этносоциального направления деятельности и влияния на уровень восприятия личностью (особенно взрослеющей) этнокультурной среды в целом. Нами особенно подчеркивается в терминологическом плане определение этого направления через использование понятия «этносоциальная работа» (несмотря на существующее – «социальная работа с этническими группами»), отражающего сущность включения социального работника в систему специфических социальных отношений, характеризующихся своеобразной «сложностью» восприятия друг другом различных групп, сплоченных на основе особого типа идентичности – этнической.

При этом педагогическое направление этносоциальной работы позволяет оказать значительное воздействие на этносоциальную микросреду личности, ее расширение, либо сужение, посредством активного влияния на ее агентов и их максимального использования в этносоциально-позитивном плане, параллельно содействуя процессу этносоциализации данных агентов. Оно также способствует одновременно целенаправленной профилактике негативных тенденций этноповедения (этнокультурные маргинальность, центричность) и их «лечению». Актуализируется проблема выявления сущности открытой этнокультурно-образовательной среды в процессе становления этнокультурной толерантности личности.

Стихийность внеинституционально-образовательного влияния может заметно снизиться и стать значимой средой индивида при выявлении принципов соответствующего педагогического управления. Позиция достаточно детально обосновывается результатами изучения сущности потенциального использования условий внеинституциональной этнокультурно-образовательной среды.

Внеинституциональное образовательное пространство характеризуется определенной педагогической организацией внеинституциональной среды, выбором

средств, методов, способствующих социально-приемлемой активности личности (В.Д. Семенов). Педагогическая работа в нем реализуется при условии опоры на развитие сферы интересов и актуальных субъективных потребностей индивида, направления их в общественно значимое русло (Н.В. Голубева, Ю.С. Бродский). Обращение к этому виду образовательной среды связано с потребностью активизации потенциальных способностей личности, не всегда проявляющихся в условиях институционального образовательного пространства в силу таких факторов, как: ограниченность времени общения, специфические личностные черты и т.д. (Е.А. Мясоедова, А.Г. Калашников). Результат зависит и от организации взаимного переноса в деятельности официальных институтов социализации и внеинституционального социализирующего пространства, включающего весь комплекс социального воздействия. В последнем закрепляется основа формирования ценностных ориентаций и установок личности. Определяется это большей степенью свободно-осознанного выбора индивидом того, что представляет собой значимость в его взаимоотношениях в обществе, в том числе в области ценностного отношения к культуре.

Теснота институционального и «свободного» средового влияний (А.Е. Выгорбина) актуализирует взаимное использование их условий в определении направлений педагогической деятельности в этнокультурно-образовательной среде. Показательно, что именно открытость позволяет повысить эффективность всей совокупности образовательных действий и скорректировать их институциональную часть, содержание которой предполагает выявление базовых потребностей конкретного общества в области структурирования социально-значимых качеств формируемой личности. Сущность внеинституциональной части во многом более отражает целостность межличностного взаимодействия и направлена на «практическое закрепление» субъективной позиции, создание условий включения в реальную ситуацию общественных отношений. Открытое средовое воздействие, проявляясь на всех уровнях индивидуально-социальных связей, воспроизводит наличие подлинной потребности социума в отношении взаимодействия. При этом система образования должна представлять собой достаточно устойчивую основу в определении специфики трансляции ценностей культуры.

В современной ситуации осознание многими людьми, особенно молодыми, своей причастности к определенной этнокультуре, принадлежности к культуре общечеловеческой представляет собой довольно неравнозначную степень их оценивания. Этнокультурная и общечеловеческая идентифицированность без целенаправленного, комплексного воздействия на этот процесс формируются отдельно друг от друга – вне понимания индивидом их взаимосвязи; либо сформированность одной исключает другую.

Вместе с тем, молодежной прослойке как особой возрастной категории характерно возможное отсутствие целенаправленного влияния институтов образования. Систему внеинституциональных связей современной взрослеющей личности составляет среда потенциальной либо реальной профессиональной деятельности. Это в немалой степени детерминировано относительной сформированностью сферы интересов. Последние в своем содержании в рассматриваемых условиях полностью опосредуются определенной для личности доминантой деятельности в системе социального взаимодействия, что отражается на возможности дальнейшего культурного воспроизводства общества, особенно его духовного компонента. Данные обстоятельства подчеркивают необходимость расширения культурно-средовых контактов молодежи и актуализируют педагогическое управление в открытом этносоциуме. Нами особенно выделяется решающая роль внеинституционального образовательного компонента в становлении и влиянии на культурно-ценностную ориентированность молодежи, поскольку этот возрастной период характеризуется началом широкой средовой опосредованности поведения личности.

Открытая этнокультурно-образовательная среда (ОЭС) играет немаловажную роль в целостном осмыслении индивидом культурного наследия общества. Термин «открытая» подразумевает возможности среды относительно реализации ее педагогического потенциала. Именно данная форма воздействия может во многом способствовать более активному и свободному восприятию индивидом этнокультурного влияния среды, поскольку полностью учитывает его интересы. Ее составляют *внеинституциональное этнокультурно-образовательное пространство* (Ж. Наурызбай), представленное национально-культурными объединениями, институтами культуры, СМИ, этнокультурно-воспитательными объединениями при организациях дополнительного образования и др., и *окаzionaleльный компонент* - общение в семье, с референтными лицами и т.д., который определяющим образом влияет на формирование этноориентаций (позитивных либо негативных в зависимости от этнопредпочтений и культурно-ценностных ориентаций в среде ближайшего окружения) личности, т.к. составляет среду ее референтных коммуникативных связей. Последние влияют на выбор индивидом тех или иных социальных институтов и агентов этнокультурного образования в открытом социуме. Окаzionaleльный компонент также оказывает стихийное этнокультурно-образовательное воздействие.

Важность построения педагогической работы в этой среде объясняется наибольшей возможностью актуализации ценностной направленности личности, «ненасильственного» включения ее в данный процесс. Данная среда обеспечивает основу осознания индивидом этнокультурного своеобразия, составляющего культуру в целом; формирования причастности к определенной этнической культуре, и способствует пониманию равнозначности всех этнокультур через «практическое» ознакомление с их ценностями. Включенность взрослеющей личности в сферу ОЭС, организованная посредством актуализации ее интересов, установок и ценностных ориентаций, может гораздо эффективнее способствовать активизации культуротворческой деятельности индивида. Это подтверждается широким спектром условий, содействующих удовлетворению потребностей в познании этнической и общечеловеческой культуры. Схематично эта связь выглядит следующим образом (рис. 1).

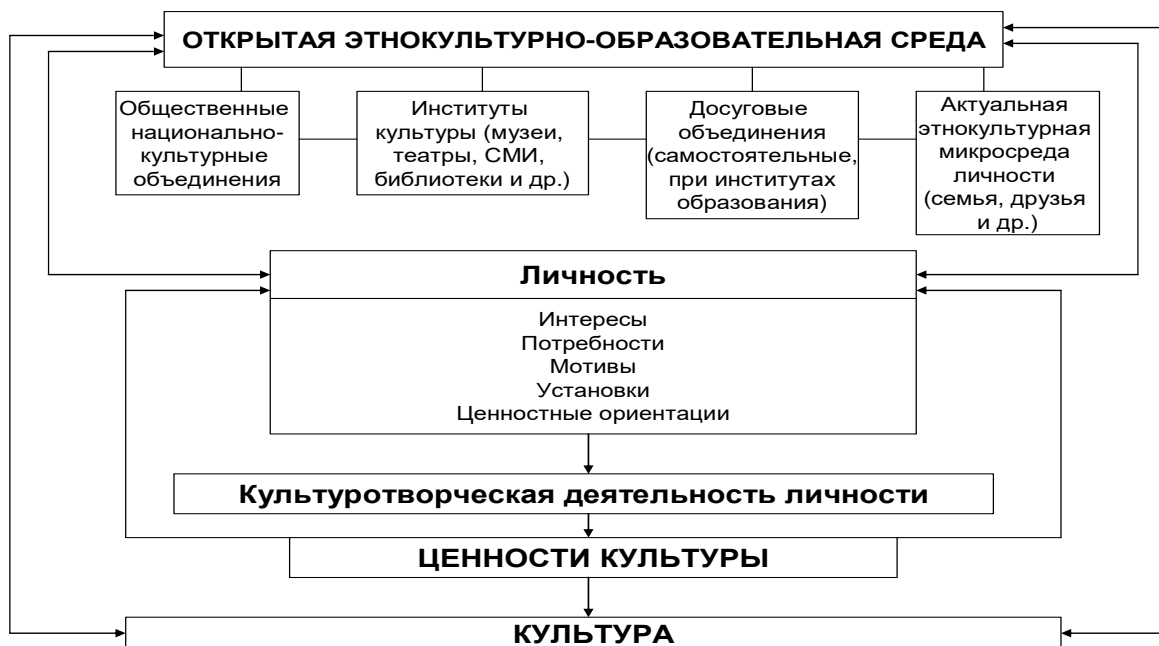


Рисунок 1 - Роль открытой этнокультурно-образовательной среды в трансляции ценностей культуры

Возможность ее актуализации через этносоциальную работу на основе анализа форм организации последней позволил определить следующее содержание, отраженное на *рис.2.*



Рисунок 2 - Сущность этносоциальной работы

Предлагаемое содержание позволяет во многом содействовать снятию проблемы межэтнической конфликтности общества, повысить уровень ценностного восприятия индивидом культурного наследия, его уникальности в многообразии. Это достигается посредством создания условий самостоятельного выбора на основе социального и социально-педагогического управления данным процессом комфортной для индивида среды, включающей этнопедагогический потенциал национально-культурных объединений, объединений при воспитательных учреждениях, семейного окружения и т.д., что обеспечивает основу осознания, прежде всего, молодыми людьми этнокультурного своеобразия; формирования причастности к определенной этнической культуре, способствует пониманию равнозначности всех этнокультур через ознакомление с ними.

Среди совокупности методов профессиональной социальной работы в исследуемом направлении (помимо иных широко применяемых), соответствующих специфике предмета деятельности, определены следующие: убеждения, упражнения, примера-образца, психодрамы, социально-терапевтический, игровой, наблюдения и усвоения,



житейских ситуаций, приучения, поощрения, интегративный метод. Мы подчеркиваем необходимость соблюдения целевой реальности и комплексности их использования в определении путей этносоциальной работы.

По своему содержанию метод убеждения через осуществление таких его форм, как беседа, диспут, способствует действительности осознания сущности социально-позитивного внутри- и межэтнического взаимодействия; новой культурной среды; возможности решения социальных проблем взаимодействия. Поощрение направлено на подкрепление выполненной деятельности и развитие интереса к ней. Метод упражнения и приучения содействует овладению и пониманию специфики традиций, обычаев, видов деятельности, специфики общения, представленных в этнических культурах; поиску своего места в новых социокультурных условиях, адаптации к ним. Он сопряжен с методами наблюдения и усвоения. Последний, наряду с методом опроса, используется и в качестве своеобразного контроля за уровнем эффективности предпринимаемых направлений этносоциальной работы. Метод контролируемой терапевтической дискуссии в системе этносоциальной работы содействует освобождению личности от внутренних переживаний на уровне группового взаимодействия, решения личностных проблем через совместный поиск путей выхода из возможного кризисного состояния на основе отвлеченного обсуждения, исключающего вмешательство в личностное пространство. В качестве сходных по содержанию можно выделить методы житейских ситуаций, психодрамы, социально-терапевтический, игровой. Метод житейских ситуаций нацелен на ознакомление человека с вариантами решения этносоциально-конфликтных или внутриличностных переживаний. Психодрама используется для создания возможности «примерки» роли антипода; изображения себя в какой-либо стрессовой ситуации, что способствует развитию устойчивости негативному этносоциальному воздействию на личность, благодаря взгляду со стороны. Социально-терапевтический метод обеспечивает посредством опоры на ближайшее этносоциальное пространство введение иных, новых для этноокружения личности, институтов и агентов, действительность взаимоотношений индивида с этносредой. Игровой метод содействует организации эффективного «облегченного» общения. Метод комплексного психосоциального моделирования позволяет прогнозировать развитие межэтнического взаимодействия личности, ее места в системе социально-средовых контактов с учетом этнокультурной ситуации. Метод организации массовых акций применяется при проведении массовых этнокультурно-досуговых и иных мероприятий, направленных на развитие толерантности личности (акции по оказанию гуманитарной помощи беженцам; помощь в адаптации прибывшим на историческую родину и др.). Мы подчеркиваем особенность интегративного метода. Она состоит в совокупном применении и координации содержания основных форм этносоциальной работы, организации взаимодействия усилий различных категорий специалистов, обеспечивающих полноту комплексного вхождения личности в эффективные этнокультурные связи, ее адаптацию к этнокультурной среде и предполагает высокий уровень профессионализма. В своей совокупности данные методы направлены на разрешение и профилактику потенциальных и реальных межэтнических конфликтных ситуаций; отражают возможность развития устойчивой этнокультурной толерантности.

Условиями реализации эффективной этносоциальной работы в педагогическом контексте являются: организация взаимосвязанной деятельности семьи, национально-культурных и иных общественных объединений, институтов культуры, образования, социальной защиты; построение этносоциальной работы с учетом особенностей структуры и содержания каждого из вышеназванных институтов. Основными принципами выступают: учет конкретно-исторических и специфических особенностей этнокультурной среды; диагностика актуальной внеинституциональной и микросредовой ситуации общения и деятельности личности; дифференцированный подход в исследовании интересов и ожиданий личности, в том числе этнокультурных; личностно-

ориентированный подход; поэтапность этносоциальной работы, целевая реальность и комплексность использования ее методов; систематическое исследование ситуации внутри- и межэтнического, широкого социального взаимодействия личности с целью контроля результативности предпринимаемых действий.

В системе открытой этнокультурно-образовательной среды становится возможным осуществление следующих направлений социально-педагогического аспекта этносоциальной работы: содействие личности в средовой адаптации (этнической, межэтнической и межконфессиональной) с опорой на сферу ее интересов; организация социальной и социально-педагогической работы по профилактике и разрешению этнических конфликтов; оказание социальной, в том числе и социально-педагогической помощи в реабилитации (в частности, этнически полярно настроенной молодежи (маргиналы, этноцентристы и др.).

Экспериментальное подтверждение вышеприведенного содержания нашло свое отражение в опыте работы в Карагандинском государственном университете им. Е.А.Букетова, где создан и действует Межнациональный молодежный культурный центр. Его деятельность основана на реализации следующих принципов: равенство прав всех граждан Республики Казахстан в развитии этнической культуры; приоритет общечеловеческих ценностей и свободного развития личности; уважение прав и свобод человека как представителя определенной этнической культуры; добровольность членства; возможность удовлетворения субъектности, причем не только личностной, но и связанной с будущей профессиональной деятельностью; возможность участия в деятельности центра всей молодежи, проявляющей к ней интерес, независимо от того, являются ли они студентами КарГУ; стимулирование раскрытия творческого потенциала личности; развития этнокультурных интересов на основе создания комфортных условий взаимодействия представителей различных этнических культур; синтез научного и профессионального знания и социокультурных аспектов развития общества.

Таким образом, обозначается приоритетность этносоциальной работы в процессе становления этнокультурной толерантности личности, основная направленность которой характеризуется организацией и расширением открытых этносоциальных связей личности на основе включения в открытую этнокультурно-образовательную среду.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

- 1 Cox C., Ephross P. *Ethnicity and Social Work Practice*. - NY: Oxford University Press, 1998. – 192 p.
- 2 Potocky M., Rodgers Farmer A. *Oppressed Populations – Methodological Issues and Innovations*, 5h ed. - Abingdon: Routledge, 2013. – 152 p.
- 3 Röleke R. *Social Inclusion and Integrated Service Delivery: Children’s Centres and Ethnic Minorities*. - Hamburg: Anchor Academic Publishing, 2012. – 52 p.
- 4 Холостова Е.И. *Технология социальной работы*. /Под ред. Е.И. Холостовой, Л.И. Кононовой. – М.: Юрайт, 2014. – 503 с.
- 5 Павленок П.Д. *Теория, история и методика социальной работы. Избранные работы: Учеб. пособие*. – М.: Дашков и К°, 2013. – 592 с.
- 6 Soydan H., Palinkas L. *Evidence-based Practice in Social Work – Development of a New Professional Culture*. – NY: Routledge, 2014. – 153 p.
- 7 Lindsay T. *Social Work Intervention*, 2nd ed. - Thousand Oaks: SAGE Publications, 2013. - 240 p.
- 8 Barker R., Branson D. *Forensic Social Work – Legal Aspects of Professional Practice*, 2nd ed. - NY: Routledge, 2014. – 365 p.



- 9 Chetkow-Yanoov B. *Social Work Practice – A Systems Approach*, 2nd ed. - NY: Routledge, 2014. – 207 p.
- 10 Metten A., Kroger T., Ranhalon P., Pohjola A. *Social Work Visions from Around the Globe – Citizens, Methods, and Approaches*. - Abingdon: Routledge, 2013. – 384 p.

ТҮЙІН

Мақалада этника аралық қатынастардың тұрақтылығының индивидті этно әлеуметтендіру процесінің мазмұнына байланыстылығы мәселелері қарастырылады. Жеке тұлғаның этно әлеуметтік-мәдениеттік толеранттылығын қалыптастыруында этномәдени ортадағы институционалдық және институционалдықтан тыс компоненттердің өзара байланысы сенімді дәлелденген. Этномәдени білім беру институционалдықтан тыс компоненттің ең маңызды жүзеге асатын мәні анықталған.

RESUME

The article is devoted to problems of formation of ethno-cultural tolerance of the individual by defining the essence of the socio-pedagogical aspect of ethno-social work. Based on the method of theoretical analysis convincingly established by the relationship of institutional and uninstitutional components of the ethno-cultural environment in the process of formation of the ethno-cultural tolerant personality with identified priority of uninstitutional ethnocultural-educational component. The article was prepared on the basis of the analysis of experience in this field and is determined by its content in the context of a social worker.

УДК 378.6

Г.М. Кертаева

Евразийский национальный университет им.Л.Н.Гумилева,
д-р пед. н., профессор

А.Ш. Маманова

Евразийский национальный университет им.Л.Н.Гумилева,
докторант PhD

Деонтологическая компетентность как нравственная основа личностной характеристики социального педагога**Аннотация**

В данной статье рассматривается актуальность формирования деонтологической компетентности социального педагога. Дается определение понятиям «деонтология», «компетентность», «деонтологическая компетентность» и «деонтологическая компетентность».

Ключевые слова: деонтология, компетентность и компетентность, деонтологическая компетентность, социальный педагог, нравственность.

Новые социальные условия в стране, становление новой парадигмы образования, требуют от социального педагога высокого уровня фундаментальной теоретической и нравственно-мировоззренческой подготовки. Кардинальные изменения в развитии социально-экономической сферы, возрастающая социальная дифференциация и социокультурная деформация общества создали новые проблемы социализации школьников. Крушение многих прежних ценностей и отсутствие новых идеалов привели во многом к нравственному разрушению и бездуховности подростков, к их агрессивности и снижению уровня культуры. Одним из «резервов» пополнения числа несовершеннолетних правонарушителей, как это не парадоксально, является общеобразовательная школа. Одной из причин такой ситуации является низкая профессиональная культура педагогов, отсутствие педагогического такта и невыполнение ими своего профессионального долга, незнание индивидуальных, психологических и социальных особенностей подростков, низкий уровень деонтологической компетентности социального педагога.

Практически во всех основных документах в области образования подчеркивается необходимость подготовки высококвалифицированных педагогических кадров в целом, социальных педагогов в том числе, способных самостоятельно принимать ответственные решения в ситуации выбора, быть мобильными, динамичными, конструктивными специалистами, обладать



развитым чувством ответственности за судьбу каждого подопечного. Национальная доктрина образования Республики Казахстан, провозглашая его опережающее развитие, в числе основных целей и задач называет систематическое обновление содержания образования, его непрерывность в течение всей жизни, многообразие типов и видов образовательных учреждений.

На данный момент ряд исследователей акцентирует внимание на общем падении нравственности, девальвации ценностей, падении престижа педагогической профессии, несостоятельной характеристике профессии социального педагога. Отмечается, что высокая степень индивидуализации труда педагогов сказались на их нравственном облике как членов социума (М.А. Галагузова, А.С.Калабалин, К.М. Кертаева, Н.В. Махова, Л.В. Мардахаев, Г.Ж. Менлибекова, Н.Д. Никандров и др.). Отсюда, как следствие интенсификация исследований, посвященных проблемам профессионального развития личности социального педагога как важнейшей необходимости современности. Истинность суждения о важности нравственного, интеллектуального, профессионально-педагогического, деонтологического потенциала социального педагога сегодня особо неоспорима в силу перехода от объяснительно-разъясняющей парадигмы образования к творчески-развивающей и личностной.

Очень широк спектр деятельности социального педагога, в него входит работа с каждым учеником, с его ближайшим окружением (семья, соседи, одноклассники, приятели), сотрудничество и координация деятельности различных социальных сфер, социальных школьных и внешкольных учреждений в аспекте профилактики негативных поведенческих проявлений и активизации позитивных. Поэтому особо актуальна проблема деонтологического воспитания будущего специалиста социальной сферы. Одной из наук, изучающей аспект рассматриваемой проблемы, является социально-педагогическая деонтология.

Термин «деонтология» впервые был введен Бентамом, который употребил его для обозначения теории нравственности. Джереми (Иеремия) Бентам (Jeremy Bentham) – (1748 г.-1832 г.) – английский философ, юрист, один из основателей Лондонского университета. Организатор и экономист, в науке он известен тем, что разработал одно из узких направлений в теории утилитаризма (*utilitas* – полезный), утверждая, что каждое действие человека должно оцениваться с позиции той пользы, которую оно приносит людям.

Следуя своей теории, в 21 год И.Бентам оставил завещание, в котором наказывал, чтобы после смерти тело его было передано для анатомических опытов, а после того, как от тела останется один скелет, последний был облачен в собственные И.Бентама одежды, соединен с высушенной головой и выставлен на видном месте, «... дабы напоминать живущим, что каждый должен приносить пользу не только жизнью, но и смертью». И. Бентам был убежден, что «сознание долга, привязывающее человека к его обязательствам, есть не что иное, как сознание высшего интереса, который одерживает в нем верх над интересом низшего порядка» [1].

Наряду с широкими философскими исследованиями деонтологического характера давно существует традиция позитивной, то есть научной деонтологии, сохранившейся в сердцевине традиционного светского образования – юридическая и медицинская деонтология как области специальных исследований и как учебные дисциплины, к которым можно добавить и сравнительно недавно заявившую о себе педагогическую деонтологию [2].

Поэтому особо актуальна проблема формирования деонтологической компетентности социального педагога. Современная трактовка цели профессионального образования актуализировало понятия "компетентность" и "компетенция". Термин "компетенция" появилась в употреблении как синоним общей грамотности. С течением времени интерпретация этого понятия изменялась, появляется разграничение понятий "компетентность" и "компетенция".

К примеру И.А. Филатова дает следующие определенческие характеристики деонтологической компетенции и деонтологической компетентности социального педагога:

– деонтологические компетенции - совокупность полномочий в исполнении деонтологических норм и принципов профессионального поведения педагога, сфера профессиональной деятельности, в которой лицо обладает необходимыми деонтологическими знаниями и опытом;

– деонтологическая компетентность - уровень теоретической и практической деонтологической подготовленности к профессионально-педагогической деятельности, степень овладения деонтологическими знаниями и способами деятельности, необходимых для принятия эффективных решений в деонтологически ориентированных ситуациях профессионального взаимодействия, успешной профессиональной самореализации [3].

Отсюда следует, что деонтологическая *компетентность* социального педагога характеризуется знанием того, что конкретно есть «должное» в его профессиональной деятельности, принятием и присвоением этого "должного" как личного кредо, умением соответственно регулировать свои действия. Деонтологическая готовность социального педагога характеризует уровень развития его профессиональной *компетенции*, приоритетность ценностных ориентаций, степень усвоения и соблюдения им норм педагогической этики, деонтологии, правил социальной жизни, Конституции и иных законодательных актов. Деонтологические проблемы профессиональной деятельности социального педагога сложны и многогранны, их тесная связь с проблемами профессионально-личностной компетентности специалиста во многом обусловлена социально-психологическими факторами. Нравственная основа личности социального педагога должна реализовываться в его активной жизненной позиции основанной на принципе «Не навреди!», в профессиональной деятельности, направленной на повышение качества содействия гармоничному развитию личности учащегося при сохраненном физическом и психическом здоровье [4].

Ученый, педагог Мардахаяев Л.В. под деонтологией *социального педагога* понимает учение о нравственном долге, требованиях, нормах, принципах и правилах поведения, профессиональной деятельности социального педагога, определяющие его назначение и обязывающие в повседневном проявлении. Эти требования, нормы, принципы и правила частично находят отражение в его функциональных обязанностях. Однако все в инструкции не вложишь. Существуют так называемые «неписанные правила поведения и профессиональной деятельности», которые характерны для определенной профессии. Они есть и у социального педагога.

Нравственным долгом социального педагога по отношению к самому себе является завоевание авторитета в общественном мнении посредством достижений своей профессиональной деятельностью [5].

Основой обеспечения физического, психического, *социального благополучия детства* является готовность и способность родителей, педагогов, социальных педагогов проявлять квалифицированную заботу об этом посредством:

– коррекции негативных комплексов, привычек, установок, разрушительно влияющих на их психику и организм,;

– повышения стрессоустойчивости и психологической защищенности детей от негативного влияния среды;

– обеспечения здоровьесберегающего пространства в сфере их жизнедеятельности.

Таким образом, деонтологическая компетентность социального педагога – определяющая успеха его профессиональной деятельности, одно из основных условий эффективности учебно-воспитательного процесса любого образовательного учреждения.

Сегодня социальный педагог должен быть личностью, способной к самостоятельному принятию решения, к рефлексивному анализу собственной



деятельности. Это связано с тем, что обществом востребован специалист, готовый к инновационной, социально-значимой и творческой деятельности, готовый осознанно выполнять свой профессиональный долг на благо общества.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

- 1 Самойленко В.В. История медицинской деонтологии. – М., 1998.
- 2 Рыскельдиева Л.Т. Идеиные основания юридической деонтологии. Ученые записки Таврического национального университета им. В. И. Вернадского. Серия «Юридические науки». Том 23 (62). - 2010. - № 1. - С.3-10.
- 3 Филатова И.А. Деонтологическая компетентность как одна из важных норм качества педагогического образования. Понятийный аппарат педагогики и образования: сборник научных трудов/ отв.ред. Е.В.Ткаченко, М.А. Галагузова. - Вып.7. - Екатеринбург: СВ-96, 2012. - С. 327-336.
- 4 Кертаева Г.М. Основы педагогической деонтологии. – Павлодар: ПГУ им. С.Торайгырова, Кереку, 2009. - 283 с.
- 5 Мардахаев Л.В. Социально-педагогическая деонтология. Понятийный аппарат педагогики и образования: сб.науч.тр. [Текст]/отв.ред. Ткаченко, М.А.Галагузова. – Вып.6. - Екатеринбург; изд-во «СВ-96», 2010. - С. 308-315.

ТҮЙІН

Мақалада әлеуметтік педагогтің деонтологиялық құзыреттілігінің қалыптасуының өзектілігі қарастырылады. Сонымен бірге «деонтология», «құзырет», «құзыреттілік» «деонтологиялық құзыреттілік» терминдеріне түсініктеме беріледі.

RESUME

The authors of this article discusses the relevance of the formation of deontological competence of the social teacher. The definition of the concepts of "deontology", "competence", "deontological competence" are given.

Аннотация

Мақаланың мақсаты тілдік емес мамандық студенттеріне ағылшын тілін белгілі мақсатта оқытуда оқып-түсіну тәсілдерін үйрету болып табылады. Мақалада «оқу», «түсіну» және «тәсіл» ұғымдарын нақтылауға қадам жасалған. Ағылшын тілі сабақтарында қысқа мәтіндерді қолданудың арнайы сипаттамасы ұсынылады және тиімді материалдарды таңдаудың ерекшелігіне екіпін түсіріледі. Сонымен қатар, мақалада тілдік емес мамандық студенттеріне ағылшын тілін белгілі мақсатта оқытуда қысқа мәтіндердің артықшылықтары мен оларды оқып-түсіну тәсілдері ұсынылады.

Түйін сөздер: оқу, түсіну, тәсілдер, ағылшын тілін арнайы мақсатта оқыту, қысқа мәтіндер.

А.М. Мухтарханова

Л.Н. Гумилев атындағы
Еуразия ұлттық университеті,
пед. ғыл. канд., доцент

Ағылшын тілін оқытуда қысқа мәтіндерді оқудағы түсіну тәсілдері

Оқу дегеніміз не? Оқып-түсіну тәсілдері дегеніміз не? Оқып-түсірудің тиімді әдістерін айқындау үшін «оқу», «түсіну» және «тәсіл» ұғымдарын нақтылаймыз.

Е. Блок пікіріне сүйенсек, «Оқу дегеніміз, егер оқушы жазбаша мәтінді түсінгісі келсе, белгілі бір күш жұмсап, мәтіннен мән-мағына іздеп, оны құрастырып, түсіну үдерісі» [1].

А. Грессер: «Оқу дегеніміз, үйренетін бірнеше деңгей мен компоненттерден тұратын, ерекше жұмыс түрі», - дейді [2]. Қарапайым әңгімені оқу үшін оқушы сөздерді, сөйлемдерді түсінуі керек. А. Грессер қарапайым түсірудің бірнеше деңгейлері мен компоненттерін ерекшелейді:

1. Сөздер графема мен морфемалардан тұрады.

2. Сөйлемдер синтаксистік құрылымдар мен стилистикалық ерекшеліктерден тұрады. Сөйлемдерді түсіну үшін оқушы зат есімнің референттерін (байланысатын сөздер), дискурс, пресуппозициялар мен болжалды шешімді білуі керек.

3. Оқушы мәтіндегі жаңа ақпаратты салыстыра анықтай алуы және жалпы ақпаратты білдірмей, жасырын түрде анықтай алуы керек.

4. Жоғары сатыларда оқушы мәтіннің жанры мен риторикалық құрылымын, сюжет пен түрлі кейіпкерлердің болашағын, тақырыпты айқындай білуі керек болады. Мәтінді түсіну мен интерпретациясы және аталған деңгейлерді үйлестіру жақсы, үлкен оқушы минутына 250 ден 400 сөзге дейін оқығанда қол жеткізеді [2].



Шетел тілін үйренуде оқу маңызды шеберліктердің бірі болып табылады, тілдік әрекеттердің бірі: сөйлеу, жазу, тыңдау және оқу дамытылады. Оқу арқылы шетел тілін үйренуші өзін қоршаған әлем туралы білімін ұштайды, өзінің интеллектісін байытады, жады мен қиялын, ынта-тілегін дамытады. Г.В. Рогова бойынша «оқу жалғыз мақсат емес; ол шетел тілін үйрену құралы. Мәтінді оқу барысында оқушы әріптер мен дыбыстарды қайталайды, сөздер мен грамматиканы, сөздердің айтылуын, сөздер мен сөз тіркестерінің мәнін есте сақтайды» [3]. Оқушы неғұрлым көбірек оқыған сайын, лингвистикалық материалды есте сақтау да күшейе береді. Тіл үйренушілер біртіндеп түпнұсқа материалмен жұмыс істеп бейімделеді, ол өз кезегінде одан әрі мақсатталмаған оқу тәжірибесін күшейтеді [3]. Оқу өзі жеке мүмкіндік қана емес, сонымен қатар адамзаттың әлеуметтік, мәдени жағдайын бейнелейді және ой үдерісі ретінде қабылданады. Оқушы мәтіннің мәнін түсінуге ғана емес, ондағы негізгі ойды және автордың мақсаты мен идеясын түсінуге тырысады.

Уоллис қажетті ақпаратты алу үшін қолданылатын, мәтіннен үйренетін бірнеше себептерді атайды: түрткі үшін оқу, үйрену үшін оқу, ләззат алу үшін оқу. Түрткі үшін оқу дереу, тез ақпарат алу үшін қолданылады. Үйрену үшін оқу жалпы білімді ұштау үшін, өзімізге жартылай белгілі фактілерді есте сақтау үшін, сонымен қатар, ой тудырып, ой жетектеп, кейбір пікірлерді айқындау үшін қолданылады. Ләззат алу үшін жеке мақсаттағы орындалатын іс - ол міндетті емес [4]. Ағылшын тілін шетел тілі ретінде оқытуда үйрену үшін оқу, ләззат алу үшін оқу қолданыла алады.

Оқуды жүзеге асыруда, әрине, ағылшын тілін үйренушінің белгілі бір деңгейінің болуы маңызды. Тілді оқытуда студенттің Ланзер анықтаған оқу машықтарының иерархиясына сәйкес, оқу дағдысы және мәтінді оқу тәсілдері болуы керек. Олар:

Бастапқы қабілет (жеке әріптерді, әріптер қатарын немесе толық сөздер; әріпке сәйкес, дыбыс немесе сөдер);

Аралық, орташа дағдылар (сөйлемдерді қабылдау дағдысы);

Түсіну дағдылары: (субдағдылар). Сөзбе-сөз түсіну (ашық берілген ойды түсініп, талдау дағдысы); қайта ұйымдастыру (талдау, сиетездеу, таңдау және ойды қайта електен өткізу дағдысы); логикалық дағды (мәнді интерпретациялау және ‘жолдар арасынан оқу’ дағдысы); бағалау (ұсынылған материалдың сәйкестігін бағалай білу); құндылығын бағалау (эстетикалық әсеріне орай пікір білдіре білу). Авторлардың пікірінше, тұтас иерархия бір уақытта оқытылуы керек. «Түсіну дағдыларының» деңгейі түрлі оқыту әдіс-тәсілдерін қажет етеді. Оқуды үйрету дегеніміз, оқытылатын қажеттіліктер және зерттеу дағдыларын тәжірибеден өткізу: «кітап төңірегінде өз жолыңызды табудан бастап, жазып, түртіп алу, ақпарат пен идеяларды алып, сақтап, іздеуге дейін» [5].

Оқуды түсіну ұғымына келетін болсақ, «Оқуды түсіну – көптеген түрлі төменгі және жоғары деңгейдегі үдерістер мен дағдылардың нәтижесі. Төменгі деңгейдегі үдерістер мен дағдылар, негізінен, орфографиялық ақпаратты шешу мен сөздерді анықтауға қатысты болып келеді. Жоғары деңгейдегі үдерістер мен дағдылар – оқу тәсілдерінің көмегімен мәтіннің нақты ментальды үлгісін құру болады» [6]. В. Кинч пен Е. Кинчтің пікіріне сүйенсек, «... түсіну дегеніміз жалғыз унитарлық түсінік емес, көптеген дағдылар мен әрекеттердің жиынтығы [7]. Бірақ А. Грессер, тіпті әбден машықтанған оқушы да мәтінді адекватты түсінгендігін білмеуі мүмкін деген кері пікір береді [2]. А. Кинчтің айтуынша, «түсіну үдерісі мәтіндегі ақпарат жайлы ментальды көрініс тудыру және ол көрініс кейінірек материал бойынша мәліметтерді еске түсіру керек болғанда, пайдаға жарайды [8]. Ланзер мен Гарднер бойынша, түсіну «өзінің білетін және мәтіндегі негізгі ойды салыстыра отырып, мәтіннен тың және маңызды ойды алу үшін, негізгі ойға вербалды формаларсыз қол жеткізу [5]. Ғалымдардың пікірінен, оқуды түсіну дегеніміз, қарапайым түсіну, бірақ өте күрделі бихавиористік әрекет және үдеріс деп түйіндеуге болады.

Кинчтердің оқуды ментальды ұсыну деңгейлеріне сәйкес, Кинг түсінудің келесі екі түрлі деңгейін ұсынады: үстіртін (сөзбе-сөз) және терең түсіну. Үстіртін (сөзбе-сөз) түсіну сөздің мәні мен сөйлемдердің көпшілігін түсіну. Терең түсіну идеяларды байланыстырып, қорыту, сыни тұрғыдан мұқият сараптау және кейде автордың мотивін түсіну болады [7]. М. Дэвоуди, әдетте, студенттер үстіртін (сөзбе-сөз) түсінуге көңіл бөлетіндігін және оның себебі оқытушының қысқа, фактілерге негізделген жалаң сұрақтарында және бірнеше жауапты тест сұрақтары да фактілік білімге негізделеді дейді [9]. Терең түсіну мен білімді жүзеге асыру үшін оқушы терең түсіндірмелер мен себептерді іздеуі қажет.

Бір жағынан, тиімді оқу түсінуге байланысты, екінші жағынан алғанда қажетті оқу дағдыларын қолдануға байланысты. Ланзер мен Гарднер оқуды түсіну субдағдыларға бөлінбейді деп пікір айтады [5]. Олар оқуды түсіну «жалғыз дағды» деп қорытындылайды. Бұл оқу үдерісі жайлы унитарлы пікір ғалымдардың ерекше дағдылар жайлы емес, оқу тәсілдері жайлы пікірлесуіне әкелді [4]. Оқу тәсілдері мәтіннің түрі, оқушының мақсаты мен жалпы жағдаят мазмұнына байланысты өзгертін мәтінді сараптау жолдарынан тұрады [4].

Оқуды түсіну тәсілі белгілі бір контекстік шарттармен іске асатын, түсінудің бірнеше аспектілерін жақсарту мақсатындағы когнитивті немесе бихавиористік әрекет. Тәсіл дегеніміз, ауық-ауық белсендірілетін және толықтырып, бекітіліп отыратын ұзақ уақыт есте сақталатын қарапайым білім бөлігі [2].

Алғашқы төрт оқу тәсілдерін Ланзер мен Гарднер ұсынған: рецептивті оқу, рефлексивті оқу, тез қарап шығу және тиянақты оқу. Ланзер мен Гарднер бойынша, рецептивті оқу ең танымал және тыңдаушы әрекетіне жақынырақ. Рефлексивті оқу оймен жиі бөлініп отыратын оқу түрі. Тез қарап шығу оқу керек пе және нені, қай жерін оқу керектігін шешпес бұрын, тез және мәтіннің не туралы екендігін білу үшін оқылады. Тиянақты оқу тез қарап шығудың бір түрі, бірақ нақты деталь мәтінде бар екендігін айқындау болады. Бұл тәсілдерді қолдану мәтіннің күрделілігіне және оқушының мақсатына байланысты [5].

Қысқа мәтіндермен жұмыс істеу.

Ағылшын тілін белгілі мақсатта оқыту (ESP) ағылшын тілін оқытудың басқа жеке саласы. Дедли-Ивансқа сүйенсек, «Ағылшын тілін белгілі мақсатта оқытудың негізгі анықтаушы ерекшелігі оқыту мен материалдар оқушының қажеттіліктерін талдау нәтижесіне негізделеді [10]. Сандра Маккей [11] студент мәтінді қызығып оқиды, егер мәтіннің мазмұны шынайы өмірге және қызығушылықтарына сәйкес келсе деп айтады. Тілдік емес мамандық студенттеріне ағылшын тілін оқытуда, мамандыққа байланысты мәтін алынады, себебі шетел тілін оқытуда студент үшін кәсіптік қызығушылық үлкен маңызға ие. Арнайы кәсіби сөздерді оқытумен қатар, оқу, жазу, тыңдау және сөйлеу дағдыларын оқыту мәнге ие. Бірақ арнайы материалды таңдау, кейбір субъективті факторларға байланысты.

Біріншіден, бірінші курс студенттері мамандыққа қатысты емес жалпы білім беру пәндерін оқиды. Келесі фактор бойынша, тілдік емес мамандық студенттерінің барлығы ағылшын тілінен жақсы емес. Соңғы фактор, арнайы тілдік дағдыларды дамыту мүмкіндіктері шектеулі. Кейде шектеулі уақыт аралығында көлемді мәтінмен жұмыс істеу қиынға соғады. Қысқа мәтін шағын және түсінуге жеңіл.

Сондықтан екпін тиімді оқыту материалдарына, әсіресе қысқа мәтіндерге негізделуі керек. Неге қысқа мәтіндер? Қысқа мәтінмен жұмыс істеу тілдік емес мамандық студенттері үшін тиімді, себебі олар негізгі мақсатқа қол жеткізе алатындықтарына сенімді болады және берілген тапсырмаларды орындай алады.

Коли мен Слатер [12] қысқа мәтінмен жұмыс істеудің төрт артықшылығын атайды. Бірінші, қысқа мәтіндердің көлемі бір немесе екі сабақта толық жұмыс істеуге ыңғайлы. Екіншіден, қысқа мәтіндер студенттің тәуелсіз жұмыс істеуіне күрделі емес. Үшіншіден, қысқа мәтіндерде түрлі қызықты таңдаулар бар. Төртіншіден, қысқа мәтіндерді барлық



деңгейдегі (бастапқы-жоғары) студенттермен, барлық жастағы (жас-үлкен) және барлық сыныптарда алуға болады. Өздері түсінетін қысқа мәтінмен жұмыс істеу бірінші курс студенттері үшін тіптен қызық. Арнайы терминологиямен пайдалы материалмен жұмыс істеу студенттің пәнге қызығушылығын тудыраы сөзсіз.

Қысқа мәтіндерді оқуда тиімді түсіну тәсілдері.

Ағылшын тілін белгілі мақсатта оқыту аудиториясында қысқа арнайы ағылшын мәтіндерімен жұмыс істеуді ұйымдастыру үшін қысқа мәтіндерді оқуда тиімді түсіну тәсілдеріне назар аударғанымыз дұрыс. Қысқа арнайы ағылшын мәтіндерімен жұмыс істеуде студент метакогнитивті тәсілдерді, оқу кезінде ойлап, бақылау үшін қолдануы тиімді. Олар өздерінің түсінуін және кейбір түсіну қиыншылықтарын бақылауға мүмкіндік береді. Студенттің болашақ мамандығына қатысты арнайы терминологияны меңгеруге мақсатталған бірнеше тиімді түсіну тәсілдері бар:

- Мәтінді қарап шығып, таныс емес сөздерді табу;
- Қарап шығып, қандай грамматикалық қиындықтарды анықтаңыз;
- Сөздердің мағынасын шешіп, мәнін түсіндіріңіз;
- Күрделі, қиын сөйлемді тауып, сөйлем мәнін өз сөзіңізбен жеткізіңіз;
- Мәтінді қайта қарап шығыңыз.

Орташа деңгейдегі тіл дағдысы бар бірінші курс студенті негізгі ойды білдіретін және мәтінді түсінуге көмектесетін негізгі сөйлем мәнін шеше алмайды. Мұндайда шетел тілін оқудағы ең қарапайым тәсіл таныс емес сөзді сөздіктен қарау болып табылады. Сөздің түсініктемесін немесе сөзді сөздіктен қарау, сол сөзбен сөйлемді қайта оқу және содан кейін тұтас сөйлемді түсіну стратегиялық когнитивті әрекет болады. Ағылшын тілі сабақтарында жиі қолданылатын тәсілдердің бірі-контекстуалды сөз анықтамасы тәсілі. Бұл тәсіл көз қимылдары арқылы жүзеге асады, яғни сөйлемді бірнеше қайтара оқу арқылы мәнін шешу.

Графикалық тәсілдер жаңа сөздермен жұмыс істеуде тиімді болады. Диаграммалар студенттердің жаңа сөзге түсіндірме берумен ғана шектеліп қоймай, оның мәніне, контекстіне және арнайы мамндық сөздеріне жататын сөздердің мағынасына баса назар аударуға көмектеседі. Сондықтан көбірек сөз жаттауға түрлі тәсілдер тиімді. Алайда студенттің жұмысқа қызығушылығын жоғалтып алмас үшін, қысқа мәтінге тым көп жаңа сөздер енгізілмеуі керек.

Жалпы сөздік қоры аздау студентке арнайы мамандық мәтінін түсіну кедергілер туғызатындықтан, студенттің лингвистикалық және тілдік құзыретін арттыратын келесі қарапайым тәсілдер пайдалы көрінеді. Себебі, қысқа мәтіндер студенттің сөз қорының көбеюіне және оқу дағдысын дамытуға үлесі зор болады:

1. Келесі ағылшын сөздері мен сөз тіркестерін мәтіннен оқыңыз. Олардың мағынасын тексеріп, қазақша баламаларын беріңіз.
2. Сөздің ағылшынша баламасын беріңіз.
3. Келесі сөздердің синонимдарын атаңыз.

Ағылшын тілін белгілі мақсатта оқытуда мәтіннің мәніне үлкен көңіл бөлінеді, себебі қысқа мәтіндегі арнайы мамандық ақпараты студент үшін аса зор мотивация көзі болады. Сөздерді мәтіндегі ақпаратты пайдаланып, олардың түсіндірмесімен сәйкестендіру, түсіну сұрақтарына жауап беру, мәселені талқылау т.б. тапсырмалар студенттің сыни ойлауын арттыраы сөзсіз.

Арнайы мамандық мәтінін студенттің түсінгендігін тексеретін тиімді жолдарының бірі сұрақтарға жауап беру тәсілдері. Бұл тәсіл студенттерді сұрақтарға дұрыс жауап беруге бейімдейді. Сұрақтардың бірнеше артықшылықтарын атауға болады:

1. студенттерге оқу мақсатын нақты түсіндіру;
2. студенттердің ықыласын нақты нені оқу керектігіне аудару;
3. оқу барысында белсенді ойлауға көмектесу;
4. студенттердің мәтінді түсінгендігін тексеруге икемдеу;

5. студенттерге мәтіннің мазмұнын шолуға және өздерінің білетін ақпаратына жаңа оқыған ақпаратты ұштастыруға көмектесу.

Маңызды мәселелердің бірі-студенттің ықыласын мәтіннен айқын (эксплицитті) және жасырын (имплицитті) ақпаратты ала білуге аудару. Тапсырмалар жүйелі ұйымдастырылған жағдайда студент мәтінге бірненше рет оралып отырады, бұл сөздерді, сөз тіркестерін, тұтас сөйлемдерді және жаңа ақпаратты көріп есте сақтау үшін маңызды.

«Тілді сыни ойлай оқу арқылы меңгеру лингвистикалық құзыретті меңгеруден әлдеқайда жоғары. Сыни ойлай оқу бұл дискурстық құзіретті, социолінгвистикалық, прагматикалық және стартегиялық құзыреттерді меңгеру болады» [13]. Төмендегі сұрақ түрлері студентке тілді сыни ойлай оқу арқылы меңгеруге ықпал етеді:

Болжау тапсырмалары студенттің ықыласын мәтін тақырыбына аударуға және студенттерді жұмысқа бейімдеуге көмектеседі. Студенттер мәтін мазмұны мен ондағы ақпаратқа қызығушылық тудырады. Мәтін не туралы екендігіне қызығушылық танытады. Болжау тапсырмалары студенттің қорыту, бағалау және мәтін туралы пікір айту дағдаларын қалыптастыруға ықпал етеді. Студенттерге мәтіннің не жайлы болатындығы жайлы болжау немесе ойлау және талқылау тапсырмалары ұсынылады. Болжау сұрақтарына жауап беруде студенттер әдетте өздерінің білетін біліміне сүйеніп жауап береді.

Оқу алдында мәтінге және тақырыпқа ден қою сұрақтарымен жұмыс істеуде студенттен мәтіннің тақырыбы жайлы және мәтіннің бірінші бөлігін оқып, 1-2 сұраққа жауап беру сұралады.

Мәтіндегі негізгі ойды іздеу тапсырмаларында студент берілген сөздер немесе сөйлемдер арасынан бір дұрыс жауап табады немесе дұрыс емес нұсқаны дұрыс нұсқаға ауыстырады.

Нақты тапсырмалар мәтіннен табылатын фактілерге, белгілі ақпаратқа негізделеді. Тапсырманың бұл түрі студенттің мәтіндегі ақпарат жайлы ойлануын және мәтін ішінен жауапты «іздеп» мәтінге қайта-қайта оралуын талап етеді.

Ой-толғау тапсырмалары студенттің өз білгені, білімі мен мәтіннен жаңадан не үйренгенін ойлап, талдауды талап етеді. Студенттің сұраққа жауап беруде мәтінді түсінуі, қорыта білуі және жаңа ақпаратты өзінің бұрыннан білетін білімімен ұштастыра білуі қажет. Тапсырманың бұл түрі студенттердің ой-қиялын ұштап, сыни ойлауына түрткі болады және жеке пікір білдіруге ұйтқы болады.

Студенттің оқуды түсінгендігін тексеруде жалпы және арнайы сұрақтар тиімді. Бірінші жалпы, сосын арнайы сұрақтарға жауап беру арқылы студенттер өздерінің не оқып жатқандығын түсіне алған, алмағандығын біле алады.

Мәтіннің жалпы мәнін қорыта айту студенттен оқып жатқан мәтінде ненің маңызды екендігін анықтауын және оны өз сөзімен жеткізуді талап етеді. Мәтіннің жалпы мәнін қорыта айту студенттерге негізгі идеяны талдап, оны қосалқы идеялармен байланыстырып, қажет емес ақпаратты алып тастап, не оқығанын есіне түсіруге көмектеседі:

1. Негізгі ой (идея) қайда?

- ✓ Тауып, астын сызыңыз.
- ✓ Онда неше мысал берілген?

2. Мәтіннен төмендегідей сөйлем түрлерін анықтаңыз:

- ✓ Басты тақырыптағы сөйлем
- ✓ Қосалқы сөйлемдер
- ✓ Қорытындылаушы сөйлем

Түсінуге тиімді тәсілдердің тағы бірі оқытушы берген тапсырмаларды жұппен немесе аздаған топпен орындау болып табылады. Студенттер мәтінді түсіну үшін бірге жұмыс істейді, түрлі түсінуге тиімді тәсілдерді пайдалана отырып, бір-біріне көмектеседі. Оқытушы студенттердің топшаларда жұмыс істеуіне ықпал етуі керек.



Қазіргі уақытта қоғамның болашақ маманға қоятын талаптары өсті. Болашақ маман құзырлы тұлғаның жоғары біліктері мен дағдыларын ұсынуы керек. Бұл қазіргі жоғары технология заманында студенттердің көпсалалы дағдыларын дамытуға түрткі болып табылады. Мәтіннен алынған мәселелерді талдау немесе мәтінде ұсынылған ой-пікірлер жайында талқылау (дебат) ұйымдастыру, миға шабуыл тапсырмалары, сыни оқу тәсілдері студенттердің қатысымдық, сыни ойлау дағдыларын, мәселені шешу, топта жұмыс істеу т.б. білік, дағдыларын дамытуға бастау болады. Мұндай тәсілдерді тілдік емес мамандықтарға ағылшын тілін белгілі мақсатта оқыту аудиториясында қолдану өте маңызды болады.

Талқылау арқылы түсіну студент үшін жоғары деңгейдегі ойлауға әкеледі. «Талқылау (дискуссия) үйренген, оқыған фактілер мен ақпаратты басқалардың интерпретациясымен қарау арқылы студенттің түсінуіне ықпал етеді. Талқылау ұзақ уақыт есте сақтауға әсер етеді. Талқылауда белгілі бір концепт жайлы пікір білдіруші студент сол концепт жайлы кейінірек қайтадан басқа пікір тыңдауға мүмкіндік алады» [14]. Талқылау студенттердің мәтіндегі идея жайлы сыни ойлауын арттырып, топтағы барлық студенттердің пікір айтып, жұмысқа белсене қатысуға қызығушылығын тудырады.

Болашақ маманның шығармашылық тұрғыдан ойлауы, тиімді қарым-қатынас жасауы, өзара және топтық қарым-қатынастың тамаша дағдыларын көрсете білуі керек. Сондықтан, арнайы мамандыққа қатысты қысқа мәтіндерден алынған білім мәселені шешу тапсырмаларында мәселенің шешімін табуға көмектеседі. Мәселені шешу тапсырмалары студенттердің сыни ойлау қабілеттерін талап етеді, бұл болашақ маман үшін өте қажетті біліктіліктер.

Тілдік емес мамандық студенттерімен ағылшын тілі сабақтарында мамандыққа қатысты қысқа мәтіндерді қолдану дегеніміз қысқа мәтінді оқу және түсіну оңай деген сөз емес. Қысқа мәтінде толық лингвистикалық құрылым мен идея болады. Ағылшын тілін белгілі мақсатта оқытудың мақсаты студенттерге арнайы терминологияны үйрету мен шетел тілінде қарым-қатынас жасауға оқыту болғандықтан, оқытушылар студенттерге оқуды түсінудің түрлі тәсілдерін үйретуі керек. Оқуды түсінудің тиімді тәсілдері студенттерге арнайы терминологияны меңгеруге ғана емес, сонымен қатар лингвистикалық, қатысымдық білім, мазмұнға ден қойып, сыни ойлау және мәселені шешу элементтерін меңгеруге көмектеседі.

ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР

- 1 Block E. The comprehension strategies of second language readers, 1986. – TESOL Quarterly 20(3). – P. 463-494.
- 2 Graesser A. An Introduction to Strategic Reading Comprehension. In: Danielle, S. et al. (eds.) Reading Comprehension Strategies. – New York: University of Memphis, 2007. – P. 3-26.
- 3 Rogova G. V. *Methods of Teaching English*. – Leningrad: Prosveschenyie, 1975 – P. 177.
- 4 Wallace Wallace C. *Reading*. – Oxford: Oxford University Press, 1992. – P. 39-40.
- 5 Lunzer E. and Gardner K. *The Effective Use of Reading*. – London: Heinemann Educational Books Ltd., 1979. – P. 277.
- 6 Schoot M., Vasbinder A.L., Horsley T.M., Reijntjes A., Lieshout E. Lexical ambiguity resolution in good and poor comprehenders: An eye fixation and self-paced reading study in primary school children, 2008. – Journal of Research in Reading, 31(2). – P. 203-223.
- 7 Kintsch W. and Kintsch E. Comprehension In: Stahland, S. And Paris S. (eds.) *Children's reading comprehension and assessment*. – Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, Inc., 2005. – P. 71-92.

- 8 King A. *Beyond Literal Comprehension: A strategy to promote Deep Understanding of Text*. – San Marcos: California State University, 2005. – P. 267-290.
- 9 Davoudi M. *Inference generation skill and text comprehension*, 2005. – *The Reading Matrix*, 5(1). – P. 106-122.
- 10 Dudley-Evans and St. John *Developments in English for Specific Purposes: A Multi-Disciplinary Approach*. - Cambridge: Cambridge University Press, 1998. – P. 4.
- 11 McKay S.L. *Literature as Content for ESL/EFL*. Ed. Marianne Celce-Murcia. *Teaching English as a second/foreign language*. – New York: Heinle and Heinle, 2001. – P. 319-332.
- 12 Collie J. and Slater S. *Literature in the Language Classroom*. (5th ed.). – Glasgow: Cambridge University Press, 1991.
- 13 Canale M. *From communication competence to communicative language pedagogy*. In: Richards, J.C. and Schmidt, R.W. (eds.). – *Language and communication*. London: Longman, 1983. – P. 2-27.
- 14 Alvermann D.E., Dillon D.R., O'Brien D.G. *Using discussion to promote reading comprehension*. – The Michigan University: International Reading Association, 1987.

РЕЗЮМЕ

В статье резюмируется стратегия понимания текста при обучении английскому языку студентов разных специальностей. Определены понятия «чтение», «понимание» и «стратегии». Дается специфическая характеристика использования коротких текстов и внимание акцентируется на эффективных учебных материалах. Рассматриваются некоторые преимущества использования коротких текстов при обучении языку студентов неязыковых специальностей. Автор предлагает несколько эффективных стратегий понимания коротких текстов.

RESUME

This article aims at summarizing reading comprehension strategies by teaching English for Specific Purposes (ESP) to students of other disciplines. There is an attempt to analyze the notions of 'reading', 'comprehension' and 'strategy'. The article provides information about specific characteristics of using short texts in English classes and the emphasis should be placed on the use of effective teaching materials, especially on short texts. Some advantages of using short texts by teaching ESP to students of other disciplines are given in the article. The author suggests some effective reading comprehension strategies by reading short texts.



Аннотация

Мақалада ортағасырлық ойшыл-ақынның діни, рухани-адамгершілік көзқарасы сараланып, оның келешек ұрпақты тәрбиелеудегі маңызы талданады. Ақынның педагогикалық ой-пікірлері мен түркі тарихындағы ғұлама-ойшылдардың идеяларымен үндестігі, сабақтастығы көрсетіліп, Иассауи салған ақындық, діни, рухани жолдың бүгінгі жас ақындарға еткен ықпалы, өнеге-үлгісі әр қырынан айқындалады.

Түйін сөздер: Иман, рухани, дін, Иассауи жолы, шарифат, хикмет, Пайғамбар, Алла, өмір, Құран.

Т.Ә. Ахметов

Қостанай мемлекеттік педагогикалық институты,
пед. ғыл. канд., доцент

Қожа Ахмет Иассауи ілімінің ұрпаққа үлгісі

Түркі тектес халықтардың көне тарихына үнілсек, олардың рухани әлемінің аспанынан шоқ жұлдыз іспеттес Жүсіп Баласағұнидің, Мамұт Қашқаридың, Қожа Амет Иассауидің жарқырап тұрған әдеби мұраларын көруге болады. Осы көне мұралардың сөнбес сәулесі бүгінгі ұрпақтың да рухани жан дүниесіне жарқырап нұрын сеуіп тұр.

Мың жылдай уақыт бұрын өмір сүрген ғұлама бабаларымыздың мұралары бүгінгі қазақ халқының салт-дәстүрлерімен, қалыптасқан этникалық ерекшеліктерімен, бұрынғы ұстанған діни-наным сенімдерімен біте қабысып, ұлы дала елінде мұсылманшылықты орнықтыруға зор ықпал етті.

Әсіресе Қожа Ахмет Иассауи болмаса, түркі өркениеті, әсіресе қазақ өркениеті осы қалпында сақталуы, тіпті өмір сүру-сүрмеуі неғайбыл екендігі ақиқат. Себебі, түркілер VIII ғасыр мен XII ғасырлар аралығында ислам дінін қабылдау кезеңінде арабтану-парсылану үрдісіне тап болған еді.

Бүкіл бір этнос дәстүрінің, тілінің, мәдениетінің жоғалуына тосқауыл қоя білген Қожа Ахмет Иассауи. Түркі тілін ғылым тіліне, дін, мәдениет, саясат тіліне яғни мемлекеттік тіл мәртебесі деңгейіне көтерген қайраткер деуге болады. Ол түркілердің байырғы салт-дәстүрлерін, исламның бес парызын, түркілердің мұсылмандықты қабылдағаннан кейінгі исламдық дәстүрлерді негізге ала отырып, түркілердің жаңа дәстүрлі діни танымын қалыптастырды. Осындай Иассауи жолының негізінде ислам діні түркілік сипатқа, түркілік мазмұнға ие болды. Уақыт өте келе Иассауи жолы

Ұлы Далада дүниеге келген Алтын Орда секілді қуатты мемлекеттің діни идеологиясына айналды.

Адам баласы үшін кеңістік пен уақыттың маңызы ерекше зор.

Уақыт – өлшем. Уақыт – секунд, минут, сағат, тәулік, күндер, жылдар...

Уақытты тоқтата да, шегіндіре де алмайсың.

Уақыт – көзге көрінбейтін дерексіз ұғым. Оны оқиғаға толтырып, әрекет етіп, мал бағып, талпынып тұқым сеуіп, қалалар салып, материалдық дүниеге айналдырып заттандыруды Алла тағала адамзат пешенесіне жазған. Уақыт қайнаған өмір. Өмір әртүрлі – жақсы, жаман, мәнді, мәнсіз. Ол уақытты қалай өткізгеніңе, не істеп, не тындырғаныңа, халыққа, қоғамға қалай қызмет істегеніңе байланысты. Мағынасыз, қарын қамымен, пендешілікпен күн өткізу бар да, уақытты өкінішсіз өткізіп, отбасында берекелі, мерейлі болу, сүйікті ісіңмен айналысып, жұртқа қызмет істеу, халық қамын ойлап, елдің мүддесіне шыға білу бар. Бұл – өмір сүру! Мән-мағынасыз күн өткізу, ізденбеу, талаптанбау, талпынбау, жалқаулық, нәпсіқұмарлық, байкүйездік, ізгілікке ұмтылмау, қайырсыздық, қайырымсыздық секілді тоғышар тірлік бақытсыздыққа бастайтынын әркімнің көзі жеткен. Мұндай пенделер қоғамды кінәлап, бар пәлені айналасындағыларға жабады. «Тағдыр тәлкегіне түстім», «тағдырым қиын болды» деп, тағдырынан көреді. Тағдырды мойындау керек. Діни қағидаға сүйенсек, тағдырды мойындау – парыз. Бәрі Алланың ісі, Алланың маңдайға жазғаны. Алайда Жаратушы Қасиетті кітап Құранда тағдырға тәуелді бол демейді. Әркім өз ісіне жауапты болуы керектігін айтады. «Құдай пешенеме жазғаны осы» деп күнәһарлық іс жасау, өзін кінәлі санамау жай пендешілік, түсінбеушілік, жалпы айтқанда, имансыздық.

«Қазақстан мұсылмандарының тұғырнамасында» тағдырға сену – парыз, сондай-ақ, оның жақсылығы да, жамандығы да Алладан деп сену – міндет екені айтылып: «Тағдыр – Алла Тағаланың жаратылыстан жасырын сыры. Оны Алланың Өзінен басқа ешкім білмейді. Тіпті, пайғамбарларға да, періштелерге де беймәлім» [1, 5], – делінген.

Қоғамның ауруы – адамның ауруы. Адамның рухани тірегі – Ар мен Имандылық. Сондықтан да Адам тәрбиесі, оның ішкі рухын көтеріп, ділін байыту, санасын жетілдіру бірінші кезекте тұруы керек. Тәрбиесіз берген білімнің қауіпті екендігін данышпан бабамыз әл-Фараби жақсы айтып кеткен. Оны тарих керуені де дәлелдеп берді. Өткен замандардағы адамзатты қырып-жоюға арналған алапат атом құралдарын, кешегі, бүгінгі біздің ғасырымыздағы сутегі бомбаларын ойлап тапқандарды білімсіз дей аламыз ба?!

Жалпы адамның жауы – адам. Бұрын солай болған, қазір де жалғасын тауып келеді. Сонда не істеуіміз керек?! Бұған адамзат тарихындағы қырғын соғыстар дәлел.

Ал көне тарихқа үңілсе, XII ғасырдан бастау алған Қожа Ахмет Иассауи ілімі, дәстүрі, міне, осы сұраққа жауап беріп, адамзатты ізгілікке шақырып, мейірімділікке, бауырмалдыққа, имандылыққа, тән тазалығына, жан тазалығына, кішіпейілділікке жетелейді. Ақ пен қараны ажыратуға көмектесіп, дүниетанымымызды жетілдіре түседі. Рухани дүниелерімізді байытып, Арлы болуға үндейді. Өйткені Ахмет Иассауи ілімі Құраннан бастау алып, пайғамбар хадистерінен нәр жинаған ақиқат жолы, хақ жолы. Оны: «Менің хикметтерім білгенге өсиет дүр, білмегенге керіет дүр [2, 84], «Менің хикметтерім Алладан пәрмен, оқып ұққанға бар мағынасы: Құран» [2, 84], – деп өзі де айтады.

Араб тіліндегі «Шариғат» сөзі – «Мұсылмандық құқық» дегенді білдірсе, «Тарихат» сөзі – «рухтың пісіп-жетілу жолы» деген мағынада қолданылады. Тарихат – ақиқатты тану жолы, Жақиқат – Алланың барлығын және оның бірлігін тану, өмірдің болмыстың мән-мағынасын тану жолы. Құдайға, құдай ісіне, жаратушыға кәміл сенетін адам – ақиқат жолын ұстанған адам. Ақиқат жолы – ауыр жол. Алайда, сенім, құдаймен қатынастың мүмкіндігіне сенетін кісі – ақиқатқа жетеді. Алланы тану және онымен бірігу үшін әр софы ең алдымен өзін-өзі діни – рухани жағынан жетілдіріп, Алланы танып, онымен



іштей бірігуі, тоғысуы, қауышуы керек. Қожа Ахмет Иассаuidiң әйгілі «Диуани хикмет: Ақыл кітабына» негізінен осы ой арқау болған.

«Хикмет» деген сөздің өзі де арабшадан қазақшаға аударғанда «ақыл», «парасатты сөз», «дін ілімі» «ең шынайы ғылым арқылы ең шынайы болмысты (Тәңірді) тану» деген мағынаны білдіреді екен. «Құранда қолданылған «хикмет» ұғымы – «шынайы иман “(ал-иман-ус-салиха), «парасатты іс» (аламал-ус-салиха), «парасатты ой» (ат-тафакур ус-салима) бірлігінен тұратын адамға берілген ерекше қабілет”, - дейді Қожа Ахмет Иассауи мұраларын зерттеп жүрген ғалым, ислам философиясы теология докторы Кенжетай Досай Тұрсынбайұлы [3, 162]. Қожа Ахмет бабамыз 24 хикметінде Құдыретті бір Аллаға сыйынып, өз кемшіліктерін айтып, өзін сабырлыққа шақырып, жаратқанға мінажат етеді,

1081. Қаһар атты қаһарыңнан қорқып жылар Қожа Ахмет,

1082. Раһман атты рахымыңнан үміт күтер Қожа Ахмет.

1083. Күнәм көп менің кешірігейсің, ия, Алла,

1084. Барша құлдың ішінде күнаһары Қожа Ахмет.

1085. Екі жүзді арсыздар пасықпенен жүреді,

1086. Жанға сенбес арамдардан қорқып жылар Қожа Ахмет.

1087. Тарихатты білмедім, хақиқатқа кірмедім,

1088. Пір бұйрығын қылмадым, сылтауы көп Қожа Ахмет.

1089. Ақыр заман болған дүр, патша залым болған дүр.

1090. Арам, шүбә толған дүр, қайран болар Қожа Ахмет.

1091. Шерменде, күнәлі құлыңмен, ғашық жолында бұлбұлмын,

1092. Арыстан Бабаға құлмын, құлың болар Қожа Ахмет.

1093. Құл Қожа Ахмет, басыңды ий, жыламақты әдет қыл,

1094. Бәле келсе сабыр қыл, хақтан бәрі, Қожа Ахмет [2, 37].

Кім-кімнің де өзін тануы – Алланы тануы. Барша адамзат тағдыры – бір Алланың қолында. Ахмет баба соны ұқтырып:

38. Дүр мен гауһар сөзін ғаламға ашса

Оқып ұқса, бір Алланы таныса, – [2, 86] десе, Әмір Кейкаус та «Кабуснамасында»: «Алдымен әрбір жан өзін өзі тани білсе, Алла тағаланы да таниды [4, 9] – дейді. Шәкәрім: «Адам өзін таныса, құдайды да танымақ» [5, 21].

Аллаға ғашықтық тақырыбы әсіресе ертедегі Шығыс әдебиетінде көп кездеседі. Алайда кешегі Кеңес заманында түркі тілдес халықтардың да, Шығыс ойшылдарының да дін жайындағы өлең-жырлары жарыққа шықпады. Тек тәуелсіздігімізді алғаннан кейін ғана тоқырап қалған имандылыққа бастайтын жырларымызды қайтадан жаңғырта бастадық. Әлемдегі екінші ұстаз, ғұлама Әл-Фараби: «Уа, Алла! Мәртебемді биік ет! Әр ісімнің сонын қайырлы қыл! Мақсат-мұраттарымды асыл қылып, іске асыр! Уа, шығыстар мен батыстарың иесі!» [6, 80] десе, ортағасырлық ойшыл ақын Жүсіп Баласағұни:

“Әзиз, уә, күллі ұлылықтың иесі, жер мен көкті жаратқан, тірі жанның бәріне ризық берген құдіреті күшті тәңірге ырзамыз. Әрі ол атақ-даңқа бөлене берсін!” [7, 38] – деп Аллаға шүкіршілік етеді. Сонымен қатар Жүсіп Баласағұни:

“Адамдардың ең абзалы пайғамбарлардың қасиеттісі ұлы елшісі Мұхаммед Мұстафаға сансыз сәлем, мархабат болсын! Оның серіктестері болған Әзиз, уа қымбатты сахаба-салауат айтады. Ал, алла разы болсын! Тәңірінің ризық, нұры жаусын!” [7, 38] – деп адамзаттың асылы Пайғамбарымызға, оны сахабаларын салауат айтады. Ал ислам әлемінің ұлы ойшылы Имам Ғазали:

“Енді Әзіреті Хақ нұрлы Алла тағаланын пәктік мұбарактігіне келсек, ол сап таза және ғазиз теберік те және қиялдайтын нәрселерден де таза. Ешбір жай, Алла тағаланың тұрақ Жер – мекені болмайды” [8, 50] – деп Алла Тағаланың сыр-сыйпатын суреттеуге талпынады. Қазақ ойшылдары да дінге байланысты өздерін толғатқан мәселелерді айтып отырған. Мысалы, Ыбырай Алтынсарин:

“Қанша мақтау бір Құдай табарак уа тағалаға лайық. Ол лайықтылығында ешбір зат, мақлұқта теңдесі жоқ” [9, 7] – десе,

Философ ақын Шәкәрім Құдайбердіұлы:

“Өлшеусіз сансыз ғаламды басынан жоқта бар қылған құдіретіне өлшеу жоқ, теңдес, шерігі жоқ, мінсіз алла тағалаға сансыз ризалық шүкір, мұнан соң алла тағаланың абзал жаратқан ақыр заман пайғамбары Мұхаммед Мұстафа Салиалла Ғалиассалам қазіретіне салауат мұнын сонында ей, достар!” – [5, 7] деп аса қамқор ерекше мейірімді Алла Тағалаға мадақ айтып, оның соңғы елшісіне салауат жолдайды.

Мұхаммед пайғамбардың өсиет хадистерінде:

«Алла тағалаға құлшылық ет! Аллаға ешкімді теңестірме! Аллаға шын жүрегіңмен, дәл көз алдында тұрғандай жалбарын. Ағаштарды, тауларды көргенде құдайдың құдіреттілігін есіңе ал» [10], [10, 83] – делінеді. Жоғарыдағы ұлы ойшылдардың сөзі Құранға, пайғамбар хадистеріне сүйеніліп айтылғандығы көрініп тұр.

Алланың құдіреттілігін айтып, мінажат ету, сыйыну, пайғамбарға мадақ айту қазіргі жас ақындарымыздың өлеңдерінде де кездеседі. Бұл дәстүр сабақтастығы, ұрпақ жалғастығы. Жәкен Омаров пен Мұхитдин Исаұлы бірігіп жазған «Хикмет – уллах» өлеңінде:

Махаббатымен күллі ғаламды жаратқан,
«Өзің» деп, Алла, күніміз батып, таң атқан.
Махшарды ойлап, мазамыз кетер, я, Рахман,
«Алсақ» деп, «орын» момындар тұрған санаттан.

Я, Алла, «Сен!» деп, сыңғырлайтындай бұлақтар,
Сыбдырлайтындай жасыл жапырақ, құрақтар.
Буырқанғанда мұхиттың жалды толқыны,
«Сабыр» деуменен сабаға түсіп тұрақтар.

“Құранға сенген адамзат арып-арымас,
Есірке «Ғаффар», есіміңді айтсақ, кәрі-жас.
Құлшылығымыз құбылып тұрған құлмыз ғой,
Өзіңді Алла өзіңдей ешкім танымас,” – десе [11, 9-10].

Қайрат Игманов:

“Бисмилләһир-рахманир-рахим!

Тура қарап хас шындықтың көзіне,
Сезімімді салсам ақыл тезіне.
Барлық мақтау айтылуға тиісті,
Жаратушы, Хақ тағалам, өзіңе!” – [11, 194] деп тебіренеді.

Дастан Ақаш:

“О АЛЛАҺ!
Ұлы АЛЛАҺ, теңдессіз ғаламдағы,
Қиялың жетпес ғажайып санаңдағы.
Армандары адамның тұр қолында,
Жақындатар ізгі, жақсы амалдары.
О АЛЛАҺ!
Ұлы АЛЛАҺ, сыйынар тәңіріміз,
Құдіретіне Аллаһтың қанығыңыз.
Қолында оның тағдыры күллі әлемнің,
Тоқтап жүрек, соғатын тамырыңыз”, – деп Алланы мадақ етеді

[11,24].



Гүлнәр Шәмшиева:

“Күн көзіне еріген гүл секілді
 Жұпарымен орадым жыр-жетімді.
 Сұлу көркің әлемге көрсетілді,
 Я, Расул, саған салауат.
 Алау таңда есімді білмей жандым,
 Сұр өмірді өзіңсіз сүрмей калдым,
 Соғысып қап, қайғыға гүлдей жандым,
 Я, Расул, саған салауат.
 Үмметім деп төгесің жасыңды кіл,
 Сағыныштан бұл жасым жосылды бір.
 Табаныңа қояйын басымды бір.
 Я, Расул, саған салауат”, – [11, 20 б.] деп, бір Аллаға салауат айтып:
 “Жұпарың жүрегімді қозғап кетті
 Қыс тірлік қапелімде жаз боп кетті.
 Шапағатың шертті ме саз боп шекті
 Я, Мұхаммәд, саған болсын бар жақсылық.
 Парасат, сұлу келбет, сенде қандай
 Кәусарыңа жете алмай, шөл де қанбай,
 Ұшайын, дүние деген шерде қалмай,
 Я, Мұхаммәд, саған болсын бар жақсылық.
 Періштелер айналған құжыраңда,
 Мединеңе жете алмай қызығам да.
 Алматының батады сызы жанға
 Я, Мұхаммәд, саған болсын бар жақсылық”, – деп жақсылық тілейді

[11, 20].

Осы өлең жолдарынан, діни толғаныстардан сонау XI ғасырда өмір сүрген Қожа Ахмет Иассау бабамыз бен бүгінгі заманның ақын ұл-қыздарының арасындағы рухани сабақтастықты, таным мен ойдың жалғастығын, діни дәстүрге деген беріктікті көруге болады.

ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР

- 1 Қазақстан мұсылмандарының тұғырнамасы. - Астана, 2015. - 19 ақпан.
- 2 Иассауи Қожа Ахмет Диуани хикмет: Ақыл кітабы. – Алматы: «Өнер» баспасы, 2007. – 312 б.
- 3 Кенжетай Д. Қожа Ахмет Иассауи дүниетанымы. – Түркістан, 2004. – 341 б.
- 4 Қабуснама. Жобаның авторы Мырзагелді Кемел. - Астана: Аударма. 2002. – 176 б.
- 5 Құдайбердіұлы Ш. Мұсылмандық шарты. – Алматы: Қазақстан, Мерей Ақиық, 1993. – 80 б.
- 6 Ислам ғұламалары. / Аударған С. Ибадуллаев. - Алматы: «Ғибрат баспа үйі», 2008. – 120 б.
- 7 Баласағұн Ж. Құтты білік/Көне түркі тілінен аударған және алғы сөзі мен түсініктерін жазған А.Егеубаев. – Алматы: Жазушы, 1986. – 616 б.
- 8 Зайниддин Мұхаммад Имам Ғаззали. Бақытқа жету әліппесі: Халықаралық педагогикалық, арнаулы және мұсылман мектептеріне арналған ғибратнамалық дінтану сабақтары. – Алматы: «Қасиет», 1998. – 120 б.
- 9 Алтынсарин Ыбырай. Мұсылманшылықтың тұтқасы. Шадиат-ул-ислам/Дайындаған А.Сейдімбеков. – Алматы: Қазақстан, ТПО Қаламгер, 1991. – 80 б.
- 10 Мұхаммед Пайғамбардың өсиет хадистері. – Шымкент: Азиат, 2005. – 96 б.

11 Аллаға мадақ (таңдаулы діни өлеңдер). – Алматы: 2010. – 256 б.

РЕЗЮМЕ

В статье дан анализ духовно-нравственных, религиозных взглядов поэта-мыслителя средневековья Ходжа Ахмета Яссауи и отмечено их значение в воспитании подрастающего поколения. Показаны преемственность, созвучность педагогических мыслей поэта с идеями других тюркских мыслителей. В статье приведены поэтический пример и влияние Ходжа Ахмета Яссауи на молодых современных поэтов Казахстана.

RESUME

The article analyzes the spiritual, moral, religion Middle Age poet-thinker Khoja Ahmed Yassauï' s views and their importance in young generation education. The continuity, the consonance of pedagogical thoughts of the poet with the ideas of other Turkic thinkers are pointed out. This article shows an example of poetry and the impact of Khodja Ahmed Issauï on young contemporary poets of Kazakhstan.



Аннотация

Этнопедагогика, халықтық тәрбие ұғымдары көптен бері педагогика ғылымының арнайы зерттеу пәні ретінде қарастырылып, көптеген педагогикалық ғылыми-зерттеу жұмыстарына арқау болуда.

Түйін сөздер: этнопедагогика, халық педагогика, құндылық, тәрбие.

Н.Т. Нығыманова

Еуразия гуманитарлық институты,
пед. ғыл. канд., доцент

Этнопедагогика – Ұлттық құндылық мектебі

Этнопедагогика, халықтық тәрбие ұғымдары көптен бері педагогика ғылымының арнайы зерттеу пәні ретінде қарастырылып, көптеген педагогикалық ғылыми-зерттеу жұмыстарына арқау болуда. Солардың бірінде ғалым С. Ғаббасов халық педагогикасының адамның жан дүниесін тәрбиелейтін ілім екенін, ...ал «этнопедагогика» адамның тән құрылысының дұрыс жетілуіне әсер ететіндігін, ерекше даралап бөліп айтады [1]. К.Ж.Кожаметованың зерттеулерінде А.Э.Измайловтың пікірлері келтіріліп, «халық педагогикасының жалпы қабылдаған, жалпыадамзаттық белгілеріне ерекше зейін аударатыны» - айтылады [2]. К.Ж. Кожаметова көптеген ғалымдар пікірлерін басшылыққа ала келіп, халық педагогикасы жайлы: «біз халық педагогикасын халықтың біліміне шоғырланған халықтық тәрбие тәжірибесінің және педагогикалық ой-пікірлерінің жиынтығы ретінде қарастырамыз», - дейді [2, 21 б.]. Халық педагогикасы, халықтық педагогика ұғымдарының мән-мағынасына Отандық ғалымдармен қатар, шетелдік ғалымдар өз пікірлерін білдіріп отырған. Е.Л. Христова: «Халықтық педагогика – халық бұқарасының, таптың педагогикалық санасы, олардың мүддесін көздеп, әлеуметтік теңдік үшін күресе білетін адам қалыптастыруға бағытталған педагогикалық қызметі. Дәстүрлі педагогикадан айырмашылығы жеке ұлттарға қызмет етуінде» - деп анықтама береді [3]. Ал И.Ф.Харламов өзінің «Педагогика» атты оқу құралында халық педагогикасы мен этнопедагогикасының ара – жігін ажыратып береді: «тәрбиенің халықтық және ұлттық ерекшеліктерін зерттеу ерекше педагогикалық пәннің – этнопедагогиканың зерттеу пәні болды. ... Кейде жеке басылымдарда халық педагогикасы мен этнопедагогика синонимдер ретінде қарастырылды.

Бұл - дұрыс емес. Жоғарыда аталып өтілгендей, халық педагогикасы - бұл тәрбие туралы алуан түрлі этностардың халықтық тәжірибесі мен санасында қалыптасатын идеялар мен көріністердің жиынтығы. Ал этнопедагогика – бұл осы халық тәжірибесін және көріністерді зерттеумен айналысатын арнайы ғылыми пән» [3, 4 б.].

Халықтың әлеуметтік мәдениеті мен рухани құндылықтарының, оның әдет-ғұрып, салт-дәстүрлерінің адамның азамат болып қалыптасуында рөлі маңызды. Сондықтан жеке тұлғаны толыққанды тәрбиелеуде этнопедагогиканы оқытпау немесе оны қолданбау мүмкін емес. Қазіргі кезде қоғам алдындағы тәрбиелік мақсаттарды шешу үшін әдет-ғұрып пен этнопедагогиканы педагогика ғылымының әдіснамалық-теориялық жағдайларымен біріктіру өзекті мәселе болып табылады.

Қоғамның жаңаруы мен оны демократияландыру үрдісінде біздің қоғамның тарихы, кезінде ұмытылған немесе тыйым салынған халықтың рухани әрекеттері, өткеннің мәдени-тарихи мұралары жас ұрпақты тәрбиелеу ісінде қажеттілікке ие болып, этникалық педагогика қайта өрледі және бұл бүгінгі күннің өзекті мәселелерінің бірі болып табылады. Этнопедагогикалық білім беру – болашақ мұғалімдердің жас жеткіншектерге сапалы тәрбие беруінің негізіне айналды.

Бүгінгі күні, еліміз егемендігін алған заманда ұлтымыздың салт-дәстүрлері жаңғыра түсіп, ел мақтанышына айналып отыр. Ұлттық салт-дәстүрлер – өмір тәжірибесінің мектебі. Мәселен, қазақтың қай баласына болмасын, ұлттық тағам түрлерін біліп қана қоймай, оларды эзірлеу, қонағын ұлттық тағамдармен сыйлау, ұлттық өнерді бағалау және құрметтеу, оны меңгеру ешқашан артықтық етпейді. Ана тілін құрметтеу, ол тілде жатық әрі әсерлі сөйлей білу де қазақ баласының рухани байлығы болып табылады.

Ұлттық спорт түрлері де жаңғырып, «тоғыз құмалақ», «көкпар» ғана емес, асық ойнау да баланың қимылы мен зейін-зердесін ширататын спорттық ойын түрлеріне айналды. Тіпті кейбір қазақтың ұлттық салт-дәстүрі интернационалистік сипат алды деп те айта аламыз. Мысалы, қазақтың ұлттық тағамы «қазақша ет» бүгінгі күні сан ұлттың сүйікті тағамына айналды деп айта аламыз. Таяуда ғана, Астана күнін тойлау мерекесінде бұл тағамның «Гиннес» кітабына тіркелгені белгілі. Қазақтың ұлттық сусыны қымызды даярлау технологиясы да көп елдерге кеңінен тараған. Қазақтың зергерлік бұйымдары қазіргі кезде талай ел сұлуларының баға жетпес құнды әшекейлеріне айналды. Бұл - ұлттық салттар мен дәстүрлердің өміршендігінің дәлелі.

Қазақ этнопедагогикасының өзіндік ерекшелігі де жоқ емес. Кең жазира далада көшіп-қонып жүрген қазақ халқы сол қоғамның әлеуметтік-экономикалық жағдайына, мәдениетіне, тарихына қарай өскін жастарды айрықша талап қоя тәрбиелеуге тырысты. Айталық, жас жігітке «сегіз қырлы, бір сырлы» деген өлшем берсе, жас қызға «қызға қырық үйден, қала берсе, ошақ басындағы күннен тыйым» деген тәрбие тәсілін берді. Бұл екеуі де өсіп келе жатқан ұл мен қызға қойылатын талаптың ең жоғарысы еді. Алдыңғысы ер жігітті шаруашылықтың да, өнердің де сан қырын толық меңгерген, ақыл-мінезге бай азамат болып өсуге бағыттаса, екіншісі қыз баланың әдептен озбай, бойы мен ойын бірдей күтіп-баптап ұстайтын көргенді де ақылды, пайымды жан болып өсуіне қойылатын талаптар еді. «Қазақ халқының ұлттық даралығы ой толғаныс қазынасында (ұлттық психологиясында) ұрпақ тәрбиелеу тәсілдері (этнопедагогика) мен салт-дәстүр ерекшелігінде (этнографиясында) деп білеміз. Қазақ халқының психологиялық ой толғаныс ерекшелігін сөз етсек, ол – тұспалдап, мақалдап, тақпақтап сөйлеу, жыр, терме, толғау, айтыс өнері арқылы көзге көріну» - деп ой түйеді ғалымдар [4].

Шешендік сөздер нұсқаларын академик В.В.Радлов (XIX ғ.) зерттеп жинағаны белгілі. Ол: «Қазақтар... мүдірмей, кідірмей, ерекше екпінмен сөйлейді. Ойын дәл, айқын ұғындырады. Ауыз екі сөйлеп отырғанның өзінде сөйлеген сөздер ұйқаспен, ырғақпен келетіндігі соншалық, бейне бір өлең екен деп таң қаласын», – деп, қазақтардың сөзге тапқырлығы мен шешендігінің өзіне ерекше әсер еткенін жазған [4,37 б.].



Қазақ халқының ұлттық дәстүріндегі жоғары философиялық ерекшелігі бар түрі – төрт түлік малды қастерлеуі. Олар бар тіршіліктің көзі, тұтқасы – мал деп түсінген де, оларға айрықша мән, баға берген. Бір–бірімен кездесе қалған қазақтардың ең алдымен «мал-жан аман ба?» деп сұрауының да басты себебі осында болса керек. Ішсе – сусын, жесе – тамақ, кесе – киім, жүрсе – көлік болған төрт түлік мал қазақ баласы үшін өмірінің мәні, тіпті заңы болып есептелген. Малы жоқ немесе малынан айырылған қазақтың өмір тіршілігінде еш мән-мағына қалмағаны анық. Бұл олар үшін шыбын жанынан айырылғанмен барабар еді. Сондықтан да қазақтар мал бағудың, оны өсірудің қыр-сырын жақсы білген, балаларын да осыған үйреткен. Осы әрекетке сай туындаған мақал-мәтелдердің де тәрбиелік мәні зор болған. «Малдының беті жарық, малсыздың беті – көн шарық», «Жаманға жан жуымас, жалқауға мал жуымас», «Мал баққанға бітеді» деген мақалдар да малды, ауқатты болу үшін оны бағып-баптауды мақсат тұту керектігін уағыздайды. Бұл – қазақ халқының ұлттық психологиясындағы айрықша ерекшелік дер едік.

Қазақ халқының тұрмыс-тіршілігіндегі және бір айта қаларлық ерекшелік — көшіп-қонумен байланысты болып келеді. Айталық, қазақтар көшіп келген ағайынға міндетті түрде ерулік, ал көшіп бара жатқан ағайынға көшерлік ас берген. Көктемде тойланатын Наурыз мерекесі, бие байлау, қымыз жинау, уызға шақыру, күздікте қарын-майға, қыста соғымға шақыру, жаңа түскен келінді отқа шақыру, күйеу баланың отқа май құюы сияқты ырым-жырымдар – халқымыздың қонақжайлығын көрсететін, өз ұрпағын адамгершілікке, сыйластыққа тәрбиелейтін пәрменді тәрбие құралы.

Ақыл-ой тәрбиесі – адам зиялылығының негізі. Қазақ халқының жастарды тәрбиелеуде бай тәжірибесінің бірі - балалардың ой-өрісін кеңейтіп, білімге құмарлығын дамытудағы халықтық тәрбие. Баланың ой-өрісін кеңейтуде халықтың ауызша шығармашылығының бай мазмұны, жетілген тұлға идеясын қалыптастыруда үлкен рөл атқарды. Өмірге жаңа келген жас сәбидің тілін ширату да халық үшін аса маңызды шара болып табылған. Ол үшін оған сөз үйретіп, дүниетанымын дамыту мақсатында *жаңылтпаштар*, сан үйрету мақсатымен халық *санамақтарды* шығарған.

Санамақты айтқызу арқылы халық бала санасына жаңа түсінік, жаңа ұғым берген. Баланың айналада өзін қоршаған ортаға деген ой-өрісі кеңейіп, заттарға мән бере қарауы артып отырған. Бала тәрбиесіне ерекше әсер ететін мақал-мәтелдердің, ойдан шығарған *ертегілердің* тәрбиелік мәні зор. Олар баланың тіл байлығын молайтады, сөз мағынасын ұғуға тәрбиелейді. Сонымен қатар, ертегілер баланың қиялын қанаттандырып, сан түрлі әлемді шарлатады, баланың рухын тәрбиелейді. Ең бастысы, оларды жүйелі ойлауға және жүйелі сөйлеуге үйретеді. Аңыз - әңгімелердегі Қорқыттың өлімнен қашуы, Асан қайғының жер жаннаты - жерұйықты іздеп шарқ ұруы, Жиреншенің ақымақ патшамен сөз сайыстыруы және халық арасынан шыққан Аяз бидің ақылының арқасында ірі беделге ие болуы нанымды жайт. Олардың тәрбиелік мәні зор, олардың оқиғалары да тыңдаушы балаларды сан түрлі ойға салып, ізгілікке жетелейді.

Баланы жастайынан еңбексүйгіш, елгезек азамат етіп тәрбиелеу отбасындағы еңбектің қарапайым түрлерінен басталып, қоғамдық маңызды істермен ұштасқан. Ұл баланы қозы, лақ қайтаруға, отын – су әзірлеуге, мал өнімдерінен тұрмысқа қажетті құрал-жабдық жасауға әзірлеу, ал қыз балаларды ыдыс-аяқ жуу, қонақ күту т.б. үйреткен. Қыз баланың үй ішін жинай білуі, үй жиһаздарын күтуінің де тәрбиелік мәні зор.

Балаларды адамгершілікке тәрбиелеуде ұлттық педагогика қашанда осындай халық тәрбиесін үлгі етеді. Ал адамгершілікке тәрбиелеудің бірден-бір жолы осы іске көзін жеткізу, сенімін арттыру. Осы қасиеттерді балаға жасынан бойына сіңіре білсек, адамгершілік қасиеттердің берік ірге тасын қалағанымыз. Адамгершілік - адамның рухани арқауы. Жасөспірімдерді адамгершілік тәрбиесі арқылы толыққанды жетілген азамат ретінде тәрбиелеу – қоғамымыздың басты мақсаты. М. Жұмабаевтың «Педагогика» атты еңбегінде «әрбір тәрбиеші халықтық тәрбиемен танысуы шарт» дегені жас ұрпақтың

бойына ұлттық сана-сезім қалыптастырудың бірден-бір көзі болды. Жазушының тұлға тәрбиелеудегі адамгершілік қасиеттің рөліне басты назар аударғаны да осыдан белгілі [5].

Халықтық тәрбие сан қырлы. Салт-дәстүр мен әдет-ғұрып тәрбие өзегі десек, олар отбасы тәрбиесінен бастау алатын тәрбиенің сан түрлерінде өзінің заңды жалғасын табады. Дене тәрбиесі, баланың ақыл-ойын жетілдіру, оны еңбекке тәрбиелеу, балаға берілетін ақыл-ой тәрбиесі мен адамгершілік тәрбиесі жеке адамды зиялылық жағынан қалыптастырудың көзі болып табылады.

ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР

- 1 Габбасов С. Халық педагогикасының негіздері. (монография) - Алматы: Аль-Фараби, 1995. – 463 б.
- 2 Қожахметова К.Ж. Этнопедагогика. Оқу құралы. - Алматы: Қарасай, 2012. – 248 б.
- 3 Харламов И.Ф. Педагогика Учебное пособие, 3-е изд., перераб. в доп. - М.: Юрист, 1997. – 512 с.
- 4 Қалиев С., Молдабеков Ж., Иманбекова Б. Этнопедагогика. - Астана: Фолиант, 2007. – 234 б.
- 5 Кукушкин В.С., Қалиев С. Этнопедагогика: Оқулық. – Алматы: РПБК «Дәуір», 2014. – 204 б.

РЕЗЮМЕ

В данной статье этнопедагогика рассматривается как школа национальных ценностей.

RESUME

Ethnopedagogy as a school of national values is considered in this article.



Л.Г. Касенова

Казахский университет
экономики, финансов и
международной торговли,
канд. пед. наук

Этика в профессиональной культуре педагога

Аннотация

В статье рассматривается педагогическая этика как основа мастерства преподавателя вуза, раскрываются этические особенности научного творчества. В статье так же затронута одна из острейших проблем образования – конфликт. Каждому человеку, а преподавателю в первую очередь, необходимо иметь представление о конфликтах, способах достойного выхода из них и правилах поведения в конфликтных ситуациях. Раскрыта основная задача вуза – формирование личности специалиста. Специфика этических норм вузовского образования, кроме особенностей взаимодействия педагогов и студентов, заключается в том, что и у преподавателя, и у студента складываются особые отношения с наукой. Усвоение норм и правил «научной порядочности» и неуклонное следование им составляет моральный и профессиональный долг любого работника, но особенно науки вузовской, поскольку здесь ученый-педагог выступает одновременно в качестве наставника молодого поколения ученых.

Ключевые слова: педагогическая этика, мастерство, конфликт, научное творчество, личность педагога, педагогический такт

Наступление нового тысячелетия с особой остротой обнажило новую функцию образования как инструмента обеспечения качества жизни. Модернизация национальной системы образования направлена на то, чтобы сделать будущего специалиста успешным, конкурентоспособным не только в пределах своей страны, но и в мировом сообществе.

Образование – это процесс и результат усвоения определенной системы знаний и умений. Оно предполагает не только усвоение студентами дидактически преобразованного социального опыта и развитие личности, но и сотворение образа мира и своего собственного образа в этом мире.

Выдающийся русский писатель и публицист Н.Г.Чернышевский писал в своих статьях, что образование включает в себя три качества: обширные знания, привычку мыслить и благородство чувств. В.И. Филатов заявляет, что

современному человеку при выборе профессии необходимо учитывать пять «Т»: талант, трудолюбие, терпение, темперамент и такт. Ал ұлы Абай атамыздың мынадай сөзі бар «...Адам көңілішын мейірленсе, білім - ғылымның өзі де мейірленеді, тезірек қолға түседі. Шала мейір шала байқайды».

Гуманистическая педагогика на протяжении веков устами ее лучших представителей называла в качестве исходной этической нормы любовь к детям. При этом эмоционально-ценностное отношение к ребенку проявлялось по-разному. Для Ж.Ж.Руссо, Л.Н.Толстого, Рудольф Штайнера, М.Жумабаева любить детей означало предоставить им в соответствии с возрастными потребностями максимальную свободу творческого самовыражения. Иоганн Песталлоци, Януш Корчак, Ыбырай Алтынсарин были верны воззрению, что жить следует не только ради детей, сколько вместе с детьми, разделяя все их радости и невзгоды. Роберт Оуэн и А.С.Макаренко, заботясь о своих воспитанниках, стремились научить их быть счастливыми как в настоящей, так и в грядущей жизни. Спектр этических качеств, которые проявляются в общении педагога с воспитанниками широк и многообразен.

Элементы педагогической этики появились вместе с возникновением педагогической деятельности как особой общественной функции. Учителю же в этом процессе отводится особая роль. Закладывая основы материалистического мировоззрения, он призван давать учащимся и основы этических знаний. Для этого учителю необходимо самому вполне усвоить идеи и ценности высокой морали и по мере сил стремиться воплощать их в жизнь.

Раскрыть учащимся красоту человеческих поступков, научить отличать добро от попустительства, гордость от спеси может только тот учитель, чьи нравственные установки безупречны. Педагогическая этика должна обратить особое внимание на сущность и специфику индивидуального нравственного сознания учителя. Настоящий воспитатель, как ни затёрто это звучит, учит добру, причём делает это как словесно, так и личным примером.

В Словаре русского языка С.И.Ожегова “Этика – философское учение о морали, её развитии, принципах, нормах и роли в обществе; совокупность норм поведения (обычно применительно к какой-нибудь общественной группе)” [1].

Особенностью профессиональной этики является ее тесная связь с деятельностью членов конкретной группы и неразрывное единство с общей теорией морали. Потребность общества передавать свой опыт и знания подрастающим поколениям вызвала к жизни систему школьного образования и породила особый вид общественно необходимой деятельности – профессиональную педагогическую деятельность.

Педагогическая деятельность анализируется теми, на кого она направлена. Дети фиксируют все оттенки взаимоотношений учителя с ними, с другими учителями, с родителями и т.д.

Учитель общается с учениками в тот период, когда они на практике постигают азбуку социальных отношений, когда у них формируются и закрепляются основные нравственные установки. Мир взрослых дети постигают через призму взглядов любимого учителя, который нередко становится их идеалом на всю жизнь. Преподаватель, допускающий грубость, произвол в обращении с детьми, оскорбляющий их достоинство, не может пользоваться авторитетом учащихся. Они, как правило, активно сопротивляются воздействию такого учителя даже тогда, когда он бывает прав.

Педагогический такт есть форма реализации педагогической морали в деятельности учителя, в которой совпадают мысль и действие.

Педагогический такт – это чувство меры в поведении и действиях учителя, включающее в себя высокую гуманность, уважение достоинства воспитанника, справедливость, выдержку и самообладание в отношениях с детьми, родителями, коллегами по труду.



Основными признаками педагогического такта являются:

- умение слушать собеседника, не выражая безразличия или своего превосходства;
- уравновешенность, самообладание и деловитость без раздражительности, сухости и холодности;
- требовательность без грубости и мелочной придирчивости;
- воздействие в форме распоряжений, внушений, без подавления и унижения личности;
- умение отдавать распоряжения, указания без упрощения и без высокомерия;
- простота обращения, не допускающая фамильярности и панибратства;
- принципиальность и настойчивость без упрямства;
- внимательность и чуткость к ученикам без подчеркивания этого;
- юмор без насмешливости

Не следует думать, что преподаватель обязательно должен иметь какие-то особые черты, отличающие его от окружающих лиц, особое поведение. Ему должны быть присущи естественность, простота и правдивость, располагающие к нему юношей и девушек [2].

Важно помнить, что выработанная педагогом манера владеть собой, выражать эмоционально свое отношение к людям только в том случае имеет воспитательную силу, если он искренен в чувстве гнева, радости, одобрения, негодования, и в желании добиться того, чтобы воспитанник стал настоящим человеком.

Говоря о педагогическом такте, невозможно не затронуть одну из острейших проблем образования – конфликт. Каждому человеку, а преподавателю в первую очередь, необходимо иметь представление о конфликтах, способах достойного выхода из них и правилах поведения в конфликтных ситуациях. В педагогической деятельности конфликты – частое явление. Анализ показывает, что одна из его причин – бестактность преподавателя, проявляющаяся в грубых замечаниях относительно внешнего вида, ума, способностей студентов. С этого зачастую и начинается конфликт. Как показывает практика, «навешивание ярлыков», пускай даже и положительных, без взаимопонимания, такта, меры приводит к формированию конфликтной атмосферы. Потеря чувства меры в выборе стратегии и тактики общения – также одна из основных причин, способных вызвать конфликт [3].

Нами было проведено исследование, итоги которого имели следующие результаты: первокурсников больше всего волнует равнодушие преподавателя, а старшекурсники считают нежелательным, когда преподаватель слушает ответ с превосходством и комментирует его с иронией и сарказмом. Выяснилось, что студенты любят отвечать тому, кто умеет слушать внимательно, уважительно, с участием. При этом важна поддержка во время ответа улыбкой, взглядом, мимикой, кивком; комментарии же по ходу, прерывающие ответ, нежелательны. По мнению студентов, тактичный педагог – тот, кто приходит вовремя на работу, деловые встречи; своевременно возвращает то, что одалживал у коллег, студентов; не повторяет слухов, непроверенных фактов.

Среди требований, предъявляемых к педагогической культуре учителя, есть общечеловеческие, которые были выработаны в ходе развития педагогической практики. Но в сфере педагогического труда свои особенности и влияние имеет и моральная регуляция, неотъемлемым элементом которой является нравственное самовоспитание. Ведь многие действия педагога никем не контролируются. Зачастую своим действиям и поступкам он сам даёт оценку, сам же их корректирует. Поэтому моральный “барометр” учителя – его педагогическая совесть – должен быть чувствительным в высокой степени.

Золотое правило педагогической деятельности – уметь учитывать возрастные и индивидуальные особенности юношей и девушек.

Многие недоразумения между преподавателем и студентами, нарушения последними правил поведения на занятиях происходят именно вследствие забвения данного правила. Преподавателю в вузе в большинстве случаев приходится в течение одного учебного дня переходить на занятия из одной группы в другую (от старшекурсников идти к первокурсникам или наоборот). И каждый раз необходимо «переключаться на новую волну», иметь дело с учащимися разного возраста, разной степенью мотивированности и социализированности. Это «переключение» требует от преподавателя знания возрастных и половых особенностей студентов, педагогической оперативности, гибкости, творческой изобретательности.

Такт необходимо доводить до уровня нравственной привычки, важно, чтобы тактичность стала чертой характера педагога. Основным способом, позволяющим достичь максимально бесконфликтного взаимодействия, на наш взгляд, является погашение конфликта в самом начале, когда он не разгорелся. Можно перевести его в юмористическое русло, вспомнив и рассказав студентам занимательную историю. Демокрит, «смеющийся» философ, утверждал, что «все человеческие дела достойны смеха», и, возможно, отчасти был прав.

Основная задача вуза – формирование личности специалиста. Достижение этой цели происходит благодаря взаимодействию преподавателя и студента, являющихся активными участниками педагогической деятельности. Специфика этических норм вузовского образования, кроме особенностей взаимодействия педагогов и студентов, заключается в том, что и у преподавателя, и у студента складываются особые отношения с наукой. Педагог вуза, согласно «Уставу высшей школы», прежде всего ученый. При описании его обязанностей в вузе так называемая «вторая половина дня» специально отводится на научную работу, в которой преподаватель отчитывается научными трудами и публикациями, защитой диссертации и т.д.

Что касается студентов, то определенная их часть уже со студенческой скамьи занимается под руководством своих педагогов научными исследованиями, а после окончания вуза поступает в магистратуру, решив посвятить себя науке.

Выполняя первые научные работы, студенты приобретают навыки, которые будут полезными и преподавателю любой специальности, и научному работнику: привычку систематически работать с научной литературой, умение классифицировать научные источники, способность к структурированию и обобщению научных материалов и т.п. Именно в этот период преподавателю необходимо обратить внимание на привитие студентам моральных качеств ученого – соблюдение так называемого *нравственного кодекса научного работника* [4].

Усвоение норм и правил «научной порядочности» и неуклонное следование им составляет моральный и профессиональный долг любого работника, но особенно науки вузовской, поскольку здесь ученый-педагог выступает одновременно в качестве наставника молодого поколения ученых. Знание основ морали, умение видеть нравственный смысл в поступках, соблюдение педагогического принципа меры в общении с детьми и молодежью в самых разнообразных сферах деятельности – это и есть необходимые условия педагогической этики.

Искусство общения лежит в основе профессионального успеха и обусловлено оно развитием у педагога комплекса умений: управлять своим поведением, своими чувствами, уметь наблюдать, переключать внимание, понимать и учитывать душевное состояние воспитанников, мотивы действий, поступков, оценок, уметь «читать по лицу», подать себя в общении с другими, уметь устанавливать речевой и неречевой контакт с учащимися.

По мнению выдающегося казахского педагога-просветителя Ы.Алтынсарина «Талант учителя – в умении найти путь к сердцу учащегося. Интуиция должна



подсказать ему, когда следует проявлять доброжелательность, чуткость, внимание, а когда и требовательность».

Бестактное, неделикатное поведение взрослых, в чем бы оно не проявлялось, никогда не вызовет у детей стремления стать лучше, что-то сделать хорошо.

И, пожалуй, самое главное. Давайте помнить, что, несмотря ни на что, наши дети очень любят нас, прощают нам всё и очень ждут понимания с нашей стороны.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

- 1 Ожегов С.И. Словарь русского языка / Под ред. Н.Ю.Шведовой. - 19-е изд., испр. - М., 1987.- 643 с.
- 2 Страхов И.В. Психология педагогического такта. - Саратов, 1966. - 16 с.
- 3 Якушева С.Д. Основы педагогического мастерства: Учебник. - 3-е изд., испр. - М., 2010. – 106 с.
- 4 Лазар М.Г., Лейман И.И. НТР и нравственные факторы научной деятельности // Очерки этики науки. - Л., 1978. - С.120.
- 5 Мишаткина Т.В. Педагогическая этика: Учеб. пособие. - Ростов н/Д: Минск, 2004. – 360 с.
- 6 Урунбасарова Э.А. Этика преподавателя: Учеб. пособие. – Алматы: Бастау, 2003. – 157 с.
- 7 Сламбекова Т.С. Нравственное воспитание студентов на морально-этических традициях казахского народа. – Алматы, 2003. – 21 с.

ТҮЙІН

Мақалада педагогикалық этика жоғары оқу орны оқытушысының шеберлігі негізінде қарастырылған, ғылыми шығармашылықтың этикалық ерекшеліктері ашылған. Мақалада, сонымен қатар, кикілжің ең өзекті мәселелердің бірі болып қозғалған. Әр адам, ұстаз әсіресе кикілжің жағдайларға көп ұшырайды. Бұл жағдайлардан шығу жолдарын, сондай-ақ мінез-құлық ережелерін түсіну тиіс. Мақалада жоғары мектептің басты міндеті - жеке маманды қалыптастыру екендігі айқындалған.

RESUME

The article deals with teaching ethics as the basis of excellence of the university teacher, reveals the ethical features of scientific creativity. The article also touched upon one of the most pressing education problems - the conflict. Each person, as a teacher in the first place, must have understanding of the conflicts, the ways of avoiding them, and the rules of behavior in conflict situations. It outlines the main task of the university - the formation of the individual specialist.

ӘОЖ 371.13:37.03:37.035

Қ.С. КенжебаеваҚорқыт Ата атындағы
Қызылорда мемлекеттік
университеті, PhD докторанты

Болашақ педагогтерде әлеуметтік интеллектіні дамытуға бағытталған тренингтің мазмұны мен әсері

Аннотация

Мақалада болашақ педагогтер үшін әлеуметтік интеллектінің оқу-кәсіби іс-әрекет, қарым-қатынас үшін өзекті болатыны қарастырылған. Болашақ педагогтерде әлеуметтік интеллектіні дамыту үшін негізгі психологиялық-педагогикалық шарттардың бірі ретінде әлеуметтік-психологиялық тренинг анықталған. Болашақ педагогтерде әлеуметтік интеллектіні дамытуға бағытталған тренингтің тиімді әсер етуінің арнайы бағдарламамен мақсатқа сәйкес құрылуы қажет. Болашақ педагогтерде әлеуметтік интеллектіні дамыту тренингісінің психологиялық және әлеуметтік факторлары; оның мазмұнын құрастырудың негізгі шарттары мен басты төрт бөлігі ажыратылып, тұжырымдалады. Әлеуметтік интеллектіні дамыту тренингісінің әдістері мен оларды қолданудың ерекшеліктері сипатталады. Студенттерде әлеуметтік интеллектіні дамыту үшін тренингті ұйымдастырудың арнайы процедурасы нақтыланады. Тренингтің тиімділігі әлеуметтік интеллектіні зерттеуге арналған Гилфорд-Салливен әдістемесі, бақылау, тіркеу-рефлексиялау әдістері арқылы тексерілген. Тренингке дейінгі және тренингтен кейінге әлеуметтік интеллектінің өзгеру динамикасы салыстырылады. Зерттеу нәтижелері бойынша болашақ педагогтерде әлеуметтік интеллектінің үш түрлі деңгейлері ажыратылып, түсіндіріледі. Болашақ педагогтерде әлеуметтік интеллектінің даму динамикасы бойынша арнайы ұйымдастырылатын тренингтің тиімділігі анықталады.

Түйін сөздер: әлеуметтік интеллект, әлеуметтік-психологиялық тренинг, қарым-қатынас, педагогикалық іс-әрекет, топтық жұмыс.

Біздің қоғамдағы қазіргі ғылыми-техникалық өркендеу, саяси, экономикалық және әлеуметтік жағдайлар салдары әрбір тұлғаға,



интеллектінің тұлғада жеткілікті деңгейде дамуы шешуші рөл атқаратыны ғылымда зерттелген [1, 41-90 б.; 3, 75-82 б.].

Біздің зерттеулерімізде ұстаздықты таңдаған кейбір студенттер үшін өз қатарластарымен де, өзінен жасы үлкенмен де, кішімен де оңтайлы түрде өзара ақпарат алмасу, өзара әрекеттесу және өзара қатынас жасау өзекті мәселе екендігі көрсетілген [4, 44-50б]. Сонымен бірге, қарым-қатынасты оңтайлы ететін әлеуметтік интеллектінің зерттеуге қатысқан болашақ педагогтердің көпшілігінде жоғары деңгейде бола қоймайтынын тағайындаған едік [5, 18-23 б.].

Осыған байланысты жоғары мектепте болашақ педагогтердегі әлеуметтік интеллектінің жеткілікті деңгейін қамтамасыз ететін психологиялық-педагогикалық шартты анықтау керек болды. Мұнда Г. Олпорттың [6, 39-61 б.] «білім» категориясының «маңыздылық» категориясына алмасуы оқыту жүйесінің ең басты міндеті екендігін негіздейтін пікірі көкейтесті мәселенің бетін ашады. Бұл студенттерге берілген білімнің, дағдылар мен икемділіктердің оның ішкі жан-дүниесіне өтіп, интериоризациялану қажеттігін білдіреді. Олай болса, болашақ педагогтердің меңгерген білімі, дағдылары мен икемділіктері тұлғалық маңыздылыққа ие болып, ішкі жоспарға айналуы тиіс.

Сондықтан осы білімнің, дағдылар мен икемділіктердің трансформациялануын қамтамасыз ететін ерекше формалар мен механизмдерді айқындау мәселесі алға қойылады. Бұл аса күрделі мәселе болып табылады.

Өйткені тек әлеуметтік интеллектісі жоғары тұлға үшін ғана әлеуметтік қатынастар құндылық ретінде қабылданады [7, 10-29 б.]. Мұнда болашақ педагогтер әлеуметтік интеллектіні дамытудың қажеттігін өздері түсініп, оған тұлғалық мағына беруі тиіс.

В. Франкл құндылықтарға үйрету мүмкін еместігін, оларды қабылдауға студенттердің өзінде қатынас болуы керектігін айтады [8, 93-99 б.]. Бірақ, болашақ педагогтердің тұлғалық қасиеттері мен жеке сана-сезімінің даму деңгейлеріне байланысты әлеуметтік интеллектіні дамыту үдерісіне олардың баршасында оңды қатынас бола бермейді.

Осыған байланысты болашақ педагогтерде әлеуметтік интеллектіні дамытудың ерекше жағдайы жасалынуы керек. Өйткені А.Н. Леонтьев айтқандай [9, 68-87 б.] тұлғаны осы қатынастың өзіне дайын күйде үйрете қою мүмкін емес, ол тек арнайы оқыту үдерісінде қабылданады. Мұндай оқыту жағдайы болашақ педагогтердің барынша қарым-қатынас үдерісінде басқаларды түсінуді; өздерінің және басқалардың мінез-құлқының, жүріс-тұрысының салдарын біліп, сезінуді; әрқашан әдепті болуды; басқаларға сый, достық көңілмен қабылдауды жетілдіруді көздеуі тиіс.

Жоғары мектептегі дәстүрлі оқыту формалары студенттердің белгілі бір дәрежеде білімнің, дағдылар мен икемділіктердің меңгерілуін қамтамасыз ететіні түсінікті. Бірақ, тәжірибе мен көптеген психологиялық, педагогикалық зерттеулер осы меңгерілген білім, дағдылар мен икемділіктер тұрақтанып, оларды одан ары дамытуға болашақ педагогтердің ниетті болуы үшін ерекше субъективті белсенділікті талап ететін оқыту формасының тиімділігін көрсетеді [10, 45-75 б.].

Әдебиетке жасаған талдау студенттердің әлеуметтік интеллектіні дамытуға қатынасы оңды болып, интернализациялануы арнайы ұйымдастырылатын *оқытудың тренингтік формасының* тиімділігін айқындады.

Әлеуметтік-психологиялық тренингтің мақсатқа сәйкес түрлерінің педагог мамандарды кәсіби дайындауда нәтижелі болатындығы В.А. Кан-Каликтың, Ю.Н. Емельяновтың, А.Р. Ерментаеваның, М.В. Клариннің, В.Г. Мараловтың, В.А. Ситаровтың және т.б. еңбектерінде ашылып көрсетіледі. Өйткені, тренингтік сабақтарда тұлғалардың бірлескен психологиялық жұмысына бағытталған белсенді әдістер қолданылады. Осыған байланысты әлеуметтік-психологиялық тренингте педагогтердің аутенттілігі, коммуникациялық құзіреттілігі қарқынды артады. Арнайы ұйымдастырылған топта тұлға адамдардан өзін бөлектемеуге үйренеді. Топтық жұмыс үдерісінде басқалардың

құндылықтарын түсініп, қабылдау көзделеді. Сонымен бірге топтағы мақсатқа сәйкес ұйымдастырылып, жүргізілетін жұмыс индивидке өмірдің түрлі жақтарында пайда болатын мәселелерді шешуге көмектеседі. Топтық жұмыста қатысушылар өзара пайда болған эмоциялық жақындықты өздерінің сезімдері мен әрекеттерін бағалауда қолданады. Тренингтік үдерістегі өзара әрекеттестік оған қатысушылардың өзін басқалармен сәйкестендіруге жағдай жасайды.

Осыған байланысты тренингтік сабақтар адамның жеке-дара өмірлік сенім-мұраттарына, ниет-тілектеріне, бағыт-бағдарларына әсер етеді.

Мәселеге қатысты әдебиет пен зерттеулерді, тәжірибені талдау арқылы әлеуметтік интеллектіні дамытуға бағытталған тренингтік сабақтардың болашақ педагогтерге тигізетін әсерінің екі *негізгі факторын* анықтадық.

1. *Психологиялық фактор*. Тренингтегі жұмыстың әлеуметтік интеллектіні дамыту тиімділігі болашақ педагогтердің психологиялық, тұлғалық ерекшеліктеріне; олардың құндылық бағдарларының әлеуметтік бағытына; сана-сезімнің қалыптасу деңгейіне тікелей байланысты болады.

2. *Әлеуметтік фактор*. Топтық жұмыстағы басқа тренингке қатысушылардың құндылықтары; қарым-қатынас жасау ерекшеліктері болашақ педагогтердің әрқайсысы үшін әлеуметтік интеллектіні дамытудың маңызды факторы және механизмі болып табылады.

Тренингтің бұл психологиялық-әлеуметтік әсерлері тиімді болып, болашақ педагогтерде әлеуметтік интеллектіні дамытудың мақсат-міндеттерінің нақты шешілуі арнайы ұйымдастырылатын топтық жұмыстарға қойылатын бірқатар ұйымдастыру талаптарын ескеруді қажет етеді.

Болашақ педагогтердің психологиялық, әлеуметтік, ұлттық ерекшеліктерін және әлеуметтік-психологиялық тренинг әсерін ескеріп, әлеуметтік интеллектіні дамытуға бағытталған тренингтік сабақтардың мақсаттары мен міндеттерін, ұйымдастырудың басты талаптарын *негізгі шарттар* ретінде төмендегідей нақтылап алдық:

- топта әлеуметтік-психологиялық жағымды климаттың болуы;
- тренингтің әр құрамының болашақ педагогтерде әлеуметтік интеллектіні дамытудың маңызды жағдайы болуы;
- топтық жұмысқа қатысушылардың бір-біріне өзара сыйластық көрсете алуы;
- топ ішінде әр қатысушының ашық және белсенді түрде қарым-қатынас жасауға бағытталуы;
- топтық жұмысқа қатысушылардың бір-біріне қолдау көрсетуі;
- кері байланыстың уақыт оздырмай, сәтінде жүзеге асуы;
- тренингтегі кері байланыстың бағалаушы емес, тек сипаттамалық түрде болуы;
- топтағы қарым-қатынас үдерісінің әр қатысушының қажеттілігіне сәйкес релевантты, яғни тиімді, маңызды болуы;
- тренингтегі кері байланыстың тек әлеуметтік интеллектіге қатысты тұлғалық қасиеттерді өзгертуге бағытталуы;
- топтық жұмыстың әр қатысушы өзінің қарым-қатынас жасау мүмкіндіктерін зерттеп білуіне негізделуі;
- топ ішіндегі үдерісте әр қатысушы өзінің қарым-қатынас жасауын шынайы бағалай алуы;
- топтағы қарым-қатынаста әр қатысушының ашылуына мүмкіндіктің жасалуы;
- тренингтік үдерісте әр қатысушының өз-өзіне сенімді болуы;
- топтық жұмыстың қатысушылардың өзара ақпарат алмасу, өзара әрекеттесу және өзара қатынас жасау тәжірибесінің артуына маңыз қоюы;
- тренингтің әр құрамының болашақ педагогтерде әлеуметтік интеллектіні дамытуды өз бетімен жүзеге асыруға түрткі болуы.



Жоғарыда көрсетілген басты факторлар мен шарттардың негізінде болашақ педагогтерде әлеуметтік интеллектіні дамыту тренингінің жалпы мазмұнын айқындадық. Бұл тренинг мазмұны болашақ педагогтердің оқу-кәсіби іс-әрекетінде, қарым-қатынасында маңызды орын алатын әлеуметтік интеллектіні дамытудың деңгейлік құрылымын бейнелейді. Және тренингтік сабақтарда әлеуметтік интеллектіні дамыту оның әр құраушысы бойынша өзекті болып, жүзеге асырылады.

Осыған байланысты тренингтің жалпы мазмұнын Дж. Гилфордтың әлеуметтік интеллект туралы тұжырымдамасы мен оны зерттеуге арналған Гилфорд-Салливен әдістемесінің негізінде анықтадық [11, 136-142 б.; 12, 84-90 б.].

Сондықтан болашақ педагогтерде әлеуметтік интеллектіні дамыту тренингінің мазмұнын басты төрт бөлікке ажыраттық. Әр бөлік мазмұны әлеуметтік интеллектіні зерттеуге арналған Гилфорд-Салливен әдістемесіне сәйкес келеді. Мұнда әр мазмұндық бөлік мақсатқа сәйкес таңдалған психологиялық жаттығуларды, рөлдік ойындарды, топтық пікірталастар мен нақты жағдайларды талдауды қамтыды.

Бірақ болашақ педагогтерде әлеуметтік интеллектіні дамыту тренингінің әр мазмұндық бөлігі шартты түрде ғана бөлінеді. Өйткені, әлеуметтік интеллектінің құраушыларын маңыздылығы бойынша бөліп қарау мүмкін емес. Екіншіден, әлеуметтік интеллектінің құраушылары өзара бір-бірімен тығыз байланысты. Сонымен бірге, әлеуметтік интеллект ықпалдасқан, күрделі тұлғалық құрылым болғандықтан, болашақ педагогтердің оқу-кәсіби іс-әрекетте, қарым-қатынаста маңызды психологиялық қасиеттерін біртұтас, жүйе, кешен ретінде қарастырамыз.

1-ші бөлік. Мұнда тренинг мазмұнына әлеуметтік интеллектіні зерттеуге арналған Гилфорд-Салливен әдістемесіндегі бірінші субтестке сәйкес «жалғастырылатын оқиғалар» қамтиды. Осыған байланысты тренингте психологиялық жаттығулар, рөлдік ойындар, топтық пікірталастар мен нақты жағдайлар таңдалып, қолданылады. Сонда тренингтің сабақтардың бұл бөлігінде болашақ педагогтер өзінің және басқа қатысушылардың мінез-құлқының, жүріс-тұрысының нәтижелерін тани алуы керек. Мұнда мазмұнға сәйкес таңдалған психологиялық жаттығулар, ойындар, пікірталастар мен нақты жағдайлар негізінде мінез-құлықтың, жүріс-тұрыстың, айтылған сөздердің салдарын әлеуметтік интеллектіні дамыту тренингіне қатысушылардың аңғарып, көре білуге қабілеттерін дамыту көзделеді.

2-ші бөлік. Әлеуметтік интеллектіні дамыту тренингінің мазмұнында Гилфорд-Салливен әдістемесіндегі екінші субтестке сәйкес «экспрессия топтары» алынады. Тренингтік сабақтарда қарым-қатынастағы экспрессия түрлері мен ерекшеліктеріне байланысты психологиялық жаттығулар, рөлдік ойындар, топтық пікірталастар мен нақты жағдайлар таңдалып, қолданылады. Тренингтің сабақтардың бұл бөлігінің мазмұнына сәйкес болашақ педагогтер өзінің және басқа қатысушылардың мінез-құлқының, жүріс-тұрысының түрлі кластарын тануға үйренуі тиіс. Сондықтан тренингтік жұмыс арқылы болашақ педагогтер мінез-құлық, жүріс-тұрыс туралы экспрессиялық немесе жағдайлық ақпараттар легіндегі жалпы мәнді қасиеттерді тани алуға қабілеттерін дамыту басты мақсат болып табылады.

3-ші бөлік. Бұл бөлік мазмұны Гилфорд-Салливен әдістемесіндегі үшінші субтест бойынша «вербалды экспрессия» бойынша құрастырылады. Топтық жұмыста оқу-кәсіби іс-әрекет жағдайы бойынша вербалды қарым-қатынастың түрлері мен ерекшеліктерін көрсететін психологиялық жаттығулар, рөлдік ойындар, топтық пікірталастар мен нақты жағдайлар таңдалып, қолданылады. Сонда, болашақ педагогтер диалог, монолог үдерістерінде өздерінің және басқалардың мінез-құлқындағы, жүріс-тұрысындағы түрленулерді, өзгерістерді қалт жібермей көре алуы, мәнін аша білуі тиіс. Осыған байланысты әлеуметтік интеллектіні дамытуға бағытталған тренингтік сабақтарда қатысушылардың әр түрлі ғана емес, бәрінен бұрын ұқсас, мәндес вербалды мінез-

құлықтың, жүріс-тұрыстың әртүрлі жағдайлар өрісіндегі өзгеру маңызын түсінуге; өзара әрекеттесуге және өзара қатынас жасауға қабілеттерін арттыру мақсаты қойылады.

4-ші бөлік. Мұнда тренинг мазмұны әлеуметтік интеллектіні зерттеуге арналған Гилфорд-Салливен әдістемесіндегі төртінші субтестке сәйкес «толықтырылатын оқиғалар» сипатына сәйкес келеді. Тренингтік сабақтарда тұлғааралық қарым-қатынасты динамикада тани алуға қабілетті жетілдіретін психологиялық жаттығулар, рөлдік ойындар, топтық пікірталастар мен нақты жағдайлар таңдалып, қолданылады. Болашақ педагогтер әлеуметтік интеллектіні дамытуға бағытталған тренинг арқылы адамдардың өзара әрекеттесу үрдісіндегі күрделі жағдайлардың өрбу логикасын түсініп, талдай алуы қажет. Олардың тренингтегі кері байланыс үдерісінде өздерінің және басқалардың қарым-қатынас жағдайына әсерін, жағдайдың өзгерген мағынасын дер кезінде сезінуі маңызды болып табылады. Соның нәтижесінде болашақ педагогтер мінез-құлықтың, жүріс-тұрыстың жүйесін тани алуға машықтанып, өзара әрекеттестік жағдайларының даму жолын, осы жағдайдардағы өздерінің және басқалардың мінез-құлықтарының, жүріс-тұрыстарының мағынасын түсінуге қабілеттерін жетілдіру алға қойылады.

Әлеуметтік интеллектіні зерттеу жүргізілген болашақ педагогтер эксперименттік тренингтік сабақтарға ерікті түрде қатысуға шақырылды. Тренингтік топ еріктілік принципіне сәйкес құрылды. Және тренингтік сабақтар оқу жоспарында болмағандықтан, тренингке студенттер спонтанды түрде жинақталды. Сондықтан тренингтік оқытудың ерекшеліктеріне және уақыттың тапшылығына байланысты 24 студент әлеуметтік интеллектіні дамыту тренингіне қатысты. Олар Қорқыт Ата атындағы мемлекеттік университетінің педагогикалық мамандықтардағы 1-2 курста оқитын студенттер болды. Тренингке қатысқан студенттердің 19-ы қыз, ал 5-і жігіттер еді. Болашақ педагогтерде әлеуметтік интеллектіні дамыту тренингісі сабақтан тыс уақытта күніне 3 сағаттан бір апта бойы 15 сағат көлемінде өткізілді.

Болашақ педагогтерде әлеуметтік интеллектіні дамыту тренингісінің басты әдістері ретінде рөлдік ойындар мен топтық пікірталас алынды. Түрлі жаттығулар әр тренинг сабағының мақсатына сәйкес топтық жұмысты бастау кезеңінде және ондағы қарым-қатынастың өтілуіне байланысты қолданылды. Нақты жағдайларды талдау әдісі тренинг үдерісіне кері байланыстың мазмұнына, топтық пікірталастың негізінде енгізіліп отырды.

Топтық пікірталастың тақырыптары болашақ педагогтердің оқу іс-әрекетіне, қарым-қатынас саласына және педагогикалық үдеріске байланысты алынды. Мұнда педагогикалық эмпатия, педагогикалық ақыл-ой, педагогикалық сана-сезім, кәсіби құндылықтар, педагогикалық әдеп, кәсіби маңызды қасиеттер, рефлексия, аттракция, педагогикалық децентрация, т.с.с. мәселелер бойынша студенттердің оқу-кәсіби іс-әрекетіндегі, коммуникациядағы, интеракциядағы және перцепциядағы маңызы зор мәселелер топтық пікірталаста өзекті болды.

Рөлдік ойындарда болашақ педагогтердің оқу іс-әрекетіне, қарым-қатынас саласына және педагогикалық үдеріске байланысты нақты тәжірибеде кездесетін жағдайларға, вербалды және вербалды емес қарым-қатынастың түрлі жақтарына бағытталды. Бұл әдіс тренингке қатысушы студенттерді өздерінің оқу-кәсіби іс-әрекетіндегі субъектпен сәйкестендіруде аса тиімді. Рөлдік ойындар болашақ педагогтердің осы және келер шақтағы коммуникация, интеракция және перцепция салаларын қамтыды.

Болашақ педагогтерде әлеуметтік интеллектіні дамыту тренингісінде қолданылған психологиялық жаттығулар арқылы олардың қарым-қатынас жасауына қажетті вербалды және вербалды емес экспрессияны машықтандыруға аса көп көңіл бөлінді. Сонымен қатар, әр тренингтік сабақты бастарда психофизиологиялық жаттығулар қолданылды. Бұл жаттығу түрлері тренингтік жұмысқа қатысушы студенттердің белсенділігін, ашықтығын, сенімділігін арттыруға; олардың өздерінің психофизиологиялық сезіну ерекшеліктерін көруге көмектесті. Тренингтік үдерісте қатысушылардың белсенділігін артыру, зейінін аудару немесе шоғырландыру қажеттігі болғанда да психологиялық жаттығулар



қолданылады. Психологиялық жаттығулар студенттердің коммуникациядағы, интеракциядағы және перцепциядағы сезімталдығын арттыруды көздеді.

Нақты жағдайларды талдау болашақ педагогтердің оқу-кәсіби іс-әрекетіне және қарым-қатынас саласына теріс әсерін тигізіп, ішкі тұлғалық шиеленіске жеткізетін олардың өміріндегі белгілі әлеуметтік-психологиялық мәселелерге арналды. Мұнда тұлғалық қасиеттердің оқу-кәсіби іс-әрекетке әсері; мінез-құлық пен жүріс-тұрыстың қоғамдағы нормаға сәйкестігі; студенттердің өзара әрекеттестіктегі және өзара қатынастағы әдеттері мен қылықтары талданды.

Әлеуметтік-психологиялық тренингтерде әдетте әр сабақ басталғанда және соңында топтық жұмыс мақсатына, жүргізушінің кәсібилігіне, талғамына, тәжірибесіне байланысты дәстүрлі тәсілдер қолданылады. Осыған байланысты біздің де әр тренингтік сабақты бастағанда және оның соңында болашақ педагогтерде әлеуметтік интеллектіні дамыту мақсатына сәйкес дәстүрге айналдырған өзіндік тәсілдеріміз болды.

Болашақ педагогтерде әлеуметтік интеллектіні дамыту тренингісінің әр сабағы басталғанда тұрақты түрде төмендегі үш жағдайға басты назар аударылып, міндетті түрде орындалып отырды:

1) болашақ педагогтердің алдыңғы тренингтік сабақ бойынша қол жеткізген жетістіктеріне қысқаша қорытынды жасалады;

2) әлеуметтік интеллектіні дамыту мәселесіне қатысты әр студенттің мақсаты айқындалып, сабақтың жалпы мақсаты қойылады;

3) әлеуметтік интеллектіні дамыту бойынша жүзеге асырылатын әрекеттердің жалпы схемасы көрсетіледі.

Ал әр тренингтік сабақтың соңында төмендегі жағдайлар негізге алынды:

1) әр тренингтік сабақтың тиімділігі талданады;

2) әр сабақта қолданылған тренинг әдістерінің, тәсілдерінің, материалдарының маңыздылығына, өзектілігіне, пайдалы болғандарына назар аударылады;

3) топтық үдеріс талданады;

4) келесі болар сабаққа тренингке қатысушылардың тарапынан өз қажеттіліктеріне байланысты сұраныс, ұсыныс жасау керек болады.

Құрастырылған тренинг тиімділігін анықтау үшін болашақ педагогтерде әлеуметтік интеллектіні дамыту динамикасы қарастырылды. Ол үшін әлеуметтік интеллектіні зерттеудің Гилфорд-Салливен әдістемесін қолдандық [12]. Бұл әдістеме тренингтік жұмыс басталарда және соңында бір өткізілді. Бірінші зерттеуден 2-3 ай өткен соң ғана әлеуметтік интеллектіні дамыту тренингісі ұйымдастырылып, одан соң бірден екінші зерттеу жүргізілді.

Зерттеуге қатысқан студенттердің сандық қатынастағы алшақтыққа байланысты алынған нәтижелер курстық, топтық, гендерлік ерекшеліктер бойынша дараланбады. Сондықтан біз тренингке қатысқан барлық студенттер бойынша жалпыланған көрсеткіштерді қарастырамыз.

Тренингтік жұмыс басталарда және соңында алынған зерттеу нәтижелері әр субтест пен композиттік баға бойынша 1-кестеде көрсетілген. Онда топтық жұмысқа қатысқан барлық студенттер бойынша стандартты балдардың жалпыланған орта мәндері мен стандартты ауытқулар берілген.

1-кесте Гилфорд – Салливен әдістемесінің нәтижесі бойынша тренингтік топқа қатысқан болашақ педагогтердегі әлеуметтік интеллектінің өзгеру динамикасы

№	Субтесттер, композиттік баға	Тренингке дейінгі нәтижелер (N=24)		Тренингтен кейінгі нәтижелер (N=24)	
		Орта мән	Стандартты ауытқу	Орта мән	Стандартты ауытқу
1	«Жалғастырылатын оқиғалар»	3,16	1,23	3,78	0,93
2	«Экспрессия топтары»	3,01	1,77	3,69	1,56
3	«Вербалды экспрессия»	3,47	0,98	4,05	1,21
4	«Толықтырылатын оқиғалар»	2,90	1,25	3,42	1,18
5	Композиттік баға	3,58	0,91	4,16	1,33

Кестедегі сандық нәтижелер әлеуметтік интеллектіні дамыту тренингісінің оңды өзгерістерге жеткізгенін көрсетеді.

Тренингке дейінгі және тренингтен кейінгі зерттеу нәтижелері бойынша орта мәндердің рангтері өзгеріссіз қалғандығы көрінеді.

Тренингке дейінгі және тренингтен кейінгі зерттеу арасындағы көрсеткіштердің арасындағы айырмашылықтың статистикалық мәнділігін анықтау үшін t критерийі қолданылды. Мұнда, №2-субтесттен басқасындағы мәнділік деңгейі 0,01-ден, екінші субтест бойынша мәнділік деңгейі 0,05-тен кем болды.

Әлеуметтік интеллектінің нормаға сай дамуын көрсететін орташа деңгейде оңды өзгеріс айқын байқалды. Сонда, орташа көрсеткіштері 59%-дан 70% артты. Бұл айырмашылықтың статистикалық мәні де айтарлықтай болды: $p_1 - p_2 \leq 0,01$.

Тренингке дейінгі және одан кейінгі тест нәтижелері бойынша зерттеуге қатысқан студенттердің үш тобын анықтау мүмкін болды.

Тренингке дейінгі зерттеу бойынша әлеуметтік интеллектісі бойынша жоғары деңгей көрсеткен студенттердің саны төмен балл жинағандардан кем болғандығы баяндалған еді: айырма – 31%. Тренинг барысында бұл алшақ көрсеткіштерді біраз жақындатуға беталыс болды. Енді айырма мәні 18% болды. Сондай-ақ, тренингке дейінгі зерттеу бойынша әлеуметтік интеллектісі бойынша жоғары деңгей көрсеткен студенттердің саны 5% болса, тренингтік жұмыстардың арқасында олардың саны 9% артты.

Ал, тренингке дейінгі зерттеу бойынша әлеуметтік интеллектісі бойынша студенттердің 36%-ы төмен ұпай жинаған болса, қорытынды тексеруде олардың саны 29%-ға өзгерген ($p_1 - p_2 \leq 0,05$).

Тренинг тиімділігін бақылау және тіркеп, рефлексиялау әдісі студенттердің енжарлығына, тұйықтықтан шыға алмауына, ойын тиянақтап жеткізе алмауына байланысты олардың әлеуметтік интеллектісі де төмен деңгейді көрсетті (29%). Бұл жағдайда студенттердің тұлғалық қасиеттерінің, когнитивтік дамуының, белсенділігінің жеткіліксіздігі мен олардың әлеуметтік интеллектісінің төмен көрсеткіштері арасындағы корреляциялық байланыс анықталды ($p \leq 0,01$).

Студенттердің екінші тобын зерттеуге қатысқандардың 70%-ын құрады. Оларда әлеуметтік интеллект орташа болды. Зерттеу бұл жағдайда ашықтықтың, бесленділіктің демонстративті немесе эгоцентрлік сипатта болғандығын айқындады. Сондықтан әлеуметтік интеллект пен басқалармен түсінісе қарым-қатынас жасау өзара байланысқан қасиеттер ретінде жоғары деңгейде танылмады. Мұны статистикалық талдау да көрсетті: студенттердің тұлғалық қасиеттерінің, когнитивтік дамуының, белсенділігінің және әлеуметтік интеллектінің орташа көрсеткіштері арасындағы корреляциялық байланыс тағайындалды ($p \leq 0,05$).



Үшінші топтағы студенттерге әлеуметтік интеллектінің орташадан жоғары және жоғары көрсеткіштері, тұлғалық қасиеттердің, когнитивтік дамудың, белсенділіктің жоғары деңгейі өзара сәйкес келді (9%). Тренингтегі дамытушы психологиялық әсердің мұнда да нәтижелі болғандығы аңғарылады. Мұндағы әлеуметтік интеллектінің жоғары деңгейі студенттердің адамгершілік қасиеттерге арқалана отырып, өзінің және басқалардың мінез-құлқын, жүріс-тұрысын дұрыс түсінуге, оның салдарын болжай алуы игергендігін көрсетеді.

Алайда, әлеуметтік ортада маңызды болатын тұлғалық қасиеттердің, когнитивтік дамудың, белсенділіктің көрінісі болатын руханилық, адамгершілік, ізгіліктілік психологиялық-педагогикалық әсерден кейін адамда бірден шығатын, танылатын, дамитын құбылыс емес. Оған тұлғаның жетілуіне, ішкі рефлексиялық қорытуына уақыт, жағдай керек. Екіншіден, біздің зерттеуде әлеуметтік интеллектінің жүйе ұйыстырушы бөлімі деп қарастырылатын адами қасиеттерді объективті өлшейтін психометриялық құралдардың осы кезге дейін ашық мәселе екенін де ескеру қажет.

Тренинг нәтижелерін сипаттайтын орташа көрсеткіштерді студенттердің 3 тобы бойынша Стьюденттің t-критерийіне салып, салыстырдық. Сонда, 1-ші және 2-ші топтар; 1-ші және 3-ші топтар; 2-ші және 3-ші топтар арасындағы әлеуметтік интеллект көрсеткіштерінің статистикалық айырмашылығы мәнді болды (сәйкесінше: $t=3,32$; $P<2,67$; $t=5,02$; $P<2,98$; $t=3,17$, $P<2,58$).

Алынған эксперимент нәтижелері психологиядағы белгілі бірқатар қағидаларды растайды.

Біріншіден, әлеуметтік интеллект кумулятивті сипатта болады және тұлғаның әлеуметтік ортада өмір сүру үшін маңызды болатын білімдері мен тәжірибесі артқан сайын дамуға әлеуетті келеді. Сондықтан, біз әлеуметтік интеллектіні дамыту үшін студенттерді жоғары оқу орнындағы психологиялық дайындау жүйесінің тиімділігін жетілдіру қажет деп болжап, оны тексере алдық.

Екіншіден, әлеуметтік интеллектінің дамуына қоршаған орта ықпал етеді және осыған ең алдымен тұлғаның әлеуметтік белсенділігі, жауапкершілігі сияқты қасиеттері психологиялық негіз болады. Шын мәнінде, біздің теориялық талдау мен эксперименттік зерттеу әлеуметтік интеллектіні дамыту үшін студенттердің педагогикалық қарым-қатынаста маңызды болатын тұлғалық қасиеттерін әлеуеттен өзекті қасиетке айналдыру қажеттігін көрсетті.

Үшіншіден, студенттік кезеңде ақыл-ой қабілетінің дамуы оптимумға жетеді (Б.Г. Ананьев, В.Т. Лисовский, және т.б.). Ал әлеуметтік интеллект тұлғаның өзіне және өзгелерге деген қатынасының когнитивтік негізі ретінде анықталады. Осы орайда студенттердің баршасы дерлік әлеуметтік интеллектінің жоғары деңгейін танытуға әлеуетті сияқты. Алайда мұндай динамикалық биіктеуді біз болжап қана отырмыз. Сондықтан оны жүздеген-мыңдаған жастарды қатыстырып, қосымша тексеру қажет.

Төртіншіден, әлеуметтік интеллектінің дамуына мәдени фактор өз әсерін тигізеді. Расында да, социумның ерекшеліктері, салт-дәстүрі, рухани құндылықтары және ұлттық психологиялық өзгешеліктер тұлғаның қарым-қатынас барысында өзінің, басқалардың мінез-құлқын, жүріс-тұрысын дұрыс түсініп, дәлме-дәл болжай алуына жалпыадамзаттық стандарттар мен атрибуттарға қосымша талаптар қояды. Осыған орай, қарым-қатынаста қазақ халқының негізгі ұлықтайтын қасиеттері – адамгершілікті, ізгілікті, руханилықты қазақ студенттеріндегі жоғары дамыған әлеуметтік интеллектінің сипаттамасы ретінде анықтап, зерттедік.

Бесіншіден, зерттеу нәтижелерін түсіндіріп, талдауда зерттелушінің тестті табысты орындауы оның ойлау жылдамдығымен, білім деңгейімен оң байланыста болатыны және оның жыныстық өзгешелігіне тәуелді еместігі психологиялық зерттеулерде анықталған [12, 108-126 б.]. Олай болса, біздің зерттеу нәтижелерінің төмен, орташа және жоғары деңгейлерінің арасындағы алшақтық экспериментке қатысқан болашақ мамандардың

ойлау конструктілерін, білім деңгейін дамытуға және өзіндік дамытуға аса мән беру қажеттігі көрінеді.

Сонымен қатар, біздің эксперименттік зерттеуіміздің нәтижелерін талдаған кезде де әлеуметтік интеллектінің жыныстық өзгешеліктерінде статистикалық мәнділік бойынша айырмашылық болмады.

Болашақ педагогтерде әлеуметтік интеллектіні дамытуға бағытталған тренингінің мазмұны мен әсерін эксперименттік тексеру арқылы жалпыланған қорытынды жасауға мүмкіндік болды.

1. Әлеуметтік интеллектіні дамыту әрқашан мақсат-бағдарлы іс-әрекет болып табылады.

2. Болашақ педагогтерде әлеуметтік интеллектіні дамыту үшін тренингтік сабақтар қарқынды әсер етіп, тиімді болады.

3. Әлеуметтік интеллектіні дамыту тренингі болашақ педагогтердің қарым-қатынаста маңызды болатын қасиеттерінің жетіле түсуіне әсер етеді.

4. Әлеуметтік интеллектіні дамыту тренингі болашақ педагогтердің когнитивтік ерекшеліктерін жетілдіреді.

5. Әлеуметтік интеллектіні дамытуға бағытталған тренинг болашақ педагогтердің өзіндік сана-сезімінің артуына ықпалын тигізеді.

6. Әлеуметтік интеллектіні дамыту тренингі болашақ педагогтердің топтық өзара әрекеттестіктің маңызын түсінуге мүмкіндік береді.

7. Әлеуметтік интеллектіні дамыту тренингі студенттерге педагогикалық іс-әрекетке қатысты өздерінің сәйкестігін танып, білуге жағдай жасап, оларды кәсіби бағыттайды.

Сондықтан әлеуметтік интеллектіні дамыту тренингі жоғары оқу орнында болашақ педагогтерді психологиялық, педагогикалық дайындау жүйесіне мақсатты түрде қамтылуы қажет деп санаймыз.

ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР

- 1 Айзенк Г.Ю. Интеллект: новый взгляд // Вопросы психологии. - 1995. - №1. - С. 111-131.
- 2 Анурын В.Ф. Интеллект и социум. Введение в социологию интеллекта: монография. - Н.: Новгород, издательство Н-городского университета, 1997.
- 3 Сеткова Н.А. Социальный интеллект как личностная детерминанта профессиональной самореализации представителей профессий типа «человек-человек» // Психология в экономике и управлении. - 2010. - № 1. (3). - С. 57-63.
- 4 Кенжабаева Қ.С. Болашақ педагогтардың әлеуметтік интеллектісін зерттеудің өзектілігі // БҚМУ Хабаршысы. – Орал, 2015 - №4 - 176-182 б.
- 5 Yermantayeva A.R., Kenzhebayeva K.S. Features of Social Intelligence of Future Teachers // The Social Sciences. - 2015 - V.10- P.1523-1527.
- 6 Оллпорт Г. Становление личности: избранные труды. - М.: Смысл, 2002. – 462 с.
- 7 Савенков А.И. Концепция социального интеллекта // Одаренный ребенок – 2006 - №1. - С. 6-18.
- 8 Франкл В. Человек в поисках смысла. – М.: Прогресс, 1990 - 368 с.
- 9 Леонтьев А.Н. Деятельность, сознание, личность – М.: Политиздат, 1975. – 304 с.
- 10 Ерментаева А.Р. Студенттердің даму процесіне психологиялық қолдау – Өскемен, 2013. – 70 б.
- 11 Гилфорд Дж. Структурная модель интеллекта // Психология мышления. - М., 1965.
- 12 Михайлова (Алешина) Е.С. Методика исследования социального интеллекта (Адаптация теста Дж. Гилфорда и М. Салливена). - СПб., 1996.



РЕЗЮМЕ

В статье раскрывается актуальность учебно-профессиональных компетенций будущих учителей. Психологический тренинг рассмотрен как средство развития социального интеллекта студентов.

RESUME

The author of the article reveals the urgency of educational-professional competences of future teachers. Psychological training is considered as a means of developing the students' social intellect.

УДК 779:58

Д.У. Бекенова

Кокшетауский университет
им. А. Мырзахметова,
канд. пед. наук, доцент

А.С. Космагамбетов

Кокшетауский университет
им. А. Мырзахметова, магистрант

Психолого-педагогические основы адаптации молодых воинов к службе

Аннотация

Данная работа посвящена вопросам социально-психологической адаптации к военной службе молодых солдат. Самым важным периодом в военной службе является адаптационный период, в котором происходит перестройка внутреннего мира личности, приспособление его жизни и быта к требованиям воинской среды. От того, насколько успешно пройдет этот период, будет зависеть и дальнейшее прохождение службы.

Ключевые слова: адаптация, социально-психологическая адаптация, личность, профессиональная адаптация, девиантное поведение, потребность, мотивация.

К психологическим условиям обеспечения профессиональной адаптации военнослужащих по призыву следует отнести: учет социального опыта новобранца; степень психолого-педагогической устойчивости призывников к адаптационным процессам; использование для отдельных категорий военнослужащих различных вариантов профессиональной адаптации: встречной, ресурсной, фоновой, принудительной. Психологи частей также должны в адаптационный период способствовать созданию благоприятного климата для успешной адаптации призывников к условиям военной службы, предупреждение гибели военнослужащих, суицидальных попыток, самовольного покидания частей. В целях качественной организации приема военнослужащих пополнения, их социально-психологического изучения и психологического обследования, формирования здорового морально-психологического климата в воинских коллективах и предупреждения правонарушений необходимо организовывать:

- проведение методических и практических занятий с должностными лицами, осуществляющими прием военнослужащих пополнения;

- проведение углубленного социально-психологического изучения и психологического обследования военнослужащих пополнения в период проведения начальной военной и общевойсковой подготовки, предусматривая в расписаниях занятий необходимое время для проведения указанных мероприятий;



- проведение контрольных психологических обследований при необходимости уточнения достоверности имеющихся в личных делах военнослужащих пополнения результатов их изучения специалистом по профессиональному психологическому отбору военного комиссариата;

- взаимодействие психологов со специалистами медицинской службы экстренной психологической помощи военнослужащим пополнения, имеющим затруднения в адаптации к условиям военной службы, склонным к девиантному поведению (особенно употреблявшим ранее наркотические и токсические вещества, алкогольные напитки, а также приводы в милицию за совершенные правонарушения);

- распределение военнослужащих пополнения по подразделениям с учетом рекомендаций специалистов психологической работы в призывных пунктах [1, 41].

Благополучный процесс адаптации молодых воинов способствует повышению их общего профессионализма, связанного с признанием ценностей военного труда и социальных ценностей профессии военного. Это поднимает личную значимость освоения военной профессии в ее широком смысле слова. Высокий уровень профессионализма в конкретной военной специальности может способствовать профессиональной ориентации после службы в армии или при решении вопроса о службе по контракту. Важно правильно выбрать модель профессиональной адаптации молодого бойца и гибко менять ее варианты на разных этапах службы по призыву.

В психологической науке сложилось два основных подхода к пониманию сущности адаптации к новым условиям жизнедеятельности. Одни считают адаптацию процессом «приноравливания», «вживания», «приспособления», другие - процессом активного усвоения личностью социального опыта, овладения новыми социальными ролями. В том и другом случае имеет место односторонний подход к пониманию сущности адаптации. Приспособление является формой адаптации человека как организма. Адаптация же его как личности может протекать и в приспособительной форме, и в форме активного овладения новыми условиями и видами деятельности.

Сущность адаптации молодого солдата заключается в перестройке работы функциональных систем организма и личности в соответствии с новыми требованиями, позволяющей ему эффективно овладевать военной профессией. В процессе адаптации происходит перестройка потребностно-мотивационной сферы молодого солдата, комплекса имеющихся у него умений, навыков, привычек, расширения и углубления ориентировочной основы деятельности в соответствии с новыми задачами, целями, перспективами и условиями их реализации.

В основе лежит ломка старых стереотипов и формирование новых, что нередко вызывает у молодых солдат напряженность, отрицательные психические состояния и эмоции, нервно-психическое утомление и т.п.

Период проведения начальной военной подготовки молодого пополнения - это психологически переломный этап в жизни молодого воина. В это время резко изменяются условия его жизни, характер деятельности, непосредственное окружение, система взаимоотношений, его правовое положение, статус в воинском коллективе [2].

Перестройка динамических стереотипов обычно сопровождается повышенной нервно-психической напряженностью, эмоциональной возбудимостью, проявляется в нервозности, скованности, излишней суете при выполнении простых, обыденных действий.

Основная задача заключается в обеспечении эффективной адаптации молодых воинов к армейским условиям жизни и деятельности. В этот период в воспитательной работе с молодыми солдатами предусматривается [3, 81]:

- активное формирование у них первичных установок и навыков военной службы, осознанного выполнения воинского долга, уставных требований, организованности,

исполнительности, дисциплинированности, уважительного отношения к командирам и начальникам;

- ознакомление с историей части, ее традициями, различными воинскими специальностями;

- изучение в системе общественно-государственной подготовки установочных учебных тем, доведение им общих положений о военной службе, воинских законах и уставах, о нормах и правилах взаимоотношений в воинском коллективе, о роли и значении дружбы и войскового товарищества;

- разъяснение молодым воинам требований военной присяги и уставов, сути и содержания героизма и мужества, верности Боевому знамени части;

- проявление постоянной заботы о молодых солдатах, обеспечение обстановки доброжелательности и внимания к ним, четкой организации работы всех довольствующих служб воинской части;

- непрерывное изучение морально-психологических и деловых качеств молодых солдат, проведение индивидуально-воспитательной работы с военнослужащими, отличающимися замкнутостью, имеющими отклонения в психике и поведении, ставшими объектом шуток и насмешек, остро испытывающими тоску по дому;

- организация изучения и разъяснения положений общевоинских уставов, проведение бесед и информирований на темы патриотического, воинского, правового, нравственного воспитания. Доведение до молодых воинов мер ответственности за дисциплинарные проступки и воинские преступления, разъяснение порядка поведения в случаях посягательств со стороны недисциплинированных воинов;

- решительное пресечение любых попыток солдат и сержантов старшего призыва оказать психологическое воздействие на молодых солдат оскорблением их достоинства, грубостью, сквернословием, материальным ущемлением и т.д.;

- подготовка и проведение торжественного принятия молодыми солдатами военной присяги, приглашение на это мероприятие их родных и близких [4].

На начальном этапе службы молодых воинов в подразделении большое влияние на молодых воинов оказывает начальный период прохождения службы непосредственно в подразделении. Именно здесь, от первых дней пребывания в подразделении, от первых впечатлений, от первых встреч с командованием и личным составом во многом определится их место в коллективе, отношение в целом к военной службе.

Строгое соблюдение условий воинской службы и быта, единая постоянная высокая требовательность и контроль со стороны командиров и начальников, систематичность упражнений постепенно втягивают молодых солдат в режим и уставной порядок и в тоже время выступают как весьма важные факторы формирования морально-психологических качеств. Благодаря воздействию этих факторов происходит быстрое накопление опыта, необходимых умений и привычек воинского поведения [5].

Формирование привычек воинского поведения - одна из важнейших целей воспитательной работы в начальный период службы.

Воспитательная работа в этот период должна быть направлена на развитие у молодых воинов положительной мотивации к овладению воинской специальностью и добросовестному выполнению гражданского долга по защите Отечества.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

- 1 Мустаев Р.Ш. Социально-психологические аспекты девиантного поведения призывников: опыт типологического анализа // Журнал прикладной психологии. - 2002. - № 3. - С. 40-45.
- 2 Наенко Н.И. Психическая напряженность / Н.И. Наенко. - М.: Медицина, 1976. - 112 с.



- 3 Потапов Р.В. Психологические особенности адаптации военнослужащих, призванных из разных регионов России / Р.В. Потапов, И.Г. Мосягин // Бюллетень СГМУ. - 2003. - № 2. - С. 110-111.
- 4 Мосягин И.Г. Военная психология. Учебно-методическое пособие / И.Г. Мосягин. - Архангельск: АГМУ, 2004. - 354 с.
- 5 Родыгина Ю.К. Специфика сенсомоторных реакций сотрудников различных подразделений органов внутренних дел в зависимости от стажа службы / Ю.К. Родыгина, Л.Е. Дерягина, П.И. Сидоров и др. // Экология человека. - 2004. - №4. - С. 12-15.

- 1.
- 2.
- 3.

4. ТҮЙІН

5.

Мақала жас сарбаздардың әскери қызметке әлеуметтік-психологиялық бейімделу мәселелеріне арналады. Әскери қызметтің ең маңызды кезеңі бейімделу болып табылады. Бұл кезеңнің қаншалықты сәтті өтуі қызметтің одан әрі өтуіне соншалықты байланысты болады.

6.

7. RESUME

8.

This work is dedicated to the social and psychological adaptation to the military service of young men. On how successfully this period will pass depends on the further course of the service.

9.

ӘОЖ 371.134

Р.Н. Кебекбаева

М. Әуезов атындағы Оңтүстік
Қазақстан мемлекеттік
университеті, магистрант

С.А. Жолдасбекова

М. Әуезов атындағы Оңтүстік
Қазақстан мемлекеттік
университеті, пед. ғыл. д-ры,
профессор

А. Саипов

М. Әуезов атындағы Оңтүстік
Қазақстан мемлекеттік
университеті, пед. ғыл. д-ры,
профессор

Г.Т. Томарбаева

Шымкент қ., № 116 орта мектеп
техникалық лицейі, оқытушы

Болашақ технология пәні мұғалімдерінің әдістемелік құзыреттілігін қалыптастырудың маңызы

Аннотация

Мақалада болашақ технология пәні мұғалімінің әдістемелік құзыреттілігін қалыптастырудың маңыздылығы қарастырылады. Болашақ мұғалімнің, технология пәні мұғалімін қоса алғанда, әдістемелік құзыреттілігін қалыптастыру барысын бірнеше кезеңдер бөліп тұрады: базалық, негізгі, жинақтаушы, біліктілік, ғылыми-ізденіс кезеңдері.

Болашақ мұғалімінің әдістемелік даярлығының оның тұлғасына пікір алмасу, таным және әлеуметтік шығармашылық субъектісі ретінде бағдарлануы болашақ мамандықты меңгеруші студенттің өзінің де ролін көтереді. «Технология» пәнінің болашақ мұғалімі өз қызметінің мақсаты мен міндеттерін нақты түсінуі, кәсіби қалыптасуы мен өзін өзі жетілдіру жолдарын айқын көре алуы тиіс.

Түйін сөздер: болашақ технология пәні мұғалімі, әдістемелік даярлық, әдістемелік құзыреттілік, құзыреттілікті қалыптастыру, технологиялық мәдениет.

Болашақ технология пәні мұғалімінің әдістемелік дайындық мазмұны қазіргі жоғары оқу орнындағы оқу-тәрбие үдерісін ұйымдастырудың құзыреттілік әдісі негізінде қалыптасуы үшін техникалық-технологиялық және педагогикалық ғылымдар білімінің ықпалдасуы, табиғат пен қоғам заңдарын меңгеруі қажет. Өйткені қазіргі мектеп оқушыларының бойында техникалық-технологиялық, әлеуметтік-экономикалық аспектілері, технологиялық ортамен өзара әрекеттесуі арқылы технологиялық мәдениет негіздерін меңгеру мүмкіндіктері туралы түсініктерді қалыптастыру міндеттері туындайды. Бұл өз кезегінде мұғалімнің авторлық әдістемелік жүйесінің болуын, қойылған міндетті шешудің алуан түрлі нұсқаларын көре білуін, әдістемелік ұсынымдар мен теориялық ережелерді нақты жағдайға өзгертуін көрсететін кәсіби шығармашылық пен өзін-өзі дамыту болып табылады.

Жоғары педагогикалық білімді дамытудың қазіргі кезеңіне тән ерекшелік - құзыретті педагогті дайындауға бағдарлану болып табылады, бұл өз кезегінде



педагогикалық жоғары оқу орнының оқу-тәрбие үдерісіне құзыреттілік әдісті ендіруді қажет етеді.

Педагогика ғылымында «құзыреттілік» деп оқыту барысында меңгерілетін білім, білік, дағдылар мен қатынастардың арнайы құрылымданған жинақтары түсініледі.

«Құзыреттілік» ұғымы ғылыми айналымға жарты ғасырдан астам уақыт бұрын енгізілген. Құзыретті – белгілі бір салада жеткілікті білімге ие; бір нәрсе жайында жақсы хабардар; пайымды тұлға [1].

Қазір техникалық мамандықтардың, ғылым мен инновацияның күні туған заман. Ерінбей еңбек еткен, талмай ғылым іздеген, жалықпай техника меңгерген адам озады [2]. Бұл үшін жастарға мамандықты меңгертуге тиіс болашақ технология пәні мұғалімдерінің әдістемелік құзыреттілігін қалыптастырудың маңызы арта түспек.

Құзыреттілік дегеніміз – бұл хабардарлық, білім, бедел [3].

Атап өтерлік жайт, қазіргі ғылыми-педагогикалық айналымда «құзыреттілік» және «құзырет» деген қос термин қолданылады. Танымал ресей педагогтері В.В. Раевский, А.В. Хуторской құзыреттер – оқу кезінде меңгерілетін іс-әрекеттің жалпылама күрделі ұстанымдары, ал құзыреттілік құзыреттерді иеленудің нәтижесі болып табылады деп санайды. Алайда, осы ұғымдарды анықтаудың бірнеше басқа әдістері бар. Мысалы, Т. Гудкова, С. Дружилов, А. Зеер, А. Миролубов қос термин синоним ретінде қолданылады деп санайды. Басқа ғалымдар, К. Махмуриян, И. Пересторонин, В. Софронова және т.б. [4] құзыреттер құзыреттіліктердің құрамдас бөлімі болып табылады дегенге назар аударады. А.С. Шишов, В.А. Кальней құзыреттілік дегеніміз – бұл іс-әрекетке қабілеттілік, ал құзыреттер дегеніміз – бұл белгілі бір тұлғаның өкілеттіктер шегі [5].

«Құзыретті әдіс» ұғымы деп білім беру үдерісінің тұлғаның негізгі (базалық) және пәндік құзыреттерін қалыптастыруға және дамытуға бағытталуын түсінеміз. Адамның жалпы құзыреттілігін қалыптастыру осы үдерістің нәтижесі, тұлғаның сипаттамасымен ықпалдасқан негізгі құзыреттердің жиынтығы болып табылады. Мұндай сипаттама оқыту барысында қалыптасып, тұлғаның білімінен, білігінен, қатынастары, іс-әрекет тәжірибесі мен әрекет моделінен тұрады [6].

Ғалымдардың осы мәселеге қатысты түрлі әдістерін талдау негізінде пән мұғалімдерін оқытудағы құзыретті әдіс – бұл өз іс-әрекетін оқушы тұлғасын дамытуға бағыттай отырып, пән оқытушысы қолдануы тиіс құзыреттер жиынтығы.

Мақаланың мақсаты. Болашақ технология мұғалімдерінің кәсіби дайындығын ұйымдастырудың құзыретті әдісі тұрғысынан технология мұғалімінің әдістемелік дайындық ерекшеліктерін ашып көрсету.

Негізгі материалды баяндау. Оқыту үдерісі мен тұлғаның дамуы, жоғары педагогикалық білім жүйесінде не болып жатқандығы туралы сөз болып отырғандықтан, білім беру нәтижелерінің бір болашақ маманның құзыреттер жинағын иеленуі болып келеді, мұның өзі технология мұғалімінің кәсіби іс-әрекетіне қажет болып табылады.

Кәсіби педагогикалық құзыреттілікте бірнеше құрамдас бөлімдер (әдіснамалық, пәндік, психологиялық-педагогикалық, әдістемелік) атап көрсетіледі, алайда, әдістемелік құзыреттілік жетекші орындардың бірін иеленеді. Ол белгілі бір оқу пәнін оқыту құрылымы бойынша арнайы ғылыми, психологиялық, педагогикалық білім мен біліктер жүйесін үйлестіріп, айқын қолданбалы сипатқа ие болады. Әдістемелік құзыреттілік, танымдық, тұлғалық және іс-әрекеттік компоненттерге бөлінеді. Олардың қалыптасуы мен дамуы болашақ мамандардың – технология мұғалімдерінің тиімді ұйымдастырылған әдістемелік дайындығы кезінде орын алады.

Технология (еңбекке оқыту) мұғалімінің әдістемелік дайындығының теориялық негіздері С.Я. Батышев, В.П. Беспалько, Атутов П.Р., Бабкин Н.И., Васильев Ю.К., В.А. Поляков, В.Д. Симоненко және т.б. зерттеулерінде орын алған. Мұғалімнің әдістемелік дайындығын ғалымдардың көпшілігі, бір жағынан, болашақ мұғалімдердің бойында әдістемелік білім мен біліктерді қалыптастыру үдерісі ретінде, келесі жағынан, оқыту

әдістері мен құралдарын оңтайлы таңдау немесе әзірлеуді қамтамасыз ететін білім мен біліктердің жиынтығы ретінде қарастырады [7, 8, 9, 10, 11].

В.Д. Симоненко мен Е.М. Муравьев технология мұғалімінің әдістемелік дайындығын білім, білік пен дағдылардың жүйесі ретінде анықтайды, ол мұғалімнің белгілі бір оқу пәні бойынша оқу үдерісін алдын ала жобалау және соңынан іске асыру мүмкіндігін қамтамасыз етеді [12].

Әдістемелік дайындықты аса тереңірек қарастыру мақсатында «дайындық» және «кәсіби дайындық» ұғымдарының анықтамаларына жүгінелік. Кәсіби білім беру тезаурусында «дайындық» термині «...білім берудің қолданбалы міндеттеріне қатысты қолданылады. Практикалық, танымдық немесе оқу жоспарының спецификалық міндеттерін орындау үшін одан әрі қолдану мақсатында әлеуметтік тәжірибені игеру назарға алынады. Міндеттер екі мағынада қолданылады: а) үйрету – болашақ міндеттерді орындауға дайындықты қалыптастыру; б) дайындық – қойылған міндеттерді орындауға қажетті құзыреттіліктердің, білім мен біліктердің болуы...» [13].

Жоғарыда келтірілген барлық анықтамалар «ғылыми арнайы білім, дағды мен біліктер» ұғымына сай болып келеді. Сонымен қатар кәсіби дайындықта (оның құрамдас бөлімі әдістемелік дайындық болып табылады) «дайындау» ұғымының екінші мәніне, яғни, белгілі бір міндеттерді орындауға дайындыққа маңызды рөл беріледі, белгілі бір құзыреттердің болуымен айқындалады. Дей келе, әдістемелік дайындық екі аспектіні сипаттайды: дайындықты қалыптастыру және арнайы білік және тұлғалық қасиеттермен байланысты әдістемелік әрекеттерді іске асыруға дайындық жағдайы.

Әдістемелік дайындық мәселелерін зерттеуде мұғалімнің әдістемелік құзыреттерді игерудегі тұлғалық әлеуеті жетекші орындардың бірін иеленеді. Әдістемелік дайындық алуан түрлі шығармашылық іс-әрекет барысындағы синтез ретінде танымдық және пәндік-түрлендіруші іс-әрекеттің зияткерлік, эмоциялық-ерік, құндылық-бағдарланған жақтарын ажыралмас бірлікте қарастырады; практикалық түрлендіру міндеттерін шешуде өз бетінше белсенді қатысу мен білімнің ықпалдасқан бірлігі негізінде технология мұғалімінің әдістемелік құзыреттері іске асырылады.

Жүйелі әдіс В.В. Краевскийдің ғылыми айналымға «оқытудың әдістемелік жүйесі» ұғымын ендіріп, тиісті жүйені «педагогикалық іс-әрекеттің тұтас жүйесі ретінде анықтап, соңынан мұғалімнің осы іс-әрекетінің жобасында нақтыланған соң» кеңінен таралды [4, 57-58 б.]

«Физиканы оқытудың әдістемелік жүйесі» ұғымын қарастыра отырып, Г.П. Стефанова оны келесі мәнмен толықтырады: оқыту үдерісінің түрлі компоненттерін көрсететін, оқыту мазмұнынан, мақсатынан, әдістері мен формаларынан, құралдары мен жоспарланған нәтижелерінен тұратын модель [8].

Мұғалімнің әдістемелік дайындық жүйесінің теориялық моделін әзірлеу барысында Т.А. Бороненко педагогикалық жүйе өзара байланысты жүйелердің жиынтығын білдіреді деген тұжырымға келеді: тәрбиелік, білім беру және әдістемелік.

Соңғы жылдары «әдістемелік оқыту жүйесі» санатымен қатар В.Ф. Любичев, В.М. Монахова, Т.К. Смыковский және т.б. жұмыстарында дамытылған «мұғалімнің әдістемелік жүйесі» атты басқа бір педагогикалық категория кең таралып келеді. Мұғалімнің әдістемелік жүйесінің негізінде оның дамуы мен жетілуін қамтамасыз етеді, көпшілік ғалымдардың пікірі бойынша, түрліше көрініс табатын, көбіне жаңа ұстанымдерді әзіреуден, мұғалім жұмысының формалары мен құралдарынан көрініс табатын кәсіби шығармашылық орын алады; белгілі міндеттердің, идеялардың, әдістердің жаңа міндеттермен, идеялармен, әдістермен сәйкестігін жетілдіруден, оңтайландырудан, жаңғыртудан көрініс табады; бір ғана қойылған міндетті шешудің алуан түрлі нұсқаларын көре білуден; әдістемелік ұсынымдар мен теориялық ережелерді нақты жағдайға өзгертуден көрінетін кәсіби шығармашылық пен өзін-өзі дамыту тән болып келеді [9].



И.В. Гребнева, А.А. Иванова өз зерттеулерінде «оқыту әдістемесін (технологиясын) білу мен сақтау» парадигмасы шеңберінде болашақ мұғалімдердің әдістемелер мен технологияларды зерделеу үрдісі бойынша мазасыздық танытады». Практикалық әдістеменің технологиялық бағыты - симптоматикалық және ерекше қауіпті құбылыс. Мұғалімдер көшіріп алу үшін, әдістемелік журналдарда әмбебап сабақ әзірлемелері мен әдістемелік ұстанымдарды іздестіреді. Қазір жылдам нәтижеге қол жеткізуге және зияткерлік шығындарсыз жаңашыл-мұғалім атағына бөленуге кепілдік беретін жаңа «әмбебап» педагогикалық технологиялар сұранысқа ие. Алайда, егер технология теориялық негізде құрылатын болса, практикалық іс-әрекеттің сипаттамасы ретінде танылады, кері жағдайда бұл қолнер болып табылады [10].

Өкінішке орай, оқу үдерісіндегі болашақ ықтимал өзгерістердің барлық алуан түрлілігін қарастыру мүмкін емес, сондықтан педагогикалық жоғары оқу орнында студентті дайындау оқыту үдерісін әлдебір шамада түзетуді іске асыру үшін жеткілікті болуға тиіс, демек, мұғалімнің әдістемелік дайындығы оқыту мазмұны мен әдістерінің ықпалдасу мүмкіндігін қамтамасыз етуі тиіс, социумның өзгеруіне сәйкес тұрақты өзгеріп отырады. Әдістемелік дайындықтың маңызы өмірдің кез келген жағдайында әдістемелік рецепт беру үшін білім, тәжірибе мен шығармашылықты пайдалана отырып, әдістемелік міндеттерді шешуге үйретуден көрінеді. Әдістемелік дайындықта өзін-өзі жетілдіруге ұмтылудың маңызы өте зор, ол «кәсіпқой ретінде өз тұлғасын дамыту бойынша саналы жұмысты» қарастырады:өзінің жеке қайталанбас ерекшеліктерін педагогикалық іс-әрекет талаптарына бейімдеу; кәсіби құзыреттілігін тұрақты дамыту және тұлғаның әлеуметтік-адамгершілік және басқа қасиеттерін үздіксіз дамыту» [11].

Болашақ мұғалімнің, сондай-ақ технология мұғалімінің әдістемелік құзыреттілігін қалыптастыру барысы бірнеше кезеңдерге бөлінеді [12]:

Базалық кезең (1-2-курстар). Пәндер блогін зерттеу шеңберінде коммуникативтік құзыреттілікті қалыптастыру: гуманитарлық және әлеуметтік (украин тілі, философия, Украина тарихы, шетел тілі) және кәсіби-педагогикалық (мамандыққа кіріспе, педагогика, психология).

Ықпалдасу кезеңі (2-3 курстар). Кәсіби-педагогикалық дайындық пәндерін зерттеу шеңберінде пәндік-бағдарланған құзыреттілікті алыптастыру (педагогика, педагогика тарихы, тәрбие жұмысының әдістемесі, жас ерекшелік және педагогикалық психология) және кәсіби ғылыми-пәндік дайындық пәндері (оқу шеберханаларындағы практикum, стандарттау мен сапаны басқару негіздері, материалдардың қарсылылығы, машина механизмдерінің теориясы, электротехника және т.б.); мектепте үздіксіз практикадан өту.

Негізгі кезең (4-курс). Пәндер блогін зерттеу шеңберінде әдістемелік құзыреттіліктің қалыптасуы: гуманитарлық және әлеуметтік-экономикалық (әлеуметтану, саясаттану, құқықтану), кәсіби-педагогикалық (еңбекке баулудың теориясы мен әдістемесі, сызуды оқыту әдістемесі), кәсіби ғылыми-пәндік дайындық пәндері (оқу шеберханаларындағы практикum, материал кесу, станоктар мен аспаптар, оқушылардың техникалық шығармашылығы, оқыту әдістемесіне кәсіби бағдарлау), педагогикалық практика, еңбекке баулу әдістемесі бойынша курс жұмысын орындау.

Біліктілік кезеңі (4-курс). Кәсіби-педагогикалық дайындық (әлеуметтік педагогика) пәндерінің және кәсіби ғылыми-пәндік дайындық (мұғалімнің еңбегін ғылыми ұйымдастыру, техникалық моделдеу) пәндерінің блоктарын зерттеу барысында әдістемелік құзыреттіліктердің дамуы; өндірістік практикадан өту, "Технология" мамандығы бойынша бітіруші біліктілік жұмысын орындау.

Ғылыми-зерттеушілік (магистратура, 2- курс). Қазіргі педагогикалық білім берудің қарым-қатынас, таным және әлеуметтік шығармашылық субъекті ретінде болашақ мұғалімнің тұлғасына бағытталуы педагогикалық кәсіпті игеруде студенттің өзінің рөлін де арттыра түседі. Ол өз іс-әрекетінің мақсаты мен міндеттерін айқын түсінуі, кәсіби қалыптасу мен өзін-өзі дамыту жолдарын көре білуі тиіс.

Әдістемелік дайындыққа құзыретті әдісті ендіру кезінде мыналарға назар аударған жөн:

- маманның болашақ педагогикалық іс-әрекетінің негізгі құзыреттерін анықтау;
- студенттердің бойында әдістемелік құзыреттерді қалыптастыру моделдерін әзірлеу (дамудағы сензитивтік кезеңдерді ескере отырып);
- студенттердің бойында әдістемелік құзыреттілікті тиімді қалыптастырудың шарттарын айқындау;
- кәсіби-әдістемелік құзыреттіліктің модулдік даму бағдарламасын әзірлеу, саралау мен ендіру;
- студенттердің әдістемелік құзыреттілікті меңгеруіне ықпал ететін оңтайлы технологияларды негіздеу;
- әдістемелік құзыреттіліктің түрлі параметрлері бойынша жетістіктер деңгейін бағалау үшін аспаптарды саралаудың диагностикалық негізінде білім беру кеңістігін қайта құру;
- оқу-тәрбие үдерісін бағдарламалық-мақсатты, мотивациялық басқаруды саралау;
- кәсіби іс-әрекет субъекті ретінде тұлғаның қалыптасуына бағытталған құзыреттік-бағдарлық білім беру кеңістігін жобалау және кезең-кезеңмен саралау;
- интерактивтік технологияларды дамыту, педагогикалық кадрлардың инновациялық мәдениетін арттыру.

Әдістемелік дайындықтың қарым-қатынас, таным және әлеуметтік шығармашылық субъекті ретінде болашақ мұғалімнің тұлғасына бағытталуы педагогикалық кәсіпті игеруде студенттің өзінің рөлін де арттыра түседі. Ол өз іс-әрекетінің мақсаты мен міндеттерін айқын түсінуі, кәсіби қалыптасу мен өзін-өзі дамыту жолдарын көре білуі тиіс.

Жоғарыда айтылғандарға сүйене отырып, мынадай тұжырымдарды жасауға болады:

- *біріншіден*, технология мұғалімінің әдістемелік дайындық мазмұны қазіргі жоғары оқу орнындағы оқу-тәрбие үдерісін ұйымдастырудың құзыретті әдісі негізінде қалыптасуы тиіс; техникалық-технологиялық және педагогикалық ғылымдар білімінің ықпалдасуын, табиғат пен қоғам заңдарын түсінуді қарастырады. Ол қазіргі мектеп оқушыларының бойында техникалық-технологиялық орта мен еңбек өмірінің әлеуметтік-экономикалық аспектілері туралы, олардың технологиялық ортамен өзара әрекеттесуі және технологиялық мәдениет негіздерін меңгеру мүмкіндіктері туралы түсінік қалыптастыру міндеттерін қамтамасыз етуге арналған;
- *екіншіден*, әдістемелік шеберлік деңгейі педагогикалық жоғары оқу орнында мамандарды әдістемелік дайындау сапасының көрсеткіші болып табылады, мұның өзі мұғалімнің авторлық әдістемелік жүйесінің болуын қарастырады, мұғалім үшін бір ғана қойылған міндетті шешудің алуан түрлі нұсқаларын көре білуден; әдістемелік ұсынымдар мен теориялық ережелерді нақты жағдайға өзгертуден көрінетін кәсіби шығармашылық пен өзін-өзі дамыту тән болып келеді.

Біз зерделеген тақырып бойынша мақалалардың көптігі бұл мәселенің көптеген ғалымдар мен ізденушілерді қызықтыратындығының айғағы бола алғанымен, болашақ технология пәні мұғалімдерінің әдістемелік құзыреттілігін қалыптастырудың бірегей әдіснамалық көзқарасы әлі кездеспей отыр. Бұл мақалада ұсынылып отырған жүйе осы мәселе бойынша қызығушылық танытатындар үшін ой қозғайды деген сенімдеміз.



ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР

- 1 Барсай Б.Т. Болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің кәсіби-дидактикалық құзыреттілігін қалыптастырудың ғылыми-педагогикалық негіздері. Пед.ғыл. докторы... диссер. – Шымкент, 2010. - 349 б.
- 2 Назарбаев Н.Ә. «Қазақстан жаңа жаһандық нақты ахуалда: өсім, реформалар, даму»/ [Егемен Қазақстан](#), 30.11.2015ж.
- 3 Большой толковый словарь современного украинского языка (с изм. и допол.) /Сост. и глав.ред. В.Т. Бусел. - М.: Ирпень: ВТФ "Перун", 2005. - 1728 с.
- 4 Краевский В.В. Методология педагогического исследования /В.В. Краевский и др. - Самара: Изд-во СГПИ, 1994. - 162 с.
- 5 Шишов, С.Е. Мониторинг качества образования в школе [Текст] / С.Е. Шишов, В.А. Кальней. – М.: Российское педагогическое агентство, 1998. – 354 с.
- 6 Компетентностный подход в современном образовании: мировой опыт и украинские перспективы Библиотека по образовательной политике /Под общ.ред. А.В. Овчарук. - М.: «К.И.С.», 2004. - 112 с.
- 7 Батышев С.Я. Профессиональная педагогика. Учебник для студентов, обучающихся по педагогическим специальностям и направлениям. - М.: Ассоциация «Профессиональное образование», 1997. - 512 с.
- 8 Беспалько В.П. Слагаемые пед технологий. – М., 1989.
- 9 Атутов П.Р. Политехническое образование школьников: сближение общеобразовательной и профессиональной школы. - М.: Педагогика, 1986. - 175 с. Атутов П.Р., Бабкин Н.И., Васильев Ю.К. Связь трудового обучения с основами наук. - М.: Просвещение, 1983. - 128 с.
- 10 Поляков В.А. Политехнический принцип в трудовом обучении школьников. - М.: Просвещение, 1977. - 80 с.
- 11 Муравьев Е.М., Симоненко, В.Д. Общие основы методики преподавания технологии /Е.М. Муравьев, В.Д. Симоненко. - Брянск, ИЦ БГПУ, 2000. - 235 с.
- 12 Энциклопедия профессионального образования: В 3-х тт. /Под ред. С.Я. Батышева. - М.: АПО, 1999.
- 13 Стефанова Г.П. Подготовка учащихся к практической деятельности при обучении физике. Пособие для учителя /Г.П. Стефанова. - Астрахань: Изд-во Астраханского гос. пед. ун-та, 2001. - 184 с.
- 14 Монахов В.М., Нижников А.И. Проектирование траектории становления будущего учителя /В.М. Монахов, А.И. Нижников //Школьные технологии. - 2000. - № 6. - С.45-56.
- 15 Гребенев И.В. Дидактика предмета и методика обучения /И.В. Гребенев //Педагогика. - 2003. - № 1. - С. 14-21.
- 16 Педагогика: учебное пособие для студентов педагогических учебных заведений /В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, А.И. Мищенко, Е.Н. Шиянов. - 4-е изд. - М.: Школьная пресса, 2002. - 512 с.
- 17 Рагулина М.И., Смолина Л.В. Электронное учебное пособие как средство формирования методической компетентности будущего учителя информатики. - Режим доступа: <http://www.ict.edu.ru/vconf/files/6830.doc>.

PEZİOME

В статье рассматривается сущность формирования методических компетенций будущего учителя технологии. В процессе формирования методической компетентности будущего учителя, в том числе учителя технологии, выделяют несколько этапов: базовый этап, интеграционный, основной, квалификационный, научно-исследовательский.

RESUME

The article is focused on the essence of the formation of methodical competences of a future teacher of technology. In the process of formation of methodical competence of future teachers including the teacher of technology several stages are pointed out: basic stage, integration, main, job, research.

Аннотация

В данной статье представлен теоретический и практический анализ формирования навыков академического письма в процессе работы с текстами на английском языке. Автор рассматривает значение и концепцию академического письма. В статье отражены основные подходы, определены ключевые навыки обучения академическому письму и представлены определенные параметры для оценивания результатов письменных работ студентов.

Ключевые слова: академическое письмо, оценивание, подход, результат, умения и навыки.

М.Ж. Тусупбекова

Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева,
канд. пед. н., доцент

Развитие и проверка навыков академического письма студентов в процессе работы с текстами

Академическое письмо представляет собой сложный и многоплановый комплекс умений, который сегодня необходим для успешного обучения в вузе. Этот комплекс умений включает в себя не только лингвистические (языковые, синтаксические и стилистические), но прежде всего металингвистические компетенции, такие как логика, анализ, критическое мышление, объективность и уважение к иным идеям и чужим текстам. Умение читать и писать научные статьи, доклады развивается и совершенствуется на протяжении всей жизни. Способность донести свою мысль на иностранном языке в форме ясного и убедительного текста приходит только с практикой, и каждый новый текст представляет собой результат сложной работы [1, с. 7].

В последнее время, мы часто сталкиваемся с написанием рекомендаций, мотивационного письма, эссе, пропозалов, тезисов, аннотаций для предоставления в зарубежные вузы и участия в международных конференциях. Таким образом, необходимость формирования навыков академического письма становится все более востребованной в современной образовательной среде.

Концепция академического письма, успешно функционирующая в западном образовании, имеет две неразрывно связанные стороны: во-первых, умение порождать собственные оригинальные мысли и обосновывать их посредством логики и аргументации, и, во-вторых, умение структурировать письменную работу как единое целое, правильно оформляя и систематизируя как гипотетический, так и фактический материал.

В Казахстане академическое письмо только начинает занимать свою нишу. Постепенное осознание важности данного аспекта прослеживается в успешной интеграции студентов в международную, профессиональную и научную среду. Из этого следует, что основными причинами обучения студентов академическому письму являются:

- 1) участие в международных программах академической мобильности;
- 2) публикация научной статьи в международном журнале;
- 3) написание аннотаций к докладу (тезису, статье) на конференции;
- 4) написание эссе (мотивационное письмо или рекомендация) на английском языке;
- 5) написание дипломных, курсовых, проектных работ на английском языке;
- 6) участие в международных научно-исследовательских и образовательных проектах.

В настоящее время, обучение академическому письму на английском языке в вузе направлено исключительно на развитие умений письменной речи в научной сфере, которое включает в себя умение выдвинуть гипотезу, предложить собственную мысль, проанализировать информацию, переработать и сжать структуру текста, организовывать и структурировать собственные идеи, перефразировать и формулировать мысли и выражения. Кроме того, необходимо знание шаблонов, форматов, норм академического письма, типичных для оформления научного текста [2, с. 123].

В своей работе Г.В. Елизарова отмечает трудности, которые возникают при написании эссе, тезисов, докладов:

- непоследовательность выражения мысли;
- многочисленные отступления от темы;
- отсутствие плана изложения;
- несоответствие текста с ходом мысли;
- появление терминов в тексте без дефиниций;
- отсутствие ссылок на первоисточники, цитирования;
- неточность в предоставлении библиографической информации [3, с. 291].

Во избежание трудностей, возникающих при написании письменных работ, необходимо учитывать два основных подхода обучения академическому письму:

1) Подход, ориентированный на продукт (the product approach to the teaching of writing). Данный подход подразумевает использование готового образца или шаблона (template) для анализа и написания текста, когда процесс развития умений письменной речи сводится к копированию текста с заменой некоторых языковых шаблонов, употребление определённых грамматических структур, лексических выражений, соответствующих формату научной публикации (Рисунок 1).



Рисунок 1 – Образец для написания текста

2) Подход, ориентированный на процесс (the process approach to the teaching of writing). Этот подход является альтернативой первому подходу и находит широкое

признание и применение. Основное внимание при использовании данного подхода отводится процессу создания собственного текста по цепочке, начиная от генерации идей и поиска информации, заканчивая редактированием и публикацией своей работы. Дж.Хармер представляет цикличную схему данного подхода, когда студент всегда имеет возможность возвращаться к любому этапу вновь и вновь (Рисунок 2).



Рисунок 2 - Циклическая схема подхода обучения академическому письму

Циклическая схема подхода, ориентированная на процесс четко отражена в работе Дж.Хармера. Неоспоримым преимуществом данного подхода является его личностно-ориентированный аспект. Основное внимание уделено не на конечный продукт (эссе, реферат, статья, обзор, диплом, тезис, монография и т.д.), а на процесс, т.е. на возможность студента выразить свою точку зрения [4].

В данном случае, ключевыми навыками академического письма выступают:

- исследовательские навыки – способность к поиску, распознаванию и чтению авторитетных научных источников;
- навыки конспектирования – умение выделять и выписывать главную информацию вместо копирования целого текста;
- самоконтроль – способность рационально распределять время, необходимое для написания чернового варианта статьи и ее редактирования;
- составления плана и чернового варианта текста;
- редакторская правка финального текста [5, с. 82].

Основываясь на подходы обучения академическому письму, мы выделили четыре ступени работ:

1 ступень: основные навыки письма (изучение построения текста, деление на параграфы, грамматическое оформление на основе образцов и шаблонов);

2 ступень: написание письменной работы (5-6 предложений с использованием специальных выражений и научных слов-клише);

3 ступень: знакомство с международными журналами (требования к материалам, отзывы экспертов, проверка на плагиатство, т.е. планирование своей работы);

4 ступень: представление своей работы (структура академического письма, логическая связь, использование грамматических структур, проверка работы и окончательный результат).

Результаты работ оцениваются определенными критериями, о которых студент должен знать до начала работы. Для проверки навыков академического письма студентов

мы предлагаем следующие параметры. Каждый из параметров оценивается от 0 до 3 баллов и в конечном итоге составляет 30 баллов:

- 1) Авторский заголовок (0 – нет заголовка, 1 – повторение слов автора, 2 – некоторая корректировка слов автора, 3 – собственный заголовок);
- 2) Наличие собственных мыслей и идей по предложенной теме (0 – идеи отсутствуют, 1 – традиционный или ограниченный набор идей, 2 – собственные мысли по теме, 3 – достаточно интересные, оригинальные мысли);
- 3) Организация текста посредством деления на абзацы (0 – деление отсутствует, 1 – каждое предложение пишется с новой строки, 2 – деление есть, но не отвечает структуре, 3 – текст организован);
- 4) Наличие вступления (0 – вступление отсутствует, 1 – вступление имеется, но не отвечает тексту в целом, 2 – вступление связано с текстом, 3 – определяет задачи текста);
- 5) Наличие заключения (0 – заключение отсутствует, 1 – заключение имеется, но не отвечает тексту в целом, 2 – заключение связано с текстом, 3 – представляет выводы из текста);
- 6) Наличие заглавных предложений в абзацах (0 – отсутствуют полностью, 1 – единичный случай, 2 – имеются хотя бы в двух абзацах, 3 – имеются во всех абзацах текста);
- 7) «Язык» текста, стиль и лексика, соответствующие профессионально-ориентированному, академическому письму (0 – художественный, эпистолярный или иной неформальный характер текста, 1 – смешанный стиль с преобладанием неформального, 2 – смешанный стиль с преобладанием академического, 3 – академический текст);
- 8) Связность, логическая последовательность текста (0 – бессвязные предложения, 1 – разрозненные мысли на тему, имеющие определенную связь, 2 – мысли на тему, упорядоченные логически, но не связанные между собой языковыми средствами, 3 – текст связный, логически упорядоченный с помощью соответствующих языковых средств);
- 9) Связность и языковая целостность предложений (0 – текст состоит из фрагментов предложений или является собой «сплошной поток», 1 – большая часть предложений представляет собой фрагменты или слияние двух и более предложений, отсутствует союзная связь, имеется путаница в согласовании частей; 2 – большая часть предложений представляет собой связные, упорядоченные структуры; 3 – все предложения в тексте имеют четкую организацию, а их составляющие части связаны между собой соответствующими языковыми средствами);
- 10) Наличие орфографических и синтаксических ошибок (0 – имеются множественные орфографические и синтаксические ошибки, 1 – имеются отдельные орфографические и синтаксические ошибки или ряд синтаксических, 2 – имеются отдельные пунктуационные ошибки или автор сокращает или не дописывает отдельные слова, 3 – ошибок нет).

Представленные параметры оценивания результаты академического письма наглядно продемонстрируют, что минимальное максимальное количество баллов соответствует неумению организовывать текст т.е. озаглавить его, написать вступление и заключение, разделить текст на абзацы и выделить основную идею каждого из них. Максимальное количество баллов указывает на правильное использование лексики и стилистических оборотов для выражения мысли на письме. Эти критерии позволят увидеть общую картину формирования навыков и умений академического письма и обозначить направления для дальнейшей работы. Таким образом, правильный подбор подхода для формирования навыков академического письма и объективная оценка работы студентов приведет к успешному написанию письменных работ (эссе, пропозал, тезисы) на английском языке.



СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

- 1 Короткина И. Б. Академическое письмо: процесс, продукт и практика. Учебное пособие для вузов. - Москва: Юрайт, 2015. – 295 с.
- 2 Модина И.А. Академическое письмо после подготовки к ЭГЭ. Высшее образование в России. 2011. - №8-9. – С. 123-128.
- 3 Елизарова Г.В. Культура и обучение иностранным языкам. - СПб: Союз, 2001. – 291 с.
- 4 Harmer J. How to teach writing. - 4th ed., 2005. - Harlow: Longman.
- 5 Чеканова А.Э. Обучение написанию аналитической статьи на английском языке как средство развития словесно-логического мышления студентов // Педагогическое образование в России. 2011. - № 1. – С. 176-183.

ТҮЙІН

Мақалада ағылшын тілінде мәтіндермен жұмыс процесінде академиялық жазу дағдыларын қалыптастырудың теориялық және практикалық талдауы ұсынылады. Автор академиялық жазу мағынасы мен тұжырымдамасын қарастырады. Мақалада оқыту барысындағы басты тәсілдер, негізгі академиялық жазу дағдылары, сондай-ақ оқушылардың жазбаша жұмыс нәтижелерін бағалау үшін белгілі бағалау параметрлері ұсынылады.

RESUME

This article presents a theoretical and practical analysis of the formation of academic writing skills in the working process with the English texts. The author studies the meaning and the concept of academic writing. The article reflects the main approaches of academic writing to identify key academic writing skills. The author presented special parameters for the evaluation of the students' written work.

Аннотация

Мақалада педагог құзыреттілігін қалыптастырудың теориялық негіздері сипатталады. Құзыреттілік дербес және жауаптылықпен әрекет етуге белгілі қабілеттілік пен икемділікті меңгеруге жол ашатын психологиялық ахуал, психикалық сапалардың қосылымы ретінде көрсетілген.

Түйін сөздер: құзыреттілік, құзыреттілік тәсілі, медиамәдениет, медиақұзыреттілік, ақпараттандыру, шығармашылық тұлға.

Қ.М. Нағымжанова

«Тұран-Астана» университеті,
пед. ғыл. канд., профессор

А.Ш. Тәңірбергенова

«Тұран-Астана» университеті,
пед. ғыл. канд., доцент

Ж.Ф. Садықова

«Тұран-Астана» университеті,
магистрант

Педагог құзыреттілігін қалыптастырудың теориялық негіздері

Қоғамның бүгінгі басты бағыттарының бірі – білім беру үрдісін ақпараттандыру болып табылады. Бұл бағыт ақпараттық коммуникациялық технологияларды, информатиканың әдістері мен құралдарын пайдалану арқылы дамыта оқыту, дара тұлғаға бағыттап оқыту мақсаттарын жүзеге асыра отырып, оқу-тәрбие процесінің барлық деңгейлерінің тиімділігі мен сапасын жоғарылатуды көздейді.

Қазіргі таңда ақпараттандыру үрдісі адамзат өркениетінің дамуының жаппай және қайталанбайтын кезеңі ретінде қарастырылып отыр. Білімді ақпараттандыру әсіресе, оның жоғары оқу орындарында енгізу – қоғамда ақпараттандырудың негізгі шарты. Себебі, жоғары оқу орындарында ақпараттандырылған қоғам жағдайында жұмыс істеп, өмір сүре алатын болашақ маманның дайындығы жүзеге асады.

Осы үрдістің дамуын болжауға бағытталған белгілі беталыс педагогика ғылымында өз орнын алуда. Білімді ақпараттандыру жағдайында білім парадигмасының өзгеруі (А.П. Ершов, С.А. Жданов, И.А. Заинчковский, Г.К. Тұрғанова, Д.М.Жүсібалиева т.б.) қазіргі жалпы білім беретін жоғары оқу орындарының дамуының негізі ретінде ақпараттық технологиялары (Г.А. Абумова, Н. Ермеков, С. Құнанбаева т.б.) мәселелері ретінде зерттелуде [1, 71-72 б.].

Соңғы он жылдықтағы дәстүрлі оқу (және мәтінді түсіну) аумағында қалыптасқан келеңсіз жағдай жеткіншектердің медиялық басымдыққа радикалды ауысуына байланысты пайда болатын мәселелер мен үрдістер кешенімен сипатталады:

- баспа сөзіне біртіндеп қызығушылықтың төмендеуі, соның салдарынан оқу мәртебесінің түсуі – бос уақытта оқу үлесінің қысқаруы;



- «еркін» оқудан прагматикалық, ақпараттық, «іскер» оқудың (яғни оқу бағдарламасы бойынша оқушылардың 48% оқу мақсаттарында әдебиетті оқиды) басым болуы;

- оқушы бағытының «еркін» (бос уақыты) оқудан көрі көңіл көтеру сипатындағы әдебиеттерді оқуға өзгеруі;

- «жан азығы» үшін повестер мен романдар, тандаулы отандық және шетел авторларының шығармаларын оқу аясынан шығу, (жеңіл, үстірт оқуға бағыттайтын, көңіл көтеру сипатындағы, рекреативті) мерзімдік басылымдарды оқуды ұнату;

- жалпы мәдениеттің төменгі қабатына, әсіресе аудиовизуалды, бос уақытта оқуға ықпал етуді күшейту.

Ресейде де, шетелде де «медиа-мәдениет», «медиа-лық мәдениет», «ақпараттық мәдениет», «аудиовизуалдық мәдениет», «медиа-сауаттылық», «ақпараттық сауаттылық», «медиа-білімділік», «ақпараттық білімділік», «аудиовизуалды білімділік», «компьютерлік сауаттылық», «мультимедиа-лық сауаттылық», «ақпараттық құзыреттілік», «аудиовизуалдық құзыреттілік», «медиа-құзыреттілік», «медиа-лық құзыреттілік» және т.б. кең тараған терминдер (көбіне синоним сияқты) қолданылады [2, 31-33 б.].

Медиа-мәдениет (media culture) – медиа аумағындағы материалдық және интеллектуалдық құндылық жиынтығы, сонымен қатар социумдағы жаңғырту мен жұмыс істеудің тарихи анықталған жүйесі; аудиторияға қатысты медиа-мәдениет (немесе аудиовизуалды мәдениет) медиа аумағында медиа-мәтінді қабылдауға, талдауға, бағалауға қабілетті, медиашығармашылықпен айналысатын, жаңа білімді игеретін адам тұлғасының даму деңгейінің жүйесі.

Н.А. Коновалованың анықтамасы бойынша, тұлғаның медиа-мәдениеті – құндылық, технологиялық және тұлғалық-шығармашылық компоненттер енетін және субъектердің өзара әрекеттерінің дамуына әкелетін ақпараттық қоғаммен әрекеттесудің диалогтік тәсілі. Тұлғаның даму моделінің жүйесі ретінде «өзінің кәсіби әрекеті мен күнделікті тәжірибесінде тұрақты дағдылар мен ақпараттық технологиялардың (АТ) үнемі тиімді қолдану жиынтығын көрсететін жалпы адамдық мәдениеттің құрамдас бөлігі» ретінде қарастырылатын ақпараттық мәдениет [3, 368 б.].

Мысалы, С.И.Ожегов бойынша құзыреттілік:

- 1) қандай да бір аумақ бойынша білімді, мәлімет беруші, беделді;
 - 2) құзыреттілікті игерген адам; ал құзыреттілік – 1) біреу мәліметті жақсы игерген;
- 2) біреудің уәкілдік, құқықтық шеңбері [4, 960 б.].

Осы сөздікте сауатты адам былайша түсіндіріледі:

1) оқи және жаза алатын, сонымен қатар грамматикалық сауатты, қатесіз жаза алатын;

2) қандай да бір аумақта қажетті білім, мәліметтерді игерген

Энциклопедиялық сөздікте сауаттылық былайша түсіндіріледі:

1) кең мағынада - әдеби тіл нормасына сәйкес ауызша және жазбаша сөйлеу дағдысын меңгеру;

2) тар мағынада – қарапайым мәтіндерді тек оқи алуы және оқу және жазу;

3) қандай да бір аумақ бойынша білімнің болуы [5]; ал құзыреттілік сөзі (латынша *competere* – жетемін, сәйкес келемін, жараймын) былайша анықталады:

1) нақты мүше немесе лауазымды қызметкерге заң, жарғы немесе басқадай актімен белгіленген уәкілдік аясы .

С.В. Тришина ақпараттық құзыреттіліктің мынандай функцияларын бөліп көрсетеді [6, 59-60 б.]:

- білімді жүйелеу, танымға және адамның өзін-өзі тануына бағытталған танымдылық;

- жеткізушісі, компоненттің семантикалығы болып табылатын ақпаратты жеткізушісі, коммуникативтік;

- ақпараттық қоғамда өмір жағдайы мен әрекетіне бейімделуге мүмкіндік беретін бейімділік;

- ақпараттық қоғамда ең алдымен моральдық және заңгерлік нормалар мен талаптар жүйесін айқындайтын нормативті;

- түрлі ақпарат ағынында бағдар жасай алу, маңызды және екінші кезектегі ақпаратты бағалай білу, белгілі және жаңа ақпаратты анықтау және талдауды ұйғаратын бағалау;

- өзіндік даму, өзін-өзі жүзеге асыруға жетелейтін субъектің белсенді өзіндік және шығармашылық жұмысына бағытталған интерактивті.

Шетел педагогтері медиақұзыреттілік терминін заңдастырған, мысалы, Германияда медиақұзыреттілік деп медиаға қатысты білікті, өз бетіндік, шағармашылық және әлеуметтік жауапты әрекетке қабілеттілік түсініледі [7, 79 б.]. Соңғы жылдарда ғылыми жұмыстарда «медиа сауаттылық» және «медиақұзыреттілік» ұғымдарымен үйлесіп жатқан «медиабілімділік» термині қолданыла басталды.

Бүгінгі білім саласында алға қойылып отырған басты мақсаттардың бірі – білімді ақпараттандыру, яғни оқу ақпаратын қолдану үшін тиімді құралдар мен қажетті мүмкіншіліктер жасауды қамтамасыз ету. Ол мүмкіншіліктер қатарында ақпараттанған қоғамның білім жүйесін ашық жүйе ретінде құрап, оңтайландырып, орталықтан алшақтандырылған өркениетті құралдар негізінде жасау міндеті де бар. Бұл жүйенің қозғаушы күші индивидтің психикалық, танымдық қабілеті мен мүмкіншілігі қырынан тиімді, психологиялық жағынан толық тексерілген дидактикалық жүйелер мен ақпараттық оқыту технологиялары болып табылады [8, 90-92 б.].

Соңғы жылдары ақпараттық технологияның дамуы мен қоғамның барлық салаларына қарқынды түрде енгізілуі тұлға ретінде дамып, жетілуіне елеулі іздерін қалдырды. Ақпараттың үлкен ағымы, жарнамалар, телеарналарда ақпараттық технологияның қолданылуы, компьютерлік ойын орындарының, электрондық ойыншықтардың және автоматтандырылған техниканың көбеюі бала тәрбиесіне, оны қоршаған ортаны танып-білуіне әсер етеді.

Құзыреттіліктің сипаты қандай? Кейбір сөздіктерде құзыреттілікке белгілі бір зат, құбылыс жөнінде пайымдауға, салмақты да беделді пікір айтуға мүмкіндік беретін білімді игеру ретінде түсіндірме берілген. Ал, қазір құзыреттілік дербес және жауаптылықпен әрекет етуге белгілі бір жұмысты орындауға қабілеттілік пен икемділікті меңгеруге жол ашатын психологиялық ахуал, психикалық сапалардың қосылымы ретінде белгіленіп жүр.

Құзыретті болу мен құзыретсіз болудың себебі бірдей, ол — адамның жеке тұлға ретіндегі ахуалы, эмоциясының тұрақтылығы мен айнымалылығы, денсаулығының жақсы-жамандығы тағы да басқалары. Кейбір зерттеушілер компетенттілік ұғымын «құзыреттілік» аталымымен нақтылайды.

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

Латын тілінен аударғанда құзыреттілік дегеніміз өз ісін жетік білу, танымы мол, тәжірибелі деген мағынаны білдіреді.

Ал түсіндірме сөздіктерде «құзыреттілік» ұғымы құзырлықты меңгеруші ретінде қарастырылады [9, 25-26 б.].

Құзыреттілік, жеке тұлғаның теориялық білімі мен практикалық тәжірибесіне сай белгілі бір міндеттерді орындауға дайындығы. «Competent» сөзі французша «компетентті», «заңға сай», латынша «сай болу», «қабілетті», «талап қою», «жарамды», ағылшынша «қабілетті» деген мағынаны білдіреді.

Құзыреттілік теория мен практиканың бірлігі негізінде жетіледі. Ол жансыз жаттанды білім түрінде емес, жеке тұлғаның танымға деген әрекетін, ойлауға қатысын



және әрекетке, белгілі мәселерді ұсынып, шешім жасауға, оның барысы мен нәтижелерін талдауға, ұдайы түрде ұтымды түзетулер енгізіп отыруға деген іскерлігінің белсенділігінен көрінеді.

Құзыреттілікті адамның белгілі бір мәселені шешу қабілетімен шатыстыруға болмайды. «Бұл мәселені мен шеше аламын, бірақ ол менің құзырыма жатпайды (оған өкілетті емеспін) немесе бұл менің құзырымда, бірақ білімдарлығым жетпейді», - дейтін пікірлер айтылып жатады. Әр қызметкер өз орнындағы құзыреттілігінің межесін ғана емес, дәрежесін де білсе, ұтар едік.

Құзыреттілік құзыретсіздік пен үйреншіліктен асыра орындайтын асқан құзыреттілікпен салғастырылады. Кейбір ұйымдарда (иерхарияда) асқан құзыреттілік құзыретсіздік сияқты зауал ретінде қабылданады.

Адам өз саласында кәсіпқой болуы мүмкін, бірақ кәсіби мәселелердің бәрін бірдей шешуге құзыреті жетпейді. Демек, кәсіби құзыреттіліктің түрлерін ажырату қажет. Олар:

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

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

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

- дара құзыреттілік өзінің қабілетін жүзеге асыру және кәсіп аясында өз даралығын жетілдіруге қабілеттілік, кәсіби тұрғыдан өсуге деген дайындығы, өзінің даралығын сақтауға деген қабілеті, кәсіби тұрғыдан қартаюға бой бермеу, өз еңбегін артық уақыт пен күш жұмсалмай-ақ ұтымды ұйымдастыруға икемділігі, еңбекті қиындықсыз, шаршаусыз, тіпті, сергіту арқылы нәтижеге жеткізу [10, 52-56 б.].

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

Құзыреттіліктің аталған түрлері бір адамның бойынан табыла бермеуі мүмкін. Адам өз мамандығы аясында ғана жетік болуы, бірақ қарым-қатынас жасау жөнін білмеуі, өзін дамыту жолындағы міндеттерді жүзеге асыра алмауы мүмкін. Осыған орай оның мамандық жағынан жоғары құзыреттілігін, ал әлеуметтік, жеке тұлғалық жағынан құзыретінің әлсіз, төмен екенін байқауға болады. Адамға кәсібінен тысқары жерде қажетті құзыреттіліктің кейбір жалпы түрлері айқындалған (олар жоғарыда сипатталған кәсіпаралық моделдермен жетіледі). Бұлар - кейбір өзекті кәсіби маңызды сапалар мен кәсіби мінез-құлық типтері, көптеген кәсіп түрлерінің негізі. Өндірістегі, әлеуметтік тәжірибелердегі өзгерістер кезінде бұлар өз маңызын, мәнін жоғалтпайды.

Құзыреттіліктің әр түріне кәсіпаралық жалпы компоненттердің мынадай түрлері енеді деуге болады:

- мамандыққа құзыреттілік - өндіріс үрдісін жоспарлауға қабілеттілік, компьютермен, оргтехникамен жұмыс істей білу, техникалық құжаттамаларды оқу, қол машықтығы;

- тұлға құзыреттілігі - өзінің еңбегін жоспарлауға, бақылауға және реттеуге қабілеттілік, өз бетімен шешім қабылдауға, үйреншікті емес (нестандартное) шешімдер табуға (креативтілік), қисынды теориялық және практикалық ойлау; проблеманы көре білу, өз бетімен жаңа білім мен іскерлікті игеру қабілеті;

- дара құзыреттілік - жетістік мотивациясы табыстың қорлануы, өз жұмысының сапалы болуына ұмтылу, өзін-өзі мотивациялауға қабілеттілігі, өзіне деген сенімі, оптимизм. Кейінгі кезде құзыреттіліктің тағы бір түрі туралы айтылып жүр. Ол - адамның кенет болған қиын жағдайда жұмыс істеуге дайындығын білдіретін "экстремальды кәсіби құзыреттілік". Осыны меңгерген және психологиялық сапасы

осыған жуық адамдар, басқаларға қарағанда, кәсібін ауыстыруға, қайта үйренуге дайын болады, ондайларға жұмыссыздық қаупі көп төнбейді.

«Құзыреттілік - «істі біліп» іс-әрекет атқаруға қабілеттілікті білдіретін жалпы бағалама термин. Әдетте, белгілі бір әлеуметтік-кәсіби мәртебесі бар адамдарға қатысты қолданылады, оның орындайтын міндеттері мен шешетін күрделі проблемаларының нақты деңгейіне сай білім мен іскерлігінің сәйкесті мөлшерін анықтайды». Көріп отырғанымыздай, бұл анықтама біліктіліктің кәсіптік белгілерін де қамтиды, олар жеке тұлғаға байланысты жайттарды толықтырады [11, 7 б.].

Құзыреттілік, біздің ұғымызда, жеке тұлғаның теориялық білімі мен практикалық тәжірибесіне сай белгілі бір міндеттерді орындауға дайындығы және қабілеті. Нақтылай айтып кеткен жөн, "дайындық" ұғымы "бері орындалған, бір нәрсе үшін бәрі дайын" дейтіндей жағдай мағынасын анықтау үшін қабілет-іскерлік, сондай-ақ белгілі бір әрекетті орындау мүмкіндігін білдіру үшін қолданылады. Бұл мағыналар құзыреттіліктің мәні мен мазмұнын жеткізіп, ашып тұрады. Құзыреттілік теория мен практиканың бірлігі негізінде жетіледі. Ол жансыз жаттанды білім түрінде емес, жеке тұлғаның танымға, ойлауға, қатысын және әрекетке, белгілі мәселелерді ұсынып, шешім жасауға, оның барысы мен нәтижелерін талдауға, ұдайы түрде ұғымды түзетулер енгізіп отыруға деген іскерлігінің белсенділігінен көрінеді [12, 55-57 б.].

Құзыреттілікті оның жалпы мәдени және кәсіби көріністерін сипаттау үшін былайша аспектілерге бөлу жасанды екенін көруге болады. Әсіресе, бұл психологтер мен педагогтерге қатысты алғанда анық байқалады. Өйткені, олардың іс-әрекетінде ахуалдың мәнін жете ұғыну міндетті түрде практикалық әрекеттерден бұрын болып қана қоймайды, сонымен бірге осы әрекеттердің өзі қатысымдық жағынан жеткілікті деңгейде жиі қамтамасыз етіліп отырады. Сондықтан құзыреттіліктің кәсіби көріністері айқындалған үш аспектімен бірдей кешенді түрде сипатталуы қажет.

Құзыреттілік ұғымының маңызды белгілері болып мынадай критерийлердің жиынтығын айтамыз:

- іскерлік пен білімді меңгеру деңгейі (іскерлік пен білім саласы);
- іскерлік пен білімнің кеңдігі және диапазоны;
- өз жұмысын ұтымды ұйымдастырып, жоспарлау қабілеті;
- тосын жағдайларда өз білімін қолдана білуге қабілеттілігі (техника, технология, еңбек ұйымдастыру мен оның шарттары өзгерген жағдайда жылдам бейімделу).

Қазіргі уақытта маман бойына қойылатын қатал талап пен мұғалім әрекеті арасында қарама-қайшылықтар байқалады және педагогикалық оқу орындары түлектерінің құзыреттілік деңгейіндегі айырмашылықтар жиі кездеседі, мұғалімдер дайындаудың типтік жүйесі мен оның жеке шығармашылық әрекеті арасында да қайшылықтар бар.

Бұл педагогтердің қоғамнан алшақтауы, студентпен және ұлттық мәдениетке көңіл бөлмеуінің салдары педагогикалық білімде технокреативті зерттеу мен экстенсивті әдістер керектігін көрсетті. Білім беру құрылымында оқу-тәрбиелеудің жаңа типтегі мекемелері пайда болды және білім беру қызмет аясы кеңейіп, оқыту мен тәрбиелеудің жаңа технологияларын қажет етті.

Бұл мәселені шешудің бір жағы мұғалімнің құзыреттілігіне де байланысты. В.А. Слостенин тұлғаның кәсіби педагогикалық бағыттылығын мұғалімнің құзыреттілігінің белгісі деп санаған [13, 21 б.]. Оның ойынша құзыреттілікке мыналар жатады:

- тұлғаның танымдық кәсіби-педагогикалық бағытын анықтайтын қасиеттері;
- оның психологиялық дайындығын талап ету;
- арнайы дайындығы көлемі мен құрамы;
- мамандығы бойынша әдістемелік деңгейінің мазмұны.

А.К. Маркова болашақ мұғалімнің құзыреттілігіне мыналарды жатқызады:

- кәсіби-педагогикалық білім;



– кәсіби-педагогикалық шеберлік;
 – кәсіби-негізгі қасиеттер, танымдық, мотивациялық аймағы;
 – кәсіби-педагогикалық позициялары (тұрақты қатынас жүйесі, оқушыға, өзіне, әріптестеріне оның әрекетін анықтайтындай болуы) [14, 10-12 б.].

Сондықтан да біз технологиялық құзыреттілікті жан-жақты және өзара бір-бірімен байланысты үш компоненттен құралғандығын айтуымыз керек. Олар:

- а) кәсіби білім;
- ә) кәсіби шеберлік;
- б) педагогикалық әрекеттегі кәсіби ерекше қасиеттер.

Осы аталған үш компонент маман тұлғасын дамытуда бір тұтас жүйе ретінде қолданылады. Сонымен қатар олар бір-бірін қайталамайды, күрделі диалектикалық қатынасқа түседі, сол арқылы әр компонент педагогикалық әрекет кезінде не құрал, не сілтеме, немесе даму нәтижесі ретінде қолданылады. Кәсіби іс-әрекетін іске асыру барысында мұғалім түрлі педагогикалық әрекет түрін атқарады, жетекші, тәрбиеші, пән мұғалімі, ұйымдастырушы, ұжым мүшесі. Кәсіби міндетін атқару үшін мұғалімге педагогикалық ғылым негізінде әдіснамалық, теориялық білім талап етіледі. Білім теориясы, оқыту мен тәрбиелеу әдістемесі, жоғары мектепке жетекшілік етумен басқару теориясы. Сондықтан жалпы педагогикалық білім жүйесін болашақ педагогтері өзара байланысты, өзара шартты, жеке мәнді тұтас жүйе ретінде меңгеруі тиіс.

А.К. Маркова «құзыреттілік - іс-әрекет кезіндегі барлық субъективті қасиеттер» деп тұжырымдайды. Оның пікірінше, технологиялық құзыретті мұғалім педагогикалық әрекетін жоғары деңгейде іске асыратын, оқыту мен тәрбиелеуде жоғары деңгейде жақсы нәтиже көрсететін адам. Ондай дәрежеден мұғалім: өзінің технологиясы, жеке тұлғалық қасиеті мен педагогикалық қарым-қатынасы (ол педагогикалық әрекеттің құралы) мен ерекшеленеді. Осы аталған қасиеттер арқылы болашақ мұғалім - студенттердің «құзыреттілігін» анықтауға болады. Болашақ педагогтердің технологиялық құзыреттілігі деп фундаменталды пәндер бойынша психологиялық, педагогикалық білімі; практикалық кәсіби шеберлігі; кәсіби біліктілігін, кәсіби қасиеттерін дамытуға қолдана алатындай деңгейді айтамыз [15, 3-9 б.].

Болашақ педагогтердің құзыреттілігінің компоненттері:

- кәсіби білім (пәндер негізінде);
- арнайы психологиялық-педагогикалық, дидактикалық білімі;
- кәсіби шеберлігі;
- оқу орнындағы кезде жетілген кейбір тұлғалық кәсіби қасиеттері.

Педагогикалық құзыреттілік болашақ педагогтердің тұлғасының іс-әрекетті орындауға деген қабілеті мен даярлығының, ішкі психикалық қасиеттері мен күйінің күрделі жүйесі болып табылады. Бұл жүйені тікелей бақылау мүмкін емес, өйткені ол кәсіби іс-әрекет процесі мен нәтижесінің жанама түрде көрініс береді, сондықтан оны зерттеу үшін моделдеу әдісі қолданылады.

Болашақ педагогтердің құзыреттілігі жоғары мектеп оқу орнында, уақыт талабына сай теорияны-практикамен байланыстыра оқу арқылы жетіледі. Теориялық пәндерден алған білім, ғылыми-теориялық мәселелерді негізі болып саналады.

Педагогикалық практикада мұғалімнен білімін қайта құруды талап етеді. Бір жағынан, ол бір проблемаға байланысты жинақталған, біріктірілген болса, екінші жағынан, ол тәжірибемен дәлелденуі тиіс, яғни шеберлік, практикалық міндеттерді шешу.

Технологиялық білім мен технологиялық құзыреттілікті, технологиялық шеберлікті, технологиялық қасиеттерді болашақ педагогтері педагогикалық практика кезінде жетілдіреді. Оған тікелей әдіскерлер, жетекші педагог, жоғары мектеп оқытушылары бағыт беріп отырады және практикада болашақ педагогтердің технологиялық құзыреттілігін жетілдіруде түрлі факторлар ықпал етеді. Педагогикалық-психологиялық әдебиеттерде ғалымдар ішкі-сыртқы факторларды атаған.

Ішкі факторлар тобына - ғалымдар (А.А. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, тағы да басқалары) психологиялық ерекшелікке: мотив, қызығу, тағы да басқа психологиялық процесстердегі ерекше орын алатындарын жатқызған.

Сыртқы фактор тобына – іс-әрекет кезіндегі шартты жағдайлар жатады, өйткені іс-әрекетті орындау үшін мақсат, міндет, реттілік талап етіледі. Сондықтан, ішкі факторлар сыртқы факторлар арқылы анықталады. Сыртқы факторлар екіге бөлінеді:

- әлеуметтік фактор, яғни әлеуметтік-экономикалық дамуға байланысты топтар;
- ұйымдастыру-педагогикалық факторлары, яғни оқу үрдісі кезіндегі тәрбиелік шараларды ұйымдастыра білу.

Оқытудың инновациялық және дәстүрлі құралсыз әдістемелер ақпараттық ағымға болжам жасауда, оқу материалын түсіну мен сараптауда, танымдық әрекеттерді біріктіре ұйымдастыруда қиындықтар туғызады. Оқу-танымдық әрекеттің тірек құралдары мен адекватты дидактикалық құралдары жоқ деуге болады. Білім беру технологияларының компонентінің шектеулі және білімді меңгеру үрдісі мен басқаруының төмендеуінен әлі күнге дейін мұғалімдердің кәсіби-атқарушылық қабілеті мен өнімді дамуына мән беріледі.

Осы аталған қиындықтарды жоюға талпыну, білім меңгеру үрдісін басқаруға, білім сапасы мен педагогтың іс-әрекеттің нәтижелері кәсіби-білгірліктің жеке инновациялық технологиялық элементтерінің пайда болуына әкелді. Олар, жобалау, стандарттау, мониторинг, оқу мен дидактикалық үрдісті құрал жабдықпен қамтамасыз ету.

Білім беруді технологияландыру инноватиканың теориясы мен практикасы әдіснамалық проблема саласындағы ғылыми ізденістері технологиялық құзыреттіліктің әдіснамалық негізі ол ізденіс, педагогиканың жаратылыстану ғылымы негізін жетілдіруге арналады, ол әрекеттің ішкі бағдарламасын ұйымдастырудағы жаңа рөлге негізделеді.

«Педагогтың медиа құзыреттілігі» - бұл креативті-технологиялық білімдер жүйесі, қабілеттер мен педагогикалық объектінің құралдар стереотиптері әрекеті.

Аудиторияда медиақұзыреттіліктің дамуы бірқатар компоненттерге негізделген «Бірінші компонент – тәжірибе. Бізде медиа және нақты әлеммен контакт тәжірибесі көп болған сайын, бізде неғұрлым жоғары деңгейдің дамуы үшін әлеует көп... Екінші компонент – медиа аумағында біліктілікті белсенді ендіру. Үшінші компонент - өз білімін жетілдіруге дайындық (пісіп-жетілу). Сонымен қатар атақты америка медиапедагогі С.Дж. Бэрэн бөліп көрсеткен тұлғаның медиақұзыреттілік үшін қажетті біліктілік классификациясына дейін аудару қажеттігін ескертеміз [16, 75-78 б.].

5 блокты міндетті біліктіліктен тұратын медиақұзыреттіліктің шағын және жүйеленген құрылымын неміс педагогі В. Вебер жасады: «Біріншіден медианың әрекетті бағытталған екі формасы:

- 1) медиа ұсынатынды таңдау және қолдану;
- 2) өз медиаөнімін жасау.

Екіншіден, екі форманың терминдерінің мазмұнында

- медианың алуан түріне негізделген креативті мүмкіндіктер;
- медианы қолданудың тиімділігі үшін алғы шарттар;

- медиаөнімдерді өндіру мен таратуға байланысты экономикалық, әлеуметтік, техникалық, саяси жағдайлармен байланысты білім мен аналитикалық қабілеттер енген».

Бұның қасында Н.И. Гендина ұсынған ақпараттық құзыреттілікті (ақпараттық мәдениет деңгейі) сипаттайтын білім мен біліктілік өте тар сияқты (өзінің ақпараттық қажеттілігін өз бетінше қалыптастыру біліктілігі, оны сөзбен жеткізу; сұрақ түріне (адрестік, тақырыптық, фактографиялық) байланысты ақпаратты іздеудің негізгі алгоритмдерін білу; ақпаратты білім көздерінен таба алу және өзінің ақпараттық – аналитикалық әрекетінің нәтижесін дұрыс рәсімдеу).

Қазіргі болашақ педагогтердің ақпараттық жағынан білімінің жетіспеушілігі педагогикалық іс-әрекеттің тиімділігін арттыруға мүмкіндік бермейді және олардың



медиақұзыреттілігінің сапасын жаңа бөлімдер бойынша толықтырудың қажеттілігін көрсетеді.

Бірақ осының бәрі бір мәнді болмаса, тек техникалық тәсілдер мен құралдарды техникалық қабылдау ғана болып табылады. Білім жүйесін құрудың тиімділігі, оқытудың технологияландырылған пәндік әдістемелер арқылы студенттердің жеке жетістіктерін көрсету.

ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР

- 1 Ж.А. Жүсіпова педагогикалық шеберлік. - Алматы, 2011. 71-72 б.
- 2 Алмешова Ж.К. Болашақ мұғалімдердің кәсіби құзыреттілігін қалыптастырудың ғылыми - педагогикалық негіздері // Молодой ученый. - 2014. - №4.1. - 31-33 б.
- 3 Франкл В. Человек в поисках смысла / В. Франкл. - Москва, 1990. - 368 б.
- 4 Ожегов СМ. Толковый словарь русского языка / С.М. Ожегов. - Москва, 1993. - 960 б.
- 5 Гура В.В. Принципы создания компьютеризированной культурно образовательной среды вуза // Проблемы образования студентов гуманитарных вузов в свете развития современных информационных технологии. - Таганрог: Изд- во Таганрог. Гос.пед.инс., 2003.
- 6 Нұрымбетова Г. Құзыреттілік және дарындылық // Қазақстан мектебі. - 2012. - №5. - 59-60 б.
- 7 Розов Н.Х. Педагогика. – М., 2010. - 79 б.
- 8 Құдайбергенова К.С. Құзырлылық – тұлға дамуының сапалық критерийі. –Алматы, 2006. - 90-92 б.
- 9 Ыбыраимжанов Қ.Т., Қоянбаева Г.Р., Қоянбаева Р.М. Педагогикалық сөздік. – Алматы, 2005. - 25-26 б.
- 10 Исаева Т.Е. Классификация профессионально личностных компенсаций вузовского преподавателя // Педагогика. - 2008. - 52-56 б.
- 11 Столбникова Е.А. Развитие критического мышления студентов педагогического вуза в процессе медиаобразования (на материале рекламы). - Таганрог: Кучма, 2006. - 7 б.
- 12 Валиева М. Жаңа педагогикалық технологиялар. Әдістемелік нұсқау, 2012. -55-57 б.
- 13 Федоров А.В. Медиаобразование: история, теория и методика. - Ростов н/Д.: ЦВВР, 2001. - 21 б.
- 14 Құрманалина Ш.Х., Мұқанова Б.Ж., Ғалымоя Ә.У., Ильясова Р.К. Педагогика. – Алматы, 2009. - 10-12 б.
- 15 Исабаева С.Н. Студенттердің ақпараттық-құзыреттілігін қалыптастырудың педагогикалық шарттары // автореферат, 3-9 б.
- 16 Бээлгэт К. Ключевые аспекты медиаобразования // Доклад на российско-британском семинаре по медиаобразованию. - М., 1995. - 75-78 б.

РЕЗЮМЕ

В статье рассматриваются теоретические основы формирования компетентности педагогов.

RESUME

Theoretical foundations of the formation of the competence of teachers are considered in the article.

ӘОЖ 37.015.3

Ж.К. Аубакирова

«Тұран-Астана» университеті,
психол. ғыл. канд., доцент

А.Ш. Тәңірбергенова

«Тұран-Астана» университеті,
пед. ғыл. канд., доцент

Ж.Б. Жаканова

«Тұран-Астана» университеті,
магистрант

А. Төлежанова

«Тұран-Астана» университеті,
магистрант

**Жасөспірімдердің
шығармашылық
қабілетін дамыту****Аннотация**

Мақалада мұғалімнің ең үлкен міндеті жасөспірімдердің жүрегіне жол таба отырып жұмыс істеуі, олардың белсенділігі мен танымдық іс-әрекеттері арқылы шығармашылық қабілетін дамытуы қарастырылады. Уақыт талабына сай жасөспірімдердің шығармашылық іс-әрекетін дамыту үшін жаңа әдіс-тәсілдерді пайдаланудың ерекшеліктері тұжырымдалады.

Түйін сөздер: шығармашылық іс-әрекет, әдіс-тәсілдер, дамыту, қабілет.

Қазіргі әлеуметтік дамуда, жасөспірімдердің белсенділігі мен танымдық іс-әрекеттері арқылы шығармашылығын дамыту, қажетті жағдайда айрықша шешім қабылдай алатын жеке тұлғаны дайындау, осыған орай оқытуды ізгілендіру, қазақ мектептерінің алдында тұрған үлкен міндет екені белгілі. Уақыт талабына сай жасөспірімдердің шығармашылық қабілетін дамыту үшін оқытудың жаңа ақпараттық технологиясын пайдаланған. Оқу-тәрбие үрдісін даралауда оқушы жеке дара тұлға ретінде қабылдау, яғни оқушының өзіндік танымдық іс-әрекетін қалыптастыруға бағыттау, білім беруде жеке оқытуды дамытуда көзделуі қажет. Осы бағытта оқушыға берілетін жеке тапсырмалардың, үйренушілік, алгоритмдік, эвристикалық, шығармашылық деңгейлер екенін ескере отырып, соңғы шығармашылық деңгеймен, оқушы құбылысты өз бетінше таңдай келіп, шағын ғылыми шығармашылық тұрғыдан зерттеу жұмысын жүргізуге баулу. Бұл оқушыға «кішкентай» жаңалық ашқанмен бірдей. өзіндік жұмыстың негізгі мақсаты – жасөспірімдердің танымдық міндеттерін қалыптастырады, шығармашылық қабілеттері мен қызығушылығын жетілдіру, білімге құштарлығын ояту. Мұғалім сабақта әдіс-тәсілдерді пайдалана отырып, балалардың ұсыныс-пікірлерін еркін айтқызып, ойларын ұштауға және өздеріне деген сенімін арттыруға мүмкіндік туғызып отыру қажет. Әдіс-тәсіл көмегімен өткізген әрбір сабақ жасөспірімдердің ойлауына және қиялына негізделіп келеді, баланың тереңде жатқан ойын дамытып, оларды сөйлеуге үйретеді. Түрлі әдістемелік тәсілдер пайдалану арқылы қабілеті әр түрлі балалардың ортасынан қабілеті жоғары баланы



іздеп, онымен жұмыс істеу, оны жан-жақты тануды ойлап, жасөспірімдердің шығармашылық деңгейін бақылып отыру – әрбір мұғалімнің негізгі міндеті [1, 261 б.].

Жасөспірімдердің шығармашылық іс-әрекетін дамытудың жолдары ерекше мәселе болып келеді. Психологтер де, педагогтер де адамның рухани интеллектуалдық, кәсіби шығармашылықпен өзін-өзі дамытуы өмірінің әр кезеңінде әр қалай деп көрсетеді. Ұлы педагогтар мұғалімдік еңбекті адамтану ғылымы, адамның жан дүниесі, рухани әлеміне бойлай алу өнері дей отырып, педагогикалық шеберліктің дамуына зор үлес қосқан. Осы тұрғыдан алып қарағанда педагогикалық шеберлік – кәсіби әрекетті жоғары деңгейге көтеретін мұғалімнің жеке қасиеттерінің, оның білімі мен білігінің жүйесі. Осы мәселесі бойынша мұғалімнің кәсіби деңгейге көтерілуінің төмендегідей психологиялық критерийлері анықталған.

Объективті критерийлер. Мұғалімнің өз мамандығына қаншалықты сәйкес әлеуметтік тәжірибеге қосар үлесі қандай екендігі, жоғары еңбек көрсеткіші, әртүрлі мәселелерді шығармашылықпен шеше алу біліктері, т.б. жататындығын атап өтеді.

Субъективті критерийлер. Адамның мамандығы қаншалықты оның табиғатына, қабілеттері мен қызығушыларына сәйкес қаншалықты ол өз ісінен қанағат табатындығымен байланысты. Мұғалім еңбегіндегі субъективті критерийлерге кәсіби-педагогикалық бағыттылық, кәсіптің маңыздылығын, оның құндылығын түсіну, маман иесі ретінде өзіне позитивті көзқарастың болуын жатқызады.

Нәтижелі критерийлер. Мұғалім өз ісіне қоғам талап етіп отырған нәтижелерге қол жеткізіп отыр ма деген мәселе тұрғысынан қарастырады. Біреулер нәтиже ретінде жасөспірімдердің білімдерінің стандартқа сай болуын алса, енді біреулер олардың қарым-қабілетін дамытуды алады, ал кейбіреулері жасөспірімдердің өмірге дайындығын басты назарда ұстайды, ал оқыту нәтижесі біз үшін баланың психологиялық функцияларын жетіліп, өзінің педагогикалық әрекеті арқылы алған білімдерін өз өмірлік мәселелерін шешуге қолдана алуы.

Шығармашылық критерийлер. Мұғалім өз кәсібінің шекарасынан шыға алуы, сол арқылы өз тәжірибесін, еңбегін өзгерте алуы жатқызылады. Шығармашыл мұғалім үшін біреудің тәжірибесін қайталағаннан гөрі өз жаңалықтарын, білгендері мен түйгендерін басқаларға ұсына алуының, шығармашылық бағыттылықтың болуының мәні зор. Кәсібиліктің бірден келе салмайтындығы белгілі, оны әр мұғалім ерте ме, кеш пе меңгеруі тиіс.

Мұғалім – оқушы қарым-қатынасындағы шығармашылық жұмыс жүргізуде оқушының шығармашылық қабілетін дамыту мен танымдық белсенділігін арттыру үшін:

- Шығармашылық іс-әрекетті жүргізуде оқушы бойында кездесетін жағымсыз қылықтардың алдын алу, ұқыптылықты, шыдамдылықты, өзара ұнамды қарым-қатынасты, көпшілікті, елгезектікті т.б. құнды сапаларды қамтамасыз ету.

- Шығармашылық курс бағдарламаларын тереңдету, өнімді ойлау, жаңаны ойлап табу, іс-әрекет түрлерінің формалары мен әдістерін меңгерту.

- Шығармашылыққа қажетті білім көздерінің жеткілікті болуын және пайдалана алуын қамтамасыз ету.

- Шығармашылық іс-әрекеттерді орындауда дағды іскерліктерін қалыптастыру (шығармашылық қабілетін дамыту).

- Ғылыми-шығармашылыққа қажетті әдіс-тәсілдерді меңгерту.

- Ғылыми-шығармашылық жұмыстың құрылымы мен жүйесін және тәртіп регламенттерін меңгерту [2, 69 б.].

Шығармашылық тұлғаның, дарынды оқушының ерекшелігі неде? Шығармашылық тұлға, яғни жас дарын жасының ерекшелігіне, қызығуына қарамастан өзгелерден даралылығымен, табандылығымен, шұғыл шешімділігімен, өз күшіне деген сенімділігімен, сезім ұшқырлығымен, өз бетімен жұмыс істеуге деген құштарлығымен,

асқан шабытымен ерекшеленеді. Ендеше, оқушы шығармашылығын дамытудың мазмұны, әдіс-тәсілі қандай?

Оқулықтарды берілген тапсырмалардан басқа шығармашылықты дамытудың басты нысанасы ретінде төмендегідей жұмыстарды жүргізуге болады:

- өздігінен бақылау жүргізу;
- қарапайым тәжірибелер жасау;
- эксперимент қою;
- мәтінмен, сызбамен, суретпен, диаграммамен жұмыс істеу;
- модельдеу;
- жекеден жалпыны шығару;

– жалпыны жекедей қолдану т.б. сияқты оқушыны іскерлікке, дербестікке баулитын, ойына түрткі болып шығармашылдыққа жетелейтін, өздігінен ізденіске салатын, айналадағы дүниемен қарым-қатынасқа түсіретін, «Жаңалық ашып», оның нәрижесінің қызығына бөлейтін әдіс-тәсілдермен мазмұндық ойындар, қызықты тапсырмалар тұрақты жүргізіліп отырылуы біз көтеріп отырған мәселені нәтижелі ететіндігі белгілі. Осы жұмыстарды жүргізіп, тиімді әдіс-тәсілдерді қолданып жүрген ұстаз шығармашылық үрдістің әр кезеңінде бала бойындағы әр түрлі сапалық қасиеттерді қалыптастыра алады.

Жасөспірімдердің шығармашылық қабілетін дамытатын әдістер:

1. Бақылау сұрақтары арқылы шығармашылыққа үйрену әдісі.
2. Қарама-қайшылықтарды шешу әдісі.
3. Сиқырлы объектілер әдісі.

Жасөспірімдердің шығармашылығын, танымдық белсенділігін арттыруда шығармашылық сабақтарды өткізудің, оқушының өз бетімен ізденіп, шығармашыл ой-өрісін арттыруда алатын маңызы өте ерекше.

Жасөспірімдердің шығармашылық қабілеттері ашылу үшін белсенді формалар мен әдістерді қолдану керек: әңгімелесу, пікірталас, ойындар, тартыстар, жорықтар мен сайыстар, сұхбат, байқаулар, олимпиадалар, бақылаулар, шығармашылық еңбек, жобалар, дербес сабақтар. Жасөспірімдердің қабілеттеріне қарай әрбір баланың ойын оятып, ойландыруға, талдау жасауға, салыстыруға жетелейтін жеке шығармашылық тапсырма береміз. Осындай әдістерді жиі пайдалану жасөспірімдердің шығармашылыққа баулуына, шәкірт бойындағы талант көзін ашуға, тілін байытып, қиялын ұштаумен өз бетінше ізденуге зор әсерін тигізеді [3, 48 б.].

Жасөспірімдердің қызығушылығын арттырып отыру үшін ұстазы сабақ үстінде, сабақтан тыс уақыттарда әр түрлі әдіс-тәсілдерді қолданып отыруы тиіс. Олар мынадай:

- Тақырыпты терең ұғындыру, түсіндіру;
- Сабақта немесе сабақтан тыс уақыттарда әр түрлі тақырыптарда пікірталас тудырып отыру;
- Логикалық ойлауын жетілдіретін тапсырмалар беру;
- Ойларынан тест тапсырмаларын құрап келу, есеп құрау, ертегі құрау, шағын мәтіндер құрау, өлең жолдарын құрау;
- Қиялдау арқылы сурет салғызу;
- Ана тілі сабақтарында мінездеме беру;
- Авторлар туралы толық мағлұмат жинау, реферат жазу;
- Әр түрлі тақырыпта сайыс, пікірталас өткізіп, алған әсерлеріне шығармалар жазу;
- Сабақ үстінде қосымша тапсырмалар беріп, орындауын қадағалау.

Бұл айтылған жұмыстарды барлық оқушыларға бірдей қолдану артық етеді. Өйткені әр оқушының қабылдау деңгейі әр түрлі. Барлық оқушы дерлік шығармашылықпен жұмыс істейді деу де артық етеді. Әр нәрсеге деген бейімділік – оянып келе жатқан қабілеттің белгісі. Әр оқушының бейімділігі әр түрлі. Кей оқушы сурет салуға, өлең



құрауға, ауызекі сөйлеуге, ребус құрауға икемді болуы мүмкін. Логикалық ойлау жылдамдығы да ұшқыр балалар болады. Әр баланың икемділігіне қарай тапсырмалар беру арқылы шығармашылық деңгейін арттырып отыруы тиіс. Оны ұстаз әр пәнде байқап отыруы тиіс. Мұнда ұстаздың байқағыштығы жоғары болуы тиіс. Оқушы бойындағы бейімділікті байқай салысымен соған сәйкес тапсырмалар беріп дереу қолға алуы керек. Ол бейімділікке деген қызығушылықты солып қалмай тұрғанда алға жетелеу қажет. Сонда ғана оқушы қызығушылығын арттырып отырады.

Мұғалімнің ең үлкен міндеті бала жүрегіне жол таба отырып жұмыс істеу. Балалармен үнемі түрлі бағыттарда жұмыстар жүргізе отырып, ізденуге мүмкіндік беру керек.

Оқушыға берілетін жекелей тапсырмалардың *үйренушілік, алгоритмдік, эвристикалық, шығармашылық* деңгеймен жұмыстану керек.

Міндетті оқушылық деңгей. Жалпыға бірдей стандартты білім негізінде тапсырма беріледі. Мұндай тапсырмалар оқушыларға алдыңғы білімдеріне және оқушыға байланысты. Бұл тапсырмаларды барлық оқушы орындай алуы тиіс.

Алгоритмдік деңгей. Мұнда оқушы мұғалімнің түсіндіруімен қабылданған ақпаратты пайдалана отырып, орындайды. Өтіп кеткен материалды оқушы талдап бұрынғы тапсырмаға сәйкес орындайды. Алған білімдерін түрлендіріп пайдалану керек.

Эвристикалық деңгей. Оқушы өзі ізденіп өзі қосымша әдебиетті қолдана отырып, жауап береді. Эврика. Анализ бен синтез салыстыру арқылы анықтау, қорытындылау. Ребус, сөзжұмбақ анаграмма құрау.

Бұл шығармашылық деңгейде оқушы құбылысты өз бетінше талдай келіп, шағын ғылыми шығармашылық тұрғыдан зерттеу жұмысын жүргізуге баулу.

Бұл оқушыға «кішкентай» жаңалық ашқанмен барабар. Шығармашылық тұлға бойында *батылдық, еркіндік, ұшқырлық, сезімталдық* сияқты қасиеттермен қатар ерекше ой қызметтері, қайшылықтарды түсіну, заңдылықтарды анықтау, шығармашылыққа деген құштарлық болуы керек. Оқушының шығармашылық қабілетін дамыту үшін бірнеше шарт орындалуы керек. Олар:

- Шығармашылық қабілетін ерте бастан қолға алу;
- Жүйелі түрде шығармашылық әрекет жағдайында болуы;
- Ойлау мүмкіндігінің ең жоғары деңгейде болуы;
- Шығармашылық іс-әрекетке жағдай туғызу.

Оқушының шығармашылық іс-әрекетіне жағдай тудыру дегеніміз – оқушыны ойлай білуге үйрету деген сөз.

Осы тұрғысында қарастыратын болсақ, бала дербестігін жүйелі түрде белсенді оқыту арқылы арттырып, содан шығармашылық қырларын қалыптастыруға болатындығы көрінеді [4, 133 б.].

Жасөспірімдердің шығармашылық ойлауын табысты дамыту – тек оқу-тәрбие үрдісі кезінде баланың жүйелі түрде белсенді интеллектуальды ізденіске тартылуы арқылы ғана мүмкін.

Танымдық белсенділік дегеніміз – оқушының оқуға, білімге деген ынта-ықыласының, құштарлығының ерекше көрінісі. Мысалы: мұғалімнің баяндап тұрған материалын түсіну үшін, оқушының оны зейін қойып тыңдауы, алған білімін кеңейтіп толықтыру үшін, өздігінен кітап оқуы, бақылау, тәжірибе жасау, жазу, сызу сияқты жұмыстар істеуі керек. Өйткені өтілген материалды саналы қайталауда, жаңадан білім алуда, оның жолдары мен дағдыларына үйренуде белсенділіксіз мүмкін емес. Яғни жасөспірімдердің белсенділігі ауызша, жазбаша жұмыстарда, бақылау эксперименттер жүргізу жұмыстарында, бір сөзбен айтқанда, оқу үрдісінің барлық кезеңінде қажет.

Ал «таным – ойдың білмеуден білуге қарай дәл емес, білуден неғұрлым толық дәл білуге қарай ұмтылатын ой-өрісінің күрделі үрдісі».

Шығармашылық тапсырма жеке дара күйінде мұғалімдер үшін де шығармашылық тапсырма болып қалады. Шығармашылық тапсырмалар мына төмендегі талапқа сай болуы керек:

1. Бір мағыналы және тым қарапайым жауабы немесе шешімі болмайды;
2. Оқушыларға тәжірибелік тұрғыдан пайдалы болып табылады;
3. Жасөспірімдердің өмірімен байланыста болады;
4. Жасөспірімдердің қызығушылығын тудырады;
5. Оқытудың мақсатына барынша сай келеді.

Қоғамдағы өзгерістерге сәйкес оқушыларға бүгінгі таңда тиянақты білім беріп, танымдық қабілетін дамыту, танымдық белсенділігін арттыру үшін олардың әр пәнге қызығушылығын, өздігінен даму дағдыларын қалыптастыру, ізденімпаздыққа, шығармашылыққа тәрбиелеу – мектептің басты міндеті [5, 76 б.].

Мұғалім мен оқушы, оқушы мен оқушы арасындағы қарым-қатынасты сыйластық ізеттілік түрінде орнатып, жүрек жылуының болуын қамтамасыз ету. Оқушыларды шығармашылық жұмысқа баулып, олардың белсенділігін және қызығушылығын арттыру үшін мұғалім келесі әдіс-тәсілдерді қолдануына болады:

1. Тақырыпты мазмұнына қарай жинақтау.
2. Арнаулы бір тақырыпта пікірталас тудыру.
3. Жасөспірімдердің логикалық ойлауын дамытатын ойындармен берілген тапсырмаларды шешу (сөзжұмбақ, құрастырмалы ойындар).
4. Берілген тапсырманы түрлендіру бағытындағы жұмыс (кері есеп құрастыру, мәтін мазмұнын өңдеу, шығарма, шағын әңгіме мәтінін құру т.б.).
5. Әңгіменің ұқсастығын салыстыру бөліктерге бөлу, ат қойғызу.
6. Қиялдау арқылы сурет салғызу, рөлге бөліп оқыту.
7. Ұнатқан кейіпкерлерге мінездеме беру.
8. Мәтін, ертегі, әңгімені өз бетінше аяқтау.

Білім беру жүйесінің қайта жаңартылуы баланың шығармашылық дарындылығын тануға және болжам жасауға жаңа көзқарасты талап етуде. Дарынды балаларды тану – нақтылы бір баланың дамуын талдаумен байланысты ұзақ үрдіс. Дарындылықты қандай да бір әдіспен анықтау мүмкін емес (мысалы сынақтан өткізу). Дарынды баланы тәрбие беру мен оқыту барысында біртіндеп, сатылап анықтау қажет.

Қорыта айтқанда, оқушы бойындағы шығармашылықты дамытуды үздіксіз құлшыныс, оқуға, білім алуға деген ұмтылыс ұдайы өшпей, күннен-күнге дами түсуі қажет. Сонда ғана оқушы бойында білім нұры тасып, оқушы дүниетанымынан әрі арта түсері анық.

ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР

- 1 Ярошевский М. Г. История психологии. - М., 1985.
- 2 Психологический словарь. – 1983.
- 3 Ждан А.Н. История психологии. От античности до наших дней. - М., 1990.
- 4 Бабаева Ю.Д. Динамическая теория одаренности. Основные современные концепции творчества и одаренности. - М., 1997.
- 5 Краткий психологический словарь. – М., 1974.

РЕЗЮМЕ

Самая большая задача учителей состоит в том, чтобы найти подход к студентам, направлять совместную деятельность на развитие творческих способностей на основе действий,



рассмотренных авторами. Предложены разработки новых методов творческой деятельности современных подростков.

RESUME

The teachers' biggest task is to find a way into the hearts of the students to develop their activity and cognitive development of creative abilities through the actions considered. Modern teenagers' creative activity is formulated for the development of new methods.





Аннотация

Настоящая статья посвящена исследованию принципов номинации *годонимов* города Астаны.

В данной работе проведен статистический анализ годонимов, сделаны обоснованные выводы о том, что номинативные модели в годонимии разнообразны.

Ключевые слова: ономастическое пространство, система годонимов, принципы номинации, номинативные модели.

Ш.К. Жаркынбекова

Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева, д-р филол. н., профессор

М.К. Каирова

Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева, канд. филол. н., доцент

Основные принципы номинации годонимической системы столицы Казахстана*

Настоящая статья посвящена исследованию принципов номинации *годонимов* города Астаны.

А.В. Суперанская дает следующее определение этому термину: годонимы (наименования линейных внутригородских объектов: проспектов, улиц, переулков, проездов, бульваров) [1, с. 110]. По утверждению Л.В. Егоровой «Годоним – "визитная карточка" улицы, набережной, переулка. Важный ориентир, крайне необходимый для нормального функционирования современного общества» [2, с. 231].

Основополагающим критерием определения принципа номинации служит разделение имен на разные виды. Известно, что для деления необходимо иметь объективное основание или критерий. В данном случае основанием для деления годонимов является значение их содержания. Эта операция деления позволит правильно распределить годонимы по семантическим группам, изучить их, а следовательно, глубже познать систему принципов номинации годонимов.

По городу насчитывается порядка 950 годонимов. Источниками материала послужили путеводители и туристические карты, как печатные, так и представленные в интернете (<http://astana.gov.kz/>).

Ономасиологический анализ позволил нам выделить три макромоделей наименований годонимов Астаны: мемориальный (номинации-посвящения), условно-символический (номинации, коннотативно нагруженные, произвольно соотносящиеся с объектами), когнитивные (номинации, интерпретируемые в культурно-социальном смысле).

*Статья выполнена в рамках научного проекта «Разработка принципов научно обоснованной номинативной политики г. Астаны в контексте формирования казахстанского ономастического пространства» (2015-2017 гг.).

Рассмотрим набор номинативных моделей для каждой из указанных групп.

А. Мемориальные названия.

1. Посвящения географическим объектам:

1.1 Гидрообъектам (рекам, озерам): ул. *Бухтарма*, ул. *Сарысу* (река в Карагандинской и Кызылординской обл.), ул. *Лепси*, ул. *Или*, ул. *Чу*, ул. *Иртыш*, ул. *Ырғыз*, ул. *Силети*, ул. *Обаган*, ул. *Каратал*, ул. *Едиль*, ул. *Есиль*, ул. *Сырдария*, ул. *Аксу*, ул. *Жаркайын*, ул. *Куланотпес*, ул. *Сулуколь*. Ул. *Алаколь*, ул. *Балхаш*, ул. *Саумалколь*. Ул. *Жезды*, ул. *Нура*, ул. *Талас*, ул. *Карасу*, ул. *Кызалсу*, ул. *Ойыл*, ул. *Баршын*, *Сарыозен*, ул. *Зайсан*, ул. *Аксу* и т.д.

1.2 Населенным пунктам: ул. *Сарыагаш*, ул. *Зайсан*, ул. *Кима*, ул. *Торгай*, ул. *Шантобе*, ул. *Амантогай*, ул. *Таскескен*, ул. *Коктал*, ул. *Акбулак*, ул. *Кима*, ул. *Торгай*, ул. *Амантогай*, ул. *Шет*, ул. *Бестобе* (поселок в Ерейментауском районе), ул. *Бейнеу* (Мағыст. Обл.), тупик *Балтаколь*, ул. *Акжар*, ул. *Шарбакты*, ул. *Кокарал*, ул. *Бастобе*, ул. *Кентубек*, ул. *Каратобе* и т.д.

1.3 Объектам рельефа земной поверхности (горам, горным хребтам, холмам): *Моншакты*, ул. *Мынжылкы*, ул. *Тарбагатай*, ул. *Кызбел*, переулок *Мугалжар*, ул. *Музтау*, ул. *Улытау*, ул. *Айыртау*, ул. *Калба*, переулок *Аркат*, ул. *Шынгыстау*, ул. *Коктобе*, ул. *Тайтобе*, ул. *Сарыкум* (пустыня на юге Сарыарки в Карагандинской области), ул. *Жазык* – равнинная местность, переулок *Жамбыльской области*, ул. *Имантау* (обособленная гора в СКО), ул. *Окжетпес* (скала на склонах гор *Кокшетау*) и т.д.

1.4 Лесам, полям: переулок *Аракарагай* (сосновый лес в Костанайской обл.), ул. *Аманкарагай* (сосновая роща в Карагандинской обл.).

Из анализа выяснилось, что наибольший коэффициент занимают гидронимы (наименования водно-речного пространства) (40%). Не случайно, что больше всех в этой категории оказалось гидронимов, поскольку в Казахстане очень много озер и рек, распределенных по всей территории республики. Издревле вода считается одной из жизненно необходимых стихий, поэтому народ всегда относился с особым почтением к ней. Учитывая, тот факт, что еще в незапамятные времена, когда существовали племена саков, уйсун, гуннов, местность, богатая реками ценилась больше всего и отбиралась для занятия скотоводством и земледелием. По настоящее время водно-речное пространство – одно из важных природных богатств, необходимых для промысла. На втором месте – наименования, мотивированные ойконимами (25%) (названиями населенных пунктов). Следует отметить, что в Республике Казахстан количественно населенных пунктов больше, чем городов. Особенность казахстанских ойконимов заключается в наличии исконных корней онимов казахского языка, в мотивациях, основанных на древних легендах и мифов, в наличии в своем составе дескриптивов, уже описывающих местность. Наименования населенных пунктов гораздо старше названий городов, поэтому совершенно справедливо, что Ономастическая комиссия дала многим улицам именно названия населенных пунктов. Ближе к ойконимам расположились оронимы (названия особенностей рельефа) (20%). В группу оронимов включены названия гор, равнин, низменностей, пустынь, жайлау, перевалов и долин, пиков и хребтов. Казахстан славится горами в разных частях страны, горы создают замечательный природный ландшафт, в основном, большинство гор имеют в своем составе гипероним – «тау» (гора): *Каратау*, *Улытау*, *Музтау*, *Шынгыстау*, также обстоит дело и с песчаными долинами, содержащими гипероним «кум» (песок): *Каракум*, *Сарыкум*, *Алтынкум*. Но среди названий гор есть и другие наименования, как *Керегетас* (Камень кереге или каменное кереге), возможно, номинация связана со сравнением гор в качестве кереге, как стен, состоящих из камня. На следующем месте – исторические памятники (10%). Этот пункт имеет важное значение в историческом плане, поскольку содержит наименования, относящиеся к археологическим памятникам бронзового периода, эпохи мезолита и т.д., а также содержит названия исторически значимых мест, где устраивались курултаи или



были найдены захоронения. Данные наименования отсылают нас к корням, к глубинам истории.

2. Посвящения конкретным лицам:

2.1 Поэтам, жырау, сал-сери, писателям и деятелям искусства (музыка, изобразительное искусство, кино, театр): ул. *С. Сейфуллина*, ул. *Мухтара Ауэзова*, проспект *Абая*, ул. *Жамбыла Жабаева*, ул. *Султанмахмута Торайгырова*, ул. *Ануара Алимжанова*, ул. *Илияса Есенберлина*, ул. *Габита Мусрепова*, ул. *Габидена Мустафина*, ул. *Мукагали Макатаева* и т.д.

2.2 Общественным деятелям: ул. *Т. Мусабаева* (космонавт), ул. *Степана Кубрина* (городской голова Акмолинской области, представлял интересы Акмолинска), ул. *Жанайдара Жирентаева* (воин-интернационалист, лейтенант, погиб при исполнении служебных обязанностей при преследовании преступников), ул. *Елубая Тайбекова* (партийный и административный деятель, заслуженный работник Высшей школы, родился в Акмолинской области) и т.д.

2.3 Деятелям в области науки: ул. *Григорий Потанин*, ул. *Шокана Уалиханова*, ул. *Мухамед-Хайдара Дулати*, ул. *Льва Гумилева*, ул. *Алькея Маргулана*, ул. *Нуртаса Ондасынова* (лингвист), ул. *Абубакира Диваева* (фольклорист, этнограф), ул. *Василия Бартольда* (историк, тюрколог), ул. *Кадыргали Жалаири*, ул. *Ушкультай Субханбердиной* (библиограф-ученый), ул. *Академика Рамазана Сулейменова* (доктор исторических наук), ул. *Мухамет-Салыка Бабажанова* (этнограф, ученый, просветитель), ул. *Василия Радлова* (тюрколог, востоковед) и т.д.

2.4 Деятелям движения Алаш: ул. *Мухамеджана Тынышпаева*, ул. *Мыржакыпа Дулатова*, ул. *Алихана Букейхана*, ул. *Кошке Кеменгерулы*, ул. *Жумабекова Ташенова* (гос. и общ. деятель), ул. *Назира Торекулулы* (гос. и общ. деятель), ул. *Алимхана Ермекова* (первый профессор в области математики, ученый, педагог), ул. *Мустафы Шокая* (писатель) и т.д.

2.5 Великим ханам, военачальникам, батырам, сражавшимся в битве с джунгарами: ул. *Жанибека Тархана* (герой при джунгарских нашествиях, один из советчиков хана), ул. и проспект *Кабанбай батыра* (знаменитый полководец, сражался в 103-х битвах против джунгар), проспект *Богенбая батыра* (знаменитый полководец против джунгарской армии) и т.д.

2.6 Предводителям и участникам национально-освободительных восстаний: ул. *Кенесары*, ул. *Абдугапара Джанбосынова* (руководитель народно-освободительного восстания в 1916-1917 гг. в Тургайской степи), ул. *Турара Рыскулова* (участник восстания 1916г.), ул. *Кайрата Рыскулбекова* (участник Декабрьский событий в 1986 г.), ул. *Кейки батыра* (военачальник восстания в Тургае в 1916 г. против колониальной политики России) и т.д.

2.7 Героям Первой Мировой войны и ВОВ: ул. *Рахимжана Кошкарбаева* (офицер, первым вонзил флаг в Рейхстаг), ул. *Александра Кравцова* (участник Первой мировой войны), ул. *Бактыораза Бейсекбаева* (погиб при выполнении военного задания в экипаже Маслова при ВОВ), проспект *Бауыржана Момышулы* (Герой Советского Союза, панфиловец), ул. *Алии Молдагуловой* (снайпер, героиня ВОВ), ул. *Сабыра Рақымова* (командир, Герой СС), ул. *Ивана Панфилова* (советский военный деятель), пер. *В.Дубинина* (пионер-герой, участник ВОВ), ул. *Дмитрия Карбышева* (герой ВОВ, генерал-лейтенант), ул. *Н. Малахова* (командир эскадрильи штурмовиков, Герой С.С.)

2.8 Известным матерям: ул. *Жубанана*, ул. *Карашашана*, ул. *Умай ана*, ул. *Домалакана*, ул. *Тумарханым*, ул. *Айганым*, ул. *Каркабат*

3. Посвящения памятным датам: ул. *Наурыз*, ул. *8 Марта*, ул. *150 лет Абая*, ул. *70 лет Октября*.

4. Историческим памятникам: ул. *Маятас* (место стоянки эпохи мезолита), ул. *Ордабасы* (название горы на которой проходил курултай 3-х жузов в борьбе с

джунгарами), ул. Жетысу историко-географический регион), ул. Аккорган (средневековый город в Кызылординской области), ул. Алмалык (название древнего средневекового города на берегу р. Или), ул. Майтобе (древняя крепость в Жамбылской области), ул. Акмешит (древняя крепость 1817 г.), ул. Аркайым (подмогильное сооружение, исторический памятник, середины эпохи бронзы), ул. Борили (место стоянки, сохранившееся с эпохи бронзы), ул. Кумкент (место средневекового города), ул. Жанкент (место городища средневековой эпохи на месте владения Арал), ул. Акыртас (исторический памятник, комплекс дворцов VIII-IX вв.) и т.д.

5. Важным национальным объектам: ул. Байконыр, ул. Жумбактас, ул. Шымбулак (зимний спортивный комплекс), ул. Акиагыл – месторождение поллиметаллов в Шетском районе Карагандинской области, ул. Бурабай (национальный природный парк), ул. Аксу-Жабагылы (заповедник в северо-западной части Таласского Алатау), переулок Наурызым (заповедник в Костанайской области), ул. Кызылой (месторождение газа в Акмолинской области), ул. Эскадрильи «Нормандия-Неман» (в честь французской армии, участвовавшей в ВОВ), ул. Жерек (золоторудное месторождение Семипалатинского региона), ул. Егеман Казахстан.

6. Посвящения представителям различных профессий: ул. Мунайшылар, ул. Кеншилер, ул. Курылысшылар ул. Енбекшилер.

Таким образом, наибольший процент занимают наименования, посвященные литераторам (50%), далее – композиторам (20%), затем – деятелям Алаш (12%), следующий – деятелям казахстанской науки (8%) и другим категориям (10%), деятелям искусства, великим ханам, военачальникам, батырам, сражавшимся в битве с джунгарами, предводителям и участникам национально-освободительных восстаний за независимость, героям ВОВ, главам государства других стран, в матерям народа (гендерный признак). Наибольший процент занимают наименования в честь литераторов, поскольку развитие страны невозможно без развития творчества – особенно литературы. В эту группу входят поэты, писатели, жырау и сал-сери. Из этого следует, что, благодаря данной группе мы можем судить об определенной именной традиции, к примеру, имена сал-сери и жырау не имеют фамилий, поскольку в средние века у казахского народа не было идентификации человека через фамилию, а существовало лишь имя. Следующая группа наименований в честь деятелей Алаш также имеет важное значение (12%). Следует отметить также другие наименования (10%): посвященные деятелям искусства, посвященные великим ханам, военачальникам, батырам, сражавшихся в битве с джунгарами, посвященные предводителям и участникам национально-освободительных восстаний, посвященные героям ВОВ, посвященные главам государств других стран, посвященные женским именам (гендерный признак) Наименования в честь женских имен – представляют особенность мемориального типа. Причина применения данных наименований кроется в особом почтении матерей, героинь (Домалакана, Карашашана, Улпанана), которых объединяет также то, что они все жили в Средневековье, но и вместе с тем, что они были целительницами и славились своей добродетелью по отношению к другим. Кроме того, имеются названия героинь литературных произведений (Кыз-Жибек, Улпан, Карашаш). Что же касается имен ханов, предводителей, батыров – то здесь следует сказать, что основанием послужила историческая мотивация, ссылка к прошлым событиям и лицам и попытка воспроизведения исторической действительности и памяти. Наименования, посвященные главам государств – являются проявлением знака дружбы и толерантности со стороны нашего государства.

Таким образом, в мемориальном типе доминируют наименования, посвященные творческим личностям, а также посвященным деятелям Алаш и представителям казахстанской науки, способствовавших всестороннему развитию страны.



СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

- 1 Суперанская А.В. Общая теория имени собственного. – М.: Наука, 1973. – 368 с.
- 2 Егорова Л.В. Структурные типы годонимов Чувашской Республики // Вестник Чувашского университета. – Чебоксары: Чувашский Государственный университет им. И.Н. Ульянова, 2012, № 4. – С. 231-235
- 3 <http://astana.gov.kz/>.

ТҮЙІН

Мақала Астана қаласы бойынша годонимдерді номинациялау принциптерін зерттеуге арналған.

Осы жұмыста годонимдердің анализі өткізілді, олардың номинативті модельдері әртүрлі деген қорытынды жасалған.

RESUME

The present article is dedicated to researching nomination principles of godonyms of Astana city.

In the given work statistical analysis of godonymsh has been conducted, also valid conclusions on the idea that nominative models in godonyms study are different have been drawn.

ӘОЖ 811.512.122'367

Аннотация

Мақалада қазақ тіл білімі зерттеушілерінің объективтік, субъективтік модальділік категориясының дербес белгілерін айқындауға қосқан үлесі сарапталған. Ғылыми деректерге сүйене отырып, алғашқы төл зерттеулердің өзінде модальділік категориясының ішкі мағыналық реңктері, сөйлемаралық, мәтінаралық байланыстағы құрылымы кең ауқымда қарастырылғаны дәлелденген.

Түйін сөздер: модальділік категориясы, мәтін, мәнмәтін, субъективтік модальділік, объективтік модальділік.

Ж.А. Құсайынова

С.Сейфуллин атындағы Қазақ агротехникалық университеті, филол. ғыл. д-ры, доцент

Модальділік категориясының қазақ тіл біліміндегі зерттелуі

Грамматикалық құрылымдар мен олардың қызметін зерттеуді логика ғылымымен байланыстыру – заңдылық. Сөз жоқ, тіл мен логика ғылымының ішкі арақатынасы үнемі бірлікте дамып, бірін-бірі толықтырып жатады. Десек те, тілдік бірліктердің коммуникативтік қарымқатынасты реттеу қызметін даралауда, үнемі логика ғылымының шеңберінде ой қорыту кейбір грамматикалық заңдылықтардың грамматикалық табиғатын жан-жақты саралауды тежейді. Жалпы тіл білімінде логика ғылымының ықпалымен талданып, өзіндік грамматикалық белгілері әлі де таратыла, салыстырыла ашылмаған синтаксистік категорияға – субъективтік модальділік заңдылығы жатады.

Осыдан болар, модальділік санатына қатысты жалпы тіл біліміндегі ірілі-ұсақты зерттеулерде оның грамматикалық табиғатын сипаттауда, «реалды іс-әрекетті білдіру», «ирреалды іс-әрекетті білдіру», немесе «сөйлем мазмұнының ақиқат шындыққа қатысы», «сөйлеуші көзқарасын білдіретін санат» деген объективтік, субъективтік модалділікке қатысты анықтамалар жарыса қолданылады.

Ал бұл мәселенің қазақ тіл біліміндегі көрінісі алғашқы еңбектердің өзінде кең ауқымда қарастырылған.

Қазақ тіл білімінде модальді мәннің грамматикалық құрылымдар аясында көрініс беруі А. Байтұрсынов еңбегінде нақты осы терминмен түсіндірілмесе де, екі жерде айтылған: бірде рай санатының көрсеткіштерін сипаттауда [1, 50 б.], бірде «оралым» терминін талдауда [2, 186 б.]. Автор «айырықты оралым» терминімен алынған қолданыстарға тоқталып: «Айырықты оралым.

Өрнекті сөйлемнің баяншы мүшесі тақырыпшы мүшесіндегі пікірді екі ұштылай баяндаса, оралым айырықты деп аталады» деп, оралым құрылымынан гөрі семантикалық мазмұнынан айқындалатын модальді мәнге көңіл аударған. Бұған ғалымның талдауға тиек еткен төмендегі мысалдары айғақ болады: «1. Қазақ өнерсіз халық бола тұра, көпке шейін бөтен жұрттарға бағынбай келгенін түрлі жоруға болады: не бұрынғы заманда қазақ мықты халық болған деп, не көшпелі болғаннан сынаптай сырғып, ешкімнің қолында тұрмаған деп, не ауданы үлкен кең дала, ол замандағы айналасындағы көрші жұрттардың уысына сыймаған деп» [2, 186 б.]. Бірнеше сөйлемнің бірліктегі қызметінен ажыратылған модальді мәнге назар аудара отырып, автор негізгі тұжырымдарын болжал, жорамал мәнді құрылымдардың семантикасы негізінде жинақтап, модальділік санатының бір қырын саралаған.

А. Ысқақов «Қазіргі қазақ тілі» еңбегінде грамматикалық модальділіктің ішкі семантикалық қырларын дәл жүйелегенмен, оның түрлерін логика ізімен жіктейді. Бұл, әсіресе, рай көрсеткіштері арқылы модальді реңктердің жасалуын сипаттаған тұжырымдарынан анық байқалады. Дегенмен, автор модальділік санатының анықтамасын беруде, көбінесе грамматикалық модальділікке тән семантикалық реңктерге жан-жақты тоқталады. Бұған қатысты ғалымның ойы төмендегідей: «Адам сөйлегенде я жазғанда белгілі бір жайт туралы жалаң хабар беріп қана қоймайды, соған қатысты өзінше түйген көзқарасын, көңіл қошын, ой құбылысын да қоса білдіріп отырады. Өйткені ондайда көңіл, ой құбылысы арқылы айтылатын хабардың анықтығы, танықтығы, ақиқаттығы, шындығы, айқындығы, неғайбылдығы, күдіктігі, күңгірттігі, күмәнділігі, болжалдығы, жорамалдығы, ықтияттылығы, тыңғылықтылығы, үстіртіндігі, шалағайлығы, орындылығы, мүмкіндігі, ықтималдығы... тәрізді жай-жапсарлар да, сондай-ақ, аяныш, жалыныш, қуаныш, реніш, жиреніш, өкініш, өтініш... сияқты көңіл күйі жайлары да аңғартылып отырады. Сөйлеушінің я жазушының көңіл қошының осындай сәттері модальдік (арайлық) рең деп аталады» [3, 310 б.].

Сол сияқты, М. Балақаев [4], С. Исаев [5] еңбектерінде модаль сөздер, рай тұлғаларына қатысты мәселелер талданған тұста модальділік санатының семантикалық реңктері туралы айтылып өткен.

Қазақ тіл білімінде бұл қатарды Қ. Мамаділов зерттеуі толықтырды [6]. Атап айтсақ, Қ. Мамаділов етістікті-модальді құрылымдардың міндеттілік, болжал, мүмкіндік мағыналарын ашудағы орнын сипаттаған.

Рай санаты мәселелерін зерттеген Л. Дүйсенбекова [7], Б. Доскеева [8], еңбектерінде рай жұрнақтарының жекелеген функциялары талдана келе, біз қарастырған мәселенің кейбір тұсы сипатталған. Бұл еңбектер модальділікке қатысты белгілердің әр қырын толықтыруға септігін тигізді.

Зерттеудің бағытына қарай төмендегі ғылыми еңбектерден модальділікті лингвистикалық арнаға бұру көзқарастары байқалады.

Сөйлем модальділігін арнайы талдаған ғалым – О. Төлегенов. Ғалымның тұжырымдары бойынша, модальділікті «баяндау мазмұны (шындық) туралы айтушы қатынасын білдіру қабілеттігі» деп қабылдаймыз [9, 18 б.]. Байқап отырғанымыздай, автор модальділікті «айтушы қатынасын білдіру қабілеттілігі» деп талдай отырып, субъекті көзқарасы тұрғысынан сипаттаған.

Қазақ тіл білімінде модальділіктің екі қырын ажырата қарау қажеттігін кезінде ғалым Н. Сауранбаев ғылыми негізде сөз еткен. Автор бұл мәселені рай жұрнақтарының қызметін сипаттаған пікірінде: «Қазіргі дамыған тілдердегі өзге де грамматикалық категориялар сияқты, рай да ойлаудың дерексіз әрекеттері нәтижесінде тілде орныққан категория болып табылады. Адам санасына тәуелсіз әрекет ететін шынайы ақиқатқа нақты қатынастар райдың мәнін ғана белгілейді. Рай мәнінің ақиқатқа қатысты әрекетпен байланысының шарттылығы әрекеттің шындыққа қатысының сипаты мен басқа да алуан түрлердің бәріне етістіктің толық сәйкес келетінін білдіре бермейді», – деп өзекті мәселеге

назар аудартады [10, 258 б.]. Бұл пікірінде автор логикалық модальділік пен грамматикалық модальділіктің белгілерін жай теңестіре салудың жеткіліксіз екендігін тұжырымдап, төмендегідей қорытынды ойларымен түйіндейді: «...осылайша, рай категориясын қарастырған кезде тілдің сыртқы пішіндерін ескермеске болмайды. Тілдің сыртқы фактілерін талдап, сол арқылы ішкі мәнді ашу қажет. Рай категориясын анықтауға логикалық тұрғыдан келмей, тілдік пішіндер тұрғысынан, мәннің көріну пішіндерін анықтау тұрғысынан келу керек. Тілдің ішкі заңдылықтарын зерттеу мен анықтауды өзіне міндет еткен тіл білімі, қалай болғанда да, өзінің негізгі объектісі етіп пішінді, тілдің құрылымын алады» [10, 258 б.]. Демек, ғалым бұл мәселенің сыр-сипатын тілдің ішкі заңдылықтарынан шығаруды, интралингвистикалық тұрғыдан зерттеуді оңтайлы көреді.

Модальділікке қатысты зерттеулердің келесі тобында аталған заңдылықты функционалдық деңгейде талдауды қажет ететін грамматикалық санат деп дәлелдейді. Бұл еңбектерде модальді мәні бар сөйлемдерді тұтас құрылым (сөйлемаралық, мәнмәтінде, мәтінаралық байланыстағы құрылымын бұзбай) деңгейінде салыстырып талдау қажеттілігі ескеріледі.

Е. Жанпейісов модальділік санатының жасалуына негіз болатын модаль мәнді сөздерді, шылаулар және кейбір қыстырма сөздерді арнайы қарастырған. Автор кейбір сөздердің модальді реңі бірден көзге түссе, кейбір лексика-грамматикалық амалдардың бұл қызметі сөйлем аясында, сөйлемаралық байланысты салыстырудан аңғарылатынын орынды жүйелеп, функционалды деңгейде зерттеуге бағыттайды [11, 166-167 б.].

Модальділік санатын аспектуалдылық санатымен байланыста қараған еңбегінде З. Ахметжанова модальділіктің грамматикалық заңдылықтармен байланыстағы көрінісін талдап өткен [12, 61-67 б.].

Сөйлеу тілі синтаксистік бірліктерінің прагматикалық ерекшелігін зерттеген еңбегінде З.Ш. Ерназарова модальділік мәселесін арнайы талдамаса да, зерттеу еңбегіне қатысты модальді мағынаның кейбір түрін саралай келе, бұл санат белгілерінің сөйлемаралық қатынаста, сөйлесімде дамитынына көңіл бөлген [13, 53 б.].

Логика мен грамматиканың байланысын «семантикалық» астардан іздеген Л. Нұсқабаева «Тіл семантикасы мен ойлау семантикасының бірлігі» деген ғылыми мақаласында сипаттап: «Лингвистикалық семантика мен ойлау семантикасының арақатынасы проблемасын зерттеу олардың табиғи мәнінің бірлігі туралы қорытындыға сөзсіз алып келеді. Өйткені ол екі құбылыстың да мәні объективтік шындықты бейнелендіруде. Ойлау семантикасы мен лингвистикалық семантиканы бірлікте қараудан таным теориясына (гносеологияға), логикаға және тіл білімі ғылымына да келетін зиян жоқ» деп қорытады [14, 226 б.]. Әрі қарай автор: «Сырттай көрінбейтін ойлау процесі ішкі тіл деп аталатын, бірақ сырттай айтылмайтын дыбыссыз сөйлеу арқылы іске асады. Бұл дыбыссыз сөйлеу ішкі диалог (сөйлесу) формасында жүреді. Үнсіз ойлану кезінде адам көбінесе іштей өзімен-өзі сөйлеседі, бірдеңені дәлелдейді, түсіндіреді немесе жай хабарлайды т.т. Сөйтіп, кейде өзімен-өзі айтысады. Міне, осындай ішкі сөйлеу тілі ойша коммуникативтік роль атқарып, ойды қалыптастырушы және дамытушы қызметін орындайды. Бұл тілді ойлау тілі десе де болады. Осы ойлау тілі адамның біреуге айтайын деген сөзін, пікірін алдын-ала тұжырымдап, ретке келтіруі тиіс, былайша айтқанда, ойлау тілі сөйлеу тілін қадағалап, ойлау семантикасының сөз, сөйлеу семантикасына мүмкіндігінше дәл сәйкес келуін қамтамасыз етуі тиіс» деп сөйлеу мен ойлаудың бірлігін ішкі қатынаста талдайды [14, 230 б.]. Автордың бұл тұжырымдарын логика мен грамматиканың және біз қарастырған логикалық, объективтік, субъективтік модальділіктің дербес белгілерін ажыратуда да тірек етуге болады.

Бұл бағытты қазақ тіл білімінде С. Құлманов зерттеуі толықтырды [15]. С. Құлманов мүмкіндік модальділігінің семантикалық қырын функционалды ауқымда талдауға үлес қосты.



Зерттеушілердің келесі тобы модальділіктің грамматикалық белгілерін кеңітуге үлес қосты.

Р. Әміровтың төмендегі пікірінен грамматикалық модальділікті ажыратуға тірек болатын негізгі белгіні кеңіте қарауды ұсынғанын байқауға болады. Автор: «субъектінің айтылған пікірге субъективтік бағасын, қатынасын білдіретін формаларды ғана модальдық категория қатарына жатқыздық» – деп жазады [16, 142 б.].

А. Салқынбайдың көзқарасымен сараласақ, «модальділік – сөйлемнің жанама белгісі». Бұған автордың төмендегі ойлары өзек болады: «...тіл ғылымында модальдік деп аталатын құбылыс – тілдің қосымшасы сыңайлы, соның көмегімен сөйлеу барысында сөйлеуші мен тыңдаушы арасында өз пікірін, өз ойын бөліп жеткізуге, іс-әрекеттің болу-болмауына өзінің қалауын танытуға мүмкіндік туады» [17, 310 б.].

Б. Сманова «Грамматикалық модальділік және рай категориясы» деген мақаласында грамматикалық, логикалық модальділіктің өзіндік белгілері бар екендігін айтқанмен, тереңірек талдаулар жасамаған. Автор еңбегінде: «Логикалық модальділіктің өз заңдылықтары, қалыптасу жолдары мен даму жолдары бар. Оларды зерттейтін логикалық пәннің нысаны болып саналады да, біздің іздеу нысанымыз бола алмайды»,– деп айырмашылықтарын ескерген [18, 14-15 б.].

Модальді мағына мәселесін талдаған Ә. Қызырова еңбегінде де объективтік, субъективтік модальділік деп жіктелген де, олардың арақатынасы ажыратылмаған [19, 70-74 б.].

Қорыта келгенде, қазақ тіл білімінде бұл ғылыми мәселе о бастан-ақ кең көлемде қарастырылғаны байқалады. Зерттеулердің бір тобында логикалық модальділік пен грамматикалық модальділіктің арақатынасын жүйелеу көзге түседі. Екінші тобында грамматикалық модальділікке тән белгілерді логикалық модальділіктен ажырата қарау қадамдары байқалады. Тіпті, объективтік модальділікке қатысты айтылып жүрген «іс-әрекеттің реалдығы, ирреалдығы» мәселесінің астарынан әрекеттің орындалу, орындалмау мүмкіндіктерін іздеуді негізгі ұстаным ретінде ұсынған еңбектерді кездестірдік. Бұл қатарда қазақ тіл білімінде Н. Сауранбаевтың ғылыми тұжырымдары, ұстанымдары маңызды орынды иеленеді. Ал үшінші тобында модальділік категориясының белгілерін функционалдық деңгейде сипаттау қажеттілігі айқындалады.

ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР

- 1 Байтұрсынов А. Тіл тағылымы. – Алматы, 1992. – 448 б.
- 2 Байтұрсынов А. Шығармалары. Өлеңдер, аудармалар, зерттеулер. – Алматы: Жазушы, 1989. – 320 б.
- 3 Ысқақов А. Қазіргі қазақ тілі. – Алматы, 1991. – 384 б.
- 4 Балақаев М. Қазіргі қазақ тілі (сөз тіркесі мен жай сөйлем синтаксисі). – Алматы, 1992. – 246 б.
- 5 Исаев С. Қазіргі қазақ тіліндегі сөздердің грамматикалық сипаты. – Алматы, 1998. – 304 б.
- 6 Мамаділов Қ.А. Қазіргі қазақ тіліндегі етістіктің модальдық құрылымдары: филол.ғыл.канд. ... автореф. – Алматы, 1996. – 24 б.
- 7 Дүйсенбекова Л. Қазақ тіліндегі бұйрық райдың құрылысы мен мағынасы. – Алматы, 1999. – 111 б.
- 8 Доскеева Б. Қалау райдың тұлғалық жүйесі мен семантикалық ерекшеліктері: филол.ғыл.канд. ... автореф. – Алматы, 1999. – 25 б.
- 9 Төлегенов О. Қазіргі қазақ тіліндегі жалпы модальді және мақсат мәнді жай сөйлем типтері. – Алматы, 1968. – 180 б.
- 10 Сауранбаев Н. Қазақ тіл білімінің проблемалары. – Алматы, 1982. – 352 б.

- 11 Жанпейісов Е. Қазақ тіліндегі сөйлем модальділігі және оның жасалу жолдары // Қазақ ССР Ғылым акад. хабарлары. Филология сериясы және өнертану сериясы. – 1958. – № 1-2 (8-9). – Б. 166-170.
- 12 Ахметжанова З.К. Об аспектуально-модальных способах действия казахского языка // Известия АН КазССР. Серия филологическая. – 1989. – № 4. – С. 14-17.
- 13 Ерназарова З.Ш. Қазақ сөйлеу тілі синтаксистік бірліктерінің прагматикалық негіздері: филол.ғыл.докт. ... автореф. – Алматы, 2002. – 53 б.
- 14 Нұсқабаева Л. Тіл семантикасы мен ойлау семантикасының бірлігі // Қазақстан жоғары мектебі. – 2006. – № 3. – Б. 223-231.
- 15 Құлманов С. Қазақ тіліндегі мүмкіндік модальділігінің функционалды-семантикалық өрісі. – Алматы, 2006. – 155 б.
- 16 Әміров Р., Әмірова Ж. Жай сөйлем синтаксисі. – Алматы, 2003. – 199 б.
- 17 Салқынбай А. Қазіргі қазақ тілі. – Алматы, 2008. – 464 б.
- 18 Сманова Б. Грамматикалық модальділік және рай категориясы // Ізденіс. – 2002. – №1. – Б. 15-18.
- 19 Қызырова Ә. Модальдық мағына мәселесі // Қазақ тіл мен әдебиеті. – 2004. – № 5. – Б.70-74.

РЕЗЮМЕ

В статье анализируется вклад, внесенный исследователями казахского языкознания, в определение отдельных признаков категории объективной и субъективной модальности.

Основываясь на научные факты, доказано, что даже в первичных исследованиях рассматривались внутренние смысловые оттенки категории модальности, а также ее структура в межтекстовой связи и в связи между предложениями.

RESUME

The article examines the contribution which was made by the researchers of the Kazakh linguistics in determining individual traits of the category of objective and subjective modality.

Based on scientific evidence, it was proved, that even in the primary studies there were widely considered internal connotations of modality categories and its structure of modality categories in intertextual connection and in relation among sentences.



Г.З. Бейсембаева

Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева, докторант PhD

М.Б. Нуртазина

Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева, д-р филол. н., профессор

Субституционально – синонимическая вариативность технических терминов в терминосистемах разноструктурных языков

Аннотация

Статья посвящена изучению проблем вариативности в технической терминологии на основе сопоставления разноструктурных языков. В статье проводится детальное исследование явления современной терминологической лингвистики, отраженной в проблематике взаимозаменяемости составляющих многокомпонентных терминологических сочетаний на примере разноструктурных языков.

Автором приводится презентабельный ряд примеров, показательно иллюстрирующих причины возникновения синонимических совпадений на базе синонимических рядов. Выясняется механизм формирования субституции в ТС и МКТС, обосновываются причины синтаксических субститутов.

Ключевые слова: вариативность, инвариант, прототип, терминосистема, терминологическое сочетание, многокомпонентное терминологическое сочетание, синонимический ряд, субститут, субституциональность, термино-синонимический ряд.

В настоящее время, довольно сложно однозначно утверждать о наличии окончательно сформировавшейся теории вариативности. Вопросы вариативности по сей день остаются предметом лингвистических изысканий.

Вариативность, в современной общепринятой трактовке данного концепта есть не что иное, как функционирование двух и более вариаций одной базовой языковой единицы, будь – то фонема, морфема, лексема или же определенная семантическая конструкция.

Базовой, незыблемой основой вариативности выступает инвариант, имеющий способность сохранять синонимическую тождественность в изменяемом ряде того или иного явления, предмета, объекта и т.д.

В современной лингвистике также нет и однозначного мнения относительно проблемы терминологической синонимии. Ряд лингвистов признают наличие последней, другие отрицают. Действительно, проблема синонимии в терминологии занимает особое место в науке о языке, поскольку она, как и прочие «недостатки» термина, не вписывается в традиционное представление о термине [1, с.10].

По мнению А.В. Лагутиной, научный язык более чем какой-либо другой, нуждается в точности наименований и формулировок. Из чего следует, что от терминов – синонимов необходимо избавляться.

С.В. Гринёв отмечает, что ... проблема синонимии терминов - использования нескольких специальных лексических единиц для именованья одного понятия - одна из основных и наиболее важных проблем терминоведения [2, с.106]. А.М. Соколова подчёркивает, что синонимия в терминологии – явление вполне закономерное, оправдывающее и подтверждающее асимметрию термина как языкового знака в его особой функции. Наличие данного явления в терминологической и общеупотребительной лексике заслуживает самого серьёзного внимания как с точки зрения теоретической, так и практической терминологии, в частности, для достижения правильного понимания и толкования термина, обозначения понятия и выбора адекватного эквивалента текста [3, с.94].

Разумеется, данный вопрос не следует считать полностью решённым. Подтверждением тому является проведенный нами анализ примеров в различных специальных словарях. Исследование показывает, что термины - синонимы существуют, образуя все новые и новые синонимические ряды терминов. Согласно точки зрения С.В. Агачевой, в случае, когда ... между вариантами возникают те или иные различия, они переходят в синонимы, полностью или частично утрачивая свой вариантный характер. Причем, в случае частичного совпадения лексического состава, но при расхождении в оттенках значения стилистической направленности или сочетаемости возникают синонимы. Как следствие, состав данных синонимов может пополняться за счет распада других вариантов [4, С. 8-9]. В нашем случае, термины – синонимы ЯСЦ, также как и лексические, фразеологические, могут обозначать инвариантный объект, соотносясь с одной и той же частью речи.

Применительно к проблеме субституции в МКТС следует отметить, что наиболее характерной частотностью взаимозаменяемости компонентов отличается именно данный тип сложных терминов, обозначаемый в терминологической лингвистике как структурные субституты, иначе – терминосочетания, более характерные для синтаксического словосложения [5, с.12]. Иными словами, осуществляется процесс замещения одного структурного типа его семантически тождественным вариантом.

Сложный термин представляет собой двухкомпонентный, цельноформленный термин, образовавшийся в результате сложения основ двух терминов или же, в результате переосмысления сложной лексемы общеупотребительного языка, или же, в результате заимствования из других терминосистем, равно как и результат индивидуального терминотворчества с применением элементов классического языка.

Поскольку рассматриваемый в работе процесс субституции выступает неотъемлемой характеристикой многокомпонентных терминологических сочетаний, следует дать определение ТС, принятое в современной терминоведческой трактовке. Терминологическое сочетание – многокомпонентное, раздельноформленное, семантически целостное сочетание, образованное вследствие соединения двух, трех и более элементов [6, с.18].

ТС или МКТС подразделяются на связанные терминологические сочетания (СзТс), детерминированные как устойчивые, многокомпонентные ТС.

ТС (СТ), не предполагают замену ни одного из своих компонентов, поскольку замена неизбежно повлечет нарушение семантической целостности всего ТС. В нашем случае, последние представлены (СТ), сложными терминами. Например:

- dielektrischer Verschiebungsflussm (нем.) - поток смещения диэлектрика,
- dielektrischer Verlustfaktor (нем.) - коэффициент потерь в диэлектрике,
- horizontales Blindstromplattenfilter (нем.) - горизонтальный пластинчатый электрофильтр.
- émetteur – récepteur (фр.) m – приемопередатчик, приемно-передающая радиостанция;



- réponce dynamique f (фр.) – динамическая характеристика;
- ondulation f libre (фр.) – свободное колебание.

Свободные же терминологические сочетания (СбТс), напротив, предполагают синонимическую субституцию одного или двух составляющих с сохранением семантической целостности всего ТС и тождества референта, например:

Терминосистема немецкого языка представлена следующими ТС:

- Wasserenergief = Wasserkraftm- гидроэлектрическая энергия;
- Glühstartlampef = Warmstartlampef - лампа с зажиганием в горячем виде;
- Blindstromm- = watterloserStrom m = реактивный ток, ток холодного хода.

Терминосистема французского языка представлена следующими ТС:

- Atténuateur – adapteurm = Atténuateur-étalon = эталонный, согласующий аттенуатор;
- Transmissiond'arrêt = transmissionamorite = передача затухающими колебаниями, посылка стопового сигнала;

- Opérateur de decomposition = opérateur de différentiation = операторразложения, оператордифференцирования.

Результаты проведенного нами исследования доказывают, что термины - субституты МКТС, в отличие от субституты терминосистемы русского языка, более характерны для терминосистем романо-германской группы языков, именуемые в современном терминоведении как синтаксические субституты. В рамках данной статьи нами рассматриваются субституты терминосистем немецкого, французского, русского языков. Причиной возникновения значительного числа синтаксических субституты является то, что в романо-германских языках, словообразовательный процесс строится преимущественно путем сложения основ определенных терминов. Подобная практика позволяет замещать основной, ядровый термин, термином - синонимом, подтверждением чего служат приведенные выше примеры.

Наиболее ярко процесс субституции представлен в синонимических рядах СТ и МКТС, рассматриваемого подъязыка электроэнергетики. Данный факт обусловлен как экстралингвистическими, так и интралингвистическими факторами, способствовавшими тому, что субституциональность как лингвистическое явление, является неотъемлемым атрибутом синонимических рядов ТС и МКТС.

В представленных ниже термино - синонимических рядах (ТСР), основным репрезентирующим элементом выступает инвариант термина – прототипа.

Dielektrizitätsverluste_m - диэлектрические потери - DielektrischeVerluste_m;

– ТС и ТС:

В терминосисеме немецкого языка, инвариантом – прототипом выступает *N* – *Dielektrizität*, в терминосистеме русского языка – *сущ.* - *Потери*

AbstimmshärfefedesSchwingkreises f - избирательность колебательного контура - *TrennschärfefedesSchwingkreises f*;

В терминосисеме немецкого языка, инвариантом – прототипом выступает *N* – *Abstimmshärfe*, в терминосистеме русского языка – *сущ.* - *Избирательность*

Selektivität des Funkempfängers f - избирательность приёмника – *Trennungsvermögen des Funkempfängers n*.

В терминосисеме немецкого языка, инвариантом – прототипом выступает *N* – *Selektivität*, в терминосистеме русского языка константным элементом выступает *сущ.* – *Избирательность*.

Activateur – активатор, возбудитель, катализатор, активизирующая присадка;

В терминосисеме русского языка, инвариантом – прототипом выступает *сущ.* – *активатор*.

Активатор – *activateur, agent d'activation, promoteur*;

В терминосисеме французского языка, инвариантом – прототипом выступает *N* – *activateur*;

Квантитативный состав проанализированных ТСР также неоднороден.

По количеству членов терминологические синонимические ряды могут быть представлены как в бинарных, так и полинарных вариантах.

Вариант бинарного ряда (синонимическая пара) может включать лишь два термина. Соответственно, вариант полинарного ряда предполагает 3 и более термина.

В ходе статистического анализа нами было выявлено 355 *бинарных синонимических рядов*.

В среднем в нашей выборке представлены ТСР, содержащие от четырех до шести терминов. Например:

$\text{Bereichsumschalter}_m = \text{Bereichswandler}_m = \text{Frequenzumschalter}_m = \text{Wellenschalter}$ – *переключатель диапазонов (4 термина)*;

инвариантом – прототипом терминосистемы немецкого языка выступает *N- Bereich (4 термина)*;

инвариантом – прототипом терминосистемы русского языка выступает сущ. *переключатель*

$\text{Periode}_f = \text{Periodendauer}_f = \text{Stadium}_n = \text{Stufe}_f$ – *период (4 термина)*;

инвариантом – прототипом терминосистемы немецкого языка выступает *N- Periode*;

инвариантом – прототипом терминосистемы русского языка выступает сущ. – *период*.

$\text{Funkpeilung}_f = \text{Funkpeilwesen}_n = \text{Peilfunk}_m = \text{Radiogoniometrie}_f = \text{Rückstrahlpeilung}_f$ – *радиопеленгация (5 терминов)*;

$\text{Funkmessung}_f = \text{Funkortung}_f = \text{Hochfrequenzortung}_f = \text{Radar}_m = \text{Rückstrahlortung}_f$ – *радиолокация (5 терминов)*;

инвариантом – прототипом терминосистемы немецкого языка выступает *N-Funk*;

инвариантом – прототипом терминосистемы русского языка выступает сущ. – *радио*;

$\text{Funkpeiler}_m = \text{Funkpeilgerät}_f = \text{Peilfunkgerät}_f = \text{Peilfunkstelle}_f = \text{Radiopeiler}_f = \text{Radiopeilgerät}_f$ – *радиопеленгатор (6 терминов)*;

$\text{Bakensender}_m = \text{Funkbake}_f = \text{Funkfeuer}_f = \text{Ortungssender}_f = \text{Peilfunksender}_m = \text{Radiobake}_f$ – *радиомаяк (6 терминов)*;

инвариантом – прототипом терминосистемы немецкого языка как и в первом примере, выступает *N-Funk*;

инвариантом – прототипом терминосистемы русского языка также и в верхнем примере, выступает сущ. – *радио*;

во французском языке – МКТС большей частью представлены фразовыми ТС, что обусловлено грамматической спецификой построения СТ, предполагающих обязательное присутствие предлога.

$\text{transmissionioniquedechamp} = \text{transmissiondemiseenphase}$ = *передача фазирующего сигнала (электростатическая эмиссия ионов)*.

инвариантом – прототипом терминосистемы французского языка выступает *N-transmission*;

инвариантом – прототипом терминосистемы русского языка, выступает сущ. – *трансмиссия*.

Приведенные выше примеры являются подтверждением того, что для того или иного ТС, равно как и МКТС, характерны собственные, только им присущие способы номинирования термина – прототипа (инварианта) и вариантов ТСР. Причем, производные ТС и МКТС обладают собственными вариантами субститутов, характерными только для данного, конкретного терминологического синонимического ряда (ТСР).

Рамки данной статьи не позволяют привести весь список проанализированных ТСР.

В ходе исследования нами был осуществлен анализ 650 терминологических синонимических рядов, полинарность которых варьируется диапазоном от 5 до 12 субституциональных вариантов.



Вывод: Вариативность терминосистем исследуемого материала, вызывающая формирование синонимических рядов представляется нам как необратимый процесс, который может быть приостановлен лишь в случае стандартизации терминов посредством лексикографической фиксации. Полагаем, что вариативность, вопреки сложившейся позиции, не является столь уж негативным явлением как в лингвистике в целом, так соответственно в отраслевой терминологии, в частности, поскольку данные явления оправдывают поступательное развитие языка вообще, равно как и динамику ЯСЦ, в частности.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

- 1 Худолева С.П. Специфика терминологической синонимии (на материале автотранспортной терминологии современного немецкого языка), дисс. ... канд. филол. наук. - Киев, 1981. – 215 с.
- 2 Гринёв С.В. Введение в терминоведение. - М.: Московский лицей, 1993. - 309 с.
- 3 Соколова А.М. К вопросу о синонимии термина // Сочетаемость языковых единиц и преподавание языка. - М., МГУ, 1981. - С. 94.
- 4 Агачева С.В. Устойчивость во фразеологической вариантности и синонимии // сб. научных трудов МГПИ. – М., 2001. – С. 8-9.
- 5 Жавкина Е.Б. Вариативность термина и его субституция в научном русскоязычном и немецкоязычном тексте. Автореф. дисс. ... канд. филол. наук. - Екатеринбург, 2004. - С. 12.
- 6 Ткачёва Л.Б. Основные закономерности английской терминологии. - Томск: Изд. Томского университета, 1977. - С. 11-129.

ТҮЙІН

Мақалада сөз құрастырушы процесіндегі субституция құбылысы қарастырылады. Зерттеу кезінде айқындалған құрылымды субституттар синтаксистік субституцияға тән белгі болып табылады, синонимдік қатарлар базасында синонимдік сәйкесіктердің пайда болу себептері көрсетіліп соңғы айтылғандардың осы материалда бар болғанын дәлелдейді. Материал үш өзгекұрылымдық тілдердің салыстырылу базасында қарастырылады, атап айтқанда, неміс тілі, француз тілі және орыс тілі.

RESUME

In the article the substitution phenomenon in a section of word-formation processs is considered. The structural substitutes that were revealed during the research are a characteristic sign of the syntactic substitution; the reasons of emergence of synonymic coincidence on the basis of the synonymic rows that are being an evidential base of existence of the last studied material are illustrated. The material is considered on the basis of comparison of three different structural languages, namely: German, French and Russian.

Аннотация

Мақалада әдебиеттанудағы мекеншақ ұғымы, оның әдебиеттегі пішіндік-мазмұндық категория ретіндегі қызметі, метафоралық мәні, белгілі бір көркемдік пішіндері қарастырылды. Мекеншақ әдеби туындының көркемдік бірлігін, болмысқа қатынасын айқындайтындығы, оның эмоционалды-бағалаушылық маңызы, суреткердің философиялық, этикалық танымының көрінісі ретіндегі функциясы дәйектелді.

Түйін сөздер: мекеншақ, категория, мәтін, автор, тұжырым.

Қ.М. Байтанасова

Л.Н.Гумилев атындағы
Еуразия ұлттық университеті
филол. ғыл. канд., профессор

Мекеншақ ұғымының кейбір мәселелері

Әдебиетте шынайы тарихи уақыт пен кеңістікті, тарихи кейіпкердің берілуін игеру күрделі. Бұл арнайы әдеби талдауды қажет етеді. Мекеншақ ұғымы өзге де ғылымдар саласына, оның ішінде қатыстылық теориясы қисындарына тән. Ал, әдебиеттану ғылымында бұл метафоралық мән иеленеді. Мекеншақ – әдебиеттегі пішіндік-мазмұндық категорияға жатады. Әдеби-көркем мекеншақта кеңістік пен уақыт бір-бірімен нақты және көркемдік жағдайда да кірігіп кетеді. Бұл мағынасында уақыт қоюланып, бірігіп, ықшамдалады да, көркемдік-қабылдау тұрғысында көзге көрінетін дәрежеге жетеді. Ол уақыт, сюжет пен тарих жылжуына ілеседі. Уақыттың мәні кеңістікте ашылады, ал кеңістік уақыт мәнімен өлшенеді. Осы екі ұғымның бірігуі немесе кірігуі көркем мекеншақ деп аталады. Әдебиеттегі мекеншақ маңызды жанрлық мән иеленеді. Тіпті, жанр мен жанрлық түр осы мекеншақ арқылы айқындалады деуге болады [1, 15]. Оның үстінде әдебиетте мекеншақтың жетекші бастауы уақыт болып табылады. Пішіндік-мазмұндық категория ретінде ол әдебиеттегі адам бейнесін де айқындайды да бұл образ үнемі мекеншақтық ұғыммен байланысты.

Жоғарыдай айтқанымыздай, әдебиеттегі шынайы тарихи мекеншақ өте күрделі және үзілісті болды: нақты бір тарихи жағдайлардағы қол жетімді мекеншақтың белгілі бір қырлары ғана игеріледі. Шынайы мекеншақтың белгілі бір көркемдік пішіндері ғана жасалады. Бұл жанрлық



формалар дәстүр арқылы беки отырып, басында өнімді, белсенді түрде әрі қарай өмір сүруін өздерінің шынайы кейпін жоғалтқан сәтте де жалғастырып отырады. Осыдан келіп, әдебиетте әр түрлі уақыттық қатынастағы құбылыстар туып, бұл тарихи-әдеби процесті күрделендіріп жібереді.

Мекеншақ әдеби туындының көркемдік бірлігін, оның шынайы болмысқа қатынасын айқындайды. Сондықтан да мекеншақ көркем шығармада тұтас көркемдік мекеншақтан тек абстрактілі талдау негізінде бөлініп шығатын ең бір бағалы сәтті иеленеді. Өнер мен әдебиеттегі барлық уақыттық-мекендік анықтамалар бір-бірімен үндес және эмоционалдық-құндылық жағынан бағалы. Өнер де, әдебиет те мекеншақтық қатынастың әр түрлі көлемі мен дәрежесін бойларына жинайды.

Әдебиетте мекеншақтық ұғымды беретін бірнеше ұғымдар бар. Солардың бірі – *жол*. Бұл ұғым өте кең мағына иеленгенімен, эмоционалдық-бағалаушылық жағынан белсенділігі төмен. Жол – кездейсоқ жолығысу орны. Бір жолдың үстінде бір мезеттегі және бір кеңістіктегі әр түрлі ұлт өкілдері, әр жастағы, әлеуметтік топтағы адамдар кездеседі. Олар әр түрлі тағдыр иелері, әр тарапты, қайшылықты оқиғаға қатысушылар болып келеді. Жол үстінде тоқайласқан әр түрлі, әр дәрежедегі, болмыстары да бір-біріне ұқсамайтын адамдар кездесіп, уақыт, мезет бөгетін жеңеді. Бұл жерде Уақыт бір арнаға тоғысып, олардың өмірінде, тағдырында болатын өзгерістерге себепші: не жаңа өмір бастайды, не жаңа ой туады, не жаңа адамдарды кездестіреді. Осы тұста «жаңа өмір», «тарихи жол», «жаңа жол» деген ұғымдар туады. Сонда «жолдың» метафоралық ұғымы түрлене түседі, ал басты темірқазығы – уақыттың жылжуы. Мәселен, Ыбырай Алтынсаринның «Бай баласы мен жарлы баласы», «Таза бұлақ» әңгімелерінде жол бойындағы, бұлақ басындағы оқиғалар суреттеледі. «Бай баласы мен жарлы баласында» көшіп кеткен жұрттың орны, құстың ұясы, сүрлеу жол үлкен мәнге ие. Автор екі түрлі әлеуметтік ортада өскен балалардың ауылдан көз жазып қалғандағы әрекеттерін суреттейді. Асан мұндай жағдайда не істерін білмей, дәрменсіз болып қалса, Үсен саспастан, ескі жұртты қарап, тауып алған заттарды балық аулауда, құсқа тұзақ құруда кәдеге жаратады. Соның бәрінде әкеден көрген, естіген тәлімдерін жадында ұстап, солардан түйгендерін пайдаланады. Тіпті, құсты ұстап, алғанда, онымен ойнап барғысы келген Асанға тыйым айтып, әкесінің тірі жан иесінің обалы болатындығын айтқанын еске алады. Автор алдымен екі баланың екі түрлі жағдайда өскен әлеуметтік ортасынан хабар берсе, екіншіден еңбектің рөлін, әке тәлімін дәріптейді. Жарлы отбасында өскен Үсен әкесінің күнделікті тіршілігін, жасаған әрекетін есте тұтып, көкірегіне түйіп отырған. Сөйтіп, әкесінің қаракеті уақыт өте баласына септігін тигізді. Екі уақыт арасындағы айырма бір-бірімен жалғастығын табады.

Жол – уақытша жолығу, уақытша мекен. Бұл жолда бір-бірін өмірі көрмеген адамдар жолығады, бірге келе жатқандар өз бағытымен жөндеріне кетіп те жатады. Ал, жол бойындағы ауыл, бұлақ, өзен, көл, мазар, алқап, бақша, орманда барынша тұрақтылық сақталады. Жол туындыдағы оқиғаны, пейзажды көрсетуге қолайлы. Жазушының «Таза бұлақ» әңгімесі өз жолдарымен келе жатып, бұлақ басында кездескен үш жолаушының диалогына құрылған. Бұлақ басындағы тасқа жазылған «Әй, жолаушы, болсаң осы бұлақтай бол» деген сөздің мағынасын ашуда үшеуі үш түрлі уәж келтіреді. Саудагер де, молда да өз түсініктерінің, жасап жүрген кәсіптерінің төңірегінде пікір білдірсе, әлі жас, ой-көңілі таза жас жігіт ойын сол таза қалпында береді. Бұлақтың көпті аялдататын себебінің өзі оның кірбіңсіз таза екендігінде. Қаламгер жолаушылардың бұлаққа қатысты айтқан пікірлерін олардың кәсібімен, жас ерекшеліктерімен сабақтастырады. Олар – молда, саудагер, жас жігіт – дүниетанымдары, әрекеттері бір-бірімен алшақ болғандықтан, айтатын ойлары да бір-бірінен өзгеше. Осындай бір-бірімен таныстығы жоқ, тек сапарлас уақыты ғана сәйкесіп қалған үш жолаушы жол үстінде, бұлақ басында кездеседі. Бұдан кейінгі жолдары үш тарапқа айырылады. Алайда, олардың аз ғана уақытқа бұлақ басына

аялдап, тіл қатысуы әңгіме сюжетіне өзек болған. Үшеуінің бұлаққа қатысты айтқан сөздері, қай пікірдің салмақты екендігі оқырманды ойландырады.

Жазушы көркем туындының болмысын танытатындай, ондағы оқиғаларды бір-бірімен байланыстырады. Ондағы кейіпкерлер тіршілік кешеді, еңбек етеді, бір-бірімен қарым-қатынасқа түсіп, тартысқа да барады. Соңында уақыт пен кеңістікке сіңісіп, орнығады. Осы кезде ең бірінші көзге түсетіні – автор баяндайтын оқиға. Ол жекелеген эпизодтардан құралып, шығарманың тақырыбын, идеясын, жанрлық ерекшелігін ашады. Автор өз шығармасында өмірдің әлеуметтік-қоғамдық жағдайын, бір кезеңдегі адамдардың өмірін суреттейді. Көркем шығармада адам, адамгершілік, табиғат, атамекен, махаббат мәселелері сипатталады. Яғни, әдебиет – заманның рухани, адамгершілік, моральдық жағын ашып, көркем бейнелейді. Қазіргі кезде әдеби шығарма тек тұтас мәтіндік құрылым ретінде қабылданудан көп ілгерілеп кетті. Әдеби туынды бұл күрделі, тұтас эстетикалық құрылым. Ғылыми талдау арқылы бұл тұтас құрылымды өзара тығыз байланысты, көп сатылы бірнеше бөлікке: тілдік, композициялық, тақырыптық және идеологиялық тұрғыда жіктеуге болады.

Мекеншактың көркемдік-әдеби бейнесін өзінің барша айқындығымен алғаш ашқан Лессинг болды. Ол өзінің «Лаокоон немесе кескін өнері мен поэзияның шекарасы туралы» еңбегінде көркемдік-әдеби бейненің уақыттық болмысын ашады. Лессинг: «Өнер туындысында әрекеттің бір ғана сәтін бейнелеуге болады, сондықтан ең маңыздысын, мәндісін, келесі әрекетті аңғарта алатын сәтті таңдай білу қажет», - дейді [2, 20]. Өзінің жоғары эмоционалдық-бағалаушылық қасиетімен ерекшеленетін хорнотоптың бірі – *табалдырық*. Ол кездесудің, өмірдегі өзгерістің, дағдарыстың мотиві. «Табалдырық» сөзінің ауыстырушылық мәні – өмірдегі түбегейлі өзгеріс, өмірдегі шешім, соған бел буу, қадам жасау. Бұл кейде адам өміріндегі шешімге бару-бармау, жаңа өмірге қадам басу жолындағы қорқынышты, дағдарып қалуды да білдіреді. Осы табалдырықтан бастап ашық кеңістік – алаң, көше, дала кеңістігі басталып кетеді. «Табалдырық» метафоралы және символды мәнде көп жұмсалады. Қаламгер А.Сейдімбектің «Күзеуде» хикаятында табиғат суреті, соның аясында отырған жалғыз үй суреттеледі. Мысалы: «осынау бір маужыр шақта табиғат шіркіннің бел баласындай болып Қопалы күзегінде жалғыз ғана қараша үй отыр еді. Күз реңімен ол да үндестік тауып, өзгеше бір сырлы, тылсым жұмбақтықпен мүлгиді. Сол жұмбақ қалпында іргеден басталған қалың қыртыс сары адырларға сұлу бетіндегі меңше жараса қалыпты. Сырт көзге сайын дала реңіндегі мұң-сырдың жиынтығындай көрініп, еріксіз мойын бұрғызады» [3, 6]. Бұл қараша үй Ршыман қойшының шаңырағы. Бір отар қой бағып, бірқалыпты тіршілік кешіп жатқан Ршыманның өміріне өзгеріс («Биыл көктемнен бастап Ршыман осындай бір әдет шығарып алды. Ала жаздай малына киініп алып, үйде болғаннан түзде болғаны көп болды») енеді. Сақалшашы бозарған шағында шығарған әдетіне әйелі Уәкила да қайран қалып жүреді. Уақыт өте, ауыл әйелінің бірі айтқан қаңқу сөз шын болып шығады. «Ршыман ақсақал қайың-терегі, мойыл-шілігі тұтаса біткен қалың жынысты Мынбай сайын өрлеп келе жатқан. Беті – осы сайдың бас жағындағы Лесник қыстауы атанып кеткен жалғыз үй». Бұл соңғы кезде Ршыманның екі үйдің арасын жол қылған тірлігі. Бірінде бүкіл өмірі, артық-кем тіршілік-қарекеті өтсе, бірінде – соңғы кезде тапқан әдеті орын алған. Автор хикаят сюжетін күздің пейзажына құрған. Бұл орныққан, ақсақалдыққа беттеген кейіпкер болмысына дөп келіп тұр. Екі жақтағы екі жалғыз үй де кейіпкерінің оқшау тіршілігін айқындап тұр. Бір үйдің табалдырығын сеніммен, шынайы болмысымен аттап еңсе, екінші табалдырықты елегізе, алаңдай аттайды. Шығармадағы әрбір хронотоп – сюжеттің негізі. Олар шығарманың негізгі сюжеттік желісін құрайды. Сонымен бірге бұл ұғымдар сезімдік-көрнекілік мән атқарады. Оқиғаның көркемдік мәнін арттырады. Әрі олар жанрлық-типтік рөл иеленеді. Олар белгілі бір эпикалық баяндаудың ішіне енеді.

Барлық статикалық-кеңістік сол күйінде емес, уақыттық мәні бар оқиғаларды, әңгімешінің бейнелеуінен құралады. Яғни, тек сурет, бейне емес, әрекет, қозғалыс



сипатталады. Сонда бір бейнеленген зат, ұғым, оқиға динамикалы әрекет, әңгіме арқылы ашылады. Ірі мекеншақтық қатынас бірнеше салалы ұсақ мекеншақты біріктіреді. Мәселен, бір автордың шығармасында түрлі мекеншақтық қатынастарды көруге болады. Соның ішінде біреуі басымдыққа (доминант) ие болады. Мекеншақтар арасындағы өзара әрекеттестік, кірігулер, бір-бірімен тоғысулар болып жатады. Олардың арасындағы мұндай байланыстар өзара диалогті түрде болады. Алайда, олардың бәрі туындыдағы бейнеленетін кеңістікке ене бермейді, бұл диалог автордың, оқырманның әлемінде болады. «Күзеуде» хикаятында мекеншақ ұғымы түрлене көрінеді. Алдымен мұнда өтетін оқиға күз маусымына дөп келеді. Күз табиғатының түрлі-түсті бояуға толы болатыны белгілі. Туындыда күздің маужыр кейпі, жапырақтың ақ сары, қан қызыл, қара көк түсі, үкісі әуілдеп, сауысқаны шықылықтап жататын дабыр-думанның саябыр тапқаны, дәурені өтіп бара жатқан қоңыр күздің сарабал реңі көңіл-күйі аумалы-төкпелі күй кешкен кейіпкердің болмысымен үндесіп кеткен.

Қай үйдің табалдырығынан аттаса да, енді Ршыманды қалың ой иектей бастайды. Өмірдің талай қиындығын кешкен, мінезі қатал, бірбеткей Ршыманның көкірегінде әлдебір алаңдаушылық, бөтен бір үн бас көтереді. Шынымен де, суық та ызғарлы күз жеткенде Ршыманның да өмірінің шуақты кезеңі аяқталады. Автор шығармасындағы мекеншаққа сырттай ғана қатысты бола отырып, өзінің баяндауында еркін болады. ол туындысындағы мекеншақтық байланысты үзбей отыра, сюжетке керекті детальдарды емін-еркін әңгіме желісіне енгізіп отырады. Мәселен, «Күзеуде» хикаятындағы Ршыманның Торғынға көңіл білдіруінің себептері ашыла бастайды. Олар: Уәкилаға әке ырқымен үйленуі, Уәкила көтерген он бір құрсақтан жалғыз ұлдың ғана қалуы. Сөйтіп, автор әр мезетте өткен оқиғаларды бір шығарма бойына үйлестіріп, кейіпкерінің іс-әрекетінің уәждемесіне (мотивация) сендіріп отырады. Үйдің табалдырығынан аттап, ашық кеңістікке өткен кейіпкерлер (Ршыман-Торғын) айырылып тынады.

Әдебиеттанушылар уақыт-кеңістік қатынасын суреткердің философиялық, этикалық танымының көрініс деп бағалайды. Әдебиетте әр дәуірдегі, әр әдеби жанр мен бағыттағы мекеншақ ұғымы қарастырылады [4, 121]. Мекеншақ ұғымы өзара себеп-салдарлық, психологиялық байланыста болады. Әрине, бұл ұғымның көркемдік тұрғыдағы қолданысы түрленіп отыратыны белгілі. Ол автордың ойымен, суреткерлік даралығымен байланысты. Көркем мәтіндегі уақыттың нақты бір шекарасы, нақты оқиға орны болады. Мәселен, «Бай баласы мен жарлы баласында»: жаз мезгілі, көшкен жұрттың орны, дала; «Таза бұлақта»: жол үсті, бұлақтың жағасы, тастағы жазу; «Күзеуде»: күз мезгілі, күзеу мен «Лесник» қыстауы, жалғыз аяқ сүрлеу. Осы көркемдік уақыт пен мекен жүйелі байланыста болып, туындының ішкі болмысын, автордың тұжырымын анықтайды. Әрбір жазушы мекеншақты өзінің дүниетанымына сәйкес береді де бұл көркем шығармада бір-біріне ұқсамайды. Көркем шығарманың көркем мекеншақты беруіне жазушының дүниетанымы, тілдік қызметі қатысады.

Көркем мекеншақ туындының сюжеті пен пішінінің категориясы ретінде оның идеясын түзуге ықпал етеді. М.Бахтин сөзімен айтқанда: «сюжет желісіне апаратын жол мекеншақ арқылы танылады» [5, 40]. Адам мен жаратылыс арасындағы жарастық қаламгер шығармаларында үнемі қозғалып отырады. Кейде адам баласының шешілмегені күрмеулі мәселесінің өзіне табиғаттың көмегі қажет болмақ.

Тарих ғылымында уақыттың өзіне тән қасиеттерін анықтау үшін қазіргі уақытпен байланысын қарастырады. Өз кезеңінде объективті ара қашықтық ұстанған, оған әсер ететін кейінгіге ықпалы жоқ, келешекке бағытталған, алайда болжауға болатын дамудың ықтималды келбеті уақытты дербес кезеңдерге бөліп отырады. Мәселен, әркім жастық шағын еске алып, оны балалық шақтан кемел кезеңге дейінгі өмірбаяндық уақытын елестете алады. Ақыл-ес тарих сияқты өтіп кеткен уақытты да назарға алып отырады. Айырмашылығы тек объективті жағдайға түсуінде» [6, 465].

Уақыт жылжуымен, адам өмірінің де белгілі кезеңдерге өтуі жүзеге асып отырады да, адам санасында сол атқарған іс-әрекеттерінің ең бір маңыздысы есте қалады. Сол арқылы адам өткеніне баға береді, мәнді тұстарын еске алып, көңілін демдеп отырады.

ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР

- 1 Николина Н.А. Филологический анализ текста. Учебное пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. - М.: Издательский центр «Академия», 2003. - 256 с.
- 2 Нұрғали Р. Әдебиет теориясы. Нұсқалық. – Астана: Фолиант, 2003. - 280 б.
- 3 Сейдімбек А. Аққыз. Повестер мен әңгімелер. – Алматы: Атамұра, 2002. -288 б.
- 4 Булыгина Т.Е. Перемещение в пространстве как метафора эмоций /Т.В. Булыгина, Д. Шмелев // Логический анализ языка: языки пространств. - М., 2000. – 288 с.
- 5 Бахтин М. Эстетика словесного творчества. – М.: Искусство, 1986. – 444 с.
- 6 Тарих. Адамзат ақыл-ойының қазынасы. Он томдық. 8 том. – Астана: Фолиант, 2006. - 544 б.

РЕЗЮМЕ

Художественный текст, независимо от того, к какому литературному жанру он принадлежит, отражает события, явления или же психологическое состояние героев данного произведения. Являясь интегральной характеристикой любого произведения, художественное пространство и время сообщают ему определенное внутреннее единство и завершенность, придавая этому единству совершенно новый неповторимый смысл. В статье рассматривается понятие хронотопа и его художественно-эмоциональные функции в литературе.

RESUME

Works of literature, no matter what genre they belong to, provide us with the information about events and even reflect the state of mind and disposition of the character. Temporal and spatial relationships are integral parts of a literary work, they determine the internal unity of the text, its completeness. It also acquires some additional hidden information. This article deals with the notion of chronotope in Literature.



Н.У. Исина

Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева, канд. филол. н., доцент

Преодоление романтизма в лирике Ирины Кнорринг: эволюция темы родины

Аннотация

Статья посвящена анализу творчества русской поэтессы первой волны эмиграции Ирины Кнорринг. Тема родины, России – центральная в лирике поэтессы. В первой половине творческой биографии образ России наделён романтическими чертами и связан с детскими воспоминаниями о родине. Во второй половине творчества намечается смена романтического изображения действительности реалистическим. Это свидетельствует о духовной зрелости поэтессы. Лирика И. Кнорринг – это своеобразный поэтический дневник, исповедь человека, оказавшегося «заложником» суровой эпохи.

Ключевые слова: поэтика, романтизм, тема, образ, мотив.

В современных условиях продолжающегося духовного кризиса, утраты нравственных ценностей и общественных идеалов обращение к литературному наследию прошлого века и, в частности, к литературе русского зарубежья представляется актуальным и своевременным. Аналитическое прочтение произведений русских поэтов и писателей-эмигрантов помогает осмыслить роль и место русской эмиграции в истории литературы. В настоящее время отечественное литературоведение накопило богатейший опыт в исследовании литературы русской эмиграции. И это обстоятельство обусловило формирование эмигрантологии как самостоятельной отрасли науки. Диапазон художественных произведений, жанровые формы и стилевое разнообразие эмигрантской литературы достаточно широк и необъятен, что создаёт благоприятные условия для исследователей. Осмысление исторической эпохи, поиски собственного «я», попытки восстановить разорванные нити между прошлым и настоящим – таковы характерные особенности литературы русской эмиграции.

Творчество Ирины Кнорринг, представительницы русской эмиграции, представляет неподдельный интерес у современных исследователей. Жизненный путь поэтессы – это путь русской интеллигенции начала прошлого века. Это путь изгнаний, странствий, время

поиска и обретения собственного «я». Сохранившиеся и дошедшие до нас дневниковые записи, воспоминания современников, лирические стихотворения воссоздают внутренний мир, социально-бытовые условия и духовную атмосферу, в которой формировалась личность поэтессы.

Имя поэтессы Ирины Кнорринг стало известно русским читателям ещё при жизни. О её творчестве положительно отзывались известные тогда поэты и критики зарубежья первой волны Г. Струве, Г. Адамович, В. Ходасевич, М. Цетлин, Ю. Терапиано, поэт и литературовед третьей волны эмиграции В. Крейд. Высоко оценила стихи И. Кнорринг её современница, известная поэтесса А. Ахматова.

Творчество Ирины Кнорринг стало объектом исследований современных литературоведов, к примеру, И. Невзоровой (Москва), В. Соколовой (Москва), В. Тюриной (Орел), М. Лезинского (Севастополь-Израиль). О жизни и деятельности поэтессы писала и казахстанская поэтесса Надежда Чернова.

В своём творческом становлении И. Кнорринг, безусловно, испытала влияние современников, в частности, И. Анненского и А. Ахматовой. Об этом пишет исследователь Соколова В.А.: «Ахматовское влияние раскрывается в творчестве Кнорринг двояко: с одной стороны, это литературная учёба, с другой, - стремление преодолеть ученичество, изжить чужую манеру и найти свой стиль [1, с. 63]. Сравнивая любовную лирику А. Ахматовой и И. Кнорринг, литературовед Л. Бельская отмечает и некоторое различие: «И стихи И.Кнорринг - это тоже лирический дневник, запечатлевший обыденную жизнь с житейским «сором», но еще более приземлённую, чем в ранней ахматовской поэзии, и с более ироническим и беспощадным самоанализом» [1, с. 62]. Однако при всей этой схожести, созвучности лирических переживаний поэтесс, поэзия И. Кнорринг остаётся самобытной и оригинальной.

Как свидетельствуют биографы, семья Ирины Кнорринг в начале XX века жила в небольшом имении Елшанка Самарской губернии, принадлежавшем роду Кноррингов, обрусевших немцев, выходцев из Баварии. Революция и гражданская война вскоре вынудили Кноррингов покинуть Россию. Сначала Кнорринги эвакуировали на юг России, а позже через Тунис отправились во Францию. Здесь, далеко от России, на чужбине прошли годы жизни начинающей поэтессы. Ирине Кнорринг было 14 лет, когда она покинула родину. Воспоминание о детских годах, о родине, всё увиденное и услышанное юная поэтесса записывала в дневник, опубликованный после её кончины.

Социально-политические перемены (революция, гражданская война начала XX в.) явились для поэтессы не только испытанием судьбы, но и объектом и предметом её многолетних поэтических раздумий, размышлений о смысле жизни, долге, чести и совести, понятиях добра и зла. И в этом смысле Ирина Кнорринг – глубоко романтический поэт. В её поэзии отразилось мировоззрение человека, пережившего суровые годы эмиграции, но при этом сохранившего искренность и нежность чувств, любовь и преданность родине. Россия стала для неё одновременно родной/родимой и «чужой»/«чуждой».

Идейно-тематическое разнообразие лирики И.Кнорринг обусловило её жанровую природу. Стихотворения поэтессы представляют лирический дневник, в котором автор исповедуется перед читателем, посвящая в сокровенные, глубокие душевные переживания. Долгие скитания на чужбине, чувство одиночества и бесприютности, тоска по родине становятся едва ли не ведущими мотивами лирики поэтессы.

Цель нашего исследования – показать процесс преодоления романтизма и эволюцию темы родины в лирике Ирины Кнорринг.

Литературное творчество И.Кнорринг условно можно разделить на два периода: 1) ранний (годы пребывания в России); 2) зрелый (годы эмиграции). Первый период отмечен в основном произведениями, написанными ею в годы юности. Это было время ученичества. В стихотворениях поэтесса выражала чувства и переживания, вызванные



событиями реальной действительности. И лирические стихотворения этого периода можно назвать своеобразной авторской рефлексией. Это революционное время, война, бегство из России... В более зрелый период, в годы эмиграции, И.Кнорринг создаёт стихотворения, содержащие серьёзное осмысление событий прошлого и настоящего России.

Тема родины, России – традиционная в русской поэзии начала XX века. К ней обращались практически все русские поэты: Н. Гумилёв, А.Ахматова, И. Бунин, А.Блок, С.Есенин. Так, в поэтическом восприятии А. Ахматовой Россия – это «*бедные селенья*»; Россия И. Бунина - с «*убогим видом чёрных хат*», «*нищая Россия*» А. Блока вызывает слёзы умиления. Русь С. Есенина – это «*шестая часть земли*».

Стихотворения И.Кнорринг являют собой своеобразный лирический дневник, историю её жизни. Это стихи-воспоминания, стихи-размышления, стихи-посвящения.

Центральная тема лирики поэтессы – Россия, утраченная, потерянная, оставшаяся лишь в памяти, далёкая, чужая/чуждая, но милая, близкая сердцу поэтессы. Образ родины в стихотворениях поэтессы предстаёт как «*край чужой, непонятный, но милый*», «*перезвоны далёких церквей*», «*непонятная, чужая*» «*сказочная Россия*»...

В стихотворении «Россия», написанном в 1924 году, родина предстаёт в романтическом ореоле. Автор подчёркивает красоту родной земли, её природное богатство. Образ России выступает в традиционном для русской поэзии начала века представлении: это страна берёз и полей. Природная красота её подчёркивается поэтическими средствами: эпитетами (клевер *душистый*, тополя *серебристые*, вечер *сонливый*, воздух *прозрачный и ясный*). Зрительное восприятие образа русской земли позволяет раскрыть степень внутренней духовной близости лирического героя к объекту изображения.

*Россия – плетень да крапива,
Ромашка и клевер душистый;
Над озером вечер сонливый,
Стволы тополей серебристых...*

За пейзажными картинками вырастают и детали городского быта, увиденные глазами лирического героя - юной гимназистки.

*Россия – гамаши и боты,
Гимназии светлое зданье.
Оснеженных улиц пролёты
И окон промерзших сверканье.*

Романтические настроения сменяются мрачным изображением русской действительности. Социальные перемены, гражданская война, революция - всё это составляет картину всеобщего хаоса.

*Россия – базары и цены,
У лавок – голодные люди,
Тревожные крики сирены,
Ревущие залпы орудий.*

Картины суровой действительности разворачиваются в последующих строках:

*Россия – глубокие стоны
От пышных дворцов до подвалов,
Тревожные цепи вагонов
У душных и темных вокзалов.*

На фоне происходящего всеобщего хаоса совершенно контрастно выглядит образ сказочной России с барскими усадьбами, с детскими воспоминаниями лирического героя.

*Россия – тоска, разговоры
О барских усадьбах, салазках...
Россия – слова, из которых*

Сплетаются милые сказки.

Аналитическое прочтение стихотворения «Россия» убеждает в том, образ родины угадывается в конкретных её пейзажных описаниях, в изображении социальных, бытовых предметов и исторических реалий.

В стихотворении «Вечерами в комнате отельной» автор Россия предстаёт в том же сказочно-романтическом ореоле. А поэтическая деталь «в комнате отельной» оттеняет этот образ и подчёркивает душевное состояние лирического героя, испытывающего неприютность, неудобство бытовой обстановки.

*Расскажу о море темно-синем,
О большой и путаной судьбе,
О какой-то сказочной России,
Никогда не ведомой тебе!*

Живя за границей, И.Кнорринг внимательно следит за происходящими событиями в России. Образ дорогой сердцу, родной земли постепенно приобретает новые и незнакомые черты. Ощущение бессмысленности своей жизни не покидает лирического героя в стихотворении «О России».

*Я в жизни своей заплуталась.
Забывла дорогу домой.
Бродила. Смотрела. Устала.
И быть перестала собой.*

Некогда милая, сказочная Россия становится чужой и незнакомой страной. Чувство обиды и раскаяния вырастает, усиливается и достигает апогея в строках:

*Зачем меня девочкой глупой
От страшной родимой земли,
От голода, тюрем и трупов
В двадцатом году увезли?*

Это стихотворение было написано И. Кнорринг в 1933 году. Уже тогда поэтесса наметила главную тему творчества. Анализ стихотворений, написанных в разные годы, показывает, как происходит движение от образа романтической сказочной России к образу незнакомой, чужой/чуждой, но милой для лирического героя родины.

Подводя итоги анализа стихотворений Ирины Кнорринг, можно заключить следующее:

- сказочно-романтический образ России в лирике поэтессы связан с детскими, идиллическими воспоминаниями о доме, семье и подчёркивает юношескую пылкость и мечтательность лирического героя;

- реалистическая картина родины соотносится с суровыми и мрачными страницами биографии поэтессы, пережившей годы революции и войны.

Ирина Кнорринг представляет то поколение русской эмиграции, которое, несмотря на сложные перипетии исторической эпохи, сумело сохранить верность и преданность отечеству, любовь и привязанность к традициям русской действительности. В этом, вероятно, заключается и бессмертие их произведений.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

- 1 Соколова В.А. Мотивы лирики И.Ф. Анненского и А.А. Ахматовой в творчестве Ирины Кнорринг (разветвлённость поэтической родословной) <http://cyberleninka.ru/article/n/motivny-liriki-i-f-annenskogo-i-a-ahmatovoy-v-tvorchestve-iriny-knorring-razvetvlennost-poeticheskoy-rodoslovnoy>
- 2 Кнорринг И. После всего. Стихи. <http://www.rulit.me/books/posle-vsego-stihi-1920-1942-gg-read-308197-1.html>.



ТҮЙІН

Мақала орыс ақыны Ирина Кноррингтің шығармашылығын талдауға арналған. Оның лирикасының тақырыбы Отан, Ресей елі анық көрінеді. Ақын шығармашылығының бірінші жартысында Ресей бейнесі ерекше романтикалық түрде суреттеледі. Екінші кезеңінде романтикалық бейне реалистик суретке айналады. Бұл ақынның рухани шығармашылығының өсуін де айқындайды. И. Кноррингтің лирикасы ерекше поэтикалық күнделік екенін және де адамның ауыр заманның құрбаны екендігін жырлайды.

RESUME

The article is devoted to studying the works of the Russian poet of the first wave of emigration Irina Knorring. The subject of the homeland Russia is the central theme in the poetess's lyrics. In the first half of her creative biography the image of Russia is endowed with romantic features and associated with childhood memories of the homeland. In the second half of her creative work we can see a change of the romantic halo for a realistic image. This suggests the spiritual artistic maturity of the poetess. I.Knorring's lyric is a poetic diary, confession of a person who finds herself in a "hostage" of her own era.

ӘОЖ 82/821.0(045)

Ә.Д. Қабылов

Ш. Есенов атындағы Каспий мемлекеттік технологиялар және инжиниринг университеті, филол. ғыл. канд., профессор

Ирония және дәстүр жалғастығы**Аннотация**

Ирония күлкінің өзекті де өткір түрі ретінде заттың деңгейден мағыналық деңгейге өтіп, тілдің метафорасына айналуға. Ирониядағы өткірлік зат пен құбылыс туралы әдеттегі түсінік пен оны жазушының бейнелеуі арасындағы сәйкессіздіктен туады. Қазақ әдебиетінде сатиралық дәстүр, оның ішінде иронияның қолданысындағы ұлттық және авторлық төлғума үрдістер жалғасып, жасампаздықпен дамуда. Мақалада О. Әубәкіров пен Т. Шапай шығармаларындағы ирониялық дәстүр сабақтастығы қарастырылып, нақты мысалдар арқылы талданады.

Түйін сөздер: ирония, өткірлік (обострение), амбиваленттік, сатиралық дәстүр, комизм, жазушы стилі, көркемдік пафос.

Ирония күлкінің өзекті де өткір түрі ретінде заттың деңгейден мағыналық деңгейге өтіп, тілдің метафорасына айналуға. Бұл оның қазіргі әлеуметтік-мәдени және эстетикалық шындық контексіндегі маңызды ерекшелігін көрсетсе керек. Иронияны күлкінің ерекше түрі ретінде зерделеу қазіргі эстетикалық және мәдени санадағы өзгерістерді пайымдап, олардың табиғаты мен өзгерістерін тануға мүмкіндік береді.

Сатира мен юмор секілді ирония да көбінесе «жол аралығында» сезіледі, олар бүкіл мәтіннің өн бойында нәр беріп отырады, сондықтан комизмнің барлық реңкін оның элементтерімен байланыста беру мен күлкі эффектісін нақты сезіну үшін цитаталарды көбірек келтіруге тура келеді. Мұндай әдіс күлкімен көмкерілген стильдік компоненттер мен тәсілдерді салыстыра қарауға мүмкіндік береді. Күлкілі нәрсені қысқаша баяндау арқылы түсіндіру комизмнің әсерін жоғалтады немесе бұзып көрсетуі мүмкін.

Иронияда қашан да өткірлік болады, ондағы комикалық әсер зат пен құбылыс туралы әдеттегі түсінік пен оны жазушының бейнелеуі арасындағы сәйкессіздіктен туады. Өткірлеуде әдеттегі нақты формалардың бұрмалануы, ұлғайтылуы арқылы «екіұдайлық» шындық пайда болады, олар – субъект шындығы мен объект шындығы. Ирониялық өткірлеу, көбінесе, гиперболизациялау, гротеск, пародия, карикатура секілді құралдар арқылы жасалады. Ирониядағы гротеск күлкілі болмауы мүмкін, әйтсе де онда қашан да



шарттылық, фантастикалық секілді сатираның құралдары қолданылады. Сатиралық пародия мен карикатурадан айырмашылығы ирониялық пародия мен карикатурада философиялық мазмұн болмақ.

Ирониядағы сәйкеспейтін сәйкестіктердің екі құрауышынан комикалықпен қатар трагикалық ахуал де көрінуі мүмкін. Комикалық пен трагикалықтың парадокстік туыстығы, М.А. Рюминаның пікірінше, олардың екеуі де «өмірлік қайшылықтарды ерекше тәсілмен – көрінуінің пайда болуы мен оларды жою арқылы» [1, 85] бейнелеуіне негізделетіндігінде.

Кейбір зерттеушілер трагокомедиялық иронияны «драмалық иронияның мәні» деп санайды. Бұл түсініктің гносиологиялық мағынасы «тұрмыстың бір жақты және тура мағынасында комикалық немесе трагикалық түрде айтуға болмайтын қайшылықты жақтарын белгілеуде» [2, 12] болып табылады.

Ирониялық күлкінің негізінде болмыстағы кез-келген құбылыстың қайшылықтарын түсінуге деген аңсар жатады. Ал иронияның тууы, С. Кьеркегордың пікірінше, сыртқы шындықтың индивид үшін өз маңызын жойғанын көрсетеді. А. Бочаровтың ойынша, «субъстанциалдылыққа үстемдік етуші субъективтілік» дегеніміз «ирониялық дүниетанымның міндетті қасиеті» болып табылады [3, 78].

Ирония, бір жағынан «жеке тұлғаның өзіндік қорғанысы» да, «ең болмағанда, субъектіде қайсыбір дәрежеде жақсылықтың, әділдіктің, әсемдіктің негізі болатынын» дәлелдейтін принцип те болады [4, 65].

Басқаша айтқанда, иронияның сыншылдық қызметі (шындықты терістеу) оның өтемдік қызметімен – арман, тұлға өмірінің толықтығы секілді адамның болмыста жоғалтып отыратындарының бәрімен толығып та отырады [5, 15].

Әдебиетімізде сатиралық дәстүр, оның ішінде иронияның қолданысындағы бұрыннан келе жатқан ұлттық және авторлық төлтума үрдістер жалғасып, жасампаздықпен дамуда. Ауыз әдебиеті мен ұлттық күлкі мәдениетіндегі мазмұндық-құрылымдық арналар жаңа заманның әдеби-концептуалдық, тілдік-стильдік сипаттарымен толығып, иронияның түрлі реңктері арқылы қоғам мен адам бойындағы кереғарлықты замандастарымыздың санасына парасатты күлкінің көмегімен жеткізуде. Жазушы шығармашылығындағы комизмді зерттеудегі негізгі әдістерге жазушы стилі, көркемдік пафос түрлері мен шығарманың күлкілік құрауыштарын жатқызуға болады. Иронияның даму үрдісіндегі кейбір дәстүр сабақтастығын қарастырып көрелік.

Қазақ қоғамындағы рушылдық дерті туралы жазылған шығармалар аз емес. Оларда рушылдықтың қоғамды жайлаған сырқатқа айналып бара жатқан кесел екендігі әр қырынан айтылып келеді. Мысалы, Ә. Кекілбаев «Елең-алаң» романында өткен ғасырлардағы әр тараптың әр жаққа тартып, қарсыласынан кемшілік іздейтін кесірлігін былай жеткізеді: «...Үш арыс үш жаққа тартып, арыс басы екі-үштен хан ұстағылары келеді. Екі ұдай жұрттың өзі мынандай болып жатқанда, үш ұдай жұрт қайдан оңсын! ...Біреуді: «Осы лайық-ау!» – деп атай қалсаңыз, байғұстың баяғыдан бері байқалмай келе жатқан барлық міні бір күннің ішінде баттиып-баттиып көзге түсіп шыға келеді. ...Талай пайғамбар мен талай періштенің абыройларының асып жүргендері де біздің кереғарлық далада тумағандығында шығар. Біздің даладағы көп тал шаңырақтың біреуінің астында туса, солардың көбінің абыройы әрқашан-ақ айрандай төгілген болар ма еді, қайтер еді... Құдайдың құдайлығы да сонда ғой... Ешкімнің көзіне көрінбейтіндігінде ғой... Әйтпесе, біздің қазақ оның бойынан да бір кемшілік тауып шықылықтап күліп ала қайқаяр еді.» [6, 343].

Ал О. Әубәкіров «Сықыр» әңгімесінде кеңестік кезеңдегі рушылдықтың кейпін: «...Бес миллион қазақта он миллион ру бар ма деп ойлаймын. Олай дейтінім: бір адам екі руға бөлініп, өзімен-өзі араз. Мысалы, әкесі “қабырғалы” руынан болса, шешесі “омыртқалы” руынан. Сосын жаңағы бір басында екі руы бар бала біресе әке жағына шығып кетіп шешесімен жауласады да, біресе шеше жағына шығып кетіп әкесімен

жауласады. Оның сыртында жерге тартып жүзге бөліну деген рактан да қатал жаман ауру болып тұр. Рак жайына қалды, осы өлтіріп барады...”, – деп сатираның шоғымен қариды [7, 195].

Т. Шапайдың «Осы біз... не істедік өзі» әңгімесі өнердегі өресі тар халтуршиктер туралы болғанмен, сонымен қатар сын нысаны рушылдықты, жікшілдікті, әлеуметтік топтар арасындағы бәсекелестік мәселесін қамтиды. Аталмыш туынды: «...Шынында да, бұл елдің заңы бойынша, ұшпаққа шығарсаң да, міндетті түрде үш кісіні тең жарылқап, өртеп жіберсең де отқа қол-аяғын матап, үстіне май шашып, кем дегенде, үш адамды қатар тастауың керек екенін» [8, 104] өткір әжуамен меңзейді. Мұндағы бурыл шал бастаған бұзық топтың тірлігі Ғ. Мүсіреповтің «Этнографиялық әңгімесіндегі» Атекеңдерді еске түсіреді.

Ирония феноменін және оның көркем мәтіндегі стильдік қолданысын қарастырғанда, көркем мәтіндегі ирониялық мағына тудырудың лингвистикалық аспектілеріне тоқталудың мәні зор. Өйткені, тілдің лексикалық, фразеологиялық, синтаксистік мүмкіндіктері ойды құбылту мен сөз мағыналарын ойнату арқылы болмысқа ирониялық қатынасты жүзеге асырып отырады. Жазушы шығармашылығындағы иронияның функциональдық қызметін зерделеу көркем мәтіндегі ирониялық эффектілердің қалыптасуының стильдік және тілдік механизмдерін анықтауға мүмкіндік береді.

Тіл білімінде ирония негізінде жағымды және жағымсыз мағыналардың қақтығысы жататын лексикалық бірліктердің, сөздер мен сөз тіркестерінің, бір немесе бірнеше сөйлемдердің эксплициттік (тура) және имплициттік (астарлы) мағыналарының өзара ықпалдасуы ретінде түсіндіріледі.

Ойдың орайында күлкі тудыру мақсатында әңгіме өзегіне қатысты бірнеше ұғымдарды үдете тізбектей отырып, алогизм тудыру тәсілі жиі қолданылады. Мысалы, О.Әубәкіров: «...Елдің еркегі сәмәлеттен түсіп кемеге, кемеден түсіп поезға, поездан түсіп таксиге, таксиден түсіп ресторанға міндік деп, адам естімеген бір бәлені айтып жатады («Еркек арманы»); «...Тас пісетін уақыт қой, еттің еті бір бөлек, сүйегі бір бөлек, сорпасы бір бөлек боп әбден есеңгіреп пісіпті...» («Адам болу теориясы») – деп қисынды ұғымдардың қатарына үйлеспейтін нәрселерді де қамтып кету арқылы сәйкессіздікті сабақтастырып кетсе, Т. Шапай: «Рас, өтіп жатқан дүниелер – бар: бай – құдайлыққа, кедей – қайыршылыққа... өтіп жатыр... Өтіп жатыр: саудагерліктен – премьерлікке, премьерліктен – шетелге... Өтіп жатыр: ғылымнан – базарға, бақалшыдан – басшылыққа... Өтіп жатыр: ұры-қарыдан – полицияға, полициядан – мафияға, мафиядан – барлық жерге... Қазынадан – қалтаға, қалтадан – Швейцарияға...» [8, 6], – деп түрлі мағыналық деңгейдегі ұғымдардан тізбек құрап, сын нысанын зілді кекесінге айналдырады.

Туындының кіріспесін мәтін мазмұнына апарар қызықты аналогияларға құрып, оқырман санасын селт еткізер қызғылықты салыстырулар жасау – сатиралық сарын тудырудың сәтті әдістердің бірі. Онда күлкі нысанының төркініне үңіліп, әлеуметтік, философиялық, психологиялық астарын қамтитын көркемдік тін жатады. Мысалы, О.Әубәкіровте: “Өмір деген – бір үлкен олимпиадалық ойын. Мұнда ойынның түрі қисапсыз көп. Бір өнерпаз сайда тас санаудан бірінші орынға ие боп жүрсе, енді бір өркенің өскір ойда құм санаудан алдына жан салмай чемпион болып жүр. Бір пысықтар жатыпатарлықпен алда келеді. Біреулер түтін түтетіп “отпен ойнаудан” көзге түссе, енді біреулер төсегінен жеріп, сотпен ойнаудан сөзге түсіп келеді. Не керек: аттан құлау, тақтан құлау, озып кету, тозып кету секілді ойынның бәрін тізе берсек, қағаз қажып, қалам қартаяр түрі бар...” («Құлақ шұқу ойыны»); Т. Шапайда: «Осыдан біраз жыл бұрын, ойлап-ойлап, ақыры, дүниедегі ең сүйкімсіз жәндік – шыбын деген тоқтамға келгенім бар. Олай болатын себебі, біріншіден, шыбынның жүрмейтін жері жоқ. Екіншіден, шыбын – таптық санадан жүрдай жаратылыс. Қара шай, қара нанға қараған қара қасқа кедеймісін, жоқ, аузынан ақ май аққан қазіргінің түк көрмеген, негізі жарымаған «жаңа» байымысың – шыбынға бәрібір. Бәріне «құдайы қонақ» [8, 24]; «Маса – өзінің туасы табиғи қабілетін



бағаламай, өмірдің ағымынан адасып, басқа бір пайдалы кәсіптерді қуып кеткен адамға ұқсайды. Масадан, мәселен, меніңше, майталман медбике шығар еді... Адырайып тұрған тамырыңды таба алмай, инесін бейберекет сұққылап, жан азапқа салатын қарындастарымды көрген сайын, мен масаның қадір-қасиетін бағалай түсемін» (Т.Шапай, «Шыбын») [8, 24].

Ирония объектісін мақтамен бауыздағандай майда тілмен мақтап, «үлкен үміт күттірер» болашағына «сенім артатын», өткеннің немесе қазіргінің мықтыларымен салыстыра отырып, баяндаушының «ризашылығын паш ететін» толғамдық ағыстардың астарында өткір мысқыл-кекесіндер жатады: «Иманды болғыр марқұм ағатайымыз Алдар Көсе көзінің тірісінде адам түгіл сайтан алдаған деседі. Ол кезде Алдар аз болып, сайтан көп болды ма, әлде Алдар көп болып, сайтан аз боды ма, енді міне, екеуі де жоқ. «Құдайға шүкір, бұ күнде де жерге қарап қаңтарылып отырған жайымыз жоқ, Сайтан түгіл, сайтанның сапалағын алдап жіберетін арбаушы ер-азаматтар бар, бірақ сайтан жоқ. Бәрін Алдар ағатайымыз құртып кетсе керек. Ал Алдардың жолын ұстап жүрген біздің қулар, сайтан болмағандықтан ба, «барымен базар» деп қатындарын алдайды. «Мешел» қалған осы салада болашағынан зор үміт күттірер айлалы эзезіл ағалар өсіп келеді» (О. Әубәкіров, «Ептілер есебі») [36]; «Кәнігі кәрі халтуршиктер бар... Жалыны мол, жігерлі жас халтуршиктер өсіп келеді. Бұлардың бәрі әдеби жарқын болашағымыздың іргетасын қаласып жатыр. Әдеби өміріміз, иншалла, әлі де қызықсыз болмас... қазіргі заман – халтуршик ағайындардікі... Облыс, аудан көлемінде «әдебиет» жасап жүрген қалың топты көргенде, қара шегіртке қаптағандай шошисыз. Сосын республикалық деңгейдегі әйгілі халтуршиктерге құрметпен қарай бастайсыз... Тіпті қуанасыз... Сіз енді бұлардың өз келесіндегі классиктер екенін көресіз» (Т. Шапай, «Бұл кісі») [8, 120-121].

Ирониялық мағынаның түрлі реңкін тудыру үшін жазушы сөздерді, сөз тіркестері мен сөйлемдерді пайдаланады, автор ирониясының мағынасы тек антропоцентристік тұрғыда ашылады. Жазушы шығармаларындағы иронияны интерпретациялаудың негізгі факторы өмірдік әр саласынан, халық тарихы мен мәдениетінен білімдар болуын қажет етеді. Авторлар кейде кең танымал ән-жырлардан үзінділерді де келтірінді мағынада пайдаланып, күлкі қызметіне жұмсайды. Көпшілікке жақсы таныс мұндай жолдарды юморлық тексте кездестіргенде оқырманның көз алдына күлкілі бейне оралып, мысқылдың мәні ашыла түседі. Мысалы, О. Әубәкіровте: «...Екеуі еңбектеп, бірінен-бірі озбай есікке қарай аяндады. ...»Екі ғашық қол ұстасып» еңбектеп жүріп залға жеткенде асүйдегі антұрған ықшамдап қана жөтелді де бері қарай жүрді...» («Қант»), «...Мынау бет-ауыз сүртетін орамалың, мынау тек мұрынның жеке басына ұстайтын орамал. Шатастырып «бір төбенің шаңын бір төбеге қосып» жүрме...» («Өскің келсе, мұрныңды сүрт»); Т. Шапайда: «...Өзіміздің бір қысық көз қара келіншек өзіміздің теледидардан тап-таза ұлтаралық тілде: адамға тән нәрсенің бәрі менің балаларыма жат емес деп салды (Карл Марксім-ай!) [8, 20]; «Дәстүр деген өлмелі шал бар... Осы шал кімге керек? Бұрын бұл шалды арбаға байлап қойып сабайтын. Қазір «Мерседеспен» таптап өтеді» [8, 20] («О!.. О!.. О!..»).

Жекелеген контекстердегі ирониялық мағынаны талдағанда автор ойының эксплициттік және имплициттік мәнінің өзара байланысы ескерілуі тиіс. Тура мағынаға қарағанда астарлы мағынаны тудырудағы контекстік жағдайдың контрастық негіздері, сондай-ақ заттық-логикалық және контекстік мәні мен эмоциональдық-бағалаушылық компоненттердің болуы ирониялық мақсатта жұмсалған бірліктерді анықтауға мүмкіндік береді. Мына үзінділерден кейіпкер өмірбаянын баяндаудағы астарлы мағыналардан жазушы шеберлігін көруге болады: «...Бұдан бұрынғы Бөден деген бұл қызметтен тері жеп, не терсек жеп, не болмаса семья тәртесінен бұзылып босаған жоқ, денсаулығы тұрақтатпады. Бөден «іші майланғандықтан басы айналған» деген кеселге тап болып, креслоға сыймай қалды. «Ауруы» асқынып, енді тіпті креслоға кептеліп қалатын болған соң, кеңдеу

креслоға кеткен (О. Әубәкіров, «Құлақ шұқу ойыны»); «Мырқымбай парламентте ұзақ отырып, шалбарының артын тесті. Соңғы мәжілістердің бірінде әдеттегісіндей ұйықтап кетіп, селк етіп оянған кезде байқаса, жұмсақ орындықтың түгі құйрығының жалаңаш етін жыбырлатын өлтіріп барады екен. Мырқымбай құйқылжып отыра алмады... Ол шалбар жаңарту қажеттігін түсінді. Әкесінен мұраға қалған жері бардай «жерді сатсақ» деген ой сонда келді... Естуімізше, Мырқымбай шалбар-дамбалын жаңалап алып, келесі парламент сайлауына қайта шаппақ. Шалбары тесілгенше және отырмақ. Жалаңаш құйрығын түкті орындық қайта жыбырлатқан күні тағы қандай сұмдық ойлап табар екен деп байғұс елде зәре жоқ» (Т. Шапай, «Мырқымбай»). Авторлар көркем мәтіндерде «креслоға сыймай қалу», «шалбар жаңарту» мәселелерінің астарына меңзеп, кейіпкердің басындағы жайт арқылы шенеунік болмысын күлкілілікпен ашуда шеберлік таныта білген.

Кейіпкерге мінездеме беруде де сатираның сан алуан амал-тәсілдері қолданылып жүр. Каламбур, метафора, образдық теңеулер, перифраз, аллюзия секілді күлкі тудыру құралдарының парадигмасы ирония қызметінің контекстегі қызметінің ерекшеліктері мен оның көріну аспектілерін анықтауға мүмкіндік береді. Сондай-ақ ауыспалы ирониялық мағыналардың қызметі мәтіндегі имплициттік мағынаның санаішілік (подсознательной) деңгейде қабылдануына мүмкіндік береді. Поэтикалық құралдардың көмегімен кейіпкер бейнесін күлкілі кейіпте берумен қатар, ой астарындағы авторлық қатынасты жеткізуде дәстүрлі және заманәуи ұғым-түсініктер арқылы жазушы объект болмысын жайып салады: “Мимырт кісіні көзінен емес, сөзінен танитын адам. Әр сөздің астарын аңдып, көкесін айтып отырсыз ба, төтесін айтып отырсыз ба, қандай пиғылда сөйлеп отырғаныңызды омырауыңыздан танитын пысық.” (О. Әубәкіров, «Қастандық»); “Тәпә дейтін Дөдейдің әйелі. Бір көйлектің ішінде жүрген төрт-бес әйелдің аумағындай көлемі бар алып қатын. Бұл кісіде көздің қиығымен тамсанып, тасалап қарайтын бел, білек, мойын деген әуес, таң нәрселер жоғалып, құрып кеткен. Белі қайсы, білегі қайсы, мойны қайсы, қойны қайсы, ажыратып болмайтын даңғара. Екі столды қатар қойып жайғаспаса, біреуінің үстіне қазыққа отырғандай болады. Аяғы... аяғы түп жағы сүйірленіп келетін қоңыр шелектер болады ғой, дәп сол...” (“Адам аулаған адам”); «Пәкең – компьютер. Пәкеңде ми жоқ – Пәкеңнің басы толған күл-қоқыр информация, яғни тонна-тонна цитата. Пәкеңнің есте сақтау қабілеті – адам сенгісіз. Пәкеңнің көз ұялары, құлақ тесіктері, өзіне-өзі ырза боп ыржиып күлгенде, сап-сарала боп ашық қалатын қиқы-жиқы шірік тістері – компьютердің түймелері сияқты» (Т. Шапай, «Пәкең және... ХХ ғасыр»).

Сатиралық шығармалардан мақал-мәтел, нақыл-тұжырым мәндес мысқылды сөйлемдерді де молынан ұшыратамыз. Оспанханда: “Жан жолдас жоқ, қалта жолдас көп”, “Сөйлеген сөз серттей, қараған көз өрттей болу керек”, “Қайсысының сөзінде мән болса, сонысының басында дән болғаны”, “Арақпен дос болған итпен құда болғанмен бірдей”, “Арақты бөсу үшін ішпейді, өсу үшін ішеді”, “Мәселе диплом деген қағазда емес, демеп жіберетін сабазда”, “Талабы жоқ адам – шалбарының балағы жоқ адам”, “Өрден келер адамға мөрден келер бөгет жоқ”, “Қарында хал болмаса, аяқта әл болмайды”; Тұрсынжанда: «Патриотизм – тұмау сияқты жұқпалы нәрсе»; «Халтурщик – тепкілеген сайын шырайы кіретін құбылыс»; «Бәрі – бір Алланың меншігі. Тек, сатып қызығын көретін – бес күндік ғұмыры бар құдайсынған құлдары», «Ақымақтың малын аяған – өзі ақымақ», «Ұйқас (демек, қазақ санасы) классификациялаңға құмар. Бөлінбейтінді зорлап бөлшектейді. Айырылмасты күштеп ажыратады», «Қызыл шырайлы шындық – қып-қызыл өтірік», «Қазақ бәйге десе, битін салады...» т.б. тұжырымды жолдар жазушының ізденісінен туған, құбылыстар мен кейіпкерлерге қатысты бағалау-бейнелеу барысында қаламына іліккен ойлы-оспақты тұжырымдар. Бұлар – тапқырлықтың нәтижесі. Мұндай ырғақты-ұйқасты әрі мазмұнды күлкілілікпен дәл тұжырымдайтын сөз оралымдары – жазушының поэтикалық стихиясына тән өрнектер.



Қазақ прозасындағы комизм мәселесі түрлі зерттеулерде ара-тұра сөз болып отырады. Ұлттық әдебиеттануымызда сатиралық мәтіндерді талдаудың біршама тәжірибелері жинақталуда. Күлкілілікті сипаттаудың кең таралған түрі – күлкілік эффектілерді сомдаудың тәсілдерін, техникасын талдау болып келеді. Сатира, ирония ұғымдары тек күлкілі шығармаларға ғана емес, байыпты шығармаларға да қатысты болады. Құрамында түрлі күлкі реңктері бар мәтіндерге көркем талдау жасағанда сатира, ирония, юмор, сарказм секілді түрлі көркемдік модустарды анықтаудың мәні зор.

ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР

- 1 Рюмина М.А. Тайна смеха, или Эстетика комического. - М, 1998. - С. 252.
- 2 Кононенко Е.И. Ирония как эстетический феномен. Автореф. дисс. ... канд. филол. наук. - М., МГУ. 1987. - С. 148.
- 3 Бочаров А. Сообщительность иронии // Вопросы литературы. - 1980. - №12. - С. 178.
- 4 Паси И. Ирония как эстетическая категория // Марксистско-ленинская эстетика в борьбе за прогрессивного искусство. - М., Наука. 1980. - С.242.
- 5 Пигульевский В.О., Мирская Л.А. Символ и ирония. Опыт характеристики романтического мирозерцания. - М., 1990. - С.165.
- 6 Кекілбаев Ә. Елең-алаң. Роман. - Алматы. Жазушы, 1984. - 237 б.
- 7 Әубәкіров О. Мұрын ішіндегі мұрт. - Алматы. Жалын, 1998. - 272 б.
- 8 Шапай Т. Қазақтың жаны. - Астана. Елорда, 2001. - 284 б.

РЕЗЮМЕ

Ирония как актуальный и обостренный вид комического переходит из материального уровня на содержательный и становится метафорой языка. В современной казахской литературе стремительно развиваются сатирические традиции, в том числе иронические высказывания в модернистском русле. В статье рассматривается развитие иронических традиций в произведениях О.Аубакирова и Т.Шапая на конкретных примерах.

RESUME

The irony in the form of actual and acute laughter moves from the level of the substance to the semantic level and becomes a metaphor of language. This is important on the context of the reality of the social, cultural and aesthetic characteristics. In the Kazakh literature, satirical tradition including existing national irony of the author of the original trend continues with creative development. In the article O. Aubakirov's and T. Shapay's works ensure the continuity of ironic traditions on concrete examples.

Аннотация

Мақалада Ғабиден Мұстафиннің «Дауылдан кейін» («После бури») романы туралы белгілі қаламгер Рамазан Тоқтаровтың талдауы сөз болады. Ғ.Мұстафиннің жазу мәдениеті, концепциясы, авторлық позициясы т.б. қарастырылады.

Түйін сөздер: роман, Ғ.Мұстафин, авторлық позиция, азаматтық ұстаным, көркем бейне.

Ш.А. Валиханов

Ы.Алтынсарин атындағы Арқалық мемлекеттік педагогикалық институты, филол. ғыл. канд., доцент

Рамазан Тоқтаров Ғабиден Мұстафиннің «Дауылдан кейін» романы туралы

«Жұлдыз» журналында осыдан қырық жылға таяу уақыт бұрын жазушы Рамазан Тоқтаров «Дауылдан кейінді» қайта оқығанда деген танымдық эссе жариялады. Жазушы ақтарылып отырып, «Дауылдан кейіннің» жазылғанына қаншама жыл өткенімен, ол өз биігінде, өміршең, тозбайтын шығарма деген ой айтыпты. Сол «Дауылдан кейін» жазылғанына қаншама уақыт өткенімен әлгі айтылған пікір өз күшінде.

«Қасиет – ненің болсын бұзылмай, ұзақ сақталуында. Бұл романның бойында үш бірдей қасиет әлі күнге өзгермей, сол күйінде қарап тұр екен. Ол – тілі. Бұған жазылу мәдениеті де кіреді. Екінші – мейлінше түсінікті, шегіне жете тарқатылған концепциясы. Кейінгі ұрпаққа кемел ашылған дәуір шындығы. Үшінші – осы екі қасиетті бірдей ауыздықтап ұстап тұрған автордың позициясы. Автор – қатал. Қатал да болса, әділ. Автор – даукес. Даукес те болса, қазы. Тереңдігі әділ шешімінен танылады. Қазылығы да сонда. Қолымда тұр екен деп, жақсылық пен жамандықты кейіпкерінің басына үйіп-төге бермейді. Бойына шақтап ой, келешегіне шақтап әрекет береді» [1, 175 б.].

Р. Тоқтаров бейғам жүрген Аманды Ақмоладан іздеп келіп, ой салып кеткен Жұмабектің сөзін шығарманың лейтмотиві десе де болатынын айтады. Жұмабек Қазан төңкерісінен кейінгі қазақ даласының күйін, келешек күндер бағытын ұғындырған Аманға. Жаңа үнем саясатының мәнін жазушы Жұмабектің аузымен ұғындырады. Р. Тоқтаров қаламгер Ғ. Мұстафиннің авторлық мұратын айқын саралайды.



«Автордың ұқтырғысы келіп отырғаны – әңгіме байда, оның қолындағы малды тартып алуда тұрған жоқ. Халықты мешеуліктен бұрынғы жадау тірліктен құтқарып, өзінің табан ақы, маңдай терімен бақытты бола алатын психологияға тәрбиелеу керек» [1, 176-б.].

Шығарманың осы мәні, осы қыры көп талдауда толып жатқан дәуірлік құбылыстардың тасасында қалып отыратын. Р. Тоқтаров баршаға белгілідей болғанымен, шығармадағы беймәлімдеу қалған авторлық ұстанымға осылайша батыл көз тастап, «қол салады». Орынды-ақ! Ғабиден Мұстафин - тұтас қаламгерлік ғұмырбаянында шеберлік, көркем әлем мәселесін тек қана ұлттық мұрат, жалпыадамзаттық озық мұраттарға бағыштап еңбектенген жазушы. Ол, өзі айтқанындай, барлығын адам, адамның игілігі үшін жасаған, жазған қаламгер болатын. Қазақ дейтін қасиеті артық халқының адамзат тарихы көшіндегі өз орнын, өз жүрек қалауын тауып, танып ғұмыр кешуін көксегені – тағы рас.

Ілгеріде сан мәрте қозғалып, бағаланған Қазанғаптың көркем бейнесіне қатысты да Рамазан Тоқтаров әлде де талай дүниені қозғауға болатынына меңзейтіндей.

«Біздіңше, автордың үлкен табысы – Қазанғап бейнесі. Әрі жаңа, әрі мейлінше нанымды. Сырт қарасаң, жалшы. Шәкеннің құлақ кесті құлы. Осы адам қожасына берілгендігімен, қаншалық зұлымдық істерге барады. Өз ойында ол қиянат істедім деп жүрген жоқ. «Малай байға қайтсе жағады?» деген жалшының сұрағына ол: «Ала жібін аттама. Суын сүт қыл. Жаныңды аямай қызмет қыл!» деп жауап береді. Бұл оның имандай шыны. Қазақ: «Байдың малын байғұс қызғанады» дегенде осындайларға қарап айтқан болу керек. Керемет үнемшіл, «байдың дүниесін қорығыш» [1, 176-б.].

Қазанғап бейнесін әр қырынан алып, әрі де, бері де көркемдік талқыға тартқан Р.Тоқтаровтың мына тоқтамында жазушы Ғабиден Мұстафиннің ұлттық болмыстан тартылып тараған шығармашылық негізін жаңа бір мәнде ұғына, ұғындыра түсу міндеті жатқанын байқамау мүмкін емес.

«Оның бойына сіңген қасиеті – ескілігі. Тіпті әріден келе жатқан ескі, көне мораль. Ғабеннің қаламынан туған осы тұмса образдың төркінінен ертедегі, бұдан азы жүз, одан да көп жылдар бұрынғы көшпелі аталарымыздың бет-әлпетін елестетеміз. Қазанғапты біржола қап-қара, жағымсыз кейіпкер тобына жатқызу қиын. Ол – бір сөзді, айтқанынан қайтпайтын, қажырлы, қызметі адал адам. Нан-тұз жегені үшін Аман мен Шолпанның жақындығын тісінің арасынан шығармай қояды. Ал, дүние мал үшін жүрген адам болса, жер ауғалы жатқан Шәкенді ең соңғы минуттарда сатып жүре берер еді. Жоқ, ол сатпайды. Белін бекем буып, мырзасымен бірге кетуге әзір. Ол заманда Қазанғап сықылды таптық сезімі оянбаған кедейлер аз болды ма? Әр байдың қолында осындай бір-бір Қазанғаптар жүрді» [1, 176 б.].

Р. Тоқтаров жазушы Ғ. Мұстафиннің дәуір, уақыт шындығын сомдауға осындай ірілі-ұсақты бейнелер жасау тәсілдері арқылы қадам басқанын, ол жолда барынша шыншыл болғанын баса атап көрсетеді. Өмір ағымын бұрып, өз қалауынша әрекетке апарып тықпаламайтын жазушының адамдық жаратылысы туралы кең сөз қозғайды.

Шолпан бейнесіне де сырттан әрекет таңылмауының бір ұшы Қазанғаптай бейнелерді жасау тәсілдеріндегі шыншылдық негізбен сабақтасып жатқанын көрсетеді.

Романның өн бойындағы атой салып тұрған жарқын қасиет туралы айтуында Р.Тоқтаров тағы бір елеулі, емеурінді күйді байқайды, ірі ауқымда көтере қозғайды. Шығармада жаңа өмірдің жақсылығын сезініп, қуанып, соған сеніп жүрген жарқын бейнелер басым дейді Р. Тоқтаров.

Бұл – рас. Жазушы Р. Тоқтаров «Дауылдан кейін» туралы жаңа бір мәндегі әңгіменің басталғанын, таным бағытымызда жаңа бір көкжиектер байқалғанын пісіріп айта білген.

«Дауылдан кейін» аз талқыға түскен жоқ. Талқы – көптің ойы. Көп ойы үнемі бір жерден шыға бермейді. Әрбір он, елу, жүз жыл сайын жаңа бір қыр асып отырады. Оған мысал көп. Кезінде «Дауылдан кейін» романының басты кейіпкері Заман, Уақыт деген бір

пікір жиі қайталанған. Ол дұрыс та шығар. Романда келелі дәуірдің кесек мәселелері сөз болады. Алайда осы ғана ма еді авторды романның ұзына бойына біркелкі шырықтырып отырған мәселе?» [1, 177 б.].

Р. Тоқтаров шығармада кішкентай адамның үлкен мәселесі көтеріледі дейді. Әлем әдебиетінің ауқымындағы ірі шығармашылық табиғатымен туысып жатқан «Дауылдан кейіннің» көтеріп отырған көркемдік жүгін терең саралайды.

Адамды сүйген, адамның жарқын сәттеріне қуанған жазушы Ғабиден Мұстафин өз кейіпкерлерінің кісілік қасиет, адамшылық келбетін өмірдің өзінен ойып алып сомдады. Жазушының «Дауылдан кейінде» суреттейтін құбылыстарының көпшілігі өз басынан кешкен, өз көзі көрген жайлар болып келіп отыруының өзі осы мәселеде қаламгер мүмкіндігін молайта түсті.

«Ғабенң творчествосына тән екінші қасиет – автор мен кейіпкер арасындағы ажырамас тығыз байланыс. Автор кейіпкерлерінің жан-дүниесіне қиналмай, еркін де толық араласып кете алады.

Жиырмамыншы жылдардың жуан ортасында ол Аманның жасында болатын. Аманның дүние түсінігінің өзінде көп мән жатыр. Неге ол бірден құлай жығылады жаңа заман ығына? Аман – әрі образ, әрі автордың позициясы. Аман іздеген шындықтың соңына автор да шырақ алып түскен. Шәкен сықылды байлармен ол дағы әшкере істерге барған. Аман образының шындығы – автордың өз шындығы. Олжабектен де, Жомарттан да, Шығанақтан да, Мейрам бейнесінен де авторды көреміз» [1, 178 б.].

Р. Тоқтаров қаламгер Ғабиден Мұстафин шығармашылығының ешкімді қайталамайтын өзгеше, өзіндік сырларын айқындай түсуде биік әдеби талғамды арқау еткен тұшымды тұжырымдарға барады. Дүние жаратылыс адамды ырқына көндіріп жетектейді. Заман желі адамның жүрек түбінен өтеді. Қай қоғам, қандай күйде де адам адам қалпында. Ол мықты, мығым. Саясаттың да, тұрмыстың тығырығы да адамды ғұмыр сүру бақытынан айыра алмайды. Біздіңше, жазушы Ғабиден Мұстафин өз шығармаларында жиырмамыншы ғасырдың дүмпулері, астан-кестен саяси ағымдары қаншалықты шарпып өткенімен, ұлттық негізінен ажырамай, тірліктің нұрын, қуаныш сәттерін сезініп, ағайын-туыс айналасымен, ауыл-ауданымен өмір қуатымен алға ұмтылып, ғұмыр кешіп жатқан ел адамдарының, қазақ баласының тұтас тұлғасын сомдады.

Сәкен Сейфуллиннің «Тар жол, тайғақ кешуіндегі», Жүсіпбек Аймауытовтың «Қартқожасындағы», Мұхтар Әуезовтің жиырмамыншы жылдардағы прозалық шығармаларындағы ондаған адамның тағдыр-талайымен ұштасып жатқан әдеби кейіпкерлер шоғырын туғызды қаламгер Ғабиден Мұстафин. Жазушы Сәкен, Жүсіпбектер көре алмай кеткен келешек күндердің кейіпкерлерін жасау арқылы XX ғасырдағы қазақ баласының жан-жаратылыс, бастан кешкен күй, адамдық арман-мұрат, азаматтық ұстанымын айқындап берген іргелі, күрделі көркем туындылар туғызды. «Ер Шойынға» енген ел әңгімелері, «Көз көрген», «Дауылдан кейін», «Шығанақ», «Миллионер», «Қарағанды», «Ой әуендері» (сын-кітабы) – осының бәрі қазақ ұлтының ғасырлық ғұмыры. Бір дәуірдегі болмыс күйінің ақиқат шындығы.

«Дауылдан кейінді» жазуда Ғабиден Мұстафин көз көрген тарихи тұлғаларды жарқырата түсіп көрсетеді дегендей сын пікірлер болған. Олай емес. Аз ғана сәттің, ой емеурінінің өзімен ол кімнің кім болғанын мейлінше шебер ұғындырып өтеді. Жазушы шығармаларында өзі бірталай жанында жүрген Сәкен Сейфуллиннің аяулы бейнесі, ақиқат болмысы аз ғана сәттің өзінде соншалықты бір құрмет сезім, үлкен махаббатпен, иліге отырып ашылған.

Дүниеге келген дүбірлі өзгерістер оп-оңай жақсылықты орната салмағаны, елдің рухани күйзелуді де, күн көріс қамымен тарыдай тентіреп жүруді де бастан аз кешпегенін жазушы, әсіресе, «Дауылдан кейін» мен «Көз көргенде» әріден тартып, мейлінше көркем шынайылықпен өрбітіп суреттеді. Осыншама дәуірлік ауқымдағы дүниелерді жазу азабы



мен қаламгерлік ғұмыр зейнеті деген өзгеше бір құбылыс бар. Ғабиден Мұстафин өзінің жазу тәсілі, қаламгерлік машығы жайлы сыр ақтарса, ол «Дауылдан кейінге» де әбден қатысты.

Қазақ әдебиетінің тарихында көтерген мәселе, құбылыстарымен де, көркемдік жүгімен де айрықша орнын ойып алған «Дауылдан кейін» туралы әр зерттеуші, Ғабиден Мұстафин шығармашылығының әрбір тәуелді жоқшысы қаламгердің өзінен, қаншалықты сұңғыла саралауларға барғанымен, асырып айта алмағаны даусыз.

«Менде өнімділік аз. Нені болсын әбден иін қандырып, баста пісіріп алмай қолыма қалам ұстамаймын. Отыра қалғанда түсіретінім небәрі төрт-бес сөйлем. Бір абзацты шығару үшін кейде күнұзақ отырамын. Әр сөйлем қашан көңілімнен шыққанша сан қырынан аунатып, неше саққа мінгіземін. Әсіресе, қадағалайтыным – сөйлемнің шымыр болуы, артық майдан айыру. «Шықты» дегенде ғана жаңағы абзацты аққа көшірем. Ешқашан артқа жұмыс қалдырмаймын. Не де болса біржола тындырып тастауым керек. Қашан біткенше ойым да, тілегім де сол кітаптың үстінде. Алған объектіңді көріп отырмасаң, шығарма жаза алмайсың. Бірақ, сол нақтылы өмірде көргенің бе, әлде қиял елесі ме? Осы арасын бір минут естен шығармау керек. Субъективизм мен негізсіз жалаң қиялдан сақтанып отырған жөн. Мен көбінесе «момын» кейіпкерімнің ашу шақырғанын, ызадан қайнап қайратты бір іске барғанын ұнатам. Ол үшін сол момынды түрлі қиынға салам. Не түңілтем. Бір күні ол ойламаған жерден мінез шығарады. Соны бақылаймын. Алдағы болар бір оқиғаның себебін іздеймін. Себепсіз образ жоқ. Оқушы көңілінде ылғи бір нәрсе қалып қойып отыруы керек. Не нәрсе берік ойда қалса, сол мықты образ» [1, 179 б.].

Рамазан Токтаров жазушының осы сөздерінен тарқатып автор және кейіпкер тұжырымдамасы туралы көркемдік әлем мәселесін көтеруінде Ғабиден Мұстафиннің қаламгерлік мұрат, мақсаты, шығарма жазу сыры, шығармашылығының құны туралы тың танымға бастап жатқан, шынайы көркемдік танымнан туған кесек-кесек ой тастайды ортаға. Жазу өнері де жазушы жан дүниесінде соғып өткен алапат бір дауылмен теңдес. Шынайы кейіпкерлер - сол дауылдың тумасы. Осы мәнде қайсыбір жұтынып тұрғандай шығармалардың іші бос болып келу себептерін Р. Токтаров жазушы мен кейіпкердің екеуі екі әлемде ғұмыр кешіп жатқандай алшақтығынан іздейді. Оқушы да бір жақта, автормен араласа алмай жайына қалатын кітаптар не үшін жазылды, автор не айтқысы келді? Жазушы осыған жауап бермесе, шығарма жоқ дей келіп, сыншы Ғабиден Мұстафин шығармашылығының құндылығын осы тұстан табады.

«Ғабеннің кейіпкерлері көз алдында ашылады. Олардың өмірінде бәлендей шытырмандық жоқ, біртіндеп кірер ес, сана бар. «Дауылдан кейін» алып-жұлмай, ақырын сабырмен оқылады. Әрбір ертеңгі күн «нендей сыбаға әкелер екен» дегізгендей лүпіл қақтырған жүреппен дәмелендіреді. Ғабен кейіпкерлері ертеңгі күнмен, тілекпен өмір сүреді. Сол ертеңгі, онан арғы күндеріне орай іс етеді» [1, 179-б.].

Ғабиден Мұстафин шығармашылығы – тың тәсілге, өзгеше өрімге бай, зерттеле беретін көркемдік әлем. Осы әлемде «Дауылдан кейіннің» кең тынысты, ауқымды, алымды өріс-өнегесі айқын.

ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР

- 1 Токтаров Р. «Дауылдан кейінді» қайта оқығанда // Жұлдыз. – 1977. - №12. – 175-179 б.



РЕЗЮМЕ

В статье идет речь об анализе романа Г.Мустафина «После бури», произведенном известным писателем Рамазаном Токтаровым. В нем рассматриваются писательская культура, концепция, авторская позиция Г.Мустафина.

RESUME

This article deals with the novel of G. Mustafin “After the storm”, which was written by a famous writer Ramazan Toktarov. The writing culture, conception and the author’s position of G. Mustafin are considered in this work.



Аннотация

Қазіргі тіл білімі өзекті мәселелердің бірі - тіл туралы ғылымды, «адамзат тілін» жан-жақты зерттеуді алға тартып отыр. Адамзат тілі көптеген қатысымдық үрдістерде өзінің эмоционалдылық, экспрессивтік әрі бағалауыштық сипаттарымен ерекшеленеді. Бұл аталмыш бірліктер: бағалауыштық пен экспрессивтік бір жағынан, экспрессивтік пен эмоционалдылық екінші жағынан өзара тығыз байланысып жатады.

Түйін сөздер: эмоционалдылық, экспрессивтілік, бағалауыштық, қатысым актісі, сөйлеу жағдаяты, адресат.

Е.Б. Тяжина

С. Сейфуллин атындағы Қазақ агротехникалық университеті, филол. ғыл. канд.

Тіл біліміндегі эмоционалдылық пен оған сабақтас ұғымдардың байланысы

Эмоционалдылық, экспрессивтілік, бағалауыштық жөніндегі ғылыми ой-пікірлер тіл білімінде ғана емес, барлық салалық мамандардың ізденістерінде тілге тиек болғанын байқауға болады. Эмоционалдылық - пәнаралық мәселе. Ол психолінгвистика (психикалық мәнбірлердің тілдік құбылыстарға әсері), социолінгвистика (әлеуметтік мәнбірлердің тілдік бірліктерге әсері) прагмалінгвистика (сөйлеушінің адресатқа сөз арқылы әсер етуі) т.б ғылымдармен тығыз байланысты. Эмоционалдылық дегеніміздің өзі - психикалық категория эмоцияның тілдік деңгейдегі көрінісі. Психология ғылымында эмоцияға: «Адамның бір-бірін жақсы түсініп, қарым-қатынас жасауына ықпал етуі, адамның қоршаған орта мен объективті шындыққа субъективті қатынасын білдіретін ерекше форма деп анықтама беріледі».

Тіл білімі дәстүрінде эмоционалдылық ұғымы әр түрлі дәйектеледі. Көптеген ғалымдар эмоционалдылықты субъектінің сезімін, эмоциясын әрі оның сөйлесім мен объектіге қатынасын білдіретін лингвистикалық категория деп түсіндірсе, көп жағдайда бұл категория экспрессивтілік, бағалауыштық құбылыстарымен тығыз байланыста айқындалады. Эмоционалдылық пен экспрессивтілік категорияларының ара қатынасын айқындайтын ғылыми пікірлерде бірізділік жоқ. Мәселен, М.И. Дмитриева «Эмоционалдылық пен экспрессивтілікті бір бірімен жымдасқан, өзара тығыз байланысты категориялар» [1, 10 б.], - деп пайымдаса, көптеген ғалымдар, керісінше, экспрессивтілік пен эмоционалдылық ұғымдарын бір-бірінен ажыратады.

Мәселен, Е. Галкина-Федорук: «Экспрессивтілікті эмоционалдылықтан кең ұғым деп санап, тілдегі эмоционалды элементтер адам сезімін білдіру үшін қызмет етеді, ал, экспрессивтілік амалдар эмоцияларды, ерікті, ойды білдіруде де мәнерлілік пен қарқындылықты күшейту үшін қызмет етеді» [2, 108 б.], десе, Ю.С. Осиповтың: «эмоционалдылық пен экспрессивтілік ұғымдары өлшемнің әртүрлі жүйесіне жатады, оларды біртұтас бірлік не көлемі жағынан әртүрлі құбылыстар деп те салыстыру мүмкін емес. Бұл категориялар өзіндік ерекшелігі бар дербес құбылыстар» [3] деген қорытындысы аталған мәселеге қатысты бірқатар сауалдарға жауап береді.

Эмоционалдылық пен экспрессивтілік ұғымдарын ажырату қазақстандық лингвист ғалымдардың ізденістерінде де орын алады. Мәселен, Ш.И. Нұрғожина: «Экспрессивтілік эмоционалдылықпен салыстырғанда тек сөздерде ғана емес, сөз тіркестері, тұтас бір сөйлем мен одан да ірі тілдік кесектерде берілуі мүмкін. Сондай-ақ, экспрессивтілік дауыс ырғағы арқылы да айқындалады. Мұның бәрі экспрессивтілік категориясының эмоционалдылыққа қарағанда ауқымды ұғым екенін байқатады» [4], - деп ой түйеді.

Қатысым актісінде бұл категориялар бірге де, жеке де қолданылады. Белгілі бір сөйлеу жағдаятына байланысты экспрессивтер эмоционалды да, эмоционалды емес те болуы мүмкін. Сондай-ақ эмотивтер де экспрессивті әрі экспрессивті емес болуы ықтимал. Эмоционалдылық пен экспрессивтілік ақиқат шындық деңгейінде өзара ауыстырылатын категориялар емес, бір-бірін толықтыратын құбылыстар болып табылады. Бұл компоненттер заттық-логикалық мазмұны, функционалдық қызметі мен өздеріне тән семантикалық қасиеттеріне қарай ажыратылады. Эмоционалдылық - адамның сезімін білдірсе, экспрессивтілік - тілдік элементтер мен құбылыстардың сапалы-сандық сипатын көрсетеді.

Эмоционалдылық тілдік белгінің семантикасында бекіген, бейнеленген сөйлеушінің эмоционалды субъективті бағасы формасында көрініс тапқан сөйлеушінің сезімдері мен қатынасын білдіреді. Эмоционалдылық екі: физиологиялық және қатысымдық түрде беріледі. Өз кезегінде қатысымдық эмоция екі түрлі тәсіл арқылы: тілдік емес, яғни, паралингвистикалық құралдар және тілдік - лингвистикалық құралдар арқылы жүзеге асады. Эмоция субъектінің қоршаған орта мен шындық дүниеден әсерлену үрдісін білдіреді.

Ал, экспрессивтілік мағынаның коннотативті шыңы ретінде тілдік белгінің әсерлілігінің түрлі реңктерін білдіреді. Экспрессивті құралдар эмоциялармен қатар, ой, тұжырымды да әсерлі әрі бейнелі түрде жеткізу үшін қызмет етеді.

Эмоционалдылық бағалауыштықпен өлшенсе, өйткені эмоцияға «жақсы» / «жаман» қарама-қайшылығы тән. Экспрессивтілік қарқындылықпен (интенсивтілік) өлшенеді, себебі оның релевантты қарама-қайшылығы «күштірек» / «әлсіздеу» болып табылады.

Сондықтан экспрессивтілік пен эмоционалдылық ұғымдарын қарастырғанда бұл категориялардың ортақ белгілермен бірлескенін ескеру керек: біріншіден, сөйлеушінің айтылымға деген субъективті қатынасының болуы; екіншіден, адресатқа әсер етуде прагматикалық қызмет атқаруы. Дегенмен семантикалық және прагматикалық әлеуеттеріне, атқаратын қызметтеріне қарай, бұл категориялар бірдей емес, яғни, оларды ажырату бұл категориялардың мәнін, мазмұнын толық түсіну қажеттілігінен туындайды.

Тілдегі экспрессивті және эмоционалды элементтерді айыра білу қажеттілігі олардың арасындағы өзара тығыз байланыстылыққа қарамастан функциялық міндеттерінің әр түрлі мақсаттарды таңбалау үшін қолданылатындығына байланысты туған. Тілдегі эмоционалдылық пен экспрессивтілік категорияларының арасына тепе-теңдік ұғымын қою көптеген қайшылықтарға әкеліп соғатынын аталған салада еңбек ететін мамандар айтып өткен. Яғни эмоционалдылық пен экспрессивтілік әртүрлі құбылыстар.



«Тілдегі эмоцияның көрінісі әрқашан экспрессивті болады, ал экспрессия үнемі эмоционалды бола бермейді, экспрессивті лексиканың затқа, құбылысқа деген қарым қатынасын танытатын, сондай ақ, сөздің заттық логикалық мәнінің әр түрлі эмоциялық қосымша рендерін көрсететін бөлігі ғана эмоционалды болып табылады» деген көптеген ғалымдардың пікірі айтылған ойды нақтылайды [1, 3, 4].

Тіл білімі дәстүрінде эмоционалдылық экспрессивтілік, образдық, интензивтілік т.б. құбылыстарымен салыстырғанда, бағалауыштық категориясымен тығыз байланыста қарастырылады. Адам айналадағы заттар мен құбылыстарды танып-қабылдағанда, санада сол заттың өзі тудырған эмоция пайда болуы немесе сол заттар мен құбылыстарға деген баға қалыптасуы мүмкін. Өйткені қайсыбір эмоция болмасын бағалау категориясымен өлшенеді. Лингвистикада эмоционалдылық пен бағалауыштық категорияларының арақатынысы туралы пікірлер де бірізділік таппай жатады. Бағалауыштық пен эмоционалдылық ұғымдары арасындағы байланыс сөз мағынасының негізгі аспектісі ретінде лингвистикалық ізденістерде пікірталастыққа ие болуда.

Эмоциялар психикалық құбылыс болғандықтан, бұл сұраққа жауап іздегенде лингвистер психологиялық ізденістердің нәтижелерін ескермеуі мүмкін емес. Психология ғылымында бағалауыштық пен эмоционалдылық арасындағы байланыс туралы тұжырым көпшілікпен мақұлданған, кез келген эмоция бағалауға ие деген пікірді тіл ғалымдары қабылдайды.

Эмоционалдылық пен бағалауыштық өзара байланысты, бір-бірінен ажырамайтын тұтастық ретінде қарастырылады (Н.А. Лукьянова, А.А. Мерцелли, З.Е. Фомина.): сөздің бағамен қатынасын білдіретін бағалауыштық пен адамның сезімдері мен эмоциясымен байланысты эмоционалдылық мағынаның әртүрлі компоненттері болып табылмайды, олар біртұтас ұғым. Жағымды баға тек жағымды эмоциялар мақұлдау, мақтау, мейірім, зор сүйініш, масаттану және т.б. беріледі. Жағымсыз баға мақұлдамау, қабылдамау, айыптау, өкініш, ыза, түршігу сияқты жағымсыз эмоциялар арқылы беріледі. Баға сәйкес эмоцияны өзіне сіндіретіндей, баға мен эмоцияның параметрлері сәйкес келеді: «жағымды – жақсы», «жағымсыз – жаман». Бұл ой бірқатар ғалымдардың ұстанымдарымен үйлеседі: баға мен эмоция мағынаның әртүрлі компоненттері емес, олар экстралингвистикалық деңгейде бірыңғай құбылыстар. Лингвистикалық деңгейде мағынаның эмоционалды бағалауыштық компоненті сөйлеуші субъектінің қандай да бір объектінің құндылығы туралы лингвистикалық бірліктің семантикасында көрініс табатын ой пікірін білдіреді.

Керсінше, кейбір ғалымдар эмоционалдылық пен бағалауыштық ұғымдарын ажыратып, сөйлемнің мазмұнында эмоция мен бағаның қатар келуі міндетті емес, өйткені олар әр түрлі мәндегі құбылыстар деп бағалайды.

Мәселен, Т.И. Кулигина бұл ұғымдарды әртүрлі құбылыстар ретінде қарастырады: «Бағаның мағынасында сөйлеушінің құндылықты бағалауыштық қатынасы байқалады, ал эмоционалды мағынада сөйлеушінің қоршаған орта мен өзіне деген қатынасына әсерленуінің психологиялық үрдісі бейнеленеді» [5, 35 б.]. Бұл ой «Мағынаның коннотативті компонентін құрайтын эмоция мен баға тілдік бірліктің мағынасында бірге орын алуы міндетті емес, олардың арасында интердепенденциялық қатынас жоқ» деп тұжырымдайтын И.А. Стерниннің көзқарасында жалғасын табады.

Сондай-ақ бағалауыштық эмоционалдылыққа қарағанда кең ұғым деп сараланады. Эмоционалдылық бағалаусыз бағамдануы мүмкін емес, ал бағаның эмоционалды болуы шарт емес, бағаның эмоционалды реңкке енуі міндетті емес. Мәселен, «қызықты кітап», «сақ құлақ» деген сөз тіркестерінде ешқандай эмоционалды реңк жоқ... ал, эмоция әрқашан ішкі көріністі баға түрінде болжайды.

Біз бағаның әрі эмоционалды, әрі рационалды болатынын ескере отырып, Г.Ф. Аглетдинованың «Эмоционалдылық пен бағалауыштықтың арасындағы өзара тығыз байланысқа қарамастан, тілдік бірліктердің эмоционалды және бағалауыштық мағына аумағы толық емес ішінара сәйкес келіп жатады. Сөзсіз, баға кей жағдайда сезімдер мен

түйсікке ие болуы мүмкін, бірақ, баға ақыл тұрғысынан да беріледі, оның негіздемесі қандайда бір үлгі, мұрат не қалып (стандарт) болуы ықтимал» [6, 79 б.] деген пікіріне қосыламыз.

Эмоционалдылық та, бағалаушылық та бізді сөйлеушінің объективті шындыққа, сөйлесімнің мазмұны мен адресатқа деген субъективті қатынасы туралы хабардар етеді. Сондай-ақ, баға мен эмоция да жағымды не жағымсыз болуы мүмкін. Дегенмен, сөйлесімді бағаның «-», «+» белгілері мен эмоцияның «жағымды», «жағымсыз» сипаттары әр уақытта сәйкес келе бермейді. Осы орайда, эмоционалдылық пен бағалаушылықтың айырмашылығы байқалады. Сөйлесімнің эмоционалдылық компоненті сөйлеушінің психикалық жай күйін білдірсе, баға оның шындықтағы жағдайларға қатысты субъективті қатынасын анықтайды.

Эмоционалдылық пен бағалаушылық олардың арасындағы өзара байланысқа қарамастан, қатысым актісінде сөйлеу жағдаятына байланысты мағыналық компоненттері жағынан ажыратылады. Дегенмен, бұл категориялар бір-бірін толықтырып отыратын құбылыстар ретінде эмоционалды-бағалаушылық, эмоционалдылық баға деген ұғымдарда бірге қолданылады.

Сонымен, эмоционалдылық пен оған сабақтас ұғымдарды зерттеу оларды ажыратудың қажеттілігін көрсетті, себебі, бұл категориялар толық дербес бірліктер және табиғаты жағына әртүрлі болып келеді: эмоционалдылық сөйлеушінің сезім мен түйсіктерін білдірумен, экспрессивтілік адресатты сендіруге ниеттенген сөйлеудің айқындылығымен байланысты болса, бағалаушылық құндылықты мәнге негізделген ақиқат-шындықтың заты немесе адамның сипатымен байланысты. Бұл категориялар атқаратын қызметтеріне де қарай ажыратылады: эмоционалдылық әртүрлі сезімдер мен эмоцияларды білдіруге бағытталса, экспрессивтілік сөйлеу тілін үдетуге, бағалаушылық объектінің эталонға (үлгі) сәйкестік өлшемін айқындайды. Бағалаушылық пен эмоционалдылық сөйлесімге жаңа қосымша мазмұн үстесе, экспрессия сөйлесімнің мәнін күшейту, әсірелеу үшін ғана қызмет етеді. Сонымен, эмоционалдылық пен бағалаушылық бір жағынан, ал экспрессивтілік екінші жағынан өлшемнің әртүрлі жүйесіне, сөз саптаудың әртүрлі бағамына жатады. Эмоционалдылық пен бағалаушылық лексика-грамматикалық категорияға жатса, экспрессивтілік стилистика саласына жатады. Демек, аталған категориялар сапалы белгілілік пен сапалы өзгешелікке ие. Олар әртүрлі құрымдастыруларда бірге де, жеке де жүзеге асуы мүмкін.

Тілдегі эмоционалдылық, экспрессивтілік, бағалаушылық өздерінің табиғаты мен семантикалық қасиеті, атқаратын қызметтеріне қарай жеке дара категориялар ретінде қарастырылады. Тілдің әсер ету, ықпал ету қызметімен байланысты бұл ұғымдар прагматикалық мағына білдіретін негізгі компоненттер ретінде өзара байланысты болады.

Қазіргі тіл ғылымында эмоционалды-экспрессивті тілдік бірліктерді зерттеуге аса үлкен қызығушылық артып отырған кезде эмоционалдылық пен оған сабақтас ұғымдар арасындағы байланысты зерттеу көптеген ғылыми ізденістерге негіз бола алады. Лингвистика саласында талай пікір талас тудырған бұл мәселе әлі де болса өз шешімін толық тапқан жоқ. Ғалымдардың бұл сұрақ төңірегінде қай кезеңде болсын сөз қозғайтыны сөзсіз. Себебі тілдік бірліктердің басым көпшілігі, әсіресе ауызекі сөйлеу тілі эмоционалдылық пен оған сабақтас құбылыстармен өте тығыз байланысты.

ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР

- 1 Дмитриева М.И. Семантико-прагматические и стилеобразующие характеристики экспрессивных единиц языка: автореф. ...канд. филол. наук. - Нижний Новгород, 2000.



- 2 Галкина-Федорук Е.М. Об экспрессивности и эмоциональности в языке//сб. статей по языкознанию. – М., 1958. – С. 121.
- 3 Осипов Ю.М. Об уточнении понятия «эмоциональности» как лингвистического термина. – М., 1970.
- 4 Нургожина Ш.И. Эмоциональность и экспрессивность высказываний устной казахской речи//Вестник КазНУ. Сер. Филологическая. - 2001. - №14.
- 5 Кулигина Т.И. Категория оценки и средства ее выражения в современном немецком языке. – Дис. канд. филол. наук. – Горький, 1984.
- 6 Аглетдинова Г.Ф. О соотношении оценочности, образности, экспрессивности и эмоциональности в семантике слов. – Уфа, 1996.

РЕЗЮМЕ

В данной статье рассматривается соотношение понятий эмоциональность, оценочность, экспрессивность. Исследование эмоциональности и смежных с ней понятий показало необходимость их дифференциации, так как данные категории вполне самостоятельны и различны по своей природе: эмоциональность связана с выражением чувств, ощущений говорящего, экспрессивность - с выразительностью речи, представлением и намерением убедить адресата, оценочность - с характеристикой человека или предмета реальной действительности на основе ценностной значимости.

RESUME

In this article the ratio of the concepts of emotionality, estimation, expressivity is considered. The research of emotionality and related concepts has shown the need of their differentiation as these categories are quite independent and various by the nature: emotionality is connected with the expression of feelings, feelings of the speaker, expressivity with expressive speech, presentation and intention to convince the addressee, estimation with the characteristic of the person or an object of reality based on the valuable importance.

УДК 81'33

Аннотация

В статье рассматривается проблема обучения говорению на английском языке. Авторы изучили виды упражнений с рассказом по картинке. На основании проведенных экспериментов рекомендуется использовать серию опорных картинок, показывающих действия героев одной истории.

Ключевые слова: английский язык, говорение, обучение, упражнение, сказкотерапия, рассказ по картинке, опорные картинки.

Г.К. Исмаилова

Государственный университет имени Шакарима города Семей, канд. филол. наук, доцент

С.В. Измайлов

Государственный университет имени Шакарима города Семей, магистр филологии

Обучение говорению на английском языке по опорным картинкам

При изучении английского языка каждый замечал, как трудно начать говорить на иностранном языке, строить фразы и предложения. Преподавателям на уроках тоже бывает нелегко разговорить учащихся так, чтобы они увлеклись темой урока и не думали только о грамматике и построении предложений. Когда преподаватель просит учащихся обсудить на английском какую-нибудь проблему, высказать доводы «за» и «против», студенты могут только обозначить свою позицию и высказать несколько основных доводов, тогда как на родном языке они могут половину урока обсуждать множество аргументов «за» и «против», приводить многочисленные примеры. Если же студенты сперва готовятся к ответу, набрасывают основные доводы на бумаге, то они полнее отвечают, и их речь на английском становится богаче по лексике и грамматике. Еще легче, если рассказывать можно по опорным схемам и картинкам. В этой статье речь пойдет о том, как улучшить говорение на английском языке с помощью опорных картинок.

Целью данной статьи является рассмотрение некоторых методик обучения говорению на английском языке.

Рассказ по картинке можно применять на всех уровнях обучения, как для детей, так и для взрослых. В нашей статье мы применяем рассказ по картинке для обучения взрослых студентов, которые уже имеют большой запас лексики и грамматики, чтобы составлять

связные рассказы. Объектом технологии в данном случае можно назвать упражнения типа «Посмотрите на картинки и составьте историю на английском языке». Например, в учебнике «Деловой английский» Шелковой Т.Г. и Лясецкой Л.А. приводится подобное упражнение (смотрите рисунок 1) [8, с. 466.].



Рисунок 1. Подарок на день рождения

Актуальность этих упражнений в том, что они помогают студентам составить рассказ на английском, а не просто называть вещи или факты, глядя на одну картинку. Юмористическое содержание или оформление картинок повышает мотивацию студентов, превращает составление рассказа в игру.

Новизна таких упражнений в том, что ранее в учебниках английского языка работа по картинке использовалась только на начальном этапе изучения, в частности, в учебниках для школы и в учебниках делового английского для начинающих. В учебниках для языковых специальностей рассказ по картинке дается только в учебниках для первого курса, после чего такой вид работ больше не используется. Мы же предлагаем студентам всех курсов рассказывать по серии из 4-5 картинок, описывающих одну историю или сказку.

Вся изученная учебная литература представляет собой практический курс, где в конце каждой главы даются упражнения для рассказа по картинке [1], [2], [8].

В статье использованы следующие методы:

- сравнение различных упражнений с работой по картинке: дошкольных, школьных и вузовских.

- эксперименты по применению упражнений, чтобы учащиеся могли рассказать на английском языке связную историю.

Задачей данной статьи является разработка такого подхода к упражнениям с работой по картинкам, который позволит заговорить на английском студентам с разными уровнями знаний.

Представляло интерес выяснить, каким образом можно улучшить навыки говорения на английском языке у студентов. Трудно побудить студентов говорить на английском языке на уроке. На уроках студенты в основном слушают преподавателя, поэтому из навыков применения английского у студентов больше развивается слушание, чем говорение и больше чтение, чем письмо.

В разделах «говорение» в учебниках предлагаются такие упражнения, как ответить на вопросы по прочитанному тексту, обсуждение текста, английских пословиц, спорных вопросов, составление доводов «за» и «против», обсуждение фильмов и диалогов. В настоящее время, с широким внедрением видеофильмов и аудиодиалогов на уроке работа по картинкам ушла в прошлое, хотя именно опорные картинки побуждают студентов придумать и рассказать историю, а не просто описать готовый фильм.

Мы провели серию экспериментов по использованию рассказа по картинке на уроках английского языка в вузе. Мы использовали рассказ по одной картинке [8]:

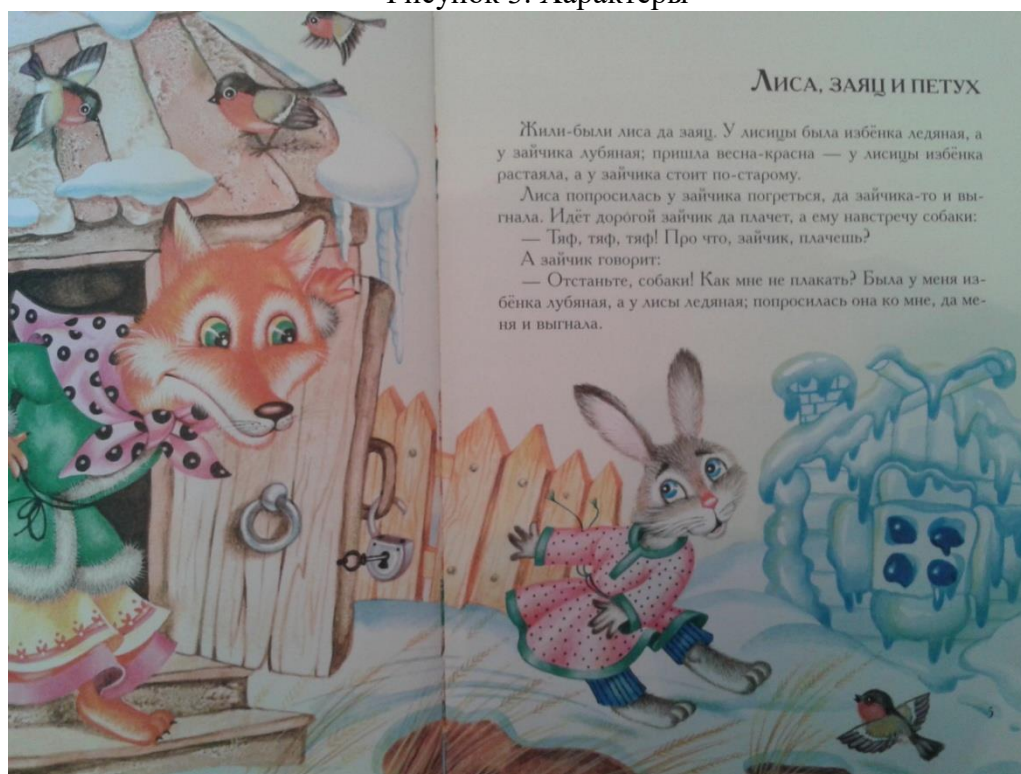


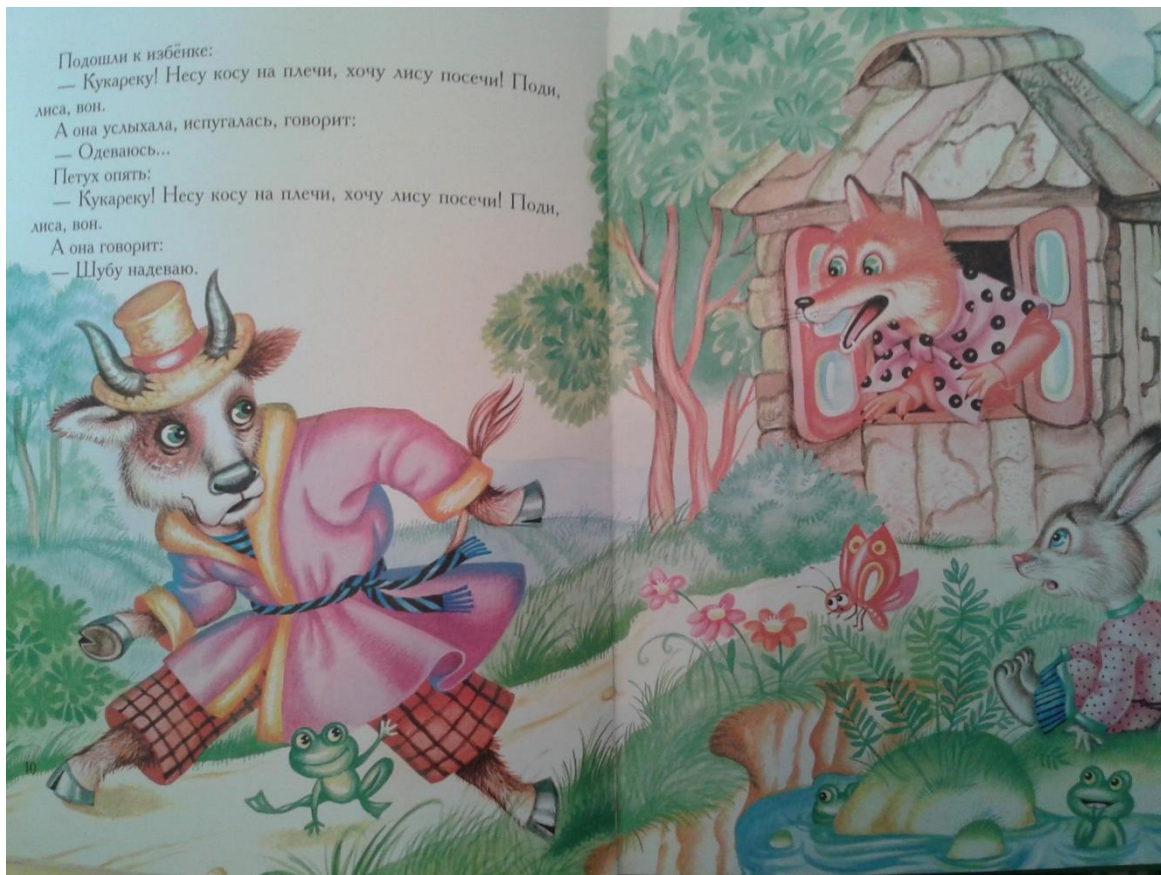
Рисунок 2. В магазине

Также мы использовали рассказ по нескольким картинкам [2]:



Рисунок 3. Характеры







Петух в третий раз:
— Кукареку! Несу косу на плечи, хочу лису посеци! Поди, лиса, вон!
Лисица выбежала; он её зарубил косой-то и стал с зайчиком жить да поживать да добра наживать.

Рисунок 5-8. Сказка «Лиса, заяц и петух»



Рисунок 4. Случай в саду

После этого мы использовали рассказ по серии картинок об одной истории:

В результате мы увидели, что студенты старших курсов лучше всего работают по серии картинок об одной истории. Студенты говорили по-английски на много минут больше, строили больше предложений и рассказывали с большим энтузиазмом, чем просто отвечая на вопросы о прочитанных текстах. Поэтому предлагаем дополнять упражнения на говорение подобными сериями картинок [6]:

Таким образом, мы сопоставили некоторые виды работ на развитие навыка говорения студентов на иностранном языке. На уроках мы опробовали варианты рассказов по картинкам по теме урока («В магазине») или же на свободную тему (сказки, произведения художественной литературы). В

результате выяснилось, что студенты старших курсов лучше всего работают по серии опорных картинок, показывающих действия героев одной истории. Повысилось количество речи студентов на английском языке. Мотивацию учащихся к занятиям повышают юмористические рисунки (карикатуры), а также цветные рисунки к сказкам, богато украшенные орнаментом и нарядной одеждой сказочных зверей.



Практическая значимость этих рекомендаций в том, что преподаватели могут использовать на занятиях по практическому курсу английского языка подобные серии опорных картинок, описывающих сюжет сказок и художественных произведений, чтобы улучшить говорение учащихся на английском языке.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

- 1 Аракин В.Д. Практический курс английского языка. 1 курс. – М.: Владос, 1999. - С. 281.
- 2 Аракин В.Д. Практический курс английского языка. 3 курс. – М.: Владос, 2005. - С. 204.
- 3 Белозерова О.М. Тематические карточки. Город. Транспорт. – М.: ТЦ Сфера, 2005. - С. 5.
- 4 Белозерова О.М. Тематические карточки. Профессии. Хобби. – М.: ТЦ Сфера, 2005. - С. 7.
- 5 Благовещенская Т.А. Гусеница Алина и ее друзья = Aline-Caterpillar and Her Friends. – М.: АЙРИС-пресс. - С. 4.
- 6 Кондрашова Л. Терем-теремок. Русские сказки. – М.: Эксмо, 2009. - С. 5.
- 7 Шалаева Г.П. Большая книга логических игр. – М.: АСТ: СЛОВО, 2013. - С. 73.
- 8 Шелкова Т.Г., Лясецкая Л.А. Деловой английский. Часть 1. – М.: Вече, 1999. - С. 466.

ТҮЙІН

Мақалада ағылшынша сөйлеуге үйретудің мәселесі қарастырылады. Авторлар сурет бойынша әңгімесі бар жаттығулардың түрлерін зерттейді. Өткізілген эксперименттердің негізінде бір әңгіменің кейіпкерлерінің іс-әрекетін көрсететін тірек суреттерінің сериясын пайдалануға кеңес беріледі.

RESUME

In this article we consider the problem of teaching speaking English. The authors have studied types of the exercises with speaking on the picture. Based on the conducted experiments it is recommended to use a series of supporting pictures showing one story and actions of its characters.

ӘОЖ 821.512.122

Аннотация

Мақалада көрнекті қаламгер Тынымбай Нұрмағанбетовтың «Қадір түні» әңгімесі көркемдік идеялық, тақырыптық, суреткерлік шеберлік тұрғысында талданады.

Юмор, сатира секілді көркемдік тәсілдерді қолданудағы машығы сөз болады.

Түйін сөздер: Т. Нұрмағанбетов, идея, тақырып, сатира, юмор, жазушылық шеберлік.

Б.А. Рахметова

Ы.Алтынсарин атындағы
Арқалық мемлекеттік
педагогикалық институты,
филол. ғыл. канд., доцент

Тынымбай Нұрмағанбетовтың бір әңгімесі туралы

Жазушының «Қадір түні» әңгімесіндегі оқиға негізінен шағын бір әулеттің адамдары арасында өтеді. Ораза айында ауыз бекітіп, қасиетті Қадір түнін қарсы алуға ниет етіп отырған Ақкене шал мен Жиза кемпірдің үйіне маңайында бөлек тұрып жатқан баласы Ергене мен қызы Орамал үй – іштерімен ауыз ашарға келеді. Кемпір мен шал қасиетті түннің қарсаңында балаларының келгеніне қуанып бәрі қауқылдасып отырып ауыз ашады. «Ораза тұтқан кемпір шалдан гөрі тұтпағандар ашығып қалған екен. Әсіресе Ергене бала – шағасымен дастарханға қойылған әртүрлі тағамдарды жаудай жапырды. Кемпір – шалдың тісі өтпей, дастарханда сәреден ауыз ашарға... ауыз ашардан сәреге сырғып келе жатқан туралған, қатқан наннар жүр еді, анау – мынау тістің қажауына келмейтін... қатқан құрт – ірімшіктер де бар – ды. Ергененің оқуды жарытпағанмен, ішіп – жеу жағын қатыратын Ойқара, Шойқара дейтін екі қазанбас қарасы күтірлетіп соққанда қатқан нанның да қалай жұмсарып, құрт – ірімшігі қалай үгітіліп кеткенін аңдамай қалған шығар» [1, 174], – деп автор юморлық детальмен бір іліп өтіп, әңгімені ары қарай жалғастырады.

Дастарқан жиылған соң Орамалдың күйеуі Ойбастын: «Қадір түнін әркім өз үйінде қарсы алуы керек екен», - деген сөзі сеп болып, балалар үйді – үйіне тарқасады. Ұйықтамай Қадір түнін күзетіп Қыдыр атаны күтпекке бекінген кемпір мен шал оны – мұны әңгіме қылып жантайысып жатып ұйықтап кетеді. Түннің бір уағында далаға шыққысы келіп ояңған Ақкене шал ауыз үйден кәләшін таба алмай аң-таң болады. Шал мен кемпір екеуі бұл оқиғаны Қыдыр келдіге балап, жақсылыққа жориды. Әңгімені оқи отырып ауыл адамдарының, оның ішінде жасы ұлғайған кісілердің бойынан аңғалдық,



аңқаулық секілді қазақы мінездерді тап басып танымыз. Жазушы Тынымбай Нұрмағанбетовтың қаламдас інісі болып келетін Жолтай Жұмат оның шығармашылығы туралы мақаласында: «Қаламгердің ең елеулі ерекшелігі – ол ауыл өмірін, ондағы адамдар психологиясын өте жақсы біледі. Бұл – бір. Екіншіден, ол ел ішіндегі ауызекі юморды жақсы меңгерген. Шығармаларында сол әдемі күлкіні әсем жымдастыра алады. Үшіншіден, Тынымбай әңгімелерінде жасанды оқиға сирек кездеседі, бәрі де өмірдің өзіндей. Көз алдыға бір сәтте тірі сурет келе қалады», - деп атап өтеді [2].

Түн жарымы ауа бергенде тағы оянған шал тысқа шықпақшы болып қараңғыда ауыз үйді қарманып жүргенде жоғалып кеткен, «Қыдыр ата киіп кеттіге» имандай сеніп отырған кәләштің бір сыңары қолына ілігеді. Кәләш едәуір ластанған көрінеді. Бір аяғына өзінің табылған кәләшін киіп, екінші аяғына сірісінен басып кемпірінің кәләшін киіп далаға шығып, суыққа тоңып келген шал бұл «ғажап» істі кемпіріне жеткізуге асығады:

«- Кемпі-ір-р, ғажа- ап енді болды-ы! – деді шал қалшылдап жатып.

- Тағы не боп қалды?

- Қыдыр ата қайтып келіп, сыңар кәләшімді тастап кетіпті.

- О, сұмдық! Сонда біреуін ғана киіп кеткені ме?

- Сен шошып жатырсың...

- Шошымағанда қайтейін. Ол жарықтықтікі де қызық қой. Екеуін де киіп кетпей ме, болмаса екеуін де тастап кетпей ме?

- Жо-оқ, кемпір... – дей берді шал әлі де қалшылдап жатып. – Сол кәләштің бірінің менде қалып, екіншісінің Қыдыр атада кеткенін жақсылыққа балап жатырмын. Жартысы менікі, жартысы сенікі шығар. Ойбай – ау, несібені де, бақты да, жасты да жарықтық Қыдыр атаның өзімен бөлісер болсам...

Кемпі-ір-р, бұл көп адамға айтыла бермейтін құпия болсын, Қыдыр ата бейпіл сөйлеуді ұнатпайды» [1, 178].

Сәресіні ішіп болғаннан кейін дін жолына бар ықылас – пейілімен берілген тақуа Ақкене шал Қыдыр атаның өз табалдырығынан аттауына, сыңар кәләшін кигеніне шүкіршілік етіп ата-баба, дін мұсылмандарға бағыштап құран оқиды. Тәспісін аударып отырып қалғып кеткен шал есіктің қатты тоқылынан оянады.

Осы есік тоқылынан былай қарай оразасын ұстап, намазын оқып, барға қанағат жоққа салауат айтып, бейбіт өмір кешіп жатқан шаңырақта мазасыз күндер басталады...

Есікті ашқан шал мінезіне қарап жұрт Едіреңмұрт атап кеткен Құтбайды, Құтбайдың қолтығына қысқан өзінің сырғалы кәләшін көріп айран – асыр болады.

Төрге отырып сөз бастаған Едіреңмұрттың әңгімесінің ұзын – ырғасы төмендегідей болып шығады. Таңертең мал қорасына кірсе, біреуін сойып сатамын, екіншісін жеймін деп отырған екі ісегі жоқ болып шығады. Асып-сасып айналаны шарлап, ауылдастарының мал қорасына көз тастап, ештеңе таппайды. Із кесейін десе, таңертеңгілік қар жауған. Ал қойлар, сірә, қар жауғанға дейін ұрланған. Еңсесі түсіп үйіне қарай келе жатқанда әлі тастамай қолтығына қысып отырған, сірісіне сырға таққан кәләшті тауып алады. Сырғалы кәләштің Ақкененікі екенін және ол кісінің біреудің ала жібін аттамайтын тақуалығын білетін Едіреңмұрт шалдан күдіктенбесе де, бұл кәләштің айдалада жатқанынан күдіктенеді. Сол «күдіктің» түйінін шешу үшін кәләштің иесінің үйіне келеді.

Ыңғайсыз жағдайда қалған Ақкененің есіне осыдан бір күн бұрын «бәлен жерден ұн, түген жерден көмір әкеліп беремін» деп ұлы Ергененің сыртқы есіктің кілтін алғаны есіне түседі. Сондай-ақ сол Ергененің өткен жылы көрші ауылдан бұзау ұрлап, ақыры сиыр төлеп әрең құтылғаны да ойына оралады. «Ақкененің баласы сөйтіпті» деген әңгімеге қалмайын деп қорасында бұзаулауға таяу тұрған жалғыз сиырын іздеушінің қолына жетектетіп жіберген де шалдың өзі еді.

Оқиға барысында Едіреңмұрттың екі қойын Ергененің ұрлап, базар асырып жібергені белгілі болады. Ұрлығын әкесінің алдында өзі мойындайды. Ал жоғалған кәләштің «тарихына» келер болсақ, бұл іске әкесін жегу арқылы Ергене өз ізін жасырғысы

келген. «Өлмелі шалмен соттағылар тәжікелесіп жүрсін бе, шалдың шама – шарқын көріп, екі – үш ауыз тілдескен соң-ақ қайтарып жіберер, сонымен Едіреңмұрттың екі қойы да, шалдың сырғалы кәләші жайы да ұмытылмай ма?» - деген Ергененің пасық ойы соңыра нақты әрекетке ұласып, арам ниеті іске асады.

Қадір түні кәләштің жоғалғанын Қыдыр атадан «көріп» жақсылыққа балайтын бейкүнә, күлкілі жағдайдан басталған оқиға дами келе келеңсіз жайттарға жалғасады. «Халық өміріне енген мына жаңа заман, жаңа өмір жазушыны бізге жаңа қырынан таныстырды. Оның адамгершіліктен, ізгіліктен жаралған жеңіл, жылы юморы қажеттілік туған жағдайда суық жүзді сатира да бола алатынын жаңа, соңғы жылдары жарық көрген шығармаларынан көреміз» - деген тұжырым жасайды Сәуле Нұрлығаян [3, 189]. Т.Нұрмағанбетов шығармашылығы жайлы мақаласында.

Ақыры Ергене Едіреңмұрттың қойын қайтармай іс ушығып сотқа жетеді. Қой ұрланған айыпкер ретінде үш күн сот кеңсесінде тергеушіге жауап беріп жүрген Ақкене үйге келіп болған жайлар жайлы ешкімге тіс жарып ештеңе айтпай, екі күн пеш түбінде жатып үшінші күні қайтыс болды.

Моральдық тұрғыдан қарасақ та, имандылық тарапына бұрсақ та, Ергене үлкен күнә жасады. Қорасында қырық қойы бола тұра бөгденің қорасына түсіп қойын ұрлады. Онысымен қоймай жасаған ұрлығын әкесіне жабуды ойластырды. Мұндай масқараға төзе алмаған Ақкене шал ұяттан жер басып жүре алмай дүниеден өтті. Жазушы шектен шыққан азғындықты астарлы юмор, уытты сарказммен өрнектеп замандастарымыздың бойындағы келеңсіз қылықтарды аяусыз әшкерелеген.

Тіпті әкесінің өлімі де Ергенені тәубесіне түсіре алмайды. Ұрланған екі қойдың құны мен күнәсін о дүниеге әкесінің мойнына қарыз етіп іліп жіберуге де бейіл ол. Қараңыз: «- Бұл кісіден ала алмай қалған қарыздарыңыз бар ма?»

Жұрт бірауық тым – тырыс қалды да... Кенет Едіреңмұрт орнынан көтерілді.

- Ақаңда аласым жоқ, бірақ мына баласы Ергене Ақаңның сырғалы кәләшін киіп, көз алдап, екі қойымды ұрлап еді. Сол Ергенеден әруақ алдында «қойларыңды қайтарамын» деген уәдесін алсам деген едім, - дегені.

Енді «әкемнің қанша қарызы болса да құтыламын» - деп жылаудың да басы артық секілді. Едіреңмұрт әкесін емес, өзін қарыздар етіп тұрған жоқ па?

... Ергене енді алақтап, сасқанынан әкесіне қарады. Бірақ өлгеннің аты өлген екен-ау. Бұл жолы шалдан қайран болмады. Сырғалы кәләшін бір түн кигенге ол дағы тоңкеріс бола қалыпты... сабаз мұны елең – құлаң етпеді» [1, 190].

Әңгімеде автор заман ағымы, уақыт тезіне төзе алмай сынақтан сүрініп, кісілік бет-бейнесін жоғалтқан замандас бейнесін көрсеткен.

ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР

- 1 Нұрмағанбетов Т. Ауғандық құстар. – Алматы: Жазушы, 2008. – 288 б.
- 2 Жұмат Ж. Әдепкі әсер ізімен // Егемен Қазақстан. – 2013. – 19 наурыз.
- 3 Нұрлығаян С. Өмір өрнектері // Жұлдыз. – 2011. - №7.

РЕЗЮМЕ

В статье с позиции художественного, идейно-тематического, изобразительного мастерства анализируется рассказ известного писателя Тынымбая Нурмагамбетова «Ночь предопределения».

RESUME

The story of a famous writer Tynymbai Nurmagambetov “Night of predetermination” with the position of the artistic, ideal-thematic, representational masterpiece are analyzed in this article.

С.М. Төребекова

Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия
ұлттық университеті,
PhD докторанты

Армян жазулы қыпшақ ескерткішіндегі сөздердің фонетикалық және мағыналық ерекшеліктері

Аннотация

Бұл мақалада XVI-XVII ғасырлардағы армян жазулы қыпшақ ескерткіштері тілі негізгі сөздік қорының қазіргі қазақ тіліндегі баламаларымен салыстырғандағы өзіндік ерекшеліктері сөз болады. Салыстырылған тілдердің фонетикалық және семантикалық жүйелі сәйкестіктері мен өзгешеліктері анықталады.

Түйін сөздер: қыпшақ тілдері, негізгі сөздік қор, армян-қыпшақ ескерткіштері, фонетика, тарихи грамматика.

Жазба ескерткіштер – қай халықтың болмасын өткен тарихы, мәдениеті, әдебиеті, тілі, тұрмыс-тіршілігі мен дінінен сыр шертетін асыл мұрасы. Тілдің түрлі тарихи кезеңдерді бастан кешіріп, сөздік қоры молайған сайын оның дамуының түп төркіні өз тереңдігімен өлшенетіндігі белгілі жайт. Сондықтан да бұл тұрғыдан алып қарағанда, тілді білу үшін оның әуелгі түпкі тамырын терең зерттей отырып, тарихын зерделеу – маңызды міндеттердің бірі.

Түркі халықтарының бізге келіп жеткен мұралары аз емес. Қазіргі қазақ тілінің тарихы сол мұралармен тікелей сабақтас. Біздің қазіргі тіліміздің пайда болу, өсу, даму заңдылықтарын, қалыптасу жолдарын білу үшін орта ғасыр жазба ескерткіштері тілін де жан-жақты зерттеп, қазіргі ана тілімізге қатысы қанша екенін анықтау қажет. Жан-жақты зерттеуді қажет ететін осындай ескерткіштердің бірі – армян-қыпшақ жазба ескерткіші «Төре бітігі». «Төре бітігі» армян әліпбиімен 1519-1594 жылдар аралығында жазылған, іс жүргізу кодексін, кәсіптік және қоғамдық ұйымдардың жарғыларын, діни және азаматтық өзін-өзі басқару актілерін қамтитын ерекше құнды қыпшақша заң ескерткіші [1].

Орта ғасыр қыпшақтары тіліндегі ескерткіштер тарихи, әлеуметтік және сол кездегі саяси жағдайларға байланысты әр дәуірде, әр жерде, әр түрлі әліпбиімен хатқа түскен. XVI-XVII ғасырларда Украина, Молдова, Румыния жерлеріне қоныс теуіп, қауым болып өмір сүрген, христиан дінінің армян-григориян бұтағын ұстанып, қыпшақ тілінде сөйлеген этникалық топ отандық және шетелдік түркітануда «армян-қыпшақтар», ал олардың

жазып қалдырған жәдігерліктері «армян-қыпшақ жазба ескерткіштері» деп аталып жүр.

Армян жазулы қыпшақ ескерткіштері ең алғаш ХІХ ғ. соңынан бастап жариялана бастады. Зерттеу алғаш шетелдік Г.Алишан, Ж.Дени, Э.Трыарский, Э.Шютц т.б. ғалымдар тарапынан қолға алынса, кейін бұрынғы Кеңестер Одағындағының ғалымдары И.Абдуллин, Т.И.Грунин, Я.Р.Дашкевич, т.б. тарапынан жалғасын тапты. Бұл салада отандық ғалымдар А.Н.Гаркавец [2], Ғ.Айдаров, С.Құдасовтар [3] т.б. елеулі еңбек етті.

Армян-қыпшақ ескерткіштері тіліндегі түркі сөздерінің басым көпшілігі ерте замандардан бері жалғасып келе жатқан, осы күнгі түркі халықтарының негізгі сөздік қорын құрап жүрген жалпы түркілік сипаттағы сөздер болып келеді. Түркі тілдеріне ортақ сөздерге бір кездегі жалпы түркілік көне лексикадан сақталып қалған, осы күнгі түркі тілдерінің бәрінде кездесетін сөздер жатады. Сондықтан да олар жалпытүркілік сөздер деп аталады. Жалпытүркілік сөздерден түркі тілдерінің туыстығын, сайып келгенде, сол тілдерде сөйлейтін халықтардың шыққан тегінің бір екендігіне байланысты.

Алайда түркі тілдерінің өзара жақындығы бірдей емес. Әрқайсысының өзіне тән даму ерекшелігі болған. Мәселен, қазақ тілі бастапқы негіз тілден бірден шықпаған, онымен тікелей байланысты емес. Қазақ тілі негіз тілмен қыпшақ қауымына ортақ тіл арқылы ғана байланысады. Жалпытүркілік сөздер әрбір түркі тілі лексикасының ең көне қабатына жататындықтан, олардың негізгі сөздік қорының ұйытқысы болып табылады. Қазақ тілінің негізгі сөздік қорындағы бір буынды сөздер мен олардың негізінде туған байырғы сөздердің шығу тәркіні түркі тілдеріне ортақ осындай сөздерде жатыр [4, 130 б.].

«Төре бітігі» ескерткіші тіліндегі түркілік сөздердің көне дәуірлерден түрлі жолдармен жеткендігін көреміз. Сөздердің үлкен бір тобы фонетикалық өзгерістерге ұшырағанымен негізгі тұлғасы мен лексикалық мағыналары сақталған. Бұл – әрбір түркі тілінің дыбыс жүйесіндегі ерекшелігіне байланысты. Мысалы: *бурун (мұрын), йүрәк (жүрек), тіл (тіл), бармах (саусақ), хол (қол), қан (қан), хулах (құлақ), сахал (сақал), сөвәк (сүйек), киши (кісі), от (шөп), айах (аяқ), топырах (топырақ), теңрі (тәңір), көз (көз), йер (жер) йел (жел), күн (күн), йарых (жарық), йол (жол), көк (көк, аспан), таиш (тас), йогары (жоғары), күч (күш), ач (аш), іш (іс), башла (баста), іт (ит), дут (тұт), йық (жығу), дүш (түсу), ант (ант), ағыр(ауыр), келтір (келтір), көп (көп), тайах (таяқ), йаштых (жастық)* т.б. Бұл сөздер Орхон жазбалары мен кейінгі дәуірлердегі ескерткіштер тілінде де осылай қолданылған. Сондай-ақ қазіргі түркі тілдеріне ортақ сөздер болып табылады.

Ескерткіш тіліндегі *арув* сөзі көне түркі тілінде *арығ* тұлғасында кездесе, басқа орта ғасыр жазба ескерткіштерде *арығ// ары// арав// арық// аров// арув// ару// уру* сипатында көрініс береді. Көне түркі тіліндегі *ары-* *очищаться* [5, 51 б.] етістігінен *-ғ* жұрнағы арқылы әуелі қимыл есім жасаған да кейін адъективтеніп сын есімге айналады. Содан барып *кичи, улу, сару* сөздеріндегі іспетті сөз соңындағы *ғ* элизияға ұшыраған. Себебі басқа қыпшақ ескерткіштерінде *ары, арығ* тұлғалары жарыса қолданылған. Сөз соңындағы *-ғ* дыбысының элизияға ұшырауы және *ығ < у* дыбыс алмасуы осы дәуірде болса керек. Сондай-ақ бірінші құбылыс (*ғ* дыбысының түсуі) оғыз тілінің ерекшелігі де, екінші құбылыс (*ығ < у*) қыпшақ ерекшелігі болып табылады. Нәтижеде қазіргі қыпшақ тілдерінде *ару* (қазақ – *ару (сұлу)*, татар – *ару (таза)*, башқұрт – *ару (таза)*, қырғыз – *ару (сап, таза)*, ал оғыз тобындағы тілдерде *ары* (түрік, әзірбайжан – *ары*) сыпатында қолданылады. Р. Сыздықова қазіргі тілімізде бұл сөз әйелге, қызға арнап айтылса, XV-XVI ғасырлардағы жыраулар поэзиясында *жақсы, мінсіз, асыл* деген мәндерде *жігітке, атқа* байланысты да қолданылғандығын, оның бұл мағынасы *таза, кіршіксіз* мағынасынан келетіндігін айтады [6, 51 б.]. Ескерткіш тілінде осы түбірден *-лух, -лук* есімдерден зат есім тудырушы жұрнақтар арқылы жасалған *арувлых, арувлык* (тазалық, пәктік) деген сөздер жасалған. Сонымен бірге тіліміздегі *ар* (*ар-намыс* дегендегі) сөзі де, осы сөздің абстракцияланып, соңындағы *ы* дыбысының түсуі арқылы қалыптасқан.

Ескерткіш тілінде көне түркілік сөз соңындағы *ғ* дыбысының түсіп қалуы арқылы жеткен бұдан басқа да бірқатар сөздер бар. Бұл сөздердің көпшілігі сын есім сөздер болып



келеді. *улуз//улу* – ұлы, үлкен; *ұлұ бий*, (*ұлы би, князь*); *ұлұ көнүлүк билә* (*ұлы әділдікпен*); *ұлұ күчлү бийләр* (*ұлы күшті, құдіретті билер, князьдар*); *ұлұ оғлу* (*үлкен баласы*) [1, 737б.]; Ескерткіш тіліндегі малға қатысты «Мал туралы» 31- бабында: *улуз//улу* сөзі *ірі* мағынасында қолданылған: *A egär ki ulu tuvar bolsa, ki ögüz öldürgäy, anıñki öldürgän tuvarnı satmağ keräk, da ol ağsanı, kimniñ tuvar edi, teñ üläşkäylär* (Ал егер өгіз өлтірген мал ірі болса, өлтірген малды сату керек, ал мал иелері түскен ақшаны тең бөліссін) [1, 673 б.]. Көнеден келе жатқан, түркі тілдеріне кең тараған сөз. Басқа қыпшақ ескерткіштерінде *улу//улли//улуз* формаларында кездеседі. Қазақ тілінде қолданылып жүрген *ұлы*, *ұлық* сөздері бір сөздің бірі ескі, бірі жаңа күйі болып табылады.

Ескерткіш тіліндегі түркі сөздерін саралай келе алғашқы топтағы сөздерді, яғни фонетикалық және лексикалық өзгеріске ұшырамаған сөздерді көне түркілік қабат, ал кейінгілерін ортағасырлық қабат деп көрсетуге болады. Себебі соңғы топтағы сөздерде кездесетін құбылыстар мен өзгерістердің көпшілігі орта ғасырларда болғандығын аңғару қиын емес. Алайда алдыңғысы да, соңғысы да қазіргі түркі тілдерінде, соның ішінде, қазақ тілінде де жиі қолданылатын сөздер болып табылады. Соңғы топтағы сөздерді М. Сабыр көнерген сөздер қатарына жатқызады да оларды ішінара а) қазіргі түркі тілдерінде мүлдем ұшырамайтын сөздер; ә) мағынасы жағынан архаизмге айналған сөздер; б) фонетикалық тұлғасы жағынан көнерген сөздер; в) түбір немесе қосымша морфемалардың көнеруі арқылы көнерген сөздер деп төрт топқа жіктеп қарастырады [7, 80 б.].

Келесі топқа, яғни мағынасы жағынан көнерген сөздер қатарына қазір де қолданылатын, алайда ескерткіш тілінде мағыналық өзгерістерге түскен сөздер жатады. *оғлан* сөзі қазіргі қазақ тілінде *ұлан* тұлғасында екендігі белгілі. Б. Сағындықов бұл сөздің «*жасөспірім, өрен, жеткіншек*» мағынасында қолданылатындығын, тіліміздегі жыныстық мәнді бірден ала қоймағандығын, ескерткіштер тілінде «*қыз оғлан, уры оғлан*» тіркестеріндегі *уры, қыз* анықтауыштары арқылы жыныстық мән үстелетіндігін, аса жиі қолданылу нәтижесінде «*ер бала, еркек бала*» мағынасы танылғандығын [8, 83 б.], ал Р. Сыздық *оғлан, улан* сөзінің хан-сұлтандардың балаларын, билеуші династияның әртүрлі әскери және әкімшілік қызметтегі өкілдерін атайтындығын, сондай-ақ Қадырғали Жалайыридің «*Жамиғ-ат Тауарих*» еңбегінде титулдық мәнмен қатар «*ұл бала*» мағынасында да жұмсалғандығын айтады [9, 69 б.]. Ал «Төре бітігі» ескерткішінде *Оулан - оғлан* “бала”, *er oylan* - ер оғлан “ер бала”, *adam oylanları* – адам оғланлары “адам баласы, адамзат” мәнінде жұмсалған; (*A egär ki çaysı biy añar tözmägä klämäsä, ani erkli yebermägäy kendiniñ kişisin, klär anı saçlamaga kendi töräsinä, da ol çaxta oylanlar atasiniñ ölümündän soñra ol biyniñ tibinä tözmägä bolmagaylar, ol çaxta erkli bolurlar ketmägä barmaga özgä biyniñ tibinä, çayda kläsä*) [1, 84 б.]. – Ал егер қайсы би оған қарсы болса, өзінің кісісін еркімен жібергісі келмесе, өзінің қарауында (билігінде) қалдырғысы келсе, онда атасы өлгеннен кейін балалары сол бидің қол астында амалсыз қалуға міндетті емес, ол кезде өзге бидің қол астына баруға, қайда қаласа баруға ерікті. [1, 666 б.]; *Oylanlar - Egär ki oylanlar aralarına uruñ etsälär, da bir oylan birsin öldürsä, da ol öldürgän oylan 12 yaşından artıx bolgay, keräk başın tölägäylär, neçik tügäl бүтүн kişiniñ* [1, 85 б.]. - Егер балалар өзара төбелескенде бірін-бірі өлтірсе, өлтірілген бала 12 жастан асса, басына кәмелетке келген адамның құнын төлесін [1, 666 б.]. Ал заң ғылымдарының докторы, академик Ғ.Сапарғалиев *оғлан* сөзіне мынадай түсінік береді: оғлан бала, 15-ке толмаған; әрекет қабілеттілігі жоқ, жасаған қылмысына жауап бермейді; бірақ 12 жасқа толған баланы өлтіргені үшін адамның құны төленеді; *оғланларын сахла* – балаларынды тәрбиелеу; ал *оғұл (оғлу)* сөзін ер бала, ұл деп беріп, мынадай мысалдар келтіреді: *оғұл-хыз* – ұлдары және қыздары, *оғұл-хызны кері ет* - ұл-қызды шеттету [1, 731 б.]. Бұдан шығатын қорытынды оғлан сөзі жалпы (абстракті) бала ұғымын береді де, оғұл сөзі жеке ер бала, ұл деген мағынаны білдіреді.

Сондай-ақ қазақ тілінің түсіндірме сөздігінде *шанақ* сөзі «*қобыз, домбыра тәрізді музыка аспаптарының сопақша келген дүмі*», «*астық құятын диірмен жәшігі*» және

«өңделген теріден істелген сусын тұратын үлкен ыдыс» [8, 128 б.] деген үш мағынасы көрсетілсе, біз сөз етіп отырған ескерткіш тілінде *чанах, чанах-айах - ыдыс, қол жуатын ыдыс* мәнінде қолданылған: ики әлини йумақ үж кез *чанага* сықмаздан бурун (3) (*екі қолын үш рет жуу, ыдысқа сықпастан бұрын*). Ғалым Ғ. Сапарғалиев *чанах-айах* сөзін ыдыс-аяқ, шыны-аяқ деген мағынада береді.

Ескерткіш тілінде *джанавар* сөзі *жануар*, мал мәнінде жұмсалған. «Төре бітігі» ескерткішінің «Біреуге сақтауға берген мал туралы» атты 38-бабынан мынадай мысал келтіруге болады: *Egär kim ki kingä tuvar saqlama bersä, at, ya, çoy, ya barça türlü džanavar müñüzlü da müñüzsüz* (Егер біреу біреуге сақтауына малын, атты, қойды, басқа да мүйізді немесе мүйізсіз жануарды берсе,) [1, 675 б.]. Көне түркі тілінде *тавар* тұлғасында «*имущество, богатство*» мәнінде ғана жұмсалған [5, 542 б.]. Алайда орта ғасырларда бұл сөздің мағынасы кеңейіп, *дүние-мүлік, байлық* мәнімен қоса «Төре бітігі» ескерткіші тіліндегідей *мал, жануар* мағынасын да иеленген. Ал қазіргі тілімізде жоғарыдағы мәндерінің бәрі ұмытылып, басқаша өң алған. Экономикалық термин ретінде неше түрлі сөздермен тіркесіп, көп мағына береді. *Аққизсіз тауар, тапшы тауар, ұлттық тауар, күнделікті тауар* т.б. [7, 102 б.]. Ал ескерткіш тіліндегі мағынасы қазіргі оғыз тілдерінде де (*джанавар – ұсақ мал*) сақталған. Сонымен бірге ескерткіш тілінде кездесетін *бақ (қарау)* етістігі қазақ тілінде *бағу (бақылау)* сөзімен негіздес болғанымен, тілімізде *қарау* мәнінде қолданылмайды. Яғни бұл етістіктердің тілімізде мағыналық жақтан да, қолданылысы жағынан да тарылғандығын аңғарамыз.

Қорыта келгенде, «Төре бітігі» ескерткішінің сөздік құрамы, негізінен түркі, оның ішінде қыпшақ тобына жататын тілдерге тән сөздер. Қыпшақ ескерткіштері жазылғалы бірталай уақыт өтсе де, сол дәуірдегі қыпшақ сөздері қазіргі қазақ тіліндегі сөздерден көп ерекшеленбейді. Мағыналық жақтарынан да, тұлғалық жақтарынан да өте ұқсас келеді.

ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР

- 1 Төре бітігі. Армяно-кыпчакский Судебник 1519-1594 гг. / Составители: А. Гаркавец, Г. Сапарғалиев, М. Капраль, М. Цимбал. – Алматы: Дешт-и-Кыпчак, Баур, 2003.
- 2 Гаркавец А.Н. Кыпчакское письменное наследие: Каталог и тексты памятников армянским письмом. Т. I. - Алматы: Дешт-и-Кыпчак, 2002.
- 3 Құдасов С. Армян жазулы қыпшақ ескерткіші «Дана Хикар сөзінің» тілі. - Алматы: Ғылым, 1990. Дана Хикардың ұлына айтқан өсиеттері. -Шымкент: «Жібек жолы», 2000.
- 4 Қалиев Ғ., Болғанбаев Ә. Қазіргі қазақ тілінің лексикологиясы мен фразеологиясы. – Алматы: Сөздік-словарь баспасы, 2006. – 264 б.
- 5 Древнетюркский словарь. – Л., 1968. – 676 с.
- 6 Сыздықова Р. XVIII-XIX ғғ. қазақ әдеби тілінің тарихы. – Алматы: Мектеп, 1984. – 247 б.
- 7 Сабыр М. Орта түркі лексикасы мен қазақ тілі лексикасының сабақтастығы (XIV ғасыр жазба ескерткіштері негізінде). – Алматы: Қазақ университеті, 2004. – 315 б.
- 8 Сағындықұлы Б. Қазақ тілі лексикасы дамуының этимологиялық негіздері. – Алматы: Санат, 1994. – 168 б.
- 9 Сыздықова Р., Қойгелдиев М. Қадырғали би Қосымұлы және оның жылнамалар жинағы. – Алматы: Қазақ университеті, 1991. – 270 б.
- 10 Қазақ тілінің түсіндірме сөздігі. Ү – Я (үрейлен – яшма). – Алматы: Ғылым, 1986. 10-том. – 512 б.



РЕЗЮМЕ

В данной статье рассматриваются особенности основного словарного фонда армяно-письменных кыпчакских памятников XVI-XVII веков в сравнении с соответствующими эквивалентами казахского языка. Определяются системные фонетические и семантические соответствия или различия лексики этих языков.

RESUME

This article deals with the features of the basic word stock of the Armenian-Kipchak written monuments of the XVI-XVIIth centuries in comparison with the corresponding equivalents of the Kazakh language. There was determined systemic phonetic and semantic correspondence or differences of the vocabulary of these languages.

ӘОЖ 81'366.59

М.И. Оразханова

Павлодар мемлекеттік педагогикалық институт, филол. ғыл. канд.

Ә.Д. Әміренов

Павлодар мемлекеттік педагогикалық институты, филол. ғыл. канд.

Қазақ поэзиясында алмастырудың қолданылу сипаты

Аннотация

Көркем әдебиетте сөздің ауыспалы мағынада қолданылуы жиі ұшырасатын құбылыс. Себебі, сөзді құбылта, әсерлендіре, қызықтыра өру көркемдік талаптан келіп туындайды. Мұны қазақ тілтанушылары мен әдебиеттанушылары А. Байтұрсынұлы еңбектерінен бері көп зерттегенімен, әр ақын я жазушының жеке қолданысында назар аударарлық ерекшеліктер байқалып отырады.

Түйін сөздер: метонимия, синекдоха, құбылту, көркем әдебиет тілі, алмастыру.

Әдебиеттану ғылымында метонимия туралы аз айтылып жүрмегендігі белгілі. Десек те, көпшілік арасында әлі де болсын метонимия табиғатын түсінбеушілік бой алып жататынын байқаймыз. Осы ретте метонимияның поэзияда қолданылу ерекшелігі турасында сөз қозғауды жөн көрдік.

Метонимия – грек тілінен енген, қайтадан атау деген мағынаны білдіреді. Метонимия ауыспалы мағынадағы сөздер болғандықтан олар құбылтудың қатарынан орын алып жүр. Оны қазақ әдебиет теориясының атасы, ғалым А.Байтұрсынов «алмастыру» деп атаған болатын. Ол «арасында жақындығы бар екі нәрсенің атын ауыстырып, бірінің орнына бірін айту төмендегі түрі болса, ондай алмасу алмастыру деп аталады» [1, 29] деп көрсетеді. Зерттеуші Қ.Жұмалиев «..Не құбылыстың бір жағы, не аттары алынып, өз мағынасында емес, екінші мағынада араларындағы жақындығымен бірінің орнына екіншісі алмастырылып қолданылса және сол құбылысты түгел көрсете алса метонимия дейді» деген анықтама беріп, «үстіне масаты мен киіп құлпы», «көк жұлынды жетелеп», «қаламы жүйрік», «тілі өткір» т.б мысалдар келтіреді [2, 120]. Кейін З.Қабдолов алмастыруға мынадай анықтама береді: «Өзара шектес заттар мен себептес құбылыстардың, өзара байланысты ұғымдар мен шартты сөздердің бірінің орнына бірін қолдану» [3, 225] – деп, оның кейде сөз ықшамдығы, кейде ой нұсқалығы үшін қызмет ететінін атап өтеді.

Метонимияның лингвистикалық табиғатын танытуда І. Кеңесбаев, Ә. Қайдаров, Р. Сыздықова, Ғ. Мұсабаев, К. Аханов, Ә. Ысқақов, Ә. Хасенов, Б. Хасанов т.б өз үлестерін қосса, ғалым Л.Нұржекеева 1992 жылы «Метони-



құралын жариялайды. Онда зерттеуші метонимияны тілдік тұрғыдан талдайды. Оның лексика-семантикалық ерекшеліктеріне жан-жақты тоқталса, құрылымы мен жасалу жолдарын сөз таптары арқылы көрсетеді, сондай-ақ стильдік ерекшелігін де ашып береді.

Тілімізде метонимияға үлгі боларлық мысалдар өте көп. Біз алдымен жыраулар поэзиясында кездесетін сөз қолданыстарына назар аударсақ:

Белгілі биік көк сеңгір

Басынан қара ұшырмас [4, 250].

Айқындауды еске түсірсек, оның нысаны мен бейнесі қатар жүретіндігін білеміз. Мәселен, әдетте «көк сеңгір тау» десек, осындағы тау – айқындаудың нысаны да, «көк сеңгір» айқындауы – оның бейнесі болып табылады. Ал жоғарыда берілген Қазтуған жыраудың үзіндісіндегі «көк сеңгір» қолданысында тек бейне бар, нысаны айтпаса да түсінікті болып жалғастыққа құрылып тұрғандықтан бұл қолданыс алмастыру болып табылады. Яғни нысанын айтпай оқыса да түсінікті болып тұрғандай әсер береді. Сондықтан жалғастыққа құрылу метонимияға тән қасиеттердің бірі. Келесі бір Доспамбет жырау толғауында да жалғастыққа құрылу орын алады:

Жағдайсыз жалғыз қалып барамын,

Жанымда бір туғанның жоғынан [4, 254]

Мұндағы «туғанның» қолданысы заттанып, туған адамның деген екі сөздің мағынасы бір сөзге сыйғызылған. Осындай сөз үлгілерін Шалғез ақыннан да көре аламыз:

Жағаға жақын қонғанды,

Жайылып сулар алмас па?

Жаманға дос болғанның

Жазымда басы қалмас па?

Жат туғанды өз еткен,

Жақсының ғұмыры аз-ақ болмас па? [4, 254]

Үзіндіде тұнып тұрған «қонғанды», «жаманға», «болғанның», «туғанды», «жақсының» алмастыруларының барлығының жалғастыққа құрылып, барлығында да «адам» сөзінің айтылмаса да түсінікті болып тұрғанын байқадық. Яғни толық айтқанда, «қонған адамның», «жаман адамның», «болған адамның», «туған адамның», «жақсы адамның» болу керек еді. Осы жерде ғалым З. Қабдоловтың алмастыруға қатысты «кейде сөз ықшамдығы, кейде ой нұсқалығы үшін қызмет етеді» деуінің орынды айтылғандығын тағы да байқаймыз. Ақтанберді жырауға келсек:

Сары аязда қата ма,

Қайнардың аққан тұнығы [4, 318] - дейді. Мұнда да «тұнығы» қолданысы метонимияның негізгі қасиеттерін бойына сақтаған. Оның жалғасы болып табылатын «су» сөзі айтпаса да түсінікті. Осындай сөз үлгісі жыраудың «Мінезді болса алғаның, // Одан артық жар бар ма?» [4, 321] тармақтарында да кездеседі. «Алғаның» деген алмастыру «алған жарың» деген мағынаны бойына сәтті сыйғызған.

Алмастырудың бұндай үлгілерін кез-келген жырау, ақын шығармаларынан кездестіруге болады. Мәселен, Бұқар жырауды оқысақ:

Күпшек санды күреңді

Тәбияға жаратқан [4, 323] немесе

Арту-арту бел келсе,

Атан тартар бүгіліп,

Алыстан қара көрінсе,

Арғымақ шабар тігіліп,

Алыстан жанжал сөз келсе,

Азулы сөйлер жүгініп, [4, 344] – деген тармақтарды кездестіреміз. Алғашқы мысалдағы «күреңді» сөзі де «күрең ат» дегеннің қысқартылған қолданысы. Келесі мысалдағы «атан», «қара», «арғымақ», азулы» сөздері де осы жолмен жалғастыққа құрылып, айтпаса да түсінікті. Осыған ұқсас қолданыс Қазыбек биде де бар:

Өршіл болма –
Өскенінді өшірерсің [4, 302].

Мұндағы «өскенінді» де «өскен биігінді», жеткен жетістіктеріңді» деген мағынаны бойына жиған. Өзге сөздерді айтпағанның өзінде ой анық, мағына түсінікті болып тұр.

Жыраулар поэзиясына шолу жасай отырып беріге келсек, бұл өлеңдерде де сол ерекшеліктер сақталған. Мәселен, Мағжан Жұмабаев «Гүлсімге» өлеңінде:

Күлгенменен бірге күліп,
Өлгенменен бірге өліп,
Күйгенменен бірге күйді.
Жабыққанға жәрдем етті,

Қара да, ақ та теңіз өтті [5, 37]- деп жырлайды. Үзіндідегі «күлгенменен», «өлгенменен», «күйгенменен», «жабыққанға» қолданыстары қатарласа келе алмастыруға мысал бола алады.

Ақын Қасым Аманжоловша:

Әне, сұлу аспанда тұр,

Көк лентасы – кемпірқосақ, - [6, 51] десек, осындағы сұлу бір қарағанда метафораға ұқсағанымен оның жалғастыққа құрылып тұрғандығын ескеруіміз қажет. Яғни, сұлу Ол айтпай тасталып кетсе де түсінікті болып тұрғандығы белгілі. Немесе, келесі үзіндіде:

Көкірегімнің күйі үшін,
Сен еңбек ет мен үшін.

Басқар өзің *үй ішін*,

Мен жырлаймын ел үшін, - [7, 21] дегенде де екі сөздің тіркесуі арқылы жасалған метонимияны көреміз. Автор «үй ішін» демей, «үйді» десе де ой бірдей түсінікті болатын еді. Десек те, екеуінде де үй ішіндегі адамдарды деген ой анық сезіліп тұр. Осыған ұқсас мысалдыақын М. Мақатаев шығармашылығынан да көре аламыз:

Мен дағы сол жақтанмын,

Ауылданмын,

Ауылдың ауруымен ауырғанмын.

Өзіңді *Мәскеу* қалай қабылдаса,

*Алматы*мені солай қабылдады [8, 168].

Мұндағы «Мәскеу», «Алматы» дегендердің де Мәскеу халқы, Алматы халқы деген ойды беріп тұрғандығы айтпаса да түсінікті. Келесі үзіндіде де алмастырулар өзіндік сипатымен көрінеді:

Ойланшы, не берді жастық маған?

Үйрет деп *асау* берді бастықпаған.

Жастық маған от берді жалындат деп,

Жастық маған оқ берді жауыңды ат деп,-дейді. Үзіндідегі «жастық», «асау» сөздері де бойларына алмастырудың қасиетін жиып, жалғастыққа құрылған. Осындай қолданыстар ақын Т.Айбергеновте де бар:

Бұл дүниеге онсыз дағы кеткен жоқ па көп есең,

О, аналар, кей *пасықты* жаратасың неге сен?

Тасбауырлар дүниеге келсін де тез кетсін де,

Әлде *өзгелерондайлардан* жиіркенсін дейсің бе? [9, 63]

Бұл мысалда да ақын пасық, тасбауыр, өзгелер, ондайлар деу арқылы сөз үнемдесе, екіншіден оны ауыспалы мағынада қолдану арқылы алмастыру жасаған. Барлығы да жалғастыққа негізделіп, пасық адам, тасбауыр адам, өзге адам, ондай адамдар дегендердің «адам» деген сөздері түсіп айтылған.

Көп ретте метонимияны синекдохамең де шатастыру мүмкін. Әдебиетте оны екі түрлі ұғым ретінде де, бір ұғым ретінде де қарайтындар бар. Десек те, көп ретте екі ұғым ретінде ажыратып жатамыз, солай бола тұра олардың өзара өте ұқсас екендігін де жоққа шығармаймыз. Мәселен, ғалым Л.Нұржекеева бірнеше мысалдарды талдай келе мынадай



қорытынды жасайды: «Сөйтіп, метонимия мен синекдохада үзілді-кесілді айырмашылық жоқ екендігіне көз жеткіземіз. Сондықтан тегі де, мәні де бірдей нәрселерді екі бөлек нәрсе деп қараудың қажеті жоқ деп білеміз. Ал енді синекдоха мен метонимияда айырма бар ма, жоқ па? Біздіңше, айырма тек бүтін мен жалпының орнына бөлшегі мен жалқысы немесе, керісінше, алмастырылып айту синекдохада ап-айқын білініп тұрса, метонимияда көмескіленіп, оңайлықпен байқалмай тұратынында ғана. Оны шартты түрде ашық синекдоха, көмескі синекдоха немес ашық метонимия, көмескі метонимия деп атаса да болатын сияқты. Осындай болар-болмас өзгешелік метонимия мен синекдоханы екі басқа тілдік категория деп қарауға негіз бермесе керек. Сондықтан синекдоханы метонимияның бір түрі деп қарау дұрыс» - [10, 13] дейді. Осы негізді пікірде салмақ бар екендігін келесі мысал дәлелдей түседі:

Дөненінде үйреткен,
Жібектен арқан сүйреткен,
Ойнай басқан *аяқтым*,
От орнындай *тұяқтым*,
Қиғаш қамыс *құлақтым*,
Саптыаяқтай *еріндім*,
Сарымсақтай *азулым* [4, 339].

Үзіндідегі «жібек» сөзі де алмастыру болып табылады. Бірақ мысалдағы өзге қолданыстардан оны бөліп атауымыздың да өз ерекшелігі бар. Себебі, өзге «аяқтым», «тұяқтым», «құлақтым», «еріндім», «азулым» қолданыстары мегзеуме, әлде алмастыру ма деген ой тууы мүмкін. Сондықтан негізгі көңілді сол сөздерге аудартқымыз келеді. Мәселен, «аяқтым» десек, бір жағынан мағынасы айтпаса да түсінікті боп, жалғастыққа құрылса, екінші қырынан қарағанда бүтіннің бөлшегі де болып тұр. Аттың, жылқының аяғына қатысты айтылып, бөлшек арқылы тұтас жылқыны бейнелеу бар. Осындай ойлар келесі «тұяқтым», «құлақтым», «еріндім», «азулым» қолданыстарына да қатысты. Тілімізде осындай мысалдардың кездесіп, екі түрлі ойда қалдыратындығы шындық. Әдебиеттанудағы екі түрлі пікірлердің қалыптасуы да осындай дүниелерге байланысты. Бойында алмастырудың барлық қасиеттері бола тұра мегзеудің де қасиеттерін бойына жинақтаған. Солай бола тұра, негізгі қызметі мегзеу болып табылады. Себебі, бүтіннің орнына бөлшекті қолдану арқылы бүтінді елестете алған. Жоғарыда айтылған Л. Нұржекеева пікірінің жаны бар екендігін танытатын осындай мысалдар тілімізде өте көп.

Тілімізде сөздерді орынды қолданып, айтайын деген ойыңның тыңдарманның не оқырманның көңілінен дәл шығып, сезіміне әсер ете алатындай болуы үшін оларды дұрыс таңдап, сәтті қолданған аса маңызды. Тек көркем әдебиет тілінде ғана емес, өмірде, ауыз екі тілде де маңызы зор. Яғни, сөздердің өз айналасындағы сөздерге сәуле шашып, түрлі рең беріп тұратындығын ескеру қажет. Осы орайда, бір ғана сөздің түрлі қолданыстағы құбылысына назар аударайық:

- Менің қызым – *алтын*.
- Менің қызым *алтындай*.
- *Алтын* қызым, келдің бе?
- *Алтыным*, келдің бе?

Мысалдардағы «алтын» сөзінің түрлі қызметте жұмсалып тұрғандығын байқадық. Алғашқыда ауыстыру орнында жұмсалса, келесіде –дай қосымшасы арқылы теңеу болған. Үшінші мысалда «алтын қызым» тіркесі негізінде ауыспалы мағынаны бойына жия отырып «қыз» сөзін айқындап, эпитет болған. Бойында метафораның қасиеті болса да негізгі қызметі эпитет болғандықтан, метафоралық эпитет қызметінде тұрғандығын көреміз. Ал соңғысы, байқағанымыздай, ауыспалы мағынада тұрғанымен, сөз ықшамдығы үшін жалғастыққа құрылып алмастыру болған. Яғни, төрт түрлі қолданыстағы бір сөз төрт түрлі мәнге ие боп, төрт түрлі қызмет атқарып тұр. Сондықтан, сөздің көркемдік қызметін

анықтауда сөздің өзіне емес, оның жанындағы сөздермен тіркесіп, беріп тұрған мағынасына да назар аударуымыз керек.

Алмастырулар – тілімізде жиі кездесетін көркемдік тәсілдердің бірі. Сөз мағынасын өзгертіп, кеңейтіп, үнемдеп т.б. қасиеттерді бойына жиып, өзіндік ерекшелігімен көрінген құбылтудың бұл түрінсіз көркем әдебиетті елестету мүмкін емес. Сондықтан тіл бар жерде, көркем әдебиет бар жерде алмастырудың көркем сөйлеудің құралы ретінде ойды бейнелі де көркем, әсерлі де тартымды етіп жеткізу мақсатын біліп, табиғатын танып жүрген орынды. Әсіресе, көркем әдеби тіліміздің көркемдік құнын көтерудегі маңызын дұрыс түсінген жөн.

ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР

- 1 Байтұрсынов А. Әдебиет танытқыш. – Алматы: Жазушы, 2003. – 208 б.
- 2 Жұмалиев Қ. Әдебиет теориясы. - Алматы : Мектеп, 1969. - 243 б.
- 3 Қабдолов З. Сөз өнері. – Алматы: Қазақ университеті, 1992. – 352 б.
- 4 Сүйіншәлиев Х. Қазақ әдебиетінің тарихы. – Алматы: Санат, 2006. – 904 б.
- 5 Жұмабаев М. Сүй, жан сәулем. – Алматы: Атамұра, 2002. - 256 б.
- 6 Аманжолов Қ. Өзім туралы. Өлеңдер мен поэмалар. – Алматы: Ана тілі, 2011. - 360 б.
- 7 Аманжолов Қ. Дариға, сол қыз. – Алматы, 2002. –
- 8 Мақатаев М. Аманат. Жыр жинағы. – Алматы: Атамұра, 2002. – 302 б.
- 9 Айбергенов Т. Мен саған ғашық едім. – Алматы: Раритет, 2005. - 200 б.
- 10 Нұржекеева Л. Метонимияның лингвистикалық табиғаты. – Алматы: Қазақ университеті, 1992. - 80 б.

РЕЗЮМЕ

В статье проводится обзор исследования и определения метонимии в казахском литературоведении. С помощью различных примеров анализируется характер метонимии и ее использование в казахской поэзии. Характер метонимии рассматривается наряду с синекдохой, а также исследуется их взаимное сходство.

В общем, системно описывается место и характер метонимии в художественном литературном языке и поэзии.

RESUME

This article reviews the study and definitions of metonyms in the Kazakh literary criticism. Using different examples the authors analyze the character of metonyms and their usage in the Kazakh poetry. The character of metonyms is considered along with synecdoche and their similarities are investigated. Totally placement and character of metonyms in literature and poetry are described.



АВТОРЛАР ТУРАЛЫ МӘЛІМЕТ

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

- Алиева С.К. доцент кафедры международных отношений ЕНУ им. Л.Н.Гумилева, кандидат исторических наук
- Алпыспаева Г.А. доцент кафедры истории Казахстана КазАТУ им.С.Сейфуллина, доктор исторических наук
- Амрина М.С. Е.А. Бөкетов атындағы Қарағанды мемлекеттік университеті археология, этнология және Отан тарихы кафедрасының доценті, тарих ғылымдарының кандидаты
- Аубакирова Ж.К. «Тұран-Астана» университеті педагогика және психология кафедрасының доценті, психология ғылымдарының кандидаты
- Ахметов Т.Ә. Қостанай мемлекеттік педагогикалық институтының тәрбие жұмысы және әлеуметтік-экономикалық мәселелер жөніндегі проректоры, педагогика ғылымдарының кандидаты, доцент
- Ақпанбет Н.Н. Л.Н. Гумилев атындағы ЕҰУ-дың Еуразиялық зерттеулер кафедрасының PhD докторанты
- Әміренов Ә.Д. Павлодар мемлекеттік педагогикалық институты қазақ тілі және әдебиеті кафедрасының аға оқытушысы, филология ғылымдарының кандидаты
- Баймагамбетова Д.Н. доцент кафедры истории Казахстана ЕНУ им. Л.Н.Гумилева, кандидат исторических наук
- Байтанасова Қ.М. Л.Н.Гумилев атындағы ЕҰУ-дың қазақ әдебиеті кафедрасының профессоры, филология ғылымдарының кандидаты
- Базаров К.Т. доцент кафедры всеобщей истории и философии Кокшетауского государственного университета им. Ш. Уалиханова, кандидат исторических наук
- Бейсембаева Г.З. докторант кафедры теоретической и прикладной лингвистики ЕНУ им. Л.Н. Гумилева
- Бекенова Д.У. доцент кафедры социально-педагогических дисциплин Кокшетауского университета им. А. Мырзахметова, кандидат педагогических наук
- Валиханов Ш.А. Ы.Алтынсарин атындағы Арқалық мемлекеттік педагогикалық институты қазақ, орыс тілдері және әдебиеті кафедрасының доценті, филология ғылымдарының кандидаты
- Дүкенбаева З.О. Л.Н. Гумилев атындағы ЕҰУ-дың Еуразиялық зерттеулер кафедрасының профессоры, тарих ғылымдарының докторы
- Жаканова Ж.Б. «Тұран-Астана» университеті педагогика және психология кафедрасының магистранты
- Жаркынбекова Ш.К. профессор кафедры теоретической и прикладной лингвистики ЕНУ им. Л.Н. Гумилева, доктор филологических наук
- Жолдасбекова С.А. М. Әуезов атындағы Оңтүстік Қазақстан мемлекеттік университетінің кәсіпке баулудың теориясы мен әдістемесі кафедрасының профессоры, педагогика ғылымдарының докторы
- Жуманбаев Д.Н. младший научный сотрудник отдела Евразийства и политических исследований Института истории государства КН МОН РК, магистр гуманитарных наук
- Ибраева А.Г. М.Қозыбаев атындағы Солтүстік Қазақстан мемлекеттік университеті тарих және әлеуметтік-гуманитарлық кафедрасының профессоры, тарих ғылымдарының докторы
- Измайлов С.В. старший преподаватель кафедры иностранной филологии Государственного университета имени Шакарима города Семей, магистр филологии

- Исаева Б.К. Л.Н. Гумилев атындағы ЕҰУ-дың экономика кафедрасының аға оқытушысы, PhD
- Исмаилова Г.К. заведующая кафедрой иностранной филологии Государственного университета имени Шакарима города Семей, кандидат филологических наук, доцент
- Исина Н.У. доцент кафедры русской филологии ЕНУ им. Л.Н. Гумилева, кандидат филологических наук
- Каирова М.К. доцент кафедры теоретической и прикладной лингвистики ЕНУ им. Л.Н. Гумилева, г.Астана, Казахстан, кандидат филологических наук
- Какенова Г.М. профессор кафедры международных отношений ЕНУ им. Л.Н.Гумилева, доктор исторических наук
- Какенова З.А. Л.Н.Гумилев атындағы ЕҰУ-дың халықаралық қатынастар кафедрасының аға оқытушысы
- Касенова Л.Г. старший преподаватель кафедры информатики и прикладной экономики Казахского университета экономики, финансов и международной торговли, кандидат педагогических наук
- Кебекбаева Р.Н. М. Әуезов атындағы Оңтүстік Қазақстан мемлекеттік университетінің кәсіпке баулудың теориясы мен әдістемесі кафедрасының магистранты
- Кендирбекова Ж.Х. доцент кафедры социальной работы и социальной педагогики КарГУ им. Е.А. Букетова, кандидат педагогических наук
- Кенжебаева Қ.С. Қорқыт Ата атындағы Қызылорда мемлекеттік университеті педагогика және психология кафедрасының PhD докторанты
- Кертаева Г.М. профессор кафедры социальной педагогики и самопознания ЕНУ им.Л.Н.Гумилева, доктор педагогических наук
- Колумбаева З.Е. «Тұран-Астана» университеті әлеуметтік-гуманитарлық пәндер кафедрасының доценті, тарих ғылымдарының кандидаты
- Қабылов Ә.Д. Ш.Есенов атындағы Каспий мемлекеттік технологиялар және инжиниринг университеті қазақ тілі мен әдебиеті кафедрасының профессоры, филология ғылымдарының кандидаты
- Қоскеева Ә.М. Л.Н. Гумилев атындағы ЕҰУ-дың Еуразиялық зерттеулер кафедрасының PhD докторанты
- Космагамбетов А.С. магистрант кафедры социально-педагогических дисциплин Кокшетауского университета им. А. Мырзахметова
- Құсайынова Ж.А. С.Сейфуллин атындағы Қазақ агротехникалық университеті тәрбие ісі жөніндегі проректоры, филология ғылымдарының докторы, доцент
- Маманова А.Ш. докторант PhD кафедры социальной педагогики и самопознания ЕНУ им.Л.Н.Гумилева
- Мухтарова Ш.М. профессор кафедры социальной работы и социальной педагогики КарГУ им. Е.А. Букетова, доктор педагогических наук
- Мухтарханова А.М. Л.Н. Гумилев атындағы ЕҰУ-дың шетел тілдері кафедрасының доценті, педагогика ғылымдарының кандидаты
- Медеубаева Ж.М. доцент кафедры регионоведения ЕНУ им. Л.Н.Гумилева, кандидат исторических наук
- Нуртазина М.Б. профессор кафедры теоретической и прикладной лингвистики ЕНУ им. Л.Н. Гумилева, доктор филологических наук
- Нағымжанова Қ.М. «Тұран-Астана» университеті педагогика және психология кафедрасының профессоры, педагогика ғылымдарының кандидаты
- Нығыманова Н.Т. Еуразия гуманитарлық институты педагогика кафедрасының доценті, педагогика ғылымдарының кандидаты
- Оразханова М.И. Павлодар мемлекеттік педагогикалық институты қазақ тілі және әдебиеті кафедрасының аға оқытушысы, филология ғылымдарының кандидаты
- Орақбаева У.М. докторант PhD кафедры регионоведения ЕНУ им. Л.Н.Гумилева



Рахметова Б.А.	Ы.Алтынсарин атындағы Арқалық мемлекеттік педагогикалық институты қазақ, орыс тілдері және әдебиеті кафедрасының доценті, филология ғылымдарының кандидаты
Садықов Т.	Л.Н. Гумилев атындағы ЕҰУ-дың тарих факультетінің деканы, тарих ғылымдарының докторы, профессор
Саипов А.	М. Әуезов атындағы Оңтүстік Қазақстан мемлекеттік университетінің кәсіпке баулудың теориясы мен әдістемесі кафедрасының профессоры, педагогика ғылымдарының докторы
Сарсекеев Б.С.	заведующий кафедрой педагогики Евразийского гуманитарного института, доктор педагогических наук, профессор
Саяхимова Ш.Н.	старший преподаватель кафедры истории Казахстана КазАТУ им. С.Сейфуллина, кандидат исторических наук
Садықова Ж.Ф.	«Тұран-Астана» университеті педагогика және психология кафедрасының магистранты
Утегенов М.З.	доцент кафедры Отечественной истории и АНК Кокшетауского государственного университета им. Ш. Уалиханова, кандидат исторических наук
Тажигулова А.Ж.	Еуразия гуманитарлық институты экономикалық және математикалық пәндер кафедрасының аға оқытушысы
Томарбаева Г.Т.	Шымкент қаласы № 116 орта мектеп техникалық лицейінің оқытушысы
Тусупбекова М.Ж.	доцент кафедры иностранных языков ЕНУ им. Л.Н. Гумилева, кандидат педагогических наук
Тяжина Е.Б.	С.Сейфуллин атындағы Қазақ агротехникалық университеті шетел тілдері кафедрасының аға оқытушысы, филология ғылымдарының кандидаты
Тәңірбергенова А.Ш.	«Тұран-Астана» университетінің педагогика және психология кафедрасының доценті, педагогика ғылымдарының кандидаты
Төлежанова А.	«Тұран-Астана» университеті педагогика және психология кафедрасының магистранты
Төребекова С.М.	Л.Н. Гумилев атындағы ЕҰУ-дың түркітану кафедрасының PhD докторанты