

Еуразия
гуманитарлық
институтының



ВЕСТНИК

ХАБАРШЫСЫ

Токсандық журнал
2001 ж. шыға бастаған

2018
№ 1
АСТАНА

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

Қоскеева Ә.М., Дукенбаева З.О. XX ғасырдың 60-90 жылдарындағы Қазақстандағы білім және ғылым.....	5
Байтүреева К.А., Өтен Г.Ж. Таулы Карабах қақтығысын реттеу мәселелері.....	10
Ильясова К.М., Ильясов Д.М. Астана қаласының құрылу тарихы.....	16
Сулейменова Г.Б. Терроризм как способ достижения политических целей: история и теория явления.....	24

ЭКОНОМИКА

Азылканова С.А., Тажбенова Г.Д., Денисова О.В. К вопросу о повышении эффективности деятельности молокоперерабатывающих предприятий в Казахстане в современных условиях.....	31
---	----

ПЕДАГОГИКА ЖӘНЕ ПСИХОЛОГИЯ

Сарсекеев Б.С. Учебник «История Казахстана» 5 класса.....	38
Бойко Е.В., Оспанова Я.Н., Сальдаева О.В. Возможности инклюзивного образования в активизации познавательной деятельности подростка с расстройством аутистического спектра.....	44
Volkova L.V., Osparnova Ya.N. Influence of the linguistic personality of a teacher on forming communicative competence of pupils in teaching them the English language in the system of secondary pedagogical education.....	49
Жилбаев Ж.О., Жакупов А.А., Хасенова Б.К. Влияние критериального оценивания учебных достижений учащихся на их личностное развитие.....	53
Изакова А.Т., Бухарова А.Б., Валиева А.Б., Урузбаева Г.Т. Содержание сквозного вопроса «Профилактика подросткового суицида» на занятиях по дисциплинам специальности «Педагогика и психология».....	58
Менлибекова Г.Ж., Исмаилова Г.М. К вопросу о социальной компетенции будущего педагога-психолога.....	67
Жумадуллаева А.А., Данияров Т.Ә. Мектеп жасына дейінгі балалардың ұлттық құндылықтарын қалыптастырудағы көркемсөздің маңызы.....	72
Искаков Е.М., Радзицкая Я.И. Проблема оценки результатов воспитания личности: историко-педагогический аспект.....	77
Абильдина С.К., Аяпбергенова Г.С. Болашақ бастауыш сынып мұғалімдерін кәсіби даярлау ерекшеліктері.....	82
Марчибаева У.С., Ташкеев Д.С., Куланова К.К. Языковая практика в профессиональной подготовке будущих специалистов по физической культуре.....	88
Турманова Ж.Е. Ғылыми-зерттеу жұмысын жазу барысындағы академиялық шынайылықты жетілдіру тәсілдері.....	93
Болатбекова Н.Ж. Жоғары оқу орындарында академиялық адалдықты сақтаудың аспектілері.....	98
Културсынова Ф.Б. Формирование поликультурной личности при обучении русскому языку в ВУЗЕ...	102

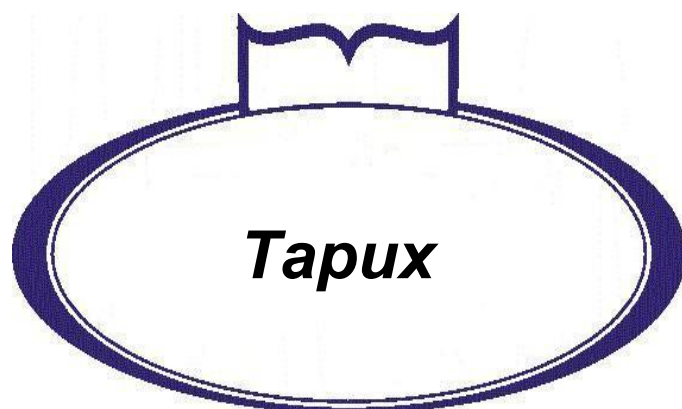
ФИЛОЛОГИЯ

Байтанасова Қ.М. Лирикадағы пейзаждың қызметі	108
Джакыпбекова М.Т. Қ.Бекхожиннің «Жиырма сегіз» поэмасындағы көркем сөз қуаты.....	113
Хамидова А.Х. Процесс фразеологизации в языке современных СМИ.....	118
Садықбеков Қ.А. Мәмлүк қыпшақ тілінде белгісіз өткен шақ қосымшаларының дамуы тарихы.....	123
Токсанова С.К. Прагматические и стилистические функции фразеологизмов на страницах газеты.....	129
Бердалиева Р.Ш. О жестово-мимической системе русского и казахского языков.....	134
Абдрахманова А.Е. Қазіргі қазақ ақындарының сөз қолданамы.....	140
Муминов С.О. О типах художественной антропологии в русской прозе.....	149
Шақаман Ы.Б. Конверсияның зерттелуі.....	155
Әбүтәліп О., Слямбеков Қ.Б. Космонимдер: күнтізбе жүйесіне тән ұғымдар мен оның мәдени-шарттылық сипаттамасы.....	161

Ахметова Б.З., Калиев Б.Н. Из истории русских говоров Костанайской области.....	166
Саурбаев Р.Ж., Амренов А.Д., О связи синонимии и парадигматики на синтаксическом уровне Омаров Н.Р. (на материале современного английского языка).....	172
Толбаева Д.Е., Нургали К.Р. Концептосфера Л.Н. Толстого и ее влияние на творчество М.О. Ауэзова (на примере рассказа «Красавица в трауре»).....	179
Саурбаев Р.Ж., Амренов А.Д., Основные критерии синонимичности синтаксических конструкций..... Омаров Н.Р.	184
Сейсембай Т. Мағжан Жұмабаев шығармашылығын кезеңдерге бөлудің ғылыми тәжірибелері.....	191
Кулуспаева С.Б. Основные функции компьютерного жаргона.....	197
Жиеналина Б.Т. Компьютерная лексика в современном обществе.....	202
Weisenbayeva L. Determining Scientific Inquiry Competence Perception of Post-Graduate Students in Kazakhstan.....	207
Дускенова Д.О. К вопросу формирования топонимов Костанайской области.....	211
Амангелді А.А., Бөкен Қ.М. Поэтикалық мәтінге тән көріктеу құралдарының тарихи жырлардағы қолданысы.....	216

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.



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

XX ғасырдың 60-90 жылдарындағы Қазақстандағы білім және ғылым

Аннотация

Мақалада кеңестік кезеңдегі, атап айтқанда, XX ғасырдың II жартысындағы Қазақстандағы ғылым мен білім мәселелері қарастырылады. Сонымен қатар, сол кезеңдегі ұлттық интеллигенцияның қалыптасуы, қаладағы студент жастардың және жалпы ой еңбегімен айналысатын ғалымдардың сан жағынан өсуі қазақ зиялыларының жанкешті еңбектерінің негізі тұрғысынан тұжырымдалады. Ұлт ғылымының аталған жылдары әлеуметтік-кәсіби биік сатыға көтерілгені ғылыми тұрғыда сараланып, талданады.

Түйін сөздер: ұлт зиялылары, ғылым, білім, тоталитаризм, ұлттық сана.

Қазақстанның тәуелсіз дамуы уақыт өткен сайын қарқын алып, ұлттық жаңғыруға жаңа ұстанымдар негізінде бағыт алуда. Қазіргі жаһандану уақытында гуманитарлық, жаратылыстану, техникалық ғылымдардың сан-саласында да түбірлі оң өзгерістер пайда болуда. Осы мақаламыздың негізгі арқауы - кеңестік кезеңдегі, XX ғасырдың 60-90 жылдарындағы Қазақстанның білімі мен ғылымы. Осы кезең аралығында қазақтың ғылыми интеллигенциясының өсу қарқыны шығармашылық интеллигенцияның өзге өкілдеріне қарағанда біршама артық болды және жыл өткен сайын үнемі өсіп отырды. Осындай түбірлі өзгерістер тарих ғылымының әлеуметтік қызметіне де зор ықпалын тигізді. Осыған байланысты Елбасы Н.Ә. Назарбаев: «Тарих дегеніміз өткеннің ғана сабағы емес, ол едәуір дәрежеде болашақтың көрінісі» [1] - деп пайымдады. Осы жылдары ұлттық интеллигенция өкілдері ғылымға қазақ қоғамына жалпы адамзатқа тән рухани құндылықтарды енгізудің басты құралдарының бірі ретінде қарады. Ғылым мен білім адамгершілікке қызмет етеді деп сенді. Қазақ ішіндегі кертартпа мінездерді жоюға септігін тигізеді деп санады. Ғасыр басындағы ағартушылардың ізбасарлары өздерінің көпшіліктің көзін ашуға бағытталған шығармаларын ұлттық



келбетіне оң сипат беріп өзгертетін қуатты күш, жарық шашудың құралы ретінде қолданды. Оқуға, білімге шақыру тек сауатыңды аш дегенге телінбей, өнер мен ғылымды игер деген ұлағатпен қатар насихатталды. Білім мен ғылымды қазақ зиялылары ұлт санасын оятудың жолы әрі мақсаты деп білді [2, 120].

Белгілі ғалым Х.М. Әбжанов айтқандай, «Қазақ интеллигенциясының қалыптасуы 60-70 жылдар тоғысында аяқталды. Бұл кезеңде олар қазақ халқының және ой еңбегімен айналысатындардың құрамындағы тұлғалы қауымды құрай отырып, барлық салада лайықты жұмыс істеді. 1970 жылы санақ мәліметі бойынша, әрбір төртінші қазақ интеллигенция функциясын атқарды» [3, 79]. Бұл одақтас республикалар бойынша жоғарғы көрсеткіштердің бірі еді. Бұрын қазақ интеллигенциясының негізгі бөлігі практик болатын, яғни кәсіби білімі болмаса да маман қызметін атқаратын. 70-ші жылдардың басында ұлттық интеллигенцияның жартысынан көбінде кәсіби білім болды. Ұлттық инженерлік-техникалық интеллигенцияның (40,6 мың), жоспарлау және есеп қызметкерлерінің (55,7 мың), медицина интеллигенциясының (23 мың) үлкен топтары түзілді. Халық шаруашылығында жұмыс істейтін жоғары және орта арнайы білімі бар қазақтар саны 173 мыңға жетті. Шамамен, сонша қазақ жастары республиканың жоғары оқу орындары мен техникумдарында оқып жатты. 1970 жылы ой еңбегі саласында 313 мың қазақ жүрді [4, 30].

70-80 жылдары студент қазақ жастарының сан жағынан өсуі мен үлес салмағының арту тенденциясы сақталды. Бұған КОКП ОК қабылдаған «Қазақ республикалық партия ұйымының еңбекшілерге интернационалдық және патриоттық тәрбие беру жұмысы туралы» (1987 ж.) [5, 2-7-п.п.] қаулысында айтылғандай, қазақ ұлтшылдығы, протекционизм, жоғары оқу орны мен техникумдарға түсерде жергілікті ұлт жастарына жеңілдіктер беру емес, басқа объективті себептер негіз болды. Қазақстан студент жастарының ұлттық құрамы ең алдымен республикадағы әр этностың әлеуметтік-экономикалық және мәдени-тұрмыстық таңдау ерекшеліктерімен анықталды. Атап айтар болсақ, орыстарға, басқа этностарға қарағанда, қазақ жастары жоғары білім алуды биік мұрат тұтты. Мұның сыртында қала мен ауыл мектептері арасындағы білім сапасының айырмашылығы теңеле бастағанын, талапкерлер қатарындағы орыс жастарының азайғанын естен шығармау керек. Осылайша, кеңестік тоталитаризм жағдайында интеллигенцияның қалыптасуына жарты ғасыр уақыт қажет болды. Қазақ зиялылары мен мамандарының, білімі мен ғылымының 70-жылдар басына қарай әлеуметтік-кәсіби биік сатыға көтерілгенін ұлттық энциклопедияларды шығаруға кіріскенінен байқауға болады. Кеңес дәуірінің соңғы 20 жылында бұл істі сәтімен алға бастыруда М. Қаратаев, М. Қозыбаев, Р. Нұрғалиев зор ұйымдастырушылық қабілет пен табандылық танытты. Сол тұста С. Ақатаев, М. Әуезов, С. Қасқабасов, М. Мағауин, А. Сейдімбеков, Е. Тұрсынов сынды талантты ғалымдардың жаңа толқыны дәстүрлі қазақ мәдениетінің тарихи-әдеби негіздері мен алғышарттары ежелгі дәуірлерге барып тірелетінін дәйектеу арқылы ұлт зиялыларының қатарына тегеурінді де тың күштердің келгенін айғақтады [3, 80].

Бірақ кеңестік тоталитаризм интеллигенцияның табиғаты мен мәнін дұрыс бағалай алмады. Шыңғыс Айтматов дөп басып айтқандай, ол «партияның қолбаласы» мәртебесімен қала берді. Егер 20-30 жылдары саяси қуғын-сүргін Қазақстандағы мыңдаған ой еңбегі адамдарының өмірін алып кетсе, соғыстан кейінгі жарты ғасырдан аса уақыт бойына ұлт зиялыларының басқан ізін аңду, көне әдеби мұраларды саяси-идеялық тұрғыдан жаратпай тастау, тәуелсіздік пен еркін ойдың нышанына айналған тарихи тұлғаларды күйелеу тоқтамады. 40-50-жылдары қазақ ауыз әдебиетінің құнды туындылары партия шешімімен қоғамға зиянды деп танылып, оларды пайдалануға тыйым салынды.

II дүниежүзілік соғыс жылдары ҚазССР Ғылым академиясын ұйымдастыру үшін қолға алынған іс-шаралар 1946 жылы сәтімен жүзеге асты. Оған КСРО Халкомкеңесінің 1945 жылы 26 қазанда қабылданған «ҚазССР Ғылым академиясын ұйымдастыру туралы»

қаулысы, ҚазССР Жоғарғы кеңесі президиумының, ҚазССР Министрлер кеңесі мен Қазақстан Компартиясы Орталық Комитетінің 1946 жылы 31 мамырда қабылданған «Қазақ ССР Ғылым академиясын құру туралы» қаулысы пәрменді ықпал етті. 1946 жылғы 1 маусымда ҚазССР Ғылым академиясының салтанатты ашылу рәсімі өтті. 3 маусымда ҚазССР Ғылым академиясы жалпы жиналысының бірінші мәжілісі шақырылды. Үкімет шешімімен Республика Ғылым академиясының алғашқы құрылтайшылары болып аса ірі 30 ғалым мен ғылым басшылары бекітілді [6, 61]. ҚазССР Ғылым академиясының толық мүшелері (академиктер) құрамында жазушы М. Әуезов, химик Қ. Бектұров, биолог И.Г. Галузо, өнертанушы А. Жұбанов, геолог Н.Г. Кассин, түркітанушы Н. Сауранбаев, астроном Г.А. Тихов, мүше-корреспонденттер қатарында физиолог Н. Базанова, тарихшы Ә. Марғұлан, дәрігер А.Н. Полосухин бар еді. Академиктердің ішіндегі ең кішісі Н. Сауранбаев 36 жаста болса, ең үлкені Г.А. Тихов 71-ден асып кеткен ақсақал болатын [7, 329]. ҚазССР Ғылым академиясының тұңғыш президенті болып ғұлама ғалым Қ. Сәтбаев сайланды. Ғалымдар ортасындағы дәстүр бойынша, ҚазССР Ғылым академиясы жалпы жиналысының бірінші мәжілісін жасы үлкен ақсақал, академик Г.А. Тихов ашты [8].

Жаңа ғылым ошағы дүниеге келген сол бір сәтте оның тұңғыш президенті академик Қ. Сәтбаев алдағы міндеттер мен болашаққа шолу жасай келе, былай деген екен: «Қазақстанда ғылымның алдына республикамыздың неше алуан және мейлінше мол жаратылыс байлықтарының бәрін мұнан былай да тездетіп зерттеуге, бұл байлықтарды халық шаруашылығының қажетіне асырудың неғұрлым тыңғылықты әдістерін белгілеуге, сол сияқты еліміздің социалистік экономикасы мен мәдениетінің жалпы өркендеуіне байланысты зор тарихи міндеттер қойылып отыр» [9, 197].

ҚазССР Ғылым академиясы қысқа мерзімде ғылыми ой-сананың ірі орталығына айналды. Ғылым академиясының біраз жаңалықтары әлемдік деңгейге сай келді. Мысалы, Қ. Сәтбаевтың жетекшілігімен геология институтындағы бір топ ғалымдар Кеңестер Одағында тұңғыш рет Орталық Қазақстанның болжам – металлогендік картасын жасап шықты, нәтижесінде түсті, қара, сирек металдардың ірі кен орындары ашылды әрі өнеркәсіптік тұрғыдан дұрыс бағаланды [6, 63].

Қоғамтанушы ғалымдардың ірі табысы ретінде әл-Фарабидің, Ш. Уәлихановтың, А. Құнанбаевтың, Ы. Алтынсариннің, Ж. Жабаевтың мұраларын зерттеу мен жарыққа шығаруды айтуға болады. 6 томдық «Қазақ әдебиетінің тарихы», 5 томдық «ҚазССР тарихы», 3 томдық «ҚазССР мемлекеті мен құқықтарының тарихы», 10 томдық «Қазақ тілінің түсіндірме сөздігі», диалектикалық логиканың өзекті мәселелері бойынша философтардың жарияланымдары қалың көпшіліктің жоғары бағасына ие болды, ҚазССР ҒА-сы қоғамдық ғылымдар бөлімшесінің ғалымдары 80-ші жылдардың екінші жартысында қазақ тіліне мемлекеттік мәртебе беру жолында, халықтың тарихи санасындағы «ақтандақтарды» жоюға, А. Байтұрсынов, Ә. Бөкейханов, М. Дулатов, Х. Досмұхамедов, М. Тынышпаев, Ж. Аймауытов, Ш. Құдайбердіұлы, М. Жұмабаев тәрізді тұлғаларды ақтау ісіне, ұлт-азаттық қозғалысы, ұжымдастыру, 1931-1933 жылғы аштық, сталиндік қуғын-сүргін, дәстүрлі қазақ мәдениеті, зиялылар тарихына қатысты жаңа зерттеулер жазуға айтарлықтай мол үлес қосты [6, 65].

Дегенмен, тоталитаризм ережелері үстемдік құрған тар кезеңде Қазақстан ғылымының жасампаз күші мен мүмкіндіктері толық ашылды деуге болмайды. XX ғасырдың 40-50 жылдар межесінде биология, медицина, аграрлық саладағы ғалымдардың үлкен тобы вейсманизм-морганизм ілімін дәріптеді, антиғылыми және буржуазиялық теорияны қолдады, Мичурин мен Лысенконың материалистік биология жайлы қағидаларын ескермеді деген айыптауға ұшырады. Шындығына келгенде, биология, генетика, топырақтану, медицина ғылымының бірнеше өміршең салаларының алға басуына лысенкошылдық зиянын тигізді. Сол жылдары қанат жайған буржуазиялық ұлтшылдықпен күрес науқанының қысымымен М. Әуезов, А. Жұбанов тәрізді ғалымдар республикадан тысқары кетуге мәжбүр болса, тарихшы Б. Сүлейменов, филолог С.



Кеңесбаев, фольклоршы Қ. Қоңыратбаев, т.б. жұмыстан қуылды. «XIX ғасырдың 20-40 жылдарындағы Қазақстан» монографиясының авторы профессор Е. Бекмаханов буржуазияшыл-ұлтшыл идеологияны насихаттады, реакционер сұлтандарды, хандарды дәріптеді деген айыптаумен 25 жыл мерзімге сотталды. 1951 жылы Қ.И. Сәтбаев ҚазССР Ғылым академиясының президенті қызметінен босатылды. 1948-1952 жылдары ұзын-ырғасы 200-ден астам ғалым саяси сенімсіз немесе Қ. Сәтбаевтың жақыны деген айыптаумен Ғылым академиясынан қуылды [10, 32]. Партия аппараттарының қойнауында туған «Кемелденген социалистік қоғам», «Адамдардың тарихи жаңа қауымдастығы», «Капитализм әлемінің дағдарысы», «КСРО-да әлеуметтік біртектіліктің қалыптасуы», «Социалистік ұлттардың гүлденуі мен жақындауы» сияқты жалған тұжырымдамалар қоғамдық ғылымдарды тығырыққа тіреді, есесіне ғылыми ой-сананың тоқырауға ұшырағанын жаба тоқу үшін партия съездері мен пленумдарының шешімдері, бас хатшының сөздері құрандай дәріптелді. Ресми идеологияның шеңберінен шығып кеткен немесе Орталықтың байламы мен тұжырымдарына күдік келтіретін зерттеулер берісі – бас көтертпейтін сынға ұшырады, әрісі – жойылды. Ал олардың авторлары саяси тұрғыдан сенуге болмайтын адамдар қатарына енгізілді. 70-ші жылдары М. Қозыбаев пен З.А. Голикованың «Золотой фонд партии», О. Сүлейменовтың «Азия», О. Исмағұловтың «Этническая антропология Казахстана», Ғ. Сапарғалиев пен М. Дүйсеновтың «Социологическая мысль в Казахстане в конце XIX начале XX веков» монографиясы осындай тәлкекке ұшырады [11, 20].

Алайда 1950-60-шы жылдары төмендегідей жинақтардың – «Материалы по казахскому обычному праву» (1948) [12], «Материалы по истории Казахских ханств XV-XVIII вв.» [13], «Материалы по истории политического строя Казахстана» (А., 1960), «Казахско-русские отношения. Сборник материалов и документов» (А., 1961, 1964) [14] – дайындалуы және шығуы жай факт емес, ол қазақ халқының ұлттық санасының нығаюын және аталған кезеңдерді маңызды ғылыми еңбектермен әрдайым бекітуге тырысатынын дәлелдейді.

Социалистік құрылыстың соңғы он жылында ғылыми зерттеулердің тиімділігінің әлсірегені және ғылыми интеллигенция тобының жасы ұлғайғаны көзге түсті. Айталық, 1985 жылы өндіріске енгізілген ғылыми жаңалық тиімділігі 1980-ші жылмен салыстырғанда 2 есеге төмендеп кетіпті. ҚазССР Ғылым академиясы алға тартқан 76 ұсыныстың 5-і 1986 жылғы мемлекеттік жоспарға 5-і, министрліктер мен ведомстволардың жоспарына 9-ы ғана енген еді [15, 264]. Қазақ тілі ғылымда жұмыс істеуден қалды.

90-шы жылдардың қарсаңында Қазақстандағы 41,3 мың ғылыми қызметкердің 928-ы ғана, яғни 2,2%-ы ғылыми дәрежеге ие болса, ғылым кандидаттарының үлесі 35,3% дәрежесінде қалды. Әсіресе жастардан шыққан ғылым докторларының саны мейлінше аз еді. 40 жасқа дейінгі ғылым докторларының үлесі 1%-ға жетпеді. 35 жасқа дейінгі ғылым кандидаттарының саны 10%-дан төмен еді. Ғылым докторларының арасында саны көптер 51-60 жастағылар (45,0%), ғылым кандидаттарының арасында 41-50 жастағылар (41,8%) болды. Тау-кен институты, топырақтану, зоология, физиология, тіл білімі, әдебиет және өнер, тіл білімі институттарында ғылым докторының орташа жас шамасы алпыс және одан да жоғары болатын. ҚазССР Ғылым академиясының толық мүшелерінің орташа жасы 1969 жылы 57,3 жас болса, 1970 жылы 63,6, 1980 жылы 64,1, ал 1989 жылы академиктердің орташа жасы 64,7 жасқа жетіпті [6, 68]. Жекелеген тұлғалы ғалымдардың еңбегі адал бағаланбады. Академик Ш. Есеновтің Қазақ ССР Ғылым академиясының президенті, академик Е. Букетовтің Қарағанды мемлекеттік университетінің ректоры қызметінен босатылуы әділдікті белден басудың нақ өзі еді.

Қазақстан ғылымының осындай және басқа да шешілмеген қиындықтары қоғамдық қатынастардағы кереғарлықтан, тоталитарлық өктемділіктен, ғылыми саясаттағы субъективизмнен туындаған еді.

ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР

- 1 Назарбаев Н.Ә. Тарих толқынында. – Алматы: Атамұра, 2003. – 288 б.
- 2 Дүкенбаева З.О. XX ғасырдың 20-40 жылдарындағы ұлт зиялылары. Павлодар: ПМПИ, 2014. – 240 б.
- 3 Әбжанов Х., Кенжебаев Ғ. Тәуелсіз Қазақстан: Жоғары білім, ғылым, саясат. – Алматы: «Баспалар үйі», 2009. – 312 б.
- 4 Нариебаев К.Н. Проблемы реформирования высшего образования в Казахстане в условиях глобализации. – Алматы: ИЭ МОН РК, 2007. – 30 с.
- 5 ҚР ПМ 708-қ., 139-т., 1684-іс., 2-7 п.п.
- 6 Назарбаева Г., Әбжанов Х. Қазақстан: тарих тұлға теория. – Алматы, 2004. – 344 б.
- 7 Национальная академия наук Республики Казахстан. Энциклопедический справочник. - А., 1996. - 358 б.
- 8 Казахстанская правда. - 1946. - 4 июня.
- 9 Сатпаев К.И. Избранные статьи о науке и культуре. – Алма-Ата: Наука, 1989. – 440 с.
- 10 Чокин Ш.Ч. Путь Национальной академии наук (воспоминания и размышления) - Алматы: Ғылым, 1996. - 256 с.
- 11 Академик Манаш Қозыбаев. - Алматы: Атамұра, Мерейтолық жинақ. - 2001. - 240 б.
- 12 Материалы по казахскому обычному праву. Сборник документов. Под общей редакцией и с предисловием члена АН КазССР С.В. Юшкова. Составители: Научные сотрудники Сектора права АН Каз ССР Т.М. Культелеев, М.Т. Масевич, Г.Б. Шакаев. - Алматы: «АН КазССР», 1948. - 360 с.
- 13 Материалы по истории Казахских ханств XV-XVIII веков (Извлечение из персидских и тюркских сочинений). Составители: С.К. Ибрагимов, Н.Н. Мингулов, К.А. Пищулина, В.П. Юдин. Ответственный редактор д.и.н. Б. Сулейменов. - А-А.: Изд-во «Наука» КазССР, 1969.
- 14 Казахско-русские отношения в XVII-XVIII веках: сборник документов и материалов / Академия наук Казахской ССР. - Алма-Ата, 1961. - 746 с.
- 15 XVI съезд Коммунистической партии Казахстана (6-8 февр. 1986 г.): стеногр. отчет. - Алма-Ата: Казахстан, 1986. - 395 с.

РЕЗЮМЕ

В статье рассмотрены проблемы науки и образования в Казахстане в советский период, а именно во II половине XX века.

RESUME

The article deals with the problems of science and education in Kazakhstan during the Soviet period, namely in the 2nd half of the twentieth century.



К.А. Байтурсева

М. Әуезов атындағы Оңтүстік
Қазақстан мемлекеттік университеті,
тар. ғыл. канд., доцент

Г.Ж. Өтен

«Өрлеу» біліктілікті арттыру
ұлттық орталығы» акционерлік
қоғамы, тар. ғыл. канд.

Таулы Карабах қақтығысын реттеу мәселелері

Аннотация

Мақалада Таулы Карабах қақтығысын реттеу мәселелері қарастырылады. БҰҰ және ЕҚЫҰ Таулы Карабах қақтығысын реттеу бойынша делдалдық қызметтері және ұстанымдарына талдау жасалынады. Аймақтағы Ресей және АҚШ геосаяси мүдделеріне зерттеу жасалынады.

Түйін сөздер: Таулы Карабах, қақтығыс, реттеу, территориялық тұтастық, мәртебе.

Қазіргі таңдағы Армения және Әзірбайжан елдері арасындағы қарулы қақтығысты тудырып отырған Таулы Карабах мәселесі өзінің бастауын XX ғасырдың басынан алады. Ресей империясы тарағаннан кейін Таулы Карабах аймағы Әзірбайжан демократиялық республикасының құрамына кірген.

1918 жылдың шілде айында Карабах, өзіндік үкіметі бар, дербес әкімшілік бірлестік ретінде құрылады.

Екі жылдан кейін аймақ Әзірбайжан ССР-і құрамына енген. 1988 жылы 13 ақпанда Таулы Карабах армяндары Таулы Карабах автономиялық облысын Әзірбайжан құрамынан шығуын жариялап, Арменияға қосылуын талап еткен еді. 20 ақпан күні Таулы Карабах автономиялық облысының халық депутаттар Кеңесінің мүшелері Таулы Карабахтың Армения құрамына өтуін жақтап дауыс берген.

1990 жылы Армениядан келген Әзірбайжан ұлтынан шыққан босқындар Бакуде тұратын армяндарға қысым көрсетіп, елден кетуіне мәжбүрлеген. Кейіннен Кеңес Одағы ыдырағаннан кейін 1991 жылы Таулы Карабах тәуелсіз республика ретінде жарияланды.

Әзірбайжан тарапы бұл қадамды заңсыз деп танып, автономияны таратты. Мұның нәтижесінде қарулы қақтығыс орын алды.

Таулы Карабах мәселесі сарапашылардың пікірінше, Еуразия кеңістігіндегі үлкен геосаяси түйін.

Ол Кавказдың аймақтық қауіпсіздігі мен тұрақтылығына кері ықпалын жасайтын қауіпті

фактор [1, 450]. 1988 жылда басталған Одақ ішіндегі екі ел арасындағы қақтығыс, КСРО күйреуінен кейін халықаралық қақтығысқа айналды.

Бірінші кезеңде оны ішкі шаралар арқылы реттеу мүмкіндігі болса, ал 1991 жылдан кейін Армения және Әзірбайжанның халықаралық құқықтың субъектілеріне айналуына және БҰҰ, ЕҚЫҰ сияқты халықаралық ұйымдардың мүшелігіне өтуіне байланысты бұл мәселе БҰҰ және ЕҚЫҰ міндеттеріне айналды.

Таулы Карабах мәселесін шешудегі алғашқы талпыныс 1991 жылы Ресей Федерациясының президенті Б. Ельцин және Қазақстан Республикасының президенті Н. Назарбаев тарапынан жасалған.

Бұл мәселеде екі ел президенті: қақтығысты тоқтату, жаңа сайлау өткізу, босқындарды қайтару және Таулы Карабахта мемлекет құру туралы ұсыныстарды қарастырған.

1992 жылдан бастап Таулы Карабах қақтығысын шешу ісіне халықаралық ұйымдар да басты назар аударыла бастады. Посткеңестік кеңестік мемлекеттері ЕҚЫҰ мүшелікке өткеннен кейін, аталмыш ұйым шеңберінде Минск тобы атты қақтығысты реттеу бойынша шаралар жасалынды. ЕҚЫҰ 1992 жылы 24 наурыздағы Хельсинкидегі Министрлер Кеңесінің мәжілісінде, Минск қаласында ЕҚЫҰ бастамасымен Таулы Карабах бойынша конференция шақырылуы ұйғарылды [2, 188].

1992 жылы 8 мамыр күні Армения әскери күштері Таулы Карабахты басып алып 50 мың этникалық әзірбайжандықтарды ауданнан кетірді. 1992 жылдың 15 мамыр күні Арменияны Таулы Карабахпен жалғастыратын жол өтетін Лачин ауданын жаулап алған.

Осы мәселелерге қатысты бірнеше кезеңдерді қамтыған келіссөз 1992 жылы 31 мамыр айында Рим қаласында өтті. Келіссөздің бірінші кезеңінде әскери топтарды Лачин мен Шушиден шығаруды қарастырған және босқындарды қайтаруға кепілдік берген құжат дайындалған. 1992 жылдың қыркүйек айына дейін келіссөздің төрт раунды өткенімен нәтижелері жемісін бермеді [2, 189].

Рим келіссөзінен кейін 1993 жылы 23 қыркүйек күні Париж қаласында, 1993 жылы 12 қараша күні Венада қарулы қақтығысты реттеу бойынша тараптарға жаңа шарттар мен талаптар қойылды. Дегенмен, Армения 1993 жылы Әзірбайжанның Таулы Карабахтан тыс жатқан алты ауданын басып алды.

Ал, 1994 жылы Армения қарулы күштері Таулы Карабахты толықтай басып алады.

Тек қана 1994 жылдың мамыр айында Ресейдің және Минск тобының қатысуымен қақтығысты тоқтатуға қол жеткізілді.

Бұл мәселе БҰҰ Қауіпсіздік Кеңесінде де көтеріліп, № 822, 853, 874, 884 резолюциялар қабылданып, бұл бойынша армян күштерінің Әзірбайжан территориясынан алып кетілуі талап етілді.

2008 жылдың 14 наурыз айында БҰҰ Бас Ассамблеясы «Әзірбайжанның басып алынған территорияларындағы жағдай туралы» Резолюциясын қабылдады. Бұл құжатта: армян күштерінің Әзірбайжан Республикасының басып алынған территорияларынан алып кетілуі талап етілді [3, 358].

Осыдан кейін 2008 жылдың 2 қарашасында Ресей, Әзірбайжан және Армения президенттері Майендорф декларациясына қол қойды.

Келесі кезеңдерде Таулы Карабах мәселесіне қатысты 2011 жылы маусымда Қазанда, 2010 жылы қазан айында Астраханьда, 2010 жылы шілде айында Санкт-Петербургте, 2010 жылы наурыз айында Сочиде өткен кездесулер де жемісті нәтижесін бермеді. Баку және Ереван арасында келісімге қол жеткізілмеді.

2009 жылы карабах қақтығысын реттеу бойынша «Мадрид принциптері» жариялаған. Ол бойынша Таулы Карабах аумағындағы территориялардың Әзірбайжан қарамағына өтуі қарастырылған.

Сонымен қатар, «Мадрид принциптеріне» сәйкес, территорияға аралық мәртебе беріліп, бейбіт түрде мәселенің шешімі қарастырылған. 2010 жылы 10 маусымда РФ



президенті Д. Медведев, АҚШ президенті Б. Обама, Франция президенті Н. Саркози Канаданың Мускока қаласында бұл принциптерді қайта көтерген еді.

Дегенмен, Карбах қақтығысы әлі күнге дейін шешімін таппай отырған, Еуразия геосаяси кеңістігіндегі қауіпті қақтығыстардың қатарындағы мәселе болып келеді. 2014 жылы 31 шілдеде армян-әзірбайжан шекарасында екі ел әскерилерінің арасында қарулы қақтығыс орын алған. Осы қақтығыс 2016 жылдың сәуір айында қайтадан орын алды.

Бейбітшілік толық орнамаған, қақтығыс өршіп кетуі мүмкін жағдай бірқатар геосаяси мазмұннан да туындауы мүмкін. Атап айтқанда, бұған бірқатар факторлар мүдделі де болуы мүмкін:

1. Екі елдің сайлау алдындағы көтеретін ұлттық мәселесі ретінде саяси партиялар.
2. Корпоративті топтар мүдделері.
3. Кавказдағы ірі халықаралық геосаяси факторлар.
4. Кавказдың шикізат қорларына, инфрақұрылымдарына және көлік маршруттарына

көз тіккен трансұлттық корпорациялар.

Территориялық талас ретінде қарастырылатын, дегенмен, этникалық қақтығыстарды да тудырып отырған мәселенің өршіп кетуіне екі фактор ықпал етуі мүмкін. Біріншіден, ішкі фактор, екіншіден, сыртқы факторлар.

Сонымен қатар қазіргі таңда бұл этникалық–территориялық қақтығысты геосаяси кеңістіктегі мүдделер қақтығысы ретінде қарастыру қажет.

Мұның басты себебі аталған аудан маңызды сауда жолдарының және энергетикалық қорлардың тасымалдану жолдарының торабында орналасуы.

Ішкі факторларға екі елдің этникалық–діни өзгешеліктері, әлеуметтік-саяси даму деңгейі арасындағы алшақтықтар және Карабах мәселесіне қатысты саяси ұстанымдардың өзгешеліктерін жатқызуға болады.

Карабах мәселесі Әзірбайжан үшін өмірлік маңызы бар мәселелердің қатарына енеді. Әзірбайжан ұстанымы тұрғысынан, елдің территориясының 20 пайызын құрайтын, 1992–1994 жылдардағы әскери қимылдар нәтижесінде өзіне тиесілі Лачин, Келбаджар, Агдам, Физули, Джебраиль, Губадлы және Зангилян территорияларын жоғалтқан. Әзірбайжан елі осы территорияларды қайтадан алуды көздейді.

Бұл елдің ұлттық сана-сезіміне де байланысты туындайтын мәселе. Карабах қақтығысы Әзірбайжан елінің ішкі және сыртқы саясатының қалыптасуында маңызды рөл атқарады. Ең маңыздысы, бұл елдің энергетикалық саясатына да ықпал етуші фактор.

Армения ұстанымы тұрғысынан қарастырсақ, этникалық армяндар мекендейтін Әзірбайжандағы Карабах және Нахичевань, Грузиядағы Джавахетия ауданы, Түркиядағы Карс ауданы аумақтарына қатысты Арменияның өз есебі бар. Карабах мәселесінің аспектілері Арменияның барлық саяси партияларының идеологиялық тұғырнамасы ретінде қарастырылады.

Арменияның барлық президенттері Левон Тер-Петросян, Роберт Кочарян, Серж Саргсян өздерінің саясатында Карабах мәселесін басты назарда ұстаған. Арменияның бірінші президенті Левон Тер – Петросяның 1998 жылы отставкаға кетуінің басты себебі де осы карабах мәселесі, ол ұсынған қақтығысты реттеу бойынша жоспар, армян элитасы және қоғамында қабыл алынбаған еді.

Мемлекет басына осы кезеңге дейін Таулы-Карабах Республикасының президенті қызметін атқарған Роберт Кочарян келген. 2008 жылы билік басына келген Серж Саргсян Арменияның бұрынғы қорғаныс министрі және соғыс кезінде Таулы карабхтағы Армения әскерінің қолбасшысы болып табылады.

Бұл факторлар Арменияның басшылығы тарапынан, саяси элита және армян қоғамы тарапынан Карабах мәселесіне аса көңіл бөлуін көрсетеді.

Аталған себептерге де байланысты бұл қақтығыстардың белгілі бір уақыт аралығында бой көрсетіп, орын алуының себептерін айқындайды.

Қалай дегенмен де, екі ел үшін бұл қақтығыстың зардаптары мен зияны басымырақ.

Ереван және Баку үшін де бұл елде экономикалық дағдарыс туғызып, адам шығындарына алып келетін қауіпті дүние. Бұл Әзірбайжанның инвестициялық тартымдылығына нұқсан келтіріп, Арменияның туризм саласының дамуына кедергі келтіретін дүние.

Сонымен қатар, қақтығыс өршіген жағдайда, бұл қақтығысқа Ресей Федерациясы да тартылуы мүмкін.

Себебі, Армения аумағында 102-ші Ресейлік әскери база орналасқан.

Қақтығыстың сыртқы факторларын қарастыратын болсақ, мұнда Ресей Федерациясы мен Америка Құрама Штаттарының мүдделері тоғысып отыр. К.Аллахвердиев пікірінше, қақтығыстың реттелу жолы Ресей және АҚШ арасындағы Кавказдағы ықпал ету салаларын бөлісу туралы келісімге тікелей байланысты. Қалған жақтары маңызды қатысушылар арасындағы мәселенің шешу жолдарын іздестіру арқылы реттеледі [4, 29].

Ресей Федерациясы үшін Карабах қақтығысында геосаяси мүдделер ең алдымен НАТО әскерлерінің Кавказ территориясына енуінің және Каспий маңына жақындауының алдын алу шаралары ретінде қарастыруға болады.

Ағылшын геосаясатшысы Маккиндердің кім де кім Еуразияны билесе ол дүние жүзіне билік орнатады деген тұжырымдамасына сәйкес, Кеңес Одағы күйрегеннен кейін Еуразия кеңістігін ірі әлемдік орталықтар шахмат тақтасы ретінде қарастырып отырғаны мәлім.

АҚШ тарапынан бұл жерге қалай да бақылау орнатып, Ресейдің ықпалын шектеу мүддесі қарастырылса, Ресей Федерациясы ТМД елдерін өз ықпалынан шығармай, басқа күштердің билігіне жол бермеу үшін барлық саяси амалдарға баруға мәжбүр.

Мәселенің мұндай тұрғысынан Ресей үшін Карабах мәселесі маңызды болып табылады. Украина, Оңтүстік Осетиядағы және Приднестровьедегі қақтығыстардағы сияқты, Ресей өзінің саясатына қолдау табу үшін, өз әскерлерін осы территорияларда орналастыру мақсатында қақтығыстарға қолдау көрсетуі де мүмкін.

Карабах қақтығысы мұнай бағасының түсуін тоқтатуға себеп те болуы мүмкін. Себебі оның Иранға жақын жерде орын алып, Каспий жағалауының мұнайды экспортқа шығарушы маңызды мемлекетке қатысты болуына да байланысты. Сонымен қатар Nabucco құбырының тартылуына да кедергі келтіруі мүмкін.

АҚШ үшін бұл Еуразия кеңістігінде интеграциялық блоктардың әлсіреуін тудыруымен тартымды. Себебі Карабах қақтығысы Ресей мүдделі болып отырған Еуразиялық Одаққа Әзірбайжанның енуіне кедергі болып табылады. Карабах қақтығысын реттеуге АҚШ төмендегідей себептерге байланысты мүдделі:

– Кавказ – энергетикалық қорларды тасымалдаудың өзегі болып табылатын стратегиялық маңызды аймақ. Сондықтан да Таулы Карабах қақтығысының шешілуі Кавказдың оңтүстігіндегі тұрақтылықтың кепілі болып табылады;

– Вашингтон Түркия және Армениямен қарым-қатынасын реттеу мәселесінде Карабах мәселесінің басымдығына назар аударып отыр.

2014 жылы 7 мамыр күні ЕҚЫҰ Минск тобының басшыларының бірі - Дж. Уорлик Карнеги қорында Таулы Карабах қақтығысын реттеу бойынша сөйлеген сөзінде реттеудің алты элементін ұсынды:

– Таулы Карабахтың мәртебесі жергілікті халықтың таңдауы арқылы анықталады;

– бұрынғы Таулы Карабах автономиялық облысы Баку тарапынан бақыланбайтын болады, жергілікті өзін-өзі басқару үлгісіне өтеді;

– Таулы Карабах автономиялық облысының жанындағы басып алынған жерлер Әзірбайжанға қайтарылады және Бакудің осы территориялардағы суверенитеті орнатылады;

– Лачин ауданынан тыс Армения және Таулы Карабах арасындағы көлік дәлізі сақталады;

– босқындардың өз үйлеріне қайтуға деген құқығы танылады;



– қақтығысты реттеу халықаралық кепілдіктермен қамтамасыз етіледі, оның ішінде бітімгершілік операция шараларын жүргізу де қарастырылуы мүмкін.

Ресейлік сарапшылардың пікірінше, Американың Таулы Карабах қақтығысындағы көздеген мәселелерінің ең маңызды түйіні БҰҰ шеңберінде бітімгершілік операциясын жүргізу арқылы Кавказ аймағына әскер енгізу. Қара теңіз – Каспий аймағының әлеуметтік және саяси зерттеулер орталығының директоры В. Захаров, АҚШ мемлекеті тарапынан БҰҰ екі рет Таулы Карабахқа бітімгершілік әскерлерін енгізу туралы өтініш жасалынды, дегенмен БҰҰ әлі күнге дейін келісін бермей отыр деп мәлімдеген [5].

2016 жылы сәуір айында екі ел арасында қақтығыс қайтадан орын алып, Армения және Әзірбайжан президенттерінің және РФ Сыртқы істер министрі С. Лавровтың қатысуымен өткен кездесуден кейін әскери қақтығыс тоқтатылды. 2016 жылы қазан айында Ереванда Ұжымдық қауіпсіздік туралы шарт ұйымы (ҰҚШҰ) Ұжымдық қауіпсіздік кеңесінің кезекті сессиясы өтіп, Карабах мәселесінде екі ел тарапынан күш қолданбау және бейбітшілікті сақтау туралы мәлімдеме жасалғанымен, түбегейлі шешім қабылданған жоқ.

Жалпы, Карабах қақтығысының саяси-құқықтық реттеу мәселесіне Кавказдың геосаяси тұрақтылығы тікелей байланысты. Таулы Карабах қақтығысын реттеу қазіргі таңда үлкен халықаралық мәнге ие болып отыр. Мұның себебі, көптеген мемлекеттердің Каспий энергетикалық аймағындағы геостратегиялық жоспарларына байланысты. Карабах қақтығысында территориялық тұтастықтың халықаралық принциптерін сақтай отыра және этникалық азшылықтардың құқығын құрметтей отыра, қақтығысты саяси-құқықтық реттеу қазіргі саяси өмірдің қажеттілігі болып табылады. Карабах қақтығысын геосаяси тепе-теңдік мәселесі ретінде де қарастыруға болады.

ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР

- 1 Корнелл С. Конфликт в Нагорном Карабахе: динамика и перспективы решения. – Москва: Летний сад, 2001. – С. 435-477.
- 2 Офлаз Б. Роль международных организаций в решении проблемы Нагорного Карабаха // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2013. – № 160. – С.187-194.
- 3 Алиев Н. Некоторые государственно-правовые проблемы в Армяно – Азербайджанском, Нагорно-Карабахском конфликте // Центральная Азия и Кавказ. – 2008. – № 3-4 (57-58). – С. 358-370.
- 4 Аллахвердиев К. Нагорно-Карабахский конфликт в контексте «новой большой игры» // Кавказ и глобализация. – 2009. – Т.3. – № 2-3. – С. 28-42.
- 5 Шокирующее заявление российского политолога: «США запросили в ООН мандат для размещения своих миротворцев в Нагорном Карабахе» // <http://ru.ara.az/news/241299>.



РЕЗЮМЕ

В статье рассмотрены проблемы урегулирования конфликта в Нагорном Карабахе. Анализируется позиция и посреднические усилия ООН и ОБСЕ по урегулированию конфликта. Исследуются геополитические интересы России и США в регионе.

RESUME

The author of the article considers the problem of settlement of the Nagorno-Karabakh conflict. The position and the mediatory efforts of the UN and the OSCE on settlement of the Nagorno Karabakh conflict are analysed. The geopolitical interests of Russia and the United States in the region are investigated.



К.М. Ильясова

Л.Н.Гумилев атындағы
Еуразиялық ұлттық университеті,
тар. ғыл. канд., профессор м.а.

Д.М. Ильясов

Темірбек Жүргенов атындағы №123
мектеп-лицейі, мұғалім

Астана қаласының құрылу тарихы

Аннотация

Мақалада Қазақстанның тәуелсіздік кезеңінде бой көтерген астанасы - Астана қаласының құрылуы мен қалыптасуының тарихи аспектілері қарастырылған. 90-жылдардың басында пайда болған астананы көшіру идеясы және оның қысқа мерзімде іске асырылуы мұрағат құжаттары негізінде объективті тұрғыдан көрсетіледі. «Астаналар миграциясы», «қоршаған ортаның ықпалы» сияқты теориялық мәселелер Мемлекет басшысы Н.Назарбаевтың астананы көшіру идеясымен сабақтастықта қарастырылады. Астана қаласы құрылысы және оған дайындық жұмыстары, алғашқы түйткілді мәселелер және оларды шешу жолдары айқындалады. 1996-2000 жылдардағы астананы көшіру кезеңінде атқарылған қыруар жұмыстар алғашқы қалабасылары мен қаланың іргесін қалауға атсалысқан мемлекеттік қызметкерлердің тынымсыз жұмыстарын көрсету арқылы сипатталады.

Түйін сөздер: осы заман, астаналар тарихы, Ақмола, астананы көшіру идеясы, «астаналар миграциясы», климат, экология, мемлекеттік комиссия, бас жоспар, арнайы экономикалық аймақ, Астана.

Ағылшынның ұлы ойшылы, әрі тарихшысы Арнольд Тойнби өз зерттеулерінде «астаналар миграциясы» деген арнайы ғылыми термин қолданады. Оның пікірінше, астана тұрғынының өзгеруі – мемлекеттік құрылыстағы ықтимал тенденциялардың бірі. Бұл ретте қатып қалған қасаң көзқарас болуы мүмкін емес. Тарих тегершігінің қозғалысына қарай мемлекеттердің өздері де өзгеріп жататыны тәрізді, олардың астаналары да бір елді мекенге байланып қала алмайды» [1, 43]. Бұл әлемдік тәжірибеде бар мемлекеттік үрдіс және өркениет тұрғысынан қалыпты жағдай саналады. Мәселеге осы тұрғыдан келгенде, Мемлекет басшысы Н.Назарбаевтың 1992 жылғы астананы көшіру идеясының 1994 жылы ресми түрде жарияланып, бас-аяғы төрт-бес жылдың ішінде іске асырылуы Қазақстан



биліктің сондай жеңілдіктерін, қолдау-қолпашын тиімді пайдалана білген Әділбек Жақсыбеков, Асқар Мәмин, Марат Нәбиев сияқты азаматтарымыз төрт-бес жылдың ішінде ірі-ірі корпорациялар, фирмалар құрып, мыңдаған адамдарға жұмыс тауып берді, қалалық бюджетке қомақты қаржы құя бастады». Осы ретте айта кетейік, Аманжол Қуанышұлы Бөлекбаев (1941-2013 жж.) еш уақытта асығып-аптығып, жоқтан өзгеге бола біреумен ұрыспаған. Қашанда ашық-жарқын сөйлесіп, қара аспанды төндіріп жүргендердің бүйірінен түртіп, қалжыңын айтып, шеттеу орындықтың біреуіне отыра кетіп, сөз өзіне тигенде жауаптан бұлтармай, қаржының қайда жұмсалатынын нақты дәлелдермен қағазсыз-ақ айтып береді екен [6, 51-52]. Замандастары үшін, ол халқына қалтқысыз қызмет еткен абыройлы да, асқақ азамат болып қалды. Өзінің іскерлігімен Елбасының назарына іліккен Аманжол Бөлекбаевтың ерекшелігі, адами қадыр-қасиетінің биіктігінде болатын.

Комиссия жұмысы туралы бірер сөз. 1995 жылы 4 қазанда Қазақстан Республикасының территориясындағы Құрылыс, тұрғын үй және даму министрлігі (Құрылысмин) тарапынан Қазақстан Республикасының Премьер-Министріне ресми құжат дайындалады. Онда Мемлекет басшысының «Қазақстан Республикасының астанасы» туралы жарлығын іске асыруға байланысты тұжырымдамалық ұсыныстар мен Ақмола қаласының Бас жоспарының болжамдық ауқымы және оның құны көрсетіледі. Осы құжатқа сәйкес, Жарлықты іске асырудың ұзақ мерзімдік сипаты анықталады және астананы көшіру кезеңделеді. Алғашқы екі жылды қамтыған бірінші кезеңде көшірілген мемлекеттік басқару мекемелерін орналастыруға ауқымды инвестициялар құю көзделеді [7, 1–6 pp.].

1995 жылдың 28 қазанында аталған Мемлекеттік комиссияның бірінші мәжілісі өткізіледі. Комиссияның құрамы 25 адамнан тұрды, оның 4-уі төрағаның орынбасарлары, 14-і мүшелері, ал 7-уі сырттан шақырылды [8]. Оның алғашқы төрағасы 1941 жылғы Нығметжан Қабатайұлы Есенғарин Теміржол транспорты инженерлер Институтын бітірген. Экономика ғылымын дамытуға үлес қосқан. 2000 жылы «Қауымдастық елдерінің экономикалық интеграциясының проблемалары» атты докторлық диссертациясын қорғаған [9, 604–605]. Астананы көшіру кезінде оның кәсібилігі, іскерлігі, ғалымдығы және шаруашылық саласындағы мол тәжірибесі елдің пайдасына шешілді.

Комиссияның алғашқы мәжілісінің құрылымдық-ұйымдастырушылық сипаты басым болған. Әуелі Комиссия мүшелерінің өкілеттіліктері белгіленіп, комиссия аппаратының құрылымы жасақталады. Сосын таяудағы міндеттері мен олардың орындалуы туралы есебінің мерзімі анықталады. Комиссияның 1995 жылдың 11 қарашасында өткен мәжілісінде таяуда көшірілетін жоғарғы және орталық мекемелердің тізімі бекітіледі. Алғашқы кезеңде Ақмолаға көшірілетін жоғарғы және орталық мемлекеттік мекемелер және оларды орналастыратын ғимараттардың тізімі жарияланады, олардың жалпы саны – 28. Соның ішінде министрліктер саны – 11, комитеттер саны – 4-у болған [10, 14–16 pp.].

1995 жылы 12 желтоқсанда Н.Қ. Есенғариннің жетекшілігімен өткен Қазақстан Республикасының Үкіметі Президиумының мәжілісінде алғашқы көшірілетін жоғарғы және орталық мемлекеттік мекемелердің тізімі мақұлданады. Осыдан кейін Геология және табиғи ресурстарды қорғау министрлігі, Еңбек және халықты әлеуметтік қорғау министрлігі және ҚР-дың мемлекеттік комитеттері: Мемлекеттік мүлік басқармасы, Жер қатынастары және жерге орналастыру, ТМД елдерімен ынтымақтастық комитеттері көшіріледі. Сол кезде әкімшілік мекемелерде жұмыс істейтін қызметкерлердің саны мен оларға бөлінетін пәтерлер де анықталады.

1995 жылдың 11-13 желтоқсанында еліміздің жаңа астанасы Ақмола қаласын дамытудың Бас жоспарының Тұжырымдамасын талқылау мақсатында Халықаралық конференция шақырылды. Оны өткізуге 1 млн. 350 мың теңге қаражат бөлінген. Соның 630 мың теңгесі алыс және жақын шетелдердегі қала құрылысы мен архитектурасы саласындағы шетелдік жетекші мамандарды шақыруға жұмсалған [11, 43–44 pp.].

1995 жылдың 16 желтоқсанында Ақмола қаласына алғаш көшіп келген Қазақстан Республикасының Көлік министрлігі болды [12, 7].

Сол кездегі вице-премьерлердің бірі Н.М. Макиевский туралы замандастары: «алғашқы жарты жылдан кейін комиссия жетекшілігіне бекітілген Николай Макиевский өте еңбеккер әрі белгілі құрылысшы ретінде кеңінен танымал болғанын, іске кірісімен жаңа астананың орнын мұқият зерттеуге арнайы ұшақпен ұшып келіп, осында кездесулер өткізіп, жұмыс жасап, ұйымдастырғанын, біраз шаруаларды атқарғанын, оның министрліктер мен ведомстволар арасында үлкен мәселелерді шешуге үлес қосқанын» үлкен мақтанышпен айтады [13, 253].

1996 жылы 22 қарашада «Жоғарғы және орталық мемлекеттік мекемелерді Ақмола қаласына көшіру және оның өкілеттіліктері бойынша Қазақстан Республикасының Мемлекеттік комиссиясының жеке құрамы туралы» Қазақстан Республикасы Президентінің өкімімен Мемлекеттік комиссияның жаңа құрамы бекітіледі: Ф.Х. Галимов – Комиссия төрағасы – Қазақстан Республикасы территориясындағы Құрылыс, тұрғын үй және даму министрінің орынбасары болған. Барлығы – 15 адам [14].

1940 жылғы Фарит Хабибрахманович Галимовтың төрағалық қызметі 1996 жылдың қарашасынан – Комиссия жұмысы тоқтатылған 1997 жылдың желтоқсанына дейін созылды, одан кейін ол бірден Ақмола қаласы әкімінің орынбасары қызметіне кірісіп кетеді [15].

1996 жылы ақпанда ҚР Президенті Н.Ә. Назарбаев Ақмола қаласына іс-сапармен келген кезінде құрылыс нысандарымен танысады, содан кейін Қазақстан Республикасының Үкіметін Ақмола қаласына 1997 жылы көшіру туралы шешім қабылдайды [3, 100].

Астананы көшірудің алғашқы жылдарында, нақтыласақ, 1997 жылдың 1 қаңтарында қала халқының саны 277,1 мың адам болған, бұл облыс халқының 34,7%-ын құраған. Тұрғындардың өсу динамикасындағы көрсеткіш мынадай: 1991 жылы қала тұрғындары 288,8 мың болса, 1997 жылы 277,1 мыңға азайып кеткен. Халықтың орташа жылдық өсу қарқыны 1991 жылы 2,6%, 1997 жылы 0,7% болған [7, 21 п]. Сол жылдары тұрғындардың көші-қоны есебінен, 2005 жылға дейін халық санын 600 мың адамға көбейту көзделгені белгілі [16, 24 п]. Алайда, бұл межеге 2009 жылғы санақ кезінде (613,6 мың адам) қол жеткізілді. Соңғы мәліметтерге сүйенсек, астаналықтардың саны 869,1 мың адамға жеткен [17]. Әрине, астаналықтар басқа облыстармен салыстырғанда, демографиялық өсу қарқыны жағынан алдыңғы қатарда келеді. Оның басты факторларының бірі – мемлекеттік саясатта жатыр.

1997 жылдың желтоқсанында Ақмола қаласына республикамыздың жоғарғы басқару мекемелерінің қызметкерлерінің алғашқы легі келіп жетті. Сол кезде Ақмола қаласының әкімдігіне Әділбек Жақсыбеков тағайындалған болатын [18; 9, 32]. Әкімшілікті 2003 жылдың маусымына дейін басқарған ол, бұл қызметке 2015 жылдың маусымында қайта оралады.

Осы жылдары Ақмола қаласында алғашқы еңселі ғимараттар мен тұрғын үй құрылыстары бой көтерді. Айталық, жоғарыда аталған Мемлекеттік комиссияның үшінші төрағасы Ф.Галимовтың мәліметінше, 1997-1998 жылдары Президент істері Басқармасы 7 мемлекеттік мекеме қызметкерлерін орналастыру үшін жалпы саны 3 мың адамға 1500 пәтер беруді жоспарлаған. Комиссияның мемлекеттік мекемелермен бірлескен жұмыстарының нәтижесінде 1997 жылы салынған 700 пәтер сатып алынған. Түркиялық «Финтрако» фирмасы 50 коттедждік тұрғын үй кешенін пайдалануға тапсырған [19, 151–153]. 1997 жылдың желтоқсанында бұл компания Есіл өзенінің оң жағалауындағы саябақтардың маңындағы коттеждер құрылысын, жабық теннис кортын, сол сияқты «ҚазақОйл» ұлттық мұнай-газ компаниясының ғимаратын аяқтайды [20, 200–201].

1997 жылы 31 желтоқсанда Қазақстан Республикасы Президентінің «Қазақстан Республикасының жоғарғы және орталық мемлекеттік мекемелерін Ақмола қаласына



көшіру жөніндегі Мемлекеттік комиссияны жою туралы» жарлығына сәйкес, өзінің негізгі міндеттерінің орындалуына байланысты аталған комиссия жойылады [21]. Осылайша, елдегі барлық билік органдарының Ақмола қаласына толықтай көшірілуі мен астананың құрылу кезеңі сәтті аяқталады. Одан кейін жыл сайын қаланың бюджеттік инвестициясы ұлғайтылады. Мысалы, бір ғана 1997 жылы астананың негізгі капиталына 17 946,6 млн. теңге құйылған, бұл алдыңғы жылдармен салыстырғанда 5,4 есеге өскен [22, 252]. Айта кетсек, негізінен қаланың экономикалық саласын дамытудағы инвестициялық өсім тұрғын үй құрылысының есебінен болған. Жаңа астаналықтарды тұрғын үйлермен қамтамасыз ету алдыңғы кезекке шықты, соған сәйкес, мемлекеттік бағдарламалар қабылданды және қысқа мерзімде орындалды. Жалпы қалалықтардың саны Алматыдан арнайы көшірілген мемлекеттік қызметкерлермен қатар, ішкі көші-қон есебінен де өсіп отырды.

Мұрағат құжаттары бойынша, астананы көшіру тарихы 1996-2000 жылдар аралығын қамтитын үш кезеңнен тұрады. «Бірінші кезең – шешімнің қабылдануы болса, екіншісі – қала инфрақұрылымын дайындап, офистер мен тұрғын үйлер салу», - деп еске алады Ф.Галимов, - ең соңғы кезең – қаланың бас жоспарын дайындап, еліміздің бас қаласын 2030 жылға дейін дамыту болды ...Сол кезде «Жаңа астана» қоры құрылып, оған ақша түсе бастады. Қазіргідей 2 миллиард долларлық инвестиция дегеніңіз ол кезде атымен жоқ. Президент шетелден жиырма миллион доллар тартса, соның өзі үлкен қуаныш еді» [13, 253-254]. Сол жылдары «Астананы салуға инвестициялар көлемі 2 миллиардтай долларды құраған. Бір атап өтерлігі, соның 70 пайыздайы өзіміздің инвестициямыз» болғанын Мемлекет басшысы қадап айтады [3, 9].

«Сол тұста шаһар тұрғындарының 17 пайызын құрайтын ағайынның өтпелі кезеңде қалжырай бастаған қаланың қоңыртөбел кейпіне қарап күрсініп қоятынын, олардың архитектуралық жағынан жүдеу облыс орталығын астанаға айналдыру үшін көп тер төгу керек екенін ойлайтынын, Президент алған бетінен қайтып қалмас па екен деп әредік күдік болған» [23, 232]. Қазақ жазушысы Әкім Тарази: «Саз балшығы иленіп жатқан қу медиен даланың үстінен қалай қала тұрғызбақшы деген сенімсіз ойдан құралақан емес едік», - дейді [24, 429].

Философ Амангелді Айталы: «өз шаруасымен келген алматылықтар үшін Астана «шенеуніктер қаласы» болып көрінгенмен, мемлекеттік қызметшілер мұнда екінші орында, мемлекеттік емес мекемелерде, бизнесте жұмыс жасайтындар басым. Он астаналықтың бірі ғана жұмыссыз болған...1997 жылдан кейін келгендер үшін баспана мәселесі әлі өткір. 5 астаналықтың бірі пәтер жалдайтынын алға тартып, «байырғы» астаналықтар мен көшіп келушілердің арасында жік барлығын астаналықтардың үштен бірі мойындайды. Бұл жік, негізінен, әлеуметтік мәселелер, жұмыс табу, сондай-ақ тіл және басқа да этностық ерекшеліктерге байланысты. Осыған қарамастан, астаналықтардың басын елорда біріктіріп отыр, бұл стратегиялық шешімді астаналықтар заман талабы» (Свободное общество. № 1, 2005) деген мәліметтерді келтіреді [25, 246-247].

«Астана – жаңа қала» арнайы экономикалық аймағын 2002 басқарған кәсіби құрылысшысы, Ақмола қаласының 1947 жылғы тумасы Николай Петрович Тихонюкке жергілікті экономикалық кеңістікте тиімді құрылыс салу және инвестицияларды ынталандыру үшін жеті жылдық кезеңге арналған еркін экономикалық аймақтың бүкіл әлеуетті артықшылықтарын іске асыру міндеті тапсырылады. Осы кезде «Астана шежіресіндегі жаңа кезең - Сол жағалауды игеру және «нөлден бастап» деп аталатын мүлде жаңа бөлігін құру кезеңі басталады. «Ол кезде Есілдің қос қапталында жүргізілген құрылыс нысандарында барлығы 20 мыңға жуық адам жұмыс істеді. Тіркелген ірі құрылыс компанияларының саны – 200-ден асып жығылды. Солардың 10 шақтысы ғана шетелдікі, қалғандары өзіміздің құрылысшылар болатын. Ал «Астана – жаңа қала» АЭА

алғаш құрылғаннан бері Елорданың сол қапталында 280-нен астам нысанның пайдалануға берілуін сол жұмыстардың нәтижесі деуге болады», - деп еске алады Н.Тихонюк [26].

Астананы көшіру кезінде құрылған «Астана - жаңа қала» АЭА-ның тиімді жақтары көп болды. Айталық, отандық және шетелдік кәсіпкерлерге жеңілдіктер беру жұмысы реттелді, инфрақұрылым дамытылды, басқа да өндірістік салалар ашылды, құрылыс саласында жергілікті халық жұмыспен қамтылды. Президентіміз айтпақшы «Астана адамдарымен асқақтайды». Астанаға ерекше көрік беріп тұрған біздің жастар, ал оларды ұйыстырып отырған білім ордасының қарашаңырағы – Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті де астананы көшіру кезінде бой көтерген. Сол жылдармен салыстарғанда, бүгінгі Астана қаласының келбеті де, астана тұрғындары да мүлдем өзгерген. Негізінен астаналық болу – әрбір қала тұрғынының рухын көкке көтереді, арманға жетелейді, болашаққа деген сенімін арттырады.

Тұжырымдай келе, арғы тарихы Қараөткел, бергі тарихы Целиноградпен сабақтас Ақмола (қазіргі Астана) қаласының үшінші өрлеу дәуірінде Ақмола қаласы Қазақстан Республикасының астанасы (10.12.1997) атанды, Астана қаласы атауына (06.05.1998) ие болды. «Астананы құру – ұлттық тарихтың жаңа мәтінін жазу» [3, 9]. Шын мәнісінде, 1997-1998 жылдардан бастап қала тарихының жаңа беттері ашыла бастады. Айталық, астананың символына айналған 97 метрлік «Байтерек» монументінің биіктігі астанамыздың Алматыдан Ақмолаға көшірілген 1997 жылмен, ал бүкіл төрткүл дүниеге жаңа атаумен танылған Астана қаласының туған жылы 1998 жылмен түсіндіріледі. Басқаша айтқанда, Президентіміз «тұңғыш перзентіне» балаған Астана қаласының құрылу, шарықтау және даму тарихы - бүгінгі ұрпақтың көз алдында.

ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР

- 1 Тойнби А. Постигение истории. - М.: Айрис-Пресс, 2002. - 640 с.
- 2 Первый Президент Республики Казахстан Нурсултан Назарбаев. Хроника деятельности. 1994-1995 годы. - Астана: Деловой мир Астана, 2011. - 576 с
- 3 Назарбаев Н. Еуразия жүрегінде. – Алматы: Атамұра, 2005. – 192 б.
- 4 Бөлекбаев А. Батыстың көркемдігі мен Шығыстың нәзіктігін бойына сіңірген шаһар // «Егемен Қазақстан» газетінде елорда туралы жарияланған мақалалар, сұхбаттар, сараптамалар, өлеңдер. Құраст. Ж. Жағыпарұлы. - Астана, 2013. – 768 б. – 256 б.
- 5 Қазақстан Республикасы Ұлттық мұрағаты. 43-қ., 1-т., 2-іс, 14 – 16 пп.
- 6 Жұмағұлов К. Аманжол Бөлекбаев тұңғыш қалабасы // Мәдени мұра. Культурное наследие. – 2013. - № 2. - 49-53 бб.
- 7 ҚР Ұлттық мұрағаты. 43-қ., 1-т., 8-іс.
- 8 Протокол заседания Государственной комиссии Республики Казахстан по передислокации высших и центральных органов в город Акмолу // Учет. Все для бухгалтера. URL: <http://normativ.kz/view/1691/> (Дата обращения: 09.06. 2015).
- 9 Асылбеков А.З. Қазақстан Республикасында Кімнің Кім екені – 2011. 2 томдық анықтамалық. Кто есть Кто в Республике Казахстан – 2011. Справочник в 2 томах. - Алматы, 2011. – 1312 с.
- 10 ҚР Ұлттық мұрағаты. 43-қ., 1-т., 2-іс.
- 11 ҚР Ұлттық мұрағаты. 43-қ., 1-т., 29-іс.
- 12 Астана: вехи созидания столицы. Информационно-справочное издание / Под общ. ред. А.С. Сағынғали, Б.М. Каиповой; авт.-сост. Н.К. Мусина. – Астана, 2012. – 42 с.
- 13 Галимов Ф. Идея өміршендігін дәлелдеді // «Егемен Қазақстан» газетінде елорда туралы жарияланған мақалалар, сұхбаттар, сараптамалар, өлеңдер. Құраст. Ж. Жағыпарұлы. - Астана, 2013. – 768 б.



- 14 Галимов Фарит Хабибрахманович // Национальный портал «Biografia.kz». URL: <http://www.biografia.kz/famous/3209> (жүгіну мерзімі: 22.06.2015).
- 15 «О персональном составе Государственной комиссии Республики Казахстан по передислокации высших и центральных государственных органов в город Акмолу и ее полномочиях» // Информационно-правовая система нормативных правовых актов Республики Казахстан «Әділет». URL: http://adilet.zan.kz/rus/docs/N960003236_ (Дата обращения: 22.06.2015)
- 16 Астана қалалық мемлекеттік мұрағаты. 424-қор, 1-тізім, 19-іс. Программа международного конкурса на эскиз-идею генерального плана развития нового центра города Акмолы (1998 г.).
- 17 Численность населения Астаны за 18 лет выросла в три раза /http://litr.kz/ru/news/show/14950-chislennost_naseleniya_astany_za_18 лет_vyroslo_v_tri_gaza_ (жүгіну мерзімі 10 желтоқсан 2015 жыл).
- 18 Летопись Астаны: Энциклопедия / Составитель Адильбек Жакып. – Астана: Издательство «Арай» АО «Астана полиграфия», 2006. – 144 с.
- 19 Информация председателя государственной комиссии по передислокации высших и центральных государственных органов в город Акмолу первому заместителю Премьер-министра Республики Казахстан Есимову А.С. «О проводимой работе по передислокации» – 30 апреля 1997 г. / Столицы Казахстана: Сборник документов и материалов. – Астана, 2008. – № 118.
- 20 Нестеренко С. Акмола – город будущего / Столицы Казахстана: Сборник документов и материалов. – Астана, 2008. – С. 200.
- 21 Об упразднении Государственной комиссии Республики Казахстан по передислокации высших и центральных государственных органов в город Акмолу // Информационно-правовая система нормативных правовых актов Республики Казахстан «Әділет». URL: http://adilet.zan.kz/rus/docs/U970003811_ (жүгіну мерзімі: 22.06.2015)
- 22 Алпыспаева Г.А. Астана в новое и новейшее время. Монография. – Астана, 2008. – 292 с.
- 23 Смайыл А. Елорда – Елбасы ерлігі /Астана. «Егемен Қазақстан» газетінде елорда туралы жарияланған мақалалар, сұхбаттар, сараптамалар, өлеңдер. Құраст. Ж. Жағыпарұлы. - Астана, 2013. – 768 б. – 232 б.
- 24 Тарази Ә. Киелі қала // «Егемен Қазақстан» газетінде елорда туралы жарияланған мақалалар, сұхбаттар, сараптамалар, өлеңдер. Құраст. Ж. Жағыпарұлы. - Астана, 2013. – 768 б. – 429 б.
- 25 Айталы А. Астана деген атың бар! // «Егемен Қазақстан» газетінде елорда туралы жарияланған мақалалар, сұхбаттар, сараптамалар, өлеңдер. Құраст. Ж. Жағыпарұлы. - Астана, 2013. – 768 б.
- 26 Николай Тихонюк: Астананың алғашқы қадасын қағыстым. [Сайт «i-news.kz»]. от 06.07.2013. /URL: http://i-news.kz/news/2013/07/06/7084670-nikolai_tihonyuk_astananyn_algashky_kadasyn_kagyst.html (жүгіну мерзімі: 05.04. 2013).

РЕЗЮМЕ

В статье рассматриваются исторические аспекты образования четвертой столицы Казахстана г. Астаны. Идея переноса столицы и ее реализация, а также ход процесса переноса столицы показаны с объективной точки зрения. Идеи «миграция столиц» и «влияние окружающей среды» рассматриваются как непрерывные теоретические проблемы национальной истории. Определяется история строительства новой столицы и ее значимость. Показан процесс переноса Астаны через



призму деятельности первых градоначальников Астаны и руководителей Акмолинской (Астана) специальной экономической зоны.

RESUME

The article considers the historical aspects of the formation of the fourth capital of Kazakhstan, Astana city. The urgency of the problem of the new capital transfer is disclosed, the objective assessment of the capital transfer idea and its implementation in a short period are made, the theoretical aspects of the ideas of «migration of capitals» and «influence of geographical environment» are involved, and a historical significance of the main stages of the reviewed process is characterized. The implementation of the significant amount of work, conducted in the process of construction of Astana through the prism of activity of the first mayors of Astana and managers of Akmola (Astana) special economic zone are presented.

Г.Б. Сулейменова

Евразийский гуманитарный институт,
канд. истор, наук, доцент

Терроризм как способ достижения политических целей: история и теория явления

Аннотация

Статья посвящена исследованию проблем терроризма. История терроризма по оценкам некоторых специалистов насчитывает меньше двух столетий, другие же считают, что терроризм как явление исходит из глубин веков. Терроризм – это политическая тактика, связанная с использованием и выдвиганием на первый план тех форм вооружённой борьбы, которые определяются как террористические акты. Террористические акты, которые ранее сводились к убийствам отдельных высокопоставленных лиц, в современных условиях могут носить форму угона самолётов, захвата заложников, поджогов предприятий и т.д., но объединяет их с терроризмом прежних времён то, что главной угрозой со стороны террористов остаётся угроза жизни и безопасности людей.

Ключевые слова: террор, террористический акт, взрывы, заложники «опричный террор», якобинский, красный и белый террор эпохи гражданской войны.

Терроризм – термин происходит от латинского слова *terror*, означающего страх, ужас. Им обозначаются «насильственные действия (преследования, разрушения, захват заложников, убийства и др.) с целью устрашения, подавления политических противников, конкурентов, навязывания определённой линии поведения. Различают индивидуальный и групповой террор (репрессии диктаторских и тоталитарных режимов). В 70-90-х годах XX века получил распространение международный терроризм». Такое определение терроризму дано в популярном энциклопедическом словаре, вышедшем в Москве в 1999 году, аналогичен этому и смысл соответствующих статей в других словарях, причем содержание понятий «террор» и «терроризм» в них оказывается практически идентичным.

«Террор» в русском языке определяется как устрашение противника путём физического насилия, вплоть до уничтожения, а терроризм – это практика террора. Действия террористов

не всегда связаны с убийством, но всегда подразумевают насилие, принуждение, угрозу. Различными могут быть и цели: сугубо корыстные, в основе которых - жажда наживы; политические, в том числе от узкокорпоративных до свержения государственного строя. Террористические действия совершаются и ради идеи. Поэтому те, кто разделяет идеи террориста, нередко называют его патриотом, борцом за свободу, оппозиционером и т.д.

Терроризм может выражаться также в разрушении или попытке разрушения каких – либо объектов: самолётов, административных зданий, жилищ, морских судов, объектов жизнеобеспечения и т.п. Одно из главных средств достижения целей для террористов – запугивание, создание атмосферы страха, неуверенности в безопасности жизни своей и своих близких. Уничтожение имущества террористическими группами, даже не повлекшее человеческие жертвы, также можно квалифицировать как терроризм. Терроризм – преступление, которое может быть совершено и одним лицом против одного или нескольких человек или каких-либо объектов (террористический акт). Для терроризма как международного преступления совершение преступного деяния в одиночку в настоящее время не характерно.

Терроризм, то есть совершение взрыва, поджога или иных действий, создающих опасность гибели людей, причинение значительного имущественного ущерба либо наступления иных общественно опасных последствий, если эти действия совершены в целях нарушения общественной безопасности, устрашения населения либо оказания воздействия на принятие решений органами власти [1].

Известный американский специалист по международному праву профессор Ричард Фалк даёт два определения: «Любой тип политического насилия, не имеющий адекватного морального и юридического оправдания, независимо от того, кто к нему прибегает – революционная группа или правительство»; «политический экстремизм, прибегающий к насилию без разбора или к насилию против невинных личностей». Разумеется, эти определения, как и любые другие, весьма условны. Менее уязвимым выглядит определение, данное госдепартаментом США: «Заранее обдуманное, политически мотивированное насилие, применяемое против не участвующих в военных действиях мишеней (noncombatant targets) субнациональными группами или подпольными государственными агентами» [2].

В литературе термины «террор» и «терроризм» используются для определения явлений разного порядка, схожих друг с другом в одном – применение насилия по отношению к отдельным личностям, общественным группами, даже классам. Историки пишут об «опричном терроре», терроре якобинском, красном и белом терроре эпохи гражданской войны и т.д.; современные публицисты пишут об уголовном терроре; к терроризму относят угоны самолётов и захват заложников и т.п. В то же время, очевидно, что при внешней схожести применения насилия речь идёт о явлениях разного порядка. Для историка очевидна разница между убийством императора Павла I и Александра II. Во втором случае мы имеем дело с террористическим актом, в первом же – с чем-то, сходным с царевубийствами в Древней Греции. Однако сформулировать отличие этих двух царевубийств на теоретическом уровне не так просто. Терроризм – это очень сложный феномен, по-разному проявляющийся в различных странах в зависимости от их культурных традиций, социальной структуры и многих других факторов, которые весьма затрудняют попытки дать общее определение терроризма [3].

Из вышперечисленного можно заключить: терроризм – это политическая тактика, связанная с использованием и выдвиганием на первый план тех форм вооружённой борьбы, которые определяются как террористические акты. Террористические акты, которые ранее сводились к убийствам отдельных высокопоставленных лиц, в современных условиях могут носить форму угона самолётов, захвата заложников, поджогов предприятий, и т. д., но объединяет их с терроризмом прежних времён то, что главной угрозой со стороны террористов остаётся угроза жизни и безопасности людей.

нескольких странах, найдя своё классическое воплощение в борьбе «Народной воли» (хотя сами народовольцы не рассматривали свою организацию как исключительно или даже преимущественно террористическую).

Можно с уверенностью сказать, что превращение терроризма в систему было бы невозможно ранее по чисто техническим обстоятельствам. Возникновению терроризма нового типа способствовал технический прогресс – изобретение динамита, а также развитие средств массовой информации и способов передачи информации, в частности, телеграфа. Это многократно увеличило пропагандистский эффект террористических актов.

Совершенно справедливо пишет израильский историк З. Ивиански, что «политический террор, применяемый в современном мире, является качественно новым феноменом, существенно отличающимся от политических убийств, практиковавшимся в древности и в начале нового времени. Современный террорист не только использует методы, отличающиеся от тех, которые использовал политический убийца, но он также по-другому смотрит на свою роль, общество и на значение своего акта» [5].

История терроризма по оценкам некоторых специалистов насчитывает меньше двух столетий, другие же считают, что терроризм как явление исходит из глубин веков.

Для иллюстрации этих взглядов приведем две цитаты из разных источников: «Терроризм как социально-политическое явление далеко не молодое. Его история насчитывает минимум полтора века» [3].

Следует специально подчеркнуть, что среди значительной части ученых и политиков распространены мнения о так называемом революционном происхождении терроризма. Его истоки обычно относят к французской революции XVIII века и Октябрьской революции 1917 года в России. В действительности, корни терроризма лежат в глубокой древности, а его практика в различных формах присуща различным историческим периодам и многочисленным политическим течениям [6].

Возникновение терроризма относится еще к библейским временам (временам Каина и Авеля), а первым террористом называет Каина, убившего своего брата Авеля. А все террористы после Каина стали носить так называемую «печать Каина». В древних цивилизациях были распространены терроризм властей против народов и террор в отношении правящих фигур в процессе борьбы за власть и богатство. Ещё в Египте эпохи фараонов террор широко применялся как в отношении самих египтян, так и против порабождённых народов, массами пригонявшихся на берега Нила. Древнеегипетский язык имел в обороте своеобразное, алогичное, на первый взгляд, выражение «живые убитые». Им обозначались жертвы террористических акций, осуществлявшихся в отношении народов завоёванных стран, в результате чего в массовом порядке захватывались люди, которые условно считались «убитыми» [5].

Древние папирусы сохранили сведения о терактах, в результате которых пали многие фараоны, среди которых был и юноша Тутанхамон, устраненный с политической арены с помощью яда. По свидетельству египетского историка Манефона, жившего в IV веке до нашей эры, в конце периода Древнего царства в Египте началось смутное время господства тотального терроризма [5].

Римская цивилизация, пришедшая как бы на смену египетской, имела свои «террористические традиции», о которых в истории сохранились более яркие и отчётливые следы. В знаменитой книге римского историка и писателя Гая Светония Транквила «Жизнь двенадцати цезарей» отражены события, которые охватывают два столетия римской истории. Восемь из двенадцати цезарей из этой плеяды погибли в результате террористических актов.

Российский терроризм, вопреки мнению некоторых исследователей, возник вовсе не на радикальной революционной волне, а имеет давние традиции. Всего три столетия отделяют гибель халифа Али и убийство террористом великого князя киевского,



Ярополка, уничтоженного по приказу родного брата Владимира. Терроризм продолжал практиковаться на Руси и далее, его жертвами становились монархи и бояре, князья и купцы [7].

Терроризм является постоянным спутником человечества. Ещё в I веке нашей эры в Иудее действовала секта сикариев (сика – кинжал или короткий меч), уничтожавшая представителей еврейской знати, сотрудничавших с римлянами. Ещё Фома Аквинский и отцы христианской церкви допускали идею убийства правителя, враждебного, по их мнению, народа. В средние века представители мусульманской секты ассасинов убивали префектов и халифов. В эти же времена политический террор практиковали некоторые тайные общества в Индии и Китае [1].

В XIX веке в Германии появляется «философия бомбы», корни которой уходят к оправданию тиранубийства в греческой истории. Концепция «философии бомбы» получила дальнейшее развитие и углубление в «теории разрушения» Бакунина. Он в своих работах отстаивал мысль о признании одного действия – разрушения. В качестве средств борьбы он предлагал яд, нож и верёвку. Революционеры, считал Бакунин, должны быть глухи к стенаниям обречённых и не должны идти ни на какие компромиссы, что русская почва должна быть очищена мечом и огнём. Доктрина «пропаганды действием» была выдвинута анархистами в 70-е годы XIX века. Суть её в том, что не слова, а только террористические действия могут побудить массы к давлению на правительство. Эта же мысль проходит позднее и у Кропоткина, когда он определяет анархизм как «постоянное возбуждение с помощью слова устного и письменного, ножа, винтовки и динамита».

К концу XIX века особая роль в пропаганде терроризма в Европе и США принадлежит Иоганну Мосту, который проповедовал «варварские средства борьбы с варварской системой». Терроризм становится постоянным фактором общественной жизни со второй половины XIX века. Его представители – русские народники, радикальные националисты в Ирландии, Македонии, Сербии, анархисты во Франции 90-х годов, а также аналогичные движения в Италии, Испании, США [1].

Из выше перечисленного можно сделать следующие выводы: как уже говорилось выше, универсального термина объясняющего феномен терроризма не существует. Как нет и единства мнений по поводу времени возникновения терроризма. Однако, что касается терминологии, надо сказать, что терроризм многолик, отсюда и сложности в его трактовке. Терминология терроризма зачастую зависит от ряда факторов: это и хронологические и географические рамки, в которых происходит данное явление. Но, в чём сходятся многие исследователи (историки, политологи, философы, социологи и т.д.), терроризм – это практика устрашения противника путём физического насилия, вплоть до его уничтожения. Надо отметить, что это тщательно спланированное действие или попытка действия, реализуемое, как правило, группой людей, с помощью оружия, направленное против мирных граждан для осуществления своих целей (политических, религиозных и т.д.) и находящее отражение в средствах массовой информации.

Относительно времени возникновения терроризма, нам представляется справедливым мнение историков, относящих возникновение этого явления к последней трети XIX - началу XX веков. В этих рамках стоит выделить левый идейный терроризм, религиозно–этнический и, наконец, международный терроризм. Отличительными особенностями международного терроризма являются: формирование международных и региональных руководящих органов для решения вопросов планирования террористической деятельности, подготовки и проведения конкретных операций, организации взаимодействия между отдельными группами и исполнителями, привлекаемыми для той или иной акции; возбуждение антиправительственных настроений в обществе в целях успешной борьбы за влияние и власть; проникновение в общественные и государственные политические, экономические и силовые структуры; создание разветвлённой сети баз по подготовке боевиков и обеспечению операций в

различных регионах мира, создание сети подполья, тайников и складов оружия и боеприпасов в различных странах и регионах; создание сети фирм, компаний, банков, фондов, которые используются в качестве прикрытия террористов, финансирования и всестороннего обеспечения их операций; концентрация финансовых средств в руках террористов в связи со срастанием терроризма с наркобизнесом и торговлей оружием; использование права на политическое убежище, проживание, деятельность и базирование, предоставляемое рядом государств; использование конфликтных и кризисных ситуаций для распространения своего влияния.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

- 1 Лутовинов В., Морозов Ю. Терроризм – угроза обществу и каждому человеку // ОБЖ. – 2000. – № 9. – С. 41.
- 2 Комментарий к УК РФ 1996 год. Проф. Скуратова Ю.И., Лебедева В.М. – М., 1996.
- 3 Мирский Г. Дракон встаёт на дыбы (О международном терроризме) // Мировая экономика и международные отношения. – 2002. – № 3. – С. 36.
- 4 Будницкий О.В. Терроризм в российском освободительном движении: идеология, этика, психология. – М., 2000. – С. 155.
- 5 Цит. по Степанов Е. И. Современный терроризм: состояние и перспективы. – М., 2000. – С. 38.
- 6 Жаринов В. Терроризм и террористы. – Минск: Харвест, 1999. – С. 3.
- 7 Степанов Е.И. Современный терроризм: состояние и перспективы. – М., 2000. – С. 39.

ТҮЙІН

Кейбір ғалымдар ланкестік екі жүз жыл бұрын пайда болған дейді, бірақ бұл тұжырыммен келіспейтін мамандар терроризмнің тарихы ерте замандардан бастау алады деп айтады. Терроризм – ол қарулы күресті, яғни террористтік актілерді пайдаланып, оларды алдыңғы кезекке қоятын саяси тактика. Бұрынғы кезде жекелеген лауазымды тұлғалардың өлтірілуі ретінде ғана көрінген террористтік актілердің, қазіргі заманда ұшақтарды айдап кету, адамдарды еріксіз қамауда ұстау, кәсіпорындарды өртеу және тағы басқа түрлері көбейе түскен. Бұл әрекеттердің барлығы адам өміріне үлкен қауіп төндіргендіктен, оларды Терроризм деген бір сөзбен атасақ болады.

RESUME

This article is devoted to the problems of terrorism. The terrorism history, by estimates of some experts, contains less than two centuries, whereas others consider terrorism as the phenomenon which proceeds from depths of centuries. Terrorism is the political tactics connected with the use and promotion into the forefront of those forms of armed struggle which are defined as acts of terrorism. Acts of terrorism, which came down to murders of certain high-ranking officials earlier in modern conditions, can also include stealing of planes, taking of hostages, arson of the enterprises, etc. All together these actions bring harmful threats to people's lives, so they should be considered as terrorism.



УДК 338.439.664

С.А. Азылканова

Евразийский национальный
университет им. Л.Н.Гумилева,
канд. экон. наук

Г.Д. Тажбенова

Евразийский гуманитарный
институт,
канд. техн. наук, доцент

О.В. Денисова

ТОО "NBK-A",
экономист

К вопросу о повышении эффективности деятельности молокоперерабаты- вающих предприятий в Казахстане в современных условиях

Аннотация

Статья посвящена вопросам повышения эффективности деятельности молокоперерабатывающих предприятий в условиях обеспечения продовольственной независимости Казахстана и удовлетворения потребности населения продукцией отечественного производства.

Ключевые слова: эффективность, факторы, затраты, производство, реализация, товарная группа

Вопросы повышения эффективности деятельности молокоперерабатывающих предприятий приобретают все большее значение в изменчивых современных условиях развития отечественной экономики, необходимости адаптации деятельности субъектов экономического сектора к условиям внешней среды. В условиях ВТО для производителей молока в Казахстане важным аспектом является открытие доступа к отечественному рынку, что сопровождается увеличением в разы объемов импорта молока и молочной продукции. При этом, казахстанские производители вынуждены тщательно выверять свою продуктовую стратегию, находя ниши, где они смогут конкурировать с производителями не только отечественного рынка, но и с переработчиками молока из дальнего и ближнего зарубежья [1].

При возможной импортной экспансии, которая могла быть вызвана снижением таможенных пошлин на молоко и молочные продукты в 2017 году до 10 процентов, казахстанским производителям в этих условиях необходимо было принимать меры по защите собственной доли рынка, развивая более прибыльные продукты и создавая собственные бренды. В этих условиях оптимизация структуры затрат и абсолютной величины себестоимости бизнеса в молочной промышленности будет таковой, что реализация повлечет рост сбытовых затрат, направленных на маркетинговые мероприятия по продвижению продукции на рынок.

ценообразования для сохранения данного конкурентного преимущества на рынке производства молока и молочной продукции и т.д.

Влияние сезонных колебаний стоимости сырья подтверждает динамика фактической себестоимости молока и молочной продукции молокоперерабатывающего предприятия за 2014-2016 годы, приведенная на рисунке 1.

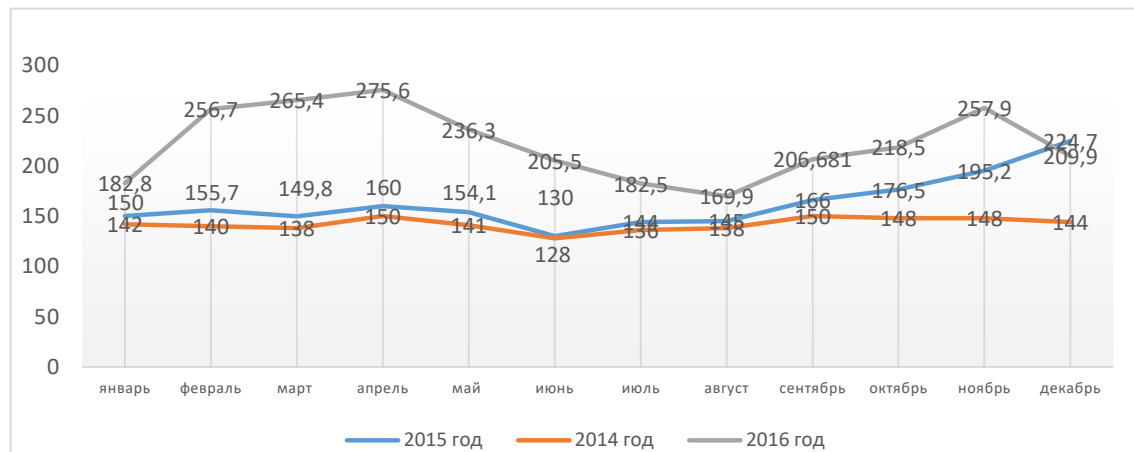


Рисунок 1 - Динамика себестоимости молока и молочной продукции молокоперерабатывающего предприятия за 2014-2016 годы [3]

Из данных рисунка 1 следует, что динамика себестоимости молока и молочной продукции колеблется и подвержена сезонности продукта или сырья, используемого для переработки. Наиболее благоприятным периодом для производства и реализации продукции являются летние месяцы, критическими в затратном аспекте - зимние месяцы.

Структура затрат предприятия в обобщенном виде приведена в таблице 1.

Таблица 1 - Структура затрат на производство и реализацию молока и молочных продуктов компании за 2014-2016 годы, в процентах

Показатели	2014 год			2015 год			2016 год		
	План	Факт	Отклонение от плана (+, -)	План	Факт	Отклонение от плана (+, -)	План	Факт	Отклонение от плана (+, -)
Себестоимость бизнеса, в том числе:	100	100	-	100	100	-	100	100	-
Затраты на производство	89,0	89,8	0,8	90,1	91,4	1,3	67,1	66,7	- 0,4
Затраты на реализацию	0,6	0,7	0,1	0,8	1,6	0,8	26,5	27,1	0,6
Прочие затраты	10,4	9,5	-0,9	8,0	7,0	- 1,0	6,4	6,2	- 0,2
Источник [3]									

Из таблицы 1 следует, что если в 2014-2015 гг. в структуре затрат доминировали затраты на производство – 89,8 % и 91,4 процента соответственно, то в 2016 году их фактический уровень снизился до 66,7 процента. Важно, что происходит снижение уровня

становится возможным за счет формирования достаточно крупных ассортиментных групп.

Вместе с тем, в настоящее время руководством компании предпринимаются попытки расширения ассортимента молока и молочных продуктов других производителей. Это позволит обеспечить ценовой спектр товаров, повысит товарооборот торговых точек и позволит снизить затраты на реализацию, входящие в состав постоянных затрат.

Таким образом, в процессе формирования цепочки мероприятий, направленных на снижение затрат молокоперерабатывающего предприятия в перспективе, руководству необходимо учитывать влияние ряда внутрипроизводственных факторов: динамичное развитие производства молочных продуктов на данном сегменте рынка, что возможно за счет интенсификации труда, снижения непроизводительных потерь, развития производства новых видов продукции и обеспечения его качества, изготавливаемого на усовершенствованном производственном оборудовании.

Для обеспечения развития производства, увеличения его объёмов компаниям необходимо расширять производственные мощности, использовать для продвижения продукции и ее реализации собственную систему сбыта и другие направления развития деятельности в целях укрепления и развития положения молокоперерабатывающих предприятий на исследуемом секторе рынка.

В экономической литературе существует мнение, что целесообразность тех или иных мероприятий, направленных на повышение эффективности молокоперерабатывающих предприятий, необходимо определять на основе оценки уже достигнутого уровня эффективности, который необходимо рассчитывать с использованием уточненной методики расчета интегрированного показателя эффективности затрат. Основываясь на полученных значениях интегрированного показателя эффективности затрат производства, можно определить уровень эффективности производственной деятельности молокоперерабатывающего предприятия, исходя из интервалов его значений, показанных в таблице 3.

Таблица 3 - Рекомендуемые интервальные значения оценки уровня эффективности молокоперерабатывающих предприятий

Уровень эффективности	Интервальное значение
Высокая эффективность	более 35%
Средняя эффективность	от 25 до 35%
Низкая эффективность	до 25%
Неэффективные молокоперерабатывающие предприятия	менее 0
Источник [2].	

Полученные результаты интегральной оценки эффективности молокоперерабатывающих предприятий создают основу для разработки мероприятий, направленных на ее повышение. В основные мероприятия по повышению эффективности деятельности для каждой группы молокоперерабатывающих предприятий включает:

– для предприятий, вошедших в первую группу, характеризующихся высокой эффективностью, необходимо внедрение прогрессивных технологий глубокой переработки молочных отходов, производство молочных продуктов-новаций с целью обеспечения возможности изыскания и использования новых резервов снижения затрат;

– для предприятий, вошедших во вторую группу со средним уровнем эффективности, предлагается использовать высокопроизводительные технологические линии по производству молочной продукции и ресурсосберегающие технологии, повышающие эффективность использования сырья, а так же внедрять в практику экономической работы современные методы и инструменты управления затратами;



– для предприятий третьей группы с низким уровнем эффективности затрат рекомендуется внедрение высокопроизводительного технологического оборудования, увеличение объемов производства и загруженности производственных мощностей, применение альтернативных рычагов воздействия на затраты;

– для четвертой группы предприятий, характеризующихся неэффективной деятельностью, необходимо привлечение дополнительных инвестиций в развитие производства, применение прогрессивных технологий производства с целью повышения производительности и качества молочной продукции, повышение уровня использования технологического оборудования, более широкое использование методов финансового планирования и анализа в процессе управления, повышение квалификации работников.

Указанный показатель призван не только помочь определить узкие места в деятельности конкретного предприятия, но и позволит найти новые направления развития перерабатывающей промышленности и поддержки молокоперерабатывающих предприятий в перспективе.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

- 1 На миллион тонн увеличится производство молока в ЕАЭС в 2017 году 08.02.2017
Источник: «Деловой Казахстан» <http://aksay.kz/news...proizvodstvo-moloka-v...2017-godu.html>
- 2 Дуйсебаев А.Ж. Совершенствование управления стратегическим развитием предприятий молочной промышленности на основе обеспечения конкурентоспособности продукции (на материалах Карагандинской области Республики Казахстан). Автореферат на к.э.н. – Новосибирск, 2016. - 27 с.
- 3 Анализ рынка молока и молочных продуктов в Казахстане. Департамент аналитических исследований. АО «КазАгроМаркетинг» 365-tv.ru Аналитика Казахстан...-moloka-i-molochnykh...

ТҮЙІН

Мақалада қазақстандық азық-түлік тәуелсіздігін қамтамасыз ету және отандық өніммен халықтың қажеттіліктерін қанағаттандыру тұрғысынан сүт өнімдерін қайта өңдеу кәсіпорындарының тиімділігін арттыру мәселелері қарастырылған.

RESUME

The article is devoted to the issues of improving the efficiency of milk processing enterprises in terms of ensuring Kazakhstan's food independence and meeting the needs of the population with domestic products.





Б.С. Сарсекеев

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

Учебник «История Казахстана» 5 класса

Аннотация

В статье рассматриваются проблемы учебника истории Казахстана 5 класса.

Ключевые слова: структура и содержание учебника, язык и стиль изложения, временные представления учащихся, пространственные представления учащихся.

Учебник истории имеет стратегическое значение для развития государства, которое обусловлено тем, что непонимание прошлого в общественном сознании ведет к потере интереса к будущему. Традиционно целями исторического образования является воспитание патриотизма и любви к своей родине, формирование исторического мышления, системы ценностей и целостного мировоззрения, осознания связи с прошлыми поколениями и подготовка к активному участию в будущей политической, экономической и культурной жизни.

Следует отметить, что авторы за более чем 20-летний период накопили большой опыт в разработке и проектировании учебников. Можно смело говорить, что сформировался своеобразный пул учебной литературы, направленный на дополнение школьной истории.

В данной статье рассматривается учебник «Истории Казахстана» 5 класса, изданный в 2017 году [1]. Цель не в том, чтобы показать фактические пробелы, логические противоречия или методологические изъяны, но и рассмотреть учебник на предмет соответствия психолого-педагогическим требованиям к учебнику для детей 11-12 лет.

В положительном аспекте мы рассматриваем *внетекстовые компоненты учебника*: иллюстративный материал, аппарат ориентировки и аппарат организации усвоения. О последнем следует сказать особо: задания на написание эссе с памяткой для работы и критериями оценивания, составление и заполнение таблиц, подготовку презентации и докладов, использование дополнительных ресурсов, на работу в парах/группах и др. [1] можно взять на вооружение авторам школьных учебников. Вместе с тем рассматриваемый учебник вызывает неоднозначную оценку с точки

зрения внутренней структуры, языка и стиля изложения, а также проблем отбора содержания. Рассмотрим обозначенные позиции подробнее.

На качество учебника влияет его методическое построение. В *структурном отношении* учебник состоит из вступления, введения, 7 разделов, включающих 53 параграфа, познавательного словаря, исторической географии и списка использованной литературы. Деление идет на уровне «раздел-параграф», подразделов (глав) нет.

При внимательном рассмотрении можно заметить, что Вступление на странице 3 под названием «Дорогие ребята!» и «Введение» на страницах 4-5 можно было бы объединить, так как по смысловой нагрузке и представленному содержанию они выполняют функцию введения. Обращение «Дорогие ребята!» на странице 3 в оглавлении/содержании на странице 82 дано как «Вступление», т.е. не совпадают названия в оглавлении и тексте учебника [1].

Раздел I правильно было бы назвать не «Жизнь древних людей Казахстана», а «Жизнь древнейших людей», так как в содержании представленных 19 параграфов раздела речь идет о неандертальцах, кроманьонцах, питекантропах и т.д. Предлагаемая формулировка важна для формирования представлений о *древнейшем и древнем периодах* истории.

I раздел под названием «Жизнь древних людей Казахстана» включает темы по изучению *каменного века, энеолита и бронзового века*, т.е. в одном разделе объединены каменный и бронзовый эпохи. К сожалению, в учебнике, как отмечено выше, нет глав, что позволило бы выделить Бронзовый век в отдельную главу раздела, например «Глава 2. Казахстан в эпоху бронзы».

Следует подчеркнуть, что ошибки методического построения могут привести к *нарушению принципов системности* построения учебного материала. Например, после раздела II «Эпоха раннего железа. Саки.» в разделе III «Жизнь древних кочевников» авторы предлагают материалы обобщающего характера. Данный раздел, «вклинившись» между саками и усунями, нарушает логику изложения материалов, раскрывающих жизнь племен эпохи раннего железа, прерывает описание жизни племен эпохи раннего железа [1]. Следствием недостатков в структурировании становятся *повторы основных тезисов, идей и содержания* в параграфах. Например, материалы II раздела, §§20-21 «Основная характеристика эпохи» и §31 «Возникновение скотоводства на территории Казахстана», повторяются в III разделе, материалы IV раздела (§§50-51 «Культура племен древности», §53 «Путешествие в древний Казахстан») повторяют материал об обрядах захоронения и о курганах из предыдущих текстов.

Особенностью рассматриваемого учебника [1] является большое количество *сдвоенных параграфов* - из 53 параграфов 38 сдвоенные, т.е. более половины учебника. Во II разделе из 11 параграфов 10 сдвоенные, в IV и V разделах из 5 параграфов 4 сдвоенные, в VI разделе все параграфы сдвоенные [1]. Применение сдвоенных параграфов оправданно, если изучаемая тема сложная и большая, что не относится к большинству учебных текстов данного учебника. Создается впечатление, что авторы попытались под 68 часов программы написать примерно столько же параграфов, но так как материала мало приняли простое решение - сдвоить параграфы, увеличив тем самым их количество до 53. В реальности оказалось, что некоторые сдвоенные параграфы по объему меньше традиционных (например, §32 написан на 5 страницах, а сдвоенный §§ 39-40 всего на 3 страницах и т.д.) [1].

Авторы не используют такой компонент учебника как *дополнительный текст*. Так, в конце §§ 22-23 «Саки по письменным источникам» можно было бы включить рубрику «Поработаем с документами» [1], как это сделано в предыдущих учебниках [2]. Включение отрывков из письменных источников возможно при проектировании тем 2, 4, 5, 6 разделов учебника [1].



Структура учебника во многом определяет содержание учебного материала. С этико-правовой точки зрения важным является вариант выбора *траектории* автора: должен ли автор (авторы) раскрывать исключительно факты без какой-либо интерпретации, оставляя это право ученику или же структурировать учебный материал таким образом, чтобы была видна вся палитра альтернативных подходов с тем, чтобы ученик сам выбрал наиболее импонирующую ему версию. Также важно определить адресата – для кого пишется учебник – для учителя или ученика 5 класса.

Для нас важно ответить на вопрос: насколько учебник истории обеспечивает интерес учащихся к истории? Авторский коллектив предпочел объяснительную модель исторических явлений, реализуя «чистую фактологию», без позитивной/негативной оценки, вместе с тем устанавливая мост между древним прошлым Казахстана и всеобщей историей. Содержание структурировано на результатах работы археологов – раскопках могил, курганов, захоронений. Изложение в 1 разделе идет *в формате линейного (хронологически последовательного)*, а во 2-м «*страноведческого*» подходов (отдельными темами раскрываются саки, усунь, кангюи, сарматы, хунну, гунны) [1]. Данная информация представляет собой слабосвязанный информационный поток «археологического» материала, не подкрепленный дополнительными текстами документального характера, материалами о жизни и деятельности представителей изучаемого периода. Путь фактологизации привел к *описательности и мелкотемью*, повтору материалов, что потребует мобилизации побудительно-мотивационного мастерства учителя для привития интереса учащихся к изучаемому материалу.

Учебник по своей природе является *идеологическим инструментом*. Однако авторы учебника не раскрыли для себя важность отбора фактов, не выстроили иерархию фактического материала. Учебник безлюден, имена исторических личностей встречаются только в двух разделах из семи: в разделе 2 «Эпоха раннего железа. Саки» и 6-м разделе «Хунну. Гунны» [1]. На наш взгляд, при структурировании содержания учебника необходимо усилить *мотивацию*, чтобы ученик с интересом изучал представленную тему, чему способствует материал о поступках людей, их мысли, переживаниях, деятельности. В этом состоит один из вариантов реализации воспитательной функции учебника, способствующей формированию *ценностных отношений*, которые определяются ценностной целью, преломляемых в задачах воспитания будущих граждан нашей страны. В этом смысле в повествование о саках обязательно надо было включить подвиг Ширака (в учебнике нет даже имени героя).

Не следует забывать, что данный курс заменил существующий в 5 классе пропедевтический курс, где реализовывалась воспитательная функция истории, формировалось позитивное отношение к истории. Навязывание на уровне содержания могильников и курганов большого количества географических/топонимических наименований, дат, сопровождающиеся длинными предложениями с научными терминами иноязычного происхождения, объективно создает условия для *механического зазубривания материала, а не самостоятельного постижения*.

В учебных текстах многих параграфов, несмотря на название учебника «История Казахстана», не прослеживается связь с историей Казахстана. Например, в §§1, 3-4, 7, 8, 11 содержание строится на материалах всемирной истории [1]. §§14-15, 16-17, 18-19 посвящены *Эпохе Бронзы*, но акцент сделан на мировую историю [1], а не на Бронзовый век Казахстана, как это рассматривалось в предыдущих учебниках [3].

Одним из главных принципов школьного учебника является принцип доступности, т.е. понимание текста учеником без помощи родителей и учителя. Реализация принципа доступности зависит от языка и стиля изложения. Для рассматриваемого учебника характерен *вузовский стиль* изложения. Он характеризуется *большим количеством слов в предложениях*, нарушающих принцип доступности для детей 11-летнего возраста, употреблением большого количества *иноязычных терминов в одном параграфе*,

введением научных понятий без объяснения. Немецкий ученый В. Хирте указывает норму длины предложений в школьном учебнике из 10-15 слов [4, с.47]. В анализируемом учебнике уже на первых страницах мы насчитали 2 предложения с 30 словами [1, с.3-4], в середине, в §§45-46, 12 предложений по 21-28 слов, а в конце учебника встречаются предложения-рекордсмены по 40 и более слов [1, с.94, 128-129, 131]. В учебнике более 90 предложений, нарушающих норму длины предложения для данной возрастной группы: 3 предложения по 40 и более слов, 10 предложений по 30 и более слов, 79 предложений по 18-28 слов.

Затрудняют понимание текста *новые слова, понятия, термины*. На наш взгляд, для лучшего усвоения не надо вводить в одном параграфе более 3-4 новых понятий. Необходимо учитывать, что кроме истории у школьников идет изучение других предметов, где также вводятся новые термины. Если учесть, что у пятиклассников проводятся по 5 уроков в день, и если на каждом из них будут предлагаться по 4 новых понятия, то в день ученик должен будет выучить 20 новых терминов. Поэтому ошибочным является введение в §§3-4 «Возникновение человека» 15 новых понятий, выделенных *курсивом* для запоминания, многие из которых *иноязычного происхождения* (Homo habilis, Homo erectus, Homo sapiens, антропос, австралопитек, синантроп, питекантроп, кроманьонец, архантроп, палеоантроп, генезис) [1, с.12-16].

Сложными для восприятия 11-летних школьников будут понятия «тип аграрного производства» [1, с.57], «ранние формы государства» [1, с.84], «аграрная экономика» [1, с.134], «южно-сибирский физический тип» [1, с.136]. Некоторые из новых слов даются без объяснения, например, *этнологические источники* и *антропологические источники, производящее хозяйство, энеолит, реформы, вассалитет*. Так, например, «вассалитет» должен изучаться в истории средних веков, никто не запрещает вводить его, но если ввели, то надо давать объяснение значения понятия. В учебнике часто встречается сложное научное понятие «цивилизация». Иногда оно употребляется как «степная цивилизация», «высокоцивилизированная империя», «особенная цивилизация», «древняя цивилизация» [1]. Объяснения данных понятий нет, видимо предполагается, что это общеизвестные понятия. Определение цивилизации как «суммы высоких культурных достижений отдельных обществ» [1, с.137] применимо к любому обществу и требует уточнения, так как отсутствие осмысленного понимания создает условия для манипулирования исторической памятью.

Нет единого стиля в названии параграфов. Например, §5-6 называется «Палеолит – древнекаменный век», §9. «Мезолит – среднекаменный век (12-5 тысячелетия до н.э.)», §10 «Неолит – новокаменный век (5-3-е тысячелетия до н.э.)», §§12-13. «Энеолит на территории Казахстана», §§14-15 Эпоха бронзы (2-1-е тысячелетия до н.э.), *т.е. в некоторых параграфах указываются хронологические рамки, а в некоторых нет* [1]. Содержание подпункта § 9. «Общественная организация мезолитических племен» не соответствует названию, текст больше подходит к предыдущему подпункту «Занятия людей эпохи мезолита» [1, с.29-31].

Авторы часто употребляют слова «мы»: «мы постарались», «мы живем», «мы должны», «мы надеемся», «Мы, авторы», «Мы вместе с вами», «мы относим вещи», «мы с вами», «мы не можем»; и «вы»: «Вы открыли», «вы держите», «вы окажетесь свидетелями», «вы будете изучать», «ваше погружение», «вам лучше», «вам изучать», «однажды вы», «ваши достижения», «Вы знаете» [1, с.3-9]; ссылки: «авторы постарались», «по нашему учебнику», «авторы учебника используют» [1, с.4-9].

Трудным для восприятия являются предложения с введением сразу *нескольких новых понятий в одном предложении*. Приведем пример: «Сако-масагето-савроматское общество делилось на три сословия: старую родоплеменную аристократию, в которую входили *военные вожди* и *родовые старейшины* (первое сословие), а также *жрецы* и *жрицы* (второе сословие)» [1, с.65]. В предложении 25 слов, что нарушает норму, 4 новых



слова, выделенных курсивом для запоминания, сложное словосочетание «Сако-масагето-савроматское» и понятие «родоплеменная аристократия».

Нечеткое выражение мысли, нарушение системности изложения затруднит понимание текста. Так в §7 «Формирование человеческого общества» даются *12 новых терминов и понятий* (некоторые без объяснения, например, *производящее хозяйство, энеолит*). Из содержания неясно, что такое человеческое стадо и чем оно отличается от стада животных. Механическое перенесение термина «племени» на более позднее время [1, с.24-25] может создать *неверное представление об идентичности племен мезолита и средневекового тюркского периода*. Авторы вводят понятие *производящее хозяйство* [1, с.24], до понятия *присваивающего* хозяйства [1, с.26], не объясняя его, т.е. нарушен принцип системности изложения. Нечетко прописаны различия между присваивающим и воспроизводящим хозяйствами.

Одной из задач учителя является формирование пространственных и временных представлений учащихся. Учебник [1] слабо способствует реализации данной задачи. Так, в §2 авторы приводят 24 географических, топонимистических, государственных наименования: горы Алтай, Саяны, реки Есиль, Тобол, Иртыш, Эмба, Урал, Волга, районы Приуралья, Южный Урал, Западный Казахстан, регионы Синьцзян, Средняя Азия, Ближний Восток, государства Казахстан, Россия, Китай, Монголия, Иран, Афганистан, Кыргызстан, Узбекистан, Таджикистан, Туркмения. Однако картографического материала в параграфе нет.

Запутают школьника неточности в описании регионов, так на странице 135 учебника написано «Казахстан и Центральная Азия», на странице 138 дается определение границ «Центральная Азия – территория современного Казахстана и среднеазиатских стран», «Средняя Азия – территория между Средним Востоком и Казахстаном». Сомнительно, что 11-летние дети различают Средний Восток и смогут разобраться в расположении названных стран и регионов без карты.

В §§12-13 «Энеолит на территории Казахстана» указываются географические границы самарской, древнеямной, ботайской культур, однако опять же карт, картосхем нет. В параграфе нет датировки энеолита, что затруднит задачу учителя в формировании временных представлений учащихся [1, с.38-42].

Формирование пространственных представлений ограничено малочисленностью картографического материала, который представлен в учебнике одной единственной картой на странице 119. Что касается *формирования временных представлений*, то учебник имеет нереализованные скрытые резервы (включение «линий времени», выделение шрифтом, курсивом основных дат и т.д.).

Таким образом, можно сделать вывод, что рассматриваемый учебник нуждается в доработке структуры и содержания, языка и стиля изложения. Авторам необходимо обратить внимание на функции учебника, возможности, которые предоставляет учебник как инструментальный формирования исторического мышления, пространственных и временных представлений.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

- 1 Кумекоев Б.Е. и др. История Казахстана: Учебник для 5 кл. общеобразоват. шк. /Б.Е. Кумекоев, Т.С. Жумаганбетоев, К.С. Игликова. – Алматы: Атамұра, 2017. – 144 с.
- 2 Турлыгул Т. и др. История древнего Казахстана: Пробный учебник для 6 класса общеобразовательной школы /Т.Турлыгул, А.Тулебаев, К.Кунапина. - Алматы: Атамұра, 2000. – 144 с.
- 3 Байпаков К.М. История древнего Казахстана. Учебник для 6 класса общеобразовательной школы. – Алматы, «Рауан», 1996. - 110 с.



-
- 4 Кусаинов А.К., Асыллов У.А. Актуальные проблемы учебниковедения. – М.: Просвещение, 2003. – 86 с.

ТҮЙІН

Мақалада Қазақстан тарихынан мектеп оқулығының мазмұндық және әдістемелік қырлары қарастырылады.

RESUME

In the article the author considers the problems of a school teacher in history of Kazakhstan, the aspects of contents and methodology.



Е.В. Бойко

ГБПОУ Педколледж,
г. Оренбург,
заведующая Центром
дистанционного обучения
детей-инвалидов

Я.Н. Оспанова

Евразийский гуманитарный
институт,
канд. пед. наук, и.о. профессора

О.В. Сальдаева

ГБПОУ Педколледж,
г. Оренбург,
д-р пед. наук, профессор

Возможности инклюзивного образования в активизации познавательной деятельности подростка с расстройством аутистического спектра

Аннотация

В статье представлены различные подходы к понятию «инклюзивное образование», рассмотрено понятие «активизация познавательной деятельности». Определены особенности активизации познавательной деятельности подростка с РАС. Выявлены педагогические возможности инклюзивного образования в активизации познавательной деятельности подростка с РАС.

Ключевые слова: расстройства аутистического спектра, активизация познавательной деятельности, инклюзивное образование, субъект деятельности, компоненты инклюзивного образования.

Проблема получения образования подростками с расстройством аутистического спектра (РАС) сохраняет свою актуальность. Согласно статистическим данным Всемирной организации здравоохранения количество детей с этим диагнозом растет на 13 % ежегодно [1, 16-17]. Вместе с тем лишь небольшая часть подростков с РАС становятся личностями, способными к самостоятельной жизнедеятельности.

Сегодня мы можем говорить об инклюзивном образовании как об одном из важнейших инструментов формирования активной жизненной позиции подростка с РАС, становления его самостоятельности как в познавательной деятельности, так и в условиях реальной жизни. В целях раскрытия его возможностей для активизации познавательной деятельности подростка с РАС мы обратились к основным проявлениям расстройств аутистического спектра.

Официальное признание аутизма как самостоятельной диагностической категории DSM-III произошло в 1980 году [2, 15, 87], позже аутизм включили в Международную классификацию болезней (МКБ-10). Со временем в науке был выработан термин - расстройства аутистического спектра (РАС). Это понятие объединяет в себе детский аутизм, атипичный аутизм, синдром Аспергера. Американская классификация психических расстройств DSM-V,

2013 объединила нарушения социальной коммуникации и социального взаимодействия у детей с РАС в одну группу, вторая группа нарушений — ограниченные и повторяющиеся типы поведения.

Нарушение социального взаимодействия, согласно МКБ-10, проявляется, во-первых, в неспособности адекватно использовать для регулирования социального взаимодействия контакт взора, мимическое выражение, жестикуляцию, позы тела; во-вторых, в неспособности к установлению (в соответствии с психическим возрастом и вопреки имеющимся возможностям) взаимосвязей со сверстниками, что включало бы общие интересы, деятельность и эмоции; в третьих, в отсутствии социально-эмоциональной взаимности, проявляющейся в нарушенной или девиантной реакции на эмоции других людей и (или) из-за нехватки модуляции поведения в соответствии с социальной ситуацией, а также (или) слабость интеграции социального, эмоционального и коммуникативного поведения; в четвертых – отсутствие спонтанного поиска разделяемой радости, общих интересов или достижений с другими людьми. Аутизм, по сути, расстройство социального взаимодействия. Тот факт, что социальное взаимодействие – это базовая функция, необходимая для выживания в мире, определяет значимость терапии аутизма.

Важнейшими задачами терапии аутизма принято считать:

- максимально возможное поддержание и стимулирование нормального развития речи, интеллекта, социальных навыков, навыков адаптации;

- снижение выраженности характерных для аутизма неадаптивных (то есть снижающих способность подростка с РАС адаптироваться в этом мире) симптомов, таких как склонность к повторяющимся действиям, стереотипность в интересах и привычках, приверженность к одному, раз и навсегда заведенному порядку;

- снижение выраженности неспецифических для аутизма, но нередко встречающихся неадаптивных симптомов, таких как двигательная расторможенность, гиперактивность, агрессивность, импульсивность, соматические проблемы;

- помощь родителям и семье, воспитывающей подростка с РАС [2].

Отметим, что одним из эффективных видов терапии признано обучение, в основе которого лежит познавательная деятельность обучающегося с РАС. Главная цель обучения заключается в формировании предпосылок, которые сделают для подростка с РАС возможным естественное протекание познавательной деятельности. Если подросток с РАС сможет осуществлять познавательную деятельность без посторонней помощи, то он сможет преодолеть аутизм. Для этого нужна максимально структурированная среда, оптимизированная для приобретения навыков, которые типичные подростки получают из «естественной среды». Для усиления положительного эффекта познавательной деятельности подростка с РАС необходимо соблюдать ряд условий: обучение по индивидуальным программам, основанным на потребностях конкретного обучающегося; основными задачами при организации познавательной деятельности подростка с РАС должны стать – социальное взаимодействие, коммуникация, коррекция проблемного поведения; проведение интенсивных занятий от 20-25 часов в неделю; непрерывные занятия 12 месяцев в году; обучение родителей и их участие в обучении подростка с РАС; усилия, направленные на генерализацию приобретенных подростком с РАС навыков и умений.

Следовательно, снижение проявлений РАС у подростка возможно в процессе специально организованной познавательной деятельности, в которой подросток с РАС становится субъектом, обретает возможность осуществлять ее без посторонней помощи.

Субъект деятельности, по мнению Н.М. Борытко, есть субъект отношений, который характеризуется активностью, уникальностью, сознательностью и творческой свободой. Такие важнейшие свойства человеческой деятельности как целеустремленность и активность, находят свое отражение в основных компонентах отношения – в его



предметном содержании и направленности. Основной характеристикой субъекта отношений автор считает его активность, которая не только служит регулятором поведения, но и определяет весь характер деятельности человека [3, 13].

Становлению субъектной позиции подростка с РАС способствует активизация познавательной деятельности. Под активизацией познавательной деятельности мы понимаем процесс преодоления стереотипов в преподавании и учении на основе ведущих личностных образований обучающегося: интереса, активности и самостоятельности.

Долгое время в педагогической науке главным стереотипом оставалась субъект-объектная трактовка взаимоотношений педагога и обучающегося. В настоящее время в ходе исследований психологов и педагогов подготовлен фундаментальный теоретический материал, который необходимо использовать для преодоления указанного стереотипа на практике.

Однако следует помнить, что активизация познавательной деятельности подростка с РАС может быть осложнена возникновением психологических и педагогических барьеров. Сочетание барьеров психического и педагогического характера является одной из особенностей познавательной деятельности подростка с РАС. Задача образования - минимизировать возможность проявления подобных барьеров. Одним из главных ресурсов решения этой задачи является инклюзивное образование.

Инклюзивный подход в образовании ставит вопрос таким образом, что барьеры и трудности в обучении, с которыми сталкивается обучающийся с особыми образовательными потребностями в общеобразовательных организациях, происходят из-за существующей организации и практики образовательного процесса, а также из-за устаревших негибких методов обучения.

При инклюзивном подходе необходимо не адаптировать подростка с РАС к существующим требованиям общеобразовательной организации, а реформировать ее и искать иные педагогические подходы к обучению таким образом, чтобы было возможно наиболее полно учитывать образовательные потребности всех тех обучающихся, у которых они возникают.

На сегодняшний день сложилось несколько подходов к пониманию сути инклюзивного образования. Одни ученые (Волосовец Т.В., Кутепова Е.Н.) понимают инклюзивное образование как включение обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в образовательный процесс типичного образовательного учреждения [4, 48].

Вторая группа исследователей (Егупова О.В., Акимова О.И., Коренева В.О.) видит инклюзивное образование как особую форму организации образовательного процесса, направленную на ликвидацию любого рода дискриминации и создание условий для обучения каждого обучающегося [4, 40], [5, 12].

Третья группа исследователей (Зарецкий В.М., Гайнуллина А.Ф., Яковлева Е.Л.) рассматривает инклюзивное образование как процесс, направленный на раскрытие потенциала каждого обучающегося через преодоление барьеров, возникающих в обучении [4, 10]; [6, 33-40].

Четвертая группа исследователей (Никольская О.С., Перфильева М.Ю., Алехина С.В., Прушинский С.А.) считает развитие инклюзивного образования фактором глобальных системных изменений в образовании, выражающихся в приспособлении образовательной среды к нуждам каждого обучающегося [4, 29].

Возможности инклюзивного образования в активизации познавательной деятельности подростка с РАС определяются рядом его компонентов: ценностным, содержательным, деятельностным, эмоциональным и коммуникативным. Опишем каждый из компонентов инклюзивного образования.

Ценностный компонент включает в себя базовые ценности, на которые опирается инклюзивное образование. Сложившиеся ценностные ориентиры инклюзивного образования направлены на удовлетворение потребностей подростков с РАС в создании

условий обучения, обеспечивающих сенсорный и эмоциональный комфорт подростка с РАС, дозированном введении в его жизнь новизны; в дифференцированной оценке достижений подростка с РАС с учетом специфики шкалы простого и сложного при аутизме; в психологическом сопровождении, оптимизирующем взаимодействие подростка с РАС с педагогами и соучениками; в психологическом сопровождении, отлаживающем взаимодействие семьи и образовательного учреждения.

В свою очередь педагог инклюзивного образования должен разделять указанные ценностные ориентиры. Идея уникальности каждого обучающегося и ценности многообразия как катализатора развития всех сфер жизни должна стать структурным компонентом его ментальности.

Содержательный компонент инклюзивного образования, с одной стороны, обеспечивает овладение академическими и жизненно важными навыками подростком с РАС, с другой стороны - поддерживает достижение типично развивающимися обучающимися верхних границ их возможностей.

В инклюзивном образовании поддержание баланса между потребностями подростка с РАС и типичного обучающегося возможно за счет создания индивидуального учебного плана (для дозирования учебной нагрузки с учетом темпа и работоспособности подростка с РАС и времени поэтапного включения подростка с РАС в образовательный процесс). Также в инклюзивном образовании возможно обучение по адаптированной образовательной программе, в том числе для использования в психосоциальном развитии подростка с РАС. Работа дефектолога по формированию необходимых учебных навыков и проведению занятий по социально-бытовой ориентировке также может способствовать полной реализации потенциала каждого обучающегося.

Содержание образования должно соответствовать потребностям подростка с РАС в организации обучения с учетом специфики освоения навыков и усвоения информации при аутизме. Акцент в содержании образования сделан на формирование «жизненных компетенций». При этом «академические компетенции» должны предоставить подростку с РАС возможность углубленного изучения предметов, позволяющих реализовать избирательные способности, которые могут помочь ему в дальнейшей социализации.

Деятельностный компонент в организации инклюзивного образования крайне важен. В процессе познавательной деятельности происходит становление и развитие каждого обучающегося, в том числе подростка с РАС.

Ядром деятельностного компонента должна стать познавательная деятельность подростка с РАС, организованная на основе взаимодействия всех субъектов инклюзивного образования. Взаимодействие с окружением (ближайшей средой и людьми) послужит главным ресурсом саморазвития подростка с РАС, средством обеспечения его самореализации и стимулом для дальнейшего личностного роста, который осуществляется непрерывно на протяжении всей его жизни.

Педагог инклюзивного образования при организации познавательной деятельности в классе должен поощрять в обучающихся развитие самостоятельности, желание сотрудничать, помогать. К тому же педагог, учитывая нетипичность подростков с РАС, должен стремиться к энактивизму, то есть «вдействию познающего субъекта» в «познаваемую им среду, их взаимное влияние, взаимное сотворение и возникновение», «в результате чего трансформируется среда и перестраивается сам ум (и сама личность творца), обретая новые возможности для своего развития» [6, 15]. Педагог должен стремиться к объективности и справедливости, оценивая достижения обучающихся.

Эмоциональный компонент предполагает вовлечение в совместную деятельность на основе эмоционального осмысления происходящего. Данный компонент инклюзивного образования направлен на удовлетворение подростка с РАС в уверенности в собственных силах, в установлении и развитии эмоционально контакта с окружающими, который дает возможность подростку с РАС глубже осмыслить происходящее.



Коммуникативный компонент инклюзивного образования предполагает межличностное общение подростка с РАС с другими субъектами образовательного процесса. В ходе общения проявляется способность подростка с РАС воспринимать и порождать информацию в соответствии с поставленной или возникшей коммуникативной задачей, которая включает ситуацию общения и коммуникативные намерения, т.е. цель общения. Осознание цели общения делает осмысленной познавательную деятельность подростка с РАС в целом. В контексте инклюзивного образования коммуникативный компонент, помимо знания необходимых способов коммуникации с окружающими людьми, владения навыками работы в команде, различными социальными ролями в коллективе, дополняется необходимостью знания этики общения с обучающимся с ограниченными возможностями здоровья. В процессе общения происходит усвоение норм поведения, укрепляются межличностные отношения, приобретает важный социальный опыт.

Таким образом, можно утверждать, что педагогическими возможностями инклюзивного образования в активизации познавательной деятельности подростка с РАС являются: достижение подростком с РАС большей эмоциональной стабильности, устойчивости при нарушении привычного хода событий; появление и развитие у подростка с РАС стремления к контакту, внимания и ориентации на другого человека, на восприятие происходящего; продвижение в понимании подростком с РАС того, что свои впечатления можно и хочется разделить с другим; осознание подростком с РАС, что происходящее с ним значимо для других; появление у подростка с РАС возможности спонтанно обратиться, задать вопрос и воспринять ответ не только в узком русле собственного стереотипного интереса; приобретение положительного опыта общения, освоения и накопления адекватных форм коммуникации.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

- 1 Колесникова К. Не уходи в себя! // Российская газета. – 2015. - 17 апреля.
- 2 Диагностическое и статистическое руководство по психическим расстройствам. - Третье изд. – 1980.
- 3 Борытко Н.М. Становление субъектной позиции учащегося в гуманитарном пространстве урока: монография / Н.М. Борытко, О.А. Мацкайлова. - Волгоград: Изд-во ВГИПКРО, 2002. – 132 с.
- 4 Педагогика и психология инклюзивного образования: учебное пособие / Д.З.Ахметова [и др.]. – Казань: Изд-во Познание Института экономики, управления и права, 2013. – 204 с.
- 5 Участие общественных организаций людей с инвалидностью в развитии инклюзивного образования: пособие / М.Ю. Перфильева [и др.]. - М.: РООИ Перспектива, 2012. - 68 с.
- 6 Зарецкий В.М. Воспитательный потенциал инклюзии // Инклюзивное образование: сб. статей. - М.: Классное руководство и воспитание школьников, 2015. - С. 33-40.

ТҮЙІН

Мақалада аутистикалық спектрдегі өзгерісі бар жасөспірімдердің танымдық әрекетін инклюзивтік білім беру құралдарымен белсендіру мәселесі қарастырылған.

RESUME

In the article the authors examined the problem of cognitive activity of an adolescent having the problems of an autistic specter by means of inclusive education.

UDC 378.6

L.V. Volkova

The Eurasian Humanities Institute,
Candidate of Pedagogical Science,
Docent

Ya.N. Ospanova

The Eurasian Humanities Institute,
Candidate of Pedagogical Science,
Professor of the Department of
Pedagogy

Influence of the linguistic personality of a teacher on forming communicative competence of pupils in teaching them the English language in the system of secondary pedagogical education

Annotation

The basic goal of teaching foreign languages is formation, improvement and development of a personality in achieving the needed level of the communicative competence. In this article the authors analyze the notion of communicative competence from different points of view and consider the role of a teacher in forming the components of communicative competence.

Key words: communicative competence, the English language, teacher, linguistic personality, lesson.

Formation of the communicative competence is a whole educational result and embraces not only the content, but also the organizational forms, methods, means of training and the assessment of a pupil's achievements. This is reflected in one of the basic didactic principles – the unity of the content and procedure of training.

The communicative character of the linguistic personality of a teacher of the English language is realized due to the knowledge of communicative skills in the field of planning and communication based on the knowledge of pragmatism of speech, the ability to express the intentions in achieving the adequate goals, strategies and tactics. Formation of the communicative competence is a continuous process of including all its components: linguistic, discourse, strategic and socio-cultural.

In accordance with the conception of the linguistic education in the Republic of Kazakhstan the issues of communicative teaching the English language acquire specific importance as far as the communicative competence is directed to the practical result in mastering the English language and also to the education and development of a linguistic personality of a teacher of the English language [1, p.37].

The linguistic personality of a teacher of the English language is developed in the pedagogical collective, in the pedagogical process of teaching linguistic disciplines in favorable pedagogical conditions of a new century. Communicative competence is closely linked with the notion "socio-cultural competence". Training of communicative skills is not abstract. Lively communication with



native speakers is necessary - that is the basis of the qualitative formation of a “secondary” linguistic personality.

Today much attention is paid to the problems of communicative training. Contemporary education nowadays focuses on the dialogue of cultures. The pedagogues-practitioners should be oriented in a wide range of modern innovative technologies, directions which allow constructing the content of education in a new fashion.

The technologies providing effective conditions for the formation of communicative competence of the learners in teaching them the English language are of special interest for the practice of the Kazakhstani education.

The secondary linguistic personality is a central category of a modern theory and methods of teaching a foreign language. Lingua-didactics is meant to describe the model of a secondary linguistic personality and its levels, mechanisms and conditions of its functioning and formation in educational conditions, the factors determining the completeness of mastering the language. The model contains basic characteristics of the developed linguistic personality stimulating the performance of definite professional functions.

New technologies of teaching help to improve the quality of education and successfully integrate the system of education in the world educational space. They give the educational institutions the opportunity to increase their competitiveness on the market of educational services. Modern informational technologies of teaching are becoming the means of communication, the means of changing the linguistic personality of a teacher of a foreign language. At present the results of the educational process depend much on the teacher’s mastering technological methods of teaching and adapting to concrete conditions of training the learners. For applying modern informational technologies we need a creative pedagogue who is able to use the resources of modern informational and communicative means for the pedagogical purposes.

Creativity of a teacher is revealed in applying the goals of teaching in concrete working conditions. For this it is necessary to take into account the level of training of the pupils, the skills to mark the perspectives of the development of each learner and separate groups and also the transformation and original formulation of the tasks at each stage of training in collaboration with a teacher and pupils (T – Ps). According to the content of teaching creativity of a teacher is revealed in being able to use the themes of oral speech and reading in the situations of communication using the additional information and contemporary teaching aids [2]. This demands serious analytical activity, initiative, choosing the most effective combination of methods and ways of teaching for achieving the tasks set taking into account individual peculiarities of the learners aimed at forming cognitive activity of the learners while acquiring the language, acknowledging the links between them and also the development of communicative skills in using communicative situational exercises, role plays. Using different types of motivation such as: cognitive, communicative, aesthetic and emotionally-valuable ones develops the pupils’ interest to the culture of the country of the studied language.

That is what a creative teacher performs:

- sets clear goals and tasks of teaching;
- transforms the content of teaching;
- modifies methods and ways of teaching to achieve effective results of teaching;
- selects the means of teaching (textbooks, technical means, multimedia programs);
- organizes the process of teaching at different levels using different forms of work (individual, pair and group);
- deals with self-education continuously [1, p.57].

On the account of the role of a teacher as an organizer of the pupils’ activity at the lesson the demands to his/her professionalism are increasing. The ability to plan the pedagogical activity as a whole is one of the necessary skills in the teacher’s work.

Professional competence of a pedagogue is in the ability to solve professional problems in the process of professional activity and in the volume of knowledge and skills influencing the results and effectiveness of labor, in personal and professional qualities. [3].

The fact that schoolchildren do not have the natural need and necessity to use the studied language for the communicative purposes causes difficulties either for a teacher or for the pupils. The need can appear only through motivation providing activity at the lesson and out of the lesson.

We are sure that creating positive motivation in studying a foreign language is an important factor. This is achieved by using the methods which cause personal interests of pupils in fulfilling different assignments such as: speech tasks, problem tasks.

Thorough preparation for the lesson of a foreign language is another possibility to increase its effectiveness.

A modern lesson of a foreign language is a complicated structure. Its preparation and its conduct demand creativity on the part of a teacher.

A lot of tasks are usually solved at the lesson. At each lesson the pupils learn something new that helps to improve understanding of a foreign speech, to master new grammatical forms and structures, to acquire the knowledge about the culture of the country of the studied language in the field of literature, music and history.

At the lesson a teacher uses different organizational forms of work: group, pair and individual. To involve everybody it is necessary to develop and improve organizational capabilities in preparing the scenario of the lesson.

The lesson must be provided with the means of teaching corresponding to the tasks solved.

The lesson as a complicated structure plays a decisive role in the pupils' mastering a foreign language. The lesson of a foreign language needs careful preparation because the speech skills of the schoolchildren are formed and developed at it.

A teacher for pupils is first of all the native speaker of a foreign language taught by him/her. The teacher's perfect mastering a foreign language is what the pupils expect from him/her.

A pupil considers a teacher of a foreign language as a philologically educated person who knows the foreign culture and who is able to talk to pupils on interesting themes. A teacher represents the culture of the peoples of the studied language to the schoolchildren, acquaints them with the traditions, monuments of culture, prominent people, writers, painters, etc. A teacher inspires schoolchildren to study a foreign language, organizes the process of mastering it. A teacher creates the atmosphere of a foreign language, the conditions of mastering it providing the pupils' advancement.

One of the most important tasks in the sphere of development and improvement of the effective measures of training the English language (and any other foreign language) is the problem of a clear and well-thought analysis of the lesson of the English language [4].

The main indicators of the professional competence of a teacher of the English language include the necessity to develop the pupils' skills of communicative and inter-personal communication the components of which are: linguistic, socio-cultural, discourse, strategic competences.

Communicative competence supposes not only the formation of such personal qualities as: sociability, openness in contacting with other people, but also the pupils' development of practical skills, the ability to control their educational activity.

A teacher must create the conditions for revealing independence and creativity of the pupils in solving communicative tasks allowing the pupils to get convinced in their achievements. Thus, a teacher of a foreign language solves not only communicative, but also cognitive, spiritual-moral, developing and other tasks.

A teacher must skillfully combine theory of training with practice, master the individual approach to a concrete personality of a pupil under concrete conditions.



Planning of a foreign language lesson is an indicator of professional competence of a teacher of a foreign language.

The essence of planning is in determining the basic types of activity and events with concrete results.

To achieve success in planning is possible while observing the three main conditions:

- knowledge of the level at the beginning of planning;
- clear vision of the level at which the work must be implemented till the end of the planning period;
- selection of effective ways and means of the planning activity.

In the process of teaching a foreign language a teacher stimulates the formation of all the components of the communicative competence:

1. Development of communicative skills such as:
 - ability to read and understand the content of the authentic texts of different genres and types;
 - ability to implement dialogical communication in standard situations within the framework of the educational, labor, social and cultural spheres of communication;
 - ability to make short oral reports, to render the content of the read texts;
 - ability to write: describing elementary information or writing a letter.
2. Development of general educational and special educational skills (ability to work with the book, textbook, reference literature, to use translation).
3. Development of compensating skills (ability to get rid of difficulties at the expense of periphrasis, synonyms, etc.).
4. The pupils' upbringing implemented through the development of personal attitude to the culture and the process of mastering this culture.
5. The pupils' development realized in the process of their acquisition of the experience of the creative and searching activity.
6. Education by means of a foreign language [5].

Thus, the competence of a teacher including synthesis of professionalism, creativity and art plays an important role in the formation of the communicative competence of the pupils in teaching them the English language.

LIST OF REFERENCES

- 1 Волкова Л.В. Формирование коммуникативной компетенции преподавателя английского языка: Дисс... канд. пед. наук. - Астана, 2009. – 120 с.
- 2 Гальскова Н.Д. Теория обучения иностранным языкам: учеб. пособие для студ. лингв. ун-тов и фак. ин. яз. высш. пед. учеб. заведений. - М.: Академия, 2005. - С. 95-122.
- 3 Мильруд Р.П. Компетентность в изучении языка // Иностр. яз. в шк. - 2004. - №7. - С. 30-36.
- 4 Обучение иностранным языкам: Теория и практика: Учебное пособие для преподавателей и студентов. 2-ое изд., испр. и доп. - М.: Филоматис, 2006. - С. 138-143.
- 5 Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам: пособие для студ. пед. вузов и учителей. - М.: Астрель, 2008. - С. 10-16.

ТҮЙІН

Мақалада ағылшын тілін оқыту барысында мұғалімнің білім алушылардың коммуникативтік құзыреттілігін қалыптастырудағы рөлі қарастырылған.

РЕЗЮМЕ

В статье рассматривается роль учителя в формировании коммуникативной компетенции учеников при обучении их английскому языку.

УДК 37.09

Аннотация

В статье обсуждается проблема того, как система критериального оценивания влияет на результаты личностного развития обучающихся. Предлагается определение технологии критериального оценивания, понятий: критерии, показатели, дескрипторы.

Рассматривается, как технология критериального оценивания помогает обучающимся повысить мотивацию к обучению и познавательной деятельности, снизить уровень тревожности, оценивать и наращивать свои достижения по тому или иному критерию. Доказывается, что правильная организация системы критериального оценивания решает задачи личностного развития, обеспечивает рост личностных результатов - мотивации, самостоятельности и ответственности.

Ключевые слова: технология критериального оценивания, критерии, показатели, дескрипторы.

Перед системой образования встает проблема развития у выпускников школ готовности и способности адаптироваться к новым социально-культурным требованиям; потребности самостоятельно находить ответы на вопросы, которые ставит жизнь; способности оценивать последствия своих поступков и быть готовыми нести ответственность. Этого можно достичь, если направить учебный процесс в школе на самообучение и саморазвитие как основу формирования учебной познавательной компетентности школьников и их готовности и способности к самообразованию в течение всей жизни [1, с.127].

Проблема оценочной деятельности - одна из актуальнейших проблем, как в педагогической теории, так и в педагогической практике. Существующая сегодня система оценивания формировалась в рамках знаниевой парадигмы образования и поэтому отражает результат усвоения знаний, а не процесс их усвоения, что не соответствует в полной мере современным требованиям компетентностного подхода [2, с.131].

Ж.О. Жилбаев

Национальная академия
образования им. И. Алтынсарина,
канд. пед. наук, доцент

А.А. Жакупов

Национальная академия
образования им. И. Алтынсарина,
доктор PhD

Б.К. Хасенова

Национальная академия
образования им. И. Алтынсарина

Влияние критериального оценивания учебных достижений учащихся на их личностное развитие



Процесс оценивания является постоянной составляющей образовательного процесса и также подлежит развитию. Противоречивый характер школьной отметки отмечали Я.А. Коменский, К.Д. Ушинский. Характеризуя недостатки современной им системы оценивания, они подчеркивали, что отметка не должна подавлять умственную деятельность учащихся. В течение последних двадцати лет также неоднократно подвергались изучению вопросы, связанные с оцениванием учебных достижений учащихся (Ш.А. Амонашвили, В.П. Беспалько, В.В. Давыдов, А.И. Липкина, А.Н. Майоров, В.М. Полонский, Е.И. Перовский, А.А. Реан, Н.М. Скаткин, Д.В. Чернилевский, Д.Б. Эльконин и др.). Была доказана необходимость создания универсальной, отвечающей всем требованиям современного общества и потребностям личности учащегося системы оценивания (Ш.А. Амонашвили, Б.Г. Ананьев, А.Б. Воронцов, И.В. Гладкая, А.А. Реан, Д.Б. Эльконин, И.С. Якиманская и др.). Существенный вклад в развитие теории оценивания внесли отечественные исследователи, которые определяли оценку как результат учебной деятельности, отмечали систематический характер процесса оценивания, предлагали проводить оценивание с заранее намеченным эталоном. Многие ученые (А.А. Бодалев, Л.И. Божович, Г.И. Мальковская, Н.Г. Морозова, Н.А. Русина, Н.В. Селезнев и др.) рассматривали вопрос оценивания с социальных позиций. Не менее значимы, по мнению ученых, такие проблемы, как грамотная организация процесса оценивания с целью формирования у учащихся учебно-познавательной мотивации и стимулирования учебных достижений.

Изучение научной литературы по данной проблеме, констатирующие исследования в этом направлении, ознакомление с отечественным и зарубежным опытом, наблюдение за учебным процессом в общеобразовательных учебных заведениях позволили выявить ряд существующих противоречий между:

- потребностью общества и личности учащегося в новой, объективной системе оценивания учебных достижений, с одной стороны, и недостаточной разработанностью критериальной системы оценивания в логике компетентного подхода, - с другой;
- сложившейся научно-теоретической базой по вопросу оценивания и недостаточно разработанной технологией критериального оценивания, способствующей формированию учебно-познавательной компетентности учащихся;
- сложившейся традиционной практикой оценивания в средней школе и отсутствием научно обоснованной модели технологии критериального оценивания учебных достижений учащихся.

Таким образом, актуальность разработки технологии критериального оценивания определяется необходимостью разрешения указанных противоречий. Все сказанное определило проблему исследования - какова технология критериального оценивания учащихся, способствующая формированию учебно-познавательной компетентности школьников?

Технология использования критериального оценивания заключается в сравнении достижений учащегося с коллективно выработанными, четко определёнными, заранее известными всем участникам образовательного процесса критериями. Критерии разрабатываются отдельно учителями каждой школы либо предписываются вышестоящими органами образования (Мильграм Л.И., 1974). Критериальная система оценивания имеет ряд особенностей, которые необходимо учитывать при ее применении. Критерии определяются задачами обучения и представляют собой перечень различных видов деятельности учащегося, которую он осуществляет в ходе работы и должен в совершенстве освоить в результате работы. Критерии описываются с помощью дескрипторов. Рубрика – это перечень критериев оценивания знаний и умений учащихся по изученной теме. Она определяется целями изучения какой-либо темы и содержательно наполняется критериями, раскрывающими данную рубрику. Дескрипторы описывают уровни достижения учащегося по каждому критерию (последовательно показывают все

шаги учащегося по достижению наилучшего результата) и оцениваются определенным количеством баллов: чем выше достижение – тем больше балл по данному критерию (Родионов, 2003).

В рамках системы критериального оценивания необходимо разделять два его вида: формативное и суммативное. Основная цель формативного (текущего) оценивания – осуществление оперативной взаимосвязи между учителем и учениками в процессе обучения. Оно позволяет школьникам понимать, насколько правильно они выполняют учебные задания в период изучения нового материала. Никакого непосредственного влияния на итоговые отметки формативное оценивание не имеет. Это сделано для того, чтобы снять у учащихся страх перед ошибками, которые неизбежны при первоначальном освоении учебного материала. Одно из основных требований к такому оцениванию его органичность, слитность с процессом обучения. Совсем не обязательно оно должно выражаться какими-то формальными баллами. Скорее надо стремиться к тому, чтобы оно было как можно более словесно-описательным, то есть максимально информативным для учеников. Еще одним требованием является участие школьников в процессе оценивания во всех доступных для этого формах (самооценивания, взаимного оценивания, участия в разработке критериев оценки и рефлексивного разбора результатов выполненных учебных действий) [3, с.75].

Суммативное оценивание представляет собой набор контрольных мероприятий, как правило, завершающих изучение более или менее объемных учебных разделов. Содержание суммативных заданий подбирается таким образом, чтобы охватить все принципиально значимые блоки, отработанные в процессе изучения материала. Именно отметки за суммативные работы служат для формального определения уровня подготовки учащихся.

Внедрение критериального оценивания на конкретном уроке происходит по технологии, которая выработана у каждой школы или у каждого учителя отдельно (в соответствии с принятым положением оценивания учебного заведения). Суть ее заключается в том, что в начале учебного года на первых уроках происходит обсуждение критериев оценивания работ учащихся в этом учебном году. В начале каждого раздела учитель договаривается с учениками о том, когда будут проводиться итоговые работы по каждой теме, каковы формы этих работ (тест, эссе, исследование) и по каким именно критериям они будут оцениваться. Важным обстоятельством является то, что при критериальном оценивании учитываются результаты только итоговых суммативных работ за раздел (СОР). Промежуточное или, как его еще называют, формативное оценивание небольших самостоятельных работ показывает, насколько успешно ученик осваивает изучаемый материал данной темы, но оценивание его по критериям является желательным, но необязательным. Такое оценивание выполняет функцию обратной связи, когда ученик получает информацию о своих успехах и неудачах, имея возможность исправить свои результаты до итоговой работы. Таким образом, любые результаты, хорошие и плохие, ученик воспринимает только в качестве рекомендаций и указаний на неточности, которые были им допущены. Он видит свои слабые стороны и выбирает исправить сложившуюся ситуацию или оставить все как есть. В любом случае, он уже имеет представление о собственных возможностях и уже знает приблизительную оценку своего труда. Этот процесс позволяет формировать ответственность как черту характера у учащихся (Ступницкая М.А., Белов А.В., Родионов В.А., 2003). Технология критериального оценивания требует времени для внедрения в практику, но зато потом значительно облегчает учебный процесс.

При применении критериального оценивания необходимо соблюдать следующие общие требования: 1) оцениваемая работа и порядок действий по ее оцениванию должны позволить как учителю, так и школьнику определить успехи и неудачи, а также понять, что ученик может сделать, чтобы минимизировать свою неуспешность; 2) проверяется не



просто способность ребенка вспомнить и изложить изученные факты, но также – понимание и применение полученных знаний, навыки анализа, синтеза и оценки 3) оценивание производится в соответствии с общими критериями оценивания по определенной предметной группе, достижения отмечаются отдельно по каждому из критериев; 4) школьники знают критерии оценивания выполняемого задания до того, как приступают к его выполнению, а также по мере возможности привлекаются к обсуждению и/или созданию рубрик-дескрипторов для оценивания заданий; 5) ученикам предоставляется возможность анализа собственного обучения с использованием критериев оценивания и определение того, что нуждается в особом внимании и совершенствовании; 6) организуется совместная деятельность учителей по оцениванию работ школьников (т.н. модерация) с целью выработки общих подходов к этому процессу; 7) результаты оценивания выполненных работ доступны только самому ребенку, его родителям, учителям и администрации школы; 8) оценивание работ производится максимально объективно, независимо от личных симпатий и антипатий, что достигается детальным фиксированием этой процедуры и созданием подробных рубрик-дескрипторов.

Машковцев А.И. (2009) отмечает следующие преимущества критериальной системы оценивания перед нормативной: 1. Позволяет вовлечь в процесс оценивания всех участников учебного процесса: учителей, учеников и их родителей, как при составлении рубрик, так и при самом оценивании. 2. Делает «прозрачным» механизм выставления отметок, что позволяет избежать многих стрессовых ситуаций при оценивании. 3. Позволяет избежать субъективизма учителя при выставлении отметок. 4. Процедура стандартизации вовлекает в процесс оценивания других учителей и сотрудников школы, а также родителей. 5. Позволяет найти слабые и сильные стороны ученика. Критериальное оценивание показывает учителю, ученику и родителям то, над чем следует работать в дальнейшем, чтобы добиться лучших результатов в дальнейшем. Опираясь на результаты оценивания, учитель дает детям домашнее задания, сообщает свои рекомендации родителям.

Применяя критериальную систему оценивания, учитель меняет отношение учащихся к своему предмету. При формировании критериальной системы методически точно оценивается каждое упражнение соответствующим числом баллов и начисляются баллы, соответствующие тому или иному уровню выполнения упражнения. Эти баллы затем переводятся в привычные оценки пятерку, четверку и так далее. При подведении итогов, учитывается сумма всех баллов. Таким образом, балльная отметка наполняется для ученика конкретным содержанием.

Например: планируемые результаты по физике/химии/биологии при критериальном оценивании:

1. сформированность представлений о роли и месте науки в современной картине мира;
2. владение основополагающими научными понятиями, теориями, законами и закономерностями; уверенное пользование терминологией и символикой; (система знаний);
3. владение основными методами научного познания; умение обрабатывать, объяснять результаты проведённых опытов и делать выводы; (выдвигать гипотезы);
4. сформированность умения решать задачи;
5. сформированность умения применять полученные знания на практике;
6. сформированность собственной позиции по отношению к научной информации, получаемой из разных источников;
7. самостоятельность в исследовании; умение прогнозировать последствия [3, с.71].

При использовании критериального оценивания любые результаты ученик воспринимает только в качестве рекомендаций и указаний на успехи и неточности,

которые были им допущены, имеет представление о собственных возможностях и осознает оценку своего труда. У обучающихся появляется возможность оценивать и наращивать свои достижения по тому или иному критерию, целенаправленно формировать такую черту характера как ответственность [4, с.18].

Психологическим основанием внедрения критериальной системы оценивания в образовательный процесс является ее оптимизирующее влияние на личностные характеристики учащихся: мотивацию, познавательную направленность, самооценку, уровень притязаний и эмоциональное благополучие, проявляющееся в отсутствии выраженной школьной тревожности. Это в целом характеризует обеспечение психологического благополучия учащихся.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

- 1 Амонашвили Ш.А. Воспитательная и образовательная функция оценки учения школьников Текст. - М.: Педагогика, 1984. - 296 с.
- 2 Афонина, Л.А Критериально-ориентированное тестирование как эффективное средство измерения и оценки учебных достижений учащихся средних образовательных учреждений Текст.: дис... канд. пед. наук: 13.00.01. - Саратов, 2000. – 207 с.
- 3 Селищева Е.А. Влияние критериальной системы оценивания учебных достижений учащихся 7-8 классов на их личностные характеристики: дис... канд. псих. наук. – Москва, 2014.
- 4 Ступницкая М.А., Белов А.В., Родионов В.А. Оценка без стресса: новый старый подход // Здоровье детей. - 2003. - №17.

ТҮЙІН

Мақалада критериалды бағалау жүйесінің білім алушылардың тұлғалық дамуына тигізетін әсері мәселесі талқыланды. Критериалды бағалау технологиясы: критерийлер, көрсеткіштер, дескрипторлар анықтамалары ұсынылған.

Критериалды бағалау технологиясының оқушылардың оқуға деген қызығушылығын және танымдық іс-әрекетінің жетілуіне әсерін, үрей деңгейін төмендету, сол немесе өзге де критерийлер бойынша өз жетістіктерін бағалау және арттыру мәселелерін қарастырады. Дұрыс ұйымдастырылған критериалды бағалау жүйесі тұлғаның дамуын және дербес жетістіктерді ынталандыру, өздігінен жұмыс істеу және жауапкершілік мәселелерін шешетіні дәлелденеді.

RESUME

The article covers the problem of how criteria-based assessment affects the results of students' personal development. It supports the definition for the technology of criteria-based assessment, for the following concepts: criteria, achievements, descriptors.

The article considers the idea of how this technology helps to increase students' motivation for studying and cognitive activity, to decrease the level of anxiety, to assess and improve their results according to any criterion in both curricular and extracurricular activities.

The article demonstrates that correct organization of criteria-based assessment solves the problems of personal development, ensures the growth of personal achievements – motivation, independence and responsibility.

А.Т. Изакова

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

А.Б. Бухарова

Евразийский гуманитарный институт, магистр педагогики

А.Б. Валиева

Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева, канд. психол. наук, доцент

Г.Т. Урузбаева

Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева, канд. пед. наук, доцент

Содержание сквозного вопроса «Профилактика подросткового суицида» на занятиях по дисциплинам специальности «Педагогика и психология»

Аннотация:

В статье представлена актуальность изучения сквозного вопроса профилактики подросткового суицида на занятиях по дисциплинам «Психология девиантного поведения», «Интегративно-системная семейная терапия», «Психология воспитания личности школьника», «Социальная работа с дезадаптированными подростками», «Введение в возрастную психологию» студентами специальности «Педагогика и психология»

Ключевые слова: индивидуальные потребности, особенности поведения подростков, ожидание родителей, акцентуации характера.

«Государственный общеобязательный стандарт высшего образования» [1], а также «Должностная инструкция психолога» [2] разработаны на основе компетентностной модели специальности, которая обеспечивает более высокую мобильность выпускников в изменяющихся условиях рынка труда.

К требованиям подготовки бакалавра по специальности «Педагогика и психология» относятся следующие компетенции: организационно-управленческие компетенции; консультативно-диагностические компетенции, консультативно-коррекционные компетенции. Наиболее эффективное овладение компетенциями студентами ВУЗа, может происходить за счет расширения опыта исследования сквозных задач тем учебных дисциплин, освещенных в их содержании.

Например, студенты специальности «Педагогика и психология» осваивают вопросы профилактики подросткового суицида на занятиях по следующим дисциплинам: «Психология девиантного поведения», «Интегративно-системная семейная терапия», «Психология воспитания личности школьника», «Социальная работа с дезадаптированными подростками», «Введение в возрастную психологию».

В содержании обозначенных дисциплин, проблема профилактики подросткового суицида, раскрывается посредством анализа индивидуальных потребностей и особенностей поведения подростков, анализа влияния ожиданий родителей на поведение детей и

подростков, а также анализа акцентуации характера детей и подростков.

Так, анализ индивидуальных потребностей и особенностей поведения подростков для студентов раскрывает следующее содержание заявленных дисциплин: подростковый возраст охватывает период от 11-12 лет до 13-14 лет, его называют критическим, переходным, пубертатным, из-за бурных анатомо-физиологических изменений и процессов полового созревания.

Л.С. Выготский [3] ввел понятие «возрастные новообразования», которые характеризуют тип строения, развития личности и ее деятельности, ее физические и социальные изменения и преобразования.

Изменения определяют осознание подростка в его отношении к фактической среде, в его внутренней и внешней жизни. Эти изменения в формировании чувства взрослости (ощущение себя взрослым человеком и желание считаться и казаться им), эта потребность подростка в постепенном осознании своего взросления практически не учитывается в социальной жизни, в которую он входит.

П.П. Блонский [4] ввел понятие «ведущая деятельность», которая реализуется в социальной ситуации развития. Чем старше человек, тем больше самостоятельных видов деятельности он осваивает, которые оказывают разное влияние на развитие его личности и восприятия.

Л.С.Выготский и его ученики отмечали, что в подростковом возрасте ведущей деятельностью являются [5]: интимно-личностное общение со сверстниками, фактическая общественно-полезная деятельность, обучение. Это влечет конкретную, социальную ситуацию развития, реализуемой ведущей деятельностью, и определяет направление психического развития подростка.

В подростковом возрасте наиболее ярко протекает интеллектуализация всех психических, познавательных процессов и повышенная эмоциональность:

- формируются навыки логического и теоретического мышления, развивается логическая память;
- происходят перепады настроения: возбудимость, импульсивность, резкая смена настроений и переживаний.

К концу подросткового возраста происходит становление «Я»-концепции, как интегральной, целостной системы представлений о себе, сопряженной с оценкой и отношением к себе. Происходит открытие своего внутреннего мира, стремление к самоанализу, самообразованию и самовоспитанию. Таковы характеристики подросткового возраста.

В психологии понятие потребности рассматривается как состояние человека, источник активности, который человек испытывает вследствие нужды в объектах или явлениях, позволяющих ему существовать и развиваться.

Е.В. Емельянова [6] в работе «Психологические проблемы современного подростка и их решение в тренинге» выделила десять основных потребностей подростка:

- 1) потребность во внимании и поддержке без осуждения и оценок;
- 2) потребность в четких (но не тесных) правилах и границах;
- 3) потребность в развитии и обучении через жизненную практику;
- 4) потребность в интересных жизненных событиях;
- 5) потребность в удовольствии;
- 6) потребность в уважении и признании;
- 7) потребность в общении и в принятии сверстниками;
- 8) потребность в умении уверенно отстаивать свое мнение;
- 9) потребность в творческом самовыражении и самореализации;
- 10) потребность в постановке жизненных целей.

Перечисленные потребности успешно реализуются в случае развитого социального и эмоционального интеллекта.



Е.Г. Райзвих [7] проведено исследование по теме «Особенности социального интеллекта подростков, учащихся в общеобразовательной школе». Исследование показало следующие результаты:

1. 66% подростков умеют прогнозировать поступки людей на основе анализа ситуации, распознавать структуру межличностных отношений и понимать логику их развития; 13% подростков не умеют правильно анализировать межличностные отношения и адаптироваться к ним;

2. 46% подростков имеют сформированный эмоциональный компонент социального интеллекта, то есть они способны правильно понимать состояния, чувства и намерения людей; 13% подростков плохо владеют пониманием невербальных средств общения;

3. 46% подростков имеют сформированный коммуникативно-организационный компонент, что выражается в умении правильно понимать то, что люди говорят друг другу в контексте определенной ситуации и умение взаимодействовать с ними; 13% подростков плохо распознают различные смыслы, которые могут принимать одни и те же вербальные сообщения и это ведет к полному отсутствию взаимопонимания при общении;

4. 53% подростков способны извлечь максимум информации о поведении людей, понимать язык невербального общения, высказывать быстрые и точные суждения о людях, успешно прогнозировать их реакции в заданных обстоятельствах, проявлять дальновидность в отношениях с другими, что способствует их успешной социальной адаптации; 20% подростков испытывают трудности в понимании и прогнозировании поведения людей, что усложняет взаимоотношения и снижает возможности социальной адаптации.

Сформированность, завершенность, гармоничность компонентов социального интеллекта влияют на правильное восприятие межличностных отношений и ситуаций и регулируют социальное поведение, что позволяет подросткам адаптироваться к окружающей среде, приобрести собственный социальный статус и занять свое место в социуме.

Ю.В. Давыдова [8] провела исследование по теме «Особенности эмоционального интеллекта подростков». Она выделила несколько теоретических и эмпирических выводов:

1. Эмоциональный интеллект в подростковом возрасте является категорией устойчивой и гетерогенной;

2. Подросток способен правильно воспринимать, оценивать эмоциональное состояние собеседника и сопереживать ему – пик этой способности наблюдается у 13-летних;

3. Подростковый возраст сопровождается эмоциональной нестабильностью, которая выражается гормональной перестройкой организма в период полового созревания;

4. Девочки-подростки хуже управляют своими эмоциями;

5. У мальчиков-подростков позже проявляются симптомы подросткового кризиса, чем у девочек-подростков.

Эмоциональный интеллект не определяется академической успешностью, подростку необходимо осознавать свое состояние, мотивировать себя, справляться с трудными ситуациями, регулировать свои эмоции, контролировать свое поведение, сопереживать другим, иметь позитивную точку зрения.

Таким образом, индивидуальные потребности и особенности поведения подростков должны получать оценку после анализа следующей информации:

1. Состояние здоровья и развитие: уровень нервозности и наличие патологических влечений, диспансерного учета;

2. Психологическая атмосфера семьи: благополучие и единство требований, безнадзорность и жестокое обращение, осведомленность об интересах и поведении вне школы, организация режима труда и отдыха;

3. Особенности учебной деятельности: учение, интеллект, мотивы;
4. Положение в классном коллективе, отношение к коллективу: статус в классе, роль, стиль общения, отношение к мнению;
5. Отношение к общественной деятельности и общественно-полезному труду.
6. Направленность интересов: физический, умственный труд, техническая, общественно-политическая, организаторская, художественная (артистическая, литературная, музыкальная, хореографическая и т.д.), спортивная деятельность;
7. Особенности сферы свободного общения: предпочитаемое место, содержание общения;
8. Уровень самооценки;
9. Особенности поведения: положительные и отрицательные поступки, правонарушения, отношения к поступкам, отношение к психолого-педагогическим воздействиям.

После анализа вышеизложенной информации следует определить и конкретизировать актуальную проблему исследования индивидуальных потребностей и особенностей поведения подростков, в частности, для профилактики отклоняющегося поведения.

Анализ влияния ожиданий родителей на поведение детей-подростков в период освоения дисциплин программы обучения по специальности «Педагогика и психология» раскрывает для студентов следующее их содержание: устойчивые ожидания родителей в отношении собственных детей формируются в течение жизни и получения опыта.

Ожидания родителей долгожданных первенцев кардинально отличаются от ожиданий родителей от третьего, четвертого, и, тем более, восьмого ребенка, различаются также ожидания родителей здорового ребенка от ожиданий нездорового, то есть «особенного» ребенка.

Ожидания – это предположение относительно будущего события, в частности, ожидания родителей – предположение о будущем, судьбе их ребенка.

Часто родители предполагают более благополучное, успешное, удачное будущее у своего ребенка, чем у них самих или у окружающих. Свои предположения родители высказывают как в моменты празднования важных для ребенка событий, так и в моменты воспитания, поучения своих детей. В связи с этим, ребенок стремится не разочаровывать родителей и людей, к которым он чувствует привязанность, то есть ребенок не желает, иногда и боится отрицательных эмоций родителей и близких, не желает видеть их недовольными и неудовлетворенными, не хочет выглядеть неудачником в их глазах. Так как он сам от родителей и значимых близких ожидает защиты, эмоциональной поддержки, а также надеется и желает получить позитивный опыт социальных связей.

Взаимосвязь ожиданий родителей разной направленности и фактический результат поведения, развития личности их детей можно увидеть в следующих примерах:

1. Родители, которые свои ожидания от ребенка связывают с тем, что ребенок будет самостоятельным, любознательным, при этом, сами ведут себя как воспитатели, надежно, ответственно, внимательно и заботливо воспитывают своих детей таким образом, что их дети тянутся к исследованию окружающей среды, к реализации своих природных способностей, стремятся к удовлетворению своих познавательных и поисковых потребностей.
2. Родители, которые свои ожидания от детей связывают с тем, что ребенок «не будет им мешать», но в то же время настроены жестко контролировать его, на фактическую невозможность контроля реагируют неадекватно грубо и негативно, тем самым невольно формируют пассивных, злобных детей, которые настороженно относятся к другим, тяжело находят общий язык с окружающими.



3. Родители, которые вообще не имеют никаких ожиданий от своего ребенка, воспринимают его как бремя, помеху в своей жизни и настроены побыстрее «избавиться от него», игнорируют ребенка.

Такие родители, формируют ребенка так, что он вынужден скрывать переживаемую им трагедию одиночества при живых родителях. Такой ребенок мало интересуется окружающей средой, ведет себя внешне невозмутимо, инстинктивно находит себе наиболее безопасную дистанцию общения с другими, и в тоже время панически страшится возможной своей отверженности в социуме. Все это часто приводит к тому, что в моменты переполнения эмоциями ребенок не в состоянии контролировать себя, что может повлечь агрессию или ауто-агрессию (суицидность).

Родители, которые имеют разные, запутанные и противоречивые ожидания (на взгляд окружающих) от своего ребенка (чаще всего это взрослые, которые перенесли тяжелую утрату, психологические травмы, и сами находятся в депрессии), воспитывают ребенка напряженным, сдержанным и избегающим помощи и поддержки от социума. При этом, такие дети стремятся к комфорту, к прекращению страданий, и, соответственно, подвержены следующим навязчивым состояниям: тягостным мыслям, переживаниям, желаниям, действиям, страхам.

Со временем, когда родители меняют (позитивно или негативно) свои ожидания от своих детей, то с подростками, в процессе их взросления, происходит эмансипация, то есть дети стремятся к самостоятельности, независимости от взрослых. В таком случае, родителей начинает тревожить самостоятельное поведение подростков тем, что они становятся более грубыми, непослушными, «закрываются» от родителей, перестают делиться с ними своим внутренним миром. В некоторых семьях эта тревога перерастает в серьезные переживания, конфликты и сражения за реализацию вновь возникших, уже взаимных ожиданий.

Одни – родители – ждут тогда от детей понятного и согласованного с ними поведения, а другие – подростки, в свою очередь, ожидают от взрослых допущения свободы их действий и личного их развития.

В таких случаях родители ожидают от своих детей, подростков, следующего:

- дети должны быть послушными, как в период дошкольного детства (67% отцов и матерей хотели бы, чтобы ребенок подольше оставался дошкольником [9]), как результата нежелания принять особенности подросткового возраста детей. Родители при этом чувствуют обиду, считают подростков черствыми и неблагодарными, тем самым родители затягивают подростковый возраст своих детей, которые впоследствии остаются инфантильными;

- дети должны действовать по «стандартным правилам» родителей, которые не желают искать нестандартное решение в процессе взаимодействия с подростком. Таким родителям трудно делегировать ответственность за поведение детей самим детям и, тем самым, они упускают возможность освоения подростками самостоятельного образа жизни;

- дети не должны совершать «рискованных» на их взгляд поступков, в то же время, сами родители не желают разъяснять подростку о негативных последствиях их поведения.

Свобода действий, в данном случае, в глазах подростков предполагает эмансипацию от родителей, достижение некой автономии, независимости от них и выражается в следующем:

- эмоциональная зависимость от родителей, их нежеланная для них забота и покровительство явственно тяготят подростка. В своей эмоциональной жизни подростки обнаруживают, что они могут испытывать самостоятельно позитивные чувства и к другим людям, это помогает им благоприятно пройти процесс индивидуализации, гармонично сформировать представление о себе в системе социальных связей. У подростка складывается своя система ценностей;

- подростки осваивают навыки самостоятельного принятия решений в выборе друзей, в презентации своего внешнего вида и поведения (по отношению к функциям обслуживания, самообслуживания), в распределении своего времени и способа досуга, в самоконтроле успеваемости в школе.

Н.Д. Узлов [10], исследуя социальные ожидания старших подростков и их родителей, использовал авторские анкеты: опросники «Мои ожидания» (для подростков), «Ожидания по поводу моего ребенка» (для родителей) и «Мечты, надежды, ожидания» Н.В. Никулиной (2005).

Испытуемым предлагалось оценить степень выраженности 12 личностных качеств по 5-балльной шкале: какими они были 7 лет назад, какими являются в настоящий момент и какими будут, по их мнению, через 7 лет. Указанный временной отрезок (+7 лет) отражает ситуацию, когда старшеклассники начнут полноценную самостоятельную взрослую жизнь (22-23 года).

В оценивании развития качеств детей матерями-одиночками и матерями, воспитывающими ребенка совместно с отцом, во всех временных отрезках в абсолютных значениях имелась незначительная разница (1,4-3,3 балла): матери-одиночки оценивали развитие качеств детей ниже. С помощью методики «Мечты, надежды, ожидания» выделено 13 категорий ожиданий. Ранжирование показало совпадение первоочередных социальных ожиданий, связанных с окончанием школы (в большей степени этим озабочены отцы и девушки) и поступлением в ВУЗ (отцы и старшеклассники в целом), созданием семьи (матери и юноши) и поиском работы (отцы и юноши). 5-ю позицию у родителей и 6-ю позицию у подростков занимала «реализация жизненной цели». При этом юноши проявляли большую амбициозность, чем девушки. Родители были более озабочены профессиональным самоопределением своих детей, чем сами подростки.

Вопросы, связанные с личностными, социальными, учебными и даже философскими проблемами, подростки предпочитают обсуждать и решать, чаще обращаясь к матери, а не к отцу. Чем более напряженные отношения складываются с отцами, тем чаще подростки - мальчики и девочки - стремятся следовать советам матерей. Наблюдаемое предпочтение, которое подростки оказывают советам матерей, вполне согласуется с результатами ранее проведенных исследований, которые показывают, что отношения между подростками и их матерями являются более близкими, чем между подростками и отцами.

Анализ проблемы акцентуации характера детей и подростков раскрывает для студентов следующее содержание программы обучения специальности «Педагогика и психология»:

Известно, что характер личности – это структура стойких, сравнительно постоянных психических свойств, определяющих особенности поведения самой личности и её отношений с другими.

В системе отношений и поведения проявляются следующие положительные черты личности [11]:

1. Отношение к другим людям: общительность, чуткость и отзывчивость, уважение к другим людям;
2. Отношение к деятельности, к труду, к своему делу: трудолюбие, аккуратность, склонность к творчеству, добросовестность в работе, ответственное отношение к делу, инициативность, настойчивость;
3. Отношение к самому себе: правильно понимаемое чувство собственного достоинства и связанные с ним самокритичность и скромность;
4. Отношение к окружающей среде и вещам: осторожность, бережность, заботливость.

Неконструктивные и негативные черты личности, которые проявляются в системе отношений и поведения:



1. Отношение к другим людям: необщительность, заносчивость, чувство превосходства, пренебрежительность, высокомерность, жестокость, черствость, грубость, презрение к людям;
2. Отношение к деятельности, к труду, к своему делу: праздность, безвольность, стремление уклоняться от любого вида деятельности, склонность сосредотачиваться только на самой простейшей, легкой работе, недобросовестность, безответственное отношение к порученному делу, пассивность;
3. Отношение к самому себе: самомнение, иногда переходящее в наглость, тщеславие, заносчивость, обидчивость, застенчивость, эгоцентризм – как склонность рассматривать в центре событий себя и свои переживания, эгоизм – склонность заботиться преимущественно о своем личном благе;
4. Отношение к окружающей среде и вещам: склонность к деструктивному поведению, нарушающему порядок, приводящее к загрязнению, разрушению среды, неряшливость, халатное обращение с вещами.

В норме эти неконструктивные и негативные черты личности проявляются в ситуациях, которые являются дискомфортными, необычными, на непродолжительный период времени. Но есть подростки, которые чрезмерно усиленно и довольно постоянно проявляют свою уязвимость в отношении дискомфортных, необычных ситуаций, это крайний вариант нормы – акцентуация характера.

Сами по себе подростки входят в зону риска в связи с детскими суицидами, так как переживают, так называемый, переходный, транзитный период из детства во взрослую жизнь. В данном возрастном переходе подростки часто сталкиваются с трудноразрешимыми для них эмоциональными, поведенческими и когнитивными ситуациями. Не говоря о подростках с акцентуацией характера, усугубленных «тепличным» воспитанием.

Специалисты: практикующие психологи, социологи, медработники, полицейские и педагоги утверждают, что на сегодняшний день именно «тепличные» условия воспитания провоцируют наиболее усиленное проявление акцентуаций характера личности подростка. Такое усиленное проявление акцентуаций происходит за счет подавляющего, сковывающего или удушающего давления, влияния со стороны родителей на подростка в семье.

В связи с вышесказанным необходимо проводить профессиональную профилактическую работу в нескольких направлениях: с подростками, с родителями, со специалистами, с общественностью по проблеме воспитания подростков с акцентуацией характера.

Родители акцентуированных подростков должны понимать причины их необычно выраженного поведения и как на это поведение реагировать, чтобы не усугубить ситуацию. В формате профилактики подросткового суицида необходимо проводить разъяснительные, поддерживающие мероприятия, направленные, в том числе, на обретение необходимых психологических навыков, как со специалистами, работающими с подростками, с родителями, так и с самими подростками.

Необходимо разъяснять, что подростки не нуждаются в чрезмерной опеке, гиперпротекции, мелочном контроле, жестоким диктате, в то же время, ребенок не должен быть безнадзорным, предоставленным самому себе, его необходимо слышать, слушать, понимать и поддерживать.

Студенты разбирают информацию, описывающую акцентуации детей и подростков, влияющие на тенденцию к суицидному поведению: гипертимный тип акцентуации характера, лабильный тип, астено-невротический тип, сенситивный тип, психастенический тип, шизоидный тип, эпилептоидный тип, истероидный тип,

неустойчивый тип, конформный тип [12]. Знание акцентуаций необходимо для наиболее эффективной профилактики подросткового суицида.

Таким образом, расширять опыт исследования сквозной задачи, например: профилактика подросткового суицида в содержании дисциплин программы обучения по специальности «Педагогика и психология»: «Психология девиантного поведения», «Интегративно-системная семейная терапия», «Психология воспитания личности школьника», «Социальная работа с дезадаптированными подростками», «Ведение в возрастную психологию» можно разносторонне и глубже.

Например, студенты специальности «Педагогика и психология» осваивают сквозной вопрос «Профилактика подросткового суицида». Учебные дисциплины «Психология девиантного поведения», «Интегративно-системная семейная терапия», «Психология воспитания личности школьника», «Социальная работа с дезадаптированными подростками», «Ведение в возрастную психологию» включают в себя заявленную тему. И наиболее эффективно формируются компетенции: организационно-управленческие компетенции; консультативно-диагностические компетенции, консультативно-коррекционные компетенции, в процессе освоения студентами содержания проблемы индивидуальных потребностей и особенностей поведения подростков, содержание проблемы влияния ожиданий родителей на поведение детей и подростков, а также содержание проблемы акцентуации характера детей и подростков.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

- 1 Государственный общеобязательный стандарт высшего образования. Утвержден постановлением правительства Республики Казахстан от 23 августа 2012 года № 1080 (с изм. № 292 от 13.05.2016г.).
- 2 Об утверждении Типовых квалификационных характеристик должностей педагогических работников и приравненных к ним лиц. Приказ Министра образования и науки Республики Казахстан от 13 июля 2009 года № 338. Зарегистрирован в Министерстве юстиции Республики Казахстан 17 августа 2009 года № 5750.
- 3 Выготский Л.С. Психология. – М., 2000. – 1008 с. (Серия «Мир психологии»).
- 4 Блонский П. П. Избр. пед. произв. - М., 1961. - С. 38.
- 5 Обухова Л.Ф. Возрастная психология. - М.: Издательство Юрайт, 2017. - С. 460.
- 6 Емельянова Е. В. Психологические проблемы современного подростка и их решение в тренинге. - СПб.: Речь, 2008.
- 7 Райзвих Е.Г. Особенности социального интеллекта подростков, учащихся в общеобразовательной школе // «Молодой учёный». – 2016. - № 12. - С.797-800.
- 8 Давыдова Ю.В. Особенности эмоционального интеллекта подростков // Вестник РУДН «Психология и педагогика». – 2007. - №2. - С. 92-99.
- 9 Леванова Е.А. Подросток: Психопластика личности. - М., 2003. – 93 с.
- 10 Узлов Н.Д. Социальные ожидания старших подростков и их родителей // Ананьевские чтения 2012. Психология образования в современном мире 2012.
- 11 Зобков В.А. Психологическая структура отношения человека к жизнедеятельности // Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика. – 2016. - № 3.
- 12 Личко А.Е. Психопатии и акцентуации характера у подростков // Психология индивидуальных различий. Тексты / Под ред. Ю.Б.Гиппенрейтер, В.Я. Романова. - М.: Изд-во МГУ, 1982. - С. 288-318.



ТҮЙІН

Мақалада «Педагогика және психология» мамандығының студенттеріне «Мінез-құлық девианттық психологиясы», «Интегративті-жүйелік отбасылық терапиясы», «Жас ерекшелік психологиясына кіріспе», «Дұрыс бейімделмеген жасөспірімдермен әлеуметтік жұмыс», «Оқушы тұлғасын тәрбиелеу психологиясы» пәндерінде жасөспірімдердің өзі-өзіне қол жұмсаудың алдын алудағы қиылыс мәселелерін зерттеудің маңыздылығы көрсетілген.

RESUME

The relevance of studying a through question of preventing teenage suicide based on the disciplines "Psychology of deviant behavior", "Integrative and systemic family therapy", "Psychology of education of the person of the school student", "Social work with the deadapted teenagers", "Maintaining in age psychology" by students of specialty "Pedagogics and Psychology" is presented in the article.

УДК 159.9.01; 37.01

Аннотация

Статья посвящена актуальной на сегодняшний день проблеме компетентности современных педагогических кадров. Особое внимание уделено формированию социальной компетенции у будущих педагогов–психологов. Проблема подготовки компетентного специалиста педагога-психолога является актуальной в условиях современного общества. Успешность деятельности педагога-психолога зависит, прежде всего, от высокого уровня развития его личности, способности сопереживать окружающим, умения принимать правильные решения в трудных ситуациях.

Ключевые слова: компетентность, социальная адаптация, воспитание, личность, рефлексивные способности.

В связи с глубокими и быстро протекающими социально-экономическими изменениями, происходящими в нашей стране, демократизацией и гуманизацией общества, резко возросла значимость помогающих профессий (представителями которой являются педагоги - психологи, социальные работники) и, соответственно, усилилась потребность в большом количестве профессионалов этих сфер деятельности. В связи с этим, подготовка данных специалистов в вузах приобрела массовый характер. Однако необходимо учитывать, что это те сферы социальной практики, где средством профессиональной деятельности являются благополучие, здоровье, высокое качество жизни, полное развитие индивидов и групп в различных формациях индивидуальной и социальной жизни.

Большая часть педагогов-психологов, работающих в образовательных учреждениях, имеет небольшой стаж работы, кадровый состав их каждый год значительно обновляется. В то же время, цели и задачи деятельности педагога-психолога требуют от него личностной и профессиональной зрелости. Поэтому в настоящее время одним из приоритетных направлений развития практической психологии образования в нашей стране должно стать совершенствование системы подготовки компетентных педагогов-психологов, которое позволит им успешно осуществлять профессиональную деятельность на высоком уровне [1].

Г.Ж. Менлибекова

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

Г.М. Исмаилова

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

К вопросу о социальной компетенции будущего педагога- психолога



При всем многообразии взглядов на критерии успешности профессиональной психологической деятельности существует одно положение, которое разделяется преобладающим числом ученых: главным инструментом в работе психолога-практика является он сам, его личность.

Педагог-психолог должен уметь быстро и адекватно понимать высказывания других, владеть сложными коммуникативными навыками и умениями, обладать определенными знаниями о разнообразии социальных ролей и способов взаимодействия. Эффективность деятельности педагога-психолога зависит, прежде всего, от его способности работать с людьми, от умения слушать и выслушивать, сопереживать окружающим, через умение продуктивного поведения в трудных ситуациях, а это сложно, если у него не развита социальная компетенция. Социальная компетенция как профессионально необходимое качество педагога-психолога является основной составляющей его профессиональной компетентности [2].

Особое значение для осмысления исследуемой проблемы имеют взгляды ученых на общеметодологические и педагогические аспекты компетентной личности; на профессиональные компетенции.

Необходимость овладения студентами социальными компетенциями обусловлена, прежде всего, характером их будущей профессиональной деятельности, которая требует владения соответствующими компетенциями, признания их личностной значимости, осознания роли социальных компетенций для будущей профессиональной успешности [3].

Таким образом, в образовательном пространстве высшей школы особую актуальность приобретают вопросы управления качеством социальной подготовки будущего педагога-психолога.

Вопросы социальной компетенции лишь сравнительно недавно стали предметом специального рассмотрения. В современной психолого-педагогической науке отмечается возрастание интереса ученых к различным аспектам социальной компетенции (В.М.Басова, С.С. Бахтеева, В.Н. Калинина и др.) [4, 5, 6]. В педагогической и психологической литературе процесс формирования социальной компетенции изучается применительно к дошкольному (Н.И. Белоцерковец, О.В.Казанцева), младшему школьному (Н.В. Калинина) и подростковому возрасту (С.В. Данилов, и др.), у подростков «группы риска», у учащейся молодежи (С.С.Бахтеева, Н.А.Лупанова и др.) у детей-сирот (О.В.Казанцева) [7, 8, 9].

Особое значение имеют идеи профессиональной педагогики, профессионального становления личности на вузовском этапе образования, отраженные в работах Е.В. Ткаченко, В.Д. Шадрикова и других ученых [10].

Различные аспекты подготовки педагогов-психологов в вузе изучены, А.А.Вербицким, Е.А. Климовым, В.Д. Шадриковым и др., однако, остается неисследованным процесс формирования социального развития будущего педагога-психолога [11].

Однако необходимо отметить, что вопросы формирования социальной компетенции будущего педагога-психолога недостаточно изучены.

Таким образом, налицо противоречие между потребностью современного общества в педагогах-психологах с развитыми эмпатическими и рефлексивными способностями, эмоциональной устойчивостью, умениями продуктивного поведения в конфликтных ситуациях и недостаточной разработанностью в педагогической науке форм, методов и педагогических условий формирования социальной компетенции будущих педагогов-психологов в условиях их профессиональной подготовки в педвузе.

Проведенный контент - анализ понятия «компетенция», а также анализ понятий «компетентность», «социальная компетенция» позволил сделать вывод о сложности и неоднозначности взглядов на эти понятия.

На сегодняшний день есть несколько подходов к трактовке понятия «компетенция»: в большинстве определений компетенция связана:

- ✓ со знаниями и умениями, поведенческими характеристиками, активно используемыми и значимыми для профессиональной деятельности;
- ✓ с возможностями быть развитой и измеренной со взаимоотношениями субъектов в профессиональной среде; с самой профессиональной средой, влияющей на входящих в нее субъектов;
- ✓ с опытом.

Обобщив различные точки зрения авторов, мы пришли к следующему рабочему определению ключевого понятия: это интегративное профессионально-личностное качество, представляющее собой особым образом структурированную систему взаимосвязанных знаний, умений и навыков, способов деятельности, задаваемых по отношению к психолого-педагогической деятельности в образовательном учреждении, определяющих способность и готовность педагога-психолога устанавливать контакты с субъектами учебно-воспитательного процесса, участвовать в совместном принятии решений и регулировании конфликтов ненасильственным путем [12].

Исходя из данного определения, основными характеристиками социальной компетенции для личности будущего педагога-психолога мы определили: развитый социальный интеллект; эмпатию и сопереживание окружающим; рефлексивные способности; умение продуктивного поведения в конфликтных ситуациях.

Принципиальные положения теоретического исследования развития идей формирования социальной компетенции нами сформулированы следующим образом.

Во-первых, социальная компетенция – сложный феномен, рассматривающийся на стыке комплекса социальных и психолого-педагогических наук.

Во-вторых, цель формирования социальной компетенции в широком смысле - развитие отношений человека к окружающему миру. При этом отношение - категория избирательная, поэтому в процессе формирования социальной компетенции человек ставится в ситуацию выбора политических, экономических, нравственных, эстетических ценностей, в позицию активного субъекта процесса воспитывающей деятельности и саморазвития.

В-третьих, для рассмотрения оптимального процесса формирования социальной компетенции необходимо изучение следующих факторов: социокультурной среды, семьи, коллектива, неформальных объединений.

В-четвертых, важнейшими условиями, способствующими формированию социальной компетенции в условиях образовательного учреждения, являются его превращение в открытую социально-педагогическую систему, высокий профессиональный уровень педагогов, благоприятный психологический климат в учебном заведении.

В-пятых, при изучении собственно социальной компетенции важное значение имеет исследование значимых составляющих: *здоровье; обучение; развитие; воспитание; социальная устойчивость.*

Процесс формирования социальной компетентности у студентов педагогов-психологов может быть более успешным и эффективным, если в ходе учебно-воспитательного процесса будут реализованы необходимые педагогические условия.

Теоретический анализ монографических и диссертационных исследований позволил выделить и обосновать следующую совокупность педагогических условий, при соблюдении которых формирование социальной компетенции будущих педагогов-психологов будет успешным.

1. *Обогащение содержания учебного материала ситуациями социального взаимодействия.*



2. *Применение активных методов обучения, направленных на формирование интеллектуально-гностической, эмоционально-рефлексивной и поведенческой составляющих социальной компетенции, которые содействуют соединению теоретических знаний с практическими умениями.*
3. *Реализация специальной программы по формированию социальной компетенции с использованием социально-психологического тренинга.*
4. *Рациональное сочетание аудиторной и внеаудиторной учебной деятельности студентов, а также возможностей психолого-педагогической практики в развитии готовности будущих педагогов-психологов к продуктивному выполнению социально-ориентированной деятельности и цивилизованному разрешению конфликтов.*
5. *Использование мониторинга как способа контроля динамики формирования социальной компетенции.*

Таким образом, внедрение в учебно-воспитательный процесс студентов педагогов-психологов рассмотренных форм и методов формирования социальной компетенции способствует более успешному и эффективному осуществлению этого процесса.

Выбраны критериальные показатели, характеризующие уровни сформированности социальной компетенции студентов будущих педагогов-психологов: интеллектуально-гностический, эмоционально-оценочный, поведенческий.

Интеллектуально-гностический показатель подразумевает наличие определенных знаний в сфере социального взаимодействия, которые включает не только знания о самом себе, но и способность познавать другого человека, понимать намерения, чувства и состояние человека по вербальным и невербальным проявлениям; осознание важности владения разнообразными приемами общения, необходимого для обогащения социального и субъектного опыта в жизненном и профессиональном самоопределении.

Эмоционально-рефлексивный показатель заключается в умении контролировать и анализировать своё эмоциональное состояние; владении умениями самоанализа, самоорганизации и самостимулирования; умении не только слушать, но и слышать, в способности понимать и сочувствовать другому человеку; способности самопознания своего собственного мира и способности будущего педагога-психолога занимать активно-аналитическую позицию по отношению к своей профессиональной деятельности.

Поведенческий показатель подразумевает участие в деятельности личности, ориентированной на творческое саморазвитие; способности адаптироваться в новых ситуациях социально-педагогического взаимодействия; умение контролировать свое поведение в конфликтной ситуации и выбирать верную стратегию поведения.

Таким образом, исследование проблемы формирования социальной компетенции студента – будущего педагога-психолога – способствует решению актуальных задач современной педагогической науки.

Рассматривая данную проблему, необходимо, в первую очередь, определить, что такое социальная компетенция, выявить ее структуру и условия ее формирования.

Социальная компетенция будущего педагога является обязательной частью его общепрофессиональной компетентности и включает в себя совокупность социально-педагогических и социально-психологических знаний, умений, навыков, способов деятельности, необходимых для качественной продуктивной профессионально-педагогической деятельности. Основными компонентами социальной компетенции будущих педагогов являются: социально-перцептивный; социально-психологический; ауто-психологический; коммуникативный; психолого-педагогический.

Перечисленные составляющие социальной компетенции означают по сути дела зрелость человека в профессиональной деятельности, в профессиональном общении, в становлении личности профессионала, его индивидуальности.

Таким образом, подготовка компетентного специалиста, соответствующего требованиям сегодняшнего дня, наделенного качествами, знаниями, умениями, необходима для того, чтобы быть конкретно-способным и жизнеспособным, но она невозможна без построения на научной основе соответствующей системы обучения.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

- 1 <http://resteqio.ru/plan-raboty-pedagoga-psikhologa/>
- 2 Дроздикова - Зарипова А. Р., Калацкая Н. Н. Развитие профессиональных компетенций студентов, будущих школьных психологов / *Studia Edukacyjne* // Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznan, 2013. - Vol.27. - pp. 271-283.
- 3 Каримова Л.Ш. Сущность социальной компетенции личности // Ученые записки КСГК. Научно - практическое издание. - Казань: Альфа, 2008. - С. 19-21.
- 4 Басова В.М. Теория и практика формирования социальной компетентности личности: Учебное пособие к спецкурсу. - Кострома: КГУ им. Н.А.Некрасова, 2004. – 188 с.
- 5 Бахтеева С.С. Формирование социальной компетентности специалиста в процессе обучения иностранному языку в вузе экономического профиля: Автореферат диссертация. - Казань, 2001. - 20 с.
- 6 Калинина Н.В., Лукьянова М.И. Психологические аспекты развития социальной компетентности школьников. - Ульяновск, 2003. - 207 с.
- 7 Белоцерковец Н.И. Формирование социальной компетентности детей 3-7 лет в условиях открытого доступа образовательного учреждения: Автореферат - диссертация. Ставрополь, 2002. - 18 с.
- 8 Казанцева О.В. Особенности проведения психологической игры Г.Хорша и ее влияние на развитие социальной компетентности // Социальная психология в семейной терапии. - 1999. - № 1. - С. 37-41.
- 9 Данилов С.В. Особенности образовательного процесса как фактор политической социализации учащихся: Дис. канд. психол. наук: Самара, 2003.
- 10 Ткаченко Е.В., Глазунов А.Т. Базовое профессиональное образование. Проблемы регионализации и развития. Чебоксары: Изд.-во Чуваш, ун-та, 2001. - 253 с.
- 11 Вербицкий А.А. Компетентностный подход и теория контекстного обучения. - М.: ИЦПКПС, 2004. - 84 с.
- 12 Климов Е.А. Психология: воспитание, обучение. Учеб. пособие для студентов вузов. - М: ЮНИТИ, 2000. - 181 с.

ТҮЙІН

Мақала бүгінгі күні өзекті мәселелердің бірі болып отырған қазіргі педагогикалық кадрлардың құзыреттіліктері мәселесіне арналған. Болашақ педагог-психологтердің әлеуметтік құзыреттіліктерін қалыптастыру мәселесіне аса мән берілген. Қазіргі қоғам жағдайында құзыретті педагог-психолог маманды даярлау өзекті мәселе болып табылады. Педагог-психологтің іс-әрекетінің табыстылығы, ең алдымен, оның тұлғасының дамуының жоғары деңгейіне, айналасындағыларға қолдау көрсете алуына және қиын жағдайларда орын алатын мінез-құлқына байланысты.

RESUME

The article is devoted to the topical problem of modern pedagogical competence of personnel. Special attention is paid to the formation of social competence of future teachers-psychologists.

The problem of training a competent specialist educational psychologist is relevant in the context of modern society. The success of the psychologist's activities primarily depends on a high level of development of his personality, ability to empathize with others, through the ability of productive behavior in difficult situations.



А.А. Жумадуллаева

Қожа Ахмет Ясауи атындағы
Халықаралық қазақ-түрік
университеті,
пед. ғыл. канд., доцент

Т.Ә. Данияров

Қожа Ахмет Ясауи атындағы
Халықаралық қазақ-түрік
университеті,
пед. ғыл. канд., профессор

Мектеп жасына дейінгі балалардың ұлттық құндылықтарын қалыптастыруда көркемсөздің маңызы

Аннотация

Қазақ халқында балаға ұлттық тәрбие беру ана құрсағынан басталады. Адамды дүниеге келуінен бастап ол дүниеге шығарып салумен аяқталатын өмірі барысында, әдет-ғұрыптар мен салт-дәстүрлер негізінде іс-әрекет пен қарым-қатынас жасау арқылы тұрақты және үздіксіз жүзеге асырылып отырады.

Мектеп жасына дейінгі сәбилердің дүние танымын кеңейтіп, ойын өрістетіп, тіл байлығын жетілдіру ісінде көркем әдебиеттің алатын орны ерекше. Көркем сөз өрнегін балаға тыңдатып, санасына сәуле түсіру, халық қазынасының музыкалық үнінен нәр алдыру оның ең сәби шағынан, ана әлдінен басталады.

Түйін сөздер: көркем сөз, көркем әдебиет, ұлттық құндылық, тәрбие, ұлттық тәрбие, тәлім-тәрбие, салт-дәстүр, тіл дамыту, тіл жаттықтыру, қарым-қатынас.

Қазақ халқында балаға ұлттық тәрбие беру ана құрсағынан басталады. Адамды дүниеге келуінен бастап ол дүниеге шығарып салумен аяқталатын өмірі барысында, әдет-ғұрыптар мен салт-дәстүрлер негізінде іс-әрекет пен қарым-қатынас жасау арқылы тұрақты және үздіксіз жүзеге асырылып отырады. Ол дегеніміз бесікке салу, шілдеhana тойы, тұсау кесу, ұлдың мұсылман болуы секілді баланың дүниеге келген алғашқы жылдарында және өмірінің соңғы күндеріне дейінгі жасалатын ұлттық тәрбиелік мәні бар салт-дәстүрлерді бала бойына дарыту. Осы іс-әрекеттердің мәнін балаға түсіндіре отырып, оның қатысуымен орындалуы оған үлкен әсер беріп, бойына берік және нық сіңеді.

Қазақтың отбасылық тәрбиесінің мақсаты – «Сегіз қырлы, бір сырлы» азамат пен «абыройлы» қыз тәрбиелеу.

Әрбір келер ұрпақ өзіне дейінгі ағаларының жасаған қателіктерін түгел ескеріп, соның төңірегінде мүлдем қателік жасамай, сүрген өміріне өзі де, өзгені де өкіндірмей өсіп-өнсе, қанеки! Өзгені тұрмақ, күніге құлағына құйып отырған ата-анасының айтқанына көнбей, айдауына жүрмейтін баланың қатары қаншама.

Тіпті, соңғы бес-он жылда ержеткен жастарымыз өзіне қатыссыз, қызықтырмайтын нәрсеге құлақ аспай, елемеуге дейін жеткен жоқ па!? Ар мен ұятты, абырой және иманды деген сөздер мен қасиеттерді ұстану түгілі, оның түсінігін жетік меңгермеген «болашақ ұрпағымыздың» болашағы неде? Кейбір жастарымыз жүгенсіздік пен жігіттіктің, мейірімсіздік пен мәрттіктің, озбырлық пен батырлық секілді қасиеттердің орындарын ауыстырып алып, бір-бірінің баламасындай қабылдап алған. Осының нәтижесі - көпшіліктің арасында ауызын жимай, арсыздығын көрсетіп, аузынан ақ ит кіріп, көк ит шығып жатқан ұрпақ. Оны көрген ата-әжелеріміздің «төбе шаштары тік тұрып», «дүние не болып бара жатыр?» деген сұрақ қоюда. Осындай теріс қылықтарды көрсетіп, адамшылдыққа жатпайтын қасиетті бойына сіндіріп өскен ұрпақтың ертең отау құрып, үй болып, бала тәрбиелейтінін ойланғанда, мынау індеттен халқымыздың жуық арада арыла қоймайтынын, яғни көргенсіз ұрпақтан халқымыздың әлі талай қасірет шегетінін сезіп, оны көз алдымызға елестеткенде шошынасын [1, 11].

Мектеп жасына дейінгі сәбилердің дүние танымын кеңейтіп, ойын өрістетіп, тіл байлығын жетілдіру ісінде көркем әдебиеттің алатын орны ерекше. Көркем сөз өрнегін балаға тыңдатып, санасына сәуле түсіру, халық қазынасының музыкалық үнінен нәр алдыру оның ең сәби шағынан, ана әлдиінен басталады.

Балаларға оқылатын шығармалар олардың ой-өрісіне, дүние танымына әсер етерліктей болу үшін мына мәселелерді мұқият ескеру керек:

1. Балаға әңгімелеп айтуға, оқып тыңдатуға, жаттап айтуға таңдалған материалдардың олардың даму деңгейіне, жас шамасына лайықты болуы. Отбасында тәрбиеленуші әрбір бөбектің күнделікті іс-әрекеті, оның неге қызығып әуестенетіні, оның алғашқы ұстазы ата-анаға белгілі.

2. Арнайы жинақталған суретті кітапшалар, әңгіме-ертегілердің, мақал-мәтелдердің баланың өмірден алған өсерін, білім-дағдыларын, түрлі әдет-дағдыларын айқындай түсіндіріп, тереңдете, кеңейте түсерлік дәрежеде болуы. Шығарманың баланы Отан сүйгіштікке, достық, жолдастыққа, ата-анаға, айналасындағы үлкен-кішіге, ата-әжесіне сүйіспеншілікке, мейірімділікке, бауырмалдыққа, адамгершілікке, мінез-құлыққа тәрбиелейтін дәрежеде болғаны жөн. Мұндайда ата-баба мұрасынан, билерден бізге жеткен тілек-бата, өнеге-өсиет сөздерінен төмендегідей мазмұнда айтылған ақыл-өсиеттерді оқып беруге болады:

Таза, мінсіз асыл тас,
Су түбінде жатады.
Таза, мінсіз асыл сөз,
Ой түбінде жатады.
Су түбінде жатқан тас,
Жел толқытса шығады.
Ой түбінде жатқан сөз,
Шер толқытса шығады (*Асан Қайғы*).

Алтын ұяң - Отан қымбат,
Құт-береке атаң қымбат,
Аймалайтын анаң қымбат,
Мейірімді апаң қымбат.
Асқар тауың - әкең қымбат.
Туып өскен елің қымбат,
Кіндік кескен жерің қымбат (*Қаз дауысты Қазыбек*) [2, 116].

3. Оқылатын шығарманың суртеттермен көрнекі бейнеленуі, шығарма кейіпкерлерінің мінез әрекетін, көркем образда бейнелену айқындылығы, нанымдылығы, шынайылығы. Психологтердің дәлелдеуінше, балалар оқиғаның басталу, даму процесіне, оның шиеленісіне, оқиғадан-оқиғаның өрістеуіне, өзгерістер мен оның болу себептеріне,



шеішміне, кейіпкерлер мінездерінің әр түрлі іс-әрекет үстінде көріну өзгешелігіне қызыға назар аударады.

4. Айналадағы балаға танымал дүние, табиғаттың тамаша көріністерін, жыл маусымдарына қарай құбыла түрленетін ғажайып өзгерістерін, пейзаждың суреттерін, оның себептерін, табиғат пен адам арасындағы заңды байланыстарды балаға айқара ашып, көркем де түсінікті түрде суреттеп беретін, баланы сезімталдыққа, эстетикалық талғампаздыққа баулитын, оның зейін, қабылдау, таным әрекетін қалыптастыратындай болуы қажет.

5. Әдеби шығармалардың тілі жеңіл де, көркем, балаға түсінікті, олардың сөз қорын жаңа сөздермен байытатындай болуы.

«Туғанда дүние есігін ашады өлең» - деп, ұлы Абай айтқандай, өмірдегі бар асылын ұрпағына арнаған, оның келешегін әріден ойлап, толғанған қапысыз ұстаз халық нәрестенің дүниеге келген сәтінен-ақ шілдеhana, бесік тойы, тұсау кесу, тілашар рәсімдерін жасауды әдейі ойлап тапқан өлең-жырмен кестелеп, баланың құлағына әуен үнін жеткізе білген. Балаға арналған өлең, өсиеттер, бата-тілектер баланың өсу, есею кезеңдеріне қарай баспалдақтап күрделеніп отыратынына фольклорлық мұралардың өзі куәгер.

Атадан ұл туса игі,
Ата жолын қуса игі.
Өзіне келер ұятын,
Өзі біліп тұрса игі,
Жаудан бұққан немені,
Ортасынан қуса игі (*Төле би*) [3, 88].

Бар жақсысын баласынан аямаған халық - баланы сылаумен өсіре отырып, құлағына бесік жыры әуенін құя берген. Бала есейген сайын ана сүтімен даритын сөйлеу тілін дамытып, тазалыққа, имандылыққа баулып, ізеттілікке, жомарттыққа, әсемдік, сезімталдыққа, ұқыптылыққа, әдептілікке үйретіп, еңбексүйгіштікке тәрбиелеу - әрбір отбасы, ауыл-аймақ арманы болған. Тіл жеңіл, мазмұны түсінікті, ойната сөйлететін шығармаларды тыңдату, сөйлесу кезінде-ақ бала қиналмай жаттап алып айта береді.

Әлди-әлди ақ бөпем,
Ақ бесікке жат бөпем.
Қонақ келсе қой бөпем.
Қой тоқтысын сой бөпем.
Құйырығына той бөпем! - деп, айтылатын бесік жыры,
Бармақтарың майысып,
Түрлі ою ойысып,
Ұста болар ма екенсің,
Таңдайларың тақылдап,
Сөйлегенде сөз бермей,
Шешен болар ма екенсің? -

деп, сәбидің сегіз қырлы, бір сырлы азамат болуын көздейтін өлеңдер, малсақтыққа, үй жануарларына қамқорлыққа баулитын тілек-бата іспеттес шығармалар:

Тоқтышағым тоғыз тап,
Саулық қойым сегіз тап.
Сегізін де семіз тап,
Құла бием құлын тап,

Құлын таппа, құнан тап, - деп, тақпақтап айтылатын тіркестер жануарларды таныстырумен қатар мал төлден көбейетініне баланың зейінін аударып малсақтыққа баули, тілек-бата беруді үйретеді, төлдердің қалай аталатынын аңғартып, төлдердің өсу кезеңіне бала зейінін аударады. Осылайша ойнақты иіріммен тақпақтап айтып, өлең шумақтарын жаттап алуға, баланы сөзге тартып, тіл ұстартуға, құлын, құнан, саулық

сөздерінің мәнісін түсініп айтуға меңзеп, санауға үйретеді. Көшпелі елдің, күш көлігі де, ішер тамағы мен киер киімі де болған төрт түлік жайында сан алуан өлең, жыр шумақтарын жасаған дана халық өздерінің арман тілегіне, жыл маусымдарымен үндестіре өлеңдетіп, табиғат, адам, қоғам арасындағы байланысты балаға түсінікті түрде өлең-жырмен, мақал-мәтелмен, жұмбақтармен, ертегі, аңыз-әңгімелермен сабақтастыра ұғындырып отырғанын халық фольклорынан аңғаруға болады.

Ы.Алтынсарин шығармаларының қай-қайсысы да баланы ой еңбегіне бағыттап, дербес әрекет жасауға үйретуді көздейді. Бала өзі тыңдаған шығарма мазмұны бойынша «неліктен?», «не себепті?», «неге?», «қалай?» деген сұрақтарға жауап іздестіру арқылы қарапайым ой қорытындыларын жасауға үйренеді. Өмірге қажеттінің бәрі қоғам байлығы, адам еңбегімен жасалатынына көз жеткізіп, табиғат пен адам, адам мен жан-жануарлар тіршілігі арасындағы байланысты ұғынатын болады [4, 64].

Келесі кезекте қазақ жазба әдебиетінің негізін салған дана да дара Абайдың өнеге-өсиеттерін мектепке дейінгі кезеңнен-ақ бала құлағына құйып, зердесіне жеткізу - бүгінгі отбасы, балабақша, барша жұртшылықтың міндеті.

Осыған орай, ұлы Абайдың аса бай мұрасынан баланы адалдыққа, адамдыққа, өнер-білімге, эстетикалық талғампаздыққа баулитын «Интернатта оқып жүр», «Әсемпаз болма әрнеге», «Білімдіден шыққан сөз» «Жасымда ғылым бар деп ескермедім», «Желсіз түнде жарық ай», «Жыл мезгілдері» т.б. шығармаларынан үзінділер оқып беріп, тыңдату - көркем тіл өнерін үйрету болмақ.

С.Мәуленовтен «Дала», «Өмір көркі - сыйластық», «Батыр бала», М.Әлімбаевтан «Ыстық көл», «Менің ойыншықтарым», «Колька», «Жаттығу оңай-ақ», «Біз енді үлкенбіз» атты шығармаларымен қатар, Қ.Шаңғытбаев, С.Жиенбаев, Н.Жанаев, Ә.Дүйсенбиев, Қ.Мырзалиев сынды ақын-жазушылардың да туындылары таңдап алынды [5, 103].

Көркем сөз - баланың тілін ұстартып, жүйелі сөйлей білуге баулиды. Сәбидің мінез-құлқын қалыптастыруға негіз болады. Жоғарыда аты аталған ақын-жазушылардың шығармаларында балаларға лайықты ертегі, әңгіме, өлең-тақпақтарында өмірдің сан-қилы жақтары қамтылады. Кішіге қамқорлық, үлкенге жәрдем, достық пен инабаттылық, мейірбандық пен ыждаһаттылыққа, адамгершілікке тәрбиелейтін үлгі-өнеге, өмір шындығын әдеби шығармалардан ғана көруге болады. Қ.Сапарбаевтың «Туған жердің ыстығы-ай», С.Жүнісовтің «Кімнің мекені жақсы» деген суретті кітапшалары баланы туған елге, Отанға деген сүйіспеншілік сезімге баулиды. М.Гумеровтің «Орман дәрігер» жан-жануар дүниесінің еңбегін, бір-біріне жанашырлық қарапайым қамқорлығын, орман құсы тоқылдақтың пайдасын білдірсе, «Бәйге» деген әңгімесінде сәбидің өзіне тән балғын мінезін көз алдына елестетеді.

Олай болса, ақын-жазушылардың шығармаларын баланың жас ерекшелігіне байланысты таңдап алып, оқып беру, тыңдату, әңгімелеп айтқызу, оның сөз байлығын арттырып, көрген уақиғалар жайында еркін әңгімелеп беруге талаптандырады.

Баланы ана тілінде анық, таза сөйлеуге үйрету ісінде жұмбақ шештіру, жаңылтпаш, мақал-мәтел айтуға үйретудің маңызы зор. Жұмбақ шешу, жұмбақтап айтуға үйрету арқылы баланың логикалық ойы дамиды, өмірде көрген-білгенін есінде тиянақтауға негіз болады. Жаңылтпаш, мақал-мәтел - тіл дамыту, тіл жаттықтыру құралы. Бала сөзді дәл тауып, дұрыс қолданып дыбыстарды дұрыс айтуға үйренеді. Жұмбақ, мақал-мәтел, жаңылтпаш оқып беру, айтқызу, көбінесе 5-6, 6-7 жастағы балалармен жүргізіледі. 3-4 жастағыларға үй жануарлары мен жемістер туралы шағын жұмбақтар айтылады.

Ата-ана тәрбиесін алмаған немесе алғысы келмеген, өзінің бойын өзі қалыптастырған, керегін алып қажетсіз деп санағанын ысырып тастаған, бойына адамшылдық қасиеттерді дарытудан алшақ болған, ата-анасының жақсылығын білмеген, үйреткенін өзінің өмір тәжірибесінде іске асырмаған және осылардың нәтижесінде элеуметтік өмірде қалыптасқан баршаға ортақ ақылақ (мораль) талаптарын бұзып өмір сүретін адамдарды «көргенсіз» деп атайды. «Атасын көріп, қызынды бер, анасын көріп,



қызын ал» деген мақалды меңзеп тұрғаны: - «Атасы жақсы болса, ұлы көргенді, анасы жақсы болса, қызы көргенді» деген ой. Біздің қазақ халқымызда адам баласына, оның ішінде жастарға берген бағасында «көргенсіз» деген ең ауыр айып, ең жаман баға болып саналады. Ол адамшылдық оң сипат пен қасиеттерден, әдептілік пен ізеттен жұрдай дегенді білдіреді. Бұл сөз әлгі жетесіз, әдепсіз, ізеттен жұрдай жанның жеке басына ғана емес, оның ата-анасына, яғни әдептілік пен инабат үлгісін көрсетуге тиісті адамдарға да қатысты тағылатын кінә. Осыны әр отбасының ата-анасы, тәрбие берушісі ескеріп, жауапкершілікпен қарағаны болашағымыздың жақсы болуының басты кепілі. Қазақтың «Ата-бабаңа, ата-анаңа, еліңе сөз келтірме» деген тілегінде «көргенсіз болма», «көргенсіздің баласы» деген сөзді айтқызба деген талап жатыр. Осы талапты ата-аналар өз балалары алдына қойып тәрбие берсе, жоғарыда айтылған жағдайлар басымызға тумаптыны сөзсіз.

Баланы жастайынан дейді халқымыз демек, балаға тәлім–тәрбие беру бала бақшадан басталады. Ана сүтімен кірген тәрбие, халқымыздың салт-дәстүрі бала бойына, санасына біртіндеп сіңе береді. Сөйтіп, мектеп табалдырығынан ұлт жанды азамат бүлдіршін адымдап аттайды.

ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР

- 1 Мектеп жасына дейінгі балалар тілін дамыту методикасы. Оқу құралы. Л.П.Федоренко, Г.А.Фомичева, В.К.Лотарев. – Алматы: «Мектеп», 1981. - 188 б.
- 2 Қожахметова Х. Мәнерлеп оқу. – Алматы, 1982. - 156 б.
- 3 Баймұратова Б.Б. Бақшадағы ересек балалар тілін дамыту туралы методикалық құрал. - А., 1990. – 124 б.
- 4 Баймұратова Б.Б. Мектеп жасына дейінгі балалардың байланыстырып сөйлеу тілін дамыту. - А., 1976. – 56 б.
- 5 Баймұратова Б.Б. Балабақшадағы даярлық топ балаларының тілін дамыту методикасы. - А., 1991. – 187 б.

РЕЗЮМЕ

В данной статье рассматриваются народные традиции, передаваемые из поколения в поколение, которые являются разнообразными средствами воспитания.

RESUME

In this article the folk traditions transferred from generation to generation and the various means and forms of upbringing are considered.

УДК 355.233

Аннотация

Статья посвящена проблеме оценки воспитанности личности. Раскрыты подходы к данному феномену, освещенные в трудах видных ученых и педагогов. Обозначены позиции по вопросу оценки деятельности офицеров воспитательных структур.

Ключевые слова: воспитание военнослужащих, оценка результатов воспитания, критерии воспитанности.

Е.М. Искаков

Национальный университет
обороны имени Первого
Президента Республики
Казахстан – Лидера Нации,
магистрант

Я.И. Радзицкая

Национальный университет
обороны имени Первого
Президента Республики
Казахстан – Лидера Нации,
канд. пед. наук

Проблема оценки результатов воспитания личности: историко- педагогический аспект

Во все времена старшее поколение неустанно заботилось о воспитании младшего. Под этим понималось организованное и целенаправленное формирование у них комплекса личностных и моральных качеств, отвечающих задачам окружающей общности, и в конечном итоге, верность своему Отечеству и народу.

Кроме того, оценка результатов процесса воспитания является необходимой составляющей данного процесса.

Известно, что проблема оценки результатов воспитания существует с тех пор, как существует педагогический труд, поскольку она является неотъемлемым его компонентом. При этом, оценочная деятельность выступает в качестве элемента «обратной связи» научно-организованного педагогического процесса.

Анализ психолого-педагогической литературы показывает, что проблеме оценки воспитания уделялось значительное внимание на всех этапах развития педагогической мысли. Различные аспекты процесса оценивания вызвали интерес у ученых и полководцев прошлого, видных педагогов и психологов. Однако следует отметить, что в античный период развития педагогической мысли имели место лишь отдельные высказывания о значении оценки воспитания.

В практике воспитания оценивание сопровождалось особыми испытаниями – «посвящениями», в процессе которых проверялась и оценивалась подготовленность молодых людей к жизни [1, с.53].

Ряд ценных мыслей о необходимости изучения воспитанников, оценке результатов



воспитания встречаются у многих представителей педагогической мысли различных периодов.

Так, римский педагог Марк Фабий Квинтилиан в произведении «О воспитании оратора» в главе о том, как распознавать способности детей и как обходиться с ними, писал: «Благоразумный наставник, прежде всего, должен узнать свойства ума и характера поручаемого ему ученика. После таких наблюдений над способностями учащихся учитель замечает, как лучше всего обходиться ему с учениками» [2, с.40].

В этом же ключе рассуждал известный дидакт прошлого Ян Амос Коменский, который рекомендовал изучать возрастные, индивидуальные и типологические особенности учащихся и учитывать их в работе. Кроме того, он ставил вопрос о своего рода программе нравственного воспитания, которая по мысли Коменского, должна «показать наглядно, в виде таблицы, что и в какой мере может быть достигнуто ежегодно, ежемесячно и ежедневно» [3, с.58].

Швейцарский педагог-гуманист конца XVIII – начала XIX века Иоган Генрих Песталоцци в «Письмах к учителю Петерсену» ставил вопрос о необходимости письменной фиксации результатов наблюдений за проявлениями воспитанников в специальных дневниках [4, с.119].

В контексте оценки и учета результатов военного воспитания, в 1766 году в «Уставе Шляхетского сухопутного Кадетского корпуса для воспитания и обучения благородного российского юношества» разработана практика *учета* возрастных, социальных и других особенностей, тем самым создавались условия для *оценивания* в ходе учебно-воспитательного процесса отдельных качеств личности и состояния воспитанности обучающихся. От офицеров-воспитателей и командиров требовалось обращаться с кадетами твердо, но в тоже время, не внушая им страха, от которого впоследствии трудно избавиться: «особливо наблюдать, чтобы кадеты никогда праздны не были, склонять их с ласковостью и любовью, дабы сами для себя сыскивали полезные упражнения» [5, с.11].

В XVIII веке великий русский полководец А.В.Суворов, исходя из богатого боевого опыта, отмечал высокие морально-боевые качества русского солдата, решающую роль человека на войне. Это послужило основой для коренной переработки им всей системы подготовки и воспитания войск, в том числе и в вопросах оценки ее результатов, для развертывания решительной борьбы против насаждавшейся тогда в войсках прусской системы воспитания, основанной на муштре.

В начале XX века, новые условия становления молодого государства СССР потребовали подготовки и воспитания поколения воинов, командиров и военачальников, преданного революции. В этих условиях, комплексная система воспитания становится основой армии. В этой связи активно разрабатываются и научно обосновываются новые требования к советским воинам, акцентируется внимание на результатах воспитания.

Примеры результатов воспитания воинов, с оттенками истинного национального казахского колорита, можно найти в годы Гражданской войны. Так, 1-ый образцовый советский казахский кавалерийский полк и свыше десятка других воинских частей, состоящих из казахских джигитов-добровольцев, показали себя стойкими воинами, достойными представителями казахских традиций [6, с.143].

Особое место в оценке воспитания личности заняла Великая Отечественная война, в которой казахстанцы показали себя одновременно и как труженики и как воины. Лучшее тому подтверждение – боевые дела сформированных в республике соединений и частей Советской Армии, в том числе и национальных стрелковых бригад. Среди 499 казахстанцев, удостоенных за подвиги на полях сражений высшего отличия – звания Героя Советского Союза, 99 представляют славные сыны и дочери казахского народа [7, с.65].

Это лишний раз подчеркивает роль боевых традиций казахского народа, источником которого является отточенная веками система воспитания, базировавшаяся на принципах

верности Родине, чести, отваги, долга, храбрости, уважения к старшим и заботы о младших.

Поэтому рекомендуется в системе воспитания личного состава особое внимание обращать на оценку ее результатов.

Для развития проблемы оценки результатов воспитания огромное значение имели исследования Б.Г.Ананьева, к ним, в первую очередь, относится уникальная в своем роде монография «Психология педагогической оценки». Широко рассматривая роль педагогической оценки в деятельности педагогов, раскрывая ее формы, влияние на учащихся, Б.Г.Ананьев отмечает: «Педагог всей своей личностью неразрывно связан с историей формирования личности, а его оценка, регулирующая развитие успешности и дисциплины превращается в фактор развития характера. В теоретическом плане это заставляет связать проблему формирования характера, психологию педагога и его оценку в одно неразделимое целое, являющееся тем реальным плацдармом, на котором происходит процесс воспитания» [8, с.142].

Начиная с 60-70-х годов, проблема оценки и учета результатов воспитания становится объектом и предметом исследования ряда авторов. Анализ содержания научных работ показывает, что данная проблема рассматривается применительно к изучению и характеристике воспитания школьников, определению стержневых критериев оценки их воспитанности.

Так, в статье «К вопросу об учете результатов воспитания», автор Н.В. Ефременко включает в систему учета результатов воспитания «критерии, позволяющие судить об исходных и последующих уровнях воспитанности учащихся, позволяющие соотносить воспитательные воздействия с их результатами» [9, с.30].

Е.В. Бондаревская отстаивает критериально-уровневый подход, то есть изучение воспитанности по разным критериям на разных уровнях: на уровне развития нравственных чувств, отношений, устойчивых мотивов и направленности личности, на уровне мировоззрения. Реальные проявления этих компонентов рассматриваются ею как критерии нравственной воспитанности [10, с.58].

Репрезентативным показателем воспитанности школьников З.И.Васильева признает наличие социально-нравственных качеств. С этой целью она предлагает изучать как отдельные качества личности, так и их комплексы, и совокупности. По уровню их сформированности и дается общая оценка воспитанности школьников [11, с.70]. З.И. Васильева также отстаивает положение о том, что в совокупности все виды оценок составляют оценочную деятельность педагога, коллектива учащихся и направлены на совершенствование учебно-воспитательного процесса. Вследствие этого оценка может рассматриваться и как мера воспитания.

Военный педагог А.В.Барабанщиков рассматривает различные аспекты оценки результатов воспитания через призму содержания различных форм деятельности, в которых проявляются товарищество и дружба; взаимная выручка в бою; уважение командиров; взаимная помощь в учебе и несении службы, т.е. практически ставит вопрос об изучении личности воина, определении критериев оценки качеств, которыми должны обладать военнослужащие различных категорий [12, с.81].

Если рассматривать проблематику несколько шире, с точки зрения системного подхода непосредственно к личности человека, можно заметить, что одним из основных признаков эффективности воспитательной работы и всего процесса воспитания является поведение воспитанников, поскольку именно в нем аккумулируются и проявляются внешние воздействия и внутренняя духовная деятельность по формированию определенной направленности личности.

В этой связи, следует привести слова прославленного казахского полководца Бауржана Момышулы, который отмечал, что: «проблема воинского воспитания – есть не что иное, как проблема воспитания человека от пеленок до штыковой атаки».

Следовательно, Бауржан Момышулы воспитание современного воина рассматривал как вопрос государственной важности и всенародного дела: «Юноша, придя на военную службу, проходит обучение военному делу и в условиях воинской службы закрепляет то, что им получено до армии, осознает свой долг и сдает первый экзамен на аттестат зрелости гражданина-воина» [13, с.52].

Поскольку воспитание – процесс длительный, его результаты имеют удаленный характер, и определить их очень сложно.

Кроме того, измерить, определить результаты воспитания сложнее, чем результаты обучения.

Анализ исследований по данной проблеме свидетельствует о том, что понятие «оценка результатов воспитания», как правило, используется не только как показатель достижения, но и как стимул деятельности. «От оценки, – как справедливо заметил Ш.А.Амонашвили – зависит всякая деятельность в целом. Точность и полнота оценки определяют рациональность движения к цели. Трудно представить себе, в какой хаос могли бы мы погрузиться, выключив хотя бы на время оценочный компонент» [14, с.20].

При этом многие ученые отмечают, что оценка позволяет определить, в какой степени усвоен способ решения поставленной задачи и насколько результат действий соответствует их конечной цели. Оценка «сообщает» военнослужащему, решена или не решена им учебно-боевая (повседневная) задача.

Мы полагаем, что командир (офицер-воспитатель) должен уделять особое внимание проблеме оценки, так как она имеет существенное значение для развития личности военнослужащего и дальнейшего совершенствования его профессионального мастерства.

Следует отметить, что оценка не тождественна отметке. И это различие является важным условием психологически грамотного построения и организации учебно-боевой деятельности (см. Рис. 1):



Рисунок 1 – Взаимосвязь между оценкой и отметкой

Если говорить об оценке результатов воспитания, то это сложный процесс, требующий большого опыта и теоретической подготовки. В оценках, которые осуществляют должностные лица (командиры, заместители по воспитательной и идеологической работе) в ходе воспитательного взаимодействия с подчиненными, выражаются не только глубокие знания субъекта, отвечающего требованиям времени, но и четкая позиция оценочного вывода воспитательной деятельности.

Таким образом, анализ степени разработанности проблемы позволяет заключить, что оценка результатов воспитания представляет собой систему накопления, фиксации и обобщения сведений о военнослужащих и воинских коллективах, учета уровня их

воспитанности на основе объективных критериев (показателей) в целях организации и проектирования эффективной воспитательной деятельности должностных лиц.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

- 1 Жураковский Г.Е. Очерки по истории античной педагогики. - М.: Изд-во АПН РСФСР, 1963. – 153 с.
- 2 Квинтилиан М.Ф. О воспитании оратора // Хрестоматия по истории зарубежной истории / сост. Пискунов А.И. - М.: «Просвещение», 1971. – 560 с.
- 3 Коменский Я.А. Избр. Пед. соч. в 2-х томах. - М.: Учпедгиз, 1939. - т.2. – 255 с.
- 4 Песталоцци И.Г.. Избр. Пед. соч. в 2-х томах. - М.: Педагогика, 1981. - т.1. – 197 с.
- 5 Антонов А.Н. Первый Кадетский корпус. Краткие исторические сведения. - Москва, 1906. – 58 с.
- 6 Аманжолов К.Р., Зинченко Н. На страже Отечества. - Алма-Ата: ЖенПИ, 1992. – 186 с.
- 7 Казахстанцы в годы Великой Отечественной войны. Материалы научно-теоретической конференции // Сост. Белан П.С. - Алматы: Білім, 2000. – 103 с.
- 8 Ананьев Б.Г. Психология педагогической оценки // Избранные психологические труды: В 2 т. - М.: Педагогика, 1980. - т.2. – 288 с.
- 9 Ефременко Н.В. К вопросу об учете результатов воспитания // Советская педагогика. - 1970. - №6. – С. 57-64.
- 10 Бондаревская Е.В. Теория и практика личностно-ориентированного образования. - Ростов-на-Дону: Булат, 2000. – 351 с.
- 11 Васильева З.И. Воспитание убеждений у школьников в процессе обучения. - Л., 1981. – 175 с.
- 12 Барабанщиков А.В. Воспитание советских воинов в духе войскового товарищества и дружбы: Дис.....канд. пед. наук. - Л., 1954. – 253 с.
- 13 Момышулы Б. Психология войны. - Алматы, 1996. – 176 с.
- 14 Амонашвили Ш.А. Воспитательная и образовательная функции оценки учения школьников. Экспериментально-педагогическое исследование. - М.: Педагогика, 1984. – 296 с.

ТҮЙІН

Мақала жеке тұлғаның тәрбиелігін бағалау мәселесіне арналған. Көрнекті педагогтер мен ғалымдардың еңбектерінде жарияланған феноменге шығу жолдары ашылған. Тәрбие құрылымы офицерлерінің қызметін бағалау мәселесі бойынша көзқарастары белгіленген.

RESUME

The article is devoted to the problem of assessing the personality upbringing. The approaches to this phenomenon are described in the works of prominent scientists and pedagogues. There are also the issues concerned with the activity of the officers of educational structures.



С.К. Абильдина

Е.А. Бөкетов атындағы
Қарағанды мемлекеттік
университеті,
пед. ғыл. д-ры, профессор

Г.С. Аяпбергенова

Е.А. Бөкетов атындағы
Қарағанды мемлекеттік
университеті,
PhD докторанты

Болашақ бастауыш сынып мұғалімдерін кәсіби даярлау ерекшеліктері

Аннотация

Бұл мақалада білім беруді жаңғырту жағдайында болашақ бастауыш сынып мұғалімдерін кәсіби даярлау мәселелері қарастырылған. Қазіргі жаңартылған білім беру жағдайында, білім беру жүйесі жаңа технологиялар мен жаңа тәсілдер қолдануды талап ететіндігі жөнінде мақаласында аталып өтілген. Ю.К. Бабанский, А.А. Вербицкий, Ф.Н. Гоноволін, Н.Д. Хмель және т.б. еңбектері кеңінен қолданылған. Авторлар жоғары оқу орнындағы теориялық және тәжірибелік дайындық пен студенттердің сабақ барысындағы танымдық үрдістерінің дамуында оқытушылардың рөлінің ерекшеліктерін атап өткен.

Түйін сөздер: білім беру, студент, педагогикалық қызмет, кәсіби даярлау, болашақ мұғалім, педагогикалық процесс, педагогикалық құзыреттілігі.

Бүгінде білім қоғамның әлеуметтік-экономикалық, интеллектуалдық және рухани дамуының стратегиялық бағдары ғана емес, сонымен қатар біздің қоғамымыздың қауіпсіздігінің кепілі. Күннен-күнге өсіп келе жатқан халықаралық бәсекелестікте, қоғамда болып жатқан өзгерістердің ауқымы мен қарқынының өсуіне білім беру саласының атқаратын орны маңызды. Білім беру сатысында осы талапқа сай педагогикалық мамандарды дайындау білім беру парадигмасының өзгеріп, жаңа ұлттық модельдің қалыптасуы, болашақтың жаңаша ойлайтыны, дүниетанымы, мәдениеті мен санасы дамыған ұрпағын оқытып, тәрбиелеу сапасын арттыруды талап етіп отыр. Сондықтан бүгінгі білім беру ісінің мақсаты – тек білім, білік, дағдыларын меңгерту ғана емес, өзін-өзі дамытуға ұмтылатын, ақылды да алғыр тұлға тәрбиелеу.

Қазақстан Республикасының білім беруді дамыту 2011-2020 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасы мен «Қазақстан-2030» стратегиялық бағдарламасы, жалпыға бірдей білім беру заңының талаптарына сай білім саласында жүйелі жұмыстар іске асуда.

Қазақстанның білім беру жүйесін халықаралық деңгейге көтеру үшін қоғамдық талғам деңгейі жоғары салауаттылық пен нәтижелі іс-әрекетті талап етеді. Білім мазмұнын әлем стандартына сай келтірудің алғы шарттарының бірі, білім мекемелеріндегі оқу-тәрбие үрдісін заманға сай құра білу, әр мектептегі педагогтердің кәсіптік деңгейіне, білім беру мазмұнының қоғам талабына жауап бере білуіне тікелей байланысты [1].

Мақаланың мақсаты – болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің кәсіби даярлау ерекшеліктерін педагогикалық тұрғыда негіздеу. Қай жағдайда болмасын, мұғалімнің кәсіби дайындығын зерттеу ғалымдардың назарында. Білім, ғылым, инновация билеген әлемге қарай қарқынды бет алу барысында, білім жүйесінің жаңаруы мен қарқынды дамуында болашақ бастауыш сынып мұғалімдеріне деген сұраныс жыл сайын өсуде.

Болашақ бастауыш сынып мұғалімін дайындауда жаңаша білім беру – жаңа білім мен дағдыны меңгерген, шығармашылық қабілеті жоғары, дербес ізденіс нәтижесінде елеулі мәселелердің шешіміне қол жеткізетін, ойлау қабілетімен ерекшеленетін тұлғаны қалыптастыруды көздейді. Осы орайда, болашақ бастауыш сынып мұғалімдерін кәсіби даярлау ерекшеліктерін анықтау қажеттілігі туындайды.

Жоғары оқу орнында бастауыш сынып мұғалімін дайындайтын 5B010200– «Бастауыш оқытудың педагогикасы мен әдістемесі» мамандығы бойынша мемлекеттік білім беру стандарты жетілдіріліп, оқу бағдарламалары, оқу жоспарлары нақтыланып, біршама өзгерістер енгізілгенімен, бастауыш сынып мұғалімін дайындау мәселесі әлі де болса зерттеуді, жетілдіруді қажет етеді. Сол себептен, жоғары оқу орнында заман талабына сай болашақ бастауыш сынып мұғалімдерін кәсіби дайындау маңызды орын алады. Жоғары педагогикалық білім беру жүйесінде болашақ бастауыш сынып мұғалімдерін даярлаудың бай тәжірибесі жинақталып, даярлықтың мақсаты мен жолдары анықталған.

Мұғалім мамандығы дайындығының теориялық негіздерін және оқу процесінің жетілдірудің мәселелерін зерттеген Ю.К. Бабанский, А.А. Вербицкий, Ф.Н. Гоноболін және тағы да басқа ғалымдардың педагогикалық зерттеулері бар. О.А. Абдуллина және Л.Ф. Спирианың еңбектерінде оқу-тәрбие ісінің нақты мәселелерін шешу үшін болашақ мұғалімдердің педагогикалық дағдыларын қалыптастыру мәселелері қарастырылған.

Мұғалімдердің жалпы педагогикалық дайындығы (Н.К. Крупская, Н.В. Кухарев, В.А. Слостенин, Н.Д. Хмель және т.б.); Отандық ғалымдардың ішінде болашақ мұғалімдердің кәсіби қызметке дайындау мәселелерін шешуге арналған Н.Д.Хмельдің еңбектерін айтуға болады. Н.Д. Хмель болашақ мұғалімдердің кәсіби дайындығының табыстылығы оның педагогикалық процестің мәнділігін түсіну және оны меңгеруіне тікелей тәуелді болады деп көрсеткен [2]. Сонымен қатар тұтас педагогикалық процесті меңгермейінше, мұғалім өз назарын тек оқытатын пәніне ғана аударатынын, өзінің кәсіби өсуінде жеткілікті табысқа ие бола алмайтындығын көрсетті.

Білім беру жүйесі жұмысының тиімділігін анықтайтын негізгі бағдар педагог мамандарын дайындау нәтижесінің сапасы болып табылады, себебі барлық білім беру жүйесіндегі салалардың тиімді жұмыс атқарылуы сол мамандардың қызметіне тәуелді болады. Педагогикалық білім берудің мәнін мұғалімнің үздіксіз, бірегей кәсіби жеке тұлғалық даму процесі құрайды. А.Т. Асмоловтың анықтамасы бойынша, білім беру- жеке тұлғаның өмір жолын абыройлы таңдау мүмкіндіктерін кеңейтуге және жеке тұлғаның өзін-өзі дамытуға бағытталған процесс [3]. Ал А.А. Вербицкий білім беру адамның заттық, әлеуметтік және рухани мәдениет әлеміндегі белсенді қатысу жолымен өз-өзіне әлем бейнесін жасау деген [4]. Білім беру – адамның танымын, білімін, дағдысын, дүниеге көзқарасын жетілдіру процесі. Яғни, білім беру - қоғамының алға жылжуын қамтамасыз етеді. Білім – адамның өзгеруін басқаратын процесс. Сондықтан «адамды» өмір сүру барысында өзгеруге күші жететін ашық жүйе деп қарастырғанымыз жөн. Ол белгілі бір саладағы маман болғандықтан, «адамды» маман тұрғысынан қарау «біліктілік» ұғымын шығарады. Біліктілік – бұл білімді меңгерудегі, тәжірибедегі білімділікті, құндылықты



бейнелейтін жалпы қабілеттілік. Ал «кәсіби дайындық» ұғымы белгілі кәсіп бойынша арнаулы білім, дағды, шеберлік, еңбек тәжірибесін қалыптастыру. Мұғалімнің дайындық кәсіби біліктілігінің күрделілігі мен әзірлік деңгейіне қарай жоғары, арнайы, орта немесе төмен білім түрлеріне бөлінеді. «Кәсіби дайындық» ұғымына келетін болсақ, педагогикалық әдебиеттерде қызметкерге жедел-қызметтік міндеттерді нәтижелі де сапалы орындауға мүмкіндік беретін іскерліктің жоғары қалыптасу деңгейі, яғни білім, дағды, іскерлік жиынтығы.

О.А. Абдуллинаның айтуы бойынша, студенттерді жалпы және жүйелік кәсіби дайындау барысында теориялық пен тәжірибелік оқыту өзара ұштасып байланысқан жағдайда студент тұтас және жүйелік кәсіби дайындықты алады [5].

Жоғары білім беруде болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің кәсіби-педагогикалық іс-әрекетке дайындау жүйесінің жасалуындағы негізгі идеялары мен қағидаларын М.З. Джанбубекова төмендегідей көрсетеді:

- дүниетанымдық, білімдік және кәсіби бағытты анықтайтын педагогикалық мәдениетті қалыптастыру;
- тұлғалық білімді жүзеге асыруда ойлау компоненттерін дамыту;
- білім жүйесін, бүтін әрекетті, шығармашылық тұлғаның табиғи бағытын басынан қалыптастыруға танымның жалпыдан дараға бағытталған дедукция ұстанымы мүмкіндік береді;
- біртұтастық, даму, сәйкестік және сақтау ұстанымы ойдың бір-бірімен байланысты, жалпыдан дараға және керісінше, екі үрдістің қозғалысын қамтамасыз етеді;
- кәсіби-педагогикалық іс-әрекетті игеру танымның бастапқы механизмі,
- кейінірек маңызды элементтер арқылы құрылымдар мен жаңа пайымдауларды құруды болжайды;
- педагогтің қалыптасу барысының тұтастағы дифференциалды білім беру барысында пәнаралық байланыстар және теория мен тәжірибенің бірлігі арқылы ойды жүзеге асыруда болады [6].

Жоғары мектептің негізгі бағыттарының маңыздысы арнайы кәсіби білім беру, сондықтан білім беру болашақ мұғалімдерді даярлау жүйесінің дамуына өз үлесін қоса алатын бірден-бір фактор болып табылады. Ғылым мен техниканың дамуы болашақ мұғалімдердің кәсіби білім мен іскерліктерінің дамуына, құзырлылықтың қалыптасуына баса назар аударады. Болашақ мұғалімдердің бойында ұйымдастырушылық қызметі, өз бетінше шешім қабылдауға дағдыландыру, берілген жауапкершілікті орындау, ұжымда адамгершілік, психологиялық ахуалды ұстап тұру қабілеттерін қалыптастыру – ең маңызды міндеттердің бірі.

Білім беру саласында оқыту процесінің мәні өте зор, өйткені осы кездегі қоғамдық-өндірістік қатынастың дамуы оқудың ғылыми-практикалық деңгейіне байланысты. Оқыту процесінің нәтижелі болуы, ішкі қозғаушы күшке байланысты. Қозғаушы күш деп қойылатын талаптармен оларды орындауда мүмкіндігі арасындағы қайшылықты атайды. Егер қойылатын талап мүмкіншілігіне, яғни даму дәрежесіне сай келмесе, онда қайшылық даму процесінің көзіне айналады.

Қазіргі таңда білім беру саласының даму жолын қайтадан жаңа көзқарас тұрғысынан қарастыру міндеті тұр. Бұл қоғам сұранысынан және қажеттілігінен туындайды. Жоғары оқу орнындағы оқытуды мынадай жағдайда тиімді деп санауға болады: индивидуалдық танымдық іс-әрекетінің мазмұнын білдірте отырып, оларда біртұтас ғылыми дүниетаным мен шығармашылық ынтасын детерминациялайтын, болашақта кәсіби қызметінде көрінетін жеке тұлғаның қасиеттеріне айналатын, ғылыми дүниетаным және шығармашылық ынталылықты қалыптастырып, студенттер меңгеретін білімдер, икемділік пен дағдылар олар үшін жеке тұлғалық мәнді болып табылса ғана мүмкін болады. Студенттерді оқытудағы табыстық, көбінесе, олардың танымдық қабылдау, ес, ойлау және қиял процестерінің жүйелі ұйымдастырылуына тәуелді. Өкінішке орай, мектеп, жоғары

оқу орны болсын, дәстүрлі оқыту оқушылардың жадысына сүйенеді, бұл басқа психикалық процестердің, алдымен ой мен ойлау процестерінің қанағаттанарлықсыз дамуына әкеп соғады. Жоғары оқу орындағы оқытудың басым міндеті - оқу процесі студенттердің ойлауы мен қиялының дамуына мүмкіндік туғызып, олардың шығармашылық белсенділігі мен ынталылығын дамытуға көмектесу.

Қ. Қабдықайырұлы жаңа педагогикалық технология жасаудың теориялық негіздерін зерттеуді, дайындауды оқу үдерісін жетілдірудің тұжырымдамасын сын көзбен қарап ұғынғаннан, мәнін түсінгеннен бастағаны жөн деп санайды [7]. Ол мынадай тұжырымдама ұсынады:

- а) оқу үдерісін басқарудың үлгісін және атқару тәртібін қайта қарау;
- ә) оқу үдерісін жобалауда, ұйымдастыруда және басқаруда, үйлесімді, қолайлы түрде күшейтуде дамудың басым, ұтымды бағыттарына сүйену;
- б) жоспарлауға, ұйымдастыруға ескірген оқу бағдарламаларына сын көзбен қарап, ескі оқулықтар, әдістемелерді қолдануға байланысты шығындалатын оқыту уақытының текке, мақсатсыз жұмсалуды бейтараптандыру, тіпті түпкілікті болдырмау;
- в) шектеулі уақытта оқытудың жоғары нәтижелеріне жетуді ұйымдастыру;
- г) студенттерді оқытуды дамытып, білімді базалық деңгейге жеткізіп және одан әрі тереңдетуді түсіну, олардың ой-өрісін кеңейту, оқыту уақытын оздырмай, бағдарламалық мәліметтерді толық меңгеруді іске асыру.

Жоғары оқу орындарында кәсіби білім берудегі құзыреттік бағытта студенттердің білімдерінің теория жүзінде ғана қалып қоймай, оларды іс-жүзінде табысты нәтижеге жете алатындай қолдана алулары көзделеді. Мысалы, студент барлық сабақтарды теория жүзінде жақсы меңгерген, бірақ педагогикалық практикада ол өзінің білімін тиімді қолдана алмады. Бұл жерде оның кәсіби құзыреттілік деңгейінің төмендігін аңғарамыз. Тек жаттанды білімді есте сақтау, оны сұрағанда ғана қайта жаңғыртып айтып беру әлі нақты білім болып есептелмейді. Нағыз білім практикада қолданысын тауып, тиімді нәтиже көрсететін білім ғана. Педагогика ғылымында «педагогтің кәсіби құзыреттілігі» деген ұғым педагогтің кәсіби іс-әрекетін жүргізуге теориялық және практикалық даярлықтарының бірлігімен анықталады. Егер студент жоғары оқу орнында алған теориялық білімін кәсіби іс-әрекетте табысты қолдана алмаса, ондай білімнің құндылығы болмайды. Сондықтан қазіргі таңда білім беру саласындағы құзыреттілік бағытты іске асыру, кәсіби құзыреттілікті дамыту мәселесі көптеген педагог-ғалымдардың зерттеу пәніне айналып отыр. Мұғалім қызметі тек болашаққа ғана бағытталған. Мұғалімнің іс-әрекеті, қызметі балалардың болашағына байланысты болып келеді.

Бастауыш сынып мұғалімдерін даярлауда педагогикалық процестің ерекшелігі онда теориялық және практикалық оқытудың сабақтастықта болуымен байланысты. Бастауыш сынып мұғалімдерін даярлау жүйесінің мазмұнына сәйкес, студенттерге педагогикалық жүйенің өзіне тән заңдылықтары, принциптері, құрылымы мен қызметі, әдіс-тәсілдері оқытылады. Жоғары оқу орындарында психологиялық-педагогикалық және арнайы даярлық мектеп мұғалімін жан-жақты қалыптасуға жағдай жасайды. Педагогика тарихы мен педагогикалық-психологиялық еңбектерге жасаған тарихи шолу болашақ мұғалімдерді кәсіби даярлау мәселесі жан-жақты қарастырылғанын байқатады. Белгілі педагог Ю.К. Бабанский мұғалімнің кәсіптік маңызды және жеке тұлғалық қасиеттерін үш топқа бөліп қарастырады:

1. Жеке тұлғалық (балалармен жұмыс жасауға қабілеттілігі, саяси-идеялық және мәдени өрісі, жұмысқа табандылығы; педагогикалық такт, педагогикалық бағдары, жаңаны сезе білуі, оған ынтымақтанып кірісуі; өзіне және басқаларға талап қоя білуі).

2. Оқу іс-әрекетіне байланысты қасиеті (пән бойынша білімі; білім, іскерлік пен дағды сапасын бағалай білуі; жұмысты жоспарлай білуі, ойды дамыта алуы, қызығушылықты қалыптастыру, жоспарды уақтылы, сапалы орындау іскерлігі, пәнаралық байланысты орнату, балаға жеке ықпалы, әр баланың қабілетіне, жеке қасиеттеріне орай



қарым-қатынас жасай білуі, оқушылардың оқу еңбегіне дағдысын қалыптастыру; оқытудың педагогикалық -психологиялық негізі жөніндегі білімі).

3. Мұғалімнің тәрбие жұмыстарына байланысты сапасы (нәтижені бағалай білу іскерлігі; тәрбие жұмысын жоспарлау; тәрбиелеу барысында жекелей ықпал ету, жоспарланған жұмыстарды тиімді ұйымдастыру, мұғалімдер мен ата-аналардың іс - әрекеттерінің тұтастығы; тәрбие теориясының психологиялық-педагогикалық негізі бойынша білімі; пән бойынша сыныптан тыс жұмыстарды тиімді ұйымдастыра білуі) [8].

Жоғары оқу орнында болашақ бастауыш сынып мұғалімінің кәсібидайындығын қалыптастыру бірнеше сатыдан тұрады.

- теориялық білімінің жеткілікті деңгейде болуы және оны тәжірибеде тиімді қолданып ұштастыра алуы;

- жан-жақты сауатты болуы;

- кәсіби қызығушылығы мен қабілетті болуы;

- шығармашылық қабілетінің болуы,

- жаңа педагогикалық технологияны меңгеруі;

- өзінің педагогикалық жетістігі мен кемшілігін бағалай алуы және т.б.

Бүгінгі таңда өзінің іс-әрекетінің мазмұнын жетілдіруге қабілетті мұғалімге деген қажеттілік күннен-күнге арта түсуде. Ал бастауыш білім беру мазмұнына қойылатын талаптарға келетін болсақ, бастауыш білім берудің мақсаты мынадай кең ауқымды дағдылар негіздерін меңгерген білім алушы тұлғасының үйлесімді қалыптасуы мен дамуына қолайлы білім беру кеңістігін жасау болып табылады:

1) білімді функционалдықпен және шығармашылықпен қолдана білу;

2) сын тұрғысынан ойлау;

3) зерттеу жұмыстарын жүргізе білу;

4) ақпараттық-коммуникациялық технологияларды қолдана білу;

5) коммуникацияның түрлі тәсілдерін, оның ішінде тілдік дағдыларды меңгеру;

6) топпен және жеке жұмыс істеу дағдылары [9].

Сол себептен, мұғалім білім беру жүйесінің қай саласын таңдаса да, өз ісінің шебері болуы керек. Қорытындылай келе, болашақ бастауыш сынып мұғалімі мамандығын таңдаған әрбір адам, оқушы мен тәрбиеленушінің алдында ғана емес, сонымен қатар, өзіне-өзі жауап беруге және өзінің кәсіби даярлығы үшін ұстаз, оқытушы, тәрбиеші құқына ие болуы үшін жауапкершілікті сезінеді.

Қазақстандағы жалпы әлеуметтік, саяси экономикалық, тәрбиелік және білімдік, мәдениеттік деңгейлеріміздің жаңа сатыға көтеріліп, жаңаша реңге ие болуы, жеке тұлғаны оқыту, білім беру, дамыту жүйесін жақсартуды талап етеді. Сол себепті, еліміздің болашағын дамытатын, жетілдіретін болашақ мамандарды кәсіби даярлау ерекшеліктеріне назар аударуымыз қажет. Болашақ маман тұлғасының қандай да ғылымды меңгеруі оның дүниетанымдық, қызығушылық, шығармашылық ерекшеліктеріне байланысты болмақ. Қазіргі жағдайда қоғамда болып жатқан өзгерістерді терең тану, оның рухани дамуының дәрежесін айқындау, халқымыздың дәстүрлі мұраларынан сусындай отырып, оның даму қасиеттерін бойына сіңіре отырып өзі өмір сүріп жатқан қоғамның даму үрдісіне елеулі үлес қоса алады. Болашақ маман жеке тұлға болып қалыптасу үшін - ол қоғамдық сананың, адамның тұрмыс-тіршілігінің барлық түрлерінен хабардар болуы керек.

ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР

- 1 Қазақстан Республикасының білім беруді дамыту 2011-2020 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасы мен «Қазақстан-2030» стратегиялық бағдарламасы.
- 2 Хмель Н.Д. Теоретические основы профессиональной подготовки учителя. – Алматы: Наука, 1998.

- 3 Асмолов А. Г. Психология личности: культурно-историческое понимание развития человека. - 3-е изд., испр. и доп. - М.: Смысл: Издательский центр «Академия», 2007.
- 4 Вербицкий А.А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход. - М., 1991.
- 5 Абдуллина О.А. Общепедагогическая подготовка учителя в системе высшего педагогического образования. - М.: Просвещение, 1991.
- 6 Жанбубекова М.З. Жаһандану жағдайында болашақ бастауыш мектеп мұғалімін кәсіби іс-әрекетке даярлаудың педагогикалық негіздері: пед.ғыл.докт. автореф. – Алматы, 2010.
- 7 Кабдыкаиров К. Дидактические основы совершенствования математического образования в высшей школе. Дис. в виде научного доклада на соиск. уч. степ. докт. пед. наук. - Алматы, 1996.
- 8 Педагогика. Под редакцией Ю. К. Бабанского. – Москва: "Просвещение", 1983.
- 9 Бастауыш білім берудің мемлекеттік жалпыға міндетті стандарты, 01.09.2016.

РЕЗЮМЕ

В статье рассматривается проблема подготовки учителей начальных классов в условиях модернизации образования в нашей стране.

RESUME

The article reviews the problem of training of future elementary school teachers in the conditions of modernization of education in our country.



У.С. Марчибаева

Евразийский национальный университет им. Л.Н.Гумилева, канд. пед. наук, доцент

Д.С. Ташкеев

Евразийский гуманитарный институт, канд. пед. наук, доцент

К.К. Куланова

Евразийский национальный университет им. Л.Н.Гумилева, магистр педагогических наук

Языковая практика в профессиональной подготовке будущих специалистов по физической культуре

Аннотация

В статье рассматривается структура профессионально - языковой культуры специалиста в области физической культуры и спорта, которая выступает частью педагогической культуры как общественного явления и обеспечивает продуктивность многих ее составляющих - коммуникативной, методологической, нравственной и интеллектуальной.

Ключевые слова: педагогическая практика, педагогическая деятельность, профессионально-языковая культура, речевая компетентность.

Образование и воспитание молодежи является стратегической задачей государства на любом этапе его развития. Благополучие общества и укрепление экономического потенциала напрямую зависит от решения социальных задач по образованию будущих специалистов. Сегодня высшее физкультурное образование претерпевает качественные изменения, это, прежде всего, связано с преобразованиями в экономической, политической и социальной сферах общественной жизни. В современных условиях общество выдвигает новые требования для подготовки специалистов в различных сферах деятельности, в том числе и в сфере физической культуры и спорта.

В Государственном общеобразовательном стандарте высшего образования отмечается, что специалист в области физической культуры и спорта должен быть подготовлен к тем видам деятельности, которые направлены на целостное формирование личности обучающихся, приобщение их к общечеловеческим ценностям и здоровому образу жизни, на выработку и принятие решений в ситуациях профессионального взаимодействия, к просветительской работе среди широких масс населения, а именно: педагогической, тренерской, управленческой, рекреационной и научно-исследовательской.

Такое многообразие решаемых задач говорит о том, что речь в деятельности специалиста

физической культуры и спорта выполняет различные функции: познавательную, воспитательную, воздействующую, нормативно-регулятивную, просветительскую, социализирующую, и к ней предъявляют как общекультурные, так и профессионально-педагогические требования.

И если раньше специалист по физической культуре (учитель, преподаватель, тренер) занимался в основном учебно-тренировочным процессом, и его речь в большей степени выступала всего лишь дидактическим средством организации учебной деятельности на уроке, на тренировке, то сейчас, в связи с тем что физическая культура и спорт становятся мощным социализирующим институтом, средством поддержания и укрепления здоровья человека, специалист по физической культуре должен обладать хорошо развитыми коммуникативными умениями и риторическими способностями, пропагандировать посредством живого слова идеи физического развития личности, ценностей здорового образа жизни.

Современный выпускник ВУЗа в сфере физической культуры и спорта должен обладать не только хорошими знаниями в профессиональной области, но и владеть иностранным языком, причем на достаточном высоком и даже профессиональном уровне.

Одно из важных действенных средств подготовки студентов к профессиональной деятельности - педагогическая и языковая практика. Она является неотъемлемой частью учебно-воспитательного процесса, обеспечивает связь теоретической подготовки будущих педагогов с их практической деятельностью в образовательных учреждениях. Теоретическая подготовка должна выполнять интегрирующие и координирующие функции, содействовать системному усвоению студентами всех предметов, изучаемых на основе образовательных программ. Конечной же целью обучения любой профессии является не просто вооружение будущего работника суммой знаний, а развитие у него умения применять эти знания на практике [1].

Данные виды профессиональной деятельности относятся к числу лингвоинтенсивных, что налагает на специалиста большую ответственность, предъявляет высокие требования к его профессиональной культуре, формирование которой осуществляется в период обучения в вузе.

В последние годы наблюдается тенденция к переходу на выпускных курсах к длительной педагогической практике, позволяющей овладеть практикой по специализации, а ее содержание, как правило, определяется темой дипломной работы по педагогике, психологии, частным методикам или работы, выполняемой на стыке двух или нескольких наук. Дипломная работа представляет собой относительно небольшое научное исследование, имеющее практическую значимость, дающее возможность в значительной степени судить об уровне подготовленности выпускника вуза к профессиональной деятельности.

Наша работа посвящена определению сущности, содержания и структуры профессионально-языковой культуры специалиста в сфере физической культуры и спорта. Педагогическую практику следует организовывать и проводить целенаправленно, ее содержание - усложнять от курса к курсу, при ее организации следует последовательно обеспечивать преемственность методов и средств практической подготовки студентов, осуществлять единое руководство практической работой студентов.

На кафедре физической культуры и спорта система практик построена следующим образом: особое внимание уделяется согласованности изучения теории и методики физического воспитания, спортивно-педагогических дисциплин, прохождения педагогической практики в общеобразовательной школе с требованиями текущих и итоговой аттестаций, на что и нацеливает профессионально-ориентированное обучение.

Профессионально-ориентированное обучение предусматривает профессиональную направленность не только содержания учебных материалов, но и деятельности, формирующей профессиональные умения [2]. Современному специалисту в области



физической культуры и спорта уже недостаточно уметь только читать и переводить тексты, но и необходимо уметь использовать иностранный язык в общении. Профессионально-ориентированное общение может происходить в официальной и неофициальной обстановке, в виде бесед и интервью с иностранными коллегами, выступлений на совещаниях, конференциях, коллективных обсуждениях, написаниях деловых писем и e-mail. Необходимо четко определять цели обучения иностранному языку студентов - нелингвистов.

Обучение иностранному языку студентов неязыковых специальностей, к которым относится и направление подготовки «Физическая культура», должно стать достижением уровня, достаточного для его практического использования в будущей профессиональной деятельности.

Интерес студентов к языковой практике повышается, когда они ясно представляют перспективы использования полученных знаний, когда эти знания и умения в будущем смогут повысить их шансы на успех в любом виде деятельности [2], особенно в физкультурно-спортивной.

Профессиональная направленность обучения требует интеграции иностранного языка с профильными дисциплинами, тщательного отбора содержания учебных материалов. Учебные материалы должны быть ориентированы на последние достижения в той или иной сфере деятельности, своевременно отражать научные открытия, новшества, касающиеся профессиональных интересов обучающихся, давать им возможность для профессионального роста [3;4].

Сущность профессионально-ориентированного обучения иностранному языку специалистов в области физической культуры и спорта заключается в его интеграции со специальными дисциплинами с целью получения дополнительных профессиональных знаний и формирования профессионально значимых качеств личности. В сфере коммуникативно ориентированных специальностей, в которой взаимодействие с людьми является формой профессионального существования, большую роль играет языковая культура специалиста, как отражение его общей культуры.

Профессионально-языковую культуру выпускников в настоящее время нельзя оценить как развитую в достаточной степени.

Исследование, проведенное на кафедре, показало, что студенты в целом понимают важность проблем, связанных с овладением профессионально-языковой культурой, но сами недостаточно осведомлены в данных вопросах. Были выявлены основные проблемы студентов, связанные с речевой культурой: отсутствие навыка публичных выступлений; плохая дикция; трудности в моделировании высказываний.

- После прохождения первой педагогической практики 43,3% студентов планируют работать в сфере образования; 26,7% не планируют и 30% не определились с выбором. Несколько иная картина наблюдается после прохождения заключительной педагогической практики: 73,3% студентов планируют работать в сфере образования; 10 % не станут работать по специальности и 16,7% не определились.
- Исследования позволили выявить положительные тенденции влияния педагогических практик на подготовку будущих специалистов в области физической культуры и спорта по следующим показателям:
 - в удовлетворенности студентов полученными знаниями, умениями и навыками в период прохождения педагогических практик;
 - в изменении представления о педагогической деятельности;
 - в увеличении словарного запаса по спортивной дисциплине;
- разработана уникальная система прохождения студентами педагогических практик со 2-го по 4-ый курс в дошкольных, школьных и высших

образовательных учреждениях, позволяющая готовить высококвалифицированных специалистов.

Вместе с тем результаты анкетирования показали, что студенты заинтересованы в более глубоком изучении курса "Профессионально-ориентированного иностранного языка" и увеличении доли практических занятий.

Основными компонентами профессионально-языковой культуры специалиста по физической культуре и спорту являются культура речи, терминологическая культура и техника речи.

Языковая практика выражается в сформированности коммуникативных качеств, обеспечивающих эффективность коммуникации в профессиональной деятельности. К ним относятся: правильность, точность, логичность, информативность, уместность, эмоциональность, чистота, богатство, выразительность и благозвучие.

Терминологическая культура и техника речи также являются важнейшими компонентами профессионально-языковой культуры специалиста физкультурного профиля.

Одной из определяющих характеристик языка профессионального общения являются средства выражения специальных реалий, категорий, понятий, к которым относятся общенаучные и узкоспециальные термины, употребляемые в специальных текстах, в замкнутой сфере общения, ограниченной нуждами людей определенной профессии.

Результативность научного и учебного общения существенно зависит от терминологической культуры преподавателя, которая представляет собой: степень владения специальной лексикой и терминологией данной области знаний; понимание взаимосвязи между основными понятиями данной сферы профессиональной деятельности; умение корректно использовать термины в структуре профессионального общения и с учетом адресата, аудитории; умение составлять дефиниции в рамках профессионально ориентированного языкового материала.

Недостаток учебных программ по спортивно-педагогическим дисциплинам проявился в том, что профессионально-методическим умениям и навыкам не уделялось должного внимания: эти недостатки вызывали необходимость в изменениях в системе профессионально-педагогической подготовки студентов, а также в организации деятельности кафедры. Этапность в проведении педагогических практик позволяет выстроить стройную логическую цепь, весь процесс получения физкультурного образования, исходя из требований Госстандарта подготовки специалиста по физической культуре.

Таким образом, каждый из этапов педагогической практики в школе готовит студентов к государственному экзамену по методике физической культуры и спорта, который, по мнению председателя государственной аттестационной комиссии последних лет, дает интегральную оценку подготовленности выпускника к работе. Языковая практика только тогда может стать эффективным средством подготовки к профессиональной деятельности, когда у самого студента есть желание стать хорошим педагогом, воспитателем, когда он сознательно организует процесс своего профессионального самообразования и самовоспитания.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

- 1 Железняк Ю.Д. Профессионализм в физкультурно-спортивной деятельности // Основы общей и прикладной акмеологии. - М., 1995. - С. 297.
- 2 Северухин Г.Б., Алабужев А.Е. Педагогическая практика в системе профессиональной подготовки будущих учителей. - Ижевск, 2000. - 16 с.



- 3 Райзих А. Речь преподавателя как фактор формирования речевой культуры будущего специалиста АО физической культуре / Теория и практика физической культуры. – 2006. - № 12.
- 4 Тарантей В.Г. Педагогическая практика студентов. - Минск, 1991. - 72 с.

ТҮЙІН

Мақалада педагогикалық мәдениеттің бір бөлігі әлеуметтік құбылыс ретінде қарастырылып, көптеген компоненттердің - коммуникативтік, методологиялық, моральдық және интеллектуалды өнімділігін қамтамасыз ете отырып, дене шынықтыру және спорт саласындағы маманның кәсіби-тілдік мәдениетінің мәні, мазмұны және құрылымы қарастырылады.

RESUME

The essence, content and structure of the professional-language culture of a specialist in the field of physical education and sport are considered in the article. It is a part of the pedagogical culture as a social phenomenon and ensures the productivity of many of its components - communicative, methodological, moral and intellectual.

Аннотация

Мақалада бакалавриат бағдарламасы бойынша оқитын студенттің ғылыми жұмысы жазу жөніндегі мәселе қаралады. Нақтырақ айтқанда, студенттің ғылыми жұмыс немесе жоба жазу барысында академиялық шынайылықты дамытатын бірден бір жол сол ғылыми жұмыстың тақырыбын дұрыс таңдау болмақ. Ғылыми жұмыстың тақырыбы тек қана теориялық жағынан емес, практикалық маңызы бар өзекті тақырып болу үшін, сол студентті белгілі бір өндіріс саласындағы мекеменің тактикалық немесе стратегиялық жоспарындағы өзекті мәселемен айналысуын қатаң белгілеу болып табылады.

Түйін сөздер: ғылыми жұмыс, өзін-өзі тәрбиелеу, академиялық шынайылық, білім алушының оқулықпен жұмысы

Ж.Е. Турманова

Еуразия гуманитарлық институты,
әлеуметтік жұмыс бойынша
ғылым магистрі

Ғылыми-зерттеу жұмысын жазу барысындағы академиялық шынайылықты жетілдіру тәсілдері

Жасөспірімдер үшін тұрақты білімді алу өз өмірінің ажырамас компоненті болып табылады, үздіксіз білім беру концепцияларына сәйкес қажеттіліктер талап етіледі. Болашақты құру үшін жас адамның өзін-өзі тәрбиелеу деңгейін көтеруде әлеуметтік жалпылықтар, қоғамның білім беру және әлеуметтік институттарының атқаратын міндеттерінің маңызы зор. Білім беру саласындағы ең басты мақсат – білім жүйесін халықаралық стандартқа сәйкестендіру, сондай-ақ жастарға жалпы теориялық және қолданбалы білім бере отырып, әрбір жас адам жоғары білімді, қоғамның дамуына үлес қоса алатын, барлық әлеуметтік әсерлер мен процестерге дұрыс баға бере білетін болуы қажет. Бұл қажеттіліктер арқылы жас адам өзін-өзі тәрбиелеп, өздігінен дамуына жол ашады. Ол процестер ішкі ортаның әсерлері және тәрбиелеу факторларына байланысты жүреді.

«Білім беру тек мектептің міндеті ғана емес. Ол тек шешімді табу үшін кілт бола алады. Білімді бала өмір бойы өз білімін жоғарылатуға талпынуы қажет» деген қағиданы ұстанатын болсақ, яғни жетіліп келе жатқан адамның білім алу әрекетінде бос уақытын көп жоғалтуы



қоғамның бірден-бір талабын орындамауымен тең. Басқаша айтқанда, осы білім алушылардың білімін толықтыратын оқулықтар мен оқу құралдары талапқа сай болуы керек, сондай-ақ сол оқу құралдары үнемі сұраныста болуы қажет.

Білім беру мен тәрбиелеу процесінде жаңа талаптар, әртүрлі көзқарастар өңделуде. Олардың ішінен бірден-бірі шығармашылық ойлауды өндіру және интеллектуалды тәртіп орнату болып табылады. Жеке білім алу сияқты шығармашылық білім құрылымына мыналар жатады: өнімді ойлауға қабілеттілік; зерттеу – бақылау белсенділігі; стандарт емес шешімдер нәтижесі; қызмет нәтижелерін болжау; эстетикалық, интеллектуалды жоғары деңгейде қамтамасыз ететін жаңа эталондар құру; шығармашылық зерттеу сипатымен, қажеттіліктермен оқыту; техника және тиімді ойлау іс-әрекет технологиясын иемдену; жалпы қабылданған және басқа да шешімдерден қашу.

Шығармашылық элемент құрылымында жас адамдардың ынталануға бағытталған себептері басым. Тұтастай алғанда, бұл белсенділік қоршаған ортаға әсер етеді. Жасөспірімдердің әртүрлі қызметтегі жеке факторлары белсенділікке әсер етеді. Мысалы, білім алушының оқулықпен жұмысы оның танымдық, ізденушілік, қоғамдық, эстетикалық, физикалық өсу өміріне әсер етеді.

Біз педагогикалық-психологиялық әрекетті педагогикалық және жас ерекшелік психологиясының бір бағыты ретінде, яғни қазіргі замандағы мектептің жағдайларында психологиялық білімдерді кәсіби қолданудың амалдарын, құралдарын және әдістерін өңдеу мақсатымен оқушының тұлғасының қалыптасуы мен психикалық дамуының заңдылықтарын зерттейтін оның теориялық-қолданбалы бағыты (ғылыми аспектісі); оқу бағдарламаларын құру, оқулықтарды жасау, дидактикалық және әдістемелік материалдардың психологиялық негіздерін өңдеу, мұғалімдерді психологиялық дайындау және т.с.с. ендіре отырып оқыту мен тәрбие процестерін психологиялық қамтамасыздандырылуы ретінде (қолданбалы аспект); мектепте психологтердің тікелей жұмысы ретінде (практикалық аспект) қарастыру қажет, оны бір-бірімен байланысты 3 аспектінің бірлігінде іске асыруға болады:

1) Оқу әдістемелік құралдың ғылыми аспектісі - педагогикалық және жас ерекшелік психологиясының теориялық-қолданбалы бағыты ретінде анықталуында, яғни қазіргі жоғары мектептің жағдайында психологиялық білімдерді кәсіби қолданудың тәсілдерін, әдістері мен құралдарын өңдеу және оқушылардың тұлғасын қалыптастыру мен психикалық дамуының заңдылықтарын зерттеуге бағыттау;

2) Оқу әдістемелік құралдың қолданбалы аспектісі - оқыту мен тәрбие процестерін психологиялық тұрғыдан қамтамасыз ету, яғни мектепте оқу бағдарламаларын құруда студенттердің жас және жеке дара ерекшеліктерін барынша ескеретін оқулықтар мен оқу құралдарын жарыққа шығару, мектептегі дидактикалық және әдістемелік материалдардың психологиялық негіздерін жасап шығару;

3) Оқу әдістемелік құралдың практикалық аспектісі - тікелей мектептегі психолог-педагогтердің іс жүзінде атқаратын психопрофилактикалық, психологиялық ағарту, психодиагностикалық, психологиялық кеңес беру және психокоррекциялық жұмыстарын меңгеруге бағыттау.

Олардың әрқайсысының орындаушылардан белгілі кәсіби дайындықты қажет ететін өзіндік міндеттері бар. Әрбір аспектіні нақты өңдеуде, тұтас алғанда, пән оқытушысы мен студенттің өзіндік жұмысын дамытуына тәуелді болады. Оқу әдістемелік құралдың ғылыми аспектісі педагогикалық психологияның әдіснамалық мәселелерін өңдеуді болжайды. Осы бағытты іске асырушылардың басты міндеттері – білім алушының іс-әрекетінің психодиагностикалық, психокоррекциялық және дамытушы әдістерін өңдеу мен теориялық негіздеу, ғылыми зерттеулер жүргізу. Мұндай оқулықтарды дайындаудағы басты айырмашылығы - олар тек қандай да бір психологиялық механизмдерді немесе заңдылықтарды анықтап, бала туралы ғылыми білімдерді ғана байытпайды, сонымен қатар, нақты бір білімнің тұтас қалыптасу контекстінде осы заңдылықтардың пайда

болуының психологиялық жағдайларын анықтайды. Осындай оқулықтарды жасауда пән оқытушысы өзінің басты тапсырыс берушісі ретіндегі білім алушының мамандығына бағдарлануы қажет.

Оқу әдістемелік құралдың қолданбалы аспектісі халықтық білім беру қызметкерлерінің педагогикалық-психологиялық білімдерді қолдануды болжайды. Бұл бағыттың басты қызметін атқаратын адамдар оқу бағдарламаларын және жоспарларын құруда, оқулықтарды жасауда, дидактикалық және әдістемелік материалдарды өңдеуде, тәрбие беру бағдарламаларын құруда өз бетінше немесе тәжірибелі мамандармен бірлесе отырып, жаңа психологиялық мәліметтерді қолданатын педагогтер, әдіскерлер мен дидактиктер болып табылады [1, 18].

Оқу әдістемелік құралдың практикалық аспектісін білім беру мекемелерінің психолог-педагогтері қамтамасыз етеді. Олардың міндеті – сол не басқа нақты мәселелерді шешу үшін балалармен, сыныптың ұжымымен, мұғалімдермен, ата-аналармен жұмыс. Олардың міндетіне жаңа әдістерді жасау, психикалық заңдылықтарды зерттеу және т.б. кірмейді. Бірақ оларды бүгінгі күні ғылымда бар нәрселердің барлығын кәсіби сауатты қолдануға міндеттейді.

Демек, оқу орнының жағдайы мен даму перспективасы өз жоспарында жоғары білікті маман дайындауда әрбір студенттің саналы, мақсатқа бағытталған өзбетінше білім алуына, танымдық әрекетіне мән берулері тиіс. Маман - ол ғылыми ақпараттардың қоймасы емес, ол білім мен тәрбиенің сол ғылымға негізделген жаңа білімдерін, шығармашылық технологияларын жасаушы болуы керек. Ғылыми ақпараттанған, компетентті маман интеллектуалды потенциалын танымдық белсенділікке бағыттайды. Оны қамтамасыз ететіндер, әрине білім беретін оқытушылар мен оның қолданатын оқу-әдістемелік әдебиеттері. Педагогикалық саладағы тәжірибелердің көрсетіп отырғанындай, студенттер кітаппен, ғылыми әдебиеттермен жұмыс жасауда көптеген қиындықтарға кездеседі, осындай жағдайда дұрыс оқулықтарды жасап, құрастыру уақыт талабы. Осы мәселемен кез келген оқулық құрастырушы жұмыс істеуі қажет.

Бұл мақалада студенттің өзіндік ғылыми зерттеу іс-әрекетін дәл, анық және дұрыс жоспарлау мен ұйымдастыру, сондай-ақ оның өзбетінше жазбаша жұмыстарын жазу мен рәсімдеуге байланысты кейбір қиындықтарды жеңудің мүмкіндіктері қарастырылады. Пәнді оқу мен оқыту барысында мыналарға сүйену қажет: - осы пәннің меңгерілетін тақырыптарының перспективалық бағыттары және жемісітілігі; -пәннің берілген мазмұнының практикалық мәні мен нәтижелігі, білім алушының өзбетінше меңгере алуы мен шешімдер қабылдай алуына жағдай жасау; - осы пән тақырыптарының болашақ перспективалық дамуына көз жеткізерліктей дәлелденген көрнекі әдістемелер енгізу [2, 45].

Қазіргі білім беру жүйесі әрбір білім алушының жасына, жынысына, ұлтына, нәсіліне, діни сеніміне қарамастан мол мүмкіндіктерге жол ашуда, яғни жоғарғы деңгейдегі білім алуға арналған отандық және халықаралық бағдарламалар жасалған және жұмыс істеуде.

Қазақстан Республикасының болашақ жастарының бойында зияткерлік, дене бітімі және рухани дамыған азаматын қалыптастыру, қоғамның тез өзгертін әлемде табысқа жетуін қамтамасыз ететін білім алуудағы қажеттіліктерін қанағаттандыру, еліміздің экономикалық игіліктері үшін бәсекеге қабілетті адами капиталды дамыту кез-келген ЖОО-ның мақсат міндеттерінің бағыты болып табылуы тиіс. Оған қоса, жылдам өзгеріп отыратын әлем жағдайларында алынған терең білімнің, кәсіби дағдылардың негізінде еркін бағдарлай білуге, өзін-өзі іске асыруға, өзін-өзі дамытуға және өздігінен дұрыс және адамгершілік тұрғысынан жауапты шешімдер қабылдауға қабілеттілігі жеке тұлғаны қалыптастыра алуының негізінде ғана ЖОО студенті өзінің академиялық адалдығын көрсете алады.



Бакалавриатта білім арудың өзіндік ерекшелігі бар. Соның ішінде бағдарламалардың жан жақтылығы, көп деңгейлілігі және қанықтылығы. Бірақ бұл кезең білім алушылардың бәріне бірдей бола бермейді. Дәлірек айтқанда, әрбір білім алушының сол ғылымды немесе мамандықты меңгеруге деген қатынасы әрқилы. Сондай-ақ, меңгеру жолына деген білім алу әдістемесі де олар үшін маңызды [3, 7].

Студенттің ғылыми жұмыс немесе жоба жазу барысында академиялық шынайылықты дамытатын бірден-бір жол сол ғылыми жұмыстың тақырыбын дұрыс таңдауда келесідей моделді ұсынамыз:

Университет тарапынан:

- мамандықты шығаратын кафедра анықтау;
- зерттеу жұмысының бағыты анықтау;
- ҒЗЖ тақырыбын бекіту;
- ҒЗЖ жетекшілерін тағайындау;
- ҒЗЖ жазуға арналған әдістемелік нұсқаулықты ұсыну;
- ҒЗЖ жазу барысында қысқа және ұзақ мерзімді жоспар құру;
- ҒЗЖ жазу үшін эксперименттік алаң құру және ұсыну;
- ҒЗЖ нәтижелерін өңдеп есеп беру;
- ҒЗЖ алынған ұсыныстар мен қорытындыларды сынау және өндіріске енгізу сараптамасы;
- ҒЗЖ толық макетін жасау болып табылуы қажет.

Өндіріс мекемесі тарапынан келесідей жұмыс бағыттары ұсынылуы болуы қажет:

- мекеменің жұмыс тактикасы мен стратегиясының мазмұнының айқындығы мен ашықтығы;
- мекеме жоспарының ғылыми сипатының болуы;
- жұмыс жетекшілігіндегі кадр тұрақтылығы;
- мекеме мамандарының білім алушыға деген қамқорлығы;
- мекемедегі ҒЗЖ арналған эксперименттік алаңның нақтылығы мен қолайлығы;
- эксперттік команданың болуы;
- мекемеде жүзеге асқан ҒЗЖ халық және қоғам мүддесіне сай қолданысқа енгізілу қажеттілігі ескерілуі.

Академиялық адалдық осы жұмыстарға сәйкес қалыптасып, келесідей ережелер арқылы жүзеге асырылса, онда сол білім алушының өз қабілетінің қалыптасуы мен дамуына қол жеткізер еді, басқаша айтқанда, студент ізденуші:

- болашақ маман иесі екенін түсіну мен сезінуі;
- кәсіби әрекетті меңгеруші ретінде өз қызығушылығын танытуы;
- ҒЗЖ тақырыбын таңдауда өз мүмкіндіктері мен танымдық қабілеттіліктерін ұсына алуы;
- практикалық бағыттылығын айқындауда эксперименттік алаңда жұмыс істей алу этикасы меңгеруі;
- ҒЗЖ жетекшілерімен іскерлік қарым қатынас орната алу мүмкіндігіне ие болар еді.

Еліміздің өркениетті елдер қатарына ұмтылуына байланысты әлемдік білім кеңістігіне кіру қажеттігі туындап отырғанын көруге болады. Мұның өзі егемен еліміздің білім мазмұны мен құрылымының әлемдік елдер деңгейіне сай болуын меңзейді. Бұл дегеніміз тұлғаның адамгершілік-рухани қасиеттерін дамытуды ынталандыратын ізгі білім беру ғылыми ортасын құру.

Дегенмен, осы мақсатқа жету үшін, міндеттерді орындау үшін әрбір академиялық білім алушының бойындағы кәсіби және ғылыми әрекеттерді меңгеруге деген психологиялық ішкі механизмдерді анықтап, айқындап алу қажет.

Ғылыми-зерттеу жұмысын жазу барысындағы академиялық адалдықты жетілдіру тәсілдерін қалыптастырудағы ұсыныс-пікірлер:

- 1) ҒЗЖ-ның практикалық маңыздылығын күшейту үшін өндірістік нұсқаулықты үнемі жетілдіріп отыру;
- 2) ҒЗЖ-ның тақырыбының өзектілігі қоғамдағы мәні бар мәселелермен байланыстыру;
- 3) Мәні бар мекемелердің стратегиялық жоспарларымен танысу;
- 4) Біріккен бітіру жұмысының тақырыбын төменгі курстардан бастау;
- 5) Бір немесе бірнеше мамандардың біріккен жұмысына айналдырып, салықалы ғылыми орта құру.

Өсіп келе жатқан ұрпақты тәрбиелеу мәселесін табысты шешу және басты мақсаттары: әлеуметтік – мәдениетті қатынасты ұстану, адамдардың шығармашылық потенциалын жоғарылату, балалар және жастардың рухани-өнемілігін дамытудағы ақпаратты сапалы дамыту болып табылады.

ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР

- 1 Виноградова Н.А. Методические рекомендации по выполнению письменных работ. - М.: Московское городское педагогическое общество, 1999. – 164 с.
- 2 Алексеева П.С. и др. Курсовая работа по педагогической психологии: Учебно-методическое пособие. - Якутск, 2001. – 95 с.
- 3 Баярыстанова Э.Т. Білімдегі менеджмент негіздері: Оқу құралы. Ш.Есенов атындағы Каспий мемлекеттік технологиялар және инжиниринг университеті. - Ақтау, 2010. – 87 б.

РЕЗИЮМЕ

Статья подготовлена по актуальной для современного общества проблеме академической честности при написании научно-исследовательской работы. Статья посвящена проблеме выбора темы научно-исследовательской работы, значению формулировки темы исследования, этапам выполнения научной работы.

RESUME

The article concerns to the problem of academic honesty, relevant for modern society, when writing research papers. The article is devoted to the problem of choosing the topic of the research work, the meaning of the research topic, the stages of performing scientific work.



Н.Ж. Болатбекова

Еуразия гуманитарлық
институты,
педагогика ғылымдарының
магистрі

Жоғары оқу орындарында академиялық адалдықты сақтаудың аспектілері

Аннотация

Мақалада білім беру саласындағы инновациялық процестердің күрделілігі мен қайшылықтарының жаңа құбылыстармен әрекеттесу және жоғары оқу орнында білімді ізгілендірудің сапалы кезеңінде студенттің танымын жетілдіре отырып, адамгершілік құндылықтарды қалыптастыру барысы қаралады. ЖОО-дағы академиялық адалдық түсінігіне анықтама беріліп, академиялық адалдық саясатына енетін аспектілерге талдау жасалады. Әлемдік кеңістікте еліміздің бәсекелестікке қабілеттілігін көрсетуде Елбасы ұсынған бес институттық реформаның академиялық адалдық, академиялық құндылықтар мәселесімен тығыз байланысты екендігін жеткізеді.

Түйін сөздер: «Қазақстанның 2030 жылдарға дейінгі дамуының президенттік стратегиясы», Лиссабон конференциясы, жаңаша білім беру, ЖОО академиялық адалдық, академиялық саясат, студенттің ар-ұждан кодексі, плагиатты әрекеттер, тәртіп бұзушылық, имперсонация, бес институттық реформа.

Жаһандық бәсекелестіктен көріну үшін білім беру мазмұны және технологиясы саласында озық әлемдік тәжірибелерді қолдану, Білім беру саласындағы инновациялық процестердің күрделілігі мен қайшылықтары жаңа құбылыстармен әрекеттесу және жоғары оқу орнында білімді ізгілендірудің сапалы кезеңінде студенттің танымын жетілдіріп ғана қоймай, бойында адамгершілік құндылықтары қалыптасқан, бәсекеге қабілетті маман тәрбиелеу мәселесі де көзделген. Мемлекетімізде бұл мәселе «Қазақстанның 2030 жылға дейінгі дамуы стратегиясында» ерекше айтылып көрсетілген [1]. Бұл бағдарламаның негізгі мақсаты – білім беру жүйесінің барлық деңгейінде қоғамның жаңа талаптарына сәйкес келетін білімді, шығармашылығы жоғары жастарды тәрбиелеуге қол жеткізетін сапалы, бәсекеге қабілетті білім ордаларын қалыптастыру.

Лиссабон конференциясының «Еуропа аймағында жоғары білім мамандықтарын мойындау туралы» шешімін Қазақстан Республикасының қабылдауы республика жоғары оқу орындарының студенттеріне басқа елдердің оқу орындарында оқуларын жалғастыруға немесе бітіріп шығуларына мүмкіндік жасап отыр. Демек, жаңаша білім беру – жаңа білім мен дағдыны меңгерген, кретативлігі жоғары, дербес ізденіс нәтижесінде елеулі мәселелердің шешіміне қол жеткізетін, ойлау қабілетімен ерекшеленетін, адамгершілікке негізделген тұлғаны қалыптастыруды көздейді [2, 7].

ЖОО-да академиялық адалдықты сақтауды қамтамасыз етуде студент – оқытушы – ЖОО әкімшілігі арасындағы келісімге негізделген құжат бойынша жүзеге асырылады. Академиялық адалдықты сақтамау және бұзған жағдайдағы жазалау шаралары арнайы академиялық тәртіп комитеттерінде қаралып, шешімдер шығарылады. Сондықтан да академиялық адалдық түсінігіне анықтама берер болсақ: академиялық орта мен адам мінез құлық ережесіне негізделген жиынтығының көрінісі. Ол түрлі оқу, зерттеу міндеттерін шешу барысындағы адам мінез құлқын реттеуде ең бірінші моральдық жағдайды, ал екінші орында құқықтық реттеулерді қамтуы тиіс. Бірақ, көп жағдайда бұл түсінік адам мінез құлқы мен академиялық орта жүйесінде өте кең ұғымға ие. Мысалы, шынайылық деңгейінде қарастырсақ, тәртіптілік пен адалдық оқу үдерісінің ажырамас компоненті болып табылады. Академиялық шынайылық және тұтастық алдауды іске асырмауға міндеттейді. Әділетсіздік актілері алдау немесе көшіру, плагиат, сілтемесіз ақпараттармен анықталып, басқа студенттерге академиялық әділетсіздікті жариялайды. Студенттер өздерінің академиялық мақсаттарына сай ЖОО студенті ар-ұждан кодексіне сәйкес әділ және әдепті болуы керек.

Академиялық адалдықты бұзғаны үшін деңгейіне қарай әртүрлі, тапсырманы «А» бағалаудан пән бойынша «F»-ке дейін өзгеруі мүмкін. Сондықтан да студент үшін «академиялық адалдық» ұғымына:

- оқу үрдісінде және емтихан уақытында тәртіп ережелері мен нормаларын сақтау;
- оқу- ғылыми зерттеу әрекеттерін орындау барысындағы зияткерлік құқықтарды бұзу.

Осы ұғым негізінде академиялық адалдықты сақтамаудың көріністерін ашып ұсынатын болсақ:

- біріншіден, плагиат: авторға сілтеме оның ой- пікірін, көзқарасын жалпы алғанда жұмысын пайдалану;

- екіншіден, қайталау: бір жұмысты әр түрлі пәндерде сол пән мұғалімінің келісімінсіз тапсыру;

- үшіншіден, сөз байласу: басқа студенттің жұмысын көшіріп алу арқылы өз жұмысын немқұрайлы орындау және жұмысты басқа студенттің тапсыруы;

Төмендегі жағдайлардың барлығы академиялық адалдық саясаты тәртібі аспектілеріне қарама-қарсы көріністер:

Тәртіп бұзушылық жағдайында:

- емтихан кезінде немесе емтиханнан соң жауаптарын беру;
- емтихан кезінде не тест алуда тыйым салынған материалдармен электрондық тасымалдағыштарды қолдану;

- кез келген жұмыс түрінің орындалу кезінде тыйым салынған материалдарды қолдану, беру, алуға ұмтылу;

- академиялық адалдықтың сақталмауын біле тұра, басқа оқушыға көмек беру, оған көшіруге немес қарауға мүмкіндік беру.

Плагиатты әрекеттер:

- бөгде идея, зерттеу немесе жұмысты өз жұмысы ретінде ұсыну.

- авторға сілтеме жасамай жұмысынан көшірме алу, ойын пайдалану.

- басқаның жұмысын ұсыну.



- басқа пәндерде бұрын бағаланған жұмысты қайта ұсыну
- пайдаланылған әдебиеттер тізімі мен алынған қайнар көздері көрсетілмеген жұмыс.
- жұмыстың бір бөлігі адал орындалмағанын біле тұра оқушының ұсынған жұмысы.

Түрлі жағдайларды бұрмалаушылықтар көрінісі:

- тапсырма жауабы мен бағаны қолдан өзгерту.
- құжаттар (медициналық т.б.) мен журналдағы жазбаларды өзгерту немесе бұрмалау.

- басқа студенттің академиялық жұмысы мен қолдан жасау немес бұлдіру.

Имперсонация - өзін басқа адам орнына қолдану:

- жақсы баға алу үшін басқа оқушының орнына емтихан немесе тест тапсыру.

Емтихан материалдарын заңсыз жолмен сатып алу:

- емтихан құрастырушының рұқсатынсыз әкімшіліктің көмегімен емтиханға дейін емтихан материалдарын алу.

- баяндаманы, реферат, ізденіс тапсырмалар, өздік жұмыстар тағы да басқа академиялық жұмыстарды сатып алу немесе басқа да жолдармен алып, оны өз жұмысы ретінде ұсыну.

- баяндаманы, реферат, түрлі есептер мен тапсырмаларды тағы да басқа академиялық жұмыстарды сату немесе сатып алудың басқа да жолдары [3, 4].

Сондықтан да ЖОО білім беру жүйесінде, еліміздің зиялы, бәсекеге қабілетті мамандарын даярлауда кәсіби біліктілігі ғана жоғары емес, сонымен бірге жеке тұлға ретіндегі жағымды мінез бітістерінің болуы біз үшін маңызды. Сөзімнің дәлелі ретінде Елбасы Нұрсұлтан Назарбаев ұсынған бес институттық реформа әлемдік кеңістікте еліміздің бәсекелестікке қабілеттілігін көрсету мен бекітудің негізі болып табылатындығы жайлы қадамдарын айтқым келеді. Білім беруді ұлттық басымдықтардың бірі ретінде қарастыру маңызды саяси мәнге ие екендігін жеткізе келе, осыған сәйкес бірнеше трендтері біздің академиялық адалдығымыз, академиялық құндылықтар мәселесімен тығыз байланысты екені сөзсіз:

- *Керек емес мамандар даярлау – қажетсіз. Бұл – білім беру жүйесіндегі әлсіздік - еңбек нарығында мамандардың сұранысымен байланыстылығы.*

- *Жауапкершілік – кәсібиліктің басты критерийі – ұсынылатын қызметтердің сапасын қамтамасыз етумен байланысты.*

Бұл жерде оқытушы моделінің кәсібилік сапасы бойынша:

- конкурстық іріктеу негізінде тандалған үздік оқытушылардан құралған.
- тұрақты ішкі аудит және білім беру сапасы мен ғылыми компоненттердің болуын бағалайтын жетекші әлемдік университеттер сарапшыларының халықаралық аккредитациясы жүргізіледі.

- студенттер мен оқытушылар арасында тұрақты түрде жүргізілетін сауалнама жүйесі дамыған. Әлеуметтік ішкі зерттеулер «Оқытушы студент көзімен», «Оқытушы әріптестерінің көзқарасымен», «Таза сессия», «Жұмыс берушілер сауалы» т.б.

Білім арқылы «Адам тәрбиелеу» - Елбасы атап өткен өте маңызды ойлардың бірі – Адамды тәрбиелеумен және өскелең ұрпақ бойына «Мәңгілік Ел» идеясы негізінде ортақ құндылықтар саналатын азаматтық теңдік, еңбексүйгіштік, адалдық, ғұламалық және білімпаздық культін, «зайырлы ел – толерантты ел» идеологиясын қалыптастырумен байланысты.

- *Ұстаз ең беделді мамандыққа айналуы тиіс.*

- *Әлемдік стандарттарға ұмтылу.*

Міне, адамның өмір сүру барысындағы қолданатын тәсілінде оның түрлі қажеттіліктері, ақыл-ойының қалыптасуы, еркіндік жауапкершілігі, қызметін ұйымдастыруы және болжамы анықталады. Адамның бар құндылығы – оның өмірі. Ол адамның мінезі мен темпераменті, мүддесі, көзқарасы, әдеті, тілегі, мәдениеті, тәрбиелік

деңгейі, бір-бірімен өзара қарым-қатынасы, кішіпейілдігі, әдептілігі, жеке басының тазалығы, әсемдігі, сөйлеу мәдениеті т.б. Сондықтан да біз болашақ ұрпақ бойынан жомарттық, батырлық, ерлік, әділдік, қарапайымдылық, кішіпейілділік, адалдық, шыншылдық, ұяттылық, ар мен намыс сияқты мінез бітістерін кәсіби әрекетке баулумен қатар қалыптастыруымыз керек. Біз көп жағдайда академиялық адалдықтың заңи тұрғыдағы жауапкершілігіне көп мән бермей, тек моральдық-этикалық жақтарын ғана ойлаймыз. Мораль мен адамгершілік бір-бірімен өзара тікелей байланысады. Мораль жеке адамның қоғамда өмір сүретін, басқалармен үйлесімді қарым-қатынаста бола алатын қабілеті. Мораль – адамдардың ішкі дүниесінің көрінісі, олардың практикалық өмірдегі бейнесін жасайтын іс-әрекеті.

XXI ғасыр қоғам өмірінің әр түрлі саласында үнемі өзгеріп отырған маңызды ғаламдық процестермен сипатталады. Ол білім беру саласына да әсер етіп, студенттердің танымдық әлеуетін қалыптастырудың жаңа жолдарын іздестіруді талап етеді. Осыған орай, бүгінгі ақпараттық қоғам жағдайының өркениетті, прогресшіл бағытына сай, терең білімді, өзгермелі жағдайға тез бейімделгіш, өзін-өзі саналы игеретін, бәсекелестік жағдайда өресі биік, азаматтық-тұлғалық бет-бейнесі қалыптасқан, рухани жан дүниесі бай, шығармашыл тұлға тәрбиелеу қоғамның басты мақсаттарының біріне айналары сөзсіз.

ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР

- 1 Қазақстанның 2030 жылға дейінгі дамуы стратегиясы // <https://ru.egemen.kz/article/poslanie-prezidenta-respubliki-kazakhstan-nazarbaeva-narodu-kazakhstana-31-yanvarya-2017-goda>.
- 2 Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрінің 2005 жылғы 9 желтоқсанның № 753 бұйрығымен бекітілген эксперименттік режимде іске асырылатын кредиттік оқыту жүйесі туралы ереже. - Астана, 2010. - 7 б.
- 3 Халықаралық Бакалавриат ұйымы, «Академиялық адалдық саясаты» // <http://occ.ibo.org/> [ақпарат 18 қыркүйек, 2012 алынды].

РЕЗЮМЕ

В статье рассматриваются аспекты сохранения академической честности в высших учебных заведениях. Даются характеристики таким понятиям, как академическая честность и академическая политика. Автор раскрывает взаимосвязь академической честности с профессиональными качествами обучающихся преподавателей.

RESUME

The article examines aspects of maintaining academic integrity in higher educational institutions. Characteristics are given to such concepts as academic honesty and academic policy. The author reveals the relationship of academic honesty with the professional qualities of training teachers.



Ф.Б. Културсынова

Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева, магистр гуманитарных наук

Формирование поликультурной личности при обучении русскому языку в ВУЗЕ

Аннотация

Статья посвящена вопросу формирования поликультурной личности в процессе обучения русскому языку в высшей школе. Автор рассматривает пути формирования языковой, речевой, коммуникативной компетенций. Данная статья рассчитана на преподавателей русского языка.

Ключевые слова: поликультурное образование, коммуникативно-деятельностный подход, языковая компетенция, речевая компетенция, коммуникативная компетенция.

В современном мире образование и наука становятся главной движущей силой экономического роста и укрепления благосостояния народа. Образовательная политика Казахстана отражает общегосударственные и национально-культурные интересы в сфере образования и вместе с тем учитывает общие тенденции мирового развития, которые требуют модернизации казахстанского образования.

В настоящее время социально-политические реформы привели к созданию новой образовательной ситуации, отличающейся увеличением доли этнокультурного компонента в содержании образования, изменением значимости родного языка в обучении, проблема формирования поликультурной личности приобрела особую актуальность.

Вопросам поликультурного образования посвящены труды ученых-философов: М.М. Бахтина, Н.А. Бердяева, Н.О. Лосского, а также труды казахских просветителей И. Алтынсарина, Ч. Валиханова, А. Кунанбаева. Позднее данный аспект разрабатывался в работах Р. Башарулы, К.Б. Болеева, Б.А. Жетписбаевой, К.Ж. Кожахметовой, Ж.Ж. Наурызбая, Ш.М. Мухтаровой, В.В. Сергеевой, С.А. Узакбаевой, А.А. Усманова и др. Значительный вклад в становление теории и практики поликультурного образования за рубежом внесли: Дж. Бэнкс, К. Грант, М. Коул, Д. Ли, В. Фтенакис и др.; а в российской педагогической науке – В.А. Ершов, Л.В. Колобова, В.В. Макаев, Л.Л. Супрунова, Е.Ф. Тарасов, А.В. Шафрикова и др.

Современное общее образование характеризует полилингвизм как его составную часть, способствующую усвоению студентами других языков, культурных ценностей народов и традиций, образа жизни, воспитания молодежи в духе уважения иноязычных жизненных мировоззренческих ценностей. Необходимость в формировании полиязычной личности, владеющей как минимум тремя языками - казахским, русским и английским - насущная необходимость казахстанского общества [1, 1].

Основу полилингвального образования составляет личность, обладающая многоязычной и поликультурной компетенцией. Полилингвальное образование является наилучшим средством для межъязыковой интеграции учебно-познавательного процесса, для формирования полиязыковой и поликультурной личности.

Высшая школа, выполняя Государственную программу функционирования и развития языков на 2011-2020 годы, ставит целью «Развитие лингвистического капитала казахстанцев», что предполагает, в частности, организацию системной работы по сохранению функционирования русского языка в коммуникативно-языковом пространстве Казахстана [2, 4].

Полилингвальный подход к обучению языку в вузовской практике представляет собой содружество лингвистических дисциплин, основанное на межъязыковой интеграции и закладывающее основу для формирования личности студента-полилингвала как субъекта познания. Система работы по формированию ЗУН на занятиях казахского, русского, английского языков дает возможность для их переноса на межпредметный уровень, т.е. на другие предметы вузовского курса, создавая целостную картину мира, и тем самым способствует подготовке будущего выпускника к самообразованию на любом из изучаемых языков. Модернизация высшего образования связывается, прежде всего, с качественным обновлением содержания и обеспечением его развивающего культуросообразного характера. В связи с этим особое внимание уделяется созданию условий для развития творческого личностного потенциала обучающегося и расширению возможностей современного углубленного образования, в том числе и языкового. В рамках углубленного языкового образования такие условия складываются в процессе обучения на полилингвальной основе. Полилингвизм позволяет осуществить глубокое проникновение в культуру другого народа, расширяет возможности активного использования изучаемых языков, что является предпосылкой успешной адаптации выпускников вуза к условиям общеевропейского рынка. Суть полилингвальной системы образования состоит в том, что наряду с родным языком второй язык используется как средство обучения и поликультурного воспитания. Все народы и культуры мира сейчас стали намного ближе друг другу и желают полноценного общения. И такую роль в Казахстане играет русский язык. Русский язык как один из ключевых факторов формирования позитивного восприятия Казахстана в мировом сообществе продолжает быть средством межнационального общения между народами нашей Республики, инструментом диалога в международных организациях. Русский язык один из официальных языков ООН.

Русский язык в образовательном пространстве на сегодняшний день является проводником основного потока учебной и научной информации. Полилингвальный подход к обучению русскому языку в вузе понимается нами как межъязыковая интеграция с целью формирования полилингвальной личности на основе создания полилингвальной картины мира и последующий перенос интеллектуально-речевых умений на межпредметный уровень, создающий основу для формирования целостной картины мира.

Знание русского языка дает студентам возможность получать систематические сведения о мире, так как в языке заложено видение мира, его осмысление и оценка, то есть отношение к нему. В процессе учебной деятельности, развивая речь студентов, мы развиваем личность с лингвистическим сознанием.

Обучение русскому языку строится на основе технологий обучения языкам:



- коммуникативно-ориентированного подхода к обучению языкам;
- коммуникативного изучения иноязычной культуры;
- культурно-деятельного и личностно-ориентированного подхода.

Осуществление коммуникативно-деятельностного подхода развивает общеучебные интеллектуально-речевые умения студентов неязыковых специальностей – осмысливать тему высказывания, основную мысль, задачу общения, контролировать логику развития мысли. Речевая деятельность предполагает развитие умений:

- ориентироваться в речевой ситуации;
- планировать высказывание (определять его границы, обдумывать тему высказывания);
- умение вести речеподготовительную работу (отбор нужного материала, работа со словарями русского языка, составление плана высказывания);
- умение осуществлять самоконтроль.

Основная цель дисциплины «Русский язык» – формирование у будущих специалистов коммуникативной компетенции – способности решать лингвистическими средствами реальные коммуникативные задачи в конкретных речевых ситуациях научной сферы, воспитание творчески активной языковой личности путем формирования языковой, речевой, коммуникативной компетенций [3, 5].

Языковая компетенция – способность обучающихся употреблять слова, их формы, синтаксические структуры в соответствии с нормами литературного языка, использовать его синонимические средства, в конечном счете – владение богатством языка как условие успешной речевой деятельности. Однако термин «языковая компетенция» употребляется как синоним лингвистической компетенции. Необходимость их разграничения обусловлена тем, что овладение языком предполагает усвоение единиц языка и правил их построения, а с другой стороны – знание о языке, его системе. Языковую компетенцию составляют освоение языковой системы, овладение языковым материалом.

Лингвистическая компетенция представляет собой результат осмысления речевого опыта студентами. Она включает в себя знание основ науки о русском языке, предполагает усвоение комплекса лингвистических понятий. Усвоение сведений о роли языка в жизни общества и человека, на которых воспитывается постоянный устойчивый интерес к предмету, чувства уважения и любви к русскому языку, элементы истории науки о языке, о выдающихся ученых-лингвистах – все эти вопросы включены в лингвистическую компетенцию [4, 5].

Усвоение знаний о языке не являются самоцелью. Одна из задач развития личности – «учить мыслить». Лингвистическая компетенция обеспечивает познавательную культуру личности обучающегося, развитие логического мышления, памяти, воображения студента, овладение навыками самоанализа, самооценки, а также формирование лингвистической рефлексии как процесса осознания студентами своей речевой деятельности.

Коммуникативная компетенция – это способность к реальному общению адекватно целям, сферам, ситуациям общения, готовность к речевому взаимодействию и взаимопониманию, это умения и навыки с учетом того, с кем мы говорим и с какой целью.

Коммуникативная компетенция – это «знания, умения и навыки, необходимые для понимания чужих и порождения собственных программ речевого поведения, адекватного целям, сферам, ситуациям общения» [4, 20].

В методике преподавания русского языка утвердился коммуникативный подход к работе по развитию речи обучаемых. Преподавателю следует продумывать следующие моменты: как ввести студентов в речевую ситуацию, как привить умение ориентироваться в ней, создать условия речевой активности, поставить задачи общения. Практика общения необходима для овладения студентами коммуникативно-речевыми умениями. Формирование коммуникативной компетенции на занятиях русского языка способствует

разностороннему развитию личности, когда собственная учебная деятельность, в рамках которой формируются базовые знания, умения и навыки, сочетается с творческой деятельностью, позволяющей развивать познавательную активность, творческое мышление, способность решать коммуникативные задачи в изменяющихся речевых ситуациях.

Коммуникабельность, способность к сотрудничеству и социальному речевому взаимодействию, владение культурой слова, устной и письменной речью, способность эффективно, творчески решать неординарные задачи – это качества успешного человека, так нужного в современном обществе.

Культуроведческая компетенция. Современный период развития методики преподавания русского языка характеризует обостренный интерес к культуруносной функции языка, к обучению языку как средству приобщения к национальной культуре. Изучение языка должно развивать культуроведческую (этнокультуроведческую) компетенцию, которая обеспечивает формирование русской языковой картины мира, овладение речевым этикетом [4, 22].

Необходимо отметить, что цели формирования культуроведческой компетенции различны в обучении родному и неродному языкам. Так, при обучении русскому языку как неродному необходимы:

- взаимосвязь языка и культуры;
- отражение материальной и духовной культуры русского народа;
- взаимообогащение языков как результат взаимодействия национальных культур;
- соблюдение норм речевого поведения в различных сферах общения.

Культуроведческая компетенция должна реализовываться через познание культур других народов. Осознание многообразия духовного и материального мира, понимание и признание ценностей культуры другого народа позволят жить и общаться в нашем многонациональном государстве.

Формирование вышеописанных компетенций способствует разностороннему развитию языковой личности обучающихся. Высшая школа призвана развивать способность студентов неязыковых специальностей реализовать себя в новых динамичных социально-экономических условиях, адаптироваться к различным жизненным обстоятельствам. И характеристиками такой личности становятся коммуникабельность, способность к сотрудничеству и социальному речевому взаимодействию, владение культурой слова, устной и письменной речью в различных сферах применения языка.

Таким образом, многоязычие является неотъемлемой частью современного общества. Создание системы полиязычного и поликультурного образования в полиэтнической среде является требованием современных реалий. Языковые цели современного образования должны сводиться к следующему: полиязычие и поликультура; понимание и гармония между различными языковыми и культурными группами; овладение в совершенстве другим языком и повышение профессиональных шансов обучающихся на международном уровне. Гармонизация межэтнических и межкультурных отношений, как отмечено в стратегии государства, будет достигаться на основе укрепления толерантности и доверия в отношениях между казахстанскими этносами, дальнейшего развития культур и языков казахстанских этносов, интегрирующихся вокруг государственного языка и культуры казахского народа.



СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

- 1 Послание Президента Республики Казахстан Н.Назарбаева народу Казахстана от 27 января 2012 года «Социально-экономическая модернизация - главный вектор развития Казахстана». – Газета «Казахстанская правда». - Астана, 2012. – 4 с.
- 2 Государственная программа развития образования РК на 2011-2020 гг. – Астана, 2011. - 15 с.
- 3 Типовая учебная программа «Русский язык». Ахмедьяров К.К., Мухамадиев Х.С. – Алматы: Казахский университет, 2012. - 16 с.
- 4 Быстрова Е.А. Коммуникативная компетенция. Методика в преподавании родного языка // Русский язык в школе. - 1996. - № 1. - С.20-23.

ТҮЙІН

Мақала жоғары мектепте орыс тілін оқыту үдерісінде көп мәдениетті тұрғаны қалыптастыру мәселесіне арналған. Автор тілдік, сөйлеу, қатысымдық құзыреттіліктерді қалыптастыру жолдарын қарастырған.

RESUME

The article is devoted to the formation of a multicultural personality in the process of teaching the Russian language in a higher school. The author considers the ways of formation of the language, speech, communicative competences.





Қ.М. Байтанасова

Л.Н.Гумилев атындағы
Еуразия ұлттық университеті,
филол. ғыл. канд., профессор

Лирикадағы пейзаждың қызметі

Аннотация

Көркем туындының құрылымы, автордың «көркемдік әлемі» деген ұғымдар әдебиеттануда үнемі қарастырылып келеді. Құрылымдық талдаудағы басты мәселе – мәтіннің біртұтастығын ашу. Кез келген туындыда қаламгер ұсынатын көркемдік жүйе әдеби бағытты, туындының стилі мәселесін айқындайды. Осы ретте, көркем бейнелеуде жиі қолданатын суреттеудің түрі – пейзаждың мәні ерекше. Мақалада лирика жанрындағы пейзаждың қызметі талданып, мысалдармен дәйектеледі.

Түйін сөздер: пейзаж, көркемдік жүйе, құрылым, кеңістік, символ.

Кез келген көркемдік жүйе (сөз өнерінен басқасы да) бейнеленген заттық әлемге міндетті түрде көңіл бөледі. «Суреткердің әлемі» болып табылатын қоршаған ортаның қайталанбайтын моделі берілген көркемдік жүйеде қандай рөл атқаратынына байланысты көрінеді. Әдебиеттануда «затқа қатынас» белгілеріне қарай тұтас әдеби бағыттардың (натурализм, символизм, акмеизм) қызметі айқындалып жатады. Жалпы, көркем мәтіндегі заттық әлем ондағы кейіпкердің әлеуметтік жағдайын, тұрмысын, мінез қалыбын айғақтайды. Адам баласын қоршаған орта алуан түрлі. Оның заттық, деректілік сипатынан басқа, баршаға ортақ табиғат, жаратылыс бейнесі, құбылыстары да маңызды мәнге ие. Яғни, өмірдің сандаған құбылыстары заттық әлемнен де асып, кең аралды қамтиды. Бұған дәлел көркем бейнелеудегі ең танылған суреттеу – пейзаж.

Пейзаж дегеніміз – қандай да бір ашық кеңістіктің, көбіне табиғат суретінің бейнеленуі. Пейзаж әдебиетте ұлттық сипат иеленеді. Жанр түрлеріне қарай пейзаж әрқилы суреттеледі. Солардың ішіндегі ерекшелігі драмада автор оны ремаркаға енгізеді. Кейде пейзаж қатысушының аузымен, оның қабылдауымен беріледі. Драмадағы пейзаж көбіне символдық мәнде жұмсалады. Ал лирикада пейзаж экспрессивті мәнді көбірек атқарады. Мұнда көбіне ауыстыру, айқындау, кейіптеу, психологиялық

параллелизм және тағы басқа көркемдегіш құралдар пайдаланылады. Лирикада тек пейзаждың берілуі ғана емес, табиғат көрінісінің кейіпкерге туғызатын әсерінің, эмоциясының да мәні ерекше.

Әдебиеттанушы Ю.Лотманның пікірінше, поэзия болмысы әлі де толыққанды ашыла қоймаған өнердің түрі [1,18]. Көркем мәтінді талдаудың көптеген тәсілдері бар. Күнделікті өмірде мәтін мәдениеті бірнеше функционалды. Бір мәтін әлденеше рөлге ие. Көркем шығарманы талдауға әр қырынан келуге болады. Соның ішінде, әрине, көркем туындының эстетикалық сипаты басым болады. Құрылымдық талдау негізі - көркем мәтінге органикалық жағынан біртұтастықта қарау. Құрылымдық талдаудағы басты мәселе – мәтіннің біртұтастығы. Клод Леви-Стросс құрылым ұғымына мынадай анықтама береді: «Құрылым жүйелі сипатқа ие. Оны құрайтын элементтердің қатынасы мынадай тұрғыда көрінеді: егер олардың біреуі өзгерсе, ол өзінің соңынан басқалардың да өзгеруін қажет етеді» [2,119]. Мәтін құрылымын қарастырғанда олардың құрылымдық (жүйелі) және құрылымнан тыс элементтерінің ара жігін ажырату да маңызды. Құрылым қандай да бір модельді құрайды. Сондықтан да ол мәтіннен өзінің жүйелілігімен ерекшеленеді. Мәтін құрылымға қарағанда оны белгілі бір деңгейде жүзеге асырып, интерпретациялайды.

Тіл – әдебиеттің материалы. Ол суреткердің көркемдік жағынан әрлеуінен бұрын-ақ әлеуметтік жағынан жоғары белсенділікке ие. Семиотикалық цикл тұрғысынан тіл белгі коммуникациясы ретінде ақпаратты сақтап, жеткізу міндетін атқарады. Кез келген тілдің негізіне сол тілдің мәнді элементі – белгі ұғымы жатады. Сөз – шартты белгілердің ішіндегі ең кең таралған түрі. Ал, тіл – иерархиялық құбылыс. Ол әртүрлі деңгейдегі элементтерге бөлшектеле алады. Сонымен қатар тіл - көпғасырлық мәдени процестің нәтижесі. Табиғи тілдер ұлттық мәдениеттің жетекші факторларының бірі болғандықтан, әлемнің тілдік моделі ұлттық модельді де қалыптастырады. Бұл әсіресе, поэзияға тән. Тіл адамның өмірімен тығыз байланыстылығы соншалық адам заттың ұғымы мен атауының арасындағы айырманы байқай да бермейді. Өлең теориясының білгірі Б.В.Томашевский өзінің тіл саласындағы ұзақ зерттеуінің қорытындысы ретінде: «Адам тілінің табиғи ұйымдастырылу формасы - проза», - дейді [3,89]. Ал, өлең тілі екінші түрде қабылданады, оның құрылымы анағұрлым күрделі. Өлеңді тіл сөз өнерінің алғашқы түрі. Содан кейін барып ұқсату, адам тілі арқылы модель - шынайы дүниенің суреті қалыптасты.

Әдебиеттің ұзақ даму процесінде көркемдік ойлаудың жаңа формасы орнықты. Әдеби туынды кеңістігінде автор бейнелейтін көркемдіктің ішінде оның өзіндік қабылдау жүйесі болады. Мәселен, сентиментализм әдісі кезінде әдебиет кеңістігіне кез келген заттық құрал түсе бермеген. Мұнда автордың дербес танымы, жеке реалийлері енді. Көптеген қаламгер өздерінің суреттеу тәсілінде кейде ірі құбылыстарды тұтас алса, кейде оларды бөлшектеп береді. Яғни, туындыдағы тұрмыстық заттар, детальдардың қызметі әр түрлі ракурсте көрінеді. Мәселен, табиғат құбылыстары маусымдық түрде ғана емес, айға, тәулікке жіктей суреттеледі. Сол тұста қаламгерлер ол құбылыстарды топтап немесе жалқы сипатта береді. Яғни, әрбір жаңа пейзажда бір ғана толыққанды сурет беріледі. Кейде бірі екіншісін нақтылап отырады. Баяндаудың қозғалысына қарай суреттеу де нақтыланып, тереңдейді. Табиғат суретін беруде қаламгердің халықтық наным-сенімге деген көзқарасы байқалып отырады. Бұған туынды тақырыбы да жетелейді. Мәселен:

Көңілің суын ішсең ашылады,
Дененде бар дертінді қашырады.
Өксіген оттай жанып жануарлар
Өзеннен рақат тауып басылады.
Қынарда тілсіз тұрған тоғайлар да
Шуылдап желмен бірге бас ұрады... [4,15]

Ақын Ы.Алтынсарин «Өзен» өлеңінде табиғаттың бір бөлшегі – өзенді сипаттайды. Ағартушы өзінің шығармаларында үнемі ғибрат, таным мәселесін алдыңғы кезекке қояды.



Жаз маусымы кезінде сарқырай аққан арналы өзеннің тек табиғаттың көркіне сән берген сипатын ғана емес, тіршілік үшін, жан-жануар үшін пайдасын да қоса жеткізген. Өзеннің айнадай жарқырауы, салқындығы, дертке шипа болуы, аптап ыстықта жаныңды рақатқа бөлеп («Өксіген оттай жанып жануарлар, Өзеннен рақат тауып басылады»), қорған болатыны – осының бәрі өзеннің қасиетін айғақтап тұр.

Жыл мезгілдеріне өлең арнау барша ақындарға тән. Олардағы ерекшелік әр суреткер табиғат мезетін, бейнесін түрліше береді. І.Жансүгіров:

Жерің анау,
 Жасыл жолақ кілемдей.
 Желің мынау,
 Жігіт айтқан өлеңдей.
 Көңіл анау,
 Той ғып жатқан ауылдай.
 Күнің мынау,
 Елжіреген енеңдей [5,172].

Ақын бұл өлеңінде табиғаттың белгілі бір құбылыстарын ұлттық ұғымдар арқылы өрнектеген. Ақын жерді жасыл жолақ кілемге, желді өлеңге, көңілді той өтіп жатқан ауылға, күнді елжіреген енеге теңейді. Сол арқылы жаздың әрекетке, көтеріңкі көңіл-күйге толы екендігін, жыл мезгілдерінің ішіндегі ең шуақты, ең жадыраңқы, халықтың тіршілік-салтына ыңғайлы мезгіл екенін ашып тұр.

Табиғат мезгілінің барлығына тән табиғи құбылыс – жел. Желдің соғуы табиғаттағы бір өзгерісті білдіреді:

Дауылдат!
 Дауыл,
 Дабыл қақ!
 Ұшықта!
 Шалқыт, ұшыршы!
 Ұшқыр ұшта
 Дамылдат,
 Ойдағы жерге түсірші! [4,230].

Бұл өлеңде желдің символдық мәні басым. Жел – әрекет, қозғалыс, өзгеріс әкелуші. Жел – жылдамдықтың белгісі, ол жаңа леп әкеледі. Ендеше, ақын адам бойындағы қоғамға, айналасына деген өзгерісті, ықыласты, сілкіністі жел арқылы жеткізіп тұр. Өлең құрылысындағы қысқа буынды (дау-ыл, жел-дет) тармақтар мен («Дауылдат! Дауыл, Дабыл қақ!») бірдей дыбыстардан басталған (аллитерация) тармақтар өлеңнің ырғағын барынша келтіріп тұр.

Пейзажда динамика басым. Себебі ауа райының жыл мезгіліне сай құбылмалы болатыны заңды. Осы ретте, ақын Қ.Аманжоловтың «Долы бұлт» пен «Дауыл» өлеңдерінің арасында ұқсастық бар.

Суырып көкте қылышын,
 Нөсерлі қара төнді бұлт.
 Тарылтып жердің тынысын,
 Тапа-тал түс болды ымырт («Долы бұлт») [6,125].

Бішқына соққан дауылға,
 Құмартушы ем жасымда.
 Нөсерлеп құйған жауынға,
 Қызығушы ем жасынға («Дауыл») [6,130].

Табиғаттың екі құбылысының сипаты берілген. Аспанда бұлт торласа жауын жауады, қатты жел дауыл тудырады. Екі құбылыс та ауа райының мінезін танытып тұр. Ал, ақын Ә.Тәжібаевтың «Бораны қыстың ұлып тұр», «Түн ұйықтаған қара мысық

бейнелі» өлеңдері ауа райына хайуанаттардың мінезін үйлестірген («Бораны қыстың ұлып тұр, ызамен шашып ызғарын»; «Түн ұйықтаған қара мысық бейнелі, жұмсақ қана жылытады денемді»). Яғни мұндағы бейнелеулердің масштабы түрліше. Яғни табиғат суреті панорамалық немесе жеке-тұйық суреттеу аясында беріледі. Ландшафт элементтерінің берілуі де әр түрлі деңгейде. Кейде ірі, кейде ұсақ түрде беріледі. Мәселен, «Боранда» тұтас қыстың суретін берсе, «Қысқы кеш», «Жолда», «Түн» десе, оның бөлшектік сипаты басым. Осы табиғат суреті кейде тек суреттеуден, кейде суреттеу-баяндау түрінде беріледі. Табиғат суретін әр түрлі бейнеде беруі ақындардың көру ерекшелігіне байланысты.

Сонымен, пейзаж тек табиғаттың суретін ғана берумен шектелмейді. Оның көркем туынды кеңістігінде атқаратын бірнеше функциясы бар: 1) мекен мен әрекет уақытын көрсетеді. Пейзаж арқылы оқырман мекен, мезгіл ұғымдарының мәнін ашып, бейнеленіп отырған негізгі идеяны танып, түсіне түседі. Оқиғаның қай жерде, қашан, қай мезгілде болғанын аңғарады. Тіпті лириканың тақырыптық атауларының өзінен пейзаждың мәні ашылып отырады. Мәселен, «Ағынды менің Ақсуым», «Гималай», (І.Жансүгіров), «Көкшетау», «Орал», «Ертіс» (Қ.Аманжолов); «Қысқы жолда», «Жаз келді» (М.Жұмабаев), «Қыс», «Жазғасалым» (І.Жансүгіров), «Жазғы далада», «Жазғытұры», «Күздігүні далада» (С.Сейфуллин); «Көктем», «Қыс өтті міне, көрдің ғой» (Ө.Тәжібаев); «Жазғы шілде» (І.Жансүгіров), «Наурыз (С.Сейфуллин), «Июнь дейді-ау бұл айды» (Ө.Тәжібаев), «Осынау қаңтарға орай» (Х.Ерғалиев), «Ей, апрель жаңбыры» (С.Мәуленов), «Сәуірде» (М.Мақатаев), «Қаңтардың үскірігі ғаламат та» (К.Мырзалиев), «Ақпанның желін жел демей» (С.Жиенбаев), «Қыркүйегің» (Е.Дүйсенбайұлы), «Желтоқсан айы бұл» (Ж.Әскербекқызы), «Сәуір. Аяз. Алма гүлі», «Қараша айы» (Т.Көпбаев), «Күз. Көңіл-күй» (Б.Бабажанұлы), «Кеш», «Жылы кеш» (С.Торайғыров), «Жазғы таң», «Қараңғы, дауылды түн» (М.Жұмабаев), «Ақшам», «Таң» (І.Жансүгіров), «Түн» (Б.Күлеев), «Таңсәріде», «Түнгі тауда» (Қ.Бекхожин). Бұл табиғат лирикасының атаулары табиғат суретін берудегі ерекшеліктерді аңартып тұр. Яғни, ақындар жаратылыс құбылысын тұтастықтан бөлшектік мәнге дейін суреттей алады. Жоғарыда берілген өлең атаулары географиялық аталымнан бастап, маусым, ай, тәулік ұғымдарына дейін бөлшектенген.

Параллелизм ұғымы поэтика принциптері бойынша үнемі қарастырылып келді. Оның диалектикалық табиғаты туралы А.Н. Веселовский: «Мұнда адам өмірі табиғатпен теңдестірілмейді, тек ұқсас әрекеттері арқылы салыстырылады», - деген [7,289]. Ал, зерттеуші Р.Аустерлиц параллелизмді былайша түйіндейді: «Екі сегмент (өлең) егер олардың бірдей позициядағы қандай да бір бөліктерінен басқасы ұқсас болса, оларды параллель деп санауға болады. Параллелизм деп толық емес қайталауды айтамыз» [8,78]. Яғни, өлең тармақтарындағы қатар келген екі құбылыстың ұқсас әрекеттерін параллелизмге жатқызамыз. Мәселен:

Қаздар қайтып барады мекеніне,
(Қанаты бар мақұлық кетеді де).

Қаз-қаз басып қалтылдап қария тұр,
Дәрмені жоқ таяғын көтеруге.

Қаздар кетті, құлақта үні қалды,
Жазды әкетті, әкетті тұнық әнді.

Қайтқан құстан қара үзіп қалса-дағы,

Қалтылдаған қария тұрып қалды (М.Мақатаев) [6,228].

Күз айының тыныштыққа бастайтын марғау тірлігі жылы жаққа бет түзейтін құстарға да байланысты. Олардың кетуі айналаға көңілсіздік пен жабыраңқылық әкеледі. Келесі көктемнің думанын бастағанша арада қанша уақыт бар. Таяғына сүйенген қартты да қаздардың кетуі көңілсіз ойға, мұңға батырған. Бұл екі параллельдің (қарт пен қаздар) арасында ұқсастық жоқ. Параллель етіп тұрған - күз айы, жылы мекеніне оралып бара



жатқан қаздар мен осы көрініс жанын жабырқатқан қарт. Тіл – аса бай құрылым. Бір ғана мағына әлденеше түрлі сөздер, сөз тіркестері арқылы беріледі. Пейзаж көркем туындының суреттілік, бейнелілік мәнін арттыра түседі. Табиғаттың өзіндік болмысы да алуан түрлі. Оған адамның әрекеті, мінезі, эмоциясы қосылғанда, ол тіпті кеңейе түседі. Мәселен:

Жапырақ жүрек жас қайың,
Жанымды айырбастайын
Сен адам бола бастасаң
Мен қайың бола бастайын,
Келісесің бе, жас қайың (М.Мақатаев) [6,229].

Адам болмысы табиғатқа жақын. Ол асып-тасып, шаттанғанда, көңілсізденіп, мұңданғанда табиғатқа тіл қатады. Мұның себебі табиғаттың құдіреттілігінде. Адам көп ретте табиғаттың бір бөлшегіне айналып кеткісі келеді. Сонда өзінің адами қалпынан табиғаттың құбылысын, құдіретін жоғары қояды. Жоғарыдағы үзінді осының дәлелі. Жапырағын енді жая бастаған жас қайыңға айналғысы келген адамды табиғаттың жасандылығы жоқ болмысы, ерекше құбылысы ынтықтырады. Сөйтіп, жаратылыс пен адам арасындағы жарасымдылық жақындай түседі. Ендеше, пейзаж лирика жанрының өзіне тән ерекшелігін тереңдете түседі.

ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР

- 1 Лотман Ю. Структура художественного текста. – СПб.: Азбука, 2016. - 704 с.
- 2 Levi Strauss C. Anthropologie structural. - Plon, 1958. - P.306.
- 3 Томашевский Б.В. Теория литературы. Поэтика. – М.: Наука, 1996. - 400 с.
- 4 Алтынсарин Ы. Таза бұлақ. – Алматы: Жазушы, 1986. - 200 б.
- 5 Жансүгіров І. Құлагер. Өлеңдері мен поэмалары. – Алматы: Жазушы, 1987. - 270 б.
- 6 Өлең өлкесі. Қазақ табиғат лирикасының антологиясы (Құраст. Ж.Әскербекқызы). – Алматы: Жазушы, 2009. - 472 б.
- 7 Веселовский А.Н. Историческая поэтика. – М.: Наука, 1989. - 420 с.
- 8 Austerlits R. Ob-ugris Metrics. Hels, 1958.128 p. (FFC, No 174)

РЕЗЮМЕ

В любом произведении художественная система, предложенная писателем, разъясняет литературное направление, вопросы стиля произведения. В то же время особенно роль часто используемого в художественном изображении вида описания – пейзажа.

В статье анализируется роль пейзажа в жанре лирики, приводятся примеры.

RESUME

In any work, the artistic system, proposed by the writer, explains the literary trend and questions of the style of the work. At the same time, the role, which is often used in the artistic image of a kind of description - landscape, is special.

In the article the role of landscape in the lyric genre is analyzed and proved by examples.

Аннотация

Мақалада ақын Қ. Бекхожиннің «Жиырма сегіз» поэмасы поэтикалық тұрғыда қарастырыла отырып, ақынның белгілі тарихи оқиғаны жырлаудағы көркемдік эстетикалық талғамы, образдарды бейнелеудегі шеберлігі, мазмұнды пішінге көшірудегі ізденістері, сюжет құру мен архитектуралық тұтастық мәселелері талданылады.

Түйін сөздер: поэма, соғыс қасіреті, панфиловшылар ерлігі, публицистикалық баяндау.

М.Т. Джакыпбекова

І. Жансүгіров атындағы Жетісу мемлекеттік университеті,
филол. ғыл. канд.,
қауым. профессор м.а.

Қ. Бекхожиннің «Жиырма сегіз» поэмасындағы көркем сөз қуаты

Сырын ішіне бүккен, қатпары көп тарихтың әрбір бедері сөз өнерінде көркемдік шешіммен өз ізін қалдырады. Ел тарихындағы ауыртпалығы мол ауыр кезең Ұлы Отан соғысы жылдары еді. Соғыс тек адамзат өміріне ғана емес, әдебиетімізге де үлкен бір сілкініс жасағандай. Себебі, «мұндай үлкен соғысты адам баласы бұрын бастан кешірмегені сияқты әдебиет те, әсіресе, жас совет әдебиеті дәл осындай ауқымды тақырыпты меңгермеген-ді» [1, 4]. Төрт жылға созылған соғыстың, қай кезеңіндегі болмасын, әкелген қасіреті оңай бола қойған жоқ. Соғыстың алғашқы айларында тұтқиылдан еңсе көтертпеген жау тегеурініне қарсы төтеп беру, Москваға ентелеген жаудың екпінін қайтару совет жауынгерлеріне оңайға соқпады. Балтық аймағындағы біраз жерлерді басып алған жаудың басым күші Москваға таяп қалған тұста, ел астанасына төнген қауіп пен қатер оны қорғауға тұрған жауынгерлердің табандылығы мен қайсарлығына, батырлығы мен батылдығына үлкен сын болды. Қазақстанда жасақталған дивизия құрамындағы Жиырма сегіз панфиловшы жауынгердің ерлігі осындай сын сағатта жасалынды. «Дивизия Алматы, Оңтүстік Қазақстан, Жамбыл және Қырғыз Республикасы азаматтары есебінен жасақталып, өз қатарына отыз үш ұлттың өкілін тартты» [2, 115]. Сол дивизия құрамындағы Жиырма сегіз жауынгердің 1941 жылдың қарашасындағы Дубосеково разъезіндегі жаудың елу танкісіне қарсы тұрған ерлігі ел аузында аңызға айналған асқан қаһармандықтың символы болуымен ТМД елдер әдебиетінен кеңінен орын алды.



Жиырма сегіз жауынгер ерлігін негіз еткен Қ. Бекхожиннің «Жиырма сегіз» поэмасы да ерлік жасалған уақыттан көп ұзамай-ақ бір кезеңде, 1942 жылы дүниеге келді. Жанын қиып, өмірін құрбан етуге тәуекелдеген Жиырма сегіз жауынгердің жасаған ерлігін ақын шығармасына арқау ете отырып, бұл ерлікті өзгелерге үлгі тұтты.

Қиын - қыстау шақтың жүгін арқалаған бұл поэманың бір ерекшелігі- нақты болған тарихи оқиғаға негізделгендігі. Мұндай жағдайда авторлық ой, қиял, сезім деректік материалдың ауқымынан аса алмайды, бұл автордың тарихи оқиғаға тәуелділігін меззейді. Ақын Қ. Бекхожин «Жиырма сегіз» поэмасына тарихи оқиғаны объект етіп алғанымен, сол оқиғаның әрбір қалтарысына тоқтап, қатпарын ашуды мақсат етпейді. «Әрине, әдебиет – тарих емес, тарихи күрес оқиғалардың айнасы, сәулесі ғана. Сондықтан тарихи мәліметтерді алып, сонымен тұп-тура шығуын одан талап етуге болмайды» [3, 221]. Зерттеуші ғалым Қ. Қамбаров бұл тұрғысында: «Ақын елін қорғаған ерлер туралы жазған поэмасында публицистикалық баяндау мәнерін сақтаған, оқиғаны түйіп, жинақтап беру әдісін саралай жетілдіре түсіп, үнемді де тиімді қолданған» [4,40], – деп атап көрсетеді. Ғалымның атап отырған «жинақтап беру әдісіне» ақын поэма құрылысын мазмұндық жағынан бір-бірін толықтырып отыратын үш бөлімге тарату арқылы қолын жеткізген.

Ақын Қ. Бекхожиннің «Жиырма сегіз» поэмасының алғашқы бөлімі дерлік қатал табиғат ызғарына құрылған. Ұрыс даласын суреттеу үшін ақын «қараңғы түн» сәтін таңдап алып, поэмасын бірден «қараңғы түн, қалың орман» деп бастайды. Бұндағы «қараңғы түн» кәдімгі құбылыс заңдылығымен кезектесіп келген түндер санатына қосылып тұрған жоқ. Қара түсті немесе қараңғылықты біз көбінесе жамандық нышаны негізінде сезінеміз. Сонда Қ. Бекхожин алдағы болар оқиға трагедиясын «қараңғы түн» тіркесінің аумағына сыйғызған. Оқиға трагедиясын алдын ала тұспалдап бейнелеу идеясы мұнымен шектелмей, келесі шумақтың «орман шулап тартты қобыз» деп кейіптеу тәсілімен берілген жолында жалғасын тауып, қобыздың мұңға толы үніне иек артылған.

«Қараңғы түн» сипатынан кейін, «көкті жауып, жерді ораған долы дүлей, долы боран» суреттеледі. Бұл жерде долданып, ашуланып тұрған табиғат сияқты. Ал шынында, бұл «долы» сөзінің үстемелеп қайталануы арқылы түсіндіріліп тұрған, қасірет әкелген соғысқа деген ақынның жан ашуы. Образдық қалыптағы «долы боранның» халық ақындары дастандарында сұрапыл соғыс хабаршысы қызметін атқарғандығын жоғарыда атап өттік. Ал Қ. Бекхожин поэмасында ол тек соғыс сипатын ғана көрсетіп қоймай, ақын наразылығымен ұштасады. Осы келтірілген мысалдардағы буырқанған қалыпсыз табиғат жағдайы – соғыстың реальді картинасы.

Әлдеқайда жау жасағы

Көрінбейді боран басып [5, 88], –

деген жолдарда ақын бастапқы бағытын өзгертіп, ендігі нысанасын «жау жасағына» қарай бағыттайды. Мұндағы табиғат, нақты айтсақ «боран» – қарсылық белгісі. Ақынның айтпағы - жау жасағының боранның әсерінен көрінбей қалғандығы емес, оны сол боранның басып қалғандығы. Боранның табиғи қалпымен тағы да ақын өзінің қарсылық идеясын білдірген. Енді бірде жауды сол боранның құрбаны қылады:

Ақ кебіндей ақ боранға,

Өлі неміс жатты оранып [5, 88], –

деген жолдарда алдымен эпитеттен жасалған «ақ боранды» «ақ кебінге» теңей отырып, күрделі көркемдік компонент құраған. Осындағы «ақ кебінге орау» идеясы:

Кебін киіп көмілгендей,

Омбы қарға батты неміс [5, 90], –

деген жолдардағы «көму» идеясымен аяқталады. Мұнда жаудың жеңіліс тапқанына масаттанған ақын «ақ боран» арқылы оларды кебінге орайды, содан соң «омбы қарға көмеді». Кәдімгі кебіннің ақ түсі ескеріле отырып, ақын салыстыруы ұтымды шыққан. Жауға деген өшпенділік:

Орыс қысы ән салады, –
Немістерге аран ашып [5, 88], –

деп жалғасады. «Орыс қысының ән салуы» кейіптеу үлгісімен берілген, яғни «жансыз табиғат құбылысы кәдімгі тірі кісінің қылығымен ауыстырла суреттелген» [5, 217]. Жадыраған жайдары жаздың немесе күлімдеген көктемнің ән салуы, әрине, образдылықпен суреттегенде біз қабылдайтын құбылыс. Ал қыстың ән салуы ше? Мұнда ақын ащы мысқылмен «қысқа ән салдырған», оның әні де өзі сияқты аяздай қарып түсетін қаһарлы және ол ән дұшпанға «аранын ашады». «Боран мен қарға батырған», «жебінге ораған», оларға арнап «қысқа ән салдырған» осы мысалдардың бәріне де табиғат құбылыстары жауға қарсылық идеясының мақсатына қызмет етіп тұр.

Аласұрған табиғат поэманың соңына қарай тыныштық кейпіне түседі:

Шошынғандай бұл соғыстан,
Орман іші андай ұлып,
Күркіреген оқ пен оттан,
Басылғандай боран бұғып [5, 90].

Ақын боранға «басылғандай» деп сипат беріп, содан соң ғана оны «бұғады» дейді, яғни «боранның бұғуы» жасырыну емес, ол – шайқас даласының қиян кескі ұрыстан кейінгі тыншыған сәтінің көрінісі. Осы келтірілген мысалдардан байқағанымыз, ақын соғысты табиғаттың бұлыңғыр бояуымен астастырып, жауды табиғат құрбаны қыла отырып, тіпті жаратылыстың өзі де бұл соғысты құптамайтындығын, осыдан келіп шығатын бүкіл адамзаттың соғысқа деген қарсылығын үндеп отыр.

Сонымен қатар, Қ. Бекхожиннің поэмасында тың көркемдік ізденіс ұшырасады. Ол – табиғи құбылыстарды қарама-қайшылықпен беру. Мысалы поэмада «немістерге аран аштырып, орыс қысына ән салдырады». Әрине, бұл мысалдарда мазмұндық алшақтықты атап өту орынды. Сонда мысалда ақын Қ.Бекхожин әнді әдейі «орыс қысына» салдыртады. Себебі әндегі қарып түсер «ызғар» дұшпанға бағытталған қарсылықпен ұштасып жатыр.

Ақын поэмасының құрылымындағы оқиға желісі шеңбер тәріздес құрылған, себебі алғашқы тараудағы «қатал табиғаттың ызғарымен ақ боранға оранып жатқан өлі неміс» соңғы үшінші тарауда да суреттеледі, сонда ортаңғы тарау соның себебін түсіндіруге қызмет еткен.

Қ. Бекхожиннің эпикалық шығармаларына талдау жасаған әдебиетші Т. Ибрагимовтың ақынның «Жиырма сегіз» поэмасын: «ақын творчествосының ерекшеліктерін де таныта алмайды. Кезіне, кезеңіне қарай ерлік пен ел сүюге үндеген шығармалар» [6, 81], – деп бағалауы көңілге қонымсыз. Себебі, «сондағы да, қазіргі де – біздер халық басынан не кешті, не өткелектен өтті, жақсы болсын, жаман болсын, соның бәрін хатқа түсірдік, жырладық. Енді оның бәрін өтірік етіп, «бәрін жаңадан бастаймыз» деп бар болмысымыздан жалаңаш қалатын жай жоқ» [7, 2], – деп ақынмен «тағдырлас» болған Ғафу Қайырбеков ақын шығармаларына араша түседі. Әрине, поэма бояуы ақынның бүкіл таланттық талабына жауап бере алмайтыны рас, дегенмен ақын шабытының сүрлеуі бар.

Қ. Бекхожиннің поэмасы «Жиырма сегіз» деп аталғанымен, ақын поэмасында Жиырма сегіз жауынгердің әрқайсысының атын атап, жеке тоқталып жатпайды. Зерттеуші-ғалым Ә. Нарымбетов: «Қ. Бекхожин Жиырма сегіз жауынгердің ерлік қимылын тұтастай жинақтай көрсетуді мақсат еткен» [1, 99] дейді.

«Ұлы Отан соғысы тақырыбына жазылған поэмалардың сюжеттік желісінен аңғарылатын тағы бір жай: олардың барлығында дерлік оптимизм басым» [1, 108]. Оптимизмді ақын өз баяндауымен емес, әсерлі етіп:

Қандай пәле біз тұрғанда,
Астанаға қас қылады?
От бұрқаған жауыздарға
Бастырмаймыз Москваны! [5, 89], –



деп, Жиырма сегіз жауынгердің өз сөзімен береді.

Поэмада патриотизм, әсіресе Жиырма сегіз жауынгердің Отанға деген сүйіспеншілігі ерекше екпінмен суреттелген. Жиырма сегіз жауынгерді ұлы ерлікке жетектеп, оларды рухтандырып, жігеріне қайрат қосқан осы отаншылдық сезім деп түсінеді.

Поэмада Жиырма сегіз жауынгердің биік тұлғасына қарама-қайшы қорқақ сатқынның бейнесі ұтымды суреттелген. Дұшпан жақтың зор күшін көрген бойда-ақ ол «қайтіп тірі жан қалады?!» деп:

Ессіз-түссіз қалпыменен,
Қол көтерді жауға қарап [5, 89].

Осындағы «ессіз-түссіз» қос сөзі арқылы ақын қорқақтың «қайтіп жан сауғаласам» дегендегі саяз ойы мен сасқалақтаған психологиясын айнытпай берген. Сол қорқаққа «біреуі жауға арнаған гранатты» атады. Жауға арналған оқтың қорқақ солдатқа бағышталуы сатқындық үшін алған жазасы еді. Оның өлімі де сондай тез, із-түзсіз:

Ол жоғалды, тайды көзден
Арам дене қарды оранып... [5, 89].

«Жоғалып, көзден тайу» арқылы біз оның өлімінің ездикпен пара-пар екенін түсінеміз, артында не ізгілігі, не жақсылығық алмаған, мүлдем құрдымға «жоғалып» кеткен жанның бейнесін көреміз, тіпті оның өлім тапқаннан кейінгі сүйегінің өзі «арам денеге» саналып, дөп басқан эпитетпен берілген. Бұған қарама-қарсы Жиырма сегіз жауынгерді «кетпе солар естен мәңгі» дей отырып, олардың есімдерінің тарихта алтын әріппен жазылып қалғандығын айтады. Сонымен, Қалижан ақын терең мағына мен идеяға толы шағын жолдардың өзінде «жандарынан жалын атып, кеудесінде кек ойнаған» Жиырма сегізді жинақтап, үлкен бір образ жасаған.

Поэмада көңіл аударарлық тағы бір жәйт бар: ол – от сөзінің әртүрлі контексте қолданылып, неше алуан мағынаға ие болатындығы. От – адамзат тіршілігінің тірегі, бірақ халқымыз оны «тілсіз жау» деп те атайды. От шарпыған жерін үйіндіге айналдырып, бәрін жермен жексен қылады. Қасіретті соғыстың адамзатқа әкелер ауыртпалығы осымен пара-пар болғандықтан, соғыс пен от ұғымдарын ұштастыра пайдалану – заңды құбылыс. Сондықтан да «от» сөзі соғыс эпизодын суреттейтін көптеген шығармаларға арқау болған. Тіпті соғыс жылдарының өзін «отты жылдар» немесе «от кешу» деп қалыпты тіркеспен атаймыз.

Поэмадағы «оттар ұшқан жарқылдаған, жер қалмады от түспеген, от бұрқаған жауыздарға, лапылдатып отын шашты» деген тармақтарда жау жақтан атылған оқты отпен теңестірудегі ақынның мақсаты – алдымен дұшпан оғының ысырапсыз мол екендігін байқату үшін (жау техникасының басым болғандығын жоғарыда атап өткенбіз) және ұрыс даласындағы атылған оқтан құлағың тұнар ауыр сәтті әсерлі етіп суреттеу үшін. Ақын Жиырма сегіз жауынгердің жиынтық бейнесіне де «от» арқылы сипаттама береді. «Көздерінен от тұтанып» деген көзінен от шашты деген тұрақты тіркестің мағынасына саяды. Алайда ақын өз тарапынан сәл өзгертіп «от тұтанып» деп қолданады. Отты тұтату оттың жануынан бұрын болатын қимыл екенін ескерсек, ақын мұнда жауынгерлердің үлкен ерлік істі бастар алдындағы сәтін мезгелген. «Бәрінің от жүрегі» бар дегендегі «от жүрек» эпитеті жауынгерлердің ер жүректілігін, қайсарлығын танытады.

«От» сөзі кейде сұрапыл соғыстың орнына қолданылады. Бірақ сол соғыс кімге «от», ал кімге «от пәле»? Ақын осы тұрғысында әдемі салыстыру жасайды: «өзін-өзі отқаайдаған» деп Жиырма сегіз жауынгер үшін соғыстың жалындаған от екенін бейнелесе, «мынақырғын от пәледен» деп қорқақ солдат үшін соғысты «от пәле» деп, оның түсінігін елестетіп береді.

Енді бірде «от» сөзі жауынгерлердің биік патриоттық сезімін беру үшін қолданылған. «Отан! – деген отты лебіз, Отан! – деген оты жанып» деген жолдардағы «отты лебіз» эпитеті біздің құлағымыз үйреніп қалған жылы лебізден де артық, ыстық, ал «оты жанып» деген де Отанға деген сүйіспеншіліктің тымасқақ екендігіне ақын бой

алдырады.

Сонымен, ақынның бірғана «от» сөзіне қаншама жүкартып, ой тереңдігіне қаншалықты сүңги алғандығына куә болдық. Бұл ақынның сөз иірімдерін оқиға ыңғайына бағындырып алатын қасиетін танытса керек.

Ақын Қ. Бекхожин «Жиырма сегіз» поэмасында ерлік даңқын мақтанышпен жырлай отырып, бейбіт өмір таңы оңайлықпен атпағандығын, қасіретті жылдар трагедиясын табиғат құбылыстарымен астастыра отырып, қанық бояумен берген, «Жиырма сегізге қазақ поэмасында өз ескерткішін орнатқан» [4, 42].

ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР

- 1 Базарбаев М., Нарымбетов Ә. Ерлік пен еңбек дастаны. - Алматы: Мектеп, 1984. - 192 б.
- 2 Сабыров С. Қазақстан тарихы: Оқу құралы. - Алматы: Республикалық баспа кабинеті, 1997. - 219 б.
- 3 Жұмалиев Қ. Қазақ эпосы мен әдебиет тарихының мәселелері. - Алматы: ҚМКӘБ, 1958. - 402 б.
- 4 Қамбаров Қ. Ерлік эпосы: Монография. - Алматы: Жазушы, 1979. - 216 б.
- 5 Бекхожин Қ. Жиырма сегіз. - Алматы: Жазушы, 1982. - 168 б.
- 6 Ибрагимов Т. Өлең өрісі. Зерттеулер. - Алматы: Жазушы, 1979. - 208 б.
- 7 Қайырбеков Ғ. Шалқар шабыт иесі еді... // Қазақ әдебиеті. - 1993. - 10 желтоқсан.

РЕЗЮМЕ

Рассматривая с поэтической точки зрения поэму К. Бекхожина «Двадцать восемь», автор статьи анализирует художественно-эстетическое своеобразие поэмы, воспевающей известные исторические события, раскрывает мастерство поэта в создании образов, построении сюжета и вопросы архитектурной целостности.

RESUME

Considering from the poetic point of view the poem of K. Bekkhozhin "Twenty-eight", the author of the article analyzes the artistic and aesthetic originality of the poem in chanting well-known historical events, reveals craftsmanship of the poet in creating images, the issues of architectonic integrity.



А.Х. Хамидова

Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева,
канд. филол. наук, доцент

Процесс фразеологизации в языке современных СМИ

Аннотация

Статья посвящена вопросу фразеологизации в языке современных средств массовой информации. Автор рассматривает классификацию фразеологических новообразований, процессы дефразеологизации.

Ключевые слова: фразеологические новообразования, метафорическая трансформация, дефразеологизация, фразеологическая контаминация.

В настоящее время происходит очередное глобальное реформирование норм в современном русском литературном языке. Фразеологический фонд русского языка «сопровождает» фразеологические новообразования различных периодов экономических, социальных и политических преобразований в обществе. Современные авторы устных и письменных текстов не всегда придерживаются литературных традиций и тщательно отбирают слова, следовательно, при публичном общении стирается и ослабляется официальность.

В языке современных газет интенсифицируется процесс иноязычного заимствования, среди новых слов много прямых заимствований, значительное количество слов создано на русской почве путем использования иноязычных приставок или корневых частей слова наряду с русским, говорит об открытости лексической системы русского языка, ее активности и жизнеспособности. Слова не просто входят в язык, а творчески перерабатываются и приспособляются к чуждой для них среде, оказавшейся достаточно сильной, чтобы подчинить себе инородное. Тем самым создается новая фразеология: новые русские, средний класс, адресные меры, дикий рынок, шоковая терапия, чемоданы улик (компромат в чемоданах), теневая экономика, теневые доходы, отмывание денег, прораб перестройки, пакет предложений, момент истины.

В языке современных СМИ фразеологизмы могут подвергаться разного рода трансформациям в целях усиления

выразительности и эмоционального воздействия, наглядно отражают движение языкового материала, новые тенденции в развитии языковой ситуации, чутко реагируют на социальные изменения, связанные со сменой поколений, на прогресс в научно-технической сфере, т.е. на все изменения, происходящие в обществе.

Тематико-идеографическая характеристика фразеологических новообразований имеет своей целью проследить, какие именно сферы явлений, предметов объективной действительности отражает пласт новой фразеологии, установить, чем объясняется выбор сфер действительности. Анализ фразеологических новообразований строился на принципах ономазиологического подхода к языковому материалу, а это допускает две идеографические классификации. Первая предполагает компонентный анализ фразеологических новообразований и выявление сфер человеческой жизни, из которых они пришли. Выделены следующие тематические группы фразеологических новообразований:

1. *Анатомия человека и жесты: греть уши, как два пальца об асфальт.*
2. *Внешний вид человека: как до Пекина босиком, по бороде.*
3. *Мимика: лыбу давить.*
4. *Духовная культура: играть в памятник, как шпиль соборный.*
5. *Гендерные и возрастные: продвинутая молодежь.*
6. *Географические объекты, национальность, имена: Борис Бодунов.*
7. *Наука, техника, производство, труд: без тормозов, забить на.*
8. *Бытовые представления, предметный мир: асфальтовая болезнь.*
9. *Телевидение, кино, реклама: слабое звено, мама, не горюй.*
10. *Финансово-экономическая область: двойная бухгалтерия.*
11. *Спорт: желтая карточка*
12. *Природа, животный и растительный мир: жаба душит (давит).*
13. *Область военных понятий: страшный как атомная война, бомба.*

Обобщая денотативные сферы, которые легли в основу формирования значения фразеологических новообразований, существуют наиболее активные, подвергшиеся метафорической трансформации, при которых образы *сравнения* формируют стабильно проявляющиеся признаки экспрессивности; вульгаризация, насмешка, ирония [1, 35].

Антропоцентричность выражается в направленности номинации на объект, лицо, а также в подчеркнутой субъективной оценочности, в характерном модусном содержании - грубом отрицательном снижении. Это достигается антропоцентрическим направлением переноса: с предмета или животного на человека, фразеологические новообразования с пренебрежительной оценкой человека образуются сравнением образа некоторых животных или других опасных неприятных существ: с тараканами в голове (*шутливо-ироническое или пренебрежительное. 1. Об умственно отсталом человеке. 2. О человеке со странностями.*)

Другой подход предполагает описание фразеологических новообразований с точки зрения развития фразеологического значения предполагает классификацию материала по тематико-семантическим полям.

Наиболее отчетливо представляется возможным разграничить фразеологические новообразования на основе той или иной отнесенности, характеризующей либо «лицо», либо «предмет».

Исходя из этого была произведена классификация фразеологических новообразований, выделены два макрополя «Человек и его признаки», и «Предметы и явления и их признаки». Классификация по общности семантики, относящаяся к миру человека или миру предметно-вещественному:

Человек и его признаки:

1. Эмоции человека, название лица и его характеристика, действие лица и его качественная характеристика, свойства и качества человека: *туши свет!*



2. Название лица по профессии, роду занятий: *живой товар*.
3. Деятельность: *замутить фишку*.
4. Свойства и качества характера человека, его внутреннее состояние: *без тормозов, замутить фишку*.
5. Негативные: *а кому сейчас легко?*
6. Название лица по пристрастиям, поведению, внутренним качествам и ситуации: *слабое звено, Борис Бодунов, Голубая Луна*.
7. Внешность человека, части тела: *без слез не взглянешь*.
8. Название лица по внешним признакам: *чубчик кучерявый*.
9. Состояние: *маразм крепчал, играть в памятник*.

Предметы, их свойства, качества, явления и признаки:

1. Транспорт: *железный конь*.
2. Общественная жизнь: *правда жизни*.
3. Качество: *не фонтан*.
4. Количество: *пол-Китая*.
5. Экономика, бюджет, рынок: *черная касса*.
6. Болезни» лекарства, наркотики: *болезнь двадцатого века*.

Специфика газетной коммуникации накладывает отпечаток на процесс фразеологизации, наличие актуальной проблемы создает потребность в многократном употреблении ее названия и оценки в ряде контекстов. Этот экстралингвистический фактор является стимулом к созданию вариантов фразеологических новообразований.

Трансформация фразеологизмов широко используется в жанрах, имеющих установку на выразительность, эмоциональность, убедительность, которой придается статус функционально-стилевого признака языка газеты. Индивидуально-авторская обработка обусловлена функциональными задачами: обслужить сугубо конкретную ситуацию конкретного контекста.

Дефразеологизация - процесс дестабилизации, нарушения внутренних семантических и структурных связей определенных устойчивых словесных комплексов в речевой практике. Данный процесс характеризуется тенденцией к утрате устойчивыми сочетаниями слов элементов фразеологической нормы: раздельнооформленность, образно-метафорическая переосмысленность, устойчивость, воспроизводимость [2, 156].

Фразеологический образ языковой единицы может трансформироваться в двух направлениях: в направлении буквализации и в направлении усложнения, изменения отдельных фрагментов, а часто всего образа в целом.

Выделены наиболее продуктивные и эффективные приемы дефразеологизации: 1) экспликация внутренней формы фразеологических единиц; 2) буквализация фразеологических единиц с различной степенью изменения их лексико-грамматической целостности и семантики; 3) двойная актуализация; столкновение прямого и переносного значений фразеологических единиц при использовании невербальных средств; 4) фразеологическая контаминация далеких, парадоксальных по значению фразеологических единиц; 5) расширение как способ интенсификации значений фразеологизма; 6) фразеологический эллипсис; 7) обыгрывание структурно-семантической модели фразеологических единиц; 8) замена компонентов фразеологических единиц словом или сочетанием слов на основе паронимии или парадоксальности субститута [3, 17].

Экспликация внутренней формы фразеологических единиц. На образности фразеологических единиц, на внутренней форме фразеологизмов базируются следующие виды семантических преобразований: экспликация образной основы фразеологических единиц, буквализация значения фразеологических единиц, двойная актуализация. Под экспликацией внутренней формы фразеологических единиц понимается раскрытие в контексте исходного образного представления, ситуации, явившейся базой фразеологизации. Н-р, Равнодушие - *тебе, наверное, абсолютно фиолетово*

(фиолетовый цвет находится на самом краю видимого спектра). Выражение означает, что «этот вопрос меня интересует в последнюю очередь». Ср.: абсолютно (глубоко) фиолетово. В данном случае внутренняя форма фразеологических единиц строится на основе семантических признаков, которыми обладает фразеологический компонент «фиолетово»: данное употребление актуализирует оценочные коннотации, связанные с восприятием семантики цветообозначений (черный-мрачный, фиолетовый-неопределенный, между синим и красным). Экспликация - это намеренное выявление мотивирующей базы фразеологизма путем утраты устойчивости и употребления компонентов в роли свободных слов при общем образном тождестве фразеологического контекста и фразеологических единиц.

Буквализация значения фразеологических единиц. Типы фразеологических преобразований различны и распадаются на две основные разновидности: а) полное или частное изменение семантики при сохранении лексикограмматической целостности; б) частичное или полное изменение лексико-грамматической структуры вместе с изменением семантики.

Использование фразеологических единиц в буквальном смысле - одно из самых радикальных приемов обработки фразеологизма. Ср.: плевое дело (...) *Чемпионат мира по плевкам жевательным табаком с 70-х годов проводится в Калифорнии.*

Буквализация - прием активизации и творческого преобразования внутренней формы фразеологических единиц, при котором фразеологизмы воспринимаются не просто как игра слов, а раскрывают свои особые художественно-эстетические свойства, наполняются глубоким содержанием, превращаются в острую сатиру современной действительности. Прием буквализации выполняет различные изобразительно-выразительные функции: создает двуплановость, подтекст, семантический сдвиг, контраст. Чаще всего буквальное понимание фразеологических единиц подсказывается ситуацией или фразеологическим контекстом, содержащим лексические актуализаторы или слова-индикаторы.

Двойная актуализация. В газетной практике встречаются случаи, когда в сравнительно небольшом контексте намеренно с целью усиления экспрессии, привлечения внимания читателей творчески обыгрываются прямое и переносное значение одного фразеологического оборота. Под двойной актуализацией, вслед за А.М. Мелерович, В.М. Мокиенко, мы понимаем «...совмещение фразеологического значения оборота и его образной основы и внутренней формы» [4, 38]. Равноправная реализация прямого и фразеологического значений оборота осуществляется за счет его смыслового взаимодействия с элементами контекстного окружения, т.е. в рамках фразеологических конфигураций - структурно-семантических и стилистических единств, образуемых фразеологических единиц и ее актуализатором. В языке современной прессы довольно эффективно функционируют два типа приема двойной актуализации фразеологических единиц: 1) совмещение фразеологического значения оборота и его образной основы при помощи вербальных средств; 2) при помощи невербальных средств.

Прием двойной актуализации фразеологических единиц во всем многообразии является продуктивным, эффективным способом реализации языковой игры, творческой, нестандартной подачи информации и саморепрезентации авторской индивидуальности, который рассчитан на вдумчивое, осмысленное чтение, позволяющее автору шутить, иронизировать, более полно и ярко раскрыть сущность того или иного явления и выразить свое отношение к нему.

Фразеологическая контаминация как явление яркое давно привлекает к себе внимание лингвистов. О ней писали многие лингвисты (И.В. Абрамец, А.М. Бабкин, А.В. Кунин, А.И. Молотков, Б.А. Смагулова, Н.М. Шанский и др.). Фразеологическая контаминация является одним из способов индивидуально-авторской трансформации фразеологизмов в текстах различных жанров.



Контаминация может затрагивать различные типы «устойчивых словосочетаний», «устойчивых фраз»: 1) контаминация двух/трех пословиц или поговорок: *Одна голова хорошо: кобыле легче = одна голова хорошо, а две лучше + баба с возу, кобыле легче*; 2) контаминация пословицы и собственно фразеологической единицы: *На безрыбье и слона из мухи сделаешь = на безрыбье и рак рыба + делать из мухи слона*; 3) контаминация собственно фразеологических единиц: *Всю жизнь плевали душа в душу = плевать в душу + душа в душу*.

Таким образом, *дефразеологизация* является важной стилеобразующей составляющей языка современной прессы, основной механизм которой заключается в языковой игре, и понимается нами как творческая актуализация внутренней формы и раздельнооформленной структуры фразеологических единиц путем нарушения фразеологической нормы в речевой практике.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

- 1 Гольцева И.Г. Семантические свойства фразеологических новообразований в современном русском языке / В кн.: Семантико-грамматические свойства фразеологизмов русского языка. – Челябинск, 1985. - №2. - С. 25-57.
- 2 Бейсембаев А.Р. Трансформация фразеологизмов в языке газет // Вестник филологический. – Алматы, 2004. - №4. - С. 155-158.
- 3 Мелерович А.М., Мокиенко В.М. Фразеологизмы в русской речи. - Минск, 2009. – 271 с.
- 4 Мелерович А.М., Мокиенко В.М. Проблемы фразеологической семантизации преобразованных фразеологизмов // Фразеологизмы и его лексикографические разработки. – Минск, 1987. – 38 с.

ТҮЙІН

Мақала қазіргі бұқаралық ақпарат құралдарының тіліндегі фразеологияландыру мәселесіне арналған. Автор фразеологиялық жаңа жасалымдарды, дефразеологияландыру үдерістерін қарастырады.

RESUME

The article is devoted to the problem of phraseology in the language of mass media. The author considers the classification of phraseological neologisms and the processes of dephraseology.

ӘОЖ 811.512.1.09

Аннотация

Сөйлеуші сөйлеу кезінен бұрын болып өткен амал - әрекетті өзі көрмеген, басқа біреуден естіген болса немесе оның болып өткенін сол кезде көрмей, кейінен нәтижесіне қарап байқаған болса, белгісіз өткен шақ қосымшалары арқылы жеткізеді. Мақалада мәмлүк қыпшақ тіліндегі белгісіз өткен шақты жасаушы формалардың тұлғалық және семантикалық ерекшеліктері, даму және қалыптасу тарихы жан-жақты қарастырылады.

Түйін сөздер: Мәмлүк қыпшақ тілі, белгісіз өткен шақ, шақ категориясы.

Қ.А. Садықбеков

Сулейман Демирел университеті,
филол. ғыл. канд.,
қауым. профессор

Мәмлүк қыпшақ тілінде белгісіз өткен шақ қосымшаларының дамуы тарихы

Өткен шақтың бұл түрі қазіргі қазақ тіліне қатысты зерттеу еңбектерінде түрліше аталып, әртүрлі анықтама беріліп жүр. Дегенмен мектеп оқулықтары мен грамматикалық еңбектердің көпшілігінде *бұрынғы өткен шақ* термині жиі қолданылады. Т. Қордабаев та дәл осылай атай отырып, амал - әрекеттің баяғыда болғандығын, қазір ұмытыла бастағанын, сондықтан да ертегілерде көбірек қолданылатынын, сондай-ақ айтушының іс-әрекеттің басы-қасында болмағандығын, біреуден есту арқылы білгендігін немесе іс-әрекеттің қашан, қалай болғанын ұмытып қалғанын байқату үшін қолданылатынын айтады [1, 79]. И. Маманов болса, аталған өткен шақты *ежелгі өткен шақ* деп атай отырып, көптеген мағыналық реңктерін көрсетеді. Алайда оны бұл шартты атау екенін, себебі ежелгі өткен шақ формасы (*-ыпты*) сөйлеу кезінен бұрын болған іс-әрекетті ерте кезде немесе жуық арада деп айырмайтындығын алға тартады [2, 130]. М. Оразов болса, бұл өткен шақ формаларының, шынымен де, ертегілерде, батырлық жырларында, тағы басқа ауыз әдебиет үлгілерінде жиі қолданылатындығын, дегенмен ол жерде ежелгі өткен шақтық мағына контексте кездесетін *ертеде*, *баяғыда* деген сөздердің үлесіне тиетінін, ал *-ыпты* қосымшасы оларға белгісіздік, яғни қимылдың болып, болмағандығының анық еместігін білдіретін мағына үстейтіндігін айтады да,



өткен шақтың бұл түрін *белгісіз өткен шақ* деп атауды жөн санайды. Әрмен қарай белгісіз өткен шақтың *-ыпты* қосымшасының мағыналық реңктерін 5 топқа жіктеп, жан-жақты талдайды [3, 321-323]. Бұл жерде ғалымдарымыздың өткен шаққа байланысты айтқан пікірлерін толық қолдаймыз. Дегенмен олардың осы оның функционалдық ерекшеліктерінен гөрі, оны жасаушы қосымшалардың сөйлем ішіндегі түрлі стилдік, эмоционалдық-экспрессивтік мәндерін негізге алған секілді.

Жалпы түркі тілдері грамматикаларында өткен шақ өз ішінде *жедел (анық) өткен шақ* және *бұрынғы (белгісіз) өткен шақ* деп бөлу дәстүрі қалыптасқан. Олай болса, әуелі осы екі өткен шақтың ортақ және бір-бірінен ажырайтын негізгі белгілері, функционалдық ерекшеліктері не? Амал-әрекеттің сөйлеп тұрған уақыттан бұрын болып өткендігі екі өткен шаққа да ортақ мағына. Ал сол болып өткен амал-әрекетке сөйлеушінің қатысы, дәлірек айтсақ, ол амал-әрекетті сөйлеушінің өз көзімен көргендігі немесе көзімен көрмей басқа біреуден естіп білгендігі не болмаса амал-әрекетті болып өткен кезінде көрмей, оның болып өткендігін нәтижесінен білгендігі осы екі өткен шақ түрін бір-бірінен ажырататын белгілер болып табылады. Сөйлеу кезінен бұрын болып өткен амал-әрекеттің ежелде, баяғыда немесе жуық арада болғандығына емес, сөйлеушінің амал-әрекеттің ақиқат болу деңгейіне қатысын білдіретіндіктен өткен шақтың бұл түріне (Б.А.Серебренников, М. Ергин, М. Оразов) *белгісіз өткен шақ* деген термині сәйкеседі деп ойлаймыз. Зерттеу жұмысымызда мәмлүк қыпшақ тілінде жазылып осы күнге келіп жеткен *Муниетұл Гуззат* (МГ), Сейфи Сарайдің *Сұхейл уә Гүлдерсін* мәснауисі (СГ), *Китаб Муқаддима Әбу-Ләйс әс-Самарқанди* (КМ), *Китаб фил-фикһ* (КФ) және *Китаб фил-фикһ бил-лисани-түрки* (КФТ) ескерткіштерінің материалдары негізге алынатын болады.

Мәмлүк қыпшақ тілінде белгісіз өткен шақ жасаушы формалардың бірі *-мыш*, *-миш* қосымшалары қазіргі оғыз тобындағы тілдерде актив қолданылатындығы белгілі. Сондықтан да зерттеушілердің басым көпшілігі мұны оғыз тіліне тән элемент деп есептейді. М. Оразов қыпшақ және қарлұқ тілдерінде қосымшаның пассив күйге түсуіне *-ған* *-ген* формасының өрісінің кеңейіп, ықпалының күшеюіне байланысты екенін айтады [3, 319]. З. Коркмаз *-мыш*, *-миш* қосымшасының түп негізінің есімшеге тірелетінін, шақ қосымшасы ретінде қолданылғанда іс-әрекеттің сөйлеп тұрған уақыттан бұрын болып өткендігін, бірақ сөйлеуші оны өзі көрмегенін, басқа біреуден естігендігін білдіретіндігін айтқан [4, 599]. Мәмлүк қыпшақ тілінде де *-мыш*, *-миш* формалары негізінен есімше жұрнағы ретінде өте актив қолданылған. Дегенмен біз бұл жерде тек белгісіз өткен шақтық қызметіне ғана тоқталмақпыз.

-мыш, *-миш* формаларының белгісіз өткен шақ қосымшасы ретінде қолданылуы жоғарыда аты аталған ескерткіштердің барлығында бір деңгейде емес. Бұл қызметте ең актив КФ және СГ-де қолданылады. КФ: Тәңрі та'ала азад ейлемишдүр жәхәннәм одындан (10b, 2) (*Тәңір тағала тозақ отынан азат етіпті*); СГ: Башын игмиш йитип алтын башақлар (*ніскен және алтын масақтар бастарын иіпті*) тб. КМ-да да тек *-мыш*, *-миш* қолданылғанымен, белгісіз өткен шақтық мәнде сирек кездеседі: иқрар дидүгүмүз кулун ишледигидүр ол йарадламышдүр (47a, 4) (*иқрар дегеніміз құлдың істейтіні, ол - жаратылған*) тб. Белгісіз өткен шақтық мағына МГ-да *-мыш*, *-миш* қосымшаларымен қатар *-ып турур* аналитикалық форманты арқылы да жасалады. Алайда *-мыш* формасы *-ып турур* формасына қарағанда белсендірек қолданылған: атлығ бир киши муны хикаят қылмыш (105 b, 8) (*атты бір кісі мұны әңгіме қылыпты*) тб. Ал КФТ-да болса бірлі жарым мысалдарда ғана көруге болады: Ол дауы идген кишинүң дауысы сахих кееннеһү ол дауы идген киши шөyledүр ким ейтмишдүр (18б, 30-31) (*ол дауласқан кісінің дауы шынайы болса дау ашқан кісінікі де сондай /деп/ айтыпты*).

Байқап отырғанымыздай, мәмлүк қыпшақ тілінде *-мыш*, *-миш* қосымшасының тек езулік дауысты формалары ғана қолданылған. Гүлістан Тәржұмасын зерттеуші А.Ф. Караманлыоғлу да белгісіз өткен шақ жасаушы *-мыш*, *-миш* қосымшаларының еріндік

дауысты етістіктерге де езулік формаларының жалғанатынын, еріндік формалардың кездеспейтіндігін және бұл осы дәуірдің негізгі ерекшеліктерінің бірі екенін айтқан [6, 112]. Демек, қазіргі тілдер тұрғысынан қарар болсақ *-мыш*, *-миш* оғыз тілдеріне тән бір форма болса да, фонетикалық тұрғыдан қыпшақтық қасиетке ие екенін аңғарамыз.

Мәмлүк қыпшақ тілінде *-ып турур*, *-ып дурур*, аналитикалық форманттары арқылы да белгісіз өткен шақтық мағына жасалады. Көпшілік зерттеушілер *-ып турур* аналитикалық формантының өткен шақтық мағынада Хорезм және Алтын орда қыпшақтары дәуірінен, яғни XIII-XIV ғасырлардан бастап қолданыла бастаған деп есептейді. Экман Хорезм дәуірі түркі тілінде бірінші және екінші жақтарда *тур* етістігінің қолданылатынын, жіктік жалғауы *-ып* көсемшесіне тікелей жалғанатынын [7, 206], А.Ф. Караманлыоғлу болса Кодекс Куманикус тілінде белгісіз өткен шақ *-ып турур*, *-ып тур*, *-ып* арқылы жасалатынын айтады [8, 124]. О. Притцак да қыпшақ ескерткіштері тіліндегі *-ып тыр*, *-ип тир* форманттарын күрделі өткен шақ жасаушы қосымшалар деп көрсеткен [9, 120]. Аталмыш формалар шағатай тілінде де осы мәнде қолданылған. Экман шағатай тілінде де бірінші және екінші жақтарда *тур* етістігінің түсіп қалатынын айтады [10, 138]. Сондай-ақ М. Мансуроғлу түркі тілдерінің батыс тобын құрайтын ескі Анатолия (оғыз) тіліндегі көсемше жұрнақтары жайында айта келіп, бұлардың көбінесе белгісіз өткен шақтық мағынада жұмсалатындығын, тіпті осы дәуірдің өзінде-ақ ықшамдалып синтетикалық формаға айналғанын (*калупты*) айтса [11, 268], М. Ергин де ескі осман тілінде белгісіз өткен шақ *-ып* арқылы жасалатынын, бұл мән *дур* етістігінің түсіп қалуы нәтижесінде пайда болғанын жазады [12, 285]. Көріп отырғанымыздай, *-ып турур* аналитикалық форманты қараханиттер дәуірінен кейінгі барлық түркі жазба әдеби тілдерінде қолданылған. Дегенмен М. Оразов қараханиттер дәуірінде *-а турур* аналитикалық формантының қолданылғанын, құрамындағы *тур* етістігінің сол дәуірдің өзінде-ақ көмекші етістік дәрежесіне жеткендігін және оның *-ып турур* формасымен құрылымының бірдей екенін айтады. Ж. Тургунбаев болса, бұл формалардың шын мәнінде Хорезм түркілері мен Алтын орда қыпшақтары тілдерінен бастау алатынын, алайда қараханит дәуірі ескерткіші болып табылатын А. Ясаудің Диуан Хикметінде *-а турур* форманттарының кездесетіндігін, бірақ ескерткіш кейінгі дәуірлерде көшірілгендіктен бұл қосымшалар қолжазбаға сол дәуірде еніп кеткенін айтқан [13, 497]. Яғни *-а турур* Ясауи дәуірінің емес, кейінгі дәуірдің элементі. Соңғы пікірдің ақылға қонымды екендігі даусыз. Дегенмен қараханит дәуірінде бүкіл түркі тілдеріне ортақ бір ғана жазба әдеби тіл болғанын, оған түркі тілдерінің шығыс диалектісі (қарлұқ тілі) негіз болғанын, моңғол шапқыншылығынан кейінгі дәуірлерде жергілікті халықтардың, әсіресе қыпшақ және оғыз тайпаларының тілдері негізінде жаңа әдеби тілдердің (Хорезм, Алтын орда, Мәмлүк қыпшақ тілдері, Анатолия оғыздары тілі) қалыптасқанын ескерер болсақ, М. Оразовтың да пікірінің жаны бар. Себебі әрбір тілдік бірлік бірден пайда болмайды, ұзақ уақыт қолданудың, дамудың жемісі. Олай болса *-ып турур* формаларының пайда болуының тарихын қараханиттер ғана емес, одан арғы дәуірлерге дейін созуға болады. Алайда мұны дәлелдейтін ол дәуірлерден келіп жеткен тілдік материал болмағандықтан, әдеби жазба тілі элементі ретінде алғаш рет аталмыш дәуірде, яғни оғыз-қыпшақ аралас тілді ескерткіштерде көрініс таба бастағаны шындық.

Өткен шақтың *-ып турур* аналитикалық форманттары қазіргі түркі тілдеріне түрлі фонетикалық формаларда өте кең тараған. Бұл аналитикалық формант қыпшақ тобындағы тілдерде ықшамдалып, синтетикалық формаға айналған. Қазақ, ноғай, қарақалпақ және қарашай-малқар тілдерінде бірінші және екінші жақтарда *-ып*, үшінші жақта *-ыпты* формасында кездессе, қырғыз тілінде үш жақта да *-птыр*, *-пыр* формалары қатар қолданылады. Қыпшақ тобындағы тілдерден тек татар тілінде ғана қолданылмайды. Бірақ бұл тек татар әдеби тіліндегі жағдай. А.И. Япыджы татар тілінің Мишер, Нокарт, Сергач, Мелекес, Кузнецк, Хвалин диалектілерінде бірінші және екінші жақтарда *-ып* формасында актив қолданылатынын айтқан [14, 2809].



Оғыз тобындағы тілдердің басым бөлігінде *-ып турур* әр түрлі фонетикалық вариантта, түрлі деңгейде қолданылады. Түрікмен тілінде *-ыпды*, *-ыпдыр* формалары жарыспалы түрде қолданылса, әзірбайжан тілінде белгісіз өткен шақтың бірінші және екінші жағы *-ып*, үшінші жағы *-мыш* арқылы жасалады. Х. Мирзаде белгісіз өткен шақтың *-ыб* және *-мыш* формаларының даму жолы бір-бірінен өзгеше екенін, *-ыб* қосымшасының XV-XVI ғасыр жазба әдеби тілде және қазіргі ауыз екі сөйлеу тілінде, ал *-мыш* қосымшасының қазіргі әдеби тілде актив қолданылатынын айтады [15, 146]. Ал қазіргі түрік тілінде белгісіз өткен шақтық мағына *-мыш* қосымшасы арқылы жасалса да, Айдын және батыс Анатолия диалектілерінде әлі күнге дейін белгісіз өткен шақтық мәнде *-ып дурур* форманты өте актив қолданылады [14, 2811]. Сондай-ақ М. Ердем *Қазіргі оғыз тілдеріндегі белгісіз өткен шақ қосымшалары* атты мақаласында түрікмен, әзірбайжан, түрік, гагауыз тілдерінің көптеген диалектілеріндегі және Ирак, Иран, Сириядағы түрікмендердің тілінде *-ыпдыр* формасының өткен шақтық мәнде жұмсалатындығын талдап көрсетеді [16].

Бұл жағдайды қазіргі қарлұқ тобындағы тілдерден де көреміз. Түркі тілдерінің салыстырмалы грамматикасында белгісіз өткен шақтық мағына өзбек тілінде бірінші және екінші жақтарда *-іб*, үшінші жақта *-ібді* болып, үнемі жіңішке дауысты формада, ал ұйғыр тілінде болса бірінші және үшінші жақтарда *-ыпты*, *-ипті*, *-упту*, *-үптү*, екінші жақта *-ып*, *-ип*, *-уп*, *-үп* формаларында қолданылатыны айтылады [17, 71-73]. Ал түркі тілдерінің солтүстік шығыс тобындағы алтай, хакас, тува тілдерінде де *-птыр*, *-птір*, *-тыр*, *-тір* формаларында өткен шақ жасаушы қосымшалар ретінде актив жұмсалады екен [17, 79-81].

Көріп отырғанымыздай, *-ып турур* аналитикалық формантының ықшамдалып, синтетикалық формаға айналған түрлі фонетикалық варианттары қалыптасқан және қазіргі түркі тілдерінің барлығында дерлік қолданылады екен. Бұлардың басым көпшілігінде әдеби тілде белсенді қолданлса, кейбіреуінде (түрік, татар) тек диалектілік ерекшелік не ауыз екі сөйлеу тілі деңгейінде қолданылатынын көреміз. Тіпті әзірбайжан және түрік тілінің кейбір диалектілерінде *-мыш*, татар тілінің диалектілерінде болса *-ған* қосымшаларымен аралас қолданылуы да назар аударарлық жағдай. Бұл түркі тілдерінің орта дәуірінен бастау алған *-мыш*, *-ыпты*, *-ған* қосымшаларының жарыспалылығының әлі күнге жалғасып жатқандығын көрсетеді.

Мәмлүк қыпшақ тілінде белгісіз өткен шақ жасауда *-мыш* қосымшасымен қатар *-ып турур*, *-ып дурур* аналитикалық форманттары да актив қолданылған. *-ып дурур* формасы ескерткіштердің ішінде ең көп КФТ-да қолданылғанын көреміз. Бұл ескерткіште бұрынғы өткен шақтық мән *-ып дурур* форманты арқылы жасалады: Ба'зы алымлар айдып дурурлар (4а, 28) (*кейбір ғалымдар айтқан екен*); ол оғлан никаһдан доғуп дурур (33ба, 9) (*ол бала некеден туылыпты*) тб.

МГ-да *-мыш* жұрнағымен аралас қолданылған. Айырмашылығы сол, -алдыңғы ескерткіштегі *дур* көмекші етістігі МГ-да қатаң дауысты *тур* формасында: Бунларны барча сәуаб көрүп турурлар (11а, 1) (*бұларды барлығы сауап көріпті*); бунларны барча фарислер қылып турурлар (26б, 4) (*бұларды барлық атбегілер қылыпты*) тб.

КФ-да *-ып дурур* форманты бір жерде ғана қолданылған: Ким сабах намазына башласа ол фикр ейлесе ким уитри қылмайып дурур сабах намазы кечмез (173а, 1) (*Кімде кім таңғы намазына бастаса, есіне түсті, үтір намазын оқымапты, таң намазы жарамсыз*). Ал КМ және СГ-да *-ып дурур* форманты мүлдем кездеспейді. Белгісіз өткен шақтық мағына бұл үш ескерткіште, жоғарыда да айтып өткеніміздей, *-мыш*, *-мыш* жұрнақтары арқылы жасалған.

А.М. Щербак *-ып турур* формантының негізінде осы шақ қосымшасы екенін, ал қазіргі түркі тілдеріндегі *-ыпты* қосымшасының *-ып турур ерди* ықшамдалуынан пайда болғандығын айтады [3, 328]. Мәмлүк қыпшақ тіліндегі 5 ескерткіште осы шақтық мағынада кездеспейді. Бірақ КФТ-да осы *-ып турур иди* форманты жиі кездеседі: Menüm

atam uşbu davı idgenüm nemeni menüm aduma koyup durur idi (94a, 23-24) (*Менің атам мына дауласқан нәрсені менің атыма қойған еді*); Egüm meni mundan burun üç talak boşayır durur idi (96b, 48-50) (*күйеуім мені осыдан бұрын үш талақ айтып босатқан еді*) тб. Алайда *-ып турур* мен *-ып турур иди* форманттарының білдіретін өткен шақтық мағыналарда айырмашылық бар сияқты. *-ып турур* жоғарыда да айтып өткеніміздей белгісіздікті, іс-әрекеттің болып өткендігін сөйлеуші көзімен көрмей басқа біреуден естігендігін білдірсе (қазақ тіліндегі *-ыпты*), *-ып турур иди* амал-әрекеттің орындалуын сөйлеушінің көріп-көрмегеніне қатысты емес, оның көп бұрын болғандығын, қазірде ұмытыла бастағанын (қазақ тіліндегі *-ған еді*) білдіретін мағыналық реңк бар секілді. Дегенмен де А.М. Щербактың да айтқаны негізсіз емес сияқты. Себебі М. Оразов та қазіргі түрікмен тілінде *-ыбдур* қосымшасының осы шақтық мағынада да жұмсалатындығын және өзбек тіліндегі осы шақтың *-япты* қосымшасы да осы қосымшамен этимологиялық сыбайлас екенін айтқан [3, 323].

Қорыта келгенде, көне түркі, ескі ұйғыр және қараханит дәуірлерінде *-мыш* белгісіз өткен шақ жасаушы қосымша ретінде қолданылып келсе, кейінгі дәуірлерде *-ып турур* формантымен аралас қолданыла бастаған. Әрине, мұның сол кездегі диалектілік ерекшеліктен, яғни белгілі бір тайпа тілінің жазба әдеби тілге ықпалы нәтижесінде пайда болғандығы даусыз. Алайда, оларды нақты мынау оғыздық, мынау қыпшақтық немесе мынау қарлұқтық қосымша деп айтуға еш негіз жоқ. Қазіргі тілдер тұрғысынан қарастырғанымызда да бұлардың барлық тілде аралас қолданылып жүргенін көреміз. Мәмлүк қыпшақ тілінде де осы жағдайды көруге болады. Таза қыпшақ тілінде орындалған деген ескерткіштер МГ-да *-мыш* пен *-ып турур* аралас қолданлса, СГ-да тек *-мыш* қолданылған. Ал оғыз элементі басым болып табылатын КФТ-да тек *-ып дурур* қолданылса, КМ-да тек *-мыш* қолданылғанын көреміз. Демек, қыпшақ тілінің өз ішінде әрі *-мыш*, әрі *-ып турур*, сол сияқты оғыз тілінің де әрі *-мыш*, әрі *-ып дурур* формаларын қолданатын диалектілері болған сияқты. Жоғарыда да көргеніміздей *-ып турур* және *-мыш* формаларының қазіргі түркі тілдеріндегі жай-күйі де осыны дәлелдеп тұрғандай.

ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР

- 1 Қордабаев Т. Қазіргі қазақ тіліндегі етістіктің шақ категориясы. - Алматы, 1953.
- 2 Маманов И. Қазіргі қазақ тілі. – Алматы, 1966.
- 3 Оразов М. Етістік. – Алматы, 2001.
- 4 Korkmaz Z. Türkiye Türkçesi Grameri. – Ankara, 2003.
- 5 Karamanlıoğlu A.F. Seyf-i Sarâyî'nin Gülistan Tercümesi'nin Dil Hususiyetleri // Türkiyat Mecmuası. - 1968. № 9. - S. 75-126.
- 6 Eckman J. Harezmi Türkçesi // Tarihi Türk Şiveleri. - Ankara, 1988.
- 7 Karamanlıoğlu A.F. Kıpçak Türkçesi Grameri. – Ankara, 1994.
- 8 Pritsak O. Kıpçakça // Tarihi Türk Şiveleri. Haz.: M. Akalın. – Ankara, 1988.
- 9 Eckman J. Çağatay El Kitabı. Çev.: Günay Karaağaç. - İstanbul, 1988.
- 10 Mansuroğlu M. Eski Osmanlıca // Tarihi Türk Şiveleri. - Ankara, 1988.
- 11 Ergin M. Türk Dil Bilgisi. – İstanbul, 2000.
- 12 Turgunbayev C. –a turur Şimdiki Zaman ve –p turur Geçmiş Zaman Eklerinin Yapısı Üzerine //
- 13 Yapıcı A.İ. Aydın ve Yöresi Ağızlarında Geçmiş Zaman İşleviyle Kullanılan Bir Yapı: *-ip durur* // Turkish Studies. - 2013. - Volume 8/1. Winter
- 14 Mirzazade. Azərbaycan Dilinin Tarihi Grammatikası. – Bakı, 1990.
- 15 Erdem M. Modern Oğuz Türkçesinde Belirsiz Geçmiş Zaman Ekleri //
- 16 Karşılaştırmalı Türk Lehçeleri Grameri I. Türk Dil Kurumu Yayınları. – Ankara, 2006.



РЕЗЮМЕ

В статье рассматриваются история становления и развитие форм прошедшего неопределенного времени в языке Мамлюк кипчак.

RESUME

The author of the article focuses on the formation of the history and development of the derivative forms of the indefinite past tense's categories in the Mamluk Kipchak language.

Аннотация

Статья посвящена вопросу функционирования фразеологических единиц на страницах газет и их роли в построении публицистического текста. Автор рассматривает стилистические пласты фразеологических оборотов.

Ключевые слова: межстилевой фразеологический оборот, коммуникация, номинативная функция, контаминация, фразеологическая норма.

С.К. Токсанова

Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева,
канд. филол. наук, доцент

Прагматические стилистические функции фразеологизмов на страницах газеты

Являясь частью словарного состава, фразеологические обороты образуют несколько стилистических пластов. С точки зрения стилистической (то есть в зависимости от их преимущественного употребления в той или иной сфере общественных людей), выделяются межстилевые, книжные, разговорные и просторечные фразеологизмы.

И Межстилевой фразеологический оборот употребляется во всех стилях современного русского литературного языка. К межстилевым относятся, например, «в конце концов», «новый год», «двоюродный брат» и т.п. Межстилевые обороты составляют меньшую часть фразеологии, так как большинство фразеологизмов образуются и функционируют или в разговорном стиле или в книжном. Выполняя чисто номинативную функцию, они не выражают отношение говорящего к обозначению предметов и их признакам. Эти фразеологизмы можно назвать нейтральными как с точки зрения стилевой, так и с эмоциональной.

Фразеологические средства языка, как и лексика, используются в различных функциональных стилях и, соответственно, имеют ту или иную стилистическую окраску. В зависимости от употребления в той или иной речевой ситуации выделяют нейтральные, разговорные и книжные фразеологизмы.

Межстилевые или нейтральные фразеологизмы, лишённые экспрессивности, встречаются во всех стилях русского языка. Например, в конце концов, время от времени, иметь значение, иметь в виду, сдержать слово.

Нейтральные обороты составляют меньшую часть фразеологии, т.к. выполняют только номинативную функцию, не выражая отношения говорящего.



Следующий стилистический пласт образует книжная фразеология, которая употребляется в книжных стилях, преимущественно в письменной речи, в публицистике, научных и официально-деловых стилях, например: *вааламова ослица, калиф на час, книга за семью печатями* и другие. Официально деловые и терминологические фразеологизмы обычно нейтральны с точки зрения эмоциональной. Но в художественной литературе и публицистике употребляются много книжных фразеологических оборотов, обладающих разной эмоциональной окраской. Значительная часть книжных фразеологизмов характеризуется окраской торжественности и риторичности; например: *на поле брани, святее святых, ум честь и совесть нашей эпохи* и другие. Среди книжных фразеологических оборотов выделяются иронические и шуточные, например: *товарищ по несчастью, плакать в жилетку, телячий восторг* и др.

В составе книжной фразеологии выделяют научную: *центр тяжести, щитовидная железа, периодическая система*; публицистическую: *люди доброй воли, закон джунглей, на грани войны, камень преткновения, переговоры зашли в тупик*; официально-деловую: *давать показания, платежеспособный спрос, оставлять желать лучшего, находиться на уровне, называть вещи своими именами*. Если в художественной литературе и публицистике на первый план выдвигается образность, эмоциональность и оценочность фразеологических оборотов, то в официально-деловом стиле используются устойчивые выражения книжного характера или стилистически нейтральные фразеологизмы, лишенные экспрессивности.

Большая часть фразеологических сращений, единств и пословиц, которые были образованы в живой народной речи, относятся к разговорным фразеологическим оборотам. Наибольший стилистический пласт занимает разговорная фразеология, обладающая яркой эмоциональной экспрессивностью и метафоричностью. Например: *водой не разольешь, краем уха слышать, медведь на ухо наступил, пустить козла в огород, переливать из пустого в порожнее, семь пятниц на неделе, чудеса в решете* и др. Разговорные фразеологизмы используются преимущественно в устной форме общения и в художественной речи. Разговорной фразеологии близка просторечная, более сниженная, часто содержащая нарушение литературно-языковой нормы: *вправить мозги, чесать языком, задира́ть нос, гусь лапчатый, показать кузькину мать* и др. [1, 122]. Среди разговорных фразеологических оборотов можно выделить группу тавтологических, устаревших словосочетаний, экспрессивность которой выражена повтором слов, имеющих одинаковый корень, например: *тьма тьмуца, дурак дураком, чин чином* и др.

Просторечные фразеологические словосочетания характеризуются ярко выраженной эмоциональностью, чаще они имеют отрицательную окраску: *неодобрительности, например: мелкая сошка, совать нос, чесать язык; пренебрежительности, например: канцелярская пресса, крапивное семя, гайка слаба; бранности, например: продувная bestия, олух царя небесного, старая перенница* и др.

Фразеологические средства языка, как и лексика, находят применение в различных функциональных стилях и имеют ту или иную стилистическую окраску. Самый большой стилистический пласт составляет разговорная фразеология (*без году неделя*), которая используется преимущественно в устной форме общения и в художественной речи.

Другой стилистический пласт образует книжная фразеология, употребляемая в письменной речи, в составе которой можно выделить научную (центр тяжести), публицистическую (шоковая терапия), официально-деловую (минимальная зарплата).

Третий стилистический пласт составляют фразеологизмы, лишенные эмоционально-экспрессивной окраски и употребляемые в строго номинативной функции (*компоновать билет*), им не свойственна образность, они не содержат оценки. Среди фразеологизмов этого типа много составных терминов (ценные бумаги), которые характеризуются однозначностью, так как образующие их слова выступают в прямых значениях.

Фразеологизмы могут создавать:

- синонимические ряды, соотносимые с отдельными словами (*оставить в дураках*);
- антонимические ряды, поддерживаемые антонимическими отношениями их лексических синонимов (*семи пядей во лбу - пороха не выдумает*);
- омонимические фразеологизмы, появляющиеся в результате образного переосмысления одного и того же понятия, когда за основу берутся его разные признаки, н-р, фразеологизм *пускать красного петуха* в значении «устраивать пожар, поджигать что-либо» восходит к образу огненно рыжего петуха, напоминающего по цвету пламя; фразеологизм же *пускать давать петуха* в значении «издавать пискливые звуки» создан на основе сходства звучания голоса певца, сорвавшегося на высокой ноте, с пением петуха.

Многозначность фразеологизмов чаще всего возникает в результате закрепления в языке их переносных значений. Н-р, фразеологизм *боевое крещение* — «*первое участие в бою*» - получил в языке еще одно значение вследствие образного его употребления - «*первое серьезное испытание в каком-либо деле*».

Контаминация нескольких фразеологических единиц является стилистическим приемом авторской обработки фразеологизмов, н-р: *Пеший голодному не товарищ (пеший конному не товарищ, сытый голодного не разумеет)*.

Фразеологическое новаторство публицистов не ограничивается рассмотренными стилистическими приемами, возможности творческого обновления фразеологизмов неисчерпаемы, так как фразеология является источником образности и выразительности речи.

Яркий стилистический эффект создает пародийное использование книжных фразеологизмов, употребляемых нередко в сочетании с иностилевыми лексико-фразеологическими средствами. Сама природа фразеологизмов, обладающих яркой образностью, стилистической окраской, создает предпосылки для их использования в экспрессивной речи. Эстетическая роль фразеологических средств определяется умением автора отобрать нужный материал и ввести его в текст. Такое употребление фразеологизмов обогащает речь, служит «противоядием против речевых штампов» [1, 120].

Однако возможности применения фразеологизмов значительно шире, чем простое воспроизведение их в речи. Фразеологические богатства языка оживают под пером публицистов и становятся источником новых художественных образов, шуток, неожиданных каламбуров. Художники слова могут обращаться с фразеологизмами как с «сырьем», которое подлежит «творческой обработке». В результате фразеологического новаторства писателей, публицистов возникают оригинальные словесные образы, в основе которых «обыгранные» устойчивые выражения. Творческая обработка фразеологизмов придает им новую экспрессивную окраску, усиливая их выразительность. Чаще всего журналисты преобразуют фразеологизмы, которые имеют высокую степень устойчивости лексического состава и выполняют в речи экспрессивную функцию. При этом измененные фразеологизмы сохраняют художественные достоинства общенародных - образность, афористичность, ритмико-мелодическую упорядоченность [2, 133].

Прием разрушения образного значения фразеологизма, как видим, не затрагивает лексико-грамматического состава, - его внешняя форма обычно сохраняется, но смысл толкуется по-новому. Фразеологизмы, сознательно употребленные в несвойственном им значении, можно назвать семантическими неологизмами во фразеологии. Их часто используют в речи (*рвать и метать - «заниматься спортом», быть на побегушках - «участвовать в состязаниях по бегу»*).

С целью актуализации фразеологизмов писатели придают им необычную форму. Видоизменения фразеологизмов могут выражаться в сокращении или расширении их состава.



Редукция, или сокращение состава, фразеологизма обычно связана с его переосмыслением. Например: Полезные советы: *Не родись красивой* - отсечение второй части пословицы *Не родись красивой, а родись счастливой* привело к изменению ее значения, смысл нового афоризма - «красота ведет к несчастью».

Противоположно редукции расширение состава фразеологизма. Например: «*Это гранитные камни преткновения на дороге знания*» - определение гранитные, введенное в устойчивой словосочетание, придает образу особую наглядность. Состав фразеологизма часто расширяется благодаря введению уточняющих слов. Изменение состава фразеологизма может стать средством усиления экспрессивной окраски речи (*Не откладывайте в слишком долгий ящик*). В иных случаях введение дополнительных слов во фразеологические обороты придает им новые смысловые оттенки. Например: «*Скверное время для совместных выступлений - можно сесть в грязную лужу, а этого не хочется*». *Сесть в лужу* означает «поставить себя в неловкое, глупое, смешное положение»; определение, введенное в этот фразеологизм, расширяет смысл: «позволить себя вовлечь в нечестную игру, стать жертвой махинаций враждебно настроенных людей».

К замене словарных компонентов фразеологических оборотов часто прибегают авторы фельетонов. Новые времена подсказывают нашим сатирикам иные шутки: *колбаса как зеркало русской революции; в конце тоннеля есть горячий суп; тайна, покрытая крахом; с миру по строчке*.

Обновление состава фразеологизмов усиливает их экспрессивную окраску, но может и не влиять на их значение (*От обиды и огорчения она хлопнулась в обморок*), однако чаще значение фразеологизма меняется (*Служить бы рад, прислуживаться тоже*).

Чаще авторы заменяют компоненты фразеологизмов с целью коренного изменения их значения и создания острого сатирического эффекта: *Критика почтила роман молчанием; хорошо смеется тот, кто смеется без последствий. Пришел? Увидел? Помолчи!*

Часто публицисты прибегают к контаминации фразеологизмов для выражения мысли в необычной, остроумной формулировке (*Разделяй чужое мнение и властвуй, Не потому ли молчание - золото, что оно - знак согласия?; жил своей жизнью за чужой счет. Поворачивал реки вспять, чтобы не плыть против течения*). Контаминация фразеологизмов нередко сопровождается их переосмыслением. Например: *Мыслям так просторно, что слов нет; юмора у него не отнимешь: чего нет, того нет!* - комический эффект этих шуток основан на столкновении несовместимых утверждений: второй фразеологизм отрицает мысль, заключенную в первом [3, 27].

Лексическая трансформация отмечена в примере «*обвести ближнего вокруг пальца*». В данном контексте в структуру устойчивого словосочетания вносится высокое слово, что создаёт иронический оттенок высказывания. Интересны случаи, когда в устойчивое сочетание добавляется слово или расширение фразеологизма наблюдаем в следующих примерах: *Как дамоклов меч висела угроза кары за вольнодумство; начнёт своё трудовое поприще* и т.д. Слова, добавленные в устойчивое сочетание, меняют прежнее значение фразеологизма, хотя отдалённые ассоциации с его ранним смыслом сохраняются.

Фразеологическая норма требует к себе повышенного внимания, особенно когда речь идёт о забытых и полузабытых словах и формах слов. В таких случаях языковая культура предполагает хорошее знание исторических фактов и первоисточников, предполагает необходимость опираться на словарные фонды русского языка, требует восстановления буквальных смыслов и исходных речевых форм.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

- 1 Голуб И.Б. Стилистика русского языка. – М.: Айрис – Пресс. 2005. – 448 с.
- 2 Белозерова Ф.М. Трансформация фразеологических единиц как вид реализации газетной экспрессии // Фразеология. – Челябинск. – 1973. – С.132-135.
- 3 Телия В.Н. Русская фразеология: Семантический, прагматический и лингвокультурологический аспекты. - М., 1996. - 288 с.

ТҮЙІН

Мақала БАҚ тіліндегі фразеологиялық құралдар мәселесіне арналған. Автор тұрақты сөз тіркестерін олардың стилистикалық бояуы тұрғысынан қарастырған.

RESUME

This article is devoted to phraseological means of language in the media. The author examines the phraseological units from the point of view of their stylistic color.



Р.Ш. Бердалиева

Международный казахско-турецкий университет
им. Х.А. Ясауи,
канд. филол. наук

О жестово- мимической системе русского и казахского языков

Аннотация

Как известно, общение - сложный процесс взаимодействия между людьми, заключающийся в обмене информацией, а также в восприятии и понимании партнерами друг друга. Вербальное общение наиболее исследованная разновидность человеческой коммуникации, в то время как невербальная сторона общения требует более глубокого своего изучения. Среди огромного количества жестов и различных телодвижений особый класс составляют мимические жесты, с которыми тесно связано эмоциональное состояние человека. Как известно, эмоции проявляются и в жестах, и в интонации одновременно, получая в них «материальную точку опоры». Эмоция – это реакция всей личности, включая организм, на те ситуации, к которым она не может адаптироваться, и она имеет преимущественно функциональное значение. Жестово-мимическая система русского и казахского языков имеют свои специфические особенности. К языковым средствам с ярко выраженной эмоциональной доминантой относятся экспрессивная интонация, экспрессивная лексика, нестандартно построенные и грамматически неоформленные высказывания, междометия и некоторые другие средства.

Ключевые слова: язык тела, мимические жесты, эмоции, симптомы, семиотические знаки, мимика глаз, социальная функция.

Из истории известно, что понятие «невербальная коммуникация» как самостоятельное научное направление сформировалось в 50-х годах 20 века, хотя основы этой науки заложены в ранних работах. Основы невербальной коммуникации начали серьезно изучаться только с начала 60-х гг. На протяжении тысячелетий проблема невербального общения «обрастала научными и псевдонаучными фактами» [1, 98].

М.М. Муканов в своем исследовании дал определение жеста и описал 28 невербальных знаков казахской культуры. Он считал, что изучение жестовой коммуникации очень важно

для развития теории коммуникации, а также, для того чтобы проследить как меняются жесты-знаки и появляются новые в связи с историческими событиями в жизни казахского народа. По мнению М.М. Муканова, 22 знака невербального характера имеют непосредственные генетические связи с национальными обычаями и кочевым образом жизни казахов, а остальные 6 заимствованы из жизни других восточных народов и имеют религиозное происхождение [2, 109].

В казахской художественной литературе впервые к проблеме невербальных средств обратился в своих трудах Ж. Аймаутов. В своей работе «Психология» он рассматривает невербальные средства общения в тесной связи с психологией человека [3]. Начало исследований по невербалике казахского языка также можно найти в работе Н. Дмитриева «Строй тюркских языков», где в главе «К изучению тюркской мимологии» автор рассматривает особую группу средств общения [4]. А в своей работе Б.К. Момынова пишет: «Кең ауқымдағы танымдық когнитивтік тұрғыдан да дене тілі, ым мен ишаратты зерттеу тілдің элеуметтік, психологиялық лингвистика сынды салаларының фактілерін салыстыра отырып, кешенді зерттеу арқылы іске асатынын, теориялық тұғыры әлі толық қалыптаса қоймаған жаңа бағыт» [5].

Язык тела и невербальная коммуникация были объектами таких областей человеческой деятельности, как риторика, медицина, психология, педагогика, искусство и физиогномика, которая представляет собой учение о том, как отражаются в чертах, формах и выражениях лица человека его внутренние качества.

В этой связи особое место отводится эмоциям человека, которые находят свое выражение в речи, интонации, мимике и в жестах. Все они органично связаны между собой, и поэтому представляется, что полноценное описание одного способа выражения невозможно без описания других. Ф. Шаляпин говорил, что жест есть не движение тела, а движение души. Ш. Балли называл интонацию «звучащей мимикой», Л.П. Якубинский говорил о мимическом и жестикуляционном «интонировании», а современные лингвисты любят называть междометия «звуковым жестом».

Лицо и многие связанные с ним мимические жесты и движения, например, *глазные көзін қысу, көзін алақтату, ала көзімен қарау, бровные қабағын түю, қасын керу, носовые мұрнын тыржиту, мұрнын шүйіру, губные ернін шығару, ернін тістету* и другие не только соотносятся с конкретными эмоциями, но и выполняют определенные коммуникативные и социальные функции. Лицо и лицевые выражения выполняют те же функции, что жесты рук и ног. Одной из главных функций лица, по мнению Г.Е.Крейдлина, является эмотивная функция [6, 75]. Остальные функции как коммуникативная (передача адресату определенной информации), регулятивная (установление и поддержание контактов) являются дополнительными функциями лица. Действительно, выражения лица человека тесно связаны с эмоциями. Согласно П. Экмана, лицевые выражения представляют собой биологически врожденные двигательные акты, а потому являются надежными показателями конкретных эмоций [7, 14]. Он же выдвинул идею и том, что по внешним проявлениям познается внутренний мир человека, его принадлежность к какой-либо культуре.

Слабая разработанность в описании жестово-мимической системы напрямую связана с периферийностью ее в качестве средства коммуникации. Поведение в обществе, при котором человек активно жестикулирует, «корчит рожи», при котором у человека «на лице все написано» и т.п., с точки зрения этикета считается предосудительным. В последнее время в науке усилился интерес к различным аспектам коммуникации и социального взаимодействия. Появился целый ряд исследований, позволяющих применять формальные лингвистические методы по отношению к таким областям, как интонация и паралингвистика. Результаты этих исследований способны дать новый импульс для дальнейшего развития традиционных наук, включая лингвистику. В своих работах в области паралингвистики Г.Е. Крейдлин рассматривает вербальные и



невербальные знаки как неразделимые части общей коммуникативной системы и ставит задачу выявления принципов взаимодействия этих видов знаков в коммуникации.

Наиболее близкими паралингвистическими средствами являются экспрессивные языковые средства, в которых выражаются субъективные оценки говорящих. Ш. Балли отмечал, что любой языковой знак, любое высказывание имеет и логический и эмоциональный компонент, и рассматривал языковые факты с точки зрения логических и эмоциональных доминант.

К языковым средствам с ярко выраженной эмоциональной доминантой относятся экспрессивная интонация, экспрессивная лексика, нестандартно построенные и грамматически неформленные высказывания, междометия и некоторые другие средства.

Статус междометий как части речи в языкознании определен не до конца. Разные лингвистические школы, каждая по-своему выявляют объем языковых единиц, которые относятся к междометиям. Проблема в том, что в речи представлено достаточно много типов грамматически аморфных высказываний, которые имеют несовпадающие наборы формальных и функциональных признаков, и это обстоятельство не позволяет построить логическую классификацию междометий аналогично другим частям речи. Для нас актуальны только те типы грамматически аморфных высказываний, которые могут быть объединены по признаку непосредственной реактивности и номинативной опустошенности. Мы называем такие единицы коммуникативами. Коммуникатив – это синтаксически автономная реактивная реплика говорящего лица, используемая исключительно для выражения речевой интенции или эмоции говорящего. Простой формальный метод позволяет отличить коммуникатив от других реактивных реплик. Если при переводе в косвенную речь реплика передается без остатка глаголом или каким-то иным предикатным словом – это коммуникатив. Например, в русской речи коммуникативами следует считать такие реплики как *Ну и ну!*, *Ни за какие коврижки!*, так как их значения целиком передаются в косвенной речи глаголами *удивиться* и *отказаться от предложения*. А реплика *Ну и чудак же он!* коммуникативом не является, так как не способна «уместиться» в глагол и сохраняет часть информации в придаточном: *поразиться тому, какой он чудак* [8].

Рассматривая и описывая три основные функции языкового знака, К. Бюлер противопоставляет первые две функции – экспрессивную (связанную с говорящим) и апеллятивную (связанную со слушающим) третьей функции – репрезентативной (связанной с предметом речи). Обычные высказывания выполняют все три функции одновременно. Коммуникативы – это единицы, реализующие только первые две функции.

В русском языковом сообществе и единицы жестово-мимической системы, и коммуникативы можно с некоторым огрублением разделить на два разных типа семиотических знаков: симптоматические знаки и сигнальные знаки. К симптомам можно отнести, например, выражение припоминания /осознания чего-либо важного, небезразличного для субъекта: коммуникатив *О!* и жестовый знак – *поднятый вертикально указательный палец*; выражение испуга: коммуникатив *Ах!* и жестовый знак – *одна или обе ладони прижаты к груди чуть ниже горла, широко раскрытые глаза и приоткрытый рот* и т.п.

Противопоставление между этими двумя семиотическими типами знаков достаточно отчетливое.

1. Симптомы демонстрируют собой наличие скрытых свойств или процессов, с которыми они связаны. Это прежде всего эмоции человека. Так, *скашивание глаз* и *почесывание рукой затылка*, либо же произнесение *хм*, *м-да*, *однако...* указывает на состояние недоумения, в котором пребывает человек. Сигналы же конвенционально связаны ассоциацией с тем, что они обозначают. Они служат для целенаправленной, осознанной передачи информации – прежде всего коммуникативных интенций говорящего. *Покачать головой вверх-вниз* или сказать *Да* (конечно, как *пить* *дать*)

равнозначно сообщению о согласии с кем/с чем-либо, подтверждению истинности чего-либо, за что говорящий может нести ответственность (например, в суде, на присяге и т.п.).

2. Симптомы, выполняющие экспрессивную функцию, не имеют адресата. Такие «сообщения» не направлены на получателя.

Сигналы же, напротив, являются адресованными высказываниями. Они выполняют апеллятивную, то есть воздействующую на собеседника функцию. Их ожидают и на них реагируют.

К коммуникативной деятельности с доминантой апеллятивности относится этикет – как вербальный, так и невербальный. Люди говорят друг другу «Здравствуйте!», раскланиваются друг с другом или просто кивают при встрече. Хороший индикатор для определения типа жеста – это возможность или невозможность синтаксической позиции адресата при глаголе, данный жест описывающем. Так, можно *подмигивать друг другу*, и значит, этот жест – сигнал, но нельзя *пожать друг другу плечами* – из чего следует, что этот жест – симптом.

То, что симптомы не являются по своей природе адресованными, диалогическими, то, что они связаны с в большей степени с природой человека, чем с культурой, приводило многих исследователей к мысли, что симптоматические знаки не должны быть объектом семиотических и лингвистических исследований. М. Мюллер передал эту идею очень афористично: «Язык начинается там, где кончаются междометия». Альтернативой такому подходу является представление о частичной конвенциализации симптомов. Культура и язык обработали человеческую симптоматику таким образом, что она заняла свою нишу в коммуникации. Можно говорить о культурной и о языковой конвенциализации симптомов.

Языковая конвенциализация связана в первую очередь с письменной фиксацией вокальных (звуковых) симптомов. Воздействие социальных фильтров привело к передаче таких симптомов в качестве междометий из поколения в поколение, о чем еще в 19 веке в период полемики о языковом статусе междометий писал Пауль. Имея относительно устойчивую фиксацию в письменной форме языка, междометие автоматически вводится в ранг языковых единиц. Однако процесс этот сопряжен с рядом сложностей, на которые указывают такие факты: 1) не все симптоматические вокализации, способные передавать эмоции, получили статус слова и на основе этого вошли в национальные словари; 2) некоторые вокальные знаки в результате письменной фиксации претерпели серьезные изменения [8, 37].

1) Некоторые вокализации не попали в ранг междометий. К ним относятся, например, звук, описательно передаваемый глаголом *цокать*, то есть «издавать короткие, прищелкивающие звуки языком, выражая досаду, недоумение, удовольствие и т.п.»: «Здорово!» - директор даже прицокнул (В. Набоков. «Приглашение на казнь»). Ряд вокализации не получил окончательной кодификации в языке. Хотя они встречаются в художественной литературе, в списках междометий в грамматиках, однако их нет в словарях даже в самых полных и современных словарях. Сюда относятся, например, такие единицы, как *фррч*, *фрр*, *эхм. и-и-и*, из списка междометий в Русской грамматике, междометия *ммм*, *мн-да(-с)* и целый ряд других, встречающихся в современной и в классической русской литературе. - «Ммм...» - проговорила барышня разочарованно опуская руки. — Начало хорошо, а кончили бог знает как... (Л.П. Чехов. «То была она»). «Мн-да-с. Так-с...» - значительно протянул Луховичин и, подняв брови, тотчас же опустил их (А.И. Куприн. «В цирке»).

2) Некоторые вокализации в результате их письменной фиксации изменяются настолько, что связь между произнесением и написанием носит скорее условный характер. Воспроизведение письменного варианта привело к появлению вторичной вокализации, своеобразного фонетического дуплета. В качестве примера можно рассмотреть междометия *Угу*, *Тьфу* и *Ах*. Вокализация, передаваемая междометием *Угу* –



это двусложный носовой звук с ударением на втором слоге: «*Книжку читаете? - заметил Родион, светясь добротой. - Дело хорошее. Цинциннат, не поднимая глаз со страницы, издал мычание, утвердительный ямб (В. Набоков. «Приглашение на казнь»).*

Междометие *тьфу* имитирует плевков, однако меняет его артикуляцию достаточно сильно. Уже в своей новой произносительной форме «символический плевков» используется и в речи, и в определенных ритуальных актах (ср. *сплюнуть через плечо*).

Конвенционализация разных форм симптоматики, их связь и взаимодействие при выражении эмоции позволяет ставить вопрос о возможности интегрального описания системы «эмоция – ее симптоматические проявления» в рамках определенного культурного ареала.

Ряд зарубежных психологов, таких, как Г. Кларк, М.Л. Паттерсон выделили мимическое выражение лица как один из основных невербальных средств общения, основывая свой выбор на утверждении, что «в повседневных личных отношениях для обнаружения сути эмоциональных реакций в первую очередь мы обращаем внимание на лицо собеседника».

В следующих эпизодах показана роль мимических выражений в передаче не только эмоциональной информации, но и характера отношения собеседников друг другу.

«– Кенесары... – Болен *скептически поджал губы*. – Это не он ли поднимал на копьях ребятишек и разбивал головы старухам? Вояка! Его прокликает вся степь. Какой из него хан? Как он сможет защитить нас?» [9, 26].

«С удивлением воззрившись на него, Болен *поднял брови*:

– О каком предательстве ты говоришь? Или ты не слышал, какая смута идет сейчас в нашем жузе? Без конца льется кровь. И кто сможет остановить? Ты? Я? Нет. Только мы вместе...» [9, 27].

«Она сразу заметила, что ее толстяк увивается возле Унии и *сурово поджала губы*» [9, 27].

«Уния услышала, пригнулась и прыснула со смеху. Рассмеялись и женщины вокруг. Мясистое лицо Байдильды *побагровело от стыда*. Вперевалку пошел к жене, грудь его вздымалась» [9, 87].

«Сглотнув сухой комок, Айман *стиснула зубы*. Она боялась выдать себя взглядом» [9, 96].

«У Саурыка *покривились губы*. Он буркнул толстяку:

– Пошли отсюда» [9, 20].

«Та-ак...– *Глаза волостного зловеще сузились*. – Начинается. Я пытаюсь опозорить Терликбая, стаскав его в суд, а он в отместку выкрал вдову и заставляет меня гладить пустое место на постели» [9, 123].

«Табунщики, увидев, как *покраснел Селим*, принялись балагурить:

– Ну не с младшей, так со средней. Отомсти за нас Селим» [9, 19].

«От волнения Уния *прикусила губу*, плечи ее передернулись и украшения на руках и косах издали тонкий мелодичный звон, напомнивший нежный голос сыбызги» [9, 51].

«Ултарак в растерянности замолчал. Кроткая Кумис *смотрела на него с мольбой*. Ей было жалко бедняжку Унию» [9, 51].

«В бессильной ярости Ултарак *заскрежетал зубами*. Но что он мог сделать в настоящую минуту?» [9, 71].

«У молоденькой Жании коварно *приподнялись уголки губ*.

– Без вас, – заявила она твердо, – мы отсюда не уйдем!» [9, 163].

«– Прости, я еще не успела сходить в магазин, – отвела глаза Гюзаль, заметив, как придирчиво посмотрела на дастархан Сабира. Та молча кивнула головой, и вдруг Гюзаль со страхом поняла, что приход Сабиры тяготит ее еще больше. Это ее испугало по-настоящему. А Сабира *поджала губы* и шумно вздохнула: – Эх, милая!...» [10,8].

«Ултарак отогрелся, выпил чаю и потребовал подробного рассказа. Лицо его мрачнело, лоб прорезала глубокая складка. Да, не сладко ей здесь приходится» [9, 113].

«Трое старцев уязвлено сдвинули брови. Волостной понял, что хватил лишнего и поспешил замять неловкость» [9, 167].

«Улыбалась и Тани, улыбалась сдержанно, одними губами, как и подобало хозяйке дома, уважаемому человеку в ауле» [11, 44].

Таким образом, назначением невербальной коммуникации служит восполнение смысловой и эмоциональной информации, передаваемой знаками языка.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

- 1 Эйберкромби Д. Параязык– communication in face – to- face interaction. – Ln., 1972. – 220 с.
- 2 Муканов М. Этнопсихологическая специфика невербальных коммуникативных знаков // Психология. – Алма-Ата, 1972. – Вып.2. – С.109-117.
- 3 Аймауытов Ж. Психология. - Алматы: Ғылым, 1998. – 447 с.
- 4 Дмитриев Н. Строй тюркских языков. – М., 1962. – 606 с.
- 5 Момынова Б.К. Лидерлер имиджінің қалыптастырудағы бейвербалды элементтер мен бағалауыштың лексикалық рөлі // Тілтаным. – Алматы, 2003. – № 1. – 14-20 б.
- 6 Крейдлин Г.Е. Невербальная семиотика: Язык тела и естественный язык. – М.: Новое литературное обозрение, 2004. – С. 584.
- 7 Экман П. Ekman P. Head and body cues in the judgement of emotion a reformulation // Perceptual and motor skills. – 1967. – 217 с.
- 8 Богданов В. Речевое общение. Прагматические и семантические аспекты. – Ленинград, 1990. – 87 с.
- 9 Шарипов А. Дочь степей. – Алматы: Жазушы, 1982.
- 10 Момышулы Б. Когда ты рядом. – Алматы, 1975.
- 11 Жаксылыков А. Шаг навстречу // Окно в степь: Повести и рассказы. - Алма-Ата: Жалын, 1987.

ТҮЙІН

Бұл мақалада тілдік қарым-қатынастың күрделі процесс екендігі, өйткені ақпарат алмасу өзара іс-қимыл арқылы, сондай-ақ көзбен қабылдау және түсіну, әртүрлі эмоциялық бейвербалды амалдар арқылы жүргізілетіні туралы сөз қозғалады. Бейвербалды амалдардың ерекше топтамасын мимикалық ым- ишарат құрайды және олармен өте тығыз байланыста адамның эмоционалдық жай-күйі болып табылады.

RESUME

In this article, the language is understood as a complicated process because of the relationship through interaction with the exchange of information, as well as visual perception and understanding of the various emotional nonverbal talking, including a series of special operations of nonverbal expressions and very close contact with a person's emotional state.



Аннотация

Ақын-жазушының шығармашылығына қойылатын басты талаптардың бірі – сөз саптау тұрғысынан өзгеге ұқсамайтын ерекшелігінің болуы. Мақалада қазіргі уақытта қазақ поэзиясына қалам тартып жүрген ақындар тіліндегі, атап айтқанда, Қ. Сариннің сөз қолданыстары тілдік талдауға түседі. Ақынның сөз қолдану шеберлігі, жекелеген сөздер мен сөз тіркестерін жасау, сөздерді сөйлете білу, сөзбен сурет сала білу, сөз мағынасын жаңа қырынан жарқырата қолдана білу даралығы ғылыми тұжырымдалады.

Түйін сөздер: көркем әдебиет тілі, стильдік қызмет, эмоционалды-экспрессивтік бояу, көркемдік тәсілдер.

А.Е. Абдрахманова

С. Сейфуллин атындағы
Қазақ агротехникалық
университеті,
филол. ғыл. канд., аға оқытушы

Қазіргі қазақ ақындарының сөз қолданымы

Қазақ көркем әдебиеті стилінің қалыптасуына, әдеби тілді көркемдік дәрежеге жеткізуге өзіндік қолтаңбасымен, қаламгерлік шеберлігімен танылған ақындарымыз баршылық. ХХІ ғасыр басындағы қазақ поэзиясында С. Ақсұңқарұлы, Т. Медетбек, Ұ. Есдәулет, Е. Раушанов, Ғ. Жайлыбай, т.б. ақындар нағыз шығармашылық кемеліне келіп, қазақ поэзиясына өз үлестерін қосып жүр. Олар өздерінің ізін басқан жас толқынға үлгі-өнеге көрсетуде. Тәуелсіздігімізге ие болғалы қазақ поэзиясы жаңа соқпақ, тың сүрлеуге түскенімен, қалам қарымымен танылған тегеурінді толқын шығармалары тілдік тұрғыда талдауға әлі түсе қойған жоқ. Қазіргі қазақ поэзиясының тұтас бір көркемдік сипатын жасау, бағыт-бағдарын бағымдау – қазақ тілі ғылымы алдындағы үлкен жауапкершілік артатын аса күрделі міндет, сол себепті осы мақалада бүгінгі таңда ортамызда танымал болып жүрген ақындар шығармашылығына шолу жасалып, өлеңдері тілдік тұрғыда талдауға түспек.

Тәуелсіздіктің екінші онжылдығы, яғни 2001-2011 жылдар аралығында Дәулеткерей Кәпұлы, Алмас Темірбай, Қалқаман Сарин, Ақберен Елгезек, Бауыржан Қарағызұлы, Тоқтарәлі Таңжарық, Бейбіт Сарыбай, Ерлан Жүніс, Асылзат Арыстанбек, т.б. жастар әдебиет

айдынына лек-легімен келді. Осы аталғандардың ішіндегі талантты ақын Қалқаман Саринді қалың жұртшылық жақсы таниды. Қаламгердің шығармашылығына қойылатын басты талаптардың бірі – сөз саптау тұрғысынан өзгеге ұқсамайтын ерекшелігінің болуы. Қ. Сариннің сөз қолдану шеберлігі, жекелеген сөздер мен сөз тіркестерін жасау, сөздерді сөйлете білу, сөзбен сурет сала білу, сөз мағынасын жаңа қырынан жарқырата қолдана білу даралығы – тілдегі синонимдерді орнымен үйлестіріп жұмсай білуінде.

Синоним сөздер – кез келген тілдің қаншалықты дамығандығын, оның оралымдығын көрсететін сөз байлығының бір саласы. Сонымен қатар олар әр халықтың ұлттық ерекшелігін де танытады.

«Тіл ойды ғана білдірмейді, сонымен қатар сезім мен ерікті билеу үшін де қолданылады. Тіл әсерлі де тартымды болуы керек. Бүгінгі қазақ тілінен неше алуан стильдік мүмкіншіліктің бәрін де кездестіруге болады. Соның барлығы да бай синонимдердің қызметі арқылы көрінеді» [1, 7].

«Синонимдер – әрбір жазушының көркемдік құралы. Жазушы көкірегінде сайрап тұрған шындықты шынайы, көркем етіп жеткізу үшін қажет сөзді талғап-таңдай білу керек. Жазушы көңілінің төріндегі суретке сай сөз тапса, оқырманына ерекше әсер қалдырады сөзсіз. Яғни, жазушы мақсаты орындалғаны» [1, 9].

Ақын Қ. Сарин шығармаларынан да осы үлгідегі тілімізде тұрақты қолданысқа айналған *айдын шалқар (көл), жеке дара, ақыр аяғына (дейін)* сияқты плеоназм жолымен жасалған тіркестердің бар екеніне көз жеткіздік. Сөзіміз дәлелді болу үшін ақынның «Тәуелсіздік» өлеңінен үзінді келтірсек:

*Еркіндігім. Қасиеттім. Қастерлім.
Өзің барда өзегімде жоқ шер мұң!
Кеше сенің келбетіңді арман ғып,
Боданына бұғауландық басқа елдің [2].*

Бұл өлең жолдарындағы «шер» және «мұң» сөздері бір-біріне мәнделс сөздер болғанымен, осы мәнмәтінде бірыңғай мүше ретінде емес, *плеонастикалық синтагма* ретінде жұмсалып тұр.

Ақын Қалқаман Сариннің сөз қолдану даралығын айқындасақ, контекстік синонимді саналы түрде кіріктіріп отыратынын айтуға болады. Мысалы:

*Толқыған жүрек, балқыған сезім тудырып,
Ол күндер кетті кірпікке ауыр мұңды іліп.
Малынып шерге, сағынып сен де жүрмісің,
Жаныңды, қарғам, жасына көздің жудырып [2].*

Немесе

*Қайғырып қара түске боянасың,
Тоқтайсың, сабырыңа таянасың.
Өмір беріп, қызығын бұл жалғанның,
Екеуінен Құдайым аямасын [2].*

«Кірпікке ауыр мұңды іліп» және «жаныңды жасына көздің жудырып», сондай-ақ «малынып шерге» және «сағынып» тіркестерін контекстік синонимдер деуге болады. Бұлай деуімізге негіз де бар. Мысалдардан көріп отырғанымыздай, синонимдік қатардағы бірнеше сөз өзінің тура мағынасын сақтайды да, сол тура мағыналарын сақтап тұрған жеке не бірнеше сөзбен синонимдік қатарда тұрған басқа сөз өз мағынасын контекстегі ойға орай сәл өзгертіп, олармен мағыналас келіп отырады.

Қандай бір ақынның өлеңіне талдау жасағанда, қазақтың ұлы ақыны Абай Құнанбайұлының сөз талғамына жүгінеміз. Осы жолы да ұлы ақынның синонимдерді қолдану арқылы нағыз ұтқырлық танытқанын байқаймыз. Тұлғалары бөлек болғанымен, мағыналары жуық, мәнделс сөздер болып саналатын синонимдер – поэзия тілінің ең бір қажетті де маңызды құралы. Ал сол синонимдік қатардағы сөздердің біреуін тандап алу арқылы ақын негізгі айтпақ ойын дәл беру, ұсынбақ образды әсерлі етіп шығару тәрізді



шарттарды жүзеге асырады. Синонимдердің әрқайсысында өзіне тән мағыналық реңк бар, ұқсас мағыналы сөздер ретінде келіп, олардың көркем әдебиетте, оның ішінде өлең тіліндегі орны ерекше болып келеді. Себебі поэзияда әр сөздің мағыналық та, стильдік те жүгі ауыр келеді. Ғылым тілінде айтар болсақ, әрбір ең шағын көркем мәнмәтіннің экспрессивтік арқауы сөз болатын болса, оның экспрессия туғызатын күйі оның семантикасында, яғни мағынасы мен мағыналық реңкінде. Бұл жерде біздің айтқымыз келгені: мағыналас сөздер өлең тілінде бір-біріне тең түспейді, әрқайсысының өз қолданылу орны, мәнмәтіндік ортасы болуы қажет.

Синонимдерді қолдануда Абай Құнанбайұлы ұстанған тағы бір тәсіл – оларды өлеңнің бір жолында келтіріп, градация (сөз мағынасын бірте-бірте күшейту немесе әлсірету) арқылы оның экспрессиясын арттыру. Мысалы, «Сабырсыз, арсыз, еріншек» өлеңінде:

*Өз үйінде қипаңдап,
Кісі үйінде күй таңдап.
Ақылы бар кісіні
Айбаттайды, даттайды.*

(«Сабырсыз, арсыз, еріншек») [3].

Араб тіліндегі «ғайбат» деген сөз *айбаттау*, *даттау* «жамандау» мағынасында екеуі қатар қолданылып, образды үстемелеп тұр.

Ақын Қ. Сарин өлеңдерінде де мұндай синонимдік қатардағы сөздердің мағыналық жағынан бірте-бірте үдеп, үстемеленіп, градациялық тәсілмен өрбіп отыратын тіркестер кездеседі, мәселен:

*Ауылымыздың сен едің арғымағы,
Сені көріп тарқайтын жан құмары.
Бірге өсіп, бірге жүрген бауырларың,
Қайғы еміп, қасірет жұтып қалды бәрі [2].*

Қайғы ему, қасірет жұту тіркестері бірін-бірі үстемелеп, айтылмақ идеяны күшейтіп тұр.

*Уа, еркіндік!
Құның немен өлшенді?!
Сені көксеп
Боздақтарым өлсе өлді!
Сенсің менің ең гажайып өлеңім,
Ең шуақты, Ең шырайлы, Ең шерлі!*

(Қ. Сарин «Тәуелсіздік») [2].

Осы өлең жолдарында автор *ең шуақты, ең шырайлы* сөздеріне олардың антонимі, яғни қарсы мағынадағы *ең шерлі* сөзін таңдайды, бұл тіркестер бірін-бірі үстемелеп, идеяны күшейтері анық.

Сөздердің синонимдік қатарын молайтатын тілдегі құбылыс – эвфемизмдер. Эвфемизм – көркем шығарма тілінде өзіндік тиімді орны, реті бар сөз қолданысының бір түрі. Ақын Қ. Сарин де жоғарыда талдауға түскен «Тәуелсіздік» өлеңінде осы эвфемизм тәсілін қолданады. Мәселен,

*Кеше сенің келбетіңді арман гып,
Боданына бұғауландық басқа елдің.
Бабалардың басын тігіп бәйгеге,
Аналардың жанарына жас бердің!
Уа, Еркіндік, қош келдің! [2].*

Боданына бұғауландық басқа елдің деген өлең жолындағы «бодандық» орыс тілінің «подданство» – азаматтық, яғни еркінен айырылу, тәуелділік, кіріптарлық деген мағынаны береді. Ерте дәуірлерде құқықтық категория ретінде қалыптасқан *Бодандық* атауы дәстүрлі қазақ ұғымында «отарлану», «өзге мемлекетке бағынышты болу» деген

мағынаны білдіргендіктен, ақын басқа елге бағынышты болдық дегенді тура атамай, эвфемистік тәсілді қолданып тұр деп есептейміз [4].

Қ. Сарин – өз туындыларында көркем образ, көркем бейне жасау үшін көркемдік құралдардың жетік үлгілерін іздеп, оларды тауып, одан әрі өзінше жетілдіріп, шеберлікпен пайдалана білген ақын. Сондықтан да ақын туындыларының сезімге толы, өте әсерлі, көркем бейнелі, терең мағыналы болып келетіндігі де осы көркемдеу құралдарын тапқырлықпен ұтымды пайдалана білуінде деп білеміз.

Ой көркемдігін, пікір дәлдігін арттыратын поэзиялық шығармаға поэтикалық күш-қуат беретін бөліктің бірі – *антоним* сөздер.

Антонимдер өзара алшақ қарама-қарсы ұғымды білдіретіндіктен, бұлардың әр сөз табына қатысы нақ бірдей бола бермейді. Қазақ тілінде антонимдер көбінесе сын есімдерден болады, онан соң етістіктер, зат есімдер, азды-көпті үстеулерден кездеседі. Ақын өлеңдерінен де бұл құбылысты кездестіреміз. Мысалы, «Жалғыздық та сұлу болады екен-ау!» өлеңіне талдау жүргізсек.

*Сұлулықта өкініш бар, өксік бар,
Жалғыздықта қорқыныш бар, күдік бар.
...Сұлулықта салқындық бар күздегі,
Жалғыздықта жылылық бар көктемгі.
...Сұлулықта жаңылысқан өмір бар,
Жалғыздықта сағыныш бар жып-жылы.
...Сұлулықта шаттық үн бар, күлкі бар,
Жалғыздықта тәтті мұң бар, Тәтті мұң!..
...Бақ пен нала, Ақ пен қара арбасты.
Сұлулықта қоштасу бар ең соңғы,
Жалғыздықта махаббат бар алғашқы [2].*

Ақын Қадыр Мырзаәлі дәстүрімен Қ. Сарин де осы өлеңі арқылы тағы бір қырынан танылып отыр, ол талантының бір көрінісі – контрасты ойната білуі. Ойымыз дәлелді болу үшін өлеңнен нақты мысалдар келтірсек:

*Сұлулықта қоштасу бар ең соңғы,
Жалғыздықта махаббат бар алғашқы [2].*

Немесе:

*Сұлулықта салқындық бар күздегі,
Жалғыздықта жылылық бар көктемгі [2].*

Алғашқы мен ең соңғыны, жылылық пен салқындықты шендестіру арқылы ақын оқырманын терең ойға жетелейтіні сөзсіз. Ақынның *сұлулық пен жалғыздықты* салыстыруы – үлкен тапқырлық. Өлеңде *жалғыздық пен сұлулық* – бірде күн мен түндей қарама-қайшылық көрінісі, бірде домбыраның екі ішегіндей ортақ үн беретін үйлесім белгісі ретінде өріліп отырады.

Қ. Сарин қарама-қарсы екі ұғымды білдіретін сөздердің тіркесі – *оксюморонды* да қолданады. Мұның өзі кездейсоқтықтан пайда болмайды, ол автордың тапқырлығын танытады. Мәселен,

*Сұлулықта шаттық үн бар, күлкі бар,
Жалғыздықта тәтті мұң бар, Тәтті мұң!..
Қаншама рет, Бұл өмірде өлшеулі,
Бақ пен нала, Ақ пен қара арбасты [2].*

Ақынның *шаттық үн мен тәтті мұңды* шендестіруінде *тәтті мұң* тіркесінің құрамындағы екі сөздің өзі бір-біріне қарама-қарсы мағынада *оксюморон* ретінде жұмсалып тұр. *Оксюморон* – мағынасы қарама-қарсы, антоним сөздер, өзара тіркесіп, бір ұғымды білдіреді [5, 84].



«Бақ пен нала» «ақ пен қараға» ұйқасып қана тұрған жоқ. Мұнда контраст бар екені аңғарылады. Осы тұста Қалқаман Сарин мен Қадыр Мырзалиев өлеңдеріндегі үндестікті байқаймыз.

Талдауға түскен ақындар тіліндегі антонимдерді салыстыру барысында, бұл қолданыстардың мәнмәтін аясында жасалуы кеңіп, стилистикалық бояуымен ерекшеленетін қарама-қайшы жұптардың пайда болатынын аңғардық. Тағы бір ескеретін жайт – кейбір контекстік антонимдердің ауызекі сөйлеуде жиі айтылып жүретіні. Бұдан қалыптасқан лексикалық бірліктер сөздік қорды дамытудың бір амалы деп қорытынды жасауға болады.

Көркем поэзияда сөзді құбылтудың тәсілі – метафора. Поэтикалық тілдің әсемдігі кең көлемде жұмсалған метафоралы бейнелерде жатыр. Метафора ақын тілінде идеялық-эстетикалық, бейнелілік және стильдік, көркемдік жағынан келгенде үстеме мағыналар арқылы ой айқындығын, мазмұн тереңдігін қамтамасыз ету мақсатына бағындырып қолданылған. Осыдан ақын лирикасындағы сөздің шексіздігі танылып, сөз күдіреті өмір құбылыстарының бәрін де бейнелеп, суреттеп, астарлап айтып бере алатындығы айқындалады. Мысал ретінде қаламгердің «Көктем» деген өлеңін алайық:

*Жүрегіме жыр құйып көктем сарнап,
Мынау – менің құстарым жеткен самғап.
Қара жердің қайғысын сейілтеді,
Қанатынан күміс нұр көктем саулап.
Соғады әлсіз жібектей жел жұмсарып,
Жұпар еміп жібиді бел бусанып.
Сағыныштың тамшысын көктем үзіп,
Сал көктемге жылайды жер мұң шағып.
Сабағынан сығалап сан мың бүршік,
Тал, терекке қолтаңба қалдырды шық.
Көктем мен жаз, күз бен қыс өрнек салар,
Шыр айналған дүние-ай, тағдырлы ұршық.
Күн көзінен күрең бұлт үркіп қашып,
Жер көктемге өлердей ынтық, гашық.
...Кәрі қыстың кеткісі келмегендей,
Бір аяғын барады сылтып басып («Көктем») [2].*

Өлең мәтінін толық беруді жөн санадық, өйткені өлеңнің әр жолында метафоралық тіркес кездеседі: *жүрегіме жыр құйып; қара жердің қайғысын сейілтеді; қанатынан күміс нұр көктем саулап; жұпар еміп жібиді бел бусанып; сағыныштың тамшысын көктем үзіп, т.б.немесе*

*Толқыған жүрек, балқыған сезім тудырып,
Ол күндер кетті кірпікке ауыр мұңды іліп.
Малынып шерге, сағынып сен де жүрмісің,
Жаныңды, қарғам, жасына көздің жудырып [2].*

Осы тәрізді балама жолдардағы мағыналық та, логикалық та, түр-тұлғалық ұқсастықтар ақын тілінде метафораның бай қазынасы бар екенін дәлелдейді.

Ақын өлеңінен тағы бір жолдарды мысал ретінде келтірсек:

*Саясатқа сермей алмай семсерді,
Езгі күнге тері қылдым еңсемді!
Желтоқсанда жалын атып жастығым,
Құрсау болған темір қоғам теңселді!
Есте даңқы қыршындардың қалды ма,
Сексен алты ерлігім бе-ей, ең соңғы!?
Уа, еркіндік,
Құның немен өлшеңді!? [2].*

Осы үзіндідегі өлең жолдарының қайсысын алсаңыз да, мәселен, *саясатқа семсер сермей алмау; езгі күнге еңсемді тері қылу; желтоқсанда жастығым жалын атты; құрсау болған темір қоғам теңселді; сексен алты ең соңғы ерлігім бе* тіркестері мен сөйлемдерін ақын ойын астарлы түрде, әсірелеп жеткізу үшін, сонымен бірге шығарманың көркемділігін, бейнелілігін арттыру үшін қолданып тұр деуге болады. Бұл тіркестер ақын өлеңінің мағыналық нақышының қасиетін, эстетикалық күшін арттырып тұр. Бұл құбылыс – тілдің көркемдеуіш құралы саналатын *метафора*.

Қ. Сариннің жазу мәнеріне тән тағы бір ерекшелік – теңеу сөздерді мейлінше мол қолдануы. Теңеу таным құралы болумен қатар, эстетикалық категориялардың да бірі болып саналады. Өйткені адамның көркем ойлауының, соған орай көркемдік танымының аса қуатты құралдарының бірі – көркем әдебиетті теңеулерсіз көз алдына елестету мүмкін емес. Теңеу барлық халықтың фольклорында да, жазба әдебиетінде де кеңінен орын алып, әдеби персонаждардың портреттерін жасауда, табиғат көріністерін суреттеуде, кейіпкерлердің мінез-құлқын, іс-әрекеттерін сипаттауда, басқа да толып жатқан жағдаяттарды баяндауда ұтымды стильдік тәсіл ретінде мейлінше мол қолданылады. Шығарманың идеялық мазмұнымен ұштасып, оның көркемдік өресімен ұласып жататын, сәтімен табылып, шебер қиюласып тұратын, шығарманың тілі, сол тілдің көркем түйіні – теңеу.

Көркемдеу құралдарының басқалары секілді Қ. Сарин теңеудің дара, күрделі, ұлғайған түрлерін көп қолданған. Қаламгерде теңеудің небір өткір, небір терең, небір ауқымды, небір аумақтысы бар.

Т. Қоңыров теңеудің жасалу жолдарының бірнеше түрін атап көрсеткен. Қазақ тіліндегі теңеулердің көпшілігі зат есімге, есімшеге, етістікке жалғанатын *-тай, -тей, -дай, -дей, -ша, -ше және –дайын, -дейін* жұрнақтары арқылы жасалатыны белгілі.

Қ. Сарин тілінде де теңеудің көбінесе осы түрлері түрленіп, әр қырынан жарқырап көрінеді. Ақын оларды стильдік мақсатта пайдаланған. Мысалы:

*Бұл өмір қысқа, құстың тұмсығындай,
Жастығың жара бермес бүршік ыңғай.
Өкініп өткен күнге өксігенмен,
Жуарсың көңіліңнің кіршігін қай?
Бұл өмір – ойнап жүріп от басулар.
Кездейсоқ кездесулер, қоштасулар.
Таусылған тағдырларды теңдеп алып,
Келмеске кеткен сонау көп гасырлар...
...Бұл өмір – кімге мәнді, кімге мәнсіз?
(Сағымдай бірде жоқсыз, бірде барсыз).
«Қар жаумай, қазан ұрмай солып қалар»,
Қайтейін гұмырымды гүлден әлсіз.
Бұл өмір – бізге мәлім өткел сынды,
Өтем деп сол өткелді көп тер сіңді. («Бұл өмір») [2].*

Осы өлеңде қоюлатылып белгіленген сөздер мен сөз тіркестерін теңеу деп танып отырмыз. Оны былайша түсіндіреміз: 1) *құстың тұмсығындай* – теңеу жасайтын жұрнақтар арқылы жасалып тұр. 2) *өмір от басуларға, кездейсоқ кездесулер мен қоштасуларға* теңеліп тұр. 3) *өткел сынды* – шылау көмегімен жасалып тұр.

Осы кезге дейін ақындар мен шешендер «Өмір қамшының сабындай қысқа» десе, Қалқаман ақын «*Бұл өмір қысқа құстың тұмсығындай*» деп жаңа теңеу тапқан, шынында уақыттың барған сайын қысқарғанын меңзейді. Адам жаратылғандардың ең озығы, ақылдысы болса да, ең нәзік те әлсізі екені шындық. Сол ақиқаттыбылайша бейнелейді:

*«Қар жаумай, қазан ұрмай, солып қалар,
Қайтейін гұмырымды гүлден нәзік».*



Қ. Сариннің қолданған теңеулерін мұзбалақ ақын М. Мақатаев лирикасындағы келісті терең теңеулермен салыстырсақ. М. Мұқатаев өз лирикасында сөзбен сурет салуда теңеуді талғампаздықпен пайдаланып, сөзді құбылтып, түрлендіріп, эмоционалды-экспрессивтік бояуын күшейтіп отырған. Мысалы:

*Тянь-Шаньның шашақтаулы найзасындай,
Қайсың Хантәңірмен жанасасың? [6, 155].*

Немесе

*Ғанибет қой шіркін-ақ, шуылдасқан ұлардай,
Қиын екен жалғыздық қияда өскен шынардай [Сонда].*

«Сағымдай», «ұлардай», «шынардай», «құмардай», «таулардай», «лағындай», «емендей», «найзағайдай», теңеулері -дай,-дей жұрнақтарымен жасалып, өлеңге ерекше мағыналық реңк, көркем үйлесімділік үстеп тұрғанының анық байқауға болады. Бұл теңеулер қаламгерден бұрын да қолданылғанымен, ақын оларды өлең мәтінінде өзінше түрлендіріп жұмсайды. Әрбір теңеудің өлеңге қаншама жүк артып тұрғаны анық байқалады. Осы теңеулердің негізі лексикалық зат есімдерде жатыр және де өлеңнің бояуын нақтылауда -дай, -дей жұрнақтарының қызметі жанаша көрінеді.

Қ. Сарин поэзиясында кездесетін теңеулерақынның үлкен суреткерлік шеберлігін ғана танытып қоймайды, сондай-ақ ойлау, сөйлеу мәнеріне, стиліне сәйкес туған келісті үлгілер болып табылады. Мысалы:

*Дегбір қашып, Демде шөгіп көңіл – нар,
Жанға батар орман ойдың зіл жүгі.
Сұлулықта жаңылысқан өмір бар,
Жалғыздықта сағыныш бар жып-жылы [2].*

Осы өлеңдегі «Демде шөгіп көңіл – нар» жолдарын теңеу деп таптық. Себебі көңіл нарға теңелген. Ауызекі тілде тек тұлғаға «нар» деген анықтауышты тіркестіріп айтатынымыз рас. Ақын көңілдің қандай зор болғанын «нар» деген теңеумен әдемі бейнелеп тұр. Ал сол нар көңілбір сәтте шөгіп кетсе, тосын жағдайдың куәсі боларың анық. Бұл жердегі тосын жағдай деп отырғанымыз – сұлудың жалғыздығы. Ал енді мына бір өлең шумақтарында да таза теңеулер тұр:

*Жүрекке тән ізгілікке ұмсыну,
Жалындаған аңсар сезім – от-алау.
...Жамалы бар, Таң секілді жаңа атқан
Жанарында жалт-жұлт етіп таза бақ.
Сұлулықпен сүйінішілеп, Жаратқан
Жалғыздықпен кетіпті оны жазалап.
Білем, Сезем, Қылық емес еш құптар,
Жазықсыз жан Жазмышқа кіріптар [2].*

«Таң секілді жаңа атқан» шылаудың тіркесуі арқылы жасалған теңеу – сұлу қыз жанарының сипаты. Ақынның жаңа атқан таң секілді жанарда таза бақ жалт-жұлт ете қалды деген өлең жолдарын бірін-бірі үстемелеп тұрған екі теңеулі сөйлемдерге жатқызуға болады. «Таң секілді жаңа атқан // Жанарында жалт-жұлт етіп таза бақ» – жеке отау тіккен ерекше байлам.

Жанарда таза бақтың жалт-жұлт еткені – ерекше бейнелеу. «Жүректегі нұр», «көңілдегі кір» дегендей күнделікті қолданыста жүретін сөздер емес, өзі де таза бақтың жанардан жалт-жұлт ете қалуы – «жас жүректің саусақ жайғаны» сияқты тіркестерді кез келген ақын жасай алмасы анық. Тағы бір өлең жолдарынан мысал келтірсек:

*Жанға батар орман ойдың зіл жүгі.
Сұлулықта жаңылысқан өмір бар,
Жалғыздықта сағыныш бар жып-жылы [2].*

«Жанға батар орман ойдың зіл жүгі». «Орман ой» да – тапқырлық. «Қалың ой», «батпан ой», «ауыр ой» дегендер күнделікті қолданыста жүреді. «Орман ой» – тың теңеу.

Әрі қарайғы «*орман ойдың зіл жүгі*» – манағы бір теңеуді екінші теңеу үстемелейтін шеберліктің жалғасы. Бұл сөйлемдегі *зіл* сөзі көбінесе анықтауыш мағына беру үшін «зілдей» деп айтылатын. Сұлудың жанына жалғыздықтың қандай салмақ түсіретінін осыдан аңғарамыз. Ақын оқырманының көз алдына осыны елестету үшін теңеу жасаған.

Ақынның сөз қолданудағы тағы бір шеберлігі – үстемелеуді қолдануы. Ол – поэзияда әсерді арттыру үшін қолданылатын тәсіл. Бұл ұтымды тәсілді Қалқаман Сарин өлеңінен кездестіре аламыз, мәселен:

*«Сұлулықта өкініш бар, өксік бар,
Жалғыздықта қорқыныш бар, күдік бар» [2].*

Ақын «Өкініш бар» деп қоя салмайды, сұлулық қасіретін жеріне жеткізу үшін және «өксік бар» дегенді қолданады. Адам үшін жалғыздық қашан да қорқынышты. Ал Қалқаман ақын сол қорқынышқа «күдікті» әкеліп үстемелейді. Бұл әдіс – өлеңнің өрісін кеңейтетін шеберлік.

Теңеуге байланысты маңызды мәселелердің бірі – оның семантикалық құрылымында. Теңеулік конструкция бірнеше мүшелі болып келеді. Теңеудің бұл қасиеті оны басқа троптардан ерекшелендіреді. Бұл теңеудің бүкіл болмысының бейнелілік сипатының, эмоционалды-экспрессивтік сапасының, көркемдік ерекшелігінің предметті-логикалық негіздерінің, ассоциациялық мүмкіндіктерінің, стилінің, поэтикалық табиғатының айқын көрсеткіші болып табылады.

Қорыта келгенде, Қ. Сарин поэзиялық шығармаларында теңеу жасаудың синтетикалық тәсілін *-дай,-дей; -тай,-тей* жұрнақтары арқылы болатын түрін жиі қолданған. Бұл қосымша түрлерінің тілдік табиғаты күрделі. Бірақ басты назарға алатынымыз – бұл жұрнақтың теңеу жасаудағы қызметі болмақ. Қаламгер бұл жұрнақтарды көбінесе зат есімдерге жалғау арқылы теңеу жасаған. Теңеу жасауда екінші бір синтетикалық тұлға – *-ша; -ше* жұрнағы. Қазақ тіліндегі *-ша; -ше* жұрнағы салыстыру мағынасын білдіруде *-дай,-дей; -тай,-тей* жұрнақтарымен синонимдес болады. Ақын шығармаларында *-дай,-дей; -тай,-тей* жұрнақтарындай өте жиі қолданбағанымен, *-ша; -ше* жұрнағы арқылы жасалған теңеулердің небір әсем түрлерін тудырған. Теңеудің аналитикалық тәсіл арқылы жасалуына *сияқты, секілді, тәрізді, сынды*, т.б. септеуліктер негіз болады. Бұл тәсілде теңеу септеуліктер мен көмекші сөздер арқылы жасалады. Автор теңеу жасауда синтаксистік тәсілді де қолданған. Синтаксистік тәсілде теңеу жасауға толық мағыналы сөздер қатысады. Мұндай сөздер қатарына *теңеу, балау, ұқсау, құсау, құсату* сияқты лексикалық мағыналарында салыстыру ұғымы бар тілдік бірліктер жатады.

Қазақ халқының рухани жан-жақты дамуына, ұлттық ерекшелікке, ұлттық болмысқа өз шығармаларымен зор үлес қосқан ақын-жазушыларымыздың туындыларын тілдік тұрғыда зерттеп, олардың қаламына іліккен, қаламынан туған көркемсөз үлгілерін талдап, таразылап, анықтау – қазіргі кезде ең өзекті мәселе. Олай дейтініміз, ана тіліміздің сөз құдіретінен нәр алған әр қаламгер заман озған сайын тілдік қолданыстарды құлпыртып, жаңғыртып, жаңартып қолдану арқылы тіліміздің сөздік қорын байытып, молайтады.

ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР

- 1 Болғанбайұлы Ә. Синонимдер сөздігі. – Алматы, 2001.
- 2 Сарин Қ. Құс жолындағы керуен. – Астана: Профи Медиа, 2014. – 144 б.
- 3 Құнанбайұлы А. Өлеңдер. – Алматы: Жазушы, 1998. – 48 б.
- 4 Энциклопедия. /Бас редакторы Б.Ө. Жақып. – Алматы: «Қазақ энциклопедиясы», 2011.
- 5 Балақаев М., Жанпейісов Е., Томанов М., Манасбаев Б. Қазақ тілінің стилистикасы: Жоғары оқу орындарының филол. факультеті студенттеріне арналған оқулық. – Алматы: Мектеп, 1974. – 190 б.



- 6 Мақатаев М. Жырлайды жүрек: Өлеңдер мен поэмалар. Құраст. Айдарова Б. – Алматы: Жазушы, 1989. – 496 б.

РЕЗЮМЕ

В данной статье анализируются стихи современного казахского поэта К. Сарина с лингвистической точки зрения.

RESUME

The author of this article analyses the verses of the modern Kazakh poet K. Sarin from a linguistic point of view.

УДК 82.0

Аннотация

В статье представлен анализ двух типов художественной антропологии в русской прозе. Автор утверждает, что в русской прозе существуют два типа литературно-художественной антропологии. Первый – это собственно антропоморфный тип литературно-художественной антропологии, которую довели до совершенства еще Л.Н.Толстой и Ф.М.Достоевский. Второй тип художественной антропологии – это антропоморфно-онтологический тип, который сформировался в прозе А.Белого и А.Платонова.

Ключевые слова: художественная антропология, антропоморфно-онтологическая поэтика, Андрей Белый, роман «Петербург», А.Платонов, роман «Чевенгур».

С.О. Муминов

Казахский национальный университет им. аль-Фараби, канд. пед. наук, доцент

О типах художественной антропологии в русской прозе

Как известно, человек изучается в различных областях антропологии: философской, теологической, биологической, социальной, психологической, педагогической, исторической. В целом антропология – это «область научного познания, в рамках которой изучаются фундаментальные проблемы существования человека в природной и искусственной среде» [1, с. 37]. Но человек исследуется не только наукой, но также искусством, и в частности, художественной литературой. Литературно-художественная антропология основана на изображении человека в произведении. Кроме того, социально-общественные отношения, в которые вступает человек в течение своей жизни, также являются объектом изображения и изучения в художественной литературе. В современном литературоведении формы присутствия человека и реалий его жизни в литературном произведении получили определение художественной антропологии (В.В. Савельева) [2], поэтической антропологии (В.П. Зинченко) [3], антропологической поэтики (Г.З. Каганов) [4]. Наиболее распространенное определение – «художественная антропология». Все перечисленные подходы объединяет стремление изучать литературу как художественную антропологию, объектом которой являются вопросы, связанные с предназначением



человека, его ролью в мире. В качестве предмета литературно-художественной антропологии выступают также духовные, телесные, поведенческие и мировоззренческие свойства человека.

Именно в психологической прозе реализма литературно-художественная антропология последовательно воплощается в миметических формах. В XIX веке в европейской литературе постепенно сформировался особый тип романа – реалистический, в центр его художественного мира выдвинута система антропоморфных персонажей, которых было принято наделять мировоззренческими, психологическими и внешними характеристиками. Сюжет этого типа европейского романа строился на последовательном изображении детерминированного развития характеров и мировоззрения литературных героев. В художественной литературе реализма окончательно сформировался в своих основных чертах антропоцентрический роман, настойчиво изображавший человека в его многосторонних связях с действительностью. В творчестве таких великих романистов, как Диккенс, Теккерей, Флобер, Стендаль, Бальзак, Тургенев, Гончаров, Лесков и других, жанр антропоцентрического романа, в художественном мире которого безраздельно господствовал антропоморфный персонаж, достиг своего высокого эстетического и философского уровня. Два наиболее выдающихся русских писателя второй половины XIX века – Ф.М. Достоевский и Л.Н. Толстой – довели до высочайшего совершенства реалистический человековедческий роман, главная черта которого – последовательный антропоцентризм. Учитывая специфику художественного мышления двух великих романистов, нужно помнить и о том, что их многое сближает, и, прежде всего, антропоцентричность их романов. Г.Б. Курляндская считает, что эти классики русской романистики «стремятся к выявлению единых общих законов, управляющих частной и общественной жизнью людей, обращаются к универсальным нравственным связям, которые раскрываются ими через взаимоотношения персонажей, осознающих свою духовную сущность» [5, с.246]. С.Г. Бочаров также сближает творчество Достоевского и Толстого. Близки названные писатели как создатели детализированного художественного психологизма. С.Г. Бочаров констатирует, что «свою всемирную роль русская литература, особенно в лице Толстого и Достоевского, завоевала именно через психологический анализ, диалектику души» [6, с.428]. А.И. Белецкий полагал, что Достоевский и Толстой использовали сходные художественные приемы изображения литературных персонажей. «Как создатель типических фигур, Гоголь творит, подбирая к одной тематической черте создаваемого лица другие, ее подчеркивающие и усиливающие ...». У Достоевского и Толстого, наоборот «Вместо статического изображения лиц – динамическое; вместо типических фигур – типы душевных переживаний ...» [7, с. 72]. Если продолжить развивать тему сходства поэтик Достоевского и Толстого, следует упомянуть, что в их романах представлены самые различные художественные средства, необходимые для воссоздания многосторонней антропологической осуществленности литературных героев. Среди них психологический анализ; предыстория персонажей, их биографическая история; финальная исчерпанность развития образов действующих лиц; разнообразные типы характерологически направленных портретов, подробно рисующих визуально-скульптурную и внутреннюю данность персонажей; их монологи, в том числе и внутренние; диалоги и др. Художественное пространство в романах Достоевского и Толстого необходимо для создания реалистического внешнего фона, на котором разворачивается движение сюжета и осуществляется эволюция ключевых литературных героев. Различные компоненты художественного пространства (от глобальных до камерных) служат достоверному и правдоподобному изображению жизни и характера действующих лиц.

Господство антропологического романа с его апологией целостного образа человека не могло продолжаться долго, так как художественная литература всегда в развитии, поэтому постоянно меняются формы изображения действительности и человека.

Немаловажное обстоятельство, побуждавшее последующие поколения писателей к обновлению романической формы, заключалось в том, что ресурсы антропологической поэтики оказались исчерпанными в творчестве Достоевского и Толстого. Вот почему «к концу XIX века становится явственной неудовлетворенность литературно-психологическими канонами, начинаются поиски какой-то еще неопределимой новой адекватности жизни. Появилось стремление уловить за привычной видимостью некую подлинную фактуру существования, скрытую постепенно отстоявшимися формами», – писала Л.Я. Гинзбург [8, с. 118].

Надо сказать, что уже в творчестве Толстого намечается его отход от антропологической поэтики. Так, в романе «Анна Каренина» наблюдается отказ от подробного психологизма, обращение к ресурсам художественной символики пейзажей и снов. Б.М. Эйхенбаум отмечал: «Разница между «Войной и миром» и «Анной Карениной» видна и на этом примере. Сны Анны и Вронского – это уже не те психологические сны, которые описаны в «Войне и мире» и художественное значение которых не выходило за пределы «диалектики души» [9, с. 187]. Сны Анны и Вронского ученый определил как аллегорические. Но эта тенденция не разрушила антропоморфную поэтику, поскольку в целом в творчестве Толстого ярко выражена эстетика, для которой было характерно стремление к многостороннему реалистическому изображению персонажей.

Наиболее значительная реформа антропологической эстетики произошла в творчестве А.П. Чехова. «Еще Чехов отказался от пространных описаний быта, среды, обстановки, портрета и биографии действующих лиц, от замедленной экспозиции, фабульной завершенности и разъяснительных эпилогов», – констатирует Л.В. Крутикова [10, с. 195]. Таким образом, Чехова можно считать предтечей новой литературной эстетики, так как этот великий реформатор жанра рассказа и повести отказался от наиболее распространенных в русской прозе XIX века художественных приемов. Литературно-художественной антропологии Чехова присущ лаконизм. Чехов весьма экономно пишет своих персонажей.

Кризис антропологического романа с его развернутой литературно-художественной антропологией в начале XX века привел к тому, что это время «воспринималось критикой как безроманное время» [11, с. 97]. «...безроманность» свидетельствовала не только о полном исчезновении или вырождении романа, а о том, что данный жанр перестал привлекать внимание крупнейших литераторов и был как бы вытеснен на периферию», – пишет К.Д. Муратова [11, с. 97]. Другой причиной, приведшей к кризису антропологического романа XIX века, стал уход в прошлое прежней эпохи, для которой была характерна относительная стабильность и благополучность. Но надвигалось время негативных глобальных общественных и исторических изменений. Человечество вступало в XX век и ему предстояло пережить революции, гражданские и две мировые войны. Глобальный онтологический кризис на рубеже XIX и XX столетий получил в европейской философии следующие определения: «новое средневековье» (Н.А. Бердяев), «апокалипсис нашего времени» (В. В. Розанов), «закат Европы» (О. Шпенглер). Изменяющееся качество бытия и человека привело к кардинальной реформе литературно-художественной антропологии. Б.А. Грифцов писал: «Эпохи, когда расцветает роман, никогда не бывают завершением или даже естественным продолжением эпох нероманических ... Между той и другой эпохой должна лечь катастрофа, существенно меняющая строй душевный» [12, с. 78].

Среди русских писателей, придавших жанру романа второе дыхание, следует назвать, в первую очередь, Андрея Белого. В его романе «Петербург» происходит становление новой поэтики. Обозначим ее термином «онтологическая поэтика», имея в виду заметную и намеренную редукцию литературно-художественной антропологии и активность онтологических образов. Развернутые визуальные характеристики персонажей, четкая скульптурная данность героев, что было характерно для



реалистического романа XIX века, заменяются в романе Андрея Белого противоположными художественными принципами. Здесь уже нет традиционной для классического русского романа развернутой, детализированной, выдержанной в реалистической манере портретной живописи. В «Петербурге» доминируют краткие зарисовки, объектом которых являются отдельные черты внешности героя. Андрей Белый акцентирует лишь определенные черты внешности персонажей. Даже первостепенные персонажи не наделяются писателем развернутой иконикой. Внешность второстепенных персонажей часто вообще не описывается, отмечается их примерный возраст, действие, совершаемое им в момент художественной презентации. В художественном мире «Петербурга» воссозданы «невизуальные» персонажи, которые замещают традиционных для реалистического романа XIX века антропоморфных литературных героев. В качестве заместителей персонажей Андреем Белым привлекаются реплика, монолог, диалог или даже предметы и вещи. В романе «Петербург» наблюдается распад антропологической многосторонней целостности персонажей (кстати, и без того значительно редуцированной), которая взаимодействует и пересекается с онтологически осмысленными элементами художественного пространства и предметного мира. Происходит уподобление человека миру природы. Андрей Белый активно использует и противоположный прием – олицетворение онтологических образов. Оба художественных приема ведут к редукции визуально-психологической данности литературных героев.

Белый активно использует зоологизацию, которая, как известно, основана на прямом или косвенном уподоблении литературных персонажей животным или птицам, что также способствует разрушению антропоморфного облика действующих лиц. Зоологизация в романе «Петербург» имеет массовый характер (сравнению с животными подвергается практически каждый заметный литературный персонаж), а также ярко выраженную сатирическую направленность, посредством ее манифестируется распад антропологической данности человека, утрата им природной суверенности и высокого назначения. Андрей Белый с помощью зоологических параллелей настойчиво акцентирует связь своих литературных героев с животным миром с целью подчеркнуть темные и низменные стороны человеческой натуры. Белый активно, практически на каждой странице своего романа, применял метонимию для разрушения антропоморфных признаков персонажей. Метонимически изображенные литературные персонажи, естественно, теряют при этом правдоподобную визуальность, которая характерна для поэтики классического реалистического романа.

Редукция художественной антропологии в «Петербурге» связана также с онтологическими представлениями писателя. Андрей Белый рассматривает бытие как источник дисгармонии и хаоса. Человек, брошенный в поток бытия, слаб и беспомощен. В романе «Петербург» практически отсутствуют привычные для классической реалистической прозы XIX в. подробные истории духовно-нравственного становления первостепенных литературных героев. Главные персонажи «Петербурга» не имеют развернутой и детализированной биографии. Уместно в этой связи сказать, что персонажи романа Белого являются конструкциями, схемами, лишеными живой плоти и правдоподобия в отличие от полнокровных литературных героев Достоевского и Толстого.

Эмансипация художественного пространства в романе «Петербург» также способствует редукции антропологического начала и усилению онтологических образов, которые гораздо активнее, чем в классическом реалистическом романе, привлекаются для воплощения характерологии персонажей. Отметим еще один существенный признак хронотопа в романе Белого. Художественное пространство в «Петербурге» тяготеет к символизации, в отличие от развернутых, реалистично изображенных фрагментов внешнего мира, что характерно для классической романистики. Символизация онтологических образов необходима в тексте романа для того, чтобы настойчиво

манифестировать самостоятельность бытия, его семантическую самодостаточность. В романе «Петербург» наблюдается последовательный синтез настоящего и прошлого. Если в классическом реалистическом романе существовала четкая граница между настоящим и прошлым, причем приоритет, как правило, отдавался настоящему, в рамках которого происходило духовно-нравственное становление основных литературных героев, то онтологическая эстетика Белого синтезирует прошлое и настоящее, и прошлое интерпретируется как значительный этап в жизни персонажей. Заметно, что в художественном мире романа «Петербург» пространственные и временные образы обладают высоким художественно-смысловым статусом, своей активностью значительно усиливают онтологическую сферу и серьезно ослабляют антропологическое начало. В художественном мире «Петербурга» онтологические образы России, её столицы, Востока, Запада, бескрайних пространств, космоса явно доминируют над литературными персонажами.

Андрей Белый строит качественно новый сюжет в «Петербурге», который идеально подходит для воплощения новой литературно-художественной антропологии. Вспомним, что сюжет реалистического романа XIX века является прежде всего формой развития системы литературных персонажей. Сюжет «Петербурга», наоборот, предельно концентрирован, лаконичен (сложившиеся герои, редуцированные антропоморфные признаки персонажей, сокращенные или даже отсутствующие биографические истории) и онтологически акцентирован, так как на первый план выдвигаются онтологические образы, темы и мотивы. В романе «Петербург» нет места развернутой литературно-художественной антропологии с ее пафосом настойчивого утверждения смысла человеческого существования, что было принято в русском классическом романе. Таким образом, литературно-эстетическая стратегия автора «Петербурга» заключается в системной художественно-смысловой актуализации категории онтологического, вытеснении на второй план системы литературных персонажей с их существенно редуцированными антропоморфными и психологическими характеристиками.

Помимо Белого, активно реформировал литературно-художественную антропологию и А.П. Платонов. Поэтики романов «Петербург» и «Чевенгур» имеют сходные черты. В художественном мире «Чевенгура» очень активны онтологические образы, литературные персонажи лишены полнокровности и представляют собой схемы. «Удивительны герои Платонова. Они словно из стекла: силуэты, контуры, которым недостает «плоти», например, внешности, портретов; их трудно представить воочию» [13, с. 7]. Разрушение антропологической сферы также сближает эти два романа. В «Петербурге», как уже было сказано выше, метонимия является главным художественным приемом писателя. Метонимия способствует разрушению антропоморфного облика персонажей. В романе «Чевенгур» имеет место редукция достоверно воссозданных реалий общественной жизни и усиление условного плана, который выступает основным источником редукции антропологического начала. А. Платонов, как и Белый, показывает своих персонажей включенными не только в объективную реальность, но и в сферу альтернативного мира снов, мечтаний и грез. Характерно, что действие «Чевенгура» разворачивается не только в рамках настоящего времени, но и в прошлом, его персонажи руководствуются не только осознанными, но и часто смутными, неопределенными мотивами, они пребывают на границе двух миров: реального и ирреального. Белый и Платонов смогли в своих романах отразить изменившиеся в начале XX в. представления о человеке. Если русский реализм достаточно высоко оценивал человека и манифестировал его в качестве субъекта жизнеустройства, то герои Белого и Платонова в подавляющем большинстве своем – пассивные объекты давления бытия. Это обстоятельство нашло выражение в распавшейся телесности персонажей «Петербурга» и «Чевенгура». Их действующие лица растворились среди активных онтологических образов. Вброшенные в поток бытия литературные герои Белого и Платонова явно не способны осуществлять роль субъектов жизнеустройства.



Таким образом, в русской прозе в первой трети XX в. существовали два типа литературно-художественной антропологии: собственно антропоморфный тип и сложившийся в романах «Петербург» и «Чевенгур» синтетический антропоморфно-онтологический тип. Процесс модернизации литературно-эстетических приемов изображения человека, заданный Андреем Белым, продолжается в русском постмодернизме. Постмодернистская антропология близка поэтике «Петербурга», но это тема уже другого исследования.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

- 1 Культурология. XX век. Словарь. – СПб.: Университетская книга, 1997. – С. 37.
- 2 Савельева В.В. Художественная антропология. – Алматы, 1999. – 281 с.
- 3 Зинченко В.П. Возможна ли поэтическая антропология? – М.: Изд – во Рос. открытого ун-та, 1994. – 44 с.
- 4 Каганов Г.З. К поэтике обитаемого пространства // Человек. – 1995. – № 4. – С. 37–52.
- 5 Курляндская Г.Б. Нравственный идеал героев Л.Н. Толстого и Ф.М. Достоевского. – М.: Просвещение, 1988. – С. 246.
- 6 Бочаров С.Г. Характеры и обстоятельства//Теория литературы. Основные проблемы в историческом освещении. Образ, метод, характер. – М.: Изд – во АН СССР, 1962. – С. 428.
- 7 Белецкий А.И. Создание лиц // Белецкий А.И. В мастерской художника слова. – М.: Высшая школа, 1989. – С. 72.
- 8 Гинзбург Л.Я. Литература в поисках реальности // Вопросы литературы. 1986. – № 2. – С. 118.
- 9 Эйхенбаум Б. М. Лев Толстой. Семидесятые годы. – Л.: Худож. лит., Ленингр. отд., 1974. – С. 187.
- 10 Крутикова Л.В. Реалистическая проза 1910-х годов (Рассказ и повесть)// Судьбы русского реализма начала XX века/ Под ред. К.Д. Муратовой. – Л.: Наука, Ленингр. отд., 1972. – С. 195.
- 11 Муратова К.Д. Роман 1910-х годов. Семейные хроники// Судьбы русского реализма начала XX века / Под ред. К.Д. Муратовой. – Л.: Наука, Ленингр. отд., 1972. – С. 97.
- 12 Грифцов Б.А. Психология писателя. – М.: Худож. лит., 1988. – С.78.
- 13 Яблоков Е.А. Безвыходное небо// Платонов А.П. Чевенгур: Роман/ Сост., вступ. ст., коммент. Е.А. Яблокова. – М.: Высшая школа, 1991. – С. 7.

ТҮЙІН

Мақалада көркем әдебиет антропологиясының орыс прозасындағы екі негізгі талдауы берілген. Көркем әдебиет антропологиясындағы антропоморфты типті жетілдіруге үлес қосқан Л. Толстой мен Ф. Достоевский. Көркем әдебиет антропологиясының екінші бір типі - антропоморфно - онтологиялық тип, бұл тип А. Белый мен А. Платоновтың еңбектерінде қалыптасқан.

RESUME

The article presents the analysis of the two major types of artistic anthropology in the Russian prose. Actually the anthropomorphic types of literary anthropologists have perfected Tolstoy and Dostoyevsky. The second type of artistic anthropology is an anthropomorphic-ontological type, which is formed in the prose of A. Bely and A. Platonov.

Аннотация

Мақалада қазақ тіліндегі конверсияның қарастырылу бағыты мен танымдық теориялық жақтан сипатталуы туралы түсінік жасалады. Қазақ тілінде конверсияға сөзжасамдық тұрғыдан, шетелдік зерттеулер арқылы саралау берген ғалым Ж.Сарбалаевтың конверсия туралы көзқарасына талдау жасалады.

Түйін сөздер: конверсия, лексикалық-семантикалық тәсіл, категория, мағына, метафора, тілдік факторлар.

Ы.Б. Шақаман

Павлодар мемлекеттік педагогтік университеті,
филол. ғыл. канд., профессор

Конверсияның зерттелуі

Конверсия мәселесі осы аталым тұрғысында қазақ тілінде нақты зерттеу нысаны болған емес. Бірақ бұл туралы алғашқы түсінік грамматикада (сөзжасам-морфология, синтаксис) айтыла бастады. Конверсия сөз мағынасының кеңейіп не тарылып, бір категориядан екінші категорияға ауысу түрі болып табылады. Сондықтан конверсия лексикалық семантикалық тәсіл арқылы ажыратылатын сөз жасаудың бір жолы ретінде танылады. Алайда сөзжасам саласында конверсия нақты зерттеуге алынып қаралмайды, себебі сөздердің түбір күйінде, еш жұрнақсыз мағыналық өзгеріске түсіп, бір-біріне ауысуының лексикалық семантикалық тәсілмен түсіндіріліп кетуінде болса керек. Сондай-ақ А.Ысқақов, Н.Оралбай [2, 3] конверсияны осы тәсілмен берген.

Анықтамалық еңбекте: «... Конверсия тәсілі арқылы жаңа мағына алып, жаңа сөз жасау ең көнеден келе жатқан, кезінде өте өлшемді тәсіл болған лексика-семантикалық сөзжасам амалы. Конверсия – зат есім мен етістік, зат есім мен сын есім, сан есім мен үстеу арасында үзілмей болып отыратын табиғи тілдік процесс. ... конверсияның ішкі семантикасында перифериялық өрісте себепші түбірдің не негіздің мағынасы сақталады да, себепші негіз бен жаңа номинативті атаудың арасында мағыналық сабақтастық, текстестік, түбірлестік сақталады. Конверсиялық сөзжасам нәтижесінде пайда болған жаңа денонттық мағына тек басқа сөзбен тіркескенде немесе контексте өзінің толық мағыналық, қалыбымен айқындалады. Сөздің морфология парадигмасы арқылы оның қай сөз табына жататыны көрінеді» [1] делінген.



А.Салқынбай, Е.Абақан сөздігінде конверсияның тар мағынасы мен кең мағынасындағы қызметі көрсетіледі: «Тар мағынасында конверсия деп бастапқы және жаңадан пайда болған сөздің тұлғалық толық сәйкестігін атайды. Ал кең мағынада конверсия дегеніміз тек қана негіздердің тура келуі. Конверсияны номинализацияның (атаудың) бір құралы деп қарастыруға болды...» [4, 108]. Анықтамаларда қазақ тіліндегі конверсия сөздердің түбір күйінде мағыналық өзгеріске түсіп, жаңа ұғымдағы атауға айналуымен түсіндіріледі. Жалпы тіл білімінде де конверсияға берілген анықтама осы тұрғыда.

Қазақ тілінде конверсия туралы тұжырымдар тілшілер еңбегінде кездеспейді. Қазақ тілінде сөздердің ауысымдығы туралы алғашқы түсінік С.Аманжолов еңбегінде «конверсия» деген атаумен емес, «Сөйлем мүшесі боларда сөз таптары әуелгі қалпын сақтай алмай, тікелей ауысып отыратынын да білеміз. Зат есім бірде зат, бірде сын есім болатыны анық қой. Мысалы: «Темір – зат, «темір жүрек» – сын есім орнында, – деп жалпылама айтылады [5, 56].

Зерттеушінің бәрі конверсия сипатын жалпы тіл білімінде қалыптасқан пікірмен береді. Бұны Ж.Сарбалаевтың зерттеулерінен байқаймыз. Оның қазақ тіліндегі конверсияның зерттелуі туралы пікірі ойымызбен орайлас: «Конверсиялық тәсіл бойынша сөз тудыру мәселесі жалпы лингвистикада, әсіресе еуропа тіл білімінде көп зерттелген, басы ашық, шешімін тапқан проблемалардың қатарына жатса, түркологияда аталған тәсіл кең қозғалған тақырыптардың бірі болып табылады. Бұл салаға байланысты алғашқы зерттеу мақалалар, біздің байқауымызша, өткен ғасырдың 70-жылдарынан бастап жарық көре бастады. Содан бері түркологияда тілдің сөзжасам жүйесінде өзінің көнелілігімен, орнымен, лексикалық-грамматикалық өзгешеліктерімен айрықшаланатын бұл тәсілдің сипатын, қыры мен сырын зерделеген бірсыпыра еңбектер баспа бетін көрді. Олардың ішінде А.Юлдашевтің, А.Ганиевтің, А.Джафаровтың, А.Павловтың зерттеулері өздерінің танымдық тереңдігімен, проблемалық сипатының өткірлігімен ерекшеленетінін атап өткен жөн» [6, 82] - деп бір тұжырымдаса, қазақ тіліндегі конверсиялық зерттеуді: «қазақ тіл білімінде «конверсиялық процесс» деп аталмаса да, сөз таптарының бір-біріне ауысуы, оның сөзжасамға қатыстылығы туралы біраз пікірлер айтылды. Бұл мәселе негізінен, А.Ысқақовтың жоғары оқу орындарының студенттеріне арналған «Қазіргі қазақ тілі» (1974, 1990.), 1967 жылы жарық көрген академиялық «Қазақ тілінің грамматикасында да», (А.Ысқақов), 1989 жылы басылып шыққан «Қазіргі қазақ тілінің сөзжасам жүйесі» (Н.Оралбаева, 1989) атты кітапта да әңгіме өзегі болады» - деп сипаттайды [6, 27].

Ғалым Ж.Сарбалаев сөз таптарының ауысу үдерісін конверсиялық үдеріс, конверсиялану деп анықтап, лексикалық-семантикалық тәсілді жалпы тіл білімінде конверсиялық сөз туғызу тәсілі деп аталатынын жеткізеді. Конверсияның тіл білімінде бұрыннан қарастырылып жатқанын, роман-герман зерттеулерінде конверсия сипаты, оның сөз туғызу жүйесіндегі орны толық қарастырылатынын айтып, кей зерттеуде конверсия мәселесінің белгілі бір қыры шешімін тапқан деп көрсетеді. Оған ғалымдардың еңбектерінен дәлел келтіреді. Конверсия құбылысына «субстантивация, адъективация, прономинализация», т.б. түрлері енетінін ескертеді. Жалпы тіл ғылымы ғалымдарының конверсия туралы пікірлерінде бірізділік жоғын айтады: Ш.Балли, Л.Соколова – конверсияны *транспозициялық құбылыс*; Л.Треньер – *трансляциялық құбылыс*; Е.А.Курилович – *синтаксистік/морфологиялық деривация нәтижесі*; Е.А.Раевская, Н.Б.Гвичани – *көп функциялық құбылыс*; кеңес ғалымдары А.И.Смирницкий, Н.А.Тихонов, Н.К.Дмитриев, А.Н.Кононов, Н.А.Каламова, Б.Б.Орузбаева, Ф.Н.Ганиев, А.А.Юлдашев, С.А.Беглярова – конверсия деп атаған. Бірақ осылардың бәрінде де конверсия туралы мазмұндық пікір бірдей. Түркологиядағы конверсия туралы Ж.Сарбалаев екі көзқарас барын жазады: 1) Э.В.Севортянның көзқарасы: түркі тілдерінде конверсия ағылшын тіліндегі сияқты сөз туғызу қызметі жоғын айтып, синкретизмнің лексикалық-морфологиялық көрінісі деп негіздейтінін айтқан. 2) Н.К.Дмитриев,

А.Н.Кононов, А.А.Юлдашев, Ф.Г.Ганиев, т.б. кеөзқарасы: *конверсия түркі тілдеріне де тән*. Ж. Сарбалаев өзі 2-көзқарасты қолдайтынын білдіріп, қазақ тіліндегі конверсия мәселесіне қатысты 2 түрі барын айтады: 1) толық немесе түпкілікті ауысу; тілдің даму барысында басқа сөз табына біржола ауысқан сөздер сол сөз табының категориялы мағынасы мен грамматикалық ерекшеліктерін қабылдап, тұрақталады. «Адъективация, субстантивация, адвербиализация, вербализация және т.б. үдерістер» сын есім, зат есім, үстеу, етістік, т.б. сөз табының кеңею жолы болып табылады. Ғалым тарапынан сөз таптарының пайда болуы мен қалыптасып дамуында конверсияның тарихи маңызы бар деген басымдық беріледі. 2) жарым-жартылай немесе толымсыз ауысу. Ғалым бұл ауысуда сөздердің синтаксистік қызметінің маңыздылығын айтады. Тілде «аралық» категория қалыптасып, сол «аралық» категорияда бірнеше мағына, екі-үш сөз табының мағынасы беріліп, сөйлемде түрлі сол сөз табының синтаксистік қызметін атқарады.

Ғалым сөзжасамдық мәселенің бірі болып табылатын конверсия үдерісін лексикалық-семантикалық тәсілмен байланыстыра қарап, лексика мен грамматикаға қатысты талдап, мәні мен қызметін танытуға тырысады. Осыған байланысты бірнеше тұжырым ұсынады: 1. Лексика-грамматикалық тәсіл полисемантизм сөздердің мағыналық дамуынан, омонимдес сөздерге жіктелуінен анықталады. 2. Конверсия лексика-семантикалық тәсіл аясын кеңейтеді. 3. Сөздердің қызметі өзгереді. 4. Конверсиямен жаңа лексема пайда болып, жеке реестрге енеді. Ж. Сарбалаев сөздердің бір сөз табынан екінші сөз табына ауысуына ықпал болатын үш факторға: 1) лексикалық-семантикалық фактор; 2) морфологиялық фактор; 3) синтаксистік факторды жатқызады. Үш ықпалды көрсетуде Ж.Сарбалаев конверсияға сөздердің уақытша синтаксистік қызметтік өзгерісін басым етеді. Мәселен, «Күрделі сөз тұлғаларының адъективациялануы» мақаласында адъективация үдерісіне дара сөздер ғана емес, күрделі сөздер де қатыстырылған. Күрделі сөзді сындануға метафорланған *жел аяқ, жел сөз, көрсе қызар, шала жансар, ұр да жық, әнер бақан, қуыс кеуде, қырма сақал, қоян жүрек, қошқар тұмсық, қамыс құлақ, төртбақ, көнетоз, көзге түрткі, жарымжан, от ауыз, тоңның ішкі бауындай, түйе үстінен сирақ ұйткен, қырып сал, жандайшап, тас бауыр, без бүйрек, тісқаққан, жанашыр, жатып атар, бау кеспе* деген тұрақты тіркесті, біріккен сөздері аталған. Мұнда «күрделі сөз тұлғаларының адъективациялануында лексика-грамматикалық тәсіл, яғни конверсиялық тәсіл атқаратынын» айтып [6, 118], осылардың сын есім болып қалыптасуына олардың атрибутивтік, анықтауыш қызметте тұрақты қолдануымен байланыстырады. Зерттеуші сынданған күрделі сөз тұлға сыңарының синтаксистік тәсілдегі күрделі сын есімдерден 2 айырмашылығын көрсетеді: 1) *сынданған күрделі сөз тұлға сыңары орны тұрақты болады, басқа сөзбен ауыстыруға келмейтіні*; 2) *сынданған күрделі сөз тұлға сыңары бастапқы мағынасынан толығымен не жартылай айырылады: от ауыз, бау кеспе, тас бауыр, тоңның ішкі бауындай, жел өкпе, жез таңдай (мағынасы тұтас ауысқан идиомалы тіркестер); жарымжан, жалаңаш, көнетоз, баскесер, көңілі түзу, жібі түзу, т.б. (мағынасы жартылай ауысқан адъективті күрделі тұлғалар)*. Ғалымның ұтымды пікірінің бірі – адъективтенген, атрибутив күрделі сөз тұлғалары алдымен адам баласына тән мінез-құлық қасиетін білдіруден туғандығын дәлелдеп көрсетуі: *ала аяқ – қу, көк езу – мылжың, жел өкпе – жеңілтек, жез таңдай – шешен, көк желке – еріншек, ит жанды – көнтерлі* [6, 130]. Бірақ зерттеуші конверсиялануға күрделі тұрақты тіркесті (идиомаланған, фразалық) сөздерді жатқызуда олардың метафоралануы басым болатынына, лексикалық негізгі ұғымы өзгермейтініне көңіл бөлмеген. Олардың сындық қызметі уақытша, шартты екені қаралмаған. Олар толық адъективтенген сөздер емес, метафоралы мәндегі, уақытша тіркесуден болған анықтауыш қызметіндегі сөздер болып табылады. Ал конверсия бойынша сөздер толығымен бір сөз табынан екінші сөз табына ауысып, сол сөз табының грамматикалық белгілерін қабылдауы тиіс.

«Адвербиализация туралы» мақаласында адвербиалдану конверсияның өнімдісі деп беріліп, *«әрең, жақсы, жылдам, көп, аз, қатты, ескіше, жаңаша, шикілей* сөздерінің сын



есімнен; *жаздығүні, қыстығүні, кесек-кесегімен, жөнімен, шалқасынан, жатқа, ілгері, жоғары, төтесінен* үстеулерінің септік жалғауындағы зат есімнің көнеленуінен, *жорта, жорғалай, арнай, қайта, ептеп, көріне, саспай*, т.б. үстеулерінің етістіктің көсемшесінен адвербиалданған» - деп келтіреді. Адвербиалдану, үстеу тарихын бір қарап, адвербиалданудың V-VIII ғасырдан бұрын, түркі тілдерінің көне кезеңінде басталғанын дәлелдеуге тырысады. Бұдан кейін зерттеуші үстеулерді адвербиалдануына қарай екіге топтастырады: 1) түпкілікті (толық) адвербиалданған сөздер – өзінің сөз табынан алшақтаған туынды үстеулер: *ерте, енді, әлі, қарсы, әдейі, әзер, қасақана, ұдайы, үнемі, дереу, сәл, әнтек, дәйім, мүлде, нақ, шалқасынан*, т.б. 2-түрге пысықтауыш қызметінде тұрақты болатын басқа сөз табының уақытша/жартылай адвербиалдануын айтады. 1. *Жақсы бала// Жақсы оқиды. 2. Қатты қағаз// Қатты күлді. 3. Бірге бірді қос.// Бірге жүреді. 4. Өзен бойы жағалай тал.// Жағалай отырды.* Мұндағы бір тұлғадағы сөздердің мағынасы мен қызметі екі түрлі. Біріншісінде сөз тура мағынасында, анықтауыштық қызметте, атрибутивте тұр. Екінші қатардағы мысалда тұлғалас сөздер бастапқы мағынасында емес, атрибутивтік, объектілік, адвербиалдық мәнге ауысып, қимылдың сынын білдіреді. Мағынасы контексте көрініп, өзара омонимдік қатар құрап, лексика-грамматикалық байланысқа түседі. Мұндағы адвербиалданған сөз таптары *зат есім, сын есім, көсемше тұлғасы*. Негізінен алғанда, бұлар да (екінші бағандағылар) пысықтауыш қызметіндегі сөздер, уақытша үстеу болып тұрғандар, нақты конверсия емес. Адвербиалданатын сөз табының ішінде ғалым Зат есімдердің екі түрлі жолмен адвербиалдануын көрсетеді: 1) зат есімдердің үстеуге түбір не негіз күйінде тікелей ауысуы: *ерте, кеш, қазір, жәйім* (мезгіл мәнді зат есімдер); 2) зат есімнің басым бөлігінің септік жалғауларының көнеруімен адвербиалдануы: *босқа, текке, кешке, абайсызда, қапыда, аңдаусызда, шалқасынан, жүресінен, ептетінен, кеңінен, ретімен, жөнімен, жайымен*, т.б. Мұнда 1-бағандағы сөздер нақты конверсиялану болып табылады [6, 140].

Сын есімнің адвербиалдануын белсенді деп беріп, үстеулердің көбі «шығу тегі жағынан сын есімдермен негіздес болып келетінін» түсіндіреді. Сын есімдерден үстеуге басым ауысатыны – қимыл-сын күшейткіш үстеулері. Ж.Сарбалаев адвербиалданған сын есімдерді тұлғасына қарай екі топқа бөледі: а) негізгі сапалық сын есімдер: *аман, әрең, әзер, жай, жылдам, кенет, оқыс, шұғыл*, т.б. Адвербиалданған сын есімдердің бірі үстеуге біржола көшіп, бастапқы лексика-семантикалық сипатынан алыстап, тек үстеу болып жұмсалады: *тез, жылдам, әрең, әзер*, т.б. ә) жартылай үстеуге ауысқан сөздер бұрынғы сипатынан алыстамай, сол қызметте де қолданылып, екі қызметте тұрады: *жылдам хабар – жылдам келді, құр қол – құр айтты, қатты сөз – қатты күлді*, т.б. Алайда ғалым *аман, әрең, әзер, жай, жылдам, кенет, оқыс, шұғыл*, т.б. үстеулерінің қай жағдайда, кезеңде сын есім болғанын ашып айтпаған, грамматикада олар тікелей қалыптасқан, табиғи үстеу болып есептеледі. Ғалымның пікірінше, күшейткіш үстеулерге жататын *өте, орасан, нағыз, ең, тым, әбден* сөздері адвербиалданған шырай тұлғасы болып саналады. Олардың үстеуге ауысуы тіркескен сапалық сын есіммен байланыстырылады [6, 141].

Конверсияға қатысты қарастырылған тақырыптың бірі – *нумерализация*. Нумерализация үдерісі тек зат есімдердің нумеративтік қызметінен ғана шығарылмауы ескертіледі, В.М.Мигириннің пікірі тірек етіледі: «Под нумерализацией понимается переход других частей речи в числительные или употребление других частей речи в роль числительных» [6, 142]. Ж.Сарбалаев осыдан тұжырым шығарады: «...анықтама нумерализация процесінің грамматикалық табиғатына, мазмұнына сай келеді. ...бұл тұжырым нумерализация процесінің сан есімдердің лексика-грамматикалық категория болып қалыптасуында атқарған тарихи ролін танып, білуге көмектесе, екіншіден, ол сан есімдердің тілдегі өзге де грамматикалық категориялармен қарым-қатынасын, түрлі байланысын анықтауға мүмкіндік береді» [6, 142-143]. Сондай-ақ нумерализацияны екі жақты қарастыру ұсынылады: 1) басқа сөз табының сан есімге ауысуы; 2) өзге лексика-

грамматикалық категорияға жататын сөздің сан есім мәнінде қолданылуы (нумератив сөздердің пайда болуы). Ғалым сан есімнің пайда болуына басқа сөз табының негіз болғанын түркітанушылар еңбегімен түсіндіреді. Сан есімнің қалыптасуын қазіргі жолмен емес, ерте қалыптасқан негіздемемен «нумерализация» деп көрсетеді. Ғалым: «...тілдегі сан есімдердің негізі болып саналатын бірден онға дейінгі сан атаулары өздерінің қалыптасу тегі жағынан басқа сөз таптарымен, зат есімдермен, етістіктермен байланысты болып келеді» – дейді [6, 143].

Жалпы тіл білімінде де, түркі тіл білімінде де сан есімнің есім мен етістіктен қалыптасқаны туралы, В.В.Виноградов пен В.З.Панфиловтың ойлары қазақ тіл біліміндегі пікірлермен ұштастырылады. Бұған қатысты қазақ тіл білімінде сан есімнің конкретті зат есімдерден бөлініп шыққаны туралы Ә.Хасеновтің, сан есімнің қалыптасуында етістіктің де негіз болғаны туралы түркітанушы ғалымдар Г.Рамстедт, В.Банг, Н.А.Баскаков, Э.В.Севортян, Э.Р.Тенишев, А.М.Щербак, М.Т.Томанов зерттеулерін атайды. «Бір» сөзінің архотипін А.М.Щербак, Г.Рамстедт, В.З.Панфилов Э.Р.Тенишевтердің жорамал пікірлеріне сүйеніп, зат есімнен шығарады. Оны нумерализация үдерісінің алғашқысы деп ұсынады. Санның бәрі бір уақытта пайда болмағанын, сананың дамуымен алдымен екілік, сонан соң үштік, бестік, жетілік категориясының біртіндеп қалыптасқанын түсіндіріп, нумерализацияның «бір» санының пайда болуымен басталатынын заңды құбылыс деп жеткізеді. Сонымен қатар Э.Р.Тенишев, К.Юдахин, В.З.Панфилов, А.Н.Самойлович М.Хартманн, Г.Рамстедт, М.Рясянен, В.Банг, Н.А.Баскаков, Э.В.Севортян, А.М.Щербак, М.Т.Томанов зерттеулерін қарап, «тоғызыншы саусақтың өзге саусақтарға қарағанда қимыл-әрекетке оралымсыз, ебедейсіз болып келетінін айтып, жоғарыдағы пікірлерге жақындастырады. Сөйтіп *тоғыз* сан есімін *икемсіз, оралымсыз* мағынадағы *төкір* (дөкір) сын есімнен нумералданғанын түсіндіріп, қорытынды береді. Бірақ қазір сөз таптарының нумералдануы жоқ. Зерттеушінің түсіндіруінше, сан есімдер сан атауымен толыққан, сан есім қатары мөлшерлік, көлемдік ұғымдарды нақты жеткізеді. Сондықтан қоғамдық-әлеуметтік жақтан сан атауына қазір сұраныс жоқ деп есептеледі. Тіл білімінде сан есім орнына қолданылатын сөздерді келтіріп, оларды нумератив сөздер деп атайды. Олар тұлғасы жағынан түрліше (*түбір, туынды: күрделі, фразеологиялық тіркес*) келеді: *қыруар, иен, жалғыз, орасан, батпан, қадақ, мыңғырған, ағыл-тегіл, ұлан-асыр, ұшан-теңіз (жер), бие сауымы, ет пісірім, зілдей ауыр, қозы көш*, т.б.

Ж.Сарбалаев *жалпы тіл білімінде, қазақ тіл білімінде сөздердің бір лексика-грамматикалық категориядан екінші түрдегі категорияға ауысуды "конверсия" деп атап, оны сөзжасамның бір жолы (түрі) деп танытуды қостайды*. Бұл ойын орыс ғалымы В.В.Виноградов, түрколог А.А.Юлдашев, молдован тілі зерттеушісі Н.Г.Корлэтяну пікірімен үйлестіреді. Конверсиялық тәсілдің ағылшын тілінің сөзжасам жүйесінде өнімді екенін айтып, Л.А.Уфимцева қарастырған ағылшын тілінің лексикалық құрамындағы конверсияланған сөздер саны 7000-нан асатынын келтіріп, қазақ тілінде де бұл тәсілді қолдануды ұсынады.

ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР

- 1 Қазақ тілі терминдерінің салалық ғылыми түсіндірме сөздігі. - Алматы: «Мектеп», 2002. – 456 б.
- 2 Ысқақов А. Қазіргі қазақ тілі. Морфология. - Алматы: «Ана тілі», 1994. – 392 б.
- 3 Оралбай Н. Қазақ тілі сөзжасамы. Оқулық. - Алматы: «Қайнар», 2002. – 213 б.
- 4 Салқынбай А. Абақан Е. Лингвистикалық түсіндірме сөздік. - Алматы: «Сөздік», 1998. – 304 б.
- 5 Аманжолов С. Қазақ әдеби тілі синтаксисінің қысқаша курсы. - Алматы: «Санат», 1994. - 320 б.

ӘОЖ 81'22

Аннотация

Мақалада астрономиялық білімдерді зерттеудің, оның лингвомәдениеттанымдық мәнін ашудың маңыздылығы сөз болады. Халық танымында ғасырлар бойы тәжірибе күйінде жинақталған әрі біртұтас ұғым ретінде категорияланған тілдік бірліктердің мән-мағынасын ашу халықтың ғылыми ойлау жүйесін тануға көмектеседі. Мақалада күнтізбе жүйесіне қатысты тілдік бірліктердің мәнін ашудағы кейбір лингвомәдениеттанымдық мәселелер қарастырылған.

Түйін сөздер: тілдік таным, космоним, күнтізбе, халықтық күнтізбе, лингвомәдениеттаным.

О. Әбутәліп

Мемлекеттік тілді дамыту институты,
филол. ғыл. канд., доцент

Қ.Б. Слямбеков

Мемлекеттік тілді дамыту институты,
ғылыми қызметкері

**Космонимдер:
күнтізбе жүйесіне
тән ұғымдар мен
оның мәдени-
шарттылық
сипаттамасы**

XX ғасырдың 90-шы жылдары лингвомәдениеттану пәнінің атауы В.Н.Телия, Ю.С.Степанов, А.Д.Арутюнова, В.В.Воробьев, В.Шаклеин, В.И.Маслова және т.б. еңбектері үлес қосты. Еуропада бұл бағыттың тууына әрі дамуына В.Гумбольд, Америкада Ф.Боас, Э.Сепир, Б.Уорф болды. XXI ғасырдың басында лингвистика ғылымында «тілдің өзге факторлармен тығыз байланыста болуы мүмкін емес, тіл – бұл индивидуалды, тәуелсіз құбылыс» деген түсініктің тамырына балта шабылды. Ғалымдар тілдің әлеуметтік, мәдени, прагматикалық, психологиялық, адами, коммуникативтік факторлар мен мәнмәтін түзілісіне тікелей байланысты екендігі мойындала бастады. Өткен ғасырдың 70-жылдарында тілді семантикалық мәнде тану өріс алса, 80-жылдары тілдің коммуникалық бағыт негізінде қарастыру, 90-жылдары когнитивтік бағытта зерттеу орын алды. Ал жаңа ғасырдың басында тіл білімі ғылымының шекарасы кеңейе түсті.

Ғалымдар арасында тіл мен мәдениет ұғымдарының арақатынасын анықтауда кереғар пікірлер бар. Бірі бұл ұғымдардың тең деңгейдегі ұғымдар екендігін айтса, енді бірі екеуі біртұтас бүтін ұғым ретінде таниды. Енді бірі мәдениетті тілден жоғары қояды да, тілді тек мәдениеттің көрініс табушы формасы түрінде сипаттама береді. Ал енді бірі тіл мен мәдениеттің арасында ешбір байланыстың жоқ екендігін, мәдениеттің



бөлшегі де, пішіні де емес деп тұжырымдайды. Мәселен, XX ғасырдың тіл мен мәдениет ұғымдарының арақатынасын анықтау мәселесі туындаған сәтте Л.Н.Толстой «Тіл мен мәдениетті бір бүтін, тығыз байланыстағы бөлек-бөлек ұғымдар ретінде де, бір-бірін толықтырушы бөлшек ретінде де сипаттау болады. Тілді мәдениеттің бір бөлігі не қаруы деп танысақ, әдеби тіл мен фольклорды зерттеуде маңызы зор. Алайда тіл – мәдениетке тәуелсіз дербес ұғым. Сондықтан оны мәдениеттен тыс немесе мәдениетпен тең мәнді, тепе-тең феномен ретінде қарастыруға болады» дейді [1,16]. Ал америкалық ғалым Н.Смезлер: «...мәдениеттің барлық белгілері... тілдің өн бойына жинақталады», - дейді [2,52].

Дегенмен біздің зерттеуіміздің міндетіне тіл мен мәдениет ұғымдарының арасындағы арақатынасты анықтау жатпайды. Тек тілдің мәдени құбылыстарды жеткізуші, табыстаушы, аманаттаушы, бойында сақтаушы құбылыс екендігін дәлелдей отырып, ғасырлар бойы жинақталған ата-баба салт-дәстүрі мен таным белгілерінің тілдік жүйе қорында сақталғанын жеткізу біздің міндетімізге жатады. Лингвомәдениеттанымдық көзқарас тұрғысынан тіл - мәдениет белгілерін сіңіруші, сақтаушы құбылыс. Мыңдаған жылдар бойы халық санасында қорытылып, хатталған ілім-білімі тіл арқылы келешек ұрпақтың игілігіне жұмсалады.

Ғаламдану ғасырында ұлттың тарихи-мәдени дүниетанымын сақтап қалу аса маңызды. Өйткені соңғы бір ғасырдың өзінде халық санасында үлкен тарихи өзгерістер мен қоғамдық-әлеуметтік салт ауысымы орын алды. Бұл, өз кезегінде, ғылыми әрі тәжірибелік жағынан негізделген халық білімінің жоғалуына әкеліп соқтырды. Мұндайда тілді мәдени белгілерді сақтаушы құбылыс ретінде тани отырып, ата-баба танымының негізгі түсініктерін ашып көрсетуіміз қажет.

Дәл осындай тұжырымды қазақ ғалымдары да қолдайды. Қазақ ғалымдары да тіл мен мәдениеттің өзара тығыз байланысты екендігін зерттеулеріне жиі арқау етеді. І.Кенесбаев, Ә.Қайдар, Е.Жұбанов, Н.Уәлиұлы, Р.Сыздық, Т.Жанұзақов, Ж.Манкеева, Е.Жанпейісов, Г.Смағұлова, т.б. ғалымдар тіл мен мәдениетке халықтың біртұтас рухани бастау көздері ретінде баға береді. Әрі қазақ тіл білімінде этнолингвистика, лингвомәдениеттаным, тіл тарихы сынды жаңа антропоцентристік бағыттардың қалыптасуына ықпал етті.

Адамзат мәдениеті, оның әлеуметтік мінез-құлқы және ойлау өрісі тілден тыс өмір сүрмейді. Әр халықтың мәдени ерекшелігі оның ғасырлар бойы жасап келе жатқан тілінен көрініс табады. Тілде әрбір халықтың ұлттық сана-сезімінің, ойлау тәсілінің, мінез-құлқының нысаналары сақталады. Халықтың сондай ерекшеліктері, мәдениеті, әдет-ғұрпы, әдеби мұралары тіл арқылы ұрпақтан-ұрпаққа ауысып отырады. Жалпы, тіл – мәдениеттің барлық саласының дамуына дәнекер. Адамзат қоғамы тілдің осы қасиеті арқылы ілгерілеген [3,99].

Сонымен, тіл – мәдениет айнасы: тілдің өн бойында халықтың сана-сезімі, менталитеті, ұлттық мінез-құлқы, тұрмыс салты, кәсібі, салт-дәстүрі, ұлттық құндылықтары мен дүниетанымы, зейін-жады, даналығы, таным түйсігі бірге сіңісіп жатады [4]. Сондықтан мәдени мағлұматтардың қорытылуы, концептуалдануы табиғи тілдің көмегімен жүзеге аспақ. Тіл – мәдениеттің құрамдас бөлігі, ұлттық рух пен таным келбетінің шынайы көрінісі, ұлттық ментальды жүйенің арнайы жиынтығы.

Тіл – қазына-қамба, кебеже, мәдени құндылықтарды сақтаушы сандық: ұлттың мәдени құндылықтары тілдік бірліктер мен бөлшектер құрамында – лексикалық қорда, грамматикада тұрақты сөз тіркесі, идиома, мақал-мәтел, нақыл сөз түрінде хатталып сақталып, фольклор мен көркем әдебиетте көрініс табады.

Тіл – көшіруші, мәдениеттің тасымалдаушы, аманаттаушы құралы: ұлттық мәдениет негіздерін сақтай отырып, ұрпақтан ұрпаққа жеткізеді, табыстайды, таратады.

Тіл қарым-қатынас құралы ғана емес, ол ұлттық мәдениеттің басты формасы, сондықтан мәдени негіздерге деген қызығушылық тіл тамырына тереңірек үңілуді қажет

етеді. Тіл мәдениеттің өмір сүру формасы, мәдениет оның ішкі мәні болғандықтан, тіл мен мәдениетті бір-бірінен бөліп қарастыруға болмайды. Тілде адамның осы әлемді түсінуге тырысқан таным жолдарының ізі сақталады, ұлт өмірі туралы жан-жақты мәлімет жинақталады. Сол мәліметтер арқылы әрбір ұлттың өзіндік ерекшеліктері көз алдымызға келеді. Тіл – этностың бүкіл рухани, мәдени байлығының өзегі. Ол тек дыбыс пен таңбаның бірлігі емес, ең маңыздысы – мәдени сабақтастықтың құралы. Ұлттың барлық болмысы мен өмір-тіршілігін, дүниетанымы мен әдет-ғұрпын бойына сіңіріп, ата мұрасы, асыл қазынасы ретінде ұрпақтан-ұрпаққа жеткізіліп отырылуы, тілдің басты – жинақтаушылық қасиетіне байланысты.

Тіл – мәдениетті қалыптастырушы құрал. Мәдениет белгілі бір тілді қалыптастыра отырып, аталған тілдік ұжымның жаңа мүшелеріне қалыптасқан мәдени форманы жүктеуге тырысады. Мәдениет өзі құрған қоғамға тән тұлғаны да қалыптастырып шығады. Ұлттың танымына тән әлемді тану ерекшеліктері тұлғаға тіл арқылы беріледі әрі оның бойына ұжымның салт-санасына сай әрекет ету нормаларын қалыптастырады.

Айта кететін бір жағдай: жалпы адамзат өркениетіндегі әйгілі мәдени ошақтардың ұдайы көшпенді мекенімен жапсарлас жатқан өңірлерде дүниеге келіп отырғанын кездейсоқ деуге болмас. Мәселен, қазақтың ежелгі танымында тәңірлік дін түсінігі болғанын тарихшы ғалымдар жиі тілге тиек етеді. «Тәңірлік дін дегеніміз, түптеп келгенде, уақыт пен кеңістікті игеруге талпынған, қоршаған ортамен тіл табысуға ұмтылған адам баласының алғашқы таным түсінігі еді. Еуразия көшпенділерінің ең соңғы тұяғы болған қазақ күні бүгінге дейін таңның атуы мен батуын бес уақытқа бөледі: таң, сәске, түс, екінді, ақшам. Осы дәтүрі Сырдария бойында дүниеге келген Зардеш (зороастризм) діні арқылы идуизм дініне ауысты, одан ислам дініндегі бес уақыт намаздың орнығуына себепші болды», - деп мәлімдейді этнограф Акселеу Сейдімбек. Одан әрі ғалым: «Уақыт пен кеңістіктің тылсым сырын қапысыз игеру, төрт түліктің бабын экожүйемен мінсіз үйлестіре білу, соған сай материалдық және рухани игіліктерді қалыптастыру – көшпенділердің төлтума мәдениеті. Осындай тылсым дүниені қапсыз түсініп, ақыл-парасатымен ойлап, санасымен таразылаған, тәңір мен адамзатты ұштастыра қарастырып, табиғатпен етене байланысып, мал шаруашылығын жетік меңгерді», – дейді [5].

Бұл пәлсапалық жүйе қазақтардың астрономиялық ілімнен хабардар болуына себепкер болса керек. «Түріктер исламға дейін де астрономиядан жетістіктері болған. Олар негізгі планеталар мен жұлдыздардың қозғалысын жетік біліп, олардың әрқайсысына ат қойып белгілеген. Көне түріктердің ай календары, жыл қайыру жүйесі болған. Аспан денелерінің қозғалысына қарап ауа-райын, жыл маусымдарының қандай болатынын күні бұрын анықтап, саяхатшылар керуен жолын айқындайтын болған».

Мәселен, көне өркениет елдерінің көпшілігі аспан денелері жайында белгілі бір ақпараты болған. Бұған көне заман жазбаларында кездесетін космоним атаулары дәлел бола алады. Қазақ түсінігіндегі Үркер, Шолпан, Сүмбіле, Таразы, Есекқырған сынды космоним атаулары көне шумер, қытай, үнді жазбаларында кездеседі. Дегенмен бұл космонимдерге қатысты білім қоры әр халықта әртүрлі көрініс тапқан. Мәселен, славян халықтарында Үркер – Плеяда, Жетіқарақшы – Большая Медведица аталғанымен, Сүмбіле, Таразы, Сұлусары, Босаға, Темірқазық сынды шоқжұлдыз атауының баламалары жоқ, тек ғылыми атауы ғана бар. Соған қарай отырып, қазақ танымында бар шоқжұлдыздардың славян мәдениетінде орны белгіленбегенін байқауға болады.

Түркі халықтарының ортақ лексикалық топтамалардың тағы бір қызықты бөлігі – космонимдер немесе ғарыштық атаулар. Космонимдік детальдардың ежелгі халықтар өмірінде үлкен мифологиялық таным мен жаррлардың қалыптасуына әсер еткенін ескерсек, мұндай атаулар туыстас тілдерде ортақ болып келеді. Жұлдыз атаулары мен ғарыштағы өзге де құбылыстарды байқап, соған шаруашылық өмірін бағыттап, бейімдеп отырған түркі халқы ғарыш әлемін терең игеру керек болды.



Шокжұлдыздар әлем халықтарын қашанда қызықтырған аспан денелері болған. Оларға әртүрлі мифтер мен аңыздар арнап, ерекше күшке балап, кие тұтқан. Әр халықты әлемді өз таным көкжиегі негізінде танып қабылдайды. Сондықтан аспан денелерінің атауы әр халықтың лексиконында әртүрлі беріледі. Мәселен, қазақтағы Жетіқарақшы шокжұлдызы орыстарда «Конь» (Жылқы), көне рим тайпалары «Жүк арба», украиндар «Арба», қырғыздар «Жетіарқар», тувалықтар Чедихаан (жеті хан) деп атаса, парсылар «Жеті ағайынды» немесе «Жеті тәж», үнділер «Жеті дана», моңғолдар «Жеті қарт, жеті құдай», хакастар «Жеті ит», қабардин халқы «Жеті ағайынды жұлдыз» десе, чуваш халқы «Жеті жұлдыз» деп қана атаған. Еуропалықтар Жетіқарақшы шокжұлдызын жүк тиеуші арба не жылқы күйінде елестетіп, соған сай атау берсе, азия халықтары бұл шокжұлдыздың жеті жұлдыздан тұратындығын ескеріп, оны «жеті» санымен байланыстырып танымына сай келетін әртүрлі атаулармен атаған. Азия халықтары түсінігінде «жеті» санының өзіндік киесі бар.

Сол сынды Құс жолы – Галактика түсінігі адамзатқа ежелден белгілі. Сондықтан жер шарындағы халықтардың лексиконында ең көп кездесетін космонимдік атау саналады. Бұл шокжұлдыздар әлемін антикалық грек-рим мифологиясында Арамаз құдайының әйелі Гераның емшегінен бөлінген сүттің дағы деп сипатталады. Құс жолы ғылымды жеті ғасырда анықталып қойған. Ал Г.Галилей он жетінші ғасырда телескоп арқылы сүт түсіне ұқсас сан мындаған түйіршіктерді көріп, мұның ұсақ жұлдыздар екенін анықтаған.

Бұл шокжұлдыздар жолы түркі халықтарында «құспен» байланыстырады: қазақтар «Құс жолы» не «Тырна жолы», башқұрттар «Кош юлы», қырғыздар «Қыр қазары юлы» (жабайы құстар жолы), татарлар «Киек қаз юлы» (жабайы құстар жолы) деп атайды. Ал христиан түсінігіндегі халықтар үшін бұл жұлдыздар шоғыры киелі саналады. Олардың түсінігінде адам қайтыс болған соң, оның жаны осы галактикалық жол арқылы о дүниеге аттанады деп пайымдаған. Сондықтан Құс жолын олар Иса пайғамбардың жолы, Бикеш Мария жолы, Ұлы Петр жолы, Иерусалимге жол, Ұлы Яков жолы, Жұмаққа жол деген ұқсас атаулармен атайды.

Ал Кавказ халықтары Құс жолын жануарлармен әлемімен байланыстырып атайды: Керуен жолы, Табын жол. Шешендер оны «Аю жол» деп атаса, грузиндер қозылар өтетін «Көпір» деген атау таққан. Ал үнділерде бұл шокжұлдыз «Жылан өзені, жылан жолы» деп аталған.

Моңғол халқы мұны «опырылып түскен аспан қалдығы» ретінде таныған. Ал африка халықтары «Жұлдыздар теңізін» көрсе, венгр, молдаван халықтары мұны «Сыған жолы» деп атаған.

Қорытындылай келе, аспан денелерінің атауының кез келген халық танымында ерекше орын алатындығын айтуға болады. Ғарыштық атаулар мен оған тағылған түсініктің халық танымына ежелгі, көне дәуірлерде қалыптасқан. Шокжұлдыз атауы әр халықта әртүрлі болғанымен, кей кезде оның функциясына қарамастан, номинация беруде ұқсастық, баламалық орын алатындығын байқауға болады. Дегенмен, әр халық қоршаған ортаны өзінің танымдық ерекшелігі тұрғысынан танитындықтан, оған өзінің ойлау жүйесіне тән бейне негізінде атау беретін болады.

ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР

- 1 Толстой Н.И. Язык и культура // Язык и народная культура. Очерки по славянской мифологии и этнолингвистике. - М., 1995.
- 2 Смелзер Н. Социология. - М., 1994. - С. 48-53.

- 3 Смағұлова Г. Өркениет әлеміндегі этнос мәдениеті: этнолингвистикалық бағдар // «Жібек жолы Өркениеті: Қазақ филологиясы» туралы халықаралық конференция. 2016. - 94-100 б.
- 4 Тер-Минасова С.Г. Языки и межкультурная коммуникация // Учебное пособие. - М., Слово, 2000. - 262 с.
- 5 Ақселеу С. Қазақ әлемі: этномәдени пайымдау. – Алматы: Санат, 1997. – 462 б.

РЕЗЮМЕ

В данной статье рассматриваются вопросы восприятия картины мира в народном сознании.

RESUME

The authors of the article consider the issues of the study of the picture of the world in the people's consciousness.



Аннотация

Статья посвящена исследованию условий возникновения русских говоров на территории Костанайской области. На основе анализа материалов по истории заселения изучаемого региона авторами объясняются севернорусские черты, характерные для большей части костанайских диалектов, «родство» этих говоров с вологодскими, кировскими (вятскими), пермскими.

Ключевые слова: старожильческое население, Горькая линия, диалектные явления, русские поселенцы, взаимодействие говоров.

Б.З. Ахметова

Костанайский государственный университет им. А.Байтурсынова, канд. филол. наук, профессор

Б.Н. Калиев

Костанайский государственный университет им. А.Байтурсынова, докторант PhD

Из истории русских говоров Костанайской области

На севере Костанайской области сохранился небольшой островок казаков сибирского казачьего войска, которые были первыми поселенцами в этих местах и построили в 18 веке линию укреплений между Оренбургской и Омской областями, названной позже - Горькой линией.

В 1752 году началось строительство укреплений, которое было закончено в основном в 1755 г. Линия получила название Новоишимской, или Новой (официально), и Пресногорьковской (в быту) [1, с.17].

Факты казахского языка говорят, что как северо-восточный, так и остальные диалекты казахского языка еще до образования литературного языка заимствовали немало слов из арабского, персидского, русского и других языков. Но при всем этом каждый из диалектов по-своему ассимилировал новые слова. Так, например, русское слово «кровать» в первое время на западе Казахстана звучало керуерт, на юге - керует, а на северо - востоке - кереует. Русское слово «самовар» на западе звучало самауын, а в южных и северо - восточных областях - самауыр. Русское слово «печь» - на западе звучало беш, на северо-востоке - пеш.

В результате развившихся политических и экономических отношений между казахами и русскими, начиная с 18 века, в лексику казахского языка, особенно в лексику носителей северо-восточного диалекта, вошло много русских слов. Например: уезд, старшина, мелочь, счет, каталажка, доктор, виноват, солдат, картечь, альбом, загонщик, монастырь, болыс «волостной», военный, почта, ноль, заут «завод», расход, лапке «лавка» и др. [1,с.92].

Начало строительства укреплений Горькой линии, связанное с колонизацией юго – восточных земель окраины России, относится к 1752 году. Свое название эта линия получила из-за географического положения, так как располагалась вдоль горько – соленых озер.

По данным В.А. Тресвятского «крестьянская колонизация степи началась за много лет до разрешения переселений. В 1866 году образовались первые самовольческие крестьянские поселки. Переселенцы устраивались здесь, арендуя потребное количество земли у казахов [1, с.18].

В 70-годах по инициативе губернатора Западной Сибири генерал – адъютанта Казнакова уже официально образуются первые русские поселения на казахских землях. В 1883 году появились колонисты – земледельцы в Тургайской области по вызову администрации (до 1883 года, следовательно, поселения были самовольные) при основании города Костаная. В.Г. Катанаев в книге «Западно-Сибирское служивое качество и его роль в обследовании и занятии русскими Сибири и Средней Азии» приводит названия войсковых объединений казаков, обслуживающих эти укрепления: Тобольские, Тюменские, Польшские, Березовские и т.д. Помимо казаков, служивых людей, на Пресногорьковскую в 18 веке интенсивно переселялись крестьяне из районов Тобольска, Тюмени и других мест. Сибирское казачье войско было создано по инициативе царского правительства для закрепления на новых, обширных и богатых землях, усилении здесь российского влияния, дальнейшего проникновения в казахскую степь, ее завоевания и постепенной колонизации [1, с.21].

Из истории Сибири и Северного Казахстана хорошо известно, что до появления здесь русских край населяли кочевые и полукочевые тюркоязычные племена.

Главной крепостью на новой линии была Петропавловская, где находился гарнизон из пехотного батальона, драгун, казаков и башкир, хранился оружейный арсенал. На восток от нее к Омску располагались четыре крепости - Полуденная, Лебяжья, Николаевская и Покровская с 9 редутами между ними; на западе - шесть крепостей: Скопинская, Становая, Пресновская, Кабанья, Пресногорьковская и Звериноголовская крепость на Тоболе [1, с.28].

К выводу о том, что коренные жители Горькой линии являются потомками выходцев из северных и северо-восточных губерний Европейской части России, приходит М.К.Кокобаев, определяя первоначальный субстрат поселенцев Горькой линии [2, с.21].

Некоторые архивные источники свидетельствуют о том, что в июле и августе 1879 года, а именно этот год принято считать годом основания города на урочище, в Костанай из Оренбурга прибыло 300 семей первых поселенцев, большинство из них выехало из Бузулукского и Николаевского уездов Самарской губернии. Поселенцы из Орловской губернии разместились табором на левом берегу Тобола. До поздней осени они жили в шалашах, ожидая прибытия переселенческой комиссии, которая должна была отвести землю под усадьбы. Но комиссия в тот год и не прибыла. Несостоявшиеся новоселы двинулись зимовать в поселки казачьей линии - станции Веренку, Надеждинку, Гренадерку и другие [2, с.25].

Однако с годами характер миграции менялся: «убыль самых последних лет лишь в меньшей своей части может быть приписана выселению в какие-нибудь более или менее отдаленные места: большая часть уходящих из Костаная не выселяется за пределы уезда, а только расселяется по его площади, передвигаясь преимущественно на восток, на север. Одни переходят в арендаторские поселки, другие устраиваются отдельными хуторами, третьи устраиваются в аулах» [2, с.29].

К 1894 году в каждой из волостей проживало 800 семей переселенцев, в Костаная с 1885 года образованы волостное и сельское управление и суд. Полицейский надзор в уездах возлагается на конных стражников – джигитов. Они комплектуются из туземцев и русских грамотных людей, владеющих киргизским (казахским) языком. Туземцы



сливались с пришлым русским населением, утрачивали национальный облик, воспринимали язык, нравы и обычаи пришельцев [2, с.31].

Население данного региона устойчиво, и носители русских говоров в основном своем составе являются потомками первых переселенцев, пришедших сюда из северных областей России – Вологодской и Пермской.

Историей заселения Костанайской области и объясняются севернорусские черты, характерные для большей части костанайских говоров, родство этих говоров с архангельскими, вологодскими, кировскими (вятскими), пермскими.

Исследуемые говоры, выделившись из севернорусского наречия, развиваясь в новых условиях, сохранили ряд унаследованных диалектных особенностей: вместе с тем, в течение длительного времени своего существования русские говоры указанного региона в результате междиалектного и меъязыкового контактирования подверглись значительным изменениям, поэтому их нельзя уже отождествлять с материнскими. Русское население, оседаая по низовьям Тобола, соленых озер, пришло в весьма тесное соприкосновение с казаками - хозяйственное и культурное.

Территориальное соседство русских и казахов, их экономические и культурные связи, а также тесные бытовые отношения неизбежно создавали благоприятные условия для лингво-этнической ассимиляции.

А как известно, Сибирь первоначально заселялась русскими поселенцами из северных уездов европейской части Московской Руси - из Новгородской, Архангельской, Вологодской, Вятской губернии, из Перми Великой. Сибирские воеводы посылали в северные губернии специальных агентов - «садчиков» и «слободчиков», которые созывали охотников переселяться на новые места, обещая льготы и пособия - «кликали клич», в Сибирь «кликали гулящих и вольных людей, крестьян добрых и семьянистых и не беглых [2, с.35].

Вслед за организованным переселением началось и самовольное.

Крестьяне шли в Сибирь не только «по прибору», по указу, но и самостоятельно, втайне от администрации, они бежали в Сибирь, а затем в казахские степи от недородов, от произвола, от поборов.

«К устройству городского поселения на урочище Костанай, – пишет Черныш П.М., - было приступлено как раз в то время, когда переселенческое движение приняло огромные размеры. Крестьяне–переселенцы были поражены привольем и обилением угодий, в особенности на урочище Костанай. Без всяких пособий, льгот, одним тяжелым упорным трудом они создавали здесь обширное русское поселение, рядом с которым выросла татарская слобода. На новом месте появилась церковь, волостное управление, волостной суд, сборщики и другие принадлежности русской сельской общины до постоянных дворов и бань включительно» [см. 1, с.65].

Несомненно, что старожильческое население сельской местности Костанайской области неоднородно по своему происхождению. Большая часть его – потомки казаков, служилых людей, первых русских поселенцев края, другая часть – одиночные переселенцы, бежавшие в поисках лучшей жизни.

Все чаще землеустраивались и оседали кочевники в переселенческих селах. Так, крестьяне села Альчанское Денисовского уезда приняли в состав своего земельного общества «на свободные доли, наравне с правами русского населения» казахов аула №1 Аятской волости, изъявивших желание «принять оседлый образ жизни наравне с русским населением, а что касается кочевой жизни, от таковой отказаться» [3, с.71].

В годы столыпинских реформ и в голодные двадцатые годы прибыли новые многотысячные отряды гонимых нуждой крестьян. Житель д.Есенколь Карабалыкского района пенсионер Валаховский Г.И. рассказывает: «Меня привезли сюда родители из Орловской губернии еще совсем мальчишкой. Отец говорил, что тяжелая жизнь их заставила уехать в эти края..., предки моих соседей прибыли из Курской губернии. В

нашем районе жили почти одни переселенцы. Они были даже из Пермской, Саратовской областей».

Уже в самом начале войны (1941 – 1945 гг.) в область хлынул огромный поток беженцев и эвакуированных вместе с предприятиями людей. На 1 октября 1943 года в Костанайской области было 32 394 человека эвакуированных. Они прибыли из следующих республик и областей:

Украинская ССР	– 16 876 человек
Белорусская ССР	– 1975 чел.
Смоленская область	– 917 чел.
Московская	– 718 чел.
Тульская	– 935 чел.
Орловская	– 713 чел.
Курская	– 506 чел.
Воронежская	– 957 чел.
Другие	– 975 чел.

«Наша семья приехала в Костанайскую область еще во время войны. Раньше мы жили в Вологодской области. В те годы прибыло сюда много эвакуированных», - вспоминала жительница д.Малороссийский Карабалыкского района Калиновская А.Ф., 67 лет.

По данным историков в 50-е годы начался следующий этап движения переселенцев в Костанайскую область. В течение 1954-1956 годов на Кустанайщину переселилось свыше 150 тысяч человек почти 40 национальностей [1, с.171].

«В Пресногорьковку приехали мы в пятьдесят пятом году из Перми, - вспоминала Янкина Т.И., проживающая в д.Преснегорьковка Узункольского района, - здесь нас встретили хорошо и через год приехали наши дальние родственники и знакомые...».

Для осуществления грандиозных планов подъема кустанайской целины нужны были десятки тысяч рабочих, которых в области не хватало. Выручала братская помощь русского и других народов страны. В конце февраля 1954 года состоялось собрание молодых рабочих промышленных предприятий Москвы, специалистов и механизаторов Московской области, отъезжавших на работу в районы освоения целинных и залежных земель. Оно обратилось ко всей молодежи Советского Союза с призывом стать в ряды новой трудовой рати, освоить новые земли [1, с.176].

Следуя примеру москвичей на целину выехали десятки эшелонов добровольцев. Торжественно встретили посланцев Украины – первый отряд новоселов – кустанайцы в последний день зимы 1954 года [19, 176]. «Тогда мы с радостью встречали посланцев из Украины,- говорит Черепанова Т.П., жительница д.Убаган Узункольского района,- я тогда тоже была в городе. Девчонки преподносили им цветы...».

Спустя несколько дней в Кустанай прибыла группа москвичей-краснопресненцев. Высаживались десанты посланцев Днепропетровской, Орловской, Воронежской областей, Донбасса. Ехали новоселы из Белоруссии, Урала, Сибири, Кубани [4, с.77].

«Не помню, в каком году образовалась наша деревня, ведь мы приехали сюда из Орловской области в 1956 году,- рассказывает Стеницкая А.Г., проживающая в д.Белоглинка Карабалыкского района, - тогда я очень удивилась, что здесь издавна живут переселенцы».

На территории Костанайской области некоторые диалектные явления, как фрикативное произношение [г], конечная фонема / т' / при ее наличии в окончании 3-го лица единственного и множественного чисел довольно устойчивы, слабо поддаются влиянию окружающей среды и литературного языка: ноуа, ауа, урус', у'ир'а (д.Есенколь – 58чел.), уром, у'ерой, урамота (д.Новое – 36 чел.).

В говоре д.Кособа отмечено взрывное и фрикативное произношение звука [г]: дуга - дууа (17чел.), гнат' - унат'(23чел.), могла - моула (30 чел.).



В некоторых костанайских говорах фрикативный звук [ɣ] зарегистрирован в речи 50 человек д.Гренадерка Узункольского района и в речи 69 чел. д.Пресногорьковка того же района.

А диалектные черты чистых материнских (орловских) говоров сохранены в речи старожилы деревень Курское (10 чел.), Грачевка (9 чел.) Федоровского района; Гренадерка (12чел.), Пресногорьковка (9 чел.), Сибирка (11 чел) Узункольского района; Белоглинка (15 чел.), Дальнее (10 чел.) Карабалыкского района.

Села Сибирка, Песчанка, Пресногорьковка, Есенколь, Кособа, Лесное значительно отдалены от областного и районного центров. Расстояние от Пресногорьковки до села Узунколь – районного центра – 74 км., до города Костаная – 239 км., от д.Есенколь до села Карабалык (районный центр) – 83 км., до г.Костаная – 200 км. Расстояния между этими селами невелико. Так, от Пресногорьковки до Песчанки приблизительно 18 км., от Песчанки до Сибирики – 5 км., от Есенколь до Кособы – 16 км., от Кособы до Лесного – 4 км. Жители этих сел постоянно общаются между собой, многие находятся в родственных отношениях, поэтому при условии непрекращающихся контактов говор сохраняется как единство со всеми общими элементами языковой системы.

Анализ магнитофонных, диалектных записей и анкетных данных:

Исследуемые населенные пункты	Численность населения (чел.)	Говорят на диалекте			Говорят на литературном языке		
		от 60 лет и старше	от 50-60 лет	от 50 лет	от 60 лет и старше	от 50-60 лет	от 50-40 лет
Карабалыкский район							
с.Белоглинка	943	40	37	25	22	80	118
с.Есенколь	132	26	20	16	7	22	23
с.Кособа	841	68	46	38	19	66	84
с.Аккудук	229	30	35	24	12	38	30
с.Приозерное	177	20	26	15	9	30	20
с.Дальнее	150	34	30	23	8	30	20
Узункольский район							
с.Симбирка	378	49	38	27	18	43	55
с.Ксеньевка	303	30	30	22	19	47	50
с.Починовка	112	13	12	11	4	20	24
с.Пресногорьковка	1819	64	56	35	21	69	80
с.Песчанка	259	30	27	21	8	31	37
с.Гренадерка	158	28	22	15	5	30	34

В результате диалектологических экспедиций собран уникальный материал по русским говорам Костанайской области, на основании изучения которых стало возможным разделение говоров на окающие и акающие.

При взаимодействии различных говоров севернорусского типа (вологодских, пермских и др.) на территории Узункольского (дд. Ершовка, Троебратное, Новопокровка, Озерное, Миролюбовка), Сарыкольского (дд.Барвиновка, Варваровка, Анновка, Ермаковка, Лимановка, Дудаковка, Урожайное, Жанасу), Карабалыкского (дд.Песчанка, Есенколь, Дальнее, Светлое, Орнекский, Целинное, Славянский, Малороссийский, Лесное) районов сложились полноокающие говоры. Носители говоров южнорусского типа жили на территории дд.Гренадерка, Пресногорьковка, Убаган Узункольского, Карабалыкского (дд.Белоглинка, Босколь, Огнеупорное, Магнай, Жанааул, Фадеевка, Победа), а также Сарыкольского (дд.Бол.Дубрава, Вишневка, Дудаковка, Западное)

районов. Смешанные (окающие и акающие) говоры отмечены в Узункольском (дд.Суворово, Моховое, Ксеньевка, Сибирка), Федоровском (дд.Новоукраинка, Новоборисовка, Курское, Грачевка), Карабалыкского (дд.Новотроицкое, Первомайское, Приуральское), Тарановском (Архангельское, Оренбургское, Щербиновка, Екатериновка), Камыстинского (дд.Туфановка, Приречное, Сахаровка, Клочково) районах.

Информанты – носители говоров, в основном женщины, русские по национальности, считающие своим родным языком русский, уроженцы данной местности или проживающие в ней большую часть своей жизни, хорошо сохраняющие в своей речи диалектные особенности.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

- 1 Черныш П.М. Очерки истории Кустанайской области. - Кустанай, 1995. - 276 с.
- 2 Романова М.А., Светлова В.Н. Русские говоры Зауралья. - Тюмень, 1981. - 55 с.
- 3 Высотский С.С. О звуковой структуре слова в русских говорах/ Исследования по русской диалектологии. - М., 1983. – 253 с.
- 4 Блинова О.И. О термине «старожильческий говор Сибири» // Вопросы языкознания и сибирской диалектологии. - Томск: Томский ун-т, 1981. - С. 3-8.
- 5 Демешкина Т.А. Коммуникативная организация диалектного высказывания // Русские говоры Сибири. Семантика. - Томск: Томский ун-т, 1995. - С. 75-82.

ТҮЙІН

Мақала Қостанай облысы аумағындағы орысша сөйлеу мәнерлерінің пайда болу жағдайларын зерттеуге арналған. Зерттеліп отырған аймақтың қоныстандыру тарихына қатысты материалдарды талдау негізінде авторлар қостанайлық диалектілердің басым бөлігіне тән солтүстік орыс сипатын, бұл сөйлеу мәнерлерінің вологодтық, кировтік (вяткілік), пермдік сөйлеу мәнерлерімен «туыстығын» айқындаған.

RESUME

The article is devoted to the investigation of Russian dialects in Kostanay region 'on the basis of materials' analysis on the history of the region settling, the author explains horthrussian traits, characteristic for the major part of Kostanay dialects and the similarity of these dialects with Vologda, Kirov, Perm dialects.



Р.Ж. Саурбаев

Павлодарский государственный педагогический университет, канд. филол. наук, ассоц. профессор

А.Д. Амренов

Павлодарский государственный педагогический университет, канд. филол. наук, доцент

Н.Р. Омаров

Павлодарский государственный педагогический университет, канд. филол. наук, доцент

О связи синонимии и парадигматики на синтаксическом уровне (на материале современного английского языка)

Аннотация

В настоящей статье рассматриваются понятия «парадигматика» и «синтагматика». Синтаксис с точки зрения традиционной лингвистической науки чаще всего представляется в понятиях синтагматики, трактуемых современной лингвистической наукой как грамматико-синтаксический план выражения языка. Структурно-семантическим инвариантом парадигмы авторы статьи считают глубинную структуру или модель того или иного предложения. Также выдвигается мысль, что среди синтаксических структур, составляющих парадигму, имеется одна, для которой требуется минимум трансформационных операций и которая может рассматриваться как простое повествовательное предложение, включающее минимальное количество обязательных компонентов. Последнее обусловлено валентностью глагола-сказуемого данного предложения.

Ключевые слова: синонимика, парадигматика, синтаксическая конструкция, синтагматические, парадигматические связи, отношения, трансформация, трансформационная грамматика.

До недавнего времени синтаксические конструкции изучались в основном в плане установления их линейных (синтагматических) связей. Рассмотрению же парадигматических отношений подобных конструкций не уделялось при этом должного внимания.

В последние годы проблема синтаксической парадигматики привлекает внимание многих лингвистов [1, 2, 3, 4, 5]. Этому в значительной степени способствовало развитие теории трансформационной грамматики. Несмотря на целый ряд существенных недостатков данной теории, некоторые ее положения являются весьма плодотворными для решения вопросов синтаксической парадигматики.

Одной из актуальных проблем современной грамматической теории является рассмотрение синтаксической конструкции, в частности самого предложения, в парадигматическом аспекте.

Значимость данной проблемы определяется, прежде всего, ролью предикативных конструкций в языковом выражении. Предложение как специфическая коммуникативная единица представляет собой синтагматическое образование, является последовательностью вербальных форм, которые объединены единым ситуативным смыслом предложения, иначе говоря, отражение некоторого факта действительности в коммуникативной или речевой ситуации. Следовательно, синтаксис, с точки зрения традиционной лингвистической науки, чаще всего представляется в понятиях синтагматики, трактуемых современной лингвистической наукой как грамматико-синтаксический план выражения языка.

Лингвисты, исследовавшие в последние десятилетия предложение с точки зрения парадигматики, раскрывают такие его качества, которые казались ранее несвойственными для предложения в силу их речевого и языкового статуса.

Как справедливо указывает И.Б. Хлебникова, при изучении синонимии конструкций возникает вопрос об их инварианте. Она отмечает далее, что «при рассмотрении синтаксических синонимов, являющихся структурными, состоящими из цепочки слов, приходится иметь в виду как инвариант содержания, так и инвариант структуры» [6, с. 7].

Однако среди лингвистов не существует единого мнения по поводу истолкования сущности семантико-синтаксического инварианта парадигмы. Наиболее распространенной точкой зрения является рассмотрение в качестве семантико-синтаксического инварианта «ядерного предложения», под которым понимается простое распространенное предложение. В то же время «ядерное предложение» рассматривается этими языковедами как абстрактная синтаксическая структура [7]. Другие лингвисты считают семантико-синтаксическим инвариантом парадигмы один из трансформов, который является исходным или базисным; этот трансформ должен быть, по их мнению, простым и наиболее употребительным [8, 9].

Первая точка зрения является следствием не вполне точного толкования понятия «ядерное предложение», заимствованного из трудов создателей трансформационной грамматики и получившего в дальнейшем широкое распространение среди отечественных лингвистов. Действительно, если понимать «ядерное предложение» как абстрактную структуру, то нельзя говорить о нем как о предложении. Как справедливо указывает О.С. Ахманова, предложение является «главным средством формирования, выражения и сообщения мысли о некоторой действительности и отношении к ней говорящего» [10, с. 347].

Следовательно, любое предложение выражает некоторый кусочек реальной действительности и отношение к ней говорящего. В связи с этим остается неясной сущность понятия «ядерное предложение».

Вторая точка зрения также не может быть принята, так как она не отражает существа вопроса.

Мы полагаем, что структурно-семантическим инвариантом парадигмы следует считать глубинную структуру [11, с. 12], или модель того или иного предложения. Среди синтаксических структур, составляющих парадигму, имеется одна, для порождения которой требуется минимум трансформационных операций и которая может рассматриваться как простое повествовательное предложение, включающее минимальное количество обязательных компонентов. Последнее обусловлено валентностью глагола-сказуемого данного предложения. Эта структура может быть названа основным трансформом глубинной структуры. Основным трансформом может соответствовать одноядерному или двухъядерному предложению. Кроме того, в зависимости от валентности глагола-сказуемого в предложении может наличествовать еще один или два компонента, которые также являются обязательными. Так, А.П. Шапкин отмечает, что в английском языке совершенно исключается встречаемость таких предложений, как *They*



let, He brought, The boy carried, She took, People were wearing, ибо они являются неграмматичными [13, с. 114].

Н.Ф. Иртеньева также справедливо полагает, что валентные свойства такого строевого глагола как *take*, который моновалентен при учете только его правой валентности, не позволяют построить даже «ядро» предложения без одного дополнения. Предложение *He took* не грамматично, в то время как предложение *He took it* грамматически правильно. Глагол *put* двухвалентен, и предложение только с дополнением в глагольной фразе (*He put it*) не грамматично. Лишь с введением в глагольную фразу члена, выражающего «локальные отношения», предложение становится грамматически правильным [14, с. 6].

Другие трансформы данной модели предложения не являются производными от основного трансформ, как сосуществуют с ним подобно тому, как сосуществуют основная и прочие словоформы в парадигме того или иного слова. Как и основной трансформ, они являются продуктом порождения от той или иной глубинной структуры или модели предложения.

Глубинная структура как семантико-синтаксический инвариант лежит в основе парадигмы конструкций, выражающих тот или иной тип отношений и являющихся синтаксическими синонимами. Применяя данные трансформационной грамматики, некоторые исследователи сделали попытку установить структурно-семантические парадигмы синтаксических конструкций, выражающих воспринимаемое действие, условие, причинно-следственные связи и другие.

Исходя из нашего понимания синтаксической парадигмы, рассмотрим парадигму синтаксических конструкций, выражающих условие, в современном английском языке. Глагольная синтаксическая парадигма выражения условия представлена следующими конструкциями: обстоятельственными придаточными предложениями условия, союзными и бессоюзными причастными оборотами с причастием I и II, так называемыми и абсолютными причастными оборотами с причастием I и II и герундиальными оборотами, состоящими из предлогов *without, by, in* и неопределенного герундия. Основанием для объединения перечисленных конструкций в одну синтаксическую парадигму служит ряд общих признаков, характерных для них. Перечисленные конструкции являются синонимами. Важнейшими условиями установления их синонимичности являются следующие:

- 1) сходство логико-семантических отношений;
- 2) сходство грамматического значения, предполагающего функциональную идентичность, сходство синтаксической сочетаемости их средств связи и позиционную идентичность, которая является факультативным критерием синонимичности;
- 3) разнооформленностью ограниченная смежными ступенями глагольной синтаксической трансформационной парадигмы одной и той же глубинной структуры;
- 4) взаимотрансформируемость.

Рассмотрим подробнее каждое из приведенных условий.

То обстоятельство, что исследуемые конструкции выражают сходные логико-семантические отношения, обусловлено прежде всего их принадлежностью к одной и той же глубинной структуре. Так, обстоятельственные придаточные предложения условия, вводимые союзами *if* и *unless*, в которых сказуемое выражено глаголом в форме страдательного залога, могут быть трансформированы в союзные и бессоюзные причастные обороты с причастием II. Это преобразование осуществляется при помощи операции свертывания или сокращения обстоятельного придаточного предложения условия в соответствующие союзные и бессоюзные причастные обороты с причастием II. Например:

If they had been beaten, they would have lost all their practical ideas and troubles (D. H. Lawrence. The Lost Girl) → If beaten, they would have lost all their practical ideas and troubles → Beaten, they would have lost all their practical ideas and troubles.

Сложноподчиненное предложение с придаточным предложением условия и предложения, осложненные союзным и бессоюзным оборотом с причастием II, восходят к одной и той же глубинной структуре NP+Vt+NP1+S.

Обстоятельственные придаточные предложения условия, вводимые союзом *if*, при одинаковом субъекте в главном и придаточном предложениях и при сказуемом в действительном залоге могут быть трансформированы в союзные и бессоюзные причастные обороты, состоящие из предлога *by* или *in* и неопределенного герундия. Например:

...You can train her if you're willing to take a little trouble (W.S. Maugham. Theatre) → You can train her if willing to take a little trouble.

I shall write and send money if I have any. (H. Walpole. Judith Paris) → I shall write and send money having any.

But he can knock the worry if he takes a Scotch and Soda (E. Hemingway. To Have and Have Not) → But he can knock the worry in taking a Scotch and Soda.

Данные поверхностные предложения могут быть сведены к одной и той же глубинной структуре NP+Vt+NP1+S.

Другой причиной выражения конструкциями логико-семантических отношений является то, что их ведущий компонент, т.е. глагол в личной форме, причастие и герундий, принадлежит к одному и тому же классу слов и распространяется по одной и той же дистрибутивной формуле.

Одним из условий синонимичности рассматриваемых конструкций является их функциональная идентичность. Она проявляется в том, что, как обстоятельственные придаточные предложения условия в составе сложноподчиненных предложений, так и причастные и герундиальные обороты в структуре осложненных выражений, поясняют соответственно все главное предложение и всю основную часть осложненного предложения и синтаксически связаны с ними. В причастных и герундиальных оборотах сохраняются предикативные отношения, хотя они и носят зависимый, подчиненный характер, свойственный также обстоятельным придаточным предложениям условия.

Для исследуемых нами конструкций характерно и позиционное тождество: все они могут находиться в постпозиции, препозиции и интерпозиции по отношению к главному предложению или основной части осложненного предложения.

Обстоятельным придаточным предложениям условия и соответствующим неличным оборотам свойственно сходство синтаксической сочетаемости, они могут расширять свой объем за счет дополнений, обстоятельств, определительных и обстоятельных придаточных предложений.

Данные конструкции являются разноструктурными образованиями. Однако их разнооформленность ограничена глагольной синтаксической парадигмой одной и той же глубинной структуры. Предикативные отношения придаточного предложения, причастных и герундиальных оборотов, выражающих условие, имеют общую основу. В качестве организующего центра конструкций используются слова одного и того же класса (V); они характеризуются сходством синтаксической сочетаемости. Принимая во внимание замечание П. Робертса о том, что процесс порождения причастных оборотов протекает через придаточное предложение, можно предположить, что обстоятельные придаточные предложения условия являются промежуточной ступенью между глубинной структурой, причастными и герундиальными оборотами, выражающими условия. Это дает возможность заключить, что обстоятельные придаточные предложения условия, причастные и герундиальные обороты, передающие условие, расположены на смежных ступенях глагольной синтаксической



трансформационной парадигмы выражения условия, которая является продуктом порождения их из глубинной структуры. Следовательно, разнообразие синтаксических конструкций, ограниченная глагольной синтаксической трансформационной парадигмой одной и той же глубинной структуры, является доказательством существования синонимических отношений между ними. Поэтому можно согласиться с замечанием И.Б. Хлебниковой о том, что инвариант содержания в синонимах однотипный, а структура различная [6, с. 7].

Объективным средством проверки наличия отношений синонимичности между синтаксическими конструкциями является возможность их взаимотрансформируемости, основанная на сходстве их грамматических и логико-семантических отношений. Это преобразование производится при помощи следующих двух операций: операции свертывания, или сокращения обстоятельственного придаточного предложения условия в соответственные причастные и герундиальные обороты, и операции развертывания, или расширения причастных или герундиальных оборотов в соответствующие обстоятельственные придаточные предложения условия. Первая операция включает такие процедуры, как: 1) замена функциональных слов соответствующими предлогами; 2) введение нулевых морфем вместо представительных и 3) замена *verbum finitum* неличной формой, принадлежащей к той же глагольной парадигме.

Применение этих процедур в противоположной последовательности дает возможность преобразовать причастные и герундиальные обороты в соответствующие обстоятельственные придаточные предложения условия.

Трансформация обстоятельственных придаточных предложений условия в соответствующие союзные и бессоюзные причастные и герундиальные обороты, вводимые предлогами *by, in*, показала, что замена представительных морфем нулевыми не нарушила тождества основных элементов лексического состава данных конструкций в связи с учетом понятия нулевой морфемы; это обуславливает выражение ими инвариантной информации. Замена условных союзов *if* и *unless* предлогами *without, by, in*, используемых для введения герундиальных оборотов, не изменила функциональных отношений, которые характерны для соответствующих обстоятельственных придаточных предложений условия. Поэтому полученные причастные и герундиальные обороты также обозначают обстоятельственные отношения условия. Другим важным признаком является характер грамматических отношений. Полученные в результате трансформации аффиксации неличные формы принадлежат к одной и той же глагольной парадигме, сохраняют корневую морфему и распространяются по дистрибутивной формуле глагола. Это свидетельствует о том, что рассматриваемые структуры обозначают синтаксическую глагольную трансформационную цепочку одной и той же глубинной структуры.

Итак, семантико-синтаксическим инвариантом парадигмы синтаксических конструкций, выражающей условие, следует считать глубинную структуру NP+Vt+NP1. Дальнейшая субкатегоризация слов класса V обуславливает вариантность данной глубинной структуры. Вслед за И.Б. Хлебниковой под вариантами синтаксических структур целесообразно понимать «частные вариации в пределах единой однородной модели» [6, с. 11]. Эти варианты лежат в основе поверхностных структур предложений, входящих в состав рассматриваемой нами синтаксической парадигмы.

Конструкции, входящие в состав исследуемой структурно-семантической парадигмы, неоднородны по своей структуре. Среди них следует различать, с одной стороны, конструкции оптимального состава, представленные придаточными предложениями, и, с другой стороны, сжатые, или компрессированные конструкции (причастные и герундиальные обороты). Сжатые конструкции образуются в результате применения ряда трансформационных операций к конструкциям оптимального состава. Основной из этих операций является операция стирания (*deletion*), т.е. замена представительных морфем нулевыми и личных форм глагола инфинитивными формами.

На специфику конструкций такого рода обращали внимание некоторые лингвисты. Так, Б. Хэтэвэй рассматривает особенности образования и употребления некоторых из них, обозначая их термином «reduced predications» [15]. Примером компрессированных структур могут служить причастные обороты, в том числе так называемые абсолютные номинативные конструкции. Так, *Weather permitting, we shall go* может рассматриваться как продукт компрессии от *if the weather permits, we shall go*. Аналогичным образом *This removed, the whole will collapse* есть компрессированное образование от *If this is removed, the whole will collapse*.

Порождение сжатых структур происходит в результате компрессии – явления, чрезвычайно характерного для современных германских языков и являющегося следствием реализации принципа экономии языковых средств в речи и тенденции к устранению максимальной избыточности информации.

Установление парадигмы синтаксических конструкций является первым этапом исследования. За ним должен следовать второй этап – выявление причин, определяющих выбор той или иной конструкции и употребление их в синтагматике. Парадигматический синтаксис различает форму и парадигму предложения, ставя их в определенную параллель с формой и парадигмой слова. Условием более строгого определения парадигмы предложения является сохранение единых принципов выделения на уровне морфологии и синтаксиса.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

- 1 Синеокова Т.Н. Парадигматика эмоционального синтаксиса: на материале английского языка. Дисс.: доктора филол. наук. – М., 2004. – 383 с.
- 2 Всеволодова М.Н., Дементьева О.И. Проблема синтаксической парадигматики: коммуникативная парадигма предложений. Монография. – М., «МГУ». - 170 с.
- 3 Чумакова Т.В. Парадигматика однокомпонентных инфинитивных предложений с семантикой возможности/невозможности. – Приволжский научный вестник. – №8 (24) – Т. 2, 2013. – С. 74-78.
- 4 Демьянков В.З. Термин «парадигма» в обыденном языке и лингвистике // Парадигмы научного знания в современной лингвистике: сб. научных трудов / РАН ИНИОН. Центр гуманитарных научно-информ. исследований, Отд. языкознания – М., 2006. – С. 15-40.
- 5 Кубрякова Е.С. Понятие «парадигма» в лингвистике: Введение. // Парадигмы научного знания в современной лингвистике: сб. научных трудов / РАН ИНИОН. Центр. – С. 4-14.
- 6 Блох М.Я. К проблеме синтаксической парадигматики // Сб.: Проблемы синтаксиса английского языка. Ученые записки МГПИ ИМ. В.И. Ленина, №422. – М., 1970.
- 7 Блох М.Я. Ядерный уровень в парадигматическом синтаксисе (к проблеме понятия) // Сб.: Синтаксические исследования по английскому языку. Ученые записки МГПИ ИМ. В.И. Ленина, Т.416. – М., 1971.
- 8 Блох М.Я. Теоретические основы грамматики. – М.: «Высшая школа», 2006.
- 9 Хлебникова И.Б. Синонимия и вариативность морфологических единиц. // Сб.: Вопросы английской филологии. Ученые записки факультета иностранных языков. ТГПИ им. Л.Н. Толстого. – Тула, 1970.
- 10 Ахманова О.С. Словарь лингвистических терминов. – М.: «Советская энциклопедия», 1966.
- 11 Саурбаев Р.Ж., Вафеев Р.А. Категория «предикативность» и «сказуемость» в современной лингвистической теории (на материале английского и татарского



- языков) // European Social Science Journal («Европейский журнал социальных наук»). - 2011. - №3 (19). – С. 239-246.
- 12 Saurbayev R.Zh. The Tagseme as a Component of Structural-Semantic Complexification of the Sentence // Middle East Journal of Scientific Research. 16 (3) IDOSI Publications. – 2013. - Pp. 432-436.
- 13 Шапкин А.П. Элементарное предложение как инструмент анализа структуры предложения // Сб.: Проблемы синтаксиса английского языка. Ученые записки МГПИ им. В.И. Ленина, №422. – М., 1970.
- 14 Иртеньева Н.Ф. О глубинных синтаксических связях в предложениях в английском языке // Сб.: Синтаксические исследования по английскому языку. Ученые записки МГПИ им. В.И. Ленина, Т.416. – М., 1971.
- 15 Hathaway B. A Transformational Syntax. – N-Y., 1969. – P. 189.

ТҮЙІН

Берілген мақалада парадигматика мен синтагматика ұғымдары қарастырылады. Синтаксис дәстүрлі лингвистикалық ғылымның көзқарасы бойынша көбінесе синтагматика ұғымдарында тілдің грамматикалық-синтаксистік тұрғысы ретінде көрсетілген. Авторлар парадигманың құрылымдық-семантикалық инвариантын сөйлемнің терең құрылымы не моделі деп санайды. Синтаксистік құрылымдардың арасындағы біреуіне минимум өзгерту іс жасау керек және ол өзіне міндетті компоненттер аз қосылған жай хабарлы сөйлем ретінде қарастырылады. Соңғы жағдай сөйлемдегі етістік-баяндауыштың валенттілігіне байланысты.

RESUME

In the article the notions of paradigmatics and syntagmatics are considered. Syntax from the point of view of traditional linguistics is most represented in terms of syntagmatics and paradigmatics, interpreted by modern linguistics as a grammatical-syntactic language expression plan. The authors of the article consider the deep structure or model of this or that sentence. It is also suggested that among the syntactic structures that make up a paradigm, there is one for which a minimum of transformational operations is required and which is viewed as a simple narrative sentence that includes the minimum number of obligatory components. The latter is due to the valence of the verb of the predicate of this sentence.

УДК 82.09

Аннотация

Статья посвящена определению концептосфер двух выдающихся писателей русской и казахской литературы Льва Николаевича Толстого и Мухтара Омархановича Ауэзова. Автор проводит анализ влияния не только произведений, но и личности Л.Толстого на творчество классика казахской литературы на примере сопоставления поздней повести «Отец Сергей» с рассказом «Красавица в трауре».

Ключевые слова: концептосфера, Л.Н. Толстой, М.О. Ауэзов, русская литература, казахская литература.

Д.Е. Толбаева

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

К.Р. Нургали

Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева, д-р филол. наук, профессор

Концептосфера Л.Н. Толстого и ее влияние на творчество М.О. Ауэзова (на примере рассказа «Красавица в трауре»)

Творчество Мухтара Ауэзова ознаменовывает собой новый этап развития казахской классической литературы – писатель, переводчик, ученый и драматург – он поднял казахскую литературу на новую высоту, обогатив ее темами, художественными красками, актуальностью сюжетов и мыслей. «Молодой Ауэзов в двадцатых годах в условиях зарождающейся национальной литературы был явлением необычным, ни на что не похожим, ставшим как бы качественным скачком», – писал о нем А. Нурпеисов [1].

Безусловно, М.О. Ауэзов обладал чрезвычайно широкой концептосферой, под которой мы понимаем множество образов, понятий и смыслов, вызванное в сознании человека каким-либо литературным фактом.

В литературоведении термин «концептосфера» впервые прозвучал в статье Д.С. Лихачева «Концептосфера русского языка» [2]. В данной статье ученый, ссылаясь на научные изыскания С.А. Аскольдова-Алексеева, сначала дает определение понятию «концепт» самого Аскольдова: «мысленное образование, замещающее неопределенное множество предметов одного и того же рода», а затем в полемике к первому определению выдвигает свое, где концепт есть «алгебраическое выражение значения слова» [2]. Как мы видим, подчеркивая основную заместительную функцию концепта, Д.С. Лихачев настаивает также на учете важного фактора, прежде находившегося вне поля зрения ученых-литературоведов, а именно – человека и



его жизненного опыта, приходя к понятию «концептосфера». Так, Д.С. Лихачев пишет: «чем меньше культурный опыт человека, тем беднее его «концептосфера». Более того, концептосфера нации определяется концептосферой каждого конкретного представителя этой нации».

Концептосфера находится в прямой зависимости от целого ряда переменных, в том числе жизненного опыта, степени образованности, особенностей восприятия и прочего. Исходя из этого, мы можем говорить о влиянии, которое оказала русская литература на концептосферу М.О. Ауэзова.

Ауэзов очень рано познакомился с русской литературой и культурой: в возрасте 10 лет его, с благословения дедушки Ауэза, отдали на обучение «по-русски» в пятиклассное городское реальное училище города Семипалатинск. Дальнейшее свое обучение Ауэзов продолжил в учительской семинарии, также на русском языке. Известно, что несколько лет обучения молодой писатель провел в академическом отпуске, во время которого работал преподавателем русского языка и литературы. В этот период Ауэзов осваивал особенности художественного перевода, приступил к написанию первых драматических произведений для первого казахстанского культурно-просветительского кружка «Ес аймак» [2]. Последующее образование получил в Ленинградском государственном университете на филологическом отделении, куда поступил уже достаточно известным на родине писателем. Мухтар Ауэзов так пишет о своем знакомстве с русской литературой в статье «Светлая вершина русской литературы»: «Как человек, для которого русский язык является не родным, еще в пору обучения в русской школе страстно тянулся к русской языковой культуре. Я стал постигать богатство литературы, языка, на котором творили классики, и воспринял их как свою академию» [3].

Во время обучения М.О. Ауэзову посчастливилось углубить свои знания о русской литературе и культуре благодаря лекциям ведущих преподавателей своего времени, оказавшим влияние на формирование его концептосферы. Между тем определить степень этого влияния и его форму весьма непросто. И.Г. Неупокоева так пишет об этом процессе: «Чем более крупные художественные индивидуальности вступают между собой во взаимодействие, тем более это влияние скрыто, тем более глубокими внутренними путями оно осуществляется не через заимствование, подражание, /.../ а путем самостоятельного творческого переосмысления художественного опыта другой литературы» [3]. Сам Мухтар Ауэзов в одном из своих интервью так говорит о процессе творчества: «Творческое влияние происходит где-то в глубине, проникает в самую душу писателя, делается его второй природой и проявляется как-то по-своему, по-особому, не всегда заметно для невооруженного взгляда», и, продолжая: «Вот будете, возможно, и вы писать о влиянии, которое оказала на меня русская литература. Правильно, огромное, ни с чем не сравнимое влияние. Но какой характер, как он проявляется? Назовете, конечно, М. Горького, назовете Л. Толстого. И это тоже верно» [3, с. 377]. Так писатель считал, что наибольшее влияние на него оказали произведения И.С. Тургенева, которого он читал и переводил еще с юношеских лет. Тем не менее, отношение к Л.Н. Толстому у Ауэзова было особенное. Именно Л.Н. Толстой стал первым писателем, к творчеству которого обратился двадцатидесятилетний Ауэзов-переводчик: в 1918 году перевел рассказ «Будда». Этот рассказ был опубликован в первом номере журнала «Абай», который М. Ауэзов создал вместе с Ж. Аймаутовым. Ни в одном письменном источнике Ауэзов не прокомментировал выбор именно этого рассказа, повествующего о жизни принца Сидхарты, который предпочел богатой и спокойной жизни путь духовных исканий.

В данной научной статье мы попытаемся определить степень влияния на концептосферу М. Ауэзова творчества Л.Н. Толстого на примере сопоставления двух произведений писателей. Это повесть «Отец Сергей» Л.Н. Толстого, написанная им в 1890 году, и рассказ «Красавица в трауре» М.О. Ауэзова 1925 года.

Рассказ «Красавица в трауре» относится к ранним произведениям классика казахской литературы, написанным им в стенах Ленинградского государственного университета. В центре рассказа – судьба девушки Карагоз, терзаемой внутренней борьбой ума и чувства. Имя Карагоз можно назвать особенным для творчества писателя: примерно в тот же период времени Ауэзовым создается одноименный спектакль, вошедший в золотой фонд драматического наследия Казахстана.

Карагоз, как и Степана Касатского, героя повести «Отец Сергей», отличает внешняя привлекательность, незаурядный ум, честолюбие, сильный характер, целеустремленность и гордость.

Карагоз идет против сложившегося в обществе уклада – будучи уже сосватанной невестой, она не желает выходить замуж за нелюбимого. Степан Касатский поглощен идеей «во всех делах, представлявшихся ему на пути, достигать совершенства и успеха, вызывающего похвалы и удивление людей» [5, с. 310]. Их можно назвать баловнями судьбы, учитывая тот факт, что Карагоз все-таки выходит замуж за близкого ее сердцу человека – Азимхана. К сожалению, счастье героини было коротким: «Карагоз в ауле, у своей юрты, почувствовала его смерть. Она вскрикнула, ломая руки. Упала на землю, прислушиваясь к ней, глядя в темноту безумными глазами. И услышала издали, с лугов, оттуда, где вдруг утихли боевые клики, новый, не прежний, загадочный шум» [4, с. 607]. Именно смерть супруга и начало траура Карагоз является отправной точкой рассказа. После потери супруга Карагоз шесть лет находится в трауре – люди говорят следующим образом о ней: «Не было женщины, подобной Карагоз! Траур ее долг, траур ее свят... Дурным он в тягость, мудрым – пример, богу – в угоду» [4, с. 335]. Эта слава вернулась к ней многократно, она и возвысила ее. Шесть лет траура Карагоз стали шестью годами борьбы с собственными чувствами и страстями. Седьмой год стал переломным в жизни обеих персонажей: «Нынешней весной, на седьмом году вдовства, Карагоз опять стало немотогу» [5, с. 337]. В жизни отца Сергея седьмой год жизни в монастыре тоже стал переломным: «Вообще на седьмой год своей жизни в монастыре Сергию стало скучно». Именно седьмой год ознаменовал значительные перемены в жизни обоих героев. В рассказе «Будда» также можно встретить: «ушел в дремучие леса (принц Сидхарта), где жили знаменитые учителя-пустынники, и прожил с ними шесть лет в посте и трудах» [6, 91].

Карагоз стала пленницей своей «славы», она возглавила аул супруга и «жила вдовой, как угодно было старикам и богу, и не ласкала никого, кроме сына. Она устояла перед тысячью соблазнов и ни разу не проявила слабости» [4, с. 311], при этом героиня находится в постоянной борьбе с обуревающими ее желаниями. Примечательно, что, описывая внутреннюю борьбу Карагоз со страстями, автор использует метафору «огненные змеи» – их Карагоз пыталась уничтожить не только молитвами, но и истязанием: «Велела служанке себя бить, срывать с груди ползучий змееподобный огонь» [4, с. 337]. Отец Сергей вел жизнь затворника, так же пытаясь быть угодным богу, и отрубил себе фалангу указательного пальца, чтобы суметь противостоять соблазну госпожи Маковкиной: «положил указательный палец левой руки на чурбан, взмахнул топором и ударил по нем ниже второго сустава» [5, с. 363].

Отца Сергея тоже очень скоро стала преследовать слава – он стал лечить людей: «С тех пор слава отца Сергея стала увеличиваться. Посетителей стало приходиться все больше и больше, и около его кельи поселились монахи, построилась церковь и гостиница. Слава про отца Сергея, как всегда, преувеличивая его подвиги, шла все дальше и дальше» [5, с. 365]. Подобно Карагоз, Сергей стал пленником своей славы, его отстранили от всех дел: «Ему, например, не давали уже совсем возможности трудиться. Ему припасали все, что ему могло быть нужно, и требовали от него только того, чтобы он не лишал своего благословения тех посетителей, которые приходили к нему» [5, с. 363]. Отец Сергей не прошел данного испытания – он в тайне гордится тем положением и той славой,



благодаря которой к нему приезжает огромное количество паломников: «он тяготился посетителями, уставал от них, но в глубине души он радовался им, радовался тем восхвалениям, которыми окружали его» [5, с. 367]. Этот же этап переживает принц Сидхарта: «он так много трудился и постился, что о нем прошла слава в народе, и около него собрались ученики, и люди стали восхвалять его. Но /.../ он не нашел того, чего искал, и на него нашло искушение» [6, 92].

Испытания соблазном, по мнению героев, посланы им самим дьяволом: «Сомневаться после этого взгляда в том, что это был дьявол, а не простая, добрая, милая, робкая женщина, нельзя было», – думает Отец Сергей [5, с. 358], «и если эта мука угодна богу, поистине она адава» [4, с. 250] – думает Карагоз.

Оба персонажа уступают соблазну. Они не проходят испытания плотским желанием: отец Сергей соблазнен дочерью купца, Карагоз бросается в объятия чабану Булату, и если история Карагоз завершается грехопадением, то для отца Сергея эта уступка знаменует собой новый виток его жизни – уход из монастыря. Его уход и поиск Пашеньки как духовного учителя озаменован во многом желанием научиться искреннему служению людям: «Пашенька именно то, что я должен был быть и чем я не был. Я жил для людей под предлогом бога, она живет для бога, воображая, что она живет для людей» [5, с. 381].

М. Ауэзов и Л.Н.Толстой подвергают героев испытаниями гордостью, тщеславием и плотскими желаниями. Степан Касатский на протяжении всей своей жизни борется с гордостью. Именно этой борьбой озаменован его уход в монахи: «стать выше тех, которые хотели показать ему, что они стоят выше него», именно гордость, а не искреннее желание служить людям, приводит его к Богу. Карагоз слишком горда, чтобы смириться со смертью супруга, слава «безутешной вдовы» сделала ее своей пленницей.

Тщеславие тоже можно отнести к испытанию главных героев, которые привыкли во всем быть первыми и лучшими. Тщеславие питает гордость и одно качество без другого невозможно представить, но самое тяжелое испытание – соблазн. Карагоз и отец Сергей, оба намеренно отреклись от радостей жизни, оба пережили страшное разочарование в любви и оба уступили плотским страстям.

Однако это не делает героев отрицательными, наоборот, повествование обоих произведений максимально отстранено: Л.Н. Толстой и М.О. Ауэзов ни одним словом не высказывают своего отношения к героям. Вслед за Л.Н. Толстым М. Ауэзов старается максимально объективно преподнести историю, которая должна быть осуждаема казахским обществом. Мухтар Ауэзов уже в ранних произведениях поднимает сложную тему грехопадения, значительно расширив рамки казахской литературы XX века.

Отношение авторов произведений «Отец Сергей» и «Красавица в трауре» к главным героям очень сложно определить, однако рассказ «Будда» завершается заветами учителя и один из них: «Все люди подвержены страстям», там же Л.Н. Толстой поясняет: «Умерщвлять свою плоть излишне, нужнее всего очищение души от дурных помыслов /.../. Только человек, заменивший любовью свои похотливые желания, порывает цепи невежества, страстей и избавляется от страдания и смерти» [6, 93].

Таким образом, можно говорить не просто о близости тем произведений двух классиков русской и казахской литературы, а о концептосфере М.О.Ауэзова, на которое значительное влияние оказало творчество Л.Н.Толстого.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

- 1 Нурпеисов А. Слово об учителе / Долг. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://rutlib2.com/book/21995/p/4>, свободный.
- 2 Лихачев Д.С. Очерки по философии художественного творчества. - СПб: Блиц, 1999. - 192 с.

- 3 Султанбеков М. Поэтическое вдохновение: Абай, Шакарим и Мухтар. Книга о трех классиках. – Семипалатинск, 2007. – 416 с.
- 4 Ауэзов М. Лихая година. Повести и рассказы. Перевод с казахского. – Астана: Аударма, 2010. – 608 с.
- 5 Толстой Л.Н. Полное собрание сочинений в 90 томах. Академическое юбилейное издание. Т. 31. – Москва: Государственное Издательство Художественной Литературы, 1954.
- 6 Толстой Л.Н. Полное собрание сочинений в 90 томах. Академическое юбилейное издание. Т. 41. – Москва: Государственное Издательство Художественной Литературы, 1957.
- 7 Летопись жизни и творчества М.О. Ауэзова. / отв. ред. Л.М. Ауэзова, Т.К. Журтбаев. – Алматы: Гылым, 1997. – 786 с.
- 8 Батырбекова Р.О. Из истории литературных связей. – Алматы: Билим, 1998. – 144 с.
- 9 Русско-казахские литературные отношения. – Алма-Ата: Казахстан, 1980. – 280 с.
- 10 Кнаев Д. Ауэзов и русская литература. – Алма-Ата: Рауан, 1992.

ТҮЙІН

Мақала қазақ және орыс әдебиетінің іргелі жазушылары Лев Николаевич Толстой мен Мұхтар Омарханұлы Әуезов шығармашылығындағы концептосфераны айқындауға бағытталған. Автор «Отец Сергей» повесі мен «Қаралы сұлу» әңгімесін салыстыра отырып, Л.Толстойдың қазақ классигінің шығармашылығына әсер еткен шығармаларымен бірге тұлғалық ықпалын да талқылайды.

RESUME

The article considers conceptual spheres of two outstanding authors – the Russian novelist Lev Nikolayevich Tolstoy and the classical Kazakh writer Mukhtar Omarkhanovich Auezov. With the example of comparison of Tolstoy's later narrative «Father Sergius» and Auezov's story «Beauty in Mourning», the article's author shows impact of Tolstoy's works and personality on Mukhatar Auezov's literary works.



Р.Ж. Саурбаев

Павлодарский государственный педагогический университет, канд. филол. наук, профессор

А.Д. Амренов

Павлодарский государственный педагогический университет, канд. филол. наук, доцент

Н.Р. Омаров

Павлодарский государственный педагогический университет, канд. филол. наук, доцент

Основные критерии синонимичности синтаксических конструкций

Аннотация

Настоящая статья рассматривает проблему синонимичности синтаксических конструкций. Авторы выдвигают положения о взаимотрансформируемости синтаксических конструкций. Взаимотрансформируемость синтаксических синонимов основана на том, что они обладают сходными логико-семантическими отношениями и сходным грамматическим значением и характеризуются разнооформленностью, которая ограничена смежными ступенями глагольной синтаксической трансформационной парадигмы одной и той же глубинной структуры.

Ключевые слова: синонимичность, критерии, синтаксические конструкции, взаимотрансформируемость, трансформационная парадигма, нефинитная форма глагола, предложение.

Проблема синонимии синтаксических конструкций привлекает в настоящее время пристальное внимание лингвистов. Свидетельством этого является то, что за последнее десятилетие в отечественном и зарубежном языкознании появилось немало диссертационных работ и статей, посвященных разработке отдельных вопросов этой проблемы на материале различных языков мира [1, 2, 3, 4, 5, 6, 7]. В этих работах рассматривалась сущность синтаксической синонимии, делались попытки установить критерии синонимичности синтаксических конструкций, а также выяснить особенности их употребления в различных функциональных стилях.

В своих исследованиях Н.С. Цейтлин к синтаксическим синонимам относит «равнозначные, т.е. описывающие одну и ту же денотативную ситуацию, предложения, построенные по разным моделям и сохраняющие тождество лексических морфем» [8, с. 78]. В.П. Сухотин под синтаксическими синонимами понимает «различающие по структуре свободные соединения одних и тех же слов, словосочетания, а также предложения, их части и более сложные синтаксические образования данного языка в данную эпоху его развития, которые выражают однородные отношения в связи явлений реальной действительности» [9, с. 14].

П.В. Чесноков синтаксическими синонимами признает ряд предложений, различающихся по структуре, но отражающие одну типовую ситуацию [10, с. 26].

Обращаясь к пониманию природы синтаксической синонимии, Н.С. Цейтлин в своей работе пишет о том, что при выделении синтаксической синонимии следует выделять две ее разновидности: модельную синонимию, когда идет речь о синонимии синтаксических моделей, конструктивных типов предложений и конкретной синонимии, когда имеются в виду конкретные предложения, равнозначность которых обеспечивается не только синтаксическими, но и лексическими средствами [8, с. 77].

По мнению большинства исследователей, в том числе А.Н. Гвоздева, В.П. Сухотина, Н.С. Цейтлина, близкие по значению синтаксические преобразования только в том случае могут быть отнесены к синонимам, если наряду с объединяющими их элементами существуют хотя бы минимальные структурно-семантические различия.

Многое было сделано в направлении поисков рациональной методики изучения синтаксических синонимов. Наиболее плодотворными методами исследования синтаксических синонимов являются следующие: трансформационный метод, компонентный (семный) анализ, дистрибутивный метод и метод анализа по непосредственно составляющим.

Однако, несмотря на значительные достижения в области исследования синтаксической синонимии, ряд вопросов этой проблемы еще требует уточнения. Одним из них является вопрос об основных критериях синонимичности синтаксических конструкций.

Анализ трудов зарубежных лингвистов позволяет заключить, что проблема синтаксической синонимии у них мало исследована. В их работах не встречается термин «синтаксический синоним», хотя многие из них рассматривают так называемые параллельно функционирующие конструкции. Термин «грамматические синонимы» («grammatical synonyms») встречается лишь у О. Есперсена, который посвятил главу своей работы «Essentials of English Grammar» рассмотрению конструкций этого типа [11, с. 378-379]. Однако О. Есперсен не раскрывает содержание этого термина и не изучает условий существования грамматических синонимов. В зарубежной лингвистической литературе отсутствуют четкие критерии выделения синтаксических синонимов. Явление синтаксической синонимии понимается в данном случае слишком широко; в качестве признаков синонимичности конструкций избирается обычно их смысловая или функциональная общность. Так, подвергая анализу особенности придаточного предложения (clause), Дж. Кёрм отмечает: «Alongside of the full form with a finite verb are often two abridged forms, one with a to-infinitive another with a gerund...»¹. Он приводит следующие примеры в подтверждение своей мысли: It is stupid of you that you should say it. It is stupid of you to say or saying it. Going down town (while I was going down town), I met an old friend [12, с. 156-157].

Г. Суит говорит о явлении синтаксического параллелизма при анализе функциональных особенностей причастных оборотов, которые, по его мнению, могут употребляться в тех же функциях, что и обстоятельственные придаточные предложения. Например: *Seeing a crowd², I stopped the group = When I saw a crowd or Because I saw a crowd.* К этим синтаксическим конструкциям Г. Суит применяет термин «эквивалент» [13, с.143].

Аналогичные высказывания об «эквивалентных» грамматических конструкциях мы находим у Р.В. Зандворта [14, с. 34-35], Дж. Китриджа, Ф. Фарли, А. Кларка, П. Робертса, Н. Франсиса и некоторых других ученых. В связи с этим важным представляется замечание Е. Крейзенги, из которого следует, что, несмотря на сходство, придаточные предложения и обороты с нефинитивными формами глагола не могут рассматриваться как тождественные (т.е. «эквивалентные») [15, с. 283]. У. Крофт, который рассматривал синтаксические синонимы как парадигму предложений в системе синтаксических



отношений [16], и другие исследователи освещают это явление с позиции субституции [17].

Большой вклад в разработку проблемы синтаксической синонимии внесли лингвисты. А.М. Пешковский был первым, кто выделил грамматическую синонимию в качестве объекта исследования [18, с. 153]. Впоследствии многие языковеды занимались разработкой теории синонимии синтаксических конструкций. Однако до настоящего времени среди лингвистов не существует единство мнений по поводу критериев выделения синтаксических синонимов. Полагают, что при выделении синтаксических синонимов необходимо руководствоваться каким-либо одним критерием (либо семантико-стилистическим, либо грамматическим). Другие языковеды считают, что следует принимать во внимание ряд критериев. Так, некоторые представители первой группы лингвистов предлагают в качестве основного и единственного критерия выделение синтаксических синонимов в семантическую общность, характеризующуюся различной степенью выразительности. Так, Г.И. Рихтер определяет синтаксические синонимы как «факты смысловых уравнений между целыми придаточными предложениями» [19, с. 48]. Мы полагаем, что нельзя согласиться с таким определением синтаксических синонимов. Хотя Г.И. Рихтер считает синтаксическими синонимами целые придаточные предложения, он в то же время сопоставляет в качестве синтаксических синонимов притяжательные прилагательные с существительными в родительном падеже (*отцов дом – дом отца, Олина книга – книга Оли*), а также глагол и отглагольное существительное (*он жаждет встретиться – он жаждет встречи*). Однако эти примеры свидетельствуют о том, что такой односторонний подход к определению сущности синтаксической синонимии не позволяет разграничивать единицы разных уровней языка. Подобную же трактовку сущности синтаксических синонимов, т.е. учет лишь семантического критерия, мы встречаем также в работах ряда других исследователей².

С другой стороны, некоторые языковеды (И.И. Ковтунова [20], А.Л. Шумилина [21]) считают возможным свести изучение синтаксических синонимов к рассмотрению грамматической стороны данного явления. Мы полагаем, что неправомерно ограничивать исследования синтаксических синонимов анализом грамматического значения, которое не существует само по себе, а обычно представлено в форме слов, словосочетаний или предложений, выражающих определенное смысловое содержание.

Мы разделяем взгляды тех лингвистов, которые считают необходимым учитывать при установлении синонимии синтаксических конструкций не один, а ряд критериев. Изложим наше понимание данного вопроса, основываясь на достижениях советского языкознания и используя собственные наблюдения. Синтаксические конструкции могут считаться синонимическими, если они характеризуются следующими основными критериями:

- 1) сходством логико-семантических отношений,
- 2) сходством грамматического значения,
- 3) разнооформленностью и
- 4) взаимотрансформируемостью.

Сходство логико-семантических отношений выражается в том, что сопоставляемые конструкции обладают тождеством основных (стержневых) элементов лексического состава. Многие лингвисты полагают, что синтаксические синонимы должны обладать одинаковым лексическим составом. Так, Е.И. Шендельс, отмечает: «Грамматические синонимы – это грамматические формы и конструкции, различие которых может проявляться при одинаковом лексическом материале» [22, с. 71]. «Под синонимией синтаксических конструкций, - пишет Р.С. Зуева, - мы понимаем две или несколько синтаксических единиц с тождественным лексическим наполнением» [23, с. 75].

Мы полагаем, что нельзя говорить о тождестве лексического состава синонимичных конструкций. В последних имеет место тождество лишь основных элементов лексического состава, обусловленного понятием нулевой морфемы.

Сходство логических отношений, передаваемых придаточными предложениями и соответствующими им по функции конструкциями с нефинитными формами глагола, основано на идентичности отношений доминации группы VD над NP и на возможности сведения сравниваемых поверхностных структур к одной и той же глубинной структуре. Кроме того, их ведущие компоненты, т.е. глагол в личной форме и нефинитная форма глагола, принадлежат к одному и тому же классу слов и распространяются по одной и той же дистрибутивной формуле. Сопоставление лексического состава данных конструкций показало, что они обладают тождеством основных элементов лексического состава, обусловленного понятием нулевой морфемы. Различная морфологическая оформленность ведущих компонентов указанных конструкций и некоторые другие структурные особенности обуславливают выражение ими сходного смыслового значения. Однако можно отметить и различия в объеме смыслового значения синтаксических синонимов. Так, придаточное предложение обычно сообщает о явлении благодаря присущей ему коммуникативной функции, в то время как конструкции с нефинитными формами глагола лишь «называют» явление.

Другим критерием синонимичности синтаксических конструкций является сходство их грамматического значения. Как отмечает В. Н. Ярцева, «для выделения грамматических синонимов необходимо сходство грамматического значения и структурная близость» [24, с. 3].

В лингвистической литературе неоднократно отмечалась сложность структуры грамматического значения и возможность его разложения на отдельные компоненты. Так, Г.К. Крушельницкая указывает, что «языковое значение не есть некий общий смысл, а представляет совокупность отдельных компонентов, которые, как и звуковые компоненты, могут и должны быть вычленены и инвентаризованы» [25, с. 8]. Е.И. Шендельс говорит о свойстве грамматической формы совмещать в себе ряд категориальных значений, называя его синхронной многозначностью. Категориальное значение рассматривается ею как комплекс значений, разложимый на более мелкие простые компоненты, или семы значений. Е.И. Шендельс определяет семы как «дискретные элементы категориального значения, поддающиеся вычленению в семантическом плане» [26, с. 114]. И.Б. Хлебникова относит к семам дифференциальные признаки форм, вычленяемые как в плане выражения, так и в плане содержания [27].

Применение метода компонентного (семного) анализа позволяет установить объем грамматического значения формы, провести сопоставление объема значений грамматических форм, выявить сходство и различия в грамматических значениях этих форм, а также подвергнуть анализу синонимический ряд, определить его инвариант и выявить оттенки грамматического значения каждого синонима. Так, грамматические значения ведущих компонентов сравниваемых синтаксических конструкций, а именно финитной и нефинитных форм глагола (инфинитива, причастия, герундия), могут быть представлены совокупностью определенных сем. Наличие у них ряда общих сем, составляющих инвариантную основу информации, подтверждает сходство их грамматического значения. То обстоятельство, что в грамматическом значении данных форм могут иметься несовпадающие семы, не свидетельствует против существования синонимических отношений между синтаксическими конструкциями, в состав которых эти семы входят. Оно является доказательством того, что синтаксические синонимы не тождественны по своему грамматическому значению.

Сходство грамматического значения синтаксических синонимов включает их функциональную идентичность, сходство синтаксической сочетаемости и позиционную



идентичность; последняя является, однако, факультативным критерием синонимичности. Синтаксические синонимы выполняют тождественную функцию в составе более сложного целого (например, придаточные в составе сложноподчиненного предложения и конструкция, содержащая нефинитную форму глагола, в составе осложненного предложения). Это объясняется тем, что предикативные отношения в придаточных предложениях и конструкциях с нефинитными формами глагола носят зависимый, подчинительный характер. Эти структуры поясняют соответственно все главное предложение и всю основную часть осложненного предложения. Как придаточные предложения нефинитными формами глагола обладают одинаковыми дистрибутивными возможностями: они способны сочетаться с одинаковыми обязательными и факультативными элементами. Однако реализуют они дистрибутивные возможности по-разному. Как правило, придаточным предложениям свойственно расширять свой объем за счет большего количества факультативных элементов, чем конструкциям с нефинитными формами глагола.

Синтаксические синонимы характеризуются разноструктурностью. Например, в отличие от конструкций с нефинитными формами глагола придаточные предложения имеют субъект и глагол в личной форме. Они различаются также спецификой употребления частиц, соотносительных слов и союзов. В.Н. Ярцева впервые в российской лингвистике поставила вопрос о необходимости ограничить пределы разноформленности синонимичных конструкций [23, с. 31]. В дальнейшем на это обращали внимание Е.И. Шендельс [28, с. 74-75], М.И. Оссовская [29, с. 20-22] и другие лингвисты. Мы полагаем, что ограничением разноформленности синтаксических синонимов является расположение двух сопоставляемых структур на близлежащих ступенях глагольной синтаксической трансформационной парадигмы одной и той же базисной структуры.

В лингвистике неоднократно обсуждался вопрос о том, следует ли рассматривать взаимозаменяемость как один из критериев синтаксических синонимов. Среди ученых отсутствует единство мнений по этому поводу. Так, И.П. Иванова считает, что включение взаимозаменяемости в число критериев синтаксических синонимов сузило бы круг последних [30, с.28]. В.П. Сухотин, напротив, говорит о взаимозаменяемости как об одном из важных показателей синонимичности [8]. В.Г. Адмони отмечает: «...отдельные грамматические формы на определенном участке или на целом ряде участков парадигматической системы могут восполнять друг друга, так что эти формы в тех или иных пределах являются взаимозаменяемыми. Существующие здесь отношения между грамматическими значениями являются уже упомянутыми нами отношениями «подобия», отношениями грамматически синонимическими» [31, с.17].

Нам представляется, что было бы точнее говорить не о взаимозаменяемости, а о взаимотрансформируемости как одном из критериев синонимии синтаксических конструкций. Взаимотрансформируемость синтаксических синонимов основана на том, что они обладают сходными логико-семантическими отношениями и сходным грамматическим значением и характеризуются разноформленностью, которая ограничена смежными ступенями глагольной синтаксической трансформационной парадигмы одной и той же глубинной структуры.

Таким образом, совокупность ряда критериев, их тесная связь и взаимодействие способствуют установлению синонимии синтаксических конструкций.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

- 1 Киселева Л.П. Синтаксическая синонимия конструкций, выражающих условные отношения. Дисс. канд.филол.наук. – Ленинград, 1984. – 220 с.

- 2 Козел Н.Я. Синтаксическая синонимия в способах выражения субъекта предложения. Дисс. канд.филол.наук. – М., 2002. – 193 с.
- 3 Качанова Л.А. Синтаксическая синонимия русских предложений в пределах изофункционального ряда «сложноподчиненное-простое предложение»: когнитивно-синтаксический аспект. Дисс. канд.филол.наук. – Ставрополь, 2006. – 145 с.
- 4 Бибилова Р.П., Хадашева С.А., Цуциева Е.Т. Синонимия синтаксических конструкций русского и осетинского языков в сравнительно-сопоставительном аспекте // Международный журнал экспериментального образования. – 2015. - № 1 – С. 88-98.
- 5 Гурдаева Н.А. Синтаксическая синонимия в рамках ФСП с типовым значением «единство объекта различных действий». //Вестник ТГПИ им. В.П. Чехова. – Гуманитарные науки. - Таганрог, 2009. – С. 26-28.
- 6 Бакулев А.В. Синонимия предложений конститuentов микрополей причины и следствия в структуре функционально-семантического поля каузальности в современном русском языке. // Вестник Томского государственного университета. – 2009. – № 322 – С. 7-10.
- 7 Христианова Н.В. Прагматический анализ высказываний с причинной семантикой в русском и немецком языках: Автореф. дис. ...канд.фил.наук. – Ростов н/Дону, 2006. – 20 с.
- 8 Цейтлин С.Н. Система синтаксических синонимов (на материале русского языка) // Структура предложения и словосочетания в индоевропейских языках. – Л., «Наука», 1971.
- 9 Сухотин В.П. Синтаксическая синонимика в современном русском языке. – М., 1980.
- 10 Чесноков П.В. Два аспекта в синонимии предложения // Предложение как многоаспектная единица языка. – М., 1984.
- 11 Jespersen O. (2006) Essentials of English Grammar. – Routledge. – 387 p.
- 12 Curme G.O. (1947) Principles and Practice of English Grammar. – N-Y., - Pp. 156-157.
- 13 Sweet H. A New English Grammar, Logical and Historical. – Bibliolife. – 2015. - 540 p.
- 14 Zandvoort R.W. A Handbook of English Grammar. 1974. – 349 p.
- 15 Kruisinga E.A. A Handbook of Present-Day English. Noorhoff-Groningen. 1991.
- 16 Croft W. Radical Construction Grammar. Syntactic Theory in Typological Perspective. Oxford. 2001. – 448 p.
- 17 Saurbayev R.Zh. & K. Kh.Tekzhanov (2013) Substitute Construction as an Indicator of Structural-Semantic Expansion of Sentence (as Exemplified by English, Russian and Tatar Languages) Life Science. 10 (10s). pp: 30-35.
- 18 Пешковский А.М. Принципы и приемы стилистического анализа и оценка художественной прозы. // Сборник Вопросы методики родного языка, лингвистики и стилистики. – М., 1930.
- 19 Рихтер Г.И. Синтаксическая синонимика в современном русском литературном языке. // Русский язык в школе. – 1937. - № 1.
- 20 Ковтун И.И. О синтаксической синонимике // Сб. Вопросы культуры речи. АН СССР, М., 1966. – 126 с.
- 21 Шумилина А.Л. К вопросу о синтаксической синонимике. // Сб. Исследования по лексикологии и грамматике русского языка. АН СССР. – М., 1961.
- 22 Шендельс Е.И. Понятие синтаксической синонимии. // НДВШ, Филологические науки. – 1959. - № 1. – С. 71.
- 23 Зуева Р.С. Синтаксическая синонимика (в связи с изучением словосочетаний «существительное + инфинитив») // Сб. Синхроническое изучение различных ярусов структуры языка. - Алма-Ата, 1963.
- 24 Ярцева В.Н. О грамматических синонимах. // Сб. Романо-Германская филология. Вып.1. Изд-во АН СССР, 1957.



- 25 Крушельницкая Г.К. Трансформационный метод и проблемы значения. // Сб. Иностранные языки в высшей школе. Вып.3. - М., 1964.
- 26 Шендельс Е.И. Грамматическая синонимия (на базе морфологии глагола в современном немецком языке). Дисс. доктора филол. наук. Ч.2. – М., 1964. – 573 с.
- 27 Хлебникова И.Б. Оппозиции в морфологии. – М., Изд-во МОПИ им. Н.К. Крупской, 1969.
- 28 Шендельс Е.И. Многозначность и синонимия в грамматике. – М.: «Высшая школа», 1970. – 204 с.
- 29 Оссовская М.И. Развитие синонимии придаточных предложений времени и причины и соответствующих причастных оборотов в английском языке (XIV – XVII). Автореф. дис. ...канд.филол.наук. – Л, 1962. – 20 с.
- 30 Иванова И.П. К вопросу о грамматической синонимии. // Сб. Исследования по английской филологии. – Л., Изд-во ЛГУ, 1962.
- 31 Адмони В.Г. Основы теории грамматики. – М.: Наука, 1964. – 106 с.

ТҮҮЙІН

Мақалада синтаксистік құрылымдардың синонимиялық мәселесі қарастырылады. Авторлар синтаксистік құрылымдардың өзара өзгертілетіндігі туралы ережелер ұсынады. Синтаксистік синонимдердің өзара өзгертілетіндігі ұқсас логикалық-семантикалық қатынастар мен грамматикалық мағынаға және түрлі рәсімділікке негізделген. Ол бірдей терең құрылымнан тұратын етістікті синтаксистік өзгерту парадигмасының байланысты сатысымен шектеледі.

RESUME

This article considers the problem of synonymy of syntactic constructions. The authors put forward the idea of inter-transformity of syntactic constructions. Inter-transformity of syntactic synonyms is based on that they have similar logical-semantic relations and similar grammatical meaning and are characterized by difference-formality which is limited to connecting steps of transforming a verbal syntactic paradigm of one and the same structure.

Аннотация

Мақалада Мағжан Жұмабаев шығармашылығын кезеңдерге бөлудің ғылыми тәжірибелері баяндалады. Орыс және қазақ әдебиеттану ғылымында ірі ақындар шығармашылығын кезеңдерге бөлудің маңыздылығы қарастырылып, тұжырымдар жасалады. Мағжан шығармашылығын кезеңдерге бөлу көркемдік әдістердің ауысуымен қарастырылған.

Түйін сөздер: суреткер, поэзия, алаш қозғалысы, поэзиясындағы романтизм.

Т. Сейсембай

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

Мағжан Жұмабаев шығармашылығын кезеңдерге бөлудің ғылыми тәжірибелері

Қазақ әдебиетінің ХХ ғасыр басындағы әдеби үдерісіндегі ең көрнекті тұлғасы Мағжан Жұмабаев шығармашылығын кезеңдерге бөлу, бір жағынан, қаламгер шығармашылығын толығырақ білуге, екінші жағынан, дәуірдің сөз өнерін тануға көмектеседі. Яғни, суреткер шығармашылығын сол әдеби дәуірдің контекстінде қарауға толық мүмкіндік береді. Себебі, Мағжан сияқты аса дарынды тұлғалардың шығармашылығынан сол кезеңнің барша әдеби-эстетикалық жаңалықтары айқын аңғарылады. Оны тақырыптық-идеялық мазмұннан да, образдылық, көркемдік, жанрлық салалардан да байқай аламыз. Мәселен, Мағжан поэзиясындағы бостандық, түркілік тақырыптары, алаштық бағыттағы азаттық идеялары, кейіпкер бейнесін жасаудағы шеберлігі, ақынның көркем тілі мен стилі, лириканың және эпиканың жаңа түрлері бізге осындай пікір айтуға толық мүмкіндік береді. Осындай әдіснамалық көзқарас қана қаламгерді тануға, оның шығармаларын басқалармен салыстыруға, соның нәтижесінде сол қаламгердің суреткерлік ерекшелігін анықтап, дәуір ауқымындағы жаңашылдығын немесе дәстүр жалғастығын дұрыс білуге де мүмкіндік жасайды. Өйткені әрбір дарынды қаламгер тек өзінің табиғи дарынының арқасында, шегінде ғана суреткер ретінде қалыптасып қоймайды. Оған дәуірдің тарихи, әлеуметтік, философиялық, әдеби, мәдени ерекшеліктері де міндетті түрде әр деңгейде әсер етеді.



Мағжан Жұмабаевтың әдеби шығармашылығы XX ғасыр басындағы тарихқа «Алаш қозғалысы» атауымен енген ұлт-азаттық қозғалыс кезеңіне келді. Бұл әдебиет Абайдан кейінгі және 1920 жылдардың ортасында әдебиеттегі жетекші бағытқа айналған социалистік реализм әдебиетінің арасы болатын. Осы айналасы 15 жылға созылған ақын шығармашылығы идеялық, көркемдік, жанрлық тағы да басқа қырларынан бізге мол әрі алуан мұра қалдырды. Осы сан қырлы ақын шығармашылығында тұтас кезеңнің негізгі әдеби, тарихи ерекшеліктері соншалықты көркем бейнеленді. Сондықтан да ақынның 1923 жылы Ташкент қаласында шыққан жинағына жазған алғысөзінде Сұлтанбек Қожанов: «М.Жұмабайұлының өлеңдері әдебиет тарихындағы соңғы 10-15 жылдағы ағымдарды тексеруге де жақсы құрал бола алады деп ойлаймыз», – деп жазады [1,365]. Қайраткер азаматтың әдебиетші болмаса да, Мағжан поэзиясын терең түсінгені оның осы пікірінің дәлдігінен айқын аңғарылады. Шынында да Мағжан Жұмабаев шығармашылығында XX ғасыр басындағы қазақ әдебиетінің негізгі бағыттары айқын аңғарылады. Оны қазіргі зерттеулер айғақтауда. Мәселен, ақынның романтизмі, символизмі, реализмі жөніндегі зерттеулер Мағжан шығармашылығы тұтас әдеби дәуірдің көркем куәсі екендігін бекіте түседі. Сонымен қатар Сұлтанбек Қожанов пікірінің бағалылығы ақын шығармашылығын әдеби бағыттармен, көркемдік тәсілдермен тікелей байланыстыруында. Өйткені Мағжан поэзиясын қарастыру барысында ақынның көркемдік тәсілін айналып өте алмаймыз. Ақын шығармашылығындағы көркемдік тәсілдер табиғаты оның туындыларындағы тақырыптық-идеялық, жанрлық, көркемдік-стильдік ерекшеліктермен тікелей сабақтастықта. Суреткердің көркемдік тәсілі – оның бүкіл шығармашылық әлемін қалыптастырушы негізгі ұстын. Әлбетте, бұл қағида қаламгер шығармашылығын кезеңдерге бөлу мәселесіне де тікелей қатысты.

Мағжан Жұмабаев шығармашылығын кезеңдерге бөлуде, әлбетте, Жүсіпбек Аймауытовтың «Мағжанның ақындығы туралы» еңбегінің де өз орны бар. Бұл еңбекте ақын поэзиясының, негізінен, басты тақырыптық-идеялық мазмұны, жаңашылдығы, жанрлары, көркемдік ерекшеліктері жөнінде жазылғанымен, одан біз ақын шығармашылығының эволюциялық өрістеуін де аңғарамыз. Бұл еңбекте Ж.Аймауытов ақын шығармашылығын белгілі бір нақты даталар төңірегінде ішкі кезеңдерге бөлмегенімен, оның шығармаларының жазылу себептерін сол дәуірдің белгілі оқиғалары арқылы түсіндіреді. Мысалы, автор: «Февраль өзгерісіне дейін Мағжан өз басынан алыстап, әлеумет мұңына артық беріле алмады. Сөзінің көбі табиғатты, әйелді, махаббаты суреттеуге арналды. Өзгерістен былай ұлтқа қызмет етуге керек болды, әлеумет жұмысы майданға қойылғаннан былай Мағжан өлеңінің көбін елге арнап жазатын болды» [1, 377]. Ж.Аймауытов аталған еңбегінде Мағжан шығармашылығының нақты бір кезеңдерін көрсетпейді. Бірақ ақынның кейбір шығармаларын жоғарыда берілген үзіндіден байқалатындай белгілі бір тарихи оқиғамен байланыстыра түсіндіреді. Жалпы, Ж.Аймауытов еңбегінен ақын шығармашылығының кейбір эволюциялық сипаттарын да мейлінше толығырақ аңғаруға болады. Айталық, мақала авторы ең алдымен Мағжанның суреткерлік дүниетанымының қалыптасу жолдарын қарастыра келе, оның ақындығының негізгі ерекшеліктерін ашады. Соның нәтижесінде ақынның қаламгер ретінде тарихи оқиғаларға, әлеуметтік жайттарға суреткерлік реакциясын көрсетеді. Оны Жүсіпбектің: «14-15-жылдардан бастап оның ұлтшылдық сезімі жетіле бастады», «17-жылғы февраль төңкерісі қазақ азаматтарына ұлт сезімінің көтерілуіне зор себеп болды», «19-шы жылдарға дейін Мағжанның түрікшілдік рухын жамылған өлеңдерін білмейміз», «Февраль өзгерісіне дейін Мағжан өз басынан алыстап, әлеумет мұңына артық беріле алмады» деген сөздерінен айқын аңғаруға боларлық [1, 374-377]. Жалпы Жүсіпбек Аймауытовтың Ташкентте оқитын қазақ студенттері алдында жасаған «Мағжанның ақындығы туралы» баяндамасы – мағжантанудың қай саласына барсаңыз да деректік жағынан да, әдіснамалық жағынан да аса қажетті, маңызды еңбек.

Қаламгер шығармашылығын кезеңдерге бөлу мәселесі – шетелдік әдебиеттануда кеңінен өріс алған ғылыми құбылыс. Айталық, орыс әдебиеттану ғылымында ірі қаламгерлер шығармашылығының барлығы дерлік осындай кезеңдерге бөлінгенін білеміз. Мәселен, А.С. Пушкин [3], М.Ю. Лермонтов [4], С.К. Есенин [5] және тағы да басқа орыс қаламгерлерінің шығармашылығы кезеңдер үрдісінде қарастырылған. Орыс әдебиеттанушыларының осындай еңбектерінде қаламгер шығармашылығын кезеңдерге бөлудің әртүрлі теориялық және әдіснамалық негіздері жасалды. Айталық, қаламгерлер шығармашылығын кезеңдерге бөлудің принциптері, көркемдік тәсіл, әдеби ағым, әдеби бағыт сияқты маңызды категориялардың теориялық мазмұны, жанрлар типологиясы, стиль, көркем тіл, дәстүр және жаңашылдық сынды әдебиеттанудағы маңызды мәселелер жаңа ғылыми тұжырымдармен нақты жазушылар шығармашылығын кезеңдерге бөлу барысындағы ғылыми еңбектерде толықты. Кезеңдерге бөлудің маңыздылығы жөнінде: «Суреткер шығармашылығын дұрыс, ғылыми негізделген, объективті түрде кезеңдерге бөлудің маңызды екенін негіздеудің қажеттілігі шамалы. Жазушының шығармашылығын кезеңдерге бөлу оның шығармашылығының концепциясын бейнелейді. Нақтырақ айтқанда, кезеңдерге бөлу – жазушы шығармашылығының белгілі бір концепциясы болып шықпақ», – деп жазады орыс ғалымы М.М. Гин [2].

Қазақ әдебиеттануында да кеңестік дәуірде қаламгер шығармашылығын кезеңдерге жіктеудің ғылыми тәжірибелері М.Әуезовтің «Абай Құнанбаев» монографиясынан [6], С.Қирабаевтың «Сәкен Сейфуллин» зерттеуінен [7] және тағы да басқа ақын-жазушылар шығармашылығы зерттелген еңбектерден байқалады. Дегенмен ұлттық әдебиеттануымызда бұл бағытта атқарылар жұмыстар әлі де көп.

Мағжан Жұмабаев шығармашылығын алғаш рет нақты хронологиялық тұрғыдан кезеңдерге бөлген Ш.Елеуқенов болды. Ол өзінің «Мағжан. Өмірі мен шығармагерлігі» монографиясында ақын шығармашылығын үш кезеңге бөліп қарастырады. Ғалымның айтуы бойынша, Мағжан Жұмабаев шығармашылығының бірінші кезеңін ақынның алғашқы өлеңдерінен бастап 1917 жылға дейін, екінші кезеңін 1917 жылдан 1924 жылға дейін, үшінші кезеңін 1924 жылдан өмірінің соңына дейін деп қарастырады [8]. Ғалымның осылайша бөлуі 1917 жылғы Қазан төңкерісімен және ақынның «Сәлем хат», «Тоқсанның тобы», «Толғау» шығармаларымен байланыстырылған. Бұл арада ғалым ақын шығармашылығын тікелей белгілі тарихи оқиғамен салыстырады. Біздің ойымызша, ғалымның мұндай пікірлерінен де біржақтылық байқалады. Себебі, монография авторы Мағжан Жұмабаев шығармашылығын кезеңдерге оның ішкі эволюциялық ерекшеліктері арқылы емес, тек тарихи оқиғалар желісімен бөле салған. Егер осы позицияны қолдайтын болсақ, онда бір кезеңде өмір сүрген қаламгерлер шығармашылығын сол тарихи оқиғалардың қисынына салып, олардың шығармашылығына тән өзіндік төл ерекшеліктерді толық ұғындыра да алмас едік. Біздің ойымызша, Мағжан сияқты ұлт ақынының шығармашылығы саяси оқиғаға тікелей тәуелді емес, оны Мағжанның өзі де:

Құрбының көбі тез түлеп,
Топырлап топқа шапқанда.
Жапанда жалғыз күңіреніп,

Мен ойыма ергемін [1, 91], – деп өзінің азаматтық тұрлаулығын паш етеді. Жалпы қазақ әдебиеттану ғылымында әдебиет тарихын болсын, жеке қаламгер шығармашылығын болсын белгілі тарихи оқиғалармен тікелей байланыстыру жиі кездеседі. Бұл – әдебиетті қоғамдық өмірдің тікелей көшірмесі етіп көрсетуден қалған жаңсақ пікір. Ең алдымен, көркемөнердің түрі ретіндегі сөз өнерінің ішкі табиғатын танымай оған баға беру қашан да толық ғылыми бағаға жеткізбейтін қадам деп ойлаймыз.

Мағжан Жұмабаев шығармашылығын кезеңдерге бөлуде «Мағжан Жұмабаев поэзиясындағы романтизм» тақырыбында кандидаттық диссертация қорғаған Е.Тілешовтің еңбегіне тоқталуға болады. Ол осы еңбегінде ақын шығармашылығын 1915 жылға дейінгі шығармалары, 1915 жылдан 1919 жылдар аралығындағы шығармалары



және 1920 жылдардан бастап шығармашылығының үшінші кезеңі деп көрсетеді [9]. Ақын шығармашылығын осылайша бөлуді автор көркемдік тәсілдердің қолданылу ретімен түсіндіреді. Бұл орайда ол: «...әдеби-эстетикалық тұрғыдан келгенде, сөз өнерінің қалыптасу, даму жолдарын әдеби бағыт, ағым, көркемдік тәсілдер эволюциясымен орайлы түрде зерттеу – оның тарихын жазуда тыс қалдыруға бола қоймайтын іргелі мәселе. Өйткені әлемдік әдебиеттен бастап, кез келген ұлт әдебиетінің толымды тарихы белгілі бір әдеби бағыт, ағымдардың соларға сәйкес көркемдік әдістердің өзгеру, ауысу заңдылықтарымен де түсіндіріледі», – деп жазады [9,6].

Ал, Мағжан шығармашылығының бірінші кезеңнен екінші кезеңге ауысуын ғалым көркемдік әдістің өзгеруімен түсіндіреді. Шығармашылығының осы екінші кезеңін бастаған шығарма ретінде ақынның «Есімде... Тек таң атсын» өлеңін көрсетеді. Осы автордың «Азаттықтың көркем моделі» атты мақаласында ақынның «Қазақ» газетінің 1915 жылғы 25 маусымдағы санында жарияланған осы туындысын жаңа кезеңнің басы екендігі барынша талданып дәлелденген [10,252]. Ал ақын шығармашылығының үшінші кезеңіне келгенде, ғалым оны 1920 жылдан бастайды. Оның жазуынша, осы жылдан бастап ақын шығармашылығындағы негізгі көркемдік әдіс романтизмнің ішкі мазмұны өзгеріп, оның өнернамасында символистік, реалистік көркемдеу тәсілдері белең ала бастайды.

Әлемдік әдебиеттану ғылымында халықтардың әдебиет тарихын жекеленген қаламгерлердің шығармашылығын ішкі кезеңдерге бөлуде, негізінен, көркемдік тәсілдер мен әдістердің эволюциясы басты критерий ретінде қолданылып, соған орай, мұндай әдебиеттерде романтикалық, реалистік, натуралистік деп жіктелініп жүргенін аңғарамыз. Яғни, әдебиеттің даму, өрістеу арналары әдеби бағыттардың алмасуымен түсіндіріледі. Мысалы, XVII ғасырдан бастап әлемдік әдебиетте мынадай ретпен дәуірлеу кестесі түзілген: классицизм, ағартушылық реализм, романтизм, натурализм, реализм, символизм. Қазақ әдебиеті де осылардың қай-қайсысынан да жүріп өтті. Әлбетте, тура жоғарыдағы классикалық кестедегідей болмағанымен, біздің әдебиетіміз осы әдеби бағыттардың баршасын меңгерді. Оған Мағжан Жұмабаевтың сіңірген суреткерлік еңбегі орасан. Оны жоғарыда келтірілген С.Қожанов пікірінен де барынша аңғарамыз.

Қаламгердің шығармашылығын белгілі бір кезеңдер ауқымында тану және бағалау бізге сол автордың еңбектерін дәуір контексінде қарауға және жалпы әдеби үдерістегі қаламгердің орнын айқындауға мүмкіндік береді. Егер әдеби шығармашылықты автордың еркін ойынан, суреткерлік қиялынан туған көркем әлем дейтін болсақ, осындай рухани әлемнің ішкі болмысы, өрістеу, өзгеру арналары болатыны да мәлім. Әлбетте, мұндай өрістеулер мен өзгерістер өздігінен бола салмайды, олардың өзіндік эволюциясы, заңдылығы, тәртібі бар. Біздің міндетіміз осыларды барынша байқап, айқынырақ аңдау десек, бұл салада төл әдебиеттану ғылымымызда зерттейтін, зерделейтін шығармашылық құбылыстар баршылық. Әсіресе, қазіргі таңда әдебиетіміздің қалыптасу, даму жолын айқындаған суреткерлердің шығармашылығын ішкі табиғатына орай анықтау жұмыстарын жалғастыру, жүйелеу міндеті шешілуі тиіс деп ойлаймыз. Осылардың барлығы әдебиеттің сөз өнері ретіндегі төл табиғатынан туындайды. Бұл арада бізге тарихи және теориялық поэтиканың ғылыми қорытындылары көмекке келеді. Бұл ретте аса көрнекті орыс ғалымы В.М.Жирмунскийдің: «Жалпы немесе теориялық поэтиканың міндеті поэтикалық тәсілдерді зерттеу, олардың салыстырмалы сипаттамасы мен жіктелісін жүйелі түрде зерделеу. Теориялық поэтика нақты тарихи материалға сүйеніп, поэтикалық өнердің тарихын зерттеушіге оның алдында тұрған мәселелерді шешу үшін қажетті ғылыми ұғымдардың жүйесін ұсынады», – деп жазады [11, 28]. Тарихи және теориялық поэтиканың қаламгер шығармашылығын кезеңдерге жіктеу мәселесінде де өзіндік маңызы бар. Ол үшін ең алдымен көркем шығармаға мәтіндік, көркемдік, стильдік талдаулар жасалуы тиіс. Тек көркем мәтіннің өзі және одан өрістейтін мәселелер ғана

қаламгер шығармашылығын толық талдауға, жалпы көркем мәтіндердің жиынтығы шығармашылық кезеңдерді мейлінше тануға үлкен мүмкіндік береді.

Мағжан Жұмабаев шығармашылығы, бір жағынан, XIX ғасырдың орта шенінде басталған қазақтың жаңа жазба әдебиетінің жалғасы болса, екінші жағынан, сол жаңа жазба әдебиеттің қалыптасуына тікелей ықпал етті. Ақын өмір сүрген күрделі кезең тарихи жағынан ғана емес, әдеби үдеріс жағынан да алуандығымен ерекшеленеді десек, оны ең алдымен әдеби әдістердің қалыптасуынан, алмасуынан да аңғарамыз. Сол себепті де біз Мағжан Жұмабаев шығармашылығын ішкі кезеңдері бойынша жіктеуде көркемдік тәсілді негізгі критерий ретінде алмақпыз. «Мағжан Жұмабаев поэзиясындағы романтизм» еңбегінің авторы пікіріне қосылып, ақын шығармашылығының бірінші кезеңі – 1915 жылға дейін, екінші кезеңі – 1915-1919, үшінші кезеңі – 1920 жылдан басталып, 1930 жылдардың ортасына дейін созылады дейміз. Бірінші кезеңінде жас Мағжанды ағартушылық реализм, сентиментализм бағытындағы шығармалар жазған ақын дей отырып, оның «Жатыр», «Жазғытұры», «Атақты ақын сөзі Алтын хакім Абайға», «Қазағым», «Алданған сұлу» тағы да басқа өлеңдерін осы кезеңнің туындылары дейміз. Екінші кезеңді ақын шығармашылығындағы романтикалық бейнелеу тәсілінің орныға бастаған кезеңі дей отырып, бұл кезеңде «Есімде... таң атсын», «Гүлсімге», «От», «Пайғамбар», «Күншығыс», «Орал», «Тез барам» тағы да басқа лирикалық шығармаларын жатқызамыз. Үшінші кезеңде ақынның романтикалық және реалистік шығармалары туды. «Қазақ тілі», «Сырдағы Алашқа», «Тұранның бір бауында», «Түркістан», «Алатау» сияқты лирикалық туындылары және «Қорқыт», «Оқжетпестің қиясында», «Батыр Баян», «Жүсіп хан», «Қаныш бай қиссасы» және тағы басқа поэмалары, «Қойлыбайдың қобызы», «Тоқсанның тобы» сияқты балладалары, «Шолпанның күнәсі» әңгімесі тағы да басқа шығармалары – осы кезеңнің туындылары.

Жалпы, ақын шығармашылығын оның ерекшеліктеріне орай кезеңдерге бөлу мәселесі көркемдік әдіс төңірегінде шешілуі тиіс. Себебі көркемдік әдіс бойында барлық шығармашылық компоненттер тоғысады. Сондықтан қаламгер шығармашылығының бір ғана идеялық бағдарын тануға жарайтын хронологиялық әдіске қарағанда, көркемдік әдіс принципін негіздегеніміз жөн деп ойлаймыз.

Мағжан Жұмабаев шығармашылығының әр кезеңі ақынның өмір шындығын, әлеумет болмысын, ұлт тағдырын бейнелеуіне орай өзінің тақырыптық, идеялық, жанрлық, тілдік, стильдік ерекшеліктерімен оқшауланады. Осылардың баршасы ақынның көркемдік әдісін қалыптастырған дара суреткерлік көзқарасынан өрістеп, оның жалпы шығармашылық тұтас әлемін, суреткерлік болмысын қалыптастырады.

ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР

- 1 Жұмабаев М. Шығармалар. 3 томдық. 2-3-томдар. – Алматы: Білім, 1996.
- 2 Гин М.М. О периодизации творчества Некрасова. Известия АН СССР. Серия литература и язык. - Т. 30. – 1971.– Вып. 5. – С. 432-439.
- 3 Томашевский Б.В. Пушкин: исслед. и материалы / АН СССР, Ин-т руслит. (Пушкинский дом). – Москва-Ленинград, 1960. - Т. 3. - С. 37-45. Благой Д.Д. Творческий путь Пушкина (1826-1830) / Москва: Советский писатель, 1967. Пушкин. Итоги и проблемы изучения. – Москва-Ленинград: Наука, 1966. Макогоненко Г.П. Творчество А.С. Пушкина в 1830-е годы. - Москва: Художественная литература, 1974. Баранова О.А. Периодизация творчества А.С.Пушкина. - Киев, 1983. Лермонтовская энциклопедия /АНСССР. Ин-т руслит. (Пушкинскийдом); Гл.ред. Мануйлов В.А., Редкол.: Андроников И.Л., Базанов В.Г., Бушмин А.С., Вацуро В.Э., Жданов В.В., Храпченко М.Б. - Москва: Советская энциклопедия,1981.



- 4 Захаров А.Н. Поэтика Есенина. М, 1995.Марченко А.М. Поэтический мир Есенина. - М., 1989.Минералов Ю.И. Поэзия. Поэтика. Поэт. - М., 1984.
- 5 Наумов Е. Сергей Есенин. Жизнь и творчество. - Л., 1969.
- 6 Әуезов М. Абай Құнанбаев. – Алматы, 1969.
- 7 Қирабаев С. Сәкен Сейфуллин. - Алматы, 1974.
- 8 Елеукенов Ш. Мағжан. Өмірі мен шығармагерлігі. - Алматы: Санат, 1995.
- 9 Тілешов Е. «Мағжан Жұмабаев поэзиясындағы романтизм». 10.01.08-әдебиет теориясы мамандығы бойынша филология ғылымдарының кандидаты ғылыми дәрежесін алу үшін дайындалған диссертация. – Алматы, 1997.
- 10 Тілешов Е. Қайнар. – Алматы, Сардар, 2016. – 306 б.
- 11 Жирмунский В.М. Теория литературы. Поэтика. Стилистика. - Ленинград: Наука, Ленинградское отделение, 1977.

РЕЗЮМЕ

В статье рассматривается научная периодизация творчества Магжана Жумабаева.

RESUME

The article deals with the scientific periodization of Magzhan Zhumabayev's works on the main stages.

УДК 004:811.93:81'276.5

Аннотация

Данная статья посвящена проблеме развития компьютерного жаргона в современном обществе. Автор рассматривает основные функции компьютерного подязыка: коммуникативную, когнитивную, эстетическую и др. Статья предназначена для преподавателей русского языка и будущих филологов.

Ключевые слова: компьютерный жаргон, когнитивная функция, фатическая функция, метаязыковая функция, жаргонная лексика.

С.Б. Кулуспаева

Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева, магистр филологических наук

Основные функции компьютерного жаргона

Бурный рост со второй половины XX века компьютерных технологий, и, в частности, массовое внедрение в середине 1980-х годов в обиход обычного человека персональных компьютеров и компьютерных устройств, внесли в русский язык громадное количество специальных слов и выражений, богатую разветвлённую терминологию.

Одной из базовых составляющих лексики русского языка, которая по подсчетам составляет почти $\frac{1}{4}$ среди потока компьютерной лексики, является жаргонная лексика.

По словам Н.В.Виноградовой, у человеческого языка существует несколько основных, наиболее важных функций:

- коммуникативная (функция средства общения);
- когнитивная;
- консервирующая (функция сбора и хранения информации);
- эстетическая;
- эмоционально-экспрессивная;
- фатическая (контактоустанавливающая);
- метаязыковая;
- магическая [1].

Обычно жаргон рассматривается как языковое образование, дифференцирующее или модифицирующее указанные языковые функции (прежде всего коммуникативную). Между тем компьютерный жаргон, или сленг, обладает рядом свойств, выводящих его за рамки собственно жаргона, и может рассматриваться в определенном смысле как конкурент общелитературного языка.



Здесь имеются в виду прежде всего претензии рассматриваемого жаргона на реализацию всех основных языковых функций.

Главным отличием технического жаргона от обычного жаргона является наличие у него письменной формы. Более того, письменная форма его существования доминирует. Это вносит определенный уровень стабильности в его жизнь и позволяет с достаточной уверенностью фиксировать факты и явления, с ним связанные. Наблюдаются также попытки кодификации компьютерного подъязыка со стороны его носителей в виде многочисленных словарей (качество этих словарей с лингвистической точки зрения требует отдельного обсуждения). Тем самым происходит (пусть в недостаточно квалифицированном варианте) нормирование рассматриваемого подъязыка, то есть процесс, отмечавшийся ранее именно у литературного языка в ходе его становления на базе общенародного. Наличие письменной формы и его кодификация обуславливают выполнение компьютерным жаргоном большого количества языковых функций, сопоставимых с функциями литературного языка.

Другой важной особенностью технического жаргона, отличающей его от жаргонов и других социальных диалектов, является тенденция к полифункциональности его лексических единиц.

Так, каждая вновь появляющаяся единица должна служить собственно «сленговой» функции, узко понимаемой как неформальное общение носителей данного жаргона, но с другой стороны, она обслуживает также их профессиональные нужды, то есть выступает как профессионализм. Кроме того, во многих случаях она претендует в перспективе своего употребления на то, чтобы стать элементом лексической системы общелитературного языка. В настоящее время некоторые из подобных единиц воспринимаются как неологизмы, а не жаргонизмы, поскольку литературный язык не имеет синонимов для обозначения соответствующих реалий, обладая лишь их дескриптивными характеристиками. Таков, в частности, глагол *виснуть*, который реализуется в следующих контекстах: «*А вот у меня такая проблема – купил себе недавно видеокарту – Prolink GF6600 256 mb. Поставил и в первый день радовался жизни, а на следующий день она начала в игре виснуть*»; «*А вопрос у меня такой, я тут зависла в раздумье*».

Данные единицы свободно проникают в речевую практику носителей русского языка и в язык средств массовой информации в связи с компьютеризацией общества.

Появившись как профессиональный жаргон программистов и компьютерщиков, компьютерный подъязык быстро преодолевает границы профессионального средства общения. Он все больше приобретает черты группового, корпоративного жаргона, число носителей которого растет. В данном случае имеется в виду корпоративная общность разных по социальному положению и возрасту людей, обладающих компьютерами, которые включены в мировую сеть. Эта особенность компьютерного подъязыка также сближает его с общелитературным языком.

Лексика подъязыка компьютерных технологий появилась сравнительно недавно и в настоящий момент стремительно пополняется и совершенствуется, отражая процессы усложнения и модернизации в самой отрасли компьютеров и информационных систем. Динамика развития этой отрасли обуславливает столь же динамичные процессы и в терминологии: устаревание одних терминов, появление множества других, синонимия терминов, вариативность терминологических единиц.

Нелитературная компьютерная лексика также отличается нестабильностью, возможно даже в большей степени, чем компьютерная терминология.

На текучесть нелитературной лексики влияют несколько факторов: прогресс, имманентная тенденция жаргонной лексики к быстрому обновлению, смена актуальных тем для обсуждения, порождающих жаргонизмы. В последние годы постоянно

появляются новые жаргонизмы, но лишь некоторые из них надолго задерживаются в профессиональном подъязыке.

Все эти динамические процессы в компьютерной лексике трудно зафиксировать в словарях. Кроме того непросто разграничить общеупотребительные жаргонизмы и окказиональные жаргонизмы, которые являются продуктами индивидуального словотворчества или употребляются в пределах одного работающего коллектива. В нелитературной лексике процесс устаревания и новообразования происходит более стихийно и на него влияет много факторов, основными из которых являются «звучность», удачность жаргонной единицы или компактность, емкость профессионализма – с одной стороны, и с другой стороны – актуальность обозначаемого понятия для носителей подъязыка.

Рассмотрим отношение компьютерного жаргона к выполнению основных функций языка. Использование компьютерного подъязыка в коммуникативной функции несомненно, например: *«Объясни мне, на кой черт писать такой бешеный макрос, если уже существует куча программ, которые перебрасывают обычный текст в ТРАНСЛИТ, а ТРАНСЛИТ в обычный!!?????»*; *«Мне ента тема приелась давно, я юзаю РЕДХАТ, который все больше виндируется каждой оболочкой»*. Данные предложения обладают существенной информацией для участников дискуссии, но для непосвященных имеют примерно такое же значение, что и знаменитая «глокая куздра» Л.В.Щербы. Разумеется, здесь встречаются общелитературные слова, и в этом смысле литературный язык остается фоном, на котором строится компьютерно-жаргонная коммуникация. Однако базовыми, смыслообразующими единицами, обозначающими важнейшие экстралингвистические реалии, являются элементы компьютерного сленга. Поэтому необходимо считать его в случае подобной языковой коммуникации доминирующим средством общения.

Относительно когнитивной функции, компьютерный подъязык играет ведущую роль в осмыслении и освоении виртуальной реальности «третьего мира», порожденного самими компьютерами. Кроме того, одним из примеров реализации данной функции могут служить лексемы, которые одновременно являются жаргонизмами и профессионализмами (профессиональная, а также терминологическая лексика обслуживает сферу науки и компьютерных технологий): винчестер, вирус, дисплей, файл, монитор, принтер. Например: *«Вирусы, как известно, пошли сейчас жестокие, так и норовят машину от сети отрубить»* (Альфа, 2009, №1); *«Файл подкачки виртуальной памяти увеличивать или уменьшать желательно от выполняемых задач»* (Альфа, 2009, №15) и т.д.

Наличие консервирующей и эстетической функций у компьютерного подъязыка также совершенно очевидно. На нем создаются художественные тексты (можно говорить, вероятно, даже о целом направлении интернет-литературы), которые хранятся затем в электронных библиотеках.

Спорным является вопрос о качестве реализуемой в подобных текстах эстетической концепции, однако в рамках принятых в Интернете эстетических систем художественная функция в данном случае осуществляется. Эмоционально-экспрессивная функция проявляется во многих лексемах, которые могут рассматриваться как коннотативные синонимы к общелитературным лексическим единицам. Например: клавиатура – клавиша, компьютер – компютер, комп; программист – программер, прогер [2].

Фатическая (контактоустанавливающая) функция не просто наблюдается, но может считаться одной из самых важных функций компьютерного подъязыка. Указанная функция обладает определенной спецификой и выступает в различных вариантах, например: *«Этот бук релизится для юзеров, только что на халяву влезших в Фидо. Хотя далее старые фидогишники могут откапать тут юзабельный хинт, ну или просто приколоться»* (www.lifeinet.ru/index.ph?pid=504); *«Данный справочник предназначен в основном для пользователей персональных компьютеров, недавно вступивших в мир*



коммуникаций бесплатной сети ФидоНет. Однако и достаточно опытные в этом деле люди могут найти здесь для себя что-нибудь интересное, или хотя бы забавное» (www.lifeinet.ru/index.ph?pid=504).

Метаязыковая функция компьютерного подъязыка легко обнаруживается при обращении к словарям компьютерного жаргона (или сленга), составленным его носителями. При толковании того или иного жаргонизма используются элементы самого жаргона.

Например:

аттач («специальное письмо, при отсылке которого мэйлер посылает вместе с ним файл(ы), имя которого содержится в службе») («Аттач нынче пошел какой-то кривой. Файлы вообще прикреплять сложно стало» (Computer Club, 2017, №14);

бекбон («структура из трех хабов, через которую распределяется местная и входящая почта и эхи в крупных местных сетях») («Если хотите иметь у себя дома или на работе хорошо работающую локальную сеть – позаботьтесь о покупке хороших бекбонов» (Computer Club, 2008, №18)).

Одной из разновидностей коммуникативной функции, характерной для ряда жаргонов, принято считать функцию «засекречивания». Элементы этой функции проявляются в молодежном сленге. Что касается компьютерного подъязыка, то у него наблюдается достаточно сложное отношение к указанной функции. С одной стороны, тексты на данном жаргоне малодоступны, «загадочны» для лиц, с ним незнакомых. В этом смысле компьютерный подъязык как будто бы частично реализует задачи «секретности». Однако, в компьютерном подъязыке существуют даже специальные слова с отрицательной коннотацией, обозначающие неспециалиста в компьютерных вопросах («ламер», «чайник», «юзер», «нуб»), однако сам подъязык совершенно «открыт» для усвоения. Например: «*Чайником*» сейчас и назвать-то почти некого, даже школьники начальных классов рубят в компьютерах порой лучше, чем их престарелые родители!» (Computer Club, 2007, №25); «*Ламер*» нынче так же малоупотребительным словом стал, не хотят наши подростки так друг друга называть» (Computer Club, 2007, №25); «*Единственная проблема нубов, как мне кажется, в переизбытке самолюбия*», «*Раньше я не пользовался подствольником, но когда попробовал, то мне понравилось. Однако многие начали называть нубом*». Слово «Нуб» чаще всего употребляется в значении «неудачник» и имеет еще более сильную отрицательную коннотацию, чем «ламер» и «чайник».

Указанная «открытость» компьютерного подъязыка вновь свидетельствует о том, что его развитие происходит достаточно экстенсивно и функционально сближает его с общелитературным языком. По многим параметрам компьютерный язык похож на другие подъязыки, но по набору функций он опережает их, его широта позволяет сопоставить его с языком в целом.

Одна из важных функций компьютерного подъязыка – эмоционально-экспрессивная. М.М.Бахтин назвал ее «карнавальной» [3]. Она заключается в почти непременном, обязательном привнесении иронического и/или юмористического коннотативного элемента жаргонных единиц. Эта функция настолько важна, что ее можно отнести к числу жаргонообразующих.

Можно представить тематическую структуру компьютерного подъязыка в виде нескольких центров, например: а) компьютер и его детали, б) программы и их разновидности, в) человек, работающий с компьютером, г) типичные операции, которые совершаются во время такой работы (этот ряд можно продолжить, включив в него Интернет и технические устройства и операции, требующиеся для работы в Интернете).

Вокруг этих центров формируются наиболее многочисленные и вариативные, синонимические ряды, например: компьютер – комп, комплюхтер, компук, компутер, контупер, псих и т.д. Например: «*Собирая комп – задумайся о железе!* (MegaByte, 2009, №8); «*Какие только прозвища и названия не придумывают остроумные подростки*

компьютерной технике: скан, писшика, писиха, компутер, контупер, комтуженный и мн.др.» (MegaByte, 2006, №4). При этом указанная выше «карнавальность» является одним из существенных требований для такого формирования, пронизывая всю компьютерную жаргонную лексику.

Отчасти в этом проявляется амбивалентность компьютерного подъязыка. Владение им престижно в социальном плане, усвоение той его части, которая граничит с компьютерными технологиями, является весьма трудоемким и доступно немногим.

Часто в компьютерный подъязык включается слово, обозначающее новую реалию компьютерной действительности и не имеющее аналогов в литературном языке. И в этом случае «карнавальность» также является важнейшим условием, а иногда основанием для порождения новой лексической единицы. В качестве примера приведем лексему *аська* (компьютерная программа «ICQ», позволяющая вести следующие выдержки из контекста: «Вышла новая версия аськи – ICQ.V.1.0954» (MegaByte, 2008, №8); «Аськой в мобильном телефоне нынче никого не удивишь. А давайте вспомним, когда появилась эта замечательная программа для общения» (MegaByte, 2008, №14).

Таким образом, развитие компьютерного жаргона и его распространение среди огромного числа носителей русского языка обуславливается внедрением компьютерной техники в жизнь современного общества.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

- 1 Виноградова Н.В. Компьютерный сленг и литературный язык: проблемы конкуренции // Исследования по славянским языкам. – Сеул. - 2001. - №6. - С.203-216.
- 2 Зыков Н. Краткий словарь ФИДОВОГО диалекта. Компьютерная версия 1996 г. // <http://lib.ru>
- 3 Бахтин М.М. Творчество Франсуа Рабле и народная культура средневековья и Ренессанса. – М., 1965 // <http://www.philosphi.ru/librari/bahtinrable.html>

ТҮЙІН

Мақала қазіргі қоғамдағы компьютерлік жаргонның даму проблемасына арналған. Автор компьютерлік тілдің негізгі функцияларын зерттейді.

RESUME

This article is devoted to the problem of the development of computer jargon in modern society. The author considers the main functions of the computer sublanguage.



Аннотация

Статья посвящена проблеме развития компьютерной лексики в современном обществе. Автор рассматривает терминосистему компьютерной сферы, взаимовлияние и взаимопроникновение лексических единиц. Данная статья предназначена для филологов.

Ключевые слова: терминосистема, профессионально-жаргонная лексика, терминологическая лексика, профессионализмы, средства массовой информации.

Б.Т. Жиеналина

Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева, магистр педагогических наук

Компьютерная лексика в современном обществе

Проблемы, касающиеся взаимодействия современного общества и новых компьютерных технологий, чрезвычайно актуальны. С каждым днём роль интернета в реальной жизни общества расширяется. Сегодня интернет помогает человеку быть в курсе событий, заниматься наукой, образованием, бизнесом. Научно-технический прогресс, компьютеризация общества оказывают сильное влияние на формирование навыков общения и речи людей.

Язык как социальный феномен находится в процессе постоянного развития и различных трансформаций, стимулирующих особый интерес со стороны лингвистов. Глобальные изменения, происходящие в современном информационном пространстве, непрерывно увеличивающиеся возможности массовой информации выдвигают на передний план проблемы масс-медиаальной коммуникации.

Процесс образования новых слов происходит постоянно, но в отдельные периоды он может быть особенно интенсивным. Современную языковую ситуацию характеризует «информационно-номинативный взрыв», вызванный ростом научно-технического прогресса, ставшего неотъемлемой частью жизни общества. С каждым годом появляется все больше и больше технических новшеств, в связи с быстрым проникновением компьютерных и производственных технологий во все сферы жизнедеятельности человека, соответственно ускорился и лингвистический процесс номинаций в этой области. В связи с этим обращение к исследованию компьютерной лексики является особо актуальным в наше время, так как

именно в этой сфере человеческой деятельности с каждым годом появляется большое количество новых понятий и терминов, требующих номинации.

Все социальные, политические, общественные и экономические изменения так или иначе отражаются на лексике современного русского языка. Словарный состав - это наиболее подвижный уровень языковой системы, он постоянно обновляется, пополняется новыми языковыми единицами. Пути обновления словарного состава могут быть различными: как внутренние, так и внешние заимствования, а также различные виды словотворчества. Доминирующую роль в языковом обеспечении играют средства массовой информации (радио, телевидение, массовая печать, электронная почта, интернет). Именно благодаря СМИ слова получают свою первую фиксацию, проходят стадию адаптации, остаются в языке или уходят из него [1, 57].

Характерной особенностью языка СМИ последних лет является использование специальных слов и терминов, среди которых заметно выделяется пласт компьютерной лексики. Это объясняется возросшим интересом к информационным системам и повсеместным процессом компьютеризации.

Для успешной работы на компьютере необходимо знание специальной терминологии, которые регламентируются государственными стандартами, учебниками, пособиями и т.д. Следует отметить тот факт, что знакомство с основными понятиями из сферы вычислительной техники происходит разными путями:

- с помощью СМИ, изданий компьютерной литературы, авторами которых являются специалисты этой области;
- с помощью программистов, которые обучают на разного рода курсах начинающих пользователей;
- в сети Internet, где на различных форумах и сайтах, при переписке с различными людьми, можно пополнить свой лексический запас компьютерных терминов.

Всю терминосистему компьютерной сферы можно условно разделить на собственно компьютерную лексику и компьютерный жаргон. Последняя группа слов активно употребляется всеми уровнями пользователей (от профессионалов до начинающих) и представляют собой «неофициальный» слой компьютерной лексики, что дает возможность пользователям персонального компьютера применять его в неформальной обстановке.

Собственно компьютерная лексика (иначе: официальная компьютерная или профессионально-компьютерная лексика) и компьютерный жаргон отличаются друг от друга сферой употребления, функциями, применением и еще целым рядом особенностей.

Однако, говоря об отличительных признаках каждой группы слов, необходимо сказать и о взаимовлиянии и взаимопроникновении этих единиц.

Официальная компьютерная лексика предназначена служить средством общения определенной группы людей (программистов, пользователей профессионалов и т.д.) в производственных условиях. Этот пласт компьютерной лексики включает в себя как термины (интерфейс, рабочий стол, материнская плата, процессор, монитор, оптический привод), так и профессионализмы (вирус, винчестер, драйвер).

Терминологическая лексика, как никакая другая, информативна. Поэтому в языке науки термины незаменимы: они позволяют кратко и предельно точно сформулировать мысль. Однако степень терминологизации научных трудов неодинакова. Частотность употребления терминов зависит от характера изложения, адресации текста [2, 75].

Современное общество требует такой формы описания получаемых данных, которая позволила бы сделать величайшие открытия человечества достоянием каждого. Однако нередко язык монографических исследований так перегружен терминами, что становится недоступен даже специалисту. Поэтому важно, чтобы используемые терминологии были достаточно освоены наукой, а вновь вводимые термины необходимо разъяснять [3, 54].



Своеобразной приметой нашего времени стало распространение терминов за пределами научных произведений. Это дает основание говорить об общей терминологизации современной речи. Так, немало слов, имеющих терминологическое значение, получили широкое употребление без каких бы то ни было ограничений: блог, интернет, персональный компьютер, монитор. Например: «Лента друзей позволяет прямо в вашем блоге читать записи интересующих вас авторов» (KAZAX.ru <http://oriflaim.kazkh.ru/>). «Ведущие издания не раз называли Samsung лидером качества – мониторы Samsung обеспечивают лучшее в мире качество изображения. Так что купить монитор Samsung – прекрасная идея». (КИТ: компьютеры, интернет, телекоммуникации, №6 2010 г.); «Таким образом, ни один современный *персональный компьютер не сможет воспроизвести игру, фильм, фотографию без видеоадаптера*». (КИТ: компьютеры, интернет, телекоммуникации, №6 2010 г.).

Другую группу составляют слова, которые имеют двойственную природу: они могут функционировать и как термины, и как общеупотребительные слова. В первом случае эти лексические единицы характеризуются специальными оттенками значения, придающими им особую точность и однозначность.

Терминология – одна из самых подвижных, быстро пополняющихся частей общенародной лексики. Современные исследователи отмечают, что ускоряющиеся за последние десятилетия темпы научно-технической революции привели и все более приводят к лавинообразному росту информации во всех областях знаний, производственной и научной деятельности [4, 40].

Происходит двоякий процесс: резкое увеличение доступных только для специалистов особых терминов, число которых в каждом высокоразвитом языке чрезвычайно разрастается и исчисляется миллионами, во много раз превосходя общепринятую лексику, и в то же время – интенсивное проникновение специальной терминологии в общелитературный язык. Специальная терминология становится главным источником пополнения словарного состава литературного языка [5, 51].

Второй важной составляющей специального пласта русского языка является профессиональная лексика. К ней относятся слова и выражения, используемые в различных сферах производства, техники, не ставшие, однако, общеупотребительными. В отличие от терминов, официальных научных наименований специальных понятий, профессионализмы функционируют преимущественно в устной речи как «полуофициальные» [6, 157].

Профессионализмы служат для обозначения различных производственных процессов, орудий производства, сырья, выпускаемой продукции и т.п. Например, в речи программистов используются профессионализмы: форматирование («процесс разметки устройств хранения или носителей информации: жестких дисков, дискет, устройства хранения на основе флеш-памяти, оптических носителей и др.), винчестер («накопитель на жестких магнитных дисках, устройство хранения информации, основанное на принципе магнитной записи») и т.д. В качестве примера можно привести следующие выдержки из СМИ: «*Пользователи продукции Maxtor знают, что им может понадобиться общение с продавцом продукции в следующих двух случаях: когда требуется установить новый винчестер или когда возникают проблемы с его эксплуатацией*» (MegaByte, 2010, №4); «*Форматирование жесткого диска лучше осуществлять в файловоай системе NTFS*» (MegaByte, 2010, №2).

Профессионализмы можно сгруппировать по сфере их употребления: в речи спортсменов, врачей, программистов, менеджеров и т.д. В особую группу выделяются техницизмы – узкоспециальные наименования, применяемые в области техники [7]. Например: *витая пара* («вид кабеля связи, представляет собой одну или несколько пар изолированных проводников, скрученных между собой, покрытых пластиковой оболочкой, предназначенные для соединения компьютеров в локальную сеть» [8],

конектор («пластмассовый наконечник для витой пары») и др. Например: «Как всегда, по памяти не помня схему обжима витой пары (какой проводок, после какого следует вставлять в разъем), полез рыться в старых доках на винте» (Альфа, 2009, №7); «USB – конекторы чаще всего двойные. То есть, для двух USB портов один конектор» (MegaByte, 2010, №2).

Профессионализмы, в отличие от их общеупотребительных эквивалентов, служат для разграничения близких понятий, используемых в определенном виде деятельности людей. Благодаря этому профессиональная лексика незаменима для лаконичного и точного выражения мысли в специальных текстах, предназначенных для подготовленного читателя. Однако информативная ценность узкопрофессиональных наименований утрачивается, если с ними сталкивается неспециалист. Поэтому профессионализмы уместны, например, в многотиражных отраслевых газетах и не оправданы в изданиях, ориентированных на широкие читательские круги.

Отдельные профессионализмы, нередко сниженного стилистического звучания переходят в состав общеупотребительной лексики: отформатировать диск, загрузить Windows, прошить чип и др. Например: «Чтобы отформатировать новый гибкий диск в дисковоме А с использованием размера по умолчанию, следует ввести следующую команду: *format a:* Для быстрого форматирования ранее отформатированного диска в дисковое А можно использовать следующую команду» (Альфа, 2009, №7).

Профессионально-жаргонная лексика не приводится в специальных словарях, в отличие от профессионализмов, которые даются с пояснениями и часто заключаются в кавычки (для их графического отличия от терминов): «забитый» шрифт («шрифт, находящийся долгое время в набранных гранках или полосах»), «чужой» шрифт («буквы шрифта иного начертания или размера, ошибочно попавшие в набранный текст или заголовки») и др.

Таким образом, профессиональная лексика как источник формирования компьютерной лексики имеет сниженную экспрессивную окраску и употребляется только в устной речи людей одной профессии. Однако в настоящее время участились случаи ее употребления на страницах СМИ. Это привело к тому, что профессионализмы вышли из узкого круга употребления и стали использоваться в речи людей различных профессий [9, 57].

Наиболее важной частью словаря русского языка во всем ее многообразии является общеупотребительная лексика. Она представляет собой то лексическое ядро, без которого немислим язык, невозможно общение, ее составляют слова, являющиеся выражениями наиболее необходимых, жизненно важных понятий.

В составе компьютерной лексики русского языка есть слова, которые известны и понятны всем и могут быть употреблены как в устной, так и в письменной речи: компьютер, сканер, монитор, программировать, сервер, интернет и др. Например: «В компьютерах iMac есть все, что нужно – и даже больше. С четырехъядерными процессорами и усовершенствованной графикой новый iMac становится одним из быстрых и мощных серийных компьютеров» (Альфа, 2009, №7); «EPSON CX-430 – принтер нового поколения» (КИТ, 2010, №6); «В настоящее время цены на сканеры одни из самых низких. Вы вполне сможете купить приличную модель за 40\$» (КИТ, 2010, №6); «Несомненно, существуют общие принципы, действующий как в традиционном, так и в программном обучении» (Альфа, 2010, №3); «Опубликован ежедневно пересчитываемый Рейтинг популярности текстов НПА Казахстана в формате Fictionbook среди пользователей сервера FRK» (Информационный сервер FRK, www.pavlodar.com).

Среди этих слов выделяются слова стилистически нейтральные, т.е. такие слова, которые одинаково используются в научном стиле изложения речи, так и в повседневном разговоре, такие, которые можно прочесть и в деловом документе, и в дружеском письме.



Данных слов в русском языке подавляющее большинство. Их можно назвать также общеупотребительными в полном смысле слова.

Исследуя проблемы развития компьютерной лексики, необходимо сделать следующие выводы: люди, получившие или получающие высшее техническое образование, отличаются более ярким и разнообразным запасом слов, ввиду постоянного взаимодействия с активными носителями компьютерной лексики в процессе учебы, на работе и в свободное время. Респонденты-гуманитарии, в основном, используют общеупотребительную лексику, хотя имеют представление о компьютерном жаргоне, но не употребляют его в повседневной жизни.

Активно использует компьютерные жаргоны и искусственные языки сети Internet возрастная группа от 19 до 24. На этот факт повлияло то, что данная группа активно общается в социологических сетях, на таких сайтах, как «В Контакте», «Одноклассники.ru» и др. Кроме того, система быстрого обмена сообщениями «ICQ», «Mail Agent», разнообразные чаты стимулируют к тому, чтобы осознанно нарушать правила русской грамматики и использовать искусственные языки, наиболее частым из них считается «Албанский» язык.

Таким образом, принимая во внимание возрастающую зависимость общества от информационных технологий, а также стремительное развитие компьютерных сетей и интернета, можно с уверенностью говорить о практической значимости компьютерной лексики на сегодняшний день.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

- 1 Коготкова Т.С. Профессионально-терминологическая лексика в газете // Терминология и культура речи. – М., 1981. – 259 с.
- 2 Шаховской В.И. Исследования по русской стилистике. – М., 1999. – 157 с.
- 3 Борисова Е.Г. Современный молодежный жаргон // Русская речь. - 1980. -№5. - С.54.
- 4 Дубровина К.Н. Студенческий жаргон // Филологические науки. - 1980. – С.40-45.
- 5 Афинская З.Н. Определение и толкование терминов // Теория языка и речи // Вестник МГУ. Сер.19. Лингвистика и межкультурная коммуникация. – М., 2001. - №3. - С.51-57.
- 6 Елистратов В.С. Словарь московского арго: Материалы 1980-1994. - М.: Русские словари, 2000. – 251 с.
- 7 Никитина Т.Г. Толковый словарь молодежного сленга. – М., 2005.
- 8 Онлайн-словарь компьютерного сленга <http://www.slovari.net>
- 9 Русский язык. Энциклопедия. – М., 1970. - 336 с.

ТҮЙІН

Мақала қазіргі қоғамдағы компьютерлік тілдің дамуын талқылайды. Автор компьютерлік терминология саласын және лексикалық бірліктің өзара кірігуін зерттейді.

RESUME

The article is devoted to the problem of the development of computer vocabulary in modern society. The author considers the terminology of the computer sphere, the mutual influence and interpenetration of lexical units.



UDC 378.147:005.642.2

L. Beisenbayeva

L.N. Gumilyov Eurasian
National University,
Philology Faculty

**Determining
Scientific Inquiry
Competence
Perception
of Post-Graduate
Students
in Kazakhstan****Annotation**

The aim of the current study is to determine the scientific inquiry competence perception of post-graduate students engaged in post-graduate studies in the field of educational sciences and teacher education in Kazakhstan. In the current study, for developing a scale, a study group consisting of 100 post-graduate students randomly selected among students attending programs in the field of educational sciences in four different universities of Kazakhstan in the 2015-2016 academic year. The findings of the study revealed that the Scientific Inquiry Competence Perception Scale (SICPS) is comprised of four sub-factors (Problem Statement, Measurement Tool, Data Analysis, Reporting) and is a reliable and valid data collection tool ($\alpha=0,958$) that can be used in the future research to determine scientific inquiry competencies.

Key words: scientific research, competence perception, Problem Statement, Data Analysis, Reporting.

The main objective of science is to elicit the relationships between phenomena through observations and experiments, justify these relationships and then generalize them and finally to reach theories and laws on the basis of these generalizations. Thus, science can accomplish its objective by using scientific methods. A scientific method makes up the process dimension of science. The most important basis of the developments occurring in the field of science and technology is without doubt a scientific research [1, p. 15].

Scientific research is a term with extensive meaning covering a process including developing a hypothesis, collecting and analysing data related to the hypothesis, testing of the hypothesis and reporting of the results through a systematic and rigorous study [2, p. 257-269].

Through research, we can produce, develop and store information for the solution of our problems. This information helps us to understand problems we are confronted with more easily. In this regard, an analogy between the researcher and the mason can be made, like a mason continuously putting bricks throughout the process on the wall to create a strong wall from these bricks [3].



Educational organizations are expected to fulfill the responsibility for imparting information, skills and competences related to scientific process. Educational organizations should put forth efforts to impart these characteristics to their students according to their developmental levels. In recent years, higher education institutions have incorporated the course of Scientific Research Methods into their curricula to develop their students' knowledge and skills to find solutions to their daily problems [4, p.110].

While conducting research entails a certain level of expertise, making use of the existing research, feeling inspired of it and contributing to it require a general research culture. The education organized for the purpose of inculcating these skills and competences in relation to the general culture and expertise in researchers is called "research education [5, p.166-175.]. Research is the orderly investigation of a subject matter for the purpose of adding to knowledge. Research can mean 're- search' implying that the subject matter is already known but, for one reason or another, needs to be studied again. Alternatively, the expression can be without a hyphen and in this case it typically means investigating a new problem or phenomenon [6, p.26.].

In order to enhance post-graduate students' scientific research competences, there are courses of scientific research methods and statistical analysis in master's and doctorate programs. The objective of such courses is to inculcate basic knowledge and skills pertinent to scientific research competences and positive attitudes towards scientific research and researchers in students.

Some educational researchers discuss that it is common that educational scientists have some problems in regard to research techniques. They feel that they have insufficient background knowledge in planning and implementing methods [7, p.438-448].

In post-graduate programs offered in the field of educational sciences and teacher education in Kazakhstan, there are different courses with varying class hours, contents and names provided for post-graduate students to acquire and develop their scientific inquiry competences. The general objective of these courses is to systematically establish students' knowledge about scientific inquiry methodology and methods, to present the important issues of pedagogy within scientific courses and experimental activities, to form post-graduate students' professional pedagogic culture and to prepare them for finding solutions to professional problems. The contents of these courses include topics such as theoretical and methodological basis of pedagogical research, main methods of scientific research and their techniques, classification of research methods and reporting of their results and their implications and writing and defending a research.

In the current study, it was aimed to develop SCIPS by following the stages given above.

At first, Data Collection pool by reviewing the literature, the draft Scientific Inquiry Competency Perception Scale (SICPS) was developed, then it was submitted to the scrutiny of three experts working in the field of educational sciences and measurement and evaluation and in light of their opinions, final form of the draft scale to be piloted was given. Before piloting, there were 71 items in the draft scale. The scale was organized in the form of five-point Likert scale as "never, partially, moderately, considerably and completely". The details of the reliability and validity studies of the scale are given in the findings section.

The collected data were analyzed through IBM-SPSS 23 program. In order to determine the validity and reliability of SICPS, techniques such as Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) test, Bartlett Sphericitytest, varimax rotation, Cronbach Alpha reliability coefficient were employed. The extent to which each item in the scale is adequate in discriminating students' perception was analyzed by using t-test to test the significance of the difference between the item scores of the top 27% and bottom 27% of the participants.

In order to explain the structure of the scale, the explanatory factor analysis was administered. In this analysis, Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) and Bartlett Sphericitytest were conducted to determine whether the dataset is suitable for factor analysis and then Varimax Rotation was run to reveal under which dimensions the items are subsumed and then how much

of the variance of the characteristic under investigation (Scientific Inquiry Competency Perception) is explained by the emerging sub-dimensions was determined. As a result of the analysis, KMO value of SICPS was found to be 0.874. As this value is over 0.50, it means that the dataset is suitable for factor analysis. Bartlett test result was found to be $X^2=2474, 118$; $sd=496$ ($p<0.01$). The significance of the value obtained as a result of the Bartlett test indicates that factor analysis can be conducted and the sampling size is enough. It was concluded on the basis of the results of these two tests that the conducted factor analysis operations are suitable means of analysis for the collected data.

As a result of the exploratory factor analysis, item total correlations of the items remaining in the scale are seen to be varying between 0.423 and 0.784. The scale was found to be consisting of four factors and the total variance explained by these four factors is 63%. This value is accepted to be adequate in scale development studies in social sciences. Prior to the factor analysis, item total correlations were examined. As their item total correlations are lower than 0.30, they do not make any contributions to the scale and overlap (in more than one factor).

Moreover, in order to investigate how much the items in the scale differentiate individuals in the determination of the internal consistency, first corrected item total correlations were calculated and then t-test was run to determine the significance of the difference between the mean scores of the top 27% and bottom 27% groups. The corrected item correlations of the scale items vary between 0.423 and 0.784. As a result of the t-test conducted to determine the significance of the difference between the top and bottom 27% groups, it was found that the difference between the two groups is significant at the level of $p=0.000$.

Findings related to reliability study of SICPS

Reliability level for each of the four sub-dimensions was analyzed. The results of the analysis are given in Table 1.

Table 1

Cronbach Alpha test results related to the sub-dimensions of SICPS

<i>Sub-dimension</i>	<i>Cronbach Alpha</i>	<i>Correlation</i>
		<i>n</i>
1 st Factor: Problem Statement	0.800	
2 nd Factor: Measurement Tool	0.882	
3 rd Factor: Data Analysis	0.856	
4 th Factor: Reporting	0.955	
Total:	0.958	
Spearman Brown Split Half Test	0.928	
Correlation		

When Table 1 is examined, it is seen that the Cronbach Alpha reliability coefficient is $\alpha=0,800$, that of the second sub-dimension is $\alpha=0.882$, that of the third sub-dimension is $\alpha=0.856$, and that of the fourth sub-dimension is $\alpha=0.955$ and the Cronbach Alpha coefficient for the whole scale is $\alpha=0.958$. For scales, reliability coefficients higher than $\alpha=0.700$ are accepted to be high reliability coefficients.

These subscales have high reliability levels. Spearman-Brown internal consistency coefficient found by dividing the test into two equal parts was calculated to be 0.928. Thus, it can be argued that all the items in SICPS measure the same feature.

The first sub-dimension is for determining post-graduate students' perception of the competency for expressing the research problem.

The second sub-dimension aims to determine post-graduate students' perception of the competency for developing a measurement tool to conduct a study.

The third sub-dimension intends to determine post-graduate students' perception of the competency for conducting data analysis.



In the fourth sub-dimension called Reporting elicits insights about post-graduate students' perception of the competency for reporting research results. As a result of the validity and reliability studies conducted on "Scientific Inquiry Competency Perception Scale", it was found that this scale consists of four factors and is a reliable and valid scale ($\alpha=0,958$) that can be used by future studies to determine university students' perceptions of scientific inquiry competences. According to Hasan Hüseyin Şahan and Rukiye Tarhan based on the deduction that attracting the teacher to the research process and allowing personal integration to research activities is the pivotal factor in perpetuating learning activity, it is safe to argue that instead of transferring theoretical knowledge alone more emphasis should be rendered to practice stage in gaining research skills to prospective teachers. Accordingly, it becomes feasible to instill the essentials of the scientific research methods course and the kind of settings favorable to put into practice their theoretical knowledge could be arranged for prospective teachers.

LIST OF REFERENCES

- 1 Yenilmez K. Matematik öğretmeni adaylarının bilim selaraştırmalaray öneliktutum larınınin celenmesi // Ulusal Fen Bilimlerive Matematik Eğitimi Kongresi Bildiri e-Kitabı. 27-30 Haziran, 2012.
- 2 Boudah D.J. Research in education, conducting educational research guide to completing a major project SAGE Publications - 2011.
- 3 Creswell J.W. Educational research// University of Nebraska–Lincoln: Pearson. Crocker, L. &Algina, J. (1986). Introduction to classical and modern test theory. CBS Collage Publishers Company. USA DeVellis,
- 4 Yaşar M. Bilim selaraştır may öntem leridersiney öneliktutumöl çeğigeliştir meçalışması: geçerlik vegüvenirlik // Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi – Journal of Educational Sciences Research. 2014. - 4(2).
- 5 Erdem A.R. Bilimin sanıy etiştir medearaş tırma eğitimi // *Yükseköğretimve Bilim Dergisi*. - 2012. - 2(3).
- 6 Kenneth N. Ross, Educational research: some basic concepts and terminology // International Institute for Educational Planning/UNESCO. - 2012.
- 7 Bilge Gök, Kübra Atalay Kabasakal, Sevda Çetin Elementary Education Online, 2015. - 14(2).
- 8 Hasan Hüseyin Şahan&Rukiye Tarhan. Scientific Research Competencies of Prospective Teachers and their Attitudes toward Scientific Research // International Journal of Psychology and Educational Studies. - 2015. - 2(3).

ТҮЙІН

Мақала Қазақстан ЖОО-ларында педагогикалық және филологиялық білім беру бағдарламаларында білім алушы магистранттар мен докторанттардың ғылыми зерттеу қабілетін анықтау шәкілін жасауға арналған.

РЕЗЮМЕ

Статья посвящена созданию шкалы восприятия компетентности исследовательской работы магистрантов и докторантов, обучающихся по педагогическим и филологическим образовательным программам в вузах Казахстана.

Аннотация

Статья представляет собой анализ славяно-русских групп топонимов Костанайской области. Автор рассматривает словообразовательную модель костанайских топонимов, где ведущую роль, по его мнению, играет аффиксация. В статье определена структура славянских топонимов региона: топонимы, связанные с русскими именами и фамилиями, топонимы, отражающие особенности местной растительности, топонимы, образованные при помощи слова «ново».

Ключевые слова: топонимы, местность, Костанайская область, топонимическая система, географическое название.

Д.О. Дускенова

Костанайский государственный университет им. А. Байтурсынова, магистр филологии

К вопросу формирования топонимов Костанайской области

Названия объектов той или иной местности (топонимы) представляют собой языковое состояние, особый тип знаков, существующих и развивающихся по своим особым законам. Например, именно благодаря исследованиям по топонимике нами установлено, что на территории Костанайской области наличествует мощный славяно-русский пласт. Этот пласт топонимии в данном регионе возник вместе с первыми русскими людьми, отражая русское мирозерцание.

Информацию, которая заключена в топонимах, человек воспринимает через органы чувств. Апеллятивы, к которым восходят топонимы, являются своеобразными индексами доступа. Среди костанайских топонимов нами выделены следующие славяно-русские традиционные группы:

– топонимы-ойконимы идеологического плана (сохраненные с советских времен): пп. Дружба, Большевик, Красный партизан, Красный Октябрь, Красная Пресня, Кызыл ту, Первомайское;

– топонимы-ойконимы, названные в честь выдающихся людей: сс. Суворово, Лермонтово, Королевка, Ленино, Ломоносов, Панфилово, Мичуринское;

– топонимы-ойконимы, посвященные выдающимся государственным деятелям бывшего Советского Союза: Киров, Карл Марс, Свердлов, Фурманово, Чапаевка, Фадеевка, Герцено, Жуковка;



– топонимы-ойконимы, связанные с мировоззрением переселенцев: сс. Покровка, Воскресенка, Введенка (праздник Введение в храм), Богородское, Богдановка, Успенка Федоровского района;

– топонимы, связанные с лексикой быта и общественно-историческим отношения: сс. Лесное, Рыбкино, Краинка, Крутоярка, Черняевка, Большое, Сокол, Барсуковка, Подгородка, Дальнее, Мирное, Целинное, Прогресс,

– топонимы, отражающие животный мир местности: сс. Волковка, Ершовка, Суриковка, Журавлевка, Воробьевское, Сокол;

– топонимы, отражающие фамилию, имя владельца (первопроходца): Константиновка, Ивановка, Никитинка, Алешинка, Кравцово, Федосеевка, Смирновка).

Справедливо мнение российского ученого Н.К. Фролова, что «при определении состава топонимических основ прежде всего необходимо учитывать не только первообразные структуры, идентичные породившим их апеллиативам, но и регулярные образования, возникающие в процессе перехода имен нарицательных в собственные, которые в результате опрощения, сращения словоформ представляют собой корневой тип сложения, способный присоединять аффиксы» [1, с.193].

Тип объекта предполагает учет словообразовательной модели. Поскольку признаки у географических объектов разные, они, как правило, требуют и соответствующего оформления в слове. Ведущую роль, считаем, здесь играет аффиксация: функционирование суффикса *-ск-*, с помощью которого образуются топонимы от основ собственных и нарицательных существительных. Данная модель распространена на всей территории региона.

Таблица 1 - Словообразовательная аффиксация топонимов

форманты	количество (населенные пункты)
-ск/-инск/-енск/-овск-	29
-к/-овк/-евк/-енк/-онк/-енк	37
-ова/-ина	14
-ин/-ов/-ев/	11
-ово/-ево	16
-коль	9

Как показано в Таблице 1, наибольшую активность данный суффикс приобретает в топомоделях с производными суффиксами *-инск*, *-овск* (сс. Мичуринское, Шеминовское, Московское, Ульяновское, Шишкинское Костанайского района; чаще всего в качестве основы в топонимах выступают антропонимы на *-ово*, *-ина*, *-ино* (сс. Матросово, Фурманово, Суворово, Калинин, Пилкино).

Помимо аффиксации при учете типа объекта и его признаков, достаточно продуктивна модель, где в одном названии объединяются два признака объекта, что не противоречит целям номинации: расчлененность наименования позволяет отразить все важные для объекта признаки. Это сложные и составные топонимы.

С помощью *-к/-овк/-инк/-онк/*; *-ин/-ов/-ев* (Таблица 1) образуются топонимы, указывающие на физико-географические признаки объекта и на отношение к человеку, что было естественным явлением в период освоения территории Костанайского, Алтынсаринского (сс. Песчанка, Анновка, Перцевка, Осиповка), Карабалыкского (сс. Святославка, Славянка, Белоглинка, Тургеневка, Шевченковка, Забеловка, Львовка, Милютинка), Федоровского (сс. Федоровка, Пешковка, Калиновка, Успенковка, Владыкинка, Дмитриенка, Костряковка, Волковка, Белояровка, Тельмановка, Чеховка, Калиновка, Цабелевка, Лысановка, Костычевка, Березовка, Банновка), Мендыгаринского (сс. Каменка, Милютинка, Введенка, Загаринка, Михайловка, Архиповка, Нечаевка, Садчиковка, Татьянаовка, Алешинка) районов.

Учет типа объекта, а соответственно, его свойств, физико-географических характеристик является одним из основных и наиболее важных факторов, определяющих как использование определенных типовых основ, так и словообразовательных моделей. С этой позиции стоит сказать, что номинация по указанным компонентам для вышеуказанных районов Костанайской области носит традиционный характер и подтверждает мысль, что топонимические типы пришли вместе с переселенцами, где названные модели были также продуктивны. Причем продуктивность аффиксов в основном не менялась. Исключением можно считать только названия с суффиксом –коль (сс. Сарыколь, Узынколь, Жанбасколь, Акшакость, Коскость), которые имели большую популярность в казахском языке.

К компоненту номинативной ситуации мы отнесли номинатора, т.е. человека или коллектив людей, дающих название. Сюда относятся такие признаки, как прежнее место жительства переселенцев, отношение к местному диалекту, эмоциональное восприятие человека.

Появившись первоначально в устной речи, данные топонимы выражали экспрессивно-эмоциональное отношение населения к тем или иным объектам и относились, как правило, к небольшим географическим реалиям. Производящая основа отражала исключительно физико-географические признаки называемых объектов. Таким образом, называя объект, человек ставил задачу не только идентифицировать его, но и выражал свое эмоциональное отношение, «образное видение» объекта.

Личность именователя также проявляется в условиях искусственной номинации, когда человеку либо как первооткрывателю, либо по долгу службы приходится давать имена географическим объектам. При искусственной номинации номинативный процесс имеет разовый характер, автор часто известен либо определен документально; такие наименования несут печать искусственности и выпадают из функционирующей на данной территории топонимической системы. Такие топонимы создаются географами, топографами. На карте Костанайской области особняком стоят названия, присвоенные переселенцами: сс. Архангельское, Георгиевка, Крымское (Денисовский район), сс. Гурьяновское, Ельшанское, Ворошиловка (Карабалыкский район), сс. Новоселовка, Московское, Владимировка, Янушевка, Надеждинка, Рязановка (Костанайский район) и др. Данный фактор напрямую зависит от времени именователя объектов, т.к. искусственные имена – чаще всего самые поздние по времени образования.

Обращение к вопросу взаимосвязи местных географических терминов и топонимов в данном исследовании обусловлено прежде всего стремлением выявить виды географических терминов, ставших в процессе топонимизации именами собственными; раскрыть возможности диалектной лексики как источника топонимической номинации и носителя информационной нагрузки; описать ареалы распространения географических терминов, выявить своеобразие русской топонимии на территории Костанайской области, включающей базовые географические апеллятивы.

Перечисленные факторы, будучи в определенном взаимодействии в течение значительного периода времени, безусловно, не могли не повлиять на специфику появления топонимической системы Костанайской области.

Нами определена структура славянских топонимов региона:

– самая значительная группа топонимов деревень восходит по происхождению к русским личным именам, фамилиям (например, Лермонтово, Свердловка, Силантьевка в Алтынсаринском районе, Лаврентьевка, Валентиновка, Тимофеевка, Юльевка, Федосеевка в Аулиекольском районе, Борисовка, Надеждинка, Михайловка, Святославка, Терентьевка, Смирновка, Назаровка, Ленинское в Карабалыкском районе, Алешинка, Никитинка, Степановка, Михайловка, Борки, Архиповка, Татьянаовка в Мендикаринском районе, Александровка, Давыденковка, Ждановка, Васильевка, Сергеевка,



Константиновка, Ульяновское, Ломоносовка, Семеновка, Глазуновка в Костанайском районе);

– топонимы, отражающие особенности местной растительности (дд. Березовское, Вишневое Карабалыкского района, дд. Сосна, Маковка Мендыкаринского района, д. Вишневка Сарыкольского района, д. Степное Алтынсаринского района, дд. Калинин, Лесное, Сосновка Аулиекольского района);

– отдельную группу составляют топонимы, образованные при помощи слова «ново»: Новониколаевка, Новоалексеевка в Алтынсаринском районе, Новопавловка, Новонежинка в Аулиекольском районе, Новотроицкое в Карабалыкском районе, Новониколаевка, Новоборковское в Мендыкаринском районе, Новосеменовка, Новобарвиновка, Новодудаковка в Сарыкольском районе, Новоселовка в Костанайском районе.

Славянские народы, издревле проживавшие на территории современного Казахстана, оставили после себя богатое топонимическое наследие.

Появившиеся в Костанайской области русские, в основном выходцы из северных районов России, украинцы, белорусы, отчасти поляки позволили развиваться здесь славянскому населению. Они сформировались в первый период на диалектной основе севернорусских говоров и характеризуются совокупностью признаков, частью общих с русскими говорами северного наречия, а частью возникших в местных условиях в результате междиалектных и межъязыковых контактов.

На территории Костанайской области проживают представители более 20 национальностей. В регионе наблюдается взаимодействие культур и двуязычие. Однако влияния других языков, кроме языков славяно-русской подсистемы, на формирование региональной топонимической системы не наблюдаются.

Вопрос о взаимодействии и взаимообогащении русского и казахского языков был и остается самым актуальным и в наше время. Русский язык не подвергся значительному влиянию со стороны языков, функционирующих на территории Костанайской области. Влияние русского языка проходило на протяжении многих лет, оно продолжается в какой-то степени и теперь.

Конечно, процесс междиалектного и межъязыкового взаимодействия не становится обыкновенным вытеснением одних слов другими, так как сложные взаимоотношения языков и форм определяются сознанием говорящего. Приспосабливаясь к новым условиям на новых землях, переселенцы прибегали к помощи местного населения. Славяне, заселяя новые места, использовали свою лексику не только в быту, но и в топонимии (названия тех мест, куда они переселялись).

Таким образом, сложившееся двуязычие определяет своеобразие сформировавшейся топонимической системы. Это своеобразие характеризуется присутствием параллельных ономастических систем.

Все названные принципы формирования топонимической системы, являясь одновременно и факторами названного процесса, должны учитываться, анализироваться при изучении любой топонимической системы, так как полученные данные позволяют говорить о системности географических названий региона, в которой все указанные факторы находят свое взаимодействие и взаимовлияние.

Кроме топонимов, отражающих родовые имена, на территории области повсеместно встречаются названия, содержащие индикаторы (географические детерминативы) типа: коль/куль «озеро», су «вода». Например: сс. Карачаколь, Косколь Федоровского района; сс. Талдыколь, Жалтырколь, Муктиколь Камыстинского района; сс. Шункурколь, Ушколь, Карасу Аксу Денисовского района; с. Коржинколь Тарановского района; с. Акчаколь Узункольского района; сс. Сарысу, Каламкарасу, Кишиколь, Кумколь, Жангельдинского района и т.д.

Топонимы тюркского происхождения, вошедшие в русскую топонимическую систему Костанайского региона, содержат в себе компоненты, сохранившие графику и значение, которые имели ранее в языке-источнике. Например: Шункурколь «глубокое озеро», Караколь «черное озеро» (Денисовский район), Есенколь (Федоровский район), Сарыколь «желтое озеро», Узунколь «длинное озеро» (Узункольский район).

Не вызывает сомнения тот факт, что основная причина преобладания топонимов того или иного происхождения – национальный состав населенного пункта, количественное преобладание населения того или иного происхождения, сложившееся еще до начала российской колонизации. Одной из причин локализации той или иной нации на территории региона является тот факт, что каждый этнос сохранял или стремился занять свою экологическую нишу.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

- 1 Фролов Н.К. Топонимическая таксономия в зеркале лексической подсистемы языка // Филологический дискурс: Вестник филологического факультета ТГУ. - Тюмень, 2000. – 280 с.
- 2 Березович Е.Л. Топонимия Русского Севера: Этнолингвистические исследования. – Екатеринбург, 1998. – С. 38-47.
- 3 Мадиев Г.Б. Формирование русской гидросистемы Восточного Казахстана // Ономастика Поволжья. – М., 2001. – С.51-63.
- 4 Березович Е.Л. Русская топонимия в этнолингвистическом аспекте. – Екатеринбург, 2000. – С. 11 – 284.
- 5 Березович Е.Л. Топонимия и исторические предания: к вопросу о взаимодействии различных версий этнокультурной информации // Ономастика и диалектная лексика: Сб. науч. тр. Вып.3. / Под ред. М.Э. Рут. – Екатеринбург, 1999. – С.30.

ТҮЙІН

Мақала Қостанай облысы топонимдерінің қалыптасу мәселесіне арналған. Автор орыс есімдерімен және фамилияларымен байланысты, жергілікті өсімдіктердің ерекшеліктерін көрсететін, «ново» сөзінің көмегімен жасалған топонимдер жетекші рөл атқаратын аймақтың топонимиялық жүйесін сипаттайды.

RESUME

The article is devoted to the question of forming the toponyms of Kostanay region. The author describes the toponymic system of the region where toponyms associated with Russian names, reflecting the peculiarities of local vegetation and the toponyms formed with the word «ново» play a leading role.



Аннотация

Мақалада тарихи жырлар мен тарихи өлеңдердің ұқсастықтары мен айырмашылықтары айындалады. Поэтикалық мәтіннің көркемдік ерекшеліктері сөз болады. Поэтикалық мәтінге тән көріктеу құралдарының тарихи жырлардағы қолданысы кешенді талданады.

Түйін сөздер: поэтика, поэзиялық мәтін, тарихи жыр, композиция, поэтикалық мәтінге тән көріктеу құралдары, айшықтау, арнау, қайталау.

А.А. Амангелді

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

Қ.М. Бөкен

«Тұран-Астана» университеті,
магистрант

Поэтикалық мәтінге тән көріктеу құралдарының тарихи жырлардағы қолданысы

Көркем туынды тілдік және әдеби тұрғыдан жинақталған және ол көркем бейне жасауға ұмтылған дүние негізінен бөлшектеуге келмейді. Мысалы, біз мәтіннің бір бөлігімен жұмыс істейміз. Бұл поэзиялық мәтіннен алынған жол немесе шумақ, фразеологиялық тұтас бірліктер.

Осы және өзге де құрылымдық бірліктерді қандай да бір жалпы заңға дейін кеңейтуге болады. Егер біз алдымызға туындының онсыз мағынасыз болатын ең өзекті мәнін бөлу міндетін алдымызға қоятын болсақ, онда көркемдік нақтылықтың негізгі қасиеттерінің бірін анықтауға болады. Мәтіннің нақтылығы тілдік қатынастар жүйесімен, маңызды антитезалармен, туындының құрылымына кірумен өлшенеді.

Тарихи жырлардың композициясына үңілгенде онда эпикалық кеңдік барын байқаймыз. Ондағы бастан өткен қым-қиғаш оқиғалар, ел мен жердің тағдыр-талайының бәрі – өлеңді айтушы ақын атынан баяндалады. Эпикаға тән ерекшелік бар. Бұл – батырлықты дәріптеуге тән эпика. Эпоста кейіпкерді даралау, қаһармандар тұлғасын жасауға қатысты оқиға қалындай түседі.

Тарихи жырлардың тарихи өлеңдерден өзіндік айырмашылықтары бар. Тарихи өлеңдерге, сол көлемді сюжетті қалыптастырудағы сарындар көзге түседі. Тарихи өлеңдердің айтары оқиға қалай, қашан болды, оның себебі мен салдары халықтың қандай күйге түскендігін жеткізу дәстүрге айналған. Тарихи жырда теңеу, эпитеттер т.б. көбірек жыр желісін қалындата түссе, тарихи өлеңде айшықтауларға орын берілген. Жалпы оқиғаның себебі мен салдарын жеткізудегі тарихи жырлардың өзіне тән формасы осылай тұрақтанған. Ондағы айшықтаулардың

басты үлгісі – *арнаулар*. Елі мен жерінен айрылған халықтың азалы әні, атамекеннен алыстаған жұрттың жайы тарихи өлеңдерде көбіне *зарлай арнау*дың үлгісін танытады.

Арнау үлгілері тарихи жырларда мол ұшырасады. Мысалы:

Желіккен жауға кез болдым,
Болмады ісім ойлаған.
Жау қолында кеттің-ау,
Қаракөк, торы көп жылқым,
Шырақтай көзің жайнаған!
Ордамды ойран қыла ма?
Сорлы Зейнеп, жылама,
Алды-артым бірдей болды жау,
Қайда барсам, япырым-ау!

Теңдесім де жетер ед,
Бөгенге тиіп нем бар-ау?! [1, 80-8].

Тарихи жырлардан *зарлай арнауға* мысалдарды көптеп келтіруге болады. Мысалы:

Қалыбек:

Жеңешеңмен екеуміз өлмей жүрміз,
Қайрат жоқ Қасқабайда, - деп жылайды. –
Жылауда жеңешеңнің екі көзі,
Ерте-кеш Кенже дейді айтқан сөзі.
Жерім деп Көксу, Қайық жылағанда,
Адамның көңілі қайғы болады өзі.
Көк бедеу менде де жоқ бүгін, жаным,

Сенен ат аяғаным не қылғаным! [1, 63], дейді, ел ішінің бүліну жайы тіпті ауыр, аянышты түрде суреттеледі:

Зарлай арнаудың үлгілері әсіресе ұлт-азаттық көтеріліске байланысты тарихи жырларда молынан ұшырасады

Ендігі кезекте айшықтаудың *жарлай, сұрай арнау* үлгілеріне тарихи жырлардан дәлел келтірейік. Тарихи жырларды айтушы ақын ең алдымен болып жатқан қайғылы оқиғаны айтып, ендігі күннің не боларын жалпы жұртқа қарата сөйлеп, жұртпен кеңесуді жөн санайды. Көңіл-күйге байланысты оқиғалар болғандықтан, тарихи жырды шығарушы ақын қаһармандардың аузымен қаралы жайдың әділетке сыймайтындығын айтып, өзінше жалпы жұртқа сауал қойып, өзінше жауап күтеді. Мәселен:

Жанжалсыз, жазым таппай, кетті жүріп,
Сыңғырға қайғы бітті, демі құрып:
«Қазаққа басы болған қайран Бөген,
Болдың ба қазға мазақ, аруақ шіріп!?
Еліңнің береке жоқ арасында,
Қанжыға кісі кіріп баласына,
Қазаққа қамқор болған Бөгенім-ай,
Болдың ба қыздың мазақ табасына?!
Опасыз өткен екен мына жалған,
Ер Бөген, талай елге олжа салған!
Бөгеннің баласының жоқтығы осы-ау,
Дегені қыздың «қу бас», дүние-ай жалған?!
Есітіп менің тірі тұрғаным-ай.
Ер Бөген, жарамадым құрбаның-ай.
Кешегі қорлықпенен жүрген иттің
Ел жиып, бүгін хандық құрғанын-ай!
Қазаққа әке болған қайран Бөген,
Басыңнан бақ қайтты ма, шіркін, Бөген!?



Осы жолдан аман-сау қайта қалсам,
Ел жиып, қайтарармын сөздің кегін!» [1, 56-57] - деп Сыңғыр батыр, жеке өзімен емес, ақын жалпы жұртқа үлкен ой тастайды. Сөйтіп, күрмеуі қиын шешімнің жауабын шешпек болады.

Тарихи жырлардағы ерекше көзге түсетін арнаудың соңғы үлгісі – *сұрай арнауларда* бірде жау шапқыншылығы басталған кеңістікті атай отырып, сол жерден неге кеттім дегенді, бірде кей адамдардың қателіктерін т.с.с. өкініш етеді. Ал төмендегі өлеңді *сұрай арнау*дың айрықша үлгісі десек те болар:

Сондағы Аналықтың айтқан зары:
«Төренің ел бүлдірді-ау, мынау қары! –
Ұрсады Қасқабайға «өспегір» деп, -
Сатрқа ердің, балам, бар ма бетің ары!
Қан төкпей, қайғы қыспай, көріспессің,
Белгілі Қос туғанның аюлары.

Бермейді не десен де, төре қызын,
Төренің баспа деймін басқан ізін.
Аулымды берекелі екі айырдың,
Болмасын, ай, Қасқабай, өмірде орын!
Шалқыған, үйрек ұшқан көлім қайда?
Бақ қонған Қос туғандай елім қайда?
Қазаққа басы болып жауын қырған
Қарағым Кенжетайдай ерім қайда?
Құрағы алты жазға таусылмайтын,
Көрем бе, Көксу, Қияқ жерім қайда? [1].

Тарихи жырлардан арнауның үлгілері ретінде сандаған мысалдар келтіре беруге болады.

Айшықтаудың бір түрі – *қайталау*. Сөздің әсерін күшейте отырып, тыңдаушы назарын аудару мақсатында зат не құбылысты бірнеше рет қайталап, ой мен сырды ұғымға мұқият сіңірудің тәсілі. Тарихи өлеңдерде *жай қайталаулар* көзге бірден ұшырайды:

Сырылып қалмақ қашып жөнеледі,
Қолынан қашпағанмен не келеді?!
Кес-кестеп қазақ тосып алдын алса,
Серкесіз қой секілді бөгеледі.
 Қалмақтар сол қашқаннан қаша берді,
 Жеткеннің қазақ қанын шаша берді.
 Бұқпалап кейбіреулер өлген болып,
 Қалқалап сай-жыраны жата берді.

Қалмақтар қаша берді тоқтай алмай,
Бір жерге басын құрап топтай алмай.
Өркімге өз тірлігі тәтті болды,
Кім өліп, кім қалғанын жоқтай алмай.

 Қалмақтар сол қашқаннан кетті қашып,
 Артына бір бұрылмай қатты сасып.
 Батысын Тарбағатай көктей өтіп,
 Айналып Барқытбелге жөнелді асып.

Өкшелеп қашқан жауды қазақ қумас,
Ежелгі ата жолы әркім бұзбас, - [2, 109] - деген жыр жолдарында қашу сөзін түрлі формаларда ерекшелей қайталап, сол арқылы ел қайғысы, мал мен жер қайғысы үшін

қазақ батырларының ерлік істері туралы, соғыстың зардабы жайында ұғым мен түсінік қалыптастырып тұр.

Тарихи жырларда көбірек ұшырасатыны негізінен *жай, кезекті* және *еспе қайталаулар* деуге болады. Еспе қайталаулар көбіне сағыныш, мұң-зар өлеңдерінде немесе шаттану, мадақтау өлеңдерінде ерекшелене түседі. Мәселен:

Абылайдың ақ туын
Қолына батыр алып тұр,
«Олжабайлап» оқ атып,
Ұранын айтып салып тұр.
Барлық қазақ жабылып,
Өкпелері қабынып,
Қалмақтарға оқ атып,
Қыран-топан салып тұр.
Қалмақ тұрған қалаға
Асырып атқан оқтары

Бұршақтайын жауып тұр... [3] - дегенде айтылар ой түйінделіп, ой мен сырдың есіле қайталануының куәсі боламыз. Алдыңғы айтылған ұғымның, келесі кезекте қайталана немесе соңында ұшырасуы ойға-ой, сырға-сыр қосудың еселенуі екендігі түсінікті.

Елдің өткені және оқиға болып жатқандағы бастан кешкені тарихи жырларда көбіне *шендестіру* арқылы беріледі. Оның дәлелін төмендегі өлең үзінділері көрсетеді. Мәселен:

Сарыбай, айтқан сөзің бұл бола ма?
Құл шіркін жеті қойлық ұл бола ма?
Аққуды қарға баптап алдырмақсың,
Бұл сөзің нәсіліңе жөн бола ма?!
Немесе Бөгенбай батырда:
Еш кемдік жүргізбесін араларға,

Қыран мен бірдей емес қара қарға [1, 96], - деген жолдарды мысалға алуға болады.

Сөз өнеріне айрықша мән берген А. Байтұрсынов: «Екі нәрсе қатар яки қарама-қарсы келгенде, арасындағы айырым көзге көбірек түседі. Биік пен аласа, ұзын мен қысқа, көрікті мен көріксіз, шебер мен олақ, ғалым мен надан қатар келгенде, араларындағы айырмасын анық көреміз» [4], - деп айтқандай, жоғарыдағы өлең жолдарында сөз бен бөз (деректі, дерексіз), құл мен ұл (қадірлі мен қадірсіз), аққу мен қарға (қыран мен қара қарға) (адал мен сұм) қарсы қойыла отырып, өмірде жиі кездесетін теңсіздік, алауыздық жайлары сөз етіледі. Қысқасы, ақ пен қара өлеңде барынша қарама-қарсылықта алынып, бір-бірімен шендестіріледі.

Тарихи жырлардағы табиғат пен адамды егіз алып суреттеуге алып келген бұл құбылыс, қайғылы оқиғаға қатысты табиғат пен адам психологиясын сипаттауға ауысқан.

Қар түсіп қарашада қылауланған,
Жан бағу жәндікке де болған арман.
Шыдатпай қара суық жан біткенді,
Тоз-тоз болған табынды тобыр арлан.
Тайатқан басы мүлгіп, мұнартады,
Көңілсіз табиғатқа мұң артады.
Өрекіген өзен де жылап ағып,
Қыстың да тақалғанын аңғартады.

Селеудің ұшып басы, сояу қалған,
Жусанның исі де жоқ мұрын жарған,
Жайлаудың жазғы қызық айлы түні
Қыз бенен бозбалаға болған арман.

Тайатқан мен Шұнақтың ығын ала,
Отырған қараша үйлер қара-құра.



Ортада үлкен орда ақ боз үй тұр,
Іргесін көмкерпті шым айнала.

Оң жақта мамық төсек төрге таяу,
Үстінде ауру адам ұйқылы-ояу.

Айнала отырған жұрт іштен тынып,
Дыбысын шығармайды, сөйлеп баяу [3, 193-194].

Мұнда Ағыбай батырдың дүниеден өтер шағындағы өкініші, көңіл-күйі табиғатпен астастырыла бейнеленеді. Адамның көңіл-күйін табиғатпен егіздей көрсетіп, бір жұптастыру тарихи жырлардағы дәстүр белгісін танытады.

Жанқожа батыр жырында Жанкентті қоршауға алғалы аттанған ауыр қол қимылы күзгі түнерген табиғатпен астастырыла суреттеліп, зорлықшыл датқа жеңіліс тауып, лайықты жазаға кесілетіні халық қаһарынан алдын ала білінгендей:

Түнерді түнек болып күздің желі,
Қозғалды қаһарменен Сырдың елі.

Көз тұтар кеуіліне ашу орнап,
Ерлердің у сияқты алған демі...

Қыз сұрап қырық бес күн ел бүлдірген
«Қолыма бір тисе» деп Жанкент бегі, - деп суреттеледі.

Адам психологиясын *параллелизм* арқылы бұлай сипаттау тым әсерлі, ерекше тебіренген сезім сыры өлеңде өрнек таппақ.

Қорыта айтқанда, айшықтаулар тарихи жырлардың мәтінінде жиі ұшырасып отырады. Сол арқылы оқиғаның бояуы қанығып, қаһармандардың мінезі-құлқы сан қырынан ашыла сипатталады. Демек, поэтикалық мәтінге тән көріктеу құралдарының тарихи жырлардағы қолданысы халықтың мұң-зарын, өкініші мен үмітін жеткізуге бағытталады.

ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР

- 1 Бөгенбай батыр. Алмас қылыш: батырлар жыры. – Алматы: Жалын, 1993. - 224 б.
- 2 Тарихи жырлар. Абылай хан. 1-кітап. - Алматы: Ана тілі, 1995. – 286 б.
- 3 Алмас қылыш: Батырлар жыры [Текст]. Құраст. Дәуітұлы. - Алматы: Жалын, 1993. - 224 б.
- 4 Байтұрсынұлы А. Әдебиет танытқыш. – Алматы: Атамұра, 2003. – 208 б.

РЕЗЮМЕ

В статье рассматриваются сходства и различия исторических песен и эпосов. Раскрываются художественные особенности поэтического текста. Дается комплексный анализ использования выразительных средств, свойственных поэтическим текстам исторических эпосов.

RESUME

The author of the article examines the similarities and differences between historical songs and epics. The artistic features of the poetic text are revealed. A comprehensive analysis of the use of expressive means, peculiar to poetic texts in historical epics, is given.

АВТОРЛАР ТУРАЛЫ МӘЛІМЕТ**СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ**

- Абдрахманова А.Е. С. Сейфуллин атындағы Қазақ агротехникалық университеті қазақ және орыс тілдері кафедрасының аға оқытушысы, филология ғылымдарының кандидаты
- Абильдина С.К. Е.А. Бөкетов атындағы Қарағанды мемлекеттік университеті педагогика және бастауыш оқыту әдістемесі кафедрасының меңгерушісі, педагогика ғылымдарының докторы, профессор
- Азылканова С.А. доцент кафедрасы экономикасы және предпринимательства ЕНУ им. Л.Н.Гумилева, кандидат экономических наук
- Амренов А.Д. доцент кафедрасы казахского языка и литературы Павлодарского государственного педагогического университета, кандидат филологических наук
- Ахметова Б.З. заведующий кафедрой теории языков и литературы Костанайского государственного университета им. А. Байтурсынова, кандидат филологических наук, профессор
- Аяпбергенова Г.С. Е.А. Бөкетов атындағы Қарағанды мемлекеттік университеті педагогика және бастауыш оқыту әдістемесі кафедрасының PhD докторанты
- Амангелді А.А. «Тұран-Астана» университеті психология және әлеуметтік-гуманитарлық кафедрасының доценті, филология ғылымдарының кандидаты
- Әбутәліп О. Мемлекеттік тілді дамыту институтының жетекші ғылыми қызметкері, филология ғылымдарының кандидаты, доцент
- Байтанасова Қ.М. Л.Н.Гумилев атындағы ЕҰУ-дың қазақ әдебиеті кафедрасының профессоры, филология ғылымдарының кандидаты
- Байтурсева К.А. М. Әуезов атындағы ОҚМУ-дың философия және мәдениеттану кафедрасының доценті, тарих ғылымдарының кандидаты
- Бердалиева Р.Ш. старший преподаватель кафедрасы мировых языков Международного казахско-турецкого университета им. Х.А. Ясауи, кандидат филологических наук
- Бойко Е.В. заведующая Центром дистанционного обучения детей-инвалидов ГБПОУ Педколледж, г. Оренбург
- Болатбекова Н.Ж. Еуразия гуманитарлық институты педагогика кафедрасының аға оқытушысы, педагогика ғылымдарының магистрі
- Бухарова А.Б. старший преподаватель кафедрасы педагогики Евразийского гуманитарного института, магистр педагогики
- Бөкен Қ.М. «Тұран-Астана» университеті психология және әлеуметтік-гуманитарлық кафедрасының магистранты
- Валиева А.Б. доцент кафедрасы социальной педагогики и самопознания ЕНУ им. Л.Н. Гумилева, кандидат психологических наук
- Данияров Т.Ә. Қ.А. Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университеті педагогикалық ғылымдар кафедрасының доценті, педагогика ғылымдарының кандидаты
- Джакыпбекова М.Т. І.Жансүгіров атындағы Жетісу мемлекеттік университеті қазақ тілі мен әдебиеті кафедрасының қауымдастырылған профессоры м.а., филология ғылымдарының кандидаты
- Денисова О.В. экономист ТОО "NBK-A"
- Дукенбаева З.О. Л.Н. Гумилев атындағы ЕҰУ-дың Қазақстан тарихы кафедрасының профессоры, тарих ғылымдарының докторы
- Дускенова Д.О. старший преподаватель кафедрасы теории языков и литературы Костанайского государственного университета им. А. Байтурсынова, магистр филологии



- Жакупов А.А. вeдуший научный сотрудник НАО им. И. Алтынсарина, доктор PhD
- Жиеналина Б.Т. старший преподаватель кафедры русской филологии ЕНУ им. Л.Н.Гумилева, магистр педагогических наук
- Жилбаев Ж.О. президент НАО им. И. Алтынсарина, кандидат педагогических наук, доцент
- Жумадуллаева А.А. Қ.А. Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университеті педагогикалық ғылымдар кафедрасының доценті, педагогика ғылымдарының кандидаты
- Изакова А.Т. профессор кафедры педагогики Евразийского гуманитарного института, доктор психологических наук
- Ильясова К.М. Л.Н.Гумилев атындағы ЕҰУ-дың шығыстану кафедрасының профессоры м.а., тарих ғылымдарының кандидаты
- Ильясов Д.М. Темірбек Жүргенов атындағы №123 мектеп-лицейі директорының бағдарлы оқыту жөніндегі орынбасары, тарих және құқық пәнінің мұғалімі
- Искаков Е.М. магистрант кафедры общественных дисциплин и педагогики Национального университета обороны имени Первого Президента Республики Казахстан – Лидера Нации, капитан
- Исмаилова Г.М. докторант PhD кафедры социальной педагогики и самопознания ЕНУ имени Л.Н. Гумилева
- Калиев Б.Н. докторант PhD кафедры теории языков и литературы Костанайского государственного университета им. А. Байтұрсынова
- Куланова К.К. доцент кафедры физической культуры и спорта ЕНУ им. Л.Н. Гумилева, магистр педагогических наук
- Културсынова Ф.Б. старший преподаватель кафедры русской филологии ЕНУ им. Л.Н. Гумилева, магистр гуманитарных наук
- Кулуспаева С.Б. старший преподаватель кафедры русской филологии ЕНУ им. Л.Н. Гумилева, магистр филологических наук
- Қоскеева Ә.М. Л.Н. Гумилев атындағы ЕҰУ-дың PhD докторанты
- Марчибаева У.С. доцент кафедры физической культуры и спорта ЕНУ им. Л.Н. Гумилева, кандидат педагогических наук
- Менлибекова Г.Ж. профессор кафедры социальной педагогики и самопознания ЕНУ им. Л.Н. Гумилева, доктор педагогических наук
- Муминов С.О. доцент кафедры русской филологии и мировой литературы КазНУ им. аль-Фараби, кандидат педагогических наук
- Нурғали К.Р. заведующий кафедрой русской филологии ЕНУ им. Л.Н. Гумилева, доктор филологических наук, профессор
- Омаров Н.Р. доцент кафедры русского языка и литературы Павлодарского государственного педагогического университета, кандидат филологических наук
- Оспанова Я.Н. проректор по воспитательной работе Евразийского гуманитарного института, кандидат педагогических наук, и.о. профессора
- Өтен Г.Ж. «Өрлеу» біліктілікті арттыру ұлттық орталығы» акционерлік қоғамының аға оқытушысы, тарих ғылымдарының кандидаты
- Радзицкая Я.И. старший преподаватель кафедры общественных дисциплин и педагогики Национального университета обороны имени Первого Президента Республики Казахстан – Лидера Нации, кандидат педагогических наук
- Садықбеков Қ.А. Сулейман Демирел университеті филология кафедрасының қауымдастырылған профессоры, филология ғылымдарының кандидаты
- Сальдаева О.В. директор ГБПОУ Педколледж, г. Оренбург, доктор педагогических наук, профессор

Сарсекеев Б.С.	заведующий кафедрой педагогики Евразийского гуманитарного института, доктор педагогических наук, профессор
Саурбаев Р.Ж.	доцент кафедры иностранных языков Павлодарского государственного педагогического университета, кандидат филологических наук, ассоциированный профессор
Сейсембай Т.	Л.Н. Гумилев атындағы ЕҰУ-дың қазақ әдебиеті кафедрасының Phd докторанты
Слямбеков Қ.Б.	Мемлекеттік тілді дамыту институтының ғылыми қызметкері
Сулейменова Г.Б.	доцент кафедры педагогики Евразийского гуманитарного института, кандидат исторических наук
Тажбенова Г.Д.	заведующая кафедрой экономических и математических дисциплин Евразийского гуманитарного института, кандидат технических наук, доцент
Ташкеев Д.С.	доцент кафедры педагогики Евразийского гуманитарного института, кандидат педагогических наук
Токсанова С.К.	доцент кафедры русской филологии ЕНУ им. Л.Н. Гумилева, кандидат педагогических наук
Толбаева Д.Е.	докторант PhD кафедры русской филологии ЕНУ им. Л.Н. Гумилева
Турманова Ж.Е.	Еуразия гуманитарлық институты педагогика кафедрасының аға оқытушысы, әлеуметтік жұмыс бойынша ғылым магистрі
Урузбаева Г.Т.	доцент кафедры социологии ЕНУ им. Л.Н. Гумилева, кандидат педагогических наук
Хамидова А.Х.	доцент кафедры русской филологии ЕНУ им. Л.Н. Гумилева, кандидат филологических наук
Хасенова Б.К.	старший научный сотрудник НАО им. И. Алтынсарина
Шақаман Ы.Б.	Павлодар мемлекеттік педагогтік университеті қазақ тілі және әдебиеті кафедрасының профессоры, филология ғылымдарының кандидаты
Beisenbayeva L.	L.N. Gumilyov Eurasian National University, Philology Faculty
Volkova L.V.	Head of the Department of Foreign Languages, Candidate of Pedagogical Science, Docent, The Eurasian Humanities Institute