

Еуразия  
гуманитарлық  
институтының

**ХАБАРШЫСЫ**

Тоқсандық журнал  
2001 ж. шыға бастаған



**2020**  
**№ 1**  
**НУР-СУЛТАН**

**ВЕСТНИК**

Евразийского  
гуманитарного  
института

Ежеквартальный журнал  
Основан в 2001 г.

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

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

Редколлегия  
Т.К. Айтказин, 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. Козин, 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

<b>Өскембаев Қ.С.</b> Ә. Ермаковке байланысты кейбір деректік құжаттар жайлы.....	5
<b>Джанпенсова М.М.</b> Абай как феномен казахского культурного движения.....	11
<b>Мухлисов Н.К., Колумбаева З.Е.</b> К вопросу об экономическом развитии казахского края, отраженному в программных документах и материалах партии «Алаш».....	19
<b>Капышев А.К., Ельжанова Е.Т., Елюбаев Р.Б., Сатпаев А.К.</b> История Каркаралинского педагогического техникума по архивным документам.....	23
<b>Таскужина А.Б.</b> Создание окружных приказов в среднем жузе в первой половине XIX века.....	29
<b>Kamaljanova T.A.</b> Garment industry in Bangladesh and its impact on gender.....	36
<b>Мүтәлі Ә.Қ., Қадысқызы А., Байманов А.</b> Ұлттық идея және тарих: тарихи сабақтастық.....	41

### ЮРИСПРУДЕНЦИЯ

<b>Аккулев А.Ш., Мазов Е.А.</b> Виды искусственного субъекта права Древнего Рима.....	47
<b>Аккулев А.Ш., Мазов Е.А.</b> Отдельные вопросы искусственного субъекта права Древнего Рима в контексте юридического лица.....	55

### ПЕДАГОГИКА ЖӘНЕ ПСИХОЛОГИЯ

<b>Sarsekeyev B.S.</b> Development of a school textbook and educational methodical complex.....	63
<b>Мағауова А.С., Қасен Г.А., Кертәева К.М.</b> Обзор исследований на выявление факторов суицидального риска: различия в представлениях и передовой опыт.....	71
<b>Изакова А.Т., Капбасова Г.Б., Жансерикова Д.А., Алимбаева Р.Т.</b> Ерлер мен әйелдердің терроризмге деген көзқарасын зерттеу.....	77
<b>Сейітқазы П.Б., Серикбаева Н.Б.</b> Болашақ педагог-психологтердің медиамәдениетін қалыптастырудың мәні мен маңыздылығы.....	83
<b>Сақтағанов Б.К.</b> Өнерді психотерапия ретінде қолдану ерекшеліктері.....	89
<b>Дамекова С.Қ., Ермаганбетова С.К., Құттықожаева Ш.Н.</b> EUCUNET Еуропалық желісінің және Қазақстанның Балалар университеттері.....	94
<b>Бозахаева Г.К.</b> Бастауыш сынып оқушыларына тарихи түсініктер арқылы отансүйгіштік тәрбие беру....	100
<b>Volkova L.V., Osanova Ya.N.</b> Results of experimental work on the formation of ecological culture of junior schoolchildren by means of folklore.....	107
<b>Нығыманова Н.Т., Абдугалина С.Е.</b> Ұлттық құндылықтар негізінде оқушыларға эстетикалық тәрбие берудің теориялық жолдары.....	111
<b>Алимова Ш.Ж., Ушакова Н.М.</b> Контент-анализ компонентов исследовательской компетенции педагога.....	116
<b>Базарбаева К.К.</b> Елбасы Н. Назарбаевтың «Ұлы даланың жеті қыры» атты мақаласы призмасында тәрбиенің заман талабына сәйкес трансформациясы.....	121
<b>Есекешова М.Д., Шахметова Д.С., Батыров М.Е., Шашкенова Н.Ш.</b> Педагогические условия формирования гражданского самосознания студентов.....	128
<b>Жусупова А.А.</b> Теоретические аспекты эмоционального «выгорания» в профессиональной деятельности личности.....	133
<b>Ильясова А.У., Аренова Г.У., Тоимбекова А.К.</b> Обучение переводоведению в условиях глобализации английского языка.....	137
<b>Нағымжанова Қ.М., Балтабаева А.Қ.</b> Баланың мектепке даярлығын қалыптастырудың педагогикалық-психологиялық ерекшеліктері.....	142
<b>Болатбекова Н.Ж.</b> Болашақ педагогтердің кәсіби дамуында андрагогикалық мүмкіндіктерді пайдалану маңыздылығы.....	146
<b>Изтелеуова Л.И., Аязбаева А.Т.</b> Қазақстанда шетелдік әдістерді қолданудың педагогикалық-психологиялық тәжірибесі.....	151

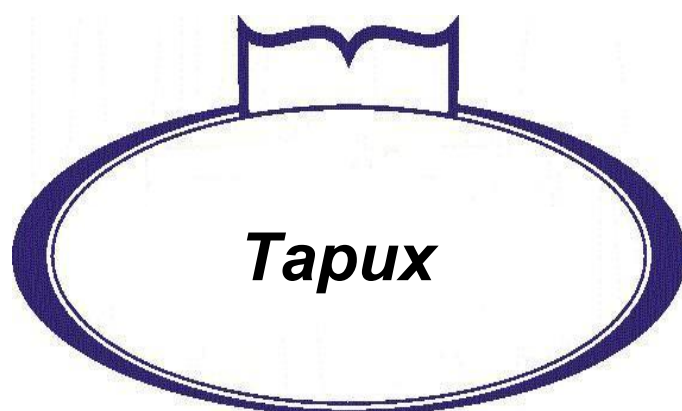
<b>Муликова А.С., Мұқанов С.Т.</b> Экологиялық белсенділікті қалыптастыру арқылы экологиялық тәрбие беру моделі.....	155
<b>Турманова Ж.Е., Сулейменова Ж.Т.</b> Жасөспірімдердің медиа-сауаттылығы мен сандық құзыреттілігін дамытудың психологиялық шарттары.....	161
<b>Салимгожинова Ж.Т., Длимбетова Г.К.</b> Оқушылардың экологиялық дағдыларын қалыптастырудың әлеуметтік-педагогикалық шарттары (Нұр-Сұлтан қаласының №38 мектеп-лицейі үлгісінде).....	168
<b>Бекова Ж.К., Исаков М.С.</b> Влияние АВА – терапии на уровень речевого развития детей с расстройствами аутистического спектра.....	174
<b>Қожаева С.Қ., Қорғанбек Т.Қ.</b> Қашықтықтан оқыту технологиялары арқылы студенттердің танымдық іс-әрекетін қалыптастырудың теориялық негіздері.....	180
<b>Балабеков К.Н., Зулпыхар Ж.Е., Шыңдалиев Н.Т., Жалғасбекова Ж.К.</b> Информационные технологии как инструмент управления образовательными процессами.....	185
<b>Сарсембекова Л.Е., Мандықаева А.Р.</b> <b>Жасөспірімдердегі ес процесінің даму деңгейінің ерекшеліктері</b> .....	191
<b>Рахмет Ү.Р., Ташимбаева Ү.Р., Бакирова З.А.</b> Жаңартылған білім мазмұны бойынша оқыту процесін бағалау технологиясы.....	197
<b>Құрман Н.Ж., Шадиева Н.Х.</b> Сапалы сабақ – жаңартылған қазақ тілі оқу бағдарламаларын меңгерудің оңтайлы жолы.....	201

### ФИЛОЛОГИЯ

<b>Матыжанов К.С., Айтбаева А.Б.</b> Казахская колыбельная песня: мотивы и образы (культурологический контекст).....	208
<b>Құсайынова Ж.А.</b> Поэзия мәтініндегі сын есімдердің модальді реңк үстеудегі қызметі.....	215
<b>Бекбосынова А.Х.</b> XX ғасыр басындағы қазақ тілі синтаксисіндегі ерекшеліктер («Қазақ» газетіндегі мәтіндер бойынша).....	220
<b>Кувшинникова О.А.</b> Моделирование образов пространства средствами неологической деривации (на материале произведений авторов Восточного Казахстана).....	225
<b>Ахметбек М., Ақат Н.</b> Қытай әдебиетіндегі жаңа үдерістер.....	230
<b>Жукенова Ж.Д.</b> Окружающий мир как элемент образной структуры в понятиях и определениях языка... ..	234
<b>Муратбаева И.С.</b> Фразеологизм-терминдердің мағыналық жүйеленуі мәселесі жайында.....	241
<b>Aimagambetova M.M., Dzhususova K.T.</b> Language in the light of cultural codes.....	247
<b>Глебалдина Н.Қ., Мұқажанова Р.М.</b> Творчество Ж. Аймауытова: проблемы исследований и вопросы отечественного јусупбековедения.....	252
<b>Таймуллина Қ.Қ.</b> Қазақ лексикографиясы: екі тілді аударма сөздіктердің микроқұрылымы.....	257
<b>Қабошева Н.А.</b> Жарнама мәтінінің коммуникативтік-прагматикалық сипаты.....	263
<b>Қанафина М.А., Алиманова А.К.</b> Специфика повествовательной структуры в повестях Л. Улицкой.....	269
<b>Жақыпбекова М.Т., Мырзабек Н.Ж.</b> М. Әуезовтің «Абай жолы» (I том) роман-эпопеясындағы киім-кешек атауларының этнолингвистикалық сипаты.....	274

*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.*



### Аннотация

Мақалада көрнекті мемлекет және қоғам қайраткері, әрі ғалым, ұстаз ағартушы Ә. Ермековке байланысты Қазақстан Республикасы мен Ресей Федерациясы архив қорларындағы құжаттар жайлы мәліметтер беріледі. Сонымен бірге, кітапханалардағы сирек кездесетін кітаптар және қолжазбалар бөлімінде сақталған материалдар, ғылыми зерттеу жұмыстарындағы мәліметтер, Ә. Ермековтің жеке архив қорынан алынған қолжазбалар, балаларының, туыстарының, жерлес – қызметтестерінің, шәкірттерінің ол туралы жазған естеліктерінің жеткілікті сақталғаны баяндалады.

*Түйін сөздер:* Әлімхан Ермеков, Алаш қозғалысы, Алаш көсемдері, тарихи құжаттар, деректер, архив қоры.

## Қ.С. Өскембаев

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

## Ә. Ермековке байланысты кейбір деректік құжаттар жайлы

Кеңес өкіметінің орнауы барысында большевиктерге қарсылық көрсеткен Алаш қайраткерлері оларды қазақ қоғамына мүлдем жат әлеуметтік тәжірибені зорлап таңушы, қазақ жұртына іріткі салушы, күш ретінде қарады. Бұл идеялық күрес біртіндеп қарама-қайшылыққа ұласты. Бүгінде қазақ қайраткерлерінің күрес тарихы негізінен екі кезеңнен тұрады, алғашқысы – ұлттық-демократиялық бағыттағы Алаш, ал екіншісі – кеңес дәуіріндегі жаңа, жас буын өкілдері жүргізген істер. Алаштың көрнекті жетекшілері Ә. Бөкейханов, А. Байтұрсынов, М. Дулатов, М. Шоқаев, М. Тынышбаев, Х. Досмұхамедов, Ж. Досмұхамедов, Ә. Ермеков, Ж. Ақбаев, Х. Ғаббасов және тағы басқалар Петербург, Москва, Варшава, Қазан, Омбы, Орынбор мен Том жоғары оқу орындары мен училищелерін бітіріп шыққан, аса білімді адамдар еді. Кеңес дәуіріндегі саяси тұлғалар Т. Рысқұлов, С. Қожанов, С. Сәдуақасов, Ж. Мыңбаев, Ы. Мұстамбаев, Н. Нұрмақов және басқалар, Алаш көсемдерінің 1917 жылы ұлттық сипатта іске асырмақ болған бағдарламаларын олар кеңестік үлгіде жүзеге асыру жолында күрескен табанды қоғам және мемлекет қайраткерлері болды.



Мысалы, Ә. Ермаковке байланысты зерттеудің деректік негізін Қазақстан Республикасының және Ресей Федерациясы (Мәскеу, Куйбышев, Омбы, Том қалаларындағы мемлекеттік облыстық архивтерінен алынған) архив қорларының құжаттары мен кітапханаларының сирек кездесетін кітаптар мен қолжазбалар бөлімінде сақталған материалдар, ғылыми зерттеу жұмыстарындағы мәліметтер, Ә. Ермаковтің жеке архивінен алынған қолжазбалары мен балаларының, туыстарының, жерлес-қызметтестерінің, шәкірттерінің ол туралы жазған естеліктері құрайды.

Қазақстан Республикасы Орталық мемлекеттік архивінің (ҚР ОМА) мынадай қорларында: № 494 «Семей Ерлер гимназиясы», № 1398 «Семей облыстық земстволық басқармасы», № 1718 «Уақытша Үкіметтің Семей облыстық атқару комитеті», № 14 «Қырғыз (Қазақ) өлкесін басқаратын Уақытша революциялық комитеті», № 15 «Семей облыстық басқармасы», № 17 «Уақытша Үкіметтің Торғай облыстық комиссары», №5 «Қырғыз (Қазақ) АКСР-і Орталық Атқару Комитеті, №30 «Қазақ КСР Совнаркомы», № 251, № 81 «Қазақ КСР халық ағарту комиссариаты», № 82 «Қазақ АКСР денсаулық комиссариаты» және т.б. Ә. Ермаковтің өскен ортасына және қоғамдық-саяси қызметінің әр кезеңдеріне қатысты деректік құжаттар сақталған. Атап айтқанда, бұлар қайраткердің жастық шағы, қоғамдық-саяси көзқарасының қалыптаса бастауы, Алашорда үкіметі құрамындағы сан алуан қызметі, Семейдегі облыстық земстводағы қызметі, Кеңестік билік тұсындағы және Халық Ағарту саласындағы қызметтерін айқындайтын құжаттар.

Қазақстан Республикасының Президенті архивінің (ҚРПА) № 140 БКП(б) «Қырғыз АКСР-ң облыстық бюросы», №811 «Қазақстан партия ұйымының тарихынан коллекция»; «Естеліктер» деп аталатын қорларында жалпы «Алашордаға» байланысты азамат соғысы жылдарындағы ұлт зиялыларының қызметін көрсететін құжаттар мен естеліктер сақталған.

Қазақстан Республикасы Ұлттық Қауіпсіздік Комитеті архивінде (ҚР ҰҚКА) № 06610-іс, 2-том, № 05194-іс, 3-том, № 78754 істеріндегі Ермаковке қатысты құжаттар бар. Осы құжаттарға байланысты кезінде профессор К. Нұрпейісов Ә. Ермаковтің 1930-1932 жылдарда алғаш істі болғанда жинақталған кейбір құжаттарды өзінің алғысөзімен қазақ тіліне аударып жариялаған болатын [1]. Бәрімізге белгілі Қазақстандағы саяси қуғын-сүргіннің негізгі ірі толқындары 1928-1932, 1937-1938, 1947-1953 жылдары болып өтті (жалпы, қуғын-сүргін 1917 жылғы қазан төңкерісінен кейінгі сол кезеңнің күнделікті ісі болған – Ә.Қ.). Ә. Ермаков осы жылдар аралығында «ұлтшыл», «контрреволюцияшыл», «халық жауы» аталып, сол үш ірі толқында, үш рет сотталды. 18 жылдан астам өмірін түрмелер мен саяси қуғын-сүргінде өткізіп, азап шегіп, аса ауыр моральдық соққыға ұшырады. Кеңес өкіметінің жазалау органдарының (ОГПУ-НКВД-КГБ) қудалауында ұзақ жылдар болғанына қарамастан, ол адамгершілік қасиеттерін, ұлтжандылық позициясын, ғалымдық, ұстаздық іс-әрекетін кір шалдырмай сақтай білді. Міне, оның және т.б. қазақ зиялыларының жетекші топ өкілдерінің Әлихан Бөкейхан, Ахмет Байтұрсынов, Халел Досмұхамбетов, Мұхаметжан Тынышбаев, Халел Ғаббасов, Мағжан Жұмабаев, Жүсіпбек Аймауытов сынды қазақтың жайсаңдарының өміріндегі не бір қиын-қыстау уақытын көрсететін осы ҰҚКА құжаттары. Қорларда сақталған құжаттар сол заманның қара түнек, қасірет-зұлматтың әбден шарықтап, шегіне жеткен саясаттың қыры мен сырын, қасіретті көрінісін береді.

Сонымен бірге, Қазақстан Республикасы Ұлттық Қауіпсіздік Комитеті Қарағанды облысының Департаменті архивінде (ҚР ҰҚК Қарағанды облысының Департаменті) №02251-іс (25-27-пп.) И. Әлімбаев пен А. Жұмабаевқа байланысты іс бойынша Ермаковке қатысты мәліметтер кездеседі.

Осы архивте сақталған И. Әлімбаевтің, А. Жұмабаевтардың жеке істерінен де Ә. Ермаковтің және басқа «ұлтшылдардың» Қарқаралы округы тұрғындарынан Кеңес үкіметіне қарсы контрреволюциялық ұйым құрып, қарулы көтеріліске және қазақтардың Қытайға кетулеріне басшылық жасағандары жайлы ойдан шығарылған айыптар

көрсетіледі. Ол үшін И. Әлімбаев, Ә. Ермаков, Б. Райымбеков, Ж. Ақбаев және басқалар 1926 жылы Қарқаралыда «Түйе-Тас» деген жерде, 1928 жылы Шет ауданындағы Жақып Ақбаев тұрып жатқан Ново-Троицкіде, 1929 жылы Досмұхамедовтің, Ермаковтің басшылығымен Ташкент қаласында бірнеше рет бас қосулар өткізген. Сөйтіп, кеңес өкіметіне қарсы көтерілістің жоспары жасалған екен. Шындығына келсек, бұл да ОГПУ тергеушілерінің көмегімен ойдан қилыстырған жала болатын. Бір ғана дәлел, 1928 жылы Ж. Ақбаев Шет ауданындағы Ново-Троицк селосында емес, Сырдария округі, Мойынқұм ауданындағы Ново-Троицк селосында, округтік қорғаушылар алқасының мүшесі болып қызмет істеп жүрген.

Бұдан Абралы, Шыңғыстау, Шұбартау дүрбелеңдерін әйгілі, бірақ әлдеқашан күні өткен «Алаш» қозғалысымен тағы да байланыстыру, осы негізде таяуда ғана қамауға алынған, Алашорданың және «Алаш» партиясының бұрынғы басшы қайраткерлерін қаралай түсу, сол жылдардағы ОГПУ және құқық қорғау органдарының алдарына қойған басты мақсаттарының бірі болғанын байқау қиын емес.

Осының нақты мысалы – көтеріліс болған аймақтан шыққан Алашорда қайраткерлерін жазықсыздан жазықсыз, ешқандай да нақты дәлелдер болмағанына қарамастан, оларға жала жауып, көпе-көрінеу көтерілісті ұйымдастырушылар етіп көрсету. Тергеушілер Абралы, Шыңғыстау, Шұбартау аудандарында наразылыққа қатысқан көтерілістің белсенді басшыларынан күштеу, қорқыту жолдарымен Ә. Ермаковке, М. Әуезовке, Д. Ысқақовқа қарсы, оларды қаралайтын жалған жауаптар алғаны да байқалады.

Шығыс Қазақстан облысының Жаңа тарих құжаттары орталығының (ШҚО ЖТҚО. Семей қаласы) № 72 «Семей губерниялық революциялық комитеті» қорынан Ә. Ермаковтің 1919-1920 жж. Семей губревкомындағы қызметін көрсететін құжаттар табылды. Сонымен бірге, осы архивтің №37 «Семей уездік земство басқармасы», № 48 «Уақытша үкіметтің Семей облысының басқармасы» қорларынан Ә. Ермаков және Алашорда үкіметінің басқа да қайраткерлерінің 1917-1919 жылдардағы қызметтері жайында құнды мәліметтер беретін деректер кездеседі. Көп жылдар бойы Шығыс Қазақстан облыстық құжаттама орталығының материалдары әртүрлі құжаттық басылымдар, зерттеу еңбектер болып үзбей шығып жатқанын да айтқан дұрыс. Жалпы алғанда, Семей қаласындағы Шығыс Қазақстан облыстық құжаттама орталығында жиналған құжаттардан кеңестік биліктің жазалау шаралары, немесе жекелеген сол кездегі тұлғалар жайлы көп мәліметтер алуға болады. Материалдар тек қана осы архив деректері ғана емес, сонымен қатар архив қызметкерлерінің арқасында Ресей мен Қазақстанның орталық және жергілікті архивінен алдырылған құжаттардан да тұрады. Бұл зерттеушілерге ғылыми жұмыстар жазуда өте ыңғайлы.

Ә. Ермаков туралы мол құжаттар беретін келесі бір орталық – Қарағанды облысының мемлекеттік архиві (ҚОМА) болып табылады. Оның ішінде белгілі өлкетанушы Ю.Г. Поповтың №1487 жеке қорының пайдасы өте зор. Онда Ә. Ермаковке арналған жеке істе оның жастық шағы мен саяси-қоғамдық қызметіне байланысты мол деректер бар.

Сол сияқты, Қарағанды мемлекеттік техникалық университеті (ҚарМТУ) архивінде сақталған № 2767 «Ә.Ә. Ермаковтің жеке ісі» атты құжаттар жинағы, оның қамаудан шығып, 1955-1961 жылдарда осы институтта ғылыми-оқытушылық қызмет жасаған жылдарынан мағлұматтар береді. Сонымен бірге осы қорда Ә. Ермаков өзінің толық ақталуын және профессорлық, ең болмаса доценттік атағын қайтарып алайын деп алғашында институттың ғылыми кеңесіне, ҚазКСР жоғарғы және арнайы орта білім беру министрі К.Б. Біләловке, ҚазКСР Министрлер Кеңесінің төрағасы Ж.А. Ташеновке, тіпті Кеңес Үкіметінің басшысы болған Н.С. Хрущевтің атына дейін жазған шағым-арыздары сақталған.



Келесі Ә. Ермеков туралы мәліметтер – көрші Ресей мемлекетінің Мәскеу, Том, Куйбышев, Омбы қалаларының архивтерінде сақталған құжаттар жинағы. Құжаттар Ермеков өмірін аша түсуге үлкен көмегін тигізеді. Мысалы: Ресей Федерациясы мемлекеттік архивінің (РФММ, Мәскеу қаласы) № 1329 қорында 1920 жылы Семей губревкомының мүшесі Ә. Ермековтің Қырревком мүшесі, әрі коллегия төрағасы болып сайланғаны, сондағы қызметі көрсетіледі. № 3572 «Куйбышев жоспарлау институтының» қорында Ә. Ермековтің жеке ісінде 1938 жылы Қазақстандағы қуғын-сүргіннің басталуымен байланысты бас сауғалап осы институтқа келіп, оқытушылық қызметпен айналысуы айтылады. Омбы облысының мемлекеттік архивінде № 86 «Батыс-Сібір географиялық қоғамы» қорында студент Ә. Ермековтің орыс халқының көрнекті өкілі, ғалым, Ш. Уәлихановтың досы Г.Н. Потанинге әрі жол серік, әрі аудармашысы болып 1913 жылы туған өлкесіне саяхатпен келгені жайлы құжаттар. Том облысының мемлекеттік архивінде сақталған № 72 қор құжаттарынан Ә. Бөкейханов пен Ә. Ермековтің 1918 жылдың шілде және тамыз айларында Самара, Омбы қалаларында Бүкілресейлік Құрылтай Жиналысы мүшелерінің комитеті және Уақытша Сібір үкіметтерінің әскери мекемелерінің өкілдерімен Алашордаға қарулы күштерді құруға жан-жақты көмек көрсету жөніндегі келіссөздерінен мәліметтер жинақталған.

Ә. Ермековтің қайраткерлігін, қоғамдық-саяси қызметін ашып көрсетуде, ол өмір сүрген кезеңдегі баспасөз мәліметтері де үлкен рол атқарады. Бұл ретте әсіресе, ХХ ғасырдың басында және кейін шығып тұрған «Қазақ», «Сарыарқа», «Ұран», «Дело», «Воля народа», «Свободная речь», «Абай», «Социалистік Қазақстан», «Казахстанская правда», «Орталық Қазақстан», «Білім және еңбек» [2] сияқты басылымдардың орны бөлек. Ә. Ермековтің ақталғаннан кейінгі уақытта Республика көлеміндегі кейбір басылымдарда («Орталық Қазақстан», «Білім және еңбек») жарық көрген оның естелік-эсселері сақталған. Бұлар қайраткердің дүниетанымын, қоғамдық-саяси қызметін мейлінше толық талдауға және архивтерде кездеспейтін, тың деректер беруге көмектеседі.

Ә. Ермековтің 1917 жылға дейінгі өмірінің кейбір сәттерін қазан төңкерісіне дейінгі мерзімді баспасөзде жарияланған бірлі-жарым мақалалардан табамыз. Мәселен, бұл ретте алдымен оның қызметтес серіктері Ә. Бөкейханов пен С. Торайғыровтың пікірлері, арнау өлеңдері. 1917 жылы «Қазақ» газеті Алаш партиясы атынан учредительное собраниеге аталған депутаттар тізімін бергенде, Семей облысынан депутаттыққа үміткер Ә. Ермековпен таныстыра кеткен: «Әлімхан Ермеков - бұл күнде Томск технологиялық институтының студенті. Технологиялық институтқа асқан зеректер ғана түседі. Әлімхан білімді, шешен, өткір, халыққа қызмет етуді өзіне парыз санаған жігерлі жас азамат - бұл күнде Семей облыс комитетінде ағза хәм «Сарыарқа» газетінің жазушыларының бірі» [3, 415] - деп бағаласа, Ә. Бөкейхан «Жалпы сібір съезі» деген мақаласында «Сібір автономиясының негізгі заңын жазатын Томскіде тұратын, комитет сайланды. Бұған біз Семей учредительное собраниеге Әлімхан Ермеков баласын сайлап, қазақ атынан қойып кеттік» [4, 265] - деуі оның қоғамдық-саяси қызметке араласуының алғашқы көрінісін береді. Кезінде, Ә. Ермековтен дәріс алған ұлы ақын С. Торайғыров та оны рухани ұстаз тұтып, өзінің терең сүйіспеншілігін өлең жолдары арқылы білдірген [5].

Ә. Ермеков жайлы зерттеу жұмыста ұлы Мағауия Ермековтің, қызы Раушан Ермекованың әкелері жайлы естеліктері, шәкірттері Қажы Нұрсұлтанов, Юрий Попов, Жалау Балғабаев, Әлімхан Ермековтің балалары Дәмештің, Аяужанның, қызметтес – сыйлас болған М. Сәрсекеев, Ж. Бектұров, Д. Шаймұханов, Ә. Жұмасұлтанов, Ш. Қашықов, Қ. Мәкенбаев, Н. Мағзұмов және басқалардың естеліктерін айналымға түсіруге болады. Мысалы, Республикамызға танымал жазушы М. Сәрсекеевтің «Өнегелі өмір» сериясында шыққан «Қаныш Сәтбаев» [6] кітабында Ә. Ермековтің 1921 жылы Шыңғыстау мен Баянауылға өзінің ерекше сыйлайтын ұстазы геология ғылымының магистрі М.А. Усовты денсаулығының нашарлауына байланысты қазақ даласына



шақырғаны көрсетілген. Осы сапарда ол М.А. Усовпен болашақ академик Қ. Сәтбаевтың жақын танысуына, оның болашақ мамандығын таңдауына дәнекер болғанын байқаймыз. М.А. Усов осы сапарын тыңғылықты түрде күнделігінде жазып жүрген. «Абай» журналында жарық көрген күнделікте көрсетілген Ә. Ермековке қатысты материалдар бар [7]. Сонымен бірге, Ә. Ермековтің өмір жолын және көзқарасын түсінуде оның ұлы-академик Мағауия Ермековтің жариялаған естелік мақалаларының [8] орны ерекше. Сондай-ақ, академик Ә. Сағыновтың «О пройденном пути» [9] естелік кітабы мен профессор Т. Әбдіразақовтың «Атақты жерлесім туралы сөз» [10] қолжазбасы Ә. Ермеков ешқандай кінәсіз деп табылып, толық ақталғаннан кейінгі Қарағанды қаласында оқытушылық қызметін жалғастырып жүргенде қызметтес және жақын араласқан кездерінен қызықты естеліктер келтіреді.

Қорыта келе айтарымыз, біз осы деректер арқылы Ә. Ермековтің күнгей де көлеңке беттерінен маңызды мәліметтер ала отырып, сонымен бірге Семей қаласында орналасқан Шығыс Қазақстан облыстық құжаттама орталығының құжаттарындағы 1917-1928 жж. Кеңес өкіметінің орнауы, азаматтық соғыс, большевиктер тарапынан жүргізілген саяси қуғын – сүргіндер тарихынан ол және тағы басқа да алаш өкілдері жайлы мәліметтер беретін құжаттардың жеткілікті сақталғанын еске саламыз. Әсіресе онда жеке істердегі деректерден жалпы қазақ интеллигенциясы туралы және тікелей Ә. Ермековтің күнгей де көлеңке беттерінен маңызды мәліметтерді алуға болады. Сонымен бірге мына мәселені де ескергеніміз дұрыс, Ә. Ермеков туралы жазғанда, тек ғылыми еңбектерге және архивтік деректерге ғана сүйенбей, ол туралы жазған замандастарының естеліктерін де кеңінен ғылыми айналымға алғанымыз жөн.

## ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР

- 1 Нұрпейісов К. Әлімхан Ермеков ОГПУ тергеушілері алдында // Ақиқат. -1993. - №4. - 52-59 б.
- 2 «Қазақ» / Бас редактор Ә.Нысанбаев. - Алматы: «Қазақ энциклопедиясы» Бас редакциясы, 1998. - 560 б.; Бөкейханов Ә. Шығармалар. - Алматы: Қазақстан, 1994. - 384 б.; // Сарыарқа. - 1918. - 25 қаңтар; // Дело. г. Семипалатинск, - 1917. - 3 сентябрь, - 3, 22, 26 октябрь; // Свободная речь. г. Семипалатинск, - 1917. - 2, 19 ноябрь, - 1918. - 23 ноябрь. // Ұран. - 1918. - №32, - 6 (19) мамыр; // Социалистік Қазақстан. - 1932 - 10 маусым, - 1988 - 14 мамыр, - 28 желтоқсан, - 1989. - 26 шілде; // Білім және еңбек. - 1967. - № 6; т.б.
- 3 «Қазақ» / Бас редактор Ә. Нысанбаев. - Алматы: “Қазақ энциклопедиясы”, 1998. - 560 б. (415).
- 4 Бөкейханов Ә. Шығармалар. - Алматы: Қазақстан, 1994. - 384 б. (265).
- 5 Торайғыров С. Таныстыру // Жалын. - 1992. - №5, 6. 33-34 бб.
- 6 Сәрсекеев М. Қаныш Сәтбаев. - Алматы: Жалын, 1988. -528 б. (66,84).
- 7 Шыңғыстауға сапар. Орыс тілінен аударған М. Сәрсекеев // Абай. - 1994. - №11. - 82-89 б.
- 8 Ермеков М.А. О роли государственного деятеля Алимхана Ермекова в становлении Казахстана // Саясат. - 2000. - №2-3. - С.116-118; Ермеков М.А., Попов Ю.Г. А. Ермеков: Страницы жизни. - Караганда, 2000. - С.3-8.
- 9 Сагинов А.С. О пройденном пути. Воспоминания. - Алматы. Гылым, 1996. - 320 с. (15, 143-145)
- 10 Әбдіразақов Т.Ә. Атақты жерлесім туралы сөз // Қарқаралы. - 1998. - №1-2. - 17-18 бб.



## **РЕЗЮМЕ**

Целью данной статьи является исследование деятельности выдающегося государственного и общественного деятеля, ученого и педагога А. Ермекова. Статья написана на основе архивных фондов Республики Казахстан и Российской Федерации. При написании статьи автором также были привлечены и проанализированы редкие книги, рукописи и личные архивные документы А. Ермекова, воспоминания о нем его родственников и учеников.

## **RESUME**

The purpose of this article is to study the activities of the outstanding statesman and public figure, scientist and teacher A. Yermekov. The article is written on the basis of the archival funds of the Republic of Kazakhstan and the Russian Federation. When writing the article, the author selected and analyzed rare books, manuscripts and personal archival documents of A. Yermekov, as well as the memories of him by his relatives and students.

## **М.М. Джанпеисова**

Евразийский гуманитарный институт,  
канд. ист. наук, доцент

# **Абай как феномен казахского культурного движения**

### **Аннотация**

Автор делает краткий экскурс в историю формирования особенностей казахской народной песни, отмечая влияние на неё кочевого образа жизни, близости народа к естественным природным краскам, что сделало его песни красивыми по мелодичности и искренними по содержанию текста. Песенная поэзия испокон веков занимала прочное место в традиционной культуре казахского народа. В статье акцентировано внимание на «золотом времени» казахского песенного жанра – XIX веке, когда влияние казахских музыкантов, акынов, кюйши достигло особого расцвета, что вылилось в целое музыкальное явление, неповторимое по своему содержанию и размаху распространения. Центром такого культурного движения стал феномен Абая Кунанбаева.

*Ключевые слова:* акыны, кюйши, айтысы, феномен, Абай, «золотое время» казахской музыки и поэзии, культурное движение, коллективная память, духовная коллекция, историческая память, Жидебай.

Богатейшую область культуры казахского народа представляет поэтическое и музыкальное наследие предыдущих веков. В нем сконцентрировались самобытное миропонимание и мироощущение казахского этноса. Поэзия и музыка как богатейшие пласты духовности сохранились в современных культурах большинства народов, в частности, это ярко проявляется и в родственной казахам общетюркской культуре. Но уникальный самобытный характер казахских мастеров слова и музыкального исполнения в прошлом и в настоящее время все чаще ценителями признается феноменальным. Г.Н. Потанин (1835-1920) – известный фольклорист, этнограф, путешественник, внесший огромный вклад в популяризацию научных знаний о казахах, особо подчеркивал их поэтический дар: «Высокое понятие о поэтическом творчестве выразилось у казахов в легенде о происхождении песни. Легенда рассказывает, что некогда, именно в те отдаленные времена, когда люди еще не умели петь, песня (конечно, существо небесного



происхождения) летала над землей и пела; где она пролетала низко, люди хорошо расслышали ее и переняли ее песни; где высоко, там плохо были слышны ее песни, и народы, населяющие эти земли, остались немзыкальными. Над казахской степью песня пролетала ниже, чем над какой другой страной, и поэтому казахи – лучшие певцы в мире» [1].

Какими факторами можно объяснить данный феномен? Отечественная наука имеет солидный багаж исследований по этой проблеме. Авторы многочисленных работ в различных научных направлениях сходятся в одном общем моменте – объясняют это особенностями социально-экономической жизнедеятельности, многовековой практикой кочевого уклада жизни казахского народа. Известный венгерский путешественник XIX в. Арминий Вамбери в своих записях приводит красивое объяснение причин перекочевков казахов с места на место устами женщины, со смехом ответившей на его вопрос: «Мы же не можем быть такими ленивыми, как вы, ... и целыми днями сидеть на одном месте. Человек должен двигаться, потому что посудите сами: солнце, месяц, звезды, вода, животные, птицы, рыбы – все движется, только земля и мертвые остаются на месте» [2, 87]. Здесь замечено главное в номадизме – движение. Весь мир, огромные пространства, новизна впечатлений – это жизнь кочевника, что не могло не пробудить в нем остроты поэтического восприятия жизни. Об этом же в свое время Мухтар Ауэзов выразился следующими словами: «...поэт-кочевник постоянно ощущает себя в центре Вселенной, и для него не существует микромира и макромира как некоего ирреального состояния, отличного от его собственного» [3, 36]. Подвижные, переменчивые условия жизни делали жизнь кочевника разнообразной, с непредвиденными обстоятельствами, которые заставляли его быть в постоянном поиске ответов на новые вызовы окружающего мира, природы и судьбы. Поэтому окружающий мир постоянно фиксируется в поэзии кочевника как яркий образный эпитет его мироощущения. Здесь все реально, как в природе, нет надуманности. Специалисты подчеркивают несомненное своеобразие казахской поэзии и музыки, отсутствие в них изысканных орнаментов, свойственных, например, культуре оседлых восточных народов. Но в то же время их отличают лаконизм средств, простота и искренность тона, пронзительная открытость эмоций, исповедальный характер содержания. В поэзии и музыке отражаются повседневные события жизни людей, пережитые радости, печали, то, что происходит в данный момент в душе человека, его сомнения и надежды, или исповедь души, сопричастная к чувствам и мыслям каждого. Исследователи предполагают, что последнее «одна из причин того, что, например, казахская музыкальная культура характеризуется только сольными формами. Две большие ветви питают это искусство – песенная и инструментальная, самой отличительной особенностью которых является именно сольный характер исполнительства. В песенной культуре – это сольное пение в сопровождении домбры, в инструментальной – это сольное исполнительство на народных инструментах» [4, 295]. Традициями определены и типы носителей поэтико-музыкальной культуры казахов – жырау и жырши (сказители эпоса), акыны (поэты-импровизаторы), күйши (инструменталисты), анши и оленши (певцы) и др.

С давних времен, в период отсутствия обычного и музыкального образования, песни казахов, кочевавших с места на место, распространялись в устной форме. По этой причине, чтобы песня воспринималась и оставалась в памяти поколений, от исполнителя требовалось высочайшее мастерство певческого и художественного выражения, ценились также глубина содержания песни, острота ее языка. Такие свойства обещали песне долгую жизнь. Одаренные, талантливые певцы и жырши становились народными любимцами и где бы не появлялись – они были почетными гостями.

Период расцвета, «золотое время» казахской музыкально-поэтической культуры выпадает на XIX век, особенно на ее вторую половину. XIX век в целом в культурной жизни Казахстана называют просветительским. С одной стороны, под влиянием мирового

прогресса казахская Степь стала объектом общего и научного внимания со стороны прогрессивных представителей Европы, России и местной образованной элиты. Поэтому с этого времени казахская культура стала обогащаться многими письменными нарративами и документальными памятниками об уникальных, самобытных проявлениях жизни. Но в то же время эта эпоха стала переломной для всего казахского народа в силу резких изменений политической ситуации, связанных с расширением и углублением колониальных реформ царской России в казахской степи. Встал вопрос об исторической судьбе народа. Одно из крупнейших национально-освободительных движений под руководством Кенесары Касымова потерпело поражение. Тогда весть о гибели Кенесары потрясла всю казахскую степь. Вместе с его уходом, казалось, надолго была утрачена надежда казахов на свою свободу и независимость. Но у многострадального народа еще оставались более безопасные ниши самовыражения, где мечты о свободе и справедливости можно было оберегать и развивать. Печальная обстановка внутри и вокруг казахского социума усилила пульсацию коллективной памяти, мотивировала дух и подняла на новую ступень возможности традиционной казахской поэзии и музыки.

Песенный жанр не только сохранил свое особое место. Он значительно расширил горизонты своего влияния как культурной духовной волны, столь необходимой каждой казахской душе, в новой реальной жизни задохнувшейся от сужающихся границ пространства материального бытия. Концентрация народных страданий, отчаяния и поиска ответов на вызовы судьбы прорывалась высоким искусством народных певцов. Реальная жизнь в их исполнении находила художественное выражение в разнообразных любовно-лирических, а также в семейно-бытовых, обрядовых песнях и кюях, в которых раскрывались социальное неравенство, экономическая зависимость, унижение человеческой личности. Певцы, акыны и кюйши через свое творчество популяризовывали традиционное искусство, воспитывали у благодарных слушателей музыкальный вкус, вызвали выражение искренних человеческих чувств и эмоций, тем самым вселяя надежду и оптимизм. Требовательная публика жаждала исполнения лучших образцов музыкальных композиций прошлого и настоящего, которыми была богата историческая память народа.

Одаренность профессиональных музыкальных деятелей выявляли айтысы, приуроченные к праздникам, ко времени сезонных откочевок. Айтысы были своеобразной формой песенных степных фестивалей, на которых присутствовали многочисленные зрители, и именно они в ходе открытых состязаний своими предпочтениями выявляли лучших исполнителей. В то же время участие в айтысах позволяло ее участникам обретать широкую популярность, любовь и признание народа даже в самых отдаленных уголках казахской степи. Постоянным спутником певцов оставалась домбра, к XIX веку ставшая королевой казахских инструментов [4, 373].

Какие песни получали лучшую народную поддержку? Здесь можно привести высказывание российского востоковеда, тюрколога В.В. Радлова (1837-1918), который отмечал, что казахский народ в своих песнях более всего ценил «не какой-то чудесный и сказочный мир, напротив, он воспевает в них собственную жизнь, свои собственные чувства и стремления...не колоссальное и не сверхестественное, а истинно существующее» [5, 410].

Музыкальный небосклон казахской культуры в истории XIX века оказался расцвеченным россыпью ярких имен жырау, кюйши, поэтов, акынов-импровизаторов. Талантливые и одаренные, они стали неформальными духовными лидерами народа, его непререкаемыми авторитетами, олицетворением определенных нравственно-эстетических идеалов.

Одним из первых, бесспорно, явлений всей культурной жизни казахского народа XIX века, стало творчество Абая Кунанбаева (1845-1904). Благодаря первым смелым хранителям богатейшего наследия Абая, начиная с Алихана Букейханова и Мухтара



Ауэзова, деятельности плеяды ученых последующих десятилетий, мы сегодня имеем обширную многостороннюю научную и художественную литературу, раскрывающую безграничные грани таланта, мощи интеллектуальной и философской мысли, мудрости и человеколюбия Абая. Его творчество испытано жизнью почти двух веков, в настоящее время он близок нашей душе как никогда. Лучший исследователь Абая Мухтар Ауэзов понимал, когда утверждал: «Абай для нас не только прошлое. Он шел вместе с народом в его неуклонном стремлении идти вперед, а для такого поэта нет смерти, ибо время не ставит предела его творениям» [6, 414].

Неустанное совершенствование знаний из разных областей: истории, философии, этнологии, казахской, восточной, русской и европейской поэзии, книговедения, новых литературных жанров, переводческой деятельности, пристальное наблюдение за жизнью, обычаями, бытом своих сородичей, активная общественная практика, судейский и адвокатский профессиональный опыт и др. – вся эта многогранность интересов и неустанных деяний, как показывают исследования, сделали Абая универсальным человеком своей эпохи, или энциклопедистом. Поэтому ему, как никому из его современников, в различных жанрах своего творчества удалось передать очень тонко и точно различные состояния души человека, и величие природы, и постоянное удивление бесконечными сторонами самой жизни.

В связи с названием статьи акцентируем внимание в творчестве Абая на его необычайную музыкальность, которая проявилась в его стихосложении, где стих и мелодия звучат одновременно, в унисон. Почти каждое его поэтическое произведение, как отмечено многими авторами, легко ложится под мелодию. Его произведения выражали истинные порывы и вдохновение души, восторг самого Абая возможностями музыки: «Құлақтан кіріп бойды алар, Жаксы эн мен тәтті күй».

Известный абаевед М. Мырзахметов в книге «Мұхтар Әуезов және абайтану проблемалары» отмечал, что установлено около 230 стихотворений, написанных Абаем [7, 132]. Из них сегодня известных и исполняемых в народе в виде песни современные исследователи пока насчитывают свыше 35 [8, 6]. Среди них главные мелодии – о любви. Общая атмосфера казахской степи, наполненная песнями, сказками, дастанами, народным фольклором, развивала природный поэтический гений. Чувство любви Абай воспринимал как нравственную категорию, не разделяя любовь и человеческое достоинство, любовь и свободу, любовь и счастье, любовь и долг. Глубокий почитатель творчества великого поэта Герольд Бельгер (1934-2015) подчеркивал большое значение домашнего воспитания, полученного Абаем еще в детстве от матери Улжан и бабушки Зере. Оно, как отмечает исследователь, обернулось искренним чувством уважения к человеку, благородной любви, нежности, возвышенным отношением к женщине [9, 58]. Абай впервые в казахской литературе, писал Мухтар Ауэзов, выразил новый взгляд в отношении восточной женщины, подчеркивая ее общечеловеческий характер. В его любовной лирике впервые вводятся чистые и возвышенные слова, тонкие сравнения, без излишней пышности и символики: «Көзімнің қарасы», «Айттым сәлем, қаламқас», «Қызарып, сұрланып...» [10, 98, 129] – песни, в которых Абай отразил свое понимание любви, красоты, цельность и верность женской натуры, бесконечное уважение к ней [11, 262].

Песенное творчество Абая было тесно связано с народными истоками, с их вековыми традициями. На формирование его музыкального вкуса оказала влияние народная музыка в исполнении знаменитых акынов второй половины XIX века Биржан-сала, Жаяу Мусы, Сабырбая и многих других. Об этом говорит собиратель и знаток казахских песен Б. Ерзакович: «...народный музыкальный стиль оказал огромное влияние на формирование у Абая своего мелодического стиля» [12, 20]. В то же время, в силу достигнутой им развитой интеллектуальной и философско-духовной высоты, творчество поэта оказалось определенно оригинальным, неповторимым. Мухтар Ауэзов выделяет в

творчестве Абая особый временной период – 1886-1889 гг., отмеченный ярким проявлением нового музыкального мышления, интонационного богатства мелодии, введением новых форм стихосложения (шестистишия, восьмистишия и др.) [11, 256]. Новые техники придали удивительную гармонию произведениям Абая: «Өлең – сөздің патшасы, сөз сарасы» [10, 72]. Это относится и к переводам. «Письмо Татьяны» из «Евгения Онегина» А. Пушкина в переложении Абая стало родной песней в казахской среде. «Горные вершины» прекрасно зазвучали по-казахски, сохранив духовную близость с оригиналом И. Гёте. Именно в этот период жизни *имя Абая* – поэта, композитора – приобретает особую популярность среди казахского народа.

Абай стал той притягательной силой, которая превратила его родной аул Жидебай в центр всей музыкально-поэтической жизни казахской степи. Сюда, в Жидебай, к подножию Чингисовых гор, съезжались талантливые акыны со всех географических регионов степного края. Музыкальная атмосфера, созданная Абаем, собирала здесь колоритных, популярных фигур, виртуозов в своем деле, имевших собственное признание и любовь среди народа. Известно, что здесь бывал имевший громкую славу акына-импровизатора, автор около 50 песен, знаменитый Биржан-сал (1831-1895). Под влиянием Абая он сочинил две песни на его стихи «Мен көрдім ұзын қайын құлағынан», «Ахау» [4, 276]. Другой яркий и самобытный народный акын и композитор Жаяу Муса (1835-1929), один из просвещенных людей своей эпохи и активный борец за справедливость, автор 70 песен, высоко отозвался о молодом Абае (1865?), поддержав его песней-посвящением. Часто посещала аул Ажар (Соқыр Ажар), ослепшая с детства, но прославленная мастерством искусно сочинять песни о своей судьбе. Она наизусть заучивала и распевала всюду песни Абая, признавая себя его ученицей. В аул Абая заезжали сверстники поэта акыны Жусупбек Шейхисламулы, Машхур-Жусуп Копеев, Нармамбет, айтыскер Сара и другие, из чьих уст песни и стихи Абая разносились по всей степи. Одним из верных ценителей и пропагандистов творчества Абая был его друг и ученик, певец с красивым голосом Мұқа Адилханұлы (1857-1927). Он отличался виртуозной игрой не только на народных музыкальных инструментах, но и на скрипке.

Мухтар Ауэзов в отдельных выступлениях и докладах, посвященных торжественным датам великого поэта, не обходил вниманием всех тех, кто составлял знаменитое окружение Абая, выделив целый круг выдающихся акынов, композиторов, которые считали Абая своим Учителем [11, 256-257]. Они составляли музыкальное ядро Жидебая: непобежденный айтыскер, автор многих дастанов и великолепный певец Асет Найманбаев (1867-1922), получивший у Абая знания в области техники стиха, мелодии и перевода; вместе с ним был певец Альмагамбет Капсалеулы (1870-1932), игравший на домбре и скрипке, и по признанию многих лучше всех исполнявший абаевские песни не только при жизни поэта, но и на концертах, посвященных памяти Абая. В этот же музыкально-поэтический круг вписались имена не менее ярких музыкантов и певцов: Мухамеджана, Уайса, Шашубая, Исмаила, Зейнеп, Кокбая, Кали Байжанова и многих других. Рядом с Абаем были его музыкально-поэтически одаренные сыновья Акылбай, Магауйя, Турагул, а также родственники Какитай, Кульбадан, Рахима, Зикаил, Аубакир. Под руководством Кали Байжанова они играли на домбре, гармонии, скрипке, сыбызгы, сырнае, кобызе! [4, 312-313]. В Жидебае впервые звучали музыкальные ритмы М. Глинки, А. Рубинштейна, А. Алябьева, И. Штрауса.

Мухтар Ауэзов также отметил широкую популярность Абая среди степной молодежи: во время различных народных торжеств распевали его песни, юноши строками стихов Абая объяснялись в любви. Сложилась даже красивая традиция, когда девушки из родных аулов Абая, выходя замуж, в числе приданного увозили с собой рукописные сборники стихов, поэм любимого поэта. Благодаря этому сохранились сборники, принадлежащие девушкам Асие, Василе, Рахиле и др. [11, 259].



Музыкально-просветительская жизнь Жидебая, длительная и прочная дружба Абая с ссыльными революционерами, расселенными в торговом и культурном уездном городе Семипалатинске, не могла не повлиять на рост прогрессивных взглядов в местной общественной среде. Популярность поэта стала привлекать сюда не только казахов, но и либерально настроенных представителей из числа татарской молодежи, преследуемых царизмом представителей Кавказа, Крыма. Всем, несправедливо попавшим в немилость власти, Абаем оказывалась поддержка. Аул Жидебай становился и центром нового, передового мышления.

Вышеописанное позволяет заключить, что Абаю Кунанбаеву на примере собственной непростой жизни удалось проложить для своего горячо любимого народа лучший путь духовной консолидации и сохранения национального достоинства. Через неустанный труд разумом, совестью и сердцем ему удалось талантливо и современно раскрыть невероятные возможности традиционных пластов духовной казахской культуры, которые получили широкое признание далеко за пределами казахских степей. Известно, что русскому этнографу, музыкальному критику А.В. Затаевичу пришлось впервые услышать казахские песни в 1920 г., когда ему уже было 51 год. Зрелый музыкант был покорен настолько казахской музыкой, ее поэтичностью, богатством мелодии, красотой звучания, что последующие 16 лет своей жизни он целенаправленно посвятил розыску, записи казахских мелодий, которые раньше не фиксировались. Он был изумлен тем, что необычайной силы воздействия «необозримые музыкальные сокровища», имеющие собственный неповторимый язык, оставались недоступными широкой мировой публике. И уже в 1925 году выходит его 1-й сборник «1000 песен казахского народа», в 1931 году издается второй сборник «500 песен и кюев». Эти книги А. Затаевича сохранили самое ценное: на их страницах ожило целое поколение блестящих музыкантов и национальных классиков.

Сегодня, на достаточном временном расстоянии от тех событий, отчетливо просматривается цельная картина: в Жидебае Абай и его многочисленное профессионально-виртуозное окружение, сплотившись духовно и по-родственному близко, основали уникальное по своему воздействию и влиянию музыкально-поэтическое движение в казахской культуре. Феномен казахского культурного движения второй половины XIX века состоял в неповторимых особенностях песенно-поэтического жанра, масштабах вовлеченности большого количества акынов, певцов и композиторов, безусловно, одаренных, искренних талантов в области музыки и высокого поэтического слова, прошедших через притязательный народный выбор, чтобы заслужить его любовь. Здесь не оставалось места певцам-однодневкам. Поэтому, что ни Имя – то особенная звезда, в итоге – богатейшая духовная коллекция песенного наследия, изумляющая своими кристальными оттенками в исполнении прославленных акынов. Такое движение, возможно, не имеет по сей день аналогов в мировой историко-культурной практике.

2020 год – большая юбилейная дата Абая, 175 лет. Глубина и искренность чувств Абая, проявленные в песнях-стихах, находят по сей день пылкий отклик и созвучие в сердцах миллионов женщин и мужчин. Его песни о любви стали сегодня национальной гордостью, символом казахской культуры, слова и мелодии которых звучат не только из уст людей, представляющих различные этнические культуры и страны, но однажды были услышаны и с космической высоты (1998 год, в исполнении космонавта Талгата Мусабаева).

Имена Абая и его сподвижников вписываются в пласты общечеловеческой культуры. Как этот феномен достойно сохранить в горизонтах мировой коллективной памяти? В последнее время исследователи все чаще задаются вопросами о «местах памяти». Интересным является рассуждение о коллективной памяти, привязанное к пространству и времени события: «Реальный ландшафт проходит символизацию изображением и становится знаком, а текст и изображение могут помещаться в ландшафт



и становятся объектами... Физическое пространство хранит в себе след события – индекс. Это реальный след, отпечаток прошлого в настоящем... Знание события, произошедшего в определенном месте, изменяет наше восприятие места» [13, 252]. Трудно не согласиться с таким суждением, думая о Жидебае, родном ауле великого Поэта под Семипалатинском (ныне Семей). Напрашивается аналогия с памятью о Сальвадоре Дали. Куда устремляются миллионные потоки туристов со всех концов планеты, чтобы лучше всего прочувствовать дух и наследие великого художника? Конечно, на его малую родину в Фигерас, в предместье области Жироны близ испанской Барселоны. Этот небольшой городок мог бы остаться ничем не примечательным населенным пунктом, если бы 11 мая 1904 года в этом местечке, в семье нотариуса не родился будущий гений сюрреализма. Театр-музей в Фигерасе – самый лучший шедевр Сальвадора Дали, символ его творчества и гениальности [14].

Подобный Театр-музей Абая и его талантливых учеников в Жидебае, место песенных фестивалей-соревнований – вполне назревший проект. Такое приближение к физическому пространству поэта было бы лучшим проявлением коллективной памяти человечества и фактором духовного сближения всех людей мира, кому дороги идеи гуманизма, любви и толерантности.

### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

- 1 Рахимов Е. Великий гуманист о казахском народе (Обзор цитат Г.Н. Потанина) <http://dialog.pavlodarlibrary.kz/images/kraevedi/potinin/stati/5.pdf>
- 2 Вамбери Арминий. Путешествие по Средней Азии. – Москва: Восточная литература, 2003.
- 3 Ауэзов М. Времен связующая нить. - Алма-Ата, 1972.
- 4 История казахского искусства. Искусство Казахстана нового и новейшего времени. В 3 тт., Т.3. – Алматы, 2013.
- 5 История Казахстана с древнейших времен до наших дней в 5 тт. – Т.3. – Алматы: «Атамұра», 2000.
- 6 Ауэзов М. Мысли разных лет. – Алма-Ата: Наука, 1961.
- 7 Мырзахметов М. Мұхтар Әуезов және абайтану проблемалары. – Алма-Ата: «Ғылым», 1982.
- 8 Болесова А. Абай өлеңдерінің жазылу тарихы. – Шәкәрім. - 2012. - 3-4(17).
- 9 Бельгер Г. Гете и Абай. Эссе. – Алма-Ата: «Жалын», 1989.
- 10 Абай. Шығармаларының екі томдық толық жинағы. - 1 т. Өлеңдер мен аудармалар. – Алматы: Жазушы, 2004.
- 11 Әуезов М. Абайтану дәрістерінің дерек көздері. – Алматы: «САНАТ», 1997.
- 12 Ерзакович Б. Айттым сәлем, қаламқас. – Алма-Ата: Онер, 1986.
- 13 Кадырханова А. Бесконечное время «после». Искусство как инструмент осмысления культурной памяти и травмы в постсоветском Казахстане. В кн.: Живая память. Сталинизм в Казахстане-Прошлое, Память, Преодоление. – Алматы: «Дайк-Пресс», 2019.
- 14 Театр-Музей Сальвадора Дали в Фигерасе // Источник: <http://www.mir-dali.ru/museum.html>

### ТҮЙІН

Мақала қазақ халқының тарихы мен мәдениетінде ерекше орын алатын ән жанрының рөлін талдауға арналады. XIX ғасыр қазақтың музыкалық-поэзиялық өнерінің жандану кезеңі ретінде



есептеліп, сол кезеңде бірегей мәдени толқындар қалыптасты, соның ортасында Абай Құнанбайұлы да болды.

## RESUME

The article is dedicated to the analysis of the song genre which is highly valued in the history and culture of the Kazakh nation. 19<sup>th</sup> century is marked as a golden age of the Kazakh musical and poetic art, in the depths of which a unique cultural movement was formed. Abai Kunanbayev was at the center of this very movement.

УДК 94 (574)

**Н.К. Мухлисов**Университет «Туран-Астана»,  
д-р ист. наук, профессор**З.Е. Колумбаева**Университет «Туран-Астана»,  
канд. ист. наук, профессор

## **К вопросу об экономическом развитии казахского края, отраженному в программных документах и материалах партии «Алаш»**

### **Аннотация**

В статье научно обоснованы новые идеи по вопросу изучения экономического развития Казахстана в программных документах и материалах партии «Алаш» и экономических проблем, исследованных и актуализированных деятелями Алаш Орды.

*Ключевые слова:* Алаш Орда, экономика, переселение, земельный вопрос, колонизация, независимость.

Одним из интереснейших периодов в истории Казахской государственности является период деятельности Алаш Орды.

Современное развитие Казахстана подтверждает необходимость исследования экономических и общественно-политических взглядов деятелей Алаш Орды, поскольку многие основы становления суверенного, экономически независимого государства закладывались в ходе трагических событий начала прошлого века.

Современные труды по истории Алаш Орды основаны на широкой источниковой базе. Публикации Козыбаева М.К., Нурпеисова К.Н., Аманжоловой Д. и др. свидетельствуют о пересмотре ранее господствующих методологических установок. В то же время экономическая составляющая деятельности Алаш Орды не была предметом специального изучения. Поэтому данная статья, как считают авторы, внесет свою скромную лепту в этот вопрос.

Казахскую национальную интеллигенцию начала XX века принято относить к представителям взглядов либерально-демократической направленности. Для данного направления экономической теории характерно отождествлять крупный капитал в целом с торговым и ссудным капиталами, а эксплуатацию трактовать как неэквивалентный обмен, нарушающий закон стоимости. Такое отождествление предполагает достижение гармонизации общества с помощью реформ. К нему можно отнести экономические теории либерального народничества в России XIX в., современные экономические доктрины азиатских, индийских и т.п. учений. В качестве



примера также могут выступать теории “демократического социализма” в развитых западных странах, трактующие гармоничное общественное устройство как некую “смешанную экономику”, сочетающую частную собственность на средства производства, свободу предпринимательства, конкуренцию с регулированием экономики государством.

Для данного направления характерны, с одной стороны, предложение реформистских решений рыночных противоречий, поиск компромисса и “третьего” пути общественного развития, а с другой – нередко острая, хотя и не всегда последовательная, критика наиболее одиозных противоречий существующего товарного производства, обоснование необходимости борьбы за обеспечение демократических прав, ограничение власти монополий, национальная независимость. И в начале XX века это было чрезвычайно актуально для становления казахстанской государственности.

Сегодня для нас экономическое наследие Алаш Орды – это их рукописи, материалы местных съездов, программные документы.

О том, насколько справедливы были требования казахской интеллигенции, наиболее ярко свидетельствует их позиция по земельному вопросу. Ее суть можно свести к следующим положениям. В частности, в резолюции Уральского областного съезда казахов от 19 апреля 1917 г. (председатель съезда Жаханша Досмухамедов) говорилось: “Окончательное решение земельного вопроса должно исходить из того принципа, что земля должна быть представлена тем, кто прилагает к ней личный труд, безразлично в каком бы то ни было виде: в виде посева, пастьбы скота, огородничества и т.д. Киргизская (казахская) земля должна быть предоставлена исконным владельцам ее – киргизам (казахам), с принятием надлежащих мер к ограждению интересов киргизской (казахской) демократии”.

В качестве временных мер до разрешения вопроса в законодательном порядке предлагалось:

- приостановление переселения в область и приостановление землеотводных работ;
- запрещение впредь отчуждения и сдачи в аренду киргизских (казахских) земельных угодий;
- передача во временное пользование киргизам (казахам) всех монастырских, архиерейских, церковных, дворянских земель, до настоящего времени незаселенных и необорудованных в хозяйственном отношении;
- предоставление в пользование киргизам (казахам) всех образованных до сего времени переселенческим управлением участков для переселенцев, если участки эти никем не заселены;
- предоставление киргизам (казахам) права скосить траву в казенных лесных дачах и степях, однако, не допуская ни в коем случае самовольной порубки леса; допустить киргиз (казахов) пасти скот на опушках этих лесных дач, не допуская скот в лес;
- все состояние в пользовании переселенцев и других лиц по арендным договорам земли оставить в пользовании арендаторов до истечения срока аренды или разрешения земельного вопроса в законодательном порядке;
- вопрос о спорных озерах, все существующие земельные споры, равно и споры о рыболовстве оставить впредь до разрешения их в законодательном порядке, поручив областному киргизскому (казахскому) комитету войти в сношение с заинтересованными сторонами для улаживания могущих возникнуть острых осложнений в пользовании означенными угодьями;
- предоставить право киргизам (казахам) и татарам иметь постройки на ярмарочной земле [1, 39].

Аналогичные подходы получили отражение в материалах 1-го Тургайского областного киргизского (казахского) съезда (2-8 апреля 1917 г.) и первого Общеказахского съезда, состоявшегося 21-26 июля 1917 года, на котором присутствовали

делегаты от Акмолинской, Семипалатинской, Тургайской, Уральской, Семиреченской, Сырдарьинской, Ферганской областей и Внутренней Букеевской Орды.

В дальнейшем в программе “Алаш-Орды” указывалось:

“При выработке земельного закона в учредительном собрании в основу должно ложиться наделение землею в первую очередь туземцев. Надел переселенцев крестьян, до окончания полного надела туземцев, не должен производиться. Все ранее отобранные у киргизов (казахов) переселенцами земли должны быть возвращены обратно. Киргизы (казахи) должны получать земли с более плодотворной почвой через местные комитеты. Личные земельные участки должны принадлежать только земству, причем при росте населения они отрезаются для прибывших, т.е. надел происходит из этих земель. В Туркестане, кроме наделов землей, должны быть также наделы водой. Пользование землей вообще должно происходить так, чтобы районные и аульные пользовались землей родами, а не отдельными семействами. Продажа земли категорически воспрещается. Все богатства земли: большие леса, реки – принадлежат государству и управляются земством” [1, 90-91].

В связи с тем, что А. Букейханов еще в дореволюционный период участвовал в ряде многочисленных исследований уклада жизни казахского населения, им были созданы своеобразные очерки по вопросам рационального обустройства казахов-скотоводов в плане оптимальных земельных наделов и устройства на зимовых стойбищах.

Их основы нашли свое первое отражение в “Материалах киргизского землепользования”, собранных экспедицией под руководством статистика Ф.А. Щербины, в составе которой самое активное участие принимал А. Букейханов, составляя схемы землепользования и схемы территориального размещения родов (1903 г.). В них отмечалось: “вообще устройство казахов-скотоводов на новых зимовых стойбищах представляет одну из труднейших колонизационных задач. Это дело во всяком случае более трудное, чем устройство переселенца-земледельца. Сами трудности зависят столько же от того, что казаху-скотоводу требуется в несколько раз больше земли, чем земледельцу, сколько и от сложности тех условий, с которыми соединено устройство зимовников и зимовых стойбищ в каждой местности. Не для идеального, а просто таки для сносного “кыстау” требуется очень многое – естественная защита, наличие пресных водных источников, достаточная площадь для содержания зимой домашнего скота, близость и достаточное количество сенокосных угодий, пригодность части земель для хлебопашества, удобные проходы на другие угодья, близость родичей, а главное – такой приблизительно характер всех пастбищных угодий, к какому приурочен исторически состав стад, так как пастбища, годные, положим, для верблюдов и овец, могут быть мало пригодными для лошадей и рогатого скота. Натурально, что для того, чтобы скомбинировать все эти условия, требуется специальное знакомство с местностью и детальное изучение всех ее особенностей. Необходимы, следовательно, если не более сложные, то, во всяком случае, столь же основательные и осмотрительные работы, как и образование переселенческих участков землеустроительными чинами...” [2, 466-467].

Большое внимание А. Букейханов придавал развитию животноводства как основного вида хозяйственной деятельности в Казахстане. Так, он писал об экономическом значении лошадей, овец и верблюдов в казахском хозяйстве:

“...Лошадь является основой благосостояния киргизского (казахского) скотоводческого хозяйства”.

“...Верблюды разводятся киргизами (казахами) как рабочий скот, необходимый для перевозки юрт и домашней утвари, общих для всех хозяйств; поэтому понятно, почему верблюд одинаково дорог для хозяйств бедных и богатых”.

“...Овца составляет почти 1/5 скотного имущества всех слоев без различия – богатого и бедного – киргизского (казахского) населения. С овцеводством связаны насущные интересы всего кочевого населения. Овцеводство, по числу в нем



заинтересованных хозяйств, более, нежели коневодство и скотоводство, может считаться отраслью народного хозяйства киргизов (казахов)”.

По мнению автора, именно эти животные являлись столпами казахского скотоводства.

А. Букейхановым были выявлены определенные закономерности соотношения указанных видов животных в зависимости от уровня благосостояния хозяйства и их территориального размещения [3, 7-8].

Все вышесказанное далеко не исчерпывает весь спектр экономических проблем, исследованных и актуализированных деятелями Алаш Орды. К их числу можно отнести состояние и налаживание налоговой системы, развитие меновых отношений в Казахстане, вопросы справедливой арендной платы, использования общественных фондов, развития промышленных предприятий и другие. Оставленное политико-экономическое наследие воистину многообразно.

Таким образом, именно деятели Алаш Орды знаменовали собой факт становления и накопления национального самосознания на рубеже двух эпох, являясь носителями концептуально оформленных идей либерально-демократического пути развития автономно самостоятельного Казахстана. Правильность их заключений относительно рационального хозяйственного обустройства и национальной независимости доказана временем. В этом смысле изучать труды идеологов Алаш Орды необходимо, поскольку именно они представляют собой единственную правильную, применительно к экономике Казахстана и потому особо значимую часть политико-экономических учений конца XIX-го – начала XX-го века.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

- 1 Алаш-орда: сборник документов / сост. Н. Мартыненко. – Алматы: Айкап, 1992. – 192 с.
- 2 Букейхан Алихан: Полное собрание сочинений / сост. С.А. Жусип. – Астана: Сарыарка, 2009. Том 1. – 564 с.
- 3 Никитинская Е. Экономическое наследие «Алаш-Орды». – Алматы, 2012. – 10 с.

## ТҮЙІН

Мақалада «Алаш» партиясының материалдары мен құжаттарында Қазақстанның экономикалық даму мәселесіне байланысты тың мәліметтер келтіріліп, ғылыми негізделген.

## RESUME

The article presents the documents and materials of the party "Alash", reflecting the problems of economic development of Kazakhstan.

УДК 377.561 (574.3) «19»

### **А.К. Капышев**

Кокшетауский университет  
им. А. Мырзахметова,  
канд. ист. наук

### **Е.Т. Ельжанова**

Кокшетауский университет  
им. А. Мырзахметова,  
старший преподаватель

### **Р.Б. Елюбаев**

Кокшетауский университет  
им. А. Мырзахметова,  
старший преподаватель

### **А.К. Сатпаев**

Кокшетауский университет  
им. А. Мырзахметова,  
старший преподаватель

## **История Каркаралинского педагогического техникума по архивным документам**

### **Аннотация**

Авторы на основе архивных документов проанализировали исторические аспекты становления и развития Каркаралинского педагогического техникума в 1920-1950-е годы. В статье отмечается, что одно из первых средних специальных педагогических учебных заведений в Казахстане сыграло огромную роль в подготовке квалифицированных кадров для Казахстана.

*Ключевые слова:* Каркаралинский педагогический техникум, Центральный Казахстан, педагогические кадры, учебно-материальная база, выпуск.

Процесс возникновения и развития высшего образования в Центрально-Казахстанском регионе был явлением не однолинейным. Для данного региона, как и для всего Казахстана, характерным было то, что здесь в XX веке становление высшей школы происходило в среде, где не было укорененной традиции высшего образования европейского типа. Отсутствие в Казахстане высших учебных заведений (до 1920-х годов) особенно усложняло процесс регионального генезиса высшего образования в 1930-е – 1950-е годы.

Проблема осложнялась также тем, что в Казахстане, по существу, отсутствовала также и предшествующая высшему образованию ступень – ступень колледжа – то есть среднего специального (профессионального) образования. В этих условиях развитие профессионального и специального образования в Казахстане не могло начаться сразу с уровня высшей школы. Государству необходимо было построить разноуровневую систему образования, где бы высшая школа была завершающим звеном образования.

Социально-экономическое развитие Казахстана в 1920-е – 1930-е годы, рост городов и промышленных поселков, развитие сети начальных школ также вели к тому, что существовала большая потребность в специалистах не только высшей квалификации, но и среднего звена. Для самой формирующейся



казахстанской системы образования это могло означать только одно – необходимость открытия сети средних специальных учебных заведений, которые бы стали связующим звеном между общеобразовательной и потенциально необходимой (и проектируемой на перспективу) высшей школой. На практике именно среднее специальное образование могло выступить в качестве региональной образовательной предпосылки для дальнейшего развития высшей школы. Поэтому история среднего специального образования Центрально-Казахстанского региона не должна изучаться в полном отрыве от процесса развития высшей школы. По сути, это две стороны одного и того же процесса – развития профессионального, специального образования.

Первым средним специальным (профессиональным) учебным заведением в Центральном Казахстане явился Каркаралинский педагогический техникум, открытый в 1920 году. Основной целью педтехникума была подготовка учителей для начальной казахской и русской школ и подготовка специалистов по дошкольному воспитанию. В педтехникуме был установлен 4-х летний срок обучения [1]. Следует заметить, что Каркаралинский педагогический техникум был одним из первых средних специальных педагогических учебных заведений в Казахстане. В эти же годы начали свою работу Петропавловский, Джамбульский педтехникумы (в 1939 году педтехникумы переименованы в педагогические училища).

Открытие Каркаралинского педагогического техникума поставило Центральный Казахстан в число первых казахстанских регионов, где начался процесс становления среднего специального образования. Отметим, что Каркаралинский педтехникум стал решать задачу подготовки среднего учительского корпуса для Центрально-Казахстанского региона задолго до образования города Караганды и области. Основной частью контингента учащихся техникума были казахи из различных районов и аулов Центрального Казахстана. Первый набор в Каркаралинский педтехникум в 1920/21 учебном году составил 102 учащихся, в том числе казахов – 76, из них казашек – 2 [2].

Основное учебное здание педагогического училища (с 1920 по 1953 год, то есть до переезда Каркаралинского педучилища в г. Сарань) размещалось в старом дореволюционном помещении. Это здание начало строиться в 1905 году, и в 1908 году окончательно был построен первый кирпичный этаж. Сначала здесь находилось русско-киргизское (казахское) уездное училище, преобразованное затем в реальное училище. К началу 1920 года решением правительства РСФСР данное учебное здание было передано Каркаралинскому педтехникуму, а реальное училище закрыто [3].

Первые годы для педагогического техникума оказались самыми трудными. Трудности заключались в следующем: во-первых, отсутствовали необходимые специалисты, ведущие преподавание на казахском языке (в основном работали преподаватели, высланные из России), в то время как национальный состав учащихся был по преимуществу казахским; во-вторых, из-за малого количества школ 2 ступени, откуда в основном должны были набирать абитуриентов, педтехникум вынужден был принимать учащихся после 1 ступени, то есть с образованием 4 класса. Это обязывало педтехникум организовать сеть подготовительных отделений (двух- и одногодичных), по окончании которых слушатели зачислялись в сам педагогический техникум.

Трудности с комплектованием контингента учащихся педтехникума связаны со слаборазвитой школьной системой того времени, а значит и с недостатком учительских кадров в регионе. Чтобы ускорить обеспечение школ Центрального Казахстана необходимыми учительскими кадрами, при Каркаралинском педтехникуме с 1930 года организуются двухгодичные педагогические курсы. По направлению местных органов образования, на этих педагогических курсах обучались учителя из различных районов Центрального Казахстана. Помимо этого, начиная с 1927 года и вплоть до 1939 года, в летнее (каникулярное) время при педтехникуме создаются курсы по переподготовке учителей. Так, с первых лет существования Каркаралинский педтехникум выполнял



задачи не только по подготовке и выпуску учителей среднего звена, но и по переподготовке (переквалификации) работающих учителей со всего региона. Также следует отметить, что с 1928 по 1930 годы студенты педтехникума в летние каникулы занимались образовательной программой по так называемой «ликвидации неграмотности», которой было охвачено свыше 1 тыс. человек неграмотных и малограмотных.

В 1926 году Каркаралинский педагогический техникум осуществил первый выпуск в количестве 15 человек, в том числе 13 казахов [4]. Так, по сути, с первых выпускников педтехникума в казахских аулах Центрального Казахстана началось формирование сельской интеллигенции.

За период 1920 – 1953 годов Каркаралинское педагогическое училище имени Абая выпустило около 1100 учителей, из них 1050 – выпускники с законченным средним образованием, не считая выпускников заочного обучения, двухгодичных педагогических курсов и ежегодной подготовки учителей в летний период [5]. Выпускники педучилища по приказу Карагандинского областного отдела народного образования (ОБЛОНО) распределялись по Центрально-Казахстанскому региону.

В архиве не сохранилось сведений о первых преподавателях педагогического техникума. Некоторые данные можно обнаружить в воспоминаниях А.С. Сагинова: «В техникуме был довольно крепкий педколлектив: математику вели Р. Сапаков (он же был директором техникума) и А. Назаров, биологию – Г.А. Чередов, географию – П.П. Бельдыцкий, ботанику вел Б.И. Ясенецкий, видимо сосланный откуда-то в Каркаралинск, и другие. При этом немалую роль сыграли репрессии, увольнения в основном по признакам неблагонадежности» [6]. Также следует отметить, что в организации и становлении Каркаралинского педтехникума большую роль сыграл известный математик А.А. Еремков.

Несмотря на трудности, Каркаралинский педагогический техникум улучшал условия учебы и работы. Так, в 1923 году при педтехникуме был открыт интернат с проживанием учащихся и обеспечением стипендией в размере 10 рублей в месяц [7]. Постепенно налаживалась и материально-техническая база. Например, в 1926 году имелось 2 кабинета, библиотека с фондом в 7 тыс. книг, подсобное хозяйство, ферма и сельскохозяйственный участок [8].

В связи с празднованием 100-летнего юбилея Абая Кунанбаева, постановлением Правительства Казахстана Каркаралинскому педучилищу было присвоено его имя с установлением соответствующей стипендии.

К началу 1950-х годов Каркаралинское педучилище столкнулось с большими трудностями по набору учащихся, в снабжении продуктами питания и т.д. Поэтому распоряжением Совета Министров СССР и приказом по Министерству культуры СССР 1953 года Каркаралинское педучилище имени Абая было объединено с Карагандинским педучилищем в г. Сарани [9]. С этого времени оно стало называться – Карагандинское педагогическое училище имени Абая. Данное наименование не менялось до 1977 года, когда педучилище было переименовано по месту нахождения – в Саранское педагогическое училище имени Абая, так как в г. Караганде было открыто новое педагогическое училище.

Объединение Каркаралинского педучилища с Карагандинским (в г. Сарани) благотворно повлияло на дальнейший ход его развития. В связи с объединением контингент учащихся педучилища в 1953 году увеличился: групп стало 22, с общим количеством учащихся 603 человека [10]. Концентрация преподавательского состава позволяла вести подготовку по разным специальностям. Так, в 1963 году в Казахстане работало 12 педучилищ, однако дошкольные отделения были только в Саранском и Кзыл-Ординском. Всего они выпустили 130 человек [11]. Наконец, необходимо отметить, что в



70-е – 80-е годы Саранское педучилище стало крупнейшим средним специальным учебным заведением республики.

Что касается непосредственно самого Каркаралинского педучилища имени Абая, то за период своего существования (1920-1953 годы) оно сыграло существенную роль в подготовке учителей среднего звена, в повышении грамотности населения региона, способствуя, таким образом, созданию социальной базы преподавателей и студентов для высших учебных заведений региона.

Многие выпускники Каркаралинского педучилища имени Абая стали впоследствии крупными деятелями высшей школы, известными учеными, государственными деятелями Казахстана. Перечислим только некоторых: Д. Керимбаев – бывший председатель Президиума Верховного Совета Казахской ССР; Н.Жандильдин – бывший секретарь ЦК КП Казахстана; Х. Сембаев – бывший министр просвещения Казахской ССР; А.С. Сагинов – академик НАН РК, Герой Социалистического Труда, бывший ректор КПТИ; Ш. Чокин – академик НАН РК и бывший её президент; А. Машанов – член-корреспондент НАН РК и многие другие.

В Каркаралинске, который до образования Караганды являлся важным региональным центром, кроме указанного педтехникума в 1930 году открылся зооветеринарный техникум. С момента открытия и до 1946 года техникум подчинялся Наркомату земледелия, а с 1947 года находился в ведении Министерства сельского хозяйства Казахской ССР [12]. Последствием такого ведомственного подчинения явилась неразрешенность долгие годы проблем материально-технической базы Каркаралинского зооветтехникума.

В архивных документах зафиксированы свидетельства о бедственном положении учебно-материальной базы зооветтехникума в период 30-х – 60-х годов. Так, в документах 1957 года отмечалось, что «техникум не имеет необходимой материальной базы, размещен в пяти ветхих коммунальных зданиях, за аренду которых Городскому Совету ежегодно выплачивает 25 тыс. рублей. Учебные занятия проводятся в 4-х помещениях, в которых насчитывается 19 комнат, в том числе 14 учебных классов. В техникуме обучается 308 учащихся, большинство из них лица казахской национальности. Всего работают 22 преподавателя, из них с высшим образованием – 19 человек» [13].

В разные годы предлагались различные варианты улучшения материально-технической базы Каркаралинского зооветеринарного техникума. Так, например, в 1960 году директор техникума К. Тышкамбаев предлагал «перебазировать техникум в одно из опытно-показательных хозяйств Карагандинской области, в совхоз № 1 Тельманского района, или совхоз Топарский» [14]. Также следует отметить, что региональные власти (на бюро Карагандинского обкома партии) неоднократно рассматривали вопрос о тяжелой ситуации с материально-технической базой техникума. Но самым эффективным оказалось решение 1969 года «Об укреплении учебно-материальной базы Каркаралинского зооветтехникума». В данном постановлении указывалось на необходимость «скорейшего ввода в эксплуатацию общежития №1 на 258 мест и других пусковых объектов (хозяйственный корпус, котельная и благоустройство)». Было решено также «вернуть ведомственную жилплощадь: 12 квартир в жилом доме преподавателей и общежитие печного отопления на 40 мест, чтобы обеспечить жильём остро нуждающихся» [15]. Таким образом, через механизм централизованного (ведомственного) управления учебными заведениями вопросы улучшения материально-технической базы Каркаралинского зооветтехникума долгие годы не решались. И в данном случае, сложившуюся трудную ситуацию разрешили только региональные власти. То есть здесь мы видим конкретный пример регионализации (как покровительственной политики региональной власти по отношению к учебному заведению).

Анализ развития среднего специального образования в Центральном Казахстане (в 1920-х – 1950-х годах XX века) позволяет сделать некоторые выводы.

Первые средние специальные учебные заведения в регионе организуются задолго до образования Караганды как регионального (областного) центра. В 1920 году открывается Каркаралинский педагогический техникум, в 1930 году – Каркаралинский зооветеринарный техникум, в 1931 году – Карагандинский Горный техникум.

Несмотря на то, что в 1930-е годы Центрально-Казахстанский регион формировался как индустриальный центр республики, первое среднее специальное учебное заведение – Каркаралинский педагогический техникум и первое высшее учебное заведение – Карагандинский Учительский институт были организациями педагогического профиля. Это было обусловлено тем, что в регионе необходимо было укомплектовать учительский корпус, заложить основы среднего специального образования, а уже затем организовывать высшие учебные заведения. Следствием приоритетности педагогического образования (как среднего специального, так и высшего) является улучшение всей региональной системы среднего школьного образования, а значит и подготовки сильных студентов как социальной базы для региональной высшей школы.

Система управления ссузами в регионе отличалась от вузовской. Она характеризовалась двойным подчинением, с одной стороны, – центральному ведомству (по отрасли), а с другой, – региональному ведомству. Такое двойное подчинение можно рассматривать как аспект регионализации образования. Например, Каркаралинский педагогический техникум имени Абая подчинялся Наркомпросу Казахской ССР и Карагандинскому ОблОНО; Карагандинская фельдшерско-акушерская школа – Наркомздраву Казахской ССР и Карагандинскому Облздравотделу. Однако в целом, принцип параллельного – централизованного и регионального – ведомственного управления имел свои недостатки. Это проявлялось в вопросах материально-технической базы ссузов, предоставления жилья преподавателям и других. В разрешении возникших кризисных ситуаций, здесь, так же как и в случаях с высшей школой, существенную роль играли региональные власти, которые обладали административно-политическими рычагами на своей территории.

Целью первых ссузов была подготовка специалистов среднего звена для Центрального Казахстана. Однако реальная региональная роль данных учебных заведений оказалась большей. По существу первые выпуски техникумов и училищ стали социальной основой в формировании регионального слоя сельской и технической интеллигенции Центрального Казахстана.

Особенностью формирования студенческого контингента в Каркаралинском педагогическом техникуме и Каркаралинском зооветеринарном техникуме было то, что национальный состав учащихся складывался преимущественно из казахов, поступавших из различных районов и аулов Центрального Казахстана.

Важной вехой в развитии ссузов региона стала Великая Отечественная война. Так, в результате эвакуации в г. Балхаш Кольчугинского техникума по обработке цветных металлов в 1942 г. открылся Балхашский горно-металлургический техникум, что расширило подготовку специалистов среднего технического профиля в Центральном Казахстане (в первую очередь для нужд промышленных предприятий Балхаша).

Высланные, эвакуированные и репрессированные ученые (преподаватели) из России работали не только в вузах, но и в ссузах региона. Так, в Каркаралинском педагогическом училище им. Абая работали Б.И. Ясенецкий, Н. Алимбеков, в Карагандинском Горном техникуме – доцент Э.И. Реттер, преподаватели Н.П. Дыко, Н.В. Пагануци. К числу достоинств карагандинских ссузов необходимо отнести и то, что в конце 40-х – начале 50-х годов там работали преподаватели, имеющие ученые степени и звания. Общим недостатком в развитии ссузов региона было большое количество преподавателей-совместителей. Такая ситуация сложилась вследствие низкой заработной платы в учебных заведениях и нерешенности жилищного вопроса.



В целом, необходимо отметить, что ведущие средние специальные учебные заведения Центрального Казахстана сыграли большую роль в организации вузов в регионе.

Следует отметить, что существенны не только конкретные примеры, подтверждающие роль ссузов в зарождении региональной высшей школы. Важно и то, что открытие средних специальных учебных заведений постепенно создавало в Центрально-Казахстанском регионе ту социально-культурную, социально-педагогическую среду, в которой возникновение высших учебных заведений становилось логическим и закономерным шагом. То есть, в контексте последовательного, поэтапного развития, с одной стороны, всей региональной системы образования, а с другой стороны, подъема общего социально-культурного уровня региона, возникновение среднего специального образования явилось фактической предпосылкой для становления региональной высшей школы.

Средняя специальная школа, подготовив для региона за период 1920-х – начала 1950-х годов большой отряд специалистов среднего звена, создала, таким образом, необходимые интеллектуальные, социально-культурные и, в определенной степени, педагогические предпосылки для вузовского строительства в Центральном Казахстане.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

- 1 Партийный архив Карагандинской области: далее ПАКО. Ф.1. Оп.2. Д.827. Л.137; Государственный архив Карагандинской области: далее ГАКО. Ф.1375. Оп.1. Д.2. Л.32.
- 2 ПАКО. Ф.1. Оп.7. Д.351. Л.137.
- 3 ГАКО. Ф.1375. Оп.1. Д.15. Л.42.
- 4 ПАКО. Ф.1. Оп.7. Д.351. Л.137.
- 5 ГАКО. Ф.1375. Оп.1. Д.15. Л.43.
- 6 Сагинов А.С. О пройденном пути. Воспоминания. – Алматы: Ғылым, 1996. – С. 15-16.
- 7 ГАКО. Ф.85. Оп.1. Д.1. Л.7.
- 8 ГАКО. Ф.85. Оп.1. Д.1. Лл.1-8.
- 9 ГАКО. Ф.1375. Оп.1. предисл. Л.1.
- 10 ГАКО. Ф.1375. Оп.1. Д.18. Лл.8, 9, 12.
- 11 Кунантаева К.К. Развитие народного образования в Казахстане (1917-1990 гг.). – Алматы: Рик, 1997. – С. 64.
- 12 Каркаралинский филиал ГАКО. Ф.82. Оп.1. Л.2.
- 13 ПАКО. Ф.1. Оп.7. Д.606. Л.29.
- 14 ПАКО. Ф.1. Оп.7. Д.742. Л.140.
- 15 ПАКО. Ф.1. Оп.7. Д.1014. Лл.27-34.

## ТҮЙІН

Мұрағат құжаттарына сүйене отырып, авторлар 1920-1950 жылдардағы Қарқаралы педагогикалық техникумының қалыптасуы мен дамуының тарихи аспектілерін талдайды. Мақалада Қазақстандағы алғашқы орта арнаулы педагогикалық оқу орындарының бірі Қазақстан үшін білікті кадрлар даярлауда үлкен рөл атқарғаны айтылады.

## RESUME

The authors on the basis of archival documents analyzed the historical aspects of the formation and development of the Karkaraly pedagogical college in the 1920s and 1950s. The article notes that one of the first secondary specialized pedagogical educational institutions in Kazakhstan played a huge role in training of qualified personnel for Kazakhstan.

УДК 94(574)

## **А.Б. Таскужина**

Костанайский государственный педагогический университет  
им. У. Султангазина,  
канд. ист. наук, и.о. профессора

# **Создание окружных приказов в среднем жузе в первой половине XIX века**

### **Аннотация**

Статья посвящена исследованию введения административно-политической системы на территории Среднего жуза в первой половине XIX в. Автор обратил особое внимание на создание окружных приказов в Среднем жузе в первой половине XIX в. и характеристику их роли в управлении территориями.

*Ключевые слова:* средний жуз, казахское население, окружной приказ, крепости, племена, род, округ.

Первая половина XIX в. связана с активизацией восточной политики России и с продвижением царской колонизации вглубь казахской степи. Именно в эти годы наиболее четко обрисовывается огромное стратегическое значение Казахстана, расположенного между Россией, среднеазиатскими ханствами и Китаем. Сибирское начальство до 20-х годов XIX в. использовало систему пограничного управления. После введения документов об управлении Сибирью в 1822 г. политическая ситуация в регионе несколько изменилась. Граф М. Сперанский, автор «Устава о Сибирских киргизах» считал, что необходимо ввести в степи российскую административно-политическую систему. Разделив Сибирь на две крупные части, М. Сперанский к западной отнес губернии Томскую и Тобольскую, Омскую область и казахскую степь. К восточной губернии – Енисейскую и Иркутскую, Якутскую область и приморские управления – Охотское и Камчатское. Преобразования эти обусловились как внешними причинами, так и чисто административными соображениями [1, 3].

Согласно реформе 1822 г. территория казахской степи, занятая под кочевья Среднего жуза, вошла в состав Западно-Сибирского генерал-губернаторства и стала делиться на волости [2, 144].

Введение «Устава...» в степи подняло статус города Омска до административного центра и усилило его роль в жизни казахов. Так, в параграфе 285 «Устава...» указывалось, что,



прежде всего, его необходимо ввести там, где проживали степняки, которые присягнули на подданство России. При этом, как те, так и другие могут переходить внутрь линии и опять возвращаться. В 290 параграфе подчеркивалось, что к принятию нового учреждения народ не принуждается, но раз приняв, он не может от него отказаться. В 292-293 параграфах уточнялось, что для открытия округов обязаны выжидать депутации от казахов и действовать более всего убеждением и доказательством [3, 103].

В состав области Сибирских казахов вошли внешние округа, такие как: Акмолинский, Каркаралинский, Кокчетавский, Атбасарский и Баян-Аульский, а также внутренние округа – Аягузский, Кокпектинский, Копальский и Алатавский. Затем предполагалось открыть еще два округа – один близ Китайской границы в Буранайманских волостях; а другой – напротив Пресногорьковской крепости. В состав приказов входили избранные из достойнейших и уважаемые народом султаны и старшины для производства ордынских дел [4, 11]. Согласно архивным данным РГВИА назначение должностных лиц из ордынцев, как в приказах, так и в местном управлении, предоставлялось народу. Областное управление под руководством генерал-губернатора Западной Сибири было сосредоточено в г. Омске и просуществовало до 1838 г. [5, л.40 об.].

В «Уставе о Сибирских киргизах» отмечалось, что округ формировался преимущественно из волостей. Волость состояла из аулов, а аул из кибиток. Округ управлялся султаном и внешним окружным приказом. Окружной приказ состоял из трех русских заседателей и двух казахов под председательством старшего султана, избираемого обществом султанов и утверждаемого в этом звании русским начальством на три года. Приказы следили за порядком и спокойствием в округах при сборе ясачной подати и при раскрытии важных преступлений. Приказ соединял в себе обязанности городской и земской полиции и имел значение окружного суда [6, 83]. Управление находилось под охраною казачьих отрядов. Каждый округ имел определенные земли. Жители другого округа не имели права переходить в данный округ, а если переходили, то только с разрешения начальства. Кочевья на землях считались свободными для всех казахов, состоящих в одном округе [7, 32]. В обязанность окружных начальников входило, как сообщают архивные источники ЦГА РК, наблюдение за казахами, состоящими под управлением внешних округов. Они занимались также разбирательством просьб [8, л. 4-5].

Положение главы округа было очень важным, так как он давал указания главам волостей и аулов, собирал их по своему усмотрению на совещания. Его избирали сроком на три года. Если его избирали три раза подряд, то он получал статус российского потомственного дворянина. Старший султан всегда имел ранг казачьего майора или полковника. В распоряжении приказа находился отряд казаков для полицейских целей [9, 171].

Волости управлялись волостными султанами и биями, а аулы – старшинами, избранными народом и утвержденными русским начальством. Аульные старшины и волостные султаны избирались народом на неопределенное число лет и утверждались в должностях: первые приказом, а вторые военным губернатором. Старший султан и заседатели от казахов избирались на три года и утверждались генерал-губернатором. На должность старших султанов отбирались двое, один из них утверждался в должности, а другой становился кандидатом [4, 15].

Процесс объединения в округа и волости воспринимался кочевыми группами неоднозначно. С одной стороны, многих казахов пугало введение окружных приказов, что воспринималось как угроза традиционным порядкам и независимости. Другие кочевые роды с определенным интересом относились к тем привилегиям, которые могли у них появиться в случае вступления в окружную систему. В связи с этим многие лидеры кочевых групп добровольно вступали в округа. Так, в письме, адресованном Омскому

областному начальнику от старшин аргынского рода, говорилось об их желании быстрее открытия у них приказа [10, 93].

Образование округов, тесно связанных с органами пограничного управления, должно было содействовать военной колонизации северо-восточного Казахстана, закрепить казахские кочевья на определенной территории. При организации округов за основу брались зимние кочевья казахов, учитывались также родовое деление и территориальные признаки. За каждым округом числилась определенная территория [11, 46].

Первые округа охватили собою поселки казаков и крестьян, расположенные в северной части казахской степи, тогда как образование внешних округов было поставлено в зависимость от поступательного движения казачьих отрядов вглубь степи. Открытие округов было вызвано необходимостью образования постоянных оседлых поселений при казачьих укреплениях или в окружных приказах [12, 84]. В округах казахской степи кроме коренного населения проживали служащие, военные и гражданские чиновники, нижние чины разных команд, отставные казаки Сибирского линейного казачьего войска [13, л.9 об.].

Главным населением области являлись казахи, которые управлялись по особому учреждению через окружные приказы, подведомственные областному правлению. Во многих округах проживали компактно следующие племенные объединения, например, в Каркаралинском округе – аргыны; в Кокчетавском округе – аргыны, кыпчаки и уаки, а в Аягузском округе – найманы, керей и уаки. Во многих округах не было доминирования какого-либо племени. Например, в Акмолинском внешнем округе проживали аргыны, керей и кыпчаки, а Уч-Булакский округ состоял из двух племен – аргынов и кереев [14, 99]. В состав населения области входили ташкентцы, бухарцы и кокандцы, их численность составила 240774 душ обоего пола, а иностранцев – 479. В 1822 г. правительство допустило их на зимовку в российские границы и на свободный проезд по селениям [15, л.5].

В письме, адресованном Милостивому государю Петру Кирилловичу, сообщалось, «что с наступлением весны в степь были направлены из разных пунктов 14 команд для торжественного объявления, что вся страна Сибирских казахов входит в особое покровительство Российской империи. После возвращения в степь были направлены два отряда для образования окружных приказов и открытия двух внешних округов [16, л.1-1об.]. В Омской области: первый – против дистанции Ямышевской для семейства покойного хана Букея, а другой – против Петропавловской дистанции для семейства покойного хана Вали. В первый округ был направлен гвардии полковник С. Броневский, а во второй – председатель Омского областного правления подполковник А. Григоровский и два отряда воинской стражи» [17, л.1а, 4 об.-5]. В 1824 г. согласно «Уставу...» в казахской степи были учреждены два внешних округа: Каркаралинский и Кокчетавский. «Казахи, вошедшие в состав этих округов, выходили на линию с разными просьбами мимо окружных приказов» [18, л.4]. Во главе Каркаралинского округа стал старший султан Турсун Чингисов, внук Букей-хана. Второй округ, Кокчетавский, достался Габайдулле Валиханову (сыну хана Средней орды Вали).

В 1824 г. в г. Омск прибыла депутация из владений султана Худаймендиева во главе с бием Шоном Едигиным. Они передали пограничному начальнику от знатных казахов просьбу разрешить им организовывать отдельный округ согласно «Уставу о сибирских киргизах». Омское областное начальство обратилось к депутации с предложением войти в качестве отдельной волости в состав Каркаралинского округа. На предложение начальства депутация ответила отказом. Тогда царская администрация разрешила правителю подразделения тортул рода суюндык Шону Едигину образовать Баян-Аульский округ и передать для этого средства, отпущенные на открытие Аргынского округа [19, 157,159].



В 1824-25 гг. в правительство были направлены прошения от влиятельных султанов, биев, почетных аргынских казахов, от правителей буранайманских, усунских волостей, от представителей сиванских волостей и от волостей дикокаменных киргизов, кочующих по р. Или около озера Иссык-куль об открытии округов по реке Обуге против крепости Пресногорьковской [20, л. 27-27 об.]. В 1826 г. султан Худаймендин вновь вышел с просьбой организовать приказ в подведомственных ему волостях поколения аргын. Данные волости входили в состав Омской области и располагались на границе Оренбургской и Сибирской укрепленных линий. Не дождавшись ответа, султан Худаймендин перешел в Оренбургское ведомство с согласия сибирского начальства, а Аргынский округ так и не удалось создать [2, 144].

Дальнейшему открытию внешних округов предшествовало разрешение отправить к императорскому двору казахскую депутацию. Во главе депутации был Кокчетавский старший султан Аблай Габбасов и Каркаралинский, Турсун Чингисов. Царское правительство удостоило их чинов и наград, но просьбы их остались без удовлетворения [21, 67].

В 1826 г. был образован Баян-Аульский округ, состоявший из поколений племени аргын, но пограничные органы намеревались объединить его с Каркаралинским округом, поэтому официально он был утвержден только в 1833 г. Округ располагался в междуречье Иртыша и Нуры. В состав населения округа входило около 66 тысяч человек, из них русских – около 400 человек. Округ населяли казахи племени найман, керей и уак. Основная часть населения относилась к племени аргын Среднего жуза. Центр окружного приказа располагался в станице Баян-Аульской [22, 165-167, 169].

Генерал-губернатор Западной Сибири в 1826 г. обратился с рапортом к Оренбургскому военному губернатору о том, что во время открытия в казахской степи двух внешних округов, Каркаралинского и Кокчетавского, произошли раздоры между казахами восточной части Оренбурга и казахами Сибирского ведомства. Оренбургский военный губернатор определил черту от последнего к Сибири пункта, дистанции Звериноголовской крепости, Алабужского форпоста, речек Убаган, Тургай до горы Улутау [23, л.1-2].

В 1829 г. в администрацию Западной Сибири обратился султан Габайдулла Валиев, возглавлявший Кокчетавский приказ, с ходатайством об открытии внешнего округа на базе подвластной ему Куандыкской волости. С таким же предложением открыть при урочище Акмолы окружной приказ и включить его в состав нового округа, с подвластными Карпыкскими и Алтайскими волостями к царскому правительству обратился потомок хана Семеке Кобыркульджа Худаймендин. Аналогичные просьбы поступали и от других султанов. В соответствии с этим генерал-губернатор Западной Сибири И.А. Вельяминов принял решение о командировании в казахскую степь пяти отрядов. Выбор пал в пользу Акмолы. При выборе места для строительства окружного приказа учитывалось стратегическое расположение и большое влияние К. Худаймендина на местную знать [24, 7-8]. В 1830 г. генерал-губернатор Западной Сибири И.А. Вельяминов сообщал в Сибирский комитет, «что посланные в казахскую степь отряды ввели новый порядок управления и были направлены для постоянного пребывания. Они выбрали для себя удобные места, богатые пастбищами и угодьями. На зиму выстроили временные помещения» [25, л.1-2 об.].

По сообщению генерал-губернатора Западной Сибири И.А. Вельяминова «против крепости Пресногорьковской при урочищах Аман-Карагай, Уч-Булак и Акмола, при горе Баян-аул за 200 верст против крепости Ямышевской, в районе крепости Усть-Каменогорской были сосредоточены казаки для открытия округов в количестве 502 человек [26, л.14 об.-18].

Генерал-губернатор Западной Сибири И.А. Вельяминов, получив разрешение на открытие новых округов, предписал Омскому областному начальнику генерал-лейтенанту



де Сент-Лорану послать отряд за Иртыш в район Колбинских гор. Не встретив сопротивления со стороны казахов, отряд расположился около речки Кокпекты, где в 1830г. было выстроено несколько деревянных домов. Поселение получило название Кокпекты. Со времени водворения русских в урочище Кокпекты Колбинский район получил название Кокпектинского округа, который перешел под управлением отрядных начальников [27, 1-2,22]. 23 мая 1844 г. состоялось открытие этого округа, в который вошли 12 волостей. Этот округ населяли уаки и найманы. Население достигло 63580 человек и насчитывало 1986 аулов.

9 июля 1831 г. был образован Аягузский округ с центром на р. Аягуз. Основное население его составляли казахи родов найманы, керей и уаки. 19 мая 1832г. был создан Акмолинский округ с центром в верховьях рек Ишим и Нура. Округ населяли казахи племен аргын, керей и кыпшак. Аргыны состояли из 2665 юрт, керей – с населением 10307 человек, а кыпшаки – из 2380 юрт [28, 19-20, 22]. Извлеченные из архивных источников ЦГА РК материалы сообщают « об открытии Акмолинского окружного приказа в степи». В предписании Его превосходительства от 3 января 1832 г. к Акмолинскому округу были причислены алтаевские казахи. С них был взыскан ясак в размере 5 лошадей, 2 быков и 21 барана» [29, л.17-17 об.].

В журнале Сибирского комитета за № 5 и № 12 за 1833 г. говорилось «об открытии в казахской степи двух внешних округов: Баян-Аульского и Уч-Булакского. Для вышеупомянутых округов министром Финансов из Омской казенной экспедиции была выдана половина штатной суммы в размере 15 тыс. рублей в год» [30, л.1]. Уч-Булакский внешний округ примыкал к Акмолинскому округу с северо-востока. В основном здесь кочевали казахи племени керей и аргын. Керей располагали 46 аулами, в которых насчитывалось 2507 юрт. Из аргынов кочевали два рода: канжыгалы и караул, составлявшие 62 аула с числом юрт – 3142. Данный округ был основан в Канжыгалинской и Киреевской волостях при озере Джукей-Коле, а Баян-Аульский – в Туртугульской волости при урочище Баян-Аул. Во главе Уч-Булакского округа был поставлен султан Нурмухамет Сыздыков, а Баян-Аульского – бий Шон Едигин и Чорман Кучуков. «В состав окружных приказов вошли: по 2 заседателя, по 1 секретарю, по 2 переводчика. Толмачей: 3-х в каждый окружной приказ, к волостным султанам в каждый округ – 20 человек, письмоводителей – 40» [31, л.1 об.-2об.].

11 августа 1834 г. учрежден Аман-Карагайский внешний округ. Центр округа располагался против Пресногорьковской крепости. Аман-Карагайский внешний округ, впоследствии переименованный в Кушмурунский, занимал территорию между реками Убаган и Ишим. На территории округа проживали казахи племен керей, аргын, кыпшак и уак. Керей располагали 62 аулами (3192 юрты); аргыны объединили 1773 юрты; кыпшаки состояли из 123 юрт, а уаки – из 1957 юрт [28, 20-21, 22]. С открытием Аман-Карагайского округа вошедшие в состав его казахи кочевали свободно, особенно в летнее время. Но жители Аман-Карагайского округа желали кочевать и в зимнее время на территории данного округа для сохранения табунов. Поэтому они обратились к управляющему Омской области господину подполковнику Талызину с данной просьбой [32, л.1].

Создание административных пунктов в казахской степи явилось для царского правительства важным средством в осуществлении их колониальной политики. Заселение укрепленных линий, крепостей и округов казаками с линий и крестьянами из внутренних и сибирских губерний с зачислением их в казачье сословие способствовало значительному продвижению русского населения вглубь степи.



## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

- 1 Сборник историко-статистических сведений о Сибири и сопредельных ей странах. - Вып.1. - СПб, 1875. - Т.2. – 462 с.
- 2 Бекмаханова Н.Е. Формирование многонационального населения Казахстана и Северной Киргизии (последняя четверть XVIII - 60-е годы XIX вв.). - М., 1980. - 280 с.
- 3 Красовский М. Материалы для географии и статистики России. Область Сибирских киргизов. - СПб, 1868. - Ч.1. - 1472 с.
- 4 О киргиз-кайсаках вообще. - Оренбург, 1996. - С.6-17.
- 5 Российский государственный военно-исторический архив (РГВИА). - Ф.400. Оп. 1. Д.120. Л.40 об.
- 6 Старков В. Краткое обозрение киргизской степи в географическом, историческом и статистическом отношениях. - Тобольск, 1860. - 113 с.
- 7 Остафьев В. Колонизация степных областей в связи с вопросом о кочевом хозяйстве // Записки Западно-Сибирского отдела ИРГО. - Омск, 1895. - Вып.2. - Кн.18. - С.1-62.
- 8 Центральный государственный архив Республики Казахстан (ЦГА РК). - Ф.338. Оп.1. Д.377. Л.4-5.
- 9 Фридрих-Антон Геллер фон Хелльвальд Центральная Азия: История Казахстана в западных источниках XII-XX вв. в 10 томах // Немецкие исследователи в Казахстане. - Алматы, 2006. - Т.6. - Ч.2. - С. 153-240.
- 10 Джампеисова Ж.М. Казахское общество и право в пореформенной степи. - Алматы, 2006. - 269 с.
- 11 Елагин А.С. Казачество и казачьи войска в Казахстане. - Алматы, 1993. - 80 с.
- 12 Колонизация Сибири в связи с общим переселенческим вопросом / Издание канцелярии комитета министров. - СПб, 1900. - 374 с.
- 13 Государственный архив Омской области Российской Федерации (ГАОО РФ). - Ф.3. Оп.2. Д.2628. Л.9об.
- 14 Кабульдинов З.Е. Казахи России (вторая половина XVIII-нач. XX вв.). - Астана, 2010. - 400 с.
- 15 ЦГА РК. - Ф.338. Оп.1. Д.389. Л.5.
- 16 Государственный архив Оренбургской области Российской Федерации (ГАОО РФ). - Ф.6. Оп.10. Д.3053. Л.1-1об.
- 17 ГАОО РФ. - Ф.366. Оп.1. Д.102. Л.1а, 4об.- 5.
- 18 ЦГА РК. - Ф.338. Оп.1. Д.377. Л.4.
- 19 Зиманов С.З. Политический строй Казахстана конца XVIII - первой половины XIX вв. - Алма-Ата, 1960. - 296 с.
- 20 Российский государственный исторический архив (РГИА). - Ф.1264. Оп.1. Д.347. Л.27-27об.
- 21 Памятная книжка Западной Сибири. - Оренбург, 1882. - 406 с.
- 22 Инсебаев Т.А. Очерки истории Павлодарского Прииртышья с древнейших времен до XX века. - Павлодар, 2000. - Ч.1. – 239 с.
- 23 ГАОО РФ. - Ф.6. Оп.10. Д.3935. Л.1-2.
- 24 Касымбаев Ж.К., Агубаев Н.Ж. История Акмолы XIX - нач. XX вв.: исследования, источники, комментарии. - Алматы, 1998. - 176 с.
- 25 ГАОО РФ. - Ф.366. Оп.1. Д.142. Л.1-2об.
- 26 ЦГА РК. - Ф.338. Оп.1. Д.477. Л.14об.-18.
- 27 Коншин Н. Материалы для истории Степного края. К истории открытия Кокпектинского округа // Записки Семипалатинского подотдела Западно-Сибирского ИРГО. - Семипалатинск, 1905. - Вып.2. - С.1-127.

- 
- 28 Муканов М.С. Этническая территория казахов в XVIII - нач. XX вв. - Алма-Ата, 1991. – 64 с.
- 29 ЦГА РК. - Ф.338. Оп.1. Д.750. Л.17-17об.
- 30 ЦГА РК. - Ф.338. Оп.1. Д.162. Л.1.
- 31 ЦГА РК. - Ф.338. Оп.1. Д.162. Л.1об-2об.
- 32 ЦГА РК. - Ф.338. Оп.1. Д.329. Л.1.

### **ТҮЙІН**

Мақала XIX ғасырдың бірінші жартысындағы Орта жүздің аумағында әкімшілік-саяси жүйенің енгізілуіне арналған. Автор XIX ғасырдың бірінші жартысында Орта жүздегі округтік бұйрықтардың құрылуына және олардың аумақтарды басқарудағы рөлінің сипаттамасына ерекше назар аударады.

### **RESUME**

The article is devoted to the introduction of an administrative-political system in the territory of the Middle Zhuz in the first half of the 19th century. The author paid special attention to the creation of district orders in the Middle Zhuz in the first half of the 19th century and the characteristics of their role in managing territories.



## **T.A. Kamaljanova**

L.N. Gumilyov Eurasian National University,  
Candidate of Historical Sciences,  
Associated Professor

# **Garment industry in Bangladesh and its impact on gender**

### **Annotation**

The garment industry has historically been one of the most female-dominated industries in the world. At present, if 70% of the workers in the clothing industry in China are women, in Bangladesh, this proportion reaches more than 85%. For these women, development is closely linked to their conditions at work. It's about gaining a decent pay, working under dignified conditions and having basic work security. It is also about expanding their rights and opportunities, breaking out of poverty, becoming more independent and growing as individuals. However, in practical life, everything ends with the banal exploitation of labour, discrimination and violence against women. In Bangladesh, women's wages are lowest. Health and safety, according to research, are often neglected, workers are denied interruptions. Given the above, the aim of this research is to consider whether the presence of women in the garment industry of Bangladesh is a means of empowerment or just a continuation of the violence and discrimination. Due to the patriarchal system in Bangladesh, structural violence against women has been an ongoing problem throughout the country's history. According to many scholars, discrimination and structural violence to women are still present in the society and in the garment sector, which halt the social and economic empowerment of women.

*Key words:* social status of women in Bangladesh, Empowerment, wage discrimination, women empowerment, violence, gender aspect and gender inequality.

Traditionally Bangladesh's women have been excluded from participation in social, political and economic activities. However, increasing of development of factories, especially in the garment industry since the 1970s, has given opportunities to the women of Bangladesh to find employment abroad [1-2]. Now, a large number of women have access to employment. This transformation coincided with changes "including a decrease in the rural sector, increased emphasis on girls' education and campaigns to enhance women's health and decrease fertility" [1]. As a result of these changes, the participation rate of women in the garment industry significantly increased.

This research aims to reveal the questions regarding Bangladesh's garment industry and its impact on gender with findings revealing that impact of the industry on gender is mixed. On the one hand women have greater economic independence such as access to education and medical care [3-5]. However, negative impact such as the problems of poverty, wage discrimination and violence against women still exist [6-8].

According to major researchers, the garment sector is one of the dominant industries in Bangladesh, where there are more than 5,000 factories and 5 million workers. This industry currently employs 1.5 million workers, the majority of whom (nearly 80%) are women [9]. Females as Kabeer (2005) states are young, unskilled, unmarried with low levels of education and most of them are from rural areas and poor families [10]. Scholarssuch as Paul-Majumder and Begum (2000) [7]; Fabrizio and Valenti (2009) [9] also argue that the large minority of females employing in the garment sector have not had prior wage work experience. Due to the fact that Bangladesh's garment industry specializes on ready-made garment (RMG) it involves cheap labour in poor working conditions. Millions of women are forced to work in such a harmful workplace with low wages. However, the garment sector is only place where women can work and have at least to earn their own money, which can assist in supporting their family [11].

Hossain (2012) claims that women in Bangladesh remain particularly vulnerable to live in poverty [3]. The main reason for that is limited access to economic resources such as capital, lands, skills, and marketing know-how [4]. Paul-Majumder (1996) find that just a quarter of poor families have fish, meat or eggs in their daily diet [6]. This amounts to 70% of slum families suffering from a shortage of meat products, which play a significant role in the body's development. Moreover, according to ADB a large proportion of females have been excluded from participation in political and other forms of decision making an impact on their lives [4]. Schultze (2015) argues that poverty is the main challenge of gender inequalities [12].

However, recently social attitudes have changed, and increasingly women are taking benefit of new opportunities for economic and social development. They try to enhance their social status in order to obtain sustainable access to the resources which in turn will help them to get out from poverty [4]. As Ahmed-Ghosh (2009) claims, development of the garment industry has provided women with much needed jobs, even if their work conditions and wages are low [2]. The results of survey conducted in 35 developing countries show that women's employment in the manufacturing sector indicates a significant positive correlation between the intensity of female labour and the increase in exports.

Due to the improved delivery of services and access to cash, more women than ever are able to use health services. As a result, "life expectancy increased considerably from 58.1 years for women and 58.2 years for men in 1997 to 60.9 years for women and 60.1 for men in 2001. Social mobilization of women has contributed to significant overall reductions in fertility from 6.4 children per family in 1970-75 to 3.8 children per family in 1995-2000" [4]. However, currently, women still suffer from a lack of equal opportunities to medical care. Although some women within the garment sector were able to spend some of their income on medical services, nearly 80% of poor women could not have any treatment for illness [6].

The most striking changes in Bangladesh have occurred in relation to girls' access to education [3]. According to Chowdhury et al (2002) the government closed the gender gap in enrolment in primary schools by the end of 1990s [5]. More and more girls have the opportunity to attend primary schools. Now the percentage of girls enrolling in primary and secondary schools has exceeded that of boys, in turn leading to another problem like "boys left behind by girls" [3]. However, increased school attendance by girls (age 15 to 20) is not experienced with numbers actually decreasing particularly in the years 1999-2000 and 2005-2006. Hossain (2011) explains this phenomenon by the fact that increasingly women of this age group were working for low wages to save money for higher education. Moreover, Hossain concludes that the gender



wage gap narrows in these years and educated women are becoming popular predominately in the public sector [3].

The most negative social impact of women's employment in the garment industry of Bangladesh is violence against women [7]. Recent research shows that "49 % of ever-married women had experienced some spousal physical violence from their husbands in their most recent marriage; 18 % had experienced rape within marriage; 53 % had experienced some form of physical and/or sexual violence, while 13 per cent had experienced both" [3, 9]. The sexual violence of women took place not just at home but also in their workplace, particularly in garment industry, where the percentage of women was high. According to Al-Amin (2015) women who work in public places may be subjected to harassment by men because of male dominance in society [8]. Due to an increased number of informal recruitment workers, women's sexual harassment is also increasing. However, the real rate of sexual harassment is not always known since women are unwilling to report their harassment publically [4; 8]. In a survey conducted by the Ministry of Health and Family Welfare, roughly 25% of "male interviewed still think that it was reasonable to beat a wife if she went out without her husband's permission, if she neglected their children, or if she argued too much" [4]. This creates other challenges such as impunity for men and further discrimination of women.

Another area of study is the impact of the garment industry on gender-based wage discrimination. A study by Hossain (2011) suggests that the gender wage gap reduced in 2000 and more women got access to employment especially in the public sector [3]. Also, he states that female's wages increased much quicker than male's and "the gender gap in income and wages narrowed considerably [3]. However, Paul-Majumder and Begum (2000) underline that wages of the lowest female earners have been restricted. Also, in terms of male-female wage gap female "workers with comparable education receive lower wages than their male counterparts, although the male-female wage gap reduces as the level of education rises" [7, 11]. Many employers can justify the male-female difference in wage rates by saying that men and women hold different jobs [7]. But there is some evidence to suggest that female workers are employed mostly in low-skilled and temporary occupations, with a little pay. Female workers earn less than males even when they have the same job. Even in some categories of jobs such as operator and assistant, which are dominated by female workers, they earn less than their male counterparts [7]. It shows that women earn considerably less than men having the same level of education and experience [3]; [7]. In other words, females have been excluded from better-paid jobs.

In conclusion, the garment industry had an immense impact on gender both positive and negative. The most positive factor is that women's employment in the garment industry has reduced the gender gap in some spheres including access to education and health services. However, there is still widespread violence against women and gender discrimination in wage rates [7]. These two areas require improvement. In this case, there are some recommendations in reduced gender gaps in the current literature. According to ADB (2004) there is "a two-pronged approach combining gender mainstreaming in all activities with complementary specific initiatives to address persistent structural constraints faced by women" [4]. This approach should support the policies of the government and the National Action Plan (NAP) [4]. Furthermore, Westhof (2011) suggests that there is need to provide women with access to effective education [13]. Through the education women can achieve elimination of violence against women. Moreover, Fontana et al. (1998) believes that one of the possible solutions in terms of poverty issue is to improve women's access to productive employment [14]. In achievement of positive results in promoting gender equality cooperation and collaboration between the government and other social organizations and associations such as development partners, the private sectors, the media and so on are crucial.

## LIST OF REFERENCES

- 1 Khosla N. The ready-made garments industry in Bangladesh: a means to reducing gender-based social exclusion of women? // *Journal of International Women's Studies* 11(1). – P. 289-303 [Electronic resource]. - 2009. - URL: [search.proquest.com](http://search.proquest.com). (Accessed: 09.01.2009).
- 2 Ahmed G. Introduction: Gender and Islam in Asia // *Journal of International Women's Studies*, suppl. Special Issue: Gender and Islam in Asia. – 2009. - №11.1. – P.1-4.
- 3 Hossain N. Export, Equity, and Empowerment: The Effects of Readymade Garments Manufacturing Employment on Gender Equality in Bangladesh. *World Development Report. Gender Equality and Development*. - Bangladesh: Background Paper. – 2012. - P.1-40.
- 4 Asian Development Bank Bangladesh Resident Mission and Regional ADB. Bangladesh, Gender, Poverty and the MDGs. – Manila: Philippines, 2004. – 54 p.
- 5 Chowdhury A.M.R., Nath S., Choudhury R.K. Enrolment at primary level: gender difference disappears // *International Journal of Educational Development*. – 2002. - Vol. 22. - N 2. - P. 191-203.
- 6 Paul-Majumder P. Health Impact of Women's Wage Employment: A Case Study of the Garment Industry of Bangladesh // *The Bangladesh Development Studies*. - 1996. - Vol. 24. - No. 1/2. - P. 59-102.
- 7 Paul-Majumder P., Begum A. The Gender Imbalances in the Export Oriented Garment Industry in Bangladesh // *The World Bank Development Research Group/ Poverty Reduction and Economic Management Network. Policy Research Report on Gender and Development*. – 2000. - Working Paper Series. - N. 12.
- 8 Al-Amin M. Violence against Women Workers in the Ready-made Garments Industry in Bangladesh // *World Vision Research Journal*. - 2015. - Vol. 9. - N.1. - P.138-143.
- 9 Fabrizio R.D., Valentin F. Working conditions in the Bangladeshi garment sector: Social dialogue and compliance [Electronic resource]. – 2016. URL: <https://www3.fairwear.org/.../bangladesh/WorkingconditionsintheBangladeshigarment> (Accessed: 23.10.2016).
- 10 Kabeer N. Gender equality and women empowerment a critical analysis of the third Millenium Development Goal // *Gender Development*. - 2005. - Vol. 13. - N. 1. - P. 1-24.
- 11 Ahmed M. The Rise of the Bangladesh Garment Industry: Globalization, Women Workers and Voice National Women's Studies Association // *NWSA Journal*. – 2004. - Vol. 16. - N. 2. - P. 34-45.
- 12 Schultze E. Exploitation or emancipation? Women workers in the garment industry [Electronic resource]. - 2015. URL: <https://europa.eu/eyd2015/en/fashion-revolution/posts/exploitation-or-emancipation-women-workers-garment-industry> (Accessed: 23.03.2015).
- 13 Westhof D., Rooy C., Montano L., Portela de Souza P., Graham S.S. A perspective on gender equality in Bangladesh. From young girl to adolescent: What is lost in Transition? Analysis based on selected results of the Multiple Indicator Cluster Survey 2009. - Report UNICEF. – Bangladesh: UNICEF, 2011. – 61 p.
- 14 Fontana M., Joeques S., Masika R. Global Trade expansion and liberalisation: gender issues and impacts. Department for International Development (DFID). – UK: University of Sussex, 1998. – 81 p.



## **ТҮЙІН**

Мақалада Бангладештегі тігін фабрикасында әйелдер еңбегін ұйымдастыру мен жағдайына талдау жасау негізінде осы елдегі гендерлік теңдік мәселелері зерттеледі.

## **РЕЗЮМЕ**

В статье на основе анализа организации и условий труда женщин на швейных фабриках Бангладеш исследуются проблемы гендерного равенства в этой стране.



ӘОЖ 930.85(574)

## Ә.Қ. Мүтәлі

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

## А. Қадысқызы

Л.Н. Гумилев атындағы  
Еуразия ұлттық университеті,  
пед. ғыл. магистрі

## А. Байманов

Л.Н. Гумилев атындағы  
Еуразия ұлттық университеті,  
магистрант

# Ұлттық идея және тарих: тарихи сабақтастық

## Аннотация

XXI ғасырдағы жаһандану дәуірінде ұлтты біріктіретін ортақ мұрат – ұлттық идея өзекті мәселе болып табылады. «Мәңгілік Ел» идеясының тарихының тамыры терең, бүгін мен болашақты байланыстыратын философиялық тұжырым. «Мәңгілік Ел» идеясын «Алаш» идеясымен ұштастырып, Ұлт пен Тәуелсіздікті сақтау ұлттық идеяның түпкі мақсаты болып табылады. Сондықтан, ұлттық идеяны ғылыми тұрғыдан саралау, талдау күттірмейтін мәселе.

*Түйін сөздер:* Мәңгілік Ел, ұлттық идея, Алаш, Қазақ елі, рухани жаңғыру.

Елбасы Нұрсұлтан Әбішұлы Назарбаев 2014 жылы 17 қаңтардағы «Қазақстан жолы – 2050: Бір мақсат, бір мүдде, бір болашақ» атты халыққа арнаған жолдауында: «Біз бәріміз бір атаның – қазақ халқының ұлымыз. Бәріміздің де туған жеріміз біреу – ол қасиетті қазақ даласы. Бұл дүниеде біздің бір ғана Отанымыз бар, ол – тәуелсіз Қазақстан. Біз болашаққа көз тігіп, тәуелсіз елімізді «Мәңгілік Ел» етуді мұрат қылдық... Ендігі ұрпақ – Мәңгілік Қазақтың Перзенті. Ендеше, Қазақ Елінің Ұлттық Идеясы – Мәңгілік Ел» деп, Ұлттық идеямызды айқындап берген еді [1, 1-3].

Қазіргі жаһандану дәуірінде ұлтты біріктіретін ортақ мұрат – ұлттық идеяның болуы өте өзекті мәселе. Ал, аталған ұлттық идея – елді бір мақсат, бір мүддеге шоғырландыра алауы үшін, біріншіден, ол идеяның тарихи негізі болуы қажет, екіншіден, ұлттың сан ғасырлық арман-тілегіне сай келуінің де маңызы зор. Сондықтан, ұлттық идея және тарихи сабақтастық туралы өзекті мәселені жан-жақты қарастырып талдау қажет.

«Бүгінгі күнді түсініп-түйсіну үшін де, болашақтың дидарын көзге елестету үшін де кешегі кезеңге көз жіберуіміз керек», – деп Елбасы Н.Ә. Назарбаев айтқандай, «Мәңгілік Ел» идеясының тарихи тамыры терең, бүгінгіміз бен болашағымызға сабақтасып жатқан философиялық тұжырым.



Тарихқа көз жүгіртетін болсақ қазақ даласында өте ерте заманнан адамдар мекен еткен. Олардың өзіндік дүниетанымы мен қоршаған ортаға көзқарасын археологиялық қазба жұмысы кезінде табылған заттай деректер арқылы, немесе тасқа салған суреттері арқылы, тарихи көне жазбалар мен бізге дейін жеткен аңыз-әңгімелер арқылы ғана білеміз. Осы деректерді қарай отырып, біз олардың әлем жаратылысы туралы философиялық ой-тұжырымдарымен қатар, бұл дүниеден кейінгі ана дүниедегі өмір, мәңгілік өмір туралы өзіндік ойлары болғанын аңғарамыз.

Мәселен, қола дәуірі тұрғындары – андрон тайпалары қайтыс болған адамның мүрдесін «жер-ананың» қойнына анасының құрсағында жатқан қалыпта қоюға тырысқан. Олардың түсінігінше, өлген соң да о дүниеде тіршілік жалғасады. Сол себептен де о дүниедегі мәңгілік өмірге қажетті киім-кешек, қару-жарақ, ыдыс-аяғын, тамағын қоса көмген [2, 115-117]. Сонымен қатар, олардың әлемнің жаратылысы туралы ой-тұжырымдарын тастағы суреттерден көруге болады. Қола дәуіріндегі петроглифтерде екі дөңгелекті арбаны бейнелеу, күн басты адам бейнесін салу кең тараған. Бұл күн құдайының бейнесі болса керек. Андрондықтардың түсінігінше, бүкіл құдайлар аспанда ат жегілген екі дөңгелекті арбамен жүреді деп сенген. Ерте темір дәуірінде Қазақ жерін мекендеген сақ тайпалары туралы Геродот: «Құдайлардың арасынан күнге табынады, оған жылқыны құрбандыққа шалады. Оның мәні құдайлардың жүйрігі күн болса, жануардың жүйрігі жылқы», - деп жазған. Ежелгі грек тарихшысы Страбон да сақтар туралы: «Құдай деп олар күнді есептейді және оған арнап жылқыны құрбандыққа шалады», - деп, соған ұқсас жазба қалдырды [3, 216].

XX ғасыр басында Сұлтанмахмұт Торайғыров: «Алаш туы астында, күн сөнгенше сөнбейміз», - деп, күллі Алашқа ұран тастады.

Бүгінде, Мәңгілік ел болуды мұрат еткен – Тәуелсіз Қазақ елінің көк байрағы мен Елтаңбасының дәл ортасында жаратылыстың Мәңгілік шұғылалы бейнесі – алтын күн бейнеленген, Мемлекеттік Гимн мәтінінің алғашқы жолы «Алтын күн аспаны, алтын дән даласы...» деп басталуы да тегін емес. Біз ежелден «мәңгілік өмірдің» философиялық мәніне үніліп, жер бетіне тіршілік нұр себетін күн энергиясынан қуат алған елміз.

Қазақ хандығы тұсында – «Алаш» идеясы осы «Мәңгілік Ел» идеясының жалғасы болды. Қазақ тарихын зерттеуші әйгілі америка тарихшысы Марта Олкоттың: *«Осындай ұлан-ғайыр жерге иелік ету оларға оңай болмаған. Сондықтан бір Алаштың баласымыз деген ой-тұжырым тамаша идея болды. Себебі осы идея қазақтардың басын қосты»* дегені белгілі [4, 1].

Расымен де, жоңғар жағадан алған аласапыран бір уақыттарда, орыс отарлау ойранын салған кезеңдерде «Алаш» идеясы ұлтты біртұтастықта ұстап тұрды, ұлт ретінде жойылып кетуімізден аман сақтап қалды. XIX ғасырда ұлы ойшыл Абай атамыз: «Бірінді, қазақ, бірін дос көрмесең, істің бәрі бос», - дейді. XX ғасыр басында Абайды «Қазақтың бас ақыны» атаған Ә. Бөкейханов бастаған ұлт зиялылары «Алаш» идеясын ту етіп, «Алаш» партиясын, «Алашорда» үкіметін құрды. Алаш арманы орындалып, Тәуелсіздік таңы атқан тұста ақын Сабыр Адайдың «Әр қазақ менің жалғызым» деген сөзі Алаш ұранына айналды. Қазіргі қол жеткізген баға жетпес құндылығымыз Тәуелсіздік осы «Алаш» идеясының жемісі. Біз енді осы құндылығымыз мәңгілік болу үшін қызмет етуіміз керек.

Мәңгілік Ел болу ой-тұжырымы Ұлы Дала төсінде өмір кешкен халқымызбен бірге жасасып келеді. Халықтың арман-тілегі бірде мәңгілік өмірді іздеп, әлемді шарлаған Қорқыт атаның қобызының үні болып ұйытады, бірде Желмаясына мініп Жерұйық іздеген Асан Қайғы бабаның мұңы болып шығады. Жан-жақтан жау анталаған заманда халықтың арман-тілегін арқалаған Әбілқайыр хан XVIII ғасырда: «Жайық өзені кеуіп қалғанша, тіпті ақыр заман келгенше қазақ халқы бұл жерден ешқашан айрылмайды», - деп нық сеніммен айтқан еді. XX ғасырда Ә. Бөкейханов: «Қияметке шейін қазақ қазақ болып жасамақ», - деп ұлтына сенім артты. Осынау ұлт арманы мен ұлылар аманатының негізінде XXI ғасырда Елбасы Н.Ә. Назарбаев «Мәңгілік Ел» идеясын жария етті.

Кешегі Күлтегіні бабамыздың жазба ескерткішінде де «Мәңгілік» ұғымы бірнеше мәрте кездеседі. Соның бірінде «Өтікен жерінде отырып, керуен жіберіп отырсаң, онда мұның жоқ. Өтікен жынысында отырсаң, мәңгі ел тұтып отырар ең сен» деп жазылған [5, 306]. Мұнда айтылып отырған Өтікен – көне түркілердің ордасына айналған қасиетті жері. Демек, бұл жерде бабаларымыз, Мәңгілік ел болуың үшін алдымен елге тірек болар орда қажеттігін меңзейді. Бүгінде Елордасы Нұр-Сұлтан қаласы – Мәңгілік еліміздің тірегіне айналды.

Еуразия жүрегінде орналасқан Нұр-Сұлтан қаласының географиялық, саяси-экономикалық орналасуы ғана емес, бүгінгі архитектуралық құрылысы да мәңгілік қала бейнесіне сай жүргізіліп келеді. Нұр-Сұлтан қаласының бас символы – «Бәйтерек» монументі. Бәйтеректің негізгі идеясы Елбасы Н.Ә. Назарбаевтың ой-қиялынан туды. Еліміздің Тұңғыш Президентінің айтуынша, монументтің негізгі идеясы бейбіт өмір мен келісімге ұмтылған барлық қазақстандықтардың ғұмырлық мұратын білдіреді.

Қазақ халқының ежелгі ұғымында «бәйтерек» сөзі «бейбітшілік ағашы», «өмір ағашы» деген мағынаны білдіреді. Ата-бабамыз жапанда жалғыз өскен бәйтерек ағашын киелі санаған. Елордамыз Нұр-Сұлтанның орталығында осы «өмір ағашы» орналасқан. Оның үстіне ертегілерде ғана кездесетін қасиетті құс – Самұрық алтын жұмыртқасы – Күнді салған. Самұрық құстың өзі Нұр-Сұлтан қаласындағы Тәуелсіздік монументінің ұшар басында бейнелеген. Міне, осының барлығы мәңгілік өмірді, «Мәңгілік ел» идеясын білдіреді. Осы алып ағаштың тағы бір идеясы өлім мен өмірді теңестіретін дүниежүзілік мифтің мазмұнына негізделген.

Нұр-Сұлтандағы әлемдік келіссөздер жүргізу орталығына айналған «Бейбітшілік және келісім» сарайы да мәңгілік ұғымының символына айналған пирамида пішінінде салынған. Халық арасында: «адамдар уақыттан, уақыт пирадималардан қорқады» деген сөз бар. Шартарапты бір нүктеде тоғыстырып, келелі кеңестер өткізу – Мәңгілік Ел болар елдің әлемдік бейбітшілік пен келісім негізгі ұстанымы екенін көрсетеді.

Елордадағы «Мәңгілік Ел» қақпасы – әлемдегі санаулы қалаларға тән ерекше сәулеттік-монументалды туынды. Әдетте мұндай қақпа жеңіс рухын асқақтату немесе жасампаз жетістіктердің құрметіне қаланың кіреберісіне, үлкен жолдың бойына орнатылады. Нұр-Сұлтандағы салтанат қақпасы да осы талаптарға толықтай жауап бере алады [6, 255-261].

«Болашақ энергиясы» тақырыбында «Экспо-2017» әлемдік шараны Нұр-Сұлтан қаласында өткізу, сарқылмас қуат күштерінен энергия іздеу, еліміздің Мәңгілік Ел болу жолындағы ғылыми ізденістерінің бастамасы деп ұғынған жөн. Жер шары пішіндес «Нұр Әлем» павильонында «Су энергиясы», «Күн энергиясы», «Жел энергиясы», «Ғарыш энергиясы», «Кинетикалық энергия», «Биомасса энергиясы» сынды табиғи сарқылмас энергия көздеріне негізделген, қазіргі заманға сай дамуға бағытталған қадамдардың түп тамыры – «Мәңгілік Ел» болу идеясы еді [7].

Ұлттық идеяның бастауы ол – біздің тарихымыз. Тарихта жіберген қателіктерімізден сабақ ала отырып, жеткен жетістіктерімізді Ұлттық идеяға бағыттау қажет.

Елбасы Н.Ә. Назарбаевтың 21 қараша күні жарық көрген «Ұлы даланың жеті қыры» мақаласында айтылған әлем өркениетіне қосқан сүбелі үлесіміз ұлттық сананы дамытудағы басты идея болуы тиіс. Ұлттық идеяның түп негізі осы мақалада айтылған [8]:

1. Жылқыны қолға үйрету идеясының авторы біздің бабамыз. Ол үшін арнайы ертұрман, атқа мінуге икемді киім-кешек ойлап тапқан. Осы арқылы алысты жақындата алды. Қазіргі заманның ұшқыр технологияларының: ракета, робот, машина т.б. техникалардың тілін меңгеру, оларды құрастыру, жаңалықтар ойлап табуды – Ұлттық идея етіп алуымыз керек;

2. Бабаларымыз Ұлы далада ежелден металлургияны дамытты. Пеш көріктерде қыздырып, темірден түйін түйді. Қазақ даласы пайдалы қазбаларға бай. Осыны өзіміз



игеріп, толық игілігін көретін кез келді. Ұлтымыздың көшбасшысы болған Әлихан Бөкейханов: «Жердің асты мен үстіндегі барлық игілік қазақ ұлтына қызмет етуі тиіс. Оның әрбір тасы – әр қазақтың өңіріне түйме болып қадалуы керек» деп қададай қадап айтып кеткен. Жердің асты мен үстіндегі байлығымызды шикізат түрінде емес, дайын өнім түрінде шығару – Ұлттық идеямызға айналуы тиіс;

3. Бабаларымыз ежелде табиғатқа етене жақын өмір сүрді. Оны олардың дүниеге деген көзқарасынан, діни-наным сенімінен, археологиялық қазба жұмыстарынан табылған заттай деректерден көруімізге болады. Осының негізінде көшпенді бабаларымыз «Аң стилін» қалыптастырды. Біздің салт-санамыз, бітім-болмысымыз табиғи, табиғатпен біте қайнасып жатыр. Қазіргі қызылды-жасылды жасанды қоғамда осы табиғи болмысымызды сақтап қалуымыз маңызды. Біз араб, не еврей емеспіз, кәріс не қытай бола алмаймыз, орыс не еуропалық идеяға дес бермеуіміз қажет. Өз ұлттық болмысымызды сақтау – басты Ұлттық идеямыз болуы қажет;

4. Біз әлемді таңқалдырған «Алтын адамның» авторларының ұрпағымыз. Бізге қолда бар алтынның қадірін білу маңызды. Алтынның үстінде отырып өзгенің күмісіне таңырқатуды тоқтату керек. «Алтын адам» жерленген қорымның сән-салтанаты біздің ежелден жоғары талғамды, зияткерлік деңгейі жоғары ұлт екенімізді танытты. Сонау бағзы заманда осындай керемет жасаған ұлттың қазіргі заманда бәсекеге қабілетті болмай шетте қалуға қақысы жоқ. Біздің табиғи өніміміз, біздің жоғары талғамды ұлттық сән өнеріміз сынды мәдениетімізді бәсекеге сай қайта жаңғырту – Ұлттық идеямыздың бұлжымас қағидаты деп таныған дұрыс;

5. «Енші алып қалың түркі тарасқанда, қазаққа қара шаңырақ қалған жоқ па?!» деп, Мағжан бабамыз айтқандай Қазақ даласы түркі әлемінің қара шаңырағы. Кезінде Мұстафа Шоқай бабамыз жаңғыртқан «Біртұтас Түркістан» идеясы біздің Ұлттық идеямыз болып қала беру керек. Түркі халықтарының бірлігі сыртқы қара күштерге алынбас берік қамалға айналуы өте маңызды;

6. Қазақстанның географиялық орналасуын саудалық-экономикалық дамуымызда тиімді қолдану, Елбасының «Ұлы Жібек жолын» жандандыру Ұлттық идеясы – өте жоғары маңызға ие. Ол үшін автожол, теміржол, әуежолдарының мүмкіндіктерін пайдалану, барынша қолайлы жағдай жасау шаралары атқарылып жатқаны белгілі. Кезінде Түрік қағанатының билеушілері де Жібек жолының Ұлы даламыз арқылы өтуіне жағдай жасап, сауданы барынша өркендете білді. Бұның өзі тарихи сабақтастық деп білемін;

7. Қазақстан – алма мен қызғалдақтың Отаны. Осындай біздің ұлттық брендтерімізді әлемге таныту – Ұлттық идеясын жүзеге асыру міндеті алдымызда тұр. Біздің ұлттық ойындарымыз, ұлттық тағамдарымыз, ұлттық киімдеріміз, басқа да ұлттық ерекшеліктерімізді таныту, өзгелер иемденіп кеткен ұлттық брендтерімізді өзімізге қайтару арқылы тарихи әділдікті орнату міндет. Білім мен ғылымды дамыту арқылы жаңа жетістіктерге қол жеткізу де Ұлттық идеямыздың басты бағыты болып табылу қажет.

Ұлттық Идеяның түпкі мақсаты – Ұлт пен Тәуелсіздікті сақтау. Ол үшін ұлт алдындағы басты міндет бәсекеге қабілетті болу. Ал, бәсекеге қабілетті болу үшін халқымыздың саны көп, еліміздің әрбір азаматының денсаулығы мықты, білімді болуы шарт. Бәсекеге қабілетті болу үшін еліміздің әрбір азаматы жаңа технологиялардың тілін толық меңгерген, ұлттық тарихпен сусындап, ұлттық құндылықтарды бойына сіңірген тұлға болып қалыптасуы қажет.

## ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР

- 1 Қазақстан Республикасы Президентінің Қазақстан Халқына Жолдауынан. 17 қаңтар 2014 жыл // Егемен Қазақстан. – 2014. – 18 қаңтар. – 1-3 б.

- 2 Қазақстан тарихы (көне заманнан бүгінге дейін). Төрт томдық. I том. – Алматы: «Атамұра», 1996. – 544 б.
- 3 Геродот. История, I, 216; Страбон. География, XI, 8, 6; Ригведа, IV, 38-40 б.
- 4 Сыздықов С.М. «Мәңгілік Ел» идеясы: саяси-философиялық негіздері және тарихи сабақтастығы // Электрондық ғылыми журнал «edu.e-history.kz» №4(08). – 1 қазан. - 2016. - 1 б.
- 5 Орхон ескерткіштерінің толық Атласы. – Астана: Күлтегін, 2007. – 306 б.
- 6 Назарбаев Н.Ә. Астана – Еуразия жүрегінде. - Алматы: «Жібек жолы» баспасы, 2010. – 298 б.
- 7 Әлемдегі ең үлкен сфера мен жаңғырамалы энергия мұражайы, дереккөзі: weproject.kz – 11.09.2017
- 8 Назарбаев Н.Ә. Ұлы даланың жеті қыры // Егемен Қазақстан. – 2018. – 21 қараша.

### РЕЗЮМЕ

В статье рассматриваются некоторые вопросы исторической преемственности национальной идеи «Мәңгілік Ел».

### RESUME

Some issues of historical continuity of the national idea of “ Мәңгілік Ел ” are considered in the article.



УДК 343.43

**А.Ш. Аккулев**

Евразийский гуманитарный институт,  
канд. юрид. наук, доцент

**Е.А. Мазов**

Центр современного права,  
заместитель директора

**Виды искусственного субъекта права Древнего Рима****Аннотация**

Статья посвящена исследованию вопросов, касающихся различных видов искусственного субъекта права Древнего Рима. На основе анализа научной литературы, точек зрения различных ученых – правоведов авторы рассматривают виды искусственного субъекта права Древнего Рима, акцентируя внимание на корпорациях, товариществах, на их различиях, их влиянии на жизнедеятельность Древнего Рима, а также на государстве и различных объединениях физических лиц. Отмечается, что в Древнем Риме в различные периоды развития общества различные виды субъекта права выступали в качестве искусственного субъекта права.

*Ключевые слова:* римское право, искусственный субъект права, Древний Рим, корпорация, товарищества, государство, объединения физических лиц, лежачее право, церковь.

Рассматривая вопросы искусственного субъекта, на наш взгляд, следует особо остановиться на их видах. Отметив при этом, что правовые идеи римских юристов, в дальнейшем положенные в основу «юридического лица», в частном праве развивались в двух основных параллельных направлениях – это товарищества и корпорации. Оба эти института были нормативно оформлены и регламентированы. Так, корпорации (юридического лица) играли решающую роль в области публичного права. Союдами (корпорациями) признавались в различные периоды римского права: государство как таковое (все еще именуемое *populus Romanus*) считалось корпорацией, но ее права и обязанности регулировались не судебным, а административным путем, государственная казна (*aerarium populi romani*), императорская казна (*fiscus*). В области частного права были: городские общины-муниципии (*municipii*), частные объединения (*universitas*). Частными объединениями признавались: объединения лиц по профессиональному признаку, религиозные объединения (*collegia sodalicia*), общества для совершения похоронных обрядов и т.д. Все они



«имели право владеть собственностью и заключать договоры, получать дары и наследство, быть субъектом и объектом предъявления исков и в целом осуществлять правовые действия через представителей» [1, 210].

Товарищество же, как пишет П.Е. Соколовский – «societas», представляется первоначально тесным семейственным союзом наследников одного общего наследователя – отца семейства, сохраняющих свою связь, свое семейное общежитие и после смерти главы. Этот так называемый *Fraternum consortium* представляется, по его мнению, «первичным основанием всякого товарищества» [2, 4]. В.А. Андрианов высказывает аналогичную мысль – «исторически договор товарищества произошел от соглашения между братьями после смерти их отца не разделять имущество и продолжить вести общее хозяйство. Основой для его появления стала семейная или наследованная общность имущества» [3, 132]. Товарищество представляло из себя организованность посредством права, договора товарищества (*societas*) двух и более лиц на основе объединения личного имущества для достижения определенной дозволенной цели [4, 215]. «С юридической точки зрения древнеримские товарищества – двусторонний договор об объединении имущества, принадлежащего на праве общей собственности товарищам, для достижения общей хозяйственной цели» [3, 140].

«Хотя, затем, многие черты сходства с корпорацией имеют также и товарищества – *societas*, так как и товарищество, подобно корпорации, представляет собой соединение нескольких лиц для достижения какой-либо дозволенной цели, но, несмотря на это, римские юристы, по объяснению Барона, не признавали товарищество за юридическое лицо, вследствие того, что товариществу присущи и такие признаки, которые существенным образом отличают его от корпорации, как, например, следующие: во-1-х, цель товарищества не может быть вечной, так как оно подлежит прекращению в случае смерти одного из товарищей; во-2-х, в нем недопустима перемена членов, как в корпорации; в 3-х, в имуществе товарищества имеют определенные доли все члены товарищества, которые сами являются кредиторами и должниками по сделкам товарищества, чего в корпорации не бывает; в 4-х, товарищество не имеет, подобно корпорации, устава, вследствие чего все юридические сделки товарищества могут быть совершаемы только по единогласному решению всех товарищей, а не по воле большинства членов, как в корпорации, в тех случаях, когда уставом ее не определены иначе полномочия ее органов на совершение сделок от ее имени (§ 35)» [5, 198].

Немецкий профессор Г. Деренбург спрашивает: «В чем же различия корпорации и товарищества?» И сам же дает ответ на поставленный вопрос. Так, говорит он, «соединения свободных римлян для достижения общих целей происходят двояким способом: либо в виде корпораций, либо в виде товариществ. Оба типа ассоциаций были выработаны римлянами со строгой последовательностью. Совокупность лиц, корпорация, является самостоятельным субъектом права, как наружу по отношению к внешнему миру, так и внутри по отношению к своим членам. Ей принадлежит корпоративное имущество, она управляет и пользуется им» [6, 164].

Товарищество представляет из себя соединение нескольких лиц для преследования каких-либо общих целей; однако, в товариществе этот союз не олицетворяется. Права и обязанности имеют только отдельные товарищи. На этом основании в товариществе не допускается перемены в личном составе союза. Товарищество, состоящее из нескольких лиц, по правилу прекращается со смертью или с выходом из товарищества даже и одного участника. В случае вступления в союз нового члена возникает новое товарищество. Собственность и права, приобретаемые от имени товарищества, принадлежат товарищам. За долги товарищества товарищи отвечают лично. Вчинять иски и отвечать по ним могут только одни товарищи как таковые. По римскому праву каждый товарищ может отчуждать свою часть имущества, тем самым со своей стороны положить конец товариществу, равно как и потребовать раздела имущества товарищества [6, 166].



В *societas* товарищи добровольно соединялись ради достижения известной цели, происходило только простое договорное сложение *persona* и имуществ. У них не было единой воли: их взаимные отношения были строго личного характера [7, 23].

Как отмечает М.П. Бобин: «Имущества отдельного товарища и всей *societas* не так легко переливаются одно в другое. Римское товарищество прекращается смертью товарища. Участие не переходит по наследству. Если входит наследник, возникает новое товарищество, потому что весь институт основан на личности. И здесь в некоторых видах товарищества отступление в германском праве» [8, 11].

По мнению В.А. Андрианова: «Подводя итог характеристике развития торговых товариществ и обществ, можно сделать следующий вывод. Необходимость концентрации капитала, объединения усилий вызвала к жизни товарищеские объединения, юридической формой которых является договор товарищества. С другой стороны, расширение товарно-денежного производства привело к появлению юридического лица, что дало возможность участвовать в гражданском обороте. Эти две тенденции существовали изолированно» [3, 140].

Эти две правовые идеи, существовавшие в некотором роде изолировано друг от друга, возникнув в древнем Риме как правовые конструкции, позволяют заниматься предпринимательской деятельностью, без риска потерять все свое имущество и, по сути, являются субъективным элементом разделения обыденной, бытовой деятельности от предпринимательской деятельности физического лица. При данной правовой конструкции «предприниматель» рисковал не всем своим имуществом, а лишь той его частью, которая включена в «уставный фонд юридического лица». Такое гениальное изобретение позволило увеличить торговый оборот и как следствие, безусловно, послужило прогрессу человечества. Вот что об этом говорил казахстанский цивилист Ю.Г. Басин: «учредители юридического лица имеют возможность ограничить свой предпринимательский риск суммами, какие они считают для себя допустимыми» [9, 3].

Кратко можно перечислить различия между *collegium*(корпорация) и товариществом (*societas*). Выход одного из участников товарищества приводил к его ликвидации. Если же оставшиеся члены продолжали осуществлять свою деятельность, это расценивалось как молчаливое заключение нового договора товарищества с другим составом. В случае же с *universitas* выход кого-либо из членов на деятельность организации никакого влияния (в юридическом плане) не оказывал. Аналогичная ситуация складывалась и при вступлении новых членов. Что касается ответственности участников договора, то «участники товарищества несли солидарную ответственность за небрежность любого товарища, то есть принимали на себя риск ведения хозяйственной деятельности в рамках товарищества» [3, 140].

И важное для нас – товарищество не признавалось «юридическим лицом» как для его участников, так и в отношении к третьим лицам.

Необходимо отметить, что Древнем Риме в различные периоды развития общества различные субъекты права выступали в качестве искусственного субъекта права.

В данном контексте следует особо подчеркнуть значение Римского государства «*Populus Romanus*», которое выступает как «корпорация» и стоит по своей сути над всеми участниками частноправовых отношений. *Populus Romanus* – основной участник публичного права и безусловно участник частноправовых отношений. Как отмечают авторы: «права и обязанности государства регулировались не судебным, а административным путем, и не подпадали под действие частного права». «Правовая личность государства» – едина, нераздельна. Этот принцип не нарушается тем обстоятельством, что управление государственным имуществом распределено между различными ведомствами – *stationesfisci*» [6, 162].

Римское государство само организует корпорации, соединения лиц, т. е. организации с государственным характером (*Anstalten*) [6, 158].



По мнению Ю.А. Кулаковского – римляне в вопросах о сборе налогов предпочитали всегда иметь пред собою общества, а не отдельные *persona*. Так, поземельная подать взималась в муниципиях непосредственно через курии, т.е. городской сенат, на котором лежала ответственность за то, чтобы требуемая сумма была доставлена полностью. В случае недобора с налогов декурионы обязаны были доплатить своим имуществом. В вопросе о взимании налогов *Populus Romanus* проводило повсюду начало круговой поруки. Об императоре Александре Севере известно, что он ввел новый налог на промышленное население Рима. Весьма вероятно, что именно в видах облегчения дела взимания нового налога и был проведен корпоративный строй в среду промышленного населения города Рима» [10, 96].

Для осуществления своего назначения государство нуждается в частно-гражданской «личности». И свое участие в частно-правовых отношениях оно реализует через императорскую казну – *fiscus* [11, 19].

*Fiscus* в отличии от государственной казны (*aerarium*) носил характер субъекта частного права, но в более позднюю эпоху империи эта казна поглотила всю государственную казну. В частном праве самостоятельная, юридическая личность государства рассматривается только в форме государственной казны, *fiscus*, как особом искусственном субъекте права. Так, по замечанию Д.И. Азаревича «*fiscus* ничто иное, как само государство, рассматриваемое с имущественной стороны» [11, 19].

Поэтому и выступающая в качестве субъекта частного права *Populus Romanus* – «корпорация», по выражению Р. Зома, должна формально оставить за пределами гражданского права всю свою общественную сторону, всю ту власть, которая дает ей возможность большого размаха сравнительно с размахом отдельного лица, должна сложить свою корону, чтобы получить возможность пройти сквозь низкие врата частного права Древнего Рима [12, 52].

*Fiscus* имела все-таки права собственности и другие права и обязанности, могла быть субъектом представления исков в обычных судах, имела право заключать договоры, получать дары и наследство.

По классификации Д.И. Азаревича искусственными субъектами права в Древнем Риме были следующие категории:

- соединение физических лиц, образующих в своей совокупности самостоятельный правовой субъект. В источниках эта категория юридических лиц обозначается общим названием *universitas personarum, hominum*;

- учреждения с благотворительной целью, *riae corpora, riae causae* (благочестивые цели), под которыми разумелось по римскому праву предоставление имущества или само это имущество, предназначенное преследовать цели христианской церкви, т.е. по римским понятиям, христианско-религиозные цели вспомоществования нуждающимся и цели воспитательные;

- лежащее наследство, *hereditas jacens*, т. е. совокупность наследственного имущества за период от открытия наследства до его принятия [11, 14].

Совокупность свободных людей в форме искусственного субъекта права может представлять из себя союзы, основанные на естественно-нравственных требованиях человеческой природы, другие же союзы создаются свободным волеизъявлением ее членов. Поэтому все искусственные субъекты права, по мнению Д.И. Азаревича, можно разделить на необходимые и созданные волею свободных людей. Общее название для всех видов искусственных субъектов права, основа которых союз свободных людей – *universitas*. В современной науке принято обозначать эти искусственные субъекты права другим общим названием, корпорацией. Для корпораций, основанных волею лиц, источники употребляют название *corpus* [11, 17].

Как сказано было ранее, прототипом всякой корпорации в Древнем Риме была народная община. С незапамятных времен она считалась субъектом имущественных прав

и в качестве такового вступала в договоры. Община – самый первый по признанию и определению искусственный субъект права. Идея общего интереса жителей данного района настолько насущна и проста, что все народы в силу необходимости должны были осознать ее. Первое выражение идея эта получает путем персонификации общины. В источниках общины различны по объему и форме единения, носят различные названия: *civitas*, *municipes*, *municipium*, *respublica*, *commune*, *comraunitas*, *vicus*, *colonia* и т.д. Для осуществления своих целей община имеет свое отдельное имущество, управляемое её магистратами [11, 18-19].

По мнению Г. Дренебурга: виды юридических лиц, суть корпорации – соединения лиц, далее установления, т.е. организации с государственным характером (*Anstalten*), и, наконец, заведения (*Stiftungen*), т. е. имущества, предназначенные для полезных целей» [6, 158].

К ним можно отнести и «Волею устанавливаемые ассоциации. К этого рода юридическим лицам принадлежат все те союзы, которые устанавливаются или решением власти, или свободным определением своих членов, если только в основе союз не имеет характера сожития, вызываемого естественно-нравственной природой человека, как-то например, община, которая с укреплением государственной идеи часто устанавливается предписанием власти, например, чрез *coloniae deductio* и тем не менее относится к числу союзов необходимых. Сюда же относятся:

- *Collegia militum* в смысле воинских отделений, как-то легион;
- подразделения народа на трибы, курии и т.п.;
- разные союзы должностных лиц: *decuriae scribarum*, *decuriae librariorum*, *fiscalium*, *sensualium* и в особенности муниципальный совет (городской сенат), *ordo decurionum*, *curia*;
- союзы жрецов и жриц – *collegia sacerdotum*, *collegia templorum*;
- разнообразные ассоциации с ремесленной, промышленной целью, с религиозною целью, с целью взаимного пособия» [11, 20].

Одной из составляющей права Древнего Рима на позднем этапе развития стала христианская церковь. Благодаря ей сохранилось и дошло до нас большое количество трудов римских юристов. Католическая церковь без сомнения является одним из столпов современного Римского права. Что нашло отражение в фразе – *Ecclesia vivit iure romano* *ecclesia vivit lege romana* – церковь живет римским правом [13, 1].

Принято считать, что право Древнего Рима легло в основу христианской церкви со времен византийского императора Константина Великого. По мнению Д. Дождева, «после Миланского эдикта 313 г. особым искусственным субъектом права становится христианская церковь (приход), которая все более воспринимается как субъект, отличный от составляющих ее верующих, определяемый имущественным комплексом с центром в храме под управлением епископа. Постепенно церковное имущество приобретает черты самостоятельного субъекта права» [14, 137].

В определенной мере церкви и монастыри признавались «союзами», которые имели право получать дары и наследство, обладать собственностью и заключать договоры, действовать через представителей как искусственный субъект права. Это было время, «когда и на церковь смотрели как на корпорацию, т. е. как на соединение всех верующих; но принцип авторитета, принятый в католической церкви, имел последствием признание за церковью и её заведениями характера публичных установлений, стоящих вместо самих верующих» [6, 164].

Такая ситуация продолжалась до 380 г., когда христианство стало официальной религией империи.

Кроме того, как отмечают авторы: «с древнейших времен в Риме существовали религиозные братства, *sodalitates*, *sodalicia*, *collegia sodalicia*. Цель их состояла в отправлении служения какому нибудь божеству. Для этого все члены собирались в храме



данного бога; жрец общества (flamen) закалывал жертву и члены братства садились за общую трапезу. Collegia tenuionim или collegia funeraticia были ассоциациями, цель которых – обеспечивать своим членам приличное погребение. Этими членами обыкновенно были люди низшего состояния, вольноотпущенники, рабы с разрешения господ и т.д.» [11, 21].

В части же касающейся, так называемого, лежащего наследства Г. Деренбург писал: «Лежачее наследство, т. е. имущество, оставшееся после умершего, до вступления наследника в права наследства представляет еще наследодателя. Таким образом носителем прав и обязанностей лежачего наследства является лицо уже не существующее, т. е. воображаемое» [6, 170].

Сказанное специалистом в области Римского права сформировалось прежде всего под влиянием правовой мысли немецкой школы романистов, без учета реалий Древнего Рима. Учитывая индивидуализм права римлян, можно предположить, что это не право покойного, а право возможного круга наследников, права и обязанности должников и кредиторов, обязательства перед *Populus Romanus* и в поздний период интересы церкви. Лежачее наследство олицетворяется в интересах вышеперечисленных лиц и вокруг этой собственности могли разгораться всевозможные споры, в том числе и судебные. Присвоение статуса субъекта права имуществу требует большей степени абстрагирования в сравнении с той, что была необходима для присвоения статуса субъекта права корпорации, которая базируется преимущественно на личностном основании, образованном совокупностью *persona*. Однако окончательной уверенности в том, что можно говорить о подлинном наделении имущества субъектом права, в собственном смысле слова, нет [15, 49-50].

Как видно, понятие юридического лица прошло длинный путь развития. Процесс его образования своими корнями уходит в римское право. Однако юридическое лицо не получило в римском праве значительного развития. Несмотря на широкое развитие внешней торговли и ростовщичества, в основе римского хозяйства, как общества рабовладельческого, лежало натуральное производство. Понятие юридического лица зародилось в отношении городских общин, муниципий, имущество которых постепенно было обособлено, выделено в самостоятельную единицу, в связи с чем муниципии стали трактоваться как субъекты права. Затем это понятие было перенесено и на некоторые другие организации [16, 121].

Рассматривая вопросы римского права, следует согласиться с авторами, которые подчеркивают, что в римском праве не существовало в современном понимании – «Гражданского и Уголовного Права, этих двух главнейших отраслей Юридической жизни» [17, 18].

Однако следует признать, что римское право выступило прародителем, оказало самое непосредственное и существенное влияние на развитие гражданского права, не оказав вместе с тем должного влияния на развитие уголовного права, в том числе в исследуемом вопросе.

Как отмечает Н. Будзинский: «Сочинения римских философов и юристов заключают в себе только отдельные сентенции, не составляющие материала для построения систематического воззрения на уголовное право. Карательная власть общества казалась им так очевидною и естественною, что они и не думали даже о необходимости изыскания ее начал и пределов» [18, 12].

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

- 1 Берман Г.Дж. Западная традиция права: эпоха формирования // Пер. с англ. – 2-е изд. – М.: Изд-во МГУ: Издательская группа ИНФРА М – НОРМА, 1998. – 624 с.
- 2 Соколовский П.Е. Договор товарищества по римскому гражданскому праву. - М., 1898. - С. 1.
- 3 Андрианов В.А. Торговые товарищества: возникновение и развитие // Журнал российского права. – 2001. – № 10. – С. 132-143.
- 4 Барон Ю. Система римского гражданского права. Вып. 3. – СПб., 1910. – С. 215.
- 5 Анненков К. Система русского гражданского права. Том I. – С.-Петербург: Типография М. М. Стасюлевича, Вас. Остр., & л., 28, 1894. – 597 с.
- 6 Дернбург Г. Пандекты. Т. 1: Общая часть / Пер. под рук. и ред. П. Соколовского. – М.: Университетская типография, Страстной бульвар, 1906. - С.465-(XVI).
- 7 Стучка П. Проблема юридического лица. Революция права // Журнал №1. – Январь-Февраль. – 1928. Издательство Коммунистической академии. – Москва. – С. 23-41.
- 8 Бобин М.П. Индивидуализм Римского права. Вступительная лекция, читанная 16 Октября 1901 года в Демидовском Юридическом Лицея. Временник Демидовского юридического лицея. Книга восемьдесят пятая. – Ярославль: Типография Губернского Правления, 1902. – С. 1-17.
- 9 Басин Ю.Г. Юридические лица по гражданскому законодательству Республики Казахстан. Понятие и общая характеристика: Учеб. пособие. Изд. 2-е, испр. и доп. – Алматы: ВШП «Эділет», 2000. – 174 с.
- 10 Кулаковский Ю.А. Коллегии в древнем Риме. – Киев: В университетской типографии (I. I. Завадсаго), 1882. – С. 144-(II)
- 11 Азаревич Д.И. Из курса лекций по римскому праву. Юридические лица. Условия. Временник Демидовского юридического лицея. Книга двадцать восьмая. – Ярославль: В типографиях: Губернского Правления, Земской Управы в Г. Фальк в Ярославле, 1882. – С. 1-84.
- 12 Зом Р. Институты римского права. Ч.2. Система. Выпуск I. Общая часть и вещное право. Перевод с 14-го издания под редакцией приват-доцента А.Н. Беликова. Перевела Нина Кесслер. - Сергиев Посад: Типография И.И. Иванова, 1916. – С. 230-(VI).
- 13 François Guizot. Essais sur l'histoire de France. Paris. Charpentier, Libraire-Editeur. 17, rue de Lille, 1847. – 370 p.
- 14 Дождев Д.В. Римское частное право. Учебник для вузов. Под редакцией члена корр. РАН, профессора В.С. Нерсесянца. – М.: Издательская группа ИНФРА • М-НОРМА, 1996. - 704 с.
- 15 Санфилиппо Чезаре. Курс римского частного права: Учебник / Пол ред. Д.В. Дождева. - М.: Издательство БЕК, 2002. – 400 с. ISBN 5-85639-284-1 (рус., ISBN 88-7132-007-7 (итал.)
- 16 Гражданское право. Ч. 1. – М.: Юридическое издательство НКЮ СССР, 1938.
- 17 Крылов Н. Об историческом значении римского права в области наук юридических. Речь, произнесенная в торжественном собрании императорского Московского Университета. - М.: В Университетской типографии, 1838. - 67 с.
- 18 Будзинский С. Начала уголовного права. – В., 1870. [WWW-документ] // URL: <http://allpravo.ru>



## ТҮЙІН

Мақала Ежелгі Рим құқығының жасанды субъектісінің алуан түрлеріне қатысты мәселелерді зерттеуге арналған. Авторлар ғылыми әдебиеттер, түрлі құқықтанушы ғалымдардың көзқарасын талдау негізінде Ежелгі Рим құқығының жасанды субъект түрлерін қарастырады, корпорацияларға, серіктестіктерге, олардың айырмашылықтарына, олардың Ежелгі Рим өміріне, сондай-ақ мемлекетке және жеке тұлғалардың түрлі бірлестіктеріне ықпалына назар аудартады. Ежелгі Римде қоғам дамуының әртүрлі кезеңінде құқық субъектісінің алуан түрлері құқықтың жасанды субъектісі ретінде болғанын атап көрсетеді.

## RESUME

The article is devoted to the issue about different types of the artificial subject of the Ancient Rome law. On the basis of the analysis of scientific literature, the points of view of different scientist in law, the authors consider the types of the artificial subject of the Ancient Rome law, focusing the attention on the corporations, associations, on their differences, their influence on the life activity of Ancient Rome and also on the state and different unions of individuals. They pointed out that in Ancient Rome in different periods of the society development different subjects of law acted as artificial subjects of law.

УДК 343.43

**А.Ш. Аккулев**

Евразийский гуманитарный институт,  
канд. юрид. наук, доцент

**Е.А. Мазов**

Центр современного права,  
заместитель директора

## **Отдельные вопросы искусственного субъекта права Древнего Рима в контексте юридического лица**

**Аннотация**

Статья посвящена исследованию отдельных вопросов, касающихся искусственного субъекта права Древнего Рима. На основе анализа научной литературы, точек зрения различных ученых-правоведов авторы рассматривают вопросы искусственного субъекта права Древнего Рима, в том числе и в контексте сегодняшнего понимания «юридического лица». Всевозможные виды искусственных субъектов права служили одним из важнейших средств для удовлетворения самых разнообразных потребностей римлян. Также авторами рассматриваются основания возникновения и влияния искусственного субъекта права на жизнедеятельность Древнего Рима и его влияние на последующее развитие института юридического лица в целом.

*Ключевые слова:* римское право, искусственный субъект права, Древний Рим, история развития, правовая система римлян, Римская империя.

Осуществляя исследование вопроса ответственности юридического лица, нельзя обойти стороной изучение основ искусственного субъекта права в Древнем Риме, и это для нашего современника носит не только «исключительно историографическое значение», но и имеет особую актуальность, так как дает нам ключ к пониманию как сути правового института «юридическое лицо», так и пониманию возможности привлечения юридического лица к уголовной ответственности.

Сама история развития различных субъектов права в Древнем Риме на протяжении более тысячелетней истории достаточно запутана и сложна. Основным началом частного права Древнего Рима является индивидуализм, который возвышает единичную личность в частном праве над всеми остальными субъектами [1, 9], и как подметил Р. Зом, частное право Древнего Рима «желает быть правом единичной личности» [2, 52].

В Древнем Риме существовали рядом самые различные «разряды лиц и прав»: полноправные привилегированные граждане



(*quirites*), плебеи, «иностранцы» (*jus gentium*), иностранцы (*peregrinum*), свободные, полусвободные, рабы и т.д.: так делилась правоспособность людей, и единое понятие окончательно образоваться так и не могло [3, 23].

Как писал М. Юзефович, «содержание определилось личным началом» [4, 22]. Вопрос искусственного субъекта права «самым тесным образом связан с вопросом о субъекте права, ... о его правоспособности» [3, 23]. По имеющимся у исследователей материалам можно говорить, что право Древнего Рима было построено вокруг *personum*, существовала достаточно стройная система прав *personum*, и «правовое положение индивидов в Древнем Риме было регламентировано самым детальным образом» [5, 59].

По мнению Н.Л. Дювернуа, «весь строй римского гражданского быта существеннейшим образом определяется началом личности, и вместе с этим определены особенности правоотношений каждого гражданина» [6, 269].

Исследователи сходятся во мнении, что правовая система римлян в различные периоды строилась вокруг *persone* (свободного, достигшего определенного возраста гражданина Рима или подданного Рима), давая ему большую свободу в частном праве, т.е. совершать сделки, согласно его воле и желаниям «и суровой конструкции обязательств» [7, 7].

В то же время римские юристы не имели дело со сложными правовыми механизмами, характерными для современной жизни. Они были свободны от догматизма в юридических построениях. Право Древнего Рима не теоретизировано и носило исключительно прагматичный характер, в различные периоды государства формировалось в интересах *Populus Romanus*, *persone*, собственников и Императора. В.А. Томсинов указывал, что «в действительности право древнего Рима являлось казуистическим правом, не отличалось общими принципами – концептуализмом, не имело строгой классификации, стройной и гармоничной системы» [8, 90]. Что подчеркивают и другие авторы, указывая, что право в Древнем Риме никогда, при своем развитии, не было оторвано от конкретных требований жизни, оно и не проводит безусловно отвлеченных доктрин» [7, 7]. Преследуя цели практические, они прежде всего стремились к разрешению отдельных конкретных вопросов, а не к выработке общих понятий, на основании которых мог быть расположен весь существующий правовой материал» [9, 55-56].

Аналогичную мысль высказал исследователь пандектного права Г. Дербург – Римляне не выработали и не использовали какие-либо определения *persone* и искусственного субъекта права. Они вообще не теоретизировали юриспруденцию, и это дает нам основание утверждать, что римляне в искусственном субъекте не усматривали фикцию, как это предположил Гирке [10, 161].

Как известно, римское право знало разделение только на публичное и частное право. В первом Титуле первой книги Дигеста «О правосудии и праве» указывается: «Изучение права распадается на две части: публичное и частное» [9, 101]. Это находит свое подтверждение и у исследователей, которые отмечают, что юристы древнего Рима «не занимались детально выработкой системы права, ограничиваясь признанием двух основных отраслей права – публичного и частного (Д.1.1.1)» [9, 55].

Одним из важнейших средств для удовлетворения самых разнообразных потребностей свободных римлян служат искусственные субъекты права всевозможных типов. Нужно различать искусственные субъекты права публичного и частного характера. К первым относятся, например, государство, городские и сельские общины, цехи и сословия. Ко вторым – многое множество союзных образований, преследующих коммерческие, любительские и т. п. цели, а также союзы семейного типа. Современное гражданское право изучает все эти союзные образования преимущественно с точки зрения их имущественно-правового положения [11, 80].



Искусственные субъекты права играли решающую роль в области публичного права. Корпорациями признавались: в определенной части государство, муниципалитеты, сельские общины, цехи и т.д. В частно-правовых отношениях искусственные субъекты права не занимали ведущего положения в общественных отношениях, «они хотя и появляются уже в то время, но играют еще второстепенную роль. Это обстоятельство отражается и на степени урегулированности правового положения тех и других субъектов» [5, 59].

Итальянский правовед С. Чезаре также придерживается мнения о второстепенном характере искусственного субъекта права в экономической жизни Древнего Рима и об отсутствии разработанности этого понятия в римском праве. Даже во времена наибольшего расцвета римского народного хозяйства, во времена наиболее оживленной международной торговли искусственные субъекты права значительной роли не играли. Хозяйство, имевшее в основном натуральный характер, еще не вызывало необходимости в прочных и длительных объединениях отдельных хозяев [12, 49].

Д.И. Азаревич в свое время писал: «Древнеримские юристы не выработали понятия субъекта права в целом ну и тем более понятия искусственного субъекта права, в частности. Теоретическая конструкция юридических лиц принадлежит вполне науке. Источники римского права не дали никаких ясных указаний по вопросу» [13, 3]. И продолжая свою мысль отмечал: «Существуют права и обязанности, которые не имеют своим субъектом человека, но охраняются точно так же, как права и обязанности физического субъекта. В этих случаях говорится об искусственном субъекте права. «Под юридическим лицом, следовательно, разумеется все то, что, не будучи человеком» [13, 1], обладает правами и обязанностями в частном праве. По всей видимости, римские юристы не оперировали понятием «личность», «человек», «юридическое лицо», и предложенные определения не совсем корректны.

Д.Д. Grimm высказал по этому вопросу следующую мысль: «искусственный субъект права есть такое образование, которое пользуется самостоятельной имущественной правоспособностью, признается субъектом прав. Из этого, конечно, не следует, чтобы он был вполне приравнен к *persona*, чтобы ему можно было приписывать самостоятельную волю и дееспособность, как это иногда делают. Надо помнить, что, строго говоря, существуют не две категории лиц, а две категории субъектов прав. А это, конечно, не одно и то же. Способность быть субъектом прав или правоспособность есть не прирожденное, а социальное качество» [11, 81]. И далее указывал, что «римские юристы не выработали цельной теории юридических лиц; у них не сложилось даже определенного термина для обозначения того, что мы называем юридическим лицом» [11, 82].

По всей видимости это связано с тем, «что касается теоретических задач, в особенности определения юридических понятий, то римляне, считая такой прием для юриспруденции вообще опасным (*omnis defenito in jure civili periculosa est*), давали им лишь второстепенное значение в праве» [14, V].

По верному высказыванию автора: «неполнота и непоследовательность их правовых конструкций в Древнем Риме объясняются вполне определенными социально-экономическими причинами – в ту историческую эпоху они играли неизмеримо меньшую роль нежели индивидуальные субъекты. Поэтому не им, а индивидуальным субъектам как центральной фигуре древнего общества и было уделено главное внимание в нормах и доктрине римского частного права» [5, 62].

Существовавшие искусственные субъекты права не имели четкого определения. «Дигесты давали формулировки в стиле эпиграмм: «Что [собственность] корпорации, то – не отдельных лиц», или: «Если что следует корпорации, это не следует [ее] отдельным лицам; отдельные лица также не должны то, что должна корпорация». Однако многие вопросы не обсуждались римскими юристами вовсе, например: основываются ли существование и полномочия корпорации на разрешении публичной власти, на воле ее членов-основателей или на ее собственной природе как ассоциации; какие полномочия



осуществляются ее должностными лицами и что не может ими делаться без согласия членов; как должны избираться должностные лица, и как и почему они могут быть смещены» [15, 210].

Это отмечают и другие авторы, которые указывают, что говорить о подробной разработке института юридических лиц римскими юристами не приходится, причем и сам термин «юридическое лицо» не был им известен [5, 41, 59].

По замечанию С. Чезара: «Не было в римском праве термина «юридическое лицо». Тем не менее, нельзя не признать, что основная мысль о юридическом лице, как приеме юридической техники для введения в оборот имущественной массы, так или иначе обособленной от имущества физических лиц, была выражена римским правом отчетливо» [12, 49].

Подтверждение существования таких отношений можно найти в Памятниках Римского права. Примером могут послужить высказывания римских юристов. Так, в Титуле VIII О делении вещей и свойствах их (*De divisione rerum et qualitate*) Гай указывает: «Вещи, которые являются вещами человеческого права, суть или публичные, или частные. Те, которые являются публичными, не считаются находящимися в чем-либо имуществе, но считаются вещами, принадлежащими самой совокупности (*universitas*); частные же вещи — это те, которые принадлежат отдельным лицам» [16, 174]. В Законах XII таблиц юрист Марциан высказал мысль, что «принадлежат совокупности, а не отдельным лицам, например, находящиеся в общинах (*civitates*) театры, стадионы и т.п. и, если что-либо другое из принадлежащего общине является общим. Поэтому общий раб, принадлежащий общине, не считается принадлежащим отдельным лицам по долям, но принадлежит совокупности» [16, 175].

Ульпиан писал: «Кто отпущен на свободу каким-либо союзом (*corpus*), или коллегией (*collegia*), или общиной, тот может вызывать в суд отдельных лиц (входящих в состав союза, коллегии или общины); ибо он не является вольноотпущенником этих лиц; но он должен иметь почтение к государству, и если он хочет вести дело против государства [или объединения *universitas*], то он должен испросить у претора разрешение, хотя бы он намеревался вызвать в суд управляющего, ими назначенного...» [16, 190]; далее он указывает: «Если должностные лица муниципии или какая-либо совокупность назначают представителя (*actor*) для предъявления иска, то не следует говорить, что это нужно рассматривать как сделанное несколькими лицами: ибо они выступают в интересах общины (*res publica*) или в интересах совокупности, а не в интересах отдельных лиц» [16, 211].

Как отмечал Н.С. Суворов: «деление лиц на две категории: физических и юридических (или, как они иначе еще назывались и называются, моральных, мистических, фиктивных, фингированных), составляющее неизбежную принадлежность всех современных систем частного права, явилось не в римской, а в позднейшей юриспруденции. Однако ни римская юридическая жизнь не могла обойтись без признания особого рода субъектов гражданского права, не совпадающих с естественными лицами, ни римская юридическая наука не могла игнорировать действительного существования таких субъектов. Для обозначения их римские юристы обыкновенно пользовались выражением: «*PERSONAE fungi vice*», или «*PRIVATORUM haberi loco*», желая этим сказать, что нечто, не будучи естественным человеческим лицом, *persona*, функционирует в гражданской жизни вместо такового лица, обслуживается как таковое лицо» [17, 1].

Следует отметить, что термин «Юридическое лицо» действительно впервые был использован только в 1799 году в работе «*Lehrbuch des Natur rechts al seiner Philosophie des positive Rechts*» [18, 177] немецкого юриста, одного из основателей исторической школы права, профессора Геттингенского университета Густава фон Хьюго [19], и, как следствие, этот термин ни к праву Древнего Рима, ни к раннему Средневековью не имеет отношение.

Вместе с тем, одним из важнейших средств для удовлетворения самых разнообразных потребностей, по мнению Д.Д. Гримм, служили союзные образования всевозможных типов. И, далее развивая свою мысль, Д.Д. Гримм указывает, что союзные образования могут быть изучены с различных точек зрения: с точки зрения чисто исторической, культурно-исторической, экономической, юридической. С этой точки зрения еще римское право выработало два существенно различных типа союзных образований: товарищества, с одной стороны, и так называемые юридические лица, с другой. Различие между теми и другими заключается в том, что простое товарищество есть такой союз, за которым признается значение только в сфере внутренних отношений между самими товарищами, но не по отношению к третьим лицам. Последние имеют дело всегда только с отдельными товарищами, а не с товариществом как целым [11, 80].

Следует согласиться с мнением авторов, которые отмечают, что происхождение искусственных субъектов (юридических лиц) объясняется чисто жизненными потребностями. Сама жизнь выставляет цели, которые посредственно также служат отдельным людям, но которые выходят за индивидуальные потребности и жизненные интересы отдельных людей. Достижение этих целей требует известных внешних средств, имущества [20, 2-3].

Однако, юридические лица не занимали ведущего положения в общественных отношениях, «они хотя и появляются уже в то время, но играют еще второстепенную роль. Это обстоятельство отражается и на степени урегулированности правового положения тех и других субъектов» [5, 59], в ту эпоху вся сила римского права направлена на защиту собственности.

Р. Зом высказал мысль, что частное право Древнего Рима «на первых ступенях своего развития не знало таких корпоративных образований, высоко поднимающихся над отдельными лицами. Первоначально оно могло и желало только быть правом, регулирующим имущественные отношения частных лиц в собственном смысле, т. е. единичных лиц. Однако, как мы видели, ему все-таки удалось ввести корпорации в сферу гражданского права. И именно та трудность, которую при этом пришлось преодолеть, сообщила обрисовке понятия юридического лица в римском праве его замечательную ясность. Поэтому и выступающая в качестве субъекта гражданского права корпорация должна формально оставить за пределами гражданского права всю свою общественную сторону, всю ту власть, которая дает ей возможность большого размаха сравнительно с размахом отдельного лица; более того, - даже всемогущее государство должно сложить свою корону, чтобы получить возможность пройти сквозь низкие врата гражданского права» [2, 52].

Возникновение корпорации в публичном и частном времени позволяет нам говорить об универсальности созданной юридической конструкции. «Неполнота и непоследовательность конструирования института юридического лица в Древнем Риме объясняются вполне определенными социально-экономическими причинами – в ту историческую эпоху они играли неизмеримо меньшую роль нежели индивидуальные субъекты. Поэтому не им, а индивидуальным субъектам как центральной фигуре древнего общества и было уделено главное внимание в нормах и доктрине римского частного права» [5, 62].

Как указывает С. Чезаре: «Естественный субъект права – физическое лицо. Однако, как уже говорилось, наряду с личностью человека правопорядок признает личность, т.е. качество субъекта права, также и за абстрактными сущностями, называемыми юридическими лицами. Потребность в том, чтобы появилось юридическое лицо, может возникнуть в связи с двумя типами явлений: подпадающих под понятие «компания» (т. е. совокупность лиц, объединившихся для достижения общей цели) и подпадающих под понятие «фонд» (т.е. совокупность имущества, объединенного постоянным предназначением одной цели)» [12, 47-48].



Таким образом, исследование вопроса позволяет смело утверждать об участии и/или применении искусственного субъекта права в общественных отношениях древнего Рима как в публичной сфере, так и в частной. Но право римлян было сугубо индивидуальным, и индивидуализм Древнего Рима «не имел ничего общего с идеями современного индивидуализма» [1, 56].

Из изложенного выше можно сделать следующие выводы:

- у древнеримских юристов в различные периоды Древнего Рима существовало определённое представление об искусственном субъекте права, получившее широкое распространение в течение всей истории этого государства, с учетом уровня развития экономических и политических отношений в обществе;
- участие искусственных субъектов права в публичном и частном праве позволяет нам говорить об универсальности, гениальности правовой конструкции;
- искусственные субъекты права были введены в оборот древнеримскими юристами исходя из их представления о субъекте права как носителе права и собственности, но это не означает, что они стояли в одном ряду с *persona*;
- для появления искусственного субъекта права были необходимы определенные условия – свободный человек и его волевое начало, государство с правовой системой, позволяющее создавать искусственный субъект права с наделенными правами и обязанностями.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

- 1 Деларов П. Очерк истории личности в древне-римском гражданском праве. Историко-юридический опыт. – СПб.: Издание книгопродавца Н.Г. МАРТЫНОВА. Екатерининская ул., д. № 2., 1895. – 156 + (II) с.
- 2 Зом Р. Институции римского права. Ч.2. Система. Выпуск I. Общая часть и вещное право. Перевод с 14-го издания под редакцией приват-доцента А.Н. Беликова. Перевела Нина Кесслер. Сергиев Посад, Типография И.И. Иванова, 1916. С.230-(VI).
- 3 Стучка П. Проблема юридического лица. Революция права // Журнал №1. - Январь-Февраль. - 1928. - Издательство Коммунистической академии. – М. - С. 23-41.
- 4 Юзефович М. О значении личности у нас и на Западе. (С присоединением письма автора к кв. П.А. Вяземскому от 9 июля 1857 г.). - Санкт-Петербург: Типография М. Стасюлевича, Вас. остр., 5 лин., 28, 1906. - 27+(II) с.
- 5 Иоффе О.С., Мусин В.А. Основы римского гражданского права. – Ленинград: Изво Ленинградского ун-та, 1975. – 156 с.
- 6 Дювернуа Н.Л. Чтение по гражданскому праву. Том первый. Введение и Общая часть. Выпуск II. Лица. Вещи. Издание IV. – СПб.: Типография М.М.Стасюлевича, Вас. Остр., 5, лин., 28, 1902. – С. 959.
- 7 Бобин М.П. Индивидуализм Римского права. Вступительная лекция, читанная 16 Октября 1901 года в Демидовском Юридическом Лицее. Временник Демидовского юридического лица. Книга восемьдесят пятая. – Ярославль. Типография Губернского Правления, 1902. – С. 1-17.
- 8 Томсинов В.А. К вопросу о роли римского права и юриспруденции в общественной жизни Западной Европы XIX в. // Античная древность и средние века. - Свердловск, 1987. – С. 86-103.
- 9 Перетерский И.С. Дигесты Юстиниана. – М., 1956.
- 10 Дернбург Г. Пандекты. Т. 1: Общая часть / Пер. под рук. и ред. П. Соколовского. - М.: Университетская типография, Страстной бульвар, 1906. – С. 465-(XVI).
- 11 Гримм Д.Д. Лекции по догме римского права. – М.: Зерцало, 2003. (воспроиз. по пятому изданию С.-Петербург, 1916), 2003. – 496 с.

- 12 Чезаре Санфилиппо. Курс римского частного права: Учебник / Под ред. Д.В. Дождева. - М.: Издательство БЕК, 2002. - 400 с. ISBN 5-85639-284-1 (рус., ISBN 88-7132-007-7 (итал.)
- 13 Азаревич Д.И. Из курса лекций по римскому праву. Юридические лица. Условия. Временник Демидовского юридического лицея. Книга двадцать восьмая. – Ярославль: В типографиях: Губернского Правления, Земской Управы в Г. Фальк в Ярославле, 1882. – С. 1-84.
- 14 Герваген Л.Л. Развитие учения о юридическом лице. – С.-Петербург: Типография И.Н. Скороходова (Надеждинская, 39), 1888. – 104 с.
- 15 Берман Г.Дж. Западная традиция права: эпоха формирования / Пер. с англ. - 2-е изд. – М.: Изд-во МГУ: Издательская группа ИНФРА М - НОРМА, 1998. - 624 с.
- 16 Памятники римского права: Законы 12 таблиц. Институции Гая. Дигесты Юстиниана. – М.: Зерцало, 1997. – 608 с.
- 17 Суворов Н.С. Об юридических лицах по римскому праву. – М.: Печатня А.И. Снегиревой, Осторженка, Савеловский пер., Соб. д., 1900. – 362 с.
- 18 Gustav Hugo. Lehrbuch des Naturrechts als einer Philosophie des positiven Rechts. – Berlin. Mylius, 1799. – S. 406 (XV).
- 19 Gustav von Hugo (23 ноября 1764, Лёррах - 15 сентября 1844, Гёттинген).
- 20 Из курса лекций по римскому праву. Юридические лица. Условия. Д.И. Азаревич стр. 1-84 // Временник Демидовского лицея. Книга 28. – Ярославль: В типографиях: Губернского Правления, Земской Управы и Г.Фальк в Ярославле, 1882. – 490 с.

## ТҮЙІН

Мақала Ежелгі Рим құқығының жасанды субъектісіне қатысты кейбір мәселелерді зерттеуге арналған. Ғылыми әдебиеттер, түрлі құқықтанушы ғалымдардың көзқарастарын талдау негізінде авторлар Ежелгі Рим құқығының жасанды субъектісінің мәселелерін, соның ішінде бүгінгі «заңды тұлға» түсінігі аясында қарастырады. Жасанды құқық субъектісінің қай түрі болмасын римдіктердің сан алуан қажеттіліктерін қанағаттандырудың аса маңызды құралы болды.

## RESUME

The article is devoted to the study of separate issues concerning an artificial subject of Ancient Rome law. On the basis of the analysis of scientific literature, points of view of different scientists the authors consider the issues of the artificial subject of law of Ancient Rome including the context of the contemporary meaning “entity”. Different kinds of artificial subject of law were one of the most important means for satisfying various needs of Rome citizens.



*Педагогика және  
психология*

## **B.S. Sarsekeyev**

The Eurasian Humanities Institute,  
Doctor of Pedagogical Science,  
Professor

# **Development of a school textbook and educational methodical complex**

### **Annotation**

The problems of a school textbook in History are considered in this article. The necessity of the development of the textbook included in the educational-methodical complex (EMC) is substantiated. On the basis of the done research the author's model of the EMC is suggested. The effectiveness of the suggested model is confirmed by the experimental work.

*Key words:* History textbook, educational-methodical complex in History.

There are sufficient quantities of literature on the problems of school textbooks, which allow to speak about the formation of the definite science research fund in pedagogy. The choice of this subject is connected with the need of the formation of student key competences denoted in the State compulsory educational standards of the Republic of Kazakhstan [1].

The main goal of the research was the development of educational-methodical complex (in books) providing students with an opportunity to create their own educational productions, to develop their ability in self-organization, conscious training and cognition.

The following directions of the research were included in the diagnostic program for more complete information about textbooks on History:

- the analysis of school and higher school textbooks and training aids on History;
- the study of opinions of tutors teaching on the textbooks in History;
- the development of the school textbook concept for the subject of History of Kazakhstan;
- the preparation of the text-book and educational-methodical complex for the course of History of Ancient Kazakhstan for pupils of the 6<sup>th</sup> grade;
- the experimental work on the author's educational-methodical complex.



Let's observe some detailed results of the research.

In this research the author analyzed the competence approach and highlighted not only the importance of knowledge, but also students' 'supra-subject' skills and abilities.

On the basis of the analysis of the History textbooks there was made a conclusion about significant changes in the content of historical material and its interpretation in the Soviet and post-Soviet periods of time. In the textbooks of a new generation there was a change of priorities: the meanings of the historical events are interpreted by historians from the position of the national renaissance, which differs from the Soviet period books that offered an ideological view on the party history.

New books are concentrated on giving knowledge. As well as in the traditional Soviet textbooks there is a tendency of historical material suppression over the methodology of teaching. Common disadvantages of the History textbooks are: illegible educational orientation and excessive theoretical complexity leading to the detriment of bright imaginative material.

In the content of historical material, some authors give more attention to historical persons, others – to the local history materials, thirds – to the social economical history, fourths – to the culture. This position shows that the books are influencing the formation of graduates' insufficient imagination, the different level of historical process comprehension, finally, different ideology and social orientation.

Theoretical and methodological base is poorly presented in the History textbooks. The authors describe the events, but nothing is told about why they happened. Authors can't move away from the construction scheme of school history courses concentrated mostly on military and political content. Such an approach doesn't form students' skills in historical thinking, doesn't teach to find out and analyze deep relations between historical facts and phenomena.

We study the problems of school textbooks in connection with requirements of psychological and pedagogical sciences. Pedagogical conversion of scientific datum is the authors' main difficulty in school textbook preparation process. The common feature is the lack of age-related and psychological orientation on teenagers. The authors emphasize the subject content without considering the pedagogical point in school text-books' preparation process. Textbooks prepared by high school experts have a professional academic language and style. For instance, it is known that there must not be more than 11-12 words in a sentence for junior school students and 15-17 words for senior school students. Table 1 contains the data about non-observance of these requirements by the authors.

Table 1 The amount of sentences exceeding the quantity of word norm in the new textbooks

School textbook	Word count in a sentence				
	20	25	30	35	Total
1. Tulebayev T.A. History of Ancient World: the demo textbook for the 5 <sup>th</sup> grade [3].	58	17	2	-	77
2. Turlygul T. and others. History of Ancient Kazakhstan: the demo textbook for the 5 <sup>th</sup> grade [5].	129	51	19	8	207
4. Tulebayev T. and others. History of Ancient Kazakhstan: the demo textbook for the 6 <sup>th</sup> grade of compulsory school [6].	78	23	6	1	108
5. Mashimbayev S., Tortayev S, Mazhenova M. The World History of Middle Ages for the 7 <sup>th</sup> grade of compulsory school.	118	40	16	3	177

The research in focus-groups has been done for 8 years among the qualification development courses trainees of Akmola region and Nur-Sultan. Specialists selected for these



focus-groups (376 persons) worked at schools with researched books. They were divided into four groups.

The aim of the first focus-group (teachers with 20 and more years of work experience) was the identifying advantages and disadvantages of new books. The participants of this category had work experience in the Soviet period of time and were able to compare new books with Soviet period books. Experienced teachers said about *how* and *why* they worked with books and what kind of books they would like to work with.

The participants of the second focus-group were presented by teachers having 5-20 years of work experience. The topic of the discussion was pedagogical and methodical aspects of History textbooks. The teachers also told about the content of textbooks on world history and history of Kazakhstan.

The young teachers with up to 5 years of work experience took participation in the third focus group. The young teachers told about the textbooks content, how books helped them to work, how they used books in teaching and upbringing processes.

The fourth focus-group consisted of History tutors teaching in the state language. The topic was about problems with History textbooks written in the Kazakh language and about teaching methodology. It was concerning mistakes, inaccuracies, difficulties of material presentment and particularities of the Kazakh language.

Statements of teachers differed according to the places of living (city, village), age, pedagogical work experience, the language they taught in. Positive emotions of teachers were connected with design, additional, didactical material and workbooks presences; negative emotions – with the absence of methodical covers and recommendations at working with textbooks. Over 50 suggestions for textbooks development were presented by the participants.

Based on studying the textbooks and analysis of public opinion the directions of research and the ways of textbooks preparation in the consistent of educational-methodical complex oriented on key competence, self-cognition and self-thinking were distinguished. The requirement of the realization of this goal was the formation of the system knowledge, orientated base of practical realization in educational and cognitive activity. Then on the basis of content adequacy of student historical education, we have taken the conceptual notion “competency”, which was presented as an individual and personal result of student education expressed by the formation of the experience to solve problems.

The development of the school text-book and educational methodical complex on History of Kazakhstan for the 6<sup>th</sup> grade began with the list of key competences. In order to project the textbook as *a tool of educational activity* of a teacher and students, key competences were concretized at the subject level as follows:

*Solving problem competence:*

- historical realization of resources. Being aware of culture and system ideology of various types of society;
- historical analysis and interpretation;
- ability and methods of history research;
- historical analysis of original factors and accepted decisions.

*Information competence*

- chronological thinking. Knowledge of time and place of historical events, reasons, procedures, changes followed by the definite event (date);
- techniques of access to information, reception, transmission and issuance;
- mass media, multimedia technologies, computer skills, electronic technologies, Internet;
- critical attitude to obtaining information.

*Communicative competence*

- ability of oral and written communication, supporting dialogue, respect others' opinion;
- foreign language communication (Kazakh, Russian, English);



- experience and readiness to communicate in different communicative situations;
- ability to begin, manage, control the communication process;
- knowledge of traditions, customs, etiquettes and following them.

*Social and political competence*

- knowledge of the rights and responsibilities of citizens and following them;
- respect to the status of a citizen;
- freedom and responsibility, dignity, civic and professional duty;
- knowledge of the history, active civic position in public life;
- adequate perceiving of the environment.

*Value-orientated competence*

- cooperation, tolerance, respect and perception of another person, despite of his/her status, gender, nationality, race, religion;
- ability and desire to learn during the whole life for solving problems in private and public life;
- knowledge and following to the norms of healthy life.

We emphasize on the aims/results requires the involving of dialogic and interactive ways of statements in the textbooks, which give the opportunities to use active teaching methods during the classes, innovation technologies oriented on the formation competences in a person. We included the parts of textbook functions into sections of educational-methodical complex, because of the limited book volume.

As a result of the whole science research of this problem we launched the structure of the educational-methodical complex in History of Ancient Kazakhstan for the 6<sup>th</sup> grade of a compulsory school, given in Figure 1.

The offered educational-methodical complex presents the school-books for students and teachers:

- A. Program defining the aims, tasks and content for the 6<sup>th</sup> grade students and History teachers of a compulsory school;
- B. Concept of the schoolbook on History of Kazakhstan;
- C. The textbook that describes the history of Kazakhstan according to the program and concept, which allows to improve the students key competences [8];
- D. Methodical textbook containing practical directions for a teacher and recommendation for definite work according to the program [9];
- E. Schoolbooks for practical students' work, including an exercise-book, historical chrestomathy and a book for additional reading [10; 11; 12].

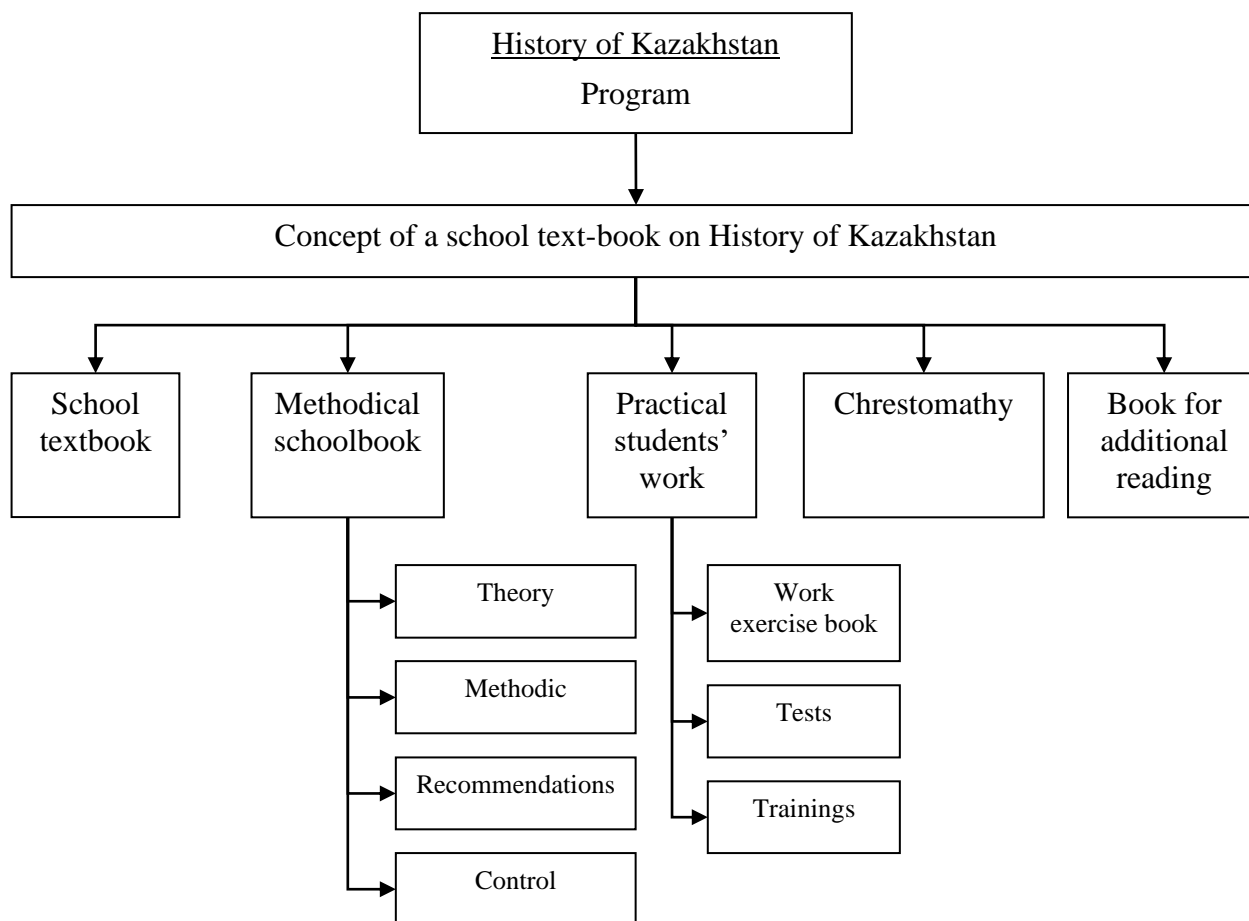


Figure 1 The structure of the educational-methodical complex

The meaning of synchronous development of the educational-methodical complex sections was not just to present a set of educational books on one certain course, but to give an opportunity for students to create *their own educational production*. Thus, the educational-methodical complex provides the realization of a competent approach and allows to strengthen personal education and to provide students with activity in the educational process. The educational-methodical complex created the opportunities for choice both in the genres of school books and in the content of educational materials.

The modernization of the traditional school text book was actualized by providing pleasant terms and conditions for getting the historical education by students, for the development of their key competences and presentation of the formation tools of an analytical way of thinking through the substitution of the informational and theoretical questions for creative and productive tasks [8]. It permitted to review the proportion of elements of social experience in the structure and content of education and to emphasize the formation skills.

The school textbook as a multilevel structure formation, the main part of which is a paragraph, presents the limited unity of textual and extra-textual components. Paragraph material must be appropriate for the educational process. The unit of continuity might be a task formulated by the author with a teacher activity taken into consideration. Such approach will allow the teacher to reflect the student activity in a lesson scenario and to develop the educational task into the activity on its performance. Then students will succeed in the activity completely. It is the process of self-education.

The process of designing of the school History textbook content consisted of the following procedures:

- 1) Theme presentation in a block-scheme;



2) Selection of the content to each theme, divided into main, additional and explaining texts, organization of the illustrative material, development of the conception and orientation apparatus;

3) Advancement of basis knowledge by printing;

4) Control and checking system development.

We think that the development of the conception apparatus is the main point in the textbook preparation: with its help students' skills might be formed. The aim of questions and tasks is not just to get some specific answers; also they allow to identify the students' attitude to historical problems and their estimation. Looking for the answers gives an opportunity to emphasize students' attention on main lines of the material, while working at tasks will influence the formation of their practical skills and abilities in understanding the historical material. Students correlate the content of material to their previous knowledge making the content to be closer to their language.

Recognizing that school textbooks require a different doze of knowledge and students don't require the equal amount of help from a teacher, we used the following methodic types of content perception in the author's book:

- after 2-3 examples students are offered a conclusion;
- common conclusion is made in a printed form after 2-3 partial conclusions;
- each paragraph has 4-5 blocks with their own names including 23-25 sentences with one question or task composed specifically for these sentences;
- proportion of abstract and concrete sentences is 1 to 10: it means that for 10 concrete sentences there should be no more than one abstract sentence. The number of sentences exceeding the length norm is less than 1%.

The adaptation of the course content to various typological student groups was realized through:

- the balance in the text type volumes;
- the optimal number of sentences in paragraphs and their sections;
- the number of sentences in a paragraph;
- the number of paragraphs in a section;
- the length of sentences and the number of words in them;
- the proportion of abstract and concrete sentences;
- the injection of a new historical terminology, definitions, foreign words;
- the number of questions and tasks to the paragraph;
- the proportion of questions and tasks of the reproductive, research and creative character;
- the proportion of the volume of illustrative and textual material [8].

For students' activity organization the methodic school-books offer the following approximate bases of actions: algorithms, working plans, variants of alternative estimation of student achievements using different types of interactive methods [9]. It is very important for students to organize their work, choose the type of working at the exercise, use a plan of decision, form special skills.

The effectiveness of the whole methodical system (school textbook – methodical schoolbook – work exercise-book – chrestomathy – a book for additional reading) is checked through such an element of the system like a work exercise-book, in which students are offered individual tasks to form their key competences [10]. For this purpose the tasks oriented on the formation of the historical thinking are offered together with a doze of science information. It was proved that the approximately equal proportion of the illustrative material, texts and tasks for self-working allows to teach students the rational methods of working with books.

The results of this experimental work confirmed the effectiveness of the offered educational methodical complex model. The academic progress in experimental groups is higher within 8 % in comparison with control groups (table 2).

Table 2 Comparing data of academic progress and knowledge quality for the subject of History in the 6<sup>th</sup> grade

	1-st term (in points)	%	2-nd term (in points)	%	Academic Year (in points)	%
Experimental group	4.71	94.2	4.61	2.2	4.61	92.2
Control group	4.17	83.4	4.21	4.2	4.21	84.2

The processing of the gymnasium groups data shows the same tendency of an academic progress and knowledge quality: the increase in the experimental groups is higher within 7.2% in comparison with the control groups.

The received results are explained by the development of a school textbook included into the educational-methodical complex, by the orientation at the work with historical information described in the schoolbook, and by the presence of a printed work exercise-book – the main means of the student key competence formation.

The research work was complicated by difficulties of the researching object caused by functions peculiar to a textbook, by abundance and variety of connections with different teaching means. In the content of the work some difficulties were caused by the absence of historical material on a subject of History of Ancient Kazakhstan, by the predominance of an archaeological material and lack of written sources: it was difficult to show the “alive” history with bright description of life of ordinary people, their customs and traditions. During the preparation of the Chrestomathy the problem was in lack of literature about the period of Ancient Kazakhstan.

There may be some changes in the textbook methodology: each theme should be provided with documents showing the alternative points of view on the studied events, their reasons and meanings; with special questions and tasks for students’ own historical research; with advanced organization apparatus of studying the school textbooks.

In the context of the investigated problem we see the research perspectivity in the actualization of school textbook preparing innovation practice that is claimed in the conditions of transition of a secondary education system to a competent paradigm and 12-year education. The school textbook and educational-methodical complex modernization is based on a competence approach. It helps to teach students to study by themselves that is very valuable in conditions of the development of a modern society.

## LIST OF REFERENCES

- 1 The State compulsory educational standard of the Republic of Kazakhstan. Second compulsory education. Main statements. – Astana, 2006. – 72 p.
- 2 François-Marie Gérard and Xavier Rogier. Development and analysis of school text-books. Translation from French. – Vilnius, AB OVO, 1998. – 372 p.
- 3 Tulebayev T.A. History of Ancient World: demo textbook for the 5<sup>th</sup> grade. – Almaty: Atamura, 2000. – 176 p.
- 4 Turlygul T. History of Ancient Kazakhstan: the demo textbook for the 5<sup>th</sup> grade / T. Turlygul, Zh. Taimagambetov, B. Adyrbek. – Almaty: Atamura, 2000. – 160 p.
- 5 History of Ancient Kazakhstan: demo textbook for 6<sup>th</sup> grade of compulsory school / T. Turlygul, A. Toleubayev, K. Kunapina. – Almaty: Atamura, 2000. – 144 p.
- 6 Tulebayev T. and others. History of Ancient Kazakhstan: the demo textbook for the 6<sup>th</sup> grade of compulsory school /T.Tulebayev, R. Kussainova, M. Dakenov. – Almaty: Atamura, 2000. – 176 p.



- 7 Mashimbayev S., Tortayev S, Mazhenova M. World History of Middle Ages for the 7<sup>th</sup> grade of compulsory school. – Almaty: Atamura, 2003. – 192 p.
- 8 History of Ancient Kazakhstan. The textbook for the 6<sup>th</sup> grade of compulsory school / T.S. Sadykov, A.T. Toleubayev, G. Khalidullin. – Almaty: Atamura, 2006. – 160 p.
- 9 Sarsekeyev B.S. History of Ancient Kazakhstan. Methodical guidance. For teachers of the 6<sup>th</sup> grade of compulsory school. – Almaty: Atamura, 2006. – 112 p.
- 10 Sarsekeyev B.S. History of Ancient Kazakhstan. The work exercise-book for the 6<sup>th</sup> grade of compulsory school. – Almaty: Atamura, 2006. – 64 p.
- 11 Sarsekeyev B.S. Historical chrestomathy (from the ancient times up to the end of the 19<sup>th</sup> century). The schoolbook for teachers of the 5-9<sup>th</sup> grades of a compulsory school. – Almaty: Atamura, 2005. – 144 p.
- 12 Sarsekeyev B.S. Nomad world. Additional Teaching Aid for junior and senior school grades students of a compulsory school. – Almaty: Atamura, 2007. – 104 p.

### ТҮЙІН

Мақалада мектептің тарих оқулығы мәселесі қаралған. Оқулықты кітаптық оқу-әдістемелік кешен (ОӘК) құрамында әзірлеу қажеттілігі айқындалып, негізделген. Жүргізілген зерттеу негізінде ОӘК-тің авторлық кітаптық үлгісі ұсынылады. Ұсынылып отырған үлгінің тиімділігі сараптамалық жұмыс деректерімен бекітіледі.

### РЕЗЮМЕ

В данной статье рассмотрены проблемы школьного учебника истории. Выявлена и обоснована необходимость разработки учебника в составе книжного учебно-методического комплекса (УМК). На основе проведенного исследования предлагается авторская модель книжного УМК. Эффективность предложенной модели подкрепляется данными экспериментальной работы.

### **А.С. Магауова**

Казахский национальный университет им. аль-Фараби,  
д-р пед. наук, профессор

### **Г.А. Қасен**

Казахский национальный университет им. аль-Фараби,  
канд. пед. наук, доцент

### **К.М. Кертаева**

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

## **Обзор исследований на выявление факторов суицидального риска: различия в представлениях и передовой опыт**

### **Аннотация**

Факторами, повышающими суицидальный риск, являются: семейное неблагополучие, участвовавшие случаи психологического давления, как со стороны сверстников, так и учителей; школьная травля; слабая психологическая устойчивость. Знание этих факторов необходимо родителям, педагогам, школьным психологам, социальным педагогам, сверстникам подростков для того, чтобы своевременно распознать суицидальную опасность и принять необходимые меры.

Отмечается, что исследователи из стран дальнего зарубежья зачастую не пользуются массовыми методами оценки ситуации, предпочитая специфическую выборку или более сложные методы.

В качестве перспективного метода анализа суицидального риска рассматривается герменевтический анализ материалов уголовного дела в рамках судебной экспертизы психического состояния подростка, совершившего суицид, а также доступ к различным источникам информации о психическом развитии, личностных особенностях, семейных отношениях и ситуационных обстоятельствах, предшествовавших суициду. Констатируется, что это позволит провести анализ факторов в аспекте их временного развития, а также взаимодействия между собой.

*Ключевые слова:* суицид, аутоагрессия, аутодеструктивное, саморазрушительное поведение, суицидальное поведение, суицидальный риск, авитальная активность, поведенческие факторы суицидального риска.

Статистика ВОЗ по случаям суицида показывает, что в Казахстане на 2018 год было зарегистрировано 27,5 самоубийств на 100 тыс. населения. С января 2018 года в стране было зарегистрировано 390 попыток суицида. Это почти столько же, сколько и за аналогичный период 2017 года – 401 случай. При этом 20 суицидов совершили девушки – подростки, в четырех случаях - дети. В Плане действий ВОЗ по психическому здоровью на 2013-2020 гг. государства – члены ВОЗ обязались достичь глобальной цели сокращения показателя самоубийств в странах на 10% к 2020 году [1].



По данным Комитета по правовой статистике и специальным учетам генпрокуратуры РК, в 2018 году в стране совершилось 3542 суицида, 178 из которых пришлось на несовершеннолетних, и 4234 попытки суицида [2].

Проведенные исследования на выявление факторов суицидального риска констатируют, что суицидальный риск в подростковом возрасте имеет многофакторную природу, включающую как психопатологические, так и психологические механизмы, а также средовые и социальные факторы. Рост аутодеструктивных поведенческих тенденций в данном возрасте с последующим выбором суицида как способа решения возникающих проблем требует тщательного анализа личности несовершеннолетнего, сферы межличностных отношений, особенностей воспитания и других обстоятельств для последующего формирования стратегий психосоциальной профилактики и адаптации, а также выработки форм и способов психологической и социальной поддержки подростков, входящих в группу суицидального риска.

#### *Различия в представлениях о факторах суицидального риска*

Представления З. Фрейда и его последователей о сущности суицида, основанные на концепции двух основных влечений человека: инстинкта жизни – Эроса и инстинкта смерти – Танатоса. По Фрейду, суицид и убийство являются проявлениями разрушительного влияния Танатоса, то есть агрессией [3]. С этим частично соглашаются и исследователи суицидальной проблематики (Вагин Ю.Р., Моховиков А.Н.), которые утверждают, что в последние годы инстинкт смерти зачастую превалирует у молодежи [4], [5].

Зарубежными исследователями (King С.А., Foster С.Е., Rogalski К.М.) приняты несколько классификаций факторов риска. Так, они разделяют факторы на актуальные (острые) и хронические [6].

Российские ученые (Банников Г.С., Павлова Т.С., Кошкин К.А., Летова А.В.) факторы риска подразделяют на актуальные, такие как депрессивное состояние с переживаниями обиды, безысходности, безнадежности, одиночества, гнева и потенциальные – дисгармоничность в семейных отношениях и структуре личности [7].

По мнению Nagihara A, Miyazaki S., Abe T. занятие видеоиграми или погружение в Интернет более чем на 5 часов в день может быть связано с риском депрессии и появления суицидальных мыслей [8].

Китайские исследователи отмечают в качестве социальных факторов риска – демографический фактор. Доказывается необходимость многофакторного подхода к пониманию и предотвращению самоубийств [9]. В статье турецких исследователей (Murat Iskender, Fikret Soyer, Tuğba Seda Çolaki) дается схема незавершенного суицидального поведения в отношении индивидуальных, социальных и психологических факторов [10]. В США более высоким рейтингом самоубийств среди подростков выделяются американские индейцы и коренное население Аляски [6]. Положий Б.С., Панченко Е.А., исследуя современную ситуацию проявления суицида у детей и подростков, выявили, что в ряде республик Российской Федерации (Тыва, Бурятия, Саха) относительное число суицидов в несколько раз превышает данные других регионов [11].

Среди социальных факторов суицидального поведения выделяют семейные характеристики (в особенности проблемы психического здоровья и суицидальное поведение среди родственников, а также особенности отношений, привязанности и наличие конфликтов в семье), взаимоотношения со сверстниками (включая ситуации буллинга).

Такие факторы, как насилие в семье, в том числе сексуальное, пренебрежение нуждами ребенка, качество контакта с родителями, часто встречаются в ситуациях суицидального поведения подростков и уже на протяжении многих лет упоминаются иностранными исследователями. Stewart J.G., Kim J.C., Esposito E.C. отмечают, что в предшествующих суицидальному поведению подростков ситуациях присутствуют факты



насилия в семье. Кроме того, особенным образом отмечаются ситуация потери родителей (одного или обоих) в случае их смерти, ситуация разделенности с одним из родителей вследствие развода [12]. Разрушение семьи в результате развода – одна из частых причин суицидального поведения у литовских подростков - отсутствие эмоциональной поддержки со стороны родителей, авторитарно-репрессивный стиль воспитания отца и отсутствие заботы со стороны матери [13].

В качестве факторов риска формирования суицидального поведения исследователи (Remafedi G., French S., Story M.И. др.) рассматривают: личностные и индивидуальные различия, когнитивные особенности, социальные аспекты, негативные жизненные события; проблемы идентичности у подростков, особенно гендерной, включая формирование гендерных и сексуальных предпочтений [14]. Интерес к проблеме самоповреждения в зарубежной суицидологии связывается с влиянием СМИ для «распространения инфекции». В статье Jacob Nina, посвященной анализу исследования влияния онлайн-изображений на самоповреждение молодежи в возрасте 16-24 лет, автор подчеркивает причинение огромного вреда Интернетом [15].

Вагин Ю.Р. отмечает, что в последние годы в качестве риска суицидального поведения рассматривается принципиальное поражение жизненных сил - витальной активности молодых людей перед силами распада и смерти – авитальной активности [16]. В выделении поведенческих индикаторов или факторов суицидального риска, несмотря на региональный аспект и годы изучения проблемы, придерживались сходной точки зрения следующие исследователи: Brown G.K., & Jager-Hyman S. Evidence, Joseph C., Franklin D. Ribeiro, Jessica D. Ribeiro, Kate H. Bentley and other [17].

В связи с этим авитальная активность стала рассматриваться как один из поведенческих факторов суицидального риска. При этом поведенческие факторы суицидального риска в отличие от других (макросоциальных факторов, связанных с воздействием на сознание несовершеннолетних средств массовой информации и Интернета или с выраженным по материальному достатку расслоением общества; личностно-психологических факторов; психопатологических факторов; факторов ближайшего микро-социального окружения подростка и др.) опасны тем, что не приводят к развитию суицидального поведения, а уже являются проявлениями его начальных стадий. В связи с этим мы выделяем эту группу факторов, как наиболее опасную и сложно-предотвратимую, и поэтому требующую специального изучения.

Авторы искомой статьи (Kassen G., Мунбайева А., Kudaibergenova А.) в своем предыдущем исследовании выделили основные из них: злоупотребление алкоголем; уход из дома; изменение привычек; выбор тем разговора и чтения; частое прослушивание печальной музыки; «приведение дел в порядок»; любые внезапные изменения в поведении и настроении, отдаление от близких; склонность к неоправданно рискованным поступкам; приобретение средств для совершения суицида и др. [18].

#### *Передовой опыт в исследовании факторов суицидального риска*

Наиболее интересные зарубежные исследования посвящены следующим проблемам: потенциальные биологические факторы риска на основе мета-анализа Chang B., Franklin J.C., Ribeiro J.D., Fox K. [19], Brent D.A., Melhem N.M., Oquendo M. [20]; психологические факторы, такие как насилие в детстве, депрессивное состояние исследуются в работах Stewart J.G., Kim J.C., Esposito E.C. [21]; проблеме социальных сетей как фактору «психологического заражения» посвящены труды Zimmerman G.M., Rees C., Posick C., Zimmerman L.A. [22].

Зарубежные исследования не разграничивают психические расстройства. В основном исследователи выделяют их как личностный фактор [23]. Тогда как в российской суицидологии – патопсихологические наклонности и поведенческие отклонения рассматриваются как совершенно разные рискованные факторы [24]. В работе Joseph C., Franklin D. And other «Risk Factors for Suicidal Thoughts and Behaviors: A Meta-



Analysis of 50 Years of Research» приведен мета-анализ исследований, в которых предпринята попытка продольно спрогнозировать риск суицида (проанализировано 365 исследований за последние 50 лет) [17].

Исследователи зачастую не пользуются массовыми методами оценки ситуации, предпочитая специфическую выборку или более сложные методы. Так, в исследовании профиля суицидальных попыток и факторов риска среди психиатрических пациентов канадские авторы проводят прогнозирование с несколькими установленными факторами риска и предупреждающими признаками среди психиатрических пациентов. Используется многомерный логистический регрессионный анализ [25].

В завершении проведенного обзора исследований можно сказать, что суицидальный риск в подростковом возрасте имеет многофакторную природу, включающую как психопатологические, так и психологические механизмы, а также средовые и социальные факторы.

В качестве перспективного метода анализа суицидального риска может стать герменевтический анализ материалов уголовного дела в рамках судебной экспертизы психического состояния подростка, совершившего суицид, а также доступ к различным источникам информации о психическом развитии, личностных особенностях, семейных отношениях и ситуационных обстоятельствах, предшествовавших суициду. Такие исследования позволили бы выстроить достаточно полную картину произошедшего, сделать выводы и сформировать концепции суицидального поведения в подростковом возрасте.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

- 1 Бюллетень Всемирной организации здравоохранения. – Выпуск 96. - №1, январь. – 2018. – С. 1-76. Режим доступа: <http://www.whois.com/bulletin/volumes/96/1/ru/>
- 2 Аналитическая информация // Комитет по правовой статистике и специальным учетам прокуратуры Республики Казахстан. Режим доступа: <http://pravstat.prokuror.gov.kz/rus/o-kpsisu/deyatelnost-komiteta/analiticheskaya-informaciya>
- 3 Adrian N. Carr and Cheryl A. Lapp. Leadership Is a Matter of Life and Death. The Psychodynamics of Eros and Thanatos Working in Organisations. Soft cover reprint of the hardcover 1st edition 2006.-253 p.
- 4 Вагин Ю.Р. Тифоанализ (теория влечения к смерти). – Пермь: Изд-во ПониЦАА, 2018. – 220 с.
- 5 **Моховиков А.Н.** Суицидология: Прошлое и настоящее: Проблема самоубийства в трудах философов, социологов, психотерапевтов и в художественных текстах. – М.: Когито-Центр, 2017. - Режим доступа: <http://vanila.org/viewtopic.php?t=457193>
- 6 King C.A., Foster C.E., Rogalski K.M. Teen Suicide Risk. – New York, NY: Guilford Press, 2013. - 208 p.
- 7 Банников Г.С., Павлова Т.С., Кошкин К.А., Летова А.В. Потенциальные и актуальные факторы риска развития суицидального поведения подростков (обзор литературы) // Суицидология. – 2015. – № 4. – С. 21-32.
- 8 Hagihara A, Miyazaki S, Abe T. Internet suicide searches and the incidence of suicide in young people in Japan // European Archives of Psychiatry and Clinical Neuroscience. – 2012. – Vol. 262 (1). – P. 39-46.
- 9 Aiming Zheng, Zhilin Wang. Social and psychological factors of the suicidal tendencies of Chinese medical students // Bio Psycho Social Medicine The official journal of the Japanese Society of Psychosomatic Medicine. – 2014. Access mode: <https://doi.org/10.1186/1751-0759-8-23>

- 10 Murat Iskender, Fikret Soyer, Tuğba Seda Çolaki. Chart of Uncompleted Suicide Behavior Regarding Individual, Social and Psychological Factors // *Studies on Ethno-Medicine* 10(1): 44-52 January 2016. Access mode: [https://www.researchgate.net/publication/298643178\\_Chart\\_of\\_Uncompleted\\_Suicide\\_Behavior\\_Regarding\\_Individual\\_Social\\_and\\_Psychological\\_Factors](https://www.researchgate.net/publication/298643178_Chart_of_Uncompleted_Suicide_Behavior_Regarding_Individual_Social_and_Psychological_Factors)
- 11 Положий Б.С., Панченко Е.А. Суициды у детей и подростков в России: современная ситуация и пути ее нормализации [Электронный ресурс] // *Медицинская психология в России: электрон. науч. журн.* – 2012. – № 2. URL: [http:// medpsy.ru](http://medpsy.ru)
- 12 Stewart J.G., Kim J.C., Esposito E.C. et al. Predicting suicide attempts in depressed adolescents clarifying the role of disinhibition and childhood sexual abuse // *Journal of Affective Disorders.* – 2015. – Vol. 187. – P. 27-34.
- 13 Zaborskis A., Sirvyte D., Zemaitene N. Prevalence and familial predictors of suicidal behaviour among adolescents in Lithuania: a cross-sectional survey 2014 // *BMC Public Health.* – 2016. – Vol. 16 (1). doi: 10.1186/s12889-016-3211-x
- 14 Remafedi G., French S., Story M., et al. The relationship between suicide risk and sexual orientation: results of a population-based study // *American Journal of Public Health.* – 1998. – Vol. 88, № 1. – P. 57-60.
- 15 Jacob Nina, Evans Rhiannon, Scourfield Jonathan. The influence of online images on self-harm: A qualitative study of young people aged 16-24 // *Journal of Adolescence. Association for Professionals in Services for Adolescents (Great Britain), Elsevier.* – Volume 60. – October 2017. – P. 140-147.
- 16 **Вагин Ю.Р. Авитальная активность (злоупотребление психоактивными веществами и суицидальное поведение у подростков).** – Пермь: Изд-во ПРИПИТ, 2001. – 292 с.
- 17 Brown G.K., & Jager-Hyman S. Evidence-based psychotherapies for suicide prevention: Future directions // *American Journal of Preventive Medicine*, 47. – 2014. – P. 186-194. Access mode: <http://dx.doi.org/10.1016/j.amepre.2014.06.008>
- 18 Kassen G., Мунбайева А., Кудайбергенова А. The Study of Antivital Activity of Youth // *International Journal of Environmental and Science Education (IJESE).* – Volume 11. - Issue 18 (2016). – P. 11557-11567.
- 19 Chang B., Franklin J.C., Ribeiro J.D., Fox K. Biological risk factors for suicidal behaviors: A meta-analysis // *Translational Psychiatry*, 6(9): e887. September 2016. Access mode: [https://www.researchgate.net/publication/308088709\\_Biological\\_risk\\_factors\\_for\\_suicidal\\_behaviors\\_A\\_meta-analysis](https://www.researchgate.net/publication/308088709_Biological_risk_factors_for_suicidal_behaviors_A_meta-analysis)
- 20 Brent D.A., Melhem N.M., Oquendo M., et al. Familial pathways to early-onset suicide attempt a 5.6-year prospective study // *JAMA Psychiatry.* – 2015. – Vol. 72. – № 2. – P. 160-168.
- 21 Stewart J.G., Kim J.C., Esposito E.C., et al. Predicting suicide attempts in depressed adolescents clarifying the role of disinhibition and childhood sexual abuse // *Journal of Affective Disorders.* – 2015. – Vol. 187. – P. 27-34.
- 22 Zimmerman G.M., Rees C., Posick C., Zimmerman L.A. The power of (Mis)perception: Rethinking suicide contagion in youth friendship networks // *Social Science & Medicine.* - 2016. – Vol.157. – P. 31-38.
- 23 Britton P.C., & Conner K.R. Suicide attempts within 12 months of treatment for substance use disorders. *Suicide and Life – Threatening Behavior*, 2010, 40(1). – P.14-21.
- 24 Мягков А.Ю. Суицидальное поведение молодежи: масштабы, основные формы и факторы // *Социол. журн.* – 2003. – №1. – С. 48-70.
- 25 Goldston D.B. Assessment of Suicidal Behaviors and Risk Among Children and Adolescents. Access mode: <http://www.sprc.org/sites/default/files/migrate/library/GoldstonAssessmentSuicidalBehaviorsRiskChildrenAdolescents.pdf>



## ТҮЙІН

Мақалада өзіне-өзі қол жұмсау қаупін арттыратын факторлар: отбасылық қолайсыздық құрдастары мен мұғалімдер тарапынан психологиялық қысымның жиілеуі; мектеп жарақаты; әлсіз психологиялық тұрақтылық болып табылатыны, бұл факторларды білу ата-аналарға, педагогтерге, мектеп психологтеріне, әлеуметтік педагогтерге, жасөспірімдердің құрдастарына суицидтік қауіпті дер кезінде тану және қажетті шаралар қолдану үшін қажет екені, сондай-ақ алыс шетелдерден келген зерттеушілер көбінесе ерекше іріктеуді немесе неғұрлым күрделі әдістерді қалай отырып, жағдайды бағалаудың жаппай әдістерін пайдаланбайтыны, суицидтік тәуекелді талдаудың перспективасы әдісі ретінде суицидті жасаған жасөспірімнің психикалық жай-күйін сот сараптамасы шеңберінде қылмыстық іс материалдарына герменевтикалық талдау, сондай-ақ суицидтің алдындағы психикалық дамуы, жеке ерекшеліктері, отбасылық қатынастары және жағдайлық жағдайлар туралы әртүрлі ақпарат көздеріне қол жеткізу қарастырылатыны, бұл факторларға олардың уақытша дамуы, сондай-ақ өзара іс-қимыл аспектісінде талдау жүргізуге мүмкіндік беретіні сипатталады.

## RESUME

Factors that increase the risk of suicide are: family problems, frequent cases of psychological pressure from both peers and teachers; school bullying; poor psychological stability. Knowledge of these factors is necessary for parents, teachers, school psychologists, social teachers, peers of adolescents in order to timely recognize the danger of suicide and take the necessary measures.

It is noted that researchers from foreign countries often do not use mass methods of assessing the situation, preferring a specific sample or more complex methods.

Hermeneutic analysis of criminal case materials within the framework of forensic examination of the mental state of a teenager who committed suicide, as well as access to various sources of information about mental development, personal characteristics, family relationships and situational circumstances preceding suicide are considered as a promising method of suicide risk analysis. It is stated that this will allow to analyze the factors in the aspect of their temporary development, as well as interaction with each other.

ӘОЖ 316.62

**А.Т. Изакова**

Еуразия гуманитарлық институты,  
психол. ғыл. д-ры, доцент

**Г.Б. Капбасова**

Е.А. Бөкетов атындағы Қарағанды мемлекеттік университеті,  
психол. ғыл. канд., доцент м.а.

**Д.А. Жансерикова**

Е.А. Бөкетов атындағы Қарағанды мемлекеттік университеті,  
психол. ғыл. канд., доцент м.а.

**Р.Т. Алимбаева**

Е.А. Бөкетов атындағы Қарағанды мемлекеттік университеті,  
психол. ғыл. канд., доцент м.а.

## **Ерлер мен әйелдердің терроризмге деген көзқарасын зерттеу**

**Аннотация**

Бұл мақалада террорлық актінің қазіргі қоғамдағы алатын орны мен оның гендерлік аспектіде психологиялық әсері туралы мәселелер қарастырылады. Зерттеу нәтижесінде алынған мәліметтер ерлер мен әйелдердің терроризмге қатынасын анықтауға мүмкіндік береді.

*Түйін сөздер:* террорлық акт, тұлға, гендерлік аспект, әлеуметтену, қақтығыс.

Бүгінгі таңда терроризм ұғымы – өте көп жоспарлы құбылыс. Қазіргі заманғы терроризм жақында халықаралық қауымдастықтың назарын талап ететін жаһандық мәселенің сипаттарына ие болды. Терроризм ұғымын зерттеу кезінде осы құбылысты зерттеу әдістері мен тәсілдері туралы пікірталастар туындады.

Мұндай тәсілдердің бірі – қорқыту сияқты терроризмнің ерекше белгісін мойындау, тану. Терроризмнің құрамын анықтап қарастыратын болсақ, олар: адам өміріне қол сұғу, кепілге алу, қорқыту, сот төрелігіне қарсы, басқару жүйесіне қарсы, мемлекеттік билікке қарсы қылмыстар.

Көптеген зерттеушілер террорлық актілерді жүргізу үшін келесі шарттар қажет деп санайды [1]:

- 1) ақша, қару және жарылғыш заттар;
- 2) әскери білім және террористік бандалар мүшелерін оқыту мүмкіндігі;
- 3) сондай-ақ, террористерді өздерінің ғана аумақтарында ғана емес, өздерінен тыс аумақтардада қолдау көрсететін мемлекеттер және оларды өздерінің саяси, әскери мақсаттарында пайдалану, сенімді паналау орны.

Қазіргі уақытта әдеттегі ауызекі тілде «террор», «терроризм» және «террорист» ұғымдары жиі араласып қолданылады. «Террор» дегеннің не екенін түсіну үшін сөздің латынша мағынасына жүгіну қажет. Террор-лат. terror «қорқыныш», атап айтқанда, террористер террорлық актілерді жүзеге асыра отырып, эмоционалдық күйді туғызуға ұмтылады. Олар үшін террорлық акт тек қана адамдарды қорқыныш жағдайына әкелетін құрал, әдіс. Жалпы, «террорист-террорлық акт-террор» тізбегінің барлығы тұтас құбылыс ретінде терроризмді құрайды [2].



«Терроризм» - бұл жеке тұлғаларға немесе ұйымдарға қатысты зорлық-зомбылық немесе оны қолдану қатері, сондай-ақ қоғамдық қауіпсіздікті бұзу, халықты үрейлендіру немесе билік органдарының терроршыларға тиімді шешімдер қабылдауына ықпал ету немесе олардың заңсыз мүліктік және (немесе) өзге де мүдделерін қанағаттандыру мақсатында жүзеге асырылатын адамдардың қаза табуына, елеулі мүліктік залал келтіру не өзге де қоғамдық қауіпті зардаптардың туындау қаупін туғызатын мүлікті және басқа да материалдық объектілерді жою (бүлдіру); мемлекет немесе қоғам қайраткерінің өміріне оның мемлекеттік немесе өзге де саяси қызметін тоқтату не осындай қызметі үшін кек алу мақсатында жасалған қол сұғушылық; егер бұл әрекет соғысқа арандату немесе халықаралық қатынастарды шиеленістіру мақсатында жасалса, шет мемлекеттің өкіліне немесе халықаралық қорғауды пайдаланатын халықаралық ұйым қызметкеріне, сол сияқты халықаралық қорғауды пайдаланатын адамдардың қызметтік үй-жайларына не көлік құралдарына шабуыл жасау [3].

Э. Шоу жүргізілген зерттеулер нәтижесінде адамды терроризмге алып келетін 4 факторды білдіреді [4].

Оның пікірінше, мұндай факторлар:

1. ерте әлеуметтену;
2. нарцистік бұзылулар;
3. қақтығыстық жағдайлар, әсіресе күш құрылымдарымен конфронтация (полициямен);
4. террористік ұйымдар мүшелерімен жеке байланыс.

Кейбір зерттеушілердің пікірінше, террористер біріншіден, тәуекел топтарындағы индивидтер, екіншіден, өзін-өзі бағалауы төмен адамдар [5]. Сондықтан олар үшін белгілі бір әлеуметтік рөлді қамтамасыз ететін топқа жататындығы маңызды фактор болып табылады. Осындай топ мүшелігінен көпшілігінің шығуы мүмкін емес, өйткені бұл тек физикалық жойылу ғана емес, сонымен қатар психологиялық тұрғыдан кісі өлтіру немесе өзін-өзі өлтіру, немесе өзін-өзі-өзі жоғалту сияқты тең. Бұл, біздің ойымызша, террористік топ мүшесінің өзін-өзі бағалауының төмендігіне байланысты. Террористік топқа қосылу кейбір әлеуметтік тұрақтылық пен мәртебеге ие болуға мүмкіндік береді. Осыған байланысты оларды ұйымдастыруға қарсы кез келген сөз олардың жеке басына тіл тигізу ретінде қабылданады, ол топтық бірлікті едәуір арттырады. Екінші жағынан, әлем ол үшін ақ және қара, дұрыс және дұрыс емес, өздік және өздік емес, яғни жау, сондықтан түсініксіз, күмән жоқ. Осындай өмірлік ұстаным мен өмір сүру әр жол таңдау жасап, өз қадамының дұрыстығына күмәнданғаннан гөрі әлдеқайда ыңғайлы. Әрине, террористік ұйым, кез келген авторитарлық құрылым сияқты, өзінің қатаң иерархияланған жүйесі болады, оның басында көшбасшы тұрады және соның нұсқауы бойынша жауды көрсету немесе оларға қарсы күресу тұр. Барлық осы факторлар жайлы терроризмге қарсы күресті ұйымдастыра отырып, есте сақтау қажет.

Жиырмамыншы ғасырда халықаралық терроризмді зерттеу өте өзекті болды. Осы мәселені зерттеу бойынша көптеген пікірталастарға қарамастан, әлі күнге дейін «терроризм» ұғымының жалпы қабылданған анықтамасы жоқ. Оны бағалау көбінесе саяси көзқарастарға, діни наным-сенімдерге және этникалық қатыстылығына байланысты. Осы күнге дейін терроризм мәселесін зерттеудің бірыңғай тәсілін іздеу жалғасуда.

Бүгінгі таңда терроризм мәселесі барлық елдер мен мемлекеттер үшін ең маңызды мәселелердің бірі болып саналады, өйткені уақыт өте келе ол шешілмей, тек тереңдей түседі. Сонымен қоса, осы проблеманың және осы саладағы күшейіп жатқан зерттеулердің зор маңыздылығына қарамастан, терроризм проблемасына жедел жауап беруді және шешуді талап ететін шешілмеген көптеген мәселелер қалып отыр. Осындай маңызды аспектілердің бірі – халықтың терроризмге қатысы болып табылады. Мамандардың көңілі терроризмнің психологиялық аспектілеріне тартқанына қарамастан, ғалымдар бұл проблеманың өте маңызды бөлігін жіберіп алуда. Сондықтан қоғамның осы

құбылысқа деген көзқарасын қалыптастырумен байланысты мәселе іс жүзінде ашылмаған күйінде қалып отыр.

Психологтердің зерттеулерінде қоғамның терроризмге қатынасын қалыптастырудың әртүрлі психологиялық және әлеуметтік сипаттамалары қарапайым ойда бар. Бұқаралық ақпарат құралдарынан террористік акцияларға насихаттау халықтың үнсіздігінен немесе олардың терроризмге қатысты сауатсыздығынан ғана емес, кейде азаматтардың кейбір бөлігінің террористік актілерге белсенді қатысуға келісім беруімен де болатынын атап өтуге болады. Бұл ретте, дәлел ретінде кез келген наным-сенімдер бола алады: идеядан материалдық, діниден бастап әлеуметтік және т.б. дейін, бірақ біздің ойымызша, тек қана бір мақсатпен, атап айтқанда, басу мақсатында жасалады.

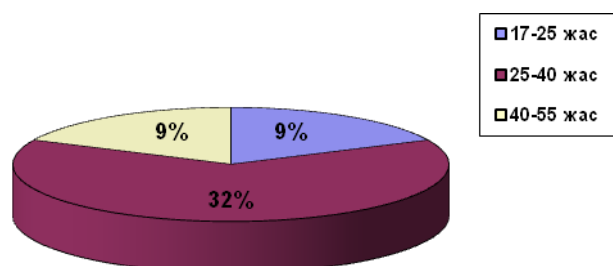
Сонымен, қоғамның терроризмге деген көзқарасы әртүрлі факторларға байланысты: террористік ұйымдардың мақсаттары төңірегінде шоғырлану дәрежесіне, қоғамның адам өмірінің құндылығын қабылдауына, азаматтардың құқықтық санасының деңгейіне және т.б. байланысты.

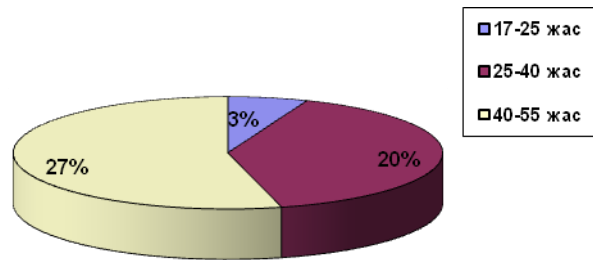
Терроризм проблемасына тап болған кез келген қоғам қандай да бір уақыттан кейін осы құбылысқа өзінің көзқарасын өзгертетіні белгілі. Терроризмнің пайда болуы алдымен халықтың ой-өрісін ашады. Қоғамның бір бөлігі терроризмді үзілді-кесілді жоққа шығарады. Оның басқа бөлігі, кейбір жағдайларда, тіпті қолдау. Үшіншісі терроризмнің барлық көріністерінде өзін ақтайды және қолдайды [6].

Теориялық талдау көрсеткендей, террорлық әрекетке деген қатынас мәселесі негізінен жас ерекшелік тұрғысынан қарастырылады, жастардың терроризмге деген көзқарасы зерттеледі. Біз гендерлік контексте терроризмге қатысты көзқарасты зерттеуді шештік.

Зерттеу жүргізу үшін сауалнама әдісі таңдалды. Бұл әдіс сыналушылардың әлеуметтік қондырғыларын зерттеуге мүмкіндік берді. Респонденттерге жабық және ашық сұрақтар қамтылған «терроризмнің түрлі көріністеріне қатынасын зерттеу» авторлық сауалнамасы ұсынылды. Сауалнама Чернигов мемлекеттік педагогикалық университетінің оқытушысы А. Дроздовтың зерттеулері негізінде жасалды.

Біздің зерттеуіміздің таңдамасына 17-ден 55 жасқа дейінгі ерлер мен әйелдер іріктеліп алынды. Жалпы адам саны – 100. Біздің зерттеуде тек жастар ғана емес, сонымен орта және ересек жастағы адамдардың терроризмге деген көзқарасын көру маңызды болды: 1 топ – ерте жетілу (17-25 жас), 2 топ – орта жетілу (25-40 жас), 3 топ – кеш жетілу (40-55 жас). Барлық іріктеу 2 топқа бөлінді: 50 ер және 50 әйел.





Сурет 1 – Зерттеуге қатысушылардың гендерлік және жас көрсеткіштері: сол жақ диаграмма сыналушы-ерлердің сандық көрсеткіштері, оң жақ сыналушы-әйелдердің диаграммасы

Зерттеу арнайы ұйымдастырылған жағдайларда, әрбір сыналушымен жеке жүргізілді. Сауалнаманы жүргізу барысында сыналушыларға нұсқаулықтар мен арнайы жауап парақтары ұсынылды. Осы жауап парақтарында белгіленген нәтижелер математикалық статистика әдістерінің көмегімен есептелді.

«Терроризмнің түрлі көріністеріне қатынасты зерттеу» сауалнамасы, респонденттердің терроризмге, оның көріністеріне, әдістеріне деген көзқарасын, яғни интеллектуалды (респонденттер терроризм туралы не біледі), эмоционалды (оған қатынасы қандай?) компоненттері мен мінез-құлықтық әлеуетін (теракт болған жағдайда террористік актіні дайындауға немесе жасауға қатысуға дайындығын бағалау және әрекет ету) анықтауға мүмкіндік береді.

Авторлық сауалнама сыналушыларды келесі топтарға бөлуге мүмкіндік берді: ерлер арасында жалпы таңдаманың 24%-ы терроризмге шартты-жағымды, 24%-ы шартты-бейтарап және 52%-ы жағымсыз қатынасты көрсетті. Әйелдердің арасында тек 24%-ы терроризмге бейтарап қатынастарын көрсетсе, ал 76%-ы теріс қатынасымен анықталды. Осылайша, әйелдер арасында терроризмге оң көзқарас білдіретін субъектілер болған жоқ, ал сыналушы ерлердің 24%-ы терроризмге оң баға береді.

Терроризмге теріс қатынасын бағалаған ерлер мен әйелдер негізінен нақты, қатал және радикалды болып табылады, сонымен бірге терроризм мәселесін күшпен шешу әдісін басшылыққа алады. Олар терроризмді қазіргі заманның жаһандық проблемасы деп санайды, ол барлық елдерге ерекше қауіп төндіреді және онымен күресу қажет деп есептейді. Олардың пікірінше, лаңкестік әрекетті жасаған адамды ақтай алатын бір де бір себеп жоқ.

Террорлық актіге шартты-бейтарап қатынасын білдірген зерттеуге қатысушылардың көбісі террорлық актіге қатысты сұрақтарға жауап беруге қиналады. Олар бейтарап жауаптарды ұстануға тырысады, яғни терроризм жақсы да, жаман да емес деп санайды, барлығы террорлық актіні кім кімге қарсы жүзеге асыратындығына тәуелді деп санайды. Олар бұл мәселені шешу жолдарын ұсынбайды, мұны мемлекет немесе басқа біреу жасау керек деп есептейді.

Терроризмге оң көзқараспен қарайтын ер адамдар террористердің әрекеттерін ақтайды, террористік шабуылдарды белгілі бір мақсаттар мен идеяларды жүзеге асырудың тәсілі деп санайды және бұл күрестің жалғыз және тиімді әдісі болып табылады.

Терроризмнің түрлі көріністеріне сыналушылардың қатынасын жан-жақты анықтау үшін бізге олардың сауалнаманың ашық сұрақтарына берген жауаптары маңызды болды. Сонымен, сауалнама мәліметтерін өңдеу нәтижесі бойынша келесі тенденцияларды атап өтуге болады: террористік іс-әрекетті анықтаумен байланысты сұрақтарға әйелдердің



жауаптары нақты. Олар терроризмді өздері үшін қорқыныш, зұлымдық, өлім, қатыгез әрекет, қылмыс, соғыс және жаһандық мәселе ретінде анықтайды.

Ерлердің әйелдерден айырмашылығы, терроризм туралы сұраққа жауап беру барысында, оны олар оғаш қылмыс, ақылсыздық және бей-берекеттік әрекет ретінде анықтайды. Ал терроризмге оң көзқарастағы ерлер оны мағыналы, ойын және қорқыту әдісі ретінде анықтайды.

Негізінен, сыналушылардың көпшілігі гендерлік айырмашылықтарға қарамастан терроризмге жағымсыз қатынасын білдіреді. Тек террористік іс-әрекеттерге жағымды баға берген респонденттер ғана өзінің қатынасын оң жауаптармен және бұл біреуге қажет деген болжамдармен нақтылайды, себебі ол біреуге өзінің дербес мақсаттарын немесе идеяларын жүзеге асыру үшін қажет деп есейтеді.

Террорлық актілер неге жасалынады деген сұраққа жауап беру барысында ерлер мен әйелдер арасында үлкен айырмашылықтар болған жоқ. Барлық сыналушылар террорлық актілердің болуы, көптеген мемлекеттер дұрыс саясат жүргізбеуінен, заңдарды сақтамауынан, адамдармен және олардың пікірлерімен санаспауы себептерінен туындайды деп есептейді. Барлығы, ерлер де, әйелдер де террорлық актілерді психикалық тұрғыдан дені сау емес адамдар немесе өзіне назар аударғысы келетін адамдар жасайды деген бірыңғай көзқарасты ұстанады.

Осылайша, әйелдер ерлерге қарағанда терроризмді нақты бағалайды. Әйелдер тобында терроризмге жағымды қатынасын білдіретін сыналушылар болған жоқ, ал ерлер арасында мұндай респонденттер кездесті. Әйелдер терроризмге нақты, түбегейлі қарайды. Ер адамдар әйелдерге қарағанда терроризмге және террорлық актілерге кейбір жағдайларда қолдау білдіреді [8].

Отандық және шетелдік психологтердің зерттеулерінде күнделікті санадағы қоғамның терроризмге қатынасын қалыптастырудың әртүрлі психологиялық және әлеуметтік сипаттамалары ажыратылған. Зерттеушілердің көпшілігінің жастардың терроризмге деген көзқарасы қызықтырады, алайда олар сыналушылардың жынысына көңіл бөлмейді. Бірақ іс жүзінде, террористік қозғалыстарға әйелдер мен ерлердің қатысуын зерттеу өте маңызды, бұл террористік актілерге әйелдер мен ерлердің қатысу мәселелерін зерттеуге ықпал ететіндігімен маңызды. Соңғы кездері террорлық актілерге әйелдер де жиі қатысады [9]. Біздің ойымызша, ерлер мен әйелдердің террористік құбылыстар мен әрекеттерге қатынасын зерттеу және терроризмнің адамға әсері факторын, яғни террорлық актіге кімнің (жыныстық белгі бойынша) бейім екендігін анықтауда зерттеу жүргізу аса маңызды.

Гендерлік көзқарас тұрғысынан зерттеу нәтижелеріне талдау жасау барысында әйелдердің терроризмге деген қатынасы негізінен теріс сипатқа ие, ал ер адамдар бұл құбылысқа әртүрлі қатынасын білдіреді, яғни теріс не оң болатындығы анықталды.

Жүргізілген зерттеу нәтижелері адамдарда терроризмге тепе-тең қатынасты қалыптастыруда мәселелік бағыттарды жүйелеуге және анықтауға көмектеседі:

- терроризм көріністеріне ерлер мен әйелдердің қатынастарын одан әрі диагностикалау;
- терроризмге және террористік актілердің көріністеріне халықтың адекватты мінез-құлық қатынасын қалыптастыру, арттыру бойынша ағарту және алдын алу жұмыстары;
- терроризм көрінісінің психологиялық ерекшеліктері және оған қатынасымен байланысты мәселені зерттеу барысында студенттерді кәсіби дайындау процесінде арнайы курстардың бағдарламасын әзірлеу;
- адамдарға террористік әрекеттер зардаптарының теріс әсерін бейтараптандыру жөніндегі жұмыстарды ұйымдастырудың тиімді бағдарламасын жасау және зерттеу мүмкіндігі;



- практикалық психологтерге террористермен келіссөздер жүргізу үшін ұсыныстар беру.

### ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР

- 1 Bodansky Y. Target America: Terrorism in the U.S. Shapelsky Publishers Inc., 1993. – P. 32-39.
- 2 Ольшанский Д.В. Психология терроризма. – СПб.: Питер, 2002.
- 3 Miller R. The literature of terrorism. Terrorism: An International Journal, 1988.
- 4 Olson P.A. The terrorist and the terrorized: Some Psychoanalytic considerations. Summer, 1988. – P. 110-123.
- 5 Задорожнюк И.Е., Черненилов В.И. Психологи о терроризме // Психологический журнал. – 1995. – № 4. – С. 78-80.
- 6 Блог В. Отношение к терроризму в обществе // Наука и образование против террора. – 2010. – № 5. – С. 27-31.
- 7 Дроздов А. Отношение студенческой молодежи к терроризму // Политическая психология. – 2002. – 117-127 с.
- 8 Яковенко И. Терроризм // Нева. – 2005. – №12. – С. 14-17.
- 9 Ениколопов С.Н., Мкртычян А.А. Психологические характеристики формирования отношения к терроризму в обыденном сознании // Материалы Всероссийской конференции. – М., 2006. – № 9. – С. 85-87.

### РЕЗЮМЕ

В статье рассматривается значение террористического акта в современном обществе и его психологическое влияние на мужчин и женщин (гендерный аспект). Полученные результаты исследования демонстрируют отношение мужчин и женщин к терроризму.

### RESUME

The meaning of terroristic acts in modern society and their psychological influence on men and women (gender aspect) are considered in the article. The given results demonstrate the attitude of men and women towards terrorism.

ӘОЖ 37.013.77

**П.Б. Сейітқазы**

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

**Н.Б. Серикбаева**

Қазақ инновациялық  
гуманитарлық-заң университеті,  
PhD докторанты

**Болашақ педагог-  
психологтердің  
медиамәдениетін  
қалыптастырудың  
мәні мен  
маңыздылығы****Аннотация**

Мақалада болашақ педагог-психолог мамандардың медиамәдениетін қалыптастырудың мәні мен мазмұнына жан-жақты талдау жасалады. Болашақ педагог-психологтердің медиамәдениетін қалыптастырудың маңыздылығы нақтыланып, кәсіби және тұлғалық даму деңгейіне қойылатын талаптар айқындалады. Сондай-ақ, әлемдегі жетекші медиапедагогтердің медиамәдениет түсінігінің мазмұнын анықтауға арналған ой-пікірлері мен тұжырымдары талданады.

*Түйін сөздер:* кәсіби құзыреттілік, кәсіби сапалар, тұлғалық сапалар, бұқаралық ақпарат құралдары, бұқаралық байланыс, медиа, медиабілім, масс-медиа, медиамәдениет, медиамәтін, ақпараттық мәдениет.

Кәсіптік білім беретін кез келген жоғары оқу орны – бәсекеге қабілетті, жан-жақты қалыптасқан, әрі кәсіби құзыретті маман тұлғасын даярлауды көздейді. Болашақ мамандарды дайындау сапасының өлшемі – студенттердің жоғары кәсіптік білім беру стандартындағы біліктілік талаптарына сәйкес анықталған теориялық және практикалық дайындық деңгейі арқылы бағаланады. Болашақ кәсіби құзыретті педагог-психологтерді даярлау үдерісі жоғары оқу орнының кәсіптік маман даярлау сапасына тікелей тәуелді болады. «Педагог-психологтің» кәсіби қызметі жеке тұлғалар немесе топпен тығыз байланыстан тұрады. Сондықтан да, кәсіби құзыреттілік деңгейіне жету үшін болашақ педагог-психологтерді кәсіби тұрғыдан ғана емес, тұлғалық жағынан да дамуын қамтамасыз ету қажеттілігі туындайды.

Болашақ педагог-психологтің құзыреттілігі – кәсіптік білім, іскерлік, дағды және әртүрлі қабілеттерді қамтитын кәсіптік және тұлғалық ерекшеліктерінен көрініс табады. Кәсіби құзыреттілікке кәсіби іс-әрекетті іскерлікпен атқаруға деген теориялық, практикалық және кәсіптік-психологиялық дайындығы арқылы жетуге болады. Педагогикалық психология саласын зерттеген А.И. Шербаков, В. Сластенин



сияқты ғалымдардың еңбектерінде бұл мамандықтың кәсіби құзыреттілігіне жан-жақты білімділік, ғылыми эрудиция, жанашырлық сезімі, жоғары тәрбиелік және кәсібилік сияқты талаптар қойылады [1, 29].

Е.А. Климов педагог-психологтерге кәсіби міндетін жоғары деңгейде атқаруға мүмкіндік беретін бірқатар тұлғалық сапаларды атап өтеді: адамдармен жұмыс істеу кезінде өзін әрқашан жақсы, үйлесімде сезіну; адамдармен жақын қарым-қатынаста болу және коммуникативті байланысқа түсу қажеттігін ұғыну; өзге адамдардың орнына өзін ойша қоя білу, эмпатия сапасының болуы; әңгімелесушінің ойын, ниетін, көңіл-күйін сезіне алу; эмоциясы мен сезімдерін басқара алу, өзімен қарым-қатынаста болған адамдардың даралық ерекшеліктерін есте сақтау және т.б [2, 87].

О.А. Фроликова педагог-психологтердің оқу-кәсіптік әрекетінің нәтижелі орындалуына септігін тигізетін кәсібилігін төмендегі бағыттарға бөледі: *рефлексивті* - психологиялық бақылампаздық, өзін және басқа адамдарды адекватты қабылдау, клиентке концентрация; *эмоционалды* - эмпатия, эмоционалдылық, басқа адамдарға көмек көрсетуге ұмтылу, стресске тұрақтылық; *когнитивті* - кәсіптік білім, өзбетінше жұмысты атқара білу, сыни ойлау, адамның мінез-құлқын болжай білу қабілеті; *мінез-құлықтық* - мобильдік және адекватты мінез-құлық, өзін-өзі бақылау, басқаларға төзімді болу, жағдайға жылдам әрі адекватты бағдарлану; *коммуникативті* - сөздік қорының болуы, қарым-қатынасқа дайын болу, тыңдау және ести білу, басқа адамның позициясын қабылдай алу; *құндылық-мәндік* - гуманистік бағыттылық, этикалық ұстанымдар, мотивациялық-мәндік қағидаттар, тұлғаның адами құндылықтарын тани білу [3, 69].

Қазіргі уақытта елімізде белсенді түрде бұқаралық ақпаратты тұтынатын ақпараттық қоғам қалыптасты. Өз кезегінде, ақпараттық қоғамның қалыптасуы және оқыту мен тәрбиелеудегі бұқаралық ақпарат құралдарының маңызының артуы медиамәдениеттің қарқынды дамуына ықпал жасады. Соңғы онжылдықта қазақстандық медиамәдениеттің аясы қарым-қатынастың жаһандық жүйелерінің қалыптасу ықпалымен айтарлықтай өзгеріске ұшырады. Бұқаралық ақпарат құралдары саналатын телеарналар, ғаламтордағы сайттар, ұялы телефондағы неше түрлі әлеуметтік желілер ширек ғасырдың ішінде адамзаттың маңызды бір бөлігіне қолжетімді болып қана қойған жоқ, сондай-ақ күнделікті өмірде, әлеуметтік және мәдени тәжірибеге ендірілді. Бүгінгі күнде болашақ мамандар арасында да кітап оқу мәдениеті экрандық мәдениетке ауысу үстінде.

Ақпараттық қоғамның қалыптасуы нәтижесінде орын алған өзгерістер болашақ маман тұлғасын дамытуға жаңа талаптар қояды. Қазіргі уақытта медиамәдениет болашақ маманның кәсіби құзыреттілігін қалыптастырудың маңызды құрамдас бөлігі саналады. Ақпарат құралдарының адам өмірінде маңызды орынға шығуы болашақ мамандардың ақпараттық сауаттылығы мен масс-медиамен мәдени тұрғыдан қарым-қатынасқа түсе алу біліктілігінің болуын талап етеді.

Еліміздегі ақпарат нарығының қолданылуы мен БАҚ әрекетінің негізі Қазақстан Республикасының Конституциясы болып табылады. Ата Заң азаматтардың сөз бостандығы мен шығармашылық еркіндігіне кепілдік береді, заңмен тыйым салынбаған тәсілмен ақпаратты еркін алуға және таратуға жағдай жасайды. Сонымен қатар, Қазақстан Республикасының «Бұқаралық ақпарат құралдары туралы» Заңында бұқаралық қызметтің негізгі қағидаттары ретінде: объективтілік; заңдылық; анықтық; адамның және азаматтың жеке өмірін, ар-намысын, қадір-қасиетін құрметтеу аталып өтілген [4].

Бүгінгі күнде Қазақстандағы нарықтық реформалар БАҚ-тың сандық және сапалық тұрғыдан өсуіне ықпал етіп, мемлекеттік емес медиа құралдар 80 % жетті. Елімізде 8 мыңнан астам бұқаралық ақпарат құралдары тіркелген, оның 2012 электрондық құралдар болып табылады. Масс-медианың жалпы мөлшерінің 50 % - баспасөз құрайды, оның ішінде қоғамдық-саяси – 16 %, ғылыми – 9 %, жарнамалық – 10,5 %, балаларға, жастарға және әйелдерге - 2 % басылымнан келеді. Қазақстандағы ақпараттық нарықта 2 мыңнан астам газет пен журналдар, 80-нен астам теле-радиобағдарламалар тарайды. Сонымен

қатар, елімізде мыңдаған шетелдік телеарналардың ақпараттық өнімдерін, баспа материалдардың электрондық форматтағы нұсқасын шексіз қабылдауға мүмкіндіктер бар. Осы жағдайдың өзі болашақ мамандарды дайындау үдерісінде медиабілімді арттыруға, медиамәдениетін қалыптастыруға күш салу қажеттілігінің туындағанын дәлелдейді. Тоқтаусыз ағылып келе жатқан ақпарат көздерінен керектісін, қажеттісін іріктеп алып, медиамәтінді мәдени тұрғыдан талдап, қабылдаудың өзі біршама қабілеттер мен дағдыларды қалыптастыруды талап етеді.

Педагогика мен психологияның ғылымы мен тәжірибесінде жаңашыл медиалардың білім беруді ұйымдастырудағы мүмкіндіктері, олардың дидактикалық және тәрбиелік әлеуеті әлі күнге дейін жеткілікті түрде пайдаланылып отырған жоқ. Еліміздің жоғары оқу орындарының оқу-тәрбие үдерісінде болашақ маманның медиамәдениетін қалыптастыру мәселесі ғылыми тұрғыдан негізделмеген. Болашақ педагог-психологтерді заманауи ақпараттық жағдайдағы өмірге дайындауға, ақпаратпен мәдени тұрғыда байланыс орнатуға, медиамәтіндерді дұрыс қабылдауға, сондай-ақ ақпараттың психикаға кері ықпалын ұғындыруға және техникалық құралдардың көмегімен вербальды емес коммуникация формасы негізінде қарым-қатынас жасау тәсілдерін меңгертуге бағытталған ғылыми еңбектер әлі де болса жеткіліксіз. Елімізде жоғары оқу орындарының өзбетімен әрекет етуіне мүмкіндіктер жасалса да, оқыту мен тәрбиелеу үдерісін ұйымдастыруда медиамәдениет әлеуетін қолдану төмен деңгейде. Бұл мәселе өз шешімін табуы үшін масс-медияның оқыту мен тәрбиелеудегі мүмкіндіктері толық зерттелініп, болашақ маманның медиалық мәдениетін қалыптастыру ісі жолға қойылуы тиіс.

Жалпы, медиамәдениет түсінігі бүгінгі қалыптасқан ақпараттық қоғамның ерекше бір мәдени үлгісі болып табылады. «Медиамәдениет» ұғымы ХХ ғасырдың 90-шы жылдарында ғылыми қолданысқа енді. Философиялық бағыттағы зерттеу жұмыстарында медиамәдениет визуалды бейнелер, сөз және дыбыс арқылы әлемнің мәдени және әлеуметтік түсінігін қалыптастыратын, дәстүрлі және электронды медиа құралдардың жұмысының көкейкестілігінен көрініс тапқан мәдениет ретінде сипатталады. Аталған түсінік екі ұғымның бірігуінен тұрады – «медиа» және «мәдениет». Медиамәдениет түсінігінің мәні мен мазмұны көптеген ғылымдарда қолданылатын кейбір түсініктермен сәйкес келеді, атап айтқанда: «библиографиялық мәдениет», «кітап оқу мәдениеті», «библиографиялық білім», «библиографиялық сауаттылық», «компьютерлік сауаттылық», «медиа сауаттылық», «ақпараттық мәдениет» және т.б. [5, 110].

Медиамәдениет ұғымының мәні мен мазмұнын ашу үшін медианың шығу тарихына тоқталып өту қажет. Медиа ұғымы М. Бахтиннен бастау алып, Ю. Лотман, В. Библер және т.б. ғалымдардың еңбектерінде «мәдениет сұхбаттастығы» теориясын іске асыруға арналған қолданбалы факторлардың бірі ретінде көрініс тапты. «Медиа» түсінігі (латын тілінде «media», «medium» - құрал, тасымалдаушы) ХХ ғасырда «бұқаралық мәдениет» құбылысын анықтап көрсету үшін ғылымға енгізілді («mass culture», «mass media»). «Масс-медиа» ұғымы бұқаралық байланыс құралдары түсінігімен сәйкес келеді. Масс-медиа бұқаралық коммуникация құралы ретінде баспа материалдарын, теледидар, радиобағдарламалар, ғаламтордағы видео, аудио және мәтін түріндегі ақпараттарды, сонымен қатар кино, видео, ұялы телефон байланыстарын қамтиды. Медиамәдениеттің нысаны мен зерттеу әдістері әртүрлі білім салаларында қолданыла береді [6, 249].

Медиамәдениет – бұл қазіргі әлеуметтік теорияның жаңа үлгісі, яғни ақпараттық қоғамның ерекше мәдениетін көрсететін, қоғам мен мемлекет, әлеумет пен билік арасындағы дәнекер болып табылады. Бұл түсініктің мәнін ашу бағытында шетелдік М. Маклюэн, Э. Бевор, К. Бээлгетт, Д. Букингем, Л. Мастерман және тағы да басқа ғалымдар еңбек етті [7, 38].

Ақпараттық мәдениет түсінігі ресейлік басылымдарда ХХ ғасырдың 70 жылдарында пайда болды Ең алғаш осы ұғым К.М. Войханский мен Б.А. Смирновтың 1974 жылы «Кітапхана және ақпарат» зерттеуінің материалдар жинағында «Ақпараттық мәдениет



жайында кітапханашылар мен оқырмандар» атты ғылыми мақаласында қолданылды. Алғашында бұл түсінік кітапханашыларға қатысты қолданылғанымен 1980 жылдардың соңына қарай ақпараттық мәдениет қоғамтанушылар, философтар, бұқаралық ақпарат саласындағы мамандардың қолданысына ене бастады [8, 37].

Медиамәдениетті адамзат тарапынан мәдени-тарихи даму барысында қалыптасатын ақпараттық-коммуникативтік құралдардың, материалдық және интеллектуалдық құндылықтардың жиынтығы ретінде қарастыруға болады. Н.И. Гендина, Н.И. Колкова, Г.А. Стародубова, Ю.В. Уленко және т.б. ресейлік ғалымдардың 2006 жылы жарық көрген «Тұлғаның ақпараттық мәдениетін қалыптастыру: оқу пәнін теориялық негіздеу және мазмұнын моделдеу» атты еңбегінде «медиамәдениет» түсінігінің шығу тарихына талдау жасалып, тұлғаның ақпараттық мәдениетін қалыптастыру тұжырымдамасы берілген. Аталған еңбекте ақпараттық мәдениет түсінігінің мәні мен мазмұны кітапханашылардың түсіндірмелі сөздіктерінде берілген анықтамаларға сәйкес талданған [9, 16].

Г.М. Коджаспирова, А.Ю. Коджаспиров және т.б ғалымдардың авторлығымен дайындалған жоғары және орта педагогикалық оқу орындарына арналған педагогикалық сөздікте: «Тұлғаның ақпараттық мәдениеті – адамның ақпараттық қоғамдағы мінез-құлық ережелерінің жиынтығы, интеллект жүйесімен қарым-қатынас жасаудың нормасы мен тәсілдері, телематика, жаһандық және локальды ақпараттық жүйелердің құралдарын қолдану болып табылады. Адамның ақпараттық әлемді тануы мен меңгеру қабілетін, тура және кері ақпараттық байланыстарды, ақпараттық қоғамда еркін бейімделуі сияқты маңызды сапалар құрайды. Тұлғаның медиамәдениетін қалыптастыру информатиканы оқыту процесі мен мектептегі ақпараттық технологиялар негізінде жүзеге асырылады», - деп көрсетілген [10, 69].

Медиамәдениетті бүгінгі қоғамның мәдени әлеуметтік институты ретінде қарастыруымызға болады. Медиамәдениет ақпаратты жеткізе білу мәдениетімен оны қабылдай алу мәдениетінен тұрады. Оның деңгейі медиамәтінді қабылдай білетін, талдай алатын, бағалайтын, медиа шығармашылықпен айналысатын, медиа саласы бойынша білімін жаңа ақпараттармен үнемі толықтырып отыратын тұлға дамуының көрсеткіші болып табылады.

Болашақ педагог-психолог масс-медиа арқылы таралып жатқан әр ақпарат пен мәтінді сыни тұрғыда талдап барып қабылдауға, медиамәдениеті мен сыни ойлау дағдысының дамуына күш салуы қажет. Өйткені медиамәдениет өзгелердің пікірі мен мінез-құлық үлгілерін талдауға, бағалауға мүмкіндік беретін, жаңа, толық мәндегі деректерді ұсынып, тәуелсіз түрде шешім қабылдауға жағдай жасайтын адамның ақыл-ой әрекетінің ерекше түрі болып саналады. Медиамәдениеті қалыптасқан болашақ педагог-психолог өзінің ойлау әрекеттеріне қатысты рефлексия, түсінік, тұжырым, ой қорытындылармен, сондай-ақ, жаңа сұрақтармен жұмыс істей алу іскерліктерін меңгереді, аналитикалық іс-әрекетке деген қабілеттерін дамытуға мүмкіндік алады. Масс-медиамен мәдени тұрғыдан қарым-қатынас орнату болашақ маманға аудиовизуальды елестетуге, ассоциативті қабылдауға, жинақтау, талдау жасау, медиа мен медиамәтіндердің қоғамдағы қызметін бағалауға, сонымен қатар виртуальды эксперименттеу, логикалық және интуитивті болжам жасауды қамтитын күрделі рефлексивті ойлау үдерістерінің дамуына жағдай жасайды. Бұл өз кезегінде жан-жақты қалыптасқан, кәсіби құзыретті педагог-психолог маманның қалыптасуына ықпал етеді. Осы аталған іскерліктер мен дағдыларды игерген болашақ маман практикалық іс-әрекеттерін орындауда аса қиындықтарға ұшырамайды.

Медиамәдениет болашақ педагог-психологтің кәсіби маман ретінде жан-жақты қалыптасып, жетілуіне зор мүмкіндіктер жаратады. Болашақ педагог-психолог маманның медиамәдениетін қалыптастырудың мәні мен маңыздылығын келесі ой қорытындылармен түйіндеуге болады:

- біріншіден, медиамәдениет – сөз, дыбыс және визуалды бейнелер арқылы әлемнің мәдени-әлеуметтік түсінігін қалыптастырушы бұқаралық ақпарат құралдарының іс-әрекет ету амалы мен ақпараттық қоғамның өзектілігінен көрініс тапқан мәдениет болып саналады.
- екіншіден, медиамәдениет шынайылықтың қалыпты бейнесі ретінде айқындалып, бұқаралық ақпарат құралдары көмегімен өмір сүру тәжірибесін игерудің ерекше амалы болып табылады.
- үшіншіден, медиамәдениет болашақ маманның медиамәтіндерді құру, жеткізе білу, талдау және меңгеру қабілеті мен ақпаратпен мәдени тұрғыда қарым-қатынас орната алу іскерлігін дамытады.
- төртіншіден, хабарламаны пайдалану, талдау, бағалау және алуан түрде жеткізе білу, дәстүрлі, электронды, жүйелік және басқа да ақпараттық ресурстарды кешенді қолдану қабілеттерінің артуына жағдай жасайды.

Қорыта келгенде, медиамәдениет оқу және тәжірибелік міндеттерді шешуге қажетті ақпаратты іздеу және талдай білу дағдысы. Болашақ педагог-психологтің медиамәдениетін қалыптастыру – олардың ақпараттық білім негіздерінің артуы мен логикалық-құрылымдық ойлау қабілеттерінің дамуына, ақпараттық технологияны өзіндік даму мен оны іске асыру құралы ретінде пайдалануға, тұлғаны ақпараттық қоғамға бейімдеуге мүмкіндіктер береді. Ақпараттық мәдениеті қалыптасқан болашақ маман бұқаралық ақпарат құралдарымен қарым-қатынас барысында ақпаратты алып қана қоймай, медиамәтіннің түбіріне үңіледі, оны өзінің және басқалардың тәжірибесімен байланыстырады, медиамәтінге пікір білдіру және оны сыни тұрғыдан қабылдау, медиамәтінді өз деңгейінде бағалау іскерлігіне ие болады. Медиамәдениет болашақ маманның ақпараттық іс-әрекетке деген қызығушылығынан, оның білім беру жүйесіндегі маңызды рөлін түсінуден, дәстүрлі, электронды, жүйелік және басқа да ақпараттық ресурстарды кешенді қолданудан, өзін ақпаратты жинақтаушы және таратушы екендігін түсінуден және белсенді ақпараттық мінез-құлқынан көрініс табады. Медиамәдениеті қалыптасқан болашақ педагог-психолог медиамәтінді қабылдай білетін, сыни тұрғыдан талдай алатын, өз деңгейінде бағалайтын, медиамәдениет саласы бойынша білімін үздіксіз толықтырып отыратын тұлғаға айналады.

## ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР

- 1 Слостенин В.А. и др. Педагогика. Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В.А. Слостенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов; Под ред. В.А. Слостенина. – М.: Издательский центр "Академия", 2013. – 576 с.
- 2 Климов Е.А. Психолого-педагогические проблемы профессиональной консультации. – Москва, 1988. – 383 с.
- 3 Фроликова О.А. Мотивация как фактор развития личностно-профессиональных качеств студентов-психологов: дисс. ... канд. пед. наук. – Курск, 2009. – 150 с.
- 4 Бұқаралық ақпарат құралдары туралы Қазақстан Республикасының Заңы. 23.07.1999 ж., №451 (3.05.2001 ж., №181-II өзгерістер және толықтырулар) // <http://adilet.zan.kz/kaz/docs/Z990000451>.
- 5 Пензин С.Н. Университет и формирование медиакультуры. – Москва: МАКС Пресс, 2003. – 110-111 с.
- 6 Федоров А.В. Медиаобразование: история и теория. – М.: МОО «Информация для всех», 2015. – 450 с.
- 7 Мурюкина Е.В. Формирование медиакультуры старшеклассников: На материале кинопрессы: дисс...канд. пед. наук. – Белгород, 2005. – 224 с.



- 8 Атаян А.М. Дидактические основы формирования информационной культуры личности в условиях информатизации общества: дисс. ... канд. пед. наук. – Владикавказ, 2001. – 177 с.
- 9 Кириллова Н.Б. Медиакультура и основы медиаменеджмента. – Екатеринбург, 2014. – 184 с.
- 10 Коджаспирова Г.М., Коджаспиров А.Ю. Словарь по педагогике. – Москва: Издательский центр «МарТ», 2005. – 448 с.

### РЕЗЮМЕ

В статье всесторонне рассматриваются вопросы формирования медиакультуры при подготовке будущих специалистов, определяются требования к уровню профессионального и личностного развития. Уточняется содержание понятия медиакультуры, и анализируются отзывы и исследования ведущих мировых медиапедагогов.

### RESUME

The authors of this article analyze the essence and content of the formation of media culture of future teachers-psychoiologists. The importance of formation of media culture of future teachers-psychoiologists is concretized, require-ments to the level of professional and personal development are defined. The opinions and research directions of the world's leading media teachers will also be analyzed to clarify the content of the concepts of media culture.



## **Б.К. Сақтағанов**

Қазақ ұлттық хореография  
академиясы,  
PhD докторы, доцент

# **Өнерді психотерапия ретінде қолдану ерекшеліктері**

### **Аннотация**

Мақалада өнерді психотерапия ретінде қолдану ерекшеліктері қарастырылған. Автор психолог ғалымдардың өнер терапиясындағы әртүрлі бағыттары клиентке қалай әсер ететіне тоқталады. Өнер терапиясының қолданудың клиент үшін тиімді жақтарына зерттеулер жүргізіледі.

*Түйін сөздер:* өнер, психология, терапия, клиент, реакция, психика, қабылдау, сезім.

Қазіргі уақытта өнер терапиясы Батыста да, Қазақстанда да өте танымал болып келе жатыр. Алғаш рет «Өнер терапиясы» терминін 1938 жылы Адриан Хилл қолданды. Ол туберкулезбен ауыратын науқастарды емдеу үшін өнер терапиясын қолданған. Емдеуде өнерді қолданудың тиімділігі, бұл әдіс сезімге эксперимент жасауға, оларды символдық деңгейде зерттеуге және көрсетуге негізделген [1, 17].

Л.С. Выготский өзінің «Өнер психологиясы» атты еңбегінде өнер адамның қоғамдағы барлық биологиялық және әлеуметтік үрдістерінің маңызды орталығы болып табылады, бұл адамды өмірдегі аса маңызды және жауапты сәттерде әлеммен теңестірудің бір жолы деп жазады. Л.С. Выготский бейсаналық саласы – бұл өнер саласы екенін атап көрсетеді. Өнер мен оны қабылдау арқылы адам катариске қол жеткізе алады [2].

Өнер психологиясында әртүрлі бағыттар бар. Мысалы, Б. Христиансеннің «көркемдік сезім тұжырымдамасы шығармашылықтың әрбір элементі белгілі бір эмоционалдық ырғаққа сәйкес (мысалы, көгілдір түс тыныштандырады, ал сары түс қоздырады) келеді және ол бізде белгілі-бір эмоциялық реакцияны оятады» - деген көзқарасы [3, 68].

Басқа тұжырымдамаларға сай, Гердерден басталатын және Липпстың туындыларында дамыған сезіну тұжырымдамаларына сәйкес, біз өнер туындысын сезінеміз, оған біздің өміріміздің тереңінен шыққан кейбір сезімдерді сеземіз. Практикалық психологтер үшін өнерді қабылдау кезіндегі қиналыс пен жағымсыз әсерлер біршама өзгеріс, жою, қарама-қарсыға айналады және эстетикалық реакция ретінде катариске, яғни сезімдерге күрделі ауысады.



Өнер терапиясының алғашқы кезеңдерінде пациенттің шығармашылығының өнімі өзінің психикасында орын алған бейсаналық үрдістердің көрінісі деп саналатын психоаналитикалық идеяны көрсетеді. Өнер терапиясының әдістемесі адамның ішкі «Мені» кездейсоқ бояу, сурет салу немесе мүсін жасау басталған сәттен бастап визуальды түрде көрінеді.

Өнер терапиясы: шығармаларды қабылдаудан бастап оларды тікелей жасауға дейін өте әртүрлі. Консультант психолог үшін өзі бірнәрсе жасаған кезде және дайын үлгілерді қабылдаған кезде адамға не болғанын білу маңызды. Психотерапия тәжірибесінде бірінші жағына көп көңіл бөлінеді, яғни клиент өзі бір нәрсе жасап шығарғанда, бірақ басқа адамдардың жұмыстарын қабылдау да терапиялық болуы мүмкін екенін ұмытпаған жөн. Кімде-кім кітап оқып жатқанда әртүрлі толғануды немесе спектакльде, кино көріп жатқанда, жылап, бізді сезім билеп және бейнелеу әлеміне еруге мәжбүрлемеді ме? Өзгелердің шығармасын қабылдау сәттерінде біз өзімізде көптеген күшті сезімдерді анықтаймыз және бұл көбінесе психотерапиялық әсерге ие болады.

Өнер терапиясы көптеген *мақсаттарға* және психотерапиялық жұмыстардың басқа түрлерінен *артықшылықтарға* ие:

Өнер терапиясы агрессивті сезімдерді әлеуметтік жағынан қолайлы түрде білдіруге мүмкіндік береді. Өнер - күштенуді босатудың қауіпсіз жолы. Мысалы, балалар үшін сурет салу ата-аналарға, мұғалімдерге, өзін ренжіткендерге ашуын шығарудың жалғыз жолы болуы мүмкін. Ересектер, көптеген жылдар бойы қорлауды және ашулануды өз ішіне жасырып, осы сезімдерді мойындамай және басып келіп, оларды қағазға түсіре алады.

Өнер терапиясы психотерапияның дамуын жылдамдатады. Бейсаналық қақтығыстар мен ішкі күйзелістер вербалды қарым-қатынас үрдісіне қарағанда визуальды бейнелер арқылы оңайырақ көрінеді. Вербалды емес қарым-қатынас адамды саналы цензурадан аулақтатуы мүмкін.

Өнер терапиясы түсіндіру мен диагностиканың негізін береді. Мұнда кез келген түсініктеме кеңес берушіден емес, автордан, яғни клиенттен келуі керектігін ерекше атап өту керек. Терапияның бұндай түрінде біз гуманистік позициядан ауыспаймыз және клиент оған дайын болмаса, ең дәл түсіндіру де қабылданбайды деп есептейміз. Психологтің міндеті - өзінің психологиялық сауаттылығын көрсету емес, сонымен қатар клиентке оның тәжірибесін түсінуіне және толғануына көмектесу. Кері байланыс ретінде, гуманистік бағдарланған кеңесші клиенттердің өздері оның жұмысын өз қабылдауымен толықтыруы, бірақ шығармаға оның «мағынасын» анықтау үшін аналитикалық талдау жүргізуге болмайды.

Өнер терапиясы сізге түсіну қиын ойлармен және сезімдермен жұмыс істеуге мүмкіндік береді. Кейде вербалды емес құралдар - қарқынды сезімдерді анықтайтын және түсіндіретін жалғыз құрал болуы мүмкін. Мысалы, зорлық-зомбылық көрген адаммен диалог орнатқан кезде арттерапия азырақ салмақ түсіруі мүмкін. Өнер терапиясы, қолданылатын түріне орай, жарақат алуға байланысты, жағдайды бақылауды қалпына келтіруге мүмкіндік беретін сезімді бақылауға алуға мүмкіндік береді.

Өнер терапиялық қарым-қатынастарды нығайтуға көмектеседі. Мысалы, ата-ана өз балаларын жиі кеңесшіге әкеледі, ал бала өзі неге алып келгенін әрқашан түсінбейді. Кейде терапевтке баруға бала наразылық білдіреді. Бұл жағдайда, өнер балалармен қарым-қатынас жасауға көмектеседі: ол оған жағымсыз нәрселерді айтуға мәжбүрлемейді, «тергеу жүргізбейді» және т.б. Сонымен бірге, бірлескен қызметтің мүмкіндігін жоғарылатады. Өнер өзара қарым-қатынаста эмпатия мен жағымды сезімдерді дамытуға көмектеседі. Топтағы бірлескен сурет салу, оның мүшелерінің татулығына, адалдықтарына және жақындасуына қол жеткізуге мүмкіндік береді.

Өнер терапиясы ішкі бақылау мен тәртіп сезімінің туындауына ықпал етеді. Сезімдерді немесе жағдайды бақылауды қалпына келтіру үшін кейде бұл сезімдерді

объективті түрде анықтау қажет, мысалы, оларды қағазда бейнелеу. Сонда адамды сезім басқармайды, адам өз сезімін басқара бастайды. Кейде анық емес, өз қорқынышымызды сипаттай отырып, біз оларды бақылауға аламыз. Бұл әдіс өздігінен көмек ретінде пайдаланылады. Көптеген адамдар жеке күнделік жазатын сияқты, сізде өзіңіздің жеке күнделігіңізді жүргізсеңіз болады.

Өнер терапиясы сезімге назар аударады және дамытады. Өнер көркемдік және кинестетикалық сезімдерді түсіндіруге және олармен тәжірибе жасауға мүмкіндік беретін шығармашылық әрекеттің нәтижесінде пайда болады. Біз өзіміздің энергиямызға қол жеткіземіз және оны пайдалана аламыз. Өнер адамның ішкі күштеріне бет бұруға мүмкіндік береді, оларды жақсырақ көрінетін және шынайы етеді.

Өнер терапиясы жеке тұлғалық құндылық және тұтастық сезімін арттырады. Өз жұмыстарын аяқтаған балаларға қарап тұрсақ, біз олардың қалай өзгергенін, мақтанғанын және «ұлы» екенін көреміз. Өнер мәдениеттің бір бөлігі ретінде «Мен» сезімінің өзіндік ерекшелігін анықтайды және психикалық тұтастықты қалыптастыратын факторлардың бірі болып саналады. Адам туралы оң түсінікті құрайтын компоненттерінің бірі - оның мәдени ерекшелігі болып табылады.

Іс жүзінде барлық адамдар арттерапия іс-шараларына (жасына, мәдени тәжірибесіне, әлеуметтік мәртебесіне, интеллект деңгейіне қарамастан) қатыса алады, сондықтан оны әртүрлі адамдардың контингентіне қолдануға болады. Мысалы, арттерапия аутист балалармен, ақыл-есі кем адамдармен, психикалық аурулары бар адамдармен жұмыс істеуде кеңінен қолданылады.

Өнер терапиясы – негізінен вербалды емес қатынас құралы. Бұл әсіресе сөйлеуі жеткілікті дәрежеде дамымаған, өзінің толғаныстарын ауызша сипаттауында қиналатын немесе керісінше, қарым-қатынаста өте ашық адамдар үшін өте құнды. Арттерапия интеллектуалдылыққа және ұтымдылыққа үйренген, сондай-ақ сезімін әлсіз білдіретін адамдармен жұмыс істеуде пайдалы.

Өнер терапиясы адам шығармашылық әлеуетін жұмылдыруға негізделген. Бұл апатияны, бастамашылдық болмауды жоюға, белсенді өмірлік ұстанымды қалыптастыруға көмектеседі, сондай-ақ өзін-өзі танудың түбегейлі қажеттілігіне - адамның мүмкіндіктерінің кең спектрін ашуға және оның әлемде болуының өзіндік ерекше әдісін бекітуге жауап береді.

Жұмысты ұйымдастырғанда, сіз екі нұсқалардың біреуін таңдай аласыз: белгілі бір тақырыпқа арналған сабақтар немесе құрылымсыз сабақтар. Таңдау арттерапиямен айналысатын кеңес берушінің бағдарлануына, сондай-ақ клиент қол жеткізуге ұмтылатын мақсаттарға байланысты болады.

Психолог өнер терапиясының бірнеше түрлерін көрсетеді:

Қолданыстағы жұмыстарды клиенттермен талдау және түсіндіру арқылы пайдалану - жобалық сызу, жобалық үлгілеу және т.б.

Клиенттерді өзіндік шығармашылыққа ынталандыру, дамыту шығармашылық әктісі басты емдеу факторы ретінде қарастырылады.

Бірінші және екінші жоспарларда арттерапияны бір мезгілде қолдану.

Арттерапияда басты рөл психотерапевтке, оның шығармашылығын оқу үрдісінде клиентпен өзара қарым-қатынасына беріледі.

Осылайша, арттерапия қақтығыстардан және күшті толғаныстардан босату амалы, терапиялық үдерісті күшейтуші, қорытындылау және диагностикалық жұмыстың көмекші құралы, «күшті» тәрбиелеуші және бақылаушы, сезімге назар аударуды дамыту құралы, жеке тұлғалық құндылық сезімін күшейту және көркемдік құзыреттілікті жоғарылату құралы ретінде қызмет етуі мүмкін.

Арт-терапия теориясын қарастыра отырып, кейбір практикалық мәселелер, мысалы, *клиенттердің суреттерін талқылау әдістемесіне қатысты нұсқаулық*, маңызды және қызықты болып көрінеді:



Клиентке өзінің жұмысы туралы, өзі қалағандай айтуға мүмкіндік беріңіз.

Клиентке суреттің белгілі-бір бөліктеріне түсініктеме беруін, олардың мағынасын түсіндіріп, белгілі бір нысандарды, нысандарды немесе таңбаларды суреттеуін сұраңыз.

Клиентке өз атынан жұмыстың суреттелуін және суреттің әрбір элементі үшін оны жасауды сұраңыз. Клиент осы бөліктердің, геометриялық пішіндердің немесе нысандардың болуына қарамастан, жұмыстың жекелеген бөліктері арасындағы диалогты құра алады.

Клиент суреттің қандай да бір бөлігін түсіндіруді қиын деп тапса, арт-терапевт өзі түсініктеме беруі мүмкін, бірақ клиентке бұл түсініктеме қаншалықты дұрыс көрінетінін сұраңыз.

Клиенттен түстерді шоғырландыруды сұраңыз. Ол үшін сол және басқа түстер нені білдіретінін анықтауға тырысыңыз Түсіне назар аудара отырып, клиент бір нәрсені сезе алуы мүмкін.

Интонация ерекшеліктерін, дене қалпын, бет өрнегін, клиенттің тыныс ырғағын белгілеуге тырысыңыз. Клиентпен одан әрі жұмыс істеу үшін осы ескертулерді пайдаланыңыз; егер сіз клиенттің күшті стресте екенін байқасаңыз, басқа тақырыпқа ауысыңыз.

Клиентке жұмыс туралы немесе оның бөліктері туралы және оның өмір жағдайы туралы түсініктемелерінің арасындағы байланысты түсінуге көмектесіп, оның жұмысын және оның өмірі қалай көрінетінін мұқият сұраңыз.

Суреттің жетіспейтін бөліктеріне және суреттегі бос жерлерге ерекше назар аударыңыз.

Кейде кескінді бірден түсіріп алу керек, ал кейде суретке қарама-қарсы нәрсені іздеу керек.

Клиенттен жұмыс жасау барысында, оның басталғанға дейін, сондай-ақ оны аяқтағаннан кейін қандай сезімде болғанын айтып беруін сұраңыз.

Клиентке өзіне ыңғайлы қарқында жұмыс істеуіне және ол не бейнелей алады және бейнелейтін нәрсе ұсына алатынын білу керек, зерттеуге дайын қалпын көрсетуге мүмкіндік беріңіз.

Клиенттің жұмыстарында ең тұрақты тақырыптар мен бейнелерді бөлуге тырысыңыз.

Біз өнер терапиясы туралы түсінік, сезімдерге эксперимент жасауға, оларды символикалық деңгейде зерттеп және көрсетуге мүмкіндік беретін үрдіс ретінде бізге жақын. Арттерапия үшін, үрдістің өзі және шығармашылықтың түпкілікті өнімі шығарушының психикалық өмірін табуға көмектесетін ерекшеліктері маңызды. Сонымен қатар, психотерапияның бұл түрін қосалқы ретінде де және тәуелсіз әдіс ретінде де пайдалану маңызды.

Арт-терапия үрдісінде клиент өзінің белсенділігін көрсетуі, ол психотерапевтикалық жұмыста да, өмірде де маңызды қадам болып табылады. Арттерапияға ауыса отырып, біздің әрқайсымыз балалық шағымызда сурет салып, мүсіндеп, жасап өскендіктен, өз ішіміздегі балаға жүгінеміз. Ересек адамда қағазға бірнәрсе салуға немесе білдіруге ұсыныс жасау көбінесе түсінбеушілікке және мұны кәсіби түрде жасай алмаймын деген бас тартуға әкеп соқтырады. Консультант психолог үшін сурет салуға немесе модельдеуге кәсіби құзыреттілік мүлдем маңызды емес, керісінше, кәсібилік сезімнің (ережелер бойынша сурет салу) көрінуін шектеуі мүмкін. Тәжірибе көрсеткендей, көптеген клиенттер үшін консультантпен кездесулер арасындағы тәуелсіз «сурет салу» бір уақытта сезімдерін білдіруге ғана емес, оларды түсінуге де көмектеседі. Клиенттер сессияға жиі өз әрекеттерінің өнімдерін жеткізеді, бұл кеңес берушіге және клиенттің жеке зерттеу белсенділігіне деген сенімін көрсетеді.

Арттерапияның ең көп тараған түрі – ол *сурет*, өйткені оны пайдалану және жабдықталуының қолайлылығына байланысты. Айта кету керек, бояулардың қолданылуы

суретке көрнекілік қосады. Бірін-бірі жабатын, үлгісін өзгертетін, түстерді (мысалы, гуашь) жақсартуға мүмкіндік беретін бояуларды пайдалану керек. Бояулардың қолданылуы тәжірибе алу үшін көбірек мүмкіндіктер береді. Алайда, бояулармен жұмыс істеу түсті қарындаштарды, борды және т.б. пайдалануды болдырмайды. Мысалы, зерттеу үшін клиенттің көп еркіндік пен мүмкіндіктер беретін керемет қолмен сурет салу техникасы арқылы сурет салатын құралды таңдауы өте маңызды. Бетті бояу сияқты сурет салудың мұндай формасы ерекше назар аударуды талап етеді. Бұл жағдайда клиенттерге сәйкес түстерді ұсыну керек. Арттерапияны қолдану арқылы кеңес берушінің өзі креативті болуы және тәжірибеден қорықпауы керек. Кеңес берушінің батылдығы мен қызығушылығы клиентке өздігінен жасайтын және өзінің тәжірибесіне ашық болуына мүмкіндік береді.

Суреттер мен бояулардан басқа, психотерапияда арттерапияның басқа түрлері: мүсін, фольгадан және басқа материалдардан жасалған қолөнер, музыкалық терапия, библиотерапия, имаготерапия және кинотерапия қолданылады.

Жалпы қорыта келе айтарымыз, егер адам, ол сурет, ойын, фильм немесе тағы басқа нәрсе болуы мүмкін өнер түрін көре алса, олардан алыс және бейтарап бола алмайды. Сахнаға қараған кезде, концерттік залда отыру немесе көрмеге бару кезінде басқа адамдармен дұрыс қарым-қатынас сезімін және байланысын есте сақтайды. Олардың басқалармен бірге бірлескен нәрсе жасаған кезінде адалдық пен тұтастық сезімі пайда болуы мүмкін! Адам өзінің шығармаларында көрініс табады, ол шығармада өзінің рухани сезімінің бір бөлшегін қалдырады және біз оған осы біріккендігі үшін ризашылығымызды білдіреміз.

## ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР

- 1 Психотерапевтическая энциклопедия / под ред. Карвасарского Б.Д. – 2-е изд. – СПб.: Питер, 2002. – 17 с.
- 2 Выготский Л.С. Психология искусства. – Ростов н/Д: изд-во «Феникс», 1998. – 68с.
- 3 Христиансен Б. Философия искусства. – С.-Петербург, 1911. – 292 с.

## РЕЗЮМЕ

В статье рассматривается вопрос использования искусства в качестве психотерапии. Автором изучено использование арт-терапии в психологии, преимущества ее использования в работе с детьми в семье.

## RESUME

The article deals with the aspect of using art as psychotherapy. The author studied the use of art therapy in psychology, the advantages of its use in working with children in the family.



### **С.Қ. Дамекова**

Ш. Уәлиханов атындағы  
Көкшетау мемлекеттік  
университеті,  
пед. ғыл. канд.

### **С.К. Ермаганбетова**

Ш. Уәлиханов атындағы  
Көкшетау мемлекеттік  
университеті,  
PhD докторанты

### **Ш.Н. Құттықожаева**

Ш. Уәлиханов атындағы  
Көкшетау мемлекеттік  
университеті,  
физ.-мат. ғыл. д-ры, профессор

## **EUCUNET Еуропалық желісінің және Қазақстанның Балалар университеттері**

### **Аннотация**

Мақалада Балалар университеттерінің Еуропалық желісінің (EUCUNET) ғылыми зерттеулеріне талдау жүргізіледі. EUCUNET зерттеулерінің бағыттары анықталды, Балалар университеттерінің қызметі мен оларды дамыту тұжырымдамалары талданды. Қазақстанда балалар университеттері желісін құру жоғары оқу орындарының қызметін біріктіреді, университеттердің қоғаммен байланысын нығайтады. Осылайша, қуатты мүшелік ұйым мен әлемдік маңызы бар өзара байланысқан желі үшін негіз қалауға болады.

*Түйін сөздер:* балалар университеті, EUCUNET еуропалық желісі, Қазақстанның жоғары оқу орындарының балалар университеттері.

Адамның базалық қажеттіліктерін қанағаттандыру міндеттері шешілген қазіргі қоғамда алдыңғы жоспарға өз болмысыңды көрсету, жеке бастың өсуі мен азаматтық ынтымақтастық құндылықтары ұсынылады. Бұл жалпы, «жаппай» білімнің қолжетімділігі мен міндеттілігін қамтамасыз ету мәселесінен жеке тұлғаның өзін-өзі танытуы үшін дербес білім беру кеңістігін жобалау мәселесіне ауысуды білдіреді. Бұның барлығына тек балаларға қосымша білім беруді ұйымдастыру арқасында ғана қол жеткізуге болады. Ол отбасы жағдайы мен оның мектептегі формалды нәтижелеріне қарамастан әр баланың жеке қабілеттерін ашудың, әлеуметтік тұрақтылықты арттырудың маңызды факторы болып табылады [1].

Қазіргі уақытта университеттің міндеттерінің бірі, жақын болашақтағы ересекке айналатын жасөспірім балалардың әлеуметтік, мәдени және ғылыми дамуы болып табылады. Дамыған ғылыми, техникалық және көркем хабардарлығы мен қызығушылығы бар жастар университетте ғылым үшін өте көп жұмыс жасай алады және шын мәнінде, қызықты болатын салаларда саналы түрде білім ала алады. Осы себепті университеттер тек жастарды ғана емес, сонымен қатар қоғамның барлық бөлігіндегі балаларды да қамтуға, сондай-ақ университеттің қоғаммен байланысын нығайтуға ұмтылуы тиіс.

Балалар университеттері – бұл жаңа тәсіл және балалар мен университеттердің табысты ғылыми қарым-қатынасының танылған үлгісі. Олар, шын мәнінде, ғылымның қоғамда және қоғамның ғылымда іске асырылу схемасын білдіреді. 2008 жылы Еуропалық комиссия «балалар университеттері кең жұртшылыққа қатысты университеттерді ашуға барынша түбегейлі көзқарас» деп жария етті [2].

Балалар университеттері – бұл 7-ден 12 жасқа дейінгі аудиторияға бағытталған академиялық мекемелердің іс-әрекетінің көпшілік түрі. Балаларды ғылыммен және ғылыми зерттеулермен тікелей қарым-қатынасқа түсіре отырып, университеттік жағдай ғылыми қарым-қатынастың бірегей және шығармашылық тәсілін ұсынады. Балалар университеттері академиялық мәдениетті түсінуді, сондай-ақ қоғамдағы университеттердің рөлін ұсынады.

Балалар Университеттерінің жобасы Еуропалық комиссиядан білімді насихаттаудағы үздік жетістіктері үшін, ғылыми байланыс үшін Декарт сыйлығына ие болды.

EUCUNET (балалар университеттерінің Еуропалық желісі) балалар университеттерінің желісін үйлестіреді [3]. Жаһандық балалар желісі - 2008 жылы ЕО қаржыландыратын жобасы (№ 217810, FP7-SCIENCE-IN-SOCIETY-2007-1, 2008-2010) ретінде іске қосылды, ол кезде 29 елде балалар университеттерін іске асыратын 65 университет пен басқа да ғылыми ұйымдар бірікті. Қазіргі уақытта балалар университеттері мен осыған ұқсас бағдарламалар әлемнің қырықтан астам елінде жұмыс істейді. Жарты миллионнан астам баланы қамтитын 350-ден кем емес мекеме және 14000 ғалым жыл сайын осы қызметке тартылған.

EUCUNET (2008-2010 ж.) жобасы шеңберіндегі зерттеулер Еуропалық Одақтың 7-ші негіздемелік бағдарламасының (FP7) қолдауымен нәтижелер берді, бұл келесі әдіснаманы ұстана отырып, балалар университетінің бағдарламаларын өткізу пайдалы болар еді:

- қызықты болуы, қызығушылық тудыруы және/немесе өмірде пайдалы болуы мүмкін заттарды таңдау;

- осы ғылыми ақпаратты балаларға бере алатын ғалымдардың белгілеу;

- оқу бағдарламаларын әзірлеу, баланың дамуын бағалау және педагогика ғылымдары факультеті әдіскерлерінің қолдауымен балалар жас топтарына қолайлы етіп бағдарламаны жасау;

- көркем, спорттық және/немесе университеттердің басқа да аралас бөлімшелерінің қолдауымен балалармен сабақ өткізу пайдалы.

Балалар университетінің әр түрлі модельдері алты топқа топтастырылған. Оларға мыналар жатады: презентациялық дәрістер; дәрістік залдардағы сабақтарға белсенділік қолдау көрсетіледі; семинарлар түріндегі қолданбалы бағдарламалар; мереке кезеңіндегі қысқа мерзімді лагерьлер; жекелеген курстар мен қолданбалы модульдерден тұратын бағдарламалар бір жыл бойы бір облыста өткізіледі; бір жыл бойы әр түрлі салаларда бір-біріне қарамастан таңдауға болатын жеке курстар мен қолданбалы модульдерден тұратын бағдарламалар.

EUCUNET желісінде балалар университеттері жұмысының негізгі қағидалары мен бағыттарын қалыптастырған жобалар орындалды. SiS Catalyst жобасы - Бала өзгерістер агенттері ретінде (2011-2014 ж.) [3]. Бұл жоба қоғамдағы ғылымды дамытуда балалар мен жастардың атқаратын рөлін, сондай-ақ ғылыми ұйымдар бүгінгі күні де, болашақ перспективада да балалармен жақсы қарым-қатынас жасай алатындай етіп қарастырды. Балаларды балалар университеттері арқылы ғылымға тарту балаларға оны өмір сүргісі келетін болашақ қоғамды құру құралы ретінде пайдалануға мүмкіндік береді. Жобаны орындау нәтижесінде балаларды ғылымға тарту саласында бірлескен жұмыс бойынша бірнеше пайдалы этикалық құралдар мен нұсқаулар жасалды. Жоба жұмысының нәтижесі ретінде балалар университетінің ұйымдастырушылары мен қатысушыларына арналған нұсқаулықтар шығарылды. Ғылыми қарым-қатынас және өзара іс-қимыл контекстіндегі



балалармен жұмыс бойынша нұсқаулық, балалар аудиториясына арналған өз семинарларын ұйымдастыру бойынша ғалымдарға арналған нұсқалық, ғылыми қызметпен айналысатын балалардың мүмкіндіктерін кеңейту үшін практикалық әдістемелік әзірлемелер шығарылды. Мысалы, «өз құқықтарыңа ойна» нұсқаулығы оқытушылар мен университеттерге балаларға оқу процесінде белсенді рөл атқаруға мүмкіндік беретін өз тәжірибесін дамытуға көмектеседі, балалардың қатысуының түрлі тәсілдері мен әдістерін қамтиды. Барлық нұсқаулықтар балалар университеттері қызметінің үздік тәжірибе-мысалдарын қамтиды.

Сонымен қатар, EUCUNET зерттеушілері шешілмеген мәселелер бар екенін белгілеп көрсетеді [2]:

- балалар университеттері үміттерін ақтай ала ма, жоғары білімге, университеттерге, ғылыми-зерттеу мекемелеріне жұртшылықтың кең аудиториясы үшін ашыла ма және кездесулер, бірлескен зерттеулер үшін жаңа кеңістік құра ма, сондай-ақ балаларды тиісті диалогтық топ ретінде мойындай ма;

- балалар университеттерінде инклюзивті білім беру, білім беру және әлеуметтік жағдайы төмен топтардан келген балалармен жұмыс мәселелері қалай шешіледі;

- балалар университеті университеттің білім беру саясатын дамытуға ықпал ете ме;

- жас қатысушылар (балалар) үшін де, ғалымдар үшін де бетпе - бет кездесуі менталитеттің өзгеруіне әкелуі мүмкін бе?

Бұл бағытта халықаралық зерттеулер жүргізілді, мысалы, балалар университетінің жобасын Түрік Республикасының даму министрлігі қаржыландырды [4]. Жобада балалар университетіне баратын балалардың академиялық үлгерім деңгейі зерттелді. Жоба нәтижелері оң өзгерістер мен тұлғааралық қарым-қатынастардың жақсаруын, оқуға деген оң көзқарас пен оқушының әлеуметтік және эмоциялық сфераларына деген сенімділіктің артқанын көрсетті, бірақ зерттеушілер академиялық үлгерімнің айтарлықтай артқанын атап өтпейді.

Humanitas University балалар университетінде (Польша) қабылданған жобалар [5]. Олардың басты мақсаты-оны танымал ету арқылы ғылымға деген қызығушылықты дамыту үшін жағдай жасау. Негізгі болжам сандық ортада белсенді оқыту идеясын іске асыру болып табылады. Балалар мен жасөспірімдер ақпараттық технологиялардың әдістері мен құралдарын пайдалана отырып тәжірибе мен эксперименттер арқылы ақпараттық қоғамда тиімді жұмыс істеу үшін қажетті құзыреттілікті дамыта алады.

Мақалада [6] қызықты тарих Балалар университетінің білім беру қызметі ұсынылған. Тарихтың тұтас көрінісін құруға, тарихты тиімді оқытуға мүмкіндік беретін түрлі әдістер талданады. Бұл көріністі оқыту қызықты тарих Балалар университетінің негізгі тұжырымдамасы болып табылады [6].

Осы зерттеудің мақсаты Синопск балалар университетінде өткізілетін түрлі ғылыми, көркем және спорттық іс-шараларды қамтитын жоба болып табылатын Синопск балалар университетінің жанындағы қызықты ғылым, өнер және спорт мектебі туралы балалардың түсініктерін бағалау болып табылады. Зерттеу оқушыларға балалар университетінде өткізілетін барлық іс-шаралар ұнады деген қорытындыға келді, бірақ оларға өздері белсенді қатысқан іс-шаралар қатты ұнады [7].

Скарборо балалар университетінің жобасы аясында зерттеу балалар университетіне тартылған мүдделі тараптар үшін проблемаларды анықтауға бағытталған. Зерттеудің негізгі әдісі ашық және іріктеп кодтауды қолдану арқылы сұхбат және кейінгі талдау болып табылады.

Шамамен 1/5 мүше EUCUNET – бұл балаларға арналған поляк университеттері, 2019 жылы қаңтарда Балалар университеттерінің Еуропалық желісінің үш Президентінің бірі болып Малополь университетінің қорынан Иоланта Рожовска сайланды [8]. Иоланта Рожовска 2008 жылдан бастап Тшебинадағы балаларға арналған Малополь университеті қорының президенті болып табылады. Қордың флагмандық жобасы 10 жыл ішінде 6-дан



12 жасқа дейінгі балаларға арналған пәнаралық ғылыми сабақтарды ұйымдастыратын балаларға арналған Азополь университеті болып табылады. Сабақ Хшанувадағы өмір бойы оқу орталығында өткізіледі [9].

Ресейде Қазан федералды университетінің балалар университеті [10] алғашқылардың бірі болып 2019 жылы Балалар университеттерінің Еуропалық желісіне кірді. 2018 жылдан бастап «Ресей Балалар университеті» федералды білім беру жобасы ретінде жұмыс атқарады [11]. Дон мемлекеттік техникалық университетінде балалар университеттері ұйымдастырылған [12]. Балалар университеттерінің ерте кәсіптік бағдарға әсер етуіне талдау жасалған [13].

Сонымен қатар EUCUNET зерттеушілері жоғары оқу орындарында және басқа да ғылыми ұйымдарда балалармен тікелей өзара іс-қимылдың әсерін мұқият және үздіксіз бақылау, сондай-ақ білімқұмар балалардың қажеттіліктерін қанағаттандыру үшін іс-шаралардың орындалу сапасын бақылау қажеттігін атап өтеді. Олар ғалымдардың зерттеулерін қызықты және ғылыми-танымал түрде ұсыну күрделілігін атап өтеді. Олар академиялық ортада балалар университеттерінің бағдарламаларына қатысу танылуының артуы деп жазады, егер ғалым зерттеудің күрделі саласын және балаларға белгілі бір қорытындыларды хабарлай алатын болса, онда ол білім алушылардың барлық санаттары үшін де жұмыс жасай алады деген түсінік бар. Егер ғылыми жарияланымдағы немесе ғылыми гранттарды тартудағы жетістіктерді салыстыратын болсақ, онда балалармен қарым-қатынас ғылыми коммуникациялық қызметтің басқа түрлеріне қарағанда құнды болып табылады [2,14,15].

Бүгінгі күні бүкіл әлем мен Қазақстандағы ғылыми ұйымдар балаларды жауапты азаматтар ретінде, әлеуетті студенттер ретінде және бір ұрпақ ішінде шешілмейтін орасан зор міндеттерді шешуге тура келетін болашақ ғалымдар ретінде таниды. Қазіргі уақытқа дейін Қазақстанда Ш. Уәлиханов Көкшетау мемлекеттік университетінде [1], Тараз мемлекеттік университетінде [16], Каспий мемлекеттік университетінде [17], Өскемен қаласында [18] балалар университеттері ұйымдастырылып, іске асырылуда. Қазақстанда жоғарыда қаралған балалар университеттерінің әрқайсысы өздігінен жұмыс істейді және мықты аймақтық бағдармен жұмыс істейді, әрбір балалар университеті өзінің жергілікті контекстінде бірегей. Қолданыстағы балалар университеттерінің жетекші қағидаттары мен сапа өлшемдері жоқ. Қазақстандағы балалар университеттері қызметінің тиімділігіне шолу жасалмаған, зерттеу нәтижелері жоқ және қазақстандық балалар университеттері еуропалық желі мүшелері болып табылмайды.

Мақала авторлары Қазақстанда мүдделі тараптарға, жеке тұлғаларға, университеттік зерттеу зертханаларына және басқа да мекемелерге сарапшылар қоғамдастығына қатысуға және сұрақтар қоюға мүмкіндік беретін балалар университеттерінің желісін құруға болады деп санайды. Құрылатын желі Қазақстанның жоғары оқу орындарының балалар университеттерін және балалар университеттерін талқылауға және ілгерілетуге ықпал ететін адамдарды біріктіреді. Балалар университеттерінің тұжырымдамасын жақсы түсіну олардың Қазақстанда және бүкіл әлемде одан әрі дамуы үшін білім базасын құруға көмектеседі. Ол үшін тұжырымдамаларды енгізу жөніндегі нұсқаулықтарды, мониторинг ережелерін, салыстырмалы талдау критерийлерін және басқа да көптеген нұсқаулықтарды жасау қажет. Осылайша, күшті мүшелік ұйымды және әлемдік маңызы бар өзара байланысты желі үшін негіз қалануы мүмкін.

Желіні құру жөніндегі осы идея Қазақстанда қазақстандық жоғары оқу орындарының үздік тәжірибелері негізінде балалар университеттерінің ұлттық моделін енгізуге және балаларға арналған университеттердің ұйымдастырылған желісі ретінде еуропалық желіге кіруге мүмкіндік береді. Осылайша, балалар университеттері қызметінің мәселелері бойынша ғылыми зерттеулер жүргізуге болады: балалар университеттерінің университеттердің әлеуметтенуіне және ашықтығына әсері, инклюзивті білім беру мәселелері және балалар университетіндегі білім беру және



әлеуметтік қолайсыз топтардан келген балалармен жұмыс, балалар университетінің білім беру саясатын дамытуға әсері, балалар мен ғалымдардың ғылыми коммуникациясы мәселелері. Мұндай желінің жұмысы балаларға арналған ғылыми-көпшілік дәрістердің бай бейне базасын және авторлар базасын жинауға, инклюзивті білім беру мәселелерін шешуге және демеушілерді балалар университеттерінің қозғалысына тартуға, түлектердің on-line клубын құруға мүмкіндік береді. Желі балаларға арналған бірлескен ғылыми фестивальдердің бастамашысы бола алады және еуропалық бағдарламаларға кіруі мүмкін.

## ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР

- 1 Ш. Уәлиханов атындағы КМУ-нің Балалар университеті жобасының сайты. – Кіру режимі: [http://kgu.kz/index.php/detski\\_universitet](http://kgu.kz/index.php/detski_universitet)
- 2 C Gary, C Dworsky Children’s Universities – a “leading the way” approach to support the engagement of higher education institutions with and for children - Journal of Science Communication, 2013. – Кіру режимі: [https://scholar.google.com/scholar?um=1&ie=UTF-8&lr&q=related:7M18ZqM1tLyGJM:scholar.google.com/\"q=related:7M18ZqM1tLyGJM:scholar.google.com/](https://scholar.google.com/scholar?um=1&ie=UTF-8&lr&q=related:7M18ZqM1tLyGJM:scholar.google.com/\)
- 3 EUCUNET балалар университеттерінің Еуропалық желісінің сайты. – Кіру режимі: <https://eucu.net/>
- 4 Toytok, Esef Hakan; Gurel, Sungar Does Project Children's University Increase Academic Self-Efficacy in 6th Graders? A Weak Experimental Design // Sustainability. - 2019, Volume: 11 Issue: 3 Article Number: 778. – Кіру режимі: [https://apps.webofknowledge.com/full\\_record.do?product=WOS&search\\_mode=DaisyOneClickSearch&qid=4&SID=E3venB43VXXUaAZnA5e&page=1&doc=2](https://apps.webofknowledge.com/full_record.do?product=WOS&search_mode=DaisyOneClickSearch&qid=4&SID=E3venB43VXXUaAZnA5e&page=1&doc=2)
- 5 Moranska, Lanuta The role of children's universities in developing key competences and universal skills of children and teenagers // E-MENTOR. - 2018, Volume: 4 pp. 54-58. – Кіру режимі: [https://apps.webofknowledge.com/DaisyOneClickSearch.do?product=WOS&search\\_mode=DaisyOneClickSearch&colName=WOS&SID=D5JUSrB9ojFnkwsRRrb&author\\_name=Moranska,%20Danuta&dais\\_id=29800048&excludeEventConfig=ExcludeIfFromFullRecPage](https://apps.webofknowledge.com/DaisyOneClickSearch.do?product=WOS&search_mode=DaisyOneClickSearch&colName=WOS&SID=D5JUSrB9ojFnkwsRRrb&author_name=Moranska,%20Danuta&dais_id=29800048&excludeEventConfig=ExcludeIfFromFullRecPage)
- 6 Przybylek, Lukasz Children's University of Interesting History - learning the history of Poland and the history of the world // E-MENTOR. - 2018, Issue: 4 Pages: 68-72. – Кіру режимі: <https://www.ceeol.com/search/article-detail?id=763819>
- 7 Es, Huseyin; Geren, Nurhan Ozturk; Altan, Esra Bozkurt Science, Art and Sports School at Sinop Children's University: Its Effects on Children's Perceptions // TURKISH JOURNAL OF EDUCATION. - 2015, Volume: 4 Issue: 4 Pages: 30-44. – Кіру режимі: [https://apps.webofknowledge.com/DaisyOneClickSearch.do?product=WOS&search\\_mode=DaisyOneClickSearch&colName=WOS&SID=D5JUSrB9ojFnkwsRRrb&author\\_name=Geren,%20Nurhan%20Ozturk&dais\\_id=27923975&excludeEventConfig=ExcludeIfFromFullRecPage](https://apps.webofknowledge.com/DaisyOneClickSearch.do?product=WOS&search_mode=DaisyOneClickSearch&colName=WOS&SID=D5JUSrB9ojFnkwsRRrb&author_name=Geren,%20Nurhan%20Ozturk&dais_id=27923975&excludeEventConfig=ExcludeIfFromFullRecPage)
- 8 Балаларға арналған Малополь университетінің қоры (Польша). - Кіру режимі: <http://uniwersytetdladzieci.com.pl/>
- 9 Балаларға арналған Малополь университеті қорының сайты (Польша). - Кіру режимі: ["http://scienceinpoland.pap.pl/en/news/news%2C32651%2Cjolanta-rozowska-elected-president-european-childrens-universities-network-eucunet](http://scienceinpoland.pap.pl/en/news/news%2C32651%2Cjolanta-rozowska-elected-president-european-childrens-universities-network-eucunet)
- 10 Қазан федералдық университетінің балалар университетінің сайты (Ресей). - Кіру режимі: <https://kpfu.ru/imoiv/uznat-bolshe-ob-institute/tekuschie-sobytiya-proekty/detskij-universitet>
- 11 Ресей Балалар университеті "федералды білім беру жобасының сайты". - Кіру режимі: <https://www.rosdetstvo.com/proekty/federalnye-konkursnye-meropriyatiya-dlya->

- odarenykh-i-talantlivykh-detej-i-molodezhi-po-razlichnym-napravleniyam /obrazovatel'naya-deyatelnost/dopolnitelnoe-obrazovanie-detej/rossijskij-detskij-universitet/
- 12 Дон мемлекеттік техникалық университетінің балалар университетінің сайты. – Кіру режимі: <http://abiturient.donstu.ru/dovuzovskaya-podgotovka/detskiy-universitet/>
  - 13 Прохоров А.В. Детский университет как инструмент ранней профориентации // Вестник Тамбовского университета. Серия Общественные науки. – Тамбов. – 2018. - Т.4. - № 13. - С. 25-30.
  - 14 Балалар университеттерінің Еуропалық желісінің «Аha!Boxes» жобасының сайты. - Кіру режимі: <https://ahaboxes.org/>
  - 15 Cyril Dworsky The potential of Children's Universities (presentation). – Кіру режимі: <https://www.namesnetwork.org/Names2016/Speakers/SpeakerDetails.aspx?ID=69T3Jn1rqPA2AW6sI6iC4Q==>
  - 16 Тараз мемлекеттік педагогикалық институты Балалар университетінің сайты. – Кіру режимі: <https://strategy2050.kz/ru/news/44118>
  - 17 Каспи МУ-нің Балалар университетінің сайты. – Кіру режимі: <https://asu.edu.kz/ru/university/innovation/childrens-university/>
  - 18 Өскемен қаласындағы Балалар университетінің сайты. – Кіру режимі: <https://yk.kz/news/show/40109>

#### РЕЗЮМЕ

В данной статье проводится анализ научных исследований европейской сети детских университетов (EUCUNET). Определены направления исследований EUCUNET, проанализированы деятельность Детских университетов и концепции их развития. Создание сети детских университетов в Казахстане объединит деятельность вузов, укрепит связь университетов с обществом.

#### RESUME

The authors of this article analyze the research of the European network of children's universities (EUCUNET). The directions of research EUCUNET, analyzed the activities of Children's universities and the concept of their development. The creation of a network of children's universities in Kazakhstan will unite the activities of universities and strengthen the relationship of universities with society.



## **Г.К. Бозахаева**

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

# **Бастауыш сынып оқушыларына тарихи түсініктер арқылы отансүйгіштік тәрбие беру**

### **Аннотация**

Мақала бастауыш сынып оқушыларына дүниетаным сабағы аясында тарихи түсінікті беруге арналған. Нақты осы мақала шеңберінде автор бастауыш сынып оқушыларына тарихи түсініктерді бере отырып, оқушылар санасы, бойына Елі, Отаны, кіші отанына деген сүйіспеншілікті қалыптастыру жолдары талданған. Бастауыш сынып оқушыларының жас ерекшелігі ескеріле отырып істелінетін жұмыстардың нақты түрлеріне талдау жасалған. Көздеген мақсатқа қол жеткізу кезінде ескерілетін түрлі әдіс, тәсілге талдау жасалған.

*Түйін сөздер:* бастауыш сынып, тарихи түсінік, дүниетаным, азаматтық-патриоттық тәрбие, тарихи ұғым, жас ерекшелігі, мәдениет, шығармашылық, құзыреттілік, бағыт-бағдар.

Отанға деген сүйіспеншілік, мақтаныш пен отан сүйгіштік сезімді ояту бала тәрбиесіндегі қажетті әрі міндетті элемент болмақ. Қазіргі уақытта жас ұрпақтың білім деңгейі, азаматтығы мен отансүйгіштігі алаңдатады. Қоғамдық санада немқұрайлылық, өзімшілдік, мемлекет әрі әлеуметтік институтты құрметтемеушілік кең етек алды. Қоғамның теріс әсеріне балама, ақпараттың бақыланбайтын ағымы - бастауыш сынып оқушыларының жеке басын қалыптастыру жүйесіндегі басым бағыттардың бірі ретінде азаматтық-патриоттық тәрбие беру.

Отансүйгіштік тәрбие - Отанға, халқына, мәдениеті, тілі, дәстүрі, табиғаты туралы әлеуметтік құндылықты қалыптастырудың мақсатты үрдісі. Бұл көзқарас ел тарихы, ұлттық әрі мәдени байлығын білу, қоғамдық өмірге белсенді қатысу, Отанның игілігі үшін саналы әрі шығармашылықпен жұмыс істеуге деген ұмтылыс пен ниеттенуден көрінбек [1].

Бастауыш сынып оқушыларының қоғамдық құбылыс, бірлескен істерге қызығушылығын арттыру ең қолайлы. Бұл сәтті жіберіп алмау әрі бәрін әлеуметтік маңызды мазмұнға ие команданың белсенді өміріне тарту маңызды.

Бастауыш мектепте жүргізілетін сыныптан тыс жұмыстар оқушыларда азаматтық қасиеттерді тәрбиелеуге, олардың азаматтық мінез-құлықтағы алғашқы дағдыларын дамытуға

үлкен мүмкіндік береді. Мұғалімге азаматтық тәрбиенің сабақтастығы, оның бастауыш сынып оқушыларының жас ерекшеліктеріне сәйкес келуі, сонымен қатар мектеп пен отбасының бірлескен жұмысы қажет.

Мұғалім балаларға халық тарихындағы орнын анықтауға көмектесуі керек, бастауыш сынып оқушыларын азаматтық әрі патриот болып өсетін қоғамдық белсенді істерге қосуы керек. Патриоттық тәрбие беру кезінде бастауыш сынып оқушыларының психологиялық ерекшеліктеріне сүйену керек. 6-8 жастағы бала сурет, нақты категорияда ойлайды, түрлі-түсті оқиға мен фактіні эмоциялық түрде қабылдайды. Сондықтан балаларды өз елінің өмірімен таныстыру олардың арасындағы логикалық байланысты көрсететін қол жетімді, нақты факті, құбылыс, оқиғаға негізделуі керек. Бұл балаға жақынырақ әрі түсінікті. Мәселен, балаларды ел тарихымен таныстыра отырып, ата-ана көмегімен олардың ата-жұртын, жеті атасын талдап беруін сұраймыз. Тереңге тамыры жайылған ата-бабаларының шежіресі туралы біліп, туыстарының өмірі арқылы Отан тарихын біле отырып, тәжірибелерімен ерекшеленеді.

Бастауыш сынып оқушылары ойлаудың нақтылығына байланысты әлі де қоғамдық құбылыстар мен ұғымдардың мәнін түсіне алмайды. Сонымен, Отан түсінігі олар өмір сүретін тар ортаға қатысты таралады. Сондықтан отансүйгіштікке тәрбиелеу жақын адамдарға деген сүйіспеншілікке тәрбиелеуден басталуы керек: анасына, әкесіне, атасына, әжесіне, қарындасына; бала тұратын үйге деген сүйіспеншілікпен; жақын орта - жақын, түсінікті, өзара әрекеттесу эмоциясымен үйлесетіндігі: оның туу құрметіне отырғызылған алма бағы; орманда піскен хош иісті құлпынай жинауы; бақшада картоп отырғызу әрі жинауға көмектесуі; үйдің әрдайым жылы әрі жайлы болуы. Бала үшін отаны - жақын, түсінікті, қымбат дыбыс пен иістерге толы [2, 45].

Бастауыш сынып оқушыларының танымал эмоциялығы мұғалімге қоғам, отан әрі тарихы туралы білімді жарқын бейнелеу, бала эмоциясы мен сезіміне сүйену қажеттілігін жүктейді. Сыныпта өткізілген барлық іс нақты, міндетті болуы керек. Бастауыш сынып оқушылары мұғалімнің не өзінің істейтінін эмоциялық түрде сезінбесе, онда ол естіген не жасаған нәрсе оның жан дүниесінде терең із қалдырмайды. Мұғалім жоспарлаған ардагермен кездесу балаларды бей-жай қалдыруы мүмкін. Балалар жиналысқа алдын ала дайындалса (сыйлық дайындау, сұрақтар қою, түрлі-түсті шақыру қағазын даярлау), ұзақ уақыт есте қалады әрі оны қайталағысы келеді.

Осы орайда бастауыш сынып оқушыларының белсенділік сияқты ерекшелігін ескерген жөн. Іс-әрекетті қабылдау, жаңа тәжірибе мен жаңа дос іздеу, кез-келген өмірлік тәжірибеге ашықтық, осы жастағы балалардың үлкен энергиясы патриоттық тәрбиені ұйымдастыруда кең әрі әртүрлі мүмкіндік береді. Балалар әртүрлі іс-шараға қатысады, тапсырма орындайды, қоғам мүддесі үшін жұмыс істейді. Әлеуметтік маңызы бар әрі әлеуметтік тұрғыдан бағаланатын топтық жұмыс балалар арасында өте танымал.

Бастауыш сынып оқушылары әлі мектепке дейінгі балалардан алыс емес әрі ойын олардың өмірінде маңызды орынға ие болып келе жатқандықтан, патриоттық тәрбиеде ойын дизайны, ойын сәттерін кеңінен қолдану қажет. Бұл ақпараттық, экологиялық, ашық ойындар, көпшілік іс-шара, ойын атаулары, ұрандар - осының бәрі бастауыш сынып оқушыларының қабылдауына әсер етіп, өте байыпты ұғымдарды жақын әрі қол жетімді етуі мүмкін [3, 15].

Жоғарыда айтылғандардың бәрі бастауыш мектеп жасының қоғамдық құбылыс, ел өміріне деген қызығушылығын арттыру үшін ең қолайлы екендігін көрсетеді. Бұл сәтті жіберіп алмау әрі барлығын қызықты өмірге, балалардың жақын әрі одан әрі қоршаған ортаға деген қамқорлығын көрсетуге бағытталған ұжымның қызметіне тарту маңызды. Сонымен бірге әр балаға топтық іс-шара ұйымдастыруда белсенді ұстаным алуға нақты мүмкіндік беру керек: оның мақсатын анықтау, жоспарлау, оны жүзеге асырудың жолы мен құралын табу, нәтижелерін талдау әрі бағалау. Балалар өздерін шынымен дәлелдей



алатын жалпы іс-әрекетті шебер ұйымдастыру - бұл қоғамдық белсенділік, азаматтық әрі патриотизмді тәрбиелеудің жақсы мектебі.

Бастауыш сыныпта тарихи түсініктер арқылы ел, отан сүйгіштік тәрбие беру кезінде академик Д.С. Лихачевтің мына ұстанымын үнемі жадымызда ұстағанымыз абзал: *«Отанға деген сүйіспеншілік отбасы, үй, мектепке деген сүйіспеншіліктен басталады деген пікірдемін. Ол біртіндеп өсіп келеді. Жасы ұлғайған сайын өз қаласы, жерлестері, туған табиғаты, ауылына деген сүйіспеншілігін арттырады әрі кемелденген кезде ол қайтыс болғанға дейін саналы әрі күшті болады, елі мен халқын сүйеді. Бұл үрдістің кез-келген сілтемесін ескермей өту мүмкін емес, өйткені әлсіз әрі құлдыраған не бастапқы кезде жетіспегенде тізбекті қайта бекіту өте қиын»* [4].

Бастауыш сыныпта тарихи түсініктер арқылы тәрбие жұмысын құру жоспары мен азаматтық-патриоттық тәрбиенің 4 негізгі бағытын анықтадық:

1) «Ұрпақтар сабақтастығы» бағыты.

Мақсаты: бастауыш сынып оқушыларының Отан тағдыры, өткені, бүгіні, болашағына қатысы туралы хабардар ету.

Міндеті: (а) бастауыш сынып оқушыларын отаны, ұлттық батырларға деген мақтаныш сезімдерін арттыру; (ә) өскелең ұрпақ жадында ұрпақтардың тарихи жадын сақтау. оқушылардың тарихтағы меншік сезімін әрі елдің болашағы үшін жауапкершілікті қалыптастыруға ықпал ету.

Жұмыс формалары: тақырыптық әңгімелер, тақырыптық апталар, Ұлы Отан соғысы, Ауған соғысы, Чернобыль ардагерлерімен кездесу, конкурс, мұражайға бару, ұмытылмас кезеңге арналған мерекелер.

2) «Қазақ елі патриоты мен азаматын тәрбиелеу» бағыты.

Мақсаты: жеке тұлғаның азаматтық-құқықтық бағытын, белсенді өмірлік ұстанымын қалыптастыру.

Міндеттері: (а) бастауыш сынып оқушыларын құқықтық сана, құқықтары мен басқа адам құқығын іске асыра білуге тәрбиелеу; (ә) азаматтық ұстанымын көрсету мәдениетін қалыптастыру; (б) бастауыш сынып оқушылары арасында Қазақ елінің мемлекеттік рәміздеріне деген құрмет әрі қызығушылық жүйесін қалыптастыру.

Жұмыс формалары: тақырыптық әңгімелер, ұжымдық шығармашылық іс-шаралар, сайыстар, құқықтық викториналар, мерекелер.

3) «Туған жерім» бағыты.

Мақсаты: бастауыш сынып оқушыларын туған жерін сүйуге тәрбиелеу.

Міндеттері: (а) туған жерінің тарихын білу; (ә) бастауыш сынып оқушыларына «Мен Алматы..., Нұр-Сұлтан..., Атырау... азаматымын» ұстанымын үйрету; (б) экологиялық мінез-құлықты қалыптастыру.

Жұмыс формалары: тақырыптық әңгімелер, ұжымдық шығармашылық іс-шаралар, сайыстар, құқықтық викториналар.

4) «Мен және отбасым» бағыты

Мақсаты: отбасы мүшелерін өмірдің маңызды құндылығы ретінде түсіну.

Міндеттері: (а) бастауыш сынып оқушылары бойында отбасылық қатынас мәдениетін, жағымды отбасылық құндылықтарды қалыптастыру. (ә) ата-аналардың педагогикалық әрі психологиялық құзыреттілігін арттыру; (б) ата-аналарға оқу-тәрбие процесіне қатысуға жағдай жасау.

Жұмыс формалары: әңгіме, ата-аналар мен мұғалім кездесулері, жеке кеңес беру, бірлескен іс-шара, ойындар, сауалнамалар, отбасылық мерекелер, қарым-қатынас сағаттары.

Осы бағыттар өзара байланысты әрі бірін-бірі толықтырады.

Бастауыш сынып оқушыларының азаматтық-патриоттық тәрбиесінің формаларына тоқталатын болсақ:

(а) *әңгімелесу* – сендіру әдісі. Міндеттері: балалардың азаматтық-патриоттық идеяларын қалыптастыру; қоғамдағы мінез-құлық нормалары мен ережелерін, табиғатты, қарым-қатынас ережелерін түсіндіру; оқушылардың сыныптағы іс-әрекеттерін, ұжым өмірін талқылау әрі талдау.

Талқылауға арналған материал сынып өміріндегі фактілер, көркем шығармалар, балалар газеттері мен журналдарындағы мақалалар, моральдық категориялар (жақсы, жаман, әділеттілік, парыз, патриотизм, жауапкершілік, тәртіптілік әрі т.б.); ағымдағы оқиғалар (сыныпта, мектепте, елде); балаларға қатысты сұрақтар мен проблемалар [5].

(ә) *сынып сағаты* - тәрбие жұмысының негізгі формаларының бірі. Бұл - бастауыш сынып оқушылары мен олардың айналасындағы әлем арасындағы қатынастар жүйесін қалыптастыруға ықпал ететін жетекші іс-әрекет түрі.

Үш негізгі функция бар. (а) *тәрбие функциясы* бастауыш сынып оқушыларының қалада, елде, әлемде болып жатқан оқиғалар туралы білімін кеңейту, адами қарым-қатынас саласындағы білімді кеңейту әрі т.б. болмақ. Талқылау тақырыбы белгілі бір жасқа әрі әлемді түсінуге сәйкес болуы мүмкін. Қарастырудың объектісі өмірдің кез келген құбылысы бола алады. (ә) *бағдарлау функциясы* бастауыш сынып оқушыларының қоршаған шындыққа деген белгілі бір қатынастарын қалыптастыруда, олардағы материалдық әрі рухани құндылықтардың белгілі бір иерархиясын дамытудан тұрады. Білім беру функциясы әлеммен танысуға көмектессе, онда бағдарлау функциясы әлемді бағалауға көмектеседі. Ол тәрбиемен тығыз байланысты: оқушыға өзі таныс емес дүниенің объектісіне деген көзқарасын білдіру мүмкін емес; оның сұлулығын білмейтін адам бойында Отанға деген сүйіспеншілікті ояту мүмкін емес; онымен таныспай-ақ, халық өнеріне құрметпен қарауды дамыту мүмкін болмайды; бір отбасының, бір елдің, бір адамның тарихын зерттемей, өз тамырына, адамдарға деген сүйіспеншілікті дамыту әрекеттері нәтижесіз болады. Сынып сағатының (б) *бағыттаушы* функциясы өмір туралы әңгімені оқушылардың іс-әрекеттерін басқара отырып, нақты практикада өткізуге көмектеседі. Бұл функция оқушылардың практикалық жағына, мінез-құлқына, өмір жолын таңдауға, өмірлік мақсаттарын қоюына нақты әсер етеді.

Сынып сағаттарында үш функция бір мезгілде орындалады: ол білім береді, бағыт береді әрі бағыттайды.

Сынып сағаты - тәрбие жұмысының ең жоғарғы формасы, оның өзегі, өйткені ол балаларға қатысты барлық нәрсені түсінуге көмектеседі, қоғам мен адамға қатысты өз әрекеті мен іс-әрекетін көруге үйретеді. Барлық істің әлеуметтік бағытын жүзеге асыруға көмектеседі, субъективтік ерекшелігі жағдайынан әлеуметтік позицияға ауыстырады [5].

(б) *Ақпараттық сағат* – бастауыш сыныпта тарихи түсініктер арқылы азаматтық әрі патриоттық тәрбиенің тиімді нысанының бірі.

Ақпараттық сағаттың басты мақсаты - бастауыш сынып оқушыларын ел мен қаланың қоғамдық-саяси өміріндегі оқиғалар мен маңызды құбылыстармен таныстыру. Сонымен қатар, ақпараттық сағаттар: балалардың әлем туралы білімдерін кеңейтуге; мерзімді басылымдармен жұмыс істеуді үйрену; елде болып жатқан оқиғаларға қызығушылықты арттыру; балалар баспасөзін оқу әдетін қалыптастыруға бағытталған [5].

Ақпараттық сағат білім беру мәселелерін шешеді (бастауыш сынып оқушылары әлемдегі, елдегі оқиғалармен танысады, құрдастарының өмірі мен істері туралы біледі, көкжиегін кеңейтеді), тәрбиелеу (азамат, патриот, әлеуметтік белсенді тұлға), дамуы (ойлау, қарым-қатынас, сөйлеу, жұмыс істеу қабілеті) мәтін).

(в) *Ауызша журнал* (тұсау кесер) - балалар ұжымының өмірі мен өмірінің әртүрлі тақырыбы бойынша бастауыш сынып оқушыларының қысқа баяндамалары (парақтары) жиынтығы.

Мақсаты – балаларды топ алдында сөйлеуге үйрету; қоғамдық пікірді қалыптастыру; шағын топта жұмыс істеуді үйрену; ой-өрісін кеңейту; баспасөз материалымен жұмыс істеуді үйрену. Алдымен бастауыш сынып оқушылары қандай тақырыпты журналды



«шығаратындығына» әрі онда қандай беттер болатынына келіседі. Істер кеңесі парақтарды шағын топтардың қалауына қарай таратады [5].

(г) *Экскурсия* бастауыш сынып оқушыларымен жүргізілетін тәрбие жұмысының формасы ретінде оқу әрі сыныптан тыс жұмыста қолданылады [5].

Мұғалім оқушыларды шынайы өмірмен, табиғи ортадағы объектілермен таныстыру қажет болған кезде осы форманы таңдайды. Онда балалардың табиғи, әлеуметтік, мәдени ортадағы заттар, құбылыстармен танымы әрі белсенді өзара әрекеттесуі жүреді, бұл, әрине, балаларға кітап оқудан гөрі көбірек әсер етеді. Экскурсиялар азаматтық патриоттық тәрбиеде ерекше рөл атқарады. Олардың арқасында балалар елінің тарихын, халқының мәдениетін, салт-дәстүрлерін тереңірек біледі. Экскурсиялар балалардың көкжиегін кеңейтеді, технологияның, құрылыстың жетістіктерін айқын көрсетеді, бастауыш сынып оқушыларына табиғи, мәдени, әлеуметтік кеңістіктің бір бөлігі ретінде сезінуге көмектеседі.

(з) *Саяхат* - бұл экскурсияның бір түрі. Бұл шынайы әрі қиялды болуы мүмкін, сонымен қатар нұсқаушының жоқтығымен ерекшеленеді. Саяхатта осы рөлге барлық қатысушы қатысады. Өздері қажетті материалды табады, оны ұсыну формасын ойластырады, бағыт, бағдарды анықтайды, әдетте, балалар мен кейіптейтін кейіпкерлердің алдында пайда болатын қызықты оқиғамен ерекшеленеді [5].

Бастауыш сынып оқушыларымен тек саяхат емес, саяхат ойындарын өткізген жөн. Саяхаттық ойындар дегеніміз - уақыт пен кеңістіктегі балалардың «қозғалысы» ретінде құрылған объектіні, құбылысты, білім аймағын зерттеу, осы нысанның әртүрлі жағымен (көрінісімен) танысу.

(д) *Мереке* - бұл тәрбие жұмысының ерекше формасы.

Мереке - бұл жарқын, эмоциялық сипаттағы ұжымдық шығармашылық іс. Ерекшелігі: *біріншіден*, бұл қуанышқа, жағымды эмоцияларға негізделген; *екіншіден*, балалар іс-әрекетінің алуан түрлілігімен, тәрбие жұмысының әртүрлі бағытының бірлігімен ерекшеленеді; *үшіншіден*, мереке, әдетте, мұқият дайындықты қажет етеді, өйткені оған белгілі бір алдын-ала әзірленген сценарийдегі өз қатысушыларының ұйымдасқан әрекеттері кіреді.

Мазмұны бойынша мерекелерді: *қоғамдық, мектеп, халықтық күнтізбелік, мектеп-отбасы, өнер мерекелері, экологиялық* деп бөлуге болады.

Мемлекеттік мерекелер балалардың көз алдында адамдардың әлеуметтік өмірінің алуан түрлі қырын ашады, ең жақын серіктестерімен, елімен, халқымен, тарихымен, қоғамның негізгі идеяларымен құндылық қатынастарын қалыптастырады әрі оларды қоғамдық өмірге қатысуға тарту етеді [5].

Мектепте халықтық күнтізбелер аталып өтеді, бұл балаларға өз халқының бөлшегі ретінде сезінуге, оның салт-дәстүрлері, әдет-ғұрыптары, салт-дәстүрлері туралы білуге көмектеседі, туған жерінің табиғатын, халқының тарихы мен мәдениетін, ана тілін ұқыпты, қастерлей сезінуге тәрбиелейді.

Мектептегі отбасылық мерекелер отбасы мен мектептің байланысын нығайтады, жанұяға әрі жақын ортаға қатынасты қалыптастырады [6; 7; 8;].

Өнер фестивалдері балалар мен ересектердің өмірін көркемдейді, оған түрлі өнер түрлерінің үйлесімі идеясын ұсынады, халықтық өнерді енгізеді.

Экологиялық мерекелер балалар бойында туған жердің табиғатына деген құнды көзқарас, тіршілік барлық иесін қорғауға деген құлшынысты қалыптастырады [9; 10].

(е) *Ойын* – бастауыш сынып оқушылары өміріндегі маңызды сала оқытудың тиімді әдісі.

Бастауыш сынып оқушыларының патриоттық тәрбиесін ойын дизайнысыз, ойын элементтерінсіз елестету мүмкін емес. Сондықтан ойынды кеңірек қолдану керек, балаларға елі, тарихы мен мәдениеті, халқы, салт-дәстүрі, әдет-ғұрпы, өнері әрі т.б. үшін



құнды құндылықтарды сіңіре отырып, патриоттық тәрбие беру барысында қолдануға болатын ойын көптеген түрі бар [5].

Танымдық ойындар ел өмірі, тарихы туралы білімді тартымды етуге көмектеседі. Олар таным процесіне қажетті рухани күш-жігерді жеңілдетеді. Оларға мыналар жатады: (а) ашық ойындар. Әр халықта бесіктен бастап ересектерге дейін бірге жүретін ойындар болады. Сонымен қатар, халықтық мерекелер мен дәстүрлі рәсімдер ойындармен байланысты. Қазақ халық ойындары, ауыз әдебиет үлгілері, халық театры, еңбек әрі әскери өнер элементтерін синтездейді. (ә) Тақта ойындары балаларды еліміздің географиялық жағдайымен, көрнекті жерлерімен, этнографиялық ерекшеліктерімен, әдеби кейіпкерлерімен таныстырады. (б) Әлеуметтік-ағартушылық ойындар. Оларда ойын жағдайы көмекке әрі қорғауға мұқтаж жандарға: балаларға, ардагерлерге, табиғи нысандарға балаларға нақты қамқорлық жасаумен байланысты. (в) Әскери-патриоттық ойындар патриоттық сезімдерге құрылған, сондықтан олар ең алдымен балалардың сезімдері мен эмоцияларына әсер етеді. (г) Әлеуметтік-психологиялық ойындар. Бұл ойындардың мақсаты – сыныпта жылы, эмоциялық, жағымды ахуал тудыру; ұжымда достық, адал қарым-қатынас қалыптастыру; күнделікті өмірде туындаған мәселені шешуге көмектесу.

(ж) Ұжымдық-шығармашылық қызмет.

Бастауыш сынып оқушыларына тарихи түсініктер арқылы отан сүйгіштік тәрбие беру барысында ұжымдық іс-әрекетті ұйымдастыруда өзіндік тәжірибеге ие болады [5], [11].

Тарихи түсінік, ұғымдарды үйрете отырып бастауыш сынып оқушыларын отан сүйгіштікке тәрбиелеуде мынадай шаралар ұйымдастыруға болады: «Сұрақтар мен жауаптар бюросы», «Ұрпақтар кездесуі», «Суреттер конкурсы (постерлер)», «Кел, балалар!» конкурсы, «Уақыт машинасы», «Әскери спорт күні», «Ұмытылған батырлар туралы әңгімелер», «Соғыс кезіндегі ұлдар мен қыздар», «Желтоқсан сарбаздары», «Кең байтақ Қазақстаным», «Рухы биік батырлар», «Ел үшін отқа түскен сарбаздар», «Достық фестивалі» және т.б..

Бастауыш сынып оқушыларының психологиялық әрі жас ерекшеліктерін ескере отырып, келесі формалар мен әдістерді қолдануға болады: (а) экскурсиялар мен сапарлар; (ә) есте қаларлық даталарға арналған мерекелер (Отан қорғаушы күні, Жеңіс күні); (б) ауызша журналдар («Қаламыздың тарихи беттері», «Жер-су аты – жердің хаты», «Көше атаулар»); (в) суреттер мен қолөнер көрмелері; (г) викториналар мен сайыстар («Сіз өз қалаңызды білесіз бе?», «Туған өлке тарихы»); (ғ) жобалар сайысы («Қала қалай таза болады?», «Отбасы шежіресі»); (д) акциялар («Мейірімділік», «Қамқорлық»); (е) бәсекеге қабілетті ойын бағдарламалары («Отан үшін отқа түс – күймейсің!»); (ж) дөңгелек үстел («Азамат болу дегеніміз не?», «Құқықтарымыз бен міндеттеріміз», «Еңбекпен даңқы шыққан!» және т.б.) [12].

Жұмыстың бұл формалары бастауыш сынып оқушыларына белсенділіктің көрінісі тұрғысынан қоғамдағы рөлі мен орнын түсінуге, жұмысының нәтижелеріне деген жеке жауапкершілікті сезінуге, Отанға деген сүйіспеншілікті, жақын адамдарға қатысты жауапкершілікті, бейбітшілікті әрі қоршаған ортаға деген қамқорлықты қалыптастыруға көмектеседі.

Барлық мәселені жағымды эмоциямен шешіп, алдымен патриоттық сезімді тәрбиелеп, оны бастауыш сынып оқушыларына жеткізе білу үлкен өнер екенін дау туғызбасы анық.



## ПАЙДАЛАНЫЛГАН ӘДЕБИЕТТЕР

- 1 Кириллова Г.Д. Теория и практика урока в условиях развивающего обучения. – М., 2007. – 151, 198 с.
- 2 Занков Л.В. Развитие школьников в процессе обучения. – М., 2007. – 152 с.
- 3 Калмыкова З.И. Продуктивное мышление как основа обучаемости. – М.: Педагогика, 2001. – 200 с.
- 4 Данилов М.А., Компов Б.П. Дидактика/Под общей ред. Б.П. Компова. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 2007. – 518 с.
- 5 Кабанова-Меллер Е.Н. Формирование примеров умственной деятельности и умственного развития учащихся. – М.: Просвещение, 2008. – 288 с.
- 6 Агапова И., Давыдова М. Патриотическое воспитание в школе. – М.: Айрис-пресс, 2002.
- 7 Ефремова Г. Патриотическое воспитание школьников // Воспитание школьников. – 2005. – № 8.
- 8 Леонтьев А. А. Патриотическое воспитание и национальное образование // Начальная школа (плюс и минус). – 2002. – № 4.
- 9 Мазыкина Н.В. Инновационные подходы в патриотическом воспитании и гражданском становлении личности // Воспитание школьников. – 2002. – № 6.
- 10 Алешина Н.В. Патриотическое воспитание учеников начальных классов. – М., 2005.
- 11 Остапца А.А., Абросимова Г.Н., Трубочева М.Е. Патриотическое воспитание учеников начальных классов средствами краеведо-туристской деятельности. – М., 2003.
- 12 Жуковская Р.И., Виноградова Н.Ф., Козлова С.А., Родной край. – М., 1990.

## РЕЗЮМЕ

Данная статья посвящена проблеме введения исторических понятий в рамках предмета «Мировоззрение» для учеников начальной школы. В контексте данной статьи автор проанализировал способ формирования любви к стране, родине, малой родине. Был проведен анализ конкретных видов деятельности с учетом возрастных особенностей учащихся начальной школы.

## RESUME

This article is devoted to the problem of presenting historical concepts within the framework of the subject of worldview for primary school students. In the context of this article, the author analyzed the way of forming love for the country, homeland, small homeland. An analysis of specific types of work was carried out taking into account the age characteristics of elementary school students.

УДК 373

**L.V. Volkova**

The Eurasian Humanities Institute,  
Candidate of Pedagogical Science,  
Docent

**Ya.N. Ospanova**

The Eurasian Humanities Institute,  
Candidate of Pedagogical Science,  
Acting Professor

**Results of  
experimental work  
on the formation  
of ecological culture  
of junior  
schoolchildren  
by means of folklore****Annotation**

The article is devoted to the problem of the formation of the ecological culture of junior schoolchildren by means of folklore. The authors presented the results of the experimental work. The results of diagnostics at the ascertaining stage of the experiment allowed substantiating the necessity of developing the system of extra-curricular work within the framework of the discipline “Knowledge of the World” in the experimental group at the stage of the forming experiment.

*Key words:* ecological culture, formation, discipline “Knowledge of the World”, junior schoolchildren, extracurricular work.

At present the development and formation of the ecological culture and ecological thinking of the growing generation are becoming relevant. Ecological education is meant to develop the feeling of duty and responsibility of man towards the world as a whole as far as the preservation of the environment and human health are the paramount important categories in the system of society values.

A primary school is the most important stage of the intensive accumulation of knowledge about the world, the development of multifaceted relationships of a junior pupil about the natural and social surrounding encouraging the formation of the personality, the formation of the ecological culture. Environmental education is a long way of forming the right ways to interact with nature. The earlier the education, the better are the results. Understanding elementary ties existing in nature, the feeling of empathy for all living things, perception of the nature beauty, and respect for the subjects of the world are the components of the ecological culture, the formation of which enables full development of a child’s personality [1]. Thus, the organization of the educational process in modern technologies of education requires improvement of practical activity of a contemporary teacher by way of searching new forms and methods of constructing the educational activity of the learners. Extracurricular work is one of the effective forms.



We share the opinion of T.I. Tarassova and P.T. Kalashnikova who understand the extracurricular work within the educational disciplines as “the organized and purposeful educational work of the pupils connected with studying this discipline based on volunteer activity during the extracurricular work. It is constructed on the basis of general didactic principles which define its direction, content, methods and forms such as: scientific, connection with life, labor, practice” [2, 32].

With the aim of forming the ecological culture of the young schoolchildren we conducted the experimental pedagogical work. School-gymnasium No. 22 of Nur-Sultan city became the experimental base of the research. 56 pupils of the 3-rd grades took part in this experiment.

For conducting the research there were selected the control and experimental grades. Grade 3 “M” was the experimental group, 3 “L” grade represented the control group. The experiment was conducted in the natural conditions.

At the ascertaining stage of the experiment we determined the level of the formation of the ecological culture of the pupils of the 3-rd grades, determined the level of knowledge of junior schoolchildren about the folklore and nature. For this we held the questionnaire.

The results of the questionnaire gave the opportunity to understand that the level of the ecological culture of the learners was not sufficient either in the control group or in the experimental one. The ascertaining experiment showed that a high level of the formation of the ecological culture of the learners of the 3-rd grades made up 23,5% and 21,5%, an average level - 35,5% and 35,7%, a low level - 41% and 42,8% accordingly.

We also employed such methods of diagnostics of the level of the formation of the ecological culture of the junior pupils as: observation at the lessons of the knowledge of the world and conversation. All the marks received by the pupils were summed. On the basis of the received sum we differentiated the pupils according to the level of knowledge. For this we created the range row, i.e. compiled the list of the pupils beginning from the highest points to the lowest ones.

The results of the diagnostics at the ascertaining stage of the experiment allowed us making the following conclusions:

1. Work on the ecological education of the junior schoolchildren was resulted at the formation of the knowledge of the children about nature.
2. Interests in folklore, in the study of nature were not formed.
3. The environment which could encourage the formation of the civil position in the growing man was not created sufficiently: the interior decoration of the rooms was without the elements of the folk culture where the children were.
4. The work directed to the familiarization of the parents and their children with the people’s traditions.

The data received at the stage of the ascertaining experiment witness about the necessity of the purposeful searching of the ecological education optimization of junior schoolchildren. It was also an opportunity to pay attention to the methods of ecological education of the junior grades in the lessons and during the extracurricular work. This caused the development of the system of the extracurricular activities within the framework of the discipline “Knowledge of the World” at the stage of the forming experiment in the experimental group.

In the control group the educational process in studying the discipline “Knowledge of the World” was implemented traditionally and was not aimed at creating peculiar pedagogical and methodological conditions of the formation of the ecological culture.

The developed lessons in the “Knowledge of the World” are directed to the formation and consolidation of the pupils’ knowledge about nature, development of the attention, memory, thinking, learning the rules of behavior in nature, love for nature, the need to acquire ecological knowledge.

The complex of the lessons is directed to the formation of ecological knowledge about the unity of nature, consolidation of the norms and rules of the ecologically justified interaction with

the world, participation in the active practical activity on the preservation of the environment.

In the process of conducting lessons we faced some problems. It was difficult for the pupils to carry out the assignment due to the little knowledge. The pupils sometimes did not take the material seriously and that was the reason to achieve high results. Some schoolchildren did not even understand what they were asked to do. It was because of being inattentive and ignorant.

But in the course of this work there were also positive features. All the pupils, no matter what progress they had, took an active part in the lessons. The children tried to do their best especially in the process of the group work or competition.

The suggested complex of the lessons was directed to the formation of the junior schoolchildren's ecological knowledge, norms and rules of interacting with the world and practical activity on the environmental protection. All these components form ecological culture.

Thus, such lessons being used systematically and purposefully are directed to the formation of the ecological culture of the junior schoolchildren.

Extracurricular work is directed to the formation of the ecological culture of junior schoolchildren in different forms: people's holidays on the ecological themes, didactic games, nature excursions or the excursions to the social complexes, circle work.

During the extracurricular activity while observing the nature we used speech logical tasks – stories-riddles about nature the answers to which the junior schoolchildren gave only when they were clearly aware of the communication and patterns in nature.

We provided a high cognitive level during the excursions when we used the method of comparison. We drew the attention of the schoolchildren to the highlighting of the significant features of the plants and pond animals, to the searching of the dependence of these features on the flow rate and the depth of the river, the cleanness and temperature of the water. And we were adhering to the children's positive emotions and experiences, used the folk works for reading and the authors' riddles, proverbs, sayings and signs. During the excursions we gave the schoolchildren an opportunity to perceive everything attentively, to acquire their own impressions about the environment, to be able to get oriented. While observing the children's behavior we asked them different questions (special, alternative, general).

We also held different competitions in nature. It is very important for the pupils to have positive emotional experiences while facing the new objects to bear them in mind for long. For this we used surprise minutes. While walking along the park we asked them to guess the riddle about a tree or a flower and suggested finding the guess among the plants. In the riddle there should be the brightest features of the plants' appearance. For example, there may be the riddle about a birch: ("There stand sisters with their white dresses and green hats on") or about a dandelion ("There grew a white balloon, the wind blew and the balloon flew away"). Having found the needed plant we offered the pupils to show "a dress" about which there was a riddle and to compare it with "a dress" of other trees, to find some other esthetic features in the birch and to tell about the meaning of the plant for the nature and the people, using proverbs, saying, poems and stories.

After conducting several lessons and extracurricular activities in the experimental class we held another diagnostics of the levels of the formation of the ecological culture.

According to the results of the forming experiment in the control group the level of the formation of the ecological culture of the junior schoolchildren stayed practically at the same level as it was at the ascertaining stage. In the experimental group the number of the children with a high level increased by 24%, with an average level – by 16%; the number of the pupils with a low level decreased by 14%.

In the course of the research we substantiated the effectiveness of the extracurricular work on the formation of the ecological culture of the junior schoolchildren within the framework of studying the discipline "Knowledge of the World" theoretically and proved it experimentally.

The results of the research proved that systematic and purposeful employment of the complex of extracurricular activities while observing the methodological conditions provided the



effective formation of the ecological culture of the learners. Comparison of the quantitative and qualitative indices received in the course of the experiment allowed to prove that the experimental group had a higher result. The children began to take more interest in the cultural heritage and the sense of ownership to the national culture improved significantly. These results were reflected as follows:

1. the pupils began to have an idea about the folk musical art, they themselves began singing folk song, playing folk games with pleasure;
2. the pupils began to use the works of folk art actively (proverbs, sayings, signs, etc.) and enjoyed telling the Kazakh fairytales and the fairy tales of other peoples;
3. the pupils began to tell about the calendar holidays and their peculiarities with interest;
4. the pupils began to have an idea about folk costumes, games, songs, traditions; they became resourceful and had quick wits in solving different tasks, problems;
5. the formed curiosity of the junior schoolchildren was reflected in the questions asked by them, preference of the games, knowledge of something new, desire to make experiments;
6. the pupils were recognized by the self-esteem that was expressed in the ability to defend their point of view, to realize their own possibilities, their place in the world, to have the sense of responsibility (“If somebody suffers – I shall help him and he will be good and I’ll be good too”);
7. The pupils developed the community character expressed in a high degree of empathic qualities (sensitivity, attention, care for others).

### LIST OF REFERENCES

- 1 Хамзина Ш.Ш. Проблемы формирования экологической культуры и устойчивого развития общества // Вестник КазНУ. – 2013. – №2/1. – С. 173-175.
- 2 Тарасова Т.И., Калашникова П.Т. Экологическое образование младших школьников во внеклассной работе: учебное пособие для студентов средних и высших педагогических учебных заведений. - Борисоглебск: БГПИ, 2002. – 146 с.

### ТҮЙІН

Мақалада бастауыш сынып оқушыларының экологиялық мәдениетін қалыптастыру бойынша эксперименттік және педагогикалық-тәжірибе жұмыстарының нәтижелері айтылған.

### РЕЗЮМЕ

В статье представлены результаты опытно-педагогической работы по формированию экологической культуры младших школьников.

**Н.Т. Нығыманова**

Еуразия гуманитарлық институты,  
пед. ғыл. канд., профессор м.а.

**С.Е. Абдугалина**

Қазақ экономика, қаржы және  
халықаралық  
сауда университеті,  
пед. ғыл. канд., доцент м.а.

**Ұлттық  
құндылықтар  
негізінде  
оқушыларға  
эстетикалық  
тәрбие берудің  
теориялық  
жолдары****Аннотация**

Мақалада мазмұнында қазақ халқының рухани өрлеуі жағдайында жас ұрпақты өз халқының рухани, мәдени қазынасымен, оның ұлттық мәдени-эстетикалық құндылықтары арқылы тәрбиелеу мәселесі ғылыми-теориялық тұрғыдан негізделіп, практикалық жағынан жетілдіре түсу қажеттілігі туралы айтылған. Егеменді елдің болашақ азаматтары – бүгінгі оқушылардың қандай құндылықтарға бағытталғандығы, нені қадірлеп, қастерлейтіні, қоғамда қандай әлеуметтік қызметті атқаруға даяр екендігі мемлекеттің өсіп-өркендеуіне әсер етуші факторлардың бірі ретінде маңызды орын алатыны баяндалды.

*Түйін сөздер:* ұлттық құндылық, эстетикалық тәрбие, этнос, мәдени мұра, руханилық.

Педагогика ғылымының даму процесі үнемі ілгерілеп отырады. Соған сәйкес оның басқа ғылымдармен байланысы жандана түсті. Әсіресе этнография ғылымымен аса жақын үндеседі. Педагогика жас ұрпақты әлеуметтік өмір мен кәсіпке даярлау, оларға қоғамдық-тарихи тәжірибені үйретудегі тәрбие процесінің мәні мен рөлін анықтаса, этнография жоғарыда тоқталып кеткеніміздей, белгілі бір халықтың қоғамдық және рухани, мәдениетін, тұрмыс-салтын зерттейді. Осыдан жинақтала келгенде, этнопедагогика – белгілі бір халықтың өзіне тән дүниетанымын, тәрбиелік және мәдени мұрасын зерттейді. Бұл ретте зерттеуші Ә.Табылдиев: «Ғылымда жеке бір халықтың, тайпаның этностық (түп-түқияндық) ерекшеліктерін айқындайтын ғылыми салаларына «этнос» түбірі қолданылады (этнография, этнопсихология, этнопедагогика т.б.). Қазақ этнопедагогикасының негізгі саласы – халық педагогикасында «этика» деп аталатын үлкен саласының ұлттық мәдениетке тән қисынды баламасы», - дейді [1].

Адам – өзінің бүкіл керегін қоғаммен,  
табиғатпен байланыстырып отырады. Адам –



Өзінің биологиялық психологиялық, қоғамдық әрекеті арқылы қоғамға, коршаған ортаға әсерін тигізеді.

Қазақстан Республикасы мемлекеттік «Мәдени мұра» бағдарламасында маңызды міндеттер ретінде рухани және мәдени мұраны соның ішінде қазіргі заманғы ұлттық мәдениетті, дәстүрлер мен әдет-ғұрыптарды зерделеудің, әлемдік ғылыми ой-сананың, мәдениеттің таңдаулы жетістіктерінің негізінде гуманитарлық білім берудің толыққанды жүйесін құру мәселелері ретінде: «Білім беруді жаңарту үдерісі деп – ұлтымыздың салт-дәстүрін, мәдени мұрасын, рухани құндылықтарын, яғни оқу-тәрбие үдерісін біртұтас алып жүретін халықтық педагогика негіздерінен құралатын ұлттық идеологиялық бағыттың тұрақты бір жүйесін түсінеміз» – деп айқын көрсетілген [2, 13].

Осыған орай, қазіргі кезде жаһандану және қазақ халқының рухани өрлеуі жағдайында жас ұрпақты өз халқының рухани, мәдени қазынасымен, оның ұлттық мәдени-эстетикалық құндылықтары арқылы тәрбиелеу мәселесін ғылыми-теориялық тұрғыдан негіздеп, практикалық жағынан жетілдіре түсу қажеттілігі айқындалып отыр. Егеменді елдің болашақ азаматтары – бүгінгі оқушылардың қандай құндылықтарға бағытталғандығы, нені қадірлеп, қастерлейтіні, қоғамда қандай әлеуметтік қызметті атқаруға даяр екендігі мемлекеттің өсіп-өркендеуіне әсер етуші факторлардың бірі ретінде маңызды орын алады.

Қазақстанда білім беру жүйесінің құрылымы мен мазмұнын мемлекеттің даму болашағына сай жаңартудың басым бағыттарын анықтау – ұлттық болмысты қалыптастыру мақсатында, гуманитарлық білім берудің толыққанды жүйесін құру қажеттілігінен туындаған мәселе.

Бүгінгі таңда жастардың рухани мәдениетін дамытуда және эстетикалық тәрбиенің ұтымдылығын арттыруда халықтық өнерді рухани-мәдени құндылық ретінде зерттеудің, оның тәлім-тәрбиесі, мол тәжірибесі негізінде жасөспірімдерді тәрбиелеудің теориялық-практикалық негіздерін зерттеудің қажеттілігі туындап отыр.

Осы мақсатты жүзеге асыру барысында, яғни ұлттық рухани-мәдени құндылықтар арқылы оқушыларға эстетикалық тәрбие беру мәселесін зерттеуде осы аталған ұғымдарға жан-жақты теориялық талдау жасауға тоқталамыз.

Қоғамдағы жаңа әлеуметтік-экономикалық жағдайлар білім беру мәні мен оның түпкі нәтижесін қайта қарауды талап етуде. Бүгінгі азаматтың білімділігі, шығармашылық ізденіске қабілеттілігі сияқты тұлғалық сапалары елдегі саясаттың, мәдени дамудың түпкі негізіне айналып отырған кезде барлық білім беру мекемелерінің басты назарында оқушының жеке тұлғасын қалыптастыру болып табылады.

Ел Президентінің Қазақстан халқына жолдауында ол жөнінде былай делінген: «... жаңа жағдайларға сай біздің бәрімізді алаңдататын мәселе – білімді, кәсіби даярлығы бар адам тәрбиелеу ғана емес, қоғамдық өмірдің барлық саласында ұлттық және дүниежүзілік құндылықтарды қабылдауға қабілетті, рухани және әлеуметтік-адамгершілік мүмкіндігі мол тұлғаны қалыптастыру болып табылады» [2, 11].

Мұның өзі халықтың барлық озық идеялары мен тәрбиелік-тәжірибесі мол мәдениетімізде жинақталғандығын және ұлттық мәдени құндылықтар арқылы оқушыларға эстетикалық тәрбие берудің қажеттілігін дәлелдейді. Өйткені, құндылық адамды тұлға деңгейіне көтеретін негізгі құрал болып саналады. Сондықтан орта білім беретін мектептерге қойылатын талап ұлттық рухани-мәдени құндылықтар негізінде берілген материалдарды пайдалану арқылы, оқушыларға эстетикалық тәрбие беру, әлеуметтендіру және шығармашылығын дамыту болып табылады.

Әрбір ғылым саласы өзінің зерттеу бағытына сәйкес құндылықтарды түрліше деңгейде қарастырады. Қазіргі кезде құндылық термині философия, әлеуметтану, мәдениеттану, этика, эстетика, психология, педагогика ғылым-дарында кеңінен қарастырылуда. Біз құндылық мәселесіне арналған еңбек-терден өз зерттеуімізге қатысты



«құндылық» ұғымының философиялық, мәдениеттанымдық, эстетикалық, педагогикалық мәніне баса назар аудара отырып, оларды өз зерттеуіміздің алғышарттары ретінде жүйелі түрде талдау жасаймыз.

*Ұлттық және жалпыадамзаттық құндылықтар* қарым-қатынастардан, қоғамдастықтан тыс жеке-дара қалыптаспайды. Ұлттық сезім – ерекше әлеуметтік-психологиялық құбылыс, ол сыртқы әсерлерге тез бой алдырып отырады деп дәлелдейді зерттеуші ғалымдар. Сондықтан ол үнемі тәрбиелеуді және ақыл-парасат тарапынан бақылауды қажет етеді. Жеке тұлғаның ұлттық сезімін тәрбиелеу айналасындағы ортада қалыптасқан, олар үшін өмірлік қағида болып табылатын белгілі-бір құндылықтармен толықтыру арқылы жүзеге асырылуы тиіс. Ақыл-ойдың бақылауындағы және белгілі-бір ортаның ықпалындағы ұлттық сезім ізгі, адамгершілікті болады. Табиғи, биологиялық, тектік нышандармен органикалық түрде астарласады. Бірақ ақыл-парасаттың өзі адамдардың қандай да бір бөлігінде, ал кейбір жерлерде едәуір бөлігінде әртүрлі қоғамға қарсы идеялармен, психологиялық тойымсыздықпен, өзімшілдікпен, басқа ұлттық құндылықтарды қабылдау арқылы да ластануы мүмкін".

Болашақ ұрпақты сан ғасырлар бойы қалыптасқан өзіндік тарихы бар құндылықтар негізінде тәрбиелейтін мазмұнды ақпараттар өте мол. Олар ғұлама ойшылдардың, педагогтар мен психологтардың еңбектерінде түрлі көзқарастарда баяндалып, атадан балаға ұласатын құндылық сезім ниеттер, ұмтылыстар, тұлғаның тәрбиелігін анықтайтын ізгі қасиеттерді қамтиды. Бұл өз кезегінде ғылым әлеміндегі құндылықтар ұғымына байланысты алуан түрлі тұжырымдармен айқындалып, нақтыланып отырады. Құндылықтар мәселесін арнайы зерттейтін ғылым саласы аксиология (грек тілінде axis-бағалы, «құндылық», logos – ілім, ғылым). Аксиология – құндылықтар жаратылысы туралы, оның объективті орны мен құндылық әлемдегі құрылымы туралы, яғни әлеуметтік және мәдени факторлар мен тұлға құрылымы арасындағы әртүрлі құндылықтар байланысы туралы ілім [4].

Қазақ тілінің түсіндірме сөздігінде: «құндылық – нарқы жоғарылық, қымбаттылық, бағалылық. Құндылық арқылы сол заттың маңызын, мәнділігін, пайдалылығын, қажеттігін білуге болады» – деп сипатталған [4, 24].

Қазақ энциклопедиясында «құндылық» объектінің жағымды немесе жағымсыз жақтарын білдіретін философиялық-әлеуметтік ұғым деген анықтама берілген.

Ежелгі философиялық көзқарастарда құндылықтың әртүрлі көріністеріне жататын табиғи, қоғамдық құбылыстар, адамның іс-әрекетін бағалауда пайдаланылатын сұлулық, қайырымдылық, мейірімділік секілді этикалық және эстетикалық ұғымдар қолданылады. Құндылық объектінің адам үшін қаншалықты маңызды екендігін айқындайды. Құндылықтар өмірге, еңбекке, шығармашылыққа, адам өмірінің мәніне т.б. баға беру қатынасынан тұрады. Құндылықтар қоғам үшін ең маңызды деген әдет-ғұрыптар, нормалар мен мән-мағыналар қызметін өзіне бағындырады, реттейді.

Философиялық сөздікте: «құндылық» – бұл танымның, белгілі бір объектінің адам үшін, топ үшін, қоғам үшін қасиетті деп танылуы. Құндылыққа ешқандай күмән келтіруге болмайды, ол барлық адамдар үшін идеал, эталон қызметін атқарады» деген анықтама беріледі.

Шетелдік философия және әлеуметтану ғылымдары құндылық мәселелерін әр жақты қарастырып келеді. Ғалымдар құндылықты тұлға қызығушылығының ұмтылысы мен бағытталуының объектісі ретінде қарастырады және ол ұсынылып отырған бірнеше объектіден біреуіне таңдау жасауға негіз болады деп атап көрсетеді. Р.Б. Перри ХХ ғасырда өзінің «Құндылықтардың жалпы теориясы» атты еңбегінде «құндылық» ұғымына жан-жақты түсініктеме бере келе, рухани құндылықтарға мейілінше мән береді және материалдық құндылықтар емес, неғұрлым әлеуметтенген және эмоциялық тұрақтылығымен ерекшеленетін идеялар ғана мәдениет пен өркениеттің негізін құрайды деген



тұжырым жасайды. Перри өз еңбектерінде құндылықтарды қарапайым, күрделі, жағымды, жағымсыз деп топтастырады [5].

Кейбір философтар құндылықты белгілі бір құбылыстың немесе заттың нақты бір адамға не қоғамға маңыздылығы, мәнділігі түріндегі *категория* ретінде қарастырады. Мәселен, В.П. Тугаринов құндылық ұғымына мынадай анықтама береді: «Құндылық – адамдардың қажеттіліктері мен мақсаты, қызығушылығы жағынан алып қарағандағы пайдалы, қажетті және жағымды деп есептелінетін құбылыстар немесе құбылыстардың қасиеті» деп анықтама бере отырып, құндылықтардың төмендегідей топтарын бөліп көрсетеді [6]:

- 1) өмірдің құндылықтары;
- 2) материалдық құндылықтар;
- 3) әлеуметтік-саяси құндылықтар;
- 4) рухани құндылықтар деп жіктеп көрсетеді.

Рухани құндылықтарға білім, ғылым, өнерді жатқызады. Рухани құндылықтар арқылы адамдар өткен дәуірлердегі құндылықтар туралы тек біліп қана қоймай, оның маңызды және қажетті деген элементтерін өз бойына сіңіріп, өзінің рухани мұратына, мақсатына айналдырып отырады. Осындай жағдайда ғана нағыз рухани сабақтастық болуы мүмкін. Рухани дәстүр адамды қайта түлетуі қажет.

Құндылықтар жеке адамдардың жан дүниесіне, көңіл-күйіне де жағымды әсер етіп, қуанышқа бөлейді, оларды қоғамдық талаптарға ұжымдастырып, рухани бірлестіктерге ынталандырады. Олар адамдардың қоғамдағы өзара қарым-қатынастарына әсер етіп, ондағы әлеуметтік, психологиялық ахуалдың жақсаруына жәрдемдеседі. Тарихи, рухани сабақтастық - жалпы дамудың, соның ішінде ғылыми, көркемдік дамудың да объективті заңдылығы болып табылады. Бұрынғы мен жаңаның арасындағы сабақтастық жоқ жерде ілгері өрлеу, даму болмайды. Өйткені адамзат баласы тарихи дамудың әр сатысында әдебиет пен көркем өнерді, ғылыми жетістіктерді қайталамайды, керісінше, жаңаша қалыптастырып, өзгертіп, жетілдіріп отырады.

Адам тек зерделі тіршілік иесі ғана емес, сонымен бірге оның бойында қасиетті рух бар. "Руханилық – бұл сыртқы болмыс әмбебаптығын тұлғаның ішкі ғаламына этикалық негізде айналдыру қабілеті, сол ішкі әлемді құрау қабілеті арқылы үнемі өзгеріп отыратын жағдайдың алдында адамның өзіне сәйкестігі мен оның еркіндігін жүзеге асыра білуі. Руханилық ақыр аяғында өзіндік мағыналық космогонияға, әлем образының тұлғаның адамгершілік заңымен бірігуіне әкеледі".

Жалпы өнерді рухани құндылық ретінде меңгеруге, игеруге және оның негізінде жаңа образдар сомдауға және адамның мәдениетін қалыптастыруға көмектесетін руханилық құбылысының бірнеше іргелі салалардың бір-бірімен тығыз байланысынан өрбіп отырады. Ал оларды болашақ ұрпақтың бойына қалыптастыруды қажет ететін негізгілеріне сипаттама берсек, төмендегілерді атап етуге болады.

Оқушының зердесін байытып, ойлауды белгілі бір деңгейге көтеру арқылы ақиқаттың сан қырлы құрылымын түсіну үшін қолданылатын қажеттілік *білімдік мәселелерді* анықтайды. Ол білімді жүйесіз жинақтау үшін емес, адамның рухани дамуымен, оның жасампаздық қасиеттерін ашып, айқындай түсуге мүмкіндік береді.

Жоғары рухани күштердің адал жанды қолдайтынына деген сенім *діни* немесе *имандылық мәселелермен* байланысты. Ол адамды, табиғатты және бүкіл әлемді жан-тәнімен сүйе білумен және болашаққа деген зор үмітпен байланысты. Рухани тазалыққа деген сенім жоқ жерде оның орнын алдамшылық ауыстыра бастайды. Имандылық негіздің міндеті дінге жығу емес, оның жанын тазалыққа, басқа адамдарға және табиғатқа сүйіспеншілікке үйрету болып табылады.

Адамның адами қасиеттерін білдіретін ұстанымдар мен іс-қимылдар жүйесі *моральдық* немесе *тағылымдық мәселелерді* құрайды. Моральдық құндылықтар тек руханилықтың ғана емес, жалпы рухани құндылықтардың негізі. Кез келген әлеуметтік

құндылық моральдық белгілердің талабына сәйкес келе бермеуі мүмкін. Моральдық негіздер этнос қалыптастырған мәдени құндылықтарға сүйенеді. Мәдениеттің арқасында моральдық құндылықтар сақталады, ол ұрпақтан ұрпаққа беріледі. Қазіргі халқымыздың бойынан табылатын жақсы моральдық қасиеттердің түп негізі ғасырлар қойнауында қалыптасқан құндылықтар әлемінде деп білеміз. Ол құндылықтар ұрпақтан-ұрпаққа ауыз әдебиеті арқылы берілген эпостарда, фольклорда, аңыз-әпсаналарда, айтыс өнерінде, халықтық өнер түрлерінде, дәстүрлі дүниетанымдық түсінікте сақталып келді. Сондықтан жеткіншек ұрпақты тәрбиелеуде рухани даму жетекші орынға шыға отырып, тұлғаның рухани деңгейін көтеру арқылы оның бойындағы ақылдың терең қасиеттерін ашуға мүмкіндік береді. Өз тарапынан ол оқушы бойындағы дарынды тиімді пайдалануға көмектеседі. Оқушы бойындағы рухани дүниені дамыту арқылы өмірге, айналасындағы қоршаған ортаға, әсемдікке үйлесімді қатынас орнатуға болады. Жастардың рухани ішкі жан дүниесін тәрбиелеу арқылы сыртқы дүниеге, көріністерге, құбылыстарға жаңаша қатынас орнатып, жоғары деңгейге көтеруге деген ұмтылысын қалыптастыруға болады. Руханилық құбылысы әлеуметтік болмыста адамсыз және адамнан тыс өмір сүре алмайды, сондықтан ол жеке тұлғаның дүниетанымымен, іс-әрекетімен тікелей байланысты. Білім берудің шынайы мақсаты – адамға белгілі бір білімді жеткізу ғана емес, сондай-ақ оның рухани, адамгершілік тұрғыдағы мәнін дамыту. Қазіргі педагогика ғылымы оқу-тәрбие саласындағы басымдық міндеттердің бірі ретінде жас ұрпақты ғасырлар бойы жинақталған халық даналығының ұлттық және жалпыадамзаттық құндылықтарын меңгерту негізінде жетілдіру қажеттігін қойып отыр.

### ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР

- 1 Табылдиев Ә. Қазақ этнопедагогикасы. – А.: Санат, 2001. – 320 б.
- 2 Президент Н.Ә. Назарбаевтың Қазақстан халқына жолдауындағы «Ішкі және сыртқы саясаттың 2003 жылғы негізгі бағыттары туралы». Президенттің Қазақстан халқына жолдауы. – Егемен Қазақстан. – 30 сәуір, 2002 жыл. – 25 б.
- 3 Педагогикалық сөздік. – Алматы, 1994. – 215 б.
- 4 Қазақ тілінің түсіндірме сөздігі. 8-том // Жалпы редакциясын басқарған А.Ы. Ысқақов. – Алматы: Ғылым. 1985. – 591 б.
- 5 Перри Т. Общий обзор // Американская социология: перспективы, проблемы, методы. – М., 1994. – 348 с.
- 6 Тугаринов В.П. Жизненные ценности нового человека. В кн. Личность и общество. – М.: Мысль, 1985. – 43 с.

### РЕЗЮМЕ

В статье подчеркивается необходимость научно-теоретического обоснования и практического совершенствования проблемы воспитания молодого поколения в контексте духовного процветания казахского народа через культурное наследие и эстетические ценности.

### RESUME

The necessity of the scientific-theoretical substantiation and practical improvement of the problem of upbringing the young generation in the context of the spiritual prosperity of the Kazakh people through cultural inheritance and esthetic value is underlined in this article.



### **Ш.Ж. Алимова**

Павлодарский государственный университет им. С. Торайгырова, докторант PhD

### **Н.М. Ушакова**

Павлодарский государственный университет им. С. Торайгырова, канд. пед. наук, профессор

## **Контент-анализ компонентов исследовательской компетенции педагога**

### **Аннотация**

В статье проводится ретроспективный анализ исследовательской компетенции педагога. Целью статьи является определение основных свойств исследовательской компетенции методом контент-анализа научных публикаций, выделение компонентного состава и выявление частоты повторений компонентов исследовательской компетенции педагога.

*Ключевые слова:* исследовательская компетенция, исследовательская деятельность, контент-анализ, компонентный состав, методологические знания, методологические умения.

В настоящее время актуальной является проблема качественного изменения подготовки педагогов, ориентированной на формирование профессиональных компетенций. В Республике Казахстан разработаны Государственные общеобязательные стандарты образования, основанные на личностно-компетентном подходе к образованию [1]. В процессе реализации образовательной программы специальности как целенаправленной совместной деятельности педагога и обучающихся по достижению запланированных целей образования компетенции изначально должны рассматриваться как конечный результат образования [2, 48]. Содержание образования связано с ориентацией на результат обучения, под которым понимается исследовательская деятельность педагога, формирование и развитие у него исследовательских компетенций, обладание как личностными, так и профессиональными качествами для осуществления исследовательской деятельности.

В работах Т.А. Левченко и В.С. Елагиной было определено понятие «исследовательская компетенция» как результат исследовательской деятельности. Авторы исследований основываются на понимании компетенции как способности применять на практике полученные в процессе обучения знания, умения, навыки. Как отмечает Т.А. Левченко, «в формировании исследовательской компетенции важная роль отводится формированию критического

мышления, исследовательских умений и навыков самостоятельно анализировать и находить правильное научно-обоснованное решение в педагогических ситуациях, возникающих в период теоретического процесса обучения и педагогической практики» [3, 89]. Исследователи считают, что в профессиональной деятельности значимой является исследовательская работа. По мнению В.С. Елагиной, «исследовательская компетенция – это владение методологическими знаниями и умениями, технологией исследовательской деятельности и проявление готовности к их использованию в профессиональной деятельности» [4, 119].

Анализ различных подходов к определению понятия «исследовательская компетенция педагога», а также ретроспективный анализ в области исследовательских компетенций позволил выделить компонентный состав и выявить частоту повторений компонентов исследовательской компетенции различными авторами. Для этого воспользуемся методом контент-анализа, предложенным учёным Е.И. Снопковой [5, 33] (таблица 1).

Таблица 1 Компонентный состав исследовательской компетенции педагога: результаты контент-анализа публикаций

Компоненты исследовательской компетенции	Авторы									
	Хан Н.Н., Колумбаева Ш.Ж. [6]	Сыздыкбаева А.Д. [7]	Левченко Т.А., Агеева Л.Е. [8]	Воеводина С.А., Жукова Т.Л. [9]	Терещенко Е.В. [10]	Губайдуллин А.А. [11]	Елагина В.С. [4]	Боговская И.В. [12]	Димитрюк Ю.С. [13]	Зданович О.В. [14]
Признание ценности	+	+				+	+	+	+	+
Мотивация	+	+				+		+	+	+
Методологические знания	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
Диалектическое мышление				+		+				
Методологические умения	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
Конструирование образовательного процесса	+	+		+			+			
Владение технологией исследовательской деятельности	+	+	+				+	+		
Решение педагогических задач	+	+	+		+		+			+
Коммуникативные умения	+	+								
Рефлексия/рефлексивные умения	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+

Проанализировав исследования, можно выделить следующие обобщённые компоненты исследовательской компетенции педагога, представленные различными авторами, и частоту повторений данных компонентов:

- ценности – 11,3%;
- мотивация – 9,7%;



- знания, мышление – 19,4%;
- типы, способы деятельности, умения и навыки – 43,5%;
- рефлексия – 16,1%.

Данный метод контент-анализа позволил перевести текстовую информацию в количественные показатели. Контекстуальными единицами нашей работы выступили десять научно-педагогических текстов. Смысловыми единицами анализа определены ценностно-смысловой, мотивационный, когнитивный, деятельностный и рефлексивный компоненты исследовательской компетенции педагога.

Общее количество понятий компонентов исследовательской компетенции педагога в педагогических исследованиях включает семьдесят шесть конкретных единиц анализа как четко выраженных семантических значений исследовательской компетенции педагога (таблица 2).

Таблица 2 Количество понятий компонентов исследовательской компетенции в педагогических исследованиях

Компоненты исследовательской компетенции как классы понятий	Количество понятий данного компонента/класса, выявленных в текстах	Общее количество понятий данного класса
<i>Ценностно-смысловой компонент</i>	Осознание ценности педагогического исследования (3), ценностное отношение к миру (2), ценностное отношение к процессу исследовательской деятельности (2)	7
<i>Мотивационный компонент</i>	Развитие мотивации (2), система мотивов (2), личностное и профессиональное становление и развитие (3)	7
<i>Когнитивный компонент</i>	Методологические знания (10), педагогические знания, диалектическое мышление (2), общенаучные знания, конкретно-научные знания, формирование научной картины мира	16
<i>Деятельностный компонент</i>	Умение конструировать образовательный процесс (4), методологические умения (10), аналитические умения, владение технологией исследовательской деятельности (5), решение педагогических задач (6), интеллектуально-познавательные умения (2), опыт творчества (2), опыт использования интеллектуальных и исследовательских умений	31
<i>Рефлексивный компонент</i>	Рефлексия собственной научной/исследовательской деятельности (2), рефлексивное мышление, рефлексия (8), самодиагностика (2), эмоциональная саморегуляция, способность к критическому анализу	15

Общая картина понятий компонентов исследовательской компетенции педагога в процентном соотношении, выявленных в публикациях отечественных и зарубежных авторов, представлена на рисунке 1.



Рисунок 1 – Компоненты исследовательской компетенции педагога, в %

Ценностно-смысловой компонент означает осознание педагогом смысла и важности педагогического исследования в процессе профессиональной деятельности и ценностное отношение к процессу исследовательской деятельности.

Мотивационный компонент раскрывает систему мотивов и потребность педагога в исследовании, его стремление к познанию нового, самостоятельность и инициативность в процессе познания.

Когнитивный компонент рассматривает методологические знания, педагогические знания, общенаучные и конкретно-научные знания.

Н.М. Ушакова в монографии отмечает, что в результате усвоения методологических знаний у обучающихся должно сформироваться ясное представление о методологических основах и методиках педагогического исследования [14, 3].

Деятельностный компонент предполагает умение конструировать образовательный процесс, владение технологией исследовательской деятельности, методологические умения и решение педагогических задач.

Рефлексивный компонент означает рефлексию собственной исследовательской деятельности, самодиагностику, способность к критическому анализу своей исследовательской деятельности.

Таким образом, исследовательская компетенция педагога является сложным объектом, состоящим из нескольких взаимосвязанных компонентов: ценностно-смысловой, мотивационный, когнитивный, деятельностный и рефлексивный. Для организации исследовательской деятельности педагогов необходима практическая подготовка, формирование специальных знаний и умений, развитие интеллектуальной, мотивационной, творческой сфер личности и высокие мотивы этой деятельности.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

- 1 <https://www.zakon.kz/4945368-utverzhdenny-gosudarstvennyye.html> (ГОСО. Приложение 7 от 31.10.2018, №604)



- 2 Байтукаева А.Ш., Байтукаева Д.У. Роль образовательной программы в реализации компетентного подхода // Вестник КазНУ. Серия «Педагогические науки». – 2017. – №1 (50). – С. 47-52.
- 3 Левченко Т.А., Агеева Л.Е. Исследовательская компетентность как компонент профессиональной подготовки будущих педагогов // Вестник КазНУ. Серия «Педагогические науки». – 2015. – №3 (46). – С. 87-93.
- 4 Елагина В.С. Исследовательская компетенция как компонент профессионально-педагогической компетентности студентов педагогического колледжа // Инновационное развитие профессионального образования. – 2015. – №1 (07). – С. 118-121.
- 5 Снопкова Е.И. Методологическая культура педагога: междисциплинарные основы и теоретическое содержание: монография / Е.И. Снопкова. – Могилев: МГУ им. А. А. Кулешова, 2017. – 188 с.
- 6 Khan N.N., Kolumbayeva Sh.Zh., Karsybayeva R.K., Nabuova R.A., Kurmanbekova M.B., Syzdykbayeva A.D. Evaluation of the Program Effectiveness of Research Competence Development in Prospective Elementary School Teachers // International Journal of Environmental and Science Education. – 2016. – Vol.11. – № 18. – P. 12299-12316.
- 7 Сыздыкбаева А.Д. Формирование исследовательской компетентности будущего учителя начальных классов / доктор философии (PhD) ... дисс. – Алматы, 2016. – 201с.
- 8 Воеводина С.А., Жукова Т.Л. Активные методы обучения в формировании исследовательской компетентности будущих педагогов // Вестник Полоцкого государственного университета. Серия Е. Педагогические науки. – 2018. – №15. – С. 17-21.
- 9 Терещенко Е.В. Становление исследовательской компетентности студентов в процессе учебной деятельности // Веснік Віцебскага дзяржаўнага ўніверсітэта. – 2013. – №3(75). – С. 88-96.
- 10 Губайдуллин А.А. Формирование исследовательской компетентности студентов в условиях проектного обучения: дис. ... кандидата педагогических наук: 13.00.01 / Губайдуллин Артур Альбертович. – Казань. – 2011. – 235 с.
- 11 Боговская И.В. Формирование исследовательской компетентности бакалавра педагогического образования в рамках профиля «Иностранный язык»: автореферат дис. ... кандидата педагогических наук: 13.00.08 / Боговская Ирина Вячеславовна. – Москва: Моск. гор. пед. ун-т, 2013. – 27 с.
- 12 Димитрюк Ю.С. Формирование исследовательской компетентности студентов в условиях инновационных изменений вуза: автореферат дис. ... кандидата педагогических наук: 13.00.08 / Димитрюк Юлия Сергеевна. – Москва. – 2014. – 23 с.
- 13 Зданович О.В. О структуре и содержании исследовательской компетенции студентов – будущих учителей // Вестник ТГПУ. – 2012. – №1 (126). – С. 76-79.
- 14 Ушакова Н.М. Методология и методы педагогического исследования: учебное пособие / Н.М. Ушакова. – Павлодар: Кереку, 2017. – 327 с.

### ТҮЙІН

Мақалада мұғалімнің зерттеу құзыретінің ретроспективті талдауы жүргізіледі. Мақаланың мақсаты, ғылыми жарияланымдардың контент-талдауы әдісімен зерттеу құзыретінің негізгі қасиеттерін анықтауы, мұғалімнің зерттеу құзыретінің компоненттік құрамын бөлуі және қайталау жиілігін анықтауы болып табылады.

### RESUME

In this article a retrospective analysis of a teacher's research competence is carried out. The aim of the article is to determine the main properties of research competence by the method of content-analysis of scientific publications, distinguishing the component composition and identifying the repetition rate of the components of the teacher's research competence.



### **Аннотация**

Мақалада автор жер шарында адам пайда болған уақыттан бері мыңдаған жылдар бойы жинақталған тәжірибенің алуан түрлілігін жеткізу, үйрету құралы ретінде «тәрбиені» қарастырып отыр. Осыған байланысты, Елбасының «Ұлы даланың жеті қыры» атты мақаласы призмасында сонау ежелгі замандағы алғашқы қоғамның құрылуынан бастап бүгінгі заманауи өмірге дейінгі ұзақ уақыт ішінде жас ұрпақ тәрбиелеу процесінің өту барысы мен құралдары және әдістері сарапталып, өскелең ұрпақты тәрбиелеу мен оқыту адамның тіршілік ететін қоғамының әлеуметтік-экономикалық жағдайына тәуелділігі дәлелденіп отыр.

*Түйін сөздер:* тәрбие, құрал, заман талабы, өскелең ұрпақ.

## **К.К. Базарбаева**

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

## **Елбасы Н. Назарбаевтың «Ұлы даланың жеті қыры» атты мақаласы призмасында тәрбиенің заман талабына сәйкес трансформациясы**

Білім беру жүйесінің және педагогикалық ойдың даму тарихын зерделеу педагогиканың жеке тұлғаны оқыту мен тәрбиелеудің үдерістері туралы ғылым ретінде дамуындағы заманауи бетбұрыстарын анық түсіну үшін қажет. Тәрбиелеу және білім беру жүйесінің дамуына жасалған тарихи талдау педагогтар үшін оқу-тәрбие үдерісінің бағдары мен мазмұнын болжамдау, оқытудың заманауи құралдары мен әдістерін таңдауда қажет. Бұл ақпараттық технологиялардың қарқынды дамыған ғасырында, тәрбиеде жалпы адамзат құндылықтарын сақтап, жеке тұлғаның қалыптасуындағы түрлі кезеңдерінде жаңа көзқарастарды іздестіру қажет болған уақытында әсіресе өзекті болып отыр.

Тәрбие, тәлім-тәрбие – жеке тұлғаның адамдық бейнесін, ұнамды мінез-құлқын қалыптастырып, өмірге бейімдеу мақсатында жүргізілетін жүйелі процесс. Адам баласы дүниеге келгеннен бастап тәрбие - бесік тәрбиесі, балдырған тәрбиесі, өрен тәрбиесі, жасөспірім тәрбиесі, жастар тәрбиесі бір-бірімен жалғасып, өз ерекшеліктерімен жүзеге асырылады. Тәрбиенің мақсаты адам бойында ізгілік, инабаттылық қасиеттерін және тіршілікке қажетті дағдылар қалыптастыру болып табылады [1].



Ежелде алғашқы қоғам құрылғаннан бастап, бүгінгі күнімізге дейін заман талабына сәйкес тәрбие өзінің алдында қойылған мақсаттарды орындау нәтижесінде қазіргі қоршаған қоғамдық орта орнады деуге болады. Осы тұжырымды және өскелең ұрпақты тәрбиелеу мен оқыту адамның тіршілік ететін қоғамының әлеуметтік-экономикалық жағдайына тәуелділігін Елбасының «Ұлы даланың жеті қыры» атты мақаласы призмасында дәлелдеу үшін тәрбиенің заман талабына қарай трансформациясына талдау жасау.

Жұмыста өскелең ұрпақты тәрбиелеу мен оқыту адамның тіршілік ететін қоғамының әлеуметтік-экономикалық жағдайына тәуелді екенін, сондықтан тәрбие мен оқытудың мақсаттары мен бағдарлары нақты тарихи кезеңнің жағдайын бейнелейтіндігін дәлелдеу мақсатында тәрбиелеудің ежелгі қауымдастық құрылғаннан бастап дамып, трансформациялануы бойынша ғылыми-әдістемелік әдебиеттер, ресми интернет-ресурстардың деректеріндегі ақпараттарды сараптау және жалпылау әдістері қолданылды.

Жер шарында адам пайда болған уақыттан бері мыңдаған жылдар өтті, ал егер тәрбиені үлкен ұрпақтан кішісіне жинақталған тәжірибенің алуан түрлілігін жеткізу үдерісі ретінде қарастырсақ, онда бұл уақытқа адами қызметтің ерекше түрі ретінде «тәрбиелеу үдерісінің» пайда болуын да қарастыру қажет. Оқыту мен тәрбиелеудің өзекті құралдары мен әдістерін анықтау үшін тәрбиенің бағдарын анықтайтын әлеуметтік институттардың даму ерекшеліктерін де ескерген жөн, мысалы: отбасының, білім беру жүйесі, мәдени және діни ерекшеліктері, еңбек қатынастарының жүйесі. Өмірдің өзгеруімен және қиындауымен тәрбиелеудің құралдары және әдістері де өзгеріске ұшырайды. Бірақ жас ұрпақты кәсіби және қоғамдық өмірге дайындау үшін мақсатқа бағынған, арнайы ұйымдастырылған тәрбиелеу үдерісін ұйымдастыру қажет.

Аңшылар мен терімшілердің алғашқы қауымында балалық шағы мен сәйкесінше, тәрбие уақыты өте қысқа болып, шамамен он жаспен шектелген. Ең кішкентай ер балалар мен қыз балаларға күтім жұмыстарын әйелдер жүргізіп, оларды еңбек қызметіндегі алғашқы дағдыларға үйретіп жүрген. Балалық шақтың осы уақытында балалар ересектердің өміріне еліктеп, ойындарда көп уақыт өткізген. Ақсақалдар мен дін қызметкерлері балалардың қауымдағы белгіленген тыйымдарды бұзбауын қадағалап отырған.

Өсе келе, ер балалар ер кісілермен уақытын көбірек өткізіп, аң аулауға, балық аулауға үйренген, ал әйелдер қыз балаларды үй шаруашылығына үйретіп жүрген.

Алғашқы қауымда тәрбиенің әсері шамалы және бір бағытты болған. Оған себеп, осы қоғамның мейлінше біркелкі қажеттіліктерінде. Қоғамның кішкентай мүшелеріне жүріс-тұрысында айтарлықтай еркіндік беріліп отырған, жазалағанда қатаң шаралар қолданылмаған. Тәрбиелеу мен оқытудың барлық үдерістері жабайы тұрмыс жағдайында азық тауып, тірі қалуға мүмкіндік беретін дағдыларға үйретуді көздеген.

Қоғамның жіктеліп, мемлекеттік бастамалардың туындауы барысында тәрбиелеудің ұжымдық әдісі пайда болып, ол балаларды және жасөспірімдерді тәрбиелеуге арналған ерекше бір үйлердің пайда болуына алып келген. Бұл өзіндік ерекшелігі бар мектептің алғашқы түрі болатын, себебі бұл жерде тәрбиемен өмірлік тәжірибесі және білімдері мол адамдардың ерекше бір топтары айналысты.

Ең ежелгі мемлекеттерде тәрбиелеу мен оқыту басым жағдайда отбасында өтетін. Патриархаттық отбасының педагогикалық басымдылықтары ежелгі авторлардың бірқатар туындыларында көрініс тапқан, мысалы вавилондық патша Хаммурапи (б.э.д. 1750 жж.) заңдарында, иудеялық патша Соломонның (б.э.д. I мыңжылдық) нақылдарында. Соломонның нақылдарындағы басты педагогикалық идеялар – адамгершілік және эстетикалық нормалар туралы ілім. Кітап әкесінің баласына берген нақыл сөздері түрінде баяндалған, онда негізгі назар адам өмірінің рухани қырына аударылған.

Қоғамдық мемлекеттік құрылымдардың нығаюымен бірге, мемлекет қызметкерлерін арнайы дайындау мақсатымен (шенеуніктерді, әскери қызметкерлерді және т.б.) бара-бара жаңа әлеуметтік институт – мектептің негізі қалана бастайды.

Тәрбие басты түрде адамның қоғамдық және мүліктік жағдайымен анықталатын болды, яғни өзінің бастапқы біркелкі сипатынан айырылды. Атап айтқанда, тәрбие беру барысында балалардың тікелей қызығушылықтары мен қажеттіліктерін ескеруден арылды. Тәрбие ересектердің өміріне дайындыққа айналып, едәуір қатаң сипатын қабылдай бастады [2].

Ежелгі Шығыс мемлекеттерінде тәрбие беру үдерісінде нақты-тарихи, рухани, идеологиялық құндылықтар ескерілді. Адамның жеке тұлғасының қалыптасуы қатаң әлеуметтік нормалардың, міндеттердің және жеке тұлғаның тәуелділігі шеңберінде өтті. Адамның даралығы туралы идея тым әлсіз дамыған. Жеке тұлға отбасында, кастада, әлеуметтік қызметте қарастырылды. Осыдан тәрбиенің қатаң нұсқалары мен әдістеріне басты назар аударылды.

Алғашқы оқу орындары дін қызметкерлерінің арқасында пайда болған, өйткені ол тәрбие мен білімнің идеалдарын өткізуші болып табылған.

Балаларды келешек әлеуметтік өмірге дайындау үшін «тақтайшалардың мектебі» - мемлекеттік шенеуніктерді (бітікші) дайындайтын арнайы мектептің алғашқы түрі құрылды.

Оқытудың негізгі әдісі жаттау мен көшіріп жазу болды, себебі мемлекеттік шенеуніктер патшалар мен дін қызметкерлерінің бұйрықтарын тек «механикалық» орындауға ғана қажет ететін.

Ежелгі Мысыр елінде балаларды оқыту мен олардың тәрбиесіне көп көңіл бөлінген. Оқушыға ең алдымен тыңдап, айтқанды орындауға үйрену қажет болатын. Бағынуға қол жеткізудің анағұрлым тиімді әдісі ретінде физикалық жазалау саналған. Сол уақыттағы тәрбиелеудің ұраны «Баланың арқасында құлағы бар» деген сөз. Оқытудың басты мақсаты - отбасы мүшелерінің айналысатын кәсібіне дайындық. Отбасы оқытудың бастапқы буыны болып, балаларды аға ұрпақтың икемдері мен дағдыларына баулыған.

Ежелгі Үндістанда тәрбие отбасының кіретін кастасына байланысты іске асырылған.

Пұтқа табынушы Кришна құдайының өзінің шәкірті - патшаның баласы Арджунмен әңгімесі нұсқасында жазылған «Бхагавадгита» кітабы қасиетті және онымен бір уақытта оқу кітабы болған. Шәкірт үнемі түрлі қиын өмірлік оқиғаларға ұшырап отырып, өз ұстазынан түсіндіруді сұрап отырған. Оқытудың мән-мағынасы әрбір жаңа туындаған оқиға шешімнің жаңа шарттарын талап етіп, онысымен оқушының танымын кеңейтіп отырғанда жатыр.

Ежелгі Қытайда педагогикалық ойдың дамуына анағұрлым көп ықпалын Конфуций (б.э.д. 551-479 жж) тигізген, ол 3 мың шәкірт білім алып жүрген өз мектебін құрған.

Оның педагогикалық ойларының негізінде жалпы философиялық және әлеуметтік көзқарастар жатқан. Конфуций тәрбиені, өз бетінше рухани жетілуді адами тіршіліктің маңызды факторлары, бақ-дәулеттің міндетті шарты тұрғысында қарастырған. Қоғамның тұрақтылығы «Тақсыр – тақсыр болуы керек, төре – төре болуы керек, әке – әке болуы керек, ұл бала – ұл бала болуы керек» деген әлеуметтік тағайындауына сай тәрбиеге негізделген.

Ежелгі Қытайда адам тәрбиесінде адам мен қоғамның өзара байланысына ерекше мән беріп отырған. Адамның табиғаты дегеніміз – бұл тәрбиесі дұрыс болғанында идеал тұлғаны қалыптастыру мүмкін болатын материал. Тәрбиеде мықты жасампаздық қуатты көріп, Конфуций оны шектен тыс күш ретінде санамай, оның ақырғы нәтижесін тұқым қуалаушылықпен байланыстырған.

Тәрбиелі адам идеал тұрғысында жоғары рухани қасиеттерге ие болуы тиіс. Философ жеке тұлғаны жан –жақты дамыту туралы іс жүзінде алғаш сөз көтерген, бұл жағдайда білімділіктен рухани бастамасына басымдылық берілген.



Ежелгі Грецияда – мәдениеті, ғылымы, қолөнерінің дамуы жоғары деңгейде болған мемлекетте білімді болу еркін азаматтың қажетті де, ажырамас қасиеті ретінде саналған. Грецияның жас азаматтары білімді мемлекет қаражаты есебінен ер балалардың арнайы мектептерінде – гимназияларда алған.

Ежелгі Грецияның философы Платон (б.э.д.427-347 жж.) – тәрбиенің мемлекеттік басты міндеті болып табылатыны туралы идеяны алғаш рет алға тартып, оның негізін қалаған. 7 жасқа дейін балалар қоғамдық тәрбиелеу мекемелерінде ойнап, көбірек эмоция алуы тиісетін; 7 жастан бастап 12 жасқа дейінгі аралықта – оқуға, жазуға, есептеуге, ән айтуға, музыкалық аспаптарда ойнауға үйренуі тиіс; 12 жасынан бастап – палестраға баруы тиіс етін, онда басты назар дене тәрбиесіне аударылған, ал 16 жасынан бастап арифметиканы, геометрияны, астрономияны, әскери істің негіздерін, 18 жастан бастап 20 жас аралығында – арнайы әскери дайындықтан өтуі тиіс етін. Осыдан кейін білімді тек ғылымда, әсіресе философияда жетістіктерге жеткендер ғана жалғастырған.

Платонның педагогикалық тұжырымдамасында тәрбие маңызды, бірақ жеке тұлғаны қалыптастыруда шектен тыс қуатты күш ретінде болмайтын амалы ретінде қарастырылған, ойшы кез-келген педагогикалық ықпал адамның күрделі де, қарама-қайшылықтарға толы табиғатымен шектелуі мүмкін деген уәжге көңіл аудартады.

Платон мұғалім-тәрбиешінің кәсіби қасиеттеріне көңіл бөледі, оның адамдардың дүниесіндегі терең білімдері болып, ол шәкіртінің болмысын біліп, күш көрсетпей, ойнап жүріп ілім беруге икемді болуы керек, себебі еркін адам қандай да ғылымды құл ретінде күштеп меңгермеуі тиіс деген ойы болған.

Аристотель (б.э.д.) – Платонның шәкірттерінің бірі, 4 жыл бойында Александр Македонскийдің ұстазы болған, оны ғылым мен ғалымдарды құрметтеуге, поэзия мен табиғатты сүйеге үйреткен.

Аристотель отбасылық және қоғамдық (мемлекеттік) тәрбиенің саналы үйлесімділігін қолдаған. Отбасылық тәрбиеде ол үш құрамдасты ажыратқан: дене тәрбиесін, түйсік пен сананы. Мемлекет рухани және ғылыми білімге көңіл бөлуі тиіс. Жеке тұлғаның тәрбиесі үйлесімді болып, өз құрамында ақыл-ой, рухани және физикалық қырларын қамтуы керек. Афиныда Аристотель атақты мектепті – Ликейді (лицейді) құрған, онда ол дәріс беріп, өзінің педагогикалық ойларын іске асырған. Оқытуды тұтас алғанда Аристотель тәрбиенің екі сатысына бөлген: 7 жастан бастап «сақалды болғанша» (14-15 жасқа дейін) «сақалдан» (14-15 жастан) 21 жасқа дейін. 7-жасына дейін бала отбасында тәрбиеленген.

Ежелгі Римдегі тәрбиеде үйдегі тәрбие мен білімнің алған орны кем болмаған. Балалар отбасында дін негіздерін алып, үй шаруашылығын жүргізу икемдерін, қаруды қолдану өнерін игерген. Римдегі отбасыларда ер балалар мен қыз балалардың тәрбиесіндегі айырмашылық анық байқалатын.

Педагогикалық ойдың дамуын талдауда Римнің философы, шешені мен адвокаты Квинтилианның (б.э.д. 42 ж. – шамамен 118 ж.) адам табиғаты туралы ой-толғаулары қызықты. Квинтилиан адам болмысындағы оң негіздері туралы айтып, бірақ оларды бірден-бір көзі ретінде санамаған. Жат қылықтармен күресті, оның пікірінше, тәрбиелеп жүргізуге болады. Жақсы нәтижеге қол жеткізу үшін, адамның оң табиғи қасиеттері мен тәрбиені саналы үйлесімділікпен алып жүруге үйрену қажет. Оқыту мен тәрбиелеудің басты мақсаты, Квинтилианның пікіріне сай, жас адамды азаматтық міндеттерін атқаруға дайындау болып табылады.

Ежелгі дүниедегі ойшылдарды, философтарды және педагогтарды біріктіретін негізгі педагогикалық ойлар тәрбиелеу мен оқытуға жеке тұлғаның қалыптасуындағы табиғи және қоғамдық бастауларды біріктірумен байланысты, олардың басым саны тәрбиедегі рухани қырына көп көңіл бөледі. Ұқсас ойларды біз ең алғаш белгілі болған педагогикалық қайнар көздері – Киев Русіндегі Владимир Мономахтың (1053-1125 жж.) «Балаларға арналған ғибратнамасында» (шамамен 117 ж.) кездестіреміз. Балаларды оқыту

мен тәрбиелеуге арналған кітапта автор батыл әскерді, өз жеріне адал, лайықты христиандарды тәрбиелеу қажеттілігі туралы сөз көтереді. Оның пікірінше, инабаттылықтың негізі – Құдайды құрметтеуде жатыр, ол құлшылық еткеннен кейін, өз міндеттерін ынтамен орындауы керек. Ерте жастан жақынды сүйуге, үлкенді құрметтеуге, мұқтажға көмектесу – бұл христиандық өсиеттің негіздері [3, 4].

Ағылшын философы және ағартушысы Джон Локк (1632-1704 жж.) тәрбиенің мақсаты – джентльменді - өз ісін жақсылап және көрегендікпен жүргізуге қабілетті іскерді қалыптастыру. Джентльмен – рақымды және жігерлі адам, дене бітімі мықты, оған сабырлық тән, оның ойы анық және өмірде қажетті білімдері бар деп есептеді.

Франциялық Ағарту өкілдерінің (XVII-XVIII ғғ) қызметіндегі бір қыры – феодалдық идеялармен және тәрбие институттарымен күрес болатын. Прогрессивті философтар мен ойшыларды тәрбиені Франциялық революция идеяларымен байланыстырып отырған.

Ұлы педагогтердің қатарында философ, жазушы, композитор Жан Жак Руссо (1712-1778 жж) ерекше бөлінеді.

Педагог ретінде Ж.Ж. Руссо адамдардың табиғи теңдігі мен еркіндігі туралы идеяны алға тартып, оқу мен тәрбиеге маңызды мәнін беріп отырған.

Оның дүниеге деген көзқарасының негізінде онымен қалыптастырылған табиғи құқық, табиғи дін және табиғи тәрбие теориялары жатты, олардың басты міндеті бала табиғатына зиян тигізетін, оның толыққанды дамуына кедергі беретін себептерді жоюды көздеген. Бастысы – табиғи тәрбие.

Өзінің педагогикалық ойларын Руссо «Эмиль, немесе Тәрбие туралы» кітабында жайып салады.

Эмиль – жетім бала, оның тәрбиесімен гувернер айналысады. Тәрбиенің тұтас үдерісі байлықтан бұзылған қоғамнан тыс жерде, табиғи ортада өтіп, табиғатпен үйлесімділікте өтуде.

«Эмильдің» төрт бөлігі түрлі жас кезеңдеріндегі тәрбиеге арналған.

2 жасына дейін балаға тек дене дамуы қажет, ол оның табиғи өсу үдерісімен және ағзасының дамуымен байланысты. Бұл уақыттағы басты ұран «Табиғатқа кедергі келтірме!».

2 жастан 12 жасына дейінгі кезең «сананың ұйқысы» деп аталады. Бұл кезеңде сауаттылыққа, кітапты оқуға үйрету керек.

12-15 жас аралығында ақыл-ой және еңбек тәрбиесі керек.

15-20 жас аралығында «дауыл мен құштарлықтық кезеңі» басталады.

Тәрбиелеу кезеңдерін жасына қарай бөлу Ежелгі дүниеде анықталған тәрбиелеу кезеңдеріне ұқсас. Бұл түрлі тарихи кезеңдерде тәрбиенің құралдары мен әдістерінің біршама ұқсастығы туралы пікір білдіруге мүмкіндік береді.

Туындының бесінші тарауы Софидің - Эмильдің құрбысын тәрбиелеуге арналған. Осы бесінші тарауда айтылған басты ой – әйел толығымен ер кісіге тәуелді, оның тәрбиесі осы қағидаттың негізінде қалыптасады.

Элементарлық (жеңілдетілген) тәрбиенің идеясын белгілі швейцариялық педагог Иоганн Генрих Песталоцци (1746-1827 жж.) шығарған. Песталоццидің тәрбиелік ортасындағы бастысы адамдарға және табиғи дінге іскерлік сүйіспеншілік негізінде рухани адамды қалыптастыру болып табылады.

Тәрбиенің мәні адамның табиғи қабілеттерін дамытуды және оларды үнемі өз бетінше жетілдіріп отыруды көздейді. Табиғатпен үйлесімділікке жүгінген, бірақ табиғатты романтикалық емес, оған көмектесу қажет деп есептеген Ж.Ж. Руссо секілді, И. Песталоцци баланың туылған уақыты оның білім алуындағы бірінші сағаты деп санаған, сондықтан әрбір ана дұрыс тәрбие беру дағдыларына ие болуы керек. Ол үшін педагогтарға аналарға арналған арнайы, мейлінше қарапайым тәрбие әдістемесін әзірлеу керек етін, оған қоса, бұл жүйе анық және жеңіл болуы керек.



Осы ережемен швейцариялық педагог отбасындағы бастапқы тәрбиенің маңыздылығын растайды.

Ағылшын философы, педагогі, әлеуметтанушысы Роберт Оуэн (1771-1858 жж.) Гельвеций мен Дидроның адам мінездерінің олардың өскен және тіршілік еткен ортасына тәуелділігі туралы пікірлерін бөлген. Санасыз шарттарды өзгертіп, тәрбиені дұрыс ұйымдастыра отырып, адамдарға кедейлікті және қоғамдық қатерлерді жоққа шығарып, ұтымды мінезді құруға болатыны туралы болжам жасаған. Р. Оуэн өзінің фабрикаларының жанында балаларға да, ересектерге де арнап білім беру мекемелерін құрған, онысымен жеке тұлғаның тәрбиесі мен оқуы үшін жақсы жағдай жасауға тырысқан.

Оның колонияларында адамдарға шын мәнісінде де өмір сүру қолайлы болған, бірақ бұл жағдай тұтас дүниені өзгерткен жоқ, ондағы адамдардың бойында ұтымды мінезді қалыптастырмады.

Неміс педагогі Фридрих Адольф Вильгельм Дистерверг (1790-1866 жж.) тәрбиеде маңызды деп табиғатпен үйлесімділікті санаған. Ол жалпы адамзат тәрбиесінің идеясын алға тартып, оны тәрбиедегі сословиелік және адам табиғатына қайшы шовинистік бағытқа қарсы қойған. Оның есептеуінше, мектеп адамгершілік, рақымшылық қасиеттері тән білімі ауқымды адамдарды тәрбиелеуі тиіс.

Тәрбиеші баланың кім болатыны үшін жауапты емес, оның ісі – баланың табиғатына ілесіп, арнайы емес, жалпы адамзаттық қасиеттерді қалыптастыру (ақыл-ой, ерік-жігер, сезім, қиял, ес және т.б.).

Адам осы үдеріске қатыспаса, оны қалыптастыру және дамыту мүмкін емес. Ф. Дистерверг тәрбиелеу қағидаларын өзі оның негізін қалаушыларының бірі болған дамыта оқыту идеяларымен байланыстырған. Оның есептеуінше, «тәрбиелеу – қоздыруды білдіреді». Оқыту және тәрбиелеу үдерісінде ол мұғалімнің жеке тұлғасына беріп, «Нашар ұстаз ақиқатты жеткізеді, жақсы ұстаз оны табады» деген ойымен бөліскен [5, 6].

Қазақ халқы ежелден жас ұрпақ тәрбиесіне үлкен көңіл бөлген. Жас кезінен балаларды үлкен жиындарға, ауыл-ауылды қыдырғанда үлкендердің әңгімесін ақыл-өсиеттерін тындап өсуге бейімдеген. Тәрбиенің негізгі құралы ретінде жыр, дастандар, аңыз-әңгімелер, мақал-мәтелдер, ертегілер, қиссалар, эпостар ұрпақтан-ұрпаққа жеткізіліп таратылып отырған. Олар баланың батырлыққа, үлкендерді сыйлап, кішілерге ізет көрсетуге тәрбиелеп баланың ой-өрісін байытқан. Сонымен қатар, қазақтың ұлттық ойындары аса алғырлықты, ептілікті, мергендікті талап еткен. Үлкендерден қалған нақыл сөздер бүгінгі заманымызға дейін жетіп, сол ата-бабаларымыз өз тәжірибесіндегі болған нәрселерді ұрпаққа сабақ аманат ретінде табыстап жеткізген. Халқымыздың осындай рухани байлығы күні бүгінге дейін жас саңлақтарымыздың тіл байлығын, ой-өрісін тәрбиелеуде өз үлесін қосып келеді. Елбасы өзінің «Ұлы даланың жеті қыры» атты мақаласы арқылы жаһандық тарихтағы материалдық және рухани көптеген дүниелердің біздің жерімізден бастау алып шыққандығын айқындап, ұлттық құндылықтар мен мәдени мұрамызды дәріптеп жаңа заман талабына сәйкес нақышта жандандыру мақсаты қойылды [7].

Қазіргі заман тәрбиесі гуманистік негізде болып, тұлғаның әлеуметтік – мәдени (өмір және әрекет – қылық кейпін таңдау және іске асыру), даралықты (тұлғаның өзіндік қалыптасуы), жауапкершілікті қатынас (құндылықтар таңдау) бағыттарында дамуына орайласады. Мұндай тәрбие технологиялық икемшілдігіменен (адамның қабылдау және психологиялық даму заңдылықтарына сай орындалады), көңіл – күйге сәйкестігімен (көңіл – күй тәжірибесін қалыптастырады), сұхбаттастығымен (екінші біреуге ұсыну үшін емес, өз меншікті тәжірибесін құрастыру үшін), жағдайға қарай орындалуымен (негізгі құралы – тәрбиелік жағдай), болашақта бағытталуымен (дамудағы тұлғаға арналады) ерекшеленеді.

Жоғарыда келтірілген тарихи фактілерден ежелгі қоғамдық құрылымнан бастап әртүрлі елдердегі педагогикалық ойдың туындауы жеке тұлғаның табиғи, табиғатқа сай ерекшеліктері толық шамасында ескерілетін тәрбие берудің қағидаларымен байланысы бар екендігі туралы қорытынды шығаруға болады. Сонымен қатар, өскелең ұрпақты тәрбиелеу мен оқыту адамның тіршілік ететін қоғамының әлеуметтік-экономикалық жағдайына тәуелді екенін, сондықтан тәрбие мен оқытудың мақсаттары мен бағдарлары нақты тарихи кезеңнің жағдайын бейнелейтіндігі Мемлекет басшысының «Ұлы даланың жеті қыры» атты мақаласы призмасында дәлелденді деуге болады.

### ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР

- 1 Уикипедия – электронды ашық энциклопедиясы: <https://kk.wikipedia.org/wiki/Тәрбие>
- 2 Варенова Т.В. Педагогическая модель С. Френэ Т. В. Варенова Краткая история педагогики: учебное пособие Т. В. Варенова . – 2-е изд., доп. – Минск: Асар, 2009. – С. 113-116. – орыс тілінде.
- 3 Краткая история педагогики. Учебное пособие для студентов педагогических специальностей высших учебных заведений. – Минск: Асар, 2004. – С. 100-129.
- 4 Варенова Т.В. Педагогика детства: сб. заданий и упражнений Т.В. Варенова, Г.И. Якубель. – Минск: БГПУ, 2010. – С. 1-76.
- 5 Методология истории: Учебное пособие для студентов вузов. Под ред. А.П.Алпева и др. - Мн.: НТООО «Тетрасистеме», 1996. – С. 200-240.
- 6 История педагогики. Часть 1. От зарождения воспитания в первобытном обществе до середины XVII века. Учебное пособие для педагогических университетов / Под ред. А.И.Пискунова. – М.: ТЦ «Сфера», 1997. – 192 с.
- 7 Интернет ресурсы: <http://www.akorda.kz/kz/events/memleket-basshysynyn-uly-dalanyn-zheti-kyry-atty-makalasy>

### РЕЗЮМЕ

В данной статье автор анализирует средства и методы воспитания подрастающего поколения через призму статьи Первого Президента РК Н.А. Назарбаева «Семь граней великой степи» и доказывает, что образование и воспитание подрастающего поколения во многом зависят от социально-экономической ситуации в обществе.

### RESUME

According to the article of the First President of RK N.A. Nazarbayev “Seven faces of the great steppe” the author analyses the means and methods of upbringing the growing generation since the time of the ancient society till the present time and proves that education of the growing generation depends on the social-economic situation in society.

**М.Д. Есекешова**

Казахский агротехнический университет им. С. Сейфуллина, канд. пед. наук, доцент

**Д.С. Шахметова**

Казахский агротехнический университет им. С. Сейфуллина, канд. пед. наук

**М.Е. Батыров**

Республиканская школа «Жас Ұлан», канд. пед. наук

**Н.Ш. Шашкенова**

Казахский агротехнический университет им. С. Сейфуллина, магистр пед. наук

## **Педагогические условия формирования гражданского самосознания студентов**

**Аннотация**

Статья посвящена рассмотрению условий формирования гражданского самосознания студенческой молодежи в педагогическом процессе ВУЗа. Дано определение гражданскому самосознанию, исследованы вопросы формирования личности.

*Ключевые слова:* гражданское самосознание, профессионализация, педагогический процесс в ВУЗе, гражданское воспитание, гражданский долг.

Учеба в высшей школе – это не только процесс сообщения и усвоения знаний, привития навыков и умений, это сложная система организации, управления и развития познавательной деятельности студентов; это процесс многосторонней подготовки и формирования специалиста высшей квалификации.

По существу, подготовка студентов в вузе является преимущественно теоретической: студент приобретает знания, усваивает опыт педагога, методы работы. И впоследствии, во время практической работы конкретные методики преподавания дают возможность уточнять и углублять их. Вместе с этим, студент приобретает определенные ценностные ориентации. Правда, эти ориентации часто обуславливаются знаниями преподавателей, их жизненным опытом и методами работы. Данные ориентации определяют профессионально важные качества для будущего учителя, но на первый план выступают его взгляды, убеждения, активность, целеустремленность и др. Однако, среди данных качеств особое внимание следует уделять гражданскому самосознанию студентов и его формированию, определяемому осознанием себя, окружающего мира, принадлежностью к стране, отношением к овладеваемой профессиональной деятельности.

Гражданское сознание – особая форма массового, группового, индивидуального сознания, в основе которого лежит устойчивая связь между человеком как личностью, обществом и государством как Родиной, то есть



совокупностью географических, этнических, исторических, культурных и т.п. представлений, скрепленных эмоционально и являющихся ценностной основой ее (личности) гражданского поведения. Гражданское поведение – совокупность устойчивых стереотипов поведения, увязанных с понятием гражданства и базирующихся на гражданском сознании личности.

Необходимо попытаться вместе со студентами классифицировать качества, которые определяют степень приближения личности к идеалу гражданина, в соответствии с тремя основными признаками: нравственный (гражданское самосознание, гражданский долг, гражданская ответственность), правовой (правовая культура, личная свобода, соблюдение законов государства), социально-политический (гражданское достоинство, гражданская активность, политическая культура, патриотизм).

Говоря о гражданском сознании молодого человека, мы можем сказать, что оно основывается на его личных впечатлениях, чувствах социального характера, ценностных ориентациях. Так как формирование социального оптимизма осуществляется разнообразным комплексом мер, ведущая роль здесь принадлежит социально-экономическим и политическим условиям развития общества, которые являются общими как для гражданского воспитания, так и для социализации личности. Социализации личности способствуют изменения в семейных отношениях, которые обусловлены повышением культурно-образовательного уровня родителей, активной деятельностью средств массовой информации.

В современных условиях гражданское воспитание связано с развитием сознания, началом которого могут быть национальные ценности, так как они опираются на общечеловеческие ценности.

Личность должна осознавать национальную принадлежность, свою и своих сверстников, уважать их самобытность и традиции, в собственном поведении отражать положительное эмоциональное отношение к ним при непосредственном и опосредованном общении. Контролировать свою деятельность необходимо во избежание различных «казусов» вокруг национальных вопросов; необходимо также прививать уважение к традициям других народов, толерантность.

В обществе не исключены проявления национализма, которые так или иначе дают о себе знать в сознании и поведении людей. Эти проявления представляют известную опасность, так как нередко по-разному используют гражданские чувства людей. Решение данных проблем – в руках учебно-воспитательных учреждений, представителями которых являются учителя, именно на них возложена миссия формирования личности новой формации.

При формировании личности новой формации в различные исторические эпохи необходимо учесть и возрастные особенности воспитанников. В процессе социальной адаптации необходимо формировать в их сознании понимание неразрывной связи гражданственности и личного достоинства. Необходимо уяснить, что в процессе гражданского воспитания или воздействия на личность в целом, следует учитывать психическое состояние и особенности того или иного возраста. Выделяют три периодизации детей, проходящих в школе социальную адаптацию: первый класс, четвертый класс, одиннадцатый класс. Чтобы облегчить социальную адаптацию первоклассников, учителю необходимо интересоваться его впечатлениями о школе и сверстниках, об учебных занятиях, тактично подсказывать, как лучше выполнять учебные и общественные обязанности и т.д. Шире использовать игровую форму на учебных занятиях. Добиваться активного включения детей в совместную деятельность, помогать им сблизиться, делать общение приятным. В возрасте учащихся четвертого класса особенно возрастают требования к организации урока. Они придирчиво следят, как с ними обращается каждый учитель, у них начинает формироваться свое мнение. Остро встают проблемы нравственных критериев общественных норм поведения. А одной из острых



проблем организации процесса социализации личности в школьном коллективе учащихся 10 – 11 классов является проблема личной репутации. Объясняется это обостренным личным достоинством, повышенным самолюбием учащихся подросткового и юношеского возраста.

Ознакомление студентов с данными особенностями определяет содержание их будущей профессиональной деятельности, при этом следует помнить, что необходимо меньше уповать на непосредственное воспитательное влияние, оказываемое на сознание учащихся, а больше апеллировать к их самосознанию, приучать их спрашивать с самих себя как с гражданина за свои поступки и поведение.

Сегодня во всем мире проблемы гражданского воспитания личности актуальны как никогда. Однако в русле глобальных процессов, происходящих в современном мире и имеющих неоднозначную оценку, эти вопросы приобретают новую окраску и особую остроту. Во многих странах мира сегодня наблюдается повышенное внимание государственных институтов к политике в отношении подрастающего поколения.

В связи с этим, перед обществом и образовательными учреждениями стоят задачи, определяющие содержание системы знаний о гражданских, политических, социальных нормах, правилах, с которыми следует ознакомить студентов. Отсюда следует необходимость проведения мероприятий, включающих в себя следующие направления.

1) Использование государственных символов страны, являющихся своего рода воплощением идей независимости и самобытности страны, символом государственности, которые способствуют развитию духовной, идейно-нравственной сфер.

2) Внедрение принципа празднования национальных и государственных праздников как общенародных и участие больших масс людей в торжествах, принимаемых ими всем сердцем. Это всегда вызывает в них чувство единства, сплоченности, душевного подъема, ведет к единству, энтузиазму.

3) Дополнение и усиление роли существующих учебных программ организаций образования темами национального единства, познания национальных культур Казахстана. В целях развития духовно-нравственного потенциала обучающихся и воспитания у них гражданского сознания необходимо дополнить содержание учебных программ новыми материалами, посвященными теме национального единства народа Казахстана, познанию культуры и традиций этнических групп, населяющих Казахстан. Немаловажным консолидирующим фактором является активное освоение казахского языка всеми гражданами республики. Для усовершенствования методики овладения казахским языком необходимо осуществление комплекса мер, обеспечивающих решение этой важной государственной задачи.

4) Определение гражданской идентичности казахстанцев. Менталитет казахстанцев - объект воздействия программы. Нельзя добиться хороших результатов, не зная составляющих менталитета. Изучение в рамках программы составляющих казахстанской гражданской идентичности поможет точному фокусированию ресурсов программы, укреплению гражданского единства, согласия, преемственности поколений.

5) Детские и молодежные коллективы. Воспитание у детей и молодежи понимания значения государства как института, организующего общество в единое целое. Учебные дисциплины следует дополнить информационными материалами о различных сторонах государственной жизни; наладить регулярное проведение молодежных тематических диспутов, конкурсов на тему взаимодействия гражданина и государства; начать производство информационных материалов по тематике «Мои флаг, герб и гимн», «Государственный язык – мой язык», «Моя страна», «Моя столица», «Мой город», «Мой аул». Также следует содействовать совершенствованию преподавания граждановедения в учебных заведениях, расширению и проведению на постоянной основе воспитательных, обучающих мероприятий о правах и обязанностях человека. Разработать торжественную церемонию получения первых гражданских документов. Эти мероприятия будут

содействовать осознанию обучающимися того, что настоящее взросление - это путь, движение человека к осмысленному взаимодействию со своим государством. Чем лучше человек понимает устройство и назначение государства, тем более государство через свои институты может служить механизмом, содействующим человеку в реализации личных жизненных планов.

Деятельность организаций образования будет дополнена экскурсиями в государственные и общественные структуры (центральные и местные исполнительные органы, банки, больницы, социологические службы, национальные компании, службы связи, воинские части и др.).

6) Включение в процесс гражданского воспитания неправительственных организаций. Неправительственные организации уже сейчас реализуют социально-значимые проекты через систему конкурсов по выполнению государственного социального заказа. Конкурсы социально значимых проектов позволят совершенствовать систему вовлечения неправительственных организаций в реализацию данной тематики.

7) Повышение уровня политической культуры населения. Развитое гражданское общество подразумевает разделение ответственности за судьбу страны, и, следовательно, участие граждан в управлении ею. На сегодня патерналистические ожидания граждан теряют актуальность и должны уступить место осознанию необходимости не только выработки, но и выражения своей гражданской позиции. Для повышения уровня политической культуры граждан необходим комплекс современных информационных технологий. Необходимо довести до всех групп населения, особенно среднего и молодого поколений, важность участия в общественных процессах для учета их интересов в проводимой государством политике. Кроме того, необходимо широкое освещение конструктивных моделей поведения политического участия на основе диалога и достижения компромисса.

8) Привлечение и активизация деятельности средств массовой информации в сфере патриотического воспитания граждан. СМИ играют существенную роль в политической жизни общества, имея самое непосредственное отношение к его жизнедеятельности и отображая политику через радио, телевидение и прессу. Кроме того, они несут ответственность за происходящие в обществе процессы. Успешность государства на современном этапе зависит от того, насколько оно способно органично и своевременно вписаться в мировое информационное общество, активно создавая и используя информационные ресурсы, технологии и знания. В этих условиях четкий механизм взаимоотношений власти и СМИ окажет благотворное влияние на защищенность национальных интересов в различных сферах жизнедеятельности общества и государства. От взвешенности и адекватности информационной политики страны также зависит уровень общественно-политического, экономического, социального и иных аспектов развития государства. В Казахстане, как и в других странах мира, возрастает роль СМИ как главного фактора формирования новой политической культуры общества. СМИ становятся индикатором нового мышления, формируют новое общественное сознание, поэтому популяризация государственных символов Республики Казахстан, освещение достижений нашей страны посредством СМИ должны быть направлены на воспитание чувства казахстанского патриотизма, любви к Родине, чувства гордости за достигнутые результаты.

9) Содействие расширению кругозора подростков и молодежи. Массовое сознание в последние годы формируется преимущественно стереотипами не лучших примеров массовой культуры. Подростки и молодежь имеют мало возможностей для расширения кругозора, личностного развития. Предусматривается расширение сети и укрепление материально-технической базы дворовых, районных клубов, формирование сети творческих, технических, компьютерных, спортивных клубов и библиотек. Клубы и библиотеки не только будут развивать подростков и молодежь, отвлекать их от масс-



культы, но также способствовать формированию подростковых и молодежных лидеров с позитивным мировоззрением – образцов для подражания.

Становлению личности гражданина будет способствовать и расширение знаний об истории нашей Родины.

### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

- 1 Платон. Диалоги. Философское наследие. – М., 1986. Т.98. – 215 с.
- 2 Аристотель // Соч.: В 4 т. – М.: Мысль, 1984. – Т.4. – 830 с.
- 3 Мынбаева А.К. Педагогика высшей школы: раздаточный дидактический материал (схемы, информация, тезисы). – Алматы, 2006. – 124 с.
- 4 Педагогика: учебное пособие для студентов пед. ин-тов / Под ред. Бабанского Ю.К. – 2-е изд., доп. и перераб. – М.: Просвещение, 1988. – 479 с.

### ТҮЙІН

Мақала университеттің педагогикалық процесінде студенттердің азаматтық өзін-өзі тану жағдайларын қарастыруға арналған. Сондай-ақ азаматтық сана-сезімді, педагогикалық тұрғыда тұлғаны қалыптастыру анықталған. Білім алушылар өздерінің азаматтық борышы ретінде оқып жатқан мамандығын іске асыруға назар аударады.

### RESUME

The article is devoted to the consideration of the conditions for the formation of civic self-consciousness of students in the pedagogical process of the university. And also given the definition of civil consciousness, the formation of personality in the pedagogical aspect. Attention is paid to the realization by students of the profession they are learning as their civic duty.

УДК 316.613

**А.А. Жусупова**

Казахский агротехнический  
университет им.С.Сейфуллина,  
магистр пед. наук

## **Теоретические аспекты эмоционального «выгорания» в профессиональной деятельности личности**

### **Аннотация**

В данной статье раскрыты основные теоретические аспекты изучения эмоционального "выгорания" личности социального работника. Представлены классификация факторов, тормозящих развитие личности, их влияние на проявление синдрома «сгорания», а также различные научные подходы к определению сущности и видов психической напряженности. Автор анализирует работу ученых, которыми были определены основные признаки синдрома эмоционального сгорания.

*Ключевые слова:* эмоциональное выгорание, социальный работник, интернальность, стрессогенный фактор, «трудоголик», синдром «сгорания».

Независимо от вида выполняемой работы, профессиональная деятельность социального работника относится к группе профессий с повышенной моральной ответственностью за здоровье и жизнь отдельных людей, групп населения и общества в целом. Постоянные стрессовые ситуации, в которые попадает социальный работник в процессе сложного социального взаимодействия с клиентом, постоянное проникновение в суть социальных проблем клиента, личная незащищенность и другие морально-психологические факторы оказывают негативное воздействие на здоровье социального работника.

Социальным работникам, по роду своей деятельности вовлеченным в длительное напряженное общение с другими людьми, свойственен, как и другим специалистам системы «человек – человек», так называемый синдром «эмоционального выгорания» или феномен «эмоционального выгорания», который проявляется как состояние физического и психического истощения, вызванного интенсивными межличностными взаимодействиями при работе с людьми, сопровождающимися эмоциональной насыщенностью и когнитивной сложностью. Это связано также с тем, что в своей деятельности социальный работник, помимо профессиональных знаний, умений и



навыков, в значительной мере использует свою личность, являясь своего рода «эмоциональным донором».

По мнению исследователей, негативные психические переживания и состояния могут затрагивать разные грани трудового процесса – профессиональную деятельность, личность профессионала, профессиональное общение, что в целом отрицательно сказывается на профессиональном развитии личности.

Социальная работа предъявляет жесткие требования к психофизиологическим особенностям специалиста-профессионала и требует научно обоснованные методы отбора, адаптации специалистов по социальной работе и профилактики синдрома эмоционального «выгорания». На сегодняшний день насчитывается незначительное число работ, посвященных изучению стрессоустойчивости в профессиональной деятельности социальных работников, что свидетельствует о недостаточном внимании, уделяемом исследователями разработке данной проблемы.

Большинство ученых, изучавших и наблюдавших данное явление, выделяют основные признаки синдрома сгорания, к которым относятся:

- ощущение эмоционального истощения;
- наличие негативных чувств по отношению к клиентам;
- негативная самооценка [1].

После того как учеными были определены основные признаки синдрома эмоционального сгорания, закономерно встал вопрос о выявлении и классификации факторов, тормозящих развитие этой болезни или способствующих ей. Некоторые исследователи при изучении личностного фактора берут во внимание возраст, пол, семейное положение, стаж, образовательный уровень, стаж данной работы, социальное происхождение человека. Вместе с тем, неудовлетворенность профессиональным ростом и установкой на поддержку (благожелательность) оказались более связанными с развитием синдрома «сгорания». Выявилась и большая подверженность «сгоранию» и социальных работников, испытывающих недостаток самостоятельности («сверхконтролируемые»). Социальная работа, как и психологическое консультирование и психотерапия, отнесены к профессиям, требующим большой эмоциональной нагрузки, ответственности и имеющим весьма неопределенные критерии успеха. Представителям этих профессий грозит опасность «синдрома выгорания» [2].

Сравнивая развитие «феномена сгорания» у учителей престижных частных школ Англии и государственных школ центра Австралии, исследователи Пирс Марк и Джеффри Молли выяснили, что «скорость сгорания» не связана с оплатой труда учителя. Незначимыми оказались также «уровень интеллекта» и «объективная трудность биографии». «Сгорали» и умные, и обыкновенные, и благополучные, и битые судьбой люди. Все зависело только от одного фактора – от готовности человека брать на себя или отдавать внешним обстоятельствам ответственность за все происходящее в жизни. Психологи назвали эту готовность уровнем интернальности – экстернальности. Интернальность – готовность находить выход в безвыходных ситуациях – вообще считается основным фактором, помогающим человеку выжить. Она не зависит от возраста, но всегда характерна для личностно зрелых людей. Перекладывание ответственности на внешние обстоятельства свойственно людям инфантильным, зависимым, ищущим опору в ком-нибудь более сильном [3, 4]. Определенные черты личности, по мнению многих исследователей, конечно, сказываются на проявлении синдрома «сгорания». Однако скорее на формах его проявления, нежели, на частоте и т.п. Синдром «сгорания» проявляется у социальных работников различного личностного склада, но проявления его скорее будут связаны с преморбидом. Например, психастеник впадет в уныние, гипертим же станет еще агрессивнее в обращении с клиентами [5].

Сами симптомы синдрома «сгорания» также вряд ли отличаются строгой специфичностью и могут варьироваться от легких поведенческих реакций

(раздражительность, утомляемость к концу рабочего дня и т.п.) до психосоматических, невротических и, вероятно, даже психотических расстройств.

Психологи утверждают, что к эмоциональному сгоранию быстрее всего приводит позиция профессионала, который верит и следует четырем мифам:

Мне нельзя ошибаться.

Я должен быть сдержанным.

Я не имею права быть предвзятым.

Я обязан быть во всем примером для подражания.

Имеется ряд состояний человека, которые резко уменьшают его мотивационный потенциал. Так, при монотонности жизни, психическом пресыщении, утомлении исчезает желание выполнять работу, к которой вначале имелся положительный мотив. Но особенно сильно и длительно влияет на снижение мотивационного потенциала состояние депрессии, возникающее у здоровых людей. Ощущение тревоги и депрессии является также симптомом эмоционального «выгорания».

Сниженная рабочая продуктивность (редуцирование личностных достижений) проявляется в снижении оценки своей компетентности (в негативном восприятии себя как профессионала), недовольстве собой, уменьшении ценности своей деятельности, негативном отношении к себе как к личности, появляется безразличие к работе [6].

Исследователь К. Кондо особое значение придает разрешению стрессовых ситуаций. Он считает наиболее уязвимыми тех, кто реагирует на стрессы агрессивно, несдержанно, поддаваясь соперничеству. Стрессогенный фактор вызывает у таких людей, как правило, чувство подавленности, уныния из-за неосуществления того, чего хотелось достичь. К. Кондо относит к типу «сгорающих» также и «трудоголиков» [7].

Экстремальные ситуации часто сопровождаются стрессом, когда у социального работника возникает острый внутренний конфликт между жесткими требованиями, которые налагает на него ответственность и объективная невозможность выполнить их. Стресс как состояние психической напряженности, вызванное трудностями, опасностями, в целом мобилизует человека на их преодоление. Однако если стресс превышает критический уровень, то он превращается в дистресс, снижающий результаты труда, подрывающий здоровье человека.

Постоянное воздействие разрушающих факторов приводит к устойчивым изменениям личности. Но негативные переживания закрепляются в соответствующих формах реагирования, и эпизодические проявления отрицательных эмоций трансформируются в устойчивые черты: интровертированность, замкнутость, агрессивность, высокую личностную тревожность, депрессивность, сужение круга значимых мотивов.

Одним из показателей синдрома эмоционального выгорания в профессиональной деятельности являются состояния психической напряженности, вызванные конфликтами, трудностями в решении сложных социальных проблем, приводящими к ощущениям дискомфорта, тревоги, фрустрации, пессимистическим настроениям [8]. Существуют различные научные подходы к определению сущности и видов психической напряженности. Некоторые ученые различают два вида таких состояний: напряжение, вызывающее положительный, мобилизующий эффект и напряженность, которая характеризуется понижением устойчивости психических и двигательных функций вплоть до дезинтеграции личности. Другие проводят различие между эмоциональным напряжением как нормальным состоянием и эмоциональной напряженностью как предпаталогическим состоянием.

Выделяются следующие виды психической напряженности:

–перцептивная (возникающая, например, в случае больших затруднений при восприятии необходимой информации);



- интеллектуальная (при невозможности найти адекватный способ решения или выхода из Оптической ситуации);
- эмоциональная (при возникновении эмоций, дезорганизующих деятельность);
- волевая (при неспешности человека проявить сознательное усилие и овладеть ситуацией);
- мотивационная (связанная с борьбой мотивов, например: выполнить долг или уклониться от опасности и риска) [8].

В сущности, происхождение «выгорания», видимо, невозможно однозначно связать с теми или иными личностными или ситуационными факторами, скорее оно является результатом сложного взаимодействия личностных особенностей человека, ситуации его межличностных отношений и его профессиональной и рабочей ситуации, в которой он находится.

### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

- 1 Закон Республики Казахстан от 29 декабря 2008 года «О специальных социальных услугах» №114-IV. Официальный сайт Министерства юстиции Республики Казахстан: [www.minjust.kz](http://www.minjust.kz)
- 2 Синдром сгорания. Защитные механизмы. – Меры профилактики // Вестник РАТЭПП. – 1995. – 1. – С. 15-18.
- 3 Орел В.Е. Феномен «выгорания» в зарубежной психологии. Эмпирические исследования // Психологический журнал. – 2001. – 1. – С. 16-21.
- 4 Бажин Е.Ф., Голынкина Е.А., Эткина А.М. Метод исследования уровня субъективного контроля // Психологический журнал. – 1984. – 3. – С. 3-9.
- 5 Баробанова М.В. Изучение психологического содержания синдрома «эмоционального сгорания» // Вестник МГУ. – сер.14, Психология. – 1995. – 1. – С. 54-58.
- 6 Васильева Н.Ю. Психологический портрет социального работника // Социальная работа. – 1992. – 5. – С. 35-40.
- 7 Воронин Г.А. Конфликты в школе // Социологические исследования. – 1994. – 3. – С. 56-72.
- 8 Демина А.Д., Кайгородова Н.З., Супрун А.П. Психологическая адаптация к умственному труду в условиях нервно-эмоционального напряжения. – Барнаул, 1993. – С. 236.

### ТҮЙІН

Мақалада элеуметтік қызметкер тұлғасының эмоциялық "жануын" зерттеудің негізгі теориялық аспектілері ашылған. Тұлғаның дамуын тежейтін факторлардың жіктелуін талдау және олардың "жану" синдромының пайда болуына әсері, сондай-ақ психикалық шиеленістің мәні мен түрлерін анықтаудың түрлі ғылыми тәсілдері ұсынылған.

### RESUME

This article reveals the main theoretical aspects of the study of emotional "burnout" of the personality of a social worker. The analysis of the classification of factors inhibiting the development of personality and their impact on the manifestation of the syndrome of "combustion", as well as various scientific approaches to the definition of the nature and types of mental tension.



УДК 81-26

**А.У. Ильясова**

Евразийский гуманитарный институт,  
магистр пед. наук, доцент

**Г.У. Аренова**

Евразийский гуманитарный институт,  
магистр пед. наук, доцент

**А.К. Тоимбекова**

Евразийский гуманитарный институт,  
доктор PhD, доцент

## **Обучение переводоведению в условиях глобализации английского языка**

**Аннотация**

В статье описаны актуальные проблемы обучения переводу в условиях глобализации английского языка. Раскрываются проблемы перевода устной и письменной речи, представленных региональными вариантами английского языка. Авторы статьи предлагают модель обучения переводу с учетом основных компетенций переводчика в современном мире, где английский язык стал языком международного общения.

*Ключевые слова:* переводоведение, глобализация, переводческие компетенции, устный и письменный перевод, региональные варианты английского языка.

В настоящее время глобализация затрагивает все сферы, занимающиеся обслуживанием. Это касается также переводов в целом и переводоведения, в частности. Все чаще встречаются ситуации опосредованного перевода в условиях коммуникации на английском языке между представителями региональных вариантов. В этом случае английский язык выступает в роли посредника между различными народами и культурами. И у переводчиков появляется новая роль медиатора. В документе «The Common European Framework of Reference for Language» написано, что медиатор выполняет функцию посредника между двумя языками и культурами [1, 4].

Глобализацией английского языка начали заниматься еще в 1980-х гг. такие ученые как: Д. Дэвис, Л. Смит, Э. Шнайдер, Т. МакАртур, К. Болтон, Д. Грэддол и др.

Благодаря работе исследователей появилась новая лингвистическая концепция – концепция региональных вариантов английского языка. В её основе лежит «теория трех кругов», предложенная Б. Качру. Данная теория гласит, что английский язык имеет распространение по миру в виде трех кругов. Поэтому все страны Б. Качру разделил на три круга:

– *внутренний круг* – это страны, где английский язык является родным. Английский язык в этом круге считается стандартным и нормообразующим вариантом;



– *расширенный или внешний круг* – в этот круг входят страны, которые признали английский вторым официальным языком, как правило, это страны – бывшие английские колонии;

– расширяющиеся круги – страны этого круга признают важность английского языка для международной коммуникации. Эти страны не являются бывшими колониями, и английский язык не имеет государственного статуса. Английский язык изучается как иностранный.

Для второго и третьего кругов английский язык является нормозависимым, хотя именно в странах этих двух кругов и образуются региональные варианты.

При этом суммарное количество людей стран обоих кругов, говорящих на английском и пользующихся им в работе, обучении и быту, гораздо больше, чем людей в странах внутреннего круга. Поэтому региональные варианты чаще всего преобладают над стандартным вариантом английского языка [2, 12].

Из этого следует, что переводчик зачастую работает с региональными вариантами больше, чем с нормативным английским языком и перевод, в этом случае, происходит с языка посредника или языка-медиатора.

В своих работах Л. Смит пишет, что существуют три условия, которые могут обеспечить качественную работу переводчика и успешную коммуникацию при переводе региональных вариантов:

- правильное восприятие формы;
- понимание значения слова;
- понимание смысла ситуации, а именно: речевого намерения говорящего, прагматики его высказывания [3, 9].

Поэтому переводчик должен иметь соответствующие умения и навыки восприятия региональных вариантов, уметь переводить их, иметь представление о культуре и языке говорящего, чтобы избежать ряд профессиональных и психологических трудностей. Это касается как устного, так и письменного перевода.

Преподавателей английского языка всего мира можно разделить:

- на тех, кто считает, что существует проблема изучения региональных вариантов английского языка, их перевода, восприятия и интерпретации;
- на тех, кто считает, что обучение должно происходить только на британском, максимум, американском варианте английского языка, так же как и отработка навыков устного и письменного перевода [4, 98].

Однако, согласно данным Д. Грэддола:

- 74% коммуникации в мире на английском языке происходит между людьми, для которых английский язык либо второй, либо иностранный;
- 12% коммуникации – перевод с английского языка на другие языки;
- 10% – перевод с других языков на английский;
- и всего 4 % составляют общение между носителями оригинального английского языка [5, 29].

Еще одной проблемой выступает понимание между носителями разных культур, языков и вариантов английского языка. Поэтому перед педагогами ставится задача воспитать языковую толерантность у будущих переводчиков и привить им понимание того, что каждая нация имеет свои ментальные и культурные особенности. Исходя из этого, необходимо произвести переоценку отношения к локальным вариантам [6, 97].

Все это должно привести к пониманию следующих особенностей:

- 1) умение принимать языковую политику разных стран, уважать ее и понимать;
- 2) понимание того, что на любом уровне знания переводчика может проявиться его собственная культура;
- 3) переводческая деятельность заключается в переводе людей, чей уровень может быть низким, а не коллег-переводчиков и людей образованных, хорошо владеющих

английским языком. Перевод в этом случае затрудняется не столько региональным вариантом, сколько низким уровнем знаний, грамотности, которые затрудняют речь говорящего.

Из этого следуют некоторые правила поведения: не стоит учить, поправлять, выражать свое языковое превосходство перед носителями регионального варианта английского языка. Целью переводчика в условиях такого перевода является достижение успешной коммуникации. Поэтому, если средствами достижения этой цели выступают такие приемы, как: говорить медленнее, использовать простейшие формы грамматики или нарушать языковые правила – их надо выполнить.

Рассмотрим дидактические модели обучения переводу.

1. *Теория обучения В.Н. Комиссарова.* В своей работе «Современное переводоведение» автор выделил три важных фактора, определяющих весь процесс письменного перевода: тип переводимого текста, цель перевода и характер рецептора. Для этого необходимо использовать в качестве материала изолированные фразы на разные трудности языка (грамматические, лексические, стилистические и т.д.). На первом этапе фразы оторваны от текста, и только на заключительном этапе обучения предлагается связный текст для перевода [7].

Подготовить устных переводчиков автор предлагает по следующей схеме: перевод на слух отдельных синхронных фраз с последующим синхронным переводом без зрительной опоры. Также допустимо обучение таким видам перевода, как абзачно--фразовый, двусторонний перевод с листа. На этапе завершения используется тренировка последовательного перевода с записью и синхронный перевод [8].

2. *Дидактика обучения переводу И.С. Алексеевой* сочетает стратегию и технику. Она первая разработала алгоритм действия при работе с текстом, поставила вопрос о том, что разделение на художественные и нехудожественные тексты не отражает специфику переводов на уровне текста. Целью ее методики является вооружение переводчика навыками и умениями быстро работать, эффективно осваивать новую тематику и новую предметную область самостоятельно. Благодаря этому вырабатывается навык выбора стратегии перевода вне зависимости от типа текста. Задания разделены на три группы в соответствии с этапами переводческой деятельности: переводческий анализ, процесс перевода и контроль переведенного собственного текста.

Касаясь устных переводчиков, И.С. Алексеева предлагает разделить подготовку устных переводчиков на подготовительный, основной этапы и этап специализации [9, 56].

3. Методика Л.К. Латышева и его работы: «Технология перевода» и «Перевод: теория, практика и методика преподавания». Базой его теории является понятие компетенции, где выделяются базовая часть – концептуальная и технологическая составляющие, прагматическая часть – специфическая и специальная составляющие. Самым важным, по мнению автора, является формирование базовой части, которая служит основой для совершенствования остальных элементов переводческой компетенции [10].

В основе его методики лежит понимание, что перевод – это деятельность, и необходимо выделение ее интенциональной и операциональной сторон. Так как переводческие упражнения не способствуют выработке навыков целенаправленного, для их выработки нужны специальные, не связанные с переводом упражнения [11].

Однако вышеперечисленные теории преподавания переводоведения основаны на нормативном варианте английского языка, упускается рассмотрение региональных вариантов.

Рассмотрим модель обучения, которая может быть использована как дополнение к основным методикам обучения переводу.

Поскольку довольно сложно сформировать полноценную компетенцию переводчиков за короткий срок обучения непосредственно теории и практике перевода,



цель преподавателей – в развитии у студентов гибких умений самообучения в процессе всей переводческой деятельности, стремлении научить работать и искать подход к вариантам английского языка в целом [12, 271].

Поэтому список необходимых переводчику компетенций состоит из профессиональной, интеллектуальной, языковой, речевой, семантической, интерпретативной компетенций, текстовой, предметной, информационно-поисковой, коммуникативной и межкультурной компетенций.

Рассмотрим наиболее важные из них.

Самая главная компетенция переводчика – языковая, она формируется задолго до начала обучения переводу, поскольку начинается с овладения родным языком, а затем и иностранным. И только на заключительном этапе ее формирования следует знакомить с региональными вариантами английского языка.

Учитывая тот факт, что большинство стран стремятся к глобализации, можно говорить о существовании поликультурных и полилингвальных пространствах, в которых переводчик выполняет роль медиатора, выступая посредником между своей родной культурой и культурой своего собеседника посредством третьей культуры используемого языка.

Наличие языковой компетенции обязывает знать не только родной язык, английский язык и какой-либо европейский, но также обладать поверхностными знаниями о системе языка собеседника, который говорит на своем региональном варианте английского языка [13, 109-110].

Еще одна значимая компетенция – личностная или профессиональная компетенция. Выделяются следующие её характеристики:

- стрессоустойчивость, способность к концентрации, правильное распределение внимания и сил;
- способность проводить анализ фактов и ситуации;
- высокая способность к запоминанию и большой объем долгосрочной памяти;
- умение прогнозировать при анализе полученной информации;
- умение сконструировать смысл в соотношении с контекстуальным значением и фоновыми знаниями;
- уметь решать коммуникативные задачи, поддерживать личный контакт, вместе с объяснением и экспликацией смысла высказывания;
- иметь стремление к самосовершенствованию и увеличению новых знаний, умений и навыков [14, 41].

Таким образом, появилась необходимость принимать во внимание обширную географию использования английского языка в условиях международного общения. Студенты, будущие переводчики, нуждаются в систематическом обучении не только стандартному варианту английского языка, но и его региональным вариантам, требующим тщательного изучения и должного внимания, поскольку в будущем придется сталкиваться с региональными вариантами гораздо чаще, чем с нормативным английским языком.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

- 1 Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment. Language Policy Unit, Strasbourg. – 260 p.
- 2 KachruBraj. Institutionalized second-language varieties. In Sidney Greenbaum (ed.), The English language today. Oxford: Pergamon, 1985. – 211 p.
- 3 Прошина З.Г. Интегративная роль английского языка как лингва франка в АТР // Российский Дальний Восток и интегративные процессы в странах АТР: политико-экономические, социально-культурные проблемы: Материалы VI международной

- научно-практической конференции 12 декабря 2008 г. / отв. ред. И.С. Трусова. – Владивосток: Мор. Гос. ун-т им. адм. Г.И. Невельского, 2009. – С. 6-10.
- 4 Прошина З.Г. Динамика развития английского языка в его региональных вариантах // Вестник ИГЛУ. – 2012. – № 2 (18). – Сер.: Филология. – С. 200-206.
- 5 Graddol David. English Next: Why Global English May Mean the End of ‘English as a Foreign Language’. British Council, 2006. – 128 p.
- 6 Прошина З.Г. Глокальный английский язык как средство опосредованного выражения культурной личности // Язык, культура, перевод: Материалы международной очно-заочной научно-практической конференции. 15-16 июня 2010 г. – Магадан: СВГУ, 2010. – С. 93-99.
- 7 Комиссаров В.Н. Теоретические основы методики обучения переводу. – М.: РЕМА, 1997. – 110 с.
- 8 Комиссаров В.Н. Общая теория перевода. – М.: ЧеРо, 1999. – 136 с.
- 9 Алексеева И.С. Профессиональный тренинг переводчика. – СПб.: Союз, 2001. – 288 с.
- 10 Латышев Л.К. Структура и содержание подготовки переводчиков в языковом вузе. – М.: НВИ-ТЕЗАУРУС, 2001. – 136 с.
- 11 Латышев Л.К. Перевод: теория, практика и методика преподавания. – М.: Академия, 2003. – 192 с.
- 12 Королькова С.А. Дидактика письменного перевода. // Подготовка переводчиков: коммуникативные и дидактические аспекты: коллективная монография / Под ред. В.А. Митягиной. – М.: ФЛИНТА; Наука, 2014. – С. 214-273.
- 13 Павловская И.Ю. Межъязыковая интерференция в полилингвальной среде // Теория и методика преподавания иностранных языков в условиях поликультурного общества: Материалы IV Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. – Красноярск, 3-4 декабря 2015. – С. 109-116.
- 14 Усачева Н.А. Когнитивная деятельность переводчика // Подготовка переводчиков: коммуникативные и дидактические аспекты. – М.: ФЛИНТА; Наука, 2014. – 366 с.

## ТҮЙІН

Мақалада ағылшын тілін жаһандыру жағдайында аудармаға үйретудің өзекті мәселелері қарастырылған.

## RESUME

The article is devoted to the current problems of teaching interpreting in the conditions of globalization of the English language.

### Аннотация

Мақалада бүгінгі таңда Қазақстан Республикасында мектепалды даярлықтағы балаларды тәрбиелеу, оқыту, білім беру мәселесі жайлы ерекшеліктерге нақты тоқталған. Білім мазмұнын игерту және оларды тұлғалық жағынан үйлесімді қалыптастырудағы басты бағыттар, себеп-салдар анықталған.

*Түйін сөздер:* тәрбие, білім беру, оқыту, мотивациялық-қажеттілік, мектепалды даярлық.

### Қ.М. Нағымжанова

«Тұран-Астана» университеті,  
пед. ғыл. д-ры, профессор

### А.Қ. Балтабаева

«Тұран-Астана» университеті,  
магистрант

## Баланың мектепке даярлығын қалыптастырудың педагогикалық- психологиялық ерекшеліктері

Мектепке алғаш бару – бала өміріне үлкен жаңалық, өзгеріс енгізеді, қоғамдағы жаңа орынға көшуі мен өсіп-жетілуінің бастамасы болып табылады. Баланы мектепке дайындау дегенде, көптеген ата-аналар балаға әріптерді және санауды үйретумен ғана шектеледі. Әрине, баланың оқуға дайындығын ақыл-ойының даярлығымен ғана шектеліп қоймай, оның оқуға педагогикалық – психологиялық өзара байланыста даярлауды қарастыру қажет. Яғни, бұл баланың мотивациялық-қажеттілік және психикалық үрдістерінің дамуы оқуда, қарым-қатынаста қиындыққа кезікпеуіне мүмкіндік береді. Бұл қауырт кезеңде мектеп бірінші күннен бастап оқушыға бірнеше талаптар қойып және баланы ұқыптылық пен зейінділікке тәрбиелейді. Сондықтан да балалар оқу ісіне машықтануға, қимыл-әрекеттерінің ықтиярлы басқарылуы қабілетін, ақыл-ой еңбегін, мақсаткерлігін, дағдысын қалыптастыруға аса көңіл бөлінеді.

Осыған байланысты оқу-тәрбие барысында әрбір баланы мектептегі оқу және әлеуметтік ортаға еркін бейімделе алатындай жағдай жасау аса маңызды міндет. Демек, қазіргі талап бойынша мектептің бірінші сыныбына келетін балалардың физиологиялық жағынан мықты, адамгершілік, мәдениеттілік, еңбексүйгіштік қасиеттері мол, ерік-жігері күшті, жұмыс қабілеттеріне ие, білімге қызығушылық сипаттары мол болуы қажет. Сондықтан да мектеп пен мектепке дейінгі мекеменің, ата-аналардың басты міндеті – баланы мектептегі оқуға, мектеп өміріне даярлау.

Мектепке даярлық деңгейін анықтауда басшылыққа алынатыны, көбінесе, оқу және

жазу іскерліктерінің шамасы. Ал баланың жаңа ортаға түсуіне байланысты көңіл-күйінің сипаты; сынып-сабақтық жүйеге төзімін білдіретін еріктік қасиеттері; жазба білімдерді қабылдап, игеруге қажет таным процестерінің даму деңгейлері тексеріле бермейді. Бұл жағдай – баланың мектепке даярлығының тек педагогикалық тұрғыда бір жақты қарастыруы болып табылады. Сондықтан да мақаламызда баланың мектепке даярлығын қалыптастырудың педагогикалық - психологиялық ерекшеліктерін өзара байланыстыра қарыстыруды жөн көрдік.

Психологиялық сөздікте "мектепке психологиялық даярлық" ұғымына төмендегідей анықтама берілген: “Баланың мектептегі оқуды табысты бастауы үшін қажетті психикалық сапалар кешені. Ол мектеп пен оқуға жағымды қатынастан (мотивтік даярлық); мінез-құлықтың ырықтылығының барынша жоғары деңгейінен (еріктік даярлық); білім, іскерлік, дағдының белгілі бір қоры мен таным үрдістерінің даму деңгейінен (ақыл-ой даярлығы), сондай-ақ үлкендермен және құрдастарымен өзара қарым-қатынас орнатуды, сынып ұжымы өміріне араласып кетуді, бірлескен әрекетті орындауды қамтамасыз ететін адамгершілік сапалардың қалыптасуынан тұрады”. Мектепке психологиялық даярлық мәселесінің кезеңденуі осы мәселенің мазмұнын толығырақ қарастыруға негіз болады.

Сонымен бірге, баланың мектепке даярлығы мәселелері бойынша ресейлік ғалымдар – В.С. Мухина, Е.Е. Кравцова, Н.И. Непомнящая зерттеулерінде кең түрде қарастырылған [1, 2, 3]. Қазақстандық зерттеушілер де бұл мәселе төңірегінде құнды ой-пікірлерін ұсынған болатын, атап айтар болсақ, Б. Баймұратованың «Балаларды мектепке даярлау жөнінде» еңбегінде мектепке даярлау – мектепке дейінгі кезеңнің басты мәселелерінің бірі деген бағытты ұстана отырып, осы негізгі міндетті мектепке дейінгі мекемелер қызметі деп тауып, оны бала бақшадағы оқу-тәрбие үрдісі арқылы шешу жолдары ұсынылады: баланың тілін дамыту; сауат ашу жұмыстарын жандандыру; балаларға оқып беру үшін қосымша мәтіндер жасаудың маңыздылығын жеткізді [4]. Баланы мектепке даярлаудың маңыздылығын Ф.Н. Жұмабекова да мектепке дейінгі білім мазмұнын жаңартудың педагогикалық мәселелерінде қарастырған болатын [5].

Мектептегі оқуға даярлық мәселесіне арналған зерттеулерде, мектептегі оқу мазмұны мен шарттарына баланың психикалық дамуының сәйкестігі қарастырылады.

Мектепке психологиялық даярлығын қалыптастырудың маңыздылығын нақтылайтын зерттеулері қарастыра келе, мектепке даярлықтың негізгі шарттары мен басты бағыттарын айқындадық.

*Мектепке даярлықтың негізгі шарттары:*

- балалардың өз әрекеттерін саналы түрде ережелерге бағындыру;
- берілген талаптар жүйесіне бағдарлана алу;
- тыңдай білу және ауызша формадағы тапсырмаларды орындай білу.

*Мектептегі оқуға дайындықтың басты бағыттары:*

*Әлеуметтік дайындық* – жаңа ортаға енуі, қарым – қатынасқа түсуі. Мектепке келген бала оқимын деген ниетпен мектеп табалдырығын аттайды. Бірақ кейде бала оқуға барғым келеді дегенмен, оның мотиві әртүрлі болады. Біреуі мектепте көп бала бар және онда көңілді десе, біреуі партаға отырғысы келгендіктен мектепке баруы мүмкін. Алайда мұндай ықыласпен мектепке келген балалар, біраз уақыттан кейін мектептің қатал тәртібіне және күнделікті оқу сабақтарына шыдай алмайды. Жалпы, бала оқу үрдісінің өзіне қызығуы қажет. Сонда ғана бұл баланың таным қызығушылықтарының дамуына, жаңа білім алуына мүмкіндік жасайды.

Сонымен бірге бала мұғалімдермен, балалармен қарым-қатынас жасау үшін қажетті қасиеттердің қалыптасуы аса маңызды. Яғни, оқу әрекеті ұжымдық сипат болғандықтан, әрбір бала құрдастарымен қарым-қатынас жасай алуға, бірге жұмыс істеуге дағдылануы керек. Кейбір балалар жаңа ұжымға тез еніп, балалармен тез тіл табысып кетеді. Ал кейбіреулері көпке дейін құрбыларымен тез тіл табыса алмағандықтан, ұжымнан тыс



қалып, жалғыз жүреді. Сондықтан баланың ұжымда өзіне тиісті орын алуы, оның қарым-қатынасына әсер етеді.

*Ақыл-ойының даярлығы.* Бұл мектепке дейінгі баланың білімі және біліктілігі. Кез-келген бала жазып және санаумен ғана шектеліп қана қоймай, ең маңыздысы салыстыра білуді, талдауды, ойлай білуді, өздігінен қорытынды жасай білуі тиіс. Көрнекі-әрекеттік ойлау қабілеттілігі жоғары бала көрнекі үлгімен жұмыс істегенде, заттардың кейпімен, мөлшерін ұйқастырғанда, қойылған міндеттерді шешуде тиімді әрекеттердің барлық түрін орындап шығады.

Сонымен бірге баланың сөйлеу тілінде кемістіктің болмауы және өзіне сөйлеген сөздің мағынасын түсініп, өзінің ойын жеткізе алуы қажет. Бала өз бетімен сөйлем құрастырып, ұқсас дыбыс тіркестерін анық айта алуы маңызды. Әрбір бала әңгімені құрастырумен қатар, заттарды, суреттерді, әрекеттерді бейнелеп және оның мазмұнын айтып беруі қажет. Яғни, баланың сөздік қорының мөлшері, таным үрдістерінің даму деңгейі, логикалық операцияларды орындай алуы, баланың оқуда білімді табысты меңгеруінің негізі болып табылады.

*Биологиялық кемелденуі.* Мектептегі оқу әрекеті – бұл ағзаның барлық жүйелерінің қатты жұмыс істеуін қажет ететін үрдіс. Баланың ағзасында жаңа ережелер мен іс-әрекеттерге үйрену өзгерістер туғызады. Оқушы мектептің талаптарын орындап, жаңа күн режиміне, сабақтарда тәртіп сақтап отыруыға дағдылануы қажет. Алайда кез-келген баланың денсаулық жағдайы мұндай өзгерістерге бірден бейімделе алмайды. Сондықтан баланың денсаулық жағдайы 6-7 жасар баланың дене көрсеткіштеріне сәйкес болуы тиіс. Сонымен бірге көру, есту, моторикасының дамуы және жүйке жүйесінің физиологиялық жағдайын жатқызуға болады.

*Ерік сапаларының қалыптасуы мен эмоционалдық даярлығы.* Бұл баланың шешім қабылдай алып, мақсат қоя білуі. Сонымен бірге баланың әрекеттерді жоспарлап, олардың орындалуын жүзеге асыруда күш жұмсай білуі, қиындықтарды жеңуі баланың психологиялық үрдістердің қалыптасуына ықпалын тигізеді.

Егер баланың мектептегі оқуға дайындығы осы бағыттармен ұштасып жатса, баланың оқуға тез бейімделіп, жақсы оқып кетуіне мүмкіндік туғызады.

Мектепке дейінгілердің негізгі іс-әрекеті ойын болғандықтан, оларға бірден оқу әрекетіне ауысу біршама қиындықтар туғызады. Мектеп табалдырығын алғаш аттаған бала педагогтермен және балалармен кезіккенде мазаланады, оқу үрдісінің өзіне жағымсыз эмоция сезініп, қорқыныш пайда болады. Осыдан келе нашар оқитын балалар және екінші жылға қалып қоятын балалар пайда болады. Сонымен бірге баланың көңіл-күйінің болмай, себепсізден жиі ауыруы мектеп неврозы сипатында көрінеді, яғни мектепті еске алса болғаны, жылап, уайымдайды. Сөйтіп, мектеп бала үшін стрессогендік факторға айналып, денсаулығының нашарлауына әкеліп соғады.

Жалпы, тәжірибеге сүйенетін болсақ, баланың оқығысы келмеуі мына жағдайларға байланысты болады:

1. Мектеп алдындағы қорқыныш. Бұл баланы бағындыру, әрекеттерді орындату мақсатымен қорқынышты үйде қалыптастырады («Мектепке барасың сонда саған көрсетеді»);
2. Оқу үрдісінде және қарым-қатынаста қиындыққа кезігуі;
3. Мектептің өміріне бейімделе алмауы;
4. Мектептің өмірінің шынайылық қиындығымен кезіккенде, баланың көңілінде мектепке деген жағымсыз қатынастың пайда болуы;
5. Мұғалімнің өзіне тән психологиясына үйрене алмау.

Яғни, осы кезде әрбір ата-ана өзінің баласына мектеп туралы қажетті мағұлматтарды айтып, баланың мектепке деген жағымды қатынас және сенімділік сезімін қалыптастыра отырып тәрбиелеу керек. Ең бастысы, баланы жолдастарымен қарым-қатынас жасай алуға, басқа баланың ойымен санасуға үйрету болып табылады.



Мектеп өмірі баладан эмоционалдық тұрақтылықты талап етеді Оқушылар арасында келіспеушіліктер, реніштер және конфликттік жағдайлар жиі кездеседі. Әсіресе ерке балалар мұғалімнің ескертулерін ауыр қабылдайды, яғни мектепке барудан бас тартады, жылайды және т.б. әрекеттер арқылы көрінеді. Баланың өз бетімен шешім қабылдай алатындай және еріктілікті дамытуға жағдайлар жасап және бір жұмысты аяқтамай келесі жұмысқа кірісуіне рұқсат етпей, кез-келген істі аяғына дейін жеткізуге үйрету керек.

Еріктік даярлық пен көңіл-күй даярлығы бағыттарын, зерттеуші-ғалымдардың біразы бірге қарастырады. Олардың түпкі мазмұнына үңілер болсақ, екеуі екі бөлек психологиялық өлшем екенін көреміз. Осы тұрғыдан алғанда, көңіл-күйінің де, еріктің де мектепке педагогикалық-психологиялық даярлықты анықтау барысындағы аса маңыздылығын ескерсек, ол екеуін «даярлық» бағыты ретінде бір-бірінен бөлек қарастырудың дұрыстығына көз жеткіземіз.

Баланы мектепке педагогикалық-психологиялық тұрғыда даярлығын тиімді қалыптастыру үшін баланың жаза білу қабілетін жетілдіру, қарапайым математикалық элементтерді үйрету, сөздік қорын молайту, шығармашылық қабілетін арттыру, баланың қарым-қатынасын шыңдау мен өзін-өзі әлеуметтік ортада ұстай білуін машықтандыру, физиологиялық – психологиялық тұрғыдан дені сау тұлға болуына көп көңіл бөлу сияқты маңызды факторларға баса назар аударған жөн.

Балалардың дамуы мен тәрбиеленуін жеделдетуде мектепалды даярлықтағы балалардың басым көпшілігін қамтитын мектепалды даярлық сыныптары, шағын орталықтар зор рөл атқаруда. Онда балалар өздеріне қажетті тәрбиені бойларына сіңіре отырып, адамгершілік-этикалық нормалардың әліппесімен танысады, педагогтардың жетекшілігімен олардың тілі, ойлау қабілеті, еңбекке икемділігі, эмоционалдық-еріктік аясы мақсатты дамытылады.

## ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР

- 1 Психология: энциклопедиялық сөздік / Қ. Жарықбаев, О. Саңғылбаев. – Алматы: Қазақ энциклопедия, 2011. – 624 б.
- 2 Мухина В.С. Шестилетний ребенок в школе. - М., 1986. – 143 с.
- 3 Кравцова Е.Е. Шестилетний ребенок: психологическая готовность к школе. – [М.: Знание](#), 1987. – 80 с.
- 4 *Непомнящая Н.И.* Становление личности ребенка 6-7 лет. - М: Педагогика, 1992. – 159 с.
- 5 *Мектепалды топтарында қысқа мерзімде (3 айлық) баланы мектепке дайындау бағдарламасы.* – Алматы: Республикалық баспа кабинеті, 1999. – 35 б. (Б. Баймұратовамен авторлық бірлестікте)
- 6 Жұмабекова Ф.Н Мектепке дейінгі білім мазмұнын жаңартудың педагогикалық негіздері (арнайы курс бағдарламасы). – Астана: «Күлтегін» баспасы, 2009. – 32 б.

## РЕЗЮМЕ

В статье рассматриваются особенности обучения и воспитания детей дошкольного возраста. В Республике Казахстан на сегодняшний день обозначены основные направления развития содержания образования и условия его гармоничного формирования.

## RESUME

The peculiarities of teaching and upbringing of the pre-school children are examined in this article. The basic directions of the development of the content of education and the conditions of its harmony formation are significant in the Republic of Kazakhstan nowadays.

**Н.Ж. Болатбекова**

Еуразия гуманитарлық институты,  
пед. ғыл. магистрі

## **Болашақ педагогтердің кәсіби дамуында андрагогикалық мүмкіндіктерді пайдалану маңыздылығы**

### **Аннотация**

Мақалада болашақ педагогтердің кәсіби дамуында андрагогикалық мүмкіндіктерді тиімді пайдалануды маңызды мәселе ретінде қарастыру екендігі жайында айтылады. Сонымен бірге андрагогика мәселелерінің зерттеулі тарихына тоқтала келіп, болашақ педагогтардың ересек кезеңде де білімін жетілдіру маңызды фактор екендігіне көз жеткізеді.

*Түйін сөздер:* андрагогика, ересектерге білім беру, андрагог, білім беру, кәсіби даму, ересектену.

Еліміздің әлемдік біртұтас білім кеңістігіне ену жағдайында мамандар дайындау сапасын арттыру бүгінгі күні білім беру жүйесінің ең маңызды міндеттерінің бірі. Қоғамдағы үдемелі өзгерістер педагогикалық білім беру жүйесінде болашақ педагог мамандарда жаңа кәсіби ойлауды қалыптастыруды көздейді. Заманауи қоғам бәсекеге қабілетті, шығармашыл, жаңа өзгермелі жағдайларға тез бейімделуге дайын, өзін-өзі дамытатын, өз бетінше шешім қабылдай білетін азаматтарды тәрбиелеуге қабілетті, кәсібилігі жоғары педагог мамандарды қажет етеді. Осы қоғамдық сұранысқа сәйкес лайықты маман дайындауда, ең бастысы, олардың кәсіби шыңдалуына басымдық берілуде.

Осыған орай, кәсіби әрекетте және өмірдің басқа да салаларында табыс биігіне жетуді мақсат ететін тұлғаны дамыту, бәсекеге қабілетті сапалы адам капиталын құруды қамтамасыз ету Қазақстан Республикасының жоғарыдан кейінгі білім беру жүйесі алдындағы аса жауапты міндеттер болып табылады.

Қойылған міндеттерді шешудің құқықтық негіздерін Қазақстан Республикасы «Білім туралы» заңы, Қазақстан Республикасында білімді дамытудың 2011-2020 жылдарға арналған Мемлекеттік бағдарламасы, Қазақстан Республикасы жоғарғы педагогикалық білім беру тұжырымдамасы, Қазақстан Республикасының мемлекеттік жалпыға міндетті білім беру стандарттар және басқа мемлекеттік нормативтік құжаттар мен Тұңғыш Президенттің жыл сайын Қазақстан халқына Жолдау ретінде ұсынатын стратегиялық бағдарламалары құрайды.

Соның ішінде болашақ педагогтердің кәсіби дамуында андрагогикалық мүмкіндіктерді тиімді пайдалануды маңызды мәселе ретінде қарастыру қажеттігі туындап отыр. Осы тұрғыдан ересектер белгілі бір мамандық бойынша білім алуымен шектеліп қоймай, одан әрі білімін жалғастыру, толықтыру, білімдерін жетілдіру арқылы кәсіби әрекетінің тиімділігі, соның негізінде жұмыс орнының сапасы артатындығы, нәтижесінде еліміздің әлемдік жаһандану үрдісіне жақындайтынын түсінеміз.

Жалпы білім, білім беру түсініктерін үнемі естіп жатқанымызбен осы түсініктің астарында не жатқандығына көп мән бере қоймаймыз. ҚР үздіксіз білім беру жүйесіндегі тәрбие тұжырымдамасында: Білім – әрбір жеке тұлғаның және әлеуметтік прогрестің дамуына қажетті шарт. Оқудың нәтижесі – білім. Білімнің тәрбиелік мәні жеке бастың қамында емес, мақсатқа жетудің құралы делінсе, ал Б.А. Тұрғынбаеваның «Андрагогика» атты оқу-құралында «Білім беру – адами қасиеттің бейнесінің мазмұндық және процессуалды жағынан жүйелендірілген оқыту мен тәрбиелеу негізінде мақсатты түрде дамуы мен қалыптасуының әлеуметтік-мәдени тетігі» деп білімнің келесідей түрлеріне сипаттамалар береді: терең білім, қолданбалы білім, озық білім, қабаттас білім, орнын толтыратын білім, түзететін білім, дамытпалы білім, қолдау болатын білім, толықтыратын білім [1].

Болашақ педагогтердің ересек кезеңде де білімін жетілдіру маңызды фактор. Олардың білім алуы, оларды оқыту мен тәрбиелеу мәселелерімен айналысатын ғылымды андрагогика, ал ересектерге білім беретін адамды андрагог деп атайды. Кең мағынасында «андрагогика» өмір бойы өзін-өзі өзектейтін тұлға туралы ғылым деп түсіндіріледі, көбіне адамдар жас кезеңдерінде өздерін өзектесе, кейбіреулері өмір бойы білім, білік, дағды тәжірибие жинақтай отырып өзін-өзі жетілдіреді. М.Ш. Ноулз бойынша «Андрагогика – ересектерге білім алуға көмектесу өнері мен ғылымы», ал Швейцар зерттеушісі П. Фюрте “Андрагогика – адамды өмір бойы қалыптастыру туралы ғылым” деп есептейді. Андрагогика тұлғаның жан-жақты ашылуына, өмірде өзінің орнын табуға және жасырын қабілеттерін дамытуға көмектесетін мүмкіндік. Алғаш «андрагогика» терминін 1833 жылы неміс тарихшысы А. Капп енгізді. Андрагогиканың жеке ғылым ретінде қалыптасуы 1950-1960 жылдары бастау алғанымен, 1970 ж. М.Ш. Ноулздың «Современная практика образования взрослых. Андрагогика против педагогики» атты еңбегінен ғылым ретінде дамуы басталды [2]. Аталған еңбегінде андрагогиканың негізгі түсініктерін қалыптастырды:

1. өз білім алуындағы жетекші рөл үйренушінің өзіне тиесілі;
2. ересек үйренуші өзін-өзі басқаруға, өзін-өзі көрсетуге ұмтылады және солай сезінуі тиіс;
3. ересек адамда өзінің және өзгелердің үйренуі барысында қажет болуы мүмкін өмірлік тәжірибесі бар;
4. ересек адам өмірлік маңызы бар мәселелерді шешу мен нақты мақсаттарға жету үшін білім алады;
5. ересектер үйренуші оқыту барысында алған білім-білік-дағдыларды кейінге қалдырмай пайдалануды көздейді;
6. ересектердің оқу іс-әрекеті кейде шектейтін, кейде көмектесетін уақыттық, кеңістіктік, тұрмыстық, кәсіптік және әлеуметтік факторлар арқылы өзгеріске түседі;
7. ересектерді оқыту үрдісі оның барлық (жоспарлау, жүзеге асыру, бағалау және түзету) кезеңінде оқытушы мен үйренушінің бірлескен іс-әрекеті түрінде ұйымдастырылады.

Андрагогикалық білімнің ғылыми мән-мағынасы келесі категорияларды қарастырумен анықталады:

*Адам* – ересектену деп сипатталатын тіршілік әрекетінің кезеңіндегі оның біртұтастығы;



*Ересектену* – ересек адамның өзгешелігін оқыту субъектісі ретінде қарастырудың жастық және әлеуметтік шектерін айқындайтын қасиет;

*Білім беру* – адами қасиеттің бейнесінің мазмұндық және процессуалды жағынан жүйелендірілген оқыту мен тәрбиелеу негізінде мақсатты түрде дамуы мен қалыптасуының әлеуметтік-мәдени тетігі;

*Ересектерге білім беру* – үздіксіз білім беру аясындағы, адамның кәсіби-жеке тұлғалық қалыптасуын сан алуан түрлерде жүзеге асыратын үрдіс;

*Андрогаг* – жұмысының мазмұны ересектерді оқыту өрісімен байланысты мамандардың жалпы атауы.

Андрогагика салыстырмалы түрде қарағанда әлі де жас ғылым саласы болып табылады. Бұл бағыттағы ғылыми зерттеулер өте аз, ал Қазақстанда арнайы зерттеу нысанасына алынбаған деуге болады, тек кейбір ғылыми еңбектерде андрогагиканың белгілі бір астарлары ғана қарастырылады.

Сондықтан осы тұста андрогагикалық ізденістердің қазіргі кездегі қарастырылатын аумақтары мына мәселелерден тұруы мүмкін екендігіне назар аударамыз:

- жас, жыныс, әлеуметтік мәртебесі, кәсіби даярлық деңгейі, денсаулық жағдайын ескере отырып, адамдардың әр түрлі категориялары мен топтарының білім алу қажеттіліктерін зерттеу;
- негізгі және қосымша кәсіби білім алу, өз бетінше білім алуға қол жеткізу, бос уақытта білім алу, ағартушылық іс-әрекет, рухани даму деңгейінде ересек адамның білім алу іс-әрекетінің бағыттарын, түрлері мен қызметтерін зерттеу және үлгісін жасау;
- ересектерге білім беру жүйесін мазмұндылық-мақсаттылық, технологиялық, кадрлық жағынан қамтамасыз ету.

Ал, біздің елімізде ересектерді оқыту теориясы 20 ғасырдың басынан басталды. Оның дамуына М. Әуезов, С. Мұқанов, М. Жұбанов, Н. Манаев, А. Байтұрсынов, Т. Шонанұлы секілді қазақтың зиялы қауымының еңбектері үлес қосты. 1918 жылы Алматыдағы алғашқы халық университеттерінің ашылуы, 1925 жылы парияның XIV съезінде халық университеттерінің әлеуметтік жағынан шындалып, 1928 жылы 2-қарашада Алматыда жұмысшылар университеттерінің ашылуы, шағын ауылдарда «Қызыл киіз үй», «Қызыл керуен» атты ағарту ошақтарының сауатсыздықты жою жөніндегі жұмыстары, 1920-1930 жылдары қазақ зиялылығының ересектерге арналған оқулықтардың жарыққа шығуы, 1924-1925 жылдары «Оқу үйшіктерінің» ролі, 1928 жылы «Сауатсыздықты жою пункттері», 1943 жылы халық комиссарларының кеңесі «Өндірісте жасайтын және жұмысты үзбей өз білімін жалғастырғысы келетін жеткіншіктерді оқуты» атты жалпы білім беру мектептерінің ұйымдастырылуы, 1944 жылы Ұлттық кеңес комитетінің жұмысшы жастар мектептерін құруы, 1946 жылы жұмысшы мен ауыл жастары үшін жалпы орта білім беретін кешкі және сырттан оқытатын мектептерінің ашылуы [3] қазіргі таңдағы үздіксіз білім берудің бастамасы болғандығына көз жеткіземіз.

Андрогагиканың пайда болуына өзіндік үлес қосқан ғылым философия болып табылады. Тарихтағы, әлемдегі, күнделікті тұрмыстағы тұлғаның орынын айқындау, адамды басты рухани құндылық деп тану, оның еркіндігі мен таңдау құқығын мойындау барысындағы ізденістер білім саласындағы қайраткерлерді адамның өз дамуы жолындағы жетекші рөлге ие болуы керектігін ұғынуға әкелді. Сонымен қатар физиология мен психология ересек адамдардың өздерінің саналы өмірінің барлық кезеңдерінде оқи алуға қабілетті екенін дәлелдеді.

Андрогагика – даму үстіндегі ғылым. Сол себепті де оқытудың ересек адамның іс-әрекеті ретінде әлеуметтік-андрогагикалық ерекшелігін қалыптастыратын алғышарттарын белгілеу қажеттілігі туындайды. Адамның иеленген ақпаратты жаңарту қажеттілігі негізгі қажеттілік болғандықтан, оны шешу барысында оның мінез-құлқында өзгерістер пайда болып, жаңа сапалық қасиеттер қалыптасады.

Ол үшін, әрине, болашақ педагогтің кәсіби тұрғыдан қалыптасып жетілуі, үзіліссіз біліктіліктерін шыңдау басты қағида.

Сондықтан да болашақ педагогтерді дайындау мәселесі психология мен педагогикада жан - жақты зерттелінген. Оның дәлелі ретінде С.И. Архангельский [4], А.А. Вербицкий [5] ұсынған болашақ маманның кәсіби іс- әрекетке даярлығын қалыптастыру және өзін - өзі үздіксіз білім жетілдіру арқылы дамыту моделін айтуға болады. Сонымен бірге, В.В. Сериков [6], С.И. Змеев [7] еңбектеріндегі маманды кәсіби даярлау үдерісінің психологиялық-педагогикалық негіздері, мамандықтың мәні, өзіндік ерекшеліктері мен қызметтері және өздігінен дербес білімін жетілдіруге байланысты ғылыми-әдістемелік бағдардың маңыздылығы өте зор.

Қазақстандық зерттеушілер еңбегінен де болашақ мамандардың кәсіби дамуына, жетілуіне байланысты тұжырымдамалар да жеткілікті. С.М. Жақыпов [8], Х.Т. Шерьязданова [9], Б.А. Тұрғынбаева [10] болашақ педагогтердің шығармашылық әлеуетін, кәсіби құзыреттілігін қалыптастыру жолдарын ұсынды. Аталған зерттеулер мен тұжырымдар болашақ маманның кәсіби дамуында андрагогикалық мүмкіндіктердің зор екендігін байқауға болады.

Жоғарыдағы ғылыми зерттеулерге шолудан кейін болашақ мамандардың дайындығын қалыптастырудың сапасын көтеруде үздіксіз білімін жетілдіру процесі маңызды екені белгілі болды. Соның негізінде андрагогикалық мүмкіндіктер арқылы педагогтың кәсіби тұлғасын жетілдіру жолдарын тереңірек қарастыру мәселесі туындауда.

## ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР

- 1 Тұрғынбаева Б.А. Андрагогика: оқу-құралы. – Алматы: «Алатау» баспасы, 2011. – 180б.
- 2 Ноулз М.Ш. Современная практика образования взрослых. Андрагогика против педагогики / М. Ш. Ноулз. – М., 1980.
- 3 Әбиев Ж. Педагогика тарихы: [оқулық] / Ж. Әбиев. – Алматы: Дарын, 2006. – 481 б.
- 4 Архангельский С.И. Учебный процесс в высшей школе, его закономерные основы и методы. – М.: Высш. Школа, 1980. – 368 с.
- 5 Вербицкий А.А., Вербицкий А.А., Бакшаева Н.А. Психология мотивации студентов: учебное пособие. – М.: Издательство: Логос, 2006. – 182 с.
- 6 Сериков В.В. Образование и личность. Теория и практика проектирования педагогических систем. – М.: Издательская корпорация Логос, 1999. – 272 с.
- 7 Змеев С.И. Технология обучения взрослых [Текст]: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / С.И. Змеев. – М.: Академия, 2002.
- 8 Джакупов С.М. Психологическая структура процесса обучения. 2 изд. – Алматы: Қазақ университеті, 2009. – 308 с.
- 9 Шерьязданова Х.Т. Психологические основы профессиональной подготовки педагогов и психологов дошкольного образования: автореф. ...док. психол. наук. – 1999. – 47 б.
- 10 Тұрғынбаева Б.А. Болашақ мұғалімдердің әлеуетін дамыту: кәсіби шығармашылық жолында. – Алматы: Полиграфия-сервис К°, 2012. – 316 б.



## **РЕЗЮМЕ**

В статье рассматривается важная проблема эффективного использования андрагогических возможностей в профессиональном развитии будущих педагогов, анализируются исследования проблем подготовки будущих педагогов в психологии и педагогике, обобщаются результаты исследований вопросов подготовки будущих педагогов.

## **RESUME**

The article is devoted to an important problem of effective use of andragogical opportunities in the professional development of future teachers. The study of problems of training future teachers in psychology and pedagogy are analysed. The results of researching training of future teachers are generalized.

### Аннотация

Мақалада қазіргі білім беру саласындағы – әлеуметтік-педагогикалық, психологиялық және ұйымдастыру тұрғысынан білім мазмұнына жаңалық енгізудің тиімді жана әдістерін іздестіру, оларды жүзеге асыру, қалыптастыру мәселесі қарастырылған.

*Түйін сөздер:* педагогика, психология, зерде, таным, дүниеге көзқарас.

### Л.И. Изтелеуова

А. Мырзахметов атындағы  
Көкшетау университеті,  
PhD докторы, доцент

### А.Т. Аязбаева

Еуразия гуманитарлық институты,  
әлеум. ғыл. магистрі, доцент м.а.

Қазіргі кездегі оқушылардың ғылыми дүниетанымына табиғат және қоғамдағы әлеуметтік-экономикалық жағдайлар, қоғамдық саяси қатынастар әсер етеді. Оқушылардың ғылыми сенімдері ғылыми-философиялық білімдерді, қазіргі ғылым жетістіктерін оқып-үйрену, әлемді танудың ғылыми әдістерін қолдану арқылы қалыптасады.

Ғылыми дүниетаным – қоғамдық сананың ең жоғарғы түрі. Ол арқылы адам баласының өмірдегі жақсы мен жаманға деген көзқарасы қалыптасып, бағыт-бағдары айқындалады. Ғылыми дүниетаным тек қана білімдер арқылы ғана емес, сонымен қатар, дәйекті дәлелдері аз жанған көзқарастарды жеңу нәтижесінде қалыптасады. Қоғамның өзгеруі, қоғамдық және жаратылыс ғылымдарында ашылған жаңалықтар ғылыми дүниетанымды жетілдіреді, толықтырады, нақтыландырады, кейбір көзқарастарды өзгертеді.

Дүниетанымды қалыптастыратындар: тәжірибені теориялық тұрғыдан қорыта білу, сезімнің ақыл-ойға әсері, саналы, алдына қойған мақсаты бар ерік-жігер. Бұлар тұлғаның көзқарастары мен сенімдерін қалыптастырады.

Көзқарастар – адам баласының өзі сенетін білімдері, ұғымдары, практикадан шығарған теориялық тұжырымдары, ұсыныстары. Таным арқылы табиғатта және қоғамда болып жатқан түрлі құбылыстарға баға беріп, өзінің мінез-құлқын, жүріс-тұрысын белгілі бір бағытқа салып отырады.

Сенім – ақиқат екендігіне ешқандай күмән келтірмейтін білімдер, ұғымдар, тұжырымдамалар, теориялар, болжамдар.

## Қазақстанда шетелдік әдістерді қолданудың педагогикалық- психологиялық тәжірибесі



Мәселен, таным-сенімге қатысты шетел әдісі – И.П. Павловтың анықтамасы бойынша «кез келген ғылымның ауасы» нақты фактлерді алу әдісі болып саналады [1].

Дәстүрлі әдістерге бақылау, тәжірибе алмасу, білім құжаттарын сараптау, шығармашылық зерттеулер жатады. Мәселен, бақылау әдісі балалық шақ кезіндегі психологиялық ерекшеліктерді зерттеумен құнды.

Мақсатқа бағытталған бақылауды жүргізудің арнайы әдісін қалыптастырған ғалым А.Ф. Лазурский. Автордың адам ресурстарын тану бойынша бірнеше еңбектері жарық көрген: «Очерки науки о характерах», «Программа исследования личности», «Классификация личности» және т.с.с.

А.Ф. Лазурский жасөспірімде туындаған қасиеттерін зерттеу бойынша арнайы бағдарлама құрастырды. Тұлғаның «Мен» сапасын анықтайтын эксперименттік жоспарлары әзірледі. Педагогикалық және психологиялық зерттеулерде бақылаудың бірнеше түрін қолданды.

Ресейде педагогикалық қолдау еуропа және АҚШ елдерімен салыстырғанда кеңінен қолданылмайды. Шетелде жасөспірімдерге педагогикалық қолдауды көрсетудің әдістерін және технологияларын сараптау, тиімді құралдарын анықтауға жағдай туғызады, педагогикалық, психологиялық, әлеуметтік және медициналық көмек кешені қарастырылған [2].

Бірінші кезекте педагогикалық қолдаудың белгілері үшін әр елде пайдаланылатын терминдерді қарастыру қажет. Т.В. Анохина “school-counselling and guidance” терминдерін атап өтеді. Ол әр елде білім жүйесінде кеңінен қолданылады, бірақ отандық педагогикалық әдебиетте “guidance” термині жиі қолданылады. Т.В. Анохина екі терминді салыстырып, келесі нәтижені көрсетеді, “guidance” термині кең мағынада: “кез келген туындаған жағдайларда шешім қабылдауға немесе жаңа шарттарға бейімделуге көмек”, сонымен қоса «мамандықты таңдауда және өз қабілеттілігін дамытуда, табысты оқу үшін қолдану мақсатында өзін-өзі тану және қоршаған ортаны тануда жеке тұлғаға көмек көрсету үрдісі» деп айқындайды.

АҚШ-та берілген ұғымды белгілеу үшін “classroom environment” термині қолданылады, топта қолайлы атмосфераны құрумен байланысты.

Англияда педагогикалық қолдау “pastoral care” (пасторлық қамқорлық), “tutoring” (қамқорлыққа алу) және “personal and social education” (жеке және әлеуметтік білім) терминдерімен көрсетілген.

АҚШ-та білім алушыларға және жасөспірімдерге психо-педагогикалық қолдауды көрсету жүйесі жүзеге асырылады. Мемлекеттік мекемелерден басқа қолдау көрсететін жеке меншік қызметтерде бар, мысалы: “Телефон доверия”, “Служба защиты детей” және т.б. Психо-педагогикалық қолдау көрсету үрдісі аталған сала қызметіне мамандарды дайындау қажеттілігін талап етеді. Соның негізінде, қазіргі уақытта АҚШ-та қолдау жүйесінде әлеуметтік жұмысшылар қызметінің әртүрлі моделі бар: “tutor” – тьютор, куратор (жеке, топтық, сынып), психолог, “adviser” – кеңесші, “counsellor” – кеңесші, “career-counsellor” – кәсіптік жолды таңдау бойынша кеңесші, “child protection coordinator” – балалар және басқаларының құқығын қорғау бойынша үйлестіруші.

АҚШ-та білім беру жүйесінде әрбір оқу мекемесінде әлеуметтік қызметкер жұмыс істейді. Л.Я. Олиференко атап өткендей, психо-педагогикалық көмектің берілген бағытына қатысты білім алушыларға “әлеуметтік қызметкер” қоршаған ортаға табысты бейімделуіне назар аударады. Осыған байланысты, қолдаудың келесі түрлері әзірленген, “school-counsellor” – оқу мекемесінің кеңесшісі, “school-psychologist” – мекеме психологі, “school social worker” – әлеуметтік мұғалім [3].

Педагогикалық қолдауды ұйымдастыру бойынша Ұлыбританияның тәжірибесі ерекше қызығушылық тудырады. К. Маклафин дамытушылық үлгі әзірледі, онда төрт элемент көрсетілген (Кесте 1).





1	Амандық – саулық элементі	Қиын жағдайда шешім қабылдауға және мәселелерін шешуге көмек көрсету
2	Бағдарламалық элемент	Жеке тұлғаның және топтың әлеуметтік бағытын дамыту үшін үлкендерден психологиялық көмек алу
3	Бақылау немесе бірлестік элементі	Мекеме ережесінің орындалуына және мектеп бірлестігінің шешілуіне қатысу
4	Басқару элементі	Әр бір мекемеде алдағы үш элементтің орындалуын бақылайтын үйлестіруші жұмыс істеу қажеттігі

Ресейде әртүрлі әлеуметтік-психологиялық қолдау көрсету қызметтері ашылуда, тәжірибеге қарағанда көмекке негізінен ата-аналарға жүгінеді. Мәселен, Н.Н. Михайлова Ресейде ғана емес, сондай-ақ шетелде де педагогикалық қолдауды көрсету мәселелері бірдей деп атап көрсетеді. Оларға төмендегілер:

- 1) оқытушы оқушының мәселесін көп жағдайды мәселе деп қарастырмайды;
- 2) кей кезде оқытушы жауапкершілікті білім алушының өзіне жүктейді;
- 3) педагогикалық қолдау бойынша алған білімнің және тәжірибенің жеткіліксіздігі;
- 4) білім беру жүйесі бірінші кезекте әлеуметтену мәселесін шешеді, ал нормамен белгіленген «сәйкес келу-сәйкес келмеуі» мәселесі шешілмей қалады.

Әр елдің әлеуметтік-педагогикалық қолдау жүйесіне салыстырмалы сараптама жүргізген кезде, ұқсас жақтарын атап өту қажет:

- әлеуметтік-педагогикалық көмек көрсету жүйесі мемлекетпен реттелетін, әлеуметтік бағдарлама;
- қазіргі кездегі әлеуметтік көмек көрсету жүйесі әлеуметтік-педагогикалық қызмет көрсету саласындағы білікті мамандарды талап етеді.

Шетел ғалымдары авторлық еңбектерін өз мемлекеттерінің әлеуметтік-мәдени жағдайларына байланыстыра қарастырған. Мәселен, ғалым Бине – Симон жаңғырту шәкілдерімен айналысты. О. Декроли және Деган (Бельгия), Декедр (Швейцария), В. Штерн, Эмейман (Германия), Х. Годдард, Л. Термен (АҚШ) шәкілге өзгерістер енгізді. Бине – Симонның шкалалар вариантының нұсқасы АҚШ-тың Стенфордск университетінде Л. Терменмен ұсынылып енгізілді. Жүйені жаңарту процесі үрдістерінің бірі анықталды - ауызша және жазбаша тестілер саны азайып іс-әрекет тестілерінің саны көбейді.

Бине-Симонның шәкілін қайта жаңарту процесінде Л. Термен жаңа талаптарды ұсынды. Тестің мазмұнын дәлме-дәл қанағаттандыруға қатысты оның орындалу нәтижесі Гаусс қисығы бойынша анықталды. Соның негізінде, тест нәтижесіне байланысты сынақтан өтетіндерді саралауды енгізді. Орындалған тестілердің нәтижесін түсіндіру үшін Л. Термен алғаш рет В. Штернмен енгізілген "интеллектуалды коэффициент" ұғымын пайдалана бастады, ол ақыл-ой жасының хронологиялық жасқа байланысының көсеткіші. Тестен өтетіндердің зердесі олармен жиналған балдардың сомасы бойынша сапалы түрде бағаланды. Ақыл-ой жасы тиісті үлгілік тапсырмаларды табысты орандаумен анықталады және әр бір жас үшін анықталған күрделі тапсырмалар қарастырылады. Әр бір жас үшін типтік  $IQ = 100 \pm 16$ -ға тең. Бұл ақыл-ой жасы хронологиялыққа тең екендігін білдіреді: мысалы, бес жасар бала өзінің жасына сәйкес тапсырмаларды орындайды. Демек,  $IQ$ , яғни 100. Стандарттық ауытқулар жеке мағынадан 16-дан жоғарылатпайды. Сәйкесінше, 84-тен 116 аралыққа түскен, тест бойынша барлық жеке көрсеткіштер жас ерекшелігіне сәйкес қалыпты болып саналады. Егер тест көрсеткіштері 116 жоғары болса, бала дарынды деп есептеледі; егер 84 төмен болса, оның зейінінің дамуы артта қалуда.

Айта кету қажет, XX ғ. басына білім алушыларды ұзақ оқытудың алғашқы әдістрі жатады. Бельгияда О.Декролидің ұсынысы бойынша қосымша мектептер жанында жеке



оқушылардың диагнозын анықтау мақсатында «бақылау» сыныптары құрылды. "Бақылау" сыныптары қосымша мектептердің құралымдық элементтерінің бірі болып саналды. Бірақ, алдағы уақытта кеңінен дамыған жоқ. Әлбетте, ол сол кезеңдегі стандартталған тест әдістері зерттелуінің дамуымен және қолдануымен байланысты болды.

Кейінгі жылдары және осы кезде әртүрлі психодиагностикалық технологияларды әзірлеу жалғасуда. Зейін тестілерімен қатар жеке қабілеттерін зерттеуге бағытталған тестілер пайдаланылуда. Олардың ішіндегі негізгі қызығушылық жобалар - Роршахтың "кетік", ТАТ Мерреяның және Морганның, Розенцвейгтің фрустрациялық тестері [4].

Қазіргі уақытта зейін тестілерінің арасында Дж. Равеннің, Д. Векслердің тестілері кеңінен қолданылуда. Ол XX ғ. 40-50 жж. әзірленген. Берілген тестер ауызша және таңбалы шәкіл болып бөлінеді. Онда зейінді дамуда арта қалушылықтың сипаттамасын анықтау мүмкіндіктері қарастырылады. Қазақстанда А.Ю. Панасюкпен бейімделген Векслер тесті кеңінен таралған тестілердің бірі [5].

Атап өту қажет, тестілерді әзірлеу және жаңарту процесінде пайдалану әдістемесін жетілдірген жөн. Себебі стандартты көрсеткіштерді алу үшін жоғары әдістемелік деңгей қажет.

Қазіргі кезде оқытудың негізгі принциптеріне сай білім алу барысында, оқыту формалары мен әдіс-тәсілдерін таңдауда жас ерекшеліктері есепке алынуы қажет. Кез келген жас шақ өзіне ғана тән психологиялық-физиологиялық ерекшеліктерге толы болады. Сол ерекшеліктерге сай оқыту процесін ұйымдастыру және ерекшеліктерін жетік білу, болашақ ұстаздар үшін өте маңызды, себебі ол оқыту процесінің тиімділігіне тікелей байланысты.

Қорыта келе, мемлекетімізде білім алушыларды бәсекеге қабілетті тұлға етумен қатар, оларды құзыретті азамат болуға бейімдеу талабын да ұмытпаған жөн.

### ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР

- 1 Педагогика. Педагогические теории, системы, технологии // под ред. С.А. Смирнова. – М.: Норма, 2001. – С.23.
- 2 Құрманалиева Ш.Х., Мұқанова Б.Ж., Галымова Ә.У., Ильясова Р.К. Педагогика: Оқулық / Абай ат. Ұлттық Педагогикалық Университетінің Педагогика кафедрасы. 2001. – Астана:Фолиант. – 325 б.
- 3 Амонашвили Ш.А. Воспитательная и образовательная функция оценки учения школьников. – М.:Просвещение. 1982. – С. 186.
- 4 Днепров Э.Д. Ушинский и современность / Гос.ун-т. Высшая школа экономики. – М.: Изд.д.ГУ ВШЭ. 2007. – 232 с.
- 5 Выготский Н.В. Формирование приемов умственной деятельности и умственное развитие учащихся. – М.: Просвещение, 1988. – 288 с.

### РЕЗЮМЕ

Актуальность статьи обусловлена тем, что на сегодняшний день цель образования – не только вооружить знаниями, умениями, навыками обучающихся, но и сформировать личность, которая смогла бы жить, работать, правильно пользоваться информацией, справедливо давать оценку своим и чужим действиям, – социально и профессионально квалифицированного, всесторонне развитого, образованного члена современного общества.

### RESUME

The relevance of the article is due to the fact that today the goal of education is not only to equip with knowledge and skills, but also to form an individual who could live, work, use information correctly, fairly evaluate his own and others' actions, socially and professionally qualified, comprehensively developed, an educated person in a changing society.

ЭОЖ 316.6:[297:327.3]

**А.С. Муликова**Еуразия гуманитарлық институты,  
әлеум. ғыл. магистрі**С.Т. Мұқанов**Нұр-Сұлтан қаласы №58  
мектеп-гимназиясы,  
жаратылыстану ғыл. магистрі

## **Экологиялық белсенділікті қалыптастыру арқылы экологиялық тәрбие беру моделі**

### **Аннотация**

Мақалада мектеп оқушыларының экопсихологиялық іс-шаралар арқылы табиғи ортаны құндылық ретінде бағалау мақсатында экологиялық белсенділікті қалыптастыру оқу-тәрбие үрдісіндегі маңызды мәселе ретінде қарастырылады. Себебі, экологиялық белсенділік – тұлға белсенділігінің сапалы құрамдас бөлігі. Экологиялық тәрбие беруде экологиялық белсенділіктің құрамы бойынша психологиялық аспектілері, мазмұны сипатталып, моделі құрылды.

*Түйін сөздер:* экологиялық белсенділік, экологиялық сана, экологиялық іс-әрекет, экологиялық тәрбие беру, экопсихологиялық шаралар.

Жеке тұлғаның шығармашылық мүмкіндігін жан – жақты үйлесімді дамыту мен жетілдіру тәрбие жүйесінде жалпы адамзаттық мәдениетті зияткерлік, рухани – адамгершілік, дене, еңбек, саяси – құқықтық, көркемдік – эстетикалық элементтерімен ұштастырып, байытуды талап етеді. Осы тұрғыда табиғи ортамен оқушыны өзара үйлесімдікте өмір сүруге дағдыландыру мектептерде сабақтан тыс экопсихологиялық жұмыстарды жүргізу арқылы экологиялық сана қалыптастыруға негізделеді. Оқушы бойында қоршаған ортаға жанашырлық танытып, оны құндылық ретінде бағалауға ықпалдасатын сезімін оятып, табиғатты сақтап, қорғауға қатысты мәселелерді шешуде экологиялық іс-әрекет ұйымдастыруға даяр болу идеясы біздің зерттеуіміздің бағытын айқындайды.

Оқушыларға экологиялық тәрбие беру экологиялық білім берумен ұштасатын үрдіс. Экологиялық білім және тәрбие беру барысында негізгі *коммуникативтік, ақпараттық, тәрбиелік мақсаттарға* қол жеткізу үшін оқушылардың (біртіндеп, олардың ой - өрісінің даму ерекшеліктерін ескере отырып) өмір салтының және денсаулықтың, табиғи ортаның қыр – сырын, ерекшелігін түсіну ұзақ тарихи құбылыс қана емес, сонымен бірге олардың өзара тығыз байланыстылығын (қорек, зат алмасу, денсаулықты сақтап, нығайтудағы



сыртқы ортаның әсері т.б.) саналы түрде түсінуге жағдай жасауда салауаттану тұрғысында ұғынудың қажеттігі туып отыр. Салауаттануды түсіну – бұл тек қана сауықтыру механизмі жеке қоғамдық денсаулық жөніндегі ілімдерге және ағзаның тұтас жүйе ретіндегі өзара байланыстары жөніндегі ілімге ғана негізделмеген, сонымен қатар адамның биосферамен байланысын (биологиялық, экологиялық, әлеуметтік байланыстар) адам және өмір салты, қоршаған орта қарым – қатынастары (адам экологиясы, гигиеналық, профилактикалық тұрғыдан қарау) және т.б. байланыстарды зерттеп білуді ұғындырады, яғни экология салауаттанулық білімнің кейбір ұғымдарын қарастырғанда экологиялық мәдениетпен сабақтасқан салауатты мәдениетті қалыптастыруды кеңейтудің маңыздылығын ескеру керек [1].

Экологиялық білім беру мынандай мәселелерді шешуі тиіс:

- адекватты экологиялық көріністерді формалау, яғни “адам – табиғат” қатынастарының өзара байланыстары туралы көріністер;

- табиғат пен қарым – қатынасты формалау;

- табиғат пен қарым – қатынастағы әдеп, дағдылар, біліктіліктер жүйесі мен стратегиясын формалау.

Экологиялық тәрбие беудің негізгі мәселелелері мынаған саяды:

- экологиялық білімді тереңдету,

- танымдық іс-әрекеттерін тәрбиелеу,

- экологиялық іс-әрекеттері барысында оқушылардың қоғамдық, шығармашылық, танымдық екпінділігін дамыту,

- табиғатты аялау, қорғау сезімдерін ояту т.б.

Экологиялық білім мен тәрбие берудегі негізгі *міндеттер*: экологиялық идеяларды, негізгі түсініктерді, ғылыми деректерді іріктеп саралап, білім құрамын көбейту, табиғат заңдылықтарын ұғыну;

- табиғат қазбалары- өндірістік өнімдерді және адамзат мәдениеттерін дамытудағы негізгі көз екенін білу, оларды үнемді пайдаланудың ғылыми – техникалық және ғылыми – экономикалық технологиясынан хабардар болу;

- табиғатты үнемді пайдаланудың жолдарына байланысты қолданбалы білім, сарамандық іскерліктер мен дағдыларды меңгеру;

- қоршаған ортаға саналы көзқараспен қарап, оның бүгінгі жағдайы мен болашағы жөнінде бағамдай білу, келеңсіз, зиянды құбылыстардың алдын алу, оны жақсартуда дұрыс шешімдер қабылдап, өндірістік және қоғамдық еңбектердің әсерлерін түзету;

- табиғи ортаға зиян келтірмейтін, ластамайтын, тепе-теңдігін бұзбайтын нормаларды сапалы түрде сақтап, табиғатты қорғау идеяларын насихаттау;

- әрбір оқушының табиғатпен қарым – қатынас жасауға деген рухани қажетсінуін туғызып, дамыту, оның адам жан-дүниесінің экологиялық талғам – сезімдерін қалыптастырудағы ықпалын ұғыну.

Оқу-тәрбие үрдісінде экологиялық тәрбие беру психологиялық – педогогикалық бағыттарда жүргізілуі керек:

- оқушылардың мінез-құлқында және әртүрлі іс-әрекеттерінде, қызметтерінде табиғи ортаға деген жауапкершілік қатынас нормаларын сақтау қажеттілігіне үйрету;

- қоршаған ортаны қорғау және жақсарту, табиғат байлығын ұқыптылықпен пайдалану, ысырапшылдық, салғырттыққа жол беруге төзбестік таныту позициясын ұстануға тәрбиелеу.

Экологиялық білім беру негізінде экпсихологиялық бағытта тәрбиелеуді жүзеге асырудағы негізгі *ұстанымдар*: ғылымилық, үздіксіздік, жүйелілік, пәнаралық байланыс, зияткерлік, болжаулық, байланыстылық, тепе – теңдік, қызығушылық, жалғастырушылық, көрнекілік, қабылдаушылық, өлкелік.

Ғылымилық ұстаным – экожүйедегі табиғи - әлеуметтік, табиғаттың тұрақты дамуындағы объективті заңдар мен заңдылықтардың ашылуын, биосфераның

географиялық, химиялық, физикалық, биологиялық тұстары бойынша ғалам-ғарыштық білімге сүйеніп, экологиялық мәселелерді шешуді және ол шешім қоршаған ортаны қорғау саласында ашылып жатқан ғылыми жаңалықтарды оқытудың озық инновациялық технологияларын негізге алу [2].

Экологиялық білімнің үздіксіздік ұстанымы тұлғаның экологиялық жауапкершілігінің біртіндеп, сатылы қалыптасуынан туындайды және ол экологиялық білім, тәрбие беруді баланың жас ерекшеліктеріне сай мектепке дейін, мектепте және мектептен кейін әлеуметтік топты қамти отырып, олардың бойында саналы экологиялық мәдениетті қалыптастыруды көздейді.

Жүйелілік ұстанымы – экологиялық білімді оның барлық құрамдас бөліктерінің мақсаттары, міндеттері, мазмұны, әдіс – тәсілдері, оқыту құралдары, түрлі іс - әрекеттерді ұйымдастыру формалары негізінде жүйелі ұйымдастыруды қамтамасыздандырып, тұлғаның “табиғат”, “мәдениет” категорияларымен байланысты көзқарасын тереңдетеді.

Зияткерлік ұстаным экологиялық білім беруде жаратылыстану пәндері және гуманитарлық пәндер арқылы оқушыларға берілетін білім негіздерін жеке тұлғадан қоғамдық деңгейге көтеріп, үздіксіз, жетілдірілген экологиялық білім мен тәрбие беруді айқындайды. Бұл ұстаным экологиялық нашар хал – аухуалға бей – жай қарайтын, пайдақұмар адамдардың біржақты іс-әрекеттерінің салдарынан экологиялық түйіткілдің көзін табуды қарастырады.

Байланыстылық ұстаным – табиғи орта факторлары мен барлық тірі ағзалар арасындағы ажырамас тығыз байланыстың бар екендігін ғылыми тәжірибелер, мысалдар ретінде көрнекті түрде экологиялық білім мен тәрбиенің берілуін қамтиды.

Тепе – теңдік ұстанымы – тірі табиғатты: биоценоздар, экожүйедегі ағзалар жиынтығы мен өлі табиғат арасындағы тепе – теңдіктің бұзылмай, сақталуын көздеп, экологиялық білім беруді қарастырады. Мысалы: бір түрдің құрып немесе өзгеруі басқалары үшін қауіпті, қайтымсыз құбылысқа айналып, орны толмас табиғи тепе – теңдіктің бұзылуына әкеп соқтырады.

Қызығушылық ұстаным – оқу – тәрбие үрдісінде олардың әдіс – тәсілдерін, көрнекі құралдарын, формаларын оқушы бойында табиғат және табиғат қазыналарын сақтап, аялауға ұмтылдырып, сүйіспеншілік, қызығушылық, адамгершілік, эстетикалық сезімдерін оятуға бағыттайды.

Жалғастырушылық ұстанымы – оқушының экологиялық білім қорын бала – бақша жасынан бастап, жоғары сыныптарға дейін қарапайым түсініктерден күрделі мәселелердің шешу жолдарын анықтауға білімнің көтерілу деңгейлерін дамытып, өзара үйлестіріп, бірте – бірте экологиялық жағдайларға өз бетінше баға беру, оларды шешуге үлес қосу деңгейіне жеткізуді көздейді.

Өлкелік ұстанымы – барынша аймақтық, қалалық, жергілікті экологиялық мәселелерді көтеру, оған оқушылардың салт – дәстүрлері мен сол жерлердегі тұрмыстық жағдайларын ескеріп, тұрғылықты мекеннің түйіткілдеріне ат салысып араласуын, туған өлкесіне деген отансүйгіштік, ел жандылық сезімін оятуға бағытталады.

Қабылдаушылық ұстанымы – мұғалім тарапынан экологиялық білім: экологиялық терминдер, ұғымдар, заңдылықтар, деректер мен дәйектерді талдау т. б. күрделі мәселелер оқушылардың жас ерекшеліктерін, қабылдау қабілеттері мен мүмкіндіктерін ескеріп, жатық, түсінікті етіп берілуін талап етеді [3].

*Экологиялық тәрбиеліліктің негізгі көрсеткіштері* – оқушылардың қазіргі кездегі көкейкесті мәселелерді терең түсінуі, табиғатты сақтаудағы саналы жауапкершіліктері, белсенді табиғатты қорғау іс-әрекеттері, табиғатқа деген мейірім сүйіспеншіліктері, сұлулықты көре білу, одан терең рахат алуға икемділігі [4].

Жоғарыда айтылған психологтердің пікірлеріне сүйене келе, белсенділіктің құрамына ынта, құлшыныс, қажеттілік пен түрткілерді енгізіп, экологиялық сана мен экологиялық іс-әрекет деңгейлерін анықтауға талпыныс жасадық. Экологиялық сана



өлшемі экологиялық білім, табиғатқа қамқорлық, экологиялық іс әрекет, өзіндік ізденіспен өлшенеді. Енді бұл өлшемдердің көрсеткіштерін анықтасақ, олар: экологиялық білім, мәліметтерді қабылдау, сараптау барысындағы экологиялық ойлау, экологиялық заңдылықтар, ұстанымдар, ережелерді танып білуге, талқылауға қызығушылығы; экологиялық белсенділік, көрсеткіштермен сипатталады.

Табиғатқа қамқорлық өлшемі табиғатты қорғау және олардың қорларын сақтай білуге экологиялық жауапкершілік, экологиялық болжау бойынша туындаған көзқарас, табиғат қорларының шектеулігін және табиғатпен біртұтастықты түсіну, табиғат сұлулығына мейірлену мен ләззаттану көрсеткіштерімен анықталса, өзіндік ізденіс өлшемі экологиялық білімді жүзеге асыру да сөзбен іс бірлігі, экологиялық іс- әрекетке құлшыныс, табиғатпен қарым қатынаста оқушы бойында экологиялық әдет-дағдының қалыптасуы, лақтаушы көздердің зияндығымен күрес сияқты көрсеткіштерін сипатталады деп есептейміз. Экологиялық сана, іс-әрекеттердің өлшемдері мен көрсеткіштері негізінде оқушыда экологиялық белсенділігінің қалыптасу деңгейлерін анықтадық. Зерттеу жұмысын эксперименттен өткізетін болғандықтан деңгейлерді дәлірек және нақты анықтау керек сол үшін олар жоғары орташа, төмен деңгейлерге бөлінді.

Төмендегі кестеде әрбір деңгейге сипаттама берілген (Кесте 1).

1-кесте Оқушының экологиялық белсенділігінің қалыптасу өлшемдері мен көрсеткіштері

№	Экологиялық белсенділік құрамы	Өлшемдер	Көрсеткіштер	Деңгейлері	Сипаттамасы
1	2	3	4	5	6
1	Экологиялық сана	Экологиялық білім, таным	1. Табиғи ортада өмір сүру ережелері мен қағидаларын танып білуге қызығушылығы. 2. Экологиялық мәліметтерді қабылдау, сараптау, қорытындылау, шешімге келу барысындағы экология бағытында ойлауы. 3. Дағдыларының қалыптасуы	Жоғары	Жаңаны білуге тұрақты белсенділік танытады. Танымдық қызығушылығының болуы. Білік, хабардың негізгі мазмұны мен мақсатын танып, қабылдау деңгейінде қалыптасады. Оларды шешу қажеттілігі айқын, жоспар құра біледі. Сипаттай алады. Табиғатта болған оң қарым-қатынасы міндеттерді өз бетінше қойып, тапсырмалардың шешу жолдарын болжап, сараптап шешімге келуге ынталы.
				Орташа	Табиғатпен қарым-қатынаста алған білімі мен іс әрекет тәсілдерін қолданады. Оқушының түрткісі, мақсаттық қатынасы өзіндік жұмысқа шығармашылықтың құрамдас бөлігі ретінде қалыптасқан. Белсенділік пен ынталықтың өзара байланысы толық емес танымдық, тәлімдік әрекет деңгейін таңдау үлгі бойынша немесе мұғалім нұсқауымен орындалады.

1	2	3	4	5	6
				Төменгі	Оқу тәрбие үрдісінде мұғалім көмегін қажетсінеді, үлгі бойынша орындауы жүйесіз. Біліп, үйренуге белсенділік танытпайды, таиғатқа субъективті қарым-қатынасы прагматикалық сипатта.
2	Экологиялық іс-әрекет	Экологиялық өзіндік ізденістері	1. Экологиялық білімді жүзеге асыруға бағытталған құлшынысы.  2. Табиғатты сақтау, қорғау, оның қорын үнемдеу мен еселендірудің маңыздылығынан туындаған қажеттіліктер.  3. Табиғатпен қарым-қатынаста оқушының экологиялық әдеттенуі.	Жоғары	Экопсихологиялық іс-шараларға қызығушылықпен қатысып, білім сайыстарында өзін еркін көрсете біледі. Өзіндік дербестігі сақталып, құлшыныспен орындайды. Үнемі білімін жетілдіріп, жаңаны білуге құлықты. Қоршаған ортаны ластаушы көздердің зияндығымен күресте нақты ұсыныстар білдіріп, кейбір экологиялық түйткілдердің шешу жолдарын анықтай алады, түрткілері қылықтық, практикалық сипатта.
				Орташа	Мұғалімнің нұсқауы бойынша тәрбиелік іс-шараларға қатысады, бірақ өзіндік ізденіс қабілеттері төмен, экологиялық білімді жеткілікті меңгергенімен, оны шығармашылықта көрсете алмайды. Экологиялық әдет дағдысы қалыптасқан. Экологиялық түйткілдерді шешуге сөз бен іс бірлігінде алшақтық байқатады.
				Төменгі	Табиғи ортамен үстемдік қарым-қатынаста, экологиялық әдет дағдысы қалыптаспаған қоршаған ортаны қорғап, сақтаудың маңыздылығына ден қойып, құлшыныс танытпайды.

Экологиялық білім және тәрбие беру үрдісінде оқушылардың экологиялық белсенділігі қалыптасса, сабақтан тыс жұмыс осы білімді күнделікті өмірде дамытып, жетілдіруге мүмкіндік береді [5]. Мектепте сабақтан тыс экопсихологиялық бағыттағы тәрбие жұмыстары арқылы оқушы өзін-өзі табиғат қорғауға тәрбиелеуге дағдыланады. Қоғам-табиғи орта байланысында ішкі әлеуетін, қабілеттері, қасиеттерін практикада іс жүзіне асырып, нақты экологиялық көзқарасы мен экологиялық санасының қалыптасуына ықпал етеді. Бұл өз кезегінде экологиялық белсенді тұлғаны дамытудың негізі болмақ.

### ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР

- 1 Шілдебаев Ж.Б. Экологиялық білім мен тәрбие беру. – Алматы: РИК, 2000. – 34-36 б.
- 2 Манкеш А.Е. Оқу-тәрбие процесіндегі экологиялық сабақтастықтың ғылыми-теориялық негіздері. Монография. – Алматы: “Зерде”, 2005. – 240 б.
- 3 Панова В.И. Экопсихологические аспекты развития индивидуальности. – М.: Психологический инст. РАО, 1997. – С. 147.



- 4 Ясвин В.А. Психолого-педагогические основы формирования субъективного отношения к природе: Автореферат дис. ... д.п.н. – М., 1998. – 58 б.
- 5 Муликова А.С. Оқушылардың өзіндік ізденіс белсенділігін ұйымдастыру арқылы экологиялық тәрбие беру. – Алматы: «Полиграфия Сервис и К», 2011.

### РЕЗЮМЕ

Одними из основных задач в учебно-воспитательном процессе школы являются организация экopsихологических мероприятий для учащихся и формирование их положительного субъективного оценивания природной среды как ценности.

В статье экологическая активность учащихся рассматривается как качественная составная часть активности личности. Анализируются некоторые механизмы экологического воспитания и психологические аспекты формирования экологической активности; предложена модель экологического воспитания.

### RESUME

One of the main problems in the educational process of the school is to organize ecopsychological event among high school students and forming their positive subjective assessment of the natural environment as the value.

The ecological activity of high school pupils is considered in the article as the qualitative integral part of the personality activity. The mechanisms of the subjective relationships have been analysed, the aspects, composition and content of psychological activeness have been considered and their model has been created.



УДК 316.6

### Аннотация

Мақалада интернет пайдаланушылар ретінде жасөспірімдердің ерекшелігі - олардың көпшілігі өз гаджеттері арқылы интернетке шығады. Жасөспірімдердің ересектермен салыстырғанда интернет-кеңістікті дербестендіру үшін әлдеқайда көп мүмкіндіктерге ие екендігі түсіндіріледі. Ал ондай мүмкіндіктерді қауіпсіз ету сол интернетті пайдалануға өзбетінше дербес оқу мен қолдану мәдениетін қалыптастырғанда ғана жүзеге асатынын сипаттайды. Ғаламторлық желілік қоғамда тұлғаның сандық құзыреттілігін анықтау және арттыру; балалар мен ата-аналардың ақпараттық қоғамда өзара іс-қимылын ашу, сандық әлемде өмір сүру тәжірибесімен алмасу сияқты міндеттер алға қойылады.

*Түйін сөздер:* сандық әлем, интернетті пайдаланушы, сандық құзыреттілік пен мәдениеттілік, инфокоммуникациялық технологиялар, психологиялық қауіпсіздік, онлайн-тәуекелдер, онлайн-бағдарламалар, «белсенді медиация», «шектейтін медиация».

Жасөспірімдердің интернет-белсенділігінің қарқындылығы сондай олардың әртүрлі құрылғыларды қолдануда ата-аналардың интернетті қолдануынынан айтарлықтай асып түседі. Бұл интернетті пайдалану сандық ұрпақтың өмір салтының ажырамас бөлігі болып табылады дегенді білдіреді. Бұл өмір салты көп жағдайда олардың ата-аналарының өмір салтына да байланысты. Интернет дербестігінің өсуі мен артуы жағдайында ата-аналарға оның құзыретті пайдаланушысы болу, өз балаларымен «бір толқында» болу, олармен олардың өмірінің осы маңызды бөлігін талқылау, жаңалықтарды, мүмкіндіктер мен тәуекелдерді бірге зерделеу маңызды [1, 27].

Жасөспірімдер ересектерге қарағанда белсенді интернет пайдаланушылар болып табылады, яғни ересектерден тез интернет желісіндегі өзгерістерге, жаңа техникалық және коммуникативтік мүмкіндіктерге ие болады. Десек те, бұл жасөспірімдерді соншалықты құзыретті пайдаланушы етіп танытпайды, демек, тәжірибе жинақтауы қажет, себебі оларға кезіккен проблемалар туралы хабардар етуді кеңейтеді,

## Ж.Е. Турманова

Еуразия гуманитарлық институты,  
аға оқытушы

## Ж.Т. Сулейменова

Л.Н. Гумилев атындағы  
Еуразия ұлттық университеті,  
оқытушы

# Жасөспірімдердің медиа-сауаттылығы мен сандық құзыреттілігін дамытудың психологиялық шарттары



және де сол мәселені шешу дағдыларын автоматты түрде меңгеруге алып келмейді. Интернет-пайдаланушылар санының өсуімен қазақстандық жасөспірімдер мен ата-аналардың сандық құзыреттілігін мақсатты дамыту міндеті неғұрлым өзекті болып отыр.

Әдетте, жасөспірімдердің ғаламторға кіруі демалыс күндері тез көбейеді, ал жасөспірімдер тез арада алынатын сараптамалық және психологиялық қолдауларды алуға бағдарланған, мектептің жұмыс тәртібіне бекітілген уақыттан тыс, кез келген уақытта, кез келген жерден және тәжірибе алмасуға және өзара түсінушілікке стимул беретін білім беру бағдарламаларына қажеттілік бар. Сандық құзыреттілік деп біз тиісті білім, білік, уәждеме және жауапкершілік жүйесіне негізделген құзыреттілікті үздіксіз меңгеруге дайындығы. Индивидтің өмір сүрудің түрлі салаларында, оның ішінде контентпен жұмыс, коммуникация, тұтыну, техносфера сияқты инфокоммуникациялық технологияларды сенімді, тиімді, сыни, қауіпсіз таңдау және қолдану қабілетін, сондай-ақ оның осындай қызметті атқару қажеттілігін түсінеміз [2, 19].

Қазақстанда сандық азаматтықты дамыту жолындағы елеулі кедергілердің бірі жасөспірімдер мен ересектер арасындағы жеке сандық құзыреттілік «елесінің» кең тарауы болып табылады. Жасөспірімдердің көпшілігі (80%) және ата-аналардың жартысы (50%) интернетті пайдалануда жоғары сенімділігін көрсетеді, бұл қазақстандық интернет-пайдаланушылардың жеткілікті немесе тіпті жоғары құзыреттілігіне деген жалған сенімі [3].

Жасөспірімдерде өзінің онлайн-білімі мен іскерлігін дамытуға ынтасы пайдалану сенімділігінің артуымен төмендейді, ал ата-аналардың «орташа сенімді» пайдаланушылар тобында ынта төмен және «өте сенімді» тобында өседі. Осылайша, көптеген жасөспірімдер мен ата-аналардың бір бөлігінде сенімділік жеткілікті құзыреттілік елесін жасайды – «ештеңе білудің қажеті жоқ» деген әсер пайда болады. Мұндай елес сандық құзыреттіліктің барлық компоненттеріне, соның ішінде қауіпсіздік жауапкершілігіне де тартылады. Мысалы, тәуекелді тану және оны жеңу мүмкіндіктерін асыра бағалай отырып, неғұрлым құзыретті жасөспірімдер тіпті, әсіресе «дұрыс» және «дұрыс емес» жауаптары жоқ «белгісіздік» жағдайларда қауіпті әрекеттерге жиі бой ұрады. Мысалы, ешкімге айтпастан, жалғыздықта бір-бірімен онлайн-танысуға да дайын, кейде бұл танысу қауіпті болуы мүмкін.

Сандық құзыреттілікті дамыту кезінде тағы бір маңызды кедергі Қазақстанда қалыптасқан интернетті пайдалануға өзбетінше дербес оқу мәдениетінің әлі де қалыптаспауы болып табылады. Пайдаланушылардың үшінші буыны интернетті үнемі және жүйелі түрде талқылау, өздерінің сандық білімі мен іскерліктерін құрдастарының, ата-аналар мен сарапшылардың деңгейімен салыстыра отырып, өзімен оңаша сандық құзыреттерді меңгереді. Интернет туралы білім диалог пен рефлексиядан тыс «сезіледі». Жалпы айтқанда, отбасыларында ұрпақ арасында сандық әлемде тәжірибе алмасу іс жүзінде жоқ.

Интернет пайдаланушылар ретінде жасөспірімдердің тағы бір ерекшелігі – олардың көпшілігі өз гаджеттері арқылы интернетке қосылады. Бұл жасөспірімдер ересектермен салыстырғанда интернет-кеңістікті браузерлердің баптаулары, олардың алдыңғы сұрауларын ескеретін контекстік ақпарат алу және т.б. арқылы дербестендіру үшін әлдеқайда көп мүмкіндіктерге ие. Өз интернет-кеңістігінің конфигурациясын қоя отырып – өз қалауындағы сервистер, көңіл-күй және т.б. қатынас шеңберін дербес қалыптастыра отырып - жасөспірімдер өз сандық құзыреттілігінің дамуын еркін шектей және бәсеңдете алады.

Негізінен сандық құзыреттілік құрылымына қарай мынадай төрт компонентті: білім; білік және дағды; мотивация; жауапкершілік (соның ішінде қауіпсіздік). Әрбір компоненттер интернетте әртүрлі қызмет салаларында (контентпен жұмыс, коммуникация, техносфера, тұтыну) әр түрлі дәрежеде іске асырылуы мүмкін. Тиісінше, сандық құзыреттіліктің төрт түрі бөлінді [2]:

1) ақпараттық және медиақұзыреттілік - сандық ақпаратты іздестірумен, түсінумен, ұйымдастырумен, мұрағаттаумен және оны сыни пайымдаумен, сондай-ақ сандық ресурстарды (мәтіндік, бейнелеу, аудио және бейне) пайдалана отырып, ақпараттық объектілерді құрумен байланысты білім, білік, ұмтылыс және жауапкершілік қамтылады;

2) коммуникативтік құзыреттілік – коммуникацияның әр түрлі нысандарына (электрондық пошта, чаттар, блогтар, форумдар, әлеуметтік желілер және т.б.) және әр түрлі мақсаттарға қажетті білім, білік, мотивация және жауапкершілік кіреді;

3) техникалық құзыреттілік – түрлі міндеттерді шешу, оның ішінде компьютерлік желілерді, сервистерді және т.б. пайдалану үшін техникалық және бағдарламалық құралдарды тиімді және қауіпсіз пайдалануға мүмкіндік беретін білім, білік, мотивация және жауапкершілік қамтылады;

4) тұтыну құзыреттілігі - сандық құрылғылар мен интернеттің көмегімен әр түрлі қажеттіліктерді қанағаттандыруды көздейтін нақты өмірлік жағдайларға байланысты әр түрлі күнделікті міндеттерді шешуге мүмкіндік беретін білім, білік, ұмтылыс және жауапкершілік кіреді.

Дегенмен, интернетті пайдалану жиілігі бойынша балалар ата-аналарды басып озады. Күн сайын жасөспірімдердің 89%-ы мен жасөспірімдер ата-аналарының 53%-ы интернетті пайдаланады. Сұралған ата-аналардың 17%-ы интернетті мүлде пайдаланбайтынын атап өткен.

Балалар интернетті ата-аналардан гөрі белсенді және қарқынды пайдаланады. Интернетте жұмыс күндері 3-тен 8 сағатқа дейін жасөспірімдердің 37%-ы, демалыс күндері – әрбір екінші (47%-ы) өткізеді. Интернетте күніне 3-тен 8 сағатқа дейін уақытын өткізетін ата-аналар екі есе аз, жұмыс күндері – 17%-ы, демалыс күндері – 20%-ы. Әрбір үшінші ересек адам жұмыс күндері және әрбір төртінші ересек адам демалыс күндері күніне бір сағаттан аз уақыт онлайнда өткізеді. Жұмыскүндері 5-тен 12 сағатқа дейін және одан да көп уақыттарын интернетте әрбір сегізінші бала, демалыс күндері – әрбір төртінші бала өткізеді.

Көптеген жасөспірімдер өз компьютерлерін немесе ноутбуктерін пайдаланады. Ересектер арасында бұл ортақ отбасылық компьютер немесе ноутбук сияқты танымал. Ұтқыр интернетпен ойын құрылғысын теледидарға қосу арқылы интернетке шығу, т.с.сияқты әрекеттер ата-аналардан гөрі балаларда екі есе көп жүзеге асырылады. Егер интернетке шығу үшін тек ұялы телефондар мен смартфондарды пайдалануды ескеретін болсақ, ұтқыр интернетті бүгінгі күні іс жүзінде әрбір екінші жасөспірім пайдаланады.

Ал енді сандық құзыреттілік деңгейіне келетін болсақ, жасөспірімдердің де олардың ата-аналарының да сандық құзыреттілігінің орташа деңгейі Қазақстанда барынша мүмкіндігінен шамамен үштен бір бөлігін құрайды (ата-аналардың 31%-ы және жасөспірімдердің 34%-ы). Балалар да, ата-аналар да бірдеңені білмейді, бірдеңені үйренгісі келмейді немесе интернетте бірдеңені ескермейді деп жауап берген тармақтар олар құзыреттілік көрсеткен тармақтардан екі есе көп. Ата-аналар мен жасөспірімдердің көпшілігінде өзінің сандық құзыреттілігі туралы оң түсінік қалыптасты: іс жүзінде жасөспірімдердің 80%-ы және әрбір екінші ата-ана өзін интернетті сенімді пайдаланушымын деп санайды. Сандық құзыреттілік деңгейін бағалау бұл жоғары және барабар емес көрініс екенін көрсетеді. Осылайша, бір жағынан, респонденттерде осы салада одан әрі дамуға деген мотивацияны төмендететін өзінің сандық құзыреттілігінің иллюзиясының бар екендігі туралы, ал екінші жағынан - балалардың барлығы интернетті білетіндігі туралы ойдың түпкілікті дамыту туралы айтуға болады.

Интернетте жасөспірімдер белсенді әлеуметтік рөлдерді («жасаушы», «актер», «қорғаушы», «тәлімгер», «делдал») үлкендерге қарағанда екі есе жиі таңдайды. Осылайша, жасөспірімдер – тұтастай алғанда, олардың ата-аналарына қарағанда сандық әлемнің белсенді азаматтары (немесе қабылданған атау бойынша сандық азаматтар) болып табылады [4, 154].



Онлайн-тәуекелдермен соқтығысу ықтималдығын арттыратын маңызды фактор қарапайым қауіпсіздік ережелерін сақтамау болып табылады: бейтаныс адамдармен қарым-қатынаста өзі туралы артық ақпаратты тарату, құпия сөздерді сақтау ережелерін сақтамау. Жасөспірімдер көбінесе мұндай мінез-құлыққа әкелуі мүмкін жағымсыз салдарын бағаламайды. Оларды интернетте қауіпсіз жүріс-тұрыс ережелеріне үйрету ғана емес, сонымен қатар мүмкін болатын себеп салдарды түсіндіру қажет.

Өз балаларының интернеттегі мәселелермен соқтығысуы туралы хабарлаған ата-аналардың сандық құзыреттілігі жоғары деуге болады. Мүмкін, бұл мұндай ата-аналардың өз балаларының интернет-қызметіне аса мұқият және ол туралы неғұрлым хабардар болуына байланысты шығар; мүмкін, бұл ата-аналардың балаларға көмектесуге талпыныстарының салдары болуы мүмкін. Бұл тәуелділік мынадай интернет-мәселелерге қатысты анықталады: зорлық-зомбылыққа, қатыгездікке, кісі өлтіруге, қорлауға, құдалауға және реніштерге байланысты контент; жыныстық бейнелер; өзіне-өзі қол жұмсауды насихаттау; алаяқтық, бейінін бұзу; зиянды бағдарламалар.

Көп жағдайда ата-аналардың сандық құзыреттілігі бала мәселесіне қатысты салада жоғары болады. Қазіргі заманғы ата-аналарда «белсенді медиация» деп аталатын стратегиялар кеңінен танымал: әрбір екінші ата-ана баламен интернетте не істеу керектігі туралы сөйлесетінін, әрбір төртіншісі интернетті пайдаланғанда немесе онымен бірге бірдеңе жасағанда баланың жанында болғанын көрсеткен. Сонымен қатар әрбір оныншы ата-ана өз баласын интернетті пайдалануға үйретті. Жалпы жасөспірімдер ата-аналардың өздерінің интернет-қызметіне қатысуын ересектерден төмен бағалайды. Ата-аналар мен балалар бірдей жиі атап өтетін түрлі тыйымдар («шектейтін медиация») ғана ерекшелік болып табылады. Медиацияны шектейтін ең танымал стратегия онлайн уақытты шектеу болып табылады – әрбір екінші ата-ана баланың желіде өткізетін уақытын бақылау тиіс [5, 26].

Шындығында, балаларға ғана емес, ересектерге де интернет психологиялық кедергілерді жеңуге, шынайы өмірге қарағанда, өздерін жан-жақты, дербес, сенімді, табысты және құрметті сезінуге мүмкіндік береді. Ата-аналар үшін олардың баласын дамытуда интернетті пайдаланудың артықшылығы ең алдымен қызықты, кең ауқымда дамытушы ақпарат алу мүмкіндігімен, сондай-ақ қажетті материалдарға қол жеткізу жылдамдығымен, білім беру ресурстарын пайдалану мүмкіндігімен, таңдаудың әр түрлілігімен, достармен қарым-қатынас жасау мүмкіндіктерімен байланысты. Ата-аналар өз баласына интернеттің жағымсыз жағын оның балаларды оқудан алаңдататынын, жалған және психологиялық зиянды ақпаратпен толатынын, тірі қарым-қатынасқа кедергі келтіретінін байқап отыруы қажет. Жасөспірімдер үшін интернеттің негізгі артықшылықтары қызықты және дамытушы ақпараттың көптігін, достармен танысу және қарым-қатынас жасау үшін мүмкіндіктердің болуын, әр түрлі ресурстарға тез және тегін қол жеткізуі, ойын-сауыққа, ойындарға, фильмдерге және кітаптарға қол жетімділікті, мектептегі сабақтарға дайындалу мүмкіндігі бар болып саналады.

Жасөспірімдер үшін интернетті пайдалану қызығушылықпен (80%), қуанышпен (48%) және ләззатпен (41%) байланысты. Ересектермен салыстырғанда, жасөспірімдер интернетті жалпы алғанда оның жарқын және қараңғы жақтарымен әлдеқайда жағымды қабылдайды, сонымен қатар оған эмоционалдық тұрғыдан қарайды. Көптеген жасөспірімдер мен ересектер интернетті пайдалануды өз бетінше үйренді (ересектердің 67%-ы және жасөспірімдердің 75%-ы). Әрбір бесінші ересек адам өз балаларының интернетті пайдалануға үйреткенін мойындады. Жасөспірімдердің тек 14 %-ы ғана оларды мектепте интернетті пайдалануды үйреткенін көрсеткен. Мектеп мұғалімдерінің көмегін жасөспірімдер төмен бағалады: оқушылардың тек 40%-ы ғана мектепте алған интернетті пайдалану туралы біліммен толық немесе ішінара қанағаттанған. Сонымен қатар, жасөспірімдердің 44%-ы мектеп оларға осы салада ешқандай пайдалы білім бермейді немесе оларды беруге мүлдем қабілетсіз деп санайды. Әрбір оныншы жасөспірім

интернетті мұғалімдерден гөрі көп білетіндігін айтқан. Тек әрбір оныншы жасөспірім ғана мектепте интернетті қауіпсіз пайдалану туралы ақпарат алады екен. Жасөспірімдер мен ересектер өздерінің сандық құзыреттілігін арттыру көздерін әр түрлі көреді. Дегенмен, әрбір бесінші бала мен әрбір бесінші ересек адам, біріншіден, интернетті пайдаланудың арнайы оқыту бағдарламасынан өткісі келеді, екіншіден - мектепте немесе жұмыста өзінің сандық құзыреттілігін арттырғысы келеді. Тек жасөспірімдердің 7%-ы мен ересектердің 14%-ы ғана интернетті пайдалану мәселелеріндегі сауаттылық «міндетті емес» деп санайды. Егер жасөспірімдер өздеріне, достарына немесе интернетте арнайы бағдарламалар арқылы білім алуға сенсе, ересектер жұмыс берушілердің, арнайы орталықтардың және өз балаларының көмегіне көбірек жүгініп жатады [3].

Бұл жаңа тәсілдегі қағида жеке тұлғаның мотивациялық және құндылық аумақтарын есепке алу болып табылады. Адамның қажеттіліктері мен ниеттерін, оның дамуға дайындық дәрежесін (мотивациялық жағын) анықтау және оның интернетке деген көзқарасын, оның нормаларын, ережелері мен құндылықтарын түсіну және қабылдау дәрежесін және оларға ұстануға дайындығын (құндылық жағын) анықтау осы сәтте сандық құзыреттіліктің «статикалық» жай-күйін диагностикалауға ғана емес, оның даму перспективаларын анықтауға, сондай-ақ интернетте адам қызметінің, оның ішінде жаңа мүмкіндіктермен және қауіпті жағдайлармен кезігуі кезінде ерекшеліктерін айқындауға мүмкіндік береді.

Жалпы сандық құзыреттілік феномені сияқты, оның құрамына кіретін әрбір құзыреттілік мотивация мен жауапкершілікпен байланысты компоненттерге ие. Мотивациялық компонент қазіргі заман дәуіріндегі адамның тіршілік әрекетін толықтыратын сандық белсенділіктің, барабар негізі ретінде сандық құзыреттілікке саналы қажеттілікті қалыптастыруды көздейді [6].

Жауапкершілікті сандық құзыреттіліктің құрамдас бөлігі ретінде қарастыру сандық азаматтың құқықтары мен міндеттерін, сондай-ақ сандық әлемде өзін-өзі ұстау ережелерін түсінуді талап етеді. Жауапкершілікпен байланысты мәселелер балалар мен жасөспірімдерге арналған қазіргі заманғы инфокоммуникациялық технологиялардың қауіпсіздік мәселесімен тікелей байланысты. Бұған тек ересек адамның және баланың техникалық қауіпсіздігін қамтамасыз ету ғана емес, сонымен қатар интернетте қауіп-қатерлерге тап болған жағдайда пайдаланушылардың арнайы қызметтерге жүгінуі, онлайн-коммуникация процесінде не істеу керектігін түсіну (анонимдік дәрежесіне қарамастан), интернетте шынайы өмірде не істеу керектігін түсіну кіреді. Сандық құзыреттілік ересектер мен балаларға интернетті қауіпсіз және сыни пайдалануға мүмкіндік беретін білімді, іскерлікті және дағдыларды қамтуы тиіс. Оқыту және өзбетінше білім алу үшін АКТ-тың барлық мүмкіндіктерін тиімді пайдалану тұрақсыз технологиялар болуы мүмкін тәуекелдерді азайтуға ұмтыла отырып ғана мүмкін болады.

Интернеттің ғаламдық және барлығын қамтитын сипаты адам өмірінің түрлі салаларына оның жаңалығын анықтап қана қоймай, сонымен қатар қызметтің түрлі салалары мен түрлерінде сандық құзыреттіліктің көрінуіне ықпал етеді. Біз адам өмірінің төрт саласын бөліп отырмыз, онда интернет-кеңістіктің үлкен мүмкіндіктері мен жаңа тәуекелдері толық көлемде көрініс табады. Бұл *ақпараттық* (контентті) орта (контентті құру, іздеу, іріктеу, мазмұнды сыни бағалау), *коммуникациялық* (құру, дамыту, қарым-қатынасты қолдау, бірегейлік, бедел, өзін-өзі таныстыру), *тұтынушылық* (интернетті тұтыну мақсатында пайдалану-тапсырыстар, қызметтер, сатып алу және т.б.) және *техносфералық* (компьютерлік бағдарламалар) қамтамасыз ету [2].

2019 жылдың сәуір айынан бастап Қазақстан Республикасының Білім және ғылым министрлігінің Балалар құқығын қорғау бойынша комитетінің бастамасы бойынша барлық білім беру мекемелерінде «Қауіпсіз интернет» кеңауқымды ақпараттық іс-шаралар өткізілді. Ақпараттық кампания міндеттері жалпы мектептік жиындар, сынып сағаттарын, дөңгелек үстел, ашық сабақтар, және т.б. іс шараларды келесідей тақырыптарда өткен:



«Интернет дегеніміз не?», «Қауіпсіз интернет әлеміне саяхат», «Пайдалы және қауіпсіз Интернет», «Балаларға балалық шақтан қауіпсіз интернет керек!», «Интернет және біз», «Ғаламтор желісіндегі қауіпсіздік шаралары», «Интернетті қауіпсіз ету шаралары» және т.б. [7].

2019 жылдың қаңтар айынан бастап «MenOFFLINE» Халықаралық интернетсіз күніне арналған сабақ кезінде кеңауқымды республикалық балалар акциясы өткізілген. Оған 1-11-сынып оқушылары қамтылғын болатын. Бұл шараның мақсаты — кәмелетке толмаған жасөспірімдердің интернет-тәуелділігіне алдын алу, интернетті қолданудағы мәдениеттілікті арттыру, балалардың интернет-белсенділігіне үлкендердің жауапкершілігін арттыру болып табылды. Балаларға смартфондардан, компьютерден және ғаламтор желілерінен алшақ болуға шақырып, осы күнді шынайы өмірде болып, жақын туыстарымен, достарымен қарым-қатынас жасап, интернетке қатысы жоқ өзінің сүйікті ісімен айналысуға болатын тәжірибелермен өзара бөлісуге көмектесті. Сондай-ақ, «Халықаралық интернетсіз күн» жыл сайын қаңтар айының соңғы жексенбі күні аталып өтілетін болады.

Сонымен, сандық құзыреттілікті арттыру бағдарламаларын әзірлеу кезінде қазақстандық жасөспірімдердің интернетті пайдалану ерекшеліктерін ескеру маңызды. Мысалы, ересектерге қарағанда, жасөспірімдердің желіде болуы демалыс күндері арта түседі, яғни мектеп сараптамалық және эмоциялық қолдауды қамтамасыз ете алмайтын күндері. Бұл мектептердің жұмыс кестесіне байланыстырылмаған, және кез келген жерде, кез келген уақытта қолжетімді, сандық құзыреттілікті арттыру бағдарламаларын құруды қажет етеді. Егер аға ұрпақ үшін электрондық поштаны пайдалану тән болса, онда кіші ұрпақ жылдам хабар алмасуға, үздіксіз жаңалықтар ағыны мен мессенджерлер, әлеуметтік желілерге бағытталған. Жасөспірімдерді сараптамалық және психологиялық қолдауды бағыттау, сандық құзыреттілікті арттыру бағдарламаларына ерекше талаптар қояды. Мұндай бағдарламалар өзін-өзі оқытатын қоғамдастықтарды қалыптастыруға, білім, тәжірибе, әлеуметтік желілердегі проблемаларды шеше алған шешімдермен алмасуды ынталандыруға бағытталуы тиіс. Сонымен қатар, демалыс күндері жасөспірімдер мен ата-аналардың белсенділік векторлары әр түрлі бағытта болған жағдайда - ата-аналар өз істері мен міндеттерімен «шынайы өмірде» қалады, ал жасөспірімдер виртуалды кеңістікке ұмтылады. Балалар мен ата-аналардың интернетте кездесуінің тиімді әрі пайдалы нүктесі бар, егер балалар мен ата-аналардың сандық құзыреттілігін арттыру бойынша бірлескен оқу онлайн-бағдарламаларын әзірлесек. Бұл, әрине, қоғам талабына сай маңызды болар еді.

## ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР

- 1 Носов Н.А. Виртуальная психология. – М.: Аграф, 2000. – 215 с.
- 2 Цифровая компетентность подростков и родителей. Результаты всероссийского исследования / Г.У. Солдатова, Т.А. Нестик, Е.И. Рассказова, Е.Ю. Зотова. – М.: Фонд Развития Интернет, 2013. – 144 с.
- 3 Доклад о положении детей в Республике Казахстан. <http://www.akorda.kz//>
- 4 Медийная и информационная грамотность: программа обучения педагогов. – М.: Институт ЮНЕСКО по информационным технологиям в образовании, 2012. – 310 с.
- 5 Медиа- и информационная грамотность в обществах знания / Сост. Е.И. Кузьмин, А.В. Паршакова. – М.: МЦБС, 2013. – 211 с.
- 6 Солдатова Г.В., Рассказова Е.И. Как им помочь. Ребенок в интернете: запрещать, наблюдать или объяснять? // Дети в информационном обществе. – 2012. – № 10. – С. 26-33.

- 
- 7 Концепция республиканской информационной кампании «Безопасный интернет»  
/http://pvroo.gov.kz. 2019 г.

### **РЕЗЮМЕ**

В статье содержатся знания о правилах использовании интернета и цифровой компетентности подростков и родителей, выявлены психологические условия влияния социальных сетей и интернета в целом на социализацию молодых людей. Объективно рассмотрены положительные и отрицательные факторы взаимодействия индивида и IT-технологий.

### **RESUME**

The article contains knowledge about the rules of using the Internet and the digital competence of adolescents and parents, psychological conditions for the impact of social networks and the Internet as a whole on the socialization of young people. Objectively there were considered the positive and negative factors of interaction between the individual and IT-technologies.



## **Ж.Т. Салимгожинова**

Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия  
ұлттық университеті,  
магистрант

## **Г.К. Длимбетова**

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

# **Оқушылардың экологиялық дағдыларын қалыптастырудың әлеуметтік– педагогикалық шарттары (Нұр-Сұлтан қаласының №38 мектеп-лицейі үлгісінде)**

## **Аннотация**

Мақалада оқушылардың экологиялық дағдыларын қалыптастырудың педагогикалық шарттары мен әдістері және оларды практикада оқушылардың танымдық, шығармашылық, қоғамдық белсенділігін дамыту мақсатында қолдану жолдары туралы қарастырылады.

*Түйін сөздер:* экологиялық білім беру, экологиялық тәрбие, экологиялық мәдениет, әлеуметтік-педагогикалық іс-әрекет, «жасыл» мектеп, экологиялық дағдылар.

«Рухани жаңғыру» бағдарламасы аясында біздің тіршілік ету ортамызды сақтау мәселесі ерекше маңызға ие болады. Осымен де байланысты, орта мектептің әлеуметтік-педагогикалық іс-әрекетіндегі басты міндеттердің бірі оқушылардың экологиялық дағдыларын қалыптастыру болып табылады [1].

Экология және қоршаған ортаны қорғау мәселелері мектеп оқушыларына білім беру мен тәрбиелеу тәжірибесіне мақсаттылықпен енгізілуде. «Қазақстан – 2050 Стратегиясында» «елімізге дамудың жасыл жолына көшуіне күшті серпін беретін стратегиялық курс» ашып көрсетіледі [2]. Жасыл экономикаға көшудің ұстанымдарының бірі – «іскери салада және тұрғындар арасында экологиялық мәдениетті оқыту және қалыптастыру», қолда бар бағдарламаны жетілдіру және білім беру саласында табиғат ресурстары туралы жаңа бағдарламаны әзірлеу болып табылады [3]. «Жасыл» экономикаға көшу Тұжырымдамасында «басым міндеттердің бірі – жаңа дағдыларды меңгерген жаңа кадрлерді дайындау» деп аталып көрсетілген.

Сонымен, адам табиғатпен бірге бола отырып, жалпыадамзаттық қоғамдық дамудың негізгі субъектісі де, объектісі де болып саналады.

Мектеп оқушысы, қоғамдық қатынастардың тарапында бола отырып, түсінуі тиіс – адамзат Жер бетінде тек табиғатпен біте қайнасып, үйлесе дамығанда ғана өмір сүре алады. Бүгінгі күнгі, адамзат өмірін және тұтас өркениетті қауіп-қатерге алып келуі мүмкін төніп тұрған жаһандық



экологиялық мәселелер жағдайында, балалардың қажетті экологиялық дағдыларын қалыптастырудың орны ерекше болмақ.

Мектеп жасындағы балалардың экологиялық дағдыларын қалыптастырудың берері мол, соның негізінде оқушылардың экологиялық санасы қалыптасады, олардың адамгершілік-құқықтық жауапкершілігін, мәдениетін, табиғатқа деген эстетикалық қатынасын дамытады.

Оқушылардың экологиялық дағдыларын қалыптастыру мәселелерін ғалым-педагогтер ол кезде экология ғылымы болмаса да, «экологиялық тәрбие» ұғымы арнайы қолданылмаса да, 18-19 ғасырлардан бастап-ақ айналыса бастаған.

Оқушылардың табиғатқа деген дұрыс сезімдерін оятып, оларды бекіту бойынша әлеуметтік-педагогикалық іс-әрекет жасау жөнінде ғалым-педагогтер Ж.-Ж. Руссо, Г. Песталоцци, Ф. Дистерверг пен А. Гумбольдт өздерінің кітаптарында арнайы қарастырып өткен..

Ж.Ж. Руссо «Эмиль, немесе Тәрбие туралы» кітабында оқушыларды бүлінген өркениеттен аулақ ұстап, «табиғат аясында» тәрбиелеу керек деп ұсынды [5].

Мектеп оқушыларының экологиялық дағдыларын қалыптастыру табиғи ортада және табиғатпен тығыз бірлікте жүзеге асырылуы керек. Руссоның ойынша, баланың табиғаты тап-таза болып келеді және сондықтан да баланың табиғатын өркениетпен бұзбауды ойлау керек.

В.Г. Белинский, А.И. Герцен, Н.А. Добролюбов, Н.Г. Чернышевский – формалдық оқытуға қарсы болған педагогтер. Олардың айтуынша, мектептерде табиғат жайында және экология туралы әдебиеттерді оқыту арқылы балалардың моралдық қасиеттерін қалыптастыруға болады.

Мектеп оқушыларының экологиялық дағдыларын қалыптастыру, сонымен қатар, әлеуметтік-экономикалық қалыпқа, жекелеген балалардың табиғат пен әлеуметтік ортаның тигізетін ықпалына деген сезімталдығына, тәрбиелеуде қолданылатын әдістеріне, баланы табиғат аясында және қоғамда тәрбиелеу бойынша керекті іс-шараларды қолданудағы саналылыққа тәуелді болып келеді [6, 67].

Н.А. Агаджанян әзірлеген сөздікте экологиялық тәрбиеге байланысты анықтаманың «табиғатқа деген қатынасына әлеуметтік-психологиялық нұсқама жасау мақсатында және белсенді азаматтық көзқарас ұстануға тәрбиелеу мақсатында адамдардың санасына ықпал ету» деген нұсқасы берілген [7, 41].

Мектептегі әлеуметтік-педагогикалық жұмыстың негізгі бағыттары оқушыларға білім беру мен тәрбиелеу процесінде туындайтын мәселелер негізінде анықталады. Оның өзінде әлеуметтік педагог – бала мен баланы қоршаған адамдардың: мұғалімдер, мектеп әкімшілігі, ата-аналардың арасында дәнекер бола білуі тиіс.

Мектеп оқушыларына экологиялық білім беру мен экологиялық тәрбиелеуде оқушының қоршаған әлеуметтік ортасының және ол ортаның табиғатпен өзара байланысының алатын орны зор. Осынау өзекті мәселенің шешімі мектептің мақсаттылықпен жүргізетін экологиялық саясаты болып табылады. Мектептің экологиялық саясаты жалпы экологиялық жағдаятты, атап айтсақ, экологиялық білім берудегі, тәрбиелеудегі және экологиялық дағдыларды қалыптастырудағы жағдаятты жақсартуға бағытталады. Оқушылардың экологиялық дағдыларын қалыптастырудағы әлеуметтік-педагогикалық іс-әрекеттің нысандары орта білім беру орындары оқушылары болып саналады.

Оқушылардың экологиялық дағдыларын қалыптастыруда тиімділігі жоғары болып келетін бірнеше әдістер бар (сурет 1).

Көрсетілген әдістердің ішінде неғұрлым тиімді тәсілі ретінде мектеп аумағындағы оқу-тәжірибелік жер телімін атауға болады, мұнда оқушылардың білім алуы мен практикалық жұмысын оңтайлы түрде ұштастыруға болады.



Сурет 1 – Оқушылардың экологиялық дағдыларын қалыптастыру

Мектептің экологиялық саясатының білім беру тұжырымдамасының маңызды құраушысы болған тұрақты даму ұстанымын басшылыққа алған инновациялық жобаның бірі - Нұр-Сұлтан қаласының №38 мектебіндегі «Жасыл мектеп» жобасы.

Жерден бір нәрсе өсіріп шығару оңай емес, нәтиже алу үшін оған көп мөлшерде күш салу керек, еңбек пен сүйіспеншілікті аямау керек. Табиғатты сүю және оны қорғау үшін, ең алдымен, оны жақсы танып-білуі қажет, ол үшін оқу-практикалық телімде жұмыс жасау игі ықпал тигізеді. Оқушыға мектеп кабинетінде отырып білім беру ешқашан толыққанды және тиімді болмайды, оны қайткенде де практикалық іс-әрекетпен айналысуға дағдыландыру керек, дұрысы, оқу-практикалық телімде жұмыс жасауға жұмылдыру керек. Қазіргі заман жағдайында оқушы еңбек ету дағдыларынан айырылып қалып жатыр, өйткені оны техникалық прогресс өнімдері айнала қоршап алған.

Мектептің ішін жасылдандыру және сырттағы мектеп жанындағы телімді көгалдандыру, біздің жағдайымызда, балалардың экологиялық дағдыларын қалыптастыруға мүмкіндік береді, табиғатты қорғауға деген мотивациясын күшейтеді, олардың сыныптан тыс және арнайы экологиялық сабақтардағы оқу-практикалық материалдарды танымдық тұрғыдан игеруіне негіз болады,

«Жасыл мектеп» инновациялық жобасының мақсаты – оқушылардың экологиялық дағдыларын қалыптастыру және экологиялық мәдениетінің деңгейін жоғарылату. Осы мақсатқа қол жеткізу үшін, мектептің кеңістігін эстетикалық және экологиялық тартымды да әсемдеуге, бөлме өсімдіктерін көп өсіруге және мектеп жанындағы телімге көбірек өсімдіктер отырғызуға бағыт ұстанылады. Бұл бағыт мектептің ішкі және сыртқы көркемдігін өзгертіп қана қоймайды, сонымен бірге қатарлас аудандар мен қалаларға да игі әсерін тигізеді [8].

Осымен байланысты, мектепшілік және мектеп жанындағы телімде оқу-практикалық үйірме жүргізудің келесідей нұсқасы ұсынылады.

Ұсынылатын оқу-практикалық бағдарлама саны 10-14 оқушыға тұтас бір оқу жылы бойына жүргізіледі. Сабақ процесінде өсімдіктерді өсіруге, бақылаулар жасауға және тәжірибелер өткізуге үлкен назар аударылады, үйірмеге қатысушылардың жас көшеттерді, құстарды қорғауға белсенді және қолдан келгенінше қатысуы, сонымен бірге табиғат материалдарымен жұмыс жасауы да басты назарда тұратын болады.

Оқу-практикалық бағдарламаларды игеру үшін, белгілі бір оқыту формалары мен әдістерді қолдану қажеттілігі белгілі. Мұнда қолданылатын формалар мен әдістер түрліше болады, өйткені, балалардың даму дәрежесі түрліше болып келеді.

Оқу жылының бірінші және екінші тоқсандарында оқушыларға келесідей білім, білік пен дағдыларды қалыптастыру жоспарланады:

- табиғатта болып жататын маусымдық өзгерістерді білу, ол өзгерістердің өсімдік және жан-жануарлар әлеміне тигізетін ықпалы туралы білу;
- отырғызылған көшеттерді суаратын құралдарды және тыңайту құралдары пайдалану білігі;
- түрліше жеміс-жидек өскіндерін айыра білу;
- өсімдіктерді сыртқы түріне қарап айыру білігі;
- Қазақстанда қыстап қалатын жан-жануарлар мен құстардың айыру білігі.

Бұл білімдері оқушылардан рефераттар жазғызу, сұраунама жүргізу, өзара әңгімелесу арқылы, дәріс, әңгімелесу, нәтижелерді талдау әдістерін қолдана отырып бақыланады және тексеріледі.

Үшінші және төртінші тоқсандарда келесілер жоспарланады:

- қыстыгүнгі табиғат құбылыстарын білу;
- сол жердегі қандай да бір белгілеріне қарай табиғаттың келбетін көру білігі;
- бөлме өсімдіктерінің сипаттарын білу;
- бөлме өсімдіктеріне су құю, оларды қайта отырғызу білігі.

Оқушылардың білімі конференциялар, сұранамалар, тестілеу арқылы, іс-шаралар, жаппай сұрау, және әңгімелесу әдістерін қолдана отырып бақыланады және тексеріледі.

Төртінші тоқсанда көктемгі табиғатты білуі бойынша практикалық сабақтар жүргізіледі: көктемдегі табиғат құбылыстарын тану, құстардың келуі мерзімі мен көктемгі табиғаттың арасындағы болуы мүмкін байланыстарды анықтау, мектеп жанындағы телімге отырғызылған гүлдерге және ағаштарға күтім жасау.

Оқушылардың білімі көрмелер жасату және сондай іс-шараларға тікелей қатысуы және баяндамалар жасауы формасында бақыланады.

Қорытынды сабақ: альбомдар, плакаттар, қабырға газеті көрмесі түрінде.

Осы оқу-практикалық бағдарлама жылына 216 сағатқа деп есептелінген, оның ішінде 49 сағат – теориялық, 167 сағат – практикалық.

Көріп отырғанымыздай, сағаттардың көпшілігі практикалық сағаттарға беріледі (кесте 1).

Кесте 1 – Бағдарламаның жүзеге асырылуын қорытындылау.

Тақырыптар атауы	Сағаттар саны		
	барлығы	Теория	Практика
Күзгі табиғат	12	4	8
Пайдалы қазбаларға шолу жасау	4	2	2
Жемістер мен көкөністер	10	2	8
Күзгі құстар	12	2	10
Тірі табиғаттағы күзгі тіршілік тынысы	6	2	4
Қысқы табиғат	12	4	8
Қыстап қалатын құстармен танысу	10	2	8
Тірі табиғаттағы қысқы тіршілік тынысы	10	2	8
Көктемгі табиғат	12	2	10
Көктем құстары	12	2	10
Өсімдіктердің топырақтан нәр алуы	4	2	2
Тірі табиғаттағы жазғы тіршілік тынысы	10	2	8



Табиғатты қорғау жұмыстары	16	4	12
Жалпы ойын «Экологиялық қала тұрғызамыз»	20	-	20
Қызыл Кітапқа енгізілген өсімдіктермен және жануарлармен танысу	10	4	6
Қазақстанның табиғаты	54	12	42
Қорытынды сабақтар	2	1	1
Барлық сағат саны:	216	49	167

Осылайша, қазіргі жағдайда, табиғат пен адамзаттың өзара қатынасы туралы мәселе жаһандық экологиялық мәселенің алдыңғы орнына шығарылды. Экологиялық мәселелерді шешу үшін үздіксіз түрде экологиялық дағдыларды қалыптастыру және дамыту қажет. Біздің мектебіміздің ұстанған экологиялық саясатының бағыты: экологиялық білім беру және тәрбиелеу, оқушылардың экологиялық дағдыларын қалыптастыру, «жасыл экономиканың» мүмкіндіктерін ашу, экологиялық керекті көкөністер мен дәмдеуіштерді өсіру, педагогикалық менеджмент пен коммерцияны дамыту.

Экологиялық дағдыларды қалыптастыру – қолданылып, тиімділігі тексерілген бірнеше әдістер есебінен жүргізіледі. Дәстүрлі оқыту әдістерімен бір қатарда ерекше орында оқу-практикалық сабақ әдісі ерекше орын алады. Мектеп жанындағы телімде оқу-практикалық сабақтар ұйымдастыру балалардың табиғатқа деген қызығушылығын табиғи түрде қанағаттандыра алады, нәтижесінде оқу материалын меңгеруге ықпалын тигізеді.

Оқу-практикалық бағдарлама мектептерде оқушылармен сабақтан тыс уақытта үйірме жұмысын ұйымдастыруға арналып әзірленген.

Оның мазмұнының негізіне практикалық жұмыстар берілген, олардың тақырыптары кезең бойынша орындалатын жұмыстардың маусымдарға сәйкестігіне қарай құрылған. Өсімдіктерге күтім жасау, ағаштарға су құю тақырыпқа байланысты емес, жүйелі түрде орындалатын жұмыстар болып саналады.

Қазіргі заман мектеп оқушыларына ерекше талаптар қойып отырғаны белгілі. Ол талаптар - бәсекеге қабілеттілік, тіл табысуға ұмтылу, креативтілік. Бұл талаптарды жүзеге асыру үшін, әлеуметтік-педагогикалық шарттар қажет болады. «Жасыл мектеп» жобасы бүгінгі күн тұрғысынан қойылған талаптарға жауап береді. Бұл мектеп оқушыларының экологиялық дағдыларын қалыптастырудағы олардың әлеуметтенуінің тиімді құралы болып табылады.

## ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР

- 1 Назарбаев Н.А. «Взгляд в будущее: модернизация общественного сознания» [http://www.akorda.kz/ru/events/akorda\\_news/press\\_conferences/statya-glavy-gosudarstva-vzglyad-v-budushchee-modernizaciya-obshchestvennogo-soznaniya](http://www.akorda.kz/ru/events/akorda_news/press_conferences/statya-glavy-gosudarstva-vzglyad-v-budushchee-modernizaciya-obshchestvennogo-soznaniya)
- 2 Назарбаев Н.А. «Стратегия Казахстан – 2050» [http://www.akorda.kz/ru/events/astana\\_kazakhstan/participation\\_in\\_events/poslanie-prezidenta-respubliki-kazahstan-lidera-nacii-nursultana-nazarbaeva-narodu](http://www.akorda.kz/ru/events/astana_kazakhstan/participation_in_events/poslanie-prezidenta-respubliki-kazahstan-lidera-nacii-nursultana-nazarbaeva-narodu)
- 3 Жилбаев Ж.О, Моисеева Л.В. «Концепция экологического образования». <https://cyberleninka.ru/article/n/realizatsiya-konts>
- 4 Длимбетова Г.К., Булатбаева К.Н., Стукаленко Н.М. О формировании экологической компетентности у будущих специалистов в контексте Стратегии «Зеленой экономики» // Современные проблемы науки и образования. – 2018. – № 4.
- 5 Сидорченко Л. История зарубежной литературы XVIII века, раздел Французская литература. Руссо и Руссоизм. [www.grumer.info/](http://www.grumer.info/)
- 6 Максакова В.И. Педагогическая антропология. – М.: Академия, 2008. – 67 с.

- 7 Экология человека: словарь-справочник / авт.-сост. Н.А. Агаджанян, И.Б. Ушаков, В.И. Торшин и др.; под общ. ред. Н.А. Агаджаняна. – М.: ММП Экоцентр, КРУК, 1997. – 41 с.
- 8 Салимгожинова Ж.Т. «Жасыл мектеп» как экспериментальная площадка социальных проектов. <http://fsn.enu.kz/post/-zhasyl-mektep-kak-eksperimental-naya-ploshadka-social-nyh-proektov>

### **РЕЗЮМЕ**

В данной статье приведены педагогические условия и методы формирования экологических навыков у школьников, рассмотрены возможности их практического применения в целях развития познавательной, творческой, общественной активности учащихся.

### **RESUME**

This article presents the pedagogical conditions and methods for the formation of environmental skills of schoolchildren and their practical application in practice in order to develop cognitive, creative, social activity of learners.

## **Ж.К. Бекова**

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

## **М.С. Исаков**

Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева, магистрант

# **Влияние АВА - терапии на уровень речевого развития детей с расстройствами аутистического спектра**

## **Аннотация**

Статья посвящена изучению социально-психологических особенностей детей с расстройствами аутистического спектра. Авторы представляют методику психологической помощи детям с аутизмом на основе АВА-терапии. В статье представлено описание данной методики, а также дана оценка ее эффективности в вопросах улучшения показателей речи у детей.

*Ключевые слова:* аутизм, АВА-терапия, прикладной анализ поведения, психокоррекция, расстройство аутистического спектра, речевое развитие.

Аутизм – это ряд расстройств, которые являются расстройствами общего развития, согласно последней редакции Международной классификации болезней (МКБ-10) более известен под термином «расстройства аутистического спектра». Его отличают дефицит социальной коммуникации, наличие ограниченных интересов и ограниченный спектр поведения, зачастую включающий стереотипное, повторяющееся и ритуализированное поведение [1, 8]. Согласно последним американским исследованиям, аутизм поражает 1 из 88 детей. Согласно данным Всемирной организации здравоохранения, одно из расстройств аутистического спектра встречается как минимум у 1 из 160 детей. На сегодняшний день нет однозначного ответа относительно того, что способствует такому широкому распространению данного расстройства. Одни ученые говорят о том, что аутизм распространяется ввиду экологических факторов, а также большего распространения сопутствующих заболеваний [2, 12]. С другой стороны, звучат мнения о том, что количество детей не увеличилось, однако увеличилась осведомленность общества о данной проблеме, наблюдается рост способов диагностики аутизма, предоставляется больший доступ людей к диагностическому аппарату. Несмотря на незнание причин, отрицать тот факт, что количество детей с аутизмом является на сегодняшний день огромным, не представляется

возможным. Согласно последним данным, в Казахстане зарегистрировано около 3 тысяч детей с аутизмом. Однако, некоторые исследователи считают эти данные не совсем точными. В частности, профессор медицины Алмаз Шарман называет цифру 50-60 тысяч детей. В Нур-Султане инклюзивным образованием охвачено лишь 10% детей с аутизмом. Данная статистика, особенно вкупе с фактом постоянного расширения количества больных, приводит нас к выводу о том, что исследование этой проблемы является особенно актуальным в нашей стране. Растущее количество детей с расстройствами аутистического спектра бросает нашему обществу вызов в том, чтобы разрабатывать все новые и новые диагностические и коррекционные методики и программы, а также тестировать их и проверять на пригодность на нашей территории. На сегодняшний день существует огромное количество коррекционных программ, которые позволяют помочь детям с РАС в решении их социальных и коммуникативных проблем, обучить их навыкам самостоятельности, а также академическим навыкам. Самой популярной на сегодняшний день является АВА-терапия [3, 63]. Данная методика широко применяется для обучения аутичных детей, а также для коррекции их поведения. Недавно многие пособия, а также теоретические материалы, были переведены на русский язык, с тех пор став широко доступными и применяющимися в странах постсоветского пространства, в том числе и в Казахстане. Однако, до сих пор нет исследований, доказывающих применимость и эффективность данных методов на нашей территории, с учетом культурных и социальных особенностей Казахстана.

Многие казахстанские специалисты уже сегодня строят свои коррекционные программы на основе принципов АВА-терапии. Соответственно, данные методы начали широко применяться, даже без должной проверки на эффективность. Данные обстоятельства свидетельствуют об актуальности и остром общественном запросе на разработку новых методик и способов вмешательства, составление коррекционных программ и проведение исследований на территории Казахстана, доказывающих, обосновывающих или опровергающих их эффективность.

Нами было проведено экспериментальное исследование для оценки динамики показателей речи у детей. В проведенном исследовании принимали участие 10 детей дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра.

Целью нашего исследования стало составление коррекционной программы, основанной на принципах АВА-терапии, а также проведение экспериментального исследования с целью оценки эффективности использования данной программы для коррекции уровня речевого развития у детей с расстройствами аутистического спектра.

Данная программа была составлена на основе базисных принципов АВА-терапии и проведена с учетом всех основных требований данной методики под руководством опытного сертифицированного специалиста. Это позволит нам проверить успешность АВА-терапии и ее основных теоретических принципов в составлении коррекционных программ для детей. Теоретической основой данного исследования являются работы по прикладному поведенческому анализу Б.Ф. Скиннера и Дж. Уотсона, труды Б.Г. Ананьева по разработке теоретических основ социально-психологических характеристик личности человека.

Нами было проведено экспериментальное исследование с помощью методики С.Н. Гришиной «Индивидуальная карта развития ребенка». В исследовании принимали участие 10 детей с расстройствами аутистического спектра. В начале исследования были протестированы особенности познавательной сферы ребенка. Данное тестирование проводилось нами вместе с опытным психологом-специалистом в области развития детей с расстройствами аутистического спектра. Это связано с тем, что данная методика во многом основана на наблюдении и анализе тех данных, которые демонстрирует ребенок. Сторонний наблюдатель в лице опытного специалиста помогает более объективно оценить и интерпретировать ответы ребенка, а также помочь оценить эффективность



программы, сравнивая результаты до и после коррекционной работы. В случае, если сторонний специалист, не заинтересованный в результатах исследования, отсутствует, то существует риск неосознанного искажения результатов полученного исследования в пользу подтверждения гипотезы. В тестировании принимали участие все участники эксперимента, и с каждым ребенком данное тестирование проводилось в индивидуальном порядке. Полученные результаты отражены в Таблице 1.

Таблица 1 Уровень речевого развития

№	Ф.И.О.	Коэффициент речевого развития
1	А. В. К.	50
2	В. П. У.	35
3	Н. П. Е.	56
4	В. Е. Р.	28
5	П. А. Т.	10
6	А. Т. С.	48
7	В. А. П.	22
8	В. К. Н.	19
9	Т. Л. Д.	28
10	Р. Н. Г.	36
	Среднее значение	33,2

Приведенные выше данные демонстрируют уровень речевого развития детей. Данные свидетельствуют о среднем уровне речевого развития, равном 33,2 балла. Данные о коэффициенте речевого развития собраны с помощью методики «Индивидуальная карта развития ребенка» С.Н. Гришиной. Согласно данной методике значительно низкий уровень речевого развития определяют показатели до 9 баллов; низкий уровень речевого развития – от 10 до 41 баллов; нормальный уровень речевого развития – от 42 до 108 баллов; высокое речевое развитие – 109 – 141 балл; показатели выше 142 баллов определяют значительно высокий уровень речевого развития.

Полученные нами данные свидетельствуют о том, что 7 опрошенных детей имеют низкий уровень речевого развития, 3 ребенка имеют нормальный уровень речевого развития. Детей, имеющих значительно низкий уровень речевого развития, высокий уровень речевого развития, а также значительно высокий уровень речевого развития, в данной выборке нет.

Следующим этапом в исследовании стала разработка коррекционной программы. Основное требование, предъявляемое к коррекционным программам для детей с расстройствами аутистического спектра – уникальность их подхода к каждому ребенку, а также универсальность основных принципов использования данной программы. Следует учитывать тот факт, что каждый из детей с аутизмом может при схожей симптоматике иметь абсолютно разный набор навыков, как социальных, так и академических.

Так как программа АВА-терапии для детей основана на верном манипулировании последствиями, важным этапом в ее формировании должна являться выборка мотивационных стимулов [4, 81]. Мотивационными стимулами являются те предметы



либо действия, которые, будучи приятными для ребенка и доставляя ему удовольствие, мотивируют его к тому, чтобы заниматься с педагогом. Сам процесс занятия изначально является низкомотивационным для него, так как ребенок не привык к нему, зачастую не привык долго сидеть и для того, чтобы успешно заниматься, ему нужно прикладывать определенное количество усилий, которые он не готов приложить.

Следующим обязательным этапом, следующим за тестированием мотивационных оперантов, является беседа с родителями. Беседа может проводиться в формате устного интервью, либо письменного теста или анкеты. Мнение родителей не всегда является абсолютно точным, зачастую оно может не совпадать с мнением психолога и квалифицированного специалиста, однако это единственный способ узнать о паттернах поведения ребенка дома, в естественной для него среде.

Затем следует этап обучения ребенка новым навыкам. Обучение должно осуществляться последовательно, в соответствии с теми запросами и нуждами, которые были выявлены в ходе психологического тестирования. Обучение детей осуществляется индивидуально. Каждый ребенок обучается по индивидуальному плану и программе, которые составляются в зависимости от запроса родителей и от его индивидуальных потребностей. В первую очередь, усилия педагога направлены на те сферы развития, в которых ребенок наиболее отстает от нормально развивающихся детей его возраста. В том случае, если у ребенка отсутствует эхо-навык, то есть он не повторяет слова за взрослым, то особое внимание уделяется этому навыку, так как он впоследствии помогает ребенку развить самостоятельную речь и является обязательным этапом ее становления. Однако, следует также учитывать, что обучение ребенка должно вестись поступательно и только тем навыкам, которые он на данном этапе способен освоить.

Для развития мелкой моторики с детьми проводились пальчиковые гимнастики, артикуляционные и дыхательные гимнастики. Также выполнялись дыхательные упражнения, ребенка просили задуть горящую свечку, дуть на легкие предметы (бумагу, вату и т.д.), при этом развивался дыхательный аппарат, что положительно сказывалось на уровне развития артикуляции, что также в перспективе оказывало хорошее воздействие на речевую деятельность ребенка [5, 19].

Уровень развития познавательной деятельности ребенка изменялся с помощью развития памяти ребенка, развития у него навыка визуального сличения. С ребенком проводились занятия по развитию памяти, собирались мягкие пазлы. Также специалист просил ребенка пересказать короткий текст после того, как зачитывал его. Со временем продолжительность отрывков, предъявляемых взрослыми, увеличивалась соразмерно возможности ребенка их пересказать, а также происходило улучшение памяти ребенка. Данные методы применялись на протяжении всей работы. Также ребенку предлагалось сопоставить фигуру с контуром, сортировать объекты по цветам, по цели назначения, по различным признакам. Велась работа над улучшением ведения диалога, над умением описывать предметы, которые видит ребенок, по различным признакам и ключевым характеристикам. Мозаика также способствует развитию памяти ребенка, мелкой моторики, улучшает навык визуального сличения и сопоставления с образцом.

Наша коррекционная работа проводилась в течение 2 месяцев в индивидуальном порядке с каждым ребенком. В среднем, каждый ребенок получал около часа терапии ежедневно, 5 дней в неделю. Таким образом, на каждого ребенка мы получаем 5 часов индивидуальной терапии в неделю и около 40 часов терапии в течении всего коррекционного периода. Однако, данная программа не имеет четко обозначенных сроков исполнения и может вестись на протяжении длительного периода жизни ребенка, постоянно усложняясь и подстраиваясь под его текущие потребности в развитии навыков. Полученные нами результаты отражают уровень динамики ребенка в течении двух месяцев коррекционной работы.



Уровень речевого развития детей после проведения коррекционной программы отражен в Таблице 2.

Таблица 2 Уровень речевого развития

№	Ф.И.О.	Коэффициент речевого развития
1	А. В. К.	82
2	В. П. У.	55
3	Н. П. Е.	86
4	В. Е. Р.	52
5	П. А. Т.	31
6	А. Т. С.	75
7	В. А. П.	52
8	В. К. Н.	28
9	Т. Л. Д.	36
10	Р. Н. Г.	63
	Среднее значение	56

Приведенные выше данные демонстрируют уровень речевого развития детей. Данные свидетельствуют о среднем уровне речевого развития, равном 56 баллам. Данные о коэффициенте речевого развития собраны с помощью методики «Индивидуальная карта развития ребенка» С.Н. Гришиной. Согласно данной методике значительно низкий уровень речевого развития определяют показатели до 9 баллов; низкий уровень речевого развития – от 10 до 41 баллов; нормальный уровень речевого развития – от 42 до 108 баллов; высокое речевое развитие – 109-141 балл; показатели выше 142 баллов определяют значительно высокий уровень речевого развития.

Полученные нами данные свидетельствуют о том, что 3 ребенка имеют низкий уровень речевого развития, 7 детей имеют нормальный уровень речевого развития. В процентном соотношении 30% детей имеют низкий уровень речевого развития, а 70% опрошенных детей имеют нормальный уровень речевого развития. У 100% из исследуемых детей была отмечена положительная динамика относительно их уровня речевого развития. Детей, имеющих значительно низкий уровень речевого развития, высокий уровень речевого развития, а также значительно высокий уровень речевого развития, в данной выборке нет.

Если произвести сравнительный анализ показателей детей до и после проведения коррекционной программы, то можно сделать вывод о том, что показатели детей относительно их уровня речевого развития улучшились. Среднее значение 1 этапа по субшкале «Коэффициент речевого развития» равно 25, а значение 2 этапа = 56.  $T = -7,582$ ; при  $p < 0,01$ .  $U$ -критерий Манна-Уитни равен 17.5. Критическое значение  $U$ -критерия Манна-Уитни при заданной численности сравниваемых групп составляет 23.  $17.5 \leq 23$ , следовательно различия уровня признака в сравниваемых группах статистически значимы ( $p < 0,05$ ).

На основе полученных нами данных мы можем сделать вывод о том, что результаты исследования были статистически значимыми, что позволяет сделать вывод о том, что

разработанная и проведенная нами коррекционная программа оказала эффективное воздействие на речевое развитие детей с расстройствами аутистического спектра.

### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

- 1 Аутизм / Под ред. проф. Э.Г. Улумбекова. – М.: Гэотар-мед, 2002.
- 2 Эмоциональные нарушения в детском возрасте и их коррекция. – М.: МГУ, 1990. – 197 с.
- 3 Ранний детский аутизм / Под ред. Т.А.Власовой, В.В. Лебединского, К.С.Лебединской. – М., 1981.
- 4 Жуков Д.Е. Центральные личностные функции у родителей детей с синдромом РДА // Биопсихосоц. парадигма медицины и её влияние на развитие психоневрологич. науки и практики: Мат-лы науч.-практ. конф. молодых ученых, СПб, 28 февраля - 3 марта 2002 г. – СПб.: Изд. НИПНИ им. В.М. Бехтерева, 2004. – 244 с.
- 5 Янушко Е.А. Игры с аутичным ребенком. Установление контакта, способы взаимодействия, развитие речи, психотерапия. – М.: Теревинф, 2004.

### ТҮЙІН

Мақала аутистік спектрдің бұзылуы бар балалардың әлеуметтік және психологиялық ерекшеліктерін зерттеуге арналған. Автор аутисті бар балаларға психологиялық көмек беру үшін АВА-терапиясының негізінде әдістемесін жасайды. Мақалада осы әдістеменің сипаттамасы және балалардың ділмарлыққа қабілеттерінің жақсару мәселелерінің тиімділігін бағалауы берілген.

### RESUME

The article is devoted to the study of the socio-psychological characteristics of children with autism spectrum disorders. The author uses a method of psychological assistance to children with autism on the basis of ABA-therapy. The authors of the article describe this method and also assess its effectiveness in improving speech performance by children.



### **С.Қ. Қожаева**

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

### **Т.Қ. Қорғанбек**

Л.Н. Гумилев атындағы  
Еуразия ұлттық университеті,  
магистрант

## **Қашықтықтан оқыту технологиялары арқылы студенттердің танымдық іс-әрекетін қалыптастырудың теориялық негіздері**

### **Аннотация**

Мақалада негізгі мақсат студенттердің танымдық іс-әрекетін қалыптастыруда қашықтықтан оқытудың өзіндік даму шарттары мен бағыттарын жетілдіру қажеттігі, әдістері мен тәсілдерін нақтылау, құрылымын анықтау, моделін жасау керектігі баяндалады.

*Түйін сөздер:* қашықтықтан оқыту, іс-әрекет теориясы, танымдық, белсенділік, қабілеттілік, оқу процесін басқару, дамыта оқыту, жеке тұлғаға бағыттылған оқыту теориялары.

Қоғам дамуының қазіргі кезеңдегі ерекшелігі қоршаған әлемнің қарқынды өзгерісімен сипатталады. Адамзат қызметінің барлық саласында өтіп жатқан өзгерістер жаңа ауқымды мәселелердің – жылдам өзгермелі ақпараттық кеңістіктегі адам мәселесінің пайда болуын меңзейді. Өткен ХХ ғасырдағы ақпараттық төңкеріс тек жаңа ақпараттық технологияларды ғана дүниеге әкеліп қойған жоқ, сонымен бірге ақпараттың әрі сандық жағынан, әрі сапалық жағынан артуы ерекше назар аударуды талап етті. Көтерілген мәселе еліміздегі ғылым мен білім саласын дамытудағы басымдылықтар ретінде жоғары оқу орындарында болашақ мамандарды кәсіби даярлауда, олардың жеке тұлғалылығын қалыптастыруда жаңа талаптар мен міндеттер қою қажеттілігін көрсетеді.

Қазіргі қазақстандық білім беру кеңістігі ақпараттық болып есептеледі, сондықтан уақыттың өтуімен бірге маманның ақпараттық технологияларды пайдалана білу іскерлігі мен кәсіби құзырлығына қойылатын талап та арта түсуде. Пайда болған мәселені шешу республикалық кәсіби білім беру жүйесіне келіп тіреледі. Жоғары мектептердің алдында тұрған негізгі міндеттердің бірі – жеткілікті деңгейде кәсіби білімі, құзырлықтары мен танымдық іс-әрекеті қалыптасқан, шығармашылық қабілеттері дамыған, жоғары кәсіби білікті мамандар даярлау болып табылады. Бұл міндеттерді шешудің жолдары ретінде ақпараттық-коммуникациялық технологиялардың мүмкіндіктеріне негізделген студенттердің кәсіби бағыттылығын жетілдіруді, танымдық іс-әрекетін қалыптастырып, дамытуды атауға болады.

Студенттерді кәсіби даярлауды жетілдіру мәселелері Қазақстан Республикасының негізгі нормативті құқықтық құжаттарында: Қазақстан Республикасының «Білім туралы» заңында (2007), Қазақстан Республикасында білім беруді дамытудың мемлекеттік бағдарламасында, ҚР-дың білім беру жүйесін ақпараттандыру тұжырымдамасында, сондай-ақ, ҚР Президентінің жыл сайынғы халыққа Жолдауларында көрініс тапқан.

Қазақстан Республикасының «Білім туралы» заңында білім беру саласын жетілдірудің маңызды тәсілдерінің бірі – білім беруді ақпараттандыру және халықаралық ауқымды коммуникациялық желіге шығу. Сонымен қатар, бұл бағыт Қазақстан Республикасында 2010-2020 ж. аралығында білім беруді дамыту тұжырымдамасында қарастырылған негізгі аспектілерінің бірі. Тұжырымдамада «қазіргі жағдайда жоғары білім беру жүйесіне жаңа сапа, қоғамдық мәртебе беріп, алдыңғы кезектегі міндеті жоғары білікті мамандар даярлау болып есептелетін қоғамның ерекше сферасы ретінде түсіну қажет» деп көрсетілген.

Қазіргі жағдайда жоғары оқу орындарында қашықтықтан оқытуда студенттердің танымдық іс-әрекетін ынталандыруға септігін тигізетін оқу үдерісін ұйымдастырудың тәсілдерін, әдістері мен нысандарын іздестіру қажеттілігі туып отыр.

Студенттердің танымдық іс-әрекетін қалыптастыру – оқу үдерісін ойдағыдай ұйымдастырудың негізгі шарты болып табылады. Яғни, оқу үдерісінің тиімділігін арттыру студенттердің оқу әрекетінің психологиялық ерекшеліктеріне сай дидактикалық әдіс-тәсілдерді қолдануды, оқытудың дамытушылық қызметін толық пайдаланып, танымдық іс-әрекетті дамытуды талап етеді.

Жоғары оқу орындарында қашықтықтан оқытуда оқытушылар мен білім алушылардың өзара субъективтік қатынасына негізделген танымдық іс-әрекет оңтайлы ұйымдастырылғанда оқытудың нәтижелілігі артады. Сондықтан студенттердің танымдық іс-әрекетін қалыптастыру – жоғары оқу орнында оқу үдерісін ұйымдастырудың маңызды міндеті.

Зерттеу мәселесінің өзектілігі бірнеше факторлармен анықталды: *біріншіден*, қоғамның әлеуметтік-экономикалық, саяси және рухани-адамгершілік салаларында орын алған өзгерістер мен жаңарулар адамның психофизиологиялық, интеллектуалдық, жігерлілік пен моральдық сапаларына, оның арман-мұраты мен құндылық сапаларына жаңа талаптар қояды. Жоғары интеллектуалдық даму мен шығармашылық деңгей адамның қазіргі қоғамға бейімделуінің маңызды шарты, әрі қазіргі қоғамның әлеуметтік сұранысына сәйкес жүйелі ойлай білетін, ақпараттық және коммуникативтік мәдениеті қалыптасқан, бәсекеге қабілетті жеке тұлға тәрбиелеу.

*Екіншіден*, жоғары білім беру мемлекеттік стандарты талаптарына сай, студенттің кәсіби қызметті жүзеге асырумен байланысты міндеттер мен мақсаттарды белгілей білуі және қазіргі ақпараттық технологияларды пайдалана отырып, жаңа білімді игере білуі, кәсіби қызметінің түрі мен сипатының өзгеруіне әдістемелік және психологиялық тұрғыда дайын болуы шарт. Сонымен, қазіргі дидактиканың негізгі бағыттарының бірі - жоғары оқу орындары студенттерінің танымдық іс-әрекетін қалыптастырудың жолдарын, жаңа әдістері мен тәсілдерін іздестіру.

*Үшіншіден*, жоғары оқу орындарында қашықтықтан оқыту негізінде студенттердің танымдық іс-әрекеттерін қалыптастыру мәселесін зерттеуде ортақ принциптің, арнайы әдістемелер мен жаңа зерттеулердің қажеттілігі.

Білім алушылардың танымдық іс-әрекетін қалыптастыру мәселесі – педагогика ғылымының өміршең мәселелерінің бірі. Танымдық іс-әрекет қалыптастыру идеясының тарихы да тереңде.

Мәселелік сұрақ қою арқылы жауап іздеуге баулу Сократ іліміне тән болса, таным арқылы тануға баулу Пифагор мектебінің маңызды принципі атанды.



Көрнекі әдістер, бақылау мен қорыту, өзіндік талдау мен өзіндік қорытынды шығару арқылы іс-танымдық әрекетті қалыптастыру мәселесін XIX ғасырда И.Г. Песталоцци дамытты.

Француз философы Ж.Ж. Руссо баланың ойлау қабілетін дамытып, зерттеу тәсілдерін енгізуді ұсынды. Ол: «Балаңыздың назарын табиғат құбылыстарына аударыңыз. Ол түсіне алатын сұрақтар қойып, шешімін өзі табуына жағдай жасаңыз. Балаңыздың танымы сіздің айтуыңыз бойынша емес, өз түсінігі негізінде дамысын» [1, 32] – деп жазды. Осы пікірі арқылы Руссо оқушыларға білімнің қол жетімділігін қамтамасыз ете отырып, танымдық іс-әрекетті қалыптастырудың маңыздылығын атап көрсетеді.

Қашықтықтан оқытуда студенттердің танымдық іс-әрекеттерін қалыптастыруда О.А. Нильсон бойынша, студенттердің өзіндік жұмыстарын ұйымдастырудың көрсеткен түрлері маңызды болып табылады [2, 18]:

Психологиялық (танымдық іс-әрекет амалдарын өзінің қабілетіне, қабылдауы мен есте сақтауына байланысты қолдануы).

Психологиялық-дидактикалық (студенттер орындайтын танымдық іс-әрекеттің ұйымдастырылуына байланысты).

Дидактикалық (танымдық іс-әрекет барысында атқаратын қызметке байланысты).

Дидактикалық-әдістемелік (студенттердің мәселені өз бетінше шеше білуі).

Әдістемелік (танымдық іс-әрекетті қалыптастыруға бағытталған тапсырмаларды оңтайлы орындау әдістері мен тәсілдері, жолдары қарастырылады).

Ұйымдастыру-әдістемелік (жұмыстың орындалуын басқаруға байланысты).

Ұйымдастыру (жұмысты ұйымдастыру түріне байланысты).

Р.Г. Лембергтің пікірінше, танымдық іс-әрекетті қалыптастыруда студенттердің өзіндік жұмыстарын ұйымдастыру мына шарттарға байланысты:

а) студенттердің жұмыстың мақсатын түсіне білуі;

ә) студенттердің жұмыстың алдағы нәтижесіне қызығушылық танытуы;

б) студенттердің жұмысты ынталы түрде өз қалауымен орындауы [3, 8].

Сонымен, психологтар танымдық іс-әрекетті қалыптастырудың негізгі тәсілдерін төмендегідей топтарға бөледі:

Студенттердің жалпы танымдық қызметін ұйымдастыруға байланысты қолданылатын тәсілдері: жоспарлау, уақытты дұрыс пайдалану, оқу мен тынығу режимін ұйымдастыра білу, өз жұмысын бақылау, бағалау және түзету т.б. Сондай-ақ, танымдық іс-әрекетке тікелей байланысты қолданылатын тәсілдердің тиімділігін сезіну.

Осылардың ішінде студенттердің оқу материалымен жан-жақты жұмыс істей білу дағдысы: материалдың мазмұнын талдау, одан ең негізгі мәселені екінші мәселеден айыра білу, оларды салыстыру, топтастыру, жүйелеу, жіктеу, кестелер мен сызбаларды қолдана білу тәсілдері ерекше маңызға ие.

Өзіндік жұмысты ұйымдастыру мәселесіне көптеген зерттеулер арналған. Дегенмен де, қашықтан оқытуда студенттердің танымдық іс-әрекетін қалыптастыруда өзіндік жұмыстардың, қызметін, ерекшеліктерін, мәні мен мазмұнын анықтауда қалыптасқан соңғы көзқарас жоқ екендігін атап көрсетуге болады.

П.И. Пидкасистый өзіндік жұмысты студенттердің танымдық белсенділігін арттыру құралы ретінде қарастырады. Сонымен қатар, студенттердің өзіндік жұмыстарының негізгі түріне олардың өз еркімен жаңа амал-тәсілдер қолданып жасайтын шығармашылық жұмыстарын жатқызады [4].

Өз бетінше ізденімпаздықпен жұмыс істей білу, яғни оқу материалын таңдау, жаңаны қабылдау мен меңгеру, алған білімдерін іс жүзінде қолдана білу және т.б. студенттердің танымдық белсенділігін қалыптастырудың алғышарттары болып есептеледі. Өзіндік жұмыс істеу шеберлігі мен дағдылары өзінен-өзі пайда болмайды, ол мақсатты оқу қызметінің нәтижесі өз бетінше тапсырмаларды орындау негізінде қалыптасады.

Студенттердің өзін-өзі жетілдіруге бейімділігі – олардың танымдық деңгейін толықтырады, біліктерін дамытады. М.И. Махмутовтың пікірінше, өздігінен білім алу мынадай белгілерімен сипатталады:

а) әртүрлі әдебиеттен өз бетінше жаңа білім алып, біліктері мен дағдыларын дамыту;  
ә) үйренген білімін, дағды, біліктерін өмірде және кәсіби қызмет барысында пайдалана алуы;

б) құзыреттілікке бағдарланған білімді игеруі [5].

Студенттердің өзіндік жұмысын өте маңызды деп есептеу қажет, бұл оның ілгері ұмтылып, алдына мақсат қойып оқуына, танымдық іс-әрекеті аясын кеңейтуге әсер етеді. Студенттерді өз танымдық іс-әрекетін дамытуға бағыттау қажет, Дидроның пікірінше, «ештеңе оқымаған ештеңені де, ойламайды, кітап оқуды қойған адам ойлауды да тоқтатады».

Педагогикалық-психологиялық әдебиеттерде берілген студенттердің танымдық іс-әрекетін қалыптастыру ұғымын жан-жақты талдай келе, танымдық іс-әрекет - студенттердің білім, білік, дағдыны меңгеру және оны тәжірибеде қолдану, белсенділік пен шығармашылық, ынта мен қызығушылықты жетілдіру мақсатында жүргізілетін мақсатты қызмет деп түйіндейміз.

Сонымен қорыта айтқанда, теориялық зерттеулер нәтижесінде төмендегідей тұжырым жасауға болады:

– студенттердің танымдық іс-әрекетін қалыптастыруда қашықтықтан оқытуда өзіндік даму шарттары мен бағыттарын жетілдіру қажет;

– оқытушы мен студенттің танымдық іс-әрекетті қалыптастыру бағытындағы бірлескен қызметін ұйымдастыру жолдары, әдістері мен тәсілдерін нақтылау;

– қашықтықтан оқытуда студенттердің танымдық іс-әрекетінің құрылымын анықтау;

– студенттердің танымдық іс-әрекетін ақпараттық технологияларға, қашықтан оқытуға негізделген моделін негіздеу.

Сонымен, бұл тұжырымдар студенттердің логикалық ойлауын жетілдіру, оқу материалын шығармашылықпен меңгерту, өзін-өзі бақылау, өзін-өзі дамыту, өзін-өзі жетілдірумен қатар, танымдық іс-әрекетті шығармашылық қызығушылық сипатында қалыптастыруды негіздейді.

## ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР

- 1 Андреев А.А. Дидактические основы дистанционного обучения в высших учебных заведениях. – М.: МИЭП, 2000. – 76 с.
- 2 Нильсон О.А. Методы самостоятельной работы. – М., 1974. – 15 с.
- 3 Нургалиева Г.К. Психолого-педагогические основы системы ценностного ориентирования личности: автореф. ... докт. пед. наук. – Алматы, 1993. – 51 с.
- 4 Пидкасистый П.И. Самостоятельная познавательная деятельность в обучении. – М.: Педагогика, 1980. – 210 с.
- 5 Махмутов М.И. Проблемное обучение. Основы вопросы теории. – М.: Педагогика, 1975. – 368 с.
- 6 Садыков Т.С., Әбілқасымова А.Е. Жоғары мектепте білім берудің дидактикалық негіздері. – Алматы, 2003. – 168 б.
- 7 Коменский Я.А. Великая дидактика. Избранные педагогические сочинения: В 2-ч томах. – М., 1982. – Т.1. – 656 с.
- 8 Мустояпова А.С., Қазіргі кезеңде оқушылардың танымдық белсенділігін қалыптастырудың педагогикалық шарттары: пед. ғыл. канд. ... дис. – Алматы, 2004. – 152 б.



---

## РЕЗЮМЕ

Основной целью данной статьи является определение структуры, модели, методов и способов улучшения условий и направлений саморазвития в дистанционном обучении при формировании познавательной активности студентов.

## RESUME

The main goal of this article is to determine the structure, definition and model of necessity, methods and ways to improve the conditions and directions of self-development in distance learning in the formation of cognitive activity of students.



УДК 378.147

**К.Н. Балабеков**

Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева, канд. физ.-мат. наук, профессор

**Ж.Е. Зулпыхар**

Казахский агротехнический университет им. С. Сейфуллина, канд. пед. наук, доцент

**Н.Т. Шындалиев**

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

**Ж.К. Жалгасбекова**

Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева, канд. физ.-мат. наук, профессор

## **Информационные технологии как инструмент управления образовательными процессами**

**Аннотация**

В статье рассматривается возможность наглядно, доступно и интересно проработать широкий круг вопросов, применения ИКТ при обобщении изученного материала, а также при проведении итогового контроля и проверки полученных результатов.

*Ключевые слова:* инновационные компьютерные технологии, компьютерное моделирование, методы обучения, учебный процесс, среда программирования.

Компьютерные технологии помогают дифференцировать процесс обучения, стимулировать трудных учеников при подготовке и осуществлении учебной деятельности на занятиях.

Растущий интерес к методу моделирования в учебном процессе был вызван тем, что он широко используется в современной науке, в особенности в физике, химии, биологии, кибернетике, во многих технических науках [1, 2].

В настоящее время нельзя назвать область человеческой деятельности, в которой не использовались бы методы моделирования [2, 3].

Моделирование – эффективное средство познания природы. Процесс моделирования предполагает наличие:

- объекта исследования;
- исследователя, перед которым поставлена конкретная задача;
- модели, создаваемой для получения информации об объекте и необходимой для решения поставленной задачи.

Применение компьютерного моделирования способствует росту интереса обучающихся к процессу изучения физики, так как формируются новые условия для приобретения новых знаний. ИКТ позволяет повышать интерес к физике, расширяет возможности демонстрации физических явлений через компьютерное моделирование. Учитель, который использует ИКТ, получает возможность сделать урок более наглядным, динамичным и захватывающим.



Стоит ли использовать инновационные компьютерные технологии в процессе обучения физике?

На данный момент есть две главные проблемы в преподавании физики.

- Достаточно большое количество физических явлений не могут быть наглядно показаны в условиях нынешнего кабинета физики из-за отсутствия приборов. Обучающиеся испытывают проблемы с пониманием темы, так как не могут наглядно представить физический процесс. В этих случаях компьютер способен решить эту проблему. Благодаря компьютерному моделированию мы можем показать, как протекает тот или иной физический процесс, также изменить свойства процесса.

- Физику нельзя представить без экспериментов. Так как физика - наука экспериментальная, в процессе обучения преподавателям необходимо проводить лабораторные работы. Возвращаемся к проблеме укомплектованности кабинетов. Компьютерные технологии позволяют проводить трудные лабораторные работы, которым необходимо более сложное инновационное оборудование. В этих работах обучающиеся могут по своему усмотрению менять исходные параметры опытов, наблюдать, как меняется физическое явление, проводить анализ увиденного, делать выводы.

Продвижение ИКТ в процесс обучения физике.

Чтобы качественно преподавать основные предметы учебной программы с помощью ИКТ необходимо:

- владеть дидактическими возможностями компьютера;
- знать методы применения компьютера в процессе преподавания;
- использовать компьютер как средство контроля и самоконтроля освоения учащимися изученного материала;
- грамотно сочетать ИКТ с традиционными технологиями обучения;
- применять ИКТ для формирования творческой деятельности.

Процесс организации ИКТ-навыков педагога протекает следующим образом.

1. Достижение начального этапа: знаний, навыков и опыта в применении ИКТ общего профиля.

2. Усвоение конкретно-нацеленного значения: создание готовности к введению в образовательную активность предназначенных технологий и ресурсов, созданных в согласовании с притязаниями к содержанию и методике другого учебного предмета.

3. Осуществление надобности в разработке личных электронных образовательных ресурсов (ЭОР), т.е. преподаватель получает способность проанализировать потенциал учебных программных средств, оценить их, предположить итог их применения, разработать методические рекомендации по их применению.

Чтобы поддержать интерес к теме и разработать высококачественный учебно-воспитательский процесс, нами в задачах детально применяются справочно-коммуникационные схемы, которые помогают сформировать у обучающихся наиболее высокий уровень самообразовательных умений и навыков разбора и структурирования получаемых данных. Также необходимо, чтобы новые информационные технологии объединяли справочно-коммуникативные, личностно-направленные технологии со способами созидательной и исследовательской деятельности.

Использование ИКТ на занятиях позволяет сократить время усвоения материала благодаря наглядности и скорости выполнения работы, также позволяет провести контроль знаний обучающихся интерактивным методом. ИКТ увеличивает эффективность обучения, способствует реализации потенциала обучающихся: познавательного, нравственного, созидательного, коммуникативного, а также содействует развитию разума и информативной культуры.

Применение компьютерного моделирования на уроках физики при реализации методов обучения.

ИКТ применяют с различными целями и на разных этапах занятия:

- наглядно-иллюстративное объяснение материала;
- независимое воспитание, с отрицанием деятельности педагога;
- независимое воспитание с поддержкой педагога-консультанта;
- выборочная подмена (фрагмент, частичное внедрение дополнительного материала);
- внедрение тренингов;
- внедрение исследовательского и контролирующего материала;
- исполнение домашних и креативных задач;
- применение компьютера для вычислений, графиков;
- применение программ, изображающих эксперименты и практические работы;
- внедрение игровых и интересных программ;
- внедрение справочно-ссылочных порядков;
- формирование исследовательской и проектной деятельности;
- дистанционное обучение.

Компьютерное моделирование – инновационная форма учебного обучения, которой пополнилась методика обучения в современной школе. С тех пор как компьютерное моделирование появилось, оно быстро вошло в состав всех электронных образовательных ресурсов по основным школьным программам. Основанные на реалистичных физико-математических моделях реальных объектов и явлений, учебные компьютерные модели воспринимаются как инновационное средство иллюстрации физических процессов.

Компьютерное моделирование может:

- рассматривать физические процессы и технологические объекты на уровне, доступном пониманию, исключая обращение к нередко большому описанию большого количества деталей и анализу сложных математических выкладок; акцентировать, благодаря упрощенной форме представления явлений и эффектам мультимедиа, внимание на главном (существенном) в его содержании;
- изучать явление в “чистом” виде, точно воспроизводя требуемые условия его протекания;
- наблюдать явление в динамике (т.е. фиксировать его развитие в пространстве и времени);
- сопровождать работу модели визуальной интерпретацией закономерных связей между параметрами исследуемой системы в форме динамичных графиков, диаграмм, схем;
- осуществлять операции, невозможные в реальности, в частности: изменять пространственно-временные масштабы протекания явления; задавать и изменять параметры исследуемой системы объектов, не опасаясь за ее состояние, а также безопасность и сохранность среды окружения.

Сосредоточение внимания на обобщенных планах при организации работы учащихся с компьютерными моделями обучения имеет решающее значение, поскольку позволяет учащимся извлекать наиболее полную образовательную информацию, заложенную в них разработчиком. Разработка урока с использованием ИКТ требует от преподавателя много времени, терпения и настойчивости. Естественно, симуляция различных явлений никак не заменяет реальные, «живые» эксперименты, но в сочетании с ними позволяет объяснить смысл происходящего на более высоком уровне.

Рассмотрим процесс моделирования на примере рассеивания альфа-частиц на ядрах в среде Excel, MatLab, C++.

#### 1. Моделирование процесса в среде Excel.

Вычисление координат альфа-частицы и построение траектории ее движения для различных прицельных расстояний (рис. 1).



	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M
5	<b>Расчетные формулы:</b>												
6	$(v_x)_{i+1/2} \approx (v_x)_0 + \frac{2kZe^2}{M_\alpha} \cdot \frac{X_0}{(X_0^2 + Y_0^2)^{3/2}} \cdot \frac{\Delta t}{2}$				$(v_x)_{i+1/2} \approx (v_x)_{i-1/2} + \frac{2kZe^2}{M_\alpha} \cdot \frac{X_i}{(X_i^2 + Y_i^2)^{3/2}} \cdot \Delta t$				$\begin{cases} X_{i+1} \approx X_i + (v_x) \\ Y_{i+1} \approx Y_i + (v_y) \end{cases}$				
7	$(v_y)_{i+1/2} \approx (v_y)_0 + \frac{2kZe^2}{M_\alpha} \cdot \frac{Y_0}{(X_0^2 + Y_0^2)^{3/2}} \cdot \frac{\Delta t}{2}$				$(v_y)_{i+1/2} \approx (v_y)_{i-1/2} + \frac{2kZe^2}{M_\alpha} \cdot \frac{Y_i}{(X_i^2 + Y_i^2)^{3/2}} \cdot \Delta t$								
8													
9													
10													
11													
12	<b>Исходные данные:</b>												
13	$X_{\min} =$	-3											
14	$X_{\max} =$	1											
15	$y_{\min} = b =$	0,1	$M_\alpha =$	6,638E-27	масса альфа-частицы								
16		0,3	$Z =$	79	число протонов в ядре(порядковый номер)								
17		0,5	$e =$	1,60E-19	заряд электрона								
18	$y_{\max} =$	2	$k =$	8,98E+09	коэффициент пропорциональности в формуле								
19	$\Delta t =$	0,01	$2kZe^2/M_\alpha =$	5,49E+00									
20	$V_{\alpha x} =$	3											
21	$V_{\alpha y} =$	0											
22	<b>Таблица 1</b>			<b>Таблица 2</b>				<b>Таблица 3</b>					
23	$b_1 =$	0,1			$b_2 =$	0,3			$b_3 =$	0,5			
24	$V_x$	$V_y$	X	y	$V_x$	$V_y$	X	y	$V_x$	$V_y$	X	y	
25	2,997	0,000101439	-3	0,1	2,9969969	0,0003	-3	0,3	2,99707448	0,0005	-3	0,5	
26	2,9909	0,000304318	-2,97E+00	0,10000304	2,99099071	0,0009	-2,97	0,300009	2,99122345	0,0015	-2,97	0,5	

Рисунок 1 – Расчетные формулы и исходные данные

## 2. Построение графика зависимости $y(x)$ .

По полученным данным строятся графики зависимости  $y(x)$  (траектория движения альфа-частицы) для различных значений прицельных расстояний на одной диаграмме с использованием программ Excel (рис.2), MatLab (рис.3) и C++ (рис.4). Построение ведется вначале для одного ряда данных, другие наборы точек добавляются по ходу построения или непосредственно на готовую диаграмму. Тип диаграммы необходимо выбрать: точечная (без отрезков, соединяющих экспериментальные точки). Графики будут представлять собой наборы точек, взаимное расположение которых зависит от шага программы и ускорения частицы. Поскольку диаграмма содержит несколько графиков, необходимо вывести легенду.

Рисунок 2 – Моделирование опыта Резерфорда в среде Excel

## 2. Моделирование процесса в среде MatLab

Рисунок 3 – Моделирование опыта Резерфорда в среде MatLab

3.

М

моделирование процесса на языке C++.

В качестве имени каждого ряда данных удобно выбрать величину прицельного расстояния. На рис.4 изображены траектории альфа-частиц для различных прицельных параметров альфа-частицы. Листинг программы модели не приводится в силу его объемного характера.

Рисунок 4 – Построение траектории альфа-частицы в модели 9-2

Основываясь на собственном опыте, можем с уверенностью сказать, что использование информационно-коммуникационных технологий при условии правильного определения их дидактической роли и места на уроке, оценки оптимальности и целесообразности использования, вызывает неподдельный интерес у обучающихся. ИКТ позволяет использовать время урока более эффективно, быстро установить обратную



связь с обучающимися, преодолеть субъективность оценки. Информационные технологии способствуют повышению эффективности обучения, придают уроку динамичное качество и выразительность.

Применение современных ИКТ на уроках физики раскрывает новые возможности в обучении, помогает развивать творческий потенциал обучающихся, активизировать познавательную деятельность и повышать мотивацию к обучению. Таким образом, их применение способствует организации «Я – концепция» обучающегося и определяет возможности роста его личности и планирования стратегии будущей самостоятельной жизни.

Проведенное в работе исследование позволяет сделать *следующие выводы*:

1. в процессе выполнения работ обучающиеся приобретают необходимые умения и отрабатывают навыки использования информационно – коммуникационных технологий;
2. в написанной программе на C++, MatLab и расчетах в программах Excel результаты моделирования рассеивания альфа-частиц на ядрах не только согласуются между собой, но и совпадают с результатами, полученными Э. Резерфордом, что служит критерием правильного построения модели рассеивания;
3. моделирование рассеивания альфа-частиц на ядрах с помощью программ C++, MatLab и Excel дает возможность наглядно увидеть движение альфа-частицы для различных прицельных расстояний, а также для различных значений начальной скорости (точнее, проекций начальной скорости на ось OX), что абсолютно невозможно сделать в школьных лабораториях;
4. использование компьютерных программ (C++, MatLab, Excel), позволяет скомпенсировать морально устаревшее или недостающее лабораторное оборудование, в частности, по физике. Использование моделирования позволяет также развить алгоритмическое и логическое мышление, воображение, желание самоутвердиться, достичь поставленной цели.

### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

- 1 Андреев В.И. Эвристическое программирование учебно-исследовательской деятельности. – М.: Высшая школа, 1981. – 240 с.
- 2 Стародубцев В.А. Использование информационных технологий на лекциях по естественнонаучным дисциплинам // Информатика и образование. – 2003. – С. 204-220.
- 3 Бабанский Ю.К. Методы обучения в современной общеобразовательной школе. – М., 1985. – С. 33-66.

### ТҮЙІН

Мұғалімнің де, студенттердің де дайындаған АКТ қолдану әдісінің рөлі мен мазмұны талқыланады. Мақалада көрнекі, қол жетімді және қызықты, осы жұмысқа байланысты және зерттелген материалды жалпылау, сонымен қатар қорытынды бақылау мен нәтижені тексеру әдісі туралы мәселелер қарастырылады.

### RESUME

The role and content of the ICT application method prepared by both teachers and students are discussed. The authors of the article discuss the possibility of clearly accessible and interesting to work out a wide range of issues related to this article and the synthesis of the studied material, as well as the method of conducting final control and verification of the results.

## **Л.Е. Сарсембекова**

Л.Н. Гумилев атындағы  
Еуразия ұлттық университеті,  
магистрант

## **А.Р. Мандыкаева**

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

# **Жасөспірімдердегі ес процесінің даму деңгейінің ерекшеліктері**

### **Аннотация**

Мақалада жасөспірімдердегі ес процесінің даму деңгейінің ерекшеліктері талқыланады. Ес - бұл адамның өз тәжірибесін бекітуге, сақтауға және кейіннен қайта жаңғыртуға негізделетін шындықты қамтып көрсету формасы. Естің арқасында адам қоғамдық тәжірибені игеріп, өзінің жеке тәжірибесін жинақтайды, сондай-ақ қоршаған орта туралы білімге, ақыл-ойға, дағдылар мен әсерлерге ие болып, оларды пайдаланады. Ес процесінде түбегейлі өзгерістер жасөспірім жасында орын алады. Бұл жас балалық шақтан ересек өмірге өтумен сипатталады. Осыған байланысты ойлау, зейін өзгерістері орын алады, интеллектуалдық қабілеттер дамиды. Ес психикалық процестердің негізінде жатыр. Жасөспірім жасы – бұл есті дамыту үшін ең жақсы кезең. Бала көп ақпарат алады, осыған байланысты оны есте сақтау әдістерін жетілдіреді. Жасөспірімдер есі – бұл зерттеу үшін аса қызықты тақырып. Дәл осы тұста адамдарда естің сандық жағынан сапалы жағына қалай өзгертінін анық аңғаруға болады.

*Түйін сөздер:* оперативті ес, есте сақтау, қайта жаңғырту, ұмыту, жасөспірімдік шақ.

Ес-бұл мидың әр түрлі салаларында орындалатын көпфункционалды операция, олардың көбісі нейрофизиологтарға әлі де белгісіз. Естің қандай да бір компонентін қолданбай тұрып, бір нәрсені білу мүмкін емес. Бала оған түсіндірілген немесе көрсетілген фактіні, процесті немесе идеяны түсінуі мүмкін, алайда ес жұмылдырылмаса олардан сабақ алу және оларды қолдану мүмкін болмайды. Естің тиісті функциялары бірлесіп жұмыс істемесе, оқыту процесін жүзеге асыру мүмкін емес [1].

Адамның қоршаған әлем туралы алған әсерлері белгілі бір із қалдырады, сақталады, бекітіледі, ал қажет болған жағдайда – қайта жағыртылады. Бұл процестер ес деп аталады. "Ессіз, – деп жазды С.Л. Рубинштейн, – біз бір сәттің ғана тіршілік иелері болар едік. Біздің өткен шағымыз келер шақ үшін өлі болар еді. Қазіргі шақ, оның өтуіне қарай, өткен шақта біржола ғайып болар еді» [2].



Еске ақпаратты қабылдау, есте сақтау, сақтау және жаңғырту функцияларын орындайтын психофизиологиялық процесс ретінде анықтама беруге болады.

Ес нақты әлемді қамтып көрсету формаларының бірі. Бұл ретте, қабылдаумен салыстырғанда, ес бізге бұрын әрекет еткеннің, біз үшін бұрын біздің қабылдауымыздың, ойдың, сезімнің мәні болғанның, өз болмысымызда, өз әрекеттеріміз бен амалдарымызда соқтығысқанның көрінісі болып келеді. Ес тәжірибені жинақтау мен пайдаланудың, білімді сақтаудың негізі болып табылады, бұл жайт шындықты тереңірек және кеңірек тану мүмкіндігін, алдын ала болжау мен шығармашылық мүмкіндігін түсіндіреді.

Әлемнің бейнесі айналы, пассивті процесс емес. Ол адам тұлғасының ерекшеліктерімен тығыз байланысты, адамдардың белсенді іс-әрекетінде жүзеге асырылады, қызметтің бағыты мен сипатына байланысты болады.

Әрбір қарапайым адамға тән көптеген қабілеттер арасында өз тәжірибесін бекіту, сақтау және жаңғырту мүмкіндігі ең маңызды функциялардың бірі болып табылады. Бұл қабілет ес функциясын құрайды [3].

Ес - ең маңызды танымдық процесс. Ол білім алу және даму үшін мүмкіндік қалыптастырады. Ес сөйлеу, ойлау қабілеттерінің қалыптасуының, эмоционалды реакциялардың, қозғалыс дағдыларының, шығармашылық процестердің негізінде жатыр.

Әр түрлі тітіркендіргіштердің әсерінен қалпына келтіруге, өзектілікке ие болуға қабілетті уақытша жүйке байланыстарын түзу естің физиологиялық негізі болып табылады.

Ес біртекті емес: ол бірқатар күрделі процестерді қамтиды. Бұл есте қалдыру, тану, қайта жаңғырту және ұмыту. Ес процестері адамнан бүкіл тұлғасынан, оның жалпы алғанда бүкіл психикалық өмірінен, оның қызметінен оқшауланған нәрсе болып табылмайды. Олар заттай әлемде оның өмірі мен қызметінің ерекшеліктерімен, қоғамдық-тарихи жағдайлармен анықталады. Ес процестері нақты әлемді қамтып көрсетудің басқа да барлық процестерімен, соның ішінде ойлау процестерімен тығыз байланысты. Адам есі – бұл саналы, тиянақты ес.

Адамның есін сипаттау үшін оны жақсы немесе жаман деп айту жеткіліксіз. Ес бір объектілерге қатысты жақсы және басқаларға қатысты жаман болуы мүмкін. Ес айырмашылықтарының сансыз реңктері бар [4]. Адамдардың көбісінде ес типтері аралас болғанымен, көптеген адамдарда бір тип басымдыққа ие болады, бұл жіктелуді айрықшалайды. Естің екі негізгі типі бар, олар: бейнелі және сөздік-логикалық.

Бейнелі еске мыналар жатады: көру, есту, қозғалыс естері. Осыанатқа сезімге, әсерленушілікке қатысты ерекше ес – эмоционалды ес та жатқызылады. Таза түрінде олар сирек кездеседі. Аралас тип жиірек кездеседі: көру-қозғалыс, көру-есту, есту-қозғалыс. Қозғалыс ес қимылдарды есте сақтау және жаңғырту арқылы білінеді, ол қозғалыс дағдыларын (велосипедпен жүру, жүзу және т.б.) қалыптастырудың негізі болып табылады. Оның негізінде, қарапайымдарынан бастап, барлық дағдылар қалыптасады, кейіннен қозғалыс есінің жұмысы "жойылмайды", бірақ күрделене түседі.

Есту қабілеті басым адамдар жүз рет көргеннен кейін бір рет естуді артық көреді. Егер көру типіндегі адам телефон нөмірін есте сақтағысы келсе, оны жазылған күйінде елестетуге тырысады, ал қозғалыс типіндегі адам оны ішінен қайталап айтады немесе ауада жазады, ал есту еске ие адам оның дыбыстық суретін, оның интонациялық-ырғақты бейнесін жаңғыртады.

Эмоционалды ес есте сақтау және сезімдерді жаңғырту арқылы білінеді. Ол адамның қозғалыстық өсуінің маңызды шарты болып табылады. Эмоционалды естің мәні ол эмоциялық өмірдің байлығы мен алуан түрлілігін арттыратындығында. Қазіргі шақ қана емес, сондай-ақ өткен шақ та сезімдердің көзіне айналады. Естің келесі түрлерін ажыратуға болады:

- қысқа мерзімді
- ұзақ мерзімді



- оперативті ес.

Атаулары айтып тұрғандай, естің бұл екі түрі материалдың сақталу уақытымен анықталады. Бұл ретте материалды көп мәрте қайталағаннан және жаңғыртқаннан кейін материалды ұзақ сақтау тән болатын ұзақ мерзімді еспен салыстырғанда анықталады. Қысқа мерзімді ес бір реттік өте қысқа қабылдаудан және дереу жаңғыртудан (материалды қабылдағаннан кейінгі бірінші секундтерде) кейінгі өте қысқа сақтаумен сипатталады.

Оперативті ес ұғымымен адаммен тікелей жүзеге асырылатын өзекті әрекеттерге, операцияларға қызмет көрсететін мнемикалық процестерді белгілейді. Оперативті есте қысқа мерзімді, сондай-ақ ұзақ мерзімді естен келіп түсетін материалдардан "жұмыс қоспасы" түзіледі. Осы материал жұмыс істеп жатқан шақта ол жедел естің иелігінде қала береді [5].

Есті түрлерге бөлу негізінде қабылданған критерийлер (психикалық белсенділік сипаты бойынша – бейнелі және сөздік-логикалық, қызмет мақсатының сипаты бойынша – еркін және еріксіз, материалды бекіту және сақтау ұзақтығы бойынша – қысқа мерзімді, ұзақ мерзімді және жедел) адам қызметінің әр түрлі салаларымен байланысты, және де бұл критерийлер аталмыш салаларда жекелей емес, органикалық бірлікте әрекет етеді.

Жасөспірімдік жас – бұл жетістіктер шағы, білімді, біліктерді қарқынды арттыру, адамгершілікті қалыптастыру және "Менді" ашу, жаңа әлеуметтік ұстанымға ие болу кезеңі.

Жасөспірімдер ес бір уақытта күшімен және әлсіздігімен таңқалдыра алады. Күшпен таңқалдыра алады, себебі бұл кезеңде ес мүмкіндіктері іс жүзінде шексіз. Жасөспірім үлкен мәтіндерді және күрделі формулаларды, ұсақ бөлшектер мен штрихтерді, сандарды, сөздерді, суреттерді, өлеңдерді оңай есте сақтай алады. Бұл ерекшелік жасөспірімдік кезеңде абстрактілі ойлаудың дамуына байланысты. Бала қуана-қуана жалпылайды, жаһандық, ғаламдық тақырыптарда талқыға түседі. Мұндай пайымдаулар үшін азық қажет екені мәлім. Сол азықты күшті ес жеткізуі тиіс [6].

Жасөспірімдік кезеңінде табиғи (тікелей) және мәдени (жанама) ес біртұтас болып, өзара әрекеттесу режимінде жұмыс істей бастайтын сәт (шамамен 12-13 жас) туындайды. Нәтижесінде бала қандай да бір материалды қай қабілеттерінің (табиғи немесе мәдени есның) арқасында есте сақтайтынын түсіну қиынға соғады.

Жасөспірімдер материалды өңдеудің қандай да бір тәсілдерін қолдана отырып еске сақтайтын ақпарат мөлшері орта есеппен 12-13 бірлікке дейін артады. Сонымен қатар, жасөспірімнің енжарлығы мен нашар есіне шағымданбайтын және онымен күреспейтін ата-ана немесе мұғалімі жоқ. Бір жағынан, ес өте күшті, ал екінші жағынан - жас адам қателеседі, тез ұмытады, материалды баяу және әрең дегенде есте сақтайды. Бұл құбылысты түсіндіру өте оңай. Бұған жасөспірімнің жаңа екпінді әсерлері кінәлі. Жас адамның сана-сезімі соларға толығымен шоғырланған. Осы заңдылыққа орай жасөспірім өзінің есін әрең басқарады, ол жаңа пайда болған уайымдарға беріледі. Бұл жағдай енжарлық деп аталады. Бұл ретте, жасөспірімнің қызығушылығымен байланысты барлық нәрсе таңданарлықтай оңай, нақты әрі үлкен көлемде есте сақталады. Бұл қызығушылық өмірдің қай саласына байланысты болуы маңызды емес. Кез келген мұғалім осындай алып қызығушылық оның пәніне қатысты туындағанын қалар еді. Әр мұғалім оған қол жеткізу үшін қандай амалдарды, әдістерді және айла-тәсілдерді қолдану керектігін біледі немесе интуитивті тұрғыда сезінеді, болжай алады [7].

Әр түрлі әдістемелік тәсілдер арасында сиқырлы деуге тұратын бір ереже бар: адамда бір нәрсеге тұрақты қызығушылық туғызу үшін ол сол қызметте табысты сезінуі тиіс. Адам өзінің қолынан келетін қызметті орындаудан ләззат алады. Адам күннен-күнге жақсы жаққа өзгеріп, дамып, жетіліп жатқанына қуанады. Еліктіріп әкететін сабақтар алға жылжу, процестің жеңілдігі және таным нәтижесі сезімдерін сыйлайды.



Бірақ, қандай да бір қызметті орындау үшін қажетті қабілеттер, атап айтқанда, ақпаратты есте сақтау, сақтау және жаңғырту қабілеттері жеткілікті дәрежеде дамыған жағдайда ғана оқу процесінен оң эмоциялар туындауы мүмкін болады.

Бала өмірінің осы кезеңінде есті қайта құруға байланысты маңызды процестер орын алады. Ең алдымен логикалық ес белсенді дами бастайды (есте сақтау процесінде логикалық операцияларды қолдану). Оны жиі қолдануға қатысты реакция ретінде, механикалық естің дамуы баяулайды. Оқу пәндерінің санын кеңеюімен қатар жасөспірім ес бойынша механикалық түрде меңгеруі тиіс ақпарат көлемі айтарлықтай артады. Бұл процестер еркін жанама естің дамуымен бір мезгілде жүреді. Алайда олар кейде жаман еске шағымданатын жасөспірімдер үшін оңайға соқпайды.

Жасөспірімдердің ес процестері әлі де жеткілікті дәрежеде қалыптаспаған. Алайда олар ақпаратты есте сақтауды жақсарту, сақтау және жаңғырту тәсілдеріне саналы қызығушылық таныта бастайды. **Есте сақтау** ақпаратты еске енгізуге негізделеді. Жасөспірімдік жаста абстрактілі материалдың көп мөлшерін есте бекітуге мүмкіндік беретін сөз арқылы жанама есте сақтау үлкен рөл атқарады. Сақтау – бұл қабылданған ақпараттың мазмұны. Бастауыш сынып оқушылары мен жасөспірімдердің мнемикалық іс-әрекетінің салыстырмалы талдауы жасөспірімдерде жанама есте сақтау тәсілдерінің кең таңдауы бар екенін және жасөспірімдер оларды жиі қолданатындығын көрсетті. Олар мнемикалық тәсілдерді санаырақ, мақсатты түрде пайдаланады. Ал ойлау ес бойынша тәсілдерді қолдану, оларды иелену деңгейі және есте сақтау мен жаңғырту өнімділігі арасында тікелей тәуелділік бар екені мәлім.

Жас ұлғайған сайын ес пен ойлау арасындағы тәуелділік өзгереді. Егер бұрын баланың ойлауы еске тәуелді болса, жасөспірімдік жаста ес ойлаумен түсіндіріледі. Есте сақтау процесі ойлау процесіне, есте сақтауға қажетті ақпарат элементтері арасында логикалық байланыстарды орнатуға саяды, ал еске алу осы байланыстардың ішінде материалды жаңғыртуға негізделеді [8].

Ес қандай да бір дербес функция емес, ол жеке тұлғамен, оның ішкі әлемімен, қызығушылықтарымен, ұмтылыстарымен тығыз байланысты. Сондықтан даму мен жетілу адамның дамуымен қатар жүреді. Бұл жаста есті дамыту жүйелі мақсатты оқыту жағдайында жүзеге асырылады, бұл балалар есінің даму деңгейін айтарлықтай жылдамдатады және арттырады. Сонымен қатар оқыту еске жаңа талаптар қояды - берілген материалды есте сақтау және оны мұғалімнің талабы бойынша дәл жаңғырту қажет.

Өз бетінше жаттап алумен қатар естің дайындығы белгілі бір рөл атқара бастайды. Оқушы оқу жатқан сәттің өзінде белгілі бір материал оған пайдалы болуы мүмкін екендігін аңғара алады. Оқушы қандай да бір материалды қашан және қандай жағдайларда пайдаланатынын алдын ала айқындайды. Бұл еске алуға оң әсерін тигізеді. Қандай да бір оқу материалын есте сақтау қажеттілігі айтарлықтай ерік-жігерді талап етеді, бұл еркін естің дамуына әкеледі. Оқудың бірінші күннен бастап бала көп нәрсені үйренуі тиіс. Бірақ ол әлі жаттау техникасын білмейді, есте сақтауды жеңілдететін тәсілдерді білмейді, есте сақтау деңгейін тексере алмайды. Әдетте, мұның бәрін білмей тұрып, оқушы материал бөліктеріндегі, мазмұнындағы логикалық байланысты ой елегінен өткізуді қарастырмайтын, сөзбе-сөз механикалық жаттауға негізделетін ең аз кедергі жолын таңдайды.

Дамудың жасөспірімдік кезеңінде ОЖЖ-ның қызмет етуінің қайта құрылуына байланысты қабықтың генерализацияланған белсенділігінің күшеюі және жүйелік қызметті ұйымдастыруда жергілікті белсендендірудің реттеуші тетіктерінің рөлінің төмендеуі байқалады. Бұны ұстаздардың білуі және есте сақтауы қажет, өйткені олар оқушылардың ес процесін дамытуда үлкен рөл атқарады. Балаларды есте сақтауға арналған ақпаратпен асыра жүктеуге болмайтынын есте сақтау керек – бұл кейде оқуды қаламауға әкеледі.

Жасөспірімдердің ес процесінің ерекшеліктерін зерттеу мақсатында 13-14 жастағы жасөспірімдерде зерттеу жүргізілді. Зерттеу жұмысында қатысқан объект саны – 52 жасөспірім. Алынған әдістемелер саны – 5. Эксперименттің қорытынды кезеңіндегі критерий бойынша естің даму деңгейінің көрсеткіштері 1-кестеде көрсетілген.

Кесте 1 Естің даму деңгейінің көрсеткіштері

Әдістемелер	Ес дамуының деңгейлері			
	жоғары	орта	төмен	өте төмен
1. «Оперативті ес»	15	23	11	3
2. «Ұзақ мерзімді ес»	10	22	14	6
3. «Логикалық ес»	11	23	13	5
4. «Механикалық ес»	15	24	9	4
5. «Табиғи ес»	14	25	11	2

Эксперименттің қорытынды кезеңінде жүргізілген жұмыстың нәтижесінде барлық сыналушылардың 16%-ы жадының даму деңгейі төмен және 7%-ы эксперимент басында анықталған критерийлерге сүйене отырып, өте төмен екендігі анықталды. Бұл балалар байланыссыз материалды өте қиын есте сақтайды, оларда есте сақтауға орнату көрінбейді. Көптеген балаларда есте сақтауды жеңілдететін әдістерді іздеу және қолдану жоқ, олар пассивті және есте сақтау нәтижесіне немқұрайлы. Оларда байланыс пен дифференциалдау өте баяу, олар әлі де берік емес. Сондықтан оқыту процесінің өзі баяу және көп қатемен жүзеге асырылады. Сыналушылардың 45%-ы қарапайым мнемиялық тәсілдерді қолданады: қайталау, пісіру. Алайда, бұл сыналушылар есте сақтау дәлдігіне ұмтылмайды, ерік-жігерін білдірмейді, сондықтан жиі қателіктер жібереді. Бұл ес дамуының орташа деңгейін білдіреді. Балалардың тек 27%-ы ғана аз ғана қателікпен тез үйренеді. Олар үшін есте сақтауды жеңілдететін тәсілдерді белсенді іздеуге ұмтылу және оларды пайдалану тән, бұл есте сақтаудың жоғары деңгейін көрсетеді. Алынған нәтижелерді талдау сыналушылардың басым бөлігі, атап айтқанда 83% жадының орташа, төмен және өте төмен деңгейі бар және түзетуді қажет етеді деген қорытынды жасауға мүмкіндік берді. Демек, зерттеудің қорытынды кезеңінің нәтижелері эксперименттің қалыптастырушы кезеңін жүргізуді талап етеді.

## ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР

- 1 Черемошкина Л.В. Психология памяти. – М.: Академия, 2002.
- 2 Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – СПб.: Питер, 2011.
- 3 Ляудис В.Я. Память в процессе развития. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1976.
- 4 Беддели А. – Ваша память. Руководство по тренировке и развитию. – М.: Изд. ЭКСМО – Пресс, 2001.
- 5 <http://www.manalfa.com/lichnost/pamyat-v-psihologii>. Память – основа познания окружающего мира
- 6 Реан А.А. Психология подростка. – СПб.: прайм – ЕВРОЗНАК, 2003.
- 7 Семерикова А.А. Характеристика памяти подростков. – М., 2017.
- 8 Крутецкий В.А. Психология подростка. 2-е издание. – М.: Просвещение, 1965.



## РЕЗЮМЕ

В статье рассматриваются особенности развития подростковой памяти. Большие изменения в процессе памяти происходят именно в подростковом возрасте. Память является основой психических процессов. Подростковый возраст – это самая лучшая пора для ее развития. В подростковом возрасте можно лучше всего проследить, как меняется память от количественных показателей к качественным характеристикам.

## RESUME

The authors of the article consider the features of the development of adolescent memory.

Great changes in memory occur during adolescence. Memory is the basis of mental processes. Adolescence is the best time for its development. The child receives a lot of information and therefore improves the methods for memorizing it. Adolescents can trace how the memory changes from quantitative to qualitative characteristics.

ӘОЖ 371.26

**Ұ.Р. Рахмет**

Қ.А. Ясауи атындағы  
Халықаралық қазақ-түрік  
университеті,  
пед. ғыл. канд., доцент

**Ұ.Р. Ташимбаева**

Қ.А. Ясауи атындағы  
Халықаралық қазақ-түрік  
университеті,  
магистрант

**З.А. Бакирова**

Қ.А. Ясауи атындағы  
Халықаралық қазақ-түрік  
университеті,  
магистр

## **Жаңартылған білім мазмұны бойынша оқыту процесін бағалау технологиясы**

**Аннотация**

Оқу нәтижелерін бағалау қазіргі таңда басты назарға алынуда. Мақалада жаңартылған білім мазмұны бойынша оқыту процесін бағалау технологиясы бойынша мағлұматтар келтіріледі. Еліміздегі экономикалық ынтымақтастық және даму ұйымы (ЭЫДҰ) шолуының негізінде бағалауды барынша әділ және анағұрлым мәнді ету мақсатында барлық бастауыш және орта мектептерде критериалды бағалау моделін енгізу жайында қамтылған. Оқыту нәтижелерін бағалаудың дәлелдеу объектілері көрсетілген.

*Түйін сөздер:* білім, білім сапасы, критериалды бағалау, әдіснама, сабақ, тұлға, оқыту үдерісі, мұғалім.

Қазақстанның білім беру жүйесіне жүргізілген экономикалық ынтымақтастық және даму ұйымы (ЭЫДҰ) шолуының негізінде бағалауды барынша әділ және анағұрлым мәнді ету мақсатында барлық бастауыш және орта мектептерде критериалды бағалау моделін енгізу ұсынылды. Пән бойынша үлгерімі екі тәсілмен бағаланады: қалыптастырушы бағалау (ҚБ) және жиынтық бағалау (ЖБ). Қалыптастырушы бағалау күнделікті оқыту мен оқу үдерісінің ажырамас бөлігі болып табылады және тоқсан бойы жүйелі түрде өткізіледі. Қалыптастырушы бағалау үздіксіз жүргізіле отырып, оқушылар мен мұғалім арасындағы кері байланысты қамтамасыз етеді, балл не баға қоймастан-ақ оқу үдерісін түзетіп отыруға мүмкіндік береді. Мұғалімдер оны оқуды өлшеу үшін және алдағы сабақтарын жоспарлау үшін қолданады. Жиынтық бағалау оқу бағдарламасының бөлімдерін/ ортақ тақырыптарын және белгілі бір оқу кезеңін (тоқсан, оқу жылы, орта білім деңгейі) аяқтаған соң оқушының үлгерімі туралы ақпарат алу мақсатында балл және баға қою арқылы өткізіледі [1]. Критериалды бағалау кезінде оқушылардың үлгерімі алдын ала белгіленген критерийлердің (Глейзердің енгізген ұғымы, 1963) нақты жиынтығының көмегімен өлшенеді. Бұл бағалау түрі оқушылардың үлгерімі бағаланатын



топтың үлгерімімен салыстырмалы түрде бағаланатын нормаға негізделген бағалаудан ерекшеленеді. Критериалды бағалау моделі мен оны сыныпта қолдану тәсілдері туралы толығырақ ақпаратты «Жалпы білім беретін мектептердің мұғалімдеріне арналған критериалды бағалау бойынша басшылық» және «Мұғалімге арналған нұсқаулық» әдістемелік құралдарынан табуға болады. Мемлекетіміз қашан да білім мен тәрбие беру мәселесіне ерекше маңыз беріп келеді. Оның нақты дәлелі – Елбасымыз белгілеген «100 нақты қадам» бағдарламасы. Педагогикалық үдерісті түйіндейтін негізгі буын, ол-оқыту нәтижесі. Оқу нәтижелері бұл білім алушыдан күтілетін жетістік. Оқыту нәтижесінде бақылау, бағалау маңызды. Бақылау-педагогикалық басшылықтың сондай-ақ оқушылардың танымыдық іс-әрекетін меңгерудің функциясы.

Педагогика ғылымы саласында білім, іскерлік, дағдыны бақылаудың көптеген түрлері бар [2].

Ұлт жоспарының әрбір жолының мазмұнында «Біздің ел, біздің ұлт, біздің болашақ» атты жасампаз бағдар айқын көрініс тапқан. Ендеше, білім беру жүйесі жаңартылады. Яғни, білім – әлемдік, тәрбие ұлттық деңгейде болуы тиіс. Бұл ретте ұстаздар қауымына жүктелер міндет жүгі де ауыр екендігі анық. Бүгінгі білім саласындағы «Жаңартылған оқу бағдарламасы» қоғамдағы кез келген ата-ананың көкейінде «бұл бізге не береді?» деген сауалдың болуы заңды. Қолданыстағы білім мазмұнымен салыстырып көретін болсақ, мәселен, қолданыстағы білім «мектепте нені оқытады?» деген сұрақ аясында болып, баланың теориялық біліміне, яғни, бала біледі және түсінеді дегенге бағытталған [3].

Қазіргі кезде толғандыратын өзекті мәселелердің ең негізгісі еліміздің болашағы үшін басты мәселе жас ұрпақтың білімді де тәрбиелі болып жетілуі екені белгілі. Елбасы Н.Ә. Назарбаевтың *«Болашаққа бағдар: рухани жаңғыру»* атты мақаласына сәйкес *«ұлтымыздың болашақ азаматтарын рухы биік, адамгершілігі мол, білімді, білікті, жан-жақты дамыған жеке тұлға ретінде қалыптастыру-алда тұрған басты міндет екені баршамызға белгілі. Тәуелсіз ел тірегі-білімді ұрпақ. Сондықтан білім беру жүйесі мектепке дейінгі тәрбиеден дұрыс қалыптасуы керек. Қазіргі мектепке дейінгі ұйым жағдайындағы білім берудің ұлттық моделіне өту, оқыту мен тәрбиелеудің соңғы әдіс-тәсілдерін жаңа инновациялық педагогикалық технологияларды игерген, өзіндік даңғыл жол салуға икемді, шығармашыл педагог зерттеуші, ойшыл тәрбиеші болуын қажет етеді.*

Жаңартылған білім мазмұнында білім беру үрдісінің бағалау жүйесі де түбегейлі өзгеріске ұшырап, критерийлер арқылы бағалау жүйесі енгізілді. Критериалды бағалауды ерекшелігі оқушылардың үлгерімі алдын ала белгіленген критерийлердің нақты жиынтығымен өлшенетіндігінде. Оқушылардың пән бойынша үлгерімі екі тәсілмен яғни, қалыптастырушы бағалау және жиынтық бағалау арқылы бағаланады. Критериалды бағалау жүйесінің оқушы үшін ерекше екендігін алғашқы тәжірибе барысында байқалды.

- Қалыптастырушы бағалау шынайылыққа бағытталады.
- Оқушының өз бетімен жұмыс істеп, тұжырым жасауына ықпал етеді.
- Мұғалім үшін қай оқушының қандай деңгейде екендігін байқауға мүмкіндік береді.
- Оқушының өзара бір-бірін бағалауын қалыптастырады.
- Ата-ана өз баласының қай оқу мақсатынан төмендігіне көз жеткізіп, сол бойынша жұмыс жасауға мүмкіндік жасайды.
- Әр мұғалім қалыптастырушы бағалау тапсырмаларын жасау арқылы өздерінің кәсіби бағытта дамуына қол жеткізеді [4] деп атап көрсеткен.

Білім беру жүйесін инновациялық технологиялармен жабдықтап, білім берудің халықаралық талаптарын меңгерудің маңызы айрықша. Танымал ғалым, педагог, философ, профессор Джон Дьюидің: «Егер біз бүгін балаларымызды кешегідегідей оқытатын болсақ, онда біз оның ертеңін ұрлаймыз» деген ойына негізделе отырып, оқушы бойындағы қабілетті жетілдіріп, оқушыларды болашаққа жетелеп, жақсы істі бастап отырмыз. Білім берудің мазмұны жаңарып, жаңаша көзқарас пайда болды. Осыған орай

мұғалім алдында оқытудың әдіс-тәсілдерін үнемі жаңартып отыру және технологияларды, тілдерді меңгеру, оларды тиімді қолдану міндеті тұр. Ұстаз үшін ең басты мәселе – оқыту әдісін дұрыс таңдау деп білемін. Жаңа технологияларды меңгеру мұғалімнің зияткерлік, кәсіптік, адамгершілік, рухани, азаматтық және де басқа да көптеген адами келбетінің қалыптасуына игі әсерін тигізеді, өзін – өзі дамытып, оқу – тәрбие үрдісін тиімді ұйымдастыруына көмектеседі. Қазіргі заман оқушысы сыни ойлап, өзін-өзі бағалай алатын, алған білімін күнделікті өмірдегі жағдайларға қолдана алатын, бәсекеге қабілетті жан-жақты дамыған тұлға болуға тиіс [5]. Ендеше әрбір мектеп мұғалімінің негізгі міндеті – жеке тұлғаны дамытып, оның алғашқы қалыптасуын қамтамасыз ету, білімге деген сенімін нығайту, іскерлігі мен дүниетанымын қалыптастыру, оқуға деген қызығушылығын оятып, ынтасын арттыру болып табылады. Себебі, болашақтың бүгінгіден де жарқын болуына жол ашатын құдіретті күш тек білімде ғана. Оқушылардың сапалы білім алуға деген қызығушылығын арттыру, сауаттылығын дамыту үшін мұғалім жаңа әдіс-тәсілдерді қолданып, бір сөзбен айтқанда өз біліктілігі мен шеберлігін жетілдіруге атсалысуы керек. Осы мақсатта әріптестеріммен бірге іс-тәжірибемізбен алмасып, бір-бірімізді қолдап, кәсіби шеберліктерімізді үздіксіз үнемі жетілдіріп отыру қажет, сондықтан мектепте өткізіліп жатқан коучинг-сессияларға, кәсіби сұхбаттарға, шеберлік сағаттарына, дөңгелек үстелдерге және педагогикалық дебаттарға қатысып отырамын.

Сонымен, 2017-2018 оқу жылында қыркүйек айынан бастап жаңартылған білім мазмұнына көшті. Кездесіп жатқан кедергілер де аз емес. Бұл бағдарламаның дәстүрлі бағдарламадан ерекшелігі – пәндер бойынша ортақ тақырыптардың болуы. Оқу мақсаттарының белгіленіп беріліп, сол мақсаттар бойынша оқушылардың оқу жетістігін «жетті», «талпынды» деп бағалау жүргізіледі. Әйтсе де пән мұғалімдерінің шеберлігімен оқушыларға жеке жұмыстар жүргізіліп, оларды алға жылжыту үшін саралау жұмыстары атқарылуда. Сонымен қатар білім беру мазмұнын жаңарту бағдарламасы «Мәңгілік ел» құндылықтарына негізделген. Былайша айтқанда, қазақстандық патриотизм, азаматтық жауапкершілік, еңбек, шығармашылық деген сөз. «Мәңгілік ел» идеясының негізі пәндерді оқыту барысында оқулықтарға, сондай-ақ сабақтан тыс тәрбие жұмыстарына да қосылатынын да атап өтуге болады. Аталған бағдарламаның мәні баланың функционалды сауаттылығын қалыптастыру. Оқушы өзінің мектеп қабырғасында алған білімін өмірде қажетті пайдасына асыра білуі керек. Сол үшін де бұл бағдарламаның негізі - «Өмірмен байланыс» ұғымына құрылған.

Алайда, ағарту саласындағы әріптестердің арасында қалыптасқан ұстаным мен көзқарастарды өзгертуде көптеген кедергілер кездесіп отырды. Атап айтқанда; жаңа бағдарламаны білім жүйесіне енгізу барысындағы өзгерістер: бағалау жүйесінде, сабақ жоспарының құрылымы, әр сабақта әртүрлі стратегияларды қолдана отырып, сабақтың сапасын арттыруға болатынын, оқушылардың мүмкіндіктерін шектемеуге, керісінше зерттеп-зерделеуге мүмкіндіктер беру керектігін білді. Сұрақ қою, білім беру спираль бойымен жеңілден күрделіге қарай өсетінін, тапсырмаларды оқушылардың өздері орындайтындай етіп жоспарлауды үйренді.

Жалпы қорыта айтқанда, аталған бағдарламаға сәйкес алынған тәсілдерді сабақта тиімді қолданысқа енгізсеңіз, баланың танымдық белсенділігін арттыруға, өз бетінше білім алуға, шығармашылығын қалыптастыруға ықпал етеді, оқушылар оқудың қызықты жеңіл өтетіндігін, ұжымда бірлесіп жұмыс жасауға үйрететіндігін, білімнің тереңдігі, әрі тиянақтылығы артатындығын баяндайды. Яғни, оқушы өз ой-пікірін ашық еркін айтады, бір-бірін тыңдауға үйренеді сыныпта ынтымақтастық атмосферасы қалыптасады. Сондықтан барлық пәндердің де осындай оқыту формасымен оқытылса, тиімді болатындығын айтуға болады. Мектеп өмірі балаға жаңа әлемнің есігін ашып беріп, рухани дүниесінің қалыптасуына негіз салады. Бастауыш сыныпта оқытудың негізгі міндеті - баланың жеке басының жан-жақты қалыптасуын қамтамасыз ету, оның қабілетін анықтау және дамыту, білімдерін ашу, мектеп жағдайына тез бейімделуге қажет жағымды



мінез-құлық қалыптастыру. Бала бойындағы қиындықтарды жеңе білу мақсатындағы оқыту әдісінің мазмұнын жаңаша оқыту. Білімді тұлға қайдан шығады? Жаңашыл мұғалімнің баланы дамыта оқытудағы жаңаша еңбегі, балаға ізденіс жолында білім берудегі жұмыс нәтижесінен шығады. Бастауыш сыныпта жаңаша білім беру мазмұнын жетілдіру, жаңашылдық әдістерді мектеп тәжірибесінде қолдану тиімділігімен жүзеге асырылады. Осы бағдарламаны меңгергенде ғана жан-жақты дамыған, болашағы айқын, бағдары анық, бәсекеге қабілетті рухани бай тұлға қалыптастыра алатынымызға сеніміміз мол.

### ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР

- 1 Критериалды бағалау жүйесі бойынша әдістемелік нұсқаулық, Ыбырай Алтынсарин атындағы ҰБА. – Астана 2013.
- 2 Қоянбаев Ж.Б., Қоянбаев Р.М. Педагогика. – Алматы: Атамұра, 2002. – 384 б.
- 3 «Тәжірибедегі рефлексия» жалпы білім беретін мектептердегі педагогика кадрларының кәсіби даму бағдарламасы. Тренерге арналған нұсқаулық. – Алматы, 2016.
- 4 Әліпбаева А.Қ. Жаңартылған білімге – жаңаша көзқарас. – А., 2017. – Б. 2.
- 5 Қазақстан Республикасында білім беруді және ғылымды дамытудың 2016–2019 жылдарға арналған Мемлекеттік бағдарламасы – [Электрондық ресурс]: <http://adilet.zan.kz>.

### РЕЗЮМЕ

В статье исследуются вопросы применения технологии критериального оценивания процесса обучения в начальных и средних школах Казахстана.

### RESUME

The article provides information on the technology for assessing the learning process in primary and secondary schools of Kazakhstan.



## **Н.Ж. Құрман**

М.В. Ломоносов атындағы  
Мәскеу мемлекеттік университеті  
Қазақстан филиалы,  
пед. ғыл. д-ры, профессор

## **Н.Х. Шадиева**

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

# **Сапалы сабақ - жаңартылған қазақ тілі оқу бағдарламаларын меңгерудің оңтайлы жолы**

### **Аннотация**

Мақалада қазақ тілінен жаңартылған білім мазмұнын оқушыларға сапалы меңгерудің жолдары туралы айтылады. Сабақ процесінің ерекшеліктері, түрлері қарастырылады. Сабақтың түрлері мен сабақ мазмұнының оқушылардың функционалдық сауаттылығын арттырудағы маңызды орны туралы айтылады.

*Түйін сөздер:* қазақ тілі, жаңартылған білім мазмұны, сабақ түрлері, оқушылардың функционалдық сауаттылығын арттыру.

Қазақ тілі мен әдебиетін оқыту әдістемесінде үлкен жаңалықтар орын алып отыр. Оның негізгісі - жаңартылған білім мазмұнын [1] мектепте оқыту мәселесі. Мектеп мұғалімдеріне жаңартылған білім мазмұнын игеруі бойынша республикалық деңгейде үлкен істер жасалынуда. «Өрлеу» біліктілікті арттыру ұлттық орталығы АҚ бұл бағытта көптеген игі істер ұйымдастырып атқарып келеді [2].

Қазақстан Республикасының «желкілдеп өскен құрақтай» жас ұрпағына әлемдік деңгейдегі ғылым жаңалықтарынан сұрыпталған білім мазмұнын және оны дер кезінде беру – ұлттық дидактика ғылымының басты парызы. Бұл ретте Назарбаев Зияткерлік мектептері ДББҰ тәжірибесін қазақстандық мектептерге трансляциялау барысында жаңартылған оқу бағдарламалары мектептерге енгізілгені белгілі [3].

Осы бағытта бірнеше нұсқадағы оқулықтар, оқу құралдары, әдістемелік нұсқаулықтар жазылып, ақпараттық-коммуникациялық қорлар түзіліп, қарқынды жұмыстар атқарылуда.

Қазақ тілін оқыту әдістемесінің де ішкі реттелмеген көптеген мәселелері енді жаңа деңгейде қайтадан қарастырылып, жаңартылған білім мазмұнын оқушыларға тиімді әдістемелер негізінде меңгерту жолдарын қарастыру міндеті қойылып отыр.

Барлық дидактикалық болсын, әдістемелік болсын, ақпараттық болсын, жаңалықтың оқушыға жеткізілетін орталық нүктесі бар. Тоғыз жолдың торабы, орталық нүктесі – сабақ. Себебі сабақ – мұғалім мен оқушының Ұстаз бен Шәкірт ретінде кездесу алаңы. Сабақ – бір



санадан екінші санаға ой тасымалдану кезеңі. Сабақ – бір адамның екінші адамға адамзат жинақтаған тәжірибенің ең оңтайлысын үйрететін қастерлі де қасиетті сәт. Нақты айтатын болсақ, сабақ – ең күрделі де қасиетті дидактикалық қатынастар орнайтын процесс. Бұл жерде «қастерлі», «қасиетті» деген ұғымдар (!) метафора немесе ойды күшейту үшін қолданылып тұрмағанына назар аударғымыз келеді. Өйткені сабақ - оқушының санасындағы ата-бабасынан бергі жинақталған тәжірибенің және мұғалімнің генетикалық және жеке тәжірибесінің адамзат жинақтаған өмірлік жол-тәжірибенің өзара тоғысқан нүктесі.

Сабақ процесіндегі білім – адамзат жинақтаған өмірлік тәжірибе ретінде Ұстаздың байыпты да сабырлы баяндауына, оқушының аса ұқыпты да салмақты тыңдауына міндеттейтін қазына.

Сабақ процесі – мұғалімнің Ұлы қазынадан білімді тиісті мөлшеріне сай алып, оқушының ең сенімді сандығына, санасына орнату сәті. Көзбен көрмегенмен, жүрекпен жасалынатын, нейродидактикалық сәт. Бұл сәтте адамның тәнін емдеу барысында дәрігерлердің аса сабырлылығы қажет болғанындай, білім үйрету барысында, тұтас сабақ процесінде мұғалім де баланың санасына білім нұрын құйып жатқанын айқын түсініп, жүрегінен шыққан қуатпен ғана сабырлықпен жұмыс жасауы керек.

Мұғалім сабақтың әрбір сәтінде оқушының санасында өшпес із қалдырып жатқанын шынайы түсінуі керек. Егер шын түсінсе, онда оқушының санасында жазылған әрбір ақпарат үшін жауапкершілік атқаратынын да түсінеді. Жауапкершілігін түсінсе, мамандығының мақтанышы екенін де түсінеді.

Сабақ – адамзаттың тарихи-әдеуметтік-мәдени тәжірибесінің мектепке арналып дидактикалық, философиялық, педагогикалық заңдылықтарға сүйене отырып сұрыпталған білім мазмұнын оқушының меңгеруін ұйымдастырудың негізгі формасы. Қазіргі кезде оқушылардың өз бетімен білім алуына дағдыландыру да қарқынмен жүргізіліп келеді. Бірақ сабақтың орнын жоғалтпау үшін оның нәтижелі қырларын кең зерттеп, пайдалы мазмұнын молайту керек.

Жаңартылған білім мазмұны дегенді адамзат жинақтаған тәжірибенің зор ақпаратын қазіргі өсіп келе жатқан жас ұрпақтың, келер заманға дайындығына тірек ретінде пайдаланатын тірегі деп түсіне отырып, сабақты сол мазмұнның сапалы дидактикалық құралдармен әдістермен, тәсілдермен, құралдармен біріге отырып оқушыға жеткізілуі деп анықтаймыз. Қазіргі сабақтың бұл ерекшелігі «субъект - субъектілік» дидактикалық қатынас деп аталады [3, 64].

Қазақ тілі сабағының өзіндік ерекшеліктері бар. Өйткені қазақ мектебінің оқушысы қазақ тілін ана тілі ретінде үйрену арқылы барлық басқа пәндерді меңгеру құралын жетілдіреді. Қазақ тілі арқылы оқушы өзінің төл мәдениетінің, тарихының мазмұнын меңгереді. Қазақ тілі арқылы оқушы дүниетану әдістерін игереді [5, 17].

Жаңартылған оқу бағдарламасында қазақ тілі пәні бұрынғы бағдарламадан мүлде басқа мазмұнда берілгені белгілі. Бұрынғы оқу бағдарламасында кеңестік мүддеге сай, ойлауды керек етпейтін, жаттаумен ғана білім беруді көздейтін, формалдық лингвистикалық мәліметтер берілетін. Ереже жаттау, сөйлемнен сол тіл бірлігін табу, астын сызу, сол сөзді қосып сөйлем құрау сияқты айналасы 4-5 әдіс қана араласып оқытылатын. Бұл – кеңестік білім берудің негізгі мақсаты болды. Тіпті «лексика» бөлімі 1939 жылы бағдарламадан алынып тасталып, тек грамматикалық талдау қалдырылғаны да белгілі. Лексикалық тақырыптар 1968 жылдан бастап аздап енгізілген болатын. Себебі сөз мағынасын білу – оқушылардың өз ата тарихын білу, этимологиясын, туыстығын тануға әкелетін құбылыс. Сондықтан 1939 жылға дейін оқытылған шешендік, сөз мағынасы, сөз тарихы сияқты сабақтар сол жылдан бастап қазақ тілі бағдарламаларынан (кеңестік барлық республикаларда да) мүлде жоқ етілген еді. Осылай, формалды грамматика – тілді оқытудың «төресі» болып шыға келді. Қазіргі жаңартылған қазақ тілінің мектеп бағдарламасының мазмұнын терең талдап түсінбей жүрген әріптестерге қазақ тілін

(кеңестік барлық басқа тілдерді) оқыту әдістемесінің тарихын зерттеген еңбектерді оқу керек [6, 45].

Қазіргі Блум таксономиясына сүйене отырып, спиралды жолмен жинақталған жаңартылған білім мазмұнының өзіндік ерекшелігі - қазақ тілінің барлық функциясын, коммуникативтік функциясын, кумулятивтік функциясын, танымдық функциясын, когнитивтік функциясын, номинативтік функциясын меңгертуді көздеуі. Ал жаңартылған оқу бағдарламасының құрылымы - алдағы мақалаларда қарастырылатын арнайы тақырып.

Қазақ тілі оқу бағдарламаларындағы жаңартылған білім мазмұнын оқушыға меңгертуде дәстүрлі сабақтар жеткілікті бола бермейді. Себебі жаңа мазмұнда тіл – жанды құбылыс ретінде, нақты тәжірибелік көрнекілікте, креативтік, шығармашылық, өз бетімен көп іздену нәтижесінде оқытылуы міндеттеледі. Ал егер мұғалімдер жаңа мазмұнды тағы да бұрынғыдай, «тыныш отырып, қол көтеріп айтыңдар» деген әдіспен оқытса, балалардың ішінде түсінбестік қана емес, тіпті ыза, ашу, мұғалімге деген сыйластықтан гөрі «амалсыз көну» сияқты сезім қалыптасады. Ал ондай сезімнің көпке жеткізбейтіні, бір күні сыртқа шығатыны белгілі. Сондықтан да мұғалімдерге «Өрлеу» орталығының түрлі еркін әдістерді, актив, интерактив әдістерге тынбастан үйретіп жатқанының мәнін түсінуге болады деп ойлаймыз.

Сабақ – киелі құбылыс. Өйткені мұғалімнің Ұстаздық деңгейге көтерілуі, оқушыны Шәкірт деңгейіне көтеруі, «Ұстаз - Шәкірт» дидактикалық қатынасының 40 минут бойы ынтымақтаса отырып, білім мазмұнын игеруі, нәтижесін барлығы біріге отырып критериалдық бағалауы, оқушының «не үйрендім» деп рефлексия жасауы, шын мәнінде, ең тамаша сәт. Рефлексия – ғылымның анықтауынша, сананың өзіне-өзі назар аударуы. Негізінде, рефлексия жағынан қазақ халқы басқалардан ерекше деп айтуға болады. Себебі төбенің басына шығып алып, таяққа сүйеніп, ұзақ-ұзақ бір нүктеге қадалуы - ата-бабамыздың қиялға салынуы емес, санасында жинақтаған ақпараттардан және сол ақпараттардың ерекше түзілуінен, мүлде жаңа ой-ақпарат жасап шығару процесі еді. Қазіргі қазақ тілі сабақтарында рефлексиялық сәттің орын алуы міндетті екендігін көп уақыттан бері айтып келеміз. Дегенмен алдағы жоспарымызға рефлексиялық жаттығулар жүйесін әзірлеу міндетін де қосып отырмыз.

Қазіргі кезеңдегі сабақтардың тағы бір сапалы ерекшелігі - ақпараттық-коммуникациялық құралдарды кеңінен қолдану мүмкіндігі. Бұл – мұғалімнің де, оқушының да ақпараттық құзыреттілігін қажет ететін процесс. Өйткені тек ақпараттық құзыреттілік арқылы ғана сабақты мүлде жаңаша сапалы деңгейге көтеруге болады.

Сабақтың табиғатын зерттеген М.И. Махмутов өзінің кітабында сабақтың типі мен түрлерін былайша жіктеп көрсетеді [7, 44].

#### №1 кесте Сабақтың типтері мен түрлері

Сабақтың типтері	Сабақтың түрлері
1. Жаңа оқу материалын меңгерту сабағы	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ дәріс-сабақ;</li> <li>✓ әңгімелесу сабағы;</li> <li>✓ киносабақ;</li> <li>✓ зерттеу сабағы;</li> <li>✓ аралас сабақ</li> </ul>
2. Білімді жетілдіру, дағдыларды қалыптастыру, дамыту сабағы	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ өзіндік сабақ;</li> <li>✓ лабораториялық сабақ;</li> <li>✓ практикалық жұмыс сабағы;</li> <li>✓ саяхат-сабақ;</li> <li>✓ семинар-сабақ;</li> <li>✓ шолу сабағы;</li> <li>✓ қорытынды сабақ;</li> </ul>



	✓ талдау сабағы
3. Аралас сабақ	✓ Аралас сабаққа барлық сабақар кіреді
4. Бақылау сабағы (білімді, дағдыларды бағалау)	✓ ауызша сұрау (жаппай, топтық, жеке сұрау); ✓ жазбаша сұрау (жеке); ✓ сынақ сабақ; ✓ бақылау сабағы; ✓ аралас сабақ

Жаңартылған оқу бағдарламасының жүзеге асырылуындағы басты міндет – оқушылардың сабақта және өз бетімен қарқынмен өз бетінді оқу әрекеттерін орындауын ұйымдастыру. Мұғалім қазақ тілі сабақтарында түрлі коммуникативтік немесе танымдық жағдаяттар/ситуациялар және коллизиялар құрып, оқушылармен бірге соларды шешу жолдарының логикасын алдын ала сабақтың әдістемелік мазмұнында сипаттайды.

Бірақ нақты сабақтың үстінде оқушылардың оқу жағдаятына немесе коллизияға байланысты қандай ұсыныстар айтып, қандай шешімдерге келуін алдын ала айту қиын. Бірақ педагогикалық тәжірибеге сүйене отырып, болжаулар жасалынады. Сол жаттығудың әрі қарай өрбуіне керекті тапсырмалар әзірленеді.

Қазақ тілінен жаңартылған білім мазмұнын меңгерту сабақтарының қатарына тағы бір сабақ түрін қосыуға болады. Ол – оқу материалын блокпен меңгерту сабағы. Бұл сабақтың жекелеген ерекшеліктерін ғана атап кетеміз:

- қазақ тілі бірліктерінің өзара байланысын нақты көрсетіп, тіл табиғаты мен тілдің түрлі функциялары туралы оқушының жүйелік білімін қалыптастыруға көмектеседі;
- мәтінді талдау арқылы оны құраушы тіл бірліктерінің ғана емес, стильдік ерекшеліктердің де жүйесін таныта алады;
- оқушының өз бетімен ізденімдік-зерттеу тапсырмаларын орындауына тиімді болып табылады;
- сабақтың тақырыптық диапазонын кеңейте алады.

Кезінде бұл сабақтың тірек-конспект деп аталатын түрін В.Ф. Шаталов өз тәжірибесінде кең қолданғаны белгілі [8, 12]. Өз тәжірибелерін ортаға салған еңбектерді талдай келе, қазақ тілін оқытуға қатысты сабақтардың типтерін кейбір түрлерін ұсынуға болады.

Қазақ тілін жаңартылған білім мазмұны негізінде оқытуда актив және интерактив әдістер молынан қолданылуы көзделген. Ал дәстүрлі сабақтардың құрылымы белсенді және интерактив әдістер көп қолданылуын көтере бермейді. Сондықтан, қазіргі кезеңде мұғалімдер мен әдіскерлер тарапынан сабақтың жаңа формалары ізделінуде, олардың іс-тәжірибелерінде сыналуда. Солардың бірі – А.К. Дусавицкийдің [9, 11], Л.Г. Петерсонның [10, 47], т.б. ғалымдардың еңбектерінде көрсетілген сабақтар типологиясы.

Кесте №1 Сабақтардың қазақ тілінен жаңартылған білім мазмұнын сапалы меңгертуге ықпал ететін жаңа типтері

## Сабақтардың қазақ тілінен жаңартылған білім мазмұнын сапалы меңгертуге ықпал ететін жаңа типтері

1	2	3	4
Оқу міндетін қою сабақтары	Оқу міндеттерін шешу сабақтары	Модельдеуге үйрету сабақтары	Өмірмен байланыстыру, дағдыларды қалыптастыру сабақтары
5	6	7	8
Шығармашылық-креативтік сабақтар	Ақпараттық-коммуникациялық технологияларды қолдану сабақтары	Интеграцияланған сабақтар	Жалпы әдіснамалық бағыттағы сабақ
9	10	11	12
Жаңа білім («жаңалық») ашу сабақтары	Рефлексиялық сабақтар	Дамытушы бақылау сабақтары	Бақылау және бағалау сабақтары

Бұл көрсетілген 12 типтің одан әрі қарай көптеген түрлерге бөлінетіні белгілі. Сонда, егер кем дегенде, әрбір типтің 4 сабақ түрі бар десек, қазақ тілін жаңартылған білім мазмұнды оқу бағдарламасымен оқыту сабақтарының 48 түрін қолдануға болады. Мақала көлемі көтермейтін болғандықтан, мұғалімдермен сабақтар туралы осы бағыттағы «диалогымызды» келесі мақалаларда жалғастырамыз.



## ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР

- 1 Жалпы орта білім берудің мемлекеттік жалпыға міндетті стандарты. Қазақстан Республикасы Үкіметінің 2016 жылғы «13» мамырдағы № 292 қаулысына 7-қосымша. Қазақстан Республикасы Үкіметінің 2012 жылғы 23 тамыздағы № 1080 қаулысымен бекітілген. – <https://nao.kz/loader/fromorg/2/22>
- 2 Оқу бағдарламасы. Назарбаев Зияткерлік мектептері ДББҰ. – Астана, 2017. – <https://www.nis.edu.kz/ru/programs/>
- 3 Құрман Н.Ж. Қазақ тілін оқытудың әдіснамалық негіздері. – Астана, 2008. – 160 б.
- 4 Шадиева Н.Х. Мемлекеттік тілді деңгейлік оқыту жүйесі. – Астана, 2007. – 140 б.
- 5 Құрманова Н.Ж. Сын есімді оқыту барысында оқушылардың тілін дамыту әдістемесі. – Алматы, 1999. – 160 б.
- 6 Махмутов М.И. Современный урок. – Москва: Педагогика, 1985. – 124 с.
- 7 Шаталов В.Ф. Учет и оценивание знаний. – Москва, 1989.
- 8 Дусавицкий А.К. и др. Урок в развивающем обучении: Книга для учителя. – М.: Новое Просвещение, 2008. – 321 с.
- 9 Петерсон Л.Г. и др. Требование к составлению плана урока по дидактической системе деятельностного метода. – М.: Паритет, 2006. – 215 с.

## РЕЗЮМЕ

В данной статье описываются способы повышения качества обучения по обновленному содержанию учебной программы по казахскому языку. Рассмотрены особенности, виды уроков. Типы уроков и содержание урока играют важную роль в повышении функциональной грамотности учащихся.

## RESUME

This article is about the ways to improve the quality of teaching the updated content of the Kazakh language curriculum. Features, types of a lesson are considered. Lesson types and lesson content play an important role in improving students' functional literacy.





## **К.С. Матыжанов**

Институт литературы и искусства им. М. Ауэзова,  
д-р филол. наук, доцент

## **А.Б. Айтбаева**

Казахский национальный университет им. аль-Фараби,  
канд. пед. наук, профессор

# **Казахская колыбельная песня: мотивы и образы (культурологический контекст)**

## **Аннотация**

Феномен колыбельной песни исследуется многими научными дисциплинами: теорией музыки, педагогикой, социологией, историей, культурологией, нейрофизиологией и рядом других. Но практически все специалисты считают, что колыбельная является истинным музыкальным топосом культуры, ее своеобразным лицом. Отсюда, авторы стремятся рассмотреть казахскую колыбельную песню как музыкальный топос и значимый культурный феномен через ее основные мотивы и образы. В настоящем исследовании авторы рассматривают самые разнообразные (в региональном плане) музыкальные примеры традиционных казахских колыбельных песен и стремятся заново раскрыть их содержательные характеристики и воспитательное значение в современной реальности.

*Ключевые слова:* казахская колыбельная песня, феномен, кочевая культура, бесік жыры, мотивы и образы.

Колыбельные песни - одна из множества граней уникального фольклора и вместе с тем образовательной системы древних кочевников. В процессе ее исполнения ребенку открывалась картина мира, сообщались информация, знания и многовековой опыт ее народа-создателя. Поэтому мы уверены в том, что казахские колыбельные являются неотъемлемым элементом мировой практики воспитания, так как преследует универсальную цель для всех народов, не только успокоить ребенка, но и научить его находить свое место в мире и социуме.

Феномен казахской колыбельной песни как часть общего тюркского наследия давно привлекает внимание ученых. Одним из первых ее исследователей был венгерский филолог Игнац Кунош (Kunos), который в 1925 году опубликовал книгу «Турецкие колыбельные» [1]. С тех пор поступательное, но все же не всеобъемлющее изучение детского тюркского фольклора продолжается в научной среде. Достаточно весомым в изучении тюркских колыбельных и, в частности, узбекских «аллалар», представляется исследование М. Якуббековой [2].



Непосредственно самые ранние образцы казахской колыбельной песни были собраны и записаны А. Диваевым в конце XIX в., а в начале XX века опубликованы [3]. Еще один из образцов колыбельной песни встречается в рукописях Н.Г. Потанина [4]. Другой, не менее интересный образец казахской колыбельной песни встречается у В.Н. Шитникова [5].

Интересные сведения о специфике казахских колыбельных мы встречаем у А. Байтурсынова [7], который связал их природу с древнейшими верованиями. Такие устойчивые мотивы казахских колыбельных, как «вызов джина», «вызов червя», «избавление от болезни», особо отмеченные в работе ученого, без сомнения подчеркивают архаичную форму колыбельных.

Немало ценных сведений о казахских колыбельных встречаются в работе С. Сейфуллина [8]. В его фундаментальном труде «Казахская литература» (1932 г.) колыбельной песне уделяется особое внимание, затрагиваются ее жанровые особенности, эстетика и воспитательная роль, некоторые художественные аспекты формообразования.

Ш. Ахметов в труде «Очерки истории казахской детской литературы» [9] определил колыбельную песню в качестве источника детской литературы и остановился на ее важности в развитии литературы, роли в воспитании эстетического вкуса и мировоззрения детей, а исследователь Б. Уахатов рассматривает колыбельную песню как жанровый вид народной литературы [10].

Но все же феномен казахских колыбельных, на наш взгляд, еще изучен не достаточно. Рассмотрим более подробно классификацию колыбельных песен в трудах разных ученых. О.И. Капица делит русские народные колыбельные песни на две группы: песни, «изображающие мир детей» и «выражающие материнские мысли» [11, 15]. Исследователь Н.М. Элиаш [12] делит их на четыре группы: колыбельная-оберег, исторические, бытовые и песни советского периода.

Другой исследователь, А.Н. Мартынова [13], делит колыбельные песни на два вида: «традиционные и нетрадиционные». На наш взгляд, природе казахских колыбельных песен более близка позиция А. Мартыновой. Мы, опираясь на исследования данных ученых, считаем, что казахские колыбельные следует классифицировать как две группы: традиционные и импровизированные. К традиционным колыбельным относятся песни, исполняемые во всех уголках Казахстана. В их составе обязательно присутствуют такие припевы, как «баю, баю» или «не плачь, малыш, не плачь». Основное содержание песни составляется с целью успокоить и усыпить ребенка с его благословением.

Импровизированные колыбельные песни создаются на основе различных событий, произошедших в жизни конкретного человека, бытовой или общественной жизни. В этих песнях часто встречаются сюжеты подобных событий. Исполняющий колыбельную, используя традиционные варианты колыбельной песни, выражает свои мысли и переживания. Песни этой группы также можно условно разделить на две подгруппы: историко-бытовой тематики и печальные песни, связанные с личной жизнью исполнителя. Но большинство из этих песен исполнялось в отдельно взятом регионе и не получило широкого распространения. Возможно, что и со временем они были забыты наряду с событиями, ставшими причиной их появления. Вследствие чего сведения, которые мы сумели собрать, содержат очень скудные материалы.

При этом, однозначно, мать в традиционном обществе, сочиняя песню или используя уже бытующие сюжеты, стремилась сделать ее своеобразным оберегом для ребенка от злых сил. Об этом Л.В. Манзарханова пишет: исполняя традиционную колыбельную песню, мать психологически кодифицирует сознание и подсознание ребенка на поведенческие стереотипы, принятые в социуме [14, 153]. При этом круг тем, встречающихся в казахских колыбельных, не столь широк, и исполнительница (или исполнитель), пусть и импровизируя, как правило, все равно выбирает одну из уже имеющихся традиционных тематических «заготовок». Таким образом, даже если акт



реального исполнения колыбельной длится долгое время, достаточно редко встречаются сюжеты, связанные длиной более чем в двух-трех куплетах, что и находит подтверждение во многих образцах казахских колыбельных.

Одной из особенностей казахских колыбельных является присутствие в них заговоров-пожеланий и заговоров-обращений. Глубокая вера казахов в магическую силу слова предопределила их столь явное звучание в колыбельных. Человеческая история полна примеров, когда магическая функция слова могла использоваться во вред человеку (проклятие, порча и т.д.), но могла и обладать целительными свойствами и возвращать к жизни людей. Данная особенность силы Слова наиболее рельефно просматривается в традиционной кочевой культуре.

В этом ракурсе авторы отмечают необходимость исследования феномена колыбельных, раскрывающих магику-сакральную роль Слова как «оздоравливающей» константы. Поэтому божественный статус слова (содержания) и мелодии необходимо рассматривать на трех уровнях: семантическом (смысловая интерпретация), сонорическом (гармонично-эмоциональная окраска) и физическом (частотно-волновая вибрация). В данной статье мы всего лишь хотим привлечь внимание исследователей к данному ракурсу колыбельных, но не исследуем его.

Здесь необходима огромная исследовательская работа, ведь многая часть казахских колыбельных, от издания к изданию часто повторяясь или незначительно различаясь, все же дублирует известные науке образцы.

Вместе с тем, как мы уже отмечали, А. Байтурсинов подчеркивал устойчивое присутствие в казахских колыбельных мотивов «призыва джинна», «призыва червя», «изгнания болезни». Казахской культуре свойственно понимание окружающего мира как одушевленного, с ним можно разговаривать, обращаться с просьбой и получать желаемое. К примеру, в одной из колыбельных песен поется следующее:

Дарын деген баладан, Тауып алдық даладан...	<i>Наш ребенок Дарын, Мы нашли его в степи...</i>
Дарын біздің қайда екен, Қыздарменен тойда екен...	<i>Где же наш родной Дарын, С девушками он на празднике.</i>

На наш взгляд, в этих строках скрыты намерения матери обмануть и направить по иному пути злых духов. По нашему мнению, в древних вариантах этих песен присутствует магический мотив, предназначенный для изгнания «опасности», которая, по разумению матери, может навредить ее ребенку. Таким образом, колыбельная, являясь неизменным спутником истории человечества, коренится в архаико-мифологическом сознании. Безусловно, что с ходом эволюции смысловая природа колыбельной претерпела радикальную трансформацию, лишившись сакральной сути, оставив только развлекательный компонент. Все традиционные культуры мира всегда знали, что колыбельная – один из эффективных путей обучения и воспитания.

По мере роста ребенка менялось и содержание песни. Если на начальных этапах преобладают лирические монотонные мелодии, в содержание которых нередко включены душевные переживания, сюжеты бытовой жизни, важнейшие события и другое, то постепенно содержание песни обогащается познавательными элементами и воспитательными нарративами.

Благодаря таким песням, ребенок начинает свое знакомство с миром: от колыбели до родителей и других близких:

<i>Арша ма екен бесігі, Өрік пе екен бесігі, Алар ма екен әкесі,</i>	<i>Алча ли его колыбель, Урюк ли его колыбель, Возьмет ли его отец,</i>
--	---

<p><i>Сўйер ме екен экеси? Жиде ме екен бесігі, Жігіт пе екен экеси?</i></p>	<p><i>Поцелует ли его отец? Джиди ли его колыбель, Джигит ли его отец?</i></p>
--	--

Таким образом, функции колыбельных песен соответствует психологическому и сознательному развитию ребенка. К примеру, существуют колыбельные песни, воспевающие мастеров, «способных что-либо мастерить», батыров, «с кличем нападающих на врагов», «мастериц, изображающих различные узоры»; «богатство пищи и достаток» относятся ко второму виду, а песни, изображающие внутренний мир таинств матери, мы относим к третьему виду. Но, обязательным является мотив «убаюкивания»: «элди-элди», как и в русском языке «баю-баю», на узбекском языке – «алла-алла», на татарском языке - «элли-бэлли». Даже обобщенный взгляд на структуру и содержание колыбельных многих тюркских (и даже не тюркских) народов демонстрирует их методологическое единство. Многие каракалпакские, киргизские, ногайские песни во многих случаях схожи даже построчно; у казахских колыбельных много общего и с узбекскими, татарскими, башкирскими, карачай-балкарскими песнями. Разумеется, существует множество самобытных особенностей и отличий.

В народном быту у многих тюркских народов колыбельные песни поют не только матери. Их исполняют дедушки, бабушки, или практически все члены семьи. В казахской культуре встречаются и варианты колыбельных, исполняемых детьми постарше. Этнограф С. Касиманов записал, как малыши по очереди исполняли такую колыбельную песню:

Первый ребенок	<p><i>Апаң кетті бел асып, Беліне белбеу жарасып, Тезек теріп жүргенде Кетіп қапты адасып</i></p>	<p><i>Мама ушла за перевал, На талии у нее красивый пояс Когда собирала кизяк, Она случайно потерялась.</i></p>
Второй ребенок	<p><i>Апасы оның келеді, Жұмыртқа әкеп береді. Дәркен оны біледі, Жыламайды күледі.</i></p>	<p><i>Мама его вернется, Принесет ему яички, Даркен это знает, Не будет плакать, а будет смеяться</i></p>

Вообще в многодетных семьях многих народов стало традиционным явление, когда старшие дети принимают участие в воспитании младших детей. Казахские дети рано приобщались к повседневным заботам семейной жизни.

Другим часто появляющимся мотивом казахских колыбельных являются животные. Всем известно трепетное отношение казахов к лошади. Ее образ и связанный с ним сюжет являются достаточно распространенным явлением в детском фольклоре. К примеру, таковы строки одной из колыбельных:

<p><i>Бурылтайга мін, бөпем, Аққызы бар ауылдың Балтаң, балтаң үйіне... Бұралып барып түс, бөпем, Қымызынан іш, бөпем. Қымызынан бермесе Қызын ала қаш, бөпем,</i></p>	<p><i>Садись на стригунка, мой малыш, Есть в ауле белолицая девица, Скачи, скачи в ее дом... Развернувшись, соскочи, мой малыш, Испей кумыса их, мой малыш. Если не дадут кумыс, Укради их дочь, мой малыш,</i></p>
--	---



<p><i>Ашуланса ағасы, Иштен шалып жық, бөпем Кекеңдесе жеңгесі, Жынға басын тық, бөпем!</i></p>	<p><i>Коль разозлится старший брат ее, Опрокинь его на землю, Будет важничать жена старшего брата, Доведи ее до сумасшествия.</i></p>
---	---

Представляется, что упоминание коня – самого верного друга кочевника, должно еще больше усиливать апотропеическую, магическую силу, заключающуюся в тексте данной колыбельной.

Другим мотивом казахских колыбельных являются значимые события общества, которые оставили в сознании народа неизгладимое впечатление. По редким образцам дошедших до нас импровизированных колыбельных песен, многие из которых так и не были записаны, можно проследить историческую динамику событий. К примеру, в записанных писателем М. Магауиным строках песен можно увидеть след событий, произошедших до XV века:

<p><i>Менің бөпем ақ сары Бөпем шашы сап-сары, Бөпем мінген бесіктің Бекімейді жапсары. Бекімесе бел түрсін, Шекер мен бал келтірсін. Беліне шашы құйылсын, Бикелері жиылсын...</i></p>	<p><i>Мой ребенок беленький, Волосы его рыжие, Колыбель моего дитя Никогда не будет сломана. Пусть будет крепкой, Пусть сахар и мед принесет. Пусть волосы растут до пояса, Пусть много будет жен...</i></p>
---	--

Если слова данного текста и структура стихотворения запечатлили события давно минувших веков, то многие образные обороты, встречающиеся в песне, без изменений повторяются в фольклорах народов, которые когда-то были в составе одного государства. К примеру, у ногайцев существует практически аналогичная колыбельная. По мнению С. Сейфуллина эти строки являются отголоском нашествия калмыков:

<p><i>Бұрынғыдай жайың бар ма? Мінетұғын тайың бар ма? Жылағанда дайын тұрған Қарындағы майың бар ма? Бұрынғыдай елің бар ма?</i></p>	<p><i>Есть ли у тебя бывшее положение? Есть ли у тебя статный жеребец? Когда будешь горевать, Найдется ли в бурдюке масло? Есть ли у тебя, как прежде, народ?</i></p>
---	---

По этому отрывку колыбельной песни, дошедшей до нас в значительно сокращенном виде, мы можем почувствовать тяжелый холод отношений между казахами и калмыками в XVIII веке, но по нему трудно будет узнать точную дату и конкретное событие. Тяжелая доля народа отражена в образце колыбельной песни, записанной Г.Н. Потаниным:

<p><i>Таудан Тоғас түскен жоқ, Секемен тары піскен жоқ. Тоғас түссе етекке, Қой жүреді жетекке, Жылама, бөпем, жылама.</i></p>	<p><i>Не спустились с гор Тоғасы, Не созрело еще просо, Если окажется Тоғас рядом, То овцы будут на привязи, Не плач, дитя, не плач.</i></p>
--	--

Тоғас - одна из ветвей рода Каракерей-Байжигита (Жумык, Тоғас, Мамбет) из рода найманов, населяющих Восточный Казахстан. Возможно, ушедших на джайлау тоғасов оседлые бедняки ждали с огромным нетерпением.

Краткий обзор текстов колыбельных показал, насколько разнообразны их образы и мотивы, средства художественной и музыкальной выразительности. Большая их часть основана на древнейших архетипических верованиях, на мифологических представлениях и магических суевериях. Немало места в их содержании отводится и историческим событиям, сохранившимся в памяти народа.

Казахские колыбельные песни имели много общего с аналогичными жанрами соседних народов, что обусловлено общетюркским компонентом. В течение XX в. утрачены уникальные образцы казахских колыбельных песен, многие их региональные аспекты. Сейчас ученым Казахстана предстоит скрупулёзная работа по изучению колыбельных, их современному состоянию, которая представляется нам как одна из актуальных тем сегодняшней науки. Вместе с тем проанализированные в данной статье тексты казахских колыбельных песен могут внести свой вклад в изучение как древних религиозных верований, так и магических практик, а также мифологических представлений казахов.

### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

- 1 Kunos. I. HalkEdebiyatıİkbal Yay. İstanbul, 1343/1925. YeniMatbaa, istanbul, 1925. – 206s.
- 2 Якубекова М.М. Жанровая специфика и поэтические особенности узбекских народных колыбельных песен «Алла». Автореферат дисс. ... канд.. филол.. наук. – Ташкент, 1990.
- 3 Диваев А. Как киргизы развлекают детей // Этнографическое обозрение. – 1908. – № 1-2. – С. 150.
- 4 Диваев А. Киргизские колыбельные песни // Известия Туркестанского отдела РГО. – 1905. – Т. 2.
- 5 Казахский фольклор в собрании Г.Н. Потанина. – Алматы, 1972. – 382 с.
- 6 Шнитников Б. Материалы по киргизской и татарской музыке // Живая старина. – 1913, Вып. III, IV.
- 7 Байтұрсынов А. Шығармалары. – Алматы, 1989. – 320 б.
- 8 Сейфуллин С. Шығармалар. 6-том. Қазақ әдебиеті. – Алматы, 1964. – 455 б. Ахметов Ш. Қазақ балалар әдебиеті тарихының очеркі. – Алма-Ата: Ғылым, 1965. – 176 б.
- 9 Ахметов Ш. Қазақ балалар әдебиеті тарихының очеркі. – Алматы, 1964. – 455 б.
- 10 Уахатов Б. Қазақтың тұрмыс-салт жырларының типологиясы. – Алматы, 1983. – 158 б.
- 11 Капица О.И. Русский детский фольклор. – Москва: Флинта, 2002. – 145 с.
- 12 Элиаш Н.М. Русские колыбельные песни (Опыт классификации фольклорного жанра). – Сызрань. 1944 (репринт).
- 13 Мартынова А.Н. Детский поэтический фольклор. – СПб, 1997. – 157 с.
- 14 Манзарханова Л.В. Культурная специфика детского фольклора бурят // Ученые записки ЗабГУ. – 2014. – № 4 (57). – С. 151-154.

### ТҮЙІН

Бесік жырының мәні мен маңызы көптеген ғылым салаларында зерттеледі: музыка теориясы, педагогика, элеуметтану, тарих, мәдениеттану, нейрофизиология және т.б. дегенмен де олардың бәрінің тоқтайтыны бір түйін – бесік жыры мәдениеттің шынайы музыкалық топосы, оның шынайы келбеті болып табылады. Сол себептен де авторлар қазақ халқының бесік жырын оның негізгі саздық нақышы мен бейнелік сипаттары арқылы музыкалық топос және мәдени феномен ретінде қарастыруға тырсады. Бұл мақалада авторлар дәстүрлі қазақи бесік жырының эралуан (аймақтық тұрғыда) түрлерін талдай отырып олардың қазіргі заманға сай мазмұндық сипаты мен тәрбиелік мәнін жаңа қырынан көрсетуге ұмтылып отыр.



## RESUME

The phenomenon of a lullaby is explored by many scientific disciplines: music theory, pedagogy, sociology, history, cultural studies, neurophysiology, and a number of others. But almost all experts believe that a lullaby is a true musical topos of culture, its peculiar face. The authors strive to view the Kazakh lullaby as a musical topos and a significant cultural phenomenon through its main motifs and images. In the present study, the authors consider the most diverse (regionally) musical examples of traditional Kazakh lullabies and seek to rediscover their composing characteristics and educational significance in contemporary reality.

ӘОЖ 811.512.122'367

**Ж.А. Құсайынова**

С. Сейфуллин атындағы  
Қазақ агротехникалық  
университеті,  
филол. ғыл. д-ры, доцент

**Поэзия мәтіндегі  
сын есімдердің  
модальді реңк  
үстеудегі қызметі****Аннотация**

Мақалада сын есімдердің модальді мәнді қалыптастырудағы қызметі тұтас мәтін аясындағы байланыста талданған. Нәтижесінде, композициялық тұтастықта, семантикалық ұйысым заңдылықтарына сәйкес біртекті немесе әртекті сын есімдердің біріге қолданылып, субъективті модальділіктің белсенді амалы бола алатыны сараланған.

*Түйін сөздер:* стилистикалық ізденістер, функционалды грамматика, лингвистикалық шығармашылық.

Бүгінде тіл білімінде «лингвистикалық шығармашылық» термині жиі қолданылуда. Бұл термин аясында субъектінің ұлттық тілдің байлығын шығармашылықпен дамыту қабілетін айтамыз. Мәселен, қазақ тілінің сөздік қорын осы тілді тұтынушы барлық субъектілер меңгерген. Бірақ олардың мәнерлеп сөйлеу деңгейі, сөздерді түрлендіру шеберлігі бірдей емес. Мұндай даралық субъектілердің тілдік бірліктерді көркемдік деңгейде қолдана алу өнерімен байланысты қалыптасады. Ғылыми еңбектерде лингвистикалық шығармашылыққа төмендегідей сипаттама берілген: «Шын мәнінде, тілді білу мен оны қолданудың арасында айырмашылық бар. Бұл – біздің грамматика мен сөздер туралы біліміміз, яғни біздің лингвистикалық құзыретіміз және осы лингвистикалық білімімізді сөйлеу әрекетімізде қолдануымыз бен түсінуіміз, яғни лингвистикалық шығармашылығымыз арасындағы айырмашылық» дейді [1, 8].

Тілдік қолданыстарды шығармашылықпен дамыту, әсіресе, ақын, жазушыларға тән. Бірі лексикалық бірліктердің семантикасын кеңіте отырып, өз шығармашылығына өң берсе, енді бірі морфологиялық, синтаксистік қолданыстарды түрлендіру арқылы дербес ізденістерін қалыптастырады. Ішкі заңдылықтар аясында тіркеске түсетін сөздер арасындағы семантикалық байланысты үйлестіріп, көркемдік, эмоциялық-экспрессивтік бояуларға қол жеткізеді. Көркем туындыдағы тілдік амалдар «өмір құбылысын суреттеуді нақтыландырудың, оқушыға автор қалаған бағытта әсер етудің тамаша оралымды құралдарының бірі» [2, 95].



Лингвистикалық шығармашылықты «стилистикалық ізденістер» деп те қарастыруға болады. Автор-субъекті лингвистикалық шығармашылықпен мақсатты түрде айналысып, оқырман-субъектіге әсер қалдыру, өзіндік қолтаңбасымен қоғамдық құбылыстарға деген көзқарасын, эмоциясын, сезімін жеткізуді көздейді.

Осы мақала аясында поэзия мәтіндегі сын есімдерді шығармашылықпен дамытып, мәтіндегі әр түрлі функциясын, әсіресе, модальді мәнді түрлендіру мүмкіндіктерін талдауды мақсат еттік.

Қазақ мәдениетінде түр-түсті білдіретін сөздердің символдық астары басым. Мысалы, «сары» түс – «сағыныш», «өкініш» символы. Төмендегі мәтінде автор «сары» сөзіне екпін түсіріп, өкініш модальді реңкін астарлы лиризммен ұштастыра жеткізген. Нақтырақ талдасақ, бұл мәтінде «сары» сөзі модальді реңкті өзектендіру функциясын атқарған.

Сары белде – сары көйлекті мұңлы аңыз,  
Айтар сырын сардаладан тыңдаңыз.  
Қарашықта... мөлдір тамшы ішінде,  
Бұлдырайды Сұлбаңыз...  
(Ж.Әскербекқызы, 34-бет).

Жапырақ кешкен Сары Күз,  
Кездесіп тұрмыз тағы біз...  
Өзіндей жүрек сап-салқын,  
Сарғайып кеткен жанымыз  
(Ж.Әскербекқызы, 34-бет).

Төмендегі мәтінде «қызыл» сын есімі арқылы өмір, оған деген автордың құлшынысы, оның астарынан көрініс беретін субъектінің сенімді көзқарасы шығармашылық ізденіспен суреттелген. Ал осы сын есіммен бір мәтін аясында қолданылып тұрған «қырмызы қызығы», «кеудемнің күмбірі» тіркестері жағымды семантикалық белгілерге ие болу арқылы модальді реңкті нақтылау қызметін атқарған (яғни, көрсетілген тіркестер әртүрлі модальді реңкті түрлендіре алатын «қызыл» сөзінің дәл осы үзіндідегі қолданысын, модальді мәнін нақтылай түскен). Қ.Даупаев бастаған ғалымдар тобы шығармашылық ізденісті қалыптастыратын тілдік амалдардың осындай кешенді қызметіне назар аудара отырып: «Осылардың барлығы жиылып, тақырыптық-композициялық тұтастық құраған кезде, тұтас мәтіннің эмоционалды-экспрессивтік тонын, ырғағын жасайды», – деп талдап көрсеткен [3, 64]. Мысалы:

Қызыл іңір –  
Жалғанның үзігі бұл,  
Қып-қызыл көкжиекте  
Қырмызы қызығы жүр...  
(Ж.Әскербекқызы, 34-бет).

Қып-қызыл күнді кешіп,  
Кеудемнен күмбір есіп,  
Келемін кеңістікте,  
(Ж.Әскербекқызы, 34-бет).

Поэзияда «қызыл» түстің барлық символдық бояуы белсенді көрініс табады. Жоғарыда «қызыл» сөзі «өмір», «қайнаған тіршілік» ұғымдарын астарлы бейнелесе,



төмендегі ақын жырларында «сенімсіздік» модальді реңкін жеткізуге тірек болған «қызыл» концептісінің тағы бір бояуын аңғарамыз.

Сәттерімде жүрегіме тіл біткен,  
Жан дүнием алай-дүлей дүрліккен.  
Көктің жүзі күреңіте бастаса,  
Күдер үзем қызыл түлкі-тірліктен  
(Д.Кәпұлы, 36-бет).

Қазақы дүниетанымда «боз» сын есімі – жылылық, нәзіктік, әдемілік символы. Талдауға негіз болған келесі мәтінде «боз» сын есімі бірнеше тіркесте қайталана қолданылып, біртекті модальді мәнді қалыптастыруға негіз болған. Мұнда «боз» сын есіміне екпін түсіріп автор-субъекті үмітті көзқарасына жан бітірген. Аталған сын есім қайталана қолданылып, бір жағынан автордың эмоциялық күйін, екінші жағынан бір мәтін аясында композициялық тұтастықты сақтап, модальді реңкті күшейту қызметінде жұмсаған. Назар аударатын мәселе, мұндай қайталана қолданылған сын есімдерді тұтастықта қабылдауда ғана, мәтіннің модальді реңкі айқындалады. Ғылыми еңбектерде зерттеушілер лексикалық таңбалардың осындай қызметінің қолданыстағы маңызын талдай келе: «Адам өзінің ғылыми, мәдени, әлеуметтік талаптарын қанағаттандыратын ұғымдар (концепт) әлемін жасау үшін, ақпараттарды тілдік арнадан алады. Адамның ақыл-ойының, көзқарасының, дүниені танып білуінің жиынтығы философиядағы сана, психологиядағы сезім, когнитологиядағы таным арқылы қарастырылады. Сана, сезім, таным белгілі таңбалар арқылы айтушы мен қабылдаушының өзара әрекеттестігінде белгілі кеңістікке тарайды. Осы кеңістіктегі барлық құбылысқа «ой салып, түрткі болып оятатын» таңбаның әрекеті» деп жан жақты сипаттайды [4, 12].

Тереземді жел қағады,  
Сыр айтады сыбырлап маған.  
Күрсініп мен де мұңымды ақтарам,  
Боз жорға мініп, бозамық түнде,  
Боз жігіт болып ұрынбақ маған  
(Ж.Әскербекқызы, 84-бет).

Бір мәтін аясында синонимдес сын есімдер бірлікте қолданылып, ақынның сенімсіз көзқарасын астарлы лиризммен жеткізуге тірек болады. Ақын эмоциясының құбылуын және эмоциямен астарласқан субъектінің сенімсіз көзқарасын «сұрқы кеткен», «сап-сары», «салқын», «сұрқай» сөздерінің бір сәтте, бір құрылым аясында байланыста қолдану арқылы, модальді мән, құрылымның эмоциялық-экспрессивтік бояуы өз нақышымен көрініс тапқан. Поэтикалық мәтінде мұндай сөздер әрі эмоция, әрі модальді мағынаны ұштастыра көрсетеді. Г. Смағұлова поэтикалық мәтіннің осындай рөлін бағалап: «Поэтикалық мәтін (өлең мәтіні) лирик-суреткердің ішкі жан толғанысын ең озық дәрежеде көрсетеді», – деген тұжырыммен бекіткен [5, 25].

Көрсет мынау сұрқы кеткен бақшаны,  
Көрсет анау жапырақты сап-сары.  
Қандай салқын ызғар ескен іңірі,  
Қандай сұрқай бұл қаланың ақшамы...  
(Ж.Әскербекқызы, 103-бет).

Көрсетілген мәтінде «сұрқы кеткен», «сап-сары», «салқын», «сұрқай» сөздері біртекті модальді реңк үстеп, ішкі семантикалық байланыста қолданылып, синтаксистік



синонимдер ретінде бір-біріне мәндес сөздер қызметін атқарып, жағымсыз эмоциялық бояуды күшейтіп, автор-субъектінің модальді көзқарасын жандандырған. Бірдей дәрежедегі реңк үстейтін «сұрқы кеткен», «сап-сары», «салқын», «сұрқай» сөздерін грамматикалық қызметтері жақындатып, бір семантикалық өрістің ішінде қарастыруға мүмкіндік береді. Осындай болымсыз бояумен суреттей отырып, авторлық таныммен қоғамдағы келеңсіз жағдайлар образды суреттеледі. Бұл үдерісті ғалым Б.Момынова ғылыми тұрғыдан сипаттап: «Субъект-автордың объективті әлеммен бетпе-бет келіп, оны өз түсінігі мен танымы тұрғысынан бағалауы – танымдық актінің іске асуының нәтижесі» дейді [6, 92].

Талданған мысалдарда автор-субъекті экспрессивтік бояу мен эмоциялық бояуды шебер шендестіріп, астарлы модальді мағынаны әсерлі жеткізеді және тілдегі заңдылықтардың ішкі байланысынан да хабардар етеді. Байқап отырғанымыздай, аталған қызметте лексикалық бірліктер тұтас мәтін көлемінде бір сипаттағы реңкті күшейтіп (не бірыңғай жағымды, не бірыңғай жағымсыз реңкті), топтаса, ұйымдаса, жүйелене қолданылады.

Экспрессивті-эмоционалды, модальді реңктердің ішкі байланысын сөз еткен Ғ. Қалиев, Ә. Болғанбаев еңбектерінде бұл мәселе төмендегідей сипатталады: «Адамның сезіміне әсер ететін сөздер экспрессивті-эмоционалды лексика деп аталады. Сөздің экспрессивті сипаты оның бейнелі, мәнерлі айтылуынан, ал эмоционалдығы оған қоса адамның бір затқа, құбылысқа өзіндік көзқарасын, көңіл-күйін, сезімін білдіруінен көрінеді. Сөздің бейнелі, мәнерлі айтылуы мен сезімге әсер ету қасиеті бір-бірімен тығыз байланысты. Эмоция бар жерде экспрессивтілік болады. Ол эмоцияналдық бояуы бар сөздер арқылы білдіріледі. Әсіресе, сүйіспеншілік, масаттанушылық, есіркеушілік, еркелік, таңырқаушылық, жағымпаздық, қошеметшілік, өшпенділік, үрейлену, сес көрсету сияқты адамның жағымды-жағымсыз қасиеттерін білдіруде жиі кездеседі» [7, 172].

Қорыта келгенде, сөйлеу әрекетінде жанданатын субъективтік модальділікті қалыптастыруға тірек болған сын есімдердің жұмсалыу мақсатын түсіну үшін, оларды тұтас бір жүйеде, бір композициялық тұтастықта белгілі бір семантикалық байланыста қарастыру қажет етіледі. Осы мақсатта функционалды грамматика мүмкіндіктерін ескеріп, мақсатты шығармашылық ізденіспен сұрыпталып қолданылған сын есімдердің субъективтік модальділікке қатысты қызметін қолданыстық ортасымен, ондағы бірліктердің ішкі байланысын бұзбай талдау қажеттігін назарда ұстадық.

## ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР

- 1 Фромкин В., Родман Р., Хайамс Н. Тіл біліміне кіріспе. – Алматы: Ұлттық аударма бюросы, 2018. – 608 б.
- 2 Кәрімов Х. Қанатты тіл. – Алматы, 1995. – 144 б.
- 3 Даупаев Қ., Каримова Б., Даупаева К. Тіл мәдениеті және стилистика. – Астана: Фолиант, 2018. – 160 б.
- 4 Әлкебаева Д. Қазақ тілінің прагма-стилистикасы. – Алматы: Зият-Пресс, 2007. – 244 б.
- 5 Смағұлова Г. Мәтін лингвистикасы. – Алматы: Қазақ университеті, 2002. – 112 б.
- 6 Момынова Б. Шәкәрім поэзиясының тілі. – Алматы: Арыс, 2008. – 256 б.
- 7 Қалиев Ғ., Болғанбаев Ә. Қазіргі қазақ тілінің лексикологиясы мен фразеологиясы. – Алматы: Сөздік-словарь, 2006. – 264 б.
- 8 Әскербекқызы Ж. Ай-тамғы. – Астана: Профи Медиа, 2014. – 240 б.
- 9 Кәпұлы Д. Бүлдірген ағып түскенше. – Астана: Фолиант, 2011. – 144 б.

### **РЕЗЮМЕ**

В статье проанализирована роль прилагательных в формировании модального значения в контексте всего текста. В соответствии с закономерностями семантической деривации проанализировано совместное использование однородных или неоднородных прилагательных, которые могут быть активными способами субъективной модальности.

### **RESUME**

The article is devoted to the role of adjectives in the formation of a modal value in the context of the whole text. Consequently, in the semantic and compositional integrity of the text, in accordance with the laws of semantic derivation, the combined use of homogeneous or heterogeneous adjectives is analyzed, which can be active ways of subjective modality.



## А.Х. Бекбосынова

Ө. Сұлтанғазин атындағы  
Қостанай мемлекеттік  
педагогикалық университеті,  
филол. ғыл. канд.,  
қауым. профессор

## XX ғасыр басындағы қазақ тілі синтаксисіндегі ерекшеліктер («Қазақ» газетіндегі мәтіндер бойынша)

### Аннотация

XX ғасырдағы қазақ тілі синтаксисіндегі ерекшеліктерді («Қазақ» газетіндегі мәтіндер бойынша) саралай отырып, бүгінгі әдеби тілде қолданылып жүрген сөйлемдердің синтаксистік құрылысынан елеулі айырмашылығы жоқ екендігі айқындалды. Дегенмен «Қазақ» газетіндегі мәтіндердің синтаксистік құрылымында қазіргі әдеби тілімізбен салыстырғанда кейбір сөйлемдерде сөйлем мүшелерінің орын тәртібінің дұрыс сақталмауынан айтылмақ мағына қиындап, негізгі ой түсініксіз болғандығы анықталды.

*Түйін сөздер:* фатикалық қызмет, синтаксистік ерекшелік, күрделенген сөйлем түрлері.

1913-1918 жж. аралығында шығып тұрған «Қазақ» газеті әдеби тілдің публицистикалық функционалдық стилін әр қырынан толықтырды және белгілі бір кезең үшін норма болған ерекшеліктерді тудырды. «Қазақ» газетінің синтаксистік құрылысы бүгінгі әдеби тілде қолданылып жүрген сөйлемдердің синтаксистік құрылысынан елеулі айырмашылығы жоқ екендігі айқындалды. Жай сөйлемнің: жалаң-жайылма, толымды-толымсыз, жақты-жақсыз және құрмалас сөйлемнің салалас, сабақтас және аралас түрлері кездеседі. Дегенмен газет мәтінінен сөйлем синтаксисіндегі түрлі ерекшеліктерді байқауға болады.

«Қазақ» газетінің авторлары газет беттерінде халқымыздың алдында шешімін таппай тұрған өзекті мәселелерді әрдайым көтеріп отырды. Сондықтан жай сөйлемнің ішінде лепті және бұйрықты жай сөйлем түрлерін көп кездестіруге болады. Бұйрықты сөйлемдердің құрамында қаратпа сөздер мол кездесіп, аралас құрылымды болып келген. Мысалы, *Ал, Алаштың азаматтары! Ақсақ қойдай басқадан кейін қалғанымыз ба? Жоқ, қалмас амалын іздеп қамданамыз ба? Қалмаймыз десең, қарап жатпалық, Көп істе көп болып жабылайық!* (Қазақ, 1913, №1), *Аса қадірлі замандасымыз бас жазушы! Нағыз қазақ*

тілінде «Қазақ» атты газета ашуға талаптанып жүргеніңізді естіп, қуанышым қойныма симай, «Қазақ»-тың тумасы қонды, бауы берік болсын! (Қазақ, 1913, №1). Кел, мырзалар, жаңа талап жастар! Елімізге қызмет етелік, жұрт істегенді біз де істелік, көрінгенге күлкі болмалық (Қазақ, 1913, №1). «Қазақ» газетінде қаратпа сөйлемдер экспрессия тудырудың тиімді құралы ретінде қолданылған және фатикалық қызмет атқарған. «Фатикалық қызметтің қолданылуында реципиенттің, яғни оқырманның көңілін аудару арқылы оқырман мен адресат арасында байланыс орнату мақсаты жатады және түпкі мақсат оқырман аудиториясына психологиялық жақтан әсер ету, сол арқылы миллиондаған қазақтың пікірін қажетті жаққа қалаған уақытта бағыттап отыру, сөздің көпшілікке арналған әсер-күшін орынды пайдалану көзделеді» [1, 152].

«Қазақ» газетінде сұраулы сөйлемдер ерекше прагмастистикалық қызметке ие болған. «Публицистикалық стильдегі сұраулы сөйлемдердің негізгі қабылдауы белгілі хабарламалық және прагматикалық аспектіге негізделеді. Тіл мен сөйлеуді байланыстыратын бір арнаға негізделетін сөйлеу әрекеті. Сөйлеу әрекетінің тікелей қолданысында немесе оны айту мақсатының астарында әр түрлі әрекеті, сұрау міндеті тұрады. Адресанттың сұрақ қоюы субъективті, стилистикалық бағалаушы категорияға негізделеді. Адресант өз сұрағының негізінде прагматикалық мақсатын еш жасыра алмайды, сұрақ арқылы басқа сұрақтың жауабын да іздейді; ал адресат тарапынан алынған «жауап» сөйлеушінің сұрағын қанағаттандыруы да мүмкін, керісінше болуы да ықтимал» – [2, 199].

Сұраулы сөйлем түрлерінен сұрау есімдігінің қатысуынсыз жасалған болымды және болымсыз формадағы сөйлем түрлері кездеседі: *Нұр болып жауып, жерімізді көгертіп, несібемізді молайтар ма? Болмаса, дауыл боп соғып, үйімізді жығып, үй-ішімізді шашып тастар ма?* (Қазақ, 1913, №1), *Үгіт қылған, насихат айтқан орынға реални іс көрсеткен пайдалы. Арық түйеге бұлбұлдың сайрағанынан не пайда? Егер де шылғи қазақ тілінде һәр түрден кітаптар болса, шала-шарпы түркі танығандарымыз мұғалімсіз пайдаланып және көлденең естіп отырған оқығандарымыз машақатсыз халқымыздың ғылымға махаббаты біраз артуына себеп болар ма еді?* (Қазақ, 1913, №21). *Жылаған балаға емшек беретіні рас, бірақ жылаған дауысын естігенде көңілі елжіреп, бойы иетін анасы болуы шарт емес пе?*

Болымсыз сұрақтан жасалған: *Шөпшектен жиып, шөмеледей илеу істейтін құмырсқаны көрмейміз бе?* (Қазақ, 1913, №1), *Адам баласы сөзін жазып, тасқа басып сақтағаннан бері қанша түзулік, әділдік, жақсылық жол айтқан кітаптар жазылған. Қаны, бұл кітаптардың сөзі іс бола қойғаны! Бұл кітаптар ышқафта шаң болып жатқан жоқ па?* (Қазақ, 1913, №21). Болымсыз сұрақтар сыпайы, әдепті болып саналатындықтан, яғни «сыпайылық жағынан қолайлы болғандықтан» газет беттерінде жиі кездескен.

Сұрау есімдігінің қатысуымен *Мұсылман медреселерінде оқығандардың естігені әдеби тілмен жазған кітап, жазғанда да сол кітаптардың тіліне салып еліктеу. Ол әдеби тіл деген қандай тіл?* (Қазақ, 1913, №1), *Енді себебіне кіріскенде қалай кірісерміз: қазақша сөйлесек бір-бірімізге тілдескенде қазақша тілмен жазсақ, өз тілімізде газет-журнал һәм кітаптар болса қалай тіл сақталмайды?* (Қазақ, 1913, №21) жасалған сұраулы сөйлемдер кездеседі.

«Қазақ» газетінде қазіргі әдеби тіліміздегі сөйлемдердің: жай сөйлем, күрделенген жай сөйлем және құрмалас сөйлем түрлері кездеседі.

Жай сөйлем: *Мешіт-медресеге шаһар ақшасыз жер де беріп еді. Мұндағы қазақтар үш жылдан бері балаларын пәтер жалдап оқытты* (Қазақ, 1913, №11). *Дума маңайына өзімізден кісілер қою жайын газета, журнал арқылы аз да болса кеңесе тұрайық та* (Қазақ, 1913, №48). *Сол жиылыста Англияның осы күнгі саясаты (политикасы) мұсылмандарға қастық еткені сөйленген* (Қазақ, 1913, №51).

Жай сөйлем құрылысының күрделенген түрлері:



*Саңлаулы, саналы халық азаматтары көмек етіп, күш қосып демер деген үміт зор. ...Миллет халін ойымызға алып, қызмет етуді мойнымызға алып, талаптанған бір ісіміз. ...Бәрін сайлап даярлап қойып, түріктің жағдайсыз мезгілін күтіп жүрсе керек. ...Екеуінде де түріктер жеңіліп, қару-жарақтарын тастап кейін қашты. ...Онда да түрік жеңіліп, қашқаны қашып, қаша алмағаны жау қолына түсті (Қазақ, 1913, №1).* «Қазақ» газетінде көсемше оралымды сөйлемдер өте көп кездесіп, айтылатын ойды барынша кеңейтіп, қосалқы әрекеттерден ең маңыздысын ажыратып, айқындай түсу үшін қолданылған.

Сөйлемнің күрделену жолының бір тәсілі – қыстырма сөйлемдер арқылы берілуі. «Қыстырма құрылымдар сөйлемнің коммуникативтік мағынасымен бірге эмоциялық-экспрессивтік түрлерін анықтайды. Бұл функция адамдардың түрлі ой-сезімін, оның өзгеруін білдіреді. Сөйлеушінің айтылған ойды, жағдайды қолдайтын, қолдамайтыны, оған қуаныш ренішпен қарайтыны т.б. қыстырмалар арқылы беріледі» [3, 480].

Ойдың айтылу амалын, тәсілін білдіретін қыстырмалар:

*Қысқасы, ол жолмен, бұл жолмен болсын қазақ арасына бөтен жұрттар кірейін деп тұр. ...Қысқасы, һәркім өз дінін қуаттап өздері көңірін, шулап-дулап таласып, жатты, жалғыз-ақ Конфуций мәзһабындағы бір қытай таласқа кіріспей, тыныш отырды (Қазақ, 1913, №1).* Соңғы сөйлемде күрделену жолы салалас құрмалас сөйлем құрамында кездескен. *Менің ойлауымша, бұл әдеттенуден, біреуі орысша оқып, бірі әдеби тілмен оқып, қазақша жазу әдетінде болмағандық. ...Менің ойымша, медреседегі дәрістер, оқып шыққан шәкірттердің істейтін іс те қарап белгілетуге тиіс (Қазақ, 1913, №1).*

Қыстырынды құрылымдар арқылы күрделенген сөйлемдер:

*Түріктер осы уақыттан алты жүз жыл бұрын, 13-нші ғасырда (ғасыр деп жүз жылға айтылады) Түркістанда болып, жауынгер, мықты халық болған (Қазақ, 1913, №1).* Сөйлемдегі қыстырынды құрылымдар айтылған ойды толықтырып, қосымша мәлімет беріп тұр.

Сөйлемнің айқындауышты сөйлемдер арқылы күрделенуі:

*Біздің қазақ арасында Ахмет байды естімеген, білмеген, оның хақында өздерінің шын көңілдерінен алғысын айтпаған, оны құрмет етпейтін адам сирек болар (Қазақ, 1913, №1).*

Салалас құрмалас: *Енді басқа жер аударылғандар нақақтығын көрсете алу үшін Ақтайдай семіз бола бермейді, онан басқа жол жоқ (Қазақ, 1913, №9).* *Жарыстың алды боп келген бәйгенің алдын алады, ортасы боп келген ортасын алады, соңында қалған бәйгеден тіпті құр қалады (Қазақ, 1913, №10).* *Әуелгі замандарда жұрт шаһар дегенді білмейді екен, далада оңаша өсіп-өніп жүріпті, араларында «менікі-сенікі» болмапты, аңның терісін киім, етін тамақ, тарамысын жіп, сүйегін ине қылыпты, екі ағашты біріне-бірін егеп от шығарыпты (Қазақ, 1913, №11).*

Сабақтас құрмалас сөйлем: *Еуропа жұрты тастан қалса, ендігі жарыста тағы жарысам деп азаптанбай, тас өткен соң сайлауды, таласты қойып, шаруаға айналады (Қазақ, 1913, №15).*

«Қазақ» газетінде сабақтас құрмалас сөйлемнің бағыныңқысының баяндауышы көсемшенің – ып//іп//п жұрнағынан жасалған түрі көп кездеседі және құрмалас сөйлемнің бағыныңқы сөйлемдері бірнеше сөйлемнен құралған. *Халық былтыр егін егіп, пішен жоқ болу себепті қыстан жұтап, жүдеп-жадап шықса да, биыл жаз егін-пішен жақсы болып, шаруа жайланып, көңілдері біраз көтеріліп еді (Қазақ, 1913, №1).* Б.Әбілқасымов «Түркістан уәләятінің газеті» (1870-1882) мен «Дала уәләяті газетінде» (1888-1902) де құрмаластардың негізгі байланысу амалының басты тәсілі ретінде көсемше формалы етістікті атап өтеді [4, 154].

Қазіргі қазақ тілінде сабақтас құрмалас сөйлемнің құрылысы бағыныңқы-басыңқы сипатта келсе, «Қазақ» газетінде бағыныңқы сөйлем керісінше басыңқы сөйлемнен кейін

орналасқан. *Мұсылманиша оқимын десе медресесі бар жерге кетеді, қазақ арасында медреселер тіпті аз, жоқ есебінде болған соң* (Қазақ, 1914, №55). Мәтінде себеп бағыныңқы сөйлем басыңқыдан соң орналасқан.

Аралас құрмалас: *Біреулер ақша төлеп, талаптанып, дүниядан хабардар болып тұруға газета алдырады екен, оны басқалар қолына ұстап кететін болса, оқушылардың ықыласы қайтады зой!* (Қазақ, 1913, №16).

Аралас құрмалас сөйлем *тиянақты-тиянақсыз-тиянақты* тұлғадағы түзіліммен жасалған. *Тиянақсыз-тиянақты, тиянақты* тұлғадағы аралас құрмалас: *Қожа Ахмед Йасауидің нәсіліміз деп неше жүз жылдан бері уақыф жерлерін пайдаланып, зиратқа келген аңқау қазақтарды жем қылып келген, басындағы қожалар мешіттің мәңгіге қалуын тілеуден өз кеңірдектерін артығырақ қайғыратын секілді* (Қазақ, 1913, №17). «Қазақ» газетінде аралас құрмаласты, көп бағыныңқылы сөйлем түрлері көп кездеседі. Б. Әбілқасымов мұндай құбылыстың: «... ертеректегі қазақ жазбасына, қала берді жалпы түркі тілдерінің грамматикалық құрылысына тән құбылыс сияқты» - деп атайды [4, 152].

Сонымен, «Қазақ» газетіндегі аралас құрмалас сөйлемдер бірнеше сөйлемдермен құрмаласып келген. Қазіргі әдеби тіліміздің нормасына сай бұл сөйлемдерді бірнеше шағын сөйлемдерге жіктеуге болады. «Қазақ» газетінде құрмалас сөйлемнің қазіргі қазақ тілінде біз қолданып жүрген түрлерінің барлығы кездеседі.

Сөйлемде баяндауыштың толықтауыштан бұрын кездесуі: *Қабыл етеді: кесіп, сылып қарайтын ауруларды, көзі аурулы адамдарды, сыртта жарақаты бар адамдарды һәм ішкі сарайында науқасы бар адамдарды* (Қазақ, 1914, №54).

Сондай-ақ сөйлем мүшелерінің орналасуындағы өзгешеліктерді де атап өтуге болады. Жалпы ойдың жүйелі болуы және тындаушыға дұрыс жетуі сөйлем құрамындағы сөздердің лексика-семантикалық ерекшеліктеріне және олардың дұрыс орын тәртібіне байланысты. *Қазандағы һәм есіктегі жазудың екеуінен де көрінеді, мешіттің 1397-нші жылы салынғандығы* (Қазақ, 1913, №13). *Қазақтың ұйқысы бөлініп, сана түсіп, алдым қалай болар деп, алысқа көз сала бастағаны жерін ала бастағаннан берлі* (Қазақ, 1914, №50). *Енді келелік құрбандық мәселесіне* (Қазақ, 1914, №50). *Выставкада бес жарыс болады. Бір жарыс қазақи һәм башқұрт тұқымынан, солардан асылданған тұқымынан айғырлар үшін* (Қазақ, 1914, №56). *Трахоманы жұртқа жаятын настық, тар, кір, жаман үй (жер-күркі) ыс-түтінді шошала, неміс халқының бір шапшаннан тәмам бір үй адамы бет жуған рәсімі, кедей үй ішінің бір орамалға бет сұрткені* (Қазақ, 1914, №56). *Суықта жылы, ыссыда жеңіл киім киген аурудан тысқары болуға себеп* (Қазақ, 1914, №60). Сөйлемдерде сөйлем мүшелерінің орын тәртібінің дұрыс сақталмауынан айтылмақ мағына қиындап, негізгі ой түсініксіз болып қалған. Берілген мысалдардағы сөйлем құрылысында ауызекі сөйлеу тілінің элементтері және орыс тілінің әсер ықпалы байқалады (аударма мақалаларда кездесіп отырады).

Қорыта келгенде, «Қазақ» газетінің синтаксистік ерекшелігін талдау барысында, газет мәтінінен сөйлем синтаксисіндегі түрлі ерекшеліктер анықталды. Ол ерекшеліктер әдеби тілдің публицистикалық функционалдық стилін әр қырынан толықтырса, енді бірде белгілі бір кезең үшін норма болған ерекшеліктерді тудырды. Сондай-ақ «Қазақ» газетіндегі тағы бір ерекшелік сабақтас құрмалас сөйлемдегі бағыныңқының басыңқының алдында тұрмай соңында келуін айтуымызға болады.

## ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР

- 1 Жұмағазина Р. Ұлы Отан соғысы жылдары газеттеріндегі сөйлем түрлері // Тілтаным. – Алматы, 2009. – №1 (33). – Б. 151-159.
- 2 Әлкебаева Д.А. Қазақ тілінің прагмастилистикасы: Оқу құралы. – 2-бас. – Алматы: Қазақ университеті, 2008. – 258 б.



- 3 Қазіргі қазақ тілі: Оқулық. – Алматы: Print-S, 2005. – 535 б.
- 4 Әбілқасымов Б. Алғашқы қазақ газеттерінің тілі. – Алматы: Қазақ ССР-ның «Ғылым» баспасы, 1971. – 185 б.

### **РЕЗЮМЕ**

В статье анализируется синтаксическая структура текстов в газете «Казак», также сравнивается синтаксическая структура газеты с синтаксической структурой современного литературного языка, определяются их сходства и различия.

### **RESUME**

The author of the article analyzes the syntactic structure of texts in the newspaper "Kazakh". And also the syntactic structure of the newspaper is compared with the syntactic structure of the modern literary language and their similarities and differences are determined.



УДК 811.161.1

**О.А. Кувшинникова**

Восточно-Казахстанский  
государственный университет  
им. С. Аманжолова,  
канд. филол. наук

## **Моделирование образов пространства средствами неологической деривации (на материале произведений авторов Восточного Казахстана)**

### **Аннотация**

Работа выполнена в русле когнитивно-дискурсивного подхода к изучению языка и посвящена анализу способов моделирования образов пространства неологическими дериватами. Автор рассматривает акт неологизации как отражение когнитивно-творческого опыта индивидуума в освоении пространства и разграничивает факты художественного переосмысления традиционных пространственных форм и факты формирования новых пространственных образов.

Исследование ведётся на материале произведений писателей и поэтов Восточного Казахстана.

*Ключевые слова:* географическое пространство, деривация, дискурс, мышление, неология, образ, прагматика, пространство, художественная картина мира.

Одним из приоритетных направлений современной лингвистической мысли является исследование языковых процессов с позиции отражаемого ими опыта постижения мира человеческим сознанием. Когнитивно-дискурсивный подход, формирующийся в работах конца XX – начала XXI вв. (Е.С. Кубрякова, Н.Ф. Алефиренко, В.С. Ли, В.И. Карасик и др.), предполагает изучение языковых единиц как носителей двух фундаментальных функций – когнитивной (участие в процессах познания) и коммуникативной (задействованность в ситуациях общения) [1, 3-12].

Важным объектом исследования в намеченном аспекте выступает лексика, поскольку слово – ведущее средство языковой номинации; в работах классиков русского языкознания В.В. Виноградова, С.С. Аверинцева, В.Н. Топорова, Р.К. Будагова, Ю.С. Степанова, В.В. Колесова лексическое значение – неисчерпаемый источник сведений о духовно-практическом способе освоения действительности человеком, культуре, историческом прошлом народа: «исследование семантики одного-единственного слова открывает двери в культурно-исторические



глубины, прочие пути в которые либо в принципе невозможны, либо утрачены» [2, 266]. Обновление словарного состава языка, естественным образом сопровождающее эволюцию концептуальной картины мира, позволяет исследовать когнитивные процессы в их динамике (см. [3-5]): возникающий неологизм фиксирует факт освоения фрагмента действительности человеческим сознанием и запечатлевает его в языке.

Объектом внимания автора настоящей работы выступают образы пространства, моделируемые писательскими неологизмами, образованными морфемными способами. Подобные лексемы рассматриваются в границах авторского дискурса, представляясь элементом художественной коммуникации, т.е. участвуя в формировании диалога «автор-читатель».

Общими особенностями авторских неологизмов являются следующие:

1) принадлежность к писательскому дискурсу, выступающему для них одновременно порождающей средой и средой функционирования; большинство подобных номинаций не включаются в систему языка и остаются примерами разового использования (авторского словотворчества);

2) детерминированность авторской художественной картиной мира и направленность на решение задач конкретного литературного произведения, подчеркнутость функционального прагматического статуса;

3) ассоциативность значения, возможность появления не выраженных формально смыслов (наличие скрытой «внутренней формы»).

Семантическая категория пространства – одна из текстовых универсалий (наряду с категориями «человек» и «время»); она является сферой-«донором» неологических смыслов, отражаемых дериватами. Особенностью категории пространства, детерминирующей её онтологические свойства, является её ментальная сущность: пространство – один из способов освоения действительности человеческим мышлением: «Все эти образования <- пространство, вещь, среда. – О.К.> суть только вспомогательные приемы мышления» [6, 4], пространство характеризуется условностью выделения, детерминированностью мыслительной деятельностью человека: «они могут и должны быть неопределённо пластичными, чтобы предоставить возможность мысли всякий раз достаточно тонко приспособиться к той части действительности, которая в данном случае представляет собой предмет особого внимания» [6, 4].

Отличительными чертами пространства как ментальной категории являются следующие:

1) наличие границ (которые могут быть более или менее четко выраженными, наблюдаемыми и ненаблюдаемыми);

2) антропоцентрическая организация: пространство располагается вокруг человека, является объектом наблюдения, осмысления, преобразования (один из типов «обживания» пространства человеком – «социальное освоение» [7, 12]); по отношению к человеку сложилась традиция различать пространство внешнее и внутреннее [8, 9];

3) структурированность: внутренняя организованность пространства, его членимость на зоны (центр - периферия), возможность заполнения объектами.

Акт неологизации отражает когнитивно-творческий опыт индивидуума в освоении пространства: в границах художественной картины мира авторское сознание переосмысливает традиционные пространственные формы и формирует новые пространства. Концептуальный характер имеют пространства, которым присваивается статус географического топонимического образа. Средством номинации таких пространств выступает имя собственное. Рассмотрим примеры отдельных авторских новообразований (топонимов), выступающих номинациями географических пространств.

В качестве объекта топонимической номинации являются:

а) реальный географический объект (город Зырянск - «страна Зырян»);

б) условно выделяемое географическое пространство, осмысливаемое автором как

освоенная каким-либо способом (в данном случае - заселённая) территория (участок, располагающийся у забора, - «Призаборье»).

В первом случае имеет место сообщение автором одному из населённых пунктов (городу) Восточного Казахстана статуса страны: «Редко на какой карте найдешь маленький пятидесятитысячный Зыряновск, а ведь это целый мир, страна Зыряния <...>». (А. Лухтанов. Собрание ягод) – тексты А. Лухтанова цитируются по изданию: [9]. Мышление писателя присваивает городу статус страны, наполняя объект номинации аксиологическим содержанием; авторский дискурс строится по принципу антитезы: «маленький Зыряновск» - «страна Зыряния».

Во втором случае объект номинации – географическое пространство, реконструируемое авторским воображением в соответствии с художественным заданием. Для названия этого пространства избирается топоним «Призаборье», созданный писателем по образцу распространённой в языке словообразовательной модели, продуктивной в сфере образования названий географических пространств и выражающей словообразовательное значение «место, пространство, непосредственно прилегающее к тому, что названо мотивирующим словом: приморье, приозёрье, приречье, побережье» [10, 235]. В контексте реконструируются мотивирующие связи с общеупотребительными средствами языка: «маленький, простенький одуванчик, смелости однажды набравшись, открылся в тени у *забора*, заиграл, засветился среди мрачных и скучных трав *призаборных* <...>» (Б. Щербаков. Шум и скандал великий) – тексты Б.В. Щербакова цитируются по изданию: [11]. Контекст содержит производящее для потенциального новообразования «Призаборье», представляющегося результатом комбинированной аффиксации: префикс «*при-*» + основа существительного «*забор*» + суффикс «*-j-*». Призаборье наделяется приметами заселённой территории с некоторыми культурными, политическими, физико-географическими особенностями: в контексте творчества Б.Щербакова это пространство маркируется метафорой «страна» (подробный анализ художественного образа Призаборья и принципов его формирования в границах авторской картины мира дан в нашей работе [12]).

В обоих случаях авторские топонимы воссоздают субъективное представление пространственных объектов, моделируют «географический образ» [13, 29] территории в восприятии читателя.

Достаточную регулярность в художественной картине мира получают типы внешних пространств, формируемые на основе смысловой связи с основным пространственным образом, выступающим главной точкой локализации, и выделяемые по принципу традиционных пространственных координат: «расположенный возле объекта – точки локализации» (*прикрыльчье* [14]), «находящийся сверху, над точкой локализации» (*занебесье* [15]), «находящийся внизу, под объектом, осмысливаемым в качестве точки локализации» (*подверстачье* [15]). Замечаем, что подобные неологизмы мотивируются как словами, называющими пространственные образы (*занебесье* – *небо*), так и лексемами – именами артефактов, обозначающими предметы, заполняющие пространство и свидетельствующие об освоённости пространства человеком (*подверстачье* – *верстак*, *прикрыльчье* – *крыльцо*). Неологизмы образованы по продуктивной модели комбинированной аффиксации: «префикс со значением нахождения, расположения в пространстве» + основа существительного + суффикс «*-j-*». Конкретные типы пространств, моделируемые неологизмами, с позиции персонажа (лирического героя), могут быть потенциально наблюдаемыми (*подверстачье*, *прикрыльчье*) и ненаблюдаемыми, условными (*занебесье*).

Акты неологии прогнозируются организацией авторского дискурса: образ «подверстачья» порождён смысловой структурой текста как неорганизованное, хаотичное пространство, которого не коснулась рука мастера: «Всё излишнее стружкой слетит в *подверстачье*, словно беглых случайностей сколотый лёд» (Е.Курдаков. «Из кедровой



доски несказанной структуры...» [15]) – автором моделируется антитеза «верстак» (символ творческого труда, преобразованное и организованное волей мастера пространство, фактор созидательного начала) – «подверстачье» (место под верстаком, куда слетает стружка – всё ненужное, «случайное»).

С моделированием пространственных образов связано структурирование окружающей среды (которая «вмещает» пространство). Средствами характеристики среды выступают существительные с отвлечённым значением, образованные по литературной модели способом комбинированной аффиксации (префикс «без-(бес-)» + основа имени существительного + суффикс «-j-»): «*бесптичье* одиноких рощ» (Е.Курдаков [16]) – особенностью дискурсивного функционирования подобных лексем является их введение как средства характеристики географического пространства (пространству присваивается некоторое состояние).

Описание географического пространства производится посредством упоминания объектов, заполняющих его, и их характеристики. «*Ледопад*» (А. Лухтанов [9]) – нависающие глыбы льда, готовые в любой момент обрушиться. Неологизм построен по модели сложного слова (сложение с нулевой аффиксацией), путём замены первого компонента узувальной производящей базы (сравним: «*снегопад*», «*камнепад*»).

Проанализировав механизмы создания пространственных образов средствами авторской неологии, приходим к следующим выводам.

1 В ряду авторских дериватов необходимо различать два вида неологизмов по их функции:

а) использование неодеривата для обозначения объекта реальной действительности (в таких случаях неологизм несёт подчёркнуто экспрессивную нагрузку);

б) структурирование нового типа пространства, сопровождающееся актом неологии (использование неологизма в моделирующей функции).

В любом случае, неология служит средством языковой прагматики и отражает комплекс авторских интенций в их направленности на адресата.

2 Неологическая деривация – языковой процесс, фиксирующий акт оформления некоего пространства авторским воображением, выделение нового пространства, «опространствление» реальности, предполагающее обозначение авторской позиции (позиции героя) в номинируемом пространстве: «Опространствление вырабатывает приёмы наблюдения, позиции взгляда, способы оконтуривания объекта, превращающие пространство в феномен» [7, 13].

3 Наиболее продуктивной сферой транслирования смыслов дериватами-неологизмами, моделирующими пространственные образы, является признак расположенности относительно объекта, называемого производящей основой: «*Призаборье*» – «пространство у забора, прилегающее к нему», «*прикрыльчье*» – «пространство, расположенное у крыльца, вокруг него», «*подверстачье*» – «место под верстаком».

4 Моделирование пространственных образов в авторском дискурсе направлено на решение художественных задач акцентирования внимания на деталях внешнего мира, символизации, построения образной композиции посредством приёмов усиления.

5 В моделировании пространства важную роль играют образы объектов, заполняющих его, которые способствуют воссозданию эффекта динамичности/статичности, структурируют пространство как предмет авторского наблюдения.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1 Кубрякова Е.С. Об установках когнитивной науки и актуальных проблемах

- когнитивной лингвистики // Изв. АН. Сер. литературы и языка. – 2004. – Т. 63. – № 3. – С. 3-12.
- 2 Чагинская Е.А. Семантическая структура слова в традиционной лингвистике и в концепции А.Ф. Лосева: опыт поиска соответствий // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2009. – № 2 (4). – С.265-272.
  - 3 Черепанова Л.В. Когнитивно-дискурсивное исследование новой английской лексики. Дисс... канд. филол. н. – М., 2001. – 305 с.
  - 4 Касьянова Л.Ю. Когнитивно-дискурсивные проблемы неологизации в русском языке конца XX - начала XXI века. Дисс... докт. филол. н. – Астрахань, 2009. – 401 с.
  - 5 Касьянова Л.Ю. Когнитивно-дискурсивные проблемы неологизации в русском языке конца XX - начала XXI века. Автореф. дисс. докт. филол. н. – Астрахань, 2009. – 48 с.
  - 6 Флоренский П.А. Анализ пространственности и времени в художественно-изобразительных произведениях. – М.: «Прогресс», 1993. – 321 с.
  - 7 Замятин Д.Н. Образы путешествий: социальное освоение пространства // Социологические исследования. – 2002. – №2. – С.12-22.
  - 8 Кубрякова Е.С. Категоризация мира: пространство и время (вступительное слово) // Категоризация мира: пространство и время. – М., 1997. – С. 3-14.
  - 9 Лухтанов А.Г. Лесное фотоателье [Электронный ресурс]. - Доступно на: <https://www.proza.ru/2013/06/13/1304>. Дата доступа: 20.06.2019.
  - 10 Русская грамматика: В 2-х т. – Т.1. Фонетика. Фонология. Ударение. Интонация. Словообразование. Морфология. – М.: Наука, 1982. – 784 с.
  - 11 Щербаков Б.В. Старое подворье. – Усть-Каменогорск: «Шығыс Полиграф», 2014. – 122 с.
  - 12 Кувшинникова О.А. Принципы изображения географического пространства в цикле очерков Б.В. Щербакова «Старое подворье» // Языки, литература и культура: глобализационные исследования. Сборник научных трудов по материалам I Международной научно-практической конференции, 30 марта 2018. – М.: НОО «Профессиональная наука», 2018. – С. 15-20.
  - 13 Замятин Д.Н. Гуманитарная география: пространство, воображение и взаимодействие современных гуманитарных наук // Социологическое обозрение. – Т.9. – 2010. – № 3. – С. 26-50.
  - 14 Манаков Ю. Медвежья шкура // День литературы. – 2018. – №2. – С. 290-295.
  - 15 Курдаков Е. Стихотворения. – Великий Новгород, 2000. – 176 с.
  - 16 Курдаков Е.В. Избранное. – Усть-Каменогорск: *Шығыс ақпарат*, 2009. – 264 с.

## ТҮЙІН

Мақала көркем мәтіндегі кеңістіктік бейнелерді модельдеу құралы ретінде авторлық неологизмдерді талдауға арналған. Зерттеу Шығыс Қазақстан авторларының шығармаларының материалында жүргізіледі.

## RESUME

The article is devoted to the analysis of copyright neologisms as a means of modeling spatial images in an artistic text. The study is conducted on the material of the works of the authors of East Kazakhstan.



### Аннотация

Мақалада 1919 жылғы 4 мамыр қозғалысынан кейінгі Қытайдың әдебиет және тіл реформасында болған өзгерістер жайлы баяндалған. Әдеби теорияның революциялық шындық талабынан артта қалуы, жаңа деңгейі жағынан үлкен әдебиеттің пайда болуын талап етіп және әдебиет саласында теориялық ойдың негізі пайда болғандығы жайлы тұжырым жасалған.

*Түйін сөздер:* тіл реформасы, қытай әдебиеті, 4 мамыр қозғалысы, 5 мамыр төңкерісі.

### М. Ахметбек

Еуразия гуманитарлық институты,  
гум. ғыл. магистрі

### Н. Ақат

Нұр-Сұлтан қаласының № 81  
"Astana English school" гимназиясы,  
аударма ісі магистрі

## Қытай әдебиетіндегі жаңа үдерістер

Қазіргі заман – қазіргі қытай әдебиеті мен дәстүрлі әдебиеттің тайталасқан мезгілі. Яғни, жастар қозғалысы. Сол елдің қиыншылыққа тап болуы, тағы басқа сол мәселелерді қамтып жазатын кезең. Себебі, сол заманның болып жатқан оқиғалардан кейінгі жалғасын табатын ой, шабытпен жазылған дәстүрлі әдебиет көптеп шығарылып жатты. Қазіргі заман қытай әдебиетіне, негізінен, көп нәрсенің әсері мен септігі тиді, әрине, әрбір әдебиетші үшін бұл жағдай өте қиынға соқты, себебі олардың елдері құлдырау үстінде болатын. Не жағдай жасаса да, қайтып қалпына келтіру өз қолдарында емес еді. Қытай әдебиетін жырлап жазып жатқан жазушылар, негізінен, сол көне заман тарихи әдебиеті негізінде шығармаларды бірге басып, салыстырмалы түрде жазып шықты. Әрине, жазушылар үшін бұл оңай емес. 5 мамыр төңкерісі кезінде шартты жағдай пайда болды. Әрбір жазушы үшін қауіпке айналды, бірінші кезеңде олардың шындықты бейнелеп жазамын деп көбісі қуғын-сүргінге ұшырап, бірқатары жұмыстарынан айырылды.

Қазіргі заман қытай әдебиетін көптеп басқа тілге аударып, салыстыра жазатын кезең еді. Сол кездегі 5 мамыр көтерілісі ушықпай тұрып, 4 мамыр қозғалысы басталды. Бұл кезде жас студенттердің митингке шығу себебі, Отанға деген сүйіспеншілік басым, бірінші көтерілісшілердің алғашқы шарты: ұлттық сатқындықты жазаға тарту; мәдениет сақтау деген талаптар болатын. Сондықтан әдеби шығармалардың көбі Отанға деген сүйіспеншілік жайлы болды.

4 мамыр қозғалысы кезінде шетелдің көптеген әдебиеті қытай тіліне аударылып, Қытайға кеңінен таратылды. Бұрынғы кездегі келген мақсаттары енді осындай жағдайда іске асты. Бұл Қытай елі енді ғана әділдікке жетуді бастаған қозғалысы болатын. Қазіргі замандағы қытай әдебиеті пайда болуына үлкен әсер етті. Кейбір әдеби шығармалар мен жазулардың пайда болуына сол кезде шетел әдебиеті тікелей ықпал етті. Қазіргі замандағы қытай әдебиеті шетел әдебиетінің, шетел мәдениетінің жетістіктерін толығымен пайдалану арқылы дамыды [1, 352].

5 мамыр көтерілісі кезіндегі тарихи жағдайда пайда болған ол жаңа қоғам, жаңа адам өмірінің бет-бейнесін және де жаңа әдебиеттің формаларын бейнелеп береді. Яғни, құлдырау кезеңі ол адамның мақсаты мен арманының өшуі, бірақ Қытай елі қайта орнынан тұра білді, сол жайында ашып, бейнелеп жазатын болды, көптеген жазушылардың қарап тұрсақ, бәрінің бағыты бірдей сияқты. Мысалға алатын болсақ, Лу Шун – қазіргі замандағы қытайдың ұлы әдебиетшісі, ойшыл төңкерісші, жаңа заман әдебиетінің негізін қалаушы. Қазіргі замандағы қытай әдебиетіндегі роман жанрында, шетелдегі роман жазу стилін қабылдап, Қытай дәстүрлі істеріне өзгертулер мен жаңартулар енгізуге талпыныс жасаған адамның бірі болатын.

Лу Шун және сол сияқты ақын жазушылар, негізінен, даосизмді басты идея етіп қалыптастырған. Ол осы реформа жүргізудегі ұлы бастаушы болатын. Ол «типтік жаңа ғасыр» деген ұстамда болды, себебі бұрынғыша қалып қоя беретін болсақ, қоғамымыз еш уақытта да дамымай сол бетінше қалып қоя берер еді. Оның басты мақсаты, 5 мамыр көтерілісі кезінен басталған төңкеріс, яғни көнені емес қазіргі жаңару идеясын қосып жазатын болған. Ол әдеби реформа жасау, төңкерістің идеясын анық айтып бейнелейтін болатын. Төңкеріс идеясы сол кездегі реформаның ең құлдырауындағы кезеңін, көбінесе, сол бағытта жазатын еді. Лу Шун, негізінен, феодалдық рухқа қарсы болды. Өз мақсатына көз жеткен көркем өнер формасын әдебиетке қосқан [2, 307].

Жаңа заман және осы заман жайлы роман жазудағы 5 мамыр төңкерісі әдеби жанрдағы көркемдікті жаңарту бағытының бастамасы болып есептеледі. Осы кезде мыңдаған әдебиеттің дамып өзгеруінің нәтижесі болып көрсетілген жағы осы болатын.

Осы заман әдебиетінің ерекшелігі, көне әдебиеттің аяқталып жаңа дәуір әдебиетінің басталған кезі. Сол кезде ақын-жазушылар, негізінен, қытай әдебиетінің пайда болғаннан қазірге дейінгі тарихи міндеті мен жауапкершілігін сақтап қалды. Бұлардың жазған шығармалары құлдырау кезеңінен бастап жаңарту заманына дейінгі аралықты толық қамтыды. Осындай үлкен жауапкершілікпен қарады. Осы кезде көптеген ақын-жазушылардың мықты шығармаларды дүниеге әкелуіне үлкен септігі тиді.

Әрқайсысында өзіндік стиль, көздеген мақсаты қалыптасты. Осы заман әдебиеті 30 жыл бастан өткізген өтпелі кезең көптеген мықты ақын-жазушыларды дүниеге әкелді. Атақты елге мәлім шығармалар осы кезде пайда болды. Өзіндік ерекшелігі айқын драмалық стильге бай бір топ әдеби ұйымдар, ағымдар, топтар пайда болды. Осы заман қытай әдебиетінің даму бағытында роман жазулары негізінен екі бағыттан құралды. Бірі - романтизм, ал екінші бір түрі - формантизм болды. Осы екі бағыттың ең мықты уәкілдері Лу Шун мен Го Можо және эпос жанрымен жасалған көптеген шығармалардың бәрі де бүкіл дүниеге танылып, таратылды [3, 540].

Қытай әдебиеті негізінен тек қытай тілінде ғана басылып шыққан жоқ, басқа тілдерге де аударылып жатты. Осы заман әдебиетінің бастысы 5 мамыр қозғалысы болса да, Анинь соғысы кезі мен Цинь патшалығының соңғы кезеңдерін Қытай осы заман әдебиетінің басталуы деп, кей кездері «осылай ма екен» деген тоқтамға келеді. Кейбір жазушылар солай ойлаған кездер де болған. Олай ойламауға да болар еді. Бірақ әрбір ақын-жазушылардың өзіндік ой-пікірі әртүрлі болып айтылып жатты. Біреу келіссе, екіншісі ой-пікірлері әртүрлі жақ болып айтылып жатты. Біреу келіссе, екіншісі басқа тұжырым айтып жатты. Себебі, осы заман қытай әдебиеті деген сөздің өзі қазіргі заман, жаңару кезеңін білдіреді. Әрине, көтеріліспен де байланысы бар. Бірақ та қазіргі заман



әдеби бағытын бейнелеген жән деп жазушылар сондай тоқтамға келді. Алайда 1840 жылы болған Анинь соғысы және де 1919 жылғы дарвинизмнің кіре бастауы немесе қанды төңкеріс кезеңіндегі оқиғалардың әсерімен Қытай әдеби жанры стилін көркемдік жағынан жақсы, жаңаша дамытады. Мысалы, Ай Цин ұлы жазушы, төңкерістің негізін қалаушы туралы айтатын болсақ, бірден есімізге отаншылдық, сүйіспеншілдік түседі. Неге десең, ол сол кезде болып жатқан оқиғаға түгелімен куә болған адамның бірі болатын. Ай Цин осы заман әдебиетін көркемдік жағынан дамытқандардың ең біріншісі, халықтың қамын ойлайтын, жанашыр, әділдік орнатушы болатын. Оның кейбір шығармаларының көбісі сүйіспеншілікке байланысты. Ол бала кезінен ерте танылған жас әдебиетші өзінің тәрбие берген күтушісіне деген құрметін өлең қылып шығарған [4, 340]. Оның көптеген шығармалары орыс тіліне аударылып басылып жатты. «Берлин» деген шығармасы елдің көңілінен шығып, ол құрмет грамотасымен марапатталған. Ай Цин бұрынғы жастар мен қазіргі жастарды ұлттық бірлікке әкелу мақсатында болды. Дарвинизмнен кейін коммунизм орнай бастады, қытай халқы бірден коммунизмды қабылдамай, Цин патшалығының соңғы дәуірінің дамуы әдебиетке жаңа бағыт әкелді.

Осы заман әдебиеті Қытай елінің құлдырап, гүлденуге дейінгі кезеңін жаңаша бағытта бейнелеп көрсеткен. Сол заманның өзіндік қиындығы мен осы заман әдебиетінің әсерлене түсуіне үлкен септігін тигізді.

Қорыта айтқанда, 5 мамыр қозғалысы Қытай Халық Республикасына өте үлкен төңкеріс әкелді, себебі қанша адам азап шегіп, жастар мерт болды. Бұл қозғалыс Қытай еліне жеңіліс болып келгенімен, қайта әлденіп, күшті болуына септігі тиді. Себебі, бұл ел қай елдің өзіне қас, кімнің дос екенін білмей, барлығымен достық мемлекеттің қатарында жүрміз деп келген. Парижде болған конференция барлық шындықты анық ашып көрсетіп берді. Өздері қиын-қыстауда жүргенде бұларды сол мәселеге қатыстырмай, яғни пікір санаспай, қол қойдырмай жаңа қонаққа шақырғандай болды. Бұл Қытай елі үшін ауыр тиіп, кейіннен барлығын жеңе біледі, жеңгенде өздігінен емес, Ресей мемлекетінің көмегі арқылы, Ресей Үкіметі бұл жолы өте жоғары мейірім танытып, бұларға өз достығын ұсынады.

Қытай елі бірден көмегін алмаса да, кейіннен олар арқылы төңкерістен шыға біледі. Ресей Үкіметі достығымен қоса, бұрын Совет Үкіметі кезеңіндегі тартып алған жеріне дейін қайтарып береді. Әрине, 5 мамыр қозғалысы Қытай елінің өкіліне өте ауыр келгенімен, әдебиетіне үлкен өзгеріс әкеліп, ұлы жазушылар өз бағытында, стилінде жазып жатқан роман, шығармаларының бағыты, осы төңкерістен кейін Отанға деген құрмет, сүйіспеншілік жайында болды. Осы кезде әрбір жазушының ойында төңкеріс кезі мен кейінгі жаңа заманның бірлестігін, гүлденуін бейнелеу болды, әрі ең мықты әдебиетшілер көзге түсе бастады. Қытай мемлекеті үшін 5 мамыр көтерілісі ең ұмытылмас жағдай, Қытай тарихында өте үлкен орын алатын жайт. Бірақ қытай елі осы көтеріліс, құлдырау кезеңінде ыдырап кетпей өзінің ұлтын, мемлекетін сақтай білді.

## ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР

- 1 Вэй Хой. Крошка из Шанхая. – М., Издательство столица - принит, 2006. – С. 352.
- 2 Дай Цзюньб, Вирус. – М.: «Книжный клуб 36.6», 2006. – С. 307.
- 3 Исаенко Б., Коротков Н., Советов И. – Чэнь «Учебник китайского языка», издательство литературы на иностранных языках. – Москва, 1957. – 540 с.
- 4 Новейшая история Китая 1917-1927 г. / М.И. Сладковский, В.И. Голунин. – Москва: Издательство «Наука», 1983. – 340 с.



## **РЕЗЮМЕ**

В статье рассматривается развитие китайской литературы в эпоху реформ, анализируются новые литературные течения. Авторы показывают, что в современной китайской литературе прослеживается отражение всех социальных процессов, которые происходят в китайском обществе после 1919 г. Дается оценка процессам, связанным с переориентацией литературы в сторону рынка и открытостью внешнему миру, что привело к их частичной деполитизации.

## **RESUME**

The article is devoted to the development of Chinese literature in the era of reform, analysis of the new literary trends. The authors show that modern Chinese literature reflects all the social processes that take place in Chinese society after 1919. They evaluate the processes associated with the reorientation of literature towards the market and openness to the outside world, which led to their partial depoliticization.



## Ж.Д. Жукенова

Казахский национальный  
университет искусств,  
доктор PhD, доцент

# Окружающий мир как элемент образной структуры в понятиях и определениях языка

## Аннотация

Семантико-лингвистический подход дает возможность сравнения и использования некоторых терминизированных слов тюркоязычной зоны, языков Южной Сибири и Ближнего Востока, составляющих своеобразный смысловой каркас содержания, и дополнить источники искусствоведения, которые могут служить основой для изучения художественно-образного своеобразия традиционной казахской культуры.

*Ключевые слова:* тюрки, семантика, казахский язык, термины, среднеазиатский ареал, комплекс представлений.

Древние тюркские народы, предки, в том числе и современных казахов, населяли необъятные территории от Китая до Ближнего Востока, от Тибета до Приуралья и сыграли заметную роль в истории Евразии. Следует отметить, что в период с V по XV век тюркский язык был языком межнационального общения на большей части Евразии. Поэтому сравнительный анализ языковых обозначений тюркоязычной зоны (языки Южной Сибири, Ближнего Востока) и центрального ареала Средней Азии и Казахстана, привел к интересным результатам. В зависимости от факторов построения языка можно отметить следующие принципы:

1. языки выработали в процессе своего развития ряд общих черт: понятия телесности и души как жизненной силы воплощены в атрибутах и понятиях пространственности [1];
2. по некоторым признакам они сближаются с разными группами тюркских языков, в частности *огузского* (турецкого, азербайджанского, туркменского); *кыпчакского* (татарского, башкирского, казахского, ногайского, каракалпакского); *уйгурского* (тувинский, якутский, хакасский языки) [2].
3. существуют специфические особенности фонетики, синтаксиса, которые характерны только для определенных языков.

Исследователи полагают, что телесный код является наиболее древним из всех существующих, основываясь на том, что познание человеком самого себя было первичным по отношению к познанию окружающего мира. Более того, в ряде космогонических мифов тело «первичного человека» (антропоморфного существа) – источник возникновения всего сущего мира. Поэтому начнем с рассмотрения телесного кода, где важное место занимают символные функции различных частей тела. Их сопоставление на материале разных языков представляется особенно значимым. Для удобства изложения используется табличное построение аналитического материала, где приводятся примеры наиболее распространенных лексем, характеризующих человека, в разных семантических значениях (таблица 1).

Таблица 1 Примеры наиболее распространенных лексем, характеризующих человека, в разных семантических значениях

Названия лица								
Лицо как часть тела	общ. тюрк. јuz – лицо, лоб			лицо, лик, щека				
	алт.	хак.	тув.	каз.	кирг.	монг.	араб.	иран.
	јус	чус (груб. - морда)	арын (алын)	бет, жүз	бет, жүз	нүүр	-	-
Вид лица, черты лица	семантическое значение «внешность»							
	чырай	сырай	шырай	шырай	чырай	-	-	-
	цвет лица, облик, выражение лица, здоровый вид							
	-	-	-	ажар – (честь, авторитет)	ажар, дидар - (лицо, физиономия)	царай	рабай	рең, апт

Названия внутренних органов человека представляют собой наиболее единообразную для данных языков группу. Самым частым названием является слово «сердце» (таблица 2).

Таблица 2 Обозначение термина «сердце» в разных языковых группах

Сердце	алт.	хак.	тув.	каз.	кирг.	монг.	араб.	иран.
	јурек	чурек	жүрек	жүрек	жүрөк	зүрх	-	-
	характеризует эмоциональное состояние, близкое к термину со значением «сердце»							
тын – живое существо	чаан – живое существо	тын	жан - душа	жан	ати (п)- жизнь, дыхание	зэре – частичка, пылинка	джан – дыхание, душа	

Интересно отметить древнее представление души «жан» у казахов и киргизов в момент смерти, где душа вылетала из тела в виде мухи, поэтому слово «жан» иногда заменялось словом «шыбын» – муха.

В алтайском, хакасском языках эпитет души – «тын» представлялся как нить, которая обрывается в момент смерти. Сфера употребления термина «жан» шире, чем



«тын». Он используется в значении «душа как средоточие эмоциональной жизни человека», в то время как «тын» встречается в этом значении крайне редко.

Следующий комплекс представлений, связанных с жизнеобеспечением человека, группируется вокруг семантического комплекса, обозначаемого общетюркским термином «күт». Уже в древнетюркскую эпоху данное слово имело несколько значений: душа, жизненная сила, душа зародыша; счастье, благо, благодать, благополучие; перен.: достоинство, величие; состояние истинного бытия; блаженство [3].

Возможно, у казахов со словом «күт» связано древнее представление о печени как о месте души зародыша, некоторые выражения служат тому подтверждением: «бауырын жарып шыққан» – печень ее разорвав; вышедший – о родном ребенке (для матери). Эта же идея (связи «күт» с рождающим началом) отражена в казахской пословице: «Күтты қонақ келсе, қой егіз табады; күтсыз қонақ келсе, қойға қасқыр шабады». – «Если в гости приходит человек, имеющий кут, овца ягнится двойней; если же гость – человек без кута, на овец нападает волк» [4, 532 – 533] (таблица 3).

Таблица 3 Обозначение термина «жизненная сила» в разных языковых группах

Жизненная сила, душа, счастье	алт.	хак.	тув.	каз.	узб.	турец.	араб.	каракалп.
	уд [5]	уд	сүнезин	күт	күт пища, пропитание [6]	kut доброепред знаи менование [7]	barakat благослове ние, изобилие, умножение , прибыль	gut амулет охраняющ ий скот, счастье [8]

Во всех тюркских языках имеются и другие значения, например, термин «күты ұшты» употребляется со значением «*сильно испугаться*». Так как считалось, что от испуга душа – кут может вылететь, и человек болеет, если шаман не вернет ее на место.

Традиция отождествления понятий «счастье», «изобилие» с пищей характерно для многих тюркских народов. В киргизском языке термин «кешик» одновременно обозначает: угощение, устраиваемое в доме жениха по прибытии туда невесты (его привозят с собой родственники невесты); остатки пищи, приносимые женой из дома родителей; счастье [9]. В турецком и узбекском языках слово «күт» также имеет значение «пища», «пропитание». Таким образом, понятие «күт» на определенном этапе развития традиционного мировоззрения тюрков сливается с представлением о связанной с пищей благодати. Но в наиболее архаичных своих значениях оно близко южносибирскому в значении «зародыш», «жизненная сила». Впоследствии на эту идею наложилось широко распространенное на мусульманском Востоке понятие береке (с арабского языка берекет – «изобилие»), ставшее частью парного словосочетания «күт-береке».

Наиболее активным термином во всех рассматриваемых языках является термин «глаза». Казахский, киргизский, алтайские языки используют термин – көз (глаза), хакасский, тувинский – харах, карак (зрачок). Основные случаи употребления этих словосочетаний приведены в (таблица 4).

Таблица 4 Обозначение термина «глаза» в разных языковых группах

«алчность»	
каз.	көзі, қыз,(қызык) «сильное желание чего-либо» (заинтересоваться)
	көзін сүз «очень сильно хотеть»
	көзі түн «завидовать чьему-либо богатству»

кирг.	ач көз	«жадный», «завистливый»
	көзү ачык өт	«прожить жизнь, не достигнув желаемого»
хак.	харах кой	«страстно захотел чего-либо»
тув.	аш карактыг	«алчный», «жадный»
«разум», «грамотность»		
каз.	ақ көз	«безрассудный» - тот, кто действует не думая об опасности
кирг.	көзі жок батыр	«бесстрашный до безумия»
тув.	караа ажы	«образумиться, стать грамотным»

В следующей сравнительной таблице показана возможность использования наиболее употребляемых терминов бытовых предметов среднеазиатского ареала (таблица 5).

Таблица 5 Обозначение терминов бытовых предметов в разных языковых группах

казах.	узб.	туркм.	кирг.	уйгурск.	каракалпак.	русский
бесік	бешик	билек	бешик	бошук	бесик	колыбель
жастық	ёстик	яссык	жаздык	ястуг	дастыг	подушка
жүк	юк жой	юк	жүк	жүк	джук	вьюк
көрпе	курпа	–	корпе	курпэ	корпе	одеяло
қазан	қозон	газан	қазан	гозон	казан	котел
қақпақ	қопқоқ	гапак	капкак	гопкок	кокпак	крышка
қап	қоп	–	қап	кап	коп	кап
қасық	қошиқ	кашик	кашик	копог	касык	ложка
мүйіз	муйши	муш	мүйүз	мүнгүзи	мүйіз	рога
орын	урин	орун	орул	орун	орын	место
отырғыш	утирғич	отургыжын	отуруч	отуруш	отырғыш	сидение
пышақ	пичок	пычак	бычак	пичог	пшак	нож
сөз	сөз	–	сөз	сөз	сөз	слово
төсек	тушак	душек	тошек	–	тосек	тюфяк
шелек	челак	челек	челек	челек	шелек	ведро
ыдыс	идиш	идиш	идиш	–	ыдыс	посуда

С давних времен у тюркских народов сложилась традиция с большим уважением относиться к обеденной скатерти – *дастарқан* – символу мира и благополучия в доме. В узбекском языке «дастурхон», в таджикском языке «дасторхан». В казахском языке слово представлено в двух значениях: 1) скатерть; 2) скатерть с угощениями, стол с явствами. По происхождению слово иранское, образовано сочетанием «*дастар*»: 1) чалма, тюрбан; 2) отрез, материал; 3) скатерть; 4) платок. В образовании данного слова использовано третье значение: «*хан*» – правитель, хан, шах, очевидно это связано с тем, что правителю подавалось особое угощение. Таким образом, «дастархан» первоначально обозначал «скатерть с угощениями, приготовленными для хана». Это предположение можно подтвердить, рассматривая этимологию слов в узбекском языке: *хан* – атлас «лучший сорт атласа местного производства», «ханский атлас», *шойи* – «шелк», буквально «шахский» [10].

В казахском языке «*қан*» – кровь, что значит «родной», «близкий», т.е. стол с явствами, предназначенный для близких людей.

В таджикском языке «*дасторхан*»: 1) подстилка, на которой раскатывают тесто; 2) поднос с украшениями, завернутыми в скатерть, которое преподносят в качестве дара,



когда женщины идут в гости или на свадьбу. В казахском языке слово «*дастарқан*» подверглось трансформации (смещению), от которого образовались производные: 1) *дастархандас* – сотрапезник; 2) *дастарханы берекелі* – хлебосольный.

В тюркских языках были и исконные наименования скатерти, которые зафиксированы у М. Кашгарского: «*тэрги*» и «*ашлак*», которые не употребляются в современных тюркских языках.

Завоевания Ирана, Средней Азии, территории Казахстана и других соседних государств арабами историки относят к VII веку [11, 35]. В то же время происходила насильственная исламизация в Средней Азии, и начал распространяться арабский язык, который в основном был привилегией верховной власти. Однако, как утверждает В.В. Бартольд, в сельскохозяйственной и земледельческой отраслях арабские заимствования отсутствуют. Объясняет он это тем, что арабы вели кочевой образ жизни и с земледельческой культурой впервые встретились на завоеванных территориях [12]. Поэтому наибольшее количество заимствований в основном встречается в названиях мебели, предметов быта, где арабские слова подвергались сильным фонетическим модификациям. Одна из причин была лингвистического порядка – это несоответствие звукового состава казахского языка. Например, арабское «*girbal*» – «решето», в тюркских языках передано в различных фонетических вариантах: в киргизском, казахском языках «*қалбыр*», в узбекском языке «*ғалвир*», в уйгурском языке «*ғэлвир*», в туркменском языке «*ғалбыр*». В арабском языке «*arraba*» – 1) осадное орудие; 2) коляска, экипаж, телега. В тюркских языках: фонетический вариант в казахском, киргизском, татарском, каракалпакском языках «*арба*»; в узбекском, уйгурском языках «*арва*»; в арабском языке «*sanduk*» – сундук, в казахском языке «*сандық*».

Начиная с IX века, арабский язык в Средней Азии постепенно уступает персидскому [13, 33]. История развития тюркских языков делилась на два этапа: 1) устный путь, как результат тесного общения; 2) письменные источники, так как несколько столетий персидский язык был общепринятым литературным языком ряда тюркских народов. Наибольшее количество иранских слов – в названиях кухонной утвари. Это связано с тем, что наиболее близкие контакты между иранскими и тюркскими народами установились, когда тюрки перешли к оседлому образу жизни, в связи с чем увеличилось количество предметов кухонной утвари. В фонетическом отношении иранские заимствования изменялись незначительно, т.к. в этой области много общего с казахским языком. Так, в иранском языке «*лаган*» – медный таз, «*парда*» – занавеска, «*кели*» – ступка; в казахском языке «*леген*», «*перде*», «*келі*» и др. В персидском языке «*кафгир*» – шумовка, в таджикском языке «*кафгир*», в узбекском языке «*капгир*», в казахском языке «*кәкпір*».

«*Парда*» в персидском языке имеет двенадцать значений: 1) занавеса, покров, пелена; 2) полог, занавес, штора; 3) покров для лица; 4) картина, полотно; 5) слой, пласт, прослойка; 6) анатомический термин: перегородка; 7) мембрана; 8) театр, действие; 9) устаревшее название: шатер, палатка; 10) устаревшее название: внутренняя женская половина дома; 11) музыкальный термин: лад, тон. В таджикском и узбекском языках в значениях: 1) занавеса, покров, пелена; 2) театр, действие; 3) анатомический термин: перегородка; 4) музыкальный термин: лад, тон. В казахском языке: 1) занавеса, покрывало, вуаль; 2) покров; 3) маска; также при заимствовании произошло расширение значения «*пердебет*» – авантитул [14] (таблица 6).

Таблица 6 Обозначение терминов бытовых предметов в разных языковых группах

иран.	араб.	монг.	кирг.	каз.	узб.	уйг.	туркм.	рус.
–	–	абдыра абдара	эбдіре	эбдіре	абра	–	–	сундук
егә	arraba	тэрэг	арба	арба	арава	арва	араба	арба,

								телега
–		бугуйл	арқан	арқан	арқон	арган	арқан	арқан
muzak	mawz aj	хоёр таарсан	отук	етік	этик	–	–	сапоги
kafsh galosh	qalush	галоош	кепич	кебіс	калиш ковус	кавеш	кауши	галоши, кожаные галоши
–	girbal	шигшүү р, элхэг	қалбыр	қалбыр	ғалвир	ғэлвир	ғалбыр	решето
kəsilok misok	suffah	хэтэвч	кдпчук подуш ка на седле	қапшы мешоч ник	капчык	капчук кошеле к	капчы к	капшук мешок, кошелек
kufsin	–	домбо	куман	құман	куман	комзэк	күннүк	кувшин, кумган
strila	–	годил	оқ	оқ	ү,найза	ок	оқ	стрела
kamkha	–	хоргой	барча	барша	парча	парчэ	парча	парча шелковая материя
juga, jukha	–	цэмбэ	–	мәуіті шұға	мовут	–	begres	сукно
sandug	sandu k	авдар	сандық	сандық	сандик	сандук	сандык	сундук
–	–	дэгээ	–	сурма	сувур	сандук чэ	–	выдвижно й ящик
сабу	saba	сав, хөхүүр	саба	саба	кув, мойжув оз	–	–	большой кожаный бурдюк
jamada n	–	чемодан [15]	чабада н	шабадан	жомадо н	–	–	чемодан [16]

Обсуждаемая лексика, несомненно, отражает культурное влияние стран Востока и Средней Азии на кочевническую жизнь. Казахи, заимствуя вещи и слова ближних стран, тем самым овладевали новой информацией, расширяя горизонт своего собственного мира и раздвигая собственные традиционные пределы.

Таким образом, мы показали возможности использования некоторых терминов, раскрывающих смысл образов искусства, обусловленных, с одной стороны, связями внутри социума, а с другой, фундаментальными религиозными представлениями об окружающем мире. Соединение реальных коммуникаций и представлений о бытии как об отраженном мире, служит основой для изучения художественно-образного своеобразия традиционной казахской культуры. Особенностью терминологии следует признать пластичность ее замещения при попадании в другие языки. Никогда практически не происходит механического или случайного использования и замещения понятий. Как правило, приживаются в языке только необходимые и функционально оправданные понятия, которые развиваются и взаимодействуют с образной системой искусства.



## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

- 1 Данный аспект подготовлен автором на основе сопоставления терминов в словарях среднеазиатских народов: узбекском, уйгурском, казахском, киргизском и др.
- 2 Баскаков Н.А. Тюркские языки. – М., 1960; Николина Е.В. Соматические фразеологизмы, характеризующие человека, в тюркских языках Сибири и казахском. Дис. ... на соискание ученой степени канд. филол. наук. – Новосибирск, 2002.
- 3 Древнетюркский словарь. – Л., 1969. – 471 с.
- 4 Толковый словарь казахского языка. Т. 6. – 1534 с.
- 5 Баскаков Н.А. Душа в древних верованиях тюрков Алтая: (термины, их значения, этимология) // Советская этнография. – 1973. – №5. – 109 с.
- 6 Узбекско-русский словарь / Гл. ред. А. К. Боровков. – М., 1959. – 632 с.
- 7 Турецко-русский словарь. – М., 1977. – 577 с.
- 8 Каракалпакско-русский словарь / Под ред. Н.А. Баскакова. – М., 1958. – 415 с.
- 9 Киргизско-русский словарь. – 384 с.
- 10 Гафурова Л.Х. Бытовая лексика современного узбекского языка. – Ташкент, 1991. – 78 с.
- 11 Иванов М.С. Очерки истории Ирана. – М.: Госполитиздат, 1952. – 35 с.
- 12 Бартольд В.В. К истории орошения Туркестана. – СПб., 1914.
- 13 Бартольд В.В. История культурной жизни Туркестана. – Л.: Изд-во АН СССР, 1927. – 256 с.
- 14 Севортян Э.В. Этимологический словарь тюркских языков. Общетюркские и межтюркские основы на буквы «Л», «М», «Н», «П», «С». – М.: Изд-во: Восточная литература РАН, 2003.
- 15 Шипова Е.Н. Словарь Тюрксизмов в Русском языке. – Алма-Ата, «Наука» КазССР, 1976.
- 16 Кручкин Ю.Н. Большой современный русско-монгольский – монгольско-русский словарь. – М.: АСТ: Восток – Запад, 2006. – 921 с.

## ТҮЙІН

Қазақтың дәстүрлі мәдениетінің көркемді образдық ерекшелігін меңгеруге негіз болу мүмкіндігі боларлық, өнертану ғылымының негізін толықтырушы және мазмұндық құрылымын өзіндік мағынада құрайтын, семантикалық–лингвистикалық жағдай салыстыруға және кейбір түркітілділер төңірегіндегі, Оңтүстік Сібір және Таяу Шығыс халқы тілдерінің терминдік сөздерін қолдануға мүмкіндік береді.

## RESUME

The semantic-linguistic approach allows to compare and use some of the terminated words of the Turkic-speaking zone, the languages of South Siberia and the Middle East. It constitutes a kind of semantic framework of content, and supplement the sources of art criticism, which can serve as the basis for studying the art and originality of traditional Kazakh culture.



## И.С. Муратбаева

Санкт-Петербург Гуманитарлық  
кәсіподақтар университеті  
Алматы филиалы,  
фил. ғыл. канд., доцент

## Фразеологизм- терминдердің мағыналық жүйеленуі мәселесі жайында

### Аннотация

Мақалада түрлі ғылым салаларының терминологиялық жүйелерінен іріктеліп жинақталған фразеологизм-терминдерге лексика-семантикалық талдау жүргізілген. Аталған терминдер жан-жақты сараланып, автортарапынан мағыналық топтарға бөлініп зерттелген. Терминологиялық жүйеде өтетін үдерістерге назар аударылып, фразеологизм-терминдер мағыналық сипаттары бойынша жіктеліп, жеке-дара қарастырылған. Кейбір терминдердің дефинициялары анықталып, қазақ-орыс тілдеріндегі нұсқалары салыстырмалы түрде зерделенген.

*Түйін сөздер:* сөз тіркесі, фразеологиялық тіркес, фразеологизм-термин, терминдену, бейтерминдену, қайта терминдену, омонимия, полисемия.

Ғылым саласының түрлі бағыттарындағы терминологиялық жүйесіне көз салсақ, бір құранды терминдермен қатар фразеологизм сипатына ие көп компонентті терминдер ерекше топты құрайтыны белгілі. Аталған терминдер де өзара термин ішіндегі байланысы, бір-бірімен мағыналық бірігуі жағынан да бөлініп ажыратылады. Көпкомпонентті терминдер қатарынан мағыналық бір ойды білдіретін фразеологизм-терминдерге тоқталуды жөн санаймыз. Бүгінгі күнге дейінгі зерттеулерге назар аударсақ, аталған тақырып көптеген отандық және шетелдік ғалымдардың ғылыми еңбектерінде орын алған немесе жанама ескерілген. Мысалы, қазақ тіл білімінде Ш. Құрманбайұлы, С.Б. Байғаринова, А. Сыбанбаева, орыс тіл білімінде В.П. Даниленко, В.А. Татарина, Л.А. Капаназе, Е.А. Никулина, В.М. Лейчик, Е.И. Голованова және т.б. ғалымдардың еңбектерін ерекше атауға болады. Зерттеушілер өз еңбектерінде фразеологизм-терминдердің теориялық негіздемесіне тоқталып, өз көзқарастарын білдірген. Солардың ішінде фразеологизм-терминдердің ғылым тіліндегі ерекше мәртебесіне назар аударып, жан-жақты қарастырған Е.И. Голованованың ғылыми еңбегіне көңіл бөлуді орынды деп санаймыз [1].



Фразеологизм-терминдерге жеке-дара тоқталсақ, олардың әрқайсысы жан-жақты және толық зерттеуді талап етеді, себебі олардың туындау факторлары, термин ретінде қалыптасуы әртүрлі жағдайларға байланысты, сонымен қатар беретін мағыналық сипаты, терминдік жүйеде алатын орны да бөлек. Осы аталған критерийлер бойынша түрлі лексикографиялық деректерден, соның ішінде терминдік сөздіктерден жинақталған практикалық материалымызға талдау жүргізуді мақсат қоямыз. Зерттеу барысында жинақталған материалдарымызға көз жүгіртсек, саны жағынан фразеологизм-терминдер гуманитарлық бағыттағы ғылым саларында көбірек кездесетінін байқаймыз.

Фразеологизм-терминдердің кейбір түрлері ауызекі тілде қолданылатын идиомалық немесе фразалық тіркестердің терминдік мағынаға ие болып, терминологиялық жүйеге өтуіне байланысты туындайды. Мысалы, орыс тіліндегі *звездь программы* фразалық тіркес ауыспалы мағынада қолданылып, «көріністегі басты нөмірді көрсететін адам немесе жалпы іс-шараның негізі» деген мазмұнға ие. Фразалық тіркес осы сипатта экономика саласының терминологиялық жүйесінде де қолданылады және «акция или сектор фондового рынка, который в течении дня характеризовался особенно активным заключением сделок и колебанием цен» деген анықтамаға ие [2, 132]. Фразалық тіркес пен терминдік тіркестердің мазмұндарын салыстыра келе, арасындағы байланыс «ең негізгі, басты, белсенді» деген семаға құрылғандығын байқаймыз, яғни тіркестің терминену негізінде абстракцияға негізделген осы мағыналық құрылымдар жатыр. Аталған фразалық тіркес Н.А. Базиляның терминологиясы бойынша екінші семантизациядан өтіп тұр [3]. Бұл тіркес қазақ тіліне *бағдарламаның түйіні* деп аударылған [4, 350].

Фразеологиялық тіркестердің әдеби тілде алатын орны бөлек болатындығы баршамызға белгілі. Сонымен қатар олардың кейбір жағдайларда еркін сөз тіркестеріне омонимдік қатарды құрай алатындығы сөзсіз. Мысалы, *асқар тау, жаманкөз, тайға таңбасқандай* сияқты сөз тіркестері екі мағынаға ие болып, түрлі контекстінде тура және фразеологизм ретінде қолданыла алады. Осы типтес терминдер де терминологиялық жүйелерде аз кездеспейді. Мұндай сөз тіркестерінің бір саладан екінші салаға ауысуында метафоралық тәсілдің атқаратын рөлі ерекше. Метафораланудың негіздемесі түрлі себептерге, сипаттарға сүйенеді, бейнелілік-экспрессиялық коннотациясы да айқындалып тұрады. Мысалы, орыс тіліндегі *кошачьи лапки* – бот., *рыбий пузырь*, *ласточкин хвост* – архит., *петуший гребень* – бот., анат. (қазақ тілінде *әтеш айдары*), *воронья лапка* – анат. (қазақ тілінде *қарға тұяқ*) және т.б. осы секілді терминдер формаға негізделіп құралған. *Қарға тұяқ* тіркесін анатомия саласынан басқа ботаника саласынан да өсімдік атауы ретінде кездестіруге болады, сонымен қатар *қарға тұяқ* тіркесі *қазтабан, құсмойын, құстұмсық* сияқты ою-өрнек атауы ретінде де мәдениет саласының сөздігінде орын алған. Байқап отырғанымыздай, бірнеше компоненттерден тұратын тіркестер ауызекі тілде еркінсөз тіркесі ретінде, фразеологиялық тіркес ретінде де қолданылса, терминология саласында фразеологиялық сипатқа ие болып, ауыспалы мағынасы терминдік мазмұнды береді, яғни метафораға негізделген семантика терминнің анықтамасын құрайды. Формаға негізделіп метафора арқылы жасалған терминдерді атап өтсек, мысалға, түрлі жан-жануарлардың мүшелері (*заячья губа*, қазақ тілінде *жырық ерін*, – мед., *гусиная лапка*, *гусиное горлышко* – мед.), тұрмыстық құралдар (*ледниковые стаканы*, *ледниковые склянки* – геогр.), адам дене мүшелері (*горловина железнодорожной станции* – ж.д., *желудочек сердца* – анат. (қазақ тілінде *жүрекқарыншасы*) сияқты формалар келеді. Терминдердің қазақ тіліндегі аудармалары бірдеберілсе, бірде берілмейді, яғни сөздіктерде аудармасыз берілген. Талдау барысында анықтағанымыздай, қазақ тіліндегі аудармалар бірде тура мағыналы аудармамен берілсе (*қарға тұяқ // воронья лапка*), бірде эквиваленттік аудармамен берілген (*заячья губа // жырық ерін*).

Құранды терминдердің келесі тобын жалпы әдеби тілде қолданылмайтын, алайда терминдік мағынада фразеологиялық тіркес болып табылатын терминдер құрайды. Мысалы, география саласында *роза ветров* композиттік терминін талдауға болады.

Термин белгілі бір жердегі желдің ұйытқып оралуының графикалық бейнесін суреттейді, яғни сыртқы пішіні раушан гүлін бейнелейтін образ терминнің негізін қалайды. Біздің ойымызша, бұл жерде ассоциацияға құралған бейне терминнің түпкі мағынасын ашып, нақты арнайы ұғымды білдіріп тұр. Терминдік тіркес сол сала маманына немесе география саласы бойынша кәсіби білімі бар адамдарға түсінікті болса, басқа тіл қолданушылар үшін мағынасы түсініксіз, компоненттері сырт көзге бір-бірімен сәйкеспейтін сөз тіркесі болуы мүмкін. Біздің пікірімізше, тіркесте қолданылған лексемалар ауыспалы мағынада тығыз байланысып, біртұтас үйлесіп, арнайы ұғымды білдіреді, яғни фразеологизм сипатына ие. Фразеологизм-термин қазақ тіліне *жел тармақтары* деп аударылан, яғни раушан сипаты тармақтармен теңестіріліп берілген [5, 41]. Құранды терминдердің бұл тобына *грудная жаба // жүрек қыспасы* – мед., «парковка» *ценных бумаг* – эк., *язык программирования* // *бағдарламалау тілі* – инф. және т.б. терминдерді жатқызамыз. Аталған топта орын алған кейбір терминдер ғылым саласынан ауызекі тілге көшіп, бейтерминдену үдерісі арқылы сол тілдің сөздік қорын байытуға септігін тигізіп отыр. Мысалы, *утечка мозгов* // *ақылдылардың жылысуы* – эк., *сорвать куш* // *жырыпалу* – эк., *черный рынок* // *қара нарық* – эк. және т.б.

Сонымен қатар терминдік салада фразеологизм-термин болып қалыптасып туындаған композиттік терминдер кейбір жағдайларда бейтерминдену үдерісі арқылы жаңадан дамып, бой көтеріп келе жатқан ғылым салаларына мағыналарын кеңейтіп немесе қайтадан жаңартып, денотативтік мағынасы қайта құрылған термин болып кірігіп жатқан терминдерде кездеседі. Аталмыш жағдайда фразеологизмдердің екіжақтылығын көруге болады. Бір жағынан, еркін сөз тіркестері фразеологизмдер қатарына кіріп, фразеологизм-терминдер қатарын толықтырса, екінші жағынан, фразеологизм-терминдер жалпы әдеби тілдің фразеологизмдік қатарын толықтыруға септігін тигізеді. В.П. Жуков өз еңбегінде құранды терминдердің бұл сипатына жеке-дара тоқталып айқындайды. [6]. *Дымовая завеса, квадратура круга, удельный вес, нулевой цикл, держать руку на пульсе, лакмусовая бумажка* және т.б. терминдердің метафоралы қайта құрылуы арылы жаңадан фразеологизмдік мағынасы бар тіркес туындап тұр. Мысалы, орыс тіліндегі *лакмусовая бумажка* тіркесі химия саласының терминологиялық жүйесінде орын алған, дефинициясы бойынша заттың құрамында қышқылдың болуын, оның мөлшерін анықтайтын материал деп көрсетілген [7, 102]. Фразеологиялық мағынасында «индикатор, көрсеткіш» деген семалық мазмұны сақталып, яғни бейтерминдену барысында қайта семантизациялау үдерісі арқылы мағыналық өрісі жаңа семамен толығып отыр. Фразеологиялық тіркес ауыспалы мағынада қандай да бір нысанның немесе жүйенің сапалық жағдайын көрсететін зат немесе құбылыс деп белгіленген. Аталған тіркес қазақ тіліне *лакмус қағазы* деп аударылған және фразеологиялық мағынада қолданылмаған [8]. В.П. Жуковтың мысалына тоқталатын болсақ, *удельный вес* терминдік тіркес фразеологизмдік мағынада «бір нәрсенің немесе біреудің нақты орны, рөлі» деп анықталады [6]. Жалпылай келе, терминдік тіркестердің фразеологизмдер қатарына өтуінде тіркес құрамындағы компоненттердің мағыналық өзектілігінің жоғалтқандығы, өзара байланыстардың әлсізденуі, семантикалық және референтті қайта құрылуы байқалады. Орысжәнеқазақ тіліндегі жағдайларды салыстыратын болсақ, орыс тілінде бейтерминдену үдерісі белсенді жүретіндігі байқалады, яғни тәжірибе жүзінде мұндай мысалдар жиі кездеседі. Фразеологиялық сөздіктерде мұндай фразеологиялық тіркестердің туындау, шығу деректері айқын белгіленген. Қазақ тілінде терминдік тіркестердің фразеологизмдер қатарына өтуі сирек кездесетін жағдай, көп жағдайда орыс тілінен калька тәсілі арқылы аударылған нұсқаларын кездестіреміз.

Фразеологизм-терминдердің табиғатын зерттей келе, омонимия, полисемия сияқты лексика-семантикалық үдерістер терминология саласында тән құбылыс деген пікірге келеміз. Бір ғылым саласының терминологиялық жүйесінде омонимдік тіркестерді кездестірмесек те, пәнаралық омонимия тіл білімі саласында орын алатын құбылыс.

Мысалы, экономика саласындағы *белый слон* терминіне келесі дефиниция берілген: «делка, при котором расходы заведомо превышают ожидаемую прибыль» [2, 64]. Дәл осындай фразеологизм-терминді техника саласында да кездестіруге болады және оның анықтамасы «отвод трубы диффузной печи» деп белілген [9]. Терминдердің анықтамаларын салыстыра келе, мазмұндары бірін-бірі қайталамайтынын көреміз, яғни әрбір қарастырылып отырған ғылым салаларындағы қолданылған терминдердің атау уәжі әрқилы, бізге белгісіз және беймәлім болуы мүмкін. Омонимдік қатарды құрайтын фразеологизм-терминдерге, мысалы, геология мен кибернетика салаларында қолданылатын *лежачий бок*, география мен биологияда орын алған *бараний лоб* немесе *бараны лбы* терминдері (қазақ тіліне *қоймаңдай тас* деп аударылған), кибернетика және экономика салаларындағы *черный ящик* терминдерін жатқызуға болады. Қарастырылған барлық мысалдарда терминдердің анықтамалары әртүрлі жағдайға байланысты берілген, яғни терминнің атауы термин жасаушының ой-өрісін, қиял деңгейін, білім сапасын көрсететін фактор. Әр салада қолданылған терминдер сол сала мамандарына айқын, себебі терминдердің мазмұны әртүрлі ғылым саласының құбылыстарын айқындайды. Біздің пікірімізше, қарастырып отырған мысалдарымыз нақты омонимдік қатынастардың үлгісін көрсетеді, алайда кейбір жағдайларда бұл аталған қатынастар қайта терминдену, яғни ретерминологизация үдерісінің нәтижесінде туындаған мысалдар болуы мүмкін деген тұжырымды да болжаймыз. Жоғарыда мысалға алынған терминдердің орысша–қазақша аудармаларын салыстырсақ, барлық кезде аудармалары бірдей берілмейді немесе басқа жолмен аударылған. Мысалы, *белый слон* термині бір жағдайда сөздіктерде *ақ піл* деп аударылып берілген, екінші мысалда сөздіктерден аудармасын көре алмадық. Көп жағдайда аудармалар калька тәсілі арқылы жасалған немесе тура аударма берілген.

Әртүрлі ғылым салаларының терминологиялық жүйелерін бақылай отырып, көптеген жағдайда бір ғылым саласының терминдерін басқа бір салаларында молынан қолдану, яғни терминдердің бір саладан екінші салаға өтуі сияқты құбылыстар кездеседі. Мысалы, экономика саласында медицина саласының терминдерін көптеп кездестіруге болады. *Спазм «ликвидности» // өтемпаздықтың тырыстануы, стерилизация, шоковая терапия, долларовая «инъекция»* терминдерін қарастырсақ, фразеологизм-терминдер жоғары ұғымдық дәрежедегі ұқсастықтарды көрсетеді, яғни бір ғылым саласындағы концептуалды мазмұн екінші ғылым саласындағы осы ұғымның айқындалуы арқылы терминнің қайта жаңа мазмұнда қолдануына септігін тигізеді. Мысалы, медицина саласында *шоковая терапия* (қазақ тіліне аударылмаған) термині «нерв жүйелерінің рецепторларына тоқ зарядымен әсер ету» деген мағынаны береді. Экономикада термин «комплекс радикальных мер, направленных на оздоровление экономики, нарушающий привычное течение хозяйственных отношений, явлений испововождающихся рядом отрицательных последствий: рост цен, инфляция и т.д.» деген анықтамамен айқындалған [2, 186]. Екі салада қолданылған терминнің анықтамаларын салыстыра келе, терминдер «қатты әсер ету» семасымен бірігеді деген ойдамыз, және, біздің пікірімізше, терминдегі осы ұғым алдыңғы қатарға шығып, оның медицина саласынан экономика саласына өтуінің басты уәжі болып табылады. Терминдегі ассоциативтік байланыс айқын және ретерминологизация үдерісінің нәтижесінде қалыптасқан термин деп болжаймыз. Осы мысалдар қатарына «*барометры» инвестиционные, «барометры» кредитные, «техника «отпочкования», спазм «ликвидности»* секілді терминдерді де жатқызуға болады деген пікірдеміз. Сонымен қатар терминдердің бір саладан екінші салаға өту барысындағы метафоралы ауысу термин мазмұнының қайта жаңғыруымен қатар қосымша ұғымдармен толығына сетігін тигізеді.

Біршама ғылым салаларының терминология жүйесін жан-жақты зерттей келе, көптеген күрделі теориялар, тұжырымдар метафора арқылы нақтыланып, белгілі формаларға сүйеніп таралатынына көз жеткіземіз. Мысалы, лингвистика саласындағы *теория «волн»* (қазақ тілінде «*толқын» теориясы*), экономикада *теория «блуждания»*

(қазақ тілінде «адасу» теориясы) немесе теория «ходьба наугад» (қазақ тілінде «үмітті жүріс» теориясы), теория «длинных дамских юбок» (қазақ тіліне аударылмаған) сияқты күрделі тұжырымдарды айқындап бейнелейтін терминдер осы пікірдің дәлелі деп есептейміз. Мысалы, теория «блуждания» // «адасу» теориясы терминіне келесі дефиниция берілген: «теория, согласно которой движение ценных бумаг может быть обусловлено любой причиной без всякой связи с предыдущими изменениями, что делает невозможным его прогнозирование» [2, 207]. Терминге синоним ретінде теория «ходьба наугад» (қазақ тілінде «үмітті жүріс» теориясы) термині қатар көрсетілген. Терминнің мазмұнына көңіл аударсақ, блуждание // адасу, ходьба наугад // үмітті жүріс лексемалары негізгі мағыналарымен қатар қосымша мазмұнға ие болып, теориялық тұжырымдардың негізгі идеясын ашып тұр, яғни күрделі ойды нақтылап, терең түсініп түйсінуге септігін тигізуде. Осы жағдайға ұқсас екінші теорияға да қатысты тұжырымды талдап көрейік. Мысалы, теория «длинных дамских юбок» (қазақша нұсқасы берілмеген) терминіне келесі дефиниция берілген: «это шуточная теория о том, что цены акций движутся в одном направлении с длиной дамских юбок. Например, короткие юбки в 20-х и в 60-х годах рассматривались как признаки рынка «быков» [2, 208]. Дефинициялық талдаудан длинные дамские юбки сөз тіркесіне бағалы қағаздар нарығындағы акциялар бағасының өсуі теңестірілгенін байқаймыз, яғни абстракциядан нақтыға көшу, метафора арқылы идеялық ойды нақты заттар арқылы қарапайым қабылдауға бағытталған үдерісті көреміз.

Күрделі ұғымдардың нақты лексемалар арқылы түсіндіру лингвистика саласында да байқалады. Мысалы, теория «волн» (қазақ тілінде «толқын» теориясы) деп «тілдерді генеологиялық тұрғыдан топтастыруда лингвистикалық география қағидаларын қолдану нәтижесі болыптабылатын И. Шмид теориясын» атайды [10, 15]. Теорияға сәйкес «әрбір жаңа құбылыс біртіндеп басылатын толқын арқылы белгілі бір орталықтан таралады. Бірте-бірте туыс тіл болып дамыған әрбір диалект осындай толқын тіркесін танытады». Дефиниция мазмұнын зерделей келе, тілдердің таралуы толқынға теңеліп, «толқын» сөзі абстрактылы тұжырымды нақты танып білуге үлес қосып отыр деген ойдамыз.

Терминология жүйесінің терминдік бірліктерін саралай отырып, басқа да үдерістердің өтуін байқаймыз. Соның ішінде, абстрактылы сөздердің метаболануы үдерісі, яғни концептуалды ұғымды белгілеуде абстрактылы сөздерді жаңа контекстте пайдалану құбылысы. Аталған лексемалар терминология саласында құранды терминдер құрамында айқын көрініс табады. Сұрыпталған мысалдарды жіктей қарастырсақ, экономика саласының терминдері алдыңғы қатарда. Олай болуының себептері де айқын, өйткені экономика саласы абстрактылы ұғымдарды қамтитын, қарым-қатынас ұғымдарын жүйелейтін салалардың бірі болып табылады. Терминдердегі компоненттер абстрактылы ұғымдарды нақтылап, термин мазмұнын айқындауға, терминдік ұғымды түйсінуге мүмкіндік жасайды. Мысалы, техника саламында *томление чугуна, активность металла, старение металлов* терминдері металдың өзгеруін, түрлі процестерден өтуін көрсетеді. «*Выживание» системы, «выкармливание» нового предприятия, «глубина» рынка, «отмывание» денег, «парковка» ценных бумаг, «перегрев» экономики, «причесывание» баланса, «разбавление» капиталла, «спазм» ликвидности, «спихивание» активов, «стирка» облигаций, «утечка» мозгов, «бегство» капиталла және т.б.* осы типте терминдер экономика саласыдағы түрлі жағдаяттарды көрсетуге, жүріп жатқан операцияларды нақты белгілеуге бағытталған. «*Блуждающие» топи, «активный транспорт» ионов* сияқты кибернетика терминдері, «*блуждающий» валун* геологиялық термині де абстрактылы жағдайды бейнелейді, яғни арнайы лексемалар арқылы жағдаятты көрнекі суреттеуге, мән-мағынасын терең түсінуге мүмкіндік береді.

Фразеологизм-терминдерге қатысты зерттеулерімізді қорытындылай келе, келесі тұжырымдарға тоқталамыз. Аталған көпкомпонентті терминдер көп жағдайда ғылыми терең ойды түйсінуге үшін нақты сөздермен бейнелеуге бағытталған. Өртүрлі ғылыми



салада туындайтын жаңа құбылыстар оларды дәлірек таңбалауды қажет етеді. Көптеген жағдайда формулалар, цифрлар комбинациясы, басқа да таңбалар таңдалып жатады. Алайда жаңа ойды, құбылысты сөзбен, терминмен жеткізу, біздің ойымызша, ең ыңғайлы жол. Соның ішінде, фразеологизм-терминердің орны ерекше, себебі ғылыми гипотезаны метафоралы бейнелеу арқылы мағынасын жеткізу, бір жағынан, оның мағынасын терең түсінуге септігін тигізеді, екінші жағынан, одан әрі саралауға, ғылыми ойды таратуға, даралауға немесе жалпылауға, зерттеуді жалғастыруға мүмкіндік береді. Фразеологизм-терминдерді талдау барысында оларға жалпы әдеби тілге қатысты ерекшеліктер тән болатындығына көз жеткіземіз. Фразеологизмдердің терминденуі немесе қайта бейтерминденуі терминологиялық жүйелерде лексика-семантикалық процестердің белсенді жүретіндігіне дәлел бола алады. Омонимдік қатарды құрайтын терминдер, біздің талдауымызша, түрлі жағдаятталға байланысты туындаған, бір-бірімен байланыстары әлсіз немесе мүлдем үзілген.

### ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР

- 1 Голованова Е.И. Особый статус терминов-фразеологизмов в метаязыке науки // Вестник Омского университета. – 2013. – №1. – С. 69-75.
- 2 Ковалев В. Экономический словарь: экономические термины и экономический сленг. 3000 слов. – М.: Феникс, 2009. – 283 с.
- 3 Басилая Н.А. Семасиологический анализ бинарных метафорических словосочетаний. – Тбилиси: Изд-во Тбилизского университета, 1971. – 78 с.
- 4 Тұрсынбай С.Р. Большой экономический русско-казахский словарь. – Алматы: «Сөздік-словарь», 1999. – 816 с.
- 5 Әубекіров Ж. Орысша-қазақша география терминдерінің сөздігі. – Алматы: Ғылым, 1966. – 203 б.
- 6 Жуков В.П. Роль образности (метафоричности) в формировании целостного значения фразеологизма // Проблемы фразеологии и задачи ее изучения в высшей и средней школе. – Вологда: Северо-западное книжное из-во, 1967. – С. 103-112.
- 7 Химический энциклопедический словарь / под ред. И.Л. Кнунянц. – М.: Советская энциклопедия, 1983. – 792 с.
- 8 Бірімжанов Б.А., Омаров С.Т. Химия терминдерінің орысша-қазақша сөздігі. – Алматы: Ғылым, 1969. – 396 б.
- 9 Тришин В.Т. Словарь синонимов. [Электронный ресурс] – URL:<http://www.rus-yaz.niv.ru>
- 10 Аманжолов С.А. Қазақша-орысша лингвистикалық терминология сөздігі. – Алматы: Қазақ университеті, 1998. – 86 б.

### РЕЗЮМЕ

В статье рассматриваются метафоризированные термины-фразеологизмы, собранные из лексикографических источников различных направлений научной сферы. Автором был проведен лексико-семантический анализ данных терминов, также было рассмотрено их сигникативное значение в контексте представленных дефиниций.

### RESUME

The article touches upon the metaphorized phraseological terms collected from lexicographic sources of various areas of the scientific sphere. The author conducted a vocabulary-semantic analysis of these terms, also examined their connective meaning in the context of the presented definitions.

UDK 82-1/-9

### Annotation

The article is written within the framework of the grant AP05133019 “Cultural codes of modern Kazakhstan (literary and media discourses)” funded by the Committee of Science of the Ministry of Education and Science of the Republic of Kazakhstan. The authors of this article examine how the basic culture codes (somatic, spatial, temporal, subject, biomorphic) are recorded and reflected in the lexical and phraseological preferences of the representatives of the Russian culture. Also the concepts of terms: code, cultural code proposed by leading scientists in this branch of science are given.

*Key words:* somatic, spatial, temporal, subject, biomorphic culture code.

### M.M. Aimagambetova

Al-Farabi Kazakh National  
University, PhD

### K.T. Dzhunusova

KGU school-gymnasium №118,  
teacher

## Language in the light of cultural codes

One of the most important directions in the study of language was its study in the semiotic aspect. From the semiotic point of view, language is considered as a sign system, as the most important element of the vital activity of culture. Through signs (significant and independent elements of the language system) and their combinations, languages display and construct the world. The concept of "language" is in direct connection with the concept of "code" in semiotics.

Here, the code is defined as “a system in which the repertoire of characters and their meanings are specified (i.e., stipulated by prior agreement) together with the rules of combinations of characters” [1, 57]. At present, the term “code” is particularly widely used in the semiotics of culture. From a semiotic position, culture is considered as a collection of texts, understood as a sequence of signs of any nature. Texts are the “true keepers of culture” [2, 30]. It is in the text that the spiritual world of a person is displayed, since it stores information about the history, culture, and national behavior of a certain ethnos. Thus, the texts embody cultural codes as they represent “a set of specific signals that automatically cause the reader, brought up in the traditions of this culture, not only direct associations, but also a large number of indirect ones” [2, 30].

Many researchers, comparing the "code" and "language", believe that language is associated with "natural" origin, since the participants of communication, unconsciously obeying the rules of the language, do not feel their dependence on them, while the code does not always carry a conscious nature and bears the idea of an artificially created structure, due to the instantaneous agreement.



According to Yu.M. Lotman, the term "language" we unconsciously associate with the historical extent of its existence, while the "code" from the psychological position orients us to some kind of artificial, ideal language model (as well as the "machine-based" communication model); if the code does not imply history, the language, on the contrary, can be interpreted as "code plus its history" [3, 13-15]. Since semiotics has an interdisciplinary character, the concept of "code" has become widely used in other sciences. The classics of modern semiotics include philosophers, logicians, mathematicians (Charles S. Peirce, Charles W. Morris, W. Eco), literary critics (R. Barthes, M.M. Bakhtin, Y. Lotman), anthropologists and ethnologists (B. Malinovsky, C. Levi-Strauss), historians of religions, culture and arts (A.F. Losev, P.A. Florensky), linguists (Ferdinand de Saussure, R. Jakobson, V.V. Ivanov, N.B. Mechkovskaya, B.A. Uspensky), as well as psychologists (L.V. Vygotsky, N.I. Zhinkin, J. Piaget).

Today, the code is differently understood in these areas of knowledge. Thus, in psychology, code is defined as "a set of rules, norms that assign certain fixed "values" to certain signals or signs, at the same time it is the "system (alphabet) of symbols used to encode various messages" [4].

In his work "On code transitions in internal speech" N.I. Zhinkin defines a code as "a system of material signals in which a particular language can be implemented" [5, 26]. He speaks of the letter, sound, motor-speech, subjective and subject-pictorial code.

In linguistics, some researchers (V.I. Belikov, L.P. Krysin, N.B. Mechkovskaya) understand the code as "language formations (language, territorial or social dialect, city Koine), that is, those variants of the language used by participants of this communicative act" [6, 14].

V.M. Savitsky defines the code as "a generative-interpretive beginning of a language system", as "a language as a generator of texts when generating speech and as a regenerator of meanings when understanding speech" [7; 7, 24]. Consequently, the sign system is called code when considering the mechanisms for the emergence and functioning of texts based on it.

From this point of view, codes are identified with a mesh network, by throwing which into the text one can reveal information of different levels of coding.

I.V. Arnold interpreted the understanding of the artistic text as its decoding. Since the information does not exist outside a particular code, the decoding operation is followed by the encoding operation, that is, translation into another code, which can be called natural, or proprietary, an interpreter code [8, 128-1133].

Understanding is transcoding from "someone else's" code to "one's own". The assimilated "alien" code is assimilated by the subject and usually joins "his". But sometimes the code remains for the subject "alien", i.e. the person does not accept his soul. These are the codes that contain ideas and values that are incompatible (or poorly compatible) with the cognitive-axiological system of the individual.

Considering culture as a semiotic phenomenon, V.M. Savitsky noted: "One of its subsystems is an extensive paradigm of images that performs a significant function in the process of communication. It includes ... images drawn from business practices, rituals, games, everyday life concepts, beliefs, folklore, mythology, religion, literature, etc. Figurative signs extracted from "cultural texts" (both verbal and non-verbal) over time, they can break away from them, acquire relative independence and, in turn, contribute to the creation of new cultural texts" [9, 117]. The mentioned "paradigms of images", acquiring a symbolic form, have a variable substance of the plane of expression. This means that they can be embodied in different materials - pictorial, sculptural, architectural, musical, verbal, etc. Consequently, the codes permeate the entire culture. Their interaction is the "translation" of information from one code to another, and as a result, the transformation and creation of new information.

In modern linguistic studies, code is considered as an important concept of cultural linguistics. The rules of its reading "are set by the culture: cultural chronotope, cultural competence of the interpreter" [10, 19]. Consequently, the code is generated and it functions in the culture. In this case, they say about the existence of "culture codes" (cultural codes). D.B.



Gudkov, V.V. Krasnykh emphasize that the “code of culture” is a transfer of material and spiritual experience (achievements, moral precepts) developed by mankind during the period of real history, that is, history confirmed materially having evidence (artifacts and descriptions, letters, chronicles, diaries, traveler reviews).

As a basis for a cultural code, any complex of sense-perceived realities of reality can serve – flora, fauna, natural phenomena, weapons, tools, household equipment, clothing, food, buildings and other artifacts, as well as cultural scenarios (labor processes, festivals, games, contests, battles, shows, trades and other sociocultural transactions).

For us, in particular, there is of interesting the definition and classification of cultural codes proposed by V.V. Krasnykh, who defines it as “a grid that culture throws on the outside world, divides, categorizes, structures and evaluates it” [11, 232] and distinguishes somatic, spatial, temporal, subject, biomorphic, spiritual code, that is, those that correlate with archetypal representations of the culture of the people which the naive representations of man about the universe are recorded [12, 298].

As noted earlier, the true custodians of culture are the texts that store information about the origin, history, and national behavior of a particular ethnic group, thus constituting the content of the culture and embodying cultural codes. From the position of cultural linguistics, the most intense cultural meanings are idioms, considered here as texts, i.e. custodians of cultural information that reproduce the characterological features of the national mentality.

It is well known that any language has a large number of somatic words. Somatic code is the most ancient one. Thus, in Russian, the words “mouth, head, hand, feet, heart” are widely used, which are endowed with a ramified paradigm of meanings: *carry on hands, hand washes hands, bow the head, cooks the head, shoulders from head to toe, heart drops, my heart bleeds*, etc.

As it is known, the somatic code is closely related to spatial and temporal objects. Time and with it the space is fairly widely displayed in the proverbs of the Russian language. The expression of space in language is an indication of the location of the object related to the speaker. Limit, delineation of boundaries is a very important sign of human perception, because in mythological concepts unlimited extent, which is impossible to know, to order, infinity and the lack of boundaries is associated with chaos. Examples include such proverbs as: “To the ends of the earth [earth]” in the sense of “go somewhere very far anywhere (go and run, etc.)”; “All over the world” in the meaning of “all over the earth.” In them, the world (most likely inhabited by people) has borders. The linguistic expression of spatial realities is carried out from the standpoint of a person. A person perceives space relative to him, seeks to reflect himself in the names of spatial objects. In forming a model of the world, a person uses the names of parts of his body – sometimes. So, for example, in Russian, an important measure of the world is a step, enshrined in the following phraseological units: two steps, not one step, step by step. Well-known expressions *behind shoulders, in front of the nose (on the nose)* also include parts of the body, but they act not only with the value of the space display, but also for the expression of time (*behind the shoulders means the past; before the nose (on the nose) – the closest future*). In a number of proverbs, the course of time is displayed as a constant series of events: “People lived before us, they will live after us”, “the old ages, the young grows”, “many days ahead, many back and forth”, etc. In Russian there are proverbs reflecting the irreversibility of time: “Everything passed and overgrown with bylem”, “it is impossible to survive the past, and not to turn back the past”, etc.

Thus, analyzing specific phraseological units, we can note that Russians perceive time as something reliable and meaningful, moreover, time and space are closely related in our mind.

The subject code of culture is primarily associated with objects that fill the space and form an integral part of the surrounding world. In Russian, the subject code appears in such phraseological units as “the highlight of the program,” “who and the small cart,” “to the last thread,” and others.



The next basic culture code in the classification we use is by V.V. Khmer who suggested the biomorphic code of culture, which is associated with living creatures inhabiting the world, and the plant world can also be included here. According to the author, this culture code is primarily associated with existing stereotypes. So, the Russian term of the white crow means “to get out of the pack; not be like everyone else; differ from the rest, from the majority, that is, it is a means of reproaching the subject. A significant number of stable revolutions with the zoonym component go back to biblical sources: for example, “a scapegoat” means “to pay for the sins of others, to take the rap for others ...”. There are quite a few such Bibleisms and we will give examples of some of them: *to throw beads in front of pigs; Wolf in sheep’s clothing; lost sheep; before the rooster crows*, etc.

As we see, the lexico-semantic group of animal names is distinguished by a high productivity of estimated nominations- human figurative characteristics, giving a complete picture of its external and internal qualities.

In this article we examined how the basic culture codes (somatic, spatial, temporal, subject, biomorphic) are recorded and reflected in the lexical and phraseological preferences of representatives of the Russian culture.

### LIST OF REFERENCES

- 1 Эко У. Отсутствующая структура. Введение в семиологию. – СПб.: Симпозиум, 2006. – 544 с.
- 2 Маслова В.А. Лингвокультурология: Учеб. пособие для студ. высших учебн. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2001. – 208 с.
- 3 Лотман Ю.М. Семиосфера. Культура и взрыв среди мыслящих миров: Статьи. Исследования. Заметки. – СПб., 2001. – 704 с.
- 4 Мещеряков Б.Г. Большой психологический словарь. – М.: Прайм-Еврознак, 2003. – 672 с.
- 5 Жинкин Н.И. О кодовых переходах во внутренней речи // Вопросы языкознания. – 1964. – № 6. – С. 26-38.
- 6 Мечковская Н.Б. Социальная лингвистика. – М.: Аспект-Пресс, 2000. – 207 с.
- 7 Савицкий В.М. Проблема моделирования во фразеологической системе языка: дис. ... докт. филол. наук. – М., 1996. – 395 с.
- 8 Дубровский Д.И. Понимание как расшифровка кода // Философские основания науки: сб. н. тр. – Вильнюс, 1982. – С. 128-133.
- 9 Савицкий В.М. Английская фразеология: проблемы моделирования. – Самара: Самарский ун-т, 1993. – 172 с.
- 10 Маслова В.А. Национальные ценности и язык: духовный код культуры // Лингвистика. – 2010. – № 2 (20). – С. 19-30.
- 11 Красных В.В. Этнопсихоллингвистика и лингвокультурология. – М.: Гнозис, 2002. – 284 с.
- 12 Красных В.В. «Свой» среди «чужих»: миф или реальность? – М.: Гнозис, 2003. – 375с.

### РЕЗЮМЕ

Статья подготовлена в рамках гранта АР05133019 «Культурные коды современного Казахстана (литературный и медийный дискурсы)». В данной статье рассматривается, как базовые коды культуры (соматический, пространственный, временной, предметный, биоморфный) фиксируются и отражаются в лексико-фразеологических предпочтениях представителей русской

---

культуры. Также даны понятия терминов: код и культурный код, предложенные ведущими учеными в данной отрасли науки.

### **ТҮЙІН**

Мақала ҚР БЖҒМ ҒК АР05133019 жобасы бойынша гранттық қаржыландыру аясында орындалған. Бұл мақалада негізгі мәдениет кодтың (соматикалық, кеңістіктік, уақытша, субъективті, биоморфтық) қалай жазылғаны және ресейлік мәдениет өкілдерінің лексикалық және фразеологиялық преференцияларында қалай көрінетіні қарастырылады. Осы саладағы жетекші ғалымдардың ұсынған коды және мәдени коды терминдерінің түсініктері берілген.

## **Н.Қ. Тлебалдина**

Қазақстан гуманитарно-  
юрисдикциялық инновациялық  
университет,  
канд. пед. наук

## **Р.М. Мұқажанова**

Қазақстан гуманитарно-  
юрисдикциялық инновациялық  
университет,  
канд. фил. наук, доцент

# **Творчество Ж. Аймауытова: проблемы исследований и вопросы отечественного жусупбековедения**

## **Аннотация**

В статье рассматриваются особенности изучения творчества одного из выдающихся личностей 20-го столетия – Ж. Аймауытова, внесшего неоспоримый вклад в развитие казахской литературы. Авторы акцентируют свое внимание на ключевых проблемах исследования его творческого наследия, нуждающегося в новом прочтении и осмыслении.

*Ключевые слова:* выдающаяся личность, жизнь писателя, сложность времени, произведения писателя, идеология, реальная действительность, любимые герои, художественно-эстетические особенности, метод реализма.

Интерес к творчеству Ж. Аймауытова усилился сразу же после его оправдания, а с приобретением страной независимости стали появляться работы, в которых начали освещаться малоизученные и малоизвестные факты его биографии и общественной деятельности, размышления об особенностях творчества этого самобытного и яркого художника слова.

Долгие десятилетия говорить не только о литературных произведениях Ж. Аймауытова, но и о нем самом, как и о многих представителях казахской интеллигенции того времени, было запрещено. Социально-общественная ситуация в стране, диктатура тоталитарного режима, сложность и противоречия самой эпохи немало способствовали тому, что имя писателя и его произведения оставались неизвестными, а исследования его наследия были невозможны.

Тем не менее, общественно-политическая деятельность и литературное наследие Ж. Аймауытова стали объектом ряда исследовательских работ, созданных в разные годы. Так, самобытность и особое художественное дарование Ж. Аймауытова отмечали С. Садуакасулы, М. Ауэзов, Г. Тогжанулы, С. Муканов и другие. Позже к работам названных ученых примкнули исследования С. Кирабаева, Ш. Елеукунова, Б. Майтанова, Р. Турысбек, Д. Досжанова, Р. Нургали, С. Муратбекова, А. Сатаева, Б. Тажимаева, Б. Кенжебаева и других, в которых была сделана попытка всестороннего анализа произведений писателя.

Известный ученый К. Мухамедханов, говоря о важности изучения богатого наследия Ж. Аймауытова, отмечал: «Литературное наследие Жусупбека Аймауытова еще не исследовано. Необоснованные обвинения, клевета и ложь преследовали его, начиная с 20-х годов и до самой смерти, и даже после. Поэтому оценка его работ и рассуждения о его творчестве носят односторонний характер и написаны в рамках вульгарного социализма. Это та проблема, которую следует рассматривать отдельно [1, 391].

В статье, написанной в 30-ые годы 20 века и помещенной в энциклопедии «Әдебиет» («Литература»), было сказано, что Аймауытов является носителем мелкобуржуазной идеологии. Несмотря на это, справедливо было также отмечено, что «...отличительной чертой писателя является изображение реальной действительности, суровой жизни простых казахов. Его любимые герои – бедняки, рабочие, крестьяне, интеллигенты из мелкобуржуазной среды. Писатель в своих произведениях раскрывает идеалы именно этих социальных слоев населения. Во многих его произведениях показана драматичная судьба простых людей из низов: роман «Карткожа», повести «Кызыл бике», «Елес», «Күнікейдің жазығы», пьеса «Шернияз», рассказ «Кочевник Кожебай» и др. [2, 19-20]. В цикле работ по казахской литературе «Сто казахских романов» особое место занимает статья Р. Нургали, который, подвергая анализу художественно-эстетические особенности романа «Акбилек», замечает: «...В произведении Ж. Аймауытова мало героев и действий, роман краток и сжат. Однако даже тех героев, которые участвуют лишь в одной сцене, автор смог сделать запоминающимися. Образы, диалоги, поступки героев прочно связаны между собой, являются самохарактеристикой персонажей – излюбленным литературным приемом, к которому автор обращается довольно часто. Роман состоит из 4-х частей, три из них мастерски собраны в единое художественное целое, в котором нет прерванных или незаконченных эпизодов и ситуаций. Психологическое состояние героев – Акбилек, Камили, Балташа и других показано реалистично, сюжет развивается динамично и стремительно. 4-ая же часть имеет совершенно другую стилистическую тональность, она больше напоминает произведение публицистики, похожа на очерк.

В романе «Карткожа» художник также изображает полную пережитий и противоречий жизнь героя, ставшего не только очевидцем, но и участником социальных преобразований в казахской степи. Писатель правдиво показывает реалии своего времени...» [3, 450].

Исследователи последующих десятилетий также не обошли вниманием творчество Ж. Аймауытова, отмечая стремление писателя к изображению реальных событий. Реализм писателя, конечно, связан с понятием типичного. Социальная обстановка, изображенная им, характеры, созданные художником, с точностью воспроизводят историческую обстановку в стране в начале 20-го столетия. На реалистичность произведений указывает и профессор Т. Какишев, отмечая приверженность традициям казахской литературы [4, 15].

Исследователь Д. Искаков, рассматривая произведения Ж. Аймауытова, отмечает такую особенность художника, как стремление показать через жизнь героя эпизоды своей биографии: «...складывается такое ощущение, будто это мемуарная автобиография...» [4, 15]. В то же время каждый из героев произведений Ж. Аймауытова индивидуален, неповторим, как неповторима и та обстановка, которая их окружает, и те мысли, которые их мучают. Так, на многообразии характеров в творчестве писателя указывает Б. Токтаров, отмечающий, что «...в романе «Акбилек» можно увидеть галерею образов, которая открывает своеобразную энциклопедию человеческих характеров» [4, 15]. Ему вторит и исследователь К. Керейкулов, указывающий на «...мастерство писателя, заключающееся в умении через внутренний монолог передать психологию человека...» [5, 25]. Исследователи указывают и на такое явление в творческой биографии писателя, как использование псевдонимов. Так, по мнению Т. Кожакеева, ряд произведений писатель подписывал именами «Ермагамбет», «Кып-кызыл», «Шогаракы». Так, Н. Куантайулы,



исследуя произведения писателя и его стиль, письма и другие документы, убедительно доказывает, что за этими именами действительно стоит Ж. Аймауытов. Одну из своих публицистических работ, написанных в 1927 году, Ж. Аймауытов подписал именем своего деда – «Танашбай», рассказ «Елес» он подписывает псевдонимом «Келешек», фельетон «Кожебай» – «Шакарақы», фельетон «Әсемпаздық» – «Кып-кызыл». Что это было? Стремление заинтриговать читателя? Желание привлечь еще большее число читателей к социальным проблемам? Попытка реализовать себя в многообразных литературных жанрах? Эти и другие вопросы, возможно, также заинтересуют современных ученых, ведь широкие комплексные исследования творческого наследия Ж. Аймауытова – поэта, прозаика, журналиста, драматурга, переводчика, психолога начались только в 1989 году. Не случайно Р. Турысбек, отмечая непревзойденный талант художника, указывает: «...судьба, природный талант драматурга, поэта, переводчика, истинного сына своего народа Ж. Аймауытова, а также неизученные страницы жизни и судеб его родных нуждаются в тщательном исследовании» [6, 54]. Так, известно, что еще будучи семинаристом, он вместе с А. Байтурсыновым, М. Дулатовым и другими деятелями национальной интеллигенции принимает самое деятельное участие в работе партии «Алаш Орда». Ж. Аймауытов, как и многие его современники, восторженно встретил Февральскую революцию 1917 года, надеясь, что она принесет свободу, равенство, счастье народу. Главными сюжетными линиями в произведениях Ж. Аймауытова стали проблемы равноправия женщин, нравственности, борьбы с пережитками прошлого, воспитания подрастающего поколения на идеалах добра и человечности.

Характерной особенностью Ж. Аймауытова было присущее интеллигенции того периода чувство сострадания к малоимущим и беднякам. Именно оно заставило его в годы великого голода принять активное участие в создании семипалатинского фонда «Жанар», целью которого было оказание помощи умирающему от голода населению. В состав комиссии вошли Алихан Букейханов, Миржакып Дулатов, Мухтар Ауэзов. Сбор помощи производился чаще всего скотом. Позже его обвинят в присвоении пожертвований. Будучи блестящим оратором и кристально честным человеком, он сумел отстоять свою правоту.

Еще одна сторона таланта писателя - переводы. Его переводы на казахский язык произведений А. Пушкина, Л. Толстого, М. Горького, Г. де Мопассана, У. Шекспира, В. Гюго, Р. Тагора и других художников слова являются свидетельством языкового билингвизма Ж. Аймауытова, прекрасно владевшего русским языком. Именно Ж. Аймауытов заложил научную основу художественного перевода в казахской литературе - статья «О переводе» («Аударма туралы») была написана еще в 1925 году. Жусупбек Аймауытов был редактором журнала «Абай», который с 1918 года стал издаваться в г. Семей. Вместе с Мухтаром Ауэзовым они издают этот журнал, печатают в нем свои статьи, рассказы. Наряду с литературной деятельностью, он занимается педагогикой, психологией. В 1919-1920 гг. он преподает на педагогических курсах г. Семей. Он избирался делегатом учредительного съезда Советов Казахстана, членом Президиума ЦИКа и коллегии Наркомпроса республики, членом редакционной коллегии при Госиздате, работал редактором газеты «Қазақ тілі». В последующем он работает заведующим начальной школой в Каркаралинске, затем в Оренбурге, Ташкенте. С 1926 года работает директором педтехникума г. Чимкента. На педагогическом поприще он достиг больших высот. Он автор ряда учебников и методических пособий для преподавателей школ и педагогических учебных заведений – «Дидактика», «Руководство по воспитанию», «Комплексная система ведения уроков», научных трудов: «Психология», «Психология и выбор профессии»... [7, 21]. Таковы яркие страницы творческой биографии Ж. Аймауытова. Тем не менее сегодняшнее время диктует новые подходы к изучению творческой деятельности Ж. Аймауытова. Несмотря на множество работ,

написанных об Ж. Аймауытове, многие вопросы остаются спорными. Так, даже вопрос о месте и дате рождения художника, вызывает интерес. Во многих источниках указывается, что Ж. Аймауытов родился 30 ноября 1889 г. в губернии Семей Павлодарского уезда, в первом ауле Кызылтуской волости. Известно, что в январе 1928 года комиссар отдела народного просвещения Казахской ССР С. Садуакасов раздал представителям казахской интеллигенции анкетные вопросы с целью собрать сведения о жизни и творческой деятельности писателей. Написанную в качестве ответа на анкету биографическую рукопись Ж. Аймауытова под названием «Сведения от души» жена С. Садуакасова Д. Алиханкызы позже вручила М. Ауэзову. Рукопись этой анкеты хранится в архивном доме М. Ауэзова.

В газете «Казахстанская литература» от 23 декабря 1988 года она была опубликована за подписью Т.Акимова. В своей анкете Ж. Аймауытов писал: «Я родился в конце года коровы (1889 годы) в ауле Дандебай, который находится в местности Каранынадыры в предгорье Кызылтау». Этой же даты придерживаются ученые К. Мухамедханов и С. Кирабаев. Писатель-ученый С. Муканов называет годом рождения писателя другую дату – 1893 год. Сохранились архивные документы от 1926 года, в которых Ж. Аймауытов перед принятием на работу в педтехникум Шымкента при заполнении личного дела указал год рождения: 1889 год. Однако Т. Кабышев в своей статье «Когда родился Жусупбек», опубликованной в газете «Семей таны» («Вести Семей») от 10 ноября 2000 года, приводит фактические данные, полученные им из Центра новых документаций г. Семей, о том, что Ж. Аймауытов родился в 1892 году. Так, в справке учительской семинарии, выданной 3 января 1914 года было указано, что ему 22 года. В удостоверении № 11, выданном врачебным пунктом 1 мая 1914 года, написано: Ж. Аймауытов родился в 1892 году. Религия–магомед. Все учебные предметы окончил на «отлично». Известно также, что когда Ж. Аймауытов закончил двухгодичное русско-казахское училище в г. Павлодар, ему было выдано удостоверение под № 146, в котором было написано: «Ж. Аймауытов родился 30 ноября 1892 года». Эта же дата была указана в документе, выданном после окончания им учительской семинарии 5 июня 1919 г.

Помимо указанных вопросов, вызывающих споры, пристального внимания современных исследователей заслуживают также поэтические и драматические произведения, публицистика и научные труды Ж. Аймауытова, его музыкальные способности, на которые обращали внимание современники, малоизученными остаются многие страницы биографии этого замечательного художника, осмысление и новое прочтение которых поможет обогатить отечественную филологическую науку.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

- 1 Мұхамедханов Жүсіпбек Аймауытов // кітапта: Бес арыс. – Алматы: Жалын, 1992. – 391 б.
- 2 Литературная энциклопедия. – Москва: Просвещение, 1931. – 5 т. – С. 19-20.
- 3 Қазақтың 100 романы. – Астана: «Фолиант», 2004. – 450 б.
- 4 Тоқтаров Р. Жасын тағдыр жарқылы // «Вестник Казахстана». – 1994. – 7 июня. – 15 б.
- 5 Керейқұлов Қ. Ағысы күшті бір арна // «Казахская литература». – 1989. – 13 октября. – 25 б.
- 6 Тұрысбек Рақымжан «Жүсіпбек Аймауытұлының әсемдік әлемі». – Алматы: Рауан, 2005. – 54 б.
- 7 <https://e-history.kz/ru/publications/view/790>© e-history.kz.



## ТҮЙІН

Мақалада қазақ әдебиетін дүниежүзілік аренаға шығарған кейінгі жылдардың табыстарында тың жанрларға жол салып, көркем сөзбен замана жаңалықтарын кестелей білген 20 ғасырдың көрнекті өкілі Ж.Аймауытовтың шығармашылығы мен қоғамдық қызметі және Жүсіпбектану саласында еңбек еткен зерттеушілер туралы баяндалған.

## RESUME

The article deals with the features of studying creation of one of the great persons of the 20-th century – Zh. Aymautova, who contribute to the development of Kazakh literature. The authors focused attention on the main problems of investigation of his artistic heritage, which needs new reading and understanding.



### Аннотация

Мақалада екітілді аударма сөздіктердің микроқұрылымына талдау жасалады. Сөздік мақаланың (ұя) құрамдас бөліктері қарастырылады. Теориялық және практикалық лексикографияның жалпы тенденциялары мен заңдылықтарын анықтау мақсатында семантикалау және филиация мәселелері зерттеледі.

*Түйін сөздер:* сөздіктің микроқұрылымы, сөздік мақала, сөзтізбе, семантикалау, филиация, кіріс тіл, шығыс тіл.

### Қ.Қ. Таймуллина

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

## Қазақ лексикографиясы: екі тілді аударма сөздіктердің микроқұрылымы

Қазақ лексикографиясында екітілді аударма сөздіктерді жасаудың қазіргі таңда маңыздылығы ерекше, себебі Қазақстан әлемдік лингвистикалық геосаяси картада жеке тәуелсіз мемлекет ретінде көрініс беруде. Қазіргі таңда барлық жазба тілдердің сөздіктері жарық көріп жатыр. Қазіргі заманауи сөздіктер көп жағдайда екітілді я үш тілді болып жарық көруде.

Қазақ лексикографиясындағы екітілді шағын сөздіктер құрылымын зерттеуші Р.Түсіпқалиева сөздік жасауға кірісерде лексикограф сөздіктің қандай адамдарға арналатындығы туралы өз пікірін қалыптастыруы, яғни сөздікті пайдаланушылардың психологиялық, мінез-құлық, кәсіби және басқа ерекшеліктері туралы, сөздікті пайдалануға деген ұмтылыстары мен себептері туралы, т.б. жақсы білуі керектігі жайлы айтады [1, 14].

Бүгінгі күні оқу мен білім, ғылым мен техника дамыған заманда біртүлді сөздіктермен қатар екітілді, көптілді аударма сөздіктердің қажеттігі арта түсуде. Ондай сөздіктердің түзілуіне тіл білімі мамандарымен қатар қалың көпшілік те мән беруде. Яғни, бұрын екітілді аударма сөздіктерді түзумен негізінен екітілді толық меңгерген, лексикографиялық еңбектерден хабардар, сөздікпен жұмыс істеп жүрген тіл мамандары, аудармашылар айналысқан болса, қазіргі уақытта сөздік жасауда шет тілін меңгерген өзге саланың мамандары да белсенділік танытуда.

Жалпы, қазақ тілінің мемлекеттік тіл ретінде дамуы, қызметінің өрістеуі үшін екітілді аударма сөздіктер көп болуы қажет. Осы уақытқа



дейін екітілді аударма сөздіктердің ішіндегі қазақша-орысша, орысша-қазақша сөздіктен басқа, өзіміз білетін, қазақша-ағылшынша, ағылшынша-қазақша, қазақша-түрікше, түрікше-қазақша, қазақша-моңғолша, моңғолша-қазақша, қазақша-қытайша, немісше-қазақша, парсыша-қазақша, французша-қазақша, т.б. тілдердің сөздігі жарық көрді. Екітілді мұндай аударма сөздіктер қазақ тілді мамандардың келесі бір тілмен тікелей, яғни аралық тілдің қатысынсыз жұмыс істеуге мүмкіндік береді. Аралық тіл дегеніміз - шет тілді мәтіндерді, шығармаларды көбіне орыс тілі арқылы, орыс тіліндегі аудармалары бойынша танысып, оқитынымыз. Екітілді аударма сөздіктер құру адам қажеттілігіне айналды, олай деуіміздің бірден-бір себебі, сөздіктер белгілі бір сұрақтарға жауап іздейтін адамдар үшін тек ақпарат көзі ғана болып табылмайды. Сонымен қатар олар тіларалық қарым-қатынасқа көмек көрсетеді әрі коммуникативтік функцияны орындап, тілді оқытуға ықпал етеді.

Екітілді сөздіктің негізгі міндеттерінің бірі - кіріс және шығыс тілдері лексемаларының дәлме-дәл сәйкестігін беру, билингвалды сөздіктерде аударма сөздердің мәнмәтінде тіркесімін көрсетудің және аудармашыға неғұрлым дәл баламасын таңдауға мүмкіндік беретін синонимияны көрсетудің де маңызы зор.

Екітілді аударма сөздіктерде аудармашы үшін қажетті сөздің мәнмәтіндік мағынасы иллюстрациялық материалда әрдайым ұсыныла бермейді, сондықтан бұл оның жұмысын қиындата түседі.

Қазіргі екітілді лексикографияның жағдайы аудармашылар мен шет тілдерін үйренетін адамдар қажет ететін белсенді түрдегі сөздіктерге деген қажеттілікті көрсетеді.

Лексикография теориясында қаралатын мәселелер қатарына сөздіктің микроқұрылымы, яғни оның элементтері мен параметрлері туралы талдаулар жатады. Әрбір ғылым саласының өзіне тән метатілі, яғни ғылыми тілі болатындығы белгілі. Сөздіктің метатілі дегеніміз – сөздіктің құрылымы мен мазмұнын ашуға қызмет ететін ұғымдар мен оларды атаушы терминдердің, әр түрлі шартты белгілердің, таңбалардың, қаріптік өзгертулердің, т.с.с. жүйесі. Сөздікті жасау принциптері және оның бөліктерінің арақатынасы сөздіктің құрылымы деп аталады, ал екітілді лексикография үшін мега, макро және микроқұрылым ерекше маңызды. Сөздіктің микроқұрылымы - бұл сөздік мақаланың құрылымы. Екітілді аударма сөздіктің кез келген сөздік мақаласы жартылай қалың бояулы қаріппен белгіленген басқы сөзден басталады (вокабулалар) және оның баламаларын, сондай-ақ грамматикалық, фонетикалық, стилистикалық және экстралингвистикалық ақпараттан тұратын түрлі белгілерді қамтиды. Сөздік мақала кіріс тілінің лексикалық бірлігінің мәндеріне сүйене отырып құрылады, ол шығыс тіліндегі эквиваленттерді таңдау арқылы ашылады.

Сөздік мақаланың тезаурус бойынша анықтамасы: нысаны тілдік бірліктің сипаттамасы болып табылатын сөздік бірімінен, семантикалық түсіндірмеден, лексика-стилистикалық белгісөздерден, дәйектеме материалдан, сілтеме, түсініктеме, анықтамалардан құралған шартты түрде дербес бөлік [2, 48].

Басқы (реестр, қарамен боялған) сөз немесе вокабула сөздік мақаланың (ұяның) негізі болып табылады. Дәл осы вокабулаға тұрақты және туынды сөз тіркестері мен фразеологиялық орамдар, сондай-ақ сөздік мақаланың мәтінін құрайтын олардың баламалары таңдалып алынады.

Вокабула терминінің тезаурус бойынша анықтамасы: сөзтізбе құрамында негізгі сөздік тұлғада берілетін, анықтама нысаны болып табылатын сөздік бірімі [2, 45]. Алайда қазақ тіл білімінде вокабуланы атау сөз, сөздік тұлға, реестр сөз ретінде қабылдаушылық та болды.

Қазіргі қазақ лексикографиясында осындай мағынада қолданушылық басым: «вокабула – лексикология мен лексикографияның зерттейтін объектісі ретінде қаралатын жеке сөз; сөздік мақаланың басқы сөзі» [2, 45].

Жалпы екітілді аударма сөздіктерде басқы сөзден кейін әдетте фонетикалық транскрипция (тік жақшада немесе екпін белгісінің көмегімен) және лексикалық бірліктің белгілі бір сөз табына немесе лексика-грамматикалық разрядқа не осы бірліктің белгілі бір грамматикалық түріне жататындығын көрсететін грамматикалық белгілер болуы тиіс.

Мысалы:

- *ерке* (erke) сын. Арма, *remız* - қазақша-түрікше сөздік, фонетикалық ақпарат дөңгелек жақша түрінде, ал грамматикалық – «ерке» вокабуласы сын есім болып табылатындығын көрсететін (сын.) белгісі түрінде берілген [4, 291].
- *air-heater* ['э̄hi:tə] n. куәлік – үлкен ағылшынша-қазақша сөздік, фонетикалық ақпарат тік жақша түрінде, ал грамматикалық – «air-heater» вокабуласы зат есім болып табылатындығын көрсететін (n) белгісі түрінде берілген [3, 291].
- *lucky* ['lʌki] adj. бақытты, жолы болғыш – ағылшынша-қазақша сөздік, фонетикалық ақпарат тік жақша түрінде, ал грамматикалық – «lucky» вокабуласы сын есім болып табылатындығын көрсететін (adj.) белгісі түрінде берілген [5, 291].

Алайда, салалық (арнайы) аударма сөздіктерде вокабула туралы фонетикалық транскрипция көбіне болмайды.

Жалпы танылған лексика-грамматикалық разрядтарға бөлу сөздікпен жұмысты жеңілдетеді және пайдаланушыға кіріс тілінің лексикалық бірлігінің морфологиялық ерекшеліктері мен синтаксистік функциялары туралы ақпарат береді. Грамматикалық белгілердің көлемі мен мазмұны көбінесе сол тілдің грамматикалық құрылымының ерекшеліктері мен қыр-сырына байланысты.

Фонетикалық және грамматикалық ақпараттан кейін сөздік мақалада қолдану саласын, эмоционалды-экспрессивті бояуды сипаттайтын немесе қай тілден енгендігін көрсететін шартты белгілер орналасады. Мысалы:

- *desant* (desant) зат. фр. әск. *Çikarma birlikleri* – қазақша-түрікше сөздіктегі (фр.) белгісі терминнің француз тілінен шыққандығын, ал (әск.) белгісі әскери іс саласында қолданылатындығын көрсетеді [3, 55];
- *accusation* [ˌækjʊ:ˈzei(ə)n] n заң. айыптау актісі – ағылшынша-қазақша сөздіктегі (заң) деген белгі терминнің заң саласында қолданылатындығын көрсетеді [4, 11];
- *meiβel* m -s, -тех. кескіш (аспап); жонғыш – немісше-қазақша сөздіктегі «тех.» белгісі бұл термин техника саласына қатысты екендігін көрсетеді [6, 258];
- *element* is. Alm. kim. Элемент – түрікше-қазақша сөздіктегі «Alm.» белгісі терминнің неміс тілінен шыққандығын, ал «kim.» белгісі химияда қолданылатындығын көрсетеді [7, 254].

Екітілді аударма сөздіктерде семантикалану көп мәнді сөздің әрбір мағынасында беріледі. Ол барынша қысқа болуы керек, бұл белгіні пайдалануды және семантикаланудың қандай да бір тәсілін таңдауды түсіндіреді. Семантикаланудың арнайы (салалық) сөздіктерінде кейде сөздік мақала мәтнінде бір ғана мәні бар лексикалық бірлік ұшырайды. Семантикалану белсенді пайдаланушы тілінде орындалады. Екітілді аударма сөздіктерді құрастырушылар филиация және семантикалану мәселелерімен ғана емес, сонымен қатар ұсынылған мәндер жүйесін реттеу мәселелерімен де кездеседі. Р. Хартманн сөздік мақаланың оң бөлігіндегі мәндер мен реңктер жүйесін ретке келтірудің негізгі үш тәсілін көрсетеді [7, 125]:

- сөйлеуде қолдану жиілігі бойынша;
- бірнеше базалық опциялардың айналасында әр түрлі мәндерді топтау, мысалы, негізгіге метафорикалық мәндерді таңдау арқылы;
- хронологиялық немесе тарихи тәртіппен.

Бұл жіктеу мәндер жүйесін реттеудің үш тәсілін анықтауға мүмкіндік береді: эмпирикалық, аналитикалық және тарихи .



Эмпирикалық тәсіл тілдік ортада пайдалану жиілігі бойынша мәндер жүйесін ретке келтіруді ұсынады.

Талдау тәсілі базалық мәннен ауытқуды және басқа мәндерді сөздік мақала мәтінінде базалық мәннің өзгеруін немесе жаңасының пайда болуын қалай көруге болатындай етіп орналастыруды ұсынады. Сөздік мақала (ұя) мәтінінде лексикалық бірлік мәндерін орналастыруға арналған бұл тәсіл лексикограф О.И. Москальскаяның жұмысында өз көрінісін тапты.

Тарихи тәсіл хронологиялық тізбектегі барлық мәндерге ие. Мәндердің орналасу тәртібін таңдау кезінде келіспеушіліктер қандай да бір сөздің шығу тегі туралы қажетті мәліметтердің болмауына байланысты ғана туындауы мүмкін. И.Р. Гальпериннің пікірінше, тарихи немесе этимологиялық тәсіл неғұрлым қарапайым болып табылады және құрастырушыларды, ең алдымен түсіндірме сөздіктерді, «қандай да бір мәнді қолдану туралы, жақын мәндерді топтастыру және т. б. мәселені шешу қажеттілігінен босатады» [8, 17].

Әрбір сөздік белгілі бір мақсатта жасалады және пайдаланушының белгілі бір түріне есептелген, бұл лексикографтың мағыналар жүйесін және мәндердің реңктерін ретке келтірудің жоғарыда аталған үш тәсілдің бірін таңдау құқығын қалдырады. И.Р. Гальперин этимологиялық тәсілді «екітілді сөздіктерде пайдалану екіталай» деп есептейді, ал қазіргі екітілді лексикографияда эмпирикалық тәсіл кеңінен таралған, өйткені қолдану жиілігі мен өзектілігі сөздікпен жұмыс істеу кезінде адресат үшін негізгі фактор болып табылады [8, 17].

Теориялық екітілді лексикографияда кез-келген эквиваленттің негізгі екі қасиеті көрсетіледі: аудармада қолданылуы және мағынаны ашуы. Екітілді аударма сөздікті құрастырушы пайдаланушыға аударманың бірнеше нұсқасын ұсынуға құқылы, ал қажет болған жағдайда пайдаланушыға лексикалық бірлік туралы қосымша, оның ішінде экстралингвистикалық ақпарат алуға мүмкіндік беретін түсіндірмелердің көмегімен таңдалған эквивалентті нақтылауға құқылы.

Аударма нұсқаларын және түсініктемелерді жалпы және арнайы екітілді аударма сөздіктерде кездестіруге болады. Мысалы:

- *cone* [кəʊn] n 1) конус, 2) бүршік (қарағайдың, шыршаның және т.б.) [5, 53];
- *act* [ækt] n I 1) қимыл; қылық 2) театр. акт 3) заң (парламент қабылдаған) II v 1) ықпал ету 2) ойнау (рөлде) [5, 11];
- *dara* i. 1) тауарды салатын кез-келген ыдыс (қап, жәшік, бөшке және т.б.), 2) тауарды салатын ыдыстың салмағы [7, 45].

Жоғарыда келтірілген мысалдардан байқағанымыздай, мысалдардағы барлық түсініктемелер дөңгелек жақшада беріледі.

Баламадан кейін немесе баламалардың өз құрылымында, сөздік мақалада әдетте фразеология беріледі. Екітілді сөздіктің корпусына фразеологияны енгізу қажеттілігін О.И. Москальская дәлелдеген болатын: «Фразеология лексикамен қатар тілдің сөздік құрамына өте маңызды бөлігі ретінде кіреді» [10, 6]. Аударма сөздіктерді құрастырушылар, мысалы, И.Р. Гальперин, В.К. Мюллер және О.И. Москальская фразеологиялық бірліктерді орналастырудың семантикалық принципінен бас тартады, барлық фразеологияны құрылымдық принцип бойынша арнайы белгімен (әдетте ромба түрінде) алдын ала реттей отырып, сөздік мақаланың соңына шығарады. Сөздік мақалада фразеологиялық бірліктердің құрылымдық немесе алфавиттік-құрылымдық орналасу принципі сөздіктен сөздікке қарай өзгеруі мүмкін. Осылайша, есімді және етістікті сөз тіркестерінің тірек сөзі зат есім және етістік болуы ықтимал. Тірек сөзді таңдауда қиын болған жағдайда екітілді аударма сөздіктің құрастырушылары жеке фразеологиялық оралымдарды қайталай алады, етістікті және есімді сөз тіркестерін зат есімнің ұясына да, етістік ұяшығына да орналастыра алады.

Сөздік мақаланың соңғы, бірақ маңызды құрамдас бөлігі - кіріс тілінің лексикалық және грамматикалық үйлесімі мен қолдану ерекшеліктері туралы жалпы түсінік беретін иллюстрациялық материал (мысалдар) болып табылады. Мысалдар әдетте күрделілік дәрежесі бойынша орналасады және басқы сөздердің басқа лексикалық бірліктермен үйлесімдігінде қалай болатынын көрсетеді, лексикалық бірліктердің морфологиялық, синтаксистік және стилистикалық ерекшеліктерін ашып, лексикалық үйлесімділіктің мүмкіндіктерін көрнекі түрде көрсетеді. Екітілді аударма сөздіктерде мысалдар кіріс тілінің лексикалық бірлігі шығыс тілінде қалай аударылуы мүмкін екенін көрсетуге мүмкіндік береді.

Мысалдардың маңыздылығы және олардың екі тілдегі сөздіктің сөздік мақаласында қандай көлем алуы лексикографтарды пайдаланушы іздестірілетін ақпаратқа жедел қол жеткізе алатындай етіп мысалдарды ретке келтіру және құрылымдау жайлы ойлануға мәжбүр етеді. Қазіргі лексикографияда мысалдарды ұйымдастырудың екі тәсілі бар: олардың біреуі мағынаға, ал екіншісі – лексикалық бірлікті қолдануға бағытталған. Бірінші тәсілді іске асыру кезінде екітілді аударма сөздікті құрастырушылар кіріс тілінің әрбір лексикалық бірлігі оның шығыс тіліндегі мәндерінің әрқайсысы үшін ең болмағанда бір мысалмен сипатталатын лемманың мәніне бағдарланады. Егер сөздіктің көлемі шектеулі болса, құрастырушылар тек маңызды мәндерді көрсетеді. Мысалдарды ұйымдастырудың қандай да бір тәсілін таңдау сөздіктің түріне және оның адресатына байланысты. Сөздік мақала (ұя) кіріс тілінің лексикалық бірлігінің мәндеріне сүйене отырып құрылады және келесі бөліктерден (компоненттерден) тұрады: бас сөз; фонетикалық және грамматикалық ақпарат; аударма баламаларының реттелген жүйесі; тәуелсіз фразеологиялық оралымдар мен мысалдар. Кез келген екітілді аударма сөздіктің микроқұрылымының міндетті компоненттері вокабула және оның аударма баламасы (немесе түсіндірмелі аудармасы) болып табылады. Бұл ретте екітілді сөздік сипаттама перифразасын емес, адресатқа анық және түсінікті аударма немесе кіріс тілінің бір лексемасының қысқаша түсіндірмесін ұсынады. Сөздік мақаланың қалған бөліктері пайдаланушыға басқы сөз туралы барынша ықтималды ақпаратты беретін жалпы екітілді аударма сөздіктерге тән.

Лексикограф сөздік жасаған кезде сөздік мақала (ұя) мәтініне вокабула туралы грамматикалық, фонетикалық, стилистикалық, фразеологиялық және экстралингвистикалық ақпаратты, сондай-ақ мысалдарды қосу туралы шешімді дербес қабылдайды. Салалық сөздіктерде мұндай ақпараттың толық немесе ішінара болмауы құрастырушының орынды үнемдеуге ұмтылуымен, корпусқа арнайы лексикалық бірліктердің ең көп санын қосу қажеттілігімен түсіндіріледі. Әрбір аударма сөздік пайдаланушының нақты түріне қарай әзірленеді. Бұл салалық сөздіктерді жалпы аударма сөздігіне тәуелді етеді, бұл пайдаланушының, әсіресе дайындығы жоқ, жұмысын қиындатады және қосымша ақпарат көздерін пайдалануды талап етеді.

Бұл жұмыстың әр түрлі кезеңдерінде құрастырушы қабылдайтын лексикографиялық шешімдерді түсіндіріп қана қоймайды, сонымен қатар сөздік мақала (ұя) құрылымын қалыптастырудағы әр түрлі тәсілдердің қолданылу мүмкіндігін дәлелдейді, сондай-ақ лексикографтың өзіне мәндер мен реңктер жүйесін ретке келтіруде үш тәсілдің бірін таңдауға жол береді және филиация мен семантизация мәселелерін шешуде субъективті немесе авторлық тәсілді қолдануға мүмкіндік береді.

Екітілді аударма сөздіктердің білім кеңістігінің кеңейген жаһандану дәуірінде лексикография ғылымында алатын орны, оны ұдайы теориялық және практикалық жақтан жетілдірудің маңызы ерекше.

Лексикографке екітілді аударма сөздіктерді жасау кезінде әрқашан ең қиыны сөздің басқа тілде дәлме-дәл және стилистикалық дұрыс эквиваленттерін таба білу болып табылады. Бұл, ең алдымен, мұндай сөздіктерді құрастырушылардың екітілді қаншалықты



жетік меңгергеніне, сипатталатын сөздіктің грамматикалық және стилистикалық қырларын түсінетіндігіне байланысты.

Қорыта келгенде, екітілді аударма сөздіктер екінші тілді оқып-үйренуге, тілдерді оқыту, үйрету процесінің тиімді жолға қойылуына, сондай-ақ тәржіманың ғылыми-практикалық жұмыстарының жоғары деңгейде қалыптасуына игілікті ықпал етеді.

### ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР

- 1 Түсіпқалиева Р. Қазақ лексикографиясы: екітілді шағын сөздіктердің құрылымы. Ф.ғ.к. авторефераты. – Алматы, 2007. – 26 б.
- 2 Малбақов М. Бір тілді түсіндірме сөздіктің құрылымдық негіздері. – Алматы. «Ғылым» ғылыми баспа орталығы, 2002. – 368 б.
- 3 Тажутов А. Үлкен ағылшынша-қазақша сөздік=Unabridged English-Kazakh dictionary; Көп томдық. – Алматы: «Сөздік-Словарь», 1999-Т 1. 7000-ға жуық сөз. А-В. – 800 б.
- 4 Коч К., Байниязов А., Башкапан В. Қазақша-түрікше сөздік. – Түркістан, «Тұран» баспа орталығы, 2003. – 637 б.
- 5 Нұралиева Н. Ағылшынша-қазақша сөздік. – Алматы: Дайк-Пресс. 2008. – 216 б.
- 6 Тәттібаева М.Ж. Немісше-қазақша сөздік. 25000 сөз. 2-басылым. – Алматы. «Рауан», 1994. – 478 б.
- 7 Байниязов А.Ж. Байниязова Ж.Т. Түрікше-қазақша сөздік. – Алматы: 2007. – 808 б.
- 8 Hartmann R.R.K. Dictionaries of English: The User`s Perspective // Dictionaries of English: prospects for the record of our language. Cambridge University Press, 1987.
- 9 Гальперин И.Р. Большой англо-русский словарь: около 150 000 слов / И.Р.Гальперин [и др.]. – М.: Советская энциклопедия, 1972. 2 т.
- 10 Большой немецко-русский словарь / Е.И. Лепинг [и др.]; под общ. рук. О.И. Москальской. 11-е изд., стереотип. – М.: Рус. Медиа, 2008. – 760 с.

### РЕЗЮМЕ

В статье анализируется микроструктура двуязычных переводных словарей. Рассматриваются составные части словарной статьи (гнезда). С целью выявления общих тенденций и закономерностей теоретической и практической лексикографии изучаются проблемы семантизации и филиации.

### RESUME

The authors of the article analyzes the microstructure of a bilingual dictionary. She discusses the components of a dictionary entry and investigates problems of semantization and filiation in order to identify common trends of theoretical and practical lexicography.

## Н.А. Кабошева

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

# Жарнама мәтінінің коммуникативтік- прагматикалық сипаты

### Аннотация

Жарнама үлгісі вербалды әрі аудио-визуалды бірліктен тұратын креолды мәтінді құрайды.

Креолды мәтін – семиотикалық жағынан біртекті құрылым емес, ол вербалды және бейвербалды бөліктерден тұратын гетерогенді күрделі жүйе. Креолдану үдерісі біртұтас мәтіндік кешен шеңберінде семиотикалық жүйенің түрлі құралдарын аралас қолдануға негізделеді. Қазіргі уақытта дәл осы мәтін түрлері адресат назарын аударту және зейінін тұрақтандыру, мәтіннің мазмұндық жағынан ұйымдасуын көрсетудің тәсілі ретінде коммуникацияның маңызды құралы болып қалыптасты. Ал креолды жарнама мәтіні – мазмұндық, құрылымдық және визуалды негізгі ерекшеліктерінің байланысу заңдылықтарын анықтайтын суггестивті қызметі бар медиамәтіндердің ерекше бір түрі.

Мақалада жарнама ұғымына жан-жақты ғылыми түсінік беріліп, креолды жарнама мәтіндерінің коммуникативтік-прагматикалық сипаттары сөз етіледі. Креолды жарнама мәтіндері бұқаралық санаға әсер етудің прагматикалық стратегиясын жүзеге асыратын фактор ретінде қарастырылады.

*Түйін сөздер:* вербалды және бейвербалды құралдар, жарнама, жар салу, лингвистикалық блок, ақпарат, ақпараттың қайталануы, семиотика, жарнама тілі.

Жарнама («жар» - жар салды, жария етті, мәлімдеді, жарияланды, хабар таратты; «нама» - араб, парсы тілінен аударғанда жазылған хат, шығарылған бәйіт, дастан) – бүгінде қазақ қоғамы мен мәдениетінде кеңінен қолданылып жүрген ұғым.

«Жарнама» сөзі (реклама) ағылшын тіліндегі *reclaim* ⇐ *to reclaim* өзіне көңіл аударту ⇐ латынша *reclamare* қатты айқайлау, айқайлап наразылық білдіру, қарсылық таныту, ысқыру, үндеу тастау деген мағынаны беретін ұғым-түсінік, нақтылай түссек, белгілі бір зат пен құбылысты, іс-әрекет пен қызметті елге таныту, олардың тұтынушылық қасиеті туралы ақпарат беру, насихаттау, оларға деген сұранысты күшейту мақсатында жарияланған хабарлама жиынтығы.



Жарнаманың қарапайым түрлері б.з.б. пайда болған. Ежелгі Грекия мен ежелгі Римде жарнама хабарландыруларын ағаш тақтайларға жазып, халық көп жиналатын алаңдарда айғайлап жар салатын болған. Баспаға басылған жарнамалар Англия мен Францияда ХҮІІ ғасырда пайда болса, бұл ұғым қазақ халқына да ертеден таныс. Жарнаманың ауызша үлгілері фольклорлық әдебиетте «жарлық шашу», «жар салу» ұғымдарымен берілген. Жарнаманың бірнеше үлгісі «Қобыланды батыр», «Мұңлық-Зарлық» және «Оғызнама» жырларында кездеседі. ХІХ ғасырдың аяғында «Түркістан уалаяты», «Дала уалаяты» газеттерінде саяси-экономикалық мәселелерге байланысты, оқу-ағарту, әдебиет және өнер-білім бойынша жарнамалар берілген [1, 585].

Жарнама ұғымының мән-мағынасын кеңірек аша түсу үшін, зерттеушілерікірін келтіруді жөн көрдік.

Қазақ тілінің түсіндірме сөздіктерінде берілген анықтамаға сәйкес, жарнама дегеніміз – құлақтандыру [2, 191] немесе «белгілі бір нәрсе туралы хабарлама» [3, 274].

«Жарнама, реклама (франц. *reclame*, латынша *reclamo* - жар саламын) тауарлардың, қызмет көрсетудің тұтынушылық қасиеті туралы ақпарат беру және оған деген сұранысты көбейту мақсатында таратылатын хабарлама; белгілі адамдар, ұйымдар, әдебиет пен өнер шығармалары туралы хабар таратып, оларды әйгілеу. Жарнама көпшілік ақпарат құралдары арқылы (теледидар, радио, газет, интернет, проспектілер, плакаттар т.б.) жүзеге асырылатын коммуникацияның ақылы түрі болып табылады. Кез келген жарнама хабарламалық, болмаса назар аудартушылық сипатымен ерекшеленеді» [1, 585].

Т. Егорова жарнамаға, біріншіден, «...мероприятия, целью которых является создание широкой известности чему-либо, привлечение потребителей к чему-либо», екіншіден, «объявление, плакат, содержащие сведения о чем-либо для потребителя» деген анықтама береді [4, 568].

Барынша толық әрі жан-жақты анықтама Қазақстан Республикасының «Жарнама туралы» заңының 3-бабында берілген: «Жарнама – адамдардың белгіленбеген топтарына арналған әрі жеке, заңды тұлғаларға, тауарларға, тауар белгілеріне, қызмет көрсетулерге, жұмыстарға, идеяларға және бастамаларға қызығушылық қалыптастыруға немесе қолдауға және оларды сатуға жеке немесе заңды тұлғалар, тауарлар, тауар белгілері, қызмет көрсетулер, жұмыстар, идеялар және бастамалар (жарнамалық ақпарат) туралы кез келген құралдардың көмегімен кез келген нысанда таратылатын (орналастырылатын) ақпарат» [5].

Бүгінде әлеуметтік, экономикалық тыныс-тіршілігімізді жарнамасыз елестете алмаймыз, жарнама қоғамдық өмірдің бір бөлшегіне айналды. Жоғарыда келтірілген энциклопедиялық, терминологиялық еңбектерде берілген анықтамаларды қорытатын болсақ, жарнама – хабарландырудың бір түрі, коммуникация құралы.

Бүгінгі таңда жарнаманың мақсаты мен мазмұны кеңейіп, икемділігі артты, жарнама тілінің ішкі құрылымы сараланды [1, 585].

Қазіргі жарнама құралдары қарқынды өсу үстінде және түрлі бағытта қарыштап дамып келеді, сондықтан жарнаманың түрлері мен құралдарын нақты бір топтарға топтастыруды шартты деп қараған жөн. Дегенмен, қазір қолданылып жүрген жарнама қызметінде пайдаланылатын жарнамалық материалдар мен шараларды төмендегідей бөліп қарастыру біраз толық мәлімет береді. Жарнама түрлері және құралдары:

I. *Баспасөздегі жарнама.* Жарнаманың бұл түріне мерзімді басылымдар бетінде жарияланатын түрлі жарнамалық материалдар жатады. Оларды шартты түрде екі негізгі топқа бөлуге болады: *жарнама түріндегі хабарландырулар және жарнама-шолу сипатындағы жарияланымдар* (кейде тікелей, кейде жанама жарнама болып табылатын мақалалар, репортаж, шолу т.б.).

II. *Баспа жарнамасы* – ол көзбен көріп қабылдауға арналған негізгі жарнамалық құралдардың бірі. Баспа жарнамасын да негізгі екі үлкен топқа жіктеуге болады: *жарнамалық-каталогтік басылымдар* (каталог, проспект, буклет, плакат, листовка,



афишалар) және *жарнамалық-сыйлықтық басылымдар* (үстелге қоятын және қабырғаға ілінетін фирмалық күнтізбелер, қалта күнтізбелері, құттықтау хаттары т.б.).

III. *Аудиовизуалды жарнама*. Жарнаманың бұл түрін кинофильмдер, бейне фильмдер және фильм-слайдтар, жарнамалық роликтер құрайды.

IV-V. *Радио және тележарнама*. Қамтитын аудиториясы кең көлемді болып саналатын жарнама құралы деуге болады. Жарнамалану уақытының тым қысқалығына қарамастан, өзге құралдармен бәсекелес бола алады әрі үнемі дамытылып, жетілдіріліп келеді. Негізгі түрлері – радиохабарландырулар, радиожурналдар, радиорепортаждар, радиороликтер, телеролик, телехабарландыру, жарнамалық бағдарламалар, бағдарлама арасындағы телезаставкалар.

VI. *Көрмелер мен жәрмеңкелер* де жарнамалық тұрғыда әсер ету жағынан ерекше маңызды, олай болатын себебі, тұтынушылармен тікелей қарым-қатынас жасай алу мүмкіндігіне орай, жарнамаланатын өнімдерді кең ауқымда көрсете алады. Шартты түрде көрмелік іс-шараларды былайша топтастыруға болады: халықаралық жәрмеңкелер мен көрмелер, ұлттық көрмелер, көтерме сауда жәрмеңкелері, арнайы көрмелер, үздіксіз әрекет ететін экоспозициялар (кабинеттер, көрме залдары т.б.).

VII. *Жарнамалық кәде сыйлар (сувенирлер)* жарнамалық мақсатта өте кең қолданылады, өйткені оларды қолдану жарнама агенттіктері үшін ұйымды танымал етудің таптырмас құралы болып саналады. Танымал түрлері: фирманың қызметін таныту үшін қолданылатын фирмалық сувенирлер, кәдесыйлар сериясы, сыйлықтар, фирмалық орамалар.

VIII. *Тікелей пошталық жарнама* – жарнамалық хабарларды тұтынушы мекен-жайына жарнамалық-ақпараттық хаттар немесе хабарландыру-ақпараттық материалдардың басылымдары ретінде жіберу. Мұндай хаттар, әдетте, жарнама берушінің фирмалық бланкілерінде басылып, таратылады. Көбіне онда қызметтің құны, мерзімі, шарттары, төлем түрі сияқты ақпарат беріледі.

IX. *Сыртқы жарнама*. Бұл – көру сезімі арқылы қабылданатын жарнама. Негізінен мұндай жарнама тұтыну тауарлары үшін қолданылады. Қалың көпшілікке арналған. Оның түрлері: жарнамалық тақталар, афишалар, транспаранттар, түрлі-түсті жазбалар, билбордтар, экрандар, дүкендер сөресі, фирмалық жазулар, дүкендердің қасбетін жарнамалық-ақпараттық безендіру, көліктегі жарнама және т.б..

X. *Компьютерлендірілген жарнама*. Жарнама тарату құралдарының жаңа түріне жатады. Дәстүрлі жарнама құралдарын компьютерлендіру жарнаманы дайындау мен таратуда көптеген жаңалықтар әкеліп, оның тиімділігін арттырды. Ол - компьютерлік техника, компьютерлендірілген ақпарат және кабельді теледидар арқылы жүргізілетін жарнама.

Жарнаманың түрлері мен құралдарының көптеп саналуына байланысты жарнамалық дискурс медиадискурстағы ең бай әрі көп аспектілі дискурс болып саналады. Жарнаманың тілі мен құрылымын зерттеуші орыс ғалымдары О.Я. Гойхман, В.И. Лейчик «Реклама: язык, речь, общение» атты еңбегінде жарнамалық дискурсты құрайтын жарнама қызметінің элементтерін бірнеше блок түрінде қарастырады [6, 22]:

1. *Прагматикалық блок* – жарнаманың қай түрінде болмасын аса маңызды, өйткені жарнама дегеніміз, ең алдымен, прагматикалық қызмет. Адресатты баурап алу, адамның түпкі санасына әсер ету осы бөлімде іске асады. Прагматикалық блок нақтылыққа негізделеді және мәтін мақсатқа бағындырылады.

2. *Коммуникативтік блоктың* да маңызы зор. Жарнамалық қызметті коммуникация ретінде беру оның тиімділігін арттырады. Тікелей диалог, сұрақ-жауап не бұрын құрылған сұхбатқа жауап реплика түріндегі эксплицитті немесе имплицитті қатынас жарнаманың антропологиялық сипатын арттырып, авторды тұтынушыға жақындата түеді, кері байланыс иллюзиясын тудырады.



3. *Ақпараттық блок* – жарнамалық қызметте ең толық, жан-жақты мәлімет беретін бөлім. Бұл бөлімде жарнамада қолданылатын тілдік құралдар арқылы жарнамаланатын объектінің атауы, өндірушісі, сипаттамасы беріледі. Жарнаманың репрезентативтілігі көп жағдайда оның сигнификативтілігін көрсетеді, әсіресе жарнамалық өнімде объекті толық сипатталса. Жарнамалық дискурста жарнамаланатын объектінің түрін білдіретін термин ақпараттықтан гөрі, когнитивті қызмет атқарады.

4. *Семиотикалық блок*. Жарнамада қолданылатын таңба-символдар сан алуан. Таңбалар жарнамаға нанымдылық береді. Семиотикалық блок алдыңғы блоктарда берілген ақпараттарға күшейткіштік реңк береді, объектіні тартымды етіп көрсетуге және жарнаманың тиімділігін арттыруға бағытталады.

5. *Лингвистикалық блоктың* рөлі зор. Лингвистикалық құралдарды қолданбай, жарнама өнімін жасау мүмкін емес деуге болады. Алайда, мұндай құралдар жарнамада қандай көлемде, қандай формада қолданылатынын анықтап алған жөн. Соңғы уақытта жарнама ісінің тілі тез дамып келеді, оның өзіндік лексикасы бар. Жарнама тілінің семантикасы екі қырлы, алғашқысында лексикалық бірліктер жалпыға түсінікті, үйреншікті емес мағынада қолданылады, ол үшін метафора, гипербола алынады. Жалпы, семантикалық жағынан қарағанда, жарнаманың тілі ауызекі сөйлеуге біраз жақын, кейбір сөздер диффузиялық мәнге ие болады. Жарнама тілінің екінші семантикалық ерекшелігі қалыпты емес тіркестер құраудан байқалады, екі немесе одан да көп сөздер бір-бірімен тіркескенде оның бірі жалпы қолданыста жоқ мүлде жаңа мағынаға ие болады.

Жарнаманың шығу тарихынан белгілісі, ол алғашында ешқандай сурет, бейне, символдарсыз жалаң мәтіннен тұратын құрылым болған. Адресаттың назарын аударту, қызығушылығын тудыру, тауар немесе қызметтің түрі мен сапасы туралы ақпараттандыру, тұтынушыға әсер ету, сендіру сияқты жарнамаға жүктелетін барлық функцияны бір ғана мәтін атқаратын болған. Ал қазіргі классикалық жарнама үлгілері вербалды әрі аудио-визуалды бірліктен тұратын креолды мәтінді құрайды. Мәтін ауызша да, жазбаша да көрініс табатыны белгілі. Ауызша айтылған сөз де, көркем шығармалар да мәтін деп танылады, мақсаты – белгілі бір хабарды, ақпаратты жеткізу. Алайда, әр мәтіннің коммуникативті мақсаты әр түрлі, сондықтан адресанттың оны қабылдап, түсінуі де даралық сипатқа ие.

Креолды мәтін – семиотикалық жағынан біртекті құрылым емес, ол вербалды және бейвербалды бөліктерден тұратын гетерогенді күрделі жүйе. Жарнама тілдік және бейтілдік құралдар арқылы да ұлттық танымды, ұлттық сананы, ұлттық мәдениетті көрсетуі тиіс. Ал, оның көрсеткіші тілдің ұлттық белгілерінен байқалады, сөз қолдану, тілдің грамматикалық заңдылығы, тілдік нормалары игерілгенде көрінеді. Жарнаманың мәтіні ұлт тілімен, ұлттық мәдениетпен байланысты қалыптасатын жағдайда ғана, өзінің негізгі мақсатына жете алады.

Бүгінгі таңдағы жарнама тілінің табиғатын екі қырынан қарастыруға болады, бір жағынан, ол біздің лингвистиканы, фразеологиямызды құраса, екінші жағынан, ойды жеткізу амалымызға, әдет-дағдымызға, өмір салтымызға негізделгені де шындық.

Жарнама өнім туралы ақпарат беріп қана қоймайды, тұтынушы санасына әсер етіп, оның әлдебір бейне ретінде санада қалыптасуына ықпал етеді. Осыдан жарнаманың коммуникациялық рөлін байқаймыз. Алынған ақпарат қабылдаушының сезіміне әсер етіп, белгілі бір эмоционалды реакция тудырып, қандай да бір іс-әрекетке итермелеуі мүмкін. Мәтіннің осындай коммуникативті әсер етуі, оқушының хабарға прагматикалық қатынасын тудырады.

Адресант пен адресат арасындағы ақпараттық сұраныстың артып, талап-тілектердің өзгеруімен байланысты жарнама мәтіндері де құрылымдық жағынан дамып, жетіліп отырады. Жарнаманың адамға әсер етуі арқылы бұқаралық коммуникация орнату талаптары өте күрделі. Жарнама жасаушы өзі білмейтін, танымайтын адамдармен

байланысқа түседі, жарнамасының қандай жағдайда қалай қабылданатынын да бақылай алмайды.

Жарнаманы ұйымдастырушы жарнаманың әсерлі болуы үшін бұқаралық ақпарат құралдарын пайдалану арқылы көркем және графикалық бейнелерді еркін қолдана алады.

Жарнаманың әсер ету күші – жарнаманың тұтынушыға әсер ету дәрежесі. Жарнаманың әсерлілігі аудиторияның құрамына және басылым сапасына тікелей байланысты, сондықтан оған ықпал ететін факторлар арасынан жол таба білу керек. БАҚ-та қолданатын график жөніндегі шешімдер түрлі болады. Біріншісі – жарнаманы жыл бойы қалай тарату керектігін анықтау. Оны жыл бойы үздіксіз немесе маусым сайын беріп отыруға болады. Екіншісі – белгілі бір кезеңде жарнаманы әркелкі тарату. Мысалы, жарнаманы бір жылда бір рет беруге болады немесе бірнеше рет екпіндетіп жариялауға болады.

Ақпараттың қайталануын жарнаманың әсер ету күшін анықтайтын фактор ретінде қарастыруға болады. Адамды сендіру үшін ақпаратты бір-ақ рет хабарлау аздық етеді. Ол үшін берілетін ақпарат бірнеше рет қайталануы керек және әр қайталаған сайын оған жаңа мәлімет қосып отыру керек немесе мазмұнын берудің тәсілдері мен түрлерін өзгертіп отырған жөн.

Тұтынушы жарнамалық хабарландырудан тек бір ғана ойды есте сақтауға қабілетті: ол мықты дәлел, ұтымды бейне немесе тауып айтылған ой болуы мүмкін [7, 105].

Жарнамалық хабарламаның бірден назарға ілігіп әрі соңына дейін толық оқылуы сирек құбылыс екендігі мәлім. Оның үстіне, бір оқығаннан немесе тыңдағаннан оның есте қалуы және толық ойша қорытылуы одан да сирек болады. Сол себепті тұтынушы жарнаманы алғаш кездестіргеннен-ақ өзіне психологиялық әсер беретін импульсті сезінуі керек, олай болмаған жағдайда, жарнамадағы хабарлама жартылай ғана қабылдануы мүмкін не мүлде қабылданбайды [8, 43].

Адресатқа прагматикалық әсер ету кез келген тіл аралық коммуникацияның маңызды қызметі болып саналады.

Адресант қоршаған болмысты өз таным-түсінігімен тілдік және бейтілдік бірліктерді қолдана отырып, мәтінде бейнелейді немесе мәтін арқылы жеткізеді. Креолды мәтін күрделі коммуникативтік қызметті атқарып, адресатқа белгілі бір дәрежеде ықпал етіп, ақпарат жеткізу үшін бағытталады. Қорыта келе, креолды жарнама мәтіні адресант пен адресат арасындағы қатысымды жүзеге асыратын, прагматикалық қызметі басым бірлік деп айта аламыз.

## ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР

- 1 «Қазақстан». Ұлттық энциклопедия / Бас ред. Ә.Нысанбаев. – Алматы: «Қазақстан энциклопедиясының» Бас редакциясы, 2001. – 720 б. (С.Әлтайұлы, 585-бет)
- 2 Қазақ тілінің түсіндірме сөздігі. – Алматы: «Мектеп» баспасы, 2008. – 680 б.
- 3 Қазақ тілінің түсіндірме сөздігі / Жалпы редакциясын басқарған Т. Жанұзақов. – Алматы: Дайк-Пресс, 2008. – 968 б.
- 4 Словарь иностранных слов современного русского языка / Составитель: Егорова Т.В. – М.: «Аделант», 2014. – 800 с.
- 5 «Жарнама туралы» Қазақстан Республикасының 2003 жылғы 19 желтоқсандағы № 508 Заңы
- 6 Реклама: язык, речь, общение: учебное пособие / под.ред. О.Я. Гойхмана, В.И. Лейчика. – М.: Инфра-М, 2011. – 288 с.
- 7 Психология и психоанализ рекламы. Учебное пособие / Редактор-составитель Д.Я. Райгородский. – Самара: Издательский дом Бахрах-М, 2001. – 752 с.



- 8 Панкратов Ф.Г., Баженов Ю.К., Серегина Т.К., Шахурин В.Г. Рекламная деятельность: Учебник для студентов высших учебных заведений. – М.: Информационно-внедренческий центр «Маркетинг», 2000. – 364 с.

### **РЕЗЮМЕ**

В данной статье дается научный анализ понятия рекламы, анализируется коммуникативно-прагматическая характеристика креолизованных рекламных текстов в медиадискурсе. Креолизованные рекламные тексты рассматриваются как фактор реализации прагматической стратегии воздействия на общественное сознание.

### **RESUME**

This article provides a scientific analysis of the concept of advertising. The author analyzes the communicative and pragmatic characteristics of creolized advertising texts in the media discourse. Creolized advertising texts are considered as a factor of realization of pragmatic strategy of influence on public consciousness.

УДК 821.161.1

## **М.А. Канафина**

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

## **А.К. Алиманова**

Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева,  
магистрант

# **Специфика повествовательной структуры в повестях Л. Улицкой**

### **Аннотация**

Статья посвящена исследованию повествовательной структуры повестей «Сонечка» и «Веселые похороны». Специфика повествовательной манеры Л. Улицкой заключается в выборе определенных приемов, языковых средств, которые способствуют показу событий читателю сквозь призму сознания повествователя.

*Ключевые слова:* циклы, повествование, текстовое пространство, временная система, внефабульные элементы.

Творчество Людмилы Евгеньевны Улицкой прочно завоевало признание читателей. Книги писательницы переведены на многие языки мира, неоднократно произведения Л. Улицкой удостаивались международных премий, а в 2001 году роман «Казус Кукоцкого» был удостоен престижной Букеровской премии.

Книги Л. Улицкой являются постоянными объектами отечественной и зарубежной критики и литературоведения. Творчество писательницы, что признается многими исследователями, высокохудожественно, усиленно экспрессивно, отличается повышенной публицистичностью. Л. Улицкая создала новый тип героя, воплотила в художественные тексты неповторимое мировидение, войдя в русскую современную прозу как устойчивый значительный феномен [1, 11].

Доминирующая форма творчества Улицкой – цикл, который обуславливает выбор определенных приемов. Прежде всего, отметим общий круг тем. Центральными для Л. Улицкой становятся проблемы жизни и смерти, предназначения человека. Они лейтмотивом проходят через все ее творчество. Критики иногда даже называют произведения Улицкой слишком мрачными и печальными. Подобная характеристика обуславливается повествовательным настроением книг. Объединению рассказов в циклы способствует и организация пространства [2, 330].

Повесть «Сонечка» развивается как рассказ о счастливой любви. «Ей страстно хотелось



нормального человеческого дома, с водопроводным краном на кухне, с отдельной комнатой для дочери, с мастерской для мужа, с котлетами, компотами, с белыми крахмальными простынями, не сшитыми из трех неравных кусков» – так описывает автор «великую цель» своей героини.

Повествование разворачивается как последовательный рассказ о жизни героини, о превращении возвышенной девицы в довольно практичную хозяйку, а затем в толстую усатую старуху. Все состояния подробно описываются и констатируются автором.

Первая часть жизни персонажа, до двадцати семи лет, сопровождается «бесконечным чтением». Вначале дается опосредованная характеристика одним из героев, старшим братом Ефимом: «От бесконечного чтения у Сонечки зад принял форму стула, а нос – форму груши». За характеристикой действующего лица следует авторская характеристика, в ней также соединяются разные точки зрения: «Сострадательная старшая сестра, давно замужняя, великодушно говорила что-то о красоте ее глаз. Но глаза были самые обыкновенные, небольшие, карие» [3, 56].

Вторая часть жизни героини связана с ее счастливым замужеством. Лейтмотивом можно считать слова самой героини: «Господи, Господи, за что же мне все это» [3, 78].

И наконец, следует финальный аккорд: «Толстая усатая старуха Софья Иосифовна вечерами, надев на грушевидный нос легкие швейцарские очки, уходит с головой в сладкие глубины, в темные аллеи, в вешние воды» [3, 96]. Характеристика выстроена на определениях нейтрального («толстая усатая старуха») и аллюзивного («в сладкие глубины, в темные аллеи, в вешние воды») характера. Обычно автор использует или прямую цитату, или центонную полистилистику (рассеянное разноречие).

Особенности построения временной системы определяются разделением повествования на плоскости. Внешний план организуется историческими событиями: упоминается война, эвакуация, возвращение в столицу. Он в основном связан с событиями мира героя. Автор замечает, что он «пионер художественного направления, изо всех сил расцветающего теперь в Европе». Вернувшийся на родину легендарный художник оказывается в лагере, но считает себя счастливейшим из неудачников, отсидевшим «ничтожный пятилетний срок» и работающим «теперь условно художником в управлении» [4, 205].

Последняя ипостась героя обозначена как «блаженный возлюбленный». Автор описывает это состояние следующим образом: сначала происходящие «ночные беседы с женой оказывались волшебным механизмом очищения прошлого», потом наступает период счастья с девочкой – «рядом с ним будет эта молодая красота, нежная, тонкая и равная ему по исключительности и незаурядности». Хотя автор чаще перечисляет события, чем анализирует и исследует их, из разнообразных упоминаний деятельности героя складывается сложное и противоречивое время: «Тяжко молчавшая много лет страна заговорила, но этот вольный разговор велся при закрытых дверях, страх еще стоял за спиной» [5, 115].

В виде реплик появляются оценки и характеристики: «Это было хорошее ателье, окнами на стадион «Динамо», ничуть не хуже того последнего парижского, мансарды на улице Гей-Люссак, с видом на Люксембургский сад». В ряде случаев прошлое характеризуется резко отрицательно: «Ее живот был располосован грубыми советскими швами, оставшимися после кесарева сечения».

Героиня замкнута в своих бытовых проблемах, образующих внутренний план, они конкретны и предопределены течением повседневности. Только в конце автор приходит к обобщениям: «Бог послал Сонечке долгую жизнь в лихоборской квартире, долгую и одинокую» [3, 57].

Конспективно излагая некоторые события из жизни основных героев и сосредоточиваясь на том времени, когда они были вместе, Л. Улицкая раздвигает повествование с помощью вставных историй (эпилог о судьбе дочери героини и

любовнице ее мужа), лирических отступлений: «Много лет спустя Роберт Викторович не раз удивлялся неразборчивой памятью жены, сложившей на потаенное дно весь ворох чисел, часов, деталей» [3, 74].

Используя инверсию и чаще всего нейтральную или книжную лексику, добавляя слова из разговорной речи, Л. Улицкая создает особую интонацию, напоминающую сказ: «Властная прихоть судьбы, некогда определившая Сонечку в жены Роберту Викторовичу, настигла и Таню». Налицо мифологизация: Роберт Викторович воспринимает своих жен как традиционный эпический супруг, полагающий, что женщина – хранительница семейного очага. Поэтому они и занимаются в хозяйстве каждая своей функцией.

Автор повести «Сонечка» структурирует повествование таким образом, чтобы читатель поверил в возможность внутренней гармонии в душе героини, которую она сохраняет, и переживая тяжелые времена в жизни страны, и испытывая личные разочарования. Для этого помимо речи ироничного повествователя в текст произведения вводится несобственно-прямая и внутренняя речь Сонечки. Кроме того, автор подключает точки зрения других героев, предлагая и читателю посмотреть на описываемые события со стороны.

Организация текстового пространства повести "Веселые похороны" начинается с названия, построенного на парафразе и контрасте. Его значение раскрывается только в конце, когда на похоронах родственники и друзья слушают последнюю запись главного героя. Так преобразуется основной лейтмотив повести – "смертью смерть поправ".

Последовательный рассказ о болезни и уходе из жизни героя заставил критиков проводить разнообразные аналогии, в частности, с повестью Л. Толстого "Смерть Ивана Ильича" (1886). Только повествование Л. Улицкой более обобщенное, предстоящий уход героя показывается через отношение к нему других действующих лиц, их воспоминания, сны, разговоры, несобственно-прямую речь и авторское описание.

В интервью с А. Гостевой писательница отмечает, что не побоялась ввести тему смерти, в некотором роде табуированную для западной литературы и открытую для русской культуры, в связи с тем, что "смерть – одна из важнейших точек каждой жизни", и она с ней работает столько, сколько может [5, 116].

Местом действия повести становится Нью-Йорк. Выбор места обусловлен тем, что, как считает Улицкая, эмиграция – "такое место, где все обостряется: характер, болезни, отношения". Введены и некоторые факты из жизни автора: "История Алика - история моей жизни, даже не одна, а несколько. И она могла происходить в России. Очень похоже, но все-таки по-другому".

"Инакость" жизни в эмиграции заключается для Л. Улицкой в том, что там возникают необычные коллизии и состояния, которые она увлеченно исследует. Вначале все происходящее воспринимается "как маленький сумасшедший дом". Вокруг героя закручивается множество историй, причем сюжетно их ничто не объединяет. Писательница использует принцип эссеистической организации, сведя романное начало к минимуму. Рассказы даже не вписаны в общую временную систему, они разворачиваются один за другим. Чтобы читатель не утратил интереса к происходящему, Л. Улицкая вводит элемент тайны – загадку дочери художника Лии, которая разрешается только в самом конце» [6, 13].

Произведение Л. Улицкой «Весёлые похороны» мы относим непосредственно к композиции повествования, поскольку данная композиция несёт в себе особенности организации точки зрения на изображаемое. Хитро заплетенной интриги нет, язык – простое описание, сильно разбавленное примитивной разговорной речью, отсутствует и навороченная композиция, лишь иногда всплывают, словно из чужой памяти (авторской ли? или самих персонажей?) воспоминания о прежней жизни. Повествование идёт от лица автора. Повесть содержит двадцать одну главу. Композиционным центром является один герой по имени Алик, вокруг которого группируются герои: Тишорт, Ирина, Нина,



Валентина, Фима, Берман, Лёва Готлиб, раввин, священник, Фаина. В повести на последовательную цепь событий накладывается цепь воспоминаний, возвращающих героев к разным отрезкам жизни (гл. 5 – рассказ о жизни Ирины до эмиграции, гл. 6 – рассказ о жизни Фимы и Бермана до эмиграции). Воспоминаниям о жизни на Родине посвящена 13 глава. Важную роль играют внефабульные элементы: сны (главы 3, 11, 13), авторские отступления и авторские комментарии. Произведение, раскрывающее угасание жизни художника, имеет зачин: «Какой-то медленный паралич доел последние остатки его мускулатуры». Содержание последующих глав лишь усиливает приближение кончины художника (гл. 3 «Со зрением у Алика что-то происходило: оно и угасало, и обострялось одновременно...», гл. 7 «Алика вытащили со спальни, посадили в кресло...», «Алик страдал от всё усиливающейся одышки и нестерпимого чувства растворения себя. Вместе с весом тела уходила реальность жизни», гл. 13 «Алик ничего не отвечал. Дышал судорожно, напряжённо», «Агония», – сказал Фима», гл. 16 «Алик был в забытьё»). В шестнадцатой главе читатель узнает о смерти художника, но со смертью Алика действие не заканчивается. В последующих главах речь идёт о картинах умершего художника, которые будут показаны на выставках и в музеях.

Композиция повести «Весёлые похороны» помогает определить основную проблему произведения – проблему утраты Родины – и её решение: жизнь вне Родины невозможна.

Отметим, что писательнице удается при выстраивании сложной системы интертекстуальных связей сохранить слог легким, прозрачным. Язык лаконичен, лишен длинных и тяжеловесных синтаксических конструкций, в меру ироничен. Повествование ведется неспешно, писательница то и дело из потока жизни «извлекает» подробности и детали, при этом именно в бытовом и мерцает бытийное.

Таким образом, в ходе исследования мы видим, что способность Улицкой ориентироваться на разные читательские слои практически уникальна. Такое умение достигается главным свойством ее прозы: соединять в повествовании одновременно несколько смысловых и стилиобразующих пластов. В результате читатель имеет возможность (и право) открывать в текстах Улицкой ровно тот пласт повествования, который данному конкретному читателю предназначен.

Рассмотрение произведений Л. Улицкой позволяет говорить о том, что особенностью организации повествования в них является показ читателю событий сквозь призму сознания повествователя. Автор вводит в рассказы, где диалог становится основным типом повествования, слова повествователя, которые присоединяются к репликам персонажей, комментируют их тональность, настроение и содержание высказываний героев. Исключения представляют некоторые отрезки текста, где его голос приглушен, и читателю открываются возможности различных толкований [7, 120].

Применение такой повествовательной стратегии говорит как о желании Л. Улицкой рассказать о «бедных родственниках» с иронией и юмором, так и о стремлении передать читателю внутренний мир героев, коснуться проблемы подсознания.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

- 1 Вяльцев А. Незамысловатые жития современных святых. Л. Улицкая и ее критики // Литературная газета. – 1998. – № 9. – С. 11-14.
- 2 Колядич Т.М. Людмила Улицкая // Русская проза конца XX века: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Академия, 2005. – 440 с.
- 3 Улицкая Л. Бедные, злые, любимые: Повести. Рассказы. – М.: Эксмо, 2004. – 390 с.
- 4 Пруссакова И.Л. Улицкая. Сонечка // Нева. – 1993. – № 1. – С. 236.
- 5 Улицкая Л. Принимаю всё, что даётся: интервью // Вопросы литературы. – 2000. – №1. – С. 115-117.



- 6 Кузичева А.В. В списках значится... «Вечная Сонечка»? // Книжное обозрение. – 1993. 17 декабря. – С. 13.
- 7 Лейдерман Н.Л., Липовецкий М.Н. Современная русская литература. В 3-х кн. Книга 3. В конце века (1986 - 1990-е годы). – М.: Университетская книга, 2001. – 386 с.

### ТҮЙІН

Мақала «Сонечка» және «Көңілді жерлеу» повестерінің хабарлама құрылымын зерттеуге арналған. Л. Улицкаяның баяндау мәнерінің ерекшелігі оқырманға оқиғаларды баяндаушы санасының призмасы арқылы көрсетуді қамтамасыз ететін диалог, арасына қосылған тарихи оқиғалар, лирикалық мәтіндер, тілдік құралдарын таңдау сияқты ерекше тәсілдерді таңдауда көрініс табады.

### RESUME

The article is devoted to the study of the narrative structure in the stories ‘Sonechka’ and ‘Merry Funerals’. The specificity of the narrative manner of L. Ulitskaya lies in the choice of certain techniques, such as dialogue, inserted stories, lyrical digressions, the choice of language means that help to show the events to the reader through the prism of the narrator's consciousness.



## **М.Т. Джакыпбекова**

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

## **Н.Ж. Мырзабек**

І. Жансүгіров атындағы  
Жетісу мемлекеттік университеті,  
магистрант

# **М. Әуезовтің «Абай жолы» (І том) роман- эпопеясындағы киім-кешек атауларының этнолингвистикалық сипаты**

## **Аннотация**

Мақалада «Абай жолы» романында кездесетін киім-кешек атауларының этнолингвистикалық сипаты қарастырылады. Этнолингвистика – ұлттық сипаты бар деп танылатын әлеуметтік, танымдық, эстетикалық, адамгершілік, руханилық, тұрмыстық қағидалар мен заңдылықтарды тілдік құралдар арқылы жеткізуді зерттейтін тіл білімінің бағыты.

*Түйін сөздер:* этнолингвистика, этнография, этнос, лингвокогнитивтік

Ғаламның тілдегі бейнесін жан-жақты қарастыруда көркем мәтіндегі этнографиялық атауларды этнолингвистикалық, лингвокогнитивтік тұрғыдан талдаудың мәні ерекше.

Этнолингвистика – латын тілінен аударғанда халықтың тіл білімі, яғни халық пен тілдің бір-бірімен байланысы деген мағынаны білдіреді екен. Тіл білімінің бұл бағыты ғылым ретінде өз бастауын Америка Құрама Штаттарынан алады. Оның негізін қалауға үлес қосқан ғалымдар ретінде Э. Сепир, Ф. Буаз, Б. Уорффты атасақ болады. Олар үндістердің тұрмысын, салт-дәстүрін, мәдениетін зерттеп, тіл білімінің жаңа бір саласына жол ашты.

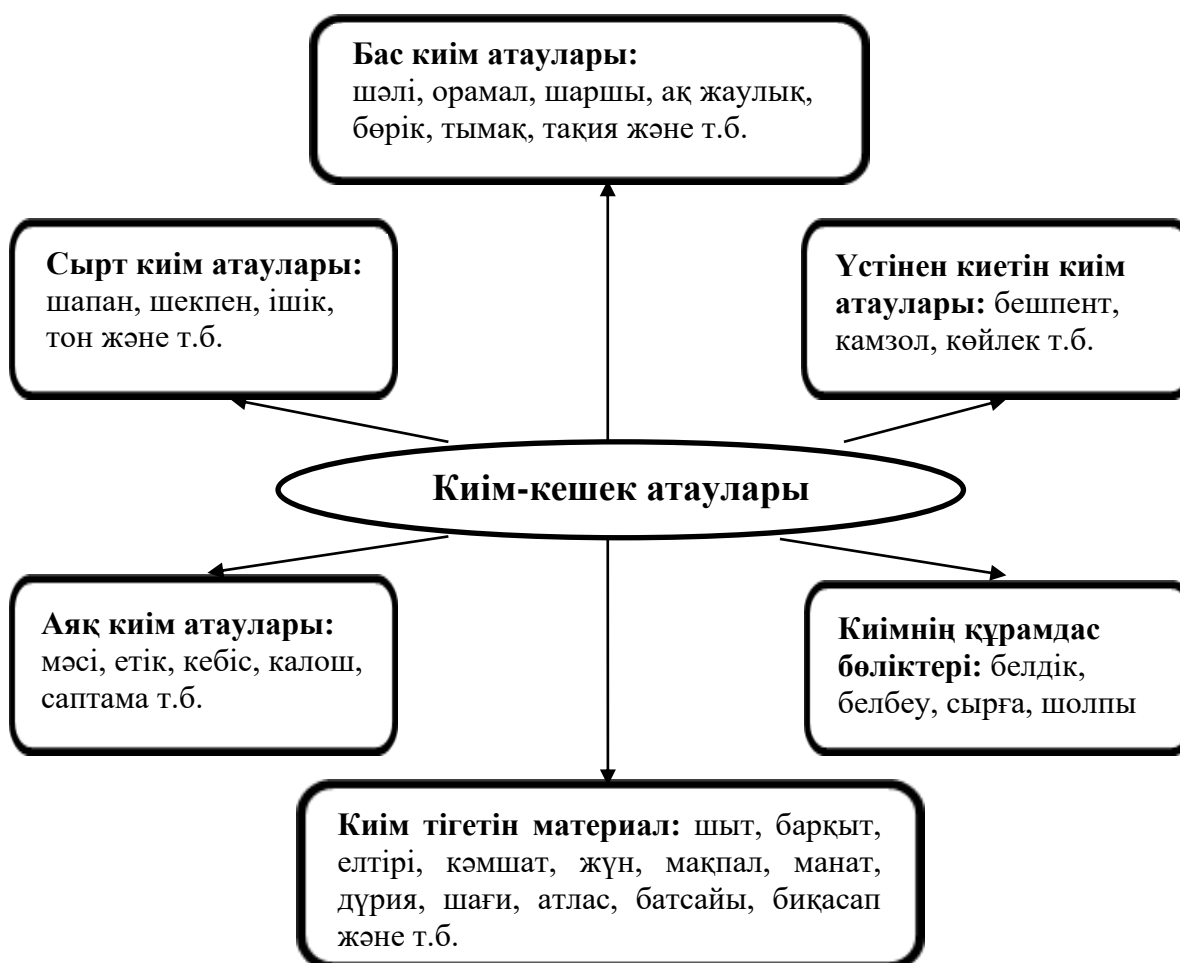
Этнолингвистика терминіне қазақ тіл білімінде ғалым Ә. Қайдар «Этнолингвистика – этнос болмысын оның тілі арқылы танып білу мақсатынан туындаған лингвистиканың (тіл білімінің) жаңа да дербес саласы» [1, 480] деп анықтама береді. Осы анықтамадан халқымыздың материалдық өндірістік деңгейі мен рухани өрісін бейнелейтін ана тіліміздің шексіз байлығын, ұрпақтан-ұрпаққа мұра болып келе жатқан асыл қазынасын барынша толық жинап көрсетіп, қыр-сырын анықтау – этнолингвистиканың міндеті екенін көреміз.

«Этнолингвистика – халықтың этногенезін, тұрмыс-салты мен әдет-ғұрпын, мекен-жайын, басқа да халықтармен тарихи-мәдени байланысын, күнделікті тұрмысын, материалдық және рухани мәдениетін зерттейтін тіл білімінің жаңа саласы» [2, 239],

яғни белгілі бір көркем шығарманың этнографиялық қырын сөз еткенде біз міндетті түрде рухани және материалдық мәдениетке тоқталамыз. Атап айтар болсақ, дәстүрлі музыкалық ұлттық аспаптар, қару-жарақ атаулары, зергерлік атаулар, күнделікті тұрмыста қолданылатын қолөнер атаулары, тағам атаулары, киім-кешек атаулары және т.б. Соның ішінде қарастыратынымыз – киім-кешек атаулары.

Ұлттық материалдық мәдениеттің ерекше бір көрінісі – киім-кешекке қатысты атаулар. Киім адам баласының өмір сүруі үшін аса қажетті құралдардың бірі болып саналады. Бұл туралы ғалым С. Кенжеахметұлы өз еңбегінде ұлттық киімнің бай тарихи мұра, ал оны зерттеу дегеніміз – өткен ғасырлардағы әдет-ғұрып пен салт-дәстүрден бөлек сол кезеңдегі халықтың хал-ахуалынан да хабар беретінін айтады. Сонымен қоса, ғалым қазақ халқының ұлттық киімдерінің басқа ұлттардан, тіпті түбі бір түркі халықтарынан да өзгеше болуын – қазақтың көшпелі тұрмысы мен кең байтақ далада еркін ғұмыр кешуімен байланыстырады.

М. Әуезовтың «Абай жолы» роман-эпопеясы нақты, тарихи кезеңдегі қазақ қоғамының тыныс-тіршілігінен хабар беретін энциклопедия ретінде сан алуан мәдени, саяси, тарихи т.б. ақпараттарға бай шығарма. Біз шығармада кездесетін киім-кешек атауларын мынадай лексикалық топтарға жіктеп қарастырдық:



Жасалу материалына байланысты жоғарыда берілген киім-кешек атаулары шығармада әр түрлі аталған. Мысалы:

«Тымақ – ер адамның бас киімі. Қазақ тілінің түсіндірме сөздігінде бұл лексемаға төмендегідей мысал берілген: Тымақ – аң терісінен жасалып, суықта киетін бас киім» [3, 837]. Яғни, түрлі аңдардың терісінен жасалуына қарай романда тымақтың мынадай түрлері: *түлкі тымақ, үкі тағылған ұзын төбе тымақ, пұшпақ тымақ, қара елтірі*



*тымақ, сеңсең тымақ* айтылса, ал кейде тымақтың түсі мен сыртқы көрінісіне қарай: *сұрғылт тымақ, қызыл күрең тымақ, көк тымақ, қара тымақ және шошақ тымақ*.т.б. түрлері кездеседі. Шығарманың кей тұстарында тымақтың жұқа не қалың немесе маусымдық ерекшелігіне орайқалың *тымақ, жұқа тымақ* деген түрі де ұшырасады. Жоғарыда айтылған тымақтың түрлері де шығарманың өн бойында кезігеді.

*Үлкендер пұшпақ тымақ кисе, соңғы жылдарда бозбаланың көбі осындай түлкі тымаққа ауысқан еді («Абай жолы», 97 б.)*

*Алдыңғы келген сеңсең тымақ, көне тонды, ұзын бойлы жолаушының кірпігіне шейін қырау тұрып қапты («Абай жолы», 283 б.)*

*Қара мақпалмен тыстаған жұқа қара елтірі тымақтары бар («Абай жолы, 186 б.)*

*Абай бұл кеште өзінің өзгеше халына үйрене алмай, қатты қысылумен болды. Ұзын тымақ та көзіне түсіп, терлетіп мазасын кетіріп отыр («Абай жолы, 235 б.)*

Қазақтың киім-кешек үлгілерінде кейбір жергілікті ру-тайпаға байланысты да ерекшеліктер болған. Мысалға жоғарыда айтқан тымақтың өзінің әр руға байланысты түрлері көп. проф. Е. Жанпейісов М. Әуезов шығармаларының материалы негізінде тымақтың мынадай түрлерін атап көрсеткен: *төрт сай аласа төбелі тобықты тымағы, сегіз сай уақ тымағы, жекей тымақ, қаракесек тымақ, сырмаланған алты сай найман тымақ, жіңішке ұзын төбелі керей тымағы* т.б. [2, 318].

Романда тобықты мен Қарқаралы елінің қазақтарының тымақтарын жазушы былайша сипаттайды:

*Олардың жағасы да Тобықты үлгісінен басқаша, Тобықты тымағы Қарқаралынікіндей төрт сай емес, алты сай болатын. Абайдың кигені сондай өз елінің тымағы. Белінде кісе белдік емес, жасыл түсті кәріс белбеу («Абай жолы, 97 б.)*

*– Қой, шырағым! Тобықты тымағын аулыңда киерсің. Біздің аулымызда күйеу тымағымен жүр! - деп бұйрық берді («Абай жолы, 234 б.)*

Жоғарыдағы пікірден түсінетініміз, әр рудың өзіндік көшіп-қонатын маусымдық жерлерінен бөлек олардың бас киімдерінде де өзгешеліктің бар болғандығы. Ертеде халқымыз кездескен бейтаныс жолаушының үстіндегі киімі мен бас киіміне қарап-ақ ол адамның қай рудың қазағы екенін бірден аңғаратын болған.

Бас киім атауларының тағы бір түрі – бөрік. «Қазақ халқының салт-дәстүрлері мен әдет-ғұрыптары» аты еңбекте бөрікке төмендегідей анықтама берілген.

«Бөрік – қазаққа жарасатын бас киімнің бірі. Бөріктің сырты мақпал, пүліш, барқыт сияқты қымбат маталардан тігіледі. Оның жазғы, қысқы түрлері де болады. Жиегіне қымбат бағалы аң және мал терілері ұсталады. Көмкерілген тері түрлеріне қарай кәмшат бөрік, құндыз бөрік, жанат бөрік, сусар бөрік, түлкі бөрік, күзен бөрік деп аталады. Бөрік үш, төрт немесе алты қиықтан құрылады да, оны тиісінше үш сай, төрт сай, алты сай деп атайды. Бөрікті ерлер де, қыздар да киеді. Қыздар киетін бөрік дөңгелек төбелі немесе конус тәрізді биіктеу болып келеді. Сәндік үшін төбесіне үкі, жиегіне моншақ, шашақ, түрлі асыл тастар, түйме, оқа, зер, күміс тағылады» [4, 344].

«Абай жолы» романында аталған бөрік түрлерінен жиі ұшырасатыны – кәмшат бөрік. Мысалға:

*Кәмшат бөрік, мақпал шапан, жібек шапан киген қыздар көп («Абай жолы, 224 б.)*

«Ішік – іш жағы аңның терісінен тігіліп, сыртын матамен тыстаған жылы сырт киім» [3, 955]. Романда ішіктің тігілетін терісіне қарай: *бота ішігі, тиін ішік, пұшпақ ішік, елтірі ішік, бешпент ішік* секілді түрлері кездеседі. Оған мысал ретінде шығармадан мынадай үзінділер келтірсек болады:

*Иығына бота ішігін жамылып, шалқия отырып сөйлеген Құнанбай, осы үйде әркімге қарамайды («Абай жолы, 18 б.)*

*Саптама мен тиін ішікті әлі тастамаған Абай бұл үйде тоңазитын емес («Абай жолы, 140 б.)*

*Толық дөңгелек денелі, қызыл жүз, ақ сақалды Алишынбай, тірсекжең қара қамзолдың сыртынан пұшпақ ішігін желбегей жамылып отыр екен («Абай жолы, 101 б.)*

*Суық түн, лайсаң күнге арнап, саптама, қалын шекпен, елтірі ішіктер киюмен бірге, меншікті, мінгіш аттарын да ауыстырып келе жатқан («Абай жолы, 196 б.)*

*Жеңіл бешипент ішік киіп, білегін сыбаныңқырап алған Бізгұтты аңшыдай шапшаң, ықшам («Абай жолы, 120 б.)*

Сырт киім атауларының тағы бір түрі – шапан. Шапанның да жасалу материалы мен түсіне байланысты түрлері өте көп. Шапанның өзге сырт киімдерден өзгешелігі туралы С.Кенжеахметұлының еңбегінде қысқаша баяндалған.

«Шапан – қазақтың ежелгі әрі кәделі киімі. Ол – арасына жүн немесе мақта салынып, сыртын шұға, барқыт сияқты әдемі әрі мықты матамен қапталып, ішін астарлап тігетін жылы киім. Шапан тік немесе қайырма жағалы болады. Жағасы, өңірі, жеңі әсем ұлттық өрнектермен безендіріліп тігіледі. Әдемі болу үшін кейде жиегіне бағалы аң терілерінен, басқа матадан зер, бұлық немесе жұрын салынады. Шапанға түйме, әйелдердікіне ілгек, қапсырма қадайды немесе сыртынан белбеу буынады. Шапан үлгісіне қарай қаптал шапан, сырмалы шапан, қималы шапан болады [4, 347].

*Жас жігіттің үстінде желбегей киген жеңіл сұрғылт шапанбар («Абай жолы, 178б.)*

*Қарғыс атқыр! - деп, Бөжсей айғай салып еді, осы кезде оны жығып салып, тоны мен шапанын түріп тастап, Қамысбай қамшыны қайқайта көтеріп алды («Абай жолы, 87 б.)*

Қазақ әйелдерінің ұлттық киім-кешектерінің бірі – орамал. Орамалдың да бірнеше түрлері бар. Олар: біртартар, түрме, шаршы, байлама және т.б. Соның бірі – шаршы.

«Шаршы – әйелдердің басқа салатын төрт бұрышты, кішкене орамалы» [3, 906]. Мұнда орамалдың аты аты атап тұрғандай математикадағы төрт бұрышты шаршыға ұқсату негізінде аталғанын көреміз. Ал пішіні үшкіл, кішігірім бас орамалды қазақта біртартар деп атайды.

*Бұл кезде Бөжсейдің өз үйінің ішінде қара сұр бәйбіше шаршысын шорт байлаған. Қара шашын тарқатып, екі иініне жайып салған («Абай жолы, 179 б.)*

*Ақ шаршы, кестелі кимешектерін әсем ғып салған күлкіші келіншектер де көп («Абай жолы, 224 б.)*

Қазақ әйелінің бас киімдерінің тағы бір түрі – жаулық. Жаулыққа «Қазақтың салт-дәстүрлері мен әдет-ғұрыптары» атты еңбекте мынадай анықтама берілген:

«Жаулық – ақ матадан жасалған әйелдердің ең негізгі бас киімі. Өз әжелерді, асыл аналарды ардақтап, ақ жаулықты деп атайды. Жаулық – қазақ әйелдерінің ары, ажары, беделі мен көркі. Арқа жерінде ардақты әжелер жоғары және төмен деп аталатын қос жаулық тартқан. Мұндай жаулықтар биік әрі көрнекті болғандықтан, әжелер мәртебесі мен ажарын көтере түседі. Ертеде мұндай жаулықтарды көбінесе бәйбішелер киген» [4, 347].

*Ақ жаулықты келіншектер, үкілі кәмшат бөрікті қыздар көрінеді («Абай жолы, 233 б.)*

Қазақ халқының ұлттық киімдерінің ішінде аяқ киімнің алар орны ерекше. Соның бірі – етік.

«Етік – былғарыдан, құрымнан тігілетін ерлер мен әйелдердің аяқ киімі. Түрлері: жым етік, қисық табан етік, жай табан етік, шоңқайма етік. Мұны қыста да, жазда да киеді. Ерлерге арналған, қонышы тізеден асып қара санға дейін жететін етік – жырым етік, ішіне байпақ салатын етікті – байпақты (саптама етік) етік дейді. Соңғы екі түрін еркектер қыста ғана киген. Етікшілер мұндай етіктерді тарамыспен көктеп, қайың немесе емен шегемен шегелеп тігеді. Кейбір шеберлер сықырлап жүрсін деп етік ұлтанына тоз салады. Мұндай етікті сал, серілер мен бозбалалар киген [4, 348].

«Абай жолы» романында аталған етіктердің бірнеше түрлері кездеседі. Атап айтсақ:



*Етік тартар дейтін бір алым тағы бар. Күйеудің етігін жеңге шешеді де, тағы ақы алады («Абай жолы, 241 б.)*

*Саптама мен тиін ішікті әлі тастамаған Абай бұл үйде тоңазитын емес («Абай жолы, 140 б.)*

Киім тігілетін материалдың түрлеріне тек аңның терісі ғана емес, сонымен қатар мата аттарыда қатар айтылған. *Ұлжан Алишынбайдікіне көп қазына әкелді. Келген жылқы, түйеден басқа, жыртыстың бұл-матасының өзі екі үлкен атанға артылып келіп еді. Оның ішінде келінге жасау тігілетін батсайы, мақпал, манат, дүрия, шағи бөлек салынған. Бірер сандық осы қымбаттарға толы болса, өзге теңдері құда-құдағилардың сыбағасы («Абай жолы, 231 б.)* – делінген романның «Өрде» тарауында.

Шығармада матаның жоғарыда берілгеннен бөлек басқа да түрлері кездеседі. Мысалы: *шыт, барқыт, кәмшиат, жүн, атлас, биқасап және т.б.*

*Үстінде тиін ішіктің сыртынан киілген, жағасы қайырма қара барқыт қаптал шапаны бар («Абай жолы, 187 б.)*

*Судыраған қара жібек биқасаптан әдемі жеңіл шапан киген («Абай жолы, 178 б.)*

*Абай қасындағы аққұба қыз атып тұрып, атлас шымылдықты сусылдатып түсіріп жіберді («Абай жолы, 235 б.)*

*Орталарына үлкен сырғалы, кәмшиат бөрікті кекселеу қыздар араласып отырысқан екен («Абай жолы, 230 б.)*

Тойда, әртүрлі ұлттық мерекелерде біркіер киім атауларын ғалымдарымыз ер адамның және әйел адамның салтанатты киімдері деп жеке қарастырып жүр. Мысалы ғалым К. Күркебаев өз еңбегінде бұл киім атауларын төмендегідей бөліп қарастырған:

а) ер адамдар киімінің атаулары: бешпент, кең шалбар, шапан, шекпен, ақ киіз қалпақ, айыр қалпақ, дөңгелек тақия, қайқы тұмсық етік.

ә) әйелдердің салтанатты киімдерінің атаулары: қос етек көйлек, жеңсіз қынама бел қамзол, кемер белдік, үкілі тақия, қарқара (төбесі биік, шошақтау келген, жайлауға көшкенде бай қыздары киетін қауырсын қадаған сәнді бас киім; оны жас әйелдер де киген), сәукеле [5, 151].

«Абай жолы» романында біркіер салтанатты киім атаулары ұшырасады. Оған мысал ретінде Абайдың қайнына баратын тұсын айтсақ болады.

*Басқа үкі тағу – бар күйеудің әдеті. Ол ғана емес, қызыл манат шапан мен биік өкше етік киіп, елден ерекше ұзын төбе тымаққа үкі тағып алу бұл өңірдің бар күйеуіне жол болатын. («Абай жолы, 232 б.)*

Романдағы бұдан өзге киім атаулары мынадай:

1. Шекпен. *Өңшең тон, шекпен киген сұрғылт топтың пішіні де, қазіргі күздің сұрғылт, жабырқау аспаны сияқты күңгірт, салбыраңқы («Абай жолы, 64 б.)*

2. Күпі. *Үйіне беттесек, есігінен тон-күпіміз сыймайды («Абай жолы, 358 б.)*

3. Бешпент. *Тоғжан есікке қарай қозғалғанда, Абай қадалып, телміре қарап қалып, бешпентін екі иығынан шеше беріп еді («Абай жолы, 149 б.)*

4. Көйлек. *Бешпенті екі иығынан түсіңкірепті де, аппақ көйлегі ашылып тұр («Абай жолы, 149 б.)*

Қорыта айтқанда, этнолингвистика–тілді мәдениетпен, этномәдени факторлармен байланыстыра қарастыратын тіл білімінің бір саласы. Бізге жеткен көркем шығармалардың халықтың сол кезеңдегі тұрмыс-тіршілігінен, салт-дәстүрінен, кәсібiнен, ұлттық сана мен талғам негiзiнде қалыптасқан мәдениетiнен мол ақпарат беретiн құнды дүние екенiне көзiмiз жеттi. Адамзат баласы үшiн ең қажеттi осындай материалдық дүниенiң бiр саласы – киiм-кешек атаулары. Қазақ халқының киiмдерi көне заман тарихымен бiрге дамып, бiте қайнасып келе жатқан бай қазына. Ұлттық материалдық лексиканың мол қабатын құрайтын қазыналы байлығымыз романда кеңiнен көрiнiс тапқан.

## ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР

- 1 Қайдар Ә. Ғылымдағы ғұмыр. Мақалалар, баяндамалар жинағы. – Алматы: Сардар, 2014. – 520 б.
- 2 Манкеева Ж. Қазақ тіл білімінің мәселелері. – Алматы: Абзал-ай, 2014. – 640 б.
- 3 Қазақ тілінің түсіндірме сөздігі / Жалпы редакциясын басқарған Т. Жанұзақов. – Алматы: Дайк-Пресс, 2008. – 968 б.
- 4 Кенжеахметұлы С. Қазақ халқының салт-дәстүрлері мен әдет-ғұрыптары. – Алматы: Атамұра, 2013. – 384 б.
- 5 Күркебаев К. Қазақ тілінің рухани және материалдық лексикасы: оқу құралы. – Алматы: Қазақ университеті, 2013. – 191 б.
- 6 Әуезов М. Абай жолы: роман-эпопея. Бірінші кітап. – Алматы: Жазушы, 2013. – 376 б.

## РЕЗЮМЕ

В статье рассматривается этнолингвистическая природа названий одежды в романе «Путь Абая».

## RESUME

The article is devoted to the ethnolinguistic nature of clothing names in the novel «The way of Abai».



## АВТОРЛАР ТУРАЛЫ МӘЛІМЕТ

### СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

- Абдугалина С.Е. Қазақ экономика, қаржы және халықаралық сауда университеті әлеуметтік жұмыс және туризм кафедрасының доценті м.а., педагогика ғылымдарының кандидаты
- Айтбаева А.Б. профессор кафедрасы педагогика КазНУ им. аль-Фараби, кандидат педагогических наук
- Аккулев А.Ш. доцент кафедрасы юридических дисциплин Евразийского гуманитарного института, кандидат юридических наук
- Ақат Н. Нұр-Сұлтан қаласының №81 "Astana English school" гимназиясының мұғалімі, аударма ісі магистрі
- Алиманова А.К. магистрант кафедрасы русской филологии ЕНУ им. Л.Н. Гумилева
- Алимбаева Р.Т. Е.А. Бөкетов атындағы ҚарМУ-дың психология кафедрасының доценті м.а., психология ғылымдарының кандидаты
- Алимова Ш.Ж. докторант PhD кафедрасы психологии и педагогики ПГУ им. С. Торайгырова
- Аренова Г.У. доцент кафедрасы иностранных языков Евразийского гуманитарного института, магистр педагогических наук
- Ахметбек М. Еуразия гуманитарлық институты шетел тілдері кафедрасының аға оқытушысы, гуманитарлық ғылымдар магистрі
- Аязбаева А.Т. Еуразия гуманитарлық институты педагогика кафедрасының доценті м.а., әлеуметтік ғылымдар магистрі
- Базарбаева К.К. Л.Н. Гумилев атындағы ЕҰУ-дың дене шынықтыру және спорт кафедрасының доценті, педагогика ғылымдарының кандидаты
- Байманов А. Л.Н. Гумилев атындағы ЕҰУ-дың Қазақстан тарихы кафедрасының магистранты
- Бакирова З.А. Қ.А. Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университеті білім технологиялары кафедрасының оқытушысы, магистр
- Балабеков К.Н. профессор кафедрасы технической физики ЕНУ им. Л.Н. Гумилева, кандидат физико-математических наук
- Балтабаева А.Қ. «Туран-Астана» университеті педагогика және психология кафедрасының магистранты
- Батыров М.Е. старший преподаватель Республиканской школы «Жас Ұлан», кандидат педагогических наук
- Бекбосынова А.Х. Ө. Сұлтанғазин атындағы Қостанай мемлекеттік педагогикалық университеті қазақ тілі мен әдебиеті кафедрасының қауымдастырылған профессоры, филология ғылымдарының кандидаты
- Бекова Ж.К. доцент кафедрасы социальной педагогики и самопознания ЕНУ им. Л.Н. Гумилева, кандидат психологических наук
- Болатбекова Н.Ж. Еуразия гуманитарлық институты педагогика кафедрасының аға оқытушысы, педагогика ғылымдарының магистрі
- Бозахаева Г.К. Е.А. Бөкетов атындағы ҚарМУ-дың бастауыш оқытудың педагогикасы мен әдістемесі кафедрасының PhD докторанты
- Дамекова С.Қ. Ш. Уәлиханов атындағы Көкшетау мемлекеттік университеті физика және математика кафедрасының меңгерушісі, педагогика ғылымдарының кандидаты
- Джакыпбекова М.Т. І. Жансүгіров атындағы Жетісу мемлекеттік университеті қазақ тілі мен әдебиеті кафедрасының қауымдастырылған профессоры, филология ғылымдарының кандидаты
- Джанпеисова М.М. доцент кафедрасы педагогики Евразийского гуманитарного института, кандидат исторических наук



- Длиббетова Г.К. Л.Н. Гумилев атындағы ЕҰУ-дың әлеуметтік педагогика және өзін-өзі тану кафедрасының профессоры, педагогика ғылымдарының докторы
- Ермағанбетова С.Қ. Ш. Уәлиханов атындағы Көкшетау мемлекеттік университеті физика және математика кафедрасының PhD докторанты
- Есекешова М.Д. заведующая кафедрой профессионального образования КазАТУ им. С. Сейфуллина, кандидат педагогических наук, доцент
- Ельжанова Е.Т. старший преподаватель кафедры международных отношений, истории и социальной работы Кокшетауского университета им. А. Мырзахметова
- Елюбаев Р.Б. старший преподаватель кафедры международных отношений, истории и социальной работы Кокшетауского университета им. А. Мырзахметова
- Жансерикова Д.А. Е.А. Бөкетов атындағы ҚарМУ-дың психология кафедрасының доценті м.а., психология ғылымдарының кандидаты
- Жалгасбекова Ж.К. профессор кафедры информатики ЕНУ им. Л.Н. Гумилева, кандидат физико-математических наук
- Жукенова Ж.Д. доцент кафедры живописи и скульптуры Казахского национального университета искусств, доктор PhD
- Жусупова А.А. старший преподаватель кафедры профессионального образования КазАТУ им. С. Сейфуллина, магистр педагогических наук
- Зулпыхар Ж.Е. заведующий кафедрой информационных систем КазАТУ им. С. Сейфуллина, кандидат педагогических наук, доцент
- Изакова А.Т. Еуразия гуманитарлық институты педагогика кафедрасының доценті, психология ғылымдарының докторы
- Изтелеуова Л.И. А. Мырзахметов атындағы Көкшетау университеті халықаралық қатынастар, тарих және әлеуметтік жұмыс кафедрасының доценті, PhD докторы
- Ильясова А.У. доцент кафедры иностранных языков Евразийского гуманитарного института, магистр педагогических наук
- Исаков М.С. магистрант кафедры социальной педагогики и самопознания ЕНУ им. Л.Н. Гумилева
- Кабошева Н.А. Л.Н. Гумилев атындағы ЕҰУ-дың қазақ тіл білімі кафедрасының PhD докторанты
- Канафина М.А. доцент кафедры русской филологии ЕНУ им. Л.Н. Гумилева, кандидат филологических наук
- Капбасова Г.Б. Е.А. Бөкетов атындағы ҚарМУ-дың психология кафедрасының доценті м.а., психология ғылымдарының кандидаты
- Капышев А.К. заведующий кафедрой международных отношений, истории и социальной работы Кокшетауского университета им. А. Мырзахметова, кандидат исторических наук
- Кертаева К.М. профессор кафедры технической физики ЕНУ им. Л.Н. Гумилева, доктор педагогических наук
- Колумбаева З.Е. профессор кафедры социально-гуманитарных и языковых дисциплин Университета «Туран-Астана», кандидат исторических наук
- Кувшинникова О.А. старший преподаватель кафедры казахской, русской филологии и журналистики ВКГУ им. С. Аманжолова, кандидат филологических наук
- Қадысқызы А. Л.Н. Гумилев атындағы ЕҰУ-дың шетел тілдері кафедрасының аға оқытушысы, педагогика ғылымдарының магистрі
- Қасен Г.А. доцент кафедры психологии КазНУ им. аль-Фараби, кандидат педагогических наук
- Қожаева С.Қ. Л.Н. Гумилев атындағы ЕҰУ-дың әлеуметтік педагогика және өзін-өзі тану кафедрасының доценті, педагогика ғылымдарының кандидаты



- Қорғанбек Т.Қ. Л.Н. Гумилев атындағы ЕҰУ-дың әлеуметтік педагогика және өзін-өзі тану кафедрасының магистранты
- Құрман Н.Ж. М.В. Ломоносов атындағы Мәскеу мемлекеттік университеті Қазақстан филиалының филология кафедрасының профессоры, педагогика ғылымдарының докторы
- Құсайынова Ж.А. С. Сейфуллин атындағы Қазақ агротехникалық университеті тәрбие ісі жөніндегі проректоры, филология ғылымдарының докторы, доцент
- Құттықожаева Ш.Н. Ш. Уәлиханов атындағы Көкшетау мемлекеттік университеті физика және математика кафедрасының профессоры, физика-математика ғылымдарының докторы
- Мағауова А.С. профессор кафедрасы педагогика және образовательного менеджмента КазНУ им. аль-Фараби, доктор педагогических наук
- Мазов Е.А. заместитель директора Центра современного права
- Мандықаева А.Р. Л.Н. Гумилев атындағы ЕҰУ-дың әлеуметтік педагогика және өзін-өзі тану кафедрасының доценті, психология ғылымдарының кандидаты
- Матыжанов К.С. директор Института литературы и искусства им. М. Ауэзова, доктор филологических наук, доцент
- Муликова А.С. Еуразия гуманитарлық институты педагогика кафедрасының аға оқытушысы, әлеуметтік ғылымдар магистрі
- Муратбаева И.С. Санкт-Петербург Гуманитарлық кәсіподақтар университеті Алматы филиалы әлеуметтік мәдени технология кафедрасының доценті, филология ғылымдарының кандидаты
- Мухлисов Н.К. профессор кафедрасы социально-гуманитарных и языковых дисциплин Университета «Туран-Астана», доктор исторических наук
- Мүтәлі Ә.Қ. Л.Н. Гумилев атындағы ЕҰУ-дың шетел тілдері кафедрасының доценті, педагогика ғылымдарының кандидаты
- Мұқажанова Р.М. доцент кафедрасы филологии Казахского гуманитарно-юридического инновационного университета, кандидат филологических наук
- Мұқанов С.Т. Нұр-Сұлтан қаласы №58 мектеп-гимназиясының математика пәні оқытушысы, жаратылыстану ғылымдары магистрі
- Мырзабек Н.Ж. І. Жансүгіров атындағы Жетісу мемлекеттік университеті қазақ тілі мен әдебиеті кафедрасының магистранты
- Нағымжанова Қ.М. «Туран-Астана» университеті педагогика және психология кафедрасының профессоры, педагогика ғылымдарының докторы
- Нығыманова Н.Т. Еуразия гуманитарлық институты педагогика кафедрасының профессоры м.а., педагогика ғылымдарының кандидаты
- Өскембаев Қ.С. Еуразия гуманитарлық институты педагогика кафедрасының доценті, тарих ғылымдарының кандидаты
- Рахмет Ү.Р. Қ.А. Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университеті білім технологиялары кафедрасының доценті, педагогика ғылымдарының кандидаты
- Сақтағанов Б.К. Қазақ ұлттық хореография академиясы әлеуметтік гуманитарлық пәндер кафедрасының доценті, PhD докторы
- Салимгожинова Ж.Т. Л.Н. Гумилев атындағы ЕҰУ-дың әлеуметтік педагогика және өзін-өзі тану кафедрасының магистранты
- Сарсембекова Л.Е. Л.Н. Гумилев атындағы ЕҰУ-дың әлеуметтік педагогика және өзін-өзі тану кафедрасының магистранты
- Сатпаев А.К. старший преподаватель кафедрасы международных отношений, истории и социальной работы Кокшетауского университета им. А. Мырзахметова
- Сейітқазы П.Б. Л.Н. Гумилев атындағы ЕҰУ-дың әлеуметтік педагогика және өзін-өзі тану кафедрасының профессоры, педагогика ғылымдарының докторы

- Серикбаева Н.Б. Қазақ инновациялық гуманитарлық-заң университетінің педагогика және психология кафедрасының PhD докторанты
- Сулейменова Ж.Т. Л.Н. Гумилев атындағы ЕҰУ-дың әлеуметтік педагогика және өзін-өзі тану кафедрасының оқытушысы
- Таймуллина Қ.Қ. Л.Н. Гумилев атындағы ЕҰУ-дың қазақ тіл білімі кафедрасының PhD докторанты
- Таскужина А.Б. и.о. профессора кафедрі истории Казахстана Костанайского государственного педагогического университета им. У. Султангазина, кандидат исторических наук
- Ташимбаева Ұ.Р. Қ.А. Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университеті білім технологиялары кафедрасының магистранты
- Тлебалдина Н.Қ. старший преподаватель кафедрі филологии Казахского гуманитарно-юридического инновационного университета, кандидат педагогических наук
- Тоимбекова А.К. доцент кафедрі иностранных языков Евразийского гуманитарного института, доктор PhD
- Турманова Ж.Е. Еуразия гуманитарлық институты педагогика кафедрасының аға оқытушысы
- Ушакова Н.М. профессор кафедрі психологии и педагогики ПГУ им. С. Торайғырова, кандидат педагогических наук
- Шадиева Н.Х. Еуразия гуманитарлық институтының қазақ және орыс филологиясы кафедрасының доценті, педагогика ғылымдарының кандидаты
- Шахметова Д.С. старший преподаватель кафедрі профессионального образования КазАТУ им. С. Сейфуллина, кандидат педагогических наук
- Шашкенова Н.Ш. преподаватель кафедрі профессионального образования КазАТУ им. С. Сейфуллина, магистр педагогических наук
- Шындалиев Н.Т. доцент кафедрі информатики ЕНУ им. Л.Н. Гумилева, кандидат педагогических наук
- Aimagambetova M.M. Al-Farabi Kazakh National University, PhD, Acting Associated Professor of the Department of Foreign Philology and Translation Studies
- Dzhunusova K.T. KGU school-gymnasium №118, teacher of Russian and Literature
- Kamaljanova T.A. Candidate of Historical Sciences, Associated professor of the Department of International Relations, L.N. Gumilyov Eurasian National University
- Ospanova Ya.N. Prorektor on Educational Work, Candidate of Pedagogical Science, Acting Professor of the Department of Pedagogy, The Eurasian Humanities Institute
- Sarsekeyev B.S. Professor of the Department of Pedagogy of the Eurasian Humanities Institute, Doctor of Pedagogical Science
- Volkova L.V. Head of the Department of Foreign Languages, Candidate of Pedagogical Science, Docent, The Eurasian Humanities Institute