



Ғылыми журнал

Батыс Қазақстан мемлекеттік
университетінің

ХАБАРШЫСЫ ВЕСТНИК

Батыс-Қазақстанның
мемлекеттік университеті

Научный журнал

2006 3

ҚАЗАҚСТАН РЕСПУБЛИКАСЫ БІЛІМ ЖӘНЕ ҒЫЛЫМ МИНИСТРЛІГІ

3008



М. Өтемісов атындағы
Батыс Қазақстан Мемлекеттік Университеті
ҒЫЛЫМИ КІТАПХАНА
НАУЧНАЯ БИБЛИОТЕКА
Батыс-Казакстанского Государственного
Университета им. М. Өтемісова

3(22) шығарылым

шілде – тамыз – қыркүйек

Жылына 4 рет шығады

Бас редактор

Т.З.РЫСБЕКОВ

тарих ғылымдарының докторы, профессор

Редакция алқасы:

- | | |
|------------------|---|
| И.А. Тайманов | Новосибирск мемлекеттік университетінің физика-математика ғылымдарының докторы; |
| Д.А. Усанов | Чернышевский атындағы Саратов мемлекеттік университетінің профессоры, физика-математика ғылымдарының докторы; |
| Р.А. Абузаров | М.Өтемісов атындағы БҚМУ-нің профессоры, педагогика ғылымдарының докторы; |
| М.К.Бисимәлиева | М.Өтемісов атындағы БҚМУ-нің филология ғылымдарының докторы; |
| Б.Қ.Бірімжаров | М.Өтемісов атындағы БҚМУ-нің тарих ғылымдарының докторы; |
| А.Ф. Горин | М.Өтемісов атындағы БҚМУ-нің техника ғылымдарының докторы; |
| Т.Е.Дарбаева | М.Өтемісов атындағы БҚМУ-нің биология ғылымдарының докторы; |
| С.С.Джубатырова | М.Өтемісов атындағы БҚМУ-нің ауылшаруашылығы ғылымдарының докторы; |
| А.С.Қыдыршаев | М.Өтемісов атындағы БҚМУ-нің педагогика ғылымдарының докторы; |
| А.Мұханбетжанова | М.Өтемісов атындағы БҚМУ-нің профессоры, педагогика ғылымдарының докторы; |
| З.К.Мұхлисова | М.Өтемісов атындағы БҚМУ-нің доценті, тарих ғылымдарының кандидаты; |
| М. Сабыр | М.Өтемісов атындағы БҚМУ-нің доценті, филология ғылымдарының докторы; |

Шығаруға жауапты: А.Ә.Кожевникова

ISBN 9965-553-82-3

© М.Өтемісов атындағы Батыс Қазақстан мемлекеттік университеті, 2006 ж.
ТІРКЕУ НӨМІРІ 1432-Ж

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РЕСПУБЛИКИ КАЗАХСТАН



Выпуск 3(22)

июль – август – сентябрь

Выходит 4 раза в год

Главный редактор

РЫСБЕКОВ Т.З.

доктор исторических наук, профессор

Редакционная коллегия:

Тайманов И.А.	доктор физико-математических наук, Новосибирский государственный университет;
Усанов Д.А.	доктор физико-математических наук, профессор, Саратовский государственный университет им.Чернышевского;
Абузяров Р.А.	доктор педагогических наук, профессор, ЗКГУ;
Бисималиева М.К.	доктор филологических наук, ЗКГУ;
Бримжаров Б.К.	доктор исторических наук, профессор, ЗКГУ;
Горин А.Ф.	доктор технических наук, ЗКГУ;
Дарбаева Т.Е.	доктор биологических наук, ЗКГУ;
Джубатырова С.С.	доктор сельскохозяйственных наук, ЗКГУ;
Кыдыршаев А.С.	доктор педагогических наук, ЗКГУ;
Муханбетжанова А.	доктор педагогических наук, профессор, ЗКГУ;
Мухлисова З.К.	кандидат исторических наук, доцент, ЗКГУ;
Сабыр М.	доктор филологических наук, доцент, ЗКГУ.

Ответственный за выпуск: Кожевникова А.А.

ISBN 9965-553-82-3

© Западно-Казахстанский государственный университет им.М.Утемисова, 2006 г.

РЕГИСТРАЦИОННЫЙ НОМЕР 1432-Ж

Ғылыми жабарлама Научные сообщения

УДК 37:316.32

Бахитшева С.М.
кандидат педагогических наук,
директор педагогического
института ЗКТУ
им. М. Утемисова
(г. Уральск)

ОБРАЗОВАНИЕ В УСЛОВИЯХ ФОРМИРОВАНИЯ ГРАЖДАНСКОГО ОБЩЕСТВА

Интерес к проблемам гражданского образования в Казахстане во многом обусловлен содержанием переживаемого периода, связанного с созданием открытого общества. Сегодня образование становится таким важным инструментом для организации жизнедеятельности, меняются основные подходы к образованию, вместо существовавшей долгое время идеи «образование на всю жизнь», провозглашена идея об «образовании в течение всей жизни». Провозглашаемое компетентностноориентированное образование призвано не только обеспечивать необходимыми знаниями, но и защищать и укреплять демократические ценности, расширять перспективы гуманизма и гражданственности.

Важнейшей предпосылкой демократического общества и условием перехода к нему является **гражданское образование**. Необходимость построения правового государства, гражданского общества ставит проблему формирования гражданина, который разделял бы демократические ценности, обладал бы демократическими потребностями, высоким уровнем культуры, в том числе мировоззренческой, политической и правовой. В этих условиях одной из актуальных проблем казахстанского образования является формирование личности, готовой не только жить в условиях гражданского общества, но и активно влиять на существующую действительность, изменяя её к лучшему.

Главная цель гражданского образования – воспитание гражданина для жизни в демократическом государстве, гражданском обществе. Такой гражданин должен обладать определенной суммой знаний и умений, иметь сформированную систему демократических ценностей, а также

готовность участвовать в общественно-политической жизни школы, местных сообществ. Мировой опыт свидетельствует о необходимости опережающих темпов развития высшего образования, обеспечивающего подготовку конкурентоспособных выпускников для успешного участия в экономической и общественной жизни с учетом постоянства изменения мира. В связи с этим на первый план выходят определенные требования к такой личности - общественная активность, толерантность, социальная ответственность, устойчивая мотивация познавательной деятельности. Важно усиление роли гражданского образования в реализации задач личностного развития обучающегося. Речь идет о сознательной личности, сочетающей свободное критическое мышление с законопослушанием и принятием общественных институтов.

Под гражданским образованием понимается целенаправленная образовательная, воспитательная и управленческая деятельность по формированию активных граждан. Оно строится на основополагающих принципах гуманистической педагогики и предполагает создание демократического пространства в образовательных учреждениях.

Школа и вуз в широком смысле этого слова должны стать важнейшими факторами гуманизации общественно-экономических отношений, формирования новых жизненных установок личности. Развивающемуся обществу нужны образованные, нравственные, предприимчивые люди, которые могут самостоятельно принимать ответственные решения в ситуации выбора, обладающие чувством ответственности за судьбу страны. Формирование гражданского общества в нашей стране требует, чтобы система образования формировала сознательного гражданина, эффективно участвующего в демократическом процессе.

Одним из неперемennых условий подлинно гражданского образования и воспитания является **перестройка всей системы школьного и вузовского образования на демократической основе**. Основными элементами демократического взаимоотношения являются:

- демократизация управления, обеспечение широкого участия коллектива в управлении школой, создание возможностей для гражданской деятельности учащихся и студентов в учебном процессе и вне его;
- широкое участие обучающихся в разработке и решении школьных и общественных проблем;
- приоритет личности обучающегося, как субъекта образования;
- создание среды взаимоуважения, взаимной ответственности всех участников образовательного процесса, конструктивного общения, диалога, согласование интересов групп участников, включая родителей и общественность;
- развитие школьного и студенческого самоуправления, моделирование институтов демократии среди учащихся и студентов;

Нравственный смысл демократизации казахстанского общества в ее

вкладе в личностный рост каждого члена общества. При этом важнейшая гражданская задача - создать необходимые условия для **роста и развития самой демократии**. А главное условие развития - для личности, и для общества - способность активно создавать **собственное понимание мира, собственную гражданскую позицию**. Вместе с тем, одновременно конструктивно откликаться на идеи, выдвигаемые другими людьми, принимать чужую точку зрения как иную и требующую понимания, а не чуждую.

Среди педагогов бытует мнение о том, что целью гражданского образования является обучение граждановедению, поэтому сегодня достаточно изменить традиционные методы обучения новыми инновационными технологиями по правоведению. Тем не менее, любой человек, ориентирующийся в тенденциях развития гражданского образования понимает, что изменилось общество, и оно требует людей с **новым мышлением**. Назрела объективная необходимость разработки механизма обучения жизни в демократическом и плюралистическом мире. И это - задача особой важности, она связана с формированием гуманистически ориентированной личности, ответственной за созидание собственной судьбы.

Сегодня школа и вуз функционируют преимущественно как государственные институты, и их роль как института гражданского общества по существу сведена к минимуму. Отсюда вытекает стратегическая цель: повышение их статуса как института гражданского общества через реализацию ее интегративной роли в местном сообществе. На основе этого формулируется проблема **становления школы и вуза как института гражданского общества**. Для того чтобы учебные заведения могли выполнять свою интегративную функцию, они сами должны преобразоваться и стать демократическим сообществом.

Новые требования обуславливают необходимость организации эффективного гражданского образования, реализации на практике комплексного подхода, использования всего образовательного арсенала в интересах достижения основных целей учебно-воспитательного процесса.

Опыт показывает, что эффективными направлениями демократизации являются создание **правового пространства образовательного учреждения, деятельность органов самоуправления внутри него, различные формы внеучебной работы, вовлечение в гражданское образование общественности и родителей как полноправных участников образовательного процесса и т.п.** Именно при данных условиях могут быть сформированы следующие важные навыки овладения демократическими процедурами:

- умение ответственно пользоваться своими правами и защищать их;
- способность к критическому мышлению;
- навыки активного политического участия в общественно приемлемых формах;

- умение исполнять свои гражданские обязанности.

В основу гражданского воспитания положена идея полноценного участия личности в решении общественно значимых задач общества. Она предполагает сочетание формирования навыков социальной практики с глубоким усвоением основ социальных наук. Одним из интенсивных методов социальной практики является **социальное проектирование**, осуществляемое как на уроках, так и во внеурочной деятельности. Основная цель социального проектирования — **создать условия, способствующие формированию у учащихся собственной точки зрения по обсуждаемым проблемам**. Социальное проектирование представляет собой незаменимую сферу применения гражданских компетентностей.

Стремление дать новое направление работе образовательных учреждений требует последовательной **системы социального проектирования**, которая руководила бы отбором и организацией соответствующих образовательных технологий методов и учебных материалов. Именно такого характера обучение предполагает развитие способности к самопознанию, к критическому анализу действительности, к выработке ответственности за выбор решений. Эти социальные навыки совершенно необходимы студентам в условиях реального гражданского общества, так как способствуют обретению уверенности в собственной возможности, в самоценности каждой личности.

Социальные проекты дают им возможность связать и соотнести общие представления, полученные в ходе занятий, с реальной жизнью, в которую вовлечены они сами, их друзья, семьи, с общественной жизнью, с социальными и политическими событиями, происходящими в масштабах микрорайона, города, наконец, страны в целом. Какие социальные навыки при этом они получают, **и насколько они важны?** Это :

- самостоятельно определяют свои достижения и возможности;
- оценивают собственные действия и поступки;
- принимают важные решения и готовы отвечать за результат;
- умеют самостоятельно находить необходимую информацию и их использовать;
- вырабатываются собственное мировоззрение и навыки самостоятельного суждения по принятым нормам;
- формируется целостная картина мировосприятия;
- умеют противостоять вызовам окружающей среды и выходить из кризиса;
- самостоятельны, умеют реализовать свой потенциал;

Опыт, имеющийся в различных странах, заставляют по-новому оценить потенциал и возможности гражданского образования, которое может стать не только основным направлением развития гуманитарного образования, но и проводником современных педагогических технологий в широкую педагогическую практику.

Сегодня перед учебными заведениями остро стоит необходимость

разработки собственной модели построения демократического и гуманистического характера образования. Переход на кредитную систему обучения требует нетрадиционного подхода, характеризующегося созданием объективно нового продукта и возникновением новообразований в ходе самой деятельности. И поэтому должна быть создана целостная система вооружения обучающихся **универсальными знаниями, умениями и навыками, приобщения к самостоятельной деятельности и формирования ключевых компетенций, определяющих качество содержания образования.**

Гражданское образование направлено на формирование гражданской компетентности личности. Гражданская компетентность личности – совокупность готовности и способностей, позволяющих ей активно, ответственно и эффективно реализовывать весь комплекс гражданских прав и обязанностей в демократическом обществе, применить свои знания и умения на практике.

Литература:

1. Госпрограмма развития образования РК на 2005-2010 годы, Астана, 2004
2. Дьюи Дж. «Демократия и образование», Москва, 2001 г.
3. Десятилетие грамотности. Документы ЮНЕСКО о Новом понимании грамотности, 2004 г.
4. Поппер К. Открытое общество и его враги. М., 1992. Т.2. С.127. '

Автор мақаласында азаматтық білім берудің іргетасы – білім беру ізгілендіруді тану идеясы қарастырылады. Азаматтық қоғамда білім беру - адамды ең жоғары құндылық деп тану, адамның еркіндігі мен жан-жақты дамуын қамтамасыз ету. Бұл студенттерге білім мен тәрбие беруде өз жауапкершілігін арттыруға баса көңіл бөліп, тұлғаның өзін-өзі дамытуына қызмет етуін қарастырады.

Тарих ғылымдары Исторические науки

УДК 03.01.07. 930. 2

Абдоллаев Н.А.,
Сулейменова Г.Ж.,
Ерниязов Д.К.

*Актюбинский государственный
педагогический институт
(г. Актюбе)*

НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ ЗАРУБЕЖНОЙ ИСТОРИОГРАФИИ КАЗАХСТАНА

Среди десятков проблем современного курса отечественной истории важное место занимают труды по историографии и в том числе, анализ и интерпретация работ зарубежных исследователей. В связи с этим в данной статье нам хотелось бы осветить некоторые аспекты зарубежной историографии отечества. Это вполне логично, так как в науке отечественной истории важное место занимают оценочные взгляды и выводы научных школ как ближнего, так и дальнего зарубежья. В этом отношении не является исключением курс истории Казахстана и ныне. Дореволюционная историография в своем большинстве освещала этнические процессы на территории Казахстана в древности и средневековье, закономерности формирования образа жизни населения степи, специфические черты и механизмы его функционирования, национально-освободительную борьбу казахов. Все исследователи без исключения подробно анализировали причины, этапы и методы политических, социально-экономических процессов на территории Казахстана.

В истории данной проблемы казахстанские авторы ныне определенное место отводят взглядам и выводам исследователей других стран. Не отрицая определенную ценность работ зарубежных авторов следует иметь в виду, что по древней истории Казахстана (сведения о духовной и материальной культуре конкретных ру, жузов) материалы весьма ограничены. Даже упоминаемые в древнегреческих, древнеперсидских письменных источниках (памятниках) племена и

народы остаются вне поля освещения авторов.

В данной статье нам хотелось бы остановиться на историографии Казахстана во взглядах отдельных исследователей Зарубежья. Как следует из выводов ряда авторитетных научных отечественных и зарубежных школ собственно казахстанская историография формируется в первой половине XIX в. Хотя такое утверждение может вызвать недоразумения и суждения различного толка, что не следует игнорировать. Речь идет о сохранившихся в науке исследованиях и тематических публикациях. К тому же им предшествует ряд трудов, среди которых преимущественно выделяется «Джами ат-тауарих» (Сборник летописей), известный еще с начала XVII в. В последующий период казахстанская тематика расширяет масштабы охвата исторических периодов, обретая стройную систему и достаточно полное содержание. Ныне отечественная историография получила то или иное отражение более чем в десяти тысячах различных публикациях [1].

Среди историографических исследований последнего времени значительное место по достоинству занимают труды авторов ближнего и дальнего Зарубежья. Здесь основной фонд историографии по праву составили труды русских исследователей. Среди них по своему содержанию и достоверности отличаются труды А.Левшина, В.Вельяминова-Зернова, В.Радлова, Н.Аристов, а также работы известных советских исследователей и историков постсоветского пространства.

Следует признать, что историческая наука Казахстана складывается после октябрьских политических событий 1917 года, когда оформляется основа советской государственности. Современная казахстанская наука считает, что у истоков ее были С.Асфендияров, М.Вяткин, М.Тынышпаев и др. А возможность системного и всестороннего изучения истории Казахстана стало возможным в результате подготовки кадров в таких известных научных центрах, как Москва, Ленинград, Ташкент и созданием собственно научно-исследовательской базы - открытием института истории, археологии и этнографии Казахской ССР. В результате ее удостоились мирового признания такие открытия исторической науки в республике, как скифская «пирамида», «Золотой человек» из Иссыкского кургана и десятки памятников истории на территории Казахстана, которые сегодня исследуются.

Изначально казахстанская историография имела довольно значительный оттенок идей немецкого философа Гегеля об обитателях Азии, Африки, аборигенах Америки и Австралии, а также французского историка Виоле-де-Дюка о номадах как о «трутных человечества». В трудах ряда исследователей истории номадов, в том числе казахов, превалируют взгляды евроцентризма, что выражается в абсолютизации европейской цивилизации (ценностей западного, христианского мира), наделении этносов азиатского пространства эпитетами великодержавного шовинизма, как «варвары», «хищники», «дикари». Следует отдать должное ученым С.Д.Асфендиярову и П.А.Кунте составителям первого сборника

«Прошлое Казахстана в источниках и материалах», которые впервые изложили объективную картину самой проблемы. Они отмечают: «Для представителей буржуазной науки казаки (казахи) – народ «не исторический», не имеющий своей истории и являющийся, в лучшем случае, объектом этнографического изучения... По их мнению, все великие события на Востоке якобы связаны с исторической ролью индоевропейской расы на Востоке. Другие авторы выводили из этих же исторических данных (т.е. данных источников) доказательства исторической миссии русской государственности и православия по отношению к «степным варварам» [2].

Первое комплексное исследование географии края, истории и этнографии Казахстана провел А.И. Левшин, результат которого был опубликован в 1832 году [3]. Труд, составленный на основе уже известных к тому времени западноевропейских, восточных и русских первоисточников, остается ценным изданием по истории казахского народа. Третья часть книги «этнографические известия» сохраняет свою актуальность и как памятник исторической мысли, и как источник для исследования проблем казахской этнографии начала XIX века. Не умаляя достоинства данной работы все-таки будет объективным отметить: во-первых, указанное исследование больше отражает личность автора, эволюции его взглядов в процессе наблюдений представителя другого этноса и к тому же проводника имперской политики в степи; во-вторых, это юношеские романтические представления о жизни кочевников с позиций расистско-шовинистических представлений, приобретенных им за годы верной службы самодержавию – от коллежского асессора до сенатора, члена Государственного Совета, тайного советника.

На наш взгляд, именно этим вызван во многом униженный тон оценок А.И.Левшина по отношению к казахам, и в то же время не следует игнорировать его идейно-политические воззрения, что являлось объективной данностью. В несправедливой и субъективной характеристике казахов один момент заслуживает внимательного и непредвзятого пояснения. Автор, будучи сотрудником Азиатского департамента Коллегии иностранных дел в 1820-22 гг., работал в Оренбурге по связям с Киргизским краем. Поэтому его выводы о казахам формировались в итоге встреч с представителями казахской знати, всяческого рода правителями, которым по природе были не чужды *корыстолюбие, подкуп и карьеризм*. Отрицать эту черту в принципе не приходится, и оно присуще не только казахам. Да и правящая верхушка империи делала определенную ставку на подкупленную антинародную, антинациональную прослойку. По тому времени это был мелкий чиновный люд (болысы, аулнаи, старшины, письмоводители, есепши, зангеры) – аткаминеры [4].

При этом в современной казахстанской историографии не следует игнорировать научную оценку и выводы, данные автору этой работы выдающегося казахского ученого, признанного РАН Ч.Ч.Валиханова. В

знак благодарности и из чувства природного благородства он назвал А.И.Левшина «Геродотом нашего народа», и эту оценку принял последующие потомки, зная даже, что Левшин в силу обстоятельств имперской политики государства не мог быть другом казахского народа [5]. В то же время он подвергает обоснованному сомнению вывод Левшина о народе казак и о ханах казацких, якобы упомянутых великим Фирдоуси в истории Рустема [6].

Справедливости ради следует отметить, что статьи и публикации отдельных авторов не лишены апологетики и направлены на смягчение и даже оправдание его взглядов и выводов следующими объективными причинами. Среди них: Левшин представитель своей эпохи, воспринимавший все увиденное с позиции своего официального положения, своего сословия, той культурной среды, уровня воспитания и образования. С научной точки зрения вряд ли можно согласиться с таковыми утверждениями. Во-первых, это противоречит принципу историзма: принимать деятелей прошлого такими, какими они представлялись окружающим современникам. Во-вторых, политический облик Левшина никогда, вероятно, не вызывал споров - заместитель Министра внутренних дел, один из деятелей аграрной реформы 1861 года, рьяно выступавший против наделения крестьян землей, и, наконец, выученик «прославленного» А.С.Пушкиным генерала-губернатора М.С.Воронцова. В-третьих, книга была написана Левшиным не из любви к казахам, а имела вполне определенную, по его же словам, задачу: «Я желал сделать сочинение мое, сколь возможность позволяла, удовлетворительным для людей, ищущих в истории малоизвестного народа предметов для нравственных наблюдений, равно как и для чиновников, кои, подобно мне, по обязанностям службы будут находиться в сношениях с народом киргиз-казацким» [7]. В-четвертых, в 30-е годы XIX в. правители империи ставили реальную задачу завершения колонизации юга Казахстана, Средней Азии и северного Кавказа. Именно в этих целях был задан социальный заказ, в лоне которого и появились работы Левшина и офицера генштаба Иоганна Бларамберга [8].

Не менее известным историографом Казахстана является Грум-Гржимайло, взгляды и выводы которого также не лишены проявлений недооценок и элементов унижения при описании этноса. Но воззрения автора выглядят как искусственно привнесенные в его поистине замечательный фундаментальный труд, который содержит весьма ценные сведения по истории казахов. Привлекает исследователей увлеченность автора исторической ролью, населявших некогда Центральную Азию светловолосой, голубоглазой и длинноголовой расы (динлинов), которая якобы путем передачи своей энергии и творчества местным пассивным и консервативным элементам (монголоидам), способствовала возникновению на просторах современной Монголии в I тысячелетии народных волнений, междоусобной борьбы [9].

Надо отдать должное оригинальным суждениям Грум-Гржимайло о

знак благодарности и из чувства природного благородства он назвал А.И.Левшина «Геродотом нашего народа», и эту оценку приняли последующие потомки, зная даже, что Левшин в силу обстоятельств имперской политики государства не мог быть другом казахского народа [5]. В то же время он подвергает обоснованному сомнению вывод Левшина о народе казак и о ханах казацких, якобы упомянутых великим Фирдоуси в истории Рустема [6].

Справедливости ради следует отметить, что статьи и публикации отдельных авторов не лишены апологетики и направлены на смягчение и даже оправдание его взглядов и выводов следующими объективными причинами. Среди них: Левшин представитель своей эпохи, воспринимавший все увиденное с позиции своего официального положения, своего сословия, той культурной среды, уровня воспитания и образования. С научной точки зрения вряд ли можно согласиться с таковыми утверждениями. Во-первых, это противоречит принципу историзма: принимать деятелей прошлого такими, какими они представлялись окружающим современникам. Во-вторых, политический облик Левшина никогда, вероятно, не вызывал споров - заместитель Министра внутренних дел, один из деятелей аграрной реформы 1861 года, рьяно выступавший против наделения крестьян землей, и, наконец, выученик «прославленного» А.С.Пушкиным генерала-губернатора М.С.Воронцова. В-третьих, книга была написана Левшиным не из любви к казахам, а имела вполне определенную, по его же словам, задачу: «Я желал сделать сочинение мое, сколь возможность позволяла, удовлетворительным для людей, ищущих в истории малоизвестного народа предметов для нравственных наблюдений, равно как и для чиновников, кои, подобно мне, по обязанностям службы будут находиться в сношениях с народом киргиз-казацким» [7]. В-четвертых, в 30-е годы XIX в. правители империи ставили реальную задачу завершения колонизации юга Казахстана, Средней Азии и северного Кавказа. Именно в этих целях был задан социальный заказ, в лоне которого и появились работы Левшина и офицера генштаба Иоганна Бларамберга [8].

Не менее известным историографом Казахстана является Грум-Гржимайло, взгляды и выводы которого также не лишены проявлений недооценок и элементов унижения при описании этноса. Но воззрения автора выглядят как искусственно привнесенные в его поистине замечательный фундаментальный труд, который содержит весьма ценные сведения по истории казахов. Привлекает исследователей увлеченность автора исторической ролью, населявших некогда Центральную Азию светловолосой, голубоглазой и длинноголовой расы (динлинов), которая якобы путем передачи своей энергии и творчества местным пассивным и консервативным элементам (монголоидам), способствовала возникновению на просторах современной Монголии в I тысячелетии народных волнений, междоусобной борьбы [9].

Надо отдать должное оригинальным суждениям Грум-Гржимайло о

том, что Чингисхан и его род не принадлежали к монгольской расе. А тюрков он называет «степными богатырями» и считает, что казахи представляют смешанную народность, так как основному типу сравнительно низкорослых, безбородых, с широким лицом и приплюснутым носом, с темными глазами, присоединился другой – рослый, бородатый, с горбатым носом, с длинным лицом и светлыми глазами. Всего вероятнее, продолжает автор, что «эту примесь дали не усунни, которые были оттеснены жужанами из Центрального Тянь-Шаня на юг, а динлины, с которыми хунны столкнулись к югу от озера Байкал, которые населяли Южную Сибирь...» [10]. Гипотеза автора весьма интересна при исследовании этногенеза казахского народа.

В наибольшей степени духа пронизаны взгляды Грумм-Гржимайло возвеличиванием места и роли России при определении им «культурной миссии России в Азии». Здесь он не ограничивает свои мысли: «Было бы неестественно и несправедливо, если бы культурные народы Запада, накопля сокровища знаний, искусства и цивилизаций, теснились и задыхались на тех небольших пространствах, которые когда-то были их обиталищем, в то время как в обладании небольших общин дикарей, невежественных, грубых и беспомощных как дети или дряхлых, угасающих народностей, лишенных энергии и неспособных на сложную деятельность, оставались необъятные пространства годных под культуру земель. Становясь на эту точку зрения, нам незачем было искать исторических прав на урянхайские земли, как мы не искали их, когда занимали Западный Алтай и киргиз-казацкие степи», – подчеркивает он. Здесь комментарии излишни. В размышлениях автора содержатся идеи «жизненного пространства», культуртрегерства, захвата новых территорий на правах сильного [11].

Но основная часть русских исследователей старалась объективно изложить историческое прошлое казахов. В значительной части публикаций подвергаются острой критике великодержавные взгляды и воззрения, демократически настроенные ученые бережно относились к истории казахского народа, с уважением изучали культуру и язык этноса. Так, известный исследователь В.Вельяминов-Зернов, объективно характеризуя историю казахов после Касым хана, строго придерживается принципов научной методологии. «Прошла, однако, година испытаний, и киргиз-кайсаки собрались с силами, окрепли и сделали снова, если не грозными, то, по крайней мере, опасными соседями для окружающих народов» [12] – отмечает автор.

Известный востоковед В.В.Радлов, внимательно изучив труды А.Левшина о казахах, подвергает обоснованной критике его характеристику о том, что киргизы отбросы тюрков Западной части Азиатского пространства, воры и бандиты, бежавшие в широкую степь, так как не желали привыкать к упорядоченной жизни оседлых народов...» Мы имеем здесь, – пишет он, – дело со ступенью цивилизации, противоположной культуре эпохи оседлых народов, и нужно смотреть на

их поступки и поведение с другой точки зрения» [13]. По его взглядам культура (цивилизация) казахов своеобразна и не следует ее противопоставлять культуре эпохи оседлых народов. Далее исследователь отмечает, что у казахов вместо господства анархии, как утверждает А.Левшин, сложились по своему вполне урегулированные, цивилизованные отношения. У казахов выраженное чувство собственного достоинства, особый рыцарский дух, присущий всем киргизским этносам. Уровень национального самосознания казахов автор оценивает высоко, что можно прочувствовать из следующей характеристики: «...их отличает от других тюркских народов общее им всем осознание принадлежности к народу казаков» [14].

Одним из патриархов историографии Казахстана по праву является известный ученый с мировым именем, востоковед В.В.Бартольд. В его трудах решительно опровергаются мнения и высказывания о том, что будто бы народы Востока в сравнении с европейцами не имели своей истории в полном смысле этого слова. По этому поводу он пишет: «Люди везде одинаковы, различие между культурой Востока и культурой Запада вполне объясняется тем, что умственная работа восточных народов была направлена обстоятельствами на другие пути...в Европе и в Азии действуют одни и те же законы исторической эволюции» [15]. Насколько объективный и глубоко научный вывод! Было бы весьма полезным и верным данный вывод взять на вооружение как отдельным современным «теоретикам» отечественной истории, так и молодым исследователям истории Казахстана.

В связи с этим нельзя не сказать и о радикальном изменении в казахстанской историографии в последние два десятилетия. Если в советский период в научных подходах к оценке исторических событий превалировал великодержавный фактор, то ныне все больше на первый план выдвигается моноцентризм и этноцентризм. Как следует из принципов объективности освещения исторических событий и первое, и второе явления не могут быть приняты научной методологией. Ее принципы и критерии обширны, но очерчены плеядой знаменитых исследователей истории определенно и весьма жестко. Как известно, по моноцентризму направление и содержание цивилизации развивается от единого центра, т.е. он обосновывает насилие и диктат развитых государств над менее развитыми странами или оправдывает захватническую политику сильных держав. Данный по сути своей шовинистический подход доминировал в дооктябрьской (1917г.) буржуазно-дворянской историографии, что заметно фальсифицировало историческое прошлое не только казахов, но и всех подвластных России народов, в том числе и собственно русскую историю.

История Казахстана в комплексе с другими народами и регионами или автономно изучалась научными школами дальнего Зарубежья. Уже в XIX веке американский путешественник Юдисин Шуйлер представлял восхитительные отчеты о путешествиях в южный Туркестан и степи

данного региона, которые представляют центральные просторы Казахстана. По словам директора Центра Центрально-Азиатских исследований при Индианском университете Ф.Вильяма «до последнего времени, несмотря на ранние ссылки американцев, очарованных этим отдаленным и экзотическим регионом, Центральная Азия остается для американских исследователей до недавних пор краем земли» [16]. До распада СССР научная общественность США относилась к Центральной Азии как к предмету изучения Советов и в редких случаях изучению ислама или Китая или очень незначительного подразделения этого.

Русский центризм доминировал в исследованиях американцами людей Российской империи и СССР на протяжении всего XX века. В США изучением Казахстана в 60-70-е годы прошлого века занимались единицы преданных ученых-одиночек и ограниченное количество кафедр Колумбийского, Гарвардского, Индианского и Вашингтонского университетов. Но и они в лучшем случае предлагали ограниченные определенной проблемой специальные курсы и семинары по Центральной Азии. К примеру, в Колумбийском университете такие курсы были тесно связаны с изучением лингвистики и Ближнего Востока. В Гарвардском университете утвердилась традиция изучения истории внутренней Азии, включая Монголию и Тибет.

А начало целенаправленному изучению региона было положено со второй половины 50-х годов XX века, когда университет Индианы создал программы по изучению Урала и Алтая. В изначальных вариантах ее изучению Казахстану уделялось меньше внимания, нежели Узбекистану. Издательством университета Индианы наряду с рядом интересных трудов по изучению Урала и Алтая была напечатана узбекская структурная грамматика. В 60-е годы выходят в свет несколько трудов «Общий курс узбекского разговорного языка» и только в 1980 году были изданы несколько томов учебников на казахском языке.

Как видно, даже во второй половине прошлого века американские научные центры не смогли создать достаточно аргументированные и подкрепленные первоисточниками труды о казахах и Казахстане. Причин они приводят множество, но главным остается оттенок межгосударственных идейно-политических, военно-стратегических противостояний в данный период времени.

В 1969 году в свет выходит работа Д.Демко «Русская колонизация Казахстана (1896-1917 гг.)», где в большей степени получило освещение история порабощения казахской степи. Добротный материал о казахском крае содержался в ряде сборников статей и монографий о Центральной Азии [17]. Хотя в 70-е годы положение оставалось в аморфном состоянии, но со второй половины десятилетия и в 80-е годы столетия в русле демократических устремлений национальное самосознание этносов СССР, и в первую очередь казахов, находившиеся длительное время под тоталитарным прессингом, выливается наружу словно «джин из бутылки».

Теперь уже в условиях обретения самостоятельности республиками

СССР научный интерес к этносу и Казахстану неизмеримо возрос. Сформировались научные школы как в традиционных университетских лабораториях США, так и в регионах Латинской Америки. Известным специалистом о казахах и Казахстане становится Марта Олкотт, из пера которой в начале 80-х годов вышли ряд исследовательских материалов по данной теме [18]. Со второй половины 80-х годов Казахстан стал более знакомым американским научным центрам и ученым, он стал объектом изучения целой группы исследователей США. Подавляющая часть историографических трудов посвящены современным экономическим, стратегическим, социальным и политическим проблемам. Историографы значительное внимание стали уделять освещению истории эволюции этноса, его культуре и языку. Целая группа молодых американских ученых, избравших для исследования историю Казахстана, стали осваивать казахский язык в качестве одного из разделов обучения.

Значительный шаг в этом направлении был сделан в новое и новейшее время, когда исследователи Англии, Германии и Франции стали интенсивно вводить в оборот античные и персидские источники. Так, немецкий ученый Ф. Эрдман, американец Б.Г.Кент, французский тюрколог Л.Каен углубленно изучали ряд научных проблем истории древнего Казахстана, а английский востоковед Г.Роулинсон издает клинописные надписи ахеменидских царей. Но основные исследования этногенеза и культуры наиболее ранних обитателей казахских земель - Сака, появляются в середине XX века. На наш взгляд, этому способствовали два фактора: а) объективное пополнение базы исследований (письменные, археологические, фольклор и этнолингвистика); б) универсализация методики и методологии исследований. Способствовали этому целенаправленные поиски по синтезированию данных множества источников, дающих сведения о локализации, языковой и этнической особенностей племен саков: массагеты, исседоны, аримаспы, савроматы. Исследователи К.Йетмар (Австрия), Г.Гумбах (Германия), Э. Филиппс в своих трудах приходят к ряду выводов, которые существенно дополнили информации, факты устных рассказов древнегреческих и др. авторов.

Часть исследователей провели продуктивные исследования по уточнению территории распределения культуры усуньских объединений и их традиции, генетической связи хуннов с усунями и другими тюркоязычными племенами, всестороннему анализу процесса взаимовлияния на этногенетические изменения в регионе. Исследователи Ф.Хирт, Э.Демолэн, Э.Шаванн, М.де Грот в китайских источниках уточнили вопросы, связанные с этно- и культурогенезом племенных объединений дотюркского и тюркского периодов. Если учесть, что Китай в течение ряда веков находился в тесных отношениях с усунями и хуннами, обращение указанных авторов к китайским источникам был наиболее эффективным и перспективным явлением в науке. Определенный вклад в изучение древней истории казахских земель сделан исследователями Германии. В трудах немецких ученых О.Прицак, Ф.Альтхайм, И.Маркварт сделаны

попытки к раскрытию событий древней истории, которые и ныне остаются до конца не уясненными аспектами отечественной истории. В итоге исследований и обобщений зарубежных ученых появились фундаментальные труды "История цивилизаций Центральной Азии" (т. I, II), "История человечества" (т. III). В них содержится ценный вывод о том, что Казахстан являлся основным регионом формирования и эволюции скифско-сакского этноса и культуры.

В трудах зарубежных ученых М. Де Грота, О. Прицака, Э. Шаванна, И. Маркварта освещались вопросы формирования и развития государственности у тюркских народов в раннем средневековье. Следующая группа исследователей (А. Фон Габен, Ж. Ру, Ино Харви, В. Пьячентини, Ф. Страленберг, О. Доннер, В. Томсен, Г. Рамстедт), на основе всестороннего изучения тюркских памятников, опубликовала работы, освещающие духовную жизнь этносов края. Исследователи Л. Каен, Л. Бува, Э. Мюллер, Э. Факкенхейм в итоге изучения орхон-енисейских и таласских письменностей, наследия средневековых мыслителей Туркестана приходят к заключению о неверности евроцентристских выводов о вторичности тюркских народов в ряде мировой цивилизации [19].

В зарубежную историографию дореволюционного Казахстана существенный вклад внесла преподаватель Оксфордского университета Мэри Чаплик. В своей работе "Тюрки Средней Азии", вышедшей в 1918 году, автор освещает историю народов Туркестана со времени первых упоминаний в китайских хрониках и в "Авесте" этнонима "Tu-Kiu" и доводит до 1917 года включительно. Ценность работы заключается в том, что, во-первых, все выводы и заключения основываются на труды западноевропейских, скандинавских, американских и русских исследователей; во-вторых, круг проблем, рассмотренных автором, весьма широк. Среди них: расселение этнических групп и их миграция на евразийском пространстве в XI-XV вв., изменения этнического состава населения края с монгольской эпохи, тамга и ураны казахских ру. В-третьих, суждения М. Чаплик по этногенезу тюрков, выводы о времени появления казахских жузов (при Тауке хане), социальном устройстве казахского общества в XVII-XIX вв. в корне совпадают с китайскими, арабскими, древнеперсидскими источниками.

На принципах первичности географического фактора, т.е. обусловленности истории, обычаев, нравов, материальной и духовной культуры народов с природной средой, в которой они проживают, были написаны труды о степном крае. Кочевые общества рассматривались с позиции теории эволюционизма и концепции "естественного человека". Ярким представителем эволюционистской школы был А. Бастиан (Германия), который географический фактор пытался обосновать историко-археологическими и этнологическими материалами, собранными в итоге своих поездок во многие страны мира, в том числе и Среднюю Азию (1889-1891 гг.). В труде "Der Mensch in der Geschichte" Бастиан

выдвигает идеи зависимости: единства человеческого рода, единообразия человеческого сознания, умственного прогресса от окружающей природной среды, в которой народы находятся. Поэтому кочевое общество тоже являлось продуктом определенного этапа эволюции разума, обусловленного физико-географическими условиями. Другая группа западных авторов как К.Нейманн, Ф.Фурман, В.Кениг, Ф. Де Рокка, Ю.Скайлер, Я. Мак-Гахан, Р.Груссе, А.Тойнби кочевое общество рассматривают как социальный организм, развитием которых управляют свои специфические законы природы и исторического процесса [20].

К середине XX века выводы зарубежных исследователей о кочевом образе жизни претерпевают заметные изменения. Многие научные школы считают, что будет правильным общество кочевников рассматривать как сложный организм, где политический строй, производство, быт и культура выступают как единое целое. Американские исследователи Э.Бэкон, Л.Крадер в изучении кочевых обществ придерживаются комплексного подхода, в центре которого ставят казахов. Если Э.Бэкон историю казахов рассматривает как историю культуры, то Л.Крадер проблемы кочевников рассматривает в глубокой связи с окружающей средой, социальной организацией, этногенетическими процессами и становлением государственности у тюрко - монголов [21]. Этот подход позволяет сделать вывод о том, что зарубежные исследователи уже в 60-е годы в своих работах углубленно освещали социально-экономическую природу традиционного казахского общества. В основном предметом их исследований являлись кочевое скотоводство, земледелие и торговля в жузах казахов с оттенком колониальной политики царизма.

В трудах Д.Коллинза, А.Вуда, Э.Кинама, Д.Сокола, Р.Пирса утверждается, что русская политика в отношении государств постмонгольского периода становится целенаправленной и конкретной с завоевания Россией Казахского ханства и продолжалась вплоть до 1905 года. Авторы Ч.Кортрель, Дж.Феррье, Ф.Барнаби, Л.Ланье, Ю.Скайлер, Я.Мак-Нахан, Х.Стамм, И.де Вартенбург освещают достаточно полную картину основных этапов строительства укрепленных линий и крепостей в степи. Многие материалы написаны очевидцами описываемых событий и собраны они путем расспросов местных жителей и переселенцев, а исследователи пытались осмыслить происходящее, вникнуть в суть русско-казахских отношений того времени. Причины углубления россиян в казахскую степь они видят в "стремлении со времени Петра I создать огромную восточную империю", "традиционности враждебности к татарам и туркам", "стратегической важности территории прилегающей к южным границам", "необходимости водворения законности и порядка среди полудиких кочевников [22]."

Д.Бульджер, А.Краус, Ф.Скрайн в исследованиях по истории казахско-русских взаимоотношений в XIX веке свои выводы сводят к идее об "агрессивности внешней политики России" к соседям, которая подтверждалась документально в "Завещании Петра I". Аналогичных

3008

17

М. ОТЕЧЕСТВЕННАЯ ИСТОРИЯ
ВЕТЕРИНАРНАЯ МЕДИЦИНА
ФЫЛЫМИ КИТАПХАНА
НАУЧНАЯ БИБЛИОТЕКА
Западно-Казахстанского Государственного
Университета им. М. Утемисова

взглядов придерживаются и современные зарубежные исследователи, подчеркивающие преемственность основных принципов и целей внешней политики России в отношении Туркестана, начало которому заложили Петр I и императрица Екатерина II. Все авторы, характеризуя восточную политику российских правителей, сводят ее к известному тезису Петра I о необходимости овладения просторами казахов как "ключом и вратами Азии" и его же указанием о том, что для достижения цели русские не должны были пренебречь никакими методами. В анализе процесса присоединения Казахстана к России западные исследователи особо подчеркивали ряд небесспорных аспектов: 1) в какой степени удалось России осуществить свой план овладения казахскими землями; 2) насколько сам процесс был мирным и добровольным, как целенаправленно и системно утверждалось в советской историографии; 3) какова была реакция местного населения на вторжение и отторжение их традиционного образа жизни (обычаев, обрядов, культуры, социальной структуры и т.д.) пришельцами.

В зарубежной историографии занимает достойное место "Дневник путешествия" Д.Кэстля к хану Абулхаиру в 1736 году. В нем содержится существенный исторический материал, убедительно показывающий внутривластную обстановку в Киши жузе, позиции казахской знати (султанов, батыров и биев) на русско-казахские отношения в указанный период, взаимоотношения казахов с казаками, башкирами, калмыками. При определении причин втягивания Казахстана в состав России западные исследователи, полностью игнорируя основные положения как советской, так и отчасти казахстанской науки (жонгарскую опасность, экономические, военно-политические интересы сторон, стремление России к южным морям, междоусобицы в среде казахских правителей, земельные вопросы и т.д.), в качестве главной выделяют колониальный характер правителей Российской империи. В исследованиях ученых Колумбийского университета (Э.Олуорд) принятие казахами российского подданства оценивается как "вынужденный акт, предпринятый в условиях военно-политического диктата." А присяги, принятые Абулхаиром и Семеке (1731, 1734 гг.) и их последователями, "не были прочувствованы их подданными как обязательные для них". В целом данная группа зарубежных исследователей склонны к выводу о том, что Казахстан до середины XIX в. оставался полунезависимым и, отношения с Россией носили вассальный характер, находясь под "протекцией" сильного северного соседа в силу тяжелой внешней политической опасности. Позже, к концу XVIII века, в результате "сочетания военных, мирных средств, вассальные отношения были ликвидированы" [23].

Часть зарубежных исследователей выделяет роль казачества и жонгаро-калмыков в ускорении процесса принятия казахами Киши жуза российского подданства. В 70-80-е гг. русско-калмыцкие отношения освещаются в трудах Р.Пирса, Г.Ланцефа, Ч.Рийса, М. Ходарковского. Материалы о волжском и яицком казачествах как орудиях колониальной

политики царизма на Востоке вообще, в Казахстане, в частности, содержатся в публикациях Э.Ситона, Х.Макнила. Присоединение казахских земель и азиатских стран исследователи Э.Донелли, Д.Коллинз, Д.Б. Ярошевский, А.Вуд увязывают с завоеванием Россией Башкирии и Сибири. Современная зарубежная историография углубленному анализу подвергает так называемое принятие к присяге о российском подданстве казахов Киши и Орта жузов. Так, английский историк А.Боджер утверждает, что этот акт носил больше формальный характер и означал добровольно принятый статус патронажа, от которого можно отказаться в одностороннем порядке, когда это необходимо будет. Таким образом, казахи взамен сюзеренитета России надеялись получить от нее поддержку в борьбе против внешних врагов (жонгар, кокандцев, башкир, волжских калмыков, яицких казаков), добиться привилегий и возможностей для ведения своего хозяйства в благоприятных для скотоводства районах, близлежащих к долинам рек Жайк и Едил [24].

Продолжением исследования причин присоединения казахских земель к России у многих зарубежных авторов является личность хана Киши жуза Абулхаира. Тот же А.Боджер считает, что стремление Абулхаира пресечь жонгарскую агрессию на казахские земли не является решающим фактором (первопричиной), приведшим к акту о присоединении 1731 года. Дальше больше, свой довод он пытается подкрепить тем, что к 1731 году жонгарская опасность для казахов была снята. Объединенные силы казахов под предводительством Абулхаира, подчеркивает А.Боджер, в 1730 году нанесли жонгарам сокрушительное поражение у Анракая. Автор задается вопросом: "Почему же после этой блестящей победы Абулхаир уходит ближе к русским границам и отправляет посольство с просьбой подданства России"? И сам же отвечает на этот вопрос. Замыслы Абулхаира стать ханом всех казахских земель не могли осуществиться в силу острых разногласий в среде влиятельной части ханства. В данной ситуации Абулхаир руководствовался, прежде всего, своей политической амбицией и то, что "он жаждал, может быть обозначено одним словом: получение русской помощи, а не объединение с русскими. Факты не подтверждают предположения о том, что казахский народ желал российского подданства" [25] - пишет А.Боджер.

Большая группа зарубежных исследователей посвятили свои работы политическим событиям в Казахстане в период национально-освободительного движения казахов. В итоге подробного изучения ими сформулирован вывод о непрерывности антиколониальных выступлений казахов. В частности, германский исследователь Э. Саркисянц о движении К.Касымова пишет буквально следующее: "Кенесары организовал массовое движение во всех трех казахских жузах, вылившиеся в 1837-1847 годах в грандиозное восстание казахов против вторжения русских на их территорию."

В монографии американского исследователя Э.Д.Сокола "Восстание 1916 года в русской Средней Азии" подчеркивается, что "восстание было

ответом кочевого общества на вторжение оседлого населения, покушавшегося на его свободу и само существование, поскольку происходило интенсивное вытеснение автохтонов с традиционных ландшафтов обитания. Каждый ответил по своему, в соответствии со своими традициями и историей." Автор, выдвигая на первый план экономические факторы, в качестве первопричины восстания выделяет колонизаторскую политику российских правителей. Не менее известный историограф А.Парк задается вопросом "почему среднеазиатские народы в то время оказались не в состоянии ни выработать общие принципы противостояния внешним силам, ни выдвинуть лидера, способного мобилизовать настроение населения на сохранение исконных территорий."

Таким образом, в итоге проведенного анализа историографических трудов зарубежных авторов последних трех десятилетий с современных методологических позиций, вполне правомерным будет следующее утверждение. Зарубежная казахстанская историография со второй половины 80-х годов XX века претерпела заметные изменения, как в количественном, так и в качественном отношении. Заметно меняется тон публикаций в освещении исторических событий, усиливается тенденция объективности в оценке их. Постепенно теряют свои позиции имперские подходы к культуре, образу жизни, в целом менталитету казахского этноса и населения в целом. Здесь преимущественным становится идея равного партнерства как в межгосударственных, так в межэтнических взаимодействиях.

Литература:

- [1] – Алекторов А.Е. Указатели книг, журнальных и газетных статей и заметки о киргизах. Казань, 1900, с. 52, 116.
- [2] – Прошлое Казахстана в источниках и материалах. Сб. I. (Вв. до н.э. – XVIII в. н.э.) Под редакцией проф. С.А.Асфендиярова и проф. П.А.Кунте. Алма-Ата – Москва. 1935. с.4.
- [3] – Левшин А.И. Описание киргиз-кайсацких орд и степей. СПб, 1832.
- [4] – [3]. сс.324-327.
- [5] – Валиханов Ч.Ч. Собрание сочинении. Т.1. Алма-Ата, 1984, с.164.
- [6] – [5], с. 15.
- [7] – там же.
- [8] – Бларамберг И. Кавказская рукопись. Ставрополь. 1992. (С грифом «совершенно секретно» книга пролежала в военном архиве свыше 100лет).
- [9] – Грум-Гржимайло Г.Е. Западная Монголия и Урянхайский край. Т.2. Исторический очерк этих стран в связи с историей Средней Азии. Л., 1926, с.77.
- [10] – [9].
- [11] – [9] с.24; Грум-Гржимайло Г.Е. Указ. Соч. с.778-779.
- [12] – Вельяминов-Зернов В.В. Исследование о Касимовских царях и царевичах. Ч.2., СПб, 1864, с. 331.
- [13] – Радлов В.В. Из Сибири. Страницы дневника, М., 1989, с. 247-249.

- [14] - [13], с. 250, 335.
- [15] – Бартольд В.В. соч., т.1.с. 30-31.
- [16] – Американская историография по проблемам истории Казахстана. Материалы Научной сессии ученых Министерства науки-Академии наук РК...Алматы., «Қазақстан», 1999. с. 94.
- [17] – Л.Крайдер. Народы Центральной Азии. Нью-Йорк. 1963; Э.Бейкон. Центральная Азия под советским режимом. Индианаполис. 1966; Э.Олвоуэрт. «Центральная Азия: столетие русского правления». Оклахома-Сити. 1967; С.Зеньковский. «Пантюркизм и ислам в России». Вашингтон. 1967.
- [18] – М.Олкотт. Казахи. В сб. «Изучение национальностей в СССР». Институт Гувера. Станфорд. 1987.
- [19] - Cahun L. Sur les écrivains turko-mongol du XVI^e siècle // *Memories de la Société d' Ethnographie*. - P.,1894, - T.XIII. - 21-27; Boubat M.L. Essai sur la civilisation timouride // *Journal Asiatique*. - 1926. - T.208. No.2 - P.193-300; Fackenheim E.L. Al-Farabi: His Life, Times and Thought // *Middle Eastern Affairs*. - Vol.2 - P.49-59; idem. Ibn-Sina: The man and his work // *Ibid*. - 1952. - Vol.3. - No.10. - P.265-271; Muller E. Al-Farabi and his contemporary society // *Archiv Orientalni*. - Praha, 1985. - T.53. - No.4. - S.355-364.
- [20] - Grousset R. Histoire de l' Asie; idem Les civilisations de l' Orient. - T.1-4. P., 1929-1930; idem. L' Empire des Steppes: Atilla. Schengis-khan. Tamerlan.- P., 1939.
- [21] - Krader L. Social Organization of the Mongol-Turkic Pastoral nomads. - The Hague, 1963. - P.12; idem. Principles and structures in the organisations of the Asiatic Steppe pastoralists // *Southwestern Journal of anthropology*. - 1955. - Vol.11. - No.2 - P.67-92.
- [22] - Есмагамбетов К.Л. Действительность и фальсификация (англо-американская историография о Казахстане). - Алма-Ата.
- [23] - А.Боджер. "Абулхайр-хан Младшей орды казахов и его присяга на верность России в октябре 1731 года". / *Slawonik and East European Review*. L. 1980.
- [24] - Есмагамбетов К.Л. Что писали о нас на Западе. Алма-Ата, 1994.
- [25] - Sokol E.D. The Revolt of 1916 in Russian Central Asia. - Baltimore, 1954. - P.14.
- [26] - The American Slavic and East European Review. - 1955. - Vol.14. - No. 4. - P. 552.

Мақалада Отан тарихы методологиясының өзекті мәселелері қарастырылады. Қазақстан тарихын зерттеуші шетелдік кейбір авторлардың еңбектері талданып, оларға бүгінгі тарих ғылымы тұрғысынан баға беріледі. Автор қазақтың жазба тарихы бастауына анықтама беріп, алыс және таяу шетел зерттеушілері еңбектеріндегі көзқарастар мен пайым-тұжырымдарға, олардың баяндау тәсілі мен деректер анықтығына шолу жасайды.

УДК 94(574)“07/08”

Алитурлиева А.К.

*преподаватель,
Актюбинский государственный
педагогический институт
(г. Актюбе)*

**К ВОПРОСУ
О МИГРАЦИИ ТАТАР
В КАЗАХСКУЮ СТЕПЬ
(XVIII-XIX вв.)**

В течение всего времени своего изучения Российская империя представляла собой государство, отличавшееся этническим, конфессиональным, административным и культурным многообразием. Включение в состав государства разнообразных элементов ставило перед властью задачу поиска путей государственного строительства. До середины XVIII в. важную роль в отношениях имперских властей с присоединенными нерусскими народами играла религия. Поэтому христианизация, часто насильственная, являлась одним из основных инструментов интеграции в империю. Эта тактика активно применялась по отношению к мусульманам Урало-Поволжья, а именно татарам и башкирам, которые в то время являлись основным этноконфессиональным меньшинством в государстве /1/.

В 80-х годах XVIII в. происходит активизация религиозной политики царизма в Урало-Поволжском регионе. Соборное уложение 1649г. и ряд указов 80-х гг. XVIII в. определили жесткую христианизаторскую политику в этом крае. Указом от 16 мая 1681г. служилые мурзы и татары в случае неприятия христианства лишались своих вотчин и поместий. Всем же новокрещенным представлялись 6-летние налоговые льготы /2/. Позже в Свияжске была учреждена Новокрещенская комиссия, которая в 1740г. была преобразована в Новокрещенскую контору и просуществовала до 1764г. Этой конторе выделялись значительные средства для материального поощрения татар, вступающих в православие. Налоги перешедших в христианство представителей татарского населения возлагались на оставшихся в традиционной религии.

Насильственное приобщение татар к православию сопровождалось разгромом их культовых учреждений. Согласно Сенатскому указу от 19 ноября 1742 года в Казанской губернии из 536 мечетей, расположенных вблизи проживания православного населения, в течение двух лет было уничтожено 418 мечетей. В результате такой антимусульманской кампании, многие татары вынуждены были бежать в казахские степи, а также в пределы среднеазиатских ханств. Эта была *первая* относительно мощная волна миграции татар в Казахстан и Среднюю Азию.

Кардинальное изменение религиозной политики царизма,

произошедшее в период правления Екатерины II (1762-1796гг.) стало отправной точкой *второго этапа* татарской миграции в Степь.

Активизация восточной политики Русского государства во II половине XVIIIв. поставила перед правительством задачу урегулирования взаимоотношений властей с нерусскими народами на новых принципах. Важнейшим уроком христианизаторской кампании стало осознание правительственными кругами того факта, что провал её применительно к поволжским татарам был во многом обусловлен решительным ей противодействием со стороны мусульманских духовных лиц. Последние, на протяжении многих 10-летий, выступали в татарском обществе в качестве единственной реальной оппозиционной царизму силы. Сумев привлечь эту прослойку на свою сторону, самодержавие не только смогло бы смягчить в будущем возможные антиправительственные и антирусские настроения в этом обществе, но и приобретали мощный рычаг влияния на его настроения, фактически управления им. Поэтому не удивительно, что в начале – завоевание доверия, а затем привлечение на свою сторону и использование в своих интересах мусульманского духовенства стало одним из ведущих направлений в политике императрицы Екатерины II. В период её правления выделяется новое направление взаимоотношений правительства с мусульманскими народами, которое основывалось на принципе веротерпимости (указ 1773г.)/3/.

Концепция политики Екатерины II включала три направления: отправка татарских мулл в казахскую степь; строительство мечетей, издание и распространение мусульманской литературы в казахской степи.

Екатерина II писала Оренбургскому губернатору Уфимского и Симбирского наместничеств О.А.Игельstromу, что «снабжение разных родов киргизскими муллами немалую пользу в делах наших принести может....». В 1785г. и 1787г. последовал ряд указов о снабжении казахских родов татарскими муллами. Исследователь Г.С.Султангалиева обратила внимание на три аспекта этого указа: во-первых, район, откуда главным образом привлекались муллы — Казанская губерния; во-вторых, это должны быть «люди достойного, известного поведения и в верности испытанные», в-третьих, определение обязанности мулл - содействие «прекращению хищничества и набегов в границах», и удержание «их (казахов) в верности». При этом в указах строго оговаривалось, что мулл следует «обнадежить большим вознаграждением» за усердную службу отечеству.

В период с 1782г. по 1786г. благодаря активной деятельности татарских мулл были построены мечети в Оренбурге, Верхнеуральске, Троицке и Петропавловске. Помимо этого, правительство Екатерины II отпускало средства на строительство конфессиональных школ, издание мусульманской литературы, подготовку для кочевников мулл и учителей из числа казанских татар. Вместе с этим поощрялась и торговая деятельность поволжских татар среди кочевого населения. Вследствие такой политики в степных городах Казахстана — Уральске,

Петропавловске, Кокчетаве, Павлодаре, Семипалатинске и других - сложились внушительные по численности татарские общины. Конфессиональный и языковой фактор обусловили тесное взаимодействие татар с коренным населением /4/.

В этот период татары выполняли различные функции в казахской степи. Прежде всего, они выступали в качестве делопроизводителей. Татарский язык на арабской графике был официальным языком в дипломатической переписке при непосредственных сношениях российского правительства с правящей элитой казахского общества. В архивных источниках имеется целый ряд прошений казахской верхушки о назначении к ним письмоводителями татарских мулл. Необходимость в них заключалась для казахов в следующем: «для прочтения и внушения им (казахам - А.А.) присылаемых от пограничного начальства о разных делах предписаний и написаний на оные ответы, а сверх того для обучения малолетних своих детей татарской грамоте и мусульманскому закону» /5/.

Одновременно татары выступали и в качестве конфиденентов, доставляя сведения царским властям о политической ситуации в степи, настроениях казахской знати, взаимоотношениях с соседними народами.

Значительной была роль татар и в просвещении казахского населения. В тех аулах, где имелся мулла, существовала и мусульманская школа - мектебе.

С другой стороны, миграции татар в казахскую степь, стимулируемые российским правительством, были обусловлены не только их ролью в деле присоединения кочевых народов, но и тем, что они должны были стать преградой на пути проникновения в казахскую степь исламских проповедников из среднеазиатских ханств, деятельность которых в конце XVIII в. в степи приняла очень широкий характер.

В годы Крымской войны последовал новый всплеск миграции татар в степные районы и среднюю Азию. В одном из российских журналов 1875г. отмечалось, что при наборе 1855г. множество рекрут татар бежало из партий в Бухару и Ташкент, так как сражаться с единоверцами им нельзя. Кроме миграции призывников, не желавших воевать с Турцией, в это же время усиливается движение в Среднюю Азию татар, революционно настроенных по отношению к российскому самодержавию и опасавшихся репрессий с его стороны у себя на родине. В середине XIX в. один из таких мигрантов Мухаммед Шариф Мансуров, обосновавшийся в Ташкенте, приступил к революционной проповеди среди кочевого населения. Он проповедовал среди них идею социальной справедливости, преданности исламской религии, вербовал мюридов и призывал к «священной войне» с российским царизмом. Он был схвачен царскими властями, но волнения, вызванные его деятельностью, продолжались среди казахов и киргизов и в дальнейшем.

Испуганный такой активностью татарских проповедников, оренбургский генерал-губернатор Крыжановский обратился к министру внутренних дел Валуеву с докладной запиской «О мерах борьбы с

распространением магометанства в восточной половине России», в которой предлагал существенно ограничить возможности проникновения казанских татар в степные районы, запретить кочевникам избирать имамов мечетей – мулл из татарской среды, а волостным управителям использовать татар в качестве писарей. Министру народного просвещения Д.Толстому оренбургский наместник рекомендовал воспретить использование татар-учителей в школах, предназначенных для обучения детей кочевников.

В результате этих докладных записок министр внутренних дел издал специальный циркуляр, полностью легализовавший все рекомендации оренбургского генерал-губернатора. Д.Толстой, в свою очередь, издал циркуляр, ущемлявший гражданские права татар. Вслед за ними, военный министр Д.Милютин направил начальникам приграничным со степью военных гарнизонов указание выплачивать кочевникам по 3 руб. за каждого пойманного ими проповедника ислама из Казани. /6/.

Таким образом, в контексте изложенного, можно выделить несколько этапов татарских миграций в казахскую степь.

Первый этап (конец XVII - середина XVIIIвв.) связан с политикой насильственной христианизации мусульманского населения Урало-Поволжья. В результате таких мер татары вынуждены были бежать в казахские степи.

Второй этап (конец XVIII – первая половина XIXвв.) связан с веротерпимой политикой императрицы Екатерины II, стимулировавшей в конце XVIIIв. миграции татар, в частности татарских мулл, в казахскую степь, возлагая на них определенные функции в деле присоединения новых народов в состав Российского государства. На этом этапе татары стояли между властью и кочевым населением степи, и было заинтересовано в сохранении такого маргинального положения и роли посредника.

Третий этап связан с событиями Крымской войны, когда многие татары, не желавшие воевать со своими единоверцами, вынуждены были бежать в степь. Помимо этой категории мигрантов, были и такие, которые за свои радикальные настроения в отношении царских властей опасались репрессий с их стороны и также пополняли ряды мигрантов.

Вместе с этим, завершение процесса присоединения Казахстана к России, реформы второй половины XIXв. способствовали трансформации социального статуса татарского духовенства, которая проявлялась в сокращении его функций, ограничение круга посреднических обязанностей, а в последующем и постепенном его вытеснении из казахской степи.

Дальнейшая судьба татар, как отмечает исследователь П.П.Литвинов, связана с открытой «антитатарской политикой царизма в Средней Азии и Казахстане».

Литература:

1. Дякин В.С. Национальный вопрос во внутренней политике царизма (XIX в.- начало XX в.) Спб., 1998. С.16.

Кесте. 1926 жылғы Батыс Қазақстандағы ерлер мен әйелдердің саны

Аймақ	Ерлер	Әйелдер	Ерлер пайызы	Әйелдер пайызы
Батыс Қазақстан	634055	608403	51,1	48,9
Ақтөбе губерниясы	243783	225099	52,0	48,0
Орал губерниясы	322344	315677	50,5	49,5
Адай уезі	67928	67627	50,1	49,9

Кестедегі мәліметтерден көрінгендей, тұтас Батыс Қазақстан және жекелеген аймақтар бойынша халықтың жалпы құрамында ерлердің саны мен үлес салмағы әйелдердің көрсеткішінен асып түсті. Салыстырсақ, әйел-аналардың анағұрлым аз саны мен үлес салмағы Ақтөбе губерниясында байқалды. Оның себебі, өңірдің өнеркәсіпті игерілуіне байланысты еңбекке қабілетті жастағы ерлердің жұмыс қолы ретінде сұранысының нәтижесі болуы керек.

Халық құрамының жас-жыныстық құрылымындағы анағұрлым оң жағдай Орал губерниясында туындаған болатын. Оның құрамын толық қарастырамыз.

XX ғасырдың басында Орал губерниясында елдің өзге өңірлерімен салыстырғанда оң гендерлік құрылым болды. Мысалы, 1926 жылғы санақ материалдарының қорытындысы бойынша, Орал губерниясында ер азаматтар саны әйел адамдарға қарағанда 217 адамға артық тұрды. Ал, қалалық жерде ер адамдар 48 пайыздық көрсеткішке ие болып, әйелдерден кем қалды. Керсінше, ауылдық мекендерде ерлер 51, әйелдер 49 пайызды құрап, ерлер көрсеткіштері басым болды. 20 жылдардың екінші жартысынан бастап, табиғи өсім қалыпқа келіп, көші-қон ағымы күшейіп, Батыс Қазақстан облысы халқының саны арта түскен болатын. Егер 30 жылдарға дейін халық санының өсімі сақталып, қала және ауыл халқының өсімінен көрініс тапса, осы тұстан бастап халық саны азайып, Батыс Қазақстанда демографиялық жағдай шиеленісе түсті.

Жоғарда айтылғандай, 40 жылдары соғыстың жалыны шарпыған қысылтаяң тұс пен ел экономикасын қалыпқа келтіру уақытында әйелдер саны прерогативті болып, үстемдік алды. Оның үстіне қарастырылып отырған кезең барысымен салыстырғанда 1959 жылы аймақ халқының тең жартысына жуығы кеміген, дәлірек айтқанда 256840 мың адам. 1959 жылғы санақтың қорытындысы бойынша өлке халқының жыныстық құрылым көрсеткішін былай айқындауға болады: әйелдер 53,9 пайыз, ерлер 46,1 пайыз көрсеткішке ие болды. Дәл осындай көрсеткіш қалалық және ауылдық ерлер мен әйелдер көрсеткішіне тән болатын. Аймақтың басым көп халқы еңбекке қабілетті 21 мен 50 жас аралығында болды, олар халықтың 43,3 пайызын құрады (45,3 пайызы қалада, 37,3 пайыз

ауылда). 56 мен 60 жас аралығындағылар 3,9 пайыз (3,8% қалада, 3,9% ауылда), 61 және одан жоғарыдағылар 9,3 пайызды құрады (қалада 8,2, ауылда 9,9 пайыз). Осы пропорциялар негізінен қарт адамдар санының үлесі есебінен (79 және одан жоғарылар) қалыптасты, олар аудан бойынша тұтас 3,8 пайызды құрады, олардың ішінде басым көбі әйелдер 64,7 пайызды құрайды. Қарт адамдардың түгелге жуығы немесе 90,1 пайызы ауылдық жерде мекен етті, тек қалған 9,9 пайызы ғана қалалық жерді қоныстанды. Бір еске ұстар жайт, жалпы қалада да, ауылда да қарт әйелдер саны ерлерге қарағанда әлдеқайда артық болды, қалада 1,8% есеге, ауылда 3 есеге жуық көп болды.

1970 жылғы санақ қортындысына сай, Орал облысындағы халық құрамында әйелдер үлесі басым түсіп, сәйкесінше, 46,9 және 53,1 пайыз көрсеткішке ие болды. Орал облысындағы қала халқының құрамында ерлер саны тағы да әйелдер санынан кем қалып, 46,3 пайыздық көрсеткішке ие болды. Әйелдер 53,7 пайызды құрады. 1979 жылы Орал облысындағы халық құрамының көрсеткіші былайша анықталды: 47,9 пайыз көрсеткішті ерлер құрап, 52,1 пайызға ие болған әйелдерден кем қалды. Енді қала және ауылдық жыныстық құрылымдағы ерекшелікке назар аударайық. Қалада ерлер 46,9, әйелдер 53,1 пайызды құрады. Ауылда ерлер 48,8, әйелдер 51,2 пайызға ие болды.

1989 жылғы Бүкілодақтық санақ аймақтағы оң жыныстық сипаттаманы көрсетті. Енді жыныстық құрылымдағы ерекшелік мынадай болды: Орал облысындағы халық құрамындағы ерлер үлесі 48,3 пайызды, әйелдер 51,7 пайызды құрады. Қалада ерлер 47,1, әйелдер 52,9 пайызды, ал ауылда ерлер 49,3, әйелдер 50,7 пайызды құрады. Осы себептер тұрғындардың Батыс Қазақстанның өзге облыстарымен салыстырғанда «жас» жасын анықтады. 1989 жылы тұтас Орал облысы бойынша 9 жасқа дейінгі балалар 22 пайыз, 10-19 жастағылар 18,5 пайыз, 20-40 жас аралығындағылар 32,1 пайызды құрады. Осылайша, 72,5 пайыз халық 40 жасқа дейінгі тұрғындар болды. Енді қала халқын қарастырайық, қала халқы бұл жылдары «жас» болды, 69,9 пайыз халық 40 жасқа дейінгілер болды, олардың ішінде, 19 жасқа дейінгілер 34,7 пайыз халықты құрады. Ауыл халқының 74,4 пайызы 40 жасқа дейінгі халық болды, оның ішінде 19 жасқа дейінгілер 44,9 пайыз халық болды. Егде жастағы адамдар (яғни 70 жастан жоғарылар) қаламен салыстырғанда ауылдық жерде басым болды, сәйкесінше, 4,9 және 4,5 пайыз болды (2).

Қарастырылып отырған 1926-1989 жылдар аралығында Орал облысы халқының жыныстық құрылымы күрделі өзгерістерге толы болды деуге болады. Өйткені, зерттелмек кезеңнің басында Батыс Қазақстан облысы халқының құрамында ерлер саны әйелдерге қарағанда басым болды. Алайда, қала халқының құрылымы бұл көрсеткішке аз ғана өзгеріс енгізеді. Қаладағы ерлер үлесі әйелдерге қарағанда аз болды. Бұдан кейінгі санақтар барысында өлкенің жыныстық құрылымында ерлердің үлесі әйелдерден кем қалып отырды. Әйелдер санының басымдылығы тұтас өлке халқымен қоса, қала және ауылдық мекендерде де ерекшеленді.

Ақтөбе облысындағы ерлер мен әйелдер санының мәліметтері қарастырылып отырған кезеңнің басында ерлер санының басымдығын куәландырады. 1926 жылғы санақ мәліметтері бойынша ерлер саны облыста 243783 мың болса, әйелдер саны 225099 мыңға жетті. Пайыздық өлшеммен қарағанда, ерлер 51,6, әйелдер 48,4 пайызды құрады. 1920 жылмен салыстырғанда ерлер 0,2 пайызға кеміп, әйелдер де 0,2 пайызға артқанын байқаймыз (3). Бұл бағыт кейінгі уақытта өз қалпын сақтап қала алмады. Арадағы алапат ашаршылық, ұжымдастыру мен оның салдары, қырық мыңға жуық боздақты жұтқан Ұлы Отан соғысы Ақтөбе өңірі халқының жас-жыныстық құрылымына өзгерістер енгізетініне шүбә келтірмейді. 1959 жылғы санақ мәліметтері бойынша аймақта ерлер саны 189781 мың, әйелдер саны 211268 мың адамды көрсетті немесе, ерлер үлесі 47,2, әйелдер үлесі 52,8 пайыз. Алдыңғы санаққа қарағанда өлкедегі ер азаматтар санының әйел-аналарға қарағанда әлдеқайда кем қалуының себебі түсінікті. Кейінгі 1970, 1979 жылдардағы халық санақтары барысында Ақтөбе облысы халқының жас-жыныстық құрылымына тән сипат, тағы да әйелдер санының ерлерден артық болуы еді. Бұл көрсеткіш қалалық және ауылдық мекендерге тән болатын. 1970 жылғы санақ барысында Ақтөбе облысы бойынша қала халқы құрамындағы ерлер 47,8 пайыз көрсеткіш иеленсе, ауылдық жерлерде бұл көрсеткіш 48,1 пайызға жуықтады. 1979 жылы қаладағы ерлер үлесі алдыңғы санаққа қарағанда 0,4 пайызға кеміп, 47,4 пайызды құраса, ауылда тағы да әйелдер үлесі 50,9 пайыз көрсеткішпен ерлер санынан 1,8 пайызға басым түсті. Нәтижесінде, зерттеліп отырған кезеңнің соңында еңбекке қабілетті жастағы халық саны, әсіресе, қала-қоныстарда айтарлықтай артты. Мысалы, 1979 жылы өлкедегі халық құрамында еңбекке қабілетті жастағы 20-40 жас аралығындағы ересек тұрғындар 27,7 пайызды иеленген болатын. Ал, 1989 жылы осы жас аралығындағылар халықтың 33 пайызын құраған. Қарастырылып отырған кезең аяғындағы 1989 жылғы санақ мәліметтері бойынша, Ақтөбе облысындағы қалалық қоныстардағы ерлер үлесі 47,2 пайызды құрап, әйелдер санынан кемшін қалса, ауылдық жердегі ерлер үлесі 49,9 пайыздық көрсеткішке ие болды. Зерттеліп отырған кезең соңындағы Ақтөбе облысы халқының жас-жыныстық құрылымындағы бір ерекшеленер тұс, ерлер мен әйелдер санының ауылдық мекендегі осы жылдағы теңесе түсуі.

Осылайша, 1926-1989 жылдардағы Ақтөбе облысы қала халқының жас-жыныстық құрылымы алдымен, ерлермен салыстырғанда әйелдердің саны мен үлес салмағының басым болуымен ерекшеленді. Бірақ, соғыстан кейінгі уақытта Ақтөбе өңірінде еңбек қабілетті жастағы ерлердің саны молаю бағыты байқалды, бұл осы аймақтарда өнеркәсіптік көші-қон өсімімен тығыз байланысты. Бұл бағыт аймақтың қала-қоныстарында айқын байқалып, осы уақыттағы урбанизацияның ерекшелігі болды.

Гурьев уезі 1926 жылғы халық санағы алдында жаңа әкімшілік-территориялық бөлініске сай, Орал губерниясының құрамында болатын. 1926 жылғы санақ материалдарына сәйкес, Гурьев уезінің бар халқының

саны 124672 адам болды. Орал губерниясының өзге уездері сияқты, Гурьевте де оң гендерлік құрылым қалыптасқан болатын. Өйткені, өлкеде өмір сүретін халық ішінде ерлер 51,2 пайызды құрап, аз ғана айырмашылықпен ілгері тұрды (4). Мұрағат деректерінде 1935 жылы Гурьев округінде ерлер 51,0, әйелдер 49,0 пайызды иемденген екен. Айрықша назар аудартар көрсеткіш, 8 жасқа дейінгі балалар үлесінің көп болуы. Олар халықтың 23,5 пайызын құрады. Бұл, әрине Батыс Қазақстанның басқа өңірлерімен салыстырғанда Гурьев округінде осы жылдары туу көрсеткішінің жоғары болғандығын дәлелдейді (5).

Гурьев облысында соғыстан кейінгі жылдары ерлердің үлесі әйелдерге қарағанда аз-кем артта қалды. Сәйкесінше, 46,3 және 53,7 пайыз. Қаладағы ерлер үлесі 46,5 пайыз, әйелдер үлесі 53,5 пайызды құрады. Ауылда осыған ұқсас көрсеткіш қайталанып, ерлер 46,1, әйелдер 53,9 пайызды иеленіп, ерлерден басым түсті. Гурьев облысының аймақтағы өзге өңірлермен салыстырғанда жас-жыныстық құрылымындағы айрықша көзге түсер тұс халықтың «жас» тобының ерекшеленуі болатын. 40 жасқа дейінгі халық ішінде 0-9 жас аралығындағы балалар санының көп болып, халықтың 29,1 пайызын қамтыды. Оның ішінде ер балалар 51,4, қыз балалар 45,9 пайызды құрады. Батыс Қазақстанның өзге облыстарындағы тәрізді, Гурьев облысында да осы жылдары қарт адамдар үлесі көбейді. Халықтың 4,1 пайызын 70 жастан асқан қариялар құрады.

1970 жылы Гурьев облысындағы жалпы халық саны 340347 адамға жетті. Бұл 1959 жылмен салыстырғанда 88328 адамға артық. Халық құрамында әйелдер үлесі басым күйінде қала берді (Ерлер 47,8 пайыз, әйелдер 52,3 пайызды құрады). 1959 жылмен салыстырғанда ерлер үлесінің әйелдерге қарағанда көбейгенін көрсетіп, оң гендерлік құрылымның қалыптасуына бағыт алуды байқатады. Осы жылы тек қаладағы әйелдер саны ауылдық әйелдерге қарағанда артық болып, жүз мыңдық межеге аяқ басты. 1979 жылы бұл көрсеткіштерге елеулі өзгерістер енбеді десек те, ерлер үлесі 48,0 пайызға жоғарлады. Бұл уақытта қалалық ерлер саны да жүз мыңдық межеге орын тепті.

1989 жылғы мәліметтерге жүгінсек, Гурьев облысындағы халық құрамында ерлер үлесі 48,8 пайызды құрап, 1979 жылға қарағанда 0,8 пайызға артқан. Елеулі өзгеріс ауылдық жерді мекендеуші ерлер санында көрінді. Ауылдағы ерлер үлесі 50,3 пайызды құрап, әйелдер санынан басым түсті. Қаладағы ерлер үлесіне 48,0 пайыздық көрсеткіш тән болды. Гурьев облысында гендерлік құрылымның қалыптасу барысындағы өзіндік ерекшеліктері аз болмады. Халық құрамында ерлердің үлесі 48,8 пайыздық көрсеткішке ие болып, әйелдер үлесімен теңесуге жақындады.

1926 жылы Батыс Қазақстан губернияларының әкімшілік құрылымы ішіндегі Адай уезінде 135555 мың халық мекендеген. Оның түгелге жуығы ауыл халқы болатын. Тек, 1,6 пайыз халық қана қаланы қоныстанды. Қарастырылып отырған кезең басында Маңғыстау Батыс Қазақстандағы ең төмен урбандалған өңір болатын. Оған себеп, аймақтың қала-қоныстар желісінде бары бір-ақ қала болды. Бұл жылдары өлкеде

ерлер үлесі әйелдерден артық болды. Қаладағы бар 2110 адам ішінде 1155 ер, 955 әйелдер өмір сүрді. Ауылдық жердің 50,1 пайызы ерлер екен. Бір ескере кететін жайт, Батыс Қазақстан халқы 1917-1926 жылдардың аралығында 230 мыңға жуық адамға азайған болатын. Оған қоса, халықтың табиғи өсімінің бұзылуынан болатын туудың төмендеуі, өмір сүру ұзақтығының кемуін ескеру керек. Батыс Қазақстанның өзге өңірлерінің халқы қырылып, шекара асқан тұста, халқының саны 1917 жылғы деңгейден асып түскен бірден-бір өңір Адай уезі болатын. Шын мәнінде, аймақтың оңтүстік бөлігінде 1926 жылға дейін толыққанды санақ жүргізілмей, халық саны да шамамен көрсетілген болатын. Бұл жерге аштықтан жан сақтаған көршілес губерниялардың көп қазақ ауылдардың халқы келіп қоныстанып, жергілікті халықтың нақты санындағы өзгерісті білуде қиындық тудырды. Сонымен бірге, тынымсыз жүргізілген әкімшілік-территориялық қайта құрылымдар құжаттарда да көптеген қателіктердің кетуіне ықпал етті. Кейін 30 жылдары бұл көрсеткіштерге ерекшеліктер енді. Себебі, халық саны 1935 жылы Гурьев округінің Маңғыстау ауданында халық саны 25612 адамды құрады. Оның 51,0 пайызын ерлер, 49,0 пайызын әйелдер құрады. Халықтың 85,9 пайызын 0-50 жас аралығындағы халық құрады (6).

Маңғыстау облысында ерлердің үлесі соғыстан кейінгі жылдары (48,8 пайыз) тұтас республика мен Батыс Қазақстан аймағы бойынша жоғары болды. Бұл осы өңірдің жыныстық құрылымындағы басты ерекшелік болатын. Аймақтың халқы Батыс Қазақстанның өзге өңірлерімен салыстырғанда, әлдеқайда аз болатын. 1959 жылғы санақ барысында Маңғыстау халқының саны 35784 адамды құрады. Егер 1926 жылы облыстың 1,6 пайыз халқы қала халқы болса, 1959 жылы 42,6 пайыз халық қалада өмір сүрген. Соғыстан кейінгі жылдары Маңғыстауда пайдалы қазбаларды өңдеу, оның негізінде мұнай, химия өнеркәсібінің дамуы жаңа қалалар мен қала үлгісіндегі поселкелерді қалыптастырды. 1959 жылы Маңғыстаудағы халықтың 48,8 пайызы ерлердің үлесіне тиесілі болды. Оның ішінде ерлер үлесіне қала халқының 49,0, әйелдер үлесі 51,0 пайыз, ауыл халқының 48,5 пайызы ерлердің үлесінде, 51,5 пайызы әйелдер үлесіне тиді. 70 жылдары Маңғыстауда мұнай өңдеу өнеркәсібі жоғары қарқынмен дамып, қоныстанушылардың үлкен ағымына ықпал етті, оның ішінде ерлер саны басым болды. Халықтың толығына көші-қон ықпал еткен соң өлке ерлердің басым үлесін иеленді. Көші-қонның нәтижесінде Маңғыстау облысындағы ерлер 1970 жылдың өзінде әйелдер санынан артып түсіп, сәйкесінше 132,0 және 117,0 мыңды құрады.

Маңғыстау халқының жыныстық құрылымдағы бірден-бір ерекшелік, Батыс Қазақстанның өзге өңірлерімен салыстырғанда ерлер үлесінің Маңғыстау облысында әйелдерден басым болуы еді. Қала-қоныстар мен ауылдық мекендерге тән болған халықтың жас құрамындағы оң ерекшелік, халық көбеюінің жоғары қарқыны мен өндіргіш күштердің дамуы, еңбек ресурстарының қалыптасуы үшін үлкен мағынаға ие болды. Күшті көші-қон ағым бағыты өлкенің жекелеген аудан халқының жас құрылымына

әсер етті.

Қорыта келе, ғасыр басында Батыс Қазақстанның жыныстық құрылымында ерлердің үлесі басым болды десек, уақыт өте бұл көрсеткіштерге елеулі өзгерістер енгені белгілі. Әсіресе, соғыстан кейінгі жылдарда халық шаруашылығының көптеген салаларында шешуші ролді әйелдер атқарды. Бұл тұрғындар ішінде әйелдер санының көптігімен айқындалады. Егер, 1926 жылы Батыс Қазақстанда ерлер 51,1, әйелдер 48,9 пайыздық көрсеткішке ие болса, 1989 жылы ерлер үлесі 48,8 пайызға кеміп, әйелдер 51,2 пайызға үстем болды. Ал, қала халқының жыныстық құрылымындағы кестеде кішігірім өзгеріс бар. Өйткені, Батыс Қазақстанның қалаларында қарастырылып отырған кезең барысында ерлердің үлесі әйелдерге қарағанда 2,0 пайызға қалыс қалды. 1926 жылы қалалардағы ерлер 49,0, әйелдер 51,0 пайызды құраған болатын. 1989 жылға қарай әйелдердің жыныстық құрылымдағы үлесі кемімей, арта берді. 1989 жылы Батыс Қазақстанда қаланы мекендеуші әйел-аналар 52,0 пайыздық көрсеткішті иеленіп, 48,0 пайызды құраған ер-азаматтардан тағы да басым түскен еді.

Әдебиеттер:

1. Кесте бойынша есептелді: Итоги Всесоюзной переписи населения 1926г.- Москва: ЦСУ ССР, 1928, 70-109 б.
2. Итоги Всесоюзной переписи население 1989 год по Казахской ССР.- Алматы:Республиканский информационно-издательский центр.1990.48-6.
3. Кесте бойынша есептелінді: Ақтөбе Облыстық Мемлекеттік Мұрағаты, 69-қор, 3-тізбе, 92-іс, 6-парақ.
4. Кесте бойынша есептелді: Атырау Облыстық Мемлекеттік Мұрағаты, 2-қ, 1-т, 323-і, 25-п.
5. Атырау ОММ, 17-қ, 1-т, 185-і, 7-п.
6. Атырау ОММ, 7-қ, 1-т, 125-і, 20-п.

В статье рассматриваются особенности гендерной структуры городского населения Западного Казахстана в 1926-1989 гг.

ӘӨЖ 94(574.1)

М.Г. Дүйсенғалиева

оқытушы, М. Әтеісов

айындағы БҚМУ

(Орал қ.)

БӨКЕЙ ХАНДЫҒЫНДАҒЫ САУДА-САТТЫҚТЫ ӨРБИТУДЕ ЖӘРМЕҢКЕЛЕР- ДІҢ АТҚАРҒАН РӨЛІ

Екі ғасырды артқа тастап отырған Бөкей хандығының шежірелі тарихында елге өнеге боларлық елеулі істер жеткілікті. Соның бірі-Жәңгір ханның қазақтар тарихында алғашқы рет елде жәрмеңкелер ашқаны.

Қазақстанның батыс бөлігі ежелден ерекше экономикалық сауда қарым-қатынастары қалыптасқан аймақтардың бірі болып саналады. Соның ішінде Ресейдің өндірісті-сауда орталықтарына жақын орналасқан Бөкей хандығында XIX ғасырдың II жартысынан бастап тауар-ақша қатынасы Қазақстанның басқа аймақтарына қарағанда тез дамыды.

Алайда, Бөкей хандығының әлеуметтік-экономикалық дамуындағы өзгерістер, жетістіктер тек қана Ресей мен экономикалық сауда байланыстары нәтижесінде болғанына назар аудару керек. Тіпті, ол хандықтың құрылу себептерімен де тығыз байланысты. Өйткені, Ресей меншігі саналған «территориядан құрылған жаңа игілікті жерін патша 1806 жылы айқындауынан-ақ оның төмендегідей салдары болатыны анық байқалады: Біріншіден, хандықтың территориясының көлем шеңбері Империя билеушілерінің көңіл-күйіне байланысты анықталатын болды. 1801ж. патша көрсетіп берген жерлер 1806 жылы патша жарлығында біраз ықшамдалып айқындалды. Екіншіден, хандық басшыларының енді империя ықпалынан шығатын ешқандай мүмкіндігі жоқ. Сонымен қатар Ресейдің экономикалық өміріндегі өзгерістер Бөкей хандығында да көрініс тапты, және ең басты бұл кезде Қазақстанда бағындырудың бастапқы сатысына енген Ресейдің бұл хандықты басқа аймақтар үшін үлгі етіп көрсетудің рөлі ерекше еді. Сондықтан Бөкей хандығының экономикалық өміріндегі жетістіктер негізінен Жәңгір арқылы, Ресейдің Жәңгірге еткен ықпалымен және тікелей қолдауымен, көмегімен жүзеге асты.

Саудада ақша баламасын қолданудың күшеюіндегі көрші халықтың әсерін жоққа шығара алмасақ та, ханның шеттен әкелінетін тауарға баж салығын азайтуы және ақшаға негізделген түрлі шаралар жасауының орны ерекше, шаруашылық тұрмыстағы өзгерістер халықты ішкі қажеттілікті өтеуге итермелеп, көлік тасымалымен жүзеге асқан және аз мөлшерде, ұсақ тауарға негізделген сауда операциялары хандықта тұрақты және жәрмеңкелік сауда жүйелерін дамыта түсті(1).

Бұл жәрмеңкелердің Қазақстанның өзге аймақтарында кейіннен

ашылған басқа жәрменкелерден басты айырмашылығы мынадай: күзде 15 қыркүйектен 15 қазанға дейін, көктемде 15 сәуірден 15 мамырға дейін жылына 2 рет тұрақты түрде өткізіліп тұрды. Ресеймен, Орта Азиямен сауда экономикалық байланыс та басты рөл атқарды; хандықта сауда-саттық ісін орнықтыруда үлкен мәні болды, жәрменкеге қатысушылардың көп ұлттылығы, Орда жәрменкелерінің тарихында Ресейдің орны ерекше еді.

Сонымен қатар төмендегі құжатқа сүйенсек, 1836 жылы Жәңгір хан жәрменке өткізу ережелерін бекітеді. Оны Жиеналиевке жіберген жолдауынан көруге болады.

Ұлы мәртебелі императордың рақымымен менің ставкамда ашылған жәрменке жылына екі рет көпестер мен ордалықтарға ыңғайлы кезеңде 15 сәуірден 15 мамырға дейін және 15 қыркүйектен 15 қазанға дейін өтеді. Осы жиынның барысында түрлі жағдайлар кездесіп отыратындықтан құрметті көпестер, әр түрлі саудагерлер және қырғыздарда жәрменке кезінде тәртіп қадағалау үшін заң бойынша дұрыс шешім қабылдай алатын арнайы орган керек екенін айтады.

Осы жылдың сәуірінің 15-нен мамырдың 15-не дейін болатын жәрменке кезінде үздіксіз болып, қадағалауды тапсырамын. Ал сіздің тікелей міндетіңізге мыналарды тапсырамын:

1. Сыпайылық. Көпестермен және әр түрлі саудагерлермен барлық мәселені сыпайы түрде шешіп, ешкімге тіл тигізбеу және дәл осыны қырғыздарға да, жәрменкеде тәртіпті қадағалайтын маған қарасты отрядтағы казак командасына да ескерту.

2. Паспорт жариялау. Жәрменкеге келетін көпестердің, сауда адамдарының, тіпті жұмысшылардың паспорттары мен билеттері менің ставкамдағы кітапқа жазу үшін хабарлану керек. Олардың әрқайсысының номері жазылады, осыны қадағалап паспортты жақтарды ерекше бақылауға алуымыз қажет.

3. Тауарды куәландыру және ярлықтар беру. Сатып алынатын малға, теріге, басқа да Ордалық тауарларға заңды куәліктер менің қолым қойылып кеңседен беріледі; ал сіз өз қолыңызбен немесе мөріңізбен малдың немесе Ордалық тауардың саны және куәлікті қажет еткен сатып алушы туралы жазба жіберуіңіз керек. Сатылатын немесе айырбасталатын аттарды менің қолым мен мөрім қойылған журналға әрқайсысының бағасы, жасы, түсі және ерекше белгілері, кімнің кімге сатқаны да анық жазылуы керек, осымен бірге сатып алушыға, аттың иесіне сіз өзіңіздің қолыңыз немесе мөріңіз және мал сатушы қол қойған ярлық бересіз және мұны тиісті кітапта белгілеп жазасыз.

4. Таразылар мен өлшемдердің дұрыстығы. Барлық жерде сіз саудагерлерде, қырғыздарда таразылардың, безбендердің, өлшеуіштің дәлдігін қадағалап отырсыз, екі жақтан да бекітілген заңдылықтары лайықсыз алдау болмау керек, егер біреулерден жасанды таразы немесе

безбен табылса, куэлардың көзінше оның заңдық таңбасын тексеру керек, қолдан жасалғаны анықталған таразыны не безбенді дереу жытып пайдалануға тыйым салыңыз, ал тіл алмаған кезде қандай тауарды қанша салаға алдау арқылы сатқанын айтып, одан кейін жасанды таразының иесінің және сіздің мөріңізбен мөрлеп, иесімен бірге маған кінәліні сотқа жеткізу үшін маған жіберіңіз. Заңдар жинағының 11-томының баптарында 2136, егер таразы немесе өлшеммен алдаса, ол ұры және алаяқпен бірдей жазаланады, алданған адамның пайдасына сол тауардың құнын үш есе қайтарады, ақшалай айып төлейді және кінәсінің ауырлығына қарай жазаланады.

5. Тауарларға ештеңе араластырмау. Өлшемелі тауарларға: нан, май, жүн және ешкі түбітіне салмақ көбейту үшін құм т.б. салмағы ауыр нәрселер қосып сатқан жағдайлар кездессе қарапайым қырғыздарды осы жолдаудың 8-бабымен жазалап, ал саудагерлер осындай кінәмен ұсталса алаяқтық жасаған адам ретінде ескерту жасап немесе сотқа беру үшін маған жеткізілсін.

6. Тауардың сапалығы туралы хабарландыру. Менің Ордада хандық билігім кезінде сауда мен жәрмеңкелерде байқағаным, орыс және мұсылман көпестер өздерінің төмен сапалы бұйымдарын әкеліп, Ордалықтарға қымбат бағаға сатады. Көпке шыдамайтын сапасыз заттарының орнына тірі мал, май, тері, жүн, түбіт және қолма-қол ақша алады. Фабрикаларда жақсы заттармен қатар сапасы нашар заттар да шығарылады, ал мұндайлар менің Ордамда миллиондаған сомға сатылады немесе айырбасталады. Негізінен бұдан саудагерлер қырғыздардың қымбат, сапалы бұйымдарды емес, арзан тауарды жақсы алатынын айтады. Бірақ, мысалы фабрикада отыз тиын ғана тұратын шамалы сиса мен нанкаға қырғыз алпыс тиын төлейді, ол тез тозғандықтан үш қайтара сатып алады, яғни үш есе шығындалады, сол сияқты үйге қажетті барлық заттар мен киімдерді де осылай сатып алады. Тіпті қанттың да тәттілігі шамалы арзан сортын әкеледі. Осылай алып қарағанда Ордаға Еділ бойымен тауар жеткізу арзан болса да құны екі – үш есе қымбатқа түседі. Мен өзіме қарасты халықтың шаруашылығының да тиімді болғанын қараймын, сондықтан жәрмеңке кезінде ешқандай күштеу, қорқытусыз жақсы сапалы бұйымдар сатып алуға шақырамын. Олардың бағасы арзан сапасыз тауардан қымбат болғанмен одан пайда көбірек, оның үстіне сапалы киім немесе затты пайдалану иесіне де тартымды, жағымды болады. Мен осы пікірді халыққа ұғындыруға тырысамын, кейін олардың өздері де түсінуі тиіс, ал сіз менің ойымды көпестер мен саудагерлерге жеткізіп, оларды мұнда жоғары сапалы заттар әкелуге шақырыңыз. Ордаға мол пайда табу үшін нашар заттар әкелу азайып, кейін мүлде тоқталуы керек, бұдан халық та пайда көреді, көпестердің де беделі көтеріледі.

Бұл құжаттан көріп отырғандай сол кездегі Жәңгір ханның жәрмеңкеге үлкен назар аударып, сауда саласын осы ережелер арқылы реттеп отырды. Жәрмеңкеде көп ұлтты халықтардың сауда істеуіне байланысты тілмаш тағайындап және ұрлық-қорлық болмауы үшін базар

сұлтандарын тағайындап отырды. Сонымен қатар сырттан келген саудагерлердің товарларына сапалығына назар аударып отырды. Жәрменкедегі товарларды қуәландырып және әрбір көпесті жәрменкеге құжатсыз кіргізуге тыйым салып отырды.(2)

Қазақтар негізінен мал мен оның өнімдерін шығарды. Қалмақтар да көп мөлшерде жылқы әкелді, ал кейбір жылдары жәрменкеде сатылған жылқының тең жартысын құраған, ал мүйізді ірі қараның әрбір төртіншісін Кундров татарлары мен Еділ бойының шаруалары жеткізген. Алайда жәрменкеде негізінен қазақтардың малы мен оның шикізаты үлкен сұранысқа ие болды. 1845 жылы өткен көктемгі және күзгі жәрменкеге барлығы 138.4608 сомның товары шығарылып, товар айналымы 1269534 сом құрап, 57500 ұсақ мал сатылған. (3)

Хандықтың территориясында 30-шы жылдарда елеулі сауда орталықтары соның бастысы хан ставкасы пайда болды. 1832 жылы құрылған бұл жәрменкенің сауда айналымы бір миллион сомнан жоғары болды. Жәрменкенің көлемі мен ақша айналу сипатын мына көрсеткіштер дәлелдей түседі: 89 үйдің 46-сы дүкендер, ал 19-ы сауда қоймалары болатын. (4)

Жылына екі рет жанданып тұратын бұл жәрменкеде Хан канцеляриясының мәліметтерінде 1839 жылы даланың түпкірімен сатуға 4122 бас ірі мал (түйе, жылқы, мүйізді ірі қара) 68498 қой, 6419 пұт жүк, 30009 дана тері-терсек әкелінген. Өз кезегінде жат елдік саудагерлер мен орыс шаруалары жәрменкеге өнеркәсіп товарлары мен астықтай 2420700 сом ассимиляция товарларын әкелген, олардың ішінен 123.7400 сомның тауарлары сатылған. (5)

Ең көп адам қатысқан жәрменкенің бірі 1846 ж. көктемгі жәрменке болды. Оған 3883 адам келген. Олардың 2700-і жергілікті қазақтар, ал 1183-і келімсектер. Сонымен қатар орыс көпестер мешандар мен крестьяндар, татарлар, армяндар, қалмақтар, түркімендер, хиуалықтар, казактар болды. (6) Бұл жәрменкеге 1833 жылы 562971 мың мал әкелініп, 339174 сом тауар сатылды. 1834 жылы 597603 рубльдің тауары әкелініп, 36.8775 рубльге сатылды. Ал 1836 жылы жәрменкенің тауар айналымы 2 млн. рубльді құрады. (7).

Қорыта айтсақ Бөкей хандығындағы жәрменкелердің рөлі ерекше екенін көреміз. Бұл жәрменкелер сауда ісін дамытуды ерекше жүйе қалыптастырып отырды. Жәрменкелердегі сауданың ерекшелігі халықтардың көп ұлттылығы және белгілі бір мезгілде жүріп отыруы еді.

Әдебиеттер:

- 1.Қарабалин Х.Е. XIX ғасырдағы Бөкей Ордасы. Орал. 2004ж.
- 2.Қазақстан Республикасының Орталық мемлекеттік архиві (ҚРМА), 78 қор, 1 тізім, 37 іс, 11-15 бет.
- 3.Қазақстан Республикасының Орталық мемлекеттік архиві (ҚРМА), 78 қор, 1 тізім, 25 іс, 4 бет.
- 4.Рысбеков Т.З. Өскен өлке тарихы. Орал. 1998ж.

5. Сведения о Внутренней киргизской Орда-Журнал, МГИ, 1841 ч 1, стр 274.
6. Киттары М.Я. Ставка хана Внутренней киргизской Орды. Журнал Мин-ва Внутренних дел.
7. Зиманов С.З. Россия и Букеевское ханство. Алматы. Наука. 1982г. 171 бет.

В данной статье на основе архивных материалов и научных исследований рассматривается роль ярмарок в развитии торговли в Букеевском ханстве, экономическое развитие анализируется в разрезе современной историографии.

УДК 94:656.628

Ерниязов Д.К.

*аспирант Актюбинского
государственного
педагогического института
(г. Актюбе)*

ИЗ ИСТОРИИ РЕЧНОГО ТРАНСПОРТА УРАЛА

История речного флота Урала уходит в начало XX века. В связи с увеличением судоходства и потребностью в быстрой обработке грузов в 1931 году началось строительство порта на побережье Гурьева [1].

Несмотря на то, что бассейн реки Урал был незначителен, судоходная длина 1151 км. и объединяет только Атыраускую и Западно-Казахстанскую области, грузовые перевозки были значительны и росли из года в год.

Уже к 1976-1978 гг. грузовые перевозки составили переработку до 1,3 млн. тонн грузов. Это самый большой объем за то же время существования нашего речного порта [2]. К тому же предполагалось, что для Уральского пароходства это не предел. В 1979-1980 гг. речному порту предстояло довести объем переработки грузов до 2 млн. тонн в год [2, л. 21]. С этой целью планировалось пополнить флот быстроходными судами, ускорить производство механизированного речного порта, высокопроизводительно использовать грузоподъемные механизмы. Рекомендовалось использовать передовой опыт работы речников Ленинградского транспортного узла по совместной обработке грузов. Рост происходил, несмотря на такие объективные природно-климатические факторы, что в весенний период судоходство возможно было только до Оренбурга. Река протекала по засушливой территории, и имела малую водоносность. Средний расход воды в устье составляло 400 куб. м. в сек [3].

К тому же речников критиковали за «недостаточное использование возможностей увеличения перевозок грузов водным транспортом», за «большие простои и пробеги флота в навигационный период» [4]. Бесспорно, основания для критики существовали, к середине 80-х годов XX века, на речном транспорте шло накопление тормозящих проблем в вопросе укрепления ремонтно-эксплуатационной базы, увеличения объема перевозок за счет использования транспортных средств класса «река-море» [5]. Но в период перестройки к накопившимся проблемам прибавились следующие как постепенный разрыв экономических связей, переход к бартерному обмену, задержкам в выплате заработных плат и т.д. Принятые планы и программы не выполнялись, некому было их контролировать. В обществе быстро шел процесс политизации.

А к началу 90-х годов твердо наметилась тенденция к сокращению грузоперевозок на водном транспорте. Так в 1991 г. в республике водный транспорт перевез 11 179,8 тыс. тонн грузов, а в 1999 году перевозки упали до 181 тыс. тонн [6]. То есть, фиксируется фактический кризис на речном транспорте Казахстана. Падение грузоперевозок на речном транспорте в целом за указанный период составило 98,4 %. Начиная с 2000 года началось некоторое оживление грузоперевозок. В 2000 г. по отношению к 1999 году перевозки грузов возросли сразу на 250% [6, с. 21], что составило 452,5 тыс. тонн.

Доля Уральского речного бассейна в республиканских водных грузоперевозках была довольно незначительна, всего 9,1 % (1019,7 тыс. тонн) в 1991 г. [6, с. 20]. Периодически в 1992, 1994 годах грузоперевозки затухали в Атырауской области, а в 1995 году в Западно-Казахстанской области [6, с. 20]. В целом в 1999 году, в период нижней точки кризиса, грузоперевозки на реке Урал упали до 52 тыс. тонн, а на следующий год постепенного выхода из кризиса, они составили 181,5 тыс. тонн. То есть падение в 1999 году составило 95,8%, а оживление на следующий 2000 год по отношению к предыдущему равняется 380%. Таким образом, в восстановлении грузооборота Уральский речной бассейн обогнал все остальные водные регионы Казахстана, оставив позади себя Иртышский речной бассейн [6, с. 21]. Данному процессу способствовал ряд факторов как близость Каспийского моря и возможность участия в международных перевозках между Россией и Казахстаном, близость основных промышленных центров. Кроме того свою роль сыграл человеческий фактор. В условиях перехода к рынку многие объекты речного транспорта были выведены из казенной собственности. На водном транспорте в государственной собственности остались только водные пути и средства навигации. Остальные объекты, включая подвижные суда, были переданы в частную собственность, а некоторые были акционированы [6, с. 5]. Нельзя обойти вниманием тот факт, что если на период обретения независимости в 1991 году Казахстан имел 483 единиц судов, то к 2000 году их число сократилось до 113 единиц [6, с. 13-14]. То есть разрыв экономических связей на период с 1991 по 2000 гг. привел к сокращению

количества судов на водном транспорте Казахстана на 76,6 %. Решить данную проблему возможно лишь путем включения водного бассейна Урала в международные перевозки по классу река-море. К тому же материалы международной конференции 2004 года подтверждают, что водный транспорт является самым дешевым и безопасным.

Но в тоже время решение проблемы затруднено из-за низкой глубины и необходимостью регулярного проведения дноуглубительных работ на Урало-Каспийском канале. Только в 2004 году на указанные работы из республиканского бюджета было выделено 477,4 млн.тенге [7]. Утверждения прозвучавшие на конференции о недостаточности средств и невозможности вовлечения Уральского водного бассейна в международные перевозки, не убедительны и легко опровергаются свидетельством недавнего исторического опыта, когда в период Великой Отечественной войны транспортная система этого же региона заменила целую Каспийскую флотилию. И обеспечила транспортировку нефти, нефтепродуктов, строительных и других важнейших материалов. Водный путь Урала обладает достаточным транспортным потенциалом для включения в международную транспортную систему. Другое дело если поднять вопрос об экологической обоснованности этих перевозок с целью сохранения природного баланса.

На данный момент содержание водных путей в безопасном состоянии для судоходства обеспечивается Республиканским казенным Уралским предприятием водных путей и Республиканским казенным Атырауским предприятием водных путей. Наличие двух предприятий на реке Урал может привести к снижению судопроходимости только на границе двух областей. Поэтому стыковочные пути требуют правового урегулирования. Уральское предприятие имеет около 13 судов. Всего на водном транспорте Казахстана в 2004 г. находится 150 единиц судов [7, с. 37]. Это составляет всего 9% судов всего Казахстана. Что указывает на прямую зависимость грузоперевозок от наличия составляющей судового парка (выше уже говорилось о том, что Уральское предприятие перевозит всего 9,1% всего грузов речного транспорта Казахстана). А если учесть, что часть кораблей представлена дноуглубительными судами, то количество грузовых судов как буксирные теплоходы и баржи для перебуксировки земснарядов и перевозки навигационного оборудования, грузов значительно меньше указанного числа.

Данные суда в основном остались в наследство от советского периода, что говорит о моральном старении данных судов. К тому же в Казахстане нет судостроительных предприятий, хотя до распада СССР республика имела судостроительные и судоремонтные заводы, причем двое из них располагались на территории Западного Казахстана в портах Уральск и Атырау. Позднее некоторые из заводов перепрофилировались на выпуск иной продукции. Для решения обеспечения судов в республике идет подготовка нормативных и международных актов по приобретению судов в аренду в качестве лизинга или иным образом. Слабостью речного

транспорта является невозможности его включения в систему транзитных перевозок по направлению Запад-Восток.

Литература:

1. АОГА, ф.4, оп. 1, д. 76. - Л. 30-32.
2. АОГА, ф. 1, оп. 1, д. 5253.- Л. 20, 21.
3. В.И. Тоняев. География внутренних водных путей СССР.- Москва: Транспорт, 1990.- С. 192.
4. АОГА, ф. 1, оп. 1, д. 5508.- Л. 21.
5. АОГА, ф. 1, оп. 1, д. 5902.- Л. 18.
6. Транспорт Республики Казахстан.- Алматы, 2001.- С.20, 21.
7. Материалы первой конференции по разработке транспортной стратегии Казахстана до 2020.- Астана: Арай, 2004.- С. 31, 37,

Осы мақалада XX ғасырдың аяғы XXI ғасырдың басында Батыс Қазақстан аймағындағы су жолы көлігінің қысқаша даму тарихы берілген. Әсіресе, қазіргі жағдайға байланысты бұл проблемаға аса көңіл бөлінеді.

УДК 94 (470.41):94 (574)

Ескалиева К.Г.

*аспирант Ақтөбинского
государственного
педагогического института
(г.Ақтөбе)*

**РОЛЬ ТАТАРСКОЙ
ДИАСПОРЫ В ВОВЛЕЧЕНИИ
КАЗАХСКОГО НАСЕЛЕНИЯ
В ОБЩЕРОССИЙСКИЙ
ТОРГОВЫЙ РЫНОК
(XVIII – XIX вв.)**

Западный Казахстан - регион, охватывающий районы проживания казахов Младшего жуза на протяжении веков и занимающий территорию Казахстана от водораздела Иртыш-Тобол-Тургай-Мугоджары на востоке до Восточной оконечности Каспийского моря и низовьев Урала на западе в широтном направлении и от нижнего и среднего течения Сырдарьи до Урала и Тобола в меридиональном направлении. Кочевья казахов Младшего жуза с востока граничили с районом проживания казахов Среднего жуза; южнее – по правобережью Аральского моря до низовьев Сырдарьи, где примыкали к племенам Старшего жуза; на западе – прикасались к району проживания волжских калмыков, а к северу - с восточными границами кочевий башкир Ногайской дороги [6, с.15]. Данный регион Казахстана отличается особенностями природно-географических условий, трансграничностью положения, способствовавших высоким темпам миграции тюркоязычного населения в Западный Казахстан из сопредельных районов России в XVIII – XIX вв.

В связи с этим западный регион Казахстана представляет огромный интерес для изучения процессов взаимодействия, взаимопроникновения тюркоязычных народов Российской империи, в частности, казахского и татарского населения в XVIII – XIX вв.

Со второй половины XVIII в., после присоединения Казахстана к Российской империи, под единым политическим, социально-экономическим управлением России оказалось казахское население наряду с татарами, башкирами и др. народами. Проводимые царскими властями административно-политические мероприятия в Казахстане привели к началу переселения татарского населения в западный регион Казахстана в XVIII – XIX вв., что обусловило увеличение численности татар на данной территории. Значительную долю татарских переселенцев составили татары - выходцы из Оренбургской, Казанской, Уфимской и др. губерний России. Процесс заселения казахской степи татарами, в особенности в XIX в. объяснялся колониальной политикой России - проведением царским правительством административно-территориальных преобразований Младшего и Среднего жузов, строительством укрепленных пунктов в Казахстане.

Основным побудительным мотивом, толкавшим татарское население к переселению на новые места, а именно в западный регион Казахстана являлось стремление улучшить свое экономическое положение благодаря стимулирующей политике Российского правительства [2, с.6]. Царская администрация, в свою очередь, поощряла переселение крестьян в западный регион Казахстана, надеясь за счет них осуществить реальное включение данного региона, а в дальнейшем и всего Казахстана в систему общероссийских связей [5, с.138]. Прежде всего российская администрация возлагала на татарское население большие надежды и видела в них посредников в развитии торговли с казахским населением, использовала их для установления дипломатических и торговых взаимоотношений со среднеазиатским ханствами. С целью ведения административно-управленческих дел в казахской степи к казахским ханам, султанам и старшинам направлялись татарские письмоводители, толмачи, переводчики, которые зачастую оставались здесь жить, сформировав татарскую диаспору. В свою очередь, татары, находясь в казахской степи, собирали интересный и ценный материал по истории, этнографии и культуре казахского народа, что являлось большим вкладом в историю Казахстана.

В целом, для российского правительства было выгодным в целях распространения своего влияния в степи использование татар, так как именно татары знали язык и основные особенности быта и культуры казахов.

Образование в 1745 году Сеитовской слободы, вблизи г. Оренбурга, имело большое значение для казахского населения Западного Казахстана, так как Оренбургские татары, принимали активное участие в освоении казахской степи, проникая туда в качестве торговцев, мулл,

письмоводителей, толмачей, чему способствовала царская администрация, законодательно стимулировав переселение татарского населения в данный регион Казахстана [6, с.41].

Развитие торговых взаимоотношений с казахами посредством татарского населения являлось одним из направлений политики колониальной России для укрепления своего политического влияния в регионе. В целях активизации русско-казахской и транзитной торговли в регионе, российское правительство предоставило особые льготы и привилегии татарам, торговавшим в казахской степи. Указ Екатерины II от 22 ноября 1776 года разрешал татарам беспрепятственно “производить торговый промысел по всей России” [6, с.79]. Царская власть стимулировала деятельность татар, в частности, предоставляла землю “под дворы и хозяйственные помещения”, выдавала компенсации за понесенные убытки, некоторых освобождала от податей на 20 лет; были обещаны свобода вероисповедания, беспошлинная торговля. В этот период времени в сведениях таможенных книг появился термин “торговые татары”, что свидетельствует об активной торговой деятельности татар в регионе.

В 1824 году российское правительство издало указ, приравнивавший права в торговле в казахской степи и Средней Азии Оренбургских и Астраханских купцов 2 и 3 гильдии, крестьян 2 и 3 родов, наравне с купцами 1 гильдии. Данный указ, в дальнейшем был утвержден указом от 1852 года и, в особенности касался оренбургских татар, среди которых преобладали купцы этих гильдий [6, с. 84].

В целом, проводимая российским правительством покровительственная политика по отношению к татарам, способствовала развитию торговых отношений в казахской степи и заселению региона татарами, сформировавшими в дальнейшем татарскую диаспору, которая отличалась общностью исторического происхождения, принадлежностью к единым этнолингвистическим и конфессиональным системам с коренным населением Казахстана.

По определению известного исследователя данной проблемы В.А.Тишкова, диаспора – это «совокупность населения определенной этнической или религиозной принадлежности, которая проживает в стране или в районе нового расселения» [7, с. 2]. Характерной чертой татарской диаспоры является успешное функционирование в казахской степи – во многом благодаря превосходной способности к адаптации, мобильности и тесному контакту с казахским населением. Данный фактор объясняется территориальным соприкосновением на протяжении нескольких веков казахов и татар, а также схожестью политического, социально-экономического положения в составе Российской империи со второй половины XVIII в. Всё это, в совокупности, способствовало образованию и существованию на территории Западного Казахстана татарской диаспоры как в XVIII – нач. XX вв., так и в современном независимом Казахстане.

Таким образом, процесс заселения и формирования татарской

диаспоры в западном регионе Казахстана в XVIII – XIX вв. проходил благодаря направлению царской администрацией татарского населения в административно-управленческие структуры казахской степи, а также в качестве посредников с целью развития торговых взаимоотношений России с казахской степью и со среднеазиатскими ханствами. Кроме того, процесс заселения региона татарами проходил в период крестьянской колонизации - в XIX в.

Одним из первоначальных мест расселения татар на территории Западного Казахстана был г. Уральск, который являлся самым крупным городом по численности населения в конце XIX в. Татарское население появилось в Уральске в середине XVIII века и расселилось компактной группой, основав "татарскую слободку". С образованием на территории Тургайской области укрепления Актобе (1869г.) вокруг него стали селиться семьи торговых татар. К началу XX в. в укреплении Актобе насчитывалось 4311 чел., в частности, татар - 7,3 % от общей численности населения [3]. По данным первой всеобщей переписи населения 1897 г. наиболее заселенными районами Западного Казахстана татарами, были Уральский и Кустанайский уезды. В целом, численность татарского населения в Уральской и Тургайской областях выглядела следующим образом: Уральская обл. – 23.521 чел., что составило 3,4 % от общей численности населения; Тургайская обл. – 3.197 чел., что также составило 0,7% от общей численности населения.

Анализ данных переписи Тургайской области, в частности, социальный состав татарского населения в данном регионе приводит к заключению, что наиболее высокий процент среди татар составляют мещане (52 %) и крестьяне (40 %).

В свою очередь, анализ профессиональной структуры татарского населения в Тургайской области показал, что 27,5% татар от общей численности татарского населения (3.197 чел.) занимаются торговой деятельностью. Занятость же коренного населения Тургайской области в торговой сфере составляет лишь 0,2% от общей численности казахов в данном регионе. Малочисленность купцов среди казахов объясняется характером торговли в области, которая вся находилась «в руках разъезжающих по степям торгашей как, например, татар и казаков». В сфере животноводства и земледелия занятость татар составила соответственно 7% и 30%, а в административно - управленческой структуре - 9% [4].

Таким образом, на примере Тургайской области видна социальная и профессиональная структура татар, что позволило говорить о большой роли и значимости татар в процессе интеграции Западного Казахстана в российское общество. Благодаря быстрой адаптации, мобильности и торговым навыкам татар начинают устанавливаться связи татарской торговой, административной, управленческой элиты с правящими кругами царизма, торговой и промышленной буржуазией России. Как следствие - происходит втягивание татар в рыночные связи, усиление татарского

купчества и торговых посредников, что способствовало усилению посреднической роли татар между казахской степью и Россией и развитию их торговых взаимоотношений.

Благодаря торговой деятельности татар определенное развитие получили меновая и ярмарочная торговли. До середины XIX века в Казахстане существовала лишь 1 ярмарка при хане Внутренней Орды Джангире, а со второй половины XIX века ярмарки начинают функционировать по всей территории Казахстана. В Западном Казахстане одна из первых ярмарок открылась в укреплении Актюбинск в 1870 году – через год после его основания. С развитием в Актюбинске ярмарочной торговли увеличилось количество лавок, находившихся в руках татар. Крупные лавки на Актюбинской ярмарке находились в руках видных татарских купцов: Мурзахата Габбасова, Сибегуталлы Габитова, Баймуллы Анамаса, Сейтмуллы Худайбердинова. Следующая крупная ярмарка в Западном Казахстане, открытая в том же 1870 году, находилась в Иргизе, где также крупными лавками заведовали татарские купцы: Латыф Гайнуллин, Ахмет Зиганшин, Файзул Махмутов, Абдул-Гали Хусаинов, Кашафутдин Шагидуллин. Крупными торговыми центрами Западного Казахстана, где проходила оживленная ярмарочная, меновая торговля, были Кустанай, Тургай, Уил, Темир, форт Карабутак. Предметами торговли были железные изделия, выделанная кожа, бакалейные и галантерейные товары, которые продавались или обменивались татарами с местным населением Казахстана на скот и продукты животноводческого хозяйства. Со второй половины XVIII в. развитие экономических взаимосвязей народов региона, в частности, татар и коренного населения было связано с меновой торговлей. Однако уже с середины XIX в. с развитием ярмарочной торговли, строительством железных дорог, открытием базаров, лавок и харчевен, а также благодаря торговой деятельности татар, казахское население было включено в общероссийский рынок и интегрировалось в единое экономическое пространство, что явилось важным событием в истории Казахстана [6, с. 85-86]. Большой вклад внесли татарские торговцы, занимаясь не только торговлей, но и привлекаясь и активно участвуя в благоустройстве торговых площадей, проникая в органы управления городов и небольших селений Западного Казахстана.

В целом, политика царского самодержавия, деятельность татарских торговцев в западном регионе Казахстана во второй половине XVIII - XIX вв. способствовала формированию татарской диаспоры, постепенному проникновению в казахскую степь товарно-денежных отношений, а также социально-экономическому развитию казахского населения Западного Казахстана и Казахстана в целом.

Таким образом, татарская диаспора в Казахстане – неоднородная и разнотипная, сложившаяся на протяжении не одного столетия и имевшая в каждый исторический период различные причины для формирования и развития, явилась важным звеном в организации на территории Казахстана

русско-казахской и транзитной русско-среднеазиатской торговли и сыграла большую роль в вовлечении казахского населения в общероссийский торговый рынок.

Литература:

1. Добросмыслов А.И. Тургайская область. Исторический очерк. Тверь, 1902.
2. Зобов Ю.С. Начальный этап формирования татарского населения Оренбуржья (40-50 гг. XVIII в.)// Татары в Оренбургском крае. Оренбург, 1996.
3. Мошеницкий В.И. Исторические материалы г. Актюбинска// Актюбинский городской вестник. 1913, №17.
4. Первая всеобщая перепись РИ. Т.28. Оренбург. Губерния. Спб., 1904г., с.70-71.
5. Рычков П.И. Топография Оренбургской губернии. Уфа, 1999.
6. Султангалиева Г.С. Западный Казахстан в системе этнокультурных контактов (XVIII - начало XX в.в.). Уфа, 2001.
7. Тишков В.А. Исторический феномен диаспоры// Этнопанорама, 2000, №2.

Мақалада қозғалған негізгі мәселе, татар халықтарының жаңа жерге қоныс аударуы және жалтыресейлік сауда рыногына қазақ халқын тартудағы татар диаспорасының рөлі.

ӘӨЖ 94(574) "08"

А.М.Еспенбетова

*Ақтөбе мемлекеттік
педагогикалық институты
(Ақтөбе қ.)*

XIX ҒАСЫРДА ҚАЗАҚСТАНДА ЖҮРГІЗІЛГЕН ӘКІМШІЛІК- ТЕРРИТОРИЯЛЫҚ ӨЗГЕРІСТЕРДІҢ ӘЛЕУМЕТТІК ҚҰРЫЛЫМНЫҢ ДАМУЫНА ӘСЕРІ

Қазақстанның Ресейге қосылуынан кейінгі патша үкіметі отарлық саясатын XIX ғасырдың I жартысынан бастап түпкілікті жүзеге асыра бастады. Бұл саясатты жүзеге асыру мақсатында Ресей патшасы бірнеше заң жобаларын дайындады.

Ортаазиялық хандықтар және Қытай империясының аралығында орналасқан Қазақстанның Ресей үшін орасан зор стратегиялық маңызы бұл жылдары бұрынғыдан да айқын көрінді. Орта Азия елдеріне одан әрі Ауғанстан мен Үндістанға баратын сауда жолдары Қазақстан территориясы арқылы өтті. Сондықтан да Қазақстанға бекініп алу арқылы Орта Азияға шығуға мүмкіндік беретін еді. Сонымен бірге Қазақстанға

орнығу қажеттігі дамып келе жатқан орыс капитализмінің экономикалық мүддесінен туындады. Бүкіл Орта Азия сияқты Қазақстан да өнім өткізу және арзан шикізат базары ретінде, отарлық үстеме пайда көзі ретінде патша өкіметінің назарын өзіне бірден аударған еді.

XIX ғ. Қазақстанның Ресей сөз жүзінде ғана бағыныштылығын жою мақсатында үш бағытта жүретін шараларды жүзеге асыра бастады. (1, С.122)

1. Әскери гарнизондарды тізілте отырып бекіністер салу және осы бекіністерге жапсарластыра казактардың тұрақты елді-мекендерін орнатудан көрінген әскери тұрғыдан бекініп алу бағыты.
2. Ең әуелі округтер мен округтік приказдар құрып әкімшілік басқару реформаларын жасап, содан соң нәтижесінде казактардың саяси құқықтарын шектейтін басқарудың дистанциялық (бөліктік) жүйесін енгізуден көрінген саяси тұрғыдан орнығып алу бағыты.
3. Казактардың жерін жаппай басып алу, салық салу және әр түрлі монополияларды енгізуден көрінген экономикалық тұрғыдан бекініп алу бағыты.

Аталған іс-шаралар XIX ғ. 20-50 ж.ж. күшейе түсті. Бұл кезең Қазақстандағы барлық билік институтына терең реформалар жасалынып, казак қоғамының мемлекеттік құрылыс пен территориялық-әкімшілік басқару жүйесіне енгізілген кезең болды. Патша үкіметінің Ресейдің жағдайын Кіші және Орта жүзге нығайта отырып және осы территорияларды Ұлы жүз бен Орта Азия хандығына қарай оңтүстік – шығыс бағытта жылжу үшін негізге сүйеніш ретінде пайдалануға ұмтылды. Қазақстанның мемлекеттік территориялық-әкімшілік жүйесін құру жолында көшпелі қоғамның ішкі саяси құрылымына өзгерістер енгізді. (2, С.175)

Сөйтіп, 1822 жылы Ресей патшасы I Александрдың бұйрығымен Орта жүзде хандық билік жойылды, 1824 ж. Кіші жүзде, 1845 жылы казак жеріндегі соңғы хандық Бөкей Ордасында (Ішкі Орда) хандық билік жойылды. (Бөкей Ордасы 1801 жылы Астрахань жерінде құрылған еді. 1822 жылы «Сібір казактарының Жарғысы» қабылдануымен әкімшілік-саяси қайта құрылудың негізі қаланды. Бұл жарғы «Сібір губерниясына арналған мекемелер», «Бұратаналарды басқару туралы Жарғы», «Қырғыз-қайсақтарды басқару туралы Жарғы», «Жер міндеткерлігі туралы ережелер», «Этаптар туралы Жарғы», «Астық қорлары, шаруалар мен «бұратаналар» арасындағы борышкерлік міндеттемелер туралы ережелер» үшін негіз болған 10 заңды бекітті.

«Сібір мекемелеріне» сәйкес азиялық Ресей 2 генерал-губернаторлыққа: орталығы Тобыл болған Батыс Сібір және орталығы Иркутск болған Шығыс Сібір генерал-губернаторлықтарына бөлінді. Біріншісіне Тобыл, Томск губерниялары мен Омбы облысы жатқызылды. Екіншісіне Ресей бодандығындағы Орта жүз аудандары кіруі керек болды.

1822ж. «Сібір казактары туралы Жарғы» далалық аудандарды

басқару құрылымын түбірімен өзгертіп жібереді. Жарғының 3-ші параграфына сәйкес, географиялық жағынан Оңтүстік-Батыс Сібірді мекендеген «қазақтар көшпелі бұратаналар сословиесі» болып есептелді және тең құқықтарды пайдаланды, ал «Сібір қазақтары елі» 2-ші параграфқа сай Омбы облысына бағынып келген сыртқы округтерден құралды.

Енді басқарудың округтік жүйесі енгізілді, оны приказдар басқарды. Орталық басқару Батыс генерал-губернаторлығына бағынып, Омбы облыстық басқармасына бірікті. Бұл 1838 жылға дейін созылды. (3,Л.4) Сонымен қазақ қоғамы округке, болысқа, ауылға бөлінді. 5-ші параграф бойынша төменгі әкімшілік бірлестірі ретінде ауыл өз құрамына 50-ден 70-ке дейінгі шаңырақты біріктірді, осындай 10-12 ауылдан болыс құралды. (6-шы параграф), 10-15 болыстан округ қалыптасты. (4, 24.б). Округтердің белгілі бір территориялары болды, оның үстіне 9 параграф бойынша көшпелілердің бір округтен екіншісіне өз еркімен ауысуы шектелді, ол үшін жергілікті бастықтардың рұқсаты талап етілді. Бұл жерді пайдаланудың дәстүрлі қауымдық-патриархаттық тәртібін қиратты. Ендігі жерде қазақ ауылы тұрғындары көрші округ қоныстарына кірмей, өзінің округтік аумағы шегінде ғана көшіп жүруіне рұқсат етілді.

Жарғының 15 параграфында округтердің жекелеген бөлімшелерін басқарудың жаңа тәртібі белгіленді. Ауылдарда ауыл старшындары, болыстарды (16-шы параграф) болыс сұлтандары, округтерді - аға сұлтандар басқаратын болды. Бұл өзгерістер бұрыннан келе жатқан әкімшілік артықшылық құқықтары болған Шыңғыс ұрпақтарының ықпалын әлсірету мақсатын көздеді. Болыстарды басқармайтын сұлтандар бұрынғы сословиялық артықшылықтарын сақтап қалды, дегенмен де олардың округ бөлімшелерін басқару ісіне «араласуына», қатаң тиым салынды.

Аға сұлтандарға зор құқықтық артықшылықтар берілді, оның басшылығымен округтік приказда өткізілетін жиындарда облыстық бастық тағайындайтын екі заседатель және сайланып қойылған екі «құрметті қазақ» қатысуға тиіс болды (20-шы параграф). Үкіметтің сеніміне кірген ықпалды Шыңғыс ұрпақтары арасынан сайланған аға сұлтандар, олардың 2 орынбасары - сайлау рәсімінен өткен қазақтар тағайындалатын басқа да екі шенеуніктермен бірге алқалы басқару түрін көрсетті, көп кешікпей аға сұлтандар іс жүзінде жергілікті отаршылдық әкімшіліктің айтқанынан шықпайтын құралдарына айналды. Ал көп ұзамай, округтегі жоғары қызметке өз өкілдерін сайлау жолындағы ұзаққа созылған тайталас кезінде, дала ақсүйектерінің бір бөлігі өз қарсыластарын құлату мақсатымен Омбы шенеуніктерінің оң көзбен қарауына ұмтылып, екі жақты көзқарас ұстанды, сырт көзге үкімет саясатымен ынтымақтастықты көрсетіп, іштей бұрынғы хандық билікті қалпына келтіруден үмітін үзбеді. (5, 175 б.)

Әкімшілік басқаруды жүзеге асыра отырып патша үкіметі қазақ

көшпелілерін отырықшылыққа көшіруді көздеген шаралар жүргізді. Жарғының 177, 178-ші параграфтарында отырықшылыққа көшкендерге (бақташылықты тастап) 15 десятинаға дейін жер учаскесін беруге рұқсат етілді, сұлтандарға «үш есе», ал ағамандарға (старшындар) «екі есе» жер берілетін болды. Осы арқылы патша өкіметі Ресейдің ықпалын әлсіреткен, хан билігінің қалдықтарымен күресті қиындатқан, барымтаны, ру аралық қырқысты жоюға тырысты.

Аға сұлтан тек бір ғана сұлтандар жиналысында 2 жылға сайланды. Аға сұлтанға «Ресей қызметінің майоры» деген әскери атақ берілді. Үш жыл қызмет еткеннен кейін олардың «орыс дворянына лайық» деген диплом сұрауға құқығы болды. (1, С.126.) Болыстарды басқарушы болыстық ағамандар патша өкіметіне шын берілген сұлтандар мен билерден сайланды. Болыстарды басқаратын сұлтандар мен билер (І Петрдің «Рангалар туралы Табелінің негізінде») 12 класты шенеуніктерге теңестірілді. Ауылдарды селолық бастықтарға теңелетін ағамандар - билер басқарды. (1, С.126)

Жарғыда міндеткерлік пен салықтардың жаңа түрлері енгізілді. Сонымен бірге бұл жарғы сауда экономикалық қатынастардың дамуына оңды ықпалын тигізді, көшпелілердің өз өнімдерін өз округі немесе басқа округтерге де айырбастауына еркіндік берілді. XIX ғ. басына қарай Бұқтырма, Өскемен, Петропавл, Семей бекіністерінің сауданың дамуында маңызы едәуір артты.

Қазақ даласында адамдар тағдырын шешетіндер Орта жүзде аға сұлтандар, Кіші жүзде билеуші сұлтандар болды. Сұлтандарға 200 адамдық казак отрядтары қосып берілді Олар сұлтандарды күзетіп, әскери-полициялық қызмет атқарды.

«Сібір қазақтары туралы Жарғы» нәтижесінде XIX ғ. басында қазақ жерінде 7 округ құрылады. Алғашқы округ - Қарқаралы округы 1824 ж. 8 сәуірде ашылды, одан соң 1825 ж. - Құсмұрын, 1826 ж. - Баянауыл, 1831 ж. Аягөз (Сергиополь), 1832 ж. Ақмола округтері құрылды.

XIX ғасырдың екінші ширегі Қазақстанды әскери отарлаудың шешуші кезеңі болды. Қазақстанның бүкіл территориясында батысынан шығысына дейін бекіністер, форттар, форпосттар кордандары мен пикеттері бар үздіксіз әскери шептер тізбегі орналасты. Мысалы, Орал шебі Гурьевтен Илецк қорғанысына дейін созылып, 19 форпост пен 5 бекіністен тұрды. Төменгі шепте 6 мың, жоғары шепте 7 мың, Оралдың өзінде 17 мың казак орналасты.

Сібір қазақтарының жарғысында сот жүйесіне түзетулер енгізілді. Сот шағымдары: қылмыстық, талап-арыздық және болыстық басқармаға шағым түрінде жіктелді. Барлық талап-арыз істер билердің қатысуымен ауылдар мен болыстарда талқыланды. Жекелеген параграфтарда аға сұлтандарға, округтік приказдың заседательдеріне, сұлтандарға, болыстардың басқарушыларына жалақы төлеу, кешегі жоғарғы текті Шыңғыс ұрпақтары мемлекеттік қызметшілер санатына көшіріліп, оларға империяның сол кездегі қолданылған заңдарын тарату жөнінде

айтылды. Мұрағат құжаттары округтік шенеуніктердің әрбір санатына қызметі үшін төленетін ақының сомасын да мейлінше айқындауға мүмкіндік береді, олар мынадай: аға сұлтан жылына 1200 сом, әрбір ресейлік заседательге 1000 сом, қазақ заседательдеріне 200 сом, тілмашқа 800 сом, елшіге 1000 сом, болыс сұлтандарына 150 сом, іс жүргізушілерге 300 сом төленді. (5, с. 200) Округтік приказдармен бір мезгілде ұйымдастырылатын, әскери-полициялық міндеттер берілген разьездер мен пикеттер жаңадан құрылған әкімшілік-аумақтық орталықтарды «тәртіпсіздіктерден» «қорғауға» тиіс болды.

Әкімшілік-территориялық шаралар негізінде XIX ғ. 20-50 ж.ж. Орынбор және Сібір отарлық мекемелері өздерінің құзырындағы ведомстволық территорияларда бекіністер жүргізіп, онда басқарудың орта және төменгі звеносын құрды. Сол кездегі ресми терминология бойынша «шекаралық», орынборлық жүйе және «приказдық» басқарудың батыс сібірлік жүйесі деп аталды.

Кіші жүз қазақтары Орынбор қазақтары облысының құрамына енді. Бұл облыс 1825 ж. үш бөлікке бөлінді: Шығыс, Орта және Батыс бөлікке бөлінді. Шығыс бөліктің шекаралары мынадай болды: Шығыста-Звериноголовск станицасынан (Сібір шебінде, Обаған өзенінен сәл шығысқа қарай) оңтүстікте Шу өзеніне дейін; оңтүстікте ол Сырдария бойымен батыста Үй, Үлкен Қобда, Ойыл өзендерінің бойын, Шалқар көлінен Сырдариядағы 2-бекініске дейінгі жерлерді қамтыды.

Орта бөліктің шекарасы: шығыста-Шығыс бөліктің шекарасымен шектесіп, батыста-Үлкен Қобда сағасының батыс бөлігі, Ойыл және Жем өзендерінен Арал теңізіне дейінгі, солтүстікте-Үлкен Қобданың сағасынан – Елек және Бердянка өзендерінің бойы – Жаманқала – Степная станицасына дейінгі аймақты қамтыды.

Батыс бөліктің шекарасы: шығыста-Орта бөліктің аймағына, солтүстікте – Елек және Жайық өзендерінен Орал қаласына, батыста - Жайық өзені – Гурьев-Каспий теңізі, оңтүстікте - Үмтірт жазығына дейін жетті. (4, С.30.)

Екі қамал аралығындағы жерлер дистанциялар деп аталып, Орынбор қазақтары облысының құрамына енетін территориялық бірлікті құрады. Әрбір билеуші сұлтанның міндетіне Орданың тайпалардан тұратын тұтас бөлігін басқару, сондай-ақ билер мен сұлтандардың ауылдарды жекелеген тайпаларды басқаруына бақылау жасау да жатқызылды. Орданың көз алына «салмағын» арттыру үшін әрбір билеуші сұлтанға алтын қылыш, ту, қызмет дәрежесі көрсетілген грамота берілді. Бұлардан басқа қырғыз ағамандарының (старшындар) ұғымында бас сұлтандар атағын пайдалы да тартымды етуге тырысқан Азия Комитеті билеуші аға сұлтандарға айына 100 сом күміс ақша, жылына 60 қанардан бидай ұнын беруді тағайындайды. (1, С.126) Ресей армиясының майоры шені бар жоғары лауазымды адамды сайлау рәсімі мейлінше салтанатты түрде, сұлтандардан, билерден, ақсақалдардан басқа көшпелілердің қалың бұқарасының қатысуымен өткізілді.

Сібірдің басқару жүйесіне қарама-қарсы әкімшілік - аумақтық құрылыс Орынбор өлкесінде басқаша жүрді. Қазақстанның батыс аймақтарының әскери-стратегиялық маңызы Орынбор өкімет орындары ішкі саясатының жазалау, қуғындау шаралары басым неғұрлым қатаң жүргізілуіне себеп болатын. Орынбор қазақтарының басқаруы туралы ереже 1844 жылы 14 маусымда Мемлекеттік кеңесте қабылданды. Бұл «ереже» бұрынғы құжаттарға қарағанда нақты тұжырымдалған айқындамасы бар заң актісі болды. Онда былай делінді: «Орынбор қазақтары орналасқан жерлер Ресей империясының бөлігі болады және Сыртқы істер министрлігінің қарамағына кіреді». Жергілікті жерде жалпы басқаруды Орынбор Шекаралық комиссиясы жүзеге асырды. Комиссияның құрамына: төраға, оның орынбасарлары, төрт кеңесші, қазақтардан төрт заседатель ерекше тапсырмалар шенеунігі, дәрігер, мал дәрігері кірді. Шекаралық комиссия мүшелерін Сыртқы істер министрлігі, ал заседательдерді Орынбор әскери губернаторы тағайындады. Комиссия жалпыресейлік мемлекеттік мекемелерге теңестірілді, бірақ губерниялық басқарманың билігі мен міндеттерін қоса атқаратын және қазына, мемлекеттік мүліктер палаталарының, азаматтық және қылмыстық соттың билігі мен міндеттерін біріктіретін барынша ауқымды орган болды. (6, С.219)

Сонымен қатар, басқару жүйесінде заң шығарушы, таратушы, бақылаушы қызметі Ресей мемлекеттік аппаратының құзырында болса, атқарушы билік қазақ қоғамының дәстүрлі билеуші элитасы-сұлтандар сословиесі жүзеге асырды. Нәтижесінде қазақ ақсүйектері, яғни билеуші ақсүйектер Ресейдің әскери-бюрократтық сословиесіне, оның ішінде дворяндық сословиеге енді. Басқару жүйесіне сай патша өкіметі қазақ сұлтандарының белгілі бір тобын мемлекеттік қызмет атқаруға тартты.

Қазақтардың қызметтегі тұлғаларының әлеуметтік артықшылық жағдайын қамтамасыз ету бағытындағы әлеуметтік-экономикалық шаралардың біріне жақсы мемлекеттік қызметке тартумен бірге қазақ шенеуніктерін ерекше қызметтері үшін салықтардан босату, заттай және ақшалай сыйақы беру, түрлі әлеуметтік жеңілдіктер жасау, оның ішінде жер иеліктерін сыйлау, мәртебесі жоғары ордендер мен медальдармен марапаттаулар жатты.

Ресей самодержависі жүргізген сословиелік-құқықтық сипаттағы шаралардың арасынан жеке дворяндық пен ұрпақтық дворяндыққа өту өте маңызды болып саналады. Бұл сословиеге өткендердің, әсіресе ұрпақтық дворяндықтың артықшылықтарының бірі-мұрагерлік жер иеленуге ие болды. «Сібір қырғыздары туралы Жарғыда» көрсетілгендей ұрпақтық дворяндық қазақ сұлтандарына 3 рет үш жылдан «аға сұлтан» қызметіне сайланғандарға берілді. (7, С.80)

Сонымен XIX ғ. І-ші жартысындағы Ресей империясының жүргізген әкімшілік-территориялық реформалары бүкіл дәстүрлі билік құрылымына әсер етіп, әлеуметтік саяси құрылымдарының кейбір буындарын жұтып жіберді, сөйтіп Ресей империясы Қазақстан аймағындағы мақсаты мен міндетіне сай шаралады жүзеге асыру үшін аймақтардағы әскери саяси

күштермен нығайтылған өз құрылымдарының билік жүргізуін заңдастырды.

Әдебиеттер:

- ¹ Бекмаханов Е.Б. Қазақстан ХІХ ғ. 20-40 жылдарында. А., 1994. 416б.
- ² Масанов Н.Ә., Абылхожин Ж.Б., Ерофеева И.В., Алексеев А.Н., Баратова Г.С. История Казахстана. Народы и культуры. А., 2001. 608с.
- ³ ЦГАДА. ф.1386. Оп.1. Д.660. л.4
- ⁴ Мұқанов М. Қазақ жерінің тарихы. А., 1994. 24 б.
- ⁵ Қазақстан тарихы. том.3. А., 2002. 768б.
- ⁶ Материалы по истории политического строя. А., 1960, т.1. 441с.
- ⁷ Крафт И.И. Из киргизской старины. Оренбург. 1900. с.80.

Автор в данной статье рассматривает проведённые в I половине ХІХ века административно-территориальные реформы как фактор формирования дворянства в казахском обществе.

ӨӨЖ 94 (574)

Ж.А.Исмұрзин

*М. Өткенісов атындағы
Батыс Қазақстан
мемлекеттік университетінің
аспиранты
(Орал қ.)*

**БАТЫР СҰЛТАН ЖӘНЕ
ӘБІЛҚАЙЫР ХАН
ҚАТЫНАСТАРЫ
ХАҚЫНДА**

Қайыпханұлы Батыр сұлтан (1748 жылдан хан – Ж.И.) - ХVІІІ ғасырда Кіші жүзде өмір сүрген тарихи тұлғалардың бірі. Батыр сұлтан есімі тарихи деректерде 1718 жылы әкесі Қайып ханның Сібір губернаторы М.П.Гагаринге жазған хатында аталады. (1) Бұдан Қайып ханның Ресеймен байланыста ұлын таныстырумен қатар, саясатқа араластырып, болашақта өзінен кейін ел басқаруға ұлына үміт артқандығын байқаймыз. Қайып хан өлгеннен кейін басқаларға қарағанда аға хан атағын иеленуге құқылы болған Батыр сұлтан бірден хан тағына отырмағанымен Кіші жүздің Әлімұлы руларының кейбір бөліктерін басқарып, Арал теңізінің солтүстік шығысы, Сырдың төменгі ағысында тұрақтаған. Батыр сұлтанның Әбілқайыр ханмен ХVІІІ ғасырдың 30 жылдардағы арақатынасы жөнінде мырза А.Тевкелевтің саяхат күнделігі біршама сыр шертеді. 1731 жылы 22 тамызда Уфаға А.Тевкелевпен кездесуге Әбілқайыр хан мен Батыр сұлтанның Сүйіндік елші бастаған 4 адам келген. Олар Әбілқайыр ханның А.Тевкелевті шекарадан күтіп алуға Нұралы

сұлтан мен күйеу баласы Батыр сұлтанды 1000 адаммен жарақтағанын жеткізеді. Бірақта 3 қазанда Ырғыз өзені бойында А.Тевкелевті қарсылап алғандар арасынан Батыр есімінің аталмауы, олардың ішінде сұлтанның болмағанын аңғартады. Кіші жүзге келген А.Тевкелевке Әбілқайыр хан өзінің іс-әрекеті жөнінде Сәмеке хан, Қайып хан ұлы Батыр сұлтан және басқа да бектер мен батырлардан ешкімнің хабарсыз екенін жеткізеді. Соған байланысты олар Батыр сұлтан өзінің батырларымен және көптеген адамдарымен келген кезде оған патша жарлығын хабарлауға келіскен. Батырдың өз адамдарымен келуінен соң А.Тевкелев оларға патша жарлығын хабарлаған. Жарлықты жайлы қабылдамаған олар бұдан Сәмеке ханның хабарсыз екенін айтқан. Ал А.Тевкелев Батыр сұлтанға «не убоюсь я вас сюда приехал, токмо опасен я от е.и.в., и вы о пребывании в подданстве е.и.в. разсуждения своего возимеете. А ежели вы о сем разсуждения своего не приложите, о том я е.и.в. доносить буду» деген. Осыдан соң Батыр сұлтан Сәмеке ханның рұқсатынсыз өздерінің адалдық антын бере алмайтынын жеткізген. (2) 24 қарашада Батыр сұлтанда болған башқұрт Қошан Рахманкуловтың Хиуа елшісін көруі, сұлтанның Хиуамен байланыста болғандығын байкатады. Жалпы XVIII ғасырда Кіші жүздің оңтүстік өңірлері Хиуа хандығымен шектесіп, көршілес орналасуына орай, шаруашылық және саяси жағынан тығыз байланыста болған. 1728 жылы Хиуа ханы Шерғазы өз қызметшілерінің қолынан өлтірілген соң, оның орнына Әбілқайыр ханның немере інісі Тоқтамысұлы Мамай сұлтан (Хиуа дерегінде Сарыайғыр хан – Ж.И.) Хиуаға бір апта хан болып, жұма намазына келе жатырғанда аттан құлап қайтыс болған. Осыдан соң Хиуалық Есмұхаммед би Батыр сұлтанды Хиуаға әкеліп Шерғазы ханның қызына үйлендіріп, хан тағына отырғызған. Бірақ кейін ел басқаруда өзіне қауіп төнгенін сезген Батыр сұлтан Хиуадан Кіші жүзге оралған. Батыр сұлтанның Хиуада хан болу уақыты Хиуа дерегі Фирдаус ал икбалда 6 ай деп көрсетілсе, А.Тевкелев күнделігінде 6 апта деп жазылған. (3) Тарихшы И.Ерофеева қазақ сұлтандары Мамай, Батыр, Елбарыстың Хиуаға хан болуы тек қана Әбілқайыр ханның Хиуа хандығында өз позициясын күшейтуге бағытталған төтенше қуатты әскери және дипломатиялық шараларының нәтижесінде мүмкін екендігін көрсетеді. (4)

1731 жылы 30 қарашада А.Тевкелевке келген Бөкенбай батыр Батыр сұлтанның Ресей жағына соншалықты бейім еместігін, дегенмен оның қарсы партияға өтіп кетпеуі үшін ант алу қажеттігін айтқан. 3 желтоқсанда А.Тевкелевпен кездескен Батыр сұлтан ант беріп, жылына 1000 түлкі, 1000 қарсақ терісімен ясақ төлеуге уәде берген. Батыр сұлтан А.Тевкелевке бәріне сыйлық тарту етіп, өзіне ешқандай сыйлық бермей төмендеткенін, ал өзінің Қайып хан ұлы екендігін және келгендердің өздеріне реніш болмауы үшін қожайынға сый жасайтынын алға тартқан. 4 желтоқсанда Әбілқайыр хан, Батыр сұлтан, Нұралы сұлтан, А.Тевкелев, Бөкенбай батыр және басқа да старшындар Қара батырдың үйінде түскі аста бірге болған. Ал 16 желтоқсанда А.Тевкелевпен болған әңгімеде Бөкенбай батыр Кіші жүзді Әбілқайыр хан мен хан інісінің қызына үйленіп, оған күйеу болған

Батыр сұлтан мен хан ұлы Нұралы сұлтанның билейтінін айтқан. 22 желтоқсанда Әбілқайыр хан Батыр сұлтанға өз інісін қызын ұзатып, тойын өткізеді. (5) Біздіңше Әбілқайыр хан бұл арқылы Батыр сұлтанды өз жағына тартуды көздеген. 1732 жылы 2 қаңтарда Әбілқайыр, Сәмеке хандармен бірге Батыр сұлтан Мұхаммед қожа елші арқылы Анна Ионнавнаға бодандық мәселесін көтеріп хат жазған. 5 қаңтарда А.Тевкелев Арал теңізінен Сыртқы істер коллегиясына уфалық дворян Кирилл Барабанщиков пен башқұрт Кидряс Моллакаевті және олармен бірге Әбілқайыр, Сәмеке хандардың және Батыр, Нұралы сұлтандардың, Бопай ханымның хаттарымен қазақ елшілерін жібереді. 21 қаңтарда Батыр сұлтан 1500 әскермен қараған түрікмендерімен соғысуға аттанып, Үлкен Борсықта жиналған. 1732 жылы 28 наурызда Ұлы жүз қазағы Абағай сұлтан Батыр сұлтанмен бірге түрікмендермен соғысуға барғанын, Батыр сұлтан әскерінде 1750 адам болғанын, Түрікменге бара жатқанда қарсы партиядан Бақтыбай батыр 150 адаммен олардан бөлініп, Еділ қалмақтарының жылқыларын барымталауға баруды қалағанын А.Тевкелевке айтқан. Бірақ Бақтыбай батырдан төнер қауіпті жеткізу үшін қалмақ билеушісіне Батыр сұлтан өзінен екі адамды жібереді. Мұны біліп қойған Бақтыбай онда бармай, Хиуаға бара жатырған полковник Гарбер бастаған орыс сауда керуенін шөл далада 12 күн қоршауда ұстаған. Ал Батыр сұлтан кері қайтарында, қарауындағы әскер Бақтыбайдың Гарберді қоршауға алғанын естіп оған көмекке келген. Олар Бақтыбайға келгесін онымен бірігіп керуенді тонап, саудагерлерді тұтқынға алғысы келген. Бірақ Батыр сұлтан мен Тәңірберді старшын бұған жібермей, оларды Гарбер керуеніндегі жүктің жартысын алуға ғана көндірген. Сөйтіп олар бұған келіскен. Гарбер қазақтарға 250 түйені тауарымен берсе, ал керуеннің жартысы 250 түйені тауарымен өзіне қалдырған. Кейін Кіші жүзге келген соң 30 наурызда Әбілқайыр хан, Бөкенбай батыр және басқа да белгілі старшындар олардың бұлай істегені үшін Батыр сұлтанға қатты ренжіген. Бірақ Батыр сұлтан өзінің бұған кінәлі емес екендігін алға тартқан. (6) Көрнекті кеңестік зерттеуші М.П.Вяткин 1732 жылы көктемде Әбілқайыр хан Батыр сұлтанмен бірге түрікмендерге қарсы жорық жасады деп пайымдайды. (7)

1732 жылы қарашаның 5 – 17 аралығында 4000 әскер жиналып, күн сайын көбейе түскен бұл әскерге Қайып хан ұлы Батыр сұлтан бас болған. А.Тевкелев оларды Әбілқайыр саясатына қарсы болғандар екендігін және Әбілқайыр хан Батыр сұлтанды «ит етінен жек көретіндігін», ал Батыр сұлтан қазақтардың Әбілқайыр ханды өлтіріп, ал оның орнына өзін хан сайлауын тілейтінін және көптеген қазақтардың оны қолдап, Әбілқайырдың орнына хан етуді қалайтынын атап көрсетеді. (8)

Сол заманның тірі куәгері П.И.Рычков Орынбор тарихы еңбегінде Батыр сұлтанды Әбілқайыр ханмен әрқашан дерлік араз болып жүретін десе, келесі еңбегі Орынбор губерниясының топографиясында «Олардан басқа мұнда басқа да сұлтандар бар, ал олардың арасында ерекше әйгілісі Батыр сұлтан» деп сұлтанның жүздегі ықпалын мойындайды. (9) Ал

төңкеріске дейінгі орыс тарихнамасының ірі өкілдерінің бірі А.И.Левшин Батыр өз әкесінің Әбілқайырға деген жек көрушілігін жалғастырып, оның билігін ешқашан мойындаған жоқ және Ресеймен ұзақ уақыт ешқандай байланыс жасамады дейді. (10) Бұл жөнінде бүгінгі зерттеушілер Ө.Қ.Мұқтар мен Ұ.Ахметова орыс зерттеушісі қазақ билеушілерінің ел мен жерді қорғау, бірлік пен билік мәселелеріне байланысты іс-әрекеттерін түсінбеген, өйткені П.И.Рычков қазақтар арасындағы кез келген ішкі мәселеде Әбілқайыр хан мен Батыр сұлтанды үнемі бір-біріне қарсы қояды, оны кейінгі ұрпақтарына да таңады десе, А.И.Левшиннің «Әбілқайыр-Қайып арасындағы өшпенділік балаларына, немере-шөберелеріне тарады, ол бүгінге дейін жойылған емес» деп түйіндеуін мұрағат деректеріне сүйене отырып жоққа шығарады. (11)

Осы кезеңді біршама толық зерттеген М.П.Вяткин ру ақсүйектері өкілдерінің бәрі бірдей орыс бағдарын қабылдаған жоқ. Ресеймен жақындасу Қазақстан үшін күйреу деп есептеген старшындардың басым бөлігі Батыр сұлтан төңірегіне бірікті деп пайымдайды. (12) Сонымен Батыр сұлтан Әбілқайырдың Ресеймен ашық жақындасуын қаламаған. Оның себептерін Батыр шөбересі Арынғазы хан тарихын зерттеген Ұ.Ахметова былайша көрсетеді:

біріншіден, Әбілқайыр хан сол тұста қазақ хандары мен сұлтандары арасында зор беделге ие болғанымен, оның саясатының түпкі мақсатын түсінбеушілер пендешілікке салынды. Олар «Өсеке ұрпағына хандық тақ тиісті емес» деп түсінді. Сондықтан хандық биліктен айырылған кейбір Кіші жүздегі Жәдік ұрпақтары өзара құдандалығына қарамастан Әбілқайыр ханның Ресеймен көпшілік келісімінсіз жақындасуына қарсы шықты;

екіншіден, Хиуа ханы мен өзге де оңтүстіктегі көршілерді қазақтың мықты билеушісі Әбілқайыр ханның саясаты толғандыра бастады. Ресеймен одақтас болып, қару-жарақ алу арқылы - Әбілқайыр күшейіп, ес жиып алған соң өздеріне ашық бас салатынын сезінді. Сондықтан олар ағайындарды «іштен іріту» саясатына кірісті;

үшіншіден, империялық пиғылдағы орыс саясатын да есепке алмасқа болмайды. Орыс саясаткерлері ұлы даланы бағындыруда өздерінің айтқанымен жүретін, айдағанына көнетін хан - Әбілқайыр еместігін түйсіне білді. Міне, Ресей саясаткерлері Өсеке - Жәдік ұрпақтары бірігіп, күшейіп кетпес үшін олардың арасына жік салып, араздастыруды, сол арқылы Әбілқайырды өздеріне жақындатуды көздеді. (13)

Бірақта жүзге қатысты мемлекеттік мәселелерде, сыртқы жауға қарсы күресте Кіші жүз билеушілері бірлесе қимылдаған. Ірі жорықтарда, қажет кезінде Кіші жүз ханына әскери көмек көрсеткен. Бұған 1738 жылы Еділ қалмақтарының ханы Дондук Омбо иелігіне жорыққа дайындалған кезде, Әбілқайыр хан бұйрығымен жиналған 22800 әскер ішінде Батыр сұлтанның өз әскерімен болуы айқын дәлел. XVIII ғасырдың бірінші жартысындағы дәстүрлі қазақ қоғамын індете зерттеген Н.Г.Аполлованың Әбілқайыр хан әскери көмекті өзіне жақын сұлтандар мен батырлардан

талап ете алды деген пікірін негізге алсақ, Батыр сұлтанның Әбілқайыр ханнан соншалықты қашық болмағанын аңғарамыз. (14)

1741 жылы 22 желтоқсанда Сырдария өзенінен өтіп, Қарақалпақ жеріне келіп, 24 желтоқсанда сол жерде көшіп-қонған Батыр сұлтанға келген ағылшын көпесі Гок Батыр сұлтанды «Кіші жүз Алшын руындағы атақты және бүкіл ордадағы басшы» деп сипаттап, оның өз ұлысымен Хиуа бағытындағы Даматай, Сырдария, Қуандария өзендері маңында көшіп-қонатынын жеткізеді. Гок «Батыр сұлтан бұрын Түркістанда тұрған Қайып ханның ұлы және бұрын Хиуада хан болған, бірақ өз қалауы бойынша ордаға оралған. Бүгінде Кіші жүзде тұрақтаған Батыр сұлтан ордада Әбілқайыр ханға қарағанда беделдірек» деп анықтайды. (15) Белгілі тарихшы К.Л.Есмағамбетов көпестің Батыр рөлін жоғары көтеру себебін Әбілқайыр хан Д.Кэстль, Р.Хоуг (Гок) сияқты «далада қаңғырып жүргендердің» көмегімен орыс, хиуа, қарақалпақпен қатынастағы мәселелерді шешудің мүмкін еместігін түсінді және бұрын тоналған тауарларды кері қайтару мен іздеу үшін ешқандай шешім қабылдамауынан дейді. (16) Джон Кэстль Орынбор экспедициясының құрамында болған, 1736 жылы Кіші жүз ханы Әбілқайырға келген ағылшын суретшісі болса, ал Рейнольд Хоуг (Гок) 1741 жылы Қарақалпақ жеріне жіберілген патша үкіметінің тыңшысы, ағылшын көпесі болатын.

1742 жылы 25 қаңтар шамасында Арал иелігіне барғысы келген Әбілқайыр ханға наразылық білдірген старшындар Батыр сұлтанға келіп ханның енді олармен ешқандай ақылдаспайтынын, өздерінің кеңесіне қарсы Арал иелігіне барғысы келетінін, соған байланысты олар одан кетіп Батыр сұлтан қол астына келетіндерін білдірген. 4 ақпанда Әбілқайыр хан Батыр сұлтан мен көптеген старшындарды Арал иелігіне бару үшін өзіне кеңеске шақырған. Бірақ оған барғысы келмеген Батыр Арал иелігіне баруы үшін артық малының жоқ екенін, оданда кері Орта жүзге Әбілмәмбет ханға, Жәнібек батырға және басқа билеушілерге баруды қалаған. Гоктың айтуынша осыған байланысты олардың арасында үлкен керіс болып, Әбілқайыр хан Батыр сұлтанға жағымсыз сөздер айтқан және Батыр сұлтан Әбілқайыр ханды тастап кері қарай көше бастаған. 11 ақпанда түнде қарақалпақтар Батыр сұлтан иелігіне шабуыл жасап, жылқыларын қуып кеткен. Қарақалпақ санының қанша екенін білмеген Батыр сұлтан келесі күні Әбілқайыр ханға хабар берген. Мұндай қауіпке байланысты тез арада біріккен олар кері қарай Сырдарияға дейін бірге көшкен. (17) XVIII ғасырдағы қазақ ақсүйектеріне барлау жасаған Н.Г.Аполлова: «Кейбір деректерге қарағанда Батыр сұлтан Кіші жүзде үлкен ықпалға ие болған. Әбілқайыр мен Батырдың араздасу себебі түрікмендерге қарсы жорыққа аттанудағы хан талабына бағынудан Батырдың бас тартуы еді. Әбілқайырдың Батырға мұндай талап қоюы оны бағынышты қылуға тырысқанын аңғартады. Сондықтан оны орындамау олардың арасындағы араздықтың басталуына түрткі болуы мүмкін», - деп болжайды. (18)

1742 жылы 4 наурызда Әбілқайыр ханның патша Елизаветаға жазған

хат мәтіні сол кездегі қазақ даласындағы ішкі қарым-қатынастағы жағдайды анықтай түседі. Хатта: «Әбілмәмбет хан, Барақ сұлтан, Қарасақал және Батыр сұлтан бұл төртеуі өзара пікірлестер. Олар бізге «балаларымыз бен алым-салықты қалмақтарға бергеніміз дұрыс» дей отыра жұртты патшадан айыруда. Батыр сұлтан маған іні және күйеу бала болып келеді. Ол да жоғарыдағыларға пікірлес болып алды. Бұрын мырзаның келуінен соң Батырдың жолда керуен мүлкін тонауын патша кешірген болатын. Бірақ ол қайтадан қылмысты жолға түсті», - делінген. (19) XVIII ғасырдағы Кіші жүз тұлғаларын жаңа қырынан зерттеген Ә.Қ.Мұқтар Әбілқайыр ханның осы хатын кейбір зерттеушілер Кіші жүз ханының таққа таласуынан көреді, ал хатқа назар аударсақ басты талас хан тағы емес, қайта елді қорғаудың тиімді жолын іздестіру, кімнен – жоңғардан ба, әлде парсыдан ба, орыстан ба, әйтеуір тиімді көмек алу болғандығы деп түйіндейді. (20)

XVIII ғасырдың бірінші жартысында ел билеушілердің орыс, жоңғар, хиуа бағдарын ұстанып, әртүрлі көзқараста болуы сол кездегі сыртқы саяси жағдайдың шиеленісуінен туындаған еді. Батыр сұлтан билеген қазақтар үшін негізгі қауіп – Хиуадан, Әбілқайыр хан қарамағындағыларға – орыс империясынан, ал Орта жүзге Жоңғар тарапынан төнгендігі айтпаса да түсінікті. Қиын сәтте ел басыларына ауызбірлік жетіспеді. Әркім төніп келе жатқан қауіпті өзінше түсініп, одан шығар жолды іздестіруге мәжбүр болды. Ерте ме, кеш пе, әйтеуір, қазақтың не орыс, не жоңғар, не қытайға бағынатыны белгілі бола бастады. Осы сәтте империялық елдер саясаты үшін қазақтың араздығы тиімді болғандықтан, олар қолдарынан келгенінше қазақ билеушілерін бір-біріне айдап салып отырды. Бірақ ел басының қайсысы да, мейлі Әбілқайыр хан болсын, мейлі Әбілмәмбет болсын тек «бодан болудың жолын ғана қарастырды» деген ойдан қашық болуымыз керек. Өйткені ешкімге бас имеген көшпелілердің бірі – қазақ халқы қиын-қыстау сәтте одақтас, дос іздеді. Ал қазақ халқын билеген елбасылары тиімді одақтас табу мәселесінде түрліше көзқараста болған деп зерттеуші Ұ.Ахметова сол тұстағы жағдайды дәл сипаттайды. (21)

1742 жылы 14 сәуірде Батыр сұлтанға жоңғар қоңтайшысы Қалдан Цереннен 3 адамнан құралған елшілік келеді. Елшілер Қалдан Церен атынан Әбілқайыр ханға грамота әкеліп берген. Грамотада қоңтайшы былайша бұйрық берген: біріншіден, Әбілмәмбет хан, Батыр сұлтан және өзге де билеушілер мен бас старшындардың Түркістанға келіп қоныстануын; екіншіден, өзіне аманатқа балалар беруді талап еткен, соның ішінде, ақ киіз үймен Әбілқайыр хан баласының болуын; үшіншіден, Орта және Кіші жүздегі әрбір шаңырақтан бір қарсақтан жинап, жүзбасы анықтап, оған беріп жіберуді; төртіншіден, Батыр сұлтанның Қарасақалмен бірге жоңғар ұлысының шекарасына шабуыл жасауының себебін сұраған; бесіншіден, Ресейден Хиуа мен Ташкентке және ол жерлерден кері Ресейге өтетін көпестерге қазақтар тарапынан ешқандай реніштің жасалмауын талап еткен. Егерде қазақтар бұл талаптарды орындамаса, онда Қалдан Церен екі зайсанды әскермен бірін Орта жүзге, екіншісін Кіші жүзді

талқандауға жіберетінін мәлімдеген. (22) Қоңтайшының бұлай қоқан-лоққы көрсетуі ел басылардың жоңғармен күресте күш біріктірулерінің қажеттігін айқындай түседі. 1742 жылы 1 мамырда Батыр сұлтан өзімен бірге қарақалпаққа баруға шақыру үшін башқұрт Қарасақалға елші жібереді. Қарасақал 1740 жылы патша үкіметіне қарсы башқұрт көтерілісін басқарған адам. Көтеріліс сәтсіздікке ұшырағасын сол жылы Орта жүзге келген болатын. 21 мамырда сұлтан Гокка өздерімен келісімге келу үшін қарақалпақтан көп адамнан құралған елшіліктің келе жатырғанын айтқан. Ағылшын көпесінің пікірінше Батыр сұлтан Ресей жағына дұрыс ниетте болған, ал Әбілқайыр ханмен арада керіс болғаннан кейін Батыр сұлтан жоңғар билеушісінің бодандығына ұмтылысын көрсетіп және онда өз ұлын жібергісі келген. Батыр Қарасақалмен жақын келісімге келген және Әбілқайыр хан Қарасақалды өзіне шақырған кезде Батыр тез арада оған елші жіберіп, оның ханға бармауын, өйткені хан оны Ресейге бергісі келетінін хабарлаған. Сонымен Гок Батыр сұлтанның бұлай өзгеруіне Әбілқайыр ханды кінәлі деп мойындайды. Өйткені хан аталмыш керісте әрқашан Батырды жамандап, ұры деп атап және Орынборға барған кезде хан барлық ұрлыққа Батырды көрсетіп, орыстардың қолына берем деп қорқытқан дейді. Бұған қарсы Гок ханның іс-әрекетіне қарамастан, Батыр сұлтанның әр кез өз ойын өзгертпеуін, олардың Орынборға келген кезінде генерал араларындағы керісті дұрыс шешетінін айтқан. Батыр көпеске алдағы күзде бүкіл жүзді көтеріп қарақалпаққа барғысы келетінін, оған Жәнібек батырдың көмектесуге уәде бергенін жеткізеді. Батыр сұлтан ағылшын көпесі арқылы И.И.Неплюевке жолдаған хатында Әбілқайыр хан, Әбілмәмбет хан, Барақ сұлтан және Жәнібек батыр сияқты патша қызметінде болатынын және сол үшін Орынборға кездесуге келуді қалайтынын білдірген. Гоктан хатты алған И.И.Неплюев 14 маусымда Сыртқы істер коллегиясына сұлтанның әлі ант қабылдамағанын, патшаға қызмет етуді қалайтынын және өзімен кездесу үшін Орынборға келгісі келетінін, Гоктың қуәландыруы бойынша сұлтанның қазақтар арасында үлкен күшке ие екенін және ақылды есептелетінін, осыған орай өзімен кездесу үшін Орск бекінісіне өзге де билеушілермен бірге көшуін айтып сұлтанға хат жолдағанын хабарлайды. (23) Бірақ та патша үкіметіне сенімсіздікпен қараған Батыр сұлтан Орынборға орыс ұлықтарымен кездесуге ешқашан келмеген.

Осы жылы Орынбор комиссиясының бастығы болған И.И.Неплюев қазақ билеушілерінің бәрін бірдей әлі танып үлгермеген еді. Ел басылар мен белгілі старшындардың кеңеске жиналғанынан хабардар болған И.И.Неплюев 1742 жылы маусымда Орта жүз Әбілмәмбет ханға жіберілген тілмәш Уразлинге олардың бәрін бір жерде көру мүмкін болса, онда Әбілқайыр ханға, Барақ, Батыр сұлтанға ерекше грамота беруді тапсырған болатын. 28 тамызда Әбілмәмбет ханнан И.И.Неплюевке келген башқұрт Тукаш Балтасевтың айтуынша Әбілмәмбет Орскіге келуге дайын болған, бірақта оны Барақ, Батыр сұлтандар ұстап, өздеріндегі жоңғар елшісіне өз ұлын беріп жіберуге көндірген. Сол күні кеште құпия кеңесшіге Батыр

сұлтанның екі адам хат әкелген. Бірақта хатты тартып алған Әбілқайыр хан Батыр сұлтанның бір хатты құпия кеңесшісі атына, екіншісін өзіне жолдағаны үшін хаттарды алғанын Гладышев арқылы И.И.Неплюевке хабарлаған. Ханның бұлай істеуін И.И.Неплюев олардың арасындағы керіске байланысты дейді. 30 тамызда Батыр сұлтанның келген қазақтардың ешқандай хат әкелмегенін айтылып, оған Әбілқайыр хан сұлтанның өзіне жазған хатында ханның барлық талқылауларына сенім артатынын, хан не істесе оған Батыр сұлтанның көңілі толатынын жеткізгенін хабарлайды. Жоңғар қоңтайшысы Қалдан Церенге жіберілген К.Миллерге берілген 2 қыркүйектегі нұсқауда қазақ даласы арқылы жүргенде патша бодандығына мойынсұнбаған, оған тілекші емес Барақ, Батыр сұлтандардан, әсіресе Қарасақалдан сақтану керектігі көрсетілген. Сонымен бірге Әбілмәмбет ханның, Барақ, Батыр сұлтандардың Орскіде болмағанын және олардың жоңғар қоңтайшысына мойынсұнып, өз балаларын аманатқа бергілері келетінін, егерде осылай болса мұның патша үкіметінің мүддесіне қайшы екенін, соған орай аманат беруді қалайда бар күшімен тоқтату тапсырылған. 1742 жылы 18 қарашадағы Сыртқы істер коллегиясына жолдаған хабарламасында И.И.Неплюев Батыр сұлтанды Әбілмәмбет хан, Барақ сұлтан партиясы қатарына жатқызып, Батырды атақты және ақылды есептелетінін жазған. 1743 жылы наурыздың басында Батыр сұлтан өзімен бірге төменгі қалмақтарға баруы үшін Кішкене Шекті Қарамырзаны Барақ сұлтанға жібереді. Бірақ қалмақтардың патша боданы болуына байланысты, Кіші жүз қазақтарының жиналып қалмақтарға баруын Әбілқайыр ханның жібермейтінін білген Барақ сұлтан оған барудан бас тартқан. (24) Сонымен бұл деректерден шығатын қорытынды Батырдың Ресей саясатына сенімсіздікпен қарап, оған қарсы көзқараста болғандығы.

XVIII ғасырдың бірінші жартысындағы тарихи оқиғалар Батыр сұлтанның Орта жүздегі Жәдік әулетінің ұрпақтары Сәмеке, Әбілмәмбет, Барақ сұлтандармен жақын қарым-қатынаста болғанын аңғартады. Кеңестік тарихшы М.П.Вяткин Батырдың Кіші жүздегі ықпалды жағдайын оның Орта жүздің неғұрлым ықпалды билеушілері – Барақ, Әбілмәмбет, Абылаймен тығыз байланыста болуымен және олардың Жәдік әулетіне жататындығымен түсіндіреді. (25) Осы жылдары патша өкіметі, бір жағынан, қазақ жүздерінің билеушілері арасында, екіншіден, жеке тұлғалар арасында бәсекелестік отын үрлеп, оларды бір-біріне қарсы қоюға күш жұмсайды. Орынбор комиссиясының бастығы И.И.Неплюев бұл кезде қазақ билеушілерімен жақын танысқаннан кейін, ханның ықпалын әлсіретіп, қазақ қоғамын жік-жікке бөлу үшін бөліп ал да, билей бер саясатын жүргізуде нақты іс-шараларға көшкен болатын. 1743 жылы И.И.Неплюевтің «Мұндағы көзқарас бойынша... оларды өзара келісімге жібермеу соншалықты тиімді және үйлесімді» деуі отаршылдық саясаттың бет-пердесін аша түседі. (26) Сөйтіп ел басылардың арасына сына қағылып, бірі-біріне айдап салу саясатының жүргізілуі, ішкі қарым-қатынасқа өз ызғарын тигізеді.

1745 жылы 6 мамырдағы Құтыр батырдың айтуынша Батыр сұлтанға жоңғар қоңтайшысынан елшілер келіп сұлтанның ұлын аманатқа талап еткен. Бірақ Батыр сол кезде Ташкентте болған. Содан кейін қазақ ұлыстарын аралаған жоңғар елшілері Орта жүзге Жәнібек тарханға барып, оның ұлын да аманатқа беруді талап еткен. Бұған тархан жоңғарда ұлының болғанынша, одан бұрын Жәнібектің жебесі мен оғы болады деген жауаппен елшілерді қайтарып жіберген. (27) Бұдан Батыр сұлтанның жоңғар қоңтайшысына аманатқа ұлын бермегені байқалады. Кейінгі деректерден де Батырдың жоңғарға аманатқа ұлын бергені жөніндегі мәліметтерді кездестіре алмадық.

1745 жылы Әбілқайыр ханның Батырдың ұлы Қайып сұлтанды Нәдір шахқа елшілікке жіберуінен мемлекеттік мәселелерде ел билеушілерінің бірлесіп отырғанын көреміз. Біздіңше бұл арада Әбілқайыр хан Батыр, Қайып сұлтандардың Хиуа, Бұхар бағытындағы байланыстарын және Қайып сұлтанның Батыр сұлтанға тұрмысқа шыққан, бұрын Хиуада билік құрған Шерғазы ханның (1715-1728 жж.) қызынан туғандығын есепке алған. Әбілқайыр хан елшілігін бастап барып, шах қызметінде қалған Батырұлы Қайып сұлтан 1747 жылы Хиуаға хан болады. (28)

1747 жылы қазан айының басында Батыр сұлтан, Есет тархан беріш руында берілген асқа қатысқан. Батыр сұлтан, Есет тархан, Әжібай би, Алтай және Арал батырлар Кіші жүзге келген сакмар татары Көбек Байназаровқа ордаға Астраханнан келген алты түрікмен көптеген қазақтарға Ресей әскерлері Еділ қалмақтарымен бірігіп қазақтарға қарсы соққы беруге әзірленуде екендігін айтқаннан кейін, қазақтар орыстар жағынан қауіптеніп алысқа көшіп кеткенін айтады. Асқа келген Батыр сұлтан, Есет тархан және басқалары кейін өз ұлыстарына қайтқан. (29)

Осы кезеңде Батыр сұлтан Кіші жүздегі саяси жағдайын нығайту үшін Орта жүз сұлтаны Тұрсынұлы Барақпен құдандаласып, өз баласы Қайыпқа Барақтың үлкен қызы Сәлиманы алып береді (30). Зерттеуші Ұ.Ахметова пікірінше Батыр сұлтан бұл арқылы Жәдік ұрпақтары арасындағы бірлікті сақтауды көздесе, екінші жағынан Кіші жүздегі өз мүмкіндігін арттыруды жоспарлаған. Сонымен бірге XVIII ғасырдың ортасына таман Батыр сұлтанның беделі қазақ даласында ешкімнен кем емес-ті. Кіші жүзде Әбілқайыр ханмен кейбір мәселе де айтысқанымен, ашық жауласқан емес. Керісінше, онымен де құдандалы болып, туыстық байланысын нығайтты. Ал Орта жүздегі бауырлары – Жәдік ұрпақтарымен бір қалыпты саясат жүргізді деп толықтыра түседі. (31).

1748 жылы күзде И.И.Неплюевтің саясатын жүзеге асыру үшін Кіші жүзге келген тілмәш Я.Гуляевтың хабарынша 1747 жылы күзде Қайып хан Хиуадан әкесі Батырға жіберген үш түйеге артылған әртүрлі заттарды Әбілқайыр хан тонап алған. Бұған шыдамаған Батыр сұлтан Барақ сұлтанға хат жазып, ол заттардың ұлынан Барақтың қызына қалың мал ретінде жіберілгендігін жеткізеді. Сөйтіп бұл оқиға Кіші жүз билеушілерінің арасының шиеленісуіне, кейін 1748 жылы ханның қарақалпақтарға кеткенін көрген Батыр сұлтанның Бараққа хабарлауына, мұның арты

1 тамызда Кіші жүз ханының Барақ қолынан қаза табуына әкеледі. (32) Бүгінде Әбілқайыртаңушы И.Ерофеева Әбілқайыр хан мен Барақ сұлтан арасындағы қақтығыстың 15 немесе 17 тамызда болғандығын алға тартуда. (33) Тарихшы Т.З.Рысбеков бұған бірден-бір себепші губернатор И.И.Неплюевтің арандатушылық әрекеті болды десе, XVIII ғасырдағы Кіші жүз тарихына жаңаша көзқарас тұрғысында арналған көлемді еңбектің авторы Ә.Қ.Мұхтар: «Барақ сұлтанның Әбілқайырды өлтіруі пендешіліктен туған қасірет. Дәл сол сәтте оны сұлтан да түсінбеген шығар... Мұндай саясаттың өзі біртұтас қазақ халқын жік-жікке бөліп билеудің бастамасы еді. Пендешіліктің болғандығын жоққа шығармасақ та, Орынбор губернаторының қазақ даласын отарлау жоспарының жүзеге асуына басты кедергі болған бас хан Әбілқайырды өлтіруге орыс әкімшілігі де мүдделі болғанын мойындауымыз қажет. И.И.Неплюев Әбілқайыр өлімінен соң ғана Кіші жүзді өз саясатына ыңғайлап, ал жаңа ханды өз адамына айналдыруға барын салды»-деп әділ пайымдайды. (34) Сонымен бір ата Жәнібек ханнан тарайтын қазақ даласының саяси элитасы Өсеке, Жәдік ұрпақтарын отаршыл орыс империясының айдап салуы мен өзара түсінбестік олардың араздасуына алып келді. Бұдан кейін Кіші жүздегі саяси жағдай Нұралы мен Батыр хандықтарының орнауымен ерекшеленді.

Ой түйіні. XVIII ғасырдың бірінші жартысындағы қазақ ақсүйектерінің, соның ішінде Батыр сұлтан мен Әбілқайыр хан арасындағы қарым-қатынас осыған дейін арнайы зерттеу объектісі ретінде қарастырылмауы, осы мәселеге мұқият қарауды, деректерді жан-жақты талдауды қажет етеді.

Біріншіден, Әбілқайыр мен Батыр арасындағы қарым-қатынастың күнгейі мен көлеңке жақтарын көрсететін жоғарыда айтқан деректерді жүйелесек 1731 жылы Әбілқайыр хан өз інісінің қызын Батыр сұлтанға ұзатуы, 1732 жылы түрікмендерге, 1738 жылы Еділ қалмақтарына қарсы жорықта Батырдың өз әскерімен Әбілқайыр ханға көмек көрсетуі, 1742 жылы қарақалпақтардың Батырдың жылқыларын қуып кеткен кезде, Батыр мен Әбілқайырдың бірігіп кері Сырдарияға дейін бірге көшуі, 1745 жылы Әбілқайыр ханның Нәдір шахқа Батырдың ұлы Қайып сұлтанды елшілікке жіберуі жөніндегі т.б. мәліметтер Кіші жүз билеушілерінің ара-қатынасының күнгей жағын көрсетсе, ал 1731 жылы Кіші жүзге келген А.Тевкелевтің Әбілқайыр хан Батыр сұлтанды «ит етінен жек көретіндігін», ал Батыр сұлтан қазақтардың Әбілқайырды өлтіріп, орнына өзін хан сайлауын қалайды деп көрсетуі, 1741 жылдың аяғында Батыр сұлтан ордасына келген патша үкіметінің тыңшысы, ағылшын көпесі Гоктың хабарынша Арал иелігіне баруға бас тартқан Батыр сұлтанға Әбілқайыр ханның жағымсыз сөздер айтуы, Әбілқайырдың Батырды жамандап, ұры деп атап және Орынборға барған кезде барлық ұрлыққа Батырды кінәлі етіп, орыстардың қолына берем деп қорқытуы, кейін 1748 жылы Кіші жүзге келген Я.Гуляевтің айтуынша 1747 жылы күзде Батырға баласы Хиуа ханы Қайыптың жіберген керуенін

Әбілқайырдың тонауы, бұдан соң Батырдың керуеннің ұлынан Барақтың қызына қалың мал ретінде жіберілгенін, кейін Әбілқайырдың қарақалпаққа кеткенін көріп Бараққа хабар беруі және т.б. ел игілерінің арақатынасының көлеңкелі жақтарынан сыр шертеді. Сонымен бұл деректерден Батыр сұлтан мен Әбілқайыр хан арасындағы қатынастың үнемі бірқалыпты болмағанын байқауға болады. Мұның өзі сол тұстағы сыртқы және ішкі факторларға байланысты еді.

Екіншіден, сол кездегі отаршыл орыс империясының «бөліп ал да, билей бер» саясатын жүргізу арқылы қазақ қоғамын жік-жікке бөлу Ресей үшін тиімді еді. Өйткені қазақ билеушілерінің өзара бірігіп күшеюі патша үкіметінің Шығыс саясатын іске асыруына кедергі екенін орыс ұлықтары түйсіне білді. Міне сондықтанда қазақ даласындағы жеке тұлғалар арасына араздық шоғын тастап, оларды бір-біріне айдап салған Ресей саясатын да есепке алғанымыз абзал.

Үшіншіден, қазақ ақсүйектерін өзара араздастыруды мақсат етпесек те бас тақ үшін қашанда саяси күрес жүретіндігін ескергендігіміз жөн. Оның үстіне Батыр сұлтанның қазақ ақсүйектерінің негізгі бөлігінің ата-тегі болып есептелетін Жәдік әулеті екендігін де назарда ұстау қажет.

Төртіншіден, Батыр сұлтанның кейін Кіші жүзде жеке хандыққа иелік етуі біріншіден, артынан халқының еріп, оған сенім артқанын көрсетсе, екіншіден, Батырдың сол кезеңде осал тұлға болмағанын аңғартады. Біздің бұл пікірімізді мәскеулік тарихшы Н.Г.Аполлаваның мына пікірі нақтылай түседі: «Отсюда становится понятным, какой крупной фигурой был Батыр...». (35)

Бесіншіден, Батыр мен Әбілқайырдың ел бірлігі, халық мүддесі жолында тізе қосып қимылдағанын жоққа шығарамасақ та, тарих деректілікті талап ететін ғылым екендігін басты назарда ұстауымыз керек. Біз хандарды, сұлтандарды идеологияландырудан аулақпыз. Мақсат ел игілерінің тарихтағы орнын боямасыз сол күйінде анықтау. Өйткені әр билеуші өз дәуірінде замана талабына сай қабілет-қарымының жеткенінше ел мүддесіне қызмет етуге тырысқанды.

Әдебиеттер:

1. Памятники Сибирской истории XVIII века. Книга вторая. 1713-1724 гг. Спб., 1885, 163-бет; Казахско-русские отношения в XVI-XVIII веках. Алма-Ата, 1961, 25-бет.
2. КРО-I, 46-48, 92 бб.
3. Материалы по истории Казахских ханств XV-XVIII веков. Алма-Ата, 1969, с. 463-464; КРО-I, 68-бет.
4. Ерофеева И. Хан Абулхайр: полководец, правитель и политик. Алматы, 1999, с. 146.
5. КРО-I, 60-63 бб.
6. Сонда, 38, 64-65, 69-70, 89 бб.
7. Вяткин М.П. Очерки по истории Казахской ССР. Ленинград, 1941, 130 б.
8. КРО-I, 80-81 бб.

9. Рычков П.И. История Оренбургская (1730-1750). Оренбург, 1896, 92-бет; Сонькі. Топография Оренбургской губернии. Оренбург, 1887, 111-бет.
10. Левшин А.И. Описание киргиз-казачьих, или киргиз-кайсацких, орд и степей. Алматы, 1996, 222-бет.
11. Ахметова Ұ. Арынғазы хан. Ақтөбе, 2004, 11-бет; Мұқтар Ә.Қ., Ахметова Ұ.Т., Арынғазы Әбілғазыұлының қоғамдық-саяси қызметі туралы // Отан тарихы, 2001, №1, 96-бет.
12. Вяткин М.П. Батыр Срым. Алматы, 1998, 147-бет.
13. Ахметова Ұ. Көрсетілген еңбек, 29-бет.
14. Аполлова Н.Г. Присоединение Казахстана к России. Алма-Ата, 1948, 100-б.
15. Ресей Империясының Сыртқы Саясат Мұрағаты (РИССМ). 122 қ., 122/1 т., 1742, 4 іс, 66, 73 пп.; КРО-І, 207, 213 бб.
16. Есмагамбетов К.Л. Что писали о нас на Западе. Алма-Ата, 1992, 34-бет.
17. РИССМ. 122 қ., 122/1 т., 1742, 4 іс, 67-68 пп.; КРО-І, 208-209 бб.
18. Аполлова Н.Г. Көрсетілген еңбек, 137-бет.
19. Материалы по истории Казахской ССР. т.ІІ, ч.2, Алма-Ата, 1948, 30-бет.
20. Мұқтар Ә.Қ. Азаттық таны жолында. Алматы, 2001, 59-бет.
21. Ахметова Ұ. Көрсетілген еңбек, 30-бет.
22. РИССМ. 122 қ., 122/1 т., 1742, 4 іс, 70 п.; КРО-І, 210-бет.
23. РИССМ. 122 қ., 122/1 т., 1742, 4 іс, 71, 74-76, 61 пп.; КРО-І, 211, 213-215 бб.
24. Сонда, 218, 244-245, 223, 225-226, 272, 281 бб.
25. Вяткин М.П. К истории распада Казахского союза // Материалы по истории Казахской ССР. т.ІІ, ч.2, Алма-Ата, 1948, 6-бет.
26. Сонда, 14, 68 бб.
27. РИССМ. 122 қ., 122/1 т., 1745, 3 іс, 53 п.
28. РИССМ. 122 қ., 122/1 т., 1745, 3 іс, 137, 139, 142 пп.; 122 қ., 122/1 т., 1747, 3 іс, 265 п.
29. РИССМ. 122 қ., 122/1 т., 1747, 3 іс, 269-271 пп.; МИКССР. т.ІІ, ч.2, 212-214 бб.
30. Бигежаұлы Қ. Қайып сұлтандар // Қазақ батырлары. 1999, №11 (16), 12-бет.
31. Ахметова Ұ. Көрсетілген еңбек, 31-бет.
32. РИССМ. 122 қ., 122/1 т., 1748-1749, 8 іс, 28-29 пп.; Орынбор Облыстық Мемлекеттік Мұрағаты. 3 қ., 1 т., 18 іс, 195, 153-154 пп.; МИКССР. т.ІІ, ч.2, 265-бет; КРО-І, 426-бет.
33. Ерофеева И.В. Служебные и исследовательские материалы российского дипломата А.И.Тевкелева по истории и этнографии Казахской степи (1731-1759 гг.) // История Казахстана в русских источниках XVI-XX веков. т. III. Алматы, 2005, 35-бет.
34. Рысбеков Т.З. Менің Қазақстаным. Орал, 2002, 66-бет; Мұқтар Ә.Қ. Көрсетілген еңбек, 66-бет.
35. Аполлова Н.Г. Көрсетілген еңбек, 218-б

В данной статье рассматриваются взаимоотношения Батыр султана и хана Абулхайра. Проводится разносторонний анализ историографии данной проблемы не только в дореволюционный и советские периоды, но и рассматриваются новые подходы и исторические концепции отечественных историков.

УДК 94 (574) "08"

Макажанова З.

*преподаватель,
КазНТУ им. Абая
(г. Алматы)*

**АДМИНИСТРАТИВНО-
ТЕРРИТОРИАЛЬНАЯ
СТРУКТУРА КАЗАХСКОЙ
СТЕПИ: ФОРМИРОВАНИЕ
ЧИНОВНИЧЕСТВА (XIXв)**

Российское правительство в первой половине XIXв. взяло курс политико-административной интеграции казахов Младшего и Среднего жузов в административную структуру империи. Это проявилось в политике, направленной на разрушение традиционных социально-политических структур, устранение ханской власти в казахском обществе, создания социальной опоры царизма путем формирования новых сословных групп и введении в казахской степи мелких административно-политических образований.

В 1824г. был введен новый порядок управления в казахских землях Младшего жуза, законодательно отразившийся в документе «Утвержденное мнение Комитета азиатских дел относительно преобразования управления Оренбургским краем». Территория казахских земель Младшего жуза была разделена на три части: Восточная, Средняя, Западная, во главе которых были назначены султаны-правители, а ханская власть отменена.

Следующим шагом правительства в подчинении казахов Младшего жуза Оренбургскому военному губернатору, Пограничной комиссии и линейным властям стало введение более мелких территориально-административных структур, а именно дистанционной системы (1831г.). Территория Западной, Средней и Восточной части Младшего жуза разделилась на прилинейные и степные дистанции (административные участки между двумя крепостями), возглавляемые «дистанционными начальниками» из влиятельных казахов. Наибольшее количество прилинейных дистанций было образовано в силу географического расположения в Средней части (13) и Западной (8). Наибольшее количество степных дистанций находилось в Восточной части, их число доходило до 21-й. Степные дистанции уступали по численности хозяйств, но превосходили по обширности кочевых участков/1/.

В процессе административно-территориальных и политических преобразований внутри казахских кочевий в 40-х годах XIXв. стали строить укрепленные опорные пункты: Оренбургское на р.Тургай, Уральское на р.Иргиз (1845), Раимское (1847) и форт Карабутак (1848) для продвижения в Среднюю Азию.

В 30-40-е годы XIXв. российской властью введена «система попечительства» по отношению к прилинейным казахам Оренбургского

ведомства. Вся пограничная линия была разделена на 6 попечительств: Гурьевское, Уральское, Оренбургское, Орское, Троицкое, Михайловское/2/. Попечители, назначаемые из отставных военных, являлись посредниками между казахами и жителями линий. Выполняя поручения Оренбургской администрации, они должны были наблюдать за действиями прилинейных казахов, чтобы не было переходов за черту линии и конфликтов между ними. Попечительство стало дополнительным звеном контроля и регламентации деятельности прилинейных казахов.

Таким образом, вмешательство во внутреннюю жизнь казахского общества, разделение казахских земель Оренбургского ведомства на три части, создание так называемых «дистанций» и малых территориальных единиц внутри, введение попечительства стали первыми и необходимыми мерами для устройства новой политико-административной системы казахской степи. В целом, в 20-40-х годах XIX в. были заложены основы для дальнейшего укрепления российской власти и системы управления казахами Оренбургского ведомства. Это позволило российскому правительству стабилизировать свое экономическое и политическое положение в данном регионе и активизировать среднеазиатскую политику. Создание системы укреплений в глубь казахской степи и введение военно-административной единицы, названной «Сырдарьинская линия», способствовало тому, что в 40-х годах XIX в. граница России со Средней Азией проходила уже не вдоль Урала, как это было в XVIII в., а по «Сыру и Усть-Урту». Исходя из этого, перед местными и центральными органами власти встала задача максимальной стабилизации политической обстановки на территории Западного Казахстана и превращения его в надежный плацдарм для дальнейшего продвижения в Среднюю Азию.

Поэтому в 50-60-х XIX вв. российские власти перешли к разработке административных преобразований на территории казахов Оренбургского ведомства с целью завершения социально-экономической и политической интеграции в состав Российской империи.

24 марта 1859 г. казахское население Младшего и Среднего жузов были переданы из ведения Министерства иностранных дел под юрисдикцию Министерства внутренних дел. /2/ Этим законодательным актом царское правительство юридически закрепило статус Северо-Западного Казахстана как юго-восточной провинции Российской империи. Территория Младшего жуза была переименована в область Оренбургских казахов и соответственно Пограничная комиссия в областное правление. Важным в понимании данного правительственного курса является тот факт, что управление казахским населением, кочующим на Сырдарьинской линии, осталось в ведении Министерства иностранных дел. Это свидетельствовало о реальном социально-политическом изменении положения казахов западного региона в составе Российской империи и важной роли присырдарьинских районов в военно-стратегическом отношении в осуществлении внешнеполитических задач России.

Для подготовки проекта Положения об управлении казахской степью

в январе 1865г. образована так называемая «Степная комиссия», состоявшая из представителей Министерства иностранных, внутренних дел, военного, и «депутатов» от Оренбургского края и Западной Сибири/. В результате более чем двухлетней деятельности Степной комиссии 21 октября 1868г. было утверждено «Временное положение об управлении степных областей Оренбургского и Западно-Сибирского генерал-губернаторства». В Оренбургское ген-губернаторство вошли Уральская и Тургайская область; Западно-Сибирское – Акмолинская и Семипалатинская. Указом от 2 февраля 1870г. территория Букеевского ханства была передана из Оренбургского ген-губернаторства в ведение Астраханского губернатора.

Территория Тургайской области включила восточную и половину средней части области оренбургских казахов, которая была разделена на четыре уезда (Тургайский, Илецкий, Николаевский, Иргизский). В последующем, произойдет переименование отдельных уездов, но территориально-административное устройство сохранится до начала XXв.

Новое административное управление не соответствовало сложившемуся порядку использования пастбищ: летовки и зимовки одного рода зачастую оказывались в разных областях, уездах и волостях. В результате, организационная комиссия, выехавшая в степь для введения «Временного положения...» встретила сопротивление казахского народа, которое продолжалось в течение 10 месяцев, и было подавлено в октябре 1869г.

«Временное положение об управлении степных областей Оренбургского и Западно-Сибирского генерал-губернаторства» от 21 октября 1868г. изменило не только административную систему управления казахской степью, но и расширило штат должностных лиц. Как известно, представители казахского народа согласно реформе 60-х годов XIX. были представлены в низшей системе управления казахской степью, а именно волостью и аулами.

Каждый уезд административно подразделялся на волости, а последние в свою очередь на аулы. В ауле полагалось от 120 до 200 кибиток, а в волости от 1000 до 2000 кибиток.. Согласно § 65 «Временного положения...» на должность волостного или аульного старшины мог быть избран казах (возраста не менее 25 лет) «пользующийся уважением и доверием народа», который «не опорочен по суду» и не находился «под следствием» /3/. Так, в 1869г. Илецком уезде было создано 8 волостей, при этом каждая волость включала от 5 до 10 аулов. Выборы аульных старшин производились после выбора волостных правителей. При этом выборы должностных лиц производились отдельно в каждом ауле. Согласно параграфу 70 «Временного положения...» в каждом ауле хозяева 10 кибиток избирали одного выборного, в дальнейшем уездный начальник назначал аульный сход, где выборные избирали аульного старшину. Выборы аульного старшины производились в присутствии волостного управителя, который должен был наблюдать за порядком выборов, но

«строго воспрещалось» вмешиваться в процедуру выборов и направлять в нужное ему русло.

Волостному управителю и аульному старшине присваивались особые бронзовые знаки, которые должны были быть обязательным атрибутом при исполнении ими служебных обязанностей. Кроме того, для организации делопроизводства им выдавались особые печати, необходимые в организации делопроизводства, вместо традиционной подписи или тамги. При этом форма печатей и знаков утверждалась министром внутренних дел, и изготовление их производилось на счет казны. При оставлении должностей волостные и аульные старшины должны были знаки и печати возвратить уездному начальнику с целью передачи их приемникам. Волостные управители сосредотачивали в своих руках власть полицейскую и распорядительную в волости; они наблюдали за сохранением спокойствия и порядка, в особенности контролировали исполнение российских законов, своевременную уплату податей и повинностей /4/.

Аульные старшины избирались на три года и утверждались уездным начальником. Аульный старшина находился в непосредственном подчинении волостного правителя, исполнял те же обязанности, что и волостной только в пределах вверенного ему аула.

В случае злоупотреблений и неисполнения своих обязанностей волостные управители могли быть освобождены от должности распоряжением губернатора, по представлению уездного начальника. В крайних случаях, уездный начальник имел право временно удалить волостного управителя от исправления должности с донесением губернатору. Так, казахи Тузтюбинской волости, 1,2 и 4-го аулов подали прошение о отстранении от власти волостного А.Тюлькубаева и аульного старшину Уркуева за произведенные ими «разные стеснения» и «лихомерства» и просили освободить от должности для «водворения тишины и спокойствия». Для выяснения обстоятельств дела в данную область был командирован старший чиновник особых поручений майор Хантинский /5/. Такое же прошение было подано от казахов аула №1 Убаганской волости Кустанайского уезда, где отмечено, что старшина Абдильда Байжанов «опорочен судом и не имеет права занимать должность» /6/.

Одновременно разрабатывалась система мер, направленная на усиление зависимости чиновничества от центральной власти. Это проявилось в ведении постоянного денежного жалования волостным и аульным старшинам, и в назначении пенсий наиболее отличившимся на службе.

Также предпринимались меры, направленные на обеспечение соответствующего положения должностных лиц. К ним относятся материальное (подарок от высочайшего имени, награждение золотым или серебряным предметом) и денежное премирование (выдача единовременной суммы); моральное - представление к медалям;

назначение высочайшей благодарности и т.д. Так, старшина аула №1 Буртинской волости Мамбет Асавов находился на службе более 40 лет. За этот период был награжден за свою деятельность серебрянным стаканом, серебрянной табакеркой, серебрянной печатью и тремя медалями: в 1876г для ношения на груди Станинской ленте, в 1899г. для ношения на шее Станинской ленте, для ношения на шее Анненской ленте./7/

За верность присяге «царю и отечеству», личными способностями и заслугой перед Российским государством, умением привлечь свой род на службу империи волостной вознаграждался ценными подарками. Так, волостной Зерендинской волости Акмолинской области Азнабай Джантаев был награжден в 1872 году – серебрянной ложкой, в 1873г. – золотым перстнем, а в 1881г.- серебрянной медалью с надписью «за усердие» на Станиславской ленте /8/

Послужные списки волостных показывают, что многие из них были награждены золотыми медалями на Станиславской и Аннинской лентах. К примеру, волостные Ч.Тельгозин (Карагачская волость), О. Ибрагимов (Ишимская волость) имели вышеназванные награды. Кроме того, они были повышены в чине. В 1865г. Омар Ибрагимов за свою деятельность в качестве волостного был произведен в сотники, знаменательно и то, что он находился на должности волостного более 30 лет (1849 –1881гг.). /9/

В 1879г. волостной Чон Тельгозин был произведен в звание личного почетного гражданина со всеми вытекающими отсюда привилегиями /10/.

Почетные граждане (потомственные и личные), как новое сословие было введено царским правительством Манифестом от 10 апреля 1832г. с предоставлением прав (освобождение от рекрутства, подушного оклада, телесных наказаний). На звание почетного гражданина могли претендовать такие категории населения, как купцы 1-й гильдии, выпускники университетов, дети личных дворян, лица, получившие ученые степени.

Таким образом, во второй половине XIXв. одной из опорой царской администрации в административно-управленческой системе казахской степи стали представители традиционной знати казахского народа – волостные и аульные старшины - государственные служащие колониального аппарата, бюрократическая прослойка местных управленцев.. Они были наиболее многочисленным и преданным социальным слоем, вошедшим в состав чиновничества Российской империи со всеми прилагавшимися на служебном поприще правами и привилегиями.

Литература:

1. Национальные окраины Российской империи: становление и развитие системы управления. М., 1997.С.210-215.
2. ПСЗ РИ СПб. Т.36. №34270.С.219.
3. Добросмыслов А.Тургайская область С.433.
4. Добросмыслов А. С.434
5. ЦГА Кф.25 оп.1 д.562 л.11.
6. ЦГ РК ф.25 оп.1 д.2688 л.26.

7. ЦГА РК ф.25 оп.1 д.2976 л.8.
8. ЦГА РК ф.369, оп.2 д.59. л.4
9. ЦГА РК ф.369.оп.2д.59/а л.2-4.
- 10.ЦГА РК ф.369.оп.2 д.59/а,л.1-2.

Мақалада әкімшілік-территориялық үрдіс және қазақ даласының саяси қайта құрылуы мен шенеуніктердің қалыптасу мәселелері қозғалған.

УДК 2:94 (574) "1980"

Мухтарова Г.Д.

*к.и.н., доцент, АТТИ
(г.Ақтобе)*

ТЕОРИЯ ПРАВЯЩИХ И ПРАКТИКА ВЕРУЮЩИХ: РЕЛИГИОЗНАЯ СИТУАЦИЯ В КАЗАХСТАНЕ В 1980-е ГОДЫ

На каждом политически сложном этапе СССР пересматривал отношение к конфессиям, их амплитуда варьировалась от вынужденной терпимости до бескомпромиссной борьбы. По отношению к исламу, как свидетельствуют архивы ЦК КПСС, в начале 1980-х годов развернулось очередное наступление в связи с растущим влиянием на мусульманские народы СССР «афганского фактора».

Самой крупной ошибкой политического руководства во главе с Л.Брежневым было введение советского «ограниченного контингента» в Афганистан в декабре 1979 года. Ввод советских войск, ставший в мировом мнении прямым подавлением мусульманских повстанцев, вызвал широкий резонанс. В январе 1980 года на конференции в Исламабаде мусульманское сообщество единогласно осудило советское вторжение в Афганистан.

Все эти события привели в начале 1980-х годов к нарастанию идеологического напряжения в СССР. С вводом войск в Афганистан вопрос об исламе в том или ином политическом контексте рассматривался на высшем уровне периодически. На пленумах ЦК КПСС анализировались отчеты, докладные записки, материалы Министерства иностранных дел, Комитета государственной безопасности, Министерства внутренних дел, Совета по делам религий при Совмине СССР и др. В них рассматривалось положение ислама в стране и за рубежом, вырабатывались мероприятия по предотвращению влияния зарубежного ислама на народы СССР.

Периодичность рассмотрения и трактовка проблемы на высшем уровне, предупредительный тон документов не вызывают сомнения в возрастающей тревоге по поводу влияния в стране «исламского фактора» и пошатнувшегося авторитета СССР на международной арене.

Тон принимаемых постановлений, становился суровее, а принимаемые меры все решительнее. От «Об усилении атеистического воспитания» от 22 сентября 1981 года, «Мероприятий по противодействию попыткам противника использовать во враждебных Советскому Союзу целях мусульманскую проблематику» от 24 сентября 1981 года, «О мерах по идеологической изоляции реакционной части мусульманского духовенства» от 5 апреля 1983 года и, наконец, до постановления ЦК КПСС «Об усилении борьбы с влиянием ислама» 18 августа 1986 года. Эти постановления не дублировались на республиканском уровне, сохранялась «совершенная секретность».

Реакция ЦК КПСС обнаружила боязнь потерять политический контроль в стране. Многочисленные постановления ЦК КПСС порождают мысль о том, что, чем меньше становилось связи власти и общества, тем больше рычагов нужно было власти.

В 1981 году ЦК КПСС признал, что положение в мусульманском культе неблагополучно. «Бытовавший кое-где взгляд к исламу как уже невинной религии, которому привержены только старики, должен быть изменен. Подлежит пересмотру отношение к самозванным и незарегистрированным муллам». Отдельно было принято решение СРК №2728 от 21 августа 1981 года «О недостатках в постановке контроля за соблюдением законодательства о религиозных культах в некоторых областях КазССР».¹

По постановлению СРК в 1982 году провел учет религиозных объединений в стране. Отчеты областных уполномоченных под грифом "Секретно" были отправлены в Москву, минуя республиканский уровень. Ввиду секретности и оперативной значимости они составлялись в единственном экземпляре. Составление статистики о состоянии религиозных организаций имело целью выяснить, несет ли опасность растущая религиозность для социализма. О разложении религии уже не было и речи.

По итогам учета 1982 года выяснилось, что в ряде областей Казахстана число фактически действующих религиозных организаций превышало число официально зарегистрированных. Наиболее энергично действовали верующие в Кокчетавской (выявлены незарегистрированные 67 общин), Чимкентской (46), Павлодарской (39), Алма-Атинской (37), Джамбульской (30), Талды-Курганской (25), Целиноградской (20) областях.²

Какие меры стали приниматься в отношении религиозных организаций, когда стала ясна картина растущей религиозности? Чтобы как-то стимулировать официальную регистрацию еще в январе 1981 года власти пошли на уступки, снизив налогообложение религиозных общин с 81 % на 69 %, т.е. на 18 %.³

Другие меры были направлены на закрытие зарегистрированных общин для сокращения любых каналов влияния ислама. Комиссии Уполномоченного СРК выезжали по областям республики с целью выявить религиозные группы и определить возраст их членов. «Разложить,

если возраст престарелый». В Алма-Атинской области выявили, что многие зарегистрированные группы в силу пожилого возраста членов малочисленны, комиссия рекомендовала их закрыть.⁴ Но даже при этом условии количество религиозных организаций не убывало.

Очередная непродуманная «политика запретов» властей привела к парадоксальной ситуации: сеть религиозных объединений в мусульманском культе в этот период была наименее упорядочена. «В СССР на законном основании действовали 374 мусульманских религиозных объединения и около 1 тысячи служителей культа. Противозаконно, по неполным данным, действуют 539 незарегистрированных мусульманских организаций и свыше 10 тыс. служителей культа, более 230 «святых мест», которые ежегодно посещали сотни тысяч верующих», - в «Записке о состоянии религий в СССР» председатель СРК В.А.Куроедов в ЦК КПСС от 2 июня 1983 года.⁵

Материалы СРК свидетельствовали о внутреннем сопротивлении в обществе атеистическим кампаниям. «Многолетняя работа местных партийных и советских органов по прекращению противозаконной деятельности незарегистрированных мусульманских объединений и служителей культа устойчивых результатов не дает, вместо закрытых возникают новые, функции прекративших деятельность незарегистрированных мулл продолжают выполнять пенсионеры из новых поколений, подчас коммунисты. Факты исполнения коммунистами обязанностей служителей культа обнаружены в 1982 году в КазССР. Например, член КПСС С.Ахмеджанов, бывший бригадир совхоза из села Раздольное Маркокольского района Восточно-Казахстанской области, став муллой, активно выступает на партийных собраниях с критикой парткома за ослабление политико-воспитательной работы», - с тревогой сообщал председатель СРК.⁶ Отчеты областных уполномоченных СРК указывали на повсеместное распространение в республике практики «самозванных» мулл. «Фактически в каждом населенном пункте имеются 1-2 самозванных мулл, которые действуют открыто». Из отчета по Северо-Казахстанской области: «В селе Каратал Сергеевского района муллой стал член КПСС с 1953 года Кульдеев Коспан, в других - члены КПСС Мукатов Кажкасым, Бутумбаев Ботай».⁷

Итоги статистического учета были не обнадеживающие. Оперативно в ноябре 1983 года СРК провело Всесоюзное совещание СМ СССР и союзных республик «О ходе выполнения задач по упорядочению сети мусульманских религиозных объединений», в декабре 1983 - расширенную конференцию уполномоченных СРК по республикам и областям СССР.

Но остановить процесс было невозможно. «Афганский фактор» обострил внутреннюю жизнь СССР. Решение о вводе было принято узким кругом руководства. «Провал военной операции можно было предвидеть. Чтобы не допустить этой «кровоточащей раны» надо было преодолеть высокомерие, чванливость, недальновидное игнорирование роли и

значения ислама, исторического опыта поражений английских войск, понесенных трижды в XIX веке и в 1919 году в Афганистане, неоправданные затраты экономических, военных, финансовых ресурсов», - оценивали в общественных кругах военную операцию.⁸

Верхи игнорировали исторический опыт своей страны. В 1912 году во время Балканской войны, когда решалась судьба Османской империи, симпатии российских мусульман, тревога и сочувствие были на ее стороне. Серали Лапин писал, что «русский мусульманин с напряженным вниманием следил не столько за ходом балканской войны, сколько за реакцией на них русского общества. Если допускается для русских возможность руководствоваться этноконфессиональным чувством, то он должен и за мусульманином признать правомерность подобных эмоций по отношению к не менее близким им народам за пределами Российской империи». Тем самым, уже тогда он поставил перед российским обществом вопросы: «Возможно ли выражение сочувствия к инодержавной нации без риска оскорбить чувства определенной части соотечественников? Не послужат ли подобные выражения сочувствия источником разлада и взаимной неприязни между отдельными частями населения?»

С.Лапин сформировал принципиально важное положение о том, что «этноконфессиональная избирательность во внешней политике России может иметь серьезные последствия для сохранения гражданского мира внутри империи и в перспективе может угрожать самому ее существованию в исторически сложившемся виде». Через десятилетия история подтвердила позицию С.Лапина о том, что во внешней политике нельзя пренебрегать конфессиональным фактором. Это предупреждение актуально и для современных процессов.⁹

Таким образом, при формировании подходов на государственном уровне к тому, какой должна быть военная политика СССР, не учитывался конфессиональный аспект. Так, 28 декабря 1979 года в Афганистан первыми вошли спецподразделения "Альфа", "Зенит", "Вымпел", состоявшие из этнических мусульман (540 военнослужащих). Зимой 1979-1980 годов первыми в Афганистан было отправлено 30-40 тыс. солдат из восточных регионов страны, значительная часть из них строительные подразделения, отправленные для проведения ремонтных работ на аэродромах и строительства военных лагерей. Афганское население при каждом удобном случае пыталось обратиться к чувствам советских солдат - этнических мусульман с религиозными воззваниями к миролюбию, дарило им Коран и мусульманскую атрибутику.¹⁰

По этому поводу зарубежные пропагандистские службы резко критиковали СССР: «Основные принятые в советской армии принципы ведения военных операций были выработаны «атеистами», «Это может серьезно отразиться на отношениях Москвы с ее собственными мусульманскими народами».

Действительно, беспокойство руководства СССР вызвал внутренний

ислам, на который с вводом ограниченного контингента в Афганистан обрушалась мощная пропагандистская атака мусульманских радиослужб Саудовской Аравии, Пакистана, радио «Голос Америки» и «Свободы».

По данным КГБ в ЦК КПСС, в 1978 году на территорию СССР было направлено вещание 39 зарубежных радиостанций, с 1982 года добавились радиостанции Исламской Республики Иран, Турции, Китая и др. Увеличилось вещание на казахском языке, до этого практиковало только радио «Свобода». Так, в конце 1980 года радио «Свобода» на казахском языке вещало два раза в сутки по 45 минут на 10 частотах.¹¹

В том же источнике: «Прослушивание населением религиозных передач западных радиостанций носит достаточно массовый характер: 37% взрослого населения обращаются к этим передачам, 7% опрошенных делают это регулярно, 1-2 раза в неделю. Религиозные программы «Голоса Америки» слушают 29% опрошенных, наибольший процент в среде студенческой молодежи (51%). Складывается религиозно-ориентированное общественное мнение».¹²

Основой пропаганды была оценка положения ислама в Советском Союзе, национальной ущемленности мусульман, критика советского строя. С 1980 года началась целенаправленная обработка. В передачах мусульманских и западных радиостанций на советскую аудиторию указывалось, что истинные мусульмане Афганистана ведут с Советским Союзом «священную войну за веру и спасение ислама», ввод советских войск — это интервенция, агрессия, нарушение устава ООН, «удар, который отбросил Афганистан на десятки лет назад».¹³

По данным оперативных органов КазССР: «В южных районах республики распространялась молва о том, что «советских солдат, погибших в Афганистане, нельзя хоронить по шариату, так как они воевали против истинных мусульман». Одновременно в марте 1980 года «Голос Америки», «Свобода» передали сведения о мятеже в Алма-Ате, «где население яростно противодействовало осуществлению захоронения воинов, погибших в Афганистане, на немусульманских кладбищах без соблюдения мусульманских традиций». В последующем радиостанции стали передавать сведения о снижении удельного веса военнослужащих из Средней Азии в советском контингенте войск, которое трактовалось ими как недоверие командования к солдатам-мусульманам».¹⁴

Зарубежные пропагандисты сравнивали поведение советских мусульман во время афганской войны с афганцами: «Афганцы сопротивляются потому, что они не познали коммунистической хватки и организации. Туркестанцы же имеют этот опыт вот уже много десятилетий, поэтому они предпочитают жить с опущенной головой. Вооруженное восстание для них очень неразумно, поскольку коммунизм принес после многочисленных испытаний обновление, начало материального благополучия». Считалось, что «мусульмане в Советском Союзе заняли выжидательную позицию, представляя событиям развиваться естественным путем».¹⁵

«Национализм тюрков сдерживается ясным пониманием того, что история не допускает большого накала страстей. Они остаются преданными исламу, но не теряют из-за этого рассудка. Узбеки, казахи и другие обладают теми же качествами и во многом проявляют их аналогично».¹⁶

«Пример афганского сопротивления русским ускорит процесс этнического и культурного сплочения и самоутверждения тюркских и мусульманских народов. Навыки пассивного сопротивления, призванные построить необходимую базу для возрождения, сильны». «Ислам именно советских мусульман может превратиться в чрезвычайно мощную разрушительную силу, способную подорвать законность самого советского режима». В целом, западная пропаганда рассматривала мусульманские народы СССР в качестве потенциального дестабилизирующего фактора. В зарубежной прессе толковалось утверждение: «Политический динамизм исламского возрождения может всколыхнуть религиозные и этнические чувства советских мусульман». «Навыки пассивного сопротивления, призванные построить необходимую базу для возрождения, сильны».¹⁷

Есть немало свидетельств того, что сложная ситуация в Афганистане оказывала значительное влияние на советских мусульман. Очевидно то, что западная пропаганда принесла много нового, что легло в основу пробуждавшегося мусульманского сознания. Духовная и культурная самобытность, политические симпатии советских мусульман, сдерживавшиеся десятилетиями, наконец, прорвались. Чем дальше заходило дело, тем сильнее был обратный эффект.

Население откликнулось на зарубежную пропаганду. По мере разворачивания афганской трагедии пожертвований мусульман в Фонд мира становилось все меньше. Несмотря на давление уполномоченных СРК, в 1982 году было собрано мечетями Казахстана в Фонд мира 236,8 тыс.руб., что было ниже предыдущих лет. Только по Алма-Атинской области меньше на 12,8 тыс.руб. по сравнению с 1981. Навыки пассивного сопротивления государственному атеизму, постепенно преодолевались. По всем мечетям республики в 1982 году возросло число проведенных религиозных обрядов. В Алма-Атинской мечети в 1982 году было проведено 503 жаназа (отпеваний) (в 1981 году-308), Актюбинской – 942, Кокчетавской – 553, Кызыл-Ординская – 967. В Уральской области среди мусульман получила практику заочная жаназа, в православной среде она была распространена давно. Возродился обряд имянаречения в мечетях.¹⁸

В ряде случаев встречалось открытое выражение религиозных чувств. 2 августа 1981 года в день айт-намаза в честь окончания Уразы в г.Иссык (Алма-Атинская область) по улицам разъезжали автомобили с пассажирами, размахивавшими мусульманскими флагами с полумесяцем на зеленом фоне. Там же молодежью 20-и лет была сделана попытка возродить бытовавшую когда-то ранее традицию массового праздника в честь окончания поста. Разумеется, милиция составила акт на нарушителей, флаги изъяла. По месту жительства и работы

"правонарушителей" была проведена соответствующая работа.¹⁹

Присутствие советских войск в Афганистане оказало значительное влияние на религиозную обстановку в Средней Азии и Казахстане. Наблюдалось не только оживление, но фактически шла исламизация масс. Речь теперь не шла о пожилом и престарелом возрасте верующих. В религию втягивалось молодое поколение, разворачивалось религиозное образование и т.д.

Общая ситуация того периода характеризовалась сменой индифферентизма и «безмолвия» народа массовым пробуждением социальной активности, практически все проблемы жизни советского человека приобретали политическую остроту. В том числе, кризис доверия к КПСС и атеистической пропаганде значительно способствовал религиозному возрождению. По большому счету, и незарегистрированные муллы являлись показателем того, что, как и в других сферах жизни советского общества, в религиозной сфере нарастали протестные настроения.

Существует заблуждение, что причина вторжения СССР в декабре 1979 года в Афганистан вызвана опасением советского руководства по поводу распространения исламского фундаментализма на юге страны, появления условий для широких контактов между советскими и зарубежными мусульманами.²⁰

Прозрение пришло позже, в ходе афганской войны, когда изменились настроения собственных мусульман.

Но со стороны власти и потом не было видимых причин для ослабления атеизма. В постановлении ЦК КПСС «О мерах по идеологической изоляции реакционной части мусульманского духовенства» от 5 апреля 1983 года подчеркивалось, что «пропаганда западных и мусульманских спецслужб направлена именно на неофициальное духовенство и верующих». Июньский 1983 года пленум ЦК КПСС отмечал, что под влиянием религии остается не такая уж малая часть населения, в апреле 1985 года пленум требовал «настойчивее внедрять советскую обрядность».²¹

В постановлении ЦК КПСС «Об усилении борьбы с влиянием ислама» от 18 августа 1986 года тон стал резкий, упоминания о подрывной деятельности «параллельного» ислама были многочисленны, чем когда-либо.

Еще продолжались конференции Института научного атеизма по противодействию «воинствующему исламу» (1986) с констатацией возрастающей активности «воинствующего ислама» в ряде районов СССР.²²

В докладе ректора АОН Р.Яновского в ЦК КПСС «О результатах исследования состояния религиозности и партийного руководства атеистическим воспитанием в регионах традиционного распространения ислама» от 9 июня 1987 года звучали предупреждения: «Исследование выявило наличие взаимосвязи исламских верований и традиций с

проявлением национальной узости и ограниченности, патриархальных и феодально-байских нравов и обычаев, остатками сословно-родовых отношений. В определенной степени настроения национальной замкнутости, этнические предрассудки проявляются в сфере семейно-брачных отношений, в отрицательном отношении части населения к межнациональным бракам». Современный ислам нельзя воспринимать как некое остаточное явление, якобы не имеющей корней в современной социальной действительности. Он имеет корни и в современном обществе, в т.ч. в негативных процессах в социальной и духовной сферах, тесно переплетенной с национальными традициями, остатками старого хозяйственного уклада, традиционного образа жизни и подогреваемого враждебной пропагандой из-за рубежа». ²³ Так трактовались и декабрьские события в Алма-Ате 1986 года.

В 1989 году ЦК КПСС в вопросе «Об атеистическом аспекте работы партии по идеологическому обеспечению перестройки» признал, что «свобода совести важный аспект консолидации общества и обновления социализма. Религия имеет долгосрочную перспективу в социалистическом обществе». ²⁴

Но, в конце концов, власть сдалась под натиском. Узко понятый прагматизм, идеологическая зашоренность не дали понять, что «исламский фактор» не только явление долговременного и масштабного значения, но феномен имманентного и стратегического значения.

Причина безболезненного религиозного возрождения в Казахстане с конца 1980-х годов, в целом мирный переход к новому, происходило из того, что даже в период самых жестких атеистических нападков религиозность имела место в сознании широких слоев населения. Временами вяло текущее в глубинах народа, времена динамично прорывавшееся в общественную жизнь, это состояние и в новых политических условиях продолжало существовать как само собою разумеющееся, как константа казахского этноса.

Большевики дали уникальный пример борьбы против религии вообще, одновременно продемонстрировав всю бесперспективность такой борьбы. Когда в 1988 году рухнул «железный занавес», он рухнул не только со стороны запада, но и со стороны юга на территорию бывшего СССР.

Литература:

1. ГАРФ Ф.6991.Оп.6.Д.2557.Л.2.
2. ГАРФ Ф.6991.Оп.6.Д.1761.Л.45.
3. Там же. Д.2425.Л.78
4. ГАРФ Ф.6991.Оп.6.Д.2545.Лл.10-11.
5. РГАНИ Ф.5. Оп.89.Д.89.Л.5.
6. Там же. Д.82.Л.38.
7. ГАРФ Ф.6991.Оп.6.Д.2425.Л.78.
8. Воронин А.Л. К вопросу об исламе и его роли в дипломатии // Дипломаты вспоминают. Мир глазами ветеранов дипломатической службы. — М., 1997. С.505.

9. Человек и религия. - М., 1998. С. 238.
10. Подрывная пропаганда против ДРА и ограниченного контингента советских войск в Афганистане // Материалы политического управления Туркестанского военного округа. Подготовили: Л.И. Шершнев., У.Р. Касымов, В.Г. Шур. - Ташкент, 1981. С. 98.
11. РГАНИ Ф. 5. Оп. 77. Д. 100. Лл. 5, 20.
12. РГАСПИ Ф. 606. Оп. 2. Д. 396. Л. 60.
13. РГАНИ Ф. 5. Оп. 89. Д. 875. Л. 78.
14. Там же. Д. 82. Л. 41.
15. Ислам и политика. - М., 1983. С. 112.
16. Хенци П. Советские национальности в стратегической перспективе. Пер. с англ. - М., 1986. С. 50.
17. ГАРФ. Ф. 6991. Оп. 6. Д. 2031. Лл. 35-42.
18. ГАРФ. Ф. 6991. Оп. 6. Д. 2471.
19. ГАРФ. Ф. 6991. Оп. 6. Д. 2043. Л. 49.
20. Ислам и политика: Сб. инф. док. Вып. 4. - М.: Институт общественных наук, 1986. С. 130.
21. ГАРФ. Ф. 6991. Оп. 6. Д. 2545. Л. 10.
22. РГАСПИ Ф. 606. Оп. 2. Д. 436. Л. 26.
23. Там же. Д. 464. Л. 3.
24. Там же. Д. 494. Л. 4.

Мақалада Ауғанстанға кеңес әскерінің кіргізілуіне байланысты КСРО-дағы саяси жағдайға талдау жасалады. Автор кеңес басшылығының шаралар қолданғанына қарамастан, діни ой және діни белсенділігі тез дамығанын көрсетеді.

ӘӨЖ 371.13:639

Б.С. Нығметов

*Атырау мұнай және газ
институтының ізденушісі
(Атырау қ.)*

ЕЛІМІЗДІҢ БАТЫС ӨҢІРІНДЕГІ БАЛЫҚ ӨНЕРКӘСІБІН МАМАН КАДРЛАРМЕН ҚАМТАМАСЫЗ ЕТУ МӘСЕЛЕЛЕРІ

XX ғасырдың елуінші жылдардың басында Гурьев (Атырау қ.) облысына қарасты Каспий теңізі жағасында ежелден қоныстанған елдің ұрпағы отызыншы жылдардан бастап ұжымдасып еңбек етіп, балықшылық кәсіппен күн көріп отырған колхоздардың әлеуметтік тұрмыс жағдайы төмендеп, теңізден балық аулаудың қиындықтары жылдан-жылға асқына берді. Балықшылар өңіріндегі осындай қиыншылықтардың және маман кадрларға деген сұраныстың барлығы ескеріліп, мемлекет тарапынан тиісті шешімдер мен қаулылар қабылданды.

1956 жылдың 30 мамырдағы №724 Үкімет қаулысына сәйкес Қазақ балық өнеркәсібі министрлігінің қарамағына Жайық-Каспий мемлекеттік балық тресті және Гурьев облысының басқа да мекемелері бағындырылды [1].

Министрлікте жаңадан бөлімдер ашылып, жалпы қызметкерлердің саны 15568 адамға жетті, оның ішінде 979 инженерлер, 769 қызметкерлер, министрлікте 205 лауазымды шенеуніктер қызмет атқарды. [2] Осы кезеңнен бастап, трест және мекеме басшылығына білікті мамандар шақырылды.

Жайық-Каспий трестінің басқарма орынбасары болып, И. Д. Чириков, Баутино балық комбинатының директоры болып В.И.Шаповалов тағайындалды. Бұл мамандар балық өнеркәсібінде жиырма жылдан артық қызмет атқарған еді. Мамандардың біліктілігін арттыру және оларды дайындау Гурьев балық өнеркәсібінің техникумы, Астрахан жоғары оқу орындарымен мемлекеттік балық трестінің жанындағы курстар желісінде дайындалуына назар аударылды. 1956 жылдың өзінде мекемелердің жанындағы мектептерден 1092 адам, оның ішінде өндірістен қол үзіп 363 адам бітірген, 104 инженер-техник қызметкерлер, 907 жұмысшылар мен 356 инженерлер өз біліктіліктерін арттырды, соның ішінде 202 адам өндірістен қол үзіп аяқтаған. [3] Міне, осындай жүргізілген жұмыстар нәтижесінде көптеген қызметкерлер жоғары және орта білімі бар мамандар лауазымды жұмыстарға тартылды. Қазақ балық өнеркәсібі министрлігіне 75 жас мамандар келіп, олардың 21 инженер және 54 техник төмендегі әртүрлі мекемелерге жұмысқа орналастырылды. [4]

1. Жайық-Каспий мемлекеттік балық трестіне - 10 инженер және 23 техник.
2. Арал мемлекеттік балық трестіне - 3 инженер және 11 техник.
3. Балқаш мемлекеттік балық трестіне - 3 инженер және 4 техник.
4. Шығыс Қазақстан мемлекеттік балық трестіне - 1 инженер және 3 техник.
5. Көл-өзендік мемлекеттік балық трестіне - 5 техник.
6. Гурьев балық-колхоздар және теңіз балық аулау станциясына - 3 инженер және 4 техник.
7. «Казглаврыбвод» басқармасына - 1 инженер және 4 техник бөлінді.

Жас мамандар тұрғын үйлермен қамтамасыз етіліп, тәжірибелі мамандардың кәсіби көмегі көрсетіліп, оларға өндірістік - техникалық тақырыптарға арнаулы семинарлар, дәрістер оқылып, жастардың сұраныстары қанағаттандырылды. Бұл жас мамандардың рационализаторлық жұмыстарға деген белсенділігін арттырып, өндірістің өнімділігінің өсуіне септігін тигізді.

Жайық-Каспий мемлекеттік балық тресті 1956 жылғы үкімет қаулысына сәйкес инженер-техникалық мамандарды іріктеу, тандау, орналастыру, тәрбиелеу жұмыстарын едәуір жақсартты. 1956 жылы маман кадрлардың саны 1955 жылмен салыстырғанда 57 инженерден 64-ке, 1955 жылы 137 техник-адам болса, 1956 жылы 196-ға жеткен. [5] Жайық-Каспий трестінің құрамында 25 өндірістік мекемелері бар, оның 12-сі

Астрахан қаласында, 10-ы Гурьев қаласында және 3 өндіріс Гурьев облысының аудандарында, яғни Шортанбай балық зауыты Теңіз ауданында, Баутино балық комбинаты мен Киров атындағы мемлекеттік аулау базасы Шевченко ауданында орналасты. 1956 жылы өндіріс басшылары мен инженер-техникалық қызметкерлер қысқа оқу курстары арқылы өз білімдерін, біліктілігін 17 инженер мен 5 техник жетілдірді. Мәселен, 13 лауазымды қызметкер кешкі арнаулы университеттерде, 21 адам экономикалық семинарларда, жоғары оқу орындарының сыртқы бөлімдерінде 11 адам, арнаулы орта оқу орындарында, 7 адам өз білімдерін көтеріп, оқуларын жалғастырды. [6] Маман кадрларға деген сұраныстың қажеттілігінен олардың тұрақтауына жағдай туғызу үшін оларды тұрғын үймен қамтамасыз ету - басты мәселе болып табылады. Осы жылдары өндіріс мекемелерінде 7104 адамның 4299 жұмысшы, инженер-техниктер 470, қызметкерлер саны 339 адамға жетті. Жалпы 1957 жылы Жайық-Каспий трестіндегі мекемелерде мамандардың ішінде жоғары білімі бар 63 адам, орта арнаулы білімі бар 196 адам, яғни 259 адам қызмет атқарды. [7] Міне, жоғарыда атап өткендей балық өндірісіне маман кадрлар тарту үкімет тарапынан үнемі назарда болды. Бірақ та өндірістен мамандардың қызметтерін жиі ауыстыру фактілері кездесіп отырды, осы жылдарда номенклатуралық қызметтен 29 адам ауысты. Оның себептері:

- жоғары қызметтерге ұсынылды (3 адам);
- басқа қызметтерге ауыстырылды (9 адам);
- өз еркімен жұмыстан кетті (4 адам);
- жүктелген жұмысты атқармағаны үшін шығарылды (3 адам);
- жоғарғы шаруашылық ұйымдарының ықпалымен кеңес-партия жұмысына тартылды (5 адам);
- әртүрлі себептермен жұмыстан босады (5 адам).

Осы тұста өндірістен жоғары білімді 13 адам, орта білімі бар 19 адам, маман-қызметкерлер жұмыстан шығып кеткен. [8] Бұлардың себептері әртүрлі, яғни жоғары лауазымды қызметке ұсынылды, басқа жұмыстарға ауыстырылды, мекен-жайының өзгеруіне, жанұялық жағдайына, кеңес армиясының қатарына шақырылуына байланысты, өз еркімен т. б. түрлі себептен жұмыстан босатылды. Мұның өзі маман-қызметкерлерге деген көзқарасты өзгертіп, олардың проблемаларына тереңірек үңіле отыра, дұрыс шешімдерге келіп, жан-жақты қарастырып, оңтайлы жолдарды іздестіру керектігін айқындады.

Жайық-Каспий өңіріндегі балық шаруашылығының дамуы маман кадрлардың ерен еңбегінің арқасында екені түсінікті, балық шаруашылығының өркендеуіне Гурьев (Атырау қ.) балық-құты комбинатының инженер-техникалық қызметкерлерінің еңбегі ұшан-теңіз. 1970 жылдары комбинатта 2680 адам қызмет етті. Оның ішінде 2141 жұмысшы, инженер-техник қызметкерлерінің саны 270 адам, жай қызметкерлер 219 адам, оқушылар саны 13 адам болды. Ал, сол уақытта комбинатта жоғары білімі бар мамандар саны 34 адам, арнаулы орта білімі бар 131 адам қызмет атқарды. Сонымен қатар көптеген жұмысшылар мен

қызметкерлер, техниктер өз біліктіліктерін орта білім деңгейін, техникалық ілімдерін өндірістен қол үзбей жалғастыруда. Мәселен, жоғары оқу орындарында 8 адам, арнаулы орта оқу орындарында 45 адам, кешкі жұмысшы жастар мектептерінде 118 адам өз білімдерін жетілдіруде. [9] Гурьев балық-құты комбинатының өндірістік және қоғамдық қызметінде әйелдердің орны ерекше. Комбинатта 1600 әйелдер, яғни жұмыс жасайтындардың 56 пайызын құрайды. Өндірістің инженер-техникалық қызметтерінде 117 әйелдер жұмыс жасап, үлкен сенімге ие болып, шаруашылықтың дамуына өз үлестерін қосуда. [10] Балық-құты комбинатының алдыңғы қатарлы еңбек майталмандары арасында Социалистік Еңбек Ері А. Байжігітова, Қазақ КСР Жоғарғы Кеңесінің депутаты А. Байдуллина, Қ. Шарипова, сонымен қатар А. Жалғасбаева, К. Ахметқалиева, уылдырық-балық зауытының қызметкерлері К. Утеулиева, З. Шақушиева т. б. көптеген мамандарды айтуға болады. Өндірістің еңбек озаттары К. С. Цыганова, С. Бигалиева, У. Капашева және т. б. өндірістік жоспарларды орындауда ерен еңбектің үлгісі мен тәжірибелерін жас мамандарға аямай жұмсауда. Комбинаттың өндірістік, мәдени-тұрмыстық, қоғамдық жұмыстарына белсене қатыса отыра, әйелдер еңбек озаттары атануымен қатар, жергілікті, облыстық, Қазақ КСР Жоғарғы Кеңесінің депутаттары болып сайланды. Дей тұрғанмен әйелдермен жұмыс жасауда кемшіліктер көптеп кездеседі, яғни басқару лауазымды жұмыстарға ұсыну, өндіріс есебінен оқу орындарға оқыту мәселесі ақсаңдауда, өз біліктілігін арттыруға көңіл бөлінбейді. Сол сияқты мәдени-тұрмыстық деңгейдің төмен болуы, әйелдерге арналған гигиеналық бөлмелердің жоқтығы, өндіріс процесінде қол еңбегінің қолданылуы, дұрыс еңбек етуге қолайлы жағдай туғызылмауы, әсіресе балық кесу, құты, тоңазытқыш цехтарындағы жағдайлар жұмыс өнімділігіне кері әсерін тигізуде. Міне, ғылыми-техникалық прогресс заманында, халық шаруашылығының жоспарлы даму барысында, шаруашылықтың экономикалық әдістерін игеру, еңбек өнімділігін арттыру, ғылым мен техниканың күн тәртібіне қойып отырған сұрақтарын білу, оны игеру үшін маман кадрларға жағдай жасау, оларды дайындау, кері оқыту бағыттары жүйелі жұмысқа айналуы тиіс. Жылма-жыл мамандар дайындау, олардың біліктілігін арттыру жұмыстары қарқынды жүргізіліп отырды. Мысалы: 1967-1968 жылдары 169 маман кадрлар мен 158 қызметкер өз біліктілігін арттырды, 20 адам сырттай жоғары және орта оқу орындарын, оның ішінде 3-уі Есжанов, К. Жайлаубасев, М. Игнатова жоғары оқу орындарын, 17 адам орта оқу орындарын бітірген. Бірақ маман кадрларға деген сұраныс қанағаттандырылмайды. 1966-1968 жылдарда 35 жоғары оқу орындарын бітірген мамандарға сұраныс болса, ал институттардан тек 4-уі ғана келген. [11]

Осы тұста, комбинат басшылығы тарапынан ұжымның әлеуметтік даму жоспарын жан-жақты зерттеп, оның ішінде мамандарға деген жүйелі көзқарасты қалыптастырып, олардың өз біліктіліктерін үнемі жетілдіруге, қосымша мамандықтарды игеруге, кері дайындауға назар аударылып,

олардың мәдени-техникалық деңгейін көтеру мәселесі өзектілігін жоймайды. Каспий бассейнінің балық өнеркәсібінің қызметкерлері мемлекет тарапынан қойылатын межелерді балық өндірудің жоспарларын орындауымен қатар еңбек өнімділігін арттырып, өндірістік-техникалық базаларды нығайтып, маман кадрлардың әлеуметтік-мәдени сұраныстарын қанағаттандыруда айтарлықтай жұмыстар атқарылды. Міне, бұл жұмыстар өз нәтижесін беріп отырды, әсіресе бассейндегі балық өнеркәсібінің мекемелерінде жүргізілген іс-шаралардың барысында маман қызметкерлердің санын арттыруға қол жеткізілді. Төмендегі кестелерде жұмыс жасайтын қызметкерлердің 1983 жылғы санының өзгерілуі сарапталады.[12]

№1 кесте

	Қызметкерлердің саны					
	Барлығы		Соның ішінде мамандар			
	1.01.1983	1.01.1984	Жоғары білімді		Орта арнаулы білімді	
			1.01.83	1.01.84	1.01.83	1.01.84
Гурьев балық өнеркәсібі	8055	7827	178	179	750	744
Гурьев балық техникумы	93	88	34	34	12	10
Маңғышлақ РХФ	1713	1723	48	57	224	255

Кестеде көрсетілгендей жоғары және орта білімді мамандардың санының артуы, әсіресе Маңғышлақ «Рыбхолодфлот» басқармасында бұл көрсеткіш 9 жоғары, 21 орта білімі бар мамандарға өскен. Гурьев балық өнеркәсібіндегі жоғары және орта арнаулы мамандардың үлес салмағы жыл сайын өсуде. Сонымен қатар мамандардың қосымша қызметтерді қоса атқаруы олардың еңбек өнімділігін арттыруға деген ынталарын бағалай отыра, жас қызметкерлерді аттестациядан өткізу, инженер-техник мамандарға деген талапты жоғарылатып, оларды жауапты қызметтерде пайдалану, жұмысшы қызметтерінен босату уақыт талабы екендігі айдан-анық. Бірақ бір ескеретін жәйт, бұл мамандар балық парашылығына тиісті білімдері жоқ, «Гурьеврыбпром» өндірістік бірлестігінде бұл көрсеткіш 14,9 пайыз. Төмендегі №2, №3 кестелерде бұл мәліметтер нақтырақ көрсетілген.

№2 кесте

	Қызметкерлердің саны						
	1983 жыл			1982 жыл			Мамандардың өзгеруінің үлес салмағы
	Барлығы	Соның ішінде мамандар	Үлес салмағы %	Барлығы	Соның ішінде мамандар	Үлес салмағы %	
Гурьев балық өнеркәсібі	7827	923	11,8	8055	928	11,5	+ 0,3

№3 кесте

	Мамандардың қызметтерді қоса атқаруы							
	штат бойынша	атқару фактісі	Жасақталу көрсеткіші	соның ішінде				
				мамандар	практиктер			
Гурьев балық өнеркәсібі								
1.01.83	913	919	100,6	683	74,3	236	25,7	
1.01.84	926	927	100,1	683	73,7	244	26,3	
	Мамандар саны							
	1982 жыл		Барлығы	1983 жыл				
	Барлығы	соның ішінде жұмысшы қызметінде		соның ішінде жұмысшы қызметінде				
	адам	адам	%	адам	адам	%	адам	%
Гурьев балық өнеркәсіп	928	227	24,5	923	928	24,7	138	14,9

Жалпы жұмысшы маман кадрларын дайындауда олардың біліктілігін арттыруда Гурьев балық-құты комбинатының оқу-курсы мен «Мангышлакcryбхолодфлот» жанындағы оқу курстары өз септігін тигізді. Бұл оқу курстары балық шаруашылығының маман кадрларға деген мұқтаждарын қанағаттандыруда өз үлестерін қосты. Гурьев комбинаты жанындағы оқу курсы өз жұмысын ойдағыдай атқарды, ал «Мангышлакcryбхолодфлот» оқу курстары бұл мәселеге немқұрайлық танытты. Мұны біз №4, №5 кестелерде анығырақ көреміз.

№4 кесте

	1981			1982			1983		
	жоспар	факт	%	жоспар	факт	%	жоспар	факт	%
Гурьев УКК	216	220	101,9	200	230	115,0	220	222	100
УКК МРХФ	70	31	44,3	60	46	76,7	25	23	92

№5 кесте

Өндірістен қол үзбей маман кадрларды дайындау

	1982 жыл			1983 жыл		
	жоспар	факт	%	жоспар	факт	%
Гурьев балық өнеркәсібі	315	387	122,8	170	221	130
Мангышлакcryбхолодфлот басқармасы	96	112	116,6	55	60	109

Атырау балық-құты комбинатында мамандардың жұмыс орындарын ауыстыру, оларды бекіту, жоғары қызметке ұсыну мекемедегі

жас мамандар кеңесімен үйлестіріле отыра шешіледі. «Каспрыба» Бас басқармасының 1983 жылдың 21 қаңтарындағы №25 шешіміне сәйкес өндірістің ұйымдарында мамандардың жұмыс жасау бағыттары тексеріліп, оларға практикалық көмек - сапалы дайындық курстары, біліктілігін арттыру жұмыстары жүргізілді. Бұны төмендегі №6 кестеде анығырақ көруге болады. Яғни, бұл жұмыстар өндірістегі тәртіпті, маман кадрлардың еңбек өнімділігінің арттыруына, жалпы кадрлардың тұрақтануына өз септіктерін тигізді.

№6 кесте

Өндірістегі маман кадрлардың біліктілігін көтеру

	1982 жыл			1983 жыл		
	жоспар	факт	%	жоспар	факт	%
Гурьев балық өнеркәсібі	70	69	98,5	22	51	231,8
Маңғышлақ басқармасы	83	86	103,6	50	53	106,0
Өндірістік – техникалық курстар						
Гурьев балық өнеркәсібі	50	29	58,0	2	36	%
Маңғышлақ басқармасы	67	67	100,0	33	33	100,0

Арнаулы дайындық курстарда

	1982 жыл			1983 жыл		
	жоспар	факт	%	жоспар	факт	%
Гурьев балық өнеркәсібі	20	26	130,0	20	5	25,0
Маңғышлақ басқармасы				5	7	140,0

XX ғасырдың 90 жылдарында кадрларды орналастыру, оларды тандау мәселелері өзекті болды, себебі «мемлекеттік мекемелер» жөніндегі КСРО Заңының шығуы, шаруашылық есепке көшу, лауазымды жұмысқа конкурс арқылы сайлау, ұжымның басшылық қызметке кандидатты тандау құқы, оның қабілеті мен өндірісті ілгері дамытудағы іскерлік қасиеттерін болжап, сену үлкен жауапкершілікті қажет етті. Бұл мәселе еңбек ұжымы кеңестерінің мәжілістерінде қаралып, кәсіподақ ұйымдарының келісімінен кейін ғана администрация бекіткен.

	Жоғары білімі бар мамандар		Орта арнаулы білімі бар мамандар		Дипломы бар мамандар саны	
	1989	1990	1989	1990	1989	1990
Бас басқарма	105	96	483	476	588	572
Шортанбай балық зауыты	10	10	60	61	70	71
Гурьев кеме жөндеу зауыты	5	7	61	67	66	74
Гурьев ПМК	10	-	29	-	-	-
Автобаза	-	-	15	25	15	33
Оқу-курстық комбинаты	-	-	3	4	3	4
Барлығы	130	121	651	633	781	754

Жоғарыда көрсетілгендей дипломды мамандардың жылма-жыл өсуі Балық шаруашылық министрлігінің қарқынды қызметінің негізінде мамандарды бөлу, жастарды жоғары және арнаулы орта оқу орындарына жіберу арқылы жүзеге асты. Осы уақытта мекеме есебінен өндірістен қол үзбей 53 қызметкер жоғары және 32-сі арнаулы оқу орындарында оқыды. «Гурьеврыбпром» бірлестігі соңғы жылдарда экономист, бухгалтер, заңгер мамандарына зәру еді, себебі нарықтық қатынастар кезеңінде бұл мамандарға деген сұраныс жоғары болды. Ал, жалпылама жетпейтін жұмысшы мамандарды Астрахан, Гурьев комбинаттарының оқу-курстық дайындық бөлімдерінде дайындады. Мәселен, 1990 жылы 124 қызметкер дайындықтан өтті, оның ішінде 17 кеме механиктері, 23 кеме жүргізушілері т. б. жұмысшы мамандар еді.[13]

Міне, XX ғасырдың 50-90 жылдарындағы еліміздің батыс өңіріндегі балық шаруашылығындағы маман кадрларға деген сұранысты қанағаттандыра отыра, мемлекет тарапынан және балық өндірісінің мекемелері олардың сол өңірде еңбек етуіне, жас жұмысшыларға орта және жоғары оқу орындарында оқуға мүмкіндік туғызып, жұмыс орындарымен қамтамасыз етіп, олардың өз мамандықтарын игеруіне, жетілдіруіне, біліктілігін арттыруға қолайлы жағдай жасады. Бұл - балық шаруашылығының дамуына, еңбек өнімділігінің артуына, ондағы ұлттық маман кадрлардың өсіп өркендеуіне айтарлықтай үлесін тигізді. Мемлекетіміздің экономикасында балық өндірісінің орнының ерекшелігін ескере отыра, олардың сүбелі үлестерін түсініп, үкімет маман кадрлардың елеулі еңбектерін үнемі ескеріп, оларды жан-жақты қолдап отырды.

Әдебиеттер:

1. Қазақстан Республикасының орталық мемлекеттік мұрағаты (ҚР ОММ) 1571 қор, 2 т. 1417 іс, 12 п.
2. бұл да сонда, 13 п.
3. сонда, 14 п.
4. ҚР ОММ 1571 қор, 2 т. 1417 іс, 18 п.
5. бұл да сонда, 48 п.
6. сонда, 61 п.
7. бұл да сонда, 53 п.
8. ҚР ОММ 1571 қор, 2 т. 1417 іс, 54 п.
9. Атырау облыстық мемлекеттік мұрағаты (Ат ОММ) 181 қор, 1 т. 663 іс, 22 п.
10. Ат. ОММ 181 қор, 1 т. 618 іс, 36 п.
11. Ат. ОММ 181 қор, 1 т. 618 іс, 38 п.
12. Астрахан облыстық мемлекеттік мұрағаты (АОММ) 3855 қор, 2 т. 426 іс, 5,7,8,15,30,34,36 пп.
13. АОММ 3855 қор, 3 т. 84 іс, 156,157,158 пп.

В данной статье, написанной на основе архивных материалов, рассматриваются вопросы развития и истории становления рабочих кадров рыбной промышленности западного региона в периоды 1956-1990 гг.

УДК 94 (574)

Султангалиева Г.С.
доктор исторических наук
АТН
(г. Актобе)

НАЦИОНАЛЬНОЕ ДВИЖЕНИЕ ТЮРКОЯЗЫЧНЫХ НАРОДОВ: ОПЫТ ИСТОРИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЙ

Национальное движение, охватившее в конце XIX — начале XXв. Население Казахстана и Волго-Уральского региона явилось продуктом и одновременно компонентом социально-политических, экономических и культурных изменений обществ, начавшихся с XVIIIв. Следствием и причиной социальной мобилизации тюркоязычных народов стала их интеграция в единое геополитическое пространство Российской империи.

Истоки национального движения уходят в 30-80-е годы XIXв., который можно условно назвать «пробуждением и нащупыванием путей культурного сближения народов», включавший в себя распространение образования, появление первой генерации национальной интеллигенции, проявившей интерес к истории, языку и культуре своих народов. Особенность данного периода заключалась в том, что просветительские идеи первой генерации национальной интеллигенции не имели широкого распространения среди населения. Этому способствовал ряд факторов: отсутствие концепции национального образования; низкий уровень экономического и культурного развития народов, во второй половине XIXв. Только начался процесс открытия светских учебных заведений (русско-иностранческих школ, гимназий, семинарий) и подготовки учительских кадров; отсутствие национальной промышленной буржуазии, вкладывающей свои средства в развитие национального образования.

Кроме того, политика российской власти, начиная со второй половины XIXв. была направлена на культурную ассимиляцию нерусских народов посредством их русификации и христианизации через школы. Это был своего рода рубеж, с которого началось последующее развитие народного образования в регионе как целостной системы образовательных учреждений. Школа должна была стать «удобным» объектом идеологической обработки населения в духе русской «гражданственности». Под этим имелись в виду лояльность к режиму и законопослушание, особенно остро необходимое самодержавию в условиях дальнейшего проникновения в среднеазиатский регион. В связи с этим представляет интерес анализ деятельности профессора Казанского университета и Казанской духовной академии, миссионера Н.И.Ильминского, предложившего «систему» русификации и христианизации нерусских народов и методы более эффективного

миссионерства в условиях многонационального края. В историографии даны прямо противоположные характеристики его деятельности. Так, в одних исследованиях педагог Н.Ильминский «действовал в интересах просвещения инородцев», а в других как «реакционер», который пытался «через школы завоевать духовный мир ребенка»./1/ Очевидно, то, что Н.Ильминский преследовал основную цель – вовлечение нерусских народов в единое по духу русское сообщество. Хотя он являлся сторонником распространения просвещения, но образование мыслящих молодых людей из нерусских народов не являлось его целью. Через родной язык Н.Ильминский старался сделать понятной для нерусских народов христианскую религию, а через нее привить им русские нравы и обычаи.

Кроме того, в исторической литературе мало обращалось внимание на то, что в системе Н.Ильминского были заложены механизмы, направленные на разобщение мусульманских народов. Во-первых, - перевод казахского языка с арабской графики на кириллицу, которое он представлял, как « средство сохранения самостоятельного киргизского языка» и защиты его от «примеси татарской». Во вторых, с целью изоляции и противодействия влияния татарской культуры на башкирское и казахское население им была предложена система раздельного обучения в учительских школах татар от башкир и казахов./2/. Через предложенные Н.Ильминским методы, царизм пытался заменить татарское влияние русско-православным. Этим путем, отмечал известный общественный деятель А. Цаликов стремились «отторгнуть от единого мусульманского корня отдельные ветви тюрко-татар», чтобы «ослабить силу сопротивления и ускорить процесс русификации». /3/. Именно поэтому в этот период в официальной литературе появились работы, акцентирующие внимание общественности на «вредном» влиянии татарских мулл и учителей на казахское и башкирское население и необходимости разработки мер борьбы с этим «злом». Этим самым авторы, в основном миссионеры и апологеты политики русификации и христианизации, обосновывали необходимость противодействия так называемому «отатариванию» родственных народов и разрыва единого коммуникативного поля/4/.

Ответной реакцией тюркоязычных народов на политику российской власти, воспринимавшейся как ассимиляция и этноцид, стала социальная мобилизация мусульманских обществ. Вопросы образования тюркоязычных народов России приобрели особое значение. Лозунг светской и национальной школы стал единым и цельным призывом, важной сферой деятельности интеллигенции, и одной из форм идеологии национального возрождения, получившем свое оформление в движении «джадидизма». Движение за «европеизацию» просвещения возглавили главным образом представители относительно сильной татарской торговой буржуазии, сосредоточенной в Оренбурге, Орске, Троицке и Уфе. Их поддержали представители казахской и башкирской интеллектуальной элиты, также разделявшая идею светской школы с обучением на родном

языке и подготовки национальных кадров.

Следует заметить, что подходы в оценке джадидизма в исторической литературе Урало-Поволжья и Казахстана существенно менялись в разные периоды и единого понимания данного феномена еще нет. Изучение этого явления началось в 20-е годы. Г.Ибрагимов и Дж. Валидов рассматривали джадидизм как «особого рода умственно-культурное движение», «умственное пробуждение», направленное на сближение с европейской культурой, на переустройство мусульманских обществ в соответствии с потребностями времени/5/. По сути, они оценили «джадидизм» как духовный прорыв, направленный на реформирование общества, на его модернизацию в европейском смысле.

В 30-х годах, на смену этим представлениям пришли другие, сугубо классовые оценки. Так, при изучении мусульманских панидеологий (панисламизма и пантюркизма), тесно связанного с национальным движением мусульман России, А. Аршаруни и Г.Габидуллин определили джадидизм как «знамя политической борьбы передовой татарской буржуазии и ее сторонников против консерватизма»/6/.

В 40-50-х годах закрепились более жесткие формулировки о роли джадидизма в культурном развитии тюркоязычных народов Российской империи. В постановлении Татарского обкома партии за 1948 и 1952 годы, джадидизм был определен, как «буржуазно-националистическое движение», проповедовавшее «идеологию национализма, пантюркизма» ради «единства нации», а сторонники данного движения «вошли в ряды национальной контрреволюции». Подобные партийные установки привели к тому, что в учебниках джадидизм был уже окончательно квалифицирован как «буржуазно-националистическое движение, тесно связанное с идеями панисламизма и пантюркизма»/7/. В результате, в исторической литературе 50-70-х годов по истории общественной мысли тюркоязычных народов СССР, джадидизм трактовался исходя из указанного клише.

Более того, в последующем, в связи с «решением» национального вопроса в СССР данная проблематика исчезла из исследований историков. Кроме того, работы первых представителей национальной интеллигенции были запрещены, а авторы репрессированы, либо изгнаны. Так случилось с исследованиями Дж.Валидова, Г.Исхаки, И.Гаспринского, А. Букейханова, А. Байтурсынова, М.Дулатова и других.

Ситуация в области трактовки джадидизма начинает меняться с конца 70-х годов XXв., когда исследователи общественной мысли тюркоязычных народов предложили рассматривать джадидизм — как этап просветительства. Один из авторов данной концепции казанский ученый Я.Г.Абдуллин, выделил два существенных отличия между просветительством и джадидизма: 1) джадидизм — более практически направленное движение; 2) в джадидистское движение были вовлечены более широкий круг участников (прогрессивное духовенство, мугалимы, шакирды, передовая часть предпринимателей и т.д.). Аналогичной точки

зрения придерживаются и среднеазиатские ученые. /8/.

С конца 80-х годов начался этап более глубокого анализа джадидизма — сложного явления общественной мысли, сочетавшее в себе культурно-просветительское, религиозно-реформаторское и общественно-политическое направление. Просветительское направление заключалось в том, что оно касалось не только проблемы школьного образования, но и области духовной культуры, в частности создания литературного языка, научной литературы, издания национальных газет и журналов. Вопросы реформирования мусульманской школы, формирования идеологии национального образования мусульманских народов стали объектом исследований кандидатских диссертаций, в частности Р.Фахрутдинова, Р.Салихова. Ими были выделены факторы, оказавшие влияние на формирование джадидизма: 1. Внешние (гуманистические и философские идеи европейских мыслителей); 2. Общероссийские (социально-политические изменения, произошедшие в послеформенный период); 3. Традиции татарского просветительства и реформаторства; раскрыта общественно-реформаторская деятельность татарской буржуазии, вкладывавшая свои капиталы в развитие джадидистских школ, национальной информационной сети.

Попытку исследования джадидистского движения на широком фоне реформаторского движения среди татар предпринял казанский ученый Д.Исхаков. Он считает, что понятие «джадидизм» (и производное от него «джадидистское движение») можно было бы использовать вообще для обозначения татарского реформаторства национального этапа (XVIII-XXвв.), так как в принципе это движение имело один общий вектор, который обозначается им как «нацестроительство». В результате, по мнению Д.Исхакова будут сняты искусственно созданные проблемы выделения у татар «реформаторства» и «просветительства», весь национальный этап можно будет рассматривать как целостный реформаторско-джадидистский период.

Спорным является, по мнению автора, и определение завершающего этапа политической деятельности джадидов. Если в работах Я. Абдуллина верхний рубеж джадидизма определен Октябрем 1917г., то Д.Исхаков считает, что «мусульманский коммунизм» у татар (1920-е годы) в политическом плане явился продолжением джадидистского политического реформаторства.

Таким образом, в 90-х годах XXв. Произошел возврат к оценке джадидизма в общественной мысли народов, который был в исторической литературе 20-х годов, а именно, что джадидизм явился основой развития либерально-демократического движения тюркоязычных народов и формирования нового политического мышления в условиях потрясений 1905-1907гг.

Впервые в отечественной историографии предпринимаются попытки восстановления жизни и деятельности активных сторонников джадидизма, в частности общественные взгляды и деятельность редактора журнала

«Шуро», муфтия Ризаэтдина Фахретдинова, изучения организации учебного процесса, деятельности педагогов в известных медресе, в частности «Галия», «Хусания» /11/.

Практически не исследовано в историографии тесно взаимосвязанное с джадидистским движением такое явление, как ислам, его роль в социальном, культурном и научном развитии мусульманского общества начала XXв., соотношение ислама и национальной идеологии в политической и духовной жизни тюркоязычных народов. В конце XIXв. Понятие «мусульманин» имело наряду с конфессиональным смыслом и этнический аспект принадлежности к единой мусульманской нации, поэтому ислам выступил в качестве идейного знамени возрождения народов. Действительно, в конце XIX-начале XXвв. Ислам стал консолидирующим фактором национального движения тюркоязычных народов Российской империи, и не случайно религиозные вопросы занимали значительное место в их программных документах. Однако изучение данного вопроса невозможно без анализа всей истории функционирования ислама в Российской империи. В этом плане заметным явлением стала монография исламоведа Р.Ланды, в которой история ислама рассматривается в контексте российской политической истории. /12/. Автором предпринята попытка изучения национальных движений народов Поволжья, Северного Кавказа, Крыма в тесной связи с мусульманской идеологией.

Целостная картина истории ислама на территории Башкортостана на протяжении XVIII—XIXвв., особенностей проникновения мусульманской веры в массовое сознание башкир, социальных функций выполняемых исламом в башкирском обществе представлены в работе А.Юнусовой./12/. Соотношению ислама и этничности, религиозной и этнической идентичности казахов в социально-политической и социально-культурной плоскости посвящена работа А. Султангалиевой. /13/.

В начале XXв. Тюркоязычные народы Российской империи начали осознавать свою принадлежность не только к мусульманскому, но и тюркскому миру. Свидетельством этому является появление исторической литературы, доказывающей существование общности этнического происхождения, родства языков, древнейшей тюркской культуры, памятниками которой могли гордиться последующие поколения. Это работы казахского поэта и философа Ш.Кудайбердиева «Родословная правителей тюрков, киргиз-кайсаков» (Оренбург, 1911), труды татарских исследователей Дж. Валиди «История тюрков и татар» (Казань, 1912), Х.М.Атласова «История Сибири», «Казанское ханство», «Суюмбике» (Казань, 1911-1914). В 1911г. член Оренбургского Духовного собрания Хасан Мухамедов издал книгу «История тюркских народов», за которую получил от турецкого султана золотые часы, четки из драгоценных камней и похвальный диплом/6/.

Истоки доктрины тюркизма следует искать в религиозном, культурно-просветительском и общественно-политическом движении

тюркоязычных народов, получившее название джадидизм. Начало культурно-просветительского этапа джадидистского движения связано с именем известного общественного деятеля, журналиста И.Гаспринского (1851-1914). Его общественная, публицистическая деятельность, мировоззренческая позиция, выраженная в лозунге «Единство в языке, мыслях и делах!» способствовала в значительной мере зарождению и распространению доктрины тюркизма. Практическое осуществление своих идей И.Гаспринский начал с издания в Бахчисарае в 1883г. газеты «Терджиман» (Переводчик), выходившей два раза в месяц. Эта газета выполняла не только функцию пропаганды нового метода обучения. /усул и джадид/ и внедрения в образовательный процесс мусульманских школ светских знаний, но и претворяла основную идею И.Гаспринского, - объединение тюрков-мусульман Российской империи в единую культурную общность, которая может противостоять политике русификации, ибо в противном случае, они будут «обречены на порабощение и ассимиляцию». Он предложил практическую основу формирования такого единства- идею единого тюркского языка, который и попытался создать в газете «Терджиман».

Становлению доктрины тюркизма способствовало и появление в России индустриального производства. Следствием которого стало развитие национальной мобильности тюркских народов и этнонационализма. Разрушение старой социальной структуры и формирование новой или обновленной элиты способствовало появлению национальной интеллигенции, среди представителей оформилась идея тюркизма, понимаемая нами как тюрконационализм (имея в виду, что «тюрки»- квазиэтноним).

Тюркизм, оформившийся в начале XXв. Стал идейной основой национального движения тюркоязычных народов России. Это проявилось в том, что именно в начале XXв. Стало разрабатываться положение о создании культурно-национальной автономии как особой формы государственности.

Мысль о создании тюркской политической нации впервые прозвучала в работах татарского общественного деятеля, редактора газеты «Казан Мухбире», члена ЦК партии кадетов Ю.Акчуры (1876-1935).

Он развил идею создания единой тюркской политической нации – политико-гражданское сообщество тюрков с государствообразующим этносом – турецким. Однако его идея была нереальна, так как тюркоязычные народы Российской империи были разделены исторически и геополитически, поэтому лидеры национального движения (А.Букейханов, А-З.Валиди, Дж.Валидов Ф.Каримов и другие) видели выход в создании культурно-национальной автономии своих народов. Идея создания культурно-национальной автономии тюрко-мусульман России была закреплена и в программных положениях «Иттифак-эль-муслимин» (Союз мусульман) и мусульманской фракции Государственной Думы (1906-1917)

Лидеры движения за культурно-национальную автономию тюрко-мусульман России видели реальную возможность объединения тюрков России в единую политическую нацию («миллят») на основе единого языка и мусульманской религии. При этом представители татарской интеллектуальной элиты С.Максуди, Ф.Каримов, Г.Исхаки выступали за демократическую унитарную Россию при предоставлении тюркским народам «культурно-национальной автономии», а государствообразующим этносом этой общей политической нации должны были стать поволжские татары.⁷⁷

Эта позиция имела под собой реальную основу. Свидетельством этому является то, что российские власти в начале XXв. Были обеспокоены так называемой «татаризацией» мусульманских народов. Правительство считало необходимым противодействовать религиозному объединению мусульман. Это выразилось в организации в январе 1910г. особого вневедомственного совещания при Министерстве Внутренних дел, которое вошло в историю под названием « Совещание по выработке мер для противодействия татаро- мусульманскому влиянию в Приволжском крае». Это была первая серьезная попытка обсуждения проблемы татарского влияния на тюрко- мусульманское население региона посредством религии, новометодных школ, литературы, печати в специально созданном для этого правительственном органе. Главным вопросом на этом совещании была выработка мер по разрыву коммуникативного поля, сложившегося между тюркскими народами, основанного на единстве языка, религии, а именно «...противодействие дальнейшему развитию среди мусульман-инородцев искусственно создаваемой между ними религиозно-национальной сплоченности и противопоставление вредному влиянию панмусульманских и пантюркистских агитаторов- влияния, основанного на неправильном понимании государственной пользы». По мнению участников совещания, «национально-культурное дело», которое вели татары, особенно в Поволжье, расшатывало « вековые устои русской государственной жизни»^{8/}.

Против идеи лидеров татарского национального движения выступили представители казахской и башкирской интеллигенции. Так, анализ публикаций на страницах газеты «Казах» показывает, что деятельность представителей интеллектуальной элиты казахского народа, в частности А.Байтурсынова, А.Букейханова была направлена не только против русификации, но и против татарской ассимиляции.

Появление разногласий в некогда едином мусульманском движении объяснялась наличием серьезных различий между тюркскими народами во всех сферах общественно-политической, социально-экономической и культурной жизни. В первую очередь различия исходили от того, из какого слоя формировалась национальная интеллигенция, которая вносила соответственно в культуру своего народа социальные ценности, поддерживала разные политические идейные традиции. Если дворянско-буржуазная татарская интеллигенция стояла на позициях либерализма и

ратовала за идею единой тюркской нации, то казахская и башкирская, сформированная «снизу» отстаивала демократические идеалы./9/.

Конечным результатом усугублявшейся дифференциации среди тюрков- мусульман России явилось то, что в конце 1917г. были созданы отдельные этно-территориальные автономии: Туркестан (Кокандская автономия), Алаш-Орда (Казахстан), автономия Башкортостана, Закавказская федерация.

При этом были заметны тенденции объединения казахского и башкирского национального движения в 1917-1918гг. Башкирским историком М.Кульшариповым введены в своем исследовании документы переписки правительства Алаш-Орды с Башкирским правительством о снабжении казахских войсковых частей оружием, обмундированием, проведении совместных боевых операций./376,С.179/. О существовании тесной связи башкирского национального движения с казахским, встречах представителей башкирского правительства, Алаш-Орды и Кокандской автономии в Кустанае, Омске, Семипалатинске, на которых рассматривались вопросы о взаимной поддержке и ведении «национальной борьбы в рамках границ России» раскрыл в своих воспоминаниях и руководитель башкирского движения А.З.Валиди. Кроме того предусматривалась объединение вооруженных сил Алаш-Орды и Башкирского правительства путем формирования единого башкиро-казахского корпуса./10/

Таким образом, если в Турции идея тюркизма, получившая развитие после поражения ее в балканских войнах (1912-1913) усилилась и стала при Ататюрке государственной религией, то в России сторонники единой тюркской политической нации не сумели создать какого-либо единого собственного государственного образования. Тем не менее в России, как и в Турции идея тюркизма стала одним из факторов (наряду с другими) развития национального движения тюркоязычных народов Российской империи.

Литература:

1. Краснов Н.Г. О роли Н.Ильминского в просвещении чувашского народа //Ученые записки Чувашского университета 1970.Вып.52.; Прусс А. Критический анализ миссионерской педагогики в Казанском крае.//Педагогическая мысль в Казанском крае в XIX-начало XXвв. Казань 1979.С.43
2. Ильминский Н.И. Мнения по вопросу о мерах для образования от 30 марта 1870г.//Журнал МНП.1901.Ч.2.
3. Цаликов А.Х. Кавказ и Поволжье. Очерк инородческой политики и хозяйственно-культурного быта.М.,1913.С.171.
4. Саркин Н. Влияние русских и татарских «просветителей» на киргизов. //Миссионерское обозрение.1903г. апрель-май; Коблов Я. О татаризации инородцев Приволжского края. Казань.1910;
5. Ибрагимов Г. Революционное движение среди татар. Казань.1925. Валидов Дж. Очерки истории образованности и литературы татар (до

революции 1917 г.). М., 1923 г.

6. Аршаруни А., Габидуллин З. Очерки панисламизма и пантюркизма в России. М. 1931 г.

7. Исхаков Д. О татарском джадидизме в связи с дискуссией о его сущности. // Пусса Бигиев: мирас һәм хазере заман. Казань. 2000. С. 154.

8. Красный архив. 1929. Т. 5 (36). С. 36.

9. Ямаева Л. Мусульмане Башкортостана на рубеже XIX-начало XX вв. Уфа. 1999.

10. Кульшарипов М. М. Башкирское национальное движение (1917 -1921). М., 2000.

11. З. В. Тоган Воспоминания. Борьба мусульман Туркестана и других восточных тюрок за национальное существование и культуру. М. 1997. С. 168-172, 176, 180

XIX. соңы мен XX. басындағы түркітілдес халықтардың ұлттық қозғалысы мақалада сөз болады.

ӘӨЖ 327:332/35:94(574)

Б.Ғ.Шынтемірова

т.ғ.к., доцент

Батыс Қазақстан

гуманитарлық академиясы

(Орал қ.)

**ҚАЗАҚСТАН ЖӘНЕ
ОРТАЛЫҚ АЗИЯ ЕЛДЕРІ
ИНТЕГРАЦИЯСЫ:
ҚАУІПСІЗДІК ҮШІН КҮРЕС**

Орталық Азия субконтинентінің жүрегі ретінде тарихи тұрғыдан Батыс-Шығыс, Солтүстік-Оңтүстік маршруттар кесіп өтетін көліктік-коммуникациялық торап, өмірлік маңызды ресурстардың өзегі, үздіксіз дамып жатқан шығыстық (мұсылмандық) және батыстық (христиандық) диалог-шиеленістерде “сүзгі” және “байланыстырушы буын” болып саналады. Өзінің геосаяси және геоэкономикалық мүмкіндігімен Қазақстан Орталық Азияда нақты тұрақтандырушы фактор болып саналады және оларды аймақ дамуының интеграциялық мақсатын қорғауы бүгінгі күннің басты шындығы болып отыр.

Сонымен қатар, саясаттанушылардың айтуынша, “Казахстан должен рассматриваться не как малое государство, балансирующее между разными “центрами сил”, а как одно из ключевых и фундаментальных звеньев великого территориального пояса, несущей конструкции современного мира. Во многом от судьбы этого звена зависит, будет ли этот пояс тем, чем он был в веках – поясом, разделяющим и связывающим цивилизации Евразии, или же он окажется частью новой структуры,

замкнутой на Евроатлантику и позволяющей евроатлантическим структурам контролировать Евроазию изнутри, приплюснув их к океанской кайме. Вот о чем на самом деле сейчас идет речь" [1].

Бұрынғы КСРО-ның және социалистік лагердің құлауымен басталған әлемнің саяси картасын модификациялау үздіксіз жалғасуда. Осы трансформациялық процестерде Орта Азиялық аймақ өзекті рөл атқарады. Оның ішінде үлкен Еуразияның геосаяси не территориялық жапқышы үшін ғана емес, сонымен қатар Орталық Азияның өзін қайта түрлендіру де, тіпті Ферғана жазығында ислам халифатына ұқсас (оның басқаруымен басқа да аудандарға тарайтын) мемлекеттік құрылым құруда эксперименттік база сияқты болып отыр.

Орталық-азиялық және Кавказ республикаларының геосаяси және экономикалық маңыздылығы халықаралық күштердің көңілін күннен-күнге аударуда. Осыған байланысты көптеген сарапшылар Азияда жаңа "үлкен ойынның" басталғанын айтады. Яғни, дипломатия тарихында XIX ғасырдың ортасында Азияға ықпал ету үшін жүргізілген сыртқы саяси күресті осылай айту қабылданған.

Бүгінгі Азияда ықпал ету үшін күрес қайта басталды. Оған барлық әлемдік ірі ойыншылар қатысуда. Бұл геосаяси факторлар ұсынып отырған қоғамдық модернизациялау жобаларының бәсекесі.

ОА елдерінің сарапшылары тарапынан ішкі өзін-өзі басқарудың қажеттілігі туралы тезистер де айтылып жүр. Бұл түсінбеушіліктен арылып, сыртқы және елдің ішкі саясатында нақты әрекеттерге жол ашады. ОА-ның саяси элитасы алдында қоғамға саяси және экономикалық транзиттің азаматтық қоғам құру ұғымын, бағдарламасын ұсыну қажеттілігі тұр. Аймақта заңсыз миграция мен есірткі тасымалы, лаңкестік және экстремизммен байланысты үлкен проблемалар бар. Күш қолдану әдісіне сүйену көп нәтиже бермейтіндігін ескере отырып, оларды жүйелі шешу қажет. Яғни, аймақтық тұрақтылық элитаның саяси тұрақтылық мәселелерін шешумен, демократиялық институттарда қалыпты басқарумен тығыз байланысты [2].

ОА-да жаһандық қауіп-қатермен қатар локальды қауіптер де бар. Олардың ішінде: аймақ елдері арасындағы әкімшілік-территориялық шекаралардың реттелмеушілігі, көрші мемлекеттердегі бықсыған әскери шиеленістер (Ауғанстан), барлық аймақтың және әр елдің сыртқы шекарасындағы жеткіліксіз қорғаныс, өмір сүру және дамуда қатер сияқты көрінетін экономикалық қауіпсіздік қаупі, әлеуметтік-экономикалық қиындықтың сақталуы, адамның жеке қауіпсіздігінің проблемасы және оны түсінудегі әркелкілік, аймақтағы әр түрлі күш орталықтарының тарапынан туындайтын ішкі қарама-қайшылықтар. Бәрі үшін міндетті кеңістіктегі нақты құқықтық нормаларының, сонымен қатар шешімді жүзеге асыратын әрекет етуші механизмдердің болмауы көрсетілген және басқа да проблемаларды шешуді қиындатады. Бұл басқа аймақтың жүйелерімен өзара байланыс орнатуда сыртқы міндеттер мен мақсат біртұтастығынан нәтижелікті төмендетеді.

ОА-дағы ерекше қауіптің бірі – тұрақсыздық пен діни экстремизмнің таралуы. АҚШ-тың аймақта қатысуының жалғасуы, ауған және иран проблемасының шешім таппауы, күрделі әлеуметтік-экономикалық жағдай, полиэтникалық және мультиконфессионалдық шиеленісті күшейтіп, аймақ елдерінде қоғамның радикализациялануына әкелуі мүмкін. 1991 жылы қыркүйекте АҚШ-тың Пәкістандағы бұрынғы елшісі Р.Окули Батыста “саясат пен дін араласуының жарылыс күші” туралы ескертіп, мынадай ұсыныс жасады: “не спускать глаз с Советской Центральной Азии и территорий, лежащих к югу от нее – Турции, Ирана, Афганистана и Пакистана, потому что они опять могут стать дугой кризиса” [3].

1990 жылдарда діни “ревайализмнің” ішкі саяси процестерге де, мемлекетаралық қатынастарға да жалпыәлемдік әсерінің күш алуы болып өтті. Оны мынадай контексте қарауға болады: қазіргі қоғамның “жалпы саясилану” бағытына өтуі және саясатқа адамдардың үлкен топтарының тартылуы, бұрынғыша ерте және кейін индустриалану типіндегі сонымен анықталатын құндылықтар мен бағыт-бағдарлар (осыдан барып, әлдеқайда қарапайым, түсінікті және әлеуметтік байланыстың заңды формасы ретінде дінге қол созу); сонымен қатар біртұтас экономикалық кеңістікте ресурстар үшін күресте субаймақтық элитаның белсенділігінің артуы.

Халықтың құрамы жарты конфессионалды жағдайда дін идеологиялық күш ретінде көрініп, экономикалық қызметінің түріне, әлеуметтік және мүлктік мәртебесіне тәуелсіз түрде “өзінің” қоғамын біріктіреді. Сонымен қатар басқарушы топтар “өз” қоғамдарын “жәткерлениетті” құрылымдарға қарсы қою негізінде нығайтуға ұмтылады.

Бұл тұрғыдан ең көрнекті оқиға Ауғанстанда болып, ОА-ның шекаралық елдерін ғана емес, Қазақстан мен Ресейді де жаңа қауіп-қатерге тәуелді қылып қойды. 1994 жылы қазанда күшті әскери ұйым ретінде “Талибан” пайда болды. Олар пуштун командирлерімен және Б.Раббани күшіне қарсы діни көшбасшылармен бірігіп, батыс провинция Кандагарды басып алды. 1995 жылы ақпанда “Талибан” Ауғанстанның 32 провинциясының 14-ін жаулап алды. Олардың әскерлерінің 1996 жылы 27 қыркүйекте Кабулға енуі РФ-ның Ауғанстанға деген көзқарасын түгелімен өзгертті. Олар мұны фундаментальды қауіп-қатер деп қарастырып, “Талибанның” әрекетіне байланысты Б.Н.Ельцин ТМД басшыларының кездесуін өткізуді ұсынды. 1996 жылы желтоқсанда Алматыда өткен ТМД елдерінің саммитінде Қазақстан, Ресей, Өзбекстан, Қырғызстан және Тәжікстан бірауыздан Ауғанстандағы фундаментальды қозғалысты қолдамайтынын білдірді. Барлық тараптарға тез арада бейбіт келіссөздер жүргізу ұсынылып, Тәжікстан мен Өзбекстанның Ауғанстанмен шекаралас өлкелерінде шекаралық әскерлерді күшейту шаралары да қолға алынды. “Талибанды” дипломатиялық бөлектеу үшін халықаралық аренада ОА мемлекеттерінің белсенділігін арттыру және талибтерге қарсы күштердің ынтымақтастығын күшейту де қарастырылды. 1998 жылы Ауғанстан территориясының 90%-ға жуығы талибтердің

қолында болды. 1999 жылы шілдеде олар А.М. Масудтың әскеріне қарсы әскери қимылдарын қайта бастады [4].

Ресей, ТМД елдері мен Иран көп уақытқа дейін Солтүстік альянс өкілдерін қолдады. Ауғанстандағы саяси тұрақсыздық жағдайында мұнай-газ желілерін жүргізуге байланысты жобаларды және Түркіменстаннан, Өзбекстаннан және Қазақстаннан Ауғанстан арқылы Пәкістанға бағытталған автомобиль магистралын және темір жол салуды жүзеге асыру өте сенімсіз болып қалды [5]. Басында ҚР Б.Раббани үкіметін орнына келтіруді қолдады (1996 ж), сосын “халық бірлігі үкіметін” құруды қолдап (1997 ж), кейін Ауғанстанның ішкі ісіне араласпауды жөн көрді. Талибтер жеңіске жеткен жағдайда ТМД-ның күллі оңтүстік қанаты әскери қауіптің астында қалатын еді. Тіпті басты қауіп – ислам фундаментализмі мен экстремизмінің таралуы. Дегенмен де 2001 жылы талибтерге қарсы АҚШ жүргізген операциядан кейін де Ауғанстан фундаментализмнің ошағы болып қала берді. Осы діни бағытқа мойын ұсынатын тәжік және өзбек халықтары арқылы бұл ағымның аймаққа тарау мүмкіндігі зор.

Барлық елдің күш біріктіруін талап ететін тағы бір жаһандық қауіп – үздіксіз есірткі тасымалы. Бұның қақ ортасында географиялық жағдайына байланысты Қазақстан қалып отыр.

КСРО-ның дезинтеграциялануы мен ОА-да тәуелсіз мемлекеттердің пайда болуы жағымсыз халықаралық салдарлар туғызды. Атап айтсақ, жаңа тәуелсіз құрылымдар қылмыстық істердің трансаяллық ағымына тартылды. Оның өрістеуі есірткі заттарын өндіру мен сатуға деген халықтың экономикалық белсенділігінің өрістеуі себептеріне байланысты болды. Мұның өзі көпшілік дамушы елдерде еңбек рыногының көлемінен гөрі халық санының өсуіне де қатысты.

Екіншіден, өндірістік дамыған және өтпелі елдерге есірткі заттарына деген сұраныстың тұрақты өсуіне сәйкесті қолданушы орта бар. Олар қылмыстық қауымдастықты қолдайды. Мұның өзі Азия мен Латын Америкасында трансұлттық сипат алды. Яғни, есірткі айналымының өсуі мемлекеттер үшін біріктіруді талап етеді. Өйткені, есірткі тасымалы халықаралық қылмыстық істердің нақты объектісі болып қалып отыр.

Ауған және Пәкістандағы есірткінің басты алғашқы бекеті сөзсіз Тәжікстан Орта Азиядағы ең кедей ел бола отырып, ол әлемдегі ең басты героин таратушы Ауғанстанның есірткі контрабандасы үшін маңызды транзиттік дәліз ұсынып отыр. 1993-1996 жылдары тек ресейлік шекарашылар ауған-тәжік шекарасында 4 тоннадан астам, ал 1997 жылы 2 тоннаға жуық есірткіні қолға түсірді. 1998 жылдың тек алғашқы үш айында шекарада 60 кг героин тәркіленді (бағасы – 10 млн. долларға жуық) және 300 кг чарса (марихуанаға тең) тәркіленді (Душанбеде “қара базар” бағасы бойынша – 15 млн. доллар). Талибтерді құлатқаннан кейін көкнәр егу Ауғанстанда 36 есе өсті. Қазіргі таңда Ауғанстан героиннің әлемдік көлемінің 87% өндіреді. БҰҰ-ның сарапшылары мұнда апиындық көкнәрдің кең етек жаюын болжайды. 2003 жылы олар 90 мың гектарға жақын жерді, ал 2004 жылы 131 мың га жерді алып жатыр.

Көкнәр өсіріп, өңдеумен 1800 мыңға жуық адам айналысады. Шамамен алғанда табыс 30 млрд. долларды құрайды, оның 2,8 млрд. Ауғанстанға тиесілі. Шекараны аттап өткеннен кейін 1 кг есірткінің құны тәжік қышлағында 3 мың доллардан аспайды, ал Душанбеде – шамамен 15 мың доллар, Мәскеуде – 50 мың доллардан 200 мың долларға дейін, ал Лондонда 300 мың доллар. Есірткі тасымалы көлемі үнемі өсе түсуде. Халықаралық тәжірибе көрсеткендей шекаралық және кедендік қызмет контрабанданың жалпы көлемінің 5-10%-ын ғана ұстауға шамасы келеді екен.

1990 жылдардың аяғынан бастап Қырғызстан мен Тәжікстаннан шыққан есірткі Ресейге Қазақстан арқылы барады. Осы себепті Қазақстан-Ресей шекарасында шиеленісті жағдайлар қалыптасып, 1998 жылы ОА-дан келетін ұсталған бүкіл есірткілердің жалпы санынан 80% героин, 84% гашиш, 60% апиын және 53% марихуана тәркіленді. Сонымен қатар 1992 жылдан 2000 жыл аралығында есірткі пайдалану Қазақстанда, Қырғызстанда, Тәжікстанда және Өзбекстанда 3 есе өсіп, ВИЧ-инфекциясының таралуы бұрын болмаған жағдайда өрістеуде. 1998-2004 жылдарда бұл елдерде аталмыш ауруды жұқтырғандардың саны 600 есе өссе, ал ҚР-дағы есірткі қылмысының саны 3%-дан 12%-ға дейін көбейді. 2005 жылы 1400 шақырым тәжік-ауған шекарасындағы Ресей шекарашыларын тәжік шекарашылары ауыстырды. Тәжікстан есірткімен күресте халықаралық коалиция құруды, Ауғанстандағы есірткі тасымалы проблемасын шешуді және де өз міндеттерін орындау үшін тәжік шекарашыларын талапқа сай жабдықтауды ұсынып отыр.

2005 жылы шілдеде Астанада өткен ШЫҰ-на мүше елдердің саммитінде 2004 жылдың 17 маусымындағы психотропты заттар мен олардың прекурсорларының есірткі құралдарының заңсыз айналымы мен күрестегі ынтымақтастық туралы Келісімге сәйкес психотропты заттар мен олардың прекурсорларының, есірткі құралдарының заңсыз айналымы мен күрестегі ынтымақтастықты тереңдетуге ерекше маңыз беріліп, айтылды.

Ауғанстан тарапынан төніп тұрған есірткі қаупі проблемасы тіпті әртүрлі халықаралық келіссөздердің күн тәртібіне кіре бастады. 2004 жылы БҰҰ бірнеше сараптық пікірталасы жоғары дәрежеде өтті. Мұның өзі аймақтағы есірткі тасымалын жоюдың бірлескен тактикасын жасауға көмектесті, есірткіге қарсы қауіпсіздік белдеуі моделі ойластырыла бастады. БҰҰ-ның қауіпсіздік кеңесінің бастамасымен жаһандық есірткіге қарсы коалицияның қалыптасу процесін Ұжымдық қауіпсіздік туралы келісім-шарт ұйымы (ҰҚКҰ) -да қолдайды. Ол да 2004 жылы мамырда есірткінің заңсыз айналымы мен қарсы тұру жөніндегі білікті органдардың жетекшілерінің Үйлестіру кеңесін құрды. Ауғанстанмен шекараласатын барлық мемлекеттер бұл мемлекеттің айналасына тығыз шеңбер құруға дайындық туралы саяси декларацияға қол қойды. ҰҚКҰ-ның “Канал” оңтайлы-сауықтырғыш операциясы “солтүстік маршруты бойынша заңсыз есірткі таситын маршруттарды анықтап, бөгеуге бағытталған. 2004 жылы оған Әзірбайжан, Өзбекстан,

Иран өкілдері қатысты. Олар 10 т есірткі, оның ішінде 500 кг жуық героин, 2 т жуық гашиш және 240 т прекурсор, 469 дана отты қару алды. ШЫҰ-на мүше мемлекеттер басшыларының Декларациясында “ШОС готова активно участвовать в международных усилиях по формированию вокруг Афганистана антинаркотических поясов, в разработке и осуществлении специальных программ по оказанию помощи Афганистану в целях стабилизации его социально-экономической и гуманитарной ситуации”, - деп атап өтілген [6].

Мемлекетаралық “қылмысқа қарсы” әрекеттерді жүзеге асырудың қиындығы КСРО-ның құлауымен және ОА жаңа тәуелсіз құрылымдардағы мемлекеттіліктің дағдарысы іс-жүзінде құқық қорғау органдарының қылмыстық топтарды қатаң бақылауын жоққа шығарды. Ал қылмыстық топтар болса халықаралық есірткі картелдер мен есірткі синдикаттардың нәтижелі қолдауында болды. Сонымен қатар, ЖТМ (жаңа тәуелсіз мемлекеттер) пайда болғаннан кейін аймақ іс-жүзінде маңызды есірткі өндіруші болды, және де аталған есірткі заттарын Батыс Еуропаға, Солтүстік Америкаға және басқа да өндірісті дамыған аймақтарға Ресей және кейбір ТМД елдері арқылы жеткізетін қосымша, әзірше әлсіз бақылаудағы “арна” қызметін атқарды.

Мұндай тауар ағымын оңтайлы бақылау, келешекте толықтай тоқтату ұлттық дәрежеде мемлекеттік қызметін реттеуді күшейтпесе және ол қылмыстық процестерге араласпаса мүмкін емес. Мемлекетаралық қатынастар дәрежесінде қылмыстың экономикалық әрекеттердің жолын кешу мақсатындағы ынтымақтастықсыз, ОА-дағы әлеуметтік-экономикалық жағдайды жақсартпай, бұл қауіпті әлсіретудің оңтайлы жолын табу да оңай емес. Бұл тұжырым Қазақстанның ішкі және сыртқы саясатының негізін құрайды. ҚР-ның Президенті Н.Ә.Назарбаев атап өткендей: “лаңкестік ушығуы жағдайында біз өңірдегі барлық мемлекеттер мен мүдделі елдердің іс-қимылы мен белсенділігін үйлестіруді сапалық жаңа деңгейге көтеру жолында қадамдар жасауға әзірміз.

XV ғасырдың соңына дейін Орталық Азия әлемдік экономиканың маңызды өңірі болып, халықтар аумақтар мен ұлттарға бөлінген жоқ. Жібек жолының саябыр тартуы Орталық Азияны мешеу шет аймаққа айналдырды. Тәуелсіздік алғанымыздан кейін соңғы 500 жылда алғаш рет біздің өңіріміз әлемдік экономика үшін қайтадан экономикалық маңызына ие болды. Біз өзіміздің транзиттік мүмкіндіктерімізді нығайтып келеміз, әлемдік рынокқа бағалы тауарлар – мұнай, газ, кен, ауыл шаруашылығы шикізатын шығаратын өңірге айнала бастадық. Қазірдің өзінде көне Жібек жолының бойымен өтетін ХХІ ғасырдың жаңа мұнай-газ құбырлары, авто және теміржолдарының торабтары айқындала бастады.

Біз Азия «жолбарыстары» мен Еуропалық Одақ табыстарының сырына қаныға бастадық. Екінші дүниежүзілік соғыстан кейін тәуелсіздік алған елдер арасындағы халықаралық жауыгу мен қақтығыстар да тоқтаған емес. Жаһандық экономикада ірі рыноктардың маңызы да үлкен. Біз, сонымен қатар, ұлы державалардың осы өңірде экономикалық басымдыққа

не болу жолындағы бәсекелестігін де байқап отырмыз. Осы жаһандық геоэкономикалық проблемаларға қатысты дұрыс ұстанымның маңызы үлкен» [7].

ОА мемлекеттерінен тұратын құрылымдардың көптігі өзіне көңіл аудартады да белсенді ынтымақтастықты талап етеді. БҰҰ, ЕҚЫҰ т.б. бөлек бұл ТМД. Бұл және Түркия, Иран және Пәкістан тарапынан құрылған ЭЫҰ тек өздерінің экономикалық байланысын нығайту үшін емес, сонымен қатар Әзірбайжан мен Орталық Азия мемлекеттерін қолдау үшін де керек.

Жақын арадағы болашақта және бүгінгі таңда Қазақстанның ұлттық қауіпсіздігіне, мемлекеттің территориялық тұтастығына және тікелей әскери басып кіру төнер қауіп-қатер жоқ. Ресейдің де, Қытайдың да, Батыстың да және мұсылман елдерінің де бізге шабуыл жасауына ешқандай себеп-салдары жоқ. Дәл осы шартты түрдегі тыныштық пен тұрақтылық Қазақстанның экономикалық потенциалын тиімді түрде нығайтуға пайдалана отырып, біз осының негізінде сенімді ұлттың қауіпсіздік жүйесін құрамыз.

Өз тәуелсіздігімізді және территориялық тұтастығымызды қамтамасыз ету үшін біз қуатты мемлекет болып, көршілерімізбен сенімді, достық қатынас орнатуымыз қажет. ...Орталық Азия мемлекеттерімен интеграциялық процестер және біздің байланыстарымыз күшейе түсетін болады.

Әдебиеттер:

1. Цимбурский В. Казахстан в новой мировой сборке // Аналитика.- 2005. -30 тамыз.
2. Қараныз, Новая большая игра: международная борьба за влияние в Центральной Азии // Аналитика.- 2005.- 4 тамыз.
3. Jaspersen M.C. «Oakley on sentiment against West in Islamic world». Dawn, 1 October 1991. Цит. по: Рифат Хусейн.- 1997. Пакистан и Центральная Азия // Аналитика. - 2005.- 6 маусым.
4. Известия.- 1996.- 5, 8 қазан; Независимая газета.- 1998.- 23 қыркүйек; Back to war in Afghanistan // The Economist (London).- № 8130, 31.07.-06.08.1999.-Р. 53.
5. Қазақстанда Батыс-Қазақстаннан Шаржоуға дейін 800 км. мұнай құбырын тарту жөнінде қызу пікірталастар жүрді. Қараныз, Кубеков М. Проблема экспорта казахстанской нефти // Центральная Азия.- 1997. - № 3.- С. 35.
6. Чечулин А. Наркотическая эпидемия // Независимая газета.- 1997.- 1 тамыз.- С. 6; Корбут А. Группировка погранвойск РФ в Таджикистане сокращается // Бұл да сонда.- 1998.- 7 ақпан.- С. 5; Карелин С. На Пяндже ожидается горячее лето //Бұл да сонда.- 1998.- 9 сәуір.- С. 5; Сегодня.- М., 1999.- 19 шілде.- С. 2; Известия.- 2005.- 6 шілде; Безопасность и региональное сотрудничество.- Алматы, 2004.- С. 53; Газета СНГ.- 2005. 1 тамыз.
7. Қазақстан экономикалық, әлеуметтік және саяси жедел жаңару жолында. ҚР Президенті Н.Ә.Назарбаевтың Қазақстан халқына Жолдауы. //Егемен Қазақстан.- 2005.- 18 ақпан;

В статье освещается проблема интеграции в Средней Азии, борьба за безопасность.

Әлеуметтану ғылымдары Социологические науки

УДК 02.41.41. 316.33.

Мухамбетжан А.Ж.

*Актюбинский государственный
педагогический институт
(г. Актюбе)*

О СИСТЕМНОЙ СУЩНОСТИ УРОВНЕЙ СОЦИАЛЬНЫХ ФОРМ

Проблема взаимодействия человека и истории продолжает оставаться одной из ключевых для современного человекознания. Во все времена человек стремился осмыслить свое существование, определить свое место в мире, свое жизненное назначение, найти те принципы и критерии, которые способствовали бы сделать правильный выбор в сложных, диалектически противоречивых жизненных ситуациях. Бытие человека в истории может быть рассмотрено и определено двояким образом. Во-первых, он выступает в качестве предпосылки, фактора истории. Действительно, «история не есть какая-то особая личность, которая пользуется человеком как средством для достижения своих целей. История – не что иное, как деятельность преследующего свои цели человека» [1, т.2, с.102]. С другой стороны, человек в определенной мере есть продукт, результат истории. Личностные характеристики индивида, в конечном счете, в принципе сводимы к характеристикам общества, конкретного его типа, стадии, состояния. Как говорил Гегель, «глупо думать, что отдельный индивидуум может перепрыгнуть через свою эпоху, через Родос». «Индивид, - писал Маркс, есть общественное существо. Поэтому всякое проявление его жизни – и даже если оно и не выступает в непосредственной форме коллективного, совершаемого совместно с другими, проявления жизни -, является проявлением и утверждением общественной жизни (выделено нами – М.А.)» [1, т.42, с.119]. Следовательно, понимание как человека, так и истории, равно как и характера их взаимосвязи и взаимодействия, не может не учитывать наличие этих двух способов бытия человека в истории. История философии представляет богатый и неоднозначный материал относительно их места и роли в познании сущности исторического процесса, его движущих сил. В общеполитическом плане это вопрос о том,

какого рода явления, внешние или внутренние, объективные или субъективные являются действительными детерминантами истории. В социально-философском аспекте он конкретизируется вопросом: Что первично, а что вторично во взаимоотношениях человека и истории? Что определяющее, а что определяемое? Казалось бы, ответ достаточно прост и следует лишь предупредив метафизически односторонние подходы допустить возможность применения диалектической формулы «и то, и другое», т.е. признать возможность выполнения ведущей роли со стороны как истории, так и человека в зависимости от рассматриваемых отношений. Однако это кажущаяся простота. Во-первых, реальная человеческая история намного сложнее и богаче, чем самая совершенная схема. Она не приемлет любого схематизма, претендующего на исчерпывающее объяснение всего многообразия социальных явлений на основе незыблемых, всеобщих законов. Ей имманентно присущ момент относительности, поэтому и познание этой реальности не может игнорировать известной доли релятивизма. С другой стороны, в человеческой истории действительно имеются определенные константы, инварианты, которые имеют абсолютное значение, независимо от параметров социального пространства и времени. Так, труд как материально производительная, целеполагающая деятельность, производство как ведущая сфера экономики, выступают в качестве всеобщих обязательных факторов функционирования и развития любого общества. В-третьих, диалектика против конглирования формулой «и то, и другое» на манер эклектики и софистики, предавая забвению конкретность истины или же утопив ее в бесконечных словопрениях, «условиях», «особенностях» и т.д. Как видим, во всех трех случаях первый шаг в сторону выбора правильного ответа далеко недостаточен. Мало отдавать предпочтение либо истории, обществу, либо человеку, субъекту. Внутри этого выбора надо задаваться бесчисленным количеством вопросов, которые призваны устойчиво обеспечивать постоянную конкретизацию первичности или вторичности того или другого, избежав тем самым метафизических крайностей. Мало также выбрать вариант, допускающий признание, как истории, так и человека в качестве равноценных детерминант исторического процесса. Надо при этом, не скатываясь на позиции абсолютного релятивизма, не теряя принципиальную детерминанту, каждый раз определять конкретную доминанту во взаимодействующих сторонах.

Марксов анализ социальной жизни устраняет дуализм в трактовке природы общественных форм (связей, отношений, качеств и т.д.), опровергает всякие попытки изобразить их вне самого конкретного субъекта. Не допускается также представление этих форм в качестве начисто исключаящей из себя субъекта внечеловеческой «среды». Всякая мысль о «среде» явно или неявно признает возможность самостоятельного существования отделенных от субъекта внешних сил и их вмешательства на его индивидуальный внутренний мир. Между тем

можно считать общепринятым употребление в литературе таких понятий как «макросреда», «микросреда», «микроклимат» и др., которые призваны выполнять роль методологических ориентиров при анализе конкретных качеств личностей, классов и т.д. Осуществляется также внутреннее расчленение этих понятий, отражающее определенные стороны, «срезы» существующих общественных отношений, рассматриваются их взаимодействие между собой и т.д.

При этом, как правило, под макросредой понимается все общество, формация, а микросреда обозначает конкретные элементы этой целостности, в виде тех или иных организаций, учреждений, коллективов, которые непосредственно окружают личность. Подобная конкретизация, несомненно, играет важную теоретико-методологическую, конкретно-практическую роль. Она способствует более детальному анализу конкретного механизма взаимодействия личности и общества, осуществляемого в рамках определенного «среза» общественных отношений. В целом, в данном случае, речь преимущественно идет об иерархических структурах общественных отношений в рамках данной общественно-экономической формации.

Вместе с тем, на наш взгляд, здесь немаловажное значение имеют также иерархические структуры общественных отношений с учетом взаимодействия всех трех типов социальности, которые знает человеческая история. В связи с этим встает вопрос об определении уровней социального, которые не только формально, но и содержательно включали бы в себя элементы всех известных человеческому обществу типов социальности по отношению к современному этапу исторического процесса. Мы предлагаем назвать эти уровни терминами: Мегасоциальное, макросоциальное и микросоциальное. На наш взгляд, в данном случае «социальное» более точно и адекватно отражает суть вопроса, чем термин «среда». На самом деле. Рассматривая сущность человека, процесс, этапы формирования его как личности, характеризуя обобщающую детерминанту этих этапов, многие авторы употребляют понятия «общественные (социальные) отношения», «социализация», «тип социальности». В этом смысле, термины мега-, макро-, микросоциальное вполне созвучны с традиционно употребляемыми терминами в обществоведческой литературе. С другой стороны, данный термин (социальное) прямо указывает на сущностную характеристику человека. Следовательно, его употребление совершенно правомерно для анализа различных форм проявления этой сущности в рамках конкретных сфер, уровней, определяющих её системы общественных отношений. И наконец, эти предлагаемые термины могли бы снять двусмысленность понятия «среды» и способствовать более точной, адекватной критике сторонников метафизической концепции «факторов», «среды» и т.д.

Итак, что же представляют собой эти уровни? Прежде всего необходимо подчеркнуть их синтетический, противоречивый характер, причем эти последние могут быть рассмотрены как разноуровневые

явления. Начнем с мегасоциального. Оно включает в себя элементы всех известных на сегодняшний день человеческой истории типов социальности: отношения личной зависимости, отношения вещной зависимости и отношения индивидуальностей в условиях постиндустриального общества. В таком понимании мегасоциальное состоит из всех типов, видов общественных отношений во всеобщем, планетарном масштабе. Надо полагать, совокупность этих отношений представляет собой, скорее всего их конгломерат, механическую сумму, а не систему. Степень их организованности, упорядоченности находится на достаточно низком уровне. Об этом свидетельствуют те глобальные проблемы современности, в предлагаемых путях решения которых, пожалуй, больше разногласий, чем единства взглядов. Эта недостаточная организованность, своеобразная анархия, характеризующие мегасоциальное, есть прямое следствие недостаточной организованности его составляющих. Мегасоциальное в качестве собственных элементов включает в себя относительно самостоятельно существующие типы социальности. Во-первых, это те общественно-политические системы, где сохраняются отношения личной зависимости, т.е. имеются остаточные элементы рабовладельческого строя и страны еще не вступившие на путь капиталистического развития. Во-вторых, это системы классического капитализма. И наконец, системы, вступившие и ориентирующиеся на путь строительства постиндустриального общества. Такой подход к конкретизации элементов мегасоциального позволяет сравнивать качества типов социальности не только по отношению друг к другу, но и по степени зрелости определенных систем общественных отношений относящиеся к одному и тому же типу. Таким образом, в частности, определяются качественные различия не только между системами, относящимися разным типам социальности, но и между системами, находящимися внутри одного и того же типа социальности. Как видим, понятие «мегасоциальное», схватывая единство, целостность исторического процесса на определенном этапе развития социальной формы движения материи, характеризуется внутренней сложностью, противоречивостью своего содержания. В этом смысле, «мегасоциальное» как и понятие «человечество» имеет два значения. Во-первых, они указывают на общность человеческого рода вообще, акцентируют общечеловеческий момент в развитии исторического процесса. Во втором значении они включают в себя вместе с последним также классовый момент. Поэтому, на наш взгляд, при теоретическом анализе вопросов, связанных с глобальными проблемами современности, необходимо все время придерживаться вот такого, диалектического понимания их природы, возможных путей их решения и т.д. Для вычленения же гуманистического, положительного аспектов этих проблем, подчеркивания общих, относительно устойчивых, постоянных характеристик субъектов истории, следует употреблять понятие «родовая сущность человека». Тем самым, видимо, удастся снять некоторую двусмысленность понятий «мегасоциальное» и «человечество». В то же

время, пока существуют отношения личной и вещной зависимости, ни о какой единой родовой сущности современного человечества, как практического бытия миллионов людей на планете, говорить не приходится. Восстановление этой сущности, возврат к ней на более высокой основе, возможны лишь при практическом решении задачи достижения реального единства индивидуального и социального при доминантной роли первого. Пока она не относится к разряду проблем ближайшей перспективы.

В решении вопроса, связанного с субстратом «мегасоциального», необходимо исходить из единства двух элементов, присущих всякому социальному вообще: личного и вещного. В таком случае, люди (население) в своем конкретном количестве, социально-классовой и демографической структурности, целостная совокупность средств труда, взятых во всем планетарном объеме, общий массив накопленного материального и духовного богатства – все это образует тот субстрат, который выступает основой системы отношений, выражающих конкретно-историческую сущность человечества. «Макросоциальное» в отличие от «мегасоциального» обладает меньшим объемом и охватывает формационные уровни социального. Здесь еще более четко раскрывается противоречивость исторического процесса. Вместе с тем оно также представляет собой достаточно сложное, синтетическое образование. «Макросоциальное» включает в себя не только основные сферы общественных отношений, где разворачиваются различные виды человеческой деятельности. Оно имплицитно содержит в себе и определенные элементы мегасоциального. Дело в том, что современный этап развития человеческого общества практически сводит на нет возможность абсолютно замкнутого, изолированного существования тех или иных типов социальности. Каждое общество, страна, формация испытывает прямое или косвенное влияние других стран, формаций. Уже этот факт говорит о том, что макросоциальные характеристики общества, форм общностей людей, личности закономерным образом обусловлены не только соответствующими внутренними факторами, но и факторами внешними, не зависящими непосредственно от качеств данной сферы социального.

Субстратом макросоциального являются формы общностей людей, различные их структуры, и, накопленные в рамках определенной общественно-экономической формации, типа цивилизации результаты материальной и духовной деятельности людей. Следовательно, макросоциальные, формационные характеристики человека, групп, общностей людей определенным образом связаны с качествами вещных элементов субстрата данной сферы социального. Игнорировать это обстоятельство нельзя. Ведь формирование, воспитание человека зависит не только от «личного», «человеческого» фактора, во многом они обусловлены также произведенным предметным окружением человека. Сущность человека раскрывается не только в живой деятельности, но и в

опредмеченной тоже. Выходит, изучая мир производимых тем или иным обществом социальных вещей, можно установить их формационные качества, сравнивать, определить степень их исторической прогрессивности.

Объективированные, опредмеченные, материализованные социальные характеристики человека приобретают относительно самостоятельное бытие. Нельзя полагать, что эти социальные свойства и качества предметов могут быть использованы только лишь в форме первоначально заданных им функций. Овеществленная человеческая сила, человеческий разум может быть повернут и против него самого. Социальные качества вещей могут стать выражением асоциальности, антисоциальности в определенной системе общественных отношений, ситуации. «Человек не теряет самого себя в своем предмете лишь в том случае, если этот предмет становится для него человеческим предметом, или опредмеченным человеком» [1, т.42, 121]. Сам по себе факт производства тех или иных социальных характеристик вещей, предметов не может абсолютно определять их действительные качества. Они зависят от характера, качеств существующих общественных отношений, прежде всего экономических, производственных. Одно дело, когда производство материальных и духовных благ, удовлетворяя первейшие материальные и духовные потребности людей, способствует их совершенствованию, другое дело, когда общественное производство подчинено созданию такого «изобилия» предметов, вещей, которые способствуют насаждению в умах и чувствах людей стремление к роскоши, расточительству, агрессивности, наркомании, половой распущенности и т.д. В конечном счете, никак не отвлекаясь от того факта, что все это производится самими же людьми. Мир материальной культуры определяет и изменяет человека со многих сторон: во-первых, в процессе производства этих вещей; во-вторых, в процессе распределения, обмена и т.д., и наконец, в процессе непосредственного потребления, в котором продукт возвращается к человеку, удовлетворяя его потребности, воссоединяясь и прибавляясь к его личности, восстанавливая его силы и способности, т.е. в прямом смысле воссоздает человека. Для того, чтобы все это имело положительное и гуманистическое содержание необходимо наладить не только само производство вещей, предметов с их социальными качествами, но и сделать адекватным их распределение, потребление. Характер распределения является по сути дела одним из важнейших показателей степени социального равенства в обществе. От него зависит не только качество самих социальных вещей, предметов и т.д., но и социальные качества людей, непосредственно производящих их. В практическом плане данная задача может быть сформулирована как настоятельное требование сведения к минимуму, а затем и уничтожение анонимности между непосредственными производителями материальных и духовных благ и их потребителями. Другими словами, не только производство, но и распределение, обмен и потребление должны быть полностью, тотально

общественными и сущностно, и по формам её проявления, учитывать реальные возможности достигнутого уровня общественного производства.

Как видим, в конечном счете вопрос о том, что и кем производится и воспроизводится вещные элементы субстрата социального, имеет весьма важное практическое, воспитательное значение. Словом, не только тип личности в отдельности, но она сначала, а затем и вместе с ним мир социально значимых вещей, (как выражение единства производительных сил и производственных отношений) являются действительным критерием общественного прогресса. В этом смысле, типология, типизация личности должны учитывать этот момент, не отрывать их друг от друга, а соединять, совмещать, рассмотреть их в единстве, естественно, с определением при этом, каждый раз, доминантной, ведущей стороны противоположностей.

Формирование социальных качеств индивидов обусловлено не только мега-, макросферами социального. Большую роль играет здесь также самая конкретная сфера социального — микросоциальное. Формирующие и воспитывающие человека возможности этой сферы связаны с её объективным положением среди всех уровней, сфер социального. Оно является таким срезом общественных отношений, который непосредственным образом объединяет людей в первичные коллективы: семья, половозрастные, учебные, научные, производственные и другие объединения. Влияние этого ближайшего окружения человека на процесс формирования его социальных характеристик весьма велико. В этом смысле, определенность социальных характеристик этих «малых» групп, первичных коллективов решающим образом влияет на весь набор жизненных ориентаций человека. Следовательно, качество микросоциального представляет собой «особое звено» в цепи детерминирующих социальные характеристики человека факторов. При этом, нельзя упускать из виду механизм детерминации самих этих качеств «микросоциального». В основном и главным, его характеристики обусловлены системным качеством более высокого порядка — макросоциального. С другой стороны, нельзя представить дело таким образом, что будто «макросоциальное» как внешняя форма накладывается на «микросоциальное». Последнее отражает первое избирательно, обладая своей относительной самостоятельностью. Характер, границы, качества этой самостоятельности зависят от качества макросоциального. Изменения в качествах микросоциального, обусловленные воздействием качеств макросоциального, могут привести к активному противодействию их влиянию и способствовать коренному преобразованию качеств последних. Весьма характерным примером этой закономерности является борьба между антагонистическими классами, которая каждый раз приводила становлению нового качества общества, социальности. Адекватное соответствие социальных характеристик макросоциального и микросоциального возможно лишь при достижении принципиальной гармонии между индивидуальным и социальным. Однако это не абсолютное, а относительное соответствие. Определенные

неантагонистические противоречия сохраняются и здесь. Без этого было бы невозможным вообще развитие как общества, так и его составляющих компонентов. Реально каждый человек формируется, воспитывается в определенном коллективе, группе людей. Эти разновидности микросоциального должны оказывать и оказывают решающее влияние на все характеристики человека. При этом, необходимо обратить внимание на следующие обстоятельства. Во-первых, при решении конкретных вопросов формирования определенных социальных качеств людей необходимо исходить из единства устойчивости и изменчивости, прерывности и непрерывности, стихийности и сознательности и т.д. в социальных характеристиках данного вида «микросоциального». Во-вторых, характер, качество этого влияния будет зависеть от степени социальной зрелости того или иного коллектива. В-третьих, ни одно микросоциальное не существует в изолированном виде, все они актуально и потенциально, непосредственно или опосредованно связаны друг с другом. Следовательно, речь идет только о том, чтобы уметь обнаруживать эти связи и использовать их в практическом решении задач воспитания. Попутно заметим, что некоторые социологические учения гипертрофируют значение межиндивидуального общения, представляет микросоциальное как абсолютно изолированную группу людей. Отсюда они неизбежно приходят к выводу о том, что человек свои определенные социальные свойства и качества проявляет только лишь по отношению к избранным группам лиц. По их мнению, закрепление именно такого рода социальных характеристик людей, достижение их абсолютной устойчивости и изменчивости относительно определенных, заданных ситуаций — цель воспитания.

Теория и практика гуманистического воспитания должна избегать такого релятивистского, метафизического, прагматического подхода к решению этих проблем. В этом смысле, дифференцированный подход к воспитанию, с учетом особенностей различных групп населения не имеет ничего общего с подобными недиалектическими построениями.

В-четвертых, организуя и планируя воспитательную работу в конкретных коллективах, необходимо учитывать активность личности, её способность избирательно относиться к образу жизни коллектива, предлагаемым им ценностям, иметь личностные, субъективные представления о своих правах, обязанностях и т.д. Словом, личность не только «берет» что-то от коллектива, других людей, но и «отдает» частицу своего «Я». При исследовании конкретного механизма интериоризации и экстериоризации важно установить характер их отношения не только к социальным качествам микросоциального, но и макро-, мегасоциального также. Эти отношения могут быть либо непосредственными, либо опосредованными преимущественным образом. Данное положение имеет огромное значение для воспитательного процесса. В конечном итоге социально воспитанным является лишь тот человек, которому небезразличны не только собственные успехи, благополучие, авторитет, но

и дела коллег, трудового коллектива, интересы всей страны, граждан всего мира.

Есть два способа связи различных уровней, сфер социального и в соответствии с этим, два способа отношения человека к поставляемой ими информации. В первом случае, в микросоциальном, качества макросоциального и мегасоциального содержатся в снятом, преобразованном виде. Прежде чем достичь до уровня личности они проходят соответствующие ступени детерминации. В данном случае, реакция личности на этот способ получения информации о качественных характеристиках мега- и макросоциального прямо и непосредственно обусловлена качеством этого преобразования, снятия. В свою очередь, последнее зависит не только от официальных, но и от неофициальных путей и способов обработки информации. Своеобразное их соответствие между собой обеспечивает ориентацию человека на мнение коллектива, веру в него. Если же этого нет, человек может стремиться получить сведения о характеристиках мега, макросоциального, минуя характеристики микросоциального. Это может привести к падению престижа коллектива перед личностью, её разладу с ним, т.е. к тем или иным формам конфликтного отношения с ближайшим социальным окружением. Поиск истины «на стороне», за пределами своего коллектива не может способствовать формированию в человеке подлинно коллективистских качеств. Подобного рода ориентации людей не являются нормой для общества, хотя нельзя совсем исключить из социальной практики и опосредованный способ связи сфер социального, и способ получения информации. Органическая целостность социальной системы, где достигнуто адекватное соответствие между различными сферами общественной жизни, исключает возможность получения противоположных по своему значению сведений о качествах мега-, макро- и микросоциального одновременно непосредственным и опосредованным путями. Думается, конкретное изучение этого вопроса может дать свои результаты в оптимизации различных аспектов воспитательного процесса.

Конкретно-историческая, противоречивая природа мега-, макро-, микросоциального способствует адекватному воспроизведению логики многих проблем исторического процесса в целом. В этой связи достаточно назвать такие проблемы, как соотношение общечеловеческого и классового, абстрактного и конкретного гуманизма, сущности и существования человека, должного (идеала) и сущего, смысла жизни, свободы и т.д.

Как видим, эвристическая ценность монистической идеи Маркса заключается не только в ее антидуалистической направленности. Она еще подлинно гуманистична. Никакие благие намерения и соображения, связанные якобы с необходимостью обеспечения конкретности истины путем хотя бы временного отстранения субъекта от социальных процессов, не могут не отрицать или ограничивать свободу и ответственности личности. Несомненно, социальная жизнь

обеспечивается взаимодействием различных структур, их вещественных и личных элементов, представляемые, в конечном счете, как система разнообразных форм деятельности и ее результатов. Философская и мировоззренческая позиция субъекта определяется его оценкой характера самой этой системы и значимости ее элементов для объяснения всего многообразия социальной жизни. Какие из этих образований являются решающими в общественном развитии: Человек или техника, орудия труда? Обо всех социальных формах, в том числе и о социальных вещах, можно говорить только с позиции признания их «человеческого лица», только лишь с учетом непосредственного или опосредованного присутствия в них человеческого содержания. Единственным абсолютным носителем общественных отношений, субстратом социальной формы движения является человек. Поэтому в своей сущности социальная действительность и есть человеческая действительность, а «общественная история людей есть всегда лишь история их индивидуального развития, сознают ли они это, или нет» [1, т.27, с.402-403]. Если человек выступает всеисторическим субъектом общественного развития, то личность выступает его историческим субъектом. Конечная, стратегическая задача человечества заключается в том, чтобы превратить человеческую действительность в максимально человеческую действительность, соответственно социальную действительность в общественную действительность.

Как известно, в философской и социологической литературе имеются два традиционных способа исследования различных характеристик человека. Это, во-первых, изучение исторических форм, видов человеческой деятельности, и во-вторых, анализ определенных типов, форм общественных отношений, которые способствуют выявлению конкретных форм проявления сущности субъектов истории в ходе развертывания исторического процесса. Исследуя действительные общественные отношения и их действительное развитие, мы получаем возможность исследовать конкретный исторический продукт деятельности живых личностей. Таким образом, мы получаем возможность выразить диалектику человеческой истории через диалектику социальных качеств человека. Качества же личности конкретизируют сущностную характеристику последнего на том или ином узловом этапе развития человеческой истории, позволяет в относительно чистом виде вычленить устойчивое, постоянное, непрерывное в ней, а затем и выстроить противоречивую линию изменчивого, переменного, прерывного исторического процесса. По существу личность – это качества индивида как социального субъекта, приобретенные им в процессе активного взаимодействия с окружающей действительностью. Научный анализ этих качеств предполагает учет следующих обстоятельств. Во-первых, здесь речь идет об атрибутивных характеристиках человека как активного субъекта деятельности и общественных отношений, а не пассивного объекта общественных воздействий. Адекватной, сущностной

характеристикой личности являются именно качества, а не свойства, тем более не какие-то абстрактные, неопределенные «признаки», либо «черты». Во-вторых, эти качества не просто абстрактный, произвольно выбранный набор определенных нормативных признаков, а объективная характеристика субъективного лица человека, обусловленного соответствующими объективными условиями и реализуемого в его общественных отношениях и деятельности в рамках конкретного социального пространства и времени.

Качества человека, в том числе и социальные, всегда историчны. Сохраняя в целом свои стержневые моменты, они, тем не менее, в известных пределах модифицируются. Так, трудолюбие, коллективизм, героизм, солидарность, честность и т.д. первобытного человека и нашего современника имеют между собой как общее, так и особенное. Соответственно и программа, и теория и методика воспитания должны учитывать эти обстоятельства. Любой общественный идеал, нравственный кодекс, не имеющие реальных объективных оснований не могут быть реализованы и лишь увеличат разрыв между должным и сущим. В-третьих, как качества реальных, конкретных индивидов, они представляют собой специфическое единство общего-существенного, типичного, закономерного для данной системы и индивидуально-своеобразного и даже случайного. Содержание типичного не принадлежит индивиду, оно достояние всех, внешнее по отношению к индивиду. Содержание же индивидуального не принадлежит всем, оно достояние индивида, его внутреннее, интимное. Соответственно, в качествах человека должны сосуществовать свобода и ответственность, права и обязанности. Возвеличивание одних за счет принижения других неизбежно ведет к дисгармонии в отношениях между ними и рано или поздно к социальным потрясениям. В-четвертых, в них обнаруживается самость индивида, его субъективный мир, т.е. система самостоятельно и свободно выбранных и выработанных им «внутренних» отношений к объективным обстоятельствам действительности. Поэтому в социальных качествах человека проявляются не только материализованные поведенческие акты, поступки, но и их разнообразные идеальные предшественники: интересы, намерения, мотивы, идеи, цели и т.д.

Литература:

1. Маркс К., Энгельс Ф. Соч. 2-е изд.

Мақалада әлеуметтік болмыс қасиеттерін зерделеудің кейбір қырлары қарастырылған. Әлеуметтік қасиеттерді ғылыми таным тұрғысынан зерттеудің тиімді тәсілі – жүйелілік тәсілі екендігі атап көрсетілген.

Скачкова Н.П.

*доцент ЗКТУ
им. М. Утемисова
(г. Уральск)***СОЦИАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ
СОВРЕМЕННОЙ СИСТЕМЫ
ОБРАЗОВАНИЯ***/ к истории и теории вопроса /*

Социальные проблемы народного образования сегодня чрезвычайно актуальны. Во-первых, школа - социокультурный институт, и попытки организации идеальной системы образования - постоянная общецивилизационная величина развития человечества. Человечество занималось и постоянно будет вынуждено заниматься этой проблемой.

Во-вторых, интерес к проблеме был вызван поисками конкретных мер, предпринимаемых Министерством образования и науки Республики Казахстан в целях реализации стратегических и тактических задач, обозначенных Президентом в качестве приоритетных («Казахстан -2030», ежегодные Послания народу Казахстана).

В-третьих, в настоящее время идет кардинальная реформа образования и в массовом сознании общества укоренилась мысль о необходимости перехода к непрерывному образованию. Сегодня общепризнано, что школа и общество неотделимы, что школа отражает путь, пройденный страной, и наша система образования требует продолжения реформ. Более того согласно Посланию Президента народу Казахстана на 2006 год «Казахстан на пороге нового рывка вперед в своем развитии» переход к непрерывному образованию объективно необходим.

Мысль о необходимости реформ возникла еще в советскую эпоху вопреки статистике, согласно которой дела в этой сфере обстояли благополучно. Согласно Переписям населения Советский Союз находился на первом месте в мире по количеству работников с самым высоким уровнем культурно-технической подготовки: на 1000 человек, занятых в народном хозяйстве, 883 работника имели высшее и среднее образование, которые составляли примерно 50% того населения. В 900 высших учебных заведениях обучались более 5 млн. студентов, ежегодно повышали свою квалификацию 106 млн. человек и т.д. Эти факты убедительны. Но сегодня разумнее соизмерять свой потенциал не с достигнутыми в прошлом результатами, а с масштабами новых задач, поставленных перед обществом теперь уже суверенного Казахстана.

Проблема актуальна и потому, что сегодня важно понять специфические причины негативных явлений в самой системе образования. Констатация их общности с деформациями социализма и объективными трудностями, неизбежно сопровождающими становление

суверенной государственности, не позволяет до конца осмыслить жесткую необходимость реформы и вплотную заняться ею на практике. Известно, что в 60-е г.г. советская школа имела такие достоинства, которые привлекли к ней внимание мировой общественности. Поэтому важно проследить историю болезни, определить момент и движущие силы, которые повернули советскую школу на путь, ведущий в тупик.

В конце 50-х г.г. мы с удовлетворением услышали вывод специальной комиссии США для расследования причин опережающего развития космических исследований в СССР. Преимущества советской системы народного образования комиссия назвала в числе главных причин отставания США. Президент США Д. Кеннеди в речи 24 февраля 1958 г. признал: «Мы в кризисе. Не русские спутники положили ему начало. Год назад при обсуждении внешних дел, вероятно, не упомянули бы просвещение. Сегодня мы не можем избежать этого... Не будет преувеличением сказать, что битва, которую ведем мы сейчас, может быть выиграна или проиграна в школьных классах Америки». Жизнь показала правомерность и глубину вывода о том, что битвы в школьных классах имеют прямое отношение к успехам и проигрышам стран в целом. Более того образовательная составляющая – необходимое звено национальной безопасности.

В нашей литературе достаточно материала, чтобы представить себе американскую школу тех лет и те шаги, которые были предприняты с целью ее преобразования. В средней школе было только три обязательных предмета: граждановедение, английский язык и физкультура. Физику и математику хотя бы один год изучали не более 20% учеников. В разных школах и даже в разных классах одной школы ученики учились по разным программам и разным учебникам. В старших классах учебники были напечатаны крупным шрифтом, потому что многие не могли бегло читать. Большинство старшеклассников очень плохо владело счетом. Основная задача массовой школы формировалась как образование и воспитание разумного потребителя.

Создание в СССР единой школы в те годы рассматривалось мировой общественностью нашим большим социальным завоеванием и преимуществом. В любом населенном пункте нашей громадной страны (в центре, в тайге, в степи) и даже за ее пределами (при советских посольствах в других странах) дети учились по единым программам. Все дети (рабочих, крестьян, интеллигенции, украинца, казаха, белоруса и т.д.) получали равные возможности для продолжения образования в техническом, гуманитарном, естественнонаучном вузе или университете. И если родители по разным причинам переезжали из города в город, из республики в республику, то и на новом месте ребенок продолжал учиться так, как он учился до переезда.

Индивидуальные способности можно было развивать и совершенствовать через систему факультативных занятий, во внешкольных учреждениях. Американцы поражались той щедрости, с

которой в Советском Союзе открывали дороги для развития творческих способностей детей, доступности, бесплатности и равного права на образование для всех. И как результат – восхищение американцев советской выставкой детского творчества 1965 года, на которой экспонировалось около тысячи только действующих приборов и моделей, сделанных руками школьников. Ученики не удовлетворялись созданием моделей, они смело включались в творческий созидательный труд взрослых. Хотя и тогда уже американцам было непонятно, почему советский учитель бесплатно руководит кружковой работой. Работа предметных кружков не оплачивалась, но было не принято не вести эту работу. Учителя, избегающего внеклассной работы, коллеги называли «урокодателем».

Если взять за исходные данные состояние народного образования 60-х годов, учесть сложность самой системы образования, которая определяется общественными отношениями, требованиями мировой экономики и производительных сил, ее инертность уже в силу того, что «технологический цикл» школьного образования длится 10 лет, а его качество проявлялось в последующей трудовой деятельности или учебе в вузе, то назвать победителей и побежденных в той битве, что ведется в школьных классах, можно не раньше лет через 20.

Необходимость изменений системы образования, ее концепции и моделей обучения была очевидной в далекие 60-е годы и для американцев, и для нас. Американцы сосредоточили внимание на преподавание естественно-математических наук. Их выбор определялся основными тенденциями развития мирового производства: необходимости освоения атомной энергетики, космического пространства, развития реактивной авиации, полупроводниковой, электронной вычислительной техники и т.д. В США, Англии, Японии из числа крупнейших ученых были созданы специальные комиссии, которые определили содержание курсов, развивающих математическое и логическое мышление учащихся, а также круг дисциплин в курсах по физике, биологии, химии. В этих странах стало широко практиковаться дифференцированное обучение. Оно начинается уже в неполной средней школе (на 7-8 году обучения) в виде факультативных занятий, на которые отводится до 15-20 % учебного времени. Одни учащиеся выбирают углубленное изучение математики или химии, другие выбирают гуманитарные знания, либо языки или ручной труд и. пр

В США уже в те годы широко применялись тестирование с целью выявления способностей и направленности их у учащихся, практика рекомендаций для целесообразности получения дальнейшего образования, сложилась многослойная система образования: государственных, частных и профессионально-технических школ, общинных колледжей и специальных программ подготовки. Функционировал институт университетов - средоточение интеллектуальной деятельности, нередко поставщик политиков, авторов многих социальных, экономических и

политических программ. В дальнейшем они смогли сочетаться друг с другом более эффективно и разумно.

В 90-е годы в США решающий этап дифференцированного подхода в обучении наступал после окончания неполной средней школы, когда ее выпускников в возрасте 14-15 лет ориентируют либо на профессиональную подготовку, либо на продление общеобразовательной учебы в полной средней школе. Система профессиональной подготовки включает широкий спектр направлений – от одногодичных курсов до технических, коммерческих, сельскохозяйственных школ с 3-4 летним сроком обучения.

В свою очередь в старших классах общеобразовательных школ (9-12 или 10-12 годы) обучение также строго дифференцировано. Например, через создание секций: внутри естественнонаучного направления – «математика и физика», «математика и биология», внутри технического – «механика», «электроника», «электротехника» и др. Выпускники получают специализированный аттестат зрелости, открывающий путь по соответствующему направлению в высшую школу. В США, Англии и некоторых других западных странах существует система «предметов по выбору», число которых доходит до нескольких десятков и на которые отводится до 70% учебного времени.

Характеризуя американскую и западные системы и модели образования невозможно обойти еще один ориентир, приобретший сегодня для нашей школы особую актуальность. По мировым стандартам в содержании образования две трети времени отводится гуманитарным дисциплинам, а треть – изучению дисциплин естественно-математического цикла. Гуманитаризация образования захватила за рубежом даже технические вузы. В некоторых американских технических вузах до 40% времени отводится гуманитарным дисциплинам. В США выделено время для изучения мифов, литературных памятников, философских трудов Демосфена, Платона и др. В японских школах на рисование спланировано до 20 часов в неделю. Кроме того, в школах США, Англии, Японии изучается экономика, в США и Германии – вопросы международной политики.

Немаловажным воспринимается и то обстоятельство, что во всех развитых странах шло резкое увеличение расходов на образование. В США, например, до 12% ВВП, то есть ежегодные затраты государства на одного ученика составили свыше 4 тысяч долларов, в западных странах – 465 доллара. В наших источниках отмечается, что вплоть до 90-х годов образовательный уровень населения США постепенно возрастал. В результате американская модель образования оказалась более подвижной и сумела лучше приспособиться к НТР и развивающимся технологическим революциям.

Образование и воспитание разумного потребителя продолжало оставаться основной задачей. Дефицит же образования продолжал иметь место. В 1989 году министерством образования США назывался тройной

дефицит, от которого страдает страна, - торговый, бюджетный и образовательный. Причем по-прежнему подчеркивались, что первые два можно разрешить только после преодоления дефицита в образовании. Движение к вершинам потребительства, как показала практика, не спасли общества от дефицита образования. Тем не менее победоносные потребительские мифы и саги, к сожалению, достигли наших рубежей.

В СССР также взялись за совершенствование системы образования. Позитивные результаты могли быть получены при условии точно сформулированных новых задач, создания школе условий для их решения без потерь прежних социальных завоеваний и преимуществ. Реформы начали с перехода на новое содержание образования. Однако, как показали последующие реорганизации и реформы школы, важными оказались изменения не только содержания, но и придание динамичности самой модели образования, наличие целостной концепции, новой философии образования. Следовало учесть и рекомендации Римского клуба, относящиеся к образованию в общецивилизационном мировом масштабе. Согласно этим рекомендациям современное образование должно соответствовать глобальным изменениям мира, клетчатой картине мира опасной неопределенности, которая лежит под физическим миром и является его абсолютно неопределенным основанием. В этой связи образование должно сочетать в себе комплексность, неопределенность и динамичность, быстроту приспособляемости уже полученных знаний к изменившимся обстоятельствам жизни.

Вплоть до 90-х г.г. в народном образовании СССР работала модель, позднее названная схемой «социальной рациональности», которая была основой мышления и каноном практической деятельности. Упрощенно она выглядит таким образом: если принять за аксиому, что главное в жизни – труд, то задача образования сводится к воспроизводству рабочей силы в качестве квазипостоянного «человеческого фактора». Тогда и организация образования представляет собой слепок со структуры и потребностей производства, требовавшей узкой специализации. Школа должна помочь будущему работнику овладеть определенной совокупностью знаний, умений и навыков, зафиксированных в стабильных учебниках, программах и способах деятельности учителей. Что сверх того – личное дело ученика и не для системы образования, ибо свободное время не более чем период релаксации, восстановления сил для новых трудовых подвигов. В такой системе каждый занят собственным делом (он – «винтик»), и если общество в добром здравии, то задача состоит только в том, чтобы она бесперебойно работала.

О функционировании системы образования по такой модели вплоть до конца 90-х годов свидетельствует перечень рабочих профессий и номенклатуры должностей вплоть до «минимальных» учебных программ, единых требований на экзаменах и невозможности отступить ни от строки программы, структуры урока, утвержденных в соответствующих инстанциях, и даже до стремления одеть всех школьников в стандартную

форму и причесать на один манер. Единое национальное тестирование, на котором в настоящее время Министерство образования и науки РК сосредоточило свое внимание, подпадает под эти характеристики

В условиях развертывающейся НТР и вызванных ею технологических революций модель «социальной рациональности» все в большей степени стала пробуксовывать, перестала поспевать за потребностями производства, за появляющимися новыми реалиями жизни. На основе такой модели реформы и реорганизации школы приводили к все большему ее дисбалансу, обострению школьных проблем. Предпринимались попытки не создания новой концепции образования, соответствующей новым реалиям, а совершенствования содержания и методик образования.

По мнению многих специалистов шаги, предпринятые в отношении содержания и методик, оказались неудачными и не способствовали прогрессу в образовании. Дело в том, что при переходе на новое содержание образования классическая дидактика, замешанная на систематичности, доступности, посильности и наглядности обучения, была заменена обучением на высоком уровне трудности и быстрыми темпами (время на начальное образование сократилось с 4 до 3 лет обучения). Предполагалось, если ребенок не сразу понял новый материал, не следует топтаться на месте и добиваться его заучивания, ибо в дальнейшем течении познавательного процесса непонимание снимается.

Были разработаны новые программы по физике и математике, написаны новые учебники (акад. И.К. Кикоиным и А.И. Колмогоровым). В этих школьных курсах физика и математика, по мнению многих специалистов, зашифрованы языком мертвых абстракций и оторваны от природы, жизни, техники. Они не понятны даже многим академикам, отзывы которых широко публиковались. (Например, акад. Понтрягина и др.). Разрушительной оказалась и новая дидактическая система Занкова Л.В., отвергавшая ее классические принципы, и педагогическая концепция Давыдова В.В. с ее акцентами в способах изложения материала на абстрактное.

В результате этих новаций наглядно-образные представления перестали признавать ведущим компонентом мышления младшего школьника. Современные же исследования показывают, что образное мышление отнюдь не детские болезни человечества на пути формирования «настоящего» понятийного мышления, это закономерный этап в развитии человеческой психики. Развитое образное мышление необходимо не только художнику, музыканту, артисту, но и ученому, инженеру, слесарю-наладчику, оператору больших производственных систем и др.

Информационно -объяснительная модель образования с преобладанием пассивного (объективно-субъективного) начала, дававшая знания учащимся в готовом виде, не развивала способности к абстрактному мышлению. И в новой обстановке, где готовая формула перестает действовать и нужно обобщения делать самому, сказывалась автоматичность мышления. По мнению аналитиков ученик того времени

напоминал нафаршированную знаниями рыбу, которая не приобрела навыков самостоятельного плавания.росло поколение с катахезисным, автоматическим мышлением. На наш взгляд, не без основания полагают, что многими несуразными проектами, нелепость которых обнаружилась лишь после того, как они обрели зримые очертания при завершении строительства, мы обязаны автоматичности мышления выросшего нового поколения, отсутствию или неразвитости образного мышления. Предстояло изживать эту бездоказательность, катахезисность.

Реформа образования коснулась и формы подведения итогов работы. Однако и здесь освоение новой формы подведения результатов привели к тому, что знания оценивались не по труду, а по отчету. Учителя долго боролись за свое право ставить ученикам объективную оценку. Но победили не они. Снижался социальный статус образования. В педагогике нет мелочей, поэтому завышение оценок в свою очередь повлекло за собой повышение планки притязаний молодых людей. Проблемы в самосознании целых поколений людей не случайны, неумение людей трезво дать себе оценку, трезво оценить свои возможности становятся характерными чертами и продолжают иметь место по сей день.

На пороге реформы по переходу к непрерывному образованию деятельность школы из социального института, обеспечивающего реализацию образовательных потребностей личности, общества и государства, была перенацелена на один адрес – на государство. Интересы ребенка и потребности общества оказались за порогом школы. Огосударствление привело к трансформации школы в закрытое фактически режимное учреждение, тиражирующее единообразие, единомыслие и единоначалие. Шло формирование «винтиков» этой системы, всеобщее усреднение личности. Все это сопровождалось снижением социального статуса образования.

Политика же продолжала ставить перед школой глобализированные цели, либо не реализуемые на данном этапе общественного развития (средний всеобщ, обучение шестилеток и т.д.), либо вовсе не свойственные образовательной школе (массовая профессиональная подготовка учащихся), не подкрепленные ни научным обоснованием, ни необходимыми финансовыми, кадровыми и прочими ресурсами. Постепенно расходы на образование снизились до 4%, в финансировании школы перешли к остаточному принципу. Социологи же выяснили, что если общество на свое образование тратит меньше 7% национального дохода, оно деградирует.

Перемены, вызванные НТР и технологическими революциями, становились фактором повседневной действительности, приобрели особое значение темпы этих перемен. Превратившаяся концепция образования с преобладанием в ней элементов статичности, установок на образование в качестве багажа, полученного раз и навсегда, безнадежно устарела. Реанимирование организации образования как слепка со структуры и потребностей производства поставило перед обществом неразрешимые

вопросы: возможна ли синхронизация развития производства и изменений в обучении? Не придется ли доводить число учебных профилей до бесконечности? Школа пребывала в конфликте с жизнью, катастрофически быстро устаревали учебные программы, производственная база обучения...

Требовалось более высокое образование, чем давала обычная средняя школа. Большинству рабочих приходилось менять работу в течение жизни 10-11 раз. Поэтому вполне правомерно, по нашему мнению, многие авторы новой концепции образования видят выход в переходе к непрерывному образованию, не кончающемуся с обретением аттестата зрелости, свидетельства о получении рабочей профессии или вузовского диплома, в отказе от установки на профессионализм в традиционном смысле.

Эти обстоятельства в условиях перехода общества к рыночным отношениям, строительства суверенных государств на постсоветском пространстве имели к нам прямое отношение. Более того они актуализировали переход к непрерывному образованию. Возникал вопрос: можно ли и стоит ли через 15 лет возвратиться к перекрестку, от которого, по мнению многих специалистов, школа повернула на тупиковый путь развития.

Кардинальное обновление школьной политики и самой школы в суверенном Казахстане становится возможным и может служить основой новой концепции образования, если преодолеет тройное отчуждение: школы от общества, ученика от школы, учителя от ученика. В этой связи убедительными видятся ключевые позиции обновления школы — ее развитие, ее демократизация, ее гуманизация, реализм школьной политики. Рассмотренные в качестве задач эти ключевые позиции дают возможность подробнее познакомиться с содержанием идущего реформирования образования, с проблемами перевода его на рельсы перехода к непрерывному образованию в Казахстане.

I. Сегодня образование рассматривается одним из важных инструментов, позволяющих обеспечить реальную конкурентоспособность и вхождение Казахстана в число наиболее развитых стран мира. Меняются доминанты образования, его акценты перенесены на человека. Предлагается развитие образования подчинить развитию личности и в конечном счете развитию общества. В идеале компонентами динамики школы рассматриваются, во-первых, следующие уровни образования: дошкольное, начальное, основное среднее, общее среднее, послесреднее образование, высшее образование и послевузовское образование. Во-вторых, многовариантность — от авторских школ до экспериментальных районов и регионов. Уточнена и введена многоступенчатость школы (III ступени: 1-4, 5-9, 10-11 кл), многообразие школ: лицеев, гимназий, колледжей, воскресных школ, многообразие учебных планов и программ. Планируется переход на 12-летнее образование. Переход на 12-летнее обучение для желающих выбрать в дальнейшем техническое и

профессиональное образование не исключает 10 летнее среднее образование.

В-третьих посторонние такой педагогической системы, которая усилила бы морально-этические стороны обучения и могла бы стимулировать развитие умственного и эмоционального развития ребенка. Ей противопоставлены школоцентризм детской жизни, стремление охватить всю жизнь ребенка, авторитарность обучения, дидактоцентризм содержания, форм и методов образования. В этой связи акценты сделаны на своего рода три «С»: самостоятельность, самовоспитание, самообразование.

В-четвертых, нацеленность школы как социокультурного института на развитие общества. Образование мыслится как инструмент формирования непрерывного образования, в котором сам процесс образования носит личностный характер, социально значим и рассматривается фактором экономического, социального прогресса и духовного обновления общества. Усиливается взаимосвязь системы образования с современными потребностями экономической и общественной модернизации. Создаются условия для получения образования на протяжении всей жизни человека, акцентируется внимание на воспитание, повышение квалификации и профессионализма работников.

II. Демократизация школы предлагает по-новому подойти к приоритетам между государством и обществом в отношении школы. Школа рассматривается социальным институтом. Акцент делается на переход от школы, воспринимаемой госучреждением, к школе в качестве социального института, призванного удовлетворить образовательные запросы общества и личности в той же мере, как и государства. Демократизация школы – это отказ от концепции «винтика» ради концепции человека, раскрепощение педагогических отношений, выход из системы подчинения или противостояния в систему сотрудничества. В этом качестве образование в полной мере может служить одним из важных инструментов, позволяющих обеспечить реальную конкурентоспособность Казахстана.

III. Гуманизация школы направлена на преодоление отчуждения ученика и учителя от учебной деятельности, друг от друга и от общества. Основным смыслом педагогического процесса становится развитие ребенка. Мера этого развития выступает как приоритет качества работы учителя, школы, всей системы образования. Доминантами педагогического мышления предложены и должны служить положения: «человек есть мера всей вещей» и «свободное развитие каждого является условием свободного развития всех». В качестве способа реализации гуманизации школы на практике предлагается идеология педагогики сотрудничества: сотрудничества государства и общества, общества и школы, учителя и ученика. Обнадеживает, что педагогика сотрудничества не мыслится законченной, закрытой педагогической и методической системой.

Достоинство ее, по нашему мнению, - ее открытость для всех участников, возможность совместных поисков разнообразных форм сотрудничества, в том числе отражающих национально-культурную специфику регионов и национальных школ, что особенно важно в многонациональном Казахстане.

/ Продолжение статьи в следующем номере /

Литература:

1. Концепция общего среднего образования. Проекты. Москва 1988 г
2. Концепция непрерывного образования. //Бюллетень Госкомитета СССР по народному образованию. 1989. №7.
3. Временное положение о высшем учебном заведении (примерное) // Учительская газета. 1989. 22 августа.
4. О подготовке студентов высших учебных заведений по гуманитарным и социально-политическим наукам. 1990 г. 20 октября.
5. Сарагоса Ф.М. Завтра всегда поздно. М., 1989.
6. Брайан Саймон. Общество и образование. М., 1989 г.
7. Северцев В. Ключ к конкурентоспособности (об образовательной политике США) // Вестник высшей школы. 1990 г. № 10.
8. Перспективы развития системы непрерывного образования / Под. Ред. Б.С. Герпунского. М., 1990.
9. Зайцев Ю.В. Народное образование и будущее общества: Перестройка: гласность, демократия, социализм. М., 1990. с. 537-559
10. Хоротава С. Кто и как разрушает школьное образование // Молодая гвардия. 1990 г. №9.
11. Закон Республики Казахстан об образовании. Алматы. 2000 г
12. Н.А. Назарбаев Критическое десятилетие. Алматы, 2003 г.
13. Выступление МОН РК на Форуме образования и науки Б. Айтимовой. Алматы. 4 октября 2005 г. // Пресс-релиз о проведении Форума работников образования и науки РК. Астана. 17 октября 2005 г.
14. Послание Президента народу Казахстана от 1 марта 2006 г. «Казахстан на пороге нового рывка вперед в своем развитии». Астана. 2006 г.
15. Проект Закона Республики Казахстан об образовании / новая редакция/. Астана. 2006 г

Мақалада халықтың білім берудің маңызды мәселелері қаралған, сонымен қатар кеңес үкіметі дәуіріндегі және тәуелсіз Қазақстандағы даму тарихы көрсетілген.

Үзілмейтін білім беруге ауысу қажеттілігін негіздейтін концептуальдық ерекше қызығушылық туғызады.

УДК 94 (574)

Тукешева Н.М.

*преподаватель
ЗКТУ им. М. Утенисова
(г. Уральск)*

ХАРИЗМА ПРАВИТЕЛЯ – ОСНОВА СОЦИАЛЬНОЙ ГАРМОНИИ

Одним из концептуальных понятий, которые соотносятся с верховным правителем в древнетюркском обществе, является представление о сакральном характере власти кагана. Сакрализация власти вождя по своей сути архаична и характерна для многих древних обществ. У древних тюрков культ Тенгри переплетался с культом Каганской власти, с культом умерших предков вождей.

В качестве ставленника Тенгри каган наделялся «небесной харизмой» и в силу этого становился носителем благодатной (сакральной) власти. Посредством обладания субстанции, обозначенной в древнетюркском языке термином «кут», правитель благоприятно решал дела государства и подвластного социума. Семантический ряд слова «кут» достаточно широк: душа, жизненная сила, дух; удача, успех, счастливый удел; достоинство, величие; счастье, благополучие, благодать [1, с. 471]. Приведем примеры использования слова QUT в древних текстах: *men seǵā basumñi qutumñi bergā men* я отдаю тебе свою голову, свою душу. (Из легенды об Огуз-кагане); *qayap qutı tar [lam] dī erolñ* его достоинство кагана [они] не почтили (Бильге-кагану памятник, 35 строка); *ata pändini sen qatıytut qatıy / qutadıaj künün bergä kündä taıy* строго придерживаться отцовских заветов, / твои дни станут счастливыми, и каждый день будет приносить удовольствие (взято из списка уйгурским письмом, 1439 г, из Герата, хранится в г. Вене) [Цит. по: 1, с. 471, 472]. В итоге выходит «кут» можно отдать (лишиться её), «кут» связан с достоинством кагана (почтением к кагану), «кут» имеет отношение к заветам предков, «кут» исходит от Тенгри.

Местом локализации сакральной субстанции «кута» являются определенные места: голова (лицо, волосы), гора. К примеру, в «Огуз-наме» есть выражение «отдаю свою голову, счастье свое отдаю», в буквальном смысле означающее «вместе с головой отдаю своё счастье/кут». Обладатель данного кута отдаёт его правителю-избраннику, тем самым, выражая свою покорность [2, с. 43]. Кут/харизма как следует из текста, имеет свойство переходить от одного его обладателя к другому. Перемещение харизмы поверженного правителя к правителю – победителю сходно с военным обычаем подвешивания отрубленных голов

врагов к лошади, когда считается, что жизненная сила убитого врага перешла к герою. Доказательством этого является также тюркский обычай ставить балбалы поверженных врагов на могиле умершего кагана. Следует отметить, что каган является средоточием «кут» всего социума, включая подчиненные народы, тогда как старейшины обладают харизмой конкретной её части. Поэтому голова или череп в качестве вместилища харизмы выполнял охранительную и регулирующую функции по отношению к социуму, как при жизни правителя, так и после смерти. Известно, что гуннский шаньюй Лаошен, убив юечжийского правителя, сделал из его головы сосуд для питья, откуда затем пили клятвенное вино при заключении договора с китайцами «взойдя на хуннскую гору по восточную сторону реки Но-Шуй и заколов белую лошадь» [3, с.101, 106]. Умершие каганы являлись общими предками-покровителями, харизма (кут) которых и после смерти способствовала благополучию социума. Кроме того, в тюркских представлениях о власти важно было её обоснование как в прямой связи с Тенгри, так и с «небоизбранным» предком. Двойная санкция давала полноценное право руководить государством и социумом. Каган олицетворял собой центр социума и как приемник «неборожденного» предка проводил регулярные ритуалы, связанные с поддержанием миропорядка. Любое отрицательное событие, имеющее отношение к правителю могло интерпретироваться как отсутствие у него харизмы и несоответствие его правления. Процветание социума зависело, прежде всего, от правителя, так как наличие «небесной» харизмы гарантировало благорасположение со стороны Тенгри. Становится ясным, что представитель ханского рода обладал максимальной харизмой и был «хранителем» харизмы всех предшествующих правителей, побежденных им правителей и всего подчиненного социума.

Гора являлась не столько местом локализации кута, сколько нечто вроде «проводника» просьб людей Тенгри. Источники указывают на существование горы под названием Кут-таг [4, с.58-59]. Зуев А.Ю. Кут-таг отождествляет с Золотой горой и определяет их как местожительство тюрков [5, с.52]. Семантический ряд «золото-солнце-огонь» был широко распространен в древних и средневековых культурах [6, с.164]. Золотая гора это светящаяся «кутом» гора, посредством чего она и низводит благодать, «переданное» от Тенгри на людей. К этому предположению мы пришли, учитывая заключение Скрынниковой Т. Д., что характерной чертой феномена харизмы является свет, сияние и «связь с огнем или происхождение от солнца и луны» [7, с.163, 165].

Слово «кут» присутствовал в титуле хуннского правителя: «*tad-li-ku-tu-aš-jui*: рожденный небом шань-юй» [8, с.127]. Сравните с титулом тюркского кагана: «*taŋrıdā bolmis qaγan*», что значит небом рожденный каган. Титульное выражение «рожденный небом» подразумевает сакральность правителя и восприятие его личности как харизматическую. Изафет *tāŋrı qut* или *taŋrı qut* в титуле хуннских правителей по мнению

Фасеева Ф.С. означает, скорее всего «порождение неба», «дух неба» или «благодать неба – божества». Алтайско-раннехуннский композит «t'and'up» имеет значение «горней, высшей, небесной личности», стоящий над людьми правитель союза племен, а позже – правитель государства [8,с.129, 132]. Тогда титул приобретает значение «отмеченный небесной благодатью правитель» или «высший человек, получивший кут от Тенгри».

Упоминаемый в орхонских надписях титул басмыльского правителя идук кут Бартольд В.В. перевел в своё время как «священное счастье» или «величие» и связал использование слова «кут» непосредственно с государственной властью [9,с.36]. В Терхинской надписи слово *idī* означает «господин, обладатель, бог» [10,с.103]. Объединив приведенные значения, получаем «господин/обладатель священного счастья/величия (харизмы)». Более конкретен перевод японского тюрколога, М. Мори: «идыкут» - «тот, кому кут дарован Небом», «кутлуг» - «одаренный кут Небом!» [11,с.97]. Здесь указывается «небесное» происхождение «кут», что дает право назвать его «небесным кутом» или «небесной харизмой».

В отличие от «идыкут» слово «кутлуг» часто встречается в титульных именах тюркского периода. В частности в тюркских енисейских эпитафиях находим: «Я-Кутлуг Чигши (я пал) в жестокой войне. *qutluγ čidši bān qadīr jāyda*» [12,с.187]. Малов С.Е. переводит термин как определение-эпитет: *кутлуγ* «счастливый»: «Я Кутлуг («Счастливый») чигши» [13,с.13, 41].

Идеосемантика с употреблением термина «кут» достаточно широк и все они являются титульными именами гуннских, тюркских, уйгурских правителей. В родословной уйгурских ханов по Танской истории титул *кутлук* прибавлен к имени А-чжо - министра и его потомков [14,с.5]. Каганом стал министр, т.к. у правителя Гу-ду-лу не было сына, значит *кутлуг* здесь добавлен, чтобы легитимировать права на престол незаконного правителя и новой династии. Термин «кутлуг» указывал на носителя «небесной харизмы», следовательно, на ставленника Тенгри. Правителю – носителю «кут» сопутствовала удача, он находился под покровительством высших небесных сил: «Его посадили на трон *qutluγ*. Он стал.... удачливым, великим, блистательным и доблестным правителем. ...Многие страны он себе подчинил» [15,с.40].

Слово «кут» присутствует в названии известной дидактической поэмы Юсуфа Баласагуни «Кутадгу билик» (*qutađu bilīq*, 462/1069-70г.г.) и часто встречается в самой поэме [16,с.39, 53]. По свидетельству Бартольда В.В. Н.М. Мелиоранским было указано, что «автор уйгурского «Кутадгу билик» в своем предисловии кроме турецкого названия своей книги, приводит также арабские переиздания, которые все заключают в себя понятие царской или княжеской власти; естественно было предположить, что и в турецком названии выражено то же самое понятие». Далее академик пишет: «Уже после смерти П.М. Мелиоранского я случайно обратил внимание на свидетельство арабского историка (XVв.) Ибн Арабшаха, по которому термин *кудатку* употребляется в Средней Азии для

обозначения уйгурской письменности» [17, с.366, с.367] Мы думаем, данные арабского историка верны, слово «кут» действительно мог служить для обозначения письменности. Свидетельством чему является алтайская легенда, записанная российскими краеведами в XIX в. В ней повествуется о трех братьях – правителях мира. Старший брат Тенэри (Тенгри) правил Верхним миром. Второй – Бильгийин Керре – атту Тюрюн – Мусы́кай – буркин, был поставлен главным управителем в среднем мире, т.е. в мире людей. Тюрюн мусы – кай был человеком, но никто не знал о его происхождении. «Когда Тюрю ночью шел, явился ему Тенэри и дал ему книгу и сказал: учи по ней народ; я буду ежегодно приходить и смотреть, как ты учишь; читай эту книгу, не будешь обо мне тосковать и плакать» [18, с.13, с.89]. Из легенды следует, что существовала некая «небесная» книга по которой должны были жить люди. Как мы выяснили термином «кут» в древнетюркском обществе обозначали понятие «небесной харизмы», которую правители получали от Тенгри. «Кут» также имело значение «благодать», тогда «небесная» книга должна учить людей благодатно или счастливо жить. Учить народ жить счастливо Тенгри обязывает, судя по легенде, правителя.

В рунических надписях каждый каган объясняет своё возвышение формулой «Өзүм – кутым бар үчүн қаған олуртым – У меня самого было счастье, поэтому я сел на царство каганом» [19, Ктб 9, 25, с.59]. Санкция Тенгри выражена в текстах как «милость или благосклонность Неба» к претенденту на престол: «Такъ какъ Небо было ко мне благосклонно и на моей стороне было моё счастье и мой младший брат, я стать ханомъ – тәңри јарылкадук үчүн инім [ізім?] кутум бар үчүн қаған олуртум» [20, с. 58]. Как видно из текста наличие «кута» являлось обязательным условием для наследника каганского престола. Обладатель «кута» мог регулировать жизнь социума, не дав ему погибнуть: «После этого, по милости Неба, так как у меня была удача, я поднял к жизни готовый погибнуть народ» [20, с. 288]. Кут кагана приравнивается авторитету Неба и Йерсуба (земли-воды): «Вверху неба, священного йерсуба, (внизу) счастья хана они (народ-Н. Т.) не чтити – Өзә тәңри ыдук јәр суб (асра) қаған куті таныкламады әрінч, ...» [20, с.49]. «Каған куты» переведено и как «блаженство кагана»: «Его блаженство кагана они (народ тогуз-огузов) не почтили – қаған куты тапламады (или тапыкламады)» [21, с.99, с.104]. В данном контексте более приемлемо значение «величие кагана», тождественное харизме правителя. Иначе говоря, народ не почтил всего того, что являлось для него высшим, святым, авторитетным. Сила харизмы правителя «зависит» от социума и может быть не сохранена правителем, если народ отказывает ему в поддержке. Следовательно, харизма/кут кагана равнозначна обладанию политической властью или её потере. Подобное заключение привело нас к мысли, что в древнетюркских текстах словосочетанием «Каған куты» обозначали не только счастье (=харизму) правителя, но и его политическую власть. Реально счастье кагана заключалось в обладании политической и социальной властью.

Кут отождествляется с удачей, везением: «1....Так как у вас было счастье («вам везло»), (памятник вам) водрузили. На поясе луновидную пряжку мы устроили» [13,с.95]. Если у правителя есть счастье (кут), он может обеспечить благосостояние народа: Таспар – каган (правил в 572 – 581 г.г. в Тюркском каганате после Мукан – кагана – Н.Т.), как свидетельствуют китайские источники, «в счастии очень превозносился и приближенным своим говорил: только бы на юге 2 мальчика [Северное Чжоу и Северное Ци] были покорны нам – тогда не нужно бояться бедности» [23,с.37]. В текстах есть выражение, которое указывает на «небесное» происхождение «кут» – «tādǐ qūlǐyā», имеющий перевод «по милости неба». Милость Тенгри выражается в «кут», то есть счастье и удаче: «Великий бог (uluγ tāŋri) проявил милость. От этого родилось все [его, бека] счастье (удача) [24,с.244]. Милость Тенгри проявляется в наделении кут/харизмой правителя, от которого зависят его победы в войнах, хорошей добыче, авторитет среди подданных.

Таким образом, кут/харизма в значении «жизненная сила», «счастье», «благодать», «удача» присуща всем – человеку, шаману, правителю и призвана обеспечить жизнь каждого из них. Если «кут» каждого отдельного человека является гарантом только его собственного существования, то «кут» правителя имеет качественное и количественное превосходство, что позволяет обеспечить благодатное существование всего социума. Каган был наделен не просто харизмой, присущей в сущности каждому (в силу сакральности средневекового индивида вообще), а Величественной харизмой от Тенгри. Благодаря обладанию «Небесной харизмой» правитель получал способность низводить благодать в целом на землю и, прежде всего, на людей своего государства. Правитель наделялся «Небесной харизмой» в качестве избранника Тенгри, становясь носителем благодатной власти. Благодаря своей харизме правитель осуществлял роль посредника между Тенгри и социумом, устанавливал порядок в государстве и социуме. Отсутствие харизмы или её потеря вело к нарушению социальной гармонии.

Литература:

1. Древнетюркский словарь. Академия наук СССР. Институт языкознания. Ленинград, 1964
2. А.М.Щербак. Огуз-наме. Мухаббат-наме. Памятники древнеуйгурской и староузбекской письменности. Издательство восточной литературы. Москва, 1959
3. Кюннер Н.В. Китайские известия о народах Южной Сибири, Центральной Азии и Дальнего Востока. Москва, 1961 .
4. Радлов В.В. «К вопросу об уйгурах из предисловия «Кутатку Билига» СПб, 1893 г., с 58-59.; Рашид-ад Дин. Сборник летописей. т.I. ч.1, Москва-Ленинград, 1952
5. А.Ю. Зуев. Г. Агелеуов. Буд – тенгри – божество древнетюркского пантеона// Известия. НАН.РК. Серия общественных наук. 1998. №1.

6. см. подробно: Жуковская Н.Л. Категория и символика традиционной культуры монголов. Москва, 1988
7. Скрынникова Т.Д. Харизма и власть в эпоху Чингис-хана, Москва, 1997.
8. Фасеев Ф.С. К расшифровке хуннских фрагментов.// Источниковедение и история тюркских языков, Казань, 1978 г.
9. В.В. Бартольд. Тюрки. 12 лекций по истории турецких народов Средней Азии, Алматы, 1998.
10. К.Г. Менгес. Тюркский idi 'господин'. Некоторые рефлексy в тюркских языках и параллели в других языковых семьях// TURGOLOGICA. Ленинград, 1976.
11. Цит по: Кычанов С.И. О ранней государственности у киданей// Центральная Азия и соседние территории в средневековье. Сб. научных трудов. Новосибирск, 1990.
12. Кормушин И.В. Тюркские енисейские эпитафии. Тексты, исследования. Москва. РАН. Институт языкознания, 1997
13. Малов С.Е. Енисейская письменность тюрков. Тексты и переводы. Академия наук СССР. Москва-Ленинград, 1952.
14. Радлов В.В. (1892 г., СПб.). Памятники уйгурского языка, Ленинград, 1928.
15. Фрагменты уйгурской версии биографии Сюань – Цзы. Транскрип, перевод, примечание, комментарии и указатели Л.Ю.Тугушевy, Москва, 1980.
16. Др. Radlof. V. Das Kudatku Bilik / Радлов В.В. Кутадку-Билик. Факсимиле уйгурской рукописи. СПб., 1890.
17. Бартольд В.В. Сочинения. т.5. Работы по истории и филологии тюркских и монгольских народов. Наука. Москва, 1968.
18. Ягодкин О.П. Записки об Алтае и алтайцах Алтайской миссии начальника протоирея Стефана Ландышева. Алтайские легенды.// Российский Государственный Архив Древних актов. Фонд №188 Рукописное собрание ЦГАДА, Опись 1=1, дело №153. Л.л. 12-84, в 4, лл.1-8. 1854.
19. Г. Айдаров Г. Язык памятника Кюль-тегину. VIII в. Алматы, 1993.
20. Радлов, П. Мелиоранский. Древнетюркские памятники в Кошо-Цайдаме.// Орхонские надписи. Кюль-тегин. Бильге-каган. Тоньюкук. Семей, 2001.
21. Айдаров Г. Язык орхонских памятников древнетюркской письменности. VIII в. Алма-Ата, 1971.
22. Малов С. Памятник в честь Кюль-тегина// Орхонские надписи. Кюль-тегин. Бильге-каган. Тоньюкук. Семей, 2001.
23. Цит по: Масанов Н.Э., Ерофеева И.В., Алексеев А.Н., Баратова Г.С. История Казахстана. Народы и культуры. Алматы, 2001.
24. Стеблева И.В. Развитие тюркских поэтических форм в XI веке, Москва, 1971.

Мақалада көне түрік қоғамындағы жоғарғы билеушінің әлеуметтік рөлін сипаттайтын «құт» деген маңызды ұғымдарының бірі қарастырылады.

Философия тылымдары Философиялык науки

УДК 177.61:141.336

Аманбаева М.Р.

*старший преподаватель,
ЗКТУ и.и.М. Утеминова
(г. Уралск)*

ЛЮБОВЬ КАК ПУТЬ К САМОСОВЕРШЕНСТВОВАНИЮ: ЙОГА И СУФИЗМ

*«...Любовь – это проявление бессмертного
начала в существе смертном.» Платон*

Йога относится к одной из ортодоксальных ведических школ Индии. Основная идея Упанишад гласит: «Познай самого себя и ты познаешь Брахмана». Соединение с Единым необходимо для осознания собственного единства. Суфизм, эзотерический ислам, также как йога является практикой постижения истины. Неслучайно суфизм называют мусульманской йогой. Суфизм – это вера в Аллаха, светлая чистая любовь, посвященная Творцу Вселенной и человеку. Йогическое учение гласит, что тот, кто искренне верит в Бога, не может не размышлять о нем и постоянно видеть его во всех проявлениях в жизни.

Любовь к Богу означает реализацию в жизни принципа любви по отношению к людям, к самому себе. Любовь к Творцу распространяется и на его творения. Согласно суфийской философии, способность любить и есть проявление божественного начала в человеке. Аналогично с суфизмом мы находим в бхакти-йоге, путь которой – освобождение через любовь. Жизнь человека есть особый сон. Достоинство человека в попытке пробудиться. Жизнь ценна лишь возможностью пробуждения, обретения сознания истины и совершенства. «Человек есть только гость в этом мире. Счастье человека – это путь. Путь есть любовь». Путь любви – это путь к совершенству. Постигание любви возможно лишь в единении смысла и чувства или озаренности мысли. Познание – это контроль над умом, концентрация, медитация, способность к видению единого, способность приподняться над повседневностью, выйти за грань существования видимого мира, за которым открывается океан знания. Просветление есть цель суфизма. Согласно же йогическому учению, только мыслящие и

глубоко чувствующие люди могут прийти к Божественной жизни. Йогом, так же, как и суфием, может быть не каждый человек. Пройти через испытания и суметь вырастить в своем сердце любовь к окружающим способны лишь одаренные люди. «Чтобы добраться до сада любви, надо пройти через ненависть, тьму и опасности. Прежде чем достичь чистой любви, надо насытиться ею, живя в мрачных и затхлых пещерах эгоизма. «Духовная жизнь есть непрекращающаяся попытка жить Божественной жизнью при полном понимании ее ценности» - пишет йог Чинамайананда.

Цель Божественной жизни есть постижение истины, которая и есть Бог. Любовь к Богу является всеобщей и универсальной. Аллах, согласно суфиям, есть источник Вселенской энергии, которая проявляется в любви. Поскольку Всевышний есть сама чистота, человек возвращаясь к истокам, должен идти постоянно возвышая душу. Именно путь любви является безупречным, широким и безошибочным. Возможно ли сразу полюбить Всевышнего? Конечно же нет. Человек развивает в себе способность любить, которая расширяясь размывает границы «я», превращаясь в знание высшего единства Вселенной.

В йоге человек должен учиться жить в полном согласии с истиной, а для этого он должен овладеть своим внутренним миром. Научились ли люди в погоне над обустройством внешнего наводить порядок внутри себя? Этот вопрос останется открытым предположительно еще на долгое время. Жизнь, согласно йоге, становится полноценной лишь тогда. Когда человек постоянно живет Божественной жизнью, выходя за пределы повседневности. Любите, очищайтесь, медитируйте, осознавайте, живите Божественной жизнью сейчас. В Божественной жизни, как и в обычной, надо начинать с первых шагов, неизбежны и падения. Для того, чтобы стать суфием, начинающий должен пройти ступени познания истины: от дервишества до ученичества. От ученичества до просветления. «Любовь должна возрасти в сердце постепенно и первый шаг к этому – идеализация возлюбленного или возлюбленной. Главным вкладом суфиев в знания является изумительная поэзия любви. Поэзию суфиев надо уметь читать. Важнейшие сведения о космосе, о внутреннем мире, о душе, спасении, пути к истине зашифрованы в метафорах и аллегориях суфиев. Высшая цель – очиститься и возлюбить истину превыше себя». Человеческая жизнь освещена лишь любовью к Божественной истине. Поэтому любовь к Всевышнему должна стать средоточием всего лучшего в человеческом сердце, очищая и возвышая человеческую душу. «...Для истины иного нет зеркала, лишь сердце, что любовью воспылало... А нет там отражения – поспеши, очисти зеркало своей души» (Руми).

(В статье использованы фрагменты из книги «Просветление Ахмета Яссави» Арслана Жаксылыкова)

Мақалада йога және суфизмдегі махаббат арқылы адамның өзінің жақсы қасиеттерін, қабілеттерін саналы түрде тәрбиелеп жетілдіру мәселесі қарастырылған.

1(574):1

К.Тастаев

*туын, М.Өткелісов
ындағы БҚМУ
(Орал қ.)*

ҚАДЫР МЫРЗА ӘЛИ ШЫҒАРМАЛАРЫНДАҒЫ ФИЛОСОФИЯЛЫҚ ОЙЛАР

ыс елдерінде ерте заманның өзінде барлық әлемнің жаралуы, ылыстары туралы адамның өзіндік көзқарасы, түсінігі болды. йнар негізі - елдің бай фольклорлық сан алуан мұраларынан, бізге жеткен, тарихтың талқысымен жылжып өткен ұзақ ың нәтижесінде беймәлім қалған ақиық ақындар мен ақылгөй ың, уақыт елегінен өткен, асыл ойлы, айшықты сөздерінде. іппесі мен жазуы қалыптаспаған кезде сан-салалы өлең мен ібір баға жетпес, білгенге, түсінгенге маржан, оясызға арзан і рухани байлығы қалыптасты. Қауымдық рулық-тайпалық ірбір тайпаның өз ішінен ақындар, шешендер, жыраулар т.б. йда болды. Олар біріншіден, өшпес, өлмес сан жылдардағы імыздың мол барлық саласы – мақал-мәтел, шешендік сөздер, і мен ерлік, эпикалық жырлар т.б. өтте жақсы білген, талай ідан аман алып шығып, оны кейінгі ұрпақ өкілдерінің қолына аман іп отырған. Екіншіден, ел-жұртымен бірге өмір сүріп, олардың ітүскен ауыртпашылықтарына ортақтасып, қайғы-қасіреттерін ізды әуендерімен толғап, тамаша ақыл-нақыл сөздер, үлгі- іұсынды, жаңа ой-толғау үрдістерін сабақтастық, байланыс іан, философиялық мазмұн, сана тұрғысынан талдап, үлес қосты ітты. Олай болса, әрбір тарихи кезеңнің философиялық, саяси- ік, правалық, діни және басқа да наным-сенімдеріне, әлеуметтік іен топтардың, страттардың дүниетаным қабілеттеріне сай, іғығыз байланыста болады. Олай болса, біріншіден, фольклор, іргі замандағы әдебиетте өзінше шектелген бөлек дамитын іұбылыс деп қарауға болмайды. Екіншіден, көркем әдебиет іқ түрде мәдениеттің барлық салаларымен қатынаста болады. іуханилықтың мәдениеттің басқа түрлерінен көркем сөздің ігешелігі бар, яғни қоғам өмірін бейнелі ой елегінен аткізіп

сыйлықтық лауреаты, француз философы атеистік экзистенциализмнің негізін салушы. Оның 1938 жылы шыққан: «Лоқсу. Көмілмей қалған өлгендер» романында сана, тәуелсіздік, өмір мәні тағы басқа мәселелерді толғай отырып, өмірдің мәніне философиялық ұғымдарды енгізеді... Адам өзін-өзі өмір сүре отырып, сыртқы ешбір күштерге бағыныпсыз жеке дара тұлға жағдайында қалаыптастырады, құдайдың ықпалынсыз қалыптастырады... Әлемнің барлық елдерінде бұл ұғымдар адамзат қауымының көкейтесті мәселесінің біріне айналып, әдебиет қайраткерлерінің сол заман тұрғысынан баға беріліп, күрделі, шым-шытырман процестердің, ағымдардың, философиялық бағыттардың, идеялар күресінің көрінісіне айналды. Осыдан, Қазақстанның халық жазушысы, Қазақстан Республикасы мемлекеттік сыйлығының лауреаты, Тәуелсіз «Тарлан» сыйлығының иегері, ақиық ақын Қадыр Мырза Әли шығармаларында бұрын терең зерттелмеген тақырыптардың бірі - философияға байланысты айтылған шығармаларындағы пікірлері. Олай болуы төмендегі жағдайларға байланысты:

Біріншіден, соңғы кезеңдерге дейін өлең-жырлардан толық философияның нақтылы дәлме-дәл ұғымдарын іздеп, бағыттарды көре алмады.

Екіншіден, қазіргі кезде әртүрлі оқулықтарда, философ-ғалымдар арасында: даналық, түсінік, көзқарас, ғылым, т.б. әр түрлі ұғымдарда қаралады.

Үшіншіден, ешбір ақын өздерінің алдына философияны көркемсөз өнерінде қолдануды мақсат қылмайды, сиқыр сазды, сыршыл наз жырлардың мәнінде өзінен-өзі оның өзегіне айналады.

Әр күн сайын құлшынып,
Әр күн сайын түле бір.
Мәңгі күрес-тіршілік,
Мәңгі майдан - бұл өмір.

Не болса да, сабыр ет,
Кетер кейде би ағат.
Бірде жеңсе гәділет.
Бірде жеңер қиянат.

«Мысық-тышқан» ойнайды
Бір қуаныш,
Бір қайғы.
Жаңа жеңбей қоймайды.

Ол ескіні тағы да
Ысырады бір жаңа.
Кір жұқтырып ағыңа
Қара күйе жүр жала.

Дүниеге қазіргі замандағы ғылыми көзқарас, қозғалыс, өзгеріс, даму

н болмыс пен танымның ең іргелі принципі ретінде алып, соған сәйкес. Даму ұғымын құбылыстар байланысымен өзара, өзара әрекеттестігі ұғымдарынсыз түсінуге болмайды. Түрлі арасындағы, сондай-ақ әрбір объект ішіндегі түрлінің жақтары ментері арасындағы байланыс пен өзара әрекеттен тыс қозғалыстың болуы мүмкін емес. Кез келген құбылысты білу үшін оны басқа құбылыстармен байланыста қарастырып, оның болуын, одан әрі дамуын білу керек. Заттар мен құбылыстар арасындағы байланыс түрлі сыйпатта болады: олардың біреулері тікелей байланысса, екіншілері бірқатар жанама буындар байланысады, бірақ ол әрдайым тәуелділік, өзара әрекеттестік көрсетеді. Дүниедегі кез-келген жүйелер тек олардың ішіндегі арасындағы өзара әрекеттестіктің нәтижесінде ғана. Дәл сол сияқты денелердің барлық қасиеттері де өзара қозғалыстың негізінде туады және солар арқылы көрсетіледі. Әрбір заттардың қасиеттерінің және жүйелерінің мүмкін болатын өзгерістерін, олардың арасындағы өзара қатынастардың барлық түрлерін қамтиды.

Әрбір заттардың өзара қатынастары жоқ, олардың әрқайсысы өзінше басқа құбылыстармен шартас болады. Ал өзінше байланысынан бөліп, үзіп алынған құбылыс түсіндіруге мүмкін, иррационалдық бір нәрсеге айналады. Әрине, таным өзінше қайсыбір нәрсені зерттеу үшін, біз оны алғашқы кезде байланысынан бөліп аламыз. Бірақ ерте ме, кеш пе, зерттеу оның байланысты қалпына келтіруді талап етеді, онсыз заттың, оның ақиқат бейнесін алу мүмкін емес. Құбылыс, бүкіл дүние тұтас алғанда, қатынастардың күрделі жиынтығы мен салдардың байланысы және өзара әрекеті оның елеулі жақтары болып табылады. Осы байланыстар арасындағы өзара қатынастар мен процестер басқа бір құбылыстар мен процестердің қозғалыстың бір түрлері басқа түрлерге өтеді, мәңгі дамып отыра береді. Дүние заттардың, оқиғалардың, процестердің қалай өтетінін, кездейсоқ үйіндісі емес, адам санасы мен еркін тәуелсіздігі, объективтік заңдар үстемдік ететін заңды біртұтас нәрсесі болып табылады. Бұны Қадыр Мырза Әли былай суреттейді:

* * *

Зердеміз шам-шырағы өше ме ?

Есімде жоқ,

Солай ма еді, кеше де?!

* * *

Теңселеді таразының табағы
Қара тер боп түк таппайсың,
Кейбіреулер,
Түк істемей сенен артық табады!

Өмір, Өмір,
Өмір деген - қайшылық
Кешегі тал - бүгін кескен жәй шыбық.
Құдығыңның суы бірде тартылып,
Қара жерден жатар кейде май шығып !

Бұл өмірде бір қиянат бар енді.
Бұлтты жылдар алды талай зәремді.
Адам көп пе әрі басшы, әрі әділ,
Ару көп пе әрі ақылды, әрі өнді?!

Жақсыға да,
Жаманға да жан қайғы
Су жанады,
Ағаш кейде жанбайды.
Жабы бие құлындайды жыл сайын,
Жүйріктерден кейде тұяқ қалмайды!

Қоспақ қалды,
Жетпістегі ене қалды,
Жар өлді.
Жалғыз өлді,
Бірге туған он аман....
Қиянат бар,
Бір қиянат бар енді!

* * *

Бір-біріне карап қалған
Бағынышты дүние.

Мыстанның өзі алжыған
Мекерлік жасап бір көрмекші.
Бикешті алдайды Дон Жуан,
Бастықты алдайды көмекші.

Өтірік айтып ап, алақтар
Өсекші, ұятсыз пәтшағар
Өз байын алдайды жалаптар,
Өз халқын алдайды пәтшағар.

Көрікті, келісті өңірде



Көп нәрсе тұрған жоқ үйлесіп...
Осыны бәрі тән өмірге
Деп, өзін алдайды философ !...

маша айтылған, сол кездегі өзінің өмір сүріп отырған, яғни әлеуметтік философия. Ал, бұл философия нені зерттейді? ден, қоғамдық өмір және оның адам өмірінде алатын орны, ық болмыстың түрін жасай отырып, нені мақсат қылады, нәтижеге жетеді?

іншіден, ғарыштық болмыста, адам әлемінде алатын орны адамзат ығындағы мәндік сыйпаты, қоғамның философиялық-гиялық талдау объектісі ретінде бейнеленуі.

іншіден, әлеуметтік философия, бұл - философиялық білім ып, адамдардың қоғамдық болмыстық негіздерінің зерттелуі, еттің, діннің, саясаттың, құқықтың, экономиканың, тарихтың емдік шектік қиылыстарының талдануы. Сөйтіп, социумның ық болмыстық заңдылығы және әлеуметтік процестер мен стардың, танымның әдіскерлік мәселелері, яғни бүкіл әлеуметтік ғарлық білім жиынтығы.

тіншіден, көзқарастық функцияны атқарады, әлемнің тік суретін бейнелейді, әлемді жасайды. Мысалы: идеалдар ндылықтарды шындық өмірмен салыстырып, өзіне сұрақтар деттер қойып, күнделікті өмірдегі байланысын анықтайды.

іншіден, методологиялық функцияны орындауы, яғни оның философиялық принциптер мен әдіскерлік бағыттары әлеуметтік стардың танымы. Оған диалектика принциптері: тарихилық, ықтан нақтылыққа, синергетика принциптері т.б. кіреді.

ыншыдан, әлеуметтік философия пәндік сыйпатында болашақ алдын-ала болжауға, жоспарлауға мүмкіншілік береді.

гіншіден, герменевтика сөздерін түсіндіру теориясы риялық бағыт есебінде XX ғасырдың елуінші жылдарында ысты, Бұл - гуманитарлық ғылымдар әдісінің болмысты ия сыйпатында талдануы, сөз бен логостың диалектикалық субъективтік бастаманың белсенділігі, өткен тарихты қайта мәдениеттің көрінісіне айналдыру т.б. сыйпаты.

зия - дәуірінің айнасы, жаршысы ой-сезімнің асылы, биігі. қоғамда, ғылымда тоқырау мен тосылу болғанмен, тоқтау ы. Әр заман ұрпақтары ата-бабалардың өткен өмір жолымен, індегі рухани мұраны қайта қарап тексеретіні, түсінетіні және етіні бұлжымас өмірлік басты қағида. Мысалы:

Таусылмайтын парасат бар термемде,
Термешіге дайын тұрар төр менде.
Тылсым дала басқанікі болғанда,
Тегін тастап,
Көшіп кете берген бе?

Опасыздар шындығымды жырмалап
Ойдағыны бойдағы жүр балап
Жеткенімді қалай жазсаң олай,
Өткенімді жазба бұрмалап!

Айналайын, арғысынан кім безген
Ақиқатқа қарау керек, бұл көзбен.
Теріс тарих қажет емес,
Тұныққа
Теріс сұлбадай бір күмбезден!

Әр дәуірдің болады өз шәйірі
Ақ-қараны алатын тез айырып.
Заманымды қайырмасаң қайырма,
«Жаманымды» берсең еді қайырып!

Елімізге керек емес ертегі
Ертегіні өз балам да шертеді.
Тарих керек!
Іргетасы ол халықтың,
Іргетассыз қаланбайды Ертеңі!

Бұл – ақынның бір ғана өлеңі, біртұтас монолит, толған тұжырым, туған жеріне, еліне деген шексіз сүйіспеншілік, тәлкіге түскен бабалар тағдырын, өз ғұмырын қоғам тіршілігімен ұштастыра суреттейді, философиялық толғаныста бейнелейді. Поэзияның қоғамдық, тәлім-тәрбиелік ролін жақсы түсінген ақын құр қиялға шомып, шындық өмірден аулақ кетпейді, ұлттық идеяны адамның көкейіне қонып, сезімін оятар мықты күш екенін түсіндіреді, шынайы болмыс сипатталады. Ақын бойына туа біткен ерекше талап пен биік талант, өмір бойы ізденіп, бал арасы сияқты ілім-білім нәрін жинауына, сөйтіп, ел-жұртының көкірегіне асыл нұрын дарытатын ғажап шығармаларының тууына жетеледі.

Бұл мәдени дәстүрдің, ұлттық сананың, құндылықтың, мәдениеттің т.б. рухани-материалдық байлықтың жан-жақты саралануы, жаңа дәуірде қайта қаралуы, өткен мен жаңа байланысы, өкініш пен ізденіс, жаңа бағыт пен даму жолдарының бейнеленуі, яғни табиғилық пен тарихилық принципінің өте терең және орынды қолданылуы, салыстырмалы және абсалюттік ақиқат. Жалпы алғанда Қадыр Мырза Әлидің өте көп қырлы

ташылық әлеміне жеткілікті, жан-жақты талдау жасалмаған, инымдық, қоғамдық-философиялық көзқарастары зерттелмеген, ган оның жалпы ұлтқа берер тағылымы игерілмей жатыр...

тапты автор сдделал попытку представить философские мысли Кадыра ева в его произведениях.

Педагогика ғылымдары *Педагогические науки*

УДК 316.4.063.3:378

Адельбаева Н.А.
к.п.н., зам. начальника
управления по научной
политике и междуна-
родным связям,
ЗКТУ им.М.Утешисова
(г.Уральск)

ИНТЕГРАЦИЯ И ГЛОБАЛИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАНИЯ КАК ОСНОВА РАЗВИТИЯ ЭЛИТАРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В свете социально-экономических проблем, которые ставит перед нами будущее, образование является необходимым условием для того, чтобы дать человечеству возможность развиваться и продвигаться вперед к совершенству и социальному благополучию.

Проблема общего среднего и высшего образования в мире, и в частности в Казахстане является приоритетной на сегодняшний день. Развитие элитарного образования в Казахстане определило некоторые пути реформирования высшего и среднего образования: подписание Казахстаном Лиссабонской Конвенции, переход к 12-летнему образованию, активное международное сотрудничество по обмену школьниками, студентами, магистрантами и аспирантами, интеграция содержания образования, связанная с переходом на кредитную систему образования, учитывающую национальный и международный уровень.

Элитарное образование в первую очередь зависит от тех процессов, которые поднимут систему образования на мировой уровень. Так, эти процессы связаны с интеграцией и глобализацией образования. Особенно данные процессы нашли яркое проявление в высшей школе Казахстана. Интеграционные процессы, происходящие в высшей школе, позволяют предусматривать с одной стороны, приоритеты государственного стандарта, и с другой стороны, учитывать особенности транскультурного характера системы обучения. Интеграция происходит на уровне содержания подаваемого студентам материала, поиска новых путей взаимодействия преподавателя и студентов, ориентации образовательных программ на формирование интегративных структур личности.

Оба понятия - процессы интеграции и глобализации, имея в себе

го общие, присущие им пути воздействия на происходящие
сы, тем не менее, не являются синонимами, но и сами процессы в
различны и диалектически противоположны.

Интеграция означает объединение в целое каких-либо частей,
р, содержания и восстановления на их основе целостного
ала. Создание интегрированного содержательного образовательного
анства позволяет студентам наиболее адаптивно получать навыки
звательской, поисковой деятельности, развития творческого
ния и направленности, умения владеть и переносить знания в
ситуацию и формирования интегративного деятельностно-
ческого умения. Сегодня в условиях конкурентности на рынке труда
е важны не сами по себе фактические знания, а умение
иста использовать свои знания на производстве и в своей
еятельности.

Глобализация же означает возникновение смешанной мировой
ы, носящей транскультурный характер, а также смешение
альных традиций. Глобализация предусматривает активное
ичество между нациями и всемирным разделением труда. Она
ивно связана с появлением образованного и элитарного общества,
предполагает обмен научными открытиями во всех областях.
е элитарного образования позволит студентам являться
ром той или иной культуры.

Проблема глобализации образования имеет свою историю развития и
бенности в различные исторические эпохи. Сегодня глобализация
с созданием единой системы мирового образовательного
нства. Существующие на сегодняшний день различные
ательные системы, как Восточно-Азиатская, Европейская,
анская ориентируются на быстроизменяющийся мировой рынок.
им образом, интеграция и глобализация образования позволяют
задачи создания элитарного образования в стране.
ционные процессы и связанное с ними реформирование в высшей
Казахстана: внедрение кредитной технологии, оптимизация
родных связей, интеграции высших учебных заведений и
ленности, сохранение преемственности между учебными
ями являются основой всех происходящих изменений в
не, России и других странах СНГ. Безусловно, реформируя
высшей школы, вступая в Болонский процесс, Казахстан должен
зировать весь процесс с учетом особенностей отечественной
образования. Европейской и Американской системе образования
ны прикладная направленность

обучения, средств деятельности обучаемого и обучающегося. Применительно к сфере высшего образования качество результатов образовательной деятельности также зависят от сформированности профессиональной направленности студентов, их активной гражданской позиции уровня культуры. В условиях вхождения Казахстана в число 50 конкурентоспособных стран очень важно ориентировать будущих специалистов на профессиональные знания и на ряд других качеств, таких как: свободная ориентация в технологиях и тенденциях мирового рынка; мобильность и коммуникабельность; владение как минимум тремя языками; свободно ориентирующихся в информационном пространстве; способных превратить хорошую идею в конкурентоспособный и продаваемый товар.

Приходится признать, что до недавнего времени система образования Казахстана не в полной мере соответствовала запросам производства и была ориентирована на формирование стандартного (стереотипного) мышления, без эффективного развития творческого и производственно – технического мышления у будущего специалиста.

Главным результатом в интеграции и глобализации образования в ЗКГУ им. М.Утемисова является расширение сотрудничества между вузами дальнего, ближнего зарубежья, а также с вузами Казахстана по подготовке бакалавров, магистров в области образования, экономики и права, развития и углубления существующих научных школ и создание новых научно-исследовательских центров на базе научно-методических советов кафедр.

ЗКГУ имени М. Утемисова имеет соглашения и договора о сотрудничестве в области науки и высшего образования с 23 вузами Российской Федерации, с 2 вузами Украины, 1 – с вузом Литвы и вузом Грузии. На основе договора с Самарским государственным экономическим университетом, Московским государственным университетом культуры и искусства ведется научное руководство аспирантами.

Литература:

1. Ахметова Г.К. Современное образование Казахстана в поисках идеала. В.кн.: Кредитная система обучения: опыт внедрения и перспективы.-Алматы: Казах университеті, 2004.-90с.
2. Внедрение кредитной технологии подготовки специалистов в Университете «Мирас». Шымкент, 2003.
3. Глобализация образовательного рынка: реформа университетов Центральной Азии: Четвертая ежегодная международная конференция Образовательной сети. 5-6 апреля 2004г., Алматы, Казахстан.

Бұл мақалада әлемдегі, әсіресе Қазақстандағы орта және жоғары оқу орындарында білім беру ең басты мәселелерінің бірі сөз болып отыр. Қазақстанда элитарлық білім берудің дамуы реформалаудың кейбір жолдарын анықтай отырып, ең біріншіден білім беру жүйесін әлемдік деңгейге көтеру үшін білім берудегі интеграция және глобализация үрдістермен байланыстылығын белгіледі.

ӘӨЖ 37.14.014.13

Аймұқанов Р.Б.

оқытушы, М.Өтелісов

ағынғағы БҚМУ

(Орал қ.)

КРЕДИТТІК ОҚЫТУ ЖҮЙЕСІНДЕГІ ОҚЫТУШЫНЫҢ РӨЛІ

Қазақстан Республикасының Президенті Н.Ә.Назарбаев өзінің халыққа Жолдауында Қазақстанды 50 бәсекеге қабілетті елдер қатарына қосу стратегиясын ұсынды. Ұлттың бәсекеге қабілетінің бір көрсеткіші ретінде оның білімділігін айтуға болады. Президент Жолдауында былай делінген: «Білім реформасы - бұл Қазақстанның шын бәсекеге қабілетін көрсетуді қамтамасыз ететін маңызды құралы. Бізге экономикалық және саяси модернизация сұраныстарына жауап беретін білім беру жүйесі қажет». [1]

Бүгінгі күні Қазақстан өзінің білім беру моделін жасау үстінде. Бұл жаңалық қазіргі экономикаға сай және тұлғаның толыққанды дамуына құрал бола алатын кадрларды даярлауды қамтамасыз ету керек.

Осыған байланысты ҚР Білім және ғылым министрлігі үлкен жұмыс атқаруда. Кредиттік оқыту жүйесіне көшудің өзі республиканың білім беру жүйесін модернизациялаудың құрамды бөлігі болып саналады. Бұл реформаның мақсаты – мамандарды даярлаудың сапасын көтеру және еңбек нарығындағы бәсекелестікке қабілетті арттыру.

Мамандарды сапалы даярлау – іс-әрекеттің барлық түрлерімен қызметтерін қамтитын көп жақты концепция, бұнда сонымен қатар профессорлық-оқытушылық құрамның кәсіби жұмысы мен оқытушылардың сапалы жұмысы да кіреді. Оқытушылар білімді қарапайым берушілер ғана емес, сонымен қатар ойлау-танымдық үрдісінің белсенді ұйымдастырушысы.

Кредиттік оқыту жүйесі оқытудың белсенді әдістерінің көмегімен, СӨЖ-рын тиімді ұйымдастырумен, компьютерлік, интернет-ресурстарының көмегімен білім беру бағдарламаларының сапасын арттыруға бағытталған. Кредиттік жүйеде студенттер қандай болмасын ғылыми ақпарат көздерін, оқулықтарды қолдана алады, сонымен қатар ұйымдастырушы, көмекші, кеңесші рөліндегі оқытушыдан кеңес сұрай алады. Оқу процесінің тиімді жүруіне көптеген факторлар әсер етеді, соның ішінде сабақтың өту формасы, оқытушының жалпы дәрежесі, оқытуда жаңа әдіс-тәсілдерді қолдана білуі, студенттердің өздік жұмыстарын ұйымдастыра білуі. Оқыту процесінің компоненттерін дұрыс ұйымдастыра білу оқытудың тиімділігіне білім беру сапасына әсер етеді.

Кредиттік жүйеде оқу процесін ұйымдастыруда негізгі орынды студенттің өздік жұмысын дұрыс ұйымдастыра білу алады, сондықтан да студенттердің үйге берілетін тапсырмаларын алдын-ала жоспарлап, үй тапсырмасының мақсатын түсіндіріп, білімді бағалау тәсілін анықтап айтқан жөн. Берілген әрбір тапсырманы оқытушы уақытында ОЖСӨЖ-де тексеріп, қателіктерін түзеуі маңызды. Студенттердің өздік жұмысының тең жартысы ОЖСӨЖ-на (Оқытушымен Жүргізілетін Студенттің Өздік Жұмысы) бөлінген, ОЖСӨЖ сол пәннің материалдарын қосымша игеруге бағытталған. ОЖСӨЖ кеңес беру, интерактивті түрдегі сабақтар, үй жұмысын бақылау, бақылау жұмыстарын жүргізу, пікір-талас, жазбаша, тестілеу т.б. түрлерде өткізіледі. ОЖСӨЖ сол пән бойынша кеңес алғысы келетін студенттерге, ағымдағы бақылаудан төмен рейтинг алған студенттерге және тапсырмаларды орындауда қиналатын студенттерге арналады.

Кредиттік оқыту жүйесі оқу-әдістемелік жұмысты қайта құрастыруды міндеттейді. Оқытушының әдістемелік жұмысының негізгі мақсаты әдістемелік құжаттарды құрастыру және оларды жаңартып отыру, бұл құжаттар біріккен түрде оқу-әдістемелік кешендерге (силлабус) кіреді. Кредиттік оқыту жүйесінің тағы бір ерекшелігі студенттің ұнайтын курспен қатар оқытушыны да таңдауы, сондықтан да оқытушы оқу-әдістемелік кешенге шығармашылық үйлесіммен қарауы керек, бұл кешенге аудиториялық жұмыс материалдары: лекция конспектілері, практикалық сабақтардың жоспары, белсенді таратуға арналған материалдар; студенттердің өздік жұмысына арналған материалдар: үй тапсырмалары, өзін тексеруге арналған сұрақтар, реферат және курстық жұмыс тақырыптары, оқу және электронды материалдар; білімді бақылау материалдары: жазбаша бақылау тапсырмалары, тестілер, емтихан сұрақтары;

Кредиттік оқыту жүйесін енгізудің тиімділігін арттыру мақсатында оқыту интерактивті әдістерге, әдістемелік материалдарға, оқытушының әрдайым тұлғалық кәсіби өсуіне, курстың саясатын дәл сақтауға негізделеді.

Оқытудың интерактивтік әдістері тұлғаның дамуын стимулдандыруға және дәстүрлі емес тәсілдердің көмегімен студенттерге материалды түсіндіруге бағытталады. Белсенді әдістердің көмегімен ЖОО-ғы оқу процесінің тиімділігі артады және қысқа уақытта оқытудың жаңа сапалы деңгейіне көшу мәселесінің шешілуіне мүмкіндік туады.

Кредиттік оқыту жүйесіндегі оқытушының жұмысы мына іс-әрекет түрлеріне арналады: білім беру, студенттерге кеңес беру, оқу-әдістемелік кешендерін өңдеу, зерттеу жұмыстары. Оқытушының жұмысын бағалауда білім беру сапасы, ғылыми іс-әрекеті мен мақалалары, студенттердің бағалауы, әкімшілік жұмыс, топта жұмыс жасай алуы, кафедра меңгерушісінің бағасы есепке алынады.

Жоғарғы мектептегі оқытушы іс-әрекеті – оқу-әдістемелік, ғылыми – зерттеушілік, қоғамдық жұмысты қамтитын, терең, жан-жақты білімді,

іскерлікті, шығармашылықты қажет ететін іс-әрекет. Сондықтан да әрдайым қайта даярлау курстарын ұйымдастыру, облыс, аймақ, қаладағы ЖОО-ның оқытушыларының тәжірибе алмасуына жағдай жасау мәселелеріне көп көңіл бөліну қажет.

Әдебиеттер:

1. Назарбаев Н.А.: Стратегия вхождения Казахстана в число 50-ти наиболее конкурентоспособных стран мира, Казахстан на пороге нового рывка вперед в своем развитии: Послание Президента Республики Казахстан народу Казахстана от 01.03.2006 г.
2. Калдияров Д.А. Нормативные материалы по кредитной технологии обучения по экономическим направлениям. - Алматы: КазНУ, 2004.
3. Основы кредитной системы обучения в Казахстане./ С.Б.Абдыгаппарова, Г.К.Ахметова, С.Р. Ибатуллин, А.А.Кусаинов, Б.А.Мырзалиев, С.М.Омирбаев; Под общ. ред. Ж.А. Кулекеева, Г.Н. Гамарника, Б.С. Абдраилова. - Алматы: Қазақ университеті, 2004. -198 с.
4. Практическая реализация кредитной системы обучения в Республике Казахстан и проблемы преемственности содержания образовательных программ / Под ред. Т.А. Кожамкулова. - Алматы: Қазақ университеті, 2005

Автор в статье рассматривает актуальную проблему сегодняшнего дня - роль преподавателя в кредитной системе обучения.

ӨӨЖ 004.4

Н.А.Бурамбаева

доцент, т.ғ.к

Ж.С.Кажиякпарова

аға оқытушы,

*Батыс Қазақстан инженерлік-
технологиялық университеті
(Орал қ.)*

КРИПТОГРАФИЯЛЫҚ ӘДІСТЕРДІ ОҚИТУДА БАҒДАРЛАМАЛЫҚ ЖАБДЫҚТАРДЫ ҚОЛДАНУ

Қоғам дамуының жаңа тенденциялары ақпараттық технологиялардың өндірістің, экономиканың, басқарудың және күнделікті өмірдің барлық салаларына енуі білім алушылардың еңбек нарығындағы бәсекеге қабілеттілігін қамтамасыз етуді талап етеді. Қоғамның жоғары білімге қоятын міндеттерді іске асырудың бір жолы: студенттердің жеке қабілеттері мен қажеттіліктеріне сәйкес жоғары деңгейде бейіндік және кәсіптік бағдарлы оқыту жүйесін құру «Қазақстан Республикасының 2015 жылға дейінгі білім беруді дамыту тұжырымдамасында» көрсетілген.

Кредиттік жүйеде оқу процесін ұйымдастыруда негізгі орынды студенттің өздік жұмысын дұрыс ұйымдастыра білу алады, сондықтан да студенттердің үйге берілетін тапсырмаларын алдын-ала жоспарлап, үй тапсырмасының мақсатын түсіндіріп, білімді бағалау тәсілін анықтап айтқан жөн. Берілген әрбір тапсырманы оқытушы уақытында ОЖСӨЖ-де тексеріп, қателіктерін түзеуі маңызды. Студенттердің өздік жұмысының тең жартысы ОЖСӨЖ-на (Оқытушымен Жүргізілетін Студенттің Өздік Жұмысы) бөлінген, ОЖСӨЖ сол пәннің материалдарын қосымша игеруге бағытталған. ОЖСӨЖ кеңес беру, интерактивті түрдегі сабақтар, үй жұмысын бақылау, бақылау жұмыстарын жүргізу, пікір-талас, жазбаша, тестілеу т.б. түрлерде өткізіледі. ОЖСӨЖ сол пән бойынша кеңес алғысы келетін студенттерге, ағымдағы бақылаудан төмен рейтинг алған студенттерге және тапсырмаларды орындауда қиналатын студенттерге арналады.

Кредиттік оқыту жүйесі оқу-әдістемелік жұмысты қайта құрастыруды міндеттейді. Оқытушының әдістемелік жұмысының негізгі мақсаты әдістемелік құжаттарды құрастыру және оларды жаңартып отыру, бұл құжаттар біріккен түрде оқу-әдістемелік кешендерге (силлабус) кіреді. Кредиттік оқыту жүйесінің тағы бір ерекшелігі студенттің ұнайтын курспен қатар оқытушыны да таңдауы, сондықтан да оқытушы оқу-әдістемелік кешенге шығармашылық үйлесіммен қарауы керек, бұл кешенге аудиториялық жұмыс материалдары: лекция конспектілері, практикалық сабақтардың жоспары, белсенді таратуға арналған материалдар; студенттердің өздік жұмысына арналған материалдар: үй тапсырмалары, өзін тексеруге арналған сұрақтар, реферат және курстық жұмыс тақырыптары, оқу және электронды материалдар; білімді бақылау материалдары: жазбаша бақылау тапсырмалары, тестілер, емтихан сұрақтары;

Кредиттік оқыту жүйесін енгізудің тиімділігін арттыру мақсатында оқыту интерактивті әдістерге, әдістемелік материалдарға, оқытушының әрдайым тұлғалық кәсіби өсуіне, курстың саясатын дәл сақтауға негізделеді.

Оқытудың интерактивтік әдістері тұлғаның дамуын стимулдандыруға және дәстүрлі емес тәсілдердің көмегімен студенттерге материалды түсіндіруге бағытталады. Белсенді әдістердің көмегімен ЖОО-ғы оқу процесінің тиімділігі артады және қысқа уақытта оқытудың жаңа сапалы деңгейіне көшу мәселесінің шешілуіне мүмкіндік туады.

Кредиттік оқыту жүйесіндегі оқытушының жұмысы мына іс-әрекет түрлеріне арналады: білім беру, студенттерге кеңес беру, оқу-әдістемелік кешендерін өңдеу, зерттеу жұмыстары. Оқытушының жұмысын бағалауда білім беру сапасы, ғылыми іс-әрекеті мен мақалалары, студенттердің бағалауы, әкімшілік жұмыс, топта жұмыс жасай алуы, кафедра меңгерушісінің бағасы есепке алынады.

Жоғарғы мектептегі оқытушы іс-әрекеті – оқу-әдістемелік, ғылыми – зерттеушілік, қоғамдық жұмысты қамтитын, терең, жан-жақты білімді,

Жоғары оқу орынында білімді жүйелеп, біліктілігі мен дағдыларын әмбебаптауға, білімін әрдайым жетілдіріп, жаңартуға, кәсіби тұрғыдан үздіксіз дамуға болашақ маманды даярлау, оның кәсіби бағдарын қалыптастыруды қажет етеді.

Қазақстан Республикасының әлеуметтік экономикалық құрылымының радикалды өзгеруі, оның дүниежүзілік білім кеңістігіне енуі білімге, бүкіл оқу әдістемелік жүйеге жаңа талаптар қояды. Сол себепті, қалыптасқан әдістер мен технологияларды оның жаңа өмір талабына сай өзгертілген түрлерімен ұтымды ұштастыру қажеттігі туады.

Оқу үдерісі оқытудың әдістемелік жүйесін құрайтын, өзара логикалық байланыстағы жүйе құраушылар: оқытудың мақсаты, мазмұны, формасы, әдістемесі, оқыту құралдарының әр қайсысының өз орнынан табылып, іштей диалектикалық байланыста оқу жүйесінде сапалы білім беруге болатыны белгілі.

Болашақ инженер-жүйетехниктерді дайындауда оқытылатын “Ақпаратты қорғаудың қазіргі әдістері” пәнінде оқытылатын “Ақпаратты қорғаудың криптографиялық әдістері” тарауы бойынша студенттерде криптографиялық жүйеге қойылатын талаптар, криптографиялық жүйелердің жіктелуі, симметриялық, ассиметриялық криптографиялық жүйелер жөнінде білімі және ақпарат қауіпсіздігін тудыратын және оларға қолданылатын әдістерді жүйелей қолдану, әрбір компьютерлік жүйеге қосымша автоматтандырылған қауіпсіздік жүйені құра білу, компьютерлік жүйеге ақпаратты және бағдарламалық жабдықтарды орната білуінің біліктілігі болуы керек. Осы аталған талаптарды студент толық игеру үшін алдымен оқыту әдістерін, оқыту құралдарын анықтап алу керек.

Жеке тұлғаға бағытталған оқытуды ұйымдастырудың бірден бір жолы оқытуды саралау болып табылады.

Саралау дегеніміз - әрбір жоғары білім алушының жалпы мәні бар және әрдайым өзгеріп тұратын өмір жағдайларына икемделу мүмкіндіктерін қамтамасыз ететін жоғары білім беру дайындығының қандай да бір минимумына ие бола отырып, ең жоғары дәрежеде білім алушының икемділіктеріне жауап беретін бағыттарға барынша көңіл бөлуге кепілді мүмкіндік пен құқық алатын оқыту жүйесі.

Қазіргі педагогикалық-психологиялық ғылымда «Оқытуды саралау» ұғымы екі тұрғыдан көрсетілген:

1) оқытуды саралау – ол жаратылысты-математикалық, гуманитарлық және т.б. әр түрлі бағыттар бойынша оқу жоспарларын, бағдарламаларын бөліп, қолдануға болатын білім жүйесі;

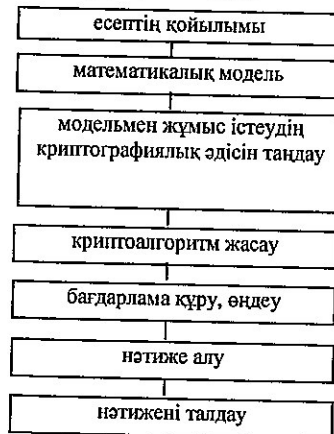
2) оқытуды саралау – білім алушылардың типологиялық және психологиялық ерекшеліктерін және білім алушы мен оқытушының қарым-қатынас ерекшелігін есепке алатын оқу үрдісінің ерекше ұйымдастырылуы.

Болашақ инженер-жүйетехниктеріне криптографиялық әдістерді оқытуды саралаудың маңыздылығы, біріншіден, математикалық аппаратты кеңінен қолданылатын пән ретінде, пәннің күрделілігі мен байланысы,

екіншіден, қолымен ұстап сезе алмайтын математикалық-логикалық өңдеулер, тек қойылған мәселенің өмірге жақын фактілерден тұруын қажет етеді. Мұны кәсіптік саралау шешеді.

Криптографиялық әдістерді оқытуда, курстың ерекшеліктері ескеріліп, саралау принциптерін жүзеге асыру жоғары оқу орындарында енгізіліп жатқан сапа менеджмент жүйесінің принциптерін жүзеге асырумен ұштасады. “Ақпаратты қорғаудың қазіргі әдістері” пәні бойынша криптографиялық әдістерді қолдануды қажет ететін есептерді шешуде алдымен есептің қойылымын анықтап алып, берілген ақпаратты анықтау қажет, содан кейін математикалық моделін құру керек және берілген ақпаратты өңдеуге қажет криптографиялық әдісті іріктеп алып, бағдарлама құруға дайындау қажет. Есептің математикалық моделі құрылғаннан кейін тандап алынған криптографиялық әдістің алгоритмін құру керек. Құрылған криптоалгоритмді пайдаланып, бағдарлама құрылады. Бағдарламаны өңдеуден кейін нәтиже алынады. Алынған нәтижеге талдау жасай отырып, бағдарламаның дұрыстығын дәлелдеу қажет.

Компьютерде есептер шығарудың дәстүрлі жолын криптографиялық әдістерді қолдануды қажет ететін есептерді шығаруда олардың мазмұнына сәйкес келесі үлгіде нақтылауды қажет етеді:



1-сызба. Криптографиялық әдістерді компьютерде шешудің дәстүрлі жолы

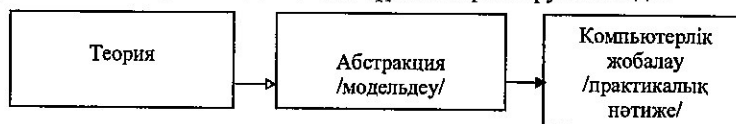
Криптографиялық әдістерді қолдануды қажет ететін практикалық есептерді компьютер арқылы іске асыру үшін алдымен студенттерге бағдарламалау тілдерінен білімдері болу керек және криптографиялық әдістерді толық меңгерулері үшін модель ұғымымен жақсы таныс болулары қажет.

К.К.Платонов біліктіліктің қалыптасу процесін «іс-әрекет», «дағды», «біліктілік» ұғымдарын ашу арқылы қарастырады. Іс-әрекет – қызметтің элементі. Дағды – автоматтандырылған іс-әрекет. Біліктілік – анықталған

іс-әрекетті орындау қабілеті және ол білім негізінде ғана қалыптасады.

Сондай-ақ, Деннинг және т.б. американдық ғалымдардың тұжырымдамасында берілген теория-абстракция-жобалау принципіне сәйкес теория зерттелетін объектілерді сипаттап, олардың арасындағы өзара байланыстарын қарастыратын болса, абстракция болжам жасау мақсатымен нақты табиғи объектіге сәйкес модельді құру үшін теорияда қарастырылған объектілер арасындағы өзара байланыстарды қолданады. Жобалау теория мен абстракцияның нәтижесін практикалық нәтижеге алу үшін қолданады.

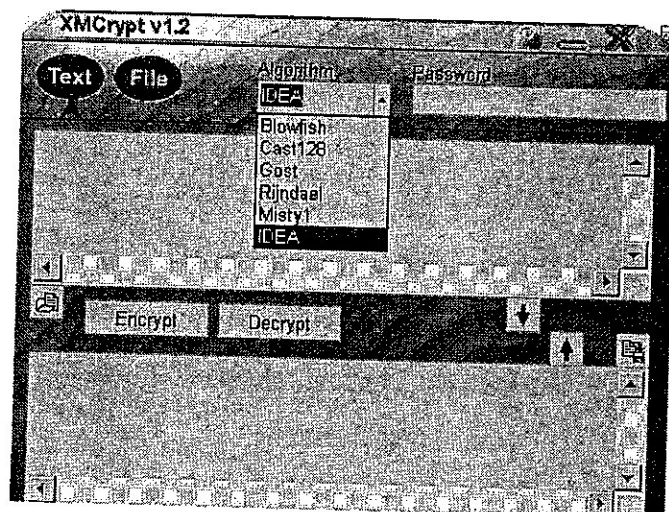
Сондықтан, қазірде теория мен абстракция деңгейінде оқытылып келген криптографиялық әдістерді оқытуда оқыту бірлігін іске асыру мақсатымен, яғни оқытуда практикалық нәтижеге жету мақсатымен, компьютерлік жобалауды қарастыру орынды. Ұсынылып отырған әдістемелік тәсілді төмендегі сызба түрінде қарастыруға болады:



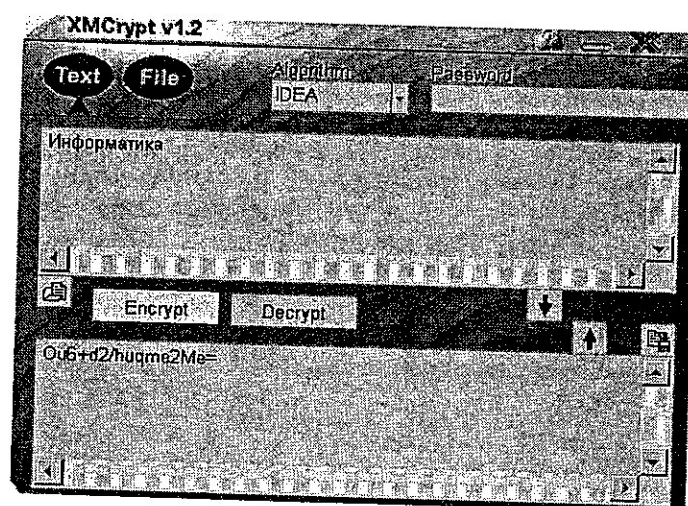
2-сызба. Криптографиялық әдістерді оқытуда компьютерлік жобалау

Демек, криптографиялық әдістерді оқыту - бағдарламалауға оқытудың динамикалық моделі шеңберінде теория-абстракция-жобалау принципін қолданып жүзеге асырылуы ғылыми тұрғыдан орынды болып табылады және заман талабына сай сапа менеджмент жүйесінің талаптарын қанағаттандырады.

Криптографиялық әдістерді оқытуда ұсынылып отырған әдістемелік тәсілді қолдану мысалын қарастырайық. Ол үшін мәтінді шифрлау немесе кері шифрлауға ХМСгурт.ехе бағдарламасын қолданып, көрсетуге болады. ХМСгурт-тәріздес бағдарламалар студенттердің өздік жұмыстарын алдын ала тексеруге мүмкіндік береді. Ал оқытушы осы типтес конверторлық программаның көмегімен тапсырмалар нұсқасын дайындауда өз жұмысын жеңілдеті алады.



1-сурет. XMCrypt программасынан үзінді



2-сурет. XMCrypt программасынан үзінді
IDEA алгоритмінің мысалы

Оқу процесіне компьютерлік оқыту-бақылау жүйелерін енгізу – оқыту нәтижелігін жоғарылатудағы ықпалды тәсілдердің бірі. Көптеген білім салаларында қолданылып жүрген компьютерлік дидактикалық

бағдарламалар (электронды оқулықтар, компьютерлік есептер, оқыту анықтамалары, гипермәтіндік ақпараттық-анықтамалық жүйелер және т.б.) - мультимедиа – технология негізінде өңделіп жасалады.

Компьютерлік дидактикалық бағдарламаларды қолданып жоғары сапалы графиктерді, схемаларды, анықтамаларды таныстыру – оқытылып жатқан пәнді тізбекті немесе тармақталған тізбек түрінде көрсетіп, таныстыруға мүмкіндік береді және материалды ыңғайлы және көрнекі түрде безендіреді, студенттердің оқуға деген қызығушылықтарын арттырады, білімді игеру процесін бақылап, оқу дағдыларын қалыптастырады.

Әдебиеттер:

1. Қазақстан Республикасының мемлекеттік жалпыға міндетті білім беру стандарты. Жоғары кәсіптік білім. Мамандығы 050704 – Есептеу техникасы және программалық қамтама. ҚРМЖМБС 3.08.079 – 2004. Астана, 2004.
2. Высшее техническое образование / под ред. В.М.Жураковского. М., 1998. – 304 б.
3. Международный стандарт. ИСО 9000:2000 системы менеджмента качества. Основные положения и словарь. Рабочий экземпляр №45.
4. Балыкбаев Т.О. Педагогические и технологические основы формирования студенческого контингента. – Алматы. – 265 с.

В данной статье описаны возможности применения программных средств к изучению криптографических методов.

УДК 372.879.6

Жангалнев Е.К.

*старший преподаватель
ЗКТУ им.М.Утенисова
(г.Уральск)*

МЕТОДИЧЕСКИЕ ПРИЕМЫ ОБУЧЕНИЯ СЛОЖНЫМ ГИМНАСТИЧЕСКИМ УПРАЖНЕНИЯМ В СРЕДНЕМ И СТАРШЕМ ШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ

При обучении гимнастическим упражнениям используется широкий круг методических приемов: рассказ, объяснение, показ, дополнительные зрительные, слуховые и тактильные раздражители, помощь и страховку, фиксацию и проводку, имитацию движений и т.д. Перечисленные выше методические приемы позволяют создать облегчение условия для выполнения двигательной задачи. Благодаря им, при обучении более активно включаются в деятельность органы чувств учащихся (анализаторы), более целенаправленно участвует в образовании условных

рефлексов вторая сигнальная система.

За последние годы учителя школ и преподаватели вузов разработали много новых эффективных методических приемов. Однако, они не получили, к сожалению, еще широкого распространения. В научно-методической литературе по гимнастике нет пока единой классификации основных групп методических приемов. В одних учебниках приемы группируются по предметному признаку, в других – по способам действий преподавателя. Отсутствие единой классификации затрудняет выбор тех или иных приемов для решения отдельных задач обучения.

В основу предлагаемой ниже классификации (Л.Семенов) с нашей точки зрения положен принцип педагогического назначения методических приемов. Их подразделяют на следующие группы:

1. приемы, обеспечивающие создание предварительного представления об упражнении;
2. приемы вычленения отдельных компонентов упражнения;
3. приемы, обеспечивающие условия целостного выполнения упражнения;
4. приемы, направленные на снижение степени действия защитной реакции;
5. приемы, способствующие повышению точности оценки основных параметров движения (пространственных, временных, силовых);
6. приемы контроля и самоконтроля за ходом формирования двигательного навыка;
7. приемы, усложняющие условия выполнения разучиваемых упражнений.

Первые две группы приемов применяются в основном на этапе ознакомления учащихся с двигательными действиями. На этапе начального обучения двигательным действиям преимущественно используются приемы из третьей и четвертой групп. Пятая и шестая группы приемов наибольшее применение имеют на этапе углубленного разучивания двигательного действия. На этапе закрепления и дальнейшего совершенствования двигательного действия используются приемы из седьмой группы.

«Парадоксальные» приемы применяются главным образом для исправления неправильно разученных и прочно закрепленных движений ученика (когда общепринятые приемы не дают должного эффекта).

Ниже мы даем описание основных групп методических приемов, знание которых необходим каждому учителю школ и преподавателю вуза.

Первая группа приемов. Рассказ-объяснение – один из самых универсальных методических приемов. Каждый гимнастический термин у учащихся связывается с определенными действиями, поэтому в объяснении надо стремиться к краткости и точности. Полезно при этом прибегать к образным сравнениям, вызывающим у учащихся знакомые двигательные ассоциации.

Показ используется очень часто. Если учитель сам не владеет

должным образом техникой выполнения данного элемента, то лучше не показывать, а прибегнуть к сравнениям, к показу на других учениках, к имитации и демонстрациям ошибок. Очень полезен показ кинокольцовок, кинограмм, фотографий, рисунков. Для создания правильных и четких представлений о технике изучаемых движений надо применять различные модели, например, модель гимнаста из гибкой проволоки, шарнирные модели гимнаста на макете снаряда и т.д. Для создания соответствующих предварительных двигательных представлений следует шире использовать приемы имитации. Имитация позволяет ученику лучше обдумать предстоящее упражнение и запомнить его.

В практике применяются имитации:

1. маховых движений ногами;
2. рывковых движений туловищем;
3. движений руками;
4. поворотов и вращений тела.

Все это облегчает создание правильного двигательного представления о разучиваемом движении.

Вторая группа приемов. Для облегчения условий обучения широко используются приемы, заключающиеся в вычислении отдельных компонентов упражнений. Путем постановки узкой двигательной задачи, которая решается с помощью подводящих упражнений.

Такой путь позволяет поэтапно решать задачи обучения, постепенно расширяя запас двигательных умений и навыков учащихся.

Так, перед выполнением кувырка в стойку на руках на брусьях рекомендуется проделать следующие упражнения. Ученик находится в упоре на руках на низких брусьях. Партнер, стоящий перед ним, фиксирует ноги выполняющего под углом $30-40^{\circ}$ по отношению к жердям. Резко прогибаясь и отталкиваясь руками, ученик перехватывает руки и выходит в стойку на руках. Основное внимание при этом обращается на движение рук.

Третья группа приемов. После того, как учащиеся с помощью подводящих упражнений и соответствующих методических приемов овладели основными деталями техники, учитель допускает их к целостному выполнению упражнения.

Облегчают условия обучения новым упражнениям приемы помощи. Помощь оказывают под плечо, под спину, под пояс, за ноги, за кисть. Очень часто помощь оказывается одновременно под плечо и спину, или под плечо и за кисть. Удобно оказывать помощь, стоя на возвышении: горке матов, гимнастическом столе, козле и т.д. По мере овладения разучиваемым упражнением помощь необходимо постепенно прекращать, в противном случае, она сделается привычной и в дальнейшем будет препятствовать самостоятельному выполнению элемента.

Четвертая группа приемов. Выполнение многих гимнастических упражнений связано с риском. Поэтому, обучая занимающихся новым элементам, необходимо знать приемы, направленные на предупреждение

проявления у учащихся защитного рефлекса, а в тех случаях, когда он уже образовался – на его погашение. Для снижения защитной реакции при выполнении многих упражнений на снарядах необходимо использовать специальные решения, подвесные ложки, при прыжке через коня с положением на него матом и т.д. Для преодоления страха большое значение имеет страховка. Одновременно необходимо привить занимающимся навыки самостраховки.

Пятая группа приемов. Гимнастические упражнения предъявляют повышение требования к умению учащихся управлять движением различных звеньев тела в пространстве и во времени. Ученику трудно контролировать свои действия, когда упражнение совершается очень быстро. Для создания лучших условий ориентировки учащихся во временных, силовых и пространственных параметрах движений необходимо использовать следующие методические приемы:

- прием фиксации, то есть остановка движений тела на 3-5 сек., в ней более сложный момент с помощью одного-двух человек позволяет быстро уточнить и исправить неточности позы;
- «проводка по движению», при этом упражнение выполняется с помощью двух-трех человек, а сам ученик оставших усилий не прилагает.

Шестая группа приемов. Современной теорией спорта установлено, что качество управления движениями зависит от точности ощущений, связанных с движениями и играющих роль обратной связи в управлении движениями. Поэтому при обучении технике гимнастических упражнений для оценки правильности выполнения движения подчеркивается качественная сторона движения. Количественная сторона движения определяется лишь в самых общих чертах: низко, высоко; рано, поздно; медленно, быстро и т.д.

Седьмая группа приемов. Для закрепления и стабилизации навыка, воспитания уверенности, самообладания, развития физических качеств рекомендуется выполнять упражнения в затрудненных условиях. С этой целью можно:

- увеличивать высоту снаряда;
- повышать требовательность к качеству выполнения;
- выполнять упражнения без страховки;
- выполнять упражнения при необычном расположении снарядов в зале;
- усложнять исходные и конечные положения и т.д.

Таким образом, на вооружении учителей школ и преподавателей вузов находится большой арсенал методических приемов. От рационального использования их в значительной степени зависит качество учебно-тренировочного процесса.

Гимнастика спорт түрлерінің бірі. Бұл жұмыста дене тәрбиесі мұғалімдеріне гимнастика элементтерін үйретуде әдістемелі тәсілдер ұсынылады.

УДК 316. (083)

Жанабеков У.М.
*менеджер научно-
исследовательского института*
«АРКАИМ»
(г. Уральск)

О БИОЛОГИЧЕСКОЙ БАЗЕ В СОЦИАЛЬНОМ ПОВЕДЕНИИ

В последнее время одними из самых актуальных, привлекающих всеобщее внимание, становятся проблемы изучения социально-политических процессов. Практика показывает, что успешность решения задач в этой сфере во многом зависит от методологических подходов, в основе которых лежат, прежде всего, междисциплинарные изыскания.

В плане истолкования социально-политических процессов в обществе на основе новейших междисциплинарных изысканий, на наш взгляд, следует в первую очередь рассмотреть развитие таких сравнительно молодых наук, как этология, социобиология и биополитика.

Этология - наука, изучающая биологические предпосылки любых форм поведения, - является, по сути, первой самостоятельной формой новейшего социал-биологизма. Ее расцвет, приходящийся на 50-60-е годы, принято связывать с именами крупнейших австрийских ученых Конрада Лоренца и Иренеуса Эйбл-Эйбесфельдта. Социобиология - в свою очередь концентрирует внимание на биологических механизмах социального поведения человека. Возникновение этой науки принято связывать с именем американского биолога Эдварда О. Уилсона. Биополитика - новое направление в науке, изучающая исключительно формы политического мышления и поведения на основе биологической мотивации, как отдельных индивидуумов, так и целых сообществ.

По сути, все три науки исходят из одних и тех же принципов, рассматривая формы человеческого поведения на основе досоциальных, то есть врожденных инстинктов, присущих человеку как живому организму. Разница состоит лишь в акцентах и границах применимости.

Исследователями этих направлений науки установлены неопровержимые доказательства в пользу биологических основ социального поведения. Так, Конрад Лоренц отмечает: "В социальном поведении человека также заключено инстинктивное содержание, не поддающееся изменению посредством культурных воздействий. Шаблоны поведения - столь же надежные признаки родственных групп, как любые телесные черты".

Роберт Ардри в своих рассуждениях прокладывает прямую тропу от простейших животных инстинктов до самых глобальных и изощренных

политических актов. Он пишет: "Я считаю "территориальный императив" не менее важным для существования человека, чем он был для его далеких предков с неразвитым мозгом. Когда мы защищаем права или независимость своей страны, мы действуем под влиянием импульсов, которые ничем не отличаются от соответствующих побуждений у менее высокоразвитых животных. Эти импульсы являются врожденными и неискоренимыми". По его мнению, этология стремится легализовать "животную справедливость", чтобы разобраться, наконец, в "джунглях человеческого сердца".

По определению Эдварда О. Уилсона, социобиология представляет собой "систематическое изучение биологических основ всех форм социального поведения". Ее задача - "демистифицировать социальный мир", с тем чтобы раскрыть истинные истоки многих злободневных общественных проблем.

Утверждение о зависимости ряда основополагающих элементарных форм социального поведения и его культурной практики от биограммы человека - центральная идея социобиологии. Биограмма человека - это врожденный репертуар поведения, матрица с закодированными в ней модусами социальных реакций, духовных предпочтений и подсознательных инстинктов, передающихся из поколения в поколение. Без генетически запрограммированных типов социального поведения, составляющих сущность человеческой природы, не могли бы возникнуть культура и цивилизация - таков лейтмотив социобиологии. Культурантропологи, изучающие общество, постигают лишь его оболочку. В свою очередь социолог, оперирующий принципами биологии, постигает его суть. Поэтому биологическое знание о человеке должно служить исходной предпосылкой для всех общественных наук.

В книге "О человеческой природе", вышедшей в свет в 1978 году, Э. О. Уилсон писал: "Гены держат культуру на привязи. Привязь очень длинна, но ценности неизбежно будут ограничиваться в соответствии с их воздействием на человеческий генетический пул. Человеческое поведение... это своеобразная техника, посредством которой человеческий генетический материал сохранялся и будет сохраняться нетронутым".

Такая бескомпромиссная постановка проблемы, естественно, не может не привести к конфликту представителей нового направления с "идеалистически мыслящими" по-старому социологами и политологами. Американский социобиолог У. Кэттон пишет в этой связи: "Социологи переоценили небиологический компонент человеческой природы. Социальные науки должны стать науками о жизни, отраслью биологии, и можно ожидать, что они будут использовать теории и сформулируют положения, не менее точные и общие, чем в биологии".

Впрочем, социобиологи не склонны ограничивать зону применимости своей дисциплины одной лишь сферой социологии. Социобиологи посредством эволюционной теории выводят новые обоснования социальной активности индивидуумов в обществе, в том числе и такой

концентрированной формы, как выработка активной политической позиции. Именно данным образом усилиями представителей новейшего научного направления и происходит закономерная биологизация морали. Крупнейший современный канадский теоретик науки Майкл Рьюз в книге "Философия биологии" пишет: "Наше нравственное чувство - биологическая адаптация, такая же, как руки и ноги".

Все практические выводы исследователей, в конечном счете, основаны на достижениях генетики и этологии, из коих явствует, что за человеческое поведение отвечают определенные "поведенческие" гены, которые и формируют в сознании граждан те или иные стереотипы, в том числе и политические.

Сегодня уже ясно, что в условиях современного быстротекущего политического процесса все чаще нужно учитывать не красоту лозунгов и массовость проводимых компаний, но исходить из фиксированного генетического лимита емкости интеллекта политического лидера и скорости его нервной реакции. В этой связи Лайонел Тайгер предлагает использование понятия "дефект дизайна интеллекта" применительно к природным недостаткам политического лидера. Джон Валке в свою очередь, наставляя политологов, демонстративно задается вопросом: "Сколько и какого рода биологию можем мы привнести в политическое обучение, и как мы можем сделать это?". Роджер Мастерс и Лайонел Тайгер определенно сформулировали, что отныне в политике главным является "биологическое мышление", а Глендон Шуберт вообще заявляет, что "...на основе биологических наук должна быть пересмотрена в целом глобальная парадигма политического поведения".

Джон Валке предлагает проектировать политический процесс на основе исходных биологических параметров электората, с учетом всего спектра психофизиологических мотиваций потенциальных избирателей, буквально ставить на учет побуждения, могущие исходить из самых потаенных уголков человеческой души, и оценивать их вероятностный вклад в общий баланс политических сил.

Таким образом, обзор работ исследователей нового направления свидетельствует, что достижения биологических наук значительно расширяют горизонты и открывают новые возможности политических технологий. Создание биоповеденческой модели как отдельного индивида, так и целой группы людей имеет практическое значение для разработки моделей социополитического процесса.

Мақалада адамның қауымдық ортадағы әлеуметтік белсенділігі стереотипінің биологиялық негіздемесі қарастырылған. Әлеуметтік-саяси үрдісті зерттеу тұрғысындағы әлеуметтік-биологиялық зерттемесінің негіздемесін қолдану маңыздылығы көрсетілген. Сондықтан, биология ілімі әлеуметтік ғылымдар үшін негіздеме болып табылады.

УДК 371.321.2:378

Куангалнева Н.Б.
*преподаватель,
ЗКТУ им. М. Утемисова
(г. Уральск)*

ОСОБЕННОСТИ РАБОТЫ НАД УЧЕБНЫМ ТЕКСТОМ

В методической литературе немало споров о сущности учебного текста. Некоторые авторы утверждают, что это отправная точка, другие, что это завершающий этап определенного отрезка учебного процесса.

Первые в защиту своих аргументов приводят доводы о том, что текст - основной материал для работы над лексикой и грамматикой. С него и следует начинать, продолжая затем различные упражнения, активизирующие материал текста.

Вторые твердо убеждены в том, что текстом должна завершаться работа над материалом. По их мнению, сначала следует проработать материал по частям, а затем в целом тексте.

Обе точки зрения имеют право на такую аргументацию.

На практике преподаватели часто сталкиваются с двумя распространенными ситуациями, когда приходится добиваться от обучаемых добротного пересказа текста.

Первая, когда студент пытается рассказать о прочитанном своими словами. Но грамотно перефразировать текст удастся лишь отдельным, наиболее подготовленным из них.

Другой выход - выучить предложения так, как они написаны в тексте. Но это не может привести к приобретению хороших речевых навыков.

Что же способствует подготовке и развитию речевого умения?

Бесспорно, личностные качества учителя, его уроки, эрудиция прежде всего обеспечивают мотивацию учения. Одной из проблем обучения иностранным языкам является составление текстов для чтения на различных этапах обучения.

Содержательная сторона текстов, предлагаемых в учебниках зачастую оставляет желать лучшего. Не секрет, что часто в текстах на иностранном языке студентам предлагается информация, которая находится за рамками их интересов. В результате теряется смысл чтения, оно перестает быть источником познавательной информации, не способствует работе мысли, не доставляет обучаемым познавательного удовлетворения, оставляет их равнодушными.

В таких случаях внимание студентов сосредотачивается только на языковой форме текста, и зачастую, прочитав текст, они затрудняются сказать о чем в нем говорится. То есть при чтении остаются

незадействованными эмоционально-мыслительные процессы. Поэтому в методической литературе доказывается необходимость использования проблемных текстов для чтения.

На наш взгляд, необходимо более тщательно отбирать лексический и грамматический материалы, обеспечивая при этом посильность их усвоения, а также возможность отражать интересные для обучаемых явления объективной действительности (например, жизнь студенческой аудитории за границей, ее досуг, увлечения, спортивные интересы музыкальные пристрастия и т. д.)

Это, прежде всего, позволит избежать включение в лексический минимум многих ненужных и малоупотребительных слов. Также следует использовать больше интернациональных слов. Их легко узнать и понять при чтении, а это способствует развитию догадки и закреплению буквенно-звукового соответствия.

Для активизации мыслительной деятельности при чтении и интереса к пониманию содержания нужны посильные проблемные задания: отгадывание, выбор фактов из текста, анализ, вывод, согласие и несогласие с позицией автора и т.п.

Контролировать понимание прочитанного можно, используя 1. перечисленные действия студентов (выбор картинки, показ рисунка), 2. речевые действия на родном языке (частичный перевод), 3. речевые действия на иностранном языке (выбрать из контекста предложения, выражающие основную мысль автора, выписать несколько предложений, подтверждающих ту или иную мысль, возникающую при чтении).

Представляется, что работа над любым учебным текстом может состоять из трех основных этапов.

1. Подготовительный этап

Цель этого этапа-усвоение лексического и грамматического материала, содержащегося в тексте, без предъявления самого текста. Последнее условие очень важно: оно обеспечивает устное опережение.

Этот этап распадается на две стадии. На первой стадии активизируется употребление лексики (слов, словосочетаний) на основе уже пройденного грамматического материала. На второй усваивается новая грамматическая структура.

2. Этап трансформации текста

Трудно переоценить значение этого этапа. Если мы хотим выработать у учеников умение по-настоящему передавать содержание прочитанного, то этому нужно учить, учить перефразировать, комбинировать, трансформировать имеющийся материал. Этой цели служат упражнения, которые мы хотим предложить.

Они не являются новыми. Важно другое: в какой последовательности они выполняются, и выполняются ли вообще.

1. Ознакомление с содержанием текста. Ученики читают текст про

себя. Именно про себя, а не вслух. Во-первых, потому что цель такого чтения — ознакомление с содержанием, а не выработка умения выразительно читать, во-вторых, потому что чтение вслух незнакомого текста — непосильная трудность для студентов.

Опасаться за то, что студенты чего-либо не поймут в тексте, оснований нет: лексический и грамматический материал проработан на подготовительном этапе.

2. Чтение одного абзаца по предложениям.

Это упражнение, как, собственно говоря, и первое является вспомогательным для последующих трансформационных упражнений. Выполняется оно следующим образом: к каждому предложению абзаца преподаватель задает вопрос, а ученик читает ответ из книги. Причем, вопрос должен быть поставлен так, чтобы ответ считывался без изменений.

Чтение небольшого куска текста предложения за предложением как ответы на вопросы заставляет студента прочесть фразу с правильным логическим ударением. В этом упражнении на логическое ударение нужно обратить основное внимание: подчеркнуть его, фразу повторить хором.

Две-пять фраз, отработанных таким образом, настраивают студентов на правильное чтение и других фраз при выполнении последующих упражнений, если только сам учитель не упустит это из виду. Это своего рода установочное чтение. Отрабатывая, таким образом, по одному первому абзацу на нескольких (пяти-шести) текстах, можно добиться более выразительного, осмысленного и плавного чтения.

3. Чтение следующего абзаца с изменением лица, от которого ведется повествование. («Прочти этот абзац так, как будто эту работу делает не Майкл, а ты .»)

4 Чтение следующего абзаца в другом времени. («Роберт рассказал, что ребята сделали в среду и четверг . А ты прочти, будто они это сейчас (всегда) делают. Такие упражнения обычно вызывают большой интерес и большую активность учащихся.

В хорошо подготовленной аудитории каждое высказывание можно расширить за счет высказываний из ранее пройденных текстов. Таковы некоторые упражнения и последовательность их выполнения в работе над учебным текстом. Это не значит, что в предлагаемом комплексе не может быть изменений. Он может иметь и несколько иной вид и состав упражнений.

Главное, чтобы упражнений на трансформацию было достаточное количество, чтобы они были разнообразны.

Пересказ текста — всего лишь воспроизведение, речь же человека — всегда творчество. Поэтому необходим еще один этап работы, где бы усвоенный материал текста использовался учениками творчески, в речи, в связи с какими-то другими ситуациями. Текст сам по себе — не самоцель в обучении.

Задачей обучения является научить учащихся говорить на основе целого ряда текстов. т. е., творчески используя выученное.

3. Послетекстовый этап.

1. Прослушивание рассказа или диалога.

Предпочтительнее использование магнитофона.

Рассказ или диалог составляется учителем на основе материала текста с использованием других пройденных текстов и обязательно должен иметь другое содержание, близкое к тексту, но другое. Так соблюдается принцип новизны, поддерживается интерес, используется материал о разных жизненных ситуациях. Понимание может быть проверено двумя-тремя вопросами.

2. Работа над ситуациями со зрительной опорой. Цель данного упражнения — научить студентов использовать усвоенный материал в связи с новой ситуацией. Для этого надо подобрать картины, которые могли бы служить стимулом для подобного использования материала.

3. Краткие диалоги по отдельным ситуациям без зрительной опоры. Цель — использование материала в диалогической речи. Здесь можно использовать, например, такие ситуации:

а) вся группа ходила в театр, один студент отсутствовал и теперь расспрашивает об увиденном

б) студент отчитывается о посещении сокурсника, находящегося в больнице

в) один студент рассказывает другому, как он собирается провести каникулы

4. Составление диалога. Этот диалог должен собрать воедино все изученное по теме. Активизирует задание введение студентов в определенную, конкретную ситуацию. Например, «Ты приехал в этот город из другого и интересуешься количеством и профилем работы здешних ВУЗов». Начать составление диалога можно в аудитории, а на дом задать завершить диалог и записать его.

Поэтапная работа над текстом чрезвычайно удобна также для тематического планирования. Работа над текстом многообразна. Она зависит главным образом от характера материала. В этой работе не обойтись без элементов анализа и частичного перевода. Значение послетекстового этапа важно при работе над разговорной темой. Очень важно на этом этапе, чтобы усвоенный материал студенты использовали в применении к возможно большему тем и ситуаций.

Слова и выражения (а также грамматические конструкции), которые в сознании студентов ассоциируются вначале только с одной темой и ситуацией, должны быть широко использованы в беседе по другим темам и ситуациям.

К примеру, можно начать с прослушивания небольших рассказов о родном городе (они должны быть построены на знакомом материале). Затем побеседовать о прослушанном. В каждой группе есть студенты, побывавшие в других городах. Следует использовать это обстоятельство, вовлекая их в беседу. Следующим этапом может стать разговор о городах,

которые студенты хотели бы посетить.

Безусловно, в рамках одной статьи невозможно предусмотреть все методические ситуации в работе над текстом. Многое можно делать и иначе. Предлагаемые же нами общий подход к работе над текстом, этапы работы над ним представляются нам одними из целесообразных.

Литература:

1. Иностранные языки в школе. Москва. Просвещение. 6, 1987. стр.29-30.
2. Иностранные языки в школе. Москва. Просвещение. 5, 1992. стр.30.
3. Иностранные языки в школе. Москва. Просвещение. 4, 1990. стр.28
4. Е.И.Пассов и др. «Беседы об уроке иного языка» .Москва, Просвещение. 1975. стр.70 – 71.

Мақалада оқу мәтінінің табиғатына деген екі түрлі көзқарас қарастырылады. Автор бұл екі көзқарастың екеуін де бір-бірінен бөліп-жармай, мәтінмен жұмыс мәселесіне деген жүйелі көзқарастың қажеттілігіне назар аудартады, мәтінмен жаттығу жұмыстарының алуан түрлерін ұсынады, үй жұмысын орындау мен дәрісхана жұмыстары үшін мәтінді сауатты түрде іріктеу қажеттілігін негіздейді.

УДК 314.122.66:371

Майемер А.М.

*аспирант ЗКТУ
и.и.М.Утегисова
(г. Уральск)*

ФОРМИРОВАНИЕ КУЛЬТУРЫ МЕЖНАЦИОНАЛЬНОГО ОБЩЕНИЯ У ШКОЛЬНИКОВ

Каждый народ строит здание своей культуры, достигает своих вершин. Земля тем и прекрасна, что на ней есть много народов, культур, языков.

Культура – это память народа, любви и благородства. И если человек любит свой народ, то он уважительно будет относиться и к культуре других народов.

Культура общества прорастает из глубин народной жизни, она – продукт живого развития. В этой культуре мудрость времени, она соответствует чувствам и ценностям народа.

Почему люди разных культур, впервые встречаясь друг с другом, обычно неправильно истолковывают взаимные высказывания, действия и намерения? Из-за несовпадения баз информации и разных представлений. Именно поэтому между нами легко возникают барьеры, которые могут серьезно усложнить весь процесс общения. Например, они не смогут

разобраться в истинном смысле взаимных заявлений. Чтобы этого не случилось необходимо формирование культуры межнационального общения, что включает в себя: «воспитание глубокого уважения к многонациональному народу; культивирование бережного отношения к людям различных национальностей; ориентация на общечеловеческие нравственные ценности; воспитание в духе мира и уважения ко всем народам Земли; непримиримое отношение к национализму, шовинизму, расизму; воспитание в духе веротерпимости к религиозным чувствам людей» Высокую культуру межнационального общения характеризует желание непосредственного контакта с представителями других национальностей, умение ставить себя в положение своего собеседника, имеющего обостренную национальную чувствительность, утонченное понимание проблемы равенства языков, обычаев, обрядов /3/.

Культура межнационального общения включает в себя: во-первых, знание норм, принципов и требований общей гуманистической этики, таких как понятие долга и ответственности, чести, добра, совести, справедливости. Во-вторых, наличие специфических качеств, таких, как способности к идентификации, эмпатии, рефлексии, сопереживанию, соучастию, адекватной самооценке, самокритичности и т.д.

Исходя из вышеизложенного, нам представляется возможным заметить принципы формирования культуры межнационального общения, которые должны сводиться к следующему:

- не считать язык, обычаи, традиции, этикет своего народа совершенными, а ценности других народов несовершенными;
- признать идею равноценности обычаев и традиций всех народов – больших и малых;
- в необходимых случаях соблюдать обычаи других народов, хотя это и нелегко сделать. В этом сила культуры вообще;
- учитывать психологию людей разных национальностей в их непосредственном общении, а это значит:
- проявлять повышенную чуткость, внимательность к инонациональному достоинству;
- проявлять повышенное внимание к инонациональным интересам, помня о том, что ничто так не сближает, не роднит с представителями других национальностей, как проявляемое с их стороны уважение к языку, обычаям и традициям его народа /2/.

В основу прогресса культуры межнациональных отношений должен быть заложен принцип приоритета общечеловеческих ценностей. Это – гармоническое сочетание национальной культурной самобытности с общечеловеческой культурой. Однако сегодня гармония явно нарушена. Пора обратиться к первоисточникам национальной культуры, обладающим неограниченными возможностями совершенствования межнациональных отношений. Один из них – педагогическая культура народа. От уровня ее развития зависит и общее образование человека, и его нравственное здоровье. Культура межличностных отношений

определяется традиционной культурой воспитания. У народов есть мудрость жить в мире и согласии.

Сегодня как никогда возросло значение нравственной, общественной позиции родителей, педагогов. Ведь процессы, происходящие в стране, оказали значительное воздействие на взгляды и поведение учащихся. Они стали более активными, но, пожалуй, не в плане усвоения осмысления социального опыта, положительных традиций старших поколений. Поэтому здесь очень важно, во-первых, личный пример родителей и педагогов. Во-вторых, следует иметь в виду, что сегодня повысились требования общества к социально – нравственной культуре родителей и педагогов. Личный пример старших призван воспитывать у учащейся молодежи чувство уважения к человеку независимо от его национальной принадлежности, к его культуре, традициям. Именно в школе, колледже и вузе учащиеся и студенты усваивают содержание и сущность таких понятий, как гуманизм, национальное и интернациональное, взаимодействие разных культур и языков.

Воспитание культуры межнационального общения – это организованный, целенаправленный процесс, который включает в себя:

- 1) сообщение индивиду или группе знаний о человеческом сообществе, о народах, расах и религиях мира, основных правах и свободах человека; о Республике Казахстана – Родине населяющих ее народов, общности их жизненных интересов, казахстанском гражданстве и свободе совести;
- 2) организацию эмоционального переживания сообщаемых знаний, превращение их во взгляды и личные убеждения:
 - а) воспитание национального, общенационального, казахстанского и общечеловеческого чувств;
 - б) формирование национального, общенационального и общечеловеческого сознания;
- 3) организация позитивного опыта культуры общения с людьми разных наций и рас, представителями различных наций и рас, представителями различных конфессий, этнических и языковых групп; воспитание умений и навыков преодоления личностно-психологических барьеров в межнациональном общении, конфликтной ситуации;
- 4) формирование высоконравственной мотивации поступков и поведение учащихся в процессе их общения с людьми различных национальностей, рас, конфессий /1/.

Из данного выше определения видно, что организованное воспитание предполагает, прежде всего, сообщение учащейся молодежи системы знаний о фактах, явлениях, понятиях, принципах, законах.

Эти знания, получаемые учащимися в учебном процессе, в специальных беседах, почерпнутые из жизненных ситуаций, содействует формированию представлений и понятий, суждений и убеждений о нормах культуры отношений между народами, людьми разных наций и рас, верующими различных конфессий. Убеждения – это результат глубоко усвоенного знания, прошедшего не только через мысль, но и через мысль,

но и через чувства и волю детей. Убеждения не передаются, а создаются, чувствам не обучают – их вызывают. Твердыми убеждениями становятся знания, глубоко продуманные, применяемые в жизненном опыте, общении.

Говоря другими словами, убеждения – это не простая сумма знаний о нормах культуры отношении людей и народов, точнее сказать, не их понимание, а то, что пережито, прочувствовано и служит руководством к поступкам и поведению человека. Убеждения выступают как наиболее совершенное выражение сознания личности, ее отношения к родному и другим народам, многонациональной Родине, людям своей и иной национальности, согражданам и человеческому сообществу, к культуре своего и других народов, общечеловеческим ценностям.

Поэтому очень важно воспитать у детей национальные, общенациональные, гражданско-патриотические чувства. Следует заботиться также о том, чтобы у молодежи не возникали отрицательные чувства.

При организации воспитательного процесса важно учитывать, что национальное чувство развивается вместе с развитием национального самосознания. В национальном сознании отражается национальная жизнь людей на двух уровнях: а) теоретический уровень, или уровень национальной идеологии; б) житейский, обыденный уровень (национальная психология, эмоции, чувства, настроения). Национальное сознание на уровне национальной психологии формируется порой на основе чувств и эмоций, возникающих из случайных событий, встреч, обид, анекдотов. Под воздействием этих эмоций и формируется отношение к людям иной национальности, их культуре. Национальное чувство – одно из глубочайших человеческих чувств, которое является сплавом нравственных, эстетических, интеллектуальных чувств, вкусов и привычек. Однако национальное чувство и сознание не исчерпываются лишь отношением ко всему родному, национальному. Они входят в систему общечеловеческих чувств и сознания.

При определении общего подхода к сознанию и чувствам важно руководствоваться положением социальной психологии о том, что переживание – одна из существенных черт сознания и одно из его свойств. Отсюда сознание не только знание, но и переживание. Сознание актуализируется на эмоциональном и рациональном уровнях /4/.

Важнейшей частью процесса воспитания является выработка умений, навыков и привычек культурно вести себя в многонациональной среде, строить свои отношения с людьми разных наций и религий, готовить молодежь к межнациональному общению, в котором проявляются цивилизованные поступки и поведение людей.

При этом следует учитывать то обстоятельство, что сами по себе поступки и поведение не характеризуют воспитанность человека. Они могут быть вызваны неадекватными мотивами. Поэтому воспитание должно преследовать и формирование положительной мотивации поступков и действий. Психологические исследования показывают, что

система мотивов разнообразна и часто противоречива. Воспитание призвано обеспечить формирование у молодежи гуманистических мотивов поведения. Гуманистическая направленность опирается на мотивы интернационального поведения.

Качественные преобразования в обществе могут быть осуществлены лишь общими усилиями родителей, педагогов, семьи, школы, вуза, других учебных, а также трудовых и общественных коллективов. При этом основное внимание должно быть перенесено на повышение ее гуманистической направленности, т.к. для подрастающего поколения многое значит поведение, образ жизни, конкретные дела и поступки, а также моральный облик взрослого, будь то родитель, педагог или общественный деятель. Ведь воспитывает каждая минута жизни, каждый уголок земли, каждый человек, с которым формирующаяся личность соприкасается при общении мимоходом или целенаправленно.

Литература:

1. Джунусов М.С. Общественный прогресс и национальные отношения. Алма-Ата; 1976.
2. Ильева И.А. Культура общения. Воронеж, 1989.
3. Каган М.С. Мир общения. М., 1988.
4. Комаров В. Культура межнационального общения.// Народное образование №5, 1993.
5. Шеломенцев В.Н. Этикет и культура общения. К., 1995.

Мақалада ұлтаралық қарым-қатынас мәдениетін қалыптастырудың мәселелері қозғалады. Мектеп, колледж және жоғары оқу орындарына ұсынылады.

УДК 321:122

Мухамбетчина М.С.
преподаватель, институт
менеджмента и языков «Евразия»
Амиров А.О., преподаватель,
ЗКТУ им. М. Утемисова
Жанабеков У.М., научный
сотрудник научно-исследова-
тельского института «АРКАММ»
(г. Уральск)

К ИСТОРИИ ВОЗНИКНОВЕНИЯ ПРОБЛЕМЫ КОМПЬЮТЕРИЗАЦИИ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА

Сегодня, когда перед Республикой Казахстан стоит задача реализации стратегии по вхождению в число 50 наиболее конкурентоспособных стран мира, наличие полноценной современной системы образования, признаваемой всем мировым сообществом, является жизненной необходимостью.

Комплексная информатизация школ и вузов ориентируется теперь на формирование и развитие интеллектуального потенциала науки, совершенствование форм и содержания учебного процесса, внедрение компьютерных методов обучения, использование в педагогической работе современных информационных технологий.

Комплексная информатизация образования должна рассматриваться как основное условие воспитания молодежи, способной ориентироваться при часто меняющихся обстоятельствах и адекватно действовать в современной среде. Молодое поколение необходимо научить анализировать проблемные ситуации, которые постоянно возникают, и самостоятельно находить рациональные способы ориентации в них. В общих чертах это и есть переход от дисциплинарной к системной модели содержания образования, которое научит ребенка как можно полнее понимать мир, общество, себя, свое дело.

По устоявшейся в исторической науке традиции все существовавшие когда-либо образовательные системы обычно рассматривались только и исключительно с позиций их социальной детерминированности. Появление компьютерных носителей информации и связанных с ними новых форм интеллектуального труда позволило взглянуть на этот вопрос с иной стороны - с позиций того или иного носителя информации, являющегося в каждую конкретную эпоху реальной материальной базой учебного процесса и диктующего свои формы и методы педагогической работы. Рассмотрим в историческом плане, как влияет тот или иной носитель информации на формы и методы обучения.

В дописьменный период (в эпоху до изобретения и широкого распространения письменности) все накопленные знания сохранялись только в устной традиции, т. е. Человек был одновременно и творцом, и носителем, и передатчиком знаний. И отсюда же возникло представление об Учителе, каждое слово которого нужно было тщательно многократно обдумывать, обсуждать и истолковывать. Параллельно возникло другое представление – для завершения своего образования, каждый человек должен совершить путешествие, чтобы его представление о мире опиралось в какой-то мере на личные впечатления и размышления, а не замыкалось только на суждениях его Учителя.

Изобретение письменности стало поворотным моментом в развитии мысли, оно позволило ее фиксировать, позволило сделать проверяемыми, объективными и стабильными. Оно же значительно облегчило процесс передачи знаний, поскольку появился материальный носитель информации. Знания материализовались, обрели предметную сущность, и их стало возможно передавать в прямом смысле этого слова. При этом изменилась роль учителя: из единоличного хранителя и носителя знаний он превратился в истолкователя книжных знаний. На этой стадии были и значительные отрицательные моменты:

а) создание письменности и первоначальной литературы происходило в очень сложных условиях религиозно-политической борьбы. Первые книги (рукописные!) в силу своей исключительности обслуживали практически только потребности религиозных конфессий и институтов власти.

б) впервые появилась возможность официального существования лжеумудрецов, прячущих отсутствие рассудительности за ссылками на книги.

Положительные моменты появления письменности:

- появилась возможность непосредственного обращения человека к знанию через книгу, а не только через личность учителя-мудреца;

- появилась возможность чтения книги вслух и коллективного прослушивания книжных текстов как предпосылка будущей классной системы;

- появилась возможность копировать книгу и следовательно: распространять ее влияние на большую группу людей; переносить знания в другие области и регионы в неискаженном виде.

Параллельно возникла профессия переводчика. Сначала ими были известные специалисты по проблемам, описанным в книге, позднее – просто грамотные люди, специализировавшиеся на переводах.

Печатная книга произвела революцию в сфере интеллектуального труда. Если отвлечься от историко-социальных мотивов, то именно она, по существу, сделала возможным появление класса интеллигенции. Именно она стала материальной основой для создания государственных систем образования. Именно она позволила сформировать классно-урочную систему и учебный процесс в его нынешнем виде ("урок – домашнее задание – проверка").

В рамках классно-урочной системы организовывалась и развивалась технология процесса обучения. Если отвлечься от психологической стороны, то эта технология сводилась к формированию и совершенствованию навыков работы с книгой, причем это относилось и к учителю, и к ученикам: навыки скорочтения, типы чтения, виды конспекта, временной режим работы, приемы закрепления и подкрепления памяти, умение организовать поиск литературы и в литературе, работа со справочными материалами и т. д.

Из приведенного перечня видно, что весь процесс учебной работы направлен на то, чтобы постепенно увеличивать роль самостоятельной работы с книгой и уменьшать необходимость прямого непосредственного воздействия учителя.

В принципе можно предположить, что педагогика вообще направлена на то, чтобы постепенно становится подрастающему человеку ненужной; она по сути своей направлена на то, чтобы человек, пройдя через систему обучения, далее сам ориентировался в безбрежном море накопленных знаний, умел найти для себя нужное и знал, как нужно работать, чтобы эти знания были им усвоены.

Появление нового способа сохранения информации (цифровая магнитная запись) и новых носителей этой информации (магнитные диски, дискеты, флоппикал-дискеты, компакт-диски и CD-ROM) можно расценивать как одно из величайших изобретений в истории человечества. Оно, как когда-то - бумага, вошло во все абсолютно сферы интеллектуальной деятельности, принесло с собой совершенно новые представления о возможностях обработки информации, новые приемы и формы работы, новый уровень информационной обеспеченности общества. В этом смысле есть все основания говорить о наступлении эры компьютерных технологий как о новом витке цивилизации. Кстати, выражение "компьютерная цивилизация" действительно есть, оно реально существует и воспринимается вполне серьезно, совсем не как метафора.

Педагогика, являясь неотъемлемой частью любой цивилизации, берет от культуры своих эпох все свойства и ее признаки, в том числе - существующие способы хранения информации и ее обработки. Поэтому компьютерная цивилизация вполне логично и необходимо должна прийти к компьютерной педагогике. Это - в общем плане. А конкретно - проникновение компьютеров в учебный процесс вызвало к жизни огромное количество новых форм работы, немыслимых и невозможных при традиционных методиках. Появление специфических учебных пособий на гипертекстовой основе, мультимедийных справочников и энциклопедий, возможность организации сетевых коммуникаций в самых разных масштабах, от класса до Internet, создание интерактивных обучающих программ и тренажеров - все это вместе открывает перед обучающимися такой спектр учебных действий, обращение к которому полностью видоизменяет лицо учебного процесса. Так же значительно выглядят изменения и в формах работы учителя - компьютер в состоянии

полностью изменить структуру и методы его личной работы вне урока (самосовершенствование, накопление и систематизация информации, подготовка к урокам и т.д.) и непосредственно на уроке. Более того - изменившиеся условия и формы работ в очень значительной степени заставляют переосмысливать и роль компьютера, и функции учителя и учеников, и характер их деловых взаимоотношений, а в дальнейшем - и самые общие организационные формы обучения. Все это вместе дает основания утверждать, что в настоящее время все мы присутствуем при рождении принципиально новых систем обучения, систем, основанных на последовательном, всеохватывающем использовании компьютерных технологий.

Бұл мақалада оқу процесінің компьютерлендіру мәселелерінің пайда болуы туралы айтылған.

УДК 37.014 (091) (574) "18-19"

Муканова М. Г.
Черноморская В.С.

*преподаватели
ЗКТУ им. М. Утемисова
(г. Уральск)*

**РАЗВИТИЕ СИСТЕМЫ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ
УЧРЕЖДЕНИЙ В
УРАЛЬСКОЙ ОБЛАСТИ
В XIX - НАЧАЛЕ XX ВЕКОВ**

История развития образования и педагогической мысли – одна из важнейших сторон истории Западного Казахстана. Она представляла интерес для ученых-исследователей как Уральского региона, так и всего Казахстана. Образовательные учреждения и образование Оренбурга, Уральска, Актобе, Атырау, Актау особенно тесно связаны.

Особый интерес представляет ранний период становления системы образования. Появлению первых учебных заведений на территории области, содержанию образования в этих заведениях и их связи с другими учебными заведениями России, посвящен ряд научных трудов, опубликованных в конце XIX и в течение XX веков. Среди этих работ заметное место занимают труды Алекторова А.Е., Бурмистрова С.Д., Тажибаева Т., Железнова И.И.

В состав Уральской губернии в конце XIX - начале XX века входили сегодняшние территории Западно-Казахстанской и Атырауской областей, западная часть Актобинской области в составе Джаныбекского и частично Джангалинского и Казталовского районов, а также Илекский и Ташлинский районы Оренбургской области.

Население столь обширной области распадалось на 4 обособленных группы, из которых две (уральские казаки и пришлые русские, так называемые иногородцы) проживали в европейской части области на территории Уральского казачьего войска, две другие (казаки и русские переселенцы, преимущественно украинцы) — в основном в степной, азиатской части.

Система образования региона содержала образовательные учреждения различных видов, в зависимости от особенностей учредителей и форм финансирования. Среди школ можно выделить конфессиональные школы, церковно-приходские школы, школы Министерства просвещения России, школы Уральского казачьего войска, земские школы.

Конфессиональные школы имели достаточно широкое распространение. В эту категорию школ входили школы для детей старообрядцев и мусульманские учебные заведения. Большинство уральских казаков придерживались старообрядческой церкви и не признавали, особенно в XIX веке, школ, организованных по линии православной церкви или Министерства Просвещения. Дети старообрядцев посещали специальные школы, организованные «мастерами» для мальчиков и «мастерицами» для девочек. Курс «образования» у этих педагогов «мастеров и мастериц» состоял в изучении складов, часослова, «псалтиря», «канунов». От учеников требовалось, чтобы они могли бегло читать книги, которые изучались, и ученику не ставилось в вину, если он не мог прочитать ни одной строчки из другой книги.

Мектебы и медресе, являясь преимущественно сельскими мусульманскими конфессиональными школами, оказывали существенное влияние на религиозно-нравственное воспитание казахов. Обучение в них проводилось не на родном, казахском языке, а на арабском языке. В связи с этим эффективность обучения была слабой. Не только ученики, но и многие учителя не понимали смысла прочитанного.

В 1879 году в Уральском уезде области функционировали три медресе и 69 мектебов, в Атырауском уезде области - 6 мектебов. К первому января 1916 года число таких учебных заведений в Уральской области увеличилось до 137 школ.

В конце XIX века в Уральской области, как и в других областях Казахстана, под руководством казахского педагога И.Алтынсарина, начала активно развиваться система русско-казахских школ. В эту систему входили:

- 1) аульные школы грамоты с 2-летним сроком обучения;
- 2) волостные русско-казахские одноклассные училища с 4-летним сроком обучения;
- 3) двухклассные русско-казахские училища с 6-летним сроком обучения.

Обучение в школах проводилось на русском и казахском языках.

В 1907 году были утверждены новые правила о нерусских

училищах. По этим правилам первые два года дети обучались на родном языке, русский язык начинал изучаться в школах со второго полугодия первого года обучения. Начиная с третьего года обучение переводилось на русский язык, родной язык изучался как предмет преподавания.

По данным однодневной школьной переписи 1911 года в Уральской области «русско-киргизских» школ было 66, из них: двухклассных - 12, одноклассных - 38, аульных - 11, русских классов при медресе - 5. В этих школах всего обучалось 1848 казахов, в том числе 1804 мальчика, 44 девочки.

Вовлечение в школьное обучение девочек было поставлено плохо. Все объясняется тем, что в те годы, под влиянием мусульманского духовенства и установившихся патриархально-феодалных традиций, казахские баи запрещали девочкам посещать школы.

В конце XIX, начале XX века шло активное переселенческое движение в Казахстан из центральных и западных губерний России. В переселенческих районах в каждом поселке начали строиться школьные здания и открываться для детей переселенцев одноклассные и двухклассные школы.

В 1915 году в переселенческих районах области числилось 52 министерских одноклассных школы с общим количеством 2711 человек учащихся (в том числе: 1737 мальчиков и 974 девочки), 2 министерские двухклассные школы с общим количеством учащихся в них 165 человек (в том числе: 124 мальчика и 41 девочка), 31 церковноприходских школ с общим количеством учащихся 2095 человек (в том числе: 1431 мальчик и 664 девочки). Всего, таким образом, в переселенческих районах было 85 школ всех типов, с общим количеством учащихся в них 4971 человек (в том числе: 3292 мальчика и 1679 девочек).

Следующее направление становления системы образования Западного Казахстана — это школы повышенного уровня образования, предназначавшиеся для детей дворян, купечества и мещан, казаков, богатых жителей города, а также школы профессионального образования. В сентябре 1870 года в Уральске были открыты два первых средних учебных заведения: мужская классическая гимназия и женская гимназия.

В 1891 году была открыта низшая сельскохозяйственная школа с образцовым при ней хутором. Впоследствии с 1911 года эта школа стала иметь педагогический класс и начала выпускать учителей с сельскохозяйственным уклоном для начальных сельских школ. С этого времени низшее сельскохозяйственное училище становится доступным для всех жителей области, в том числе для казахов.

Развитие повышенных форм образования шло медленно. За 20 лет (1881—1901 г.г.) в Уральской области было открыто всего 6 волостных школ и одно ремесленное училище.

В 1915 году в Уральске из средних учебных заведений было две гимназии (мужская и женская), реальное училище, с количеством учащихся в них 1340 человек; одна прогимназия с количеством учащихся

160 человек, учительская семинария, с количеством учащихся 67 человек, открывшаяся в 1913 году. Таким образом, всего средних учебных заведений было в 1915 году в Уральске 5, с количеством учащихся в них 1567 человек.

Дети зажиточных, верхушечных слоев казахского населения учились в русских средних учебных заведениях, но их было очень немного.

В 1915 году, накануне революции, в двух гимназиях и реальном училище города Уральска из общего количества учащихся 1340 человек казахов было 24 человека. В Уральской учительской семинарии из 67 учащихся было всего 9 казахов.

Согласно статистическим данным в Уральской области в 1915 году было 504 школы, в том числе казахских и русско-казахских - 61. В них обучалось учащихся - 21273 человека, в том числе казахов около 2005 человек. В средних учебных заведениях было 33 учащихся казахов. Приведенные цифры не соответствуют процентному соотношению коренного населения в общем составе населения. Казахское население области являлось коренным и составляло 69,4% от общего числа населения области. Учащиеся-казахи составляли всего лишь около 9% от общего числа учащихся области. Учащиеся средних учебных заведений - казахи составляли по этим данным всего лишь 2% от общего количества учащихся средних учебных заведений области.

Нередко аульные школы прекращали свое существование вследствие перехода власти от одной байской группы к другой, которая, пользуясь своей властью, заставляла школу переносить на новое место. От этого, конечно, в первую очередь страдали дети бедноты, которым, если и удалось поступить в школу, приходилось оставлять таковую до окончания курса обучения.

Мақалада білім беру және педагогикалық ой-сананың дамуы Батыс Қазақстан тарихының негізгі бағыттарының бірі екендігі көрсетілген.

УДК: 519.677

Мухамбетчина М.С.

*преподаватель,
института менеджмента и
языков «Евразия»
(г. Уральск)*

ПРОБЛЕМЫ ВОСПРИЯТИЯ ИНФОРМАЦИИ В УСЛОВИЯХ КОМПЬЮТЕРИЗАЦИИ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА

В Республике Казахстан в настоящее время ставится специальная задача подготовки специалистов к высокоэффективной работе с компьютерной техникой. Значительные различия в возможностях овладения им неизбежно приводят к возникновению еще одной, смежной с

этой задачи - прогнозирования успешности компьютерного обучения и эффективности деятельности будущих компьютерных профессионалов.

В этих условиях, естественно, возникает вопрос о путях восприятия и обработки информации индивидуальным сознанием. Ответ на этот вопрос интересует тех, кто стремится распространить информацию и в первую очередь – педагогов. В процессе обучения важно как говорить, чтобы быть правильно понятым и чтобы тебя хотели слушать.

В современных условиях эти традиционно важные вопросы модернизируются в приложении к учебным материалам на электронных носителях, в том числе распространяемым по всемирной компьютерной сети. Не секрет, что из-за недостаточного внимания к проблеме передачи информации результат часто бывает противоположен предполагаемому.

Само понятие информации хотя и пришло из техники связи, но является по своему происхождению человеческим, физиологическим и даже психологическим. Как известно, все началось с изучения передачи по техническим каналам семантической информации от человека к человеку. Информация приходит к человеку через несколько основных каналов.

Первый, наиболее очевидный и общепризнанный – органы чувств. Кроме того, мы получаем информацию с помощью воображения и генетическим путем. Поступая в сознание разными путями, информация хранится в «упакованном» виде, воздействует одним и тем же способом, используя один и тот же механизм. Наибольшее воздействие на человека оказывает та информация, которая воздействует одновременно на несколько органов чувств, и запоминается она тем лучше, чем больше каналов восприятия было активизировано. Поэтому наиболее яркие воспоминания содержат и визуальный образ, и звуковой, и осязательный, и обонятельный аспекты, а также в них присутствует тот неуловимый компонент, который принято называть эмоциями или отношением и который регистрируется в организме не так давно открытым органом чувств – лимбическим центром.

Очень многое зависит от направленности внимания, которая поддается контролю и коррекции. В связи с этим необходимо обратиться к проблеме потребностей и мотивов. Для жизни и развития человека необходимо наличие более или менее устойчивой эмоциональной и познавательной направленности личности к предметам и явлениям действительности, которая получила название в педагогике «интерес». Интересы - важнейшая движущая сила деятельности людей во всех сферах жизни. Начиная формироваться в раннем возрасте, интересы углубляются, дифференцируются, а по мере формирования мировоззрения и возникновения целостной ориентации личности складывается избирательность интересов.

Большинство из существующих на сегодняшний день определений информации, несмотря на различия, имеют нечто общее. Они предполагают существование, по крайней мере, четырех компонентов. Помимо собственно передаваемой информации, это субъект, передающий

информацию; субъект, воспринимающий информацию; а также как отдельный компонент выделяется процесс познания объекта, о котором передается информация.

Сознательный выбор создает мощную внутреннюю квантовую "волну интереса", которая проходит через все поле сознания, сознательно или бессознательно направляемая живущими в нем мыслеформами, которые обладают «потенциалом причины», т. е. способностью вызывать события и влиять на них. В результате возникает поле, которое создает и усиливает эффект фокуса сознания.

Деятельность человека формирует его сознание. Информация оказывает влияние на нашу жизнь постольку, поскольку мы выделяем ее как личностно значимую.

Все вышесказанное позволяет сделать вывод: чтобы при передаче информации максимально раскрыть потенциал ситуации, необходимо настроиться на потенциальные позитивные способности того, к кому обращена информация, и приложить усилия для активизации волны его интереса. Чем более творческим будет подход, тем большего успеха можно достичь.

Рассмотрим вышеизложенное с позиций педагогики. Использование генетической информации в реальной педагогической практике практически невозможно. К творческому, воссоздающему воображению обучающихся преподаватель может обращаться только в редких, особых случаях ввиду особой тонкости и специфичности этого инструмента мышления. Следовательно, единственным реальным путем обновления и интенсификации учебного процесса остается включение в него других, не слуховербальных способов предъявления информации. В первую очередь речь идет об информации зрительной и слуховой (невербальной). Дальнейшим шагом на этом пути является комплексное предъявление разнородной, но взаимосвязанной по смыслу информации в одновременном сочетании. Именно такие возможности открывает современная компьютерная техника, в частности - так называемые технологии мультимедиа. Кроме того, своеобразие современных Windows-технологий, заложенная в них возможность произвольно настраивать практически любой элемент интерфейса позволяют в какой-то мере "очеловечивать" компьютер, приспособливать к собственным вкусам внешний вид экрана, образную, цветовую и звуковую обстановку. Обычно это называется термином "окружение", наделять персональный компьютер некоторыми чертами личности его владельца. И особенно существенно то, что в процессе самостоятельной работы за персональным компьютером, имея доступ к большим и разноплановым массивам информации, обучающийся неминуемо будет отвлекаться от основного стержня обучающей программы, будет пытаться "заглянуть" в соседние разделы и дисциплины. В таких условиях формируемый им свод знаний никогда не сможет быть строго унифицированным - он всегда будет личностным, индивидуализируемым, а это - самое веское свидетельство того, что

компьютерное обучение существенно обогащает методический арсенал современной педагогики и открывает новые большие возможности для свободного, всестороннего развития личности обучаемых.

Бұл мақалада оқу үрдісін компьютерлендіру мәселесі қарастырылады. Электрондық ақпарат процесінде оқу материалдарын пайдалану ерекшеліктері көрсетіледі. Қазіргі заманғы педагогикада компьютерлік оқытудың мүмкіндіктерін пайдалануға ерекше көңіл бөлінеді.

ӘӨЖ 37.026:37

Ниегова А.С.

*оқытушы, М.Өткенісов
абынғазы БҚМУ
(Орал қ.)*

ҚАЗІРГІ САБАҚ ЖӘНЕ ОНДАҒЫ ДИДАКТИКА ПРИНЦИПТЕРІНІҢ ЖҮЗЕГЕ АСЫРЫЛУЫ

Бүкіл адамзат қоғамының ХХІ ғасырдың алғы шебіне, яғни ғылыми-техникалық прогресс пен өркениетті даму дәуіріне бет бұру кезеңінде жаңа қоғамға лайықты саналы, білімді, жетілген жеке тұлғаны қалыптастыру бүгінгі мектеп алдында тұрған негізгі міндет. Бұл міндет әр ұстаз өз шәкіртін ұлттық рух, салт-дәстүрмен сусындату, ана тілінің асыл қасиеттерін меңгерту, рухани ойлау дәрежесі биік, білімді, мәдениетті азамат тәрбиелеу мәселесіне жаңа қырынан келгенде ғана сапалы жүзеге асырылары сөзсіз.

Баршаңызға белгілі дидактика педагогиканың маңызды саласы. Бұл ұғым грек тілінен аударғанда «оқыту» немесе «үйрету» деген мағына береді. Демек дидактика «нені оқыту» және «қалай оқыту керек» деген сұрақтарға жауап береді. Қазіргі түсінік бойынша, дидактика – білім беру мен оқыту мәселелерін зерттейтін ғылым саласы болып табылады. Ал принцип латын сөзі, мағынасы - басшылыққа алатын, идея, негізгі талап, қағида. Яғни, қазіргі сабақтардағы дидактикалық принциптер дегеніміз – оқытудың мазмұнын, ұйымдастыру түрлерін, әдістерін оқытудың мақсаты мен заңдылықтарына сай анықтайтын қағидалар жүйесі.

Дидактикалық принциптер нақтылы тарихи - әлеуметтік жағдайларға байланысты. Қоғамның оқытуға қойылатын талаптары өзгеріп отыратындықтан, кейбір принциптер ескіріп (табиғатқа сәйкестілік, партиялылық), кейбіреулері жаңадан пайда болады (кіріктіру, ізгілендіру). Заманауи принциптер оқу үрдісінің барлық құрамдас бөліктеріне (логикасына, мақсатына, міндетіне, мазмұнын қалыптастыруға, түрлері мен әдістерін тандауға, нәтижелерді жоспарлау мен талдауға) өз

талаптарын ұсынады.

Мұғалім дидактикалық принциптерді дұрыс таңдаса, оқытуды дұрыс ұйымдастырса сабақ тиімді және нәтижелі болары даусыз. Дей тұрсақ та осы жерде ескеретін бір жайт: дидактикалық принциптер мен ережелерді қатаң, мүлтіксіз орындауды талап ету ұстаздың қолын байлайды, ал немқұрайлы қарау оқыту сапасын төмендетеді. Сондықтан, әрбір мұғалім дидактикалық ережелерді типтік, стандарттық жағдайларда тиімді пайдаланса, күрделі педагогтық жағдайларда дидактикалық принциптерге сүйеніп шығармашылық танытса, қойған мақсатына жетері сөзсіз.

Сабақ – оқыту жұмысын ұйымдастырудың басты формасы. Мектептегі сабақтар ішінде қазақ әдебиеті пәнінің өзге пәндерге ұқсамайтын өзіндік міндеті бар. Ол көркем сөз арқылы адам жанының небір нәзік сырларын шертіп, әлеуметтік өмір құпияларына бойлау, адамдар арасындағы қарым – қатынас, күрес-тартыстардың сан-салалы қыры мен сырын тереңнен таныту, суреттеу, бейнелеу күші арқылы әлеуметтік өмірдің өткендегісі мен бүгінгісін таныстыру. Демек, әдебиет сабағы жастардың өмірді тануына әрі жеке адам ретінде қалыптасуына ықпал етпек. Олай болса өз тәжірибемізге сүйене отырып, бүгінгі әдебиет сабақтарындағы дидактика принциптерінің орындалуына тоқталғым келеді. Бүгінгі таңда педагогтар қауымы мойындаған негізгі дидактикалық принциптер жүйесі: ғылымилық, саналылық пен белсенділік, көрнекілік, жүйелілік пен бірізділік, беріктілік, тиімділік, теория мен тәжірибенің байланыстылығы болып отыр. Осылардың ішінде ғылымилық және жүйелілік пен бірізділік принциптері өзара тығыз байланысты. Ғылыми білімдер негізін оқушылардың жүйелі түрде және реттілікпен ұғынуы сабақ мазмұнының негізгі өзегі болуы тиіс. Бұл принциптерді жүзеге асыру барысында мұғалім төмендегідей негізгі талаптарды жүзеге асырады:

- оқушылардың ғылыми диалектикалық ойлау қабілетін дамыту;
- жаңа ғылыми ұғымдарды түсіндіру;
- оқушыларды ізденушілікке, шығармашылыққа баулу, кітаппен, энциклопедиямен, анықтамалықтармен жұмыс істеуге ынталандыру;
- белгілі ғалымдардың өмірбаянымен, олардың ғылымға қосқан үлесімен таныстыру;
- оқу материалдарын логикалық тұрғыда жүйелі қабылдауы мақсатында кесте, сызба, жоспарларды қолдану;
- әрбір тақырып, бөлім, тарау аяқталғанда қорытындылау және жүйелеу сабақтарын өткізу;
- оқушылардан әр тарау мен бүкіл бағдарлама бойынша білім, дағды, білік жүйесін меңгеруін талап ету. Бірнеше мысалдар келтіре өтейік:

Кесте 1.

Доспамбет	Шалкиіз	Махамбет
Қоғалы көлдер, <u>ком</u> сулар.	Қоғалы көлдер , <u>ком</u> сулар.	Қоғалы көлдер, <u>құм</u> сулар.
Қоныстар <u>қонған</u> <u>өкінбес.</u>	Кімдерге <u>қоныс</u> <u>болмаған.</u>	Кімдерге <u>қоныс</u> <u>болмаған.</u>
Арыстандай екі бұтын алшайтып,	Саздауға біткен <u>қара</u> <u>ағаш.</u>	Саздауға біткен <u>құба</u> <u>тал.</u>
Арғымақ мінген өкінбес	Кімдерге сайғак болмаған.	Кімдерге сайғак болмаған.

Кесте 2.

Доспамбет	Махамбет
Айналайын Ақ Жайық, Ат салмай өтер күн қайда, Еңсесі биік боз орда <u>Енкейе</u> кірер күн қайда, Қара <u>бұлан</u> терісін Етік қылар күн қайда ***	Айналайын Ақ Жайық, Ат салмай өтер күн қайда? Еңсесі биік боз орда <u>Енкеймей</u> кірер күн қайда, Қара <u>бұлан</u> ның терісін Етік қылар күн қайда? ***
Арғымаққа оқ тиді Қыл <u>майканның</u> түбінен <u>Аймадетке</u> оқ тиді <u>Отыз екі омыртканың</u> буынынан	Арғымаққа оқ тиді Қыл <u>мыканның</u> түбінен <u>Ержігітке</u> оқ тиді <u>Ауыз омыртканың</u> түбінен

Бұл кесте оқушыларға ерекше қиындық туғызатын жыраулар поэзиясы тақырыбын өткен кезде көркем шығарманың мазмұнын жай ғана оқып қоймай өзара ұқсас шығармалардың өзіндік ерекшеліктерін нақты айыра білуге дағдыландыра отырып, оқушылардың материалды логикалық тұрғыда жүйелі қабылдауына мүмкіндік береді, логикалық түрде берілген, алынған, қайталанған білімдер мен біліктер байланыссыз ақпаратпен салыстырғанда берік болады, бұл беріктілік принципін де жүзеге асыруға мүмкіндік береді. Сонымен қатар, теория мен тәжірибенің байланыстылығы, саналылық пен белсенділік принциптеріне сәйкес оқушыға проблемалық ізденіс, зерттеу тапсырмаларын орындатып теория мен тәжірибе бірлігін дәлелдеу, өзіндік жұмысты орындауға және өз бетімен білім алуды үйретіп, оқу материалын тек жаттап қана алмай, олардың мән мағынасын терең түсінуін, басты және қосалқы материалды ажыратуға үйретіп, назарларын негізгі ойға аударуын қамтамасыз етеді. Демек, аталған кестені жасата отырып, мұғалім дидактиканың бірнеше принципін қатар жүзеге асыруға мүмкіндік алады.

Жоғарыда атап көрсеткеніміздей, теория мен тәжірибенің байланыстылығы, саналылық пен белсенділік, беріктік принциптері оқушыларды өзіндік жұмысты орындауға және өз бетімен

білім алуға үйретеді. Оқушылардың өздігінен орындайтын жұмыстары дегеніміз не? Әдетте бұл сұраққа «мұғалімнің көмегінсіз оқушылардың өздері істейтін жұмыстары» деп жауап береміз. Жауабы айқын да анық сияқты көрінгенімен, бұл күрделі мәселе. Оқушылардың өз бетімен істейтін жұмыстарын жаңа білім беруде, білімді бекіту кезінде, білімді қорыту, қайталау кезіндегі жұмыстар деп бөліп қарастырамыз. Қазақ әдебиетінен оқушылардың өз бетімен орындайтын жұмыстарының күрделісі - жазба (шығарма) жұмысы. Дидактиканың беріктік принципін жүзеге асыруда шығарма жұмысының алатын орны ерекше. Өйткені шығарма оқушының өз бетімен әрекеттенуі, танымдық және шығармашылық икемділігін дамыта отырып, үнемі қайталау, кезеңдік бақылау, жоғары деңгейдегі қиыншылық туғызуға мүмкіндік береді.

Жаңа материалды мұғалім өзі баяндап түсіндірумен қатар, оқушылардың өздеріне жұмыс істету арқылы да меңгерте алады. Мұндай жағдайда оқушылар жаңа тақырыпқа оқулық және қосымша материалдарды пайдалана отырып өздері әзірленеді (қосымша материалды мұғалімнің ұсынуымен және өздері іздейді). Мысалы «Абай жолы» роман-эпопеясындағы Құнанбай образын өткенде оқушыларға қосымша әдебиеттер тізімі ұсынылып, романдағы феодализмнің шынжыр балақ шұбартөсі, өшер таптың аш бөрісі саналған Құнанбай мен бүгінгі заман биігінен қарап өз заманының ел билеген көсемі, бұлбұл шешені болған Құнанбай арасындағы айырмашылықты салыстыра талдауға тапсырма беріледі. Бұл оқушылардың ерекше қызығушылығын тудырады, өйткені бала өз бетімен іздену нәтижесінде Құнанбай өмірінің бұрын беймәлім болған тұстарымен танысып, пікірталасқа әзірленеді. Бұл - қазіргі кезде мектеп тәжірибесіне енген дәстүрлі емес сабақ формасы (пікірталас, конференция, сот сабақ т.б.).

Оқушылардың білім алуға деген ынтасын, белсенділігін арттыратындай тиімді әдістерді үнемі қолдану, бүгінгі белсенді шәкірт ертеңгі белсенді қоғам мүшесі екендігінен туындайды. Яғни, Я.А.Коменскийдің сөзімен айтсақ «бүгінгі оқыту кешегіні бекітіп, ертеңгіге жол салады».

Оқыту жүйесіндегі көрнекілік принципін оқу материалын меңгеру құралы ретінде қарастырған Я.А.Коменский оны дидактиканың алтын ережесі деп атаған. Оқушылардың дүниетанымы негізінен көрнекілік арқылы жүзеге асырылатынын ескерсек, көрнекілікті тек көрсету мақсатында ғана емес, логикалық ойлауды дамыту құралы ретінде пайдалануымыз керек. Көрнекіліктер оқушылардың құбылыстарды байқауға, қабылдауға деген ынтасын оятып, ізденіс дағдыларын қалыптастырады, сондықтан да көрнекі құралдар өмірмен байланыста болып, пікірттерді бақылай білуге, салыстыру, қатар қоя білуге, абстракты ұғымдарды түсініп, тануға үйретуі тиіс. Мұғалім көрнекілікті оқытудың белгілі мақсатына сай, оқушылардың жас, таным ерекшеліктерін ескере отырып қолданғаны жөн.

Бүгінгі педагогикада қолданылып жүрген саралап, проблемалық және

дамыта оқыту әдістері, дарынды балаларға арналған мектептердің ашылуы оқушыларға жеке дара қарауды талап етеді. Ақыл-ой дамуы мен алғашқы білімдері жетік оқушы жаңа материалды тез меңгереді, оқудағы қиыншылықтарды жою баланың мінез-құлқына, қабілеттерінің қалыптасуына, білімінің сапасы мен нәтижелілігіне оң ықпал етеді. Дидактиканың сәйкестілік принципі оңайдан қиынға, таныстан бейтанысқа, жеңілден күрделіге көшіп оқытуды мақсат етеді. Оқушыларға білім беруде мұғалім шәкірттерінің әрқашан дара, өзінше ерекше екенін есте ұстағаны абзал. Сәйкестік принципінің бір ережесі оқушылардан мүмкін еместі талап етпеу, тапсырма өте жеңіл де, өте қиын да болмауын ойластыру. Бірақ бұған қарап сәйкестік жеңілдік екен деген қорытынды жасамау керек, керісінше, оқушыға өздігінен білім табуға, қабылдауға, меңгеруге көмектеседі. Оқушыларға күрделі тапсырмалар орындату балаға шамадан тыс жүктеме беру деген сөз емес, қайта бұл оқушылардың біліміне, мүмкіндігіне, сұранысы мен қабілетіне сәйкес дайындалған сатылы жұмыстар жүйесі. Демек, оқушылар жеңілден қиынға қарай қадам басады, яғни сәйкестік еңбекқорлықпен байланысты.

Оқытудың тиімділігі мен сапасын жақсартуда дидактика принциптерінің атқаратын рөлі ерекше. Қорыта айтсақ, оқыту үрдісінде кез-келген мұғалім дидактиканың принциптерін басшылыққа ала отырып оқытудың мазмұнын, амал-тәсілдерін және ұйымдастыру формаларын тандап, шәкірттерін жоғары нәтижелерге жеткізуі шарт.

Әдебиеттер:

1. Қ.Бержанов, С.Мусин «Педагогика тарихы» Алматы – 1984 ж.
2. Ж.Әбиев, С.Бабаев, А.Құдиярова «Педагогика» Алматы – 2004 ж.
3. Абай атындағы ҚҰПУ «Педагогика» Алматы – 2003 ж.
4. Қ.Бітібаева «Әдебиетті тиімді оқыту жолдары» Алматы - 2001 ж.
5. «Бес ғасыр жырлайды» Алматы – 1989 ж.
6. К.О.Өмірбаева «Деңгейлік тапсырмалар» Алматы – 2003 ж.

В статье рассматриваются основные принципы дидактики в современном уроке и их эффективное использование. Автор указывает пути закрепления теоретического материала на практике с помощью сопоставительных таблиц.

УДК 004.421

Насс О.В.
*преподаватель,
ЗКТУ им. М. Утенисова
(г. Уральск)*

ПРОГРАММНАЯ РЕАЛИЗАЦИЯ ДИДАКТИ- ЧЕСКИХ ПРИНЦИПОВ В ОБУЧАЮЩИХ И КОНТРОЛИРУЮЩИХ СИСТЕМАХ

Создание компьютерных средств обучения (КСО) предполагает программную реализацию общепризнанных [1, 2, 3] дидактических принципов, рассмотрим некоторые из них:

1. **Принцип научности** обеспечивает соответствие содержания учебного материала современному уровню и перспективам развития соответствующей отрасли научных знаний. То есть разработчикам компьютерных обучающих систем для повышения их *актуальности* необходимо предусмотреть возможность быстрой замены учебного материала.

Пример программы 1. Поместим учебный материал (текст, таблицы, рисунки) в OLE-контейнер, загружаемый при выборе изучаемой темы из комбинированного списка, скомпилируем его в исполняемый файл.

Простейшая и безошибочная программная реализация, однако, *проблема* заключается в том, что со временем появляются новые системы программирования (был Microsoft Visual Basic 5 – стал Microsoft Visual Basic v6.0 Pro), которые могут не поддерживать ранее созданные версии исходных текстов программ. И для последующей компиляции программы потребуются *вносить* существенные изменения.

Поэтому более *рациональным* решением будет применение незавершенного, открытого программного проекта – с файлами учебного материала (для их последующей модернизации) находящимися вне скомпилированного исполняемого файла, использование для хранения учебного материала полей баз данных, файлов HTML. Которые, позволяют, как правило, открывать и изменять их содержимое, без преобразования в новую версию.

Пример программы 2. Используем для хранения учебного теста и доступа к нему поля базы данных Microsoft Access. Рисунки представим отдельными файлами. Оставляя простор для последующей модернизации, как до- и (или) после создания обучающей системы. Теперь для изменения учебного материала нет необходимости перекомпилировать исходные тексты программы, достаточно изменить учебный текст в Microsoft Access и поместить в ту же папку новые учебные рисунки под тем же названием.

Аналогично можно использовать командную кнопку, загружающую Web-браузер с *учебным гипертекстом*.

2. **Принцип системности и последовательности** требует системный подход к изложению учебного материала, его расположения с учетом логики и закономерностей развития научных понятий.

Для лучшего структурирования и более четкого выделения основных понятий предлагается простое, но в тоже время, дающее хорошие результаты решение – формирование страницы HTML с *опорной схемой* (ключевые моменты) учебного материала, имеющей гиперссылки на основной учебный текст и «обратный возврат» на опорную схему. Дополнительно, предусматривается структурирование основных научных положений в модуле «Тезаурус», выделение основных понятий в модуле «Глоссарий».

3. **Принцип доступности** предполагает, что учебный материал, реализованный в компьютерной обучающей системе должен быть легкодоступен для пользователей. Следствием данного принципа является использование графического интерфейса интуитивно понятного пользователям, разработка системы контекстных подсказок, дополнительных указаний, как в самой компьютерной программе, так и традиционными методическими указаниями, применение фреймов и глоссария с перекрестными гиперссылками.

Пример программы 3. На экране представлен учебный текст и, для лучшего понимания текста, рисунок, выполненный в виде фона. После прочтения учебного материала, у обучающихся вызывал трудность переход на следующий экран. Они выбирали для перехода на следующий экран интуитивно ожидаемые объекты – здание (правый верхний угол экрана) или дорогу (от центра экрана вверх). Тогда как переход осуществлялся, также как и в предыдущих экранах с помощью прозрачной кнопки в правом нижнем углу окна программы. Кнопка управления SpeedButton (программная реализация средствами Borland Delphi 7.0.) имела свойства: Flat (плоские границы) – True; Glyph (точечный рисунок на кнопке) – None (отсутствует).

Для более рациональной программной реализации принципа доступности, было предложено добавить в свойствах: Cursor – crHandPoint (рука) и Hint – «Далее», для изменения формы курсора и появления текста, когда пользователь перемещает мышь поверх данной кнопки.

Существенным элементом процесса обучения является проверка знаний и умений. Используют различные виды педагогического контроля: предварительный, текущий, тематический и итоговый [2].

4. **Предварительный контроль** проводится для определения уровня знаний обучающихся с целью выбора соответствующего алгоритма подачи учебного материала. Обычно реализуется тестирующими программами.

Подобные тесты могут сочетаться с компенсационным (реабилитационным) обучением, направленным на устранение пробелов в знаниях и умениях, то есть к тестирующей программе добавляют обучающий модуль, чтобы с помощью компьютера подсказывать правильные решения, так называемый *обучающий контроль*.

Пример программы 4. На главном экране обучающей программы предусмотрена кнопка вызывающая *тестирующий* модуль, в который интегрирован *обучающий* модуль для подсказки полных правильных ответов, то есть используется контроль с компенсационным обучением.

5. Текущий контроль обычно осуществляется для самопроверки пользователями степени усвоения отдельных элементов курса и предназначен для закрепления полученных знаний и умений.

Программно реализуется, например, средствами Macromedia Flash MX, в яркой, игровой форме вопросами на воспроизведение или решении задач по аналогии. Может сопровождаться обучающей программой, которая включает в себя индуктивное *обучение по примерам*.

3. Тематический контроль является самопроверкой, проводится параллельно с изучением нового материала. Он диагностирует уровень прочности усвоения предыдущих тем и включает в себя вопросы на применение знаний при частично измененной ситуации или решение нетиповой задачи, которую после небольшого преобразования можно свести к типовой.

4. Итоговый контроль – это учет знаний и умений пользователей, приобретенных ими на всех этапах обучения. Предполагает объективную оценку, проводится после изучения всего учебного материала.

Программной реализацией может служить оболочка «генератора» тестов, которая представляет собой OLE-контейнеры (окна Microsoft Word), в которые помещаются вопросы и ответы теста, могут вводиться формулы, рисунки, национальные шрифты. После формирования базы вопросов и ответов, программа генерирует для каждого пользователя отдельный набор тестирующих вопросов по заданной теме, выбирая случайным образом из каждой подтемы. Программа имеет следующие режимы работы – «накачка» генератора вопросами и ответами и само тестирование пользователей, имеет две модификации – сетевую и локальную.

Подобная проверка может быть предназначена не только для самопроверки, поэтому информации защищается от несанкционированного доступа, посредством алгоритмов шифрования: ГОСТ, DES, RC6 и других.

5. Комплексный контроль – диагностируется способность обучающихся применять полученные знания и умения в решении практических задач. На данном этапе компьютерная программа пытается оценить ответ обучающегося, диагностировать качество усвоения им структурных элементов учебного материала и взаимосвязей между ними. Создание таких контролирующих систем является *нетривиальной* задачей и реализуется комплексом инструментальных средств, введением элементов искусственного интеллекта.

Так, при программной реализации одного из проектов использовались Borland C++, Visual Basic, Computer Associates Clipper; базы данных Borland Dbase, Microsoft SQL; электронные таблицы Microsoft Excel.

Выводы. Таким образом, программное обеспечение обучающихся и контролирующих систем, разработанное без учета дидактических принци-

пов, быстро устаревает, затрудняет или делает невозможным его использование. Программная же реализация дидактических принципов является непростой, плохо формализуемой задачей.

Литература:

1. Петухова Н. В. Исследование, разработка и применение ПМК в высшем образовании: Дис. канд. техн. наук. – Новосибирск, 1995. – 167 с.
2. Сластенин В. А., Исаев И. Ф., Шиянов Е. Н. Педагогика: Учебное пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Под ред. В. А. Сластенина – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 576 с.
3. Софронова Н. В. Теоретические и технологические основы обеспечения учебного процесса программно-методическими средствами (на примере общеобразовательной области «Информатики»): Дис. докт. пед. наук. – Чебоксары, 1999. – 332 с.

Автордың бағдарламалау саласындағы көп жылдық тәжірибесі негізінде оқыту және бақылау жүйелеріне бірнеше дидактикалық принциптердің бағдарламалық жүзеге асырылымы ұсынылып отыр. Осы салада бағдарламашыға бұл мақаламен танысу көп көмек береді.

ӨӘЖ 14.09.25. 373. (091).

Сулейменова Г.Ж.
*аспирант Ақжүбинского
государственного педаго-
гического института
(г. Ақтөбе)*

ВОПРОСЫ ЭТНИЧЕСКОЙ ТОЛЕРАНТНОСТИ В УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ШКОЛ КАЗАХСТАНА: 80-90 – е ГОДЫ XX ВЕКА

«XX ғасырдың 80-90 жылдарындағы жалпы білім беру мектептерінің даму ерекшеліктері және тәрбие жұмысының динамикасы» атты мақалада білімнің қоғам дамуындағы маңызды фактор екені дәлелдене отырып, XX ғасырдың 80-90 жылдар аралығындағы Кеңес Одағы және Қазақстандағы жалпы білім және ғылым саласындағы маңызы туралы айтылды. Осы кезеңде мектептердің даму жолындағы ерекшеліктер сөз етіледі.

Білім беру саясатында оқу мен бірге тәрбие жүйесі тепе-тең болуы ақиқат. Осы орайда түрлі әдістер қолдану мәселелері қоғам алдында өзекті болып тұрғаны мәлім. Өскелең жас ұрпаққа тәлім-тәрбие беру әр адамның көкейінде жүрген мақсат.

1980-1990 жылдары басты мақсаттардың бірі – жан-жақты дамыған, салауатты, өркениетті ұрпақ өсіру негізгі талапқа айналды.

From the history we know that education is an important fact development of public. Now the history we know that education is an important fact development of public. Now the degree of education of generation is growing. Not least but will be most of meaning gets in this development problems of national education in the secondary schools of Kazakhstan. In one hand having a great distinguish in the past, now schools of Kazakhstan are slowly freeing from formality on the other hand the condition of education diffication difficulties are growing.

For the updating of secondary schools of Kazakhstan in all their national many fields and determine nearer and future task perestroika school education including questions control of national education and restoring social status of teacher, it is necessary universal and definite analyze of achievements and some mistakes of past, find out and creative user positive experience of school building in Republic, especially Russian-Kazakh cooperation in this work. Now some historians want to have new sight geographical border between again sounded states – Russian Federation and Republic of Kazakhstan. Modern public opinion is not able to propose new feel conception and to explain originality and direction to the national politic.

История убедительно доказала, что образование есть важнейший фактор развития общества. По мере того, как повышается уровень образованности поколений, возрастает динамизм социального, экономического и культурного прогресса, выводя то или иное государство на передовые позиции современного мира. В силу этого оценка обществом исключительной важности вопросов образования, в основе которого находится общеобразовательная школа, является настоятельной и объективной необходимостью.

Не меньшее, а быть может, большее значение приобретает в этом плане разработка вопросов народного образования и, прежде всего, общеобразовательной школы Казахстана, как научной и практической проблемы, установление сущности и направленности во взаимосвязи со всем ходом формирования современного казахстанского общества.

В послеапрельский период 1984 года в СССР и Казахстане в том числе, когда началась реформа советской общеобразовательной и профессионально-технической школы, активизировался процесс осознания особой роли образования, знаний, компетенции людей. Школа, как основа образованности и культуры, стала приобретать в общественном мнении все большее значение. Однако это не было движение лишь по восходящей, в условиях социальной, политической и экономической стабильности. Напротив, непрерывно менявшаяся ситуация в стране и преобразование союзных республик в суверенные и независимые государства, после распада СССР, отразились в своем многообразии на состоянии всей общеобразовательной школы [1].

Иными словами, каждая союзно-республиканская общеобразовательная школа прошла свой путь, начиная с апреля 1985 года. Свой сложный путь прошла общеобразовательная школа Казахстана

имея огромные заслуги в прошлом, ныне школа Казахстана, с одной стороны, медленно освобождается от формализма, шаблона, а с другой стороны, - с обретением Республикой Казахстан независимости, трудности проблемы иного порядка возрастают и усиливаются. Стабилизация функционирования национальных школ становится одним из самых неотложных выходов из глубокого кризиса казахстанского общества. Научная и общественная потребность в изучении данной проблемы, учитывая национальный состав населения республики, диктуется особой ролью общеобразовательной школы в разрешении острых вопросов национальных отношений, экономики и культуры Казахстана на современном этапе.



лея огромные заслуги в прошлом, ныне школа Казахстана, с одной
ы, медленно освобождается от формализма, шаблона, а с другой
ы, - с обретением Республикой Казахстан независимости, трудности
блемы иного порядка возрастают и усиливаются. Стабилизация
ения национальных школ становится одним из самых неотложных
ыхода из глубокого кризиса казахстанского общества. Научная и
ческая потребность в изучении данной проблемы, учитывая
ациональный состав населения республики, диктуется особой
общеобразовательной школы в разрешении острых вопросов
циональных отношений, экономики и культуры Казахстана на
енном этапе.

я обновления общеобразовательной школы

[2].

Имея огромные заслуги в прошлом, ныне школа Казахстана, с одной стороны, медленно освобождается от формализма, шаблона, а с другой стороны, - с обретением Республикой Казахстан независимости, трудности и проблемы иного порядка возрастают и усиливаются. Стабилизация положения национальных школ становится одним из самых неотложных задач выхода из глубокого кризиса казахстанского общества. Научная и практическая потребность в изучении данной проблемы, учитывая многонациональный состав населения республики, диктуется особой ролью общеобразовательной школы в разрешении острых вопросов межнациональных отношений, экономики и культуры Казахстана на современном этапе.

Для обновления общеобразовательных школ Казахстана во всем их национальном многообразии и определения ближайших и перспективных задач перестройки школьного обучения и воспитания, включая вопросы управления народным образованием и восстановление социального статуса учителя, необходим всесторонний и объективный анализ достижений и просчетов прошлого, выявление и творческое использование положительного опыта школьного строительства в республике, особенно русско-казахского сотрудничества в этом деле. В этом плане восстановление исторической правды о школе имеет неоценимое значение для народного образования республики.

Уроки прошлого могут помочь выправить положение национальных школ республики. Выведение их из состояния упадка и восстановление значения и роли национальных языков вкупе с перестройкой обучения основ гуманитарных и естественных наук является важной предпосылкой подъема многонациональной по форме и содержанию культуры Республики Казахстан.

В последнее время интерес к прошлому стал в центре внимания не только профессиональных историков, но и тех, кто стремится извлечь уроки из прошлого, познать свои корни. Что вполне закономерно. Но наряду с этим некоторые казахские, равно как и русские авторы, с целью разжечь националистические страсти стараются притушить историческую правду о дружественных и братских отношениях русского и казахского народов. Особенная разноголосица звучит вокруг истории отношений связей России и Казахстана. Пользуясь духовной смутой, царящей в обществе, иные авторы пытаются изобразить эту тему тенденциозно, доводя свои умозаключения чуть ли не до требований пересмотра географических границ, между вновь образовавшимися государствами - Российской Федерацией и Республикой Казахстан. Без особого волнения авторы этих идей отождествляют царскую Российскую империю, командно-административную систему Союза ССР с русским народом [3].

Национальные отношения - образование весьма сложное, пронизывающее практически все стороны общественной жизни. Современное обществознание Казахстана пока не в состоянии предложить научно

обоснованную концепцию, призванную адекватно объяснять своеобразие и направленность национальной политики. Доктрины, прежде обладавшие достаточной канонизирующей силой, ныне трансформировались, приобрели формально логическое, а потому весьма опасные черты, подкупая восприимчивого читателя утонченной простотой и внешней правдоподобностью. Для них, как правило, характерно типично умозрительное, во многом предвзятое видение исторической конкретики.

Нынешнее состояние общества таково, что идет переоценка всей предыдущей истории, то есть переоценка прежней и формирование новой цельной системы ценностей, ориентации взглядов и идей, адекватным новым реалиям. При этом заметим, что высшей ценностью общества является сам человек, поэтому осознание человека в мироздании, воспитание гражданственности, глубокое понимание неотъемлемых естественных прав и свобод человека, формирование у него нравственно-ориентированного мироощущения – это прежде всего поле деятельности культурно-образовательных и воспитательных институтов государства.

Не претендуя на полноту освещения проблем воспитания подрастающего поколения и абсолютную истину, следует отметить, некоторые проблемы нравственного формирования граждан Казахстана. В этой связи возникает несколько вопросов:

во-первых, следует ли проводить в этих условиях воспитательную работу прежними методами или ее формировать полностью?

Во-вторых, на какой базе и как строить воспитательную работу в условиях Казахстана?

В-третьих, созданы ли в республике за последнее время проекты и программы по организации воспитательной работы?

Отвечая на вопросы, можно ответить следующую особенность. Воспитательный процесс в общеобразовательных школах Казахстана, представляет собой, к сожалению, совокупность парадоксов. Суть этого состоит в том, что чем больше пытались воспитывать учащихся на революционных и трудовых традициях советского народа, тем меньше они руководствовались ими в своей жизни. Стремление выработать у детей и подростков иммунитет против буржуазных идеологий и образа жизни привело к тому, что значительная часть советской молодежи преклонялась перед западной культурой и ее жизненными условиями. В результате не достигались цели, поставленные в военно-патриотическом воспитании. Молодежь неохотно шла служить в Советскую армию. В молодежной среде поразительно мирно официальный патриотизм и "кухонный" национализм, который в конце 1986 года выплеснулся на улицы Алматы.

Таким образом, идея комплексного воспитания, всестороннего гармонического развития молодого поколения из-за нехватки средств и должных материально-технических условий, применения неэффективных, не всегда до конца продуманных форм и методов воспитания не могла быть реализована повсеместно.

В литературе Казахстана 1980-1990 годов немало говорилось о "пробуксовке" реформы школы (1984), о тяжелейшем кризисе школы, ее нищете, заброшенности, о жалком социальном положении и низком авторитете учительской профессии, о неслыханном в истории развале семьи, росте сиротства, детского и подросткового бродяжничества, алкоголизма, наркомании и пр., наконец, о чудовищном упадке детского здоровья, буквально взрывном росте тяжелых психических и физических эффектов у детей. Однако дальше разговоров дело не шло и не идет, положение не только не улучшается, а напротив - с каждым становится хуже. Если не принять срочные чрезвычайные меры для спасения школы сейчас, то масштабы детского несчастья непредсказуемо возрастут.

Впервые об этой опасности с обнаженной откровенностью и прямой то поведал всему миру писатель А. Лихачев, выступивший с докладом "Именем детства, во имя детства" на Всесоюзной учредительной конференции Детского Фонда им. В. И. Ленина в Москве, в октябре 1987 года. Проблема детского сиротства Альберт Лиханов посвятил свою книгу "Дети без родителей". [4]

Хроника тех лет из этой его книги свидетельствует, что в СССР было больше миллиона сирот, многие из которых (95%) сиротами стали при живых родителях. В результате разрушения семьи более 700 тыс. детей каждый год оставались только с матерью или отцом. Немыслимое множество детей являлись инвалидами; так 900 тыс. в год несовершеннолетних задерживались за правонарушения и бродяжничество. В 1987 году более тысячи детей и подростков были убиты, а еще более двух тысяч покончили жизнь самоубийством и т.п.

Какова же реальная картина мира детства была в Казахстане, бывшей неотъемлемой частью союзного государства? На поверку оказалось, что она более, чем безрадостна. Достаточно сказать, что детская смертность в Казахстане в 1987 году превышала среднюю на 14%. Угрожающе высокой она была в регионах экологического бедствия - Приаралье, Семипалатинской, Восточно-Казахстанской, Южно-Казахстанской, Жезказганской областях. В Аральском, Казалинском, Кармакчинском, Яныкурганском районах Кызыл-Ординской области из каждой тысячи родившихся - до 60 младенцев уходили в небытие на первом году жизни. В ряде районов Семипалатинской области, где почти на протяжении 40 лет проводились испытания атомного оружия, каждый третий ребенок рождался либо мертвым, либо уродом. В целом же по республике ежегодно на свет появлялось около тридцати шести тысяч больных младенцев и свыше четырех тысяч оказывались мертворожденными. [5]

В 1992 году снижение рождаемости над уровнем смерти в Казахстане достигло критической отметки. Вплотную подошли к той роковой черте, за которой следует физическое и духовное вырождение народов. В настоящее время рождаемость в Казахстане имеет тенденцию к медленному снижению, причем в основном среди городских жителей. Так, в 1981 году она составляла 24,3 на 100 человек, спустя десять лет - 21.

Вместе с тем следует сказать, что за последние десять лет в Казахстане смертность детей до 14 лет на 1000 уменьшилась с 4,5 до 2,8, а младенческая смертность на 1000 родившихся – с 33,1 до 24,4. [6] И тем не менее детская смертность в Казахстане остается высокой. Кроме того, появился другой рецидив. При рождении у детей стали наблюдаться у детей разного рода аномалии. В 1988 году с врожденными патологиями появились в Казахстане 1238 детей. Подобные мутации не что иное, как реакция на извращенную окружающую среду, которую малыши чувствуют, находясь в утробе матери. [7]

Начиная с 1988 года, группа высококвалифицированных врачей из России, Украины, Прибалтики в летние месяцы ежегодно до 1990 года выезжали на 80 дней в Казахстан для оказания экстренной медицинской помощи детям и матерям, находившимся в неблагоприятной экологической среде и санитарно-эпидемиологической обстановке. Первоначально врачи-добровольцы действовали в 16 районах Гурьевской, Кызыл-Ординской, Талды-Курганской и Чимкентской областях. Примечательно то, что повсеместно, где действовал "десант" медиков, наблюдалось значительное снижение детской смертности. Так, в Сары-Агачском районе Южно-Казахстанской области за летний период 1990 года она снизилась вдвое и составила лишь 20 летальных случаев на 1000 родившихся.

К концу 80-х годов была и другая беда. Доля внебрачных детей в республике за 1987-1989 годы превышала общесоюзный уровень и составила более 10%. Ежегодно расторгалось более 60 тыс. браков, 160 тыс. детей воспитывались матерями-одиночками, реже отцами-одиночками. [8]

Семью надо спасать, именно в ней корни современного сиротства и роста количества преступлений.

Таким образом, воспитательный процесс в Казахстане имел на пути своего развития большие препятствия, которые необходимо было решить позитивно

Литература:

1. Прохорович П.В. Коваленко Н.Г. Очерк развития советской профессионально-технической школы. Минск, 1975.
2. Булгаков А.А. Профессионально-техническое образование на современном этапе. М., 1977.
3. Батыев С.Я. Актуальные проблемы подготовки рабочих высокой квалификации. М., 1979.
4. Колесников Л.Ф., Турченко В.Н., Борисов Л.Г. Эффективность образования. М., 1991.
5. Молодежь в СССР. Статистический сборник. М., 1990.
6. КПСС в резолюциях. Т.2, с. 105.
7. О реформе общеобразовательной и профессиональной школы. Сборник

документов. М. 1984.

8. Колесников Л.Ф., Турченко В.Н., Борисов Л.Г. Эффективность образования. М., 1991.

XXғ. 1980-90 жылдардағы Қазақстан мектебінің оқу-тәрбиелік үрдісінде этникалық толерант экөніндегі мәселелер көрсетілген.

УДК 331.361

Утегенов И.У.

к.т.н., доцент

ЗКТУ им.М.Утешисова

(г.Уральск)

ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ ПОДГОТОВКИ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КАДРОВ В КАЗАХСТАНЕ

Национальная система профессионального образования любой страны должна гарантировать подготовку конкурентоспособных кадров на уровне требований внутреннего и международного рынка труда.

В своем послании народу Казахстана в марте текущего года Президент Н.А.Назарбаев сказал: «Конкурентоспособность нации, в первую очередь, определяется уровнем ее образованности». Государству нужна современная система образования, соответствующая потребностям экономической и общественной модернизаций.

Переход страны на рыночные методы хозяйствования, развитие частного сектора, становление рынка труда, тенденциями перспективного преобразования экономики, построением открытого демократического государства, интеграция в мировую экономическую систему требуют переосмысления основных направлений развития системы профессионального образования и подготовки кадров, определения места и роли технического и профессионального образования в развитии экономики страны. Сегодня в стране на 10 тыс. населения: 438 студентов вузов, 162 учащихся колледжей и всего 66 человек получают рабочие профессии в профессиональных школах. А все должно быть иначе. На одного специалиста с высшим образованием необходимо готовить 5 рабочих и одного специалиста со средним профессиональным образованием по оценке различных источников половина выпускников вузов и 70 % выпускников, окончивших колледжей, трудоустраиваются не пополученной специальности.

Характерной чертой национальных систем профессионального образования развитых стран является то, что в организацию процесса

профессионального обучения, кроме государства, активно привлекаются работодатели и другие социальные партнеры.

Это, в свою очередь, оказывает влияние на определение содержания профессиональных образовательных программ, порядок разработки правовых и нормативных документов, на механизм реализации образовательных стандартов профессионального обучения, на практике и современное оснащение учебных заведений, занимающихся организацией профессионального обучения и подготовкой кадров, новым оборудованием и техникой.

В настоящее время в странах Центрально-Восточной Европы (ЦВЕ) принимаются меры, направленные на обеспечение гибкости системы профессионального образования и повышение её значимости в активной профессиональной жизни человека. Они включают, с одной стороны, разработку и принятие законодательных и нормативных документов, с другой – формирование механизмов оценки качества профессиональной подготовленности и сертификации, которые позволяют централизованно регулировать системы профессионального образования. Соответствующие законы были приняты, в частности, в Венгрии (1993, 2000г.), Эстонии (1993, 1995 и 1998г.), Словении (1996г.), Литве (1997г.), Польше (1994г.), Болгарии (1999г.) и т.д.

Система образования в Казахстане исторически развивалась в рамках советской модели образования. К положительным сторонам данной системы профессионального образования можно отнести:

- доступность профессионального образования широким слоям населения;
- высокий уровень практической подготовки рабочих и специалистов среднего технического звена ;
- мобильность организации подготовки кадров по самым различным направлениям социальной сферы и материального производства;
- достаточная обеспеченность учебными и методическими пособиями всех профессионально-образовательных программ.

Но вместе с тем эта система имела ряд недостатков:

- мономодель профессионального образования;
- слабая связь системы профессионального образования с мировым образовательным процессом;
- отсутствие национального научно-методического обеспечения.

Отечественная система образования оказалась неспособной адаптироваться к современным экономическим условиям. В сфере образования сложился блок системных проблем:

- отсутствует институт базовых предприятий, за счет которых традиционно осуществлялось строительство, обеспечение оборудованием, инструментом, материалами учебных заведений и проводилось профессиональное обучение, практика обучающихся. Это усложнила организацию профессиональной практики и, в целом, обеспечение качества подготовки кадров в соответствии с потребностями

работодателей;

- существенно ограничена роль государства как монопольного работодателя. Существующая нормативно-правовая база, регулирующая подготовку кадрового потенциала, не всегда отвечает требованиям происходящих социально-экономических преобразований в стране;

- объединения работодателей, профсоюзы и другие социальные партнеры практически не участвуют в решении проблем профессионального образования и подготовки кадров.

Учитывая вышеизложенное, в Госпрограмме определены основные направления реформирования и развития национальной системы профессионального образования.

Основные направления решения этих и других проблем развития образования отражены в проекте Госпрограммы развития образования Республики Казахстан до 2010 года.

Основной целью этого документа является модернизация национальной системы образования на основе приоритетов Стратегического плана развития Республики Казахстан до 2010 года для интегрирования в мировое образовательное пространство. Модернизация должна быть направлена на сохранение базовых составляющих образования и постоянное их обновление и пополнение.

Государственная программа предусматривает переход на 12-летнее обучение со следующей структурой среднего образования: I ступень – начальное общее образование, II ступень – основное общее образование и III ступень – среднее общее образование, которая включает: 1) профильное обучение; 2) техническое и профессиональное образование, которые будут внедрены поэтапно. В 2008 году первоклассники будут обучаться по новой программе, выпускники основной школы перейдут на профильное обучение III-ей ступени. В системе высшего образования подготовка профессиональных кадров будет вестись по следующей ступени: бакалавр – магистрант – докторантура.

Реализация образовательных программ начального профессионального образования и среднего профессионального образования по техническим, сельскохозяйственным специальностям и отдельные программы гуманитарных специальностей будут осуществляться в техническом и профессиональном образовании, которое вводится как составная часть системы образования и будет обеспечивать подготовку человека к эффективной профессиональной деятельности.

В Госпрограмме техническое и профессиональное образование рассматривается как базовый уровень национальной системы профессионального образования и подготовки кадров, направленный на подготовку квалифицированных рабочих кадров и специалистов технического и обслуживающего труда по всем основным видам общественно-полезной профессиональной деятельности.

В зависимости от сложности образовательных программ подготовки квалифицированных кадров технического и обслуживающего труда,

необходимо дифференцировать на 2 ступени:

1) техническое и профессиональное образование первой ступени должно обеспечивать овладение умениями и навыками выполнения работ по несложным массовым профессиям технического и обслуживающего труда, не требующей углубленной теоретической и профессиональной подготовки.

Содержание образовательных программ первой ступени предусматривает изучение интегрированных курсов по общеобразовательным, социально-экономическим предметам, являющимся профилирующими для успешного освоения программ по общепрофессиональным и специальным дисциплинам, а также приобретения профессиональных навыков. По завершению обучения присваивается достигнутый уровень профессиональной квалификации (разряд, класс, категория) по конкретной профессии. Продолжительность обучения на базе основного общего образования составляет не менее 2 лет;

2) техническое и профессиональное образование второй ступени должно обеспечивать овладение более сложными (смежными) специальностями и практическими навыками выполнения работ технического и обслуживающего труда во всех отраслях экономики, связанных с высокими технологиями и профессиональной деятельностью.

Содержание образовательных программ данной ступени предусматривает изучение общегуманитарных, экономических, общепрофессиональных, специальных дисциплин и выполнение практических работ по приобретению и закреплению профессиональных навыков, а также введение кредитной системы обучения, которая внедряет в качестве эксперимента в 4-х вуз Республики Казахстан, в том числе Западно-Казахстанском государственном университете имени Махамбета Утемисова. Реализация образовательных программ специальностей культуры и искусства осуществляется с учетом принципа ранней профессионализации и особенностей содержания профессиональных программ.

Реализация вышеназванных основных направлений Госпрограммы по совершенствованию системы профессионального образования и подготовки кадров может обеспечить :

- совершенствование законодательных, нормативных и правовых актов национальной системы профессионального образования и подготовки кадров;
- укрепление в общественном сознании доминирующей роли системы технического и профессионального образования в развитии экономики страны;
- личностный и социально-ориентированный выбор ступени профессионального образования и профессиональных образовательных программ, в особенности молодежи;
- Совершенствование системы обеспечения экономики высокопрофессиональными кадрами, владеющими современными

логиями производства, на основе новых технологий обучения и тания;

Конкурентоспособный уровень технического и профессионального звания как по содержанию образовательно-профессиональных амм, так и по качеству образовательных услуг;

дресную социальную помощь детям-сиротам и детям, оставшихся печения родителей, а также детям из малообеспеченных семей;

Создание независимой системы контроля качества образовательных организации технического и профессионального образования;

Интеграцию национальной системы технического и

технологиями производства, на основе новых технологий обучения и воспитания;

- Конкурентоспособный уровень технического и профессионального образования как по содержанию образовательно-профессиональных программ, так и по качеству образовательных услуг;

- Адресную социальную помощь детям-сиротам и детям, оставшимся без попечения родителей, а также детям из малообеспеченных семей;

- Создание независимой системы контроля качества образовательных услуг организации технического и профессионального образования;

- Интеграцию национальной системы технического и профессионального образования и подготовки кадров в мировое образовательное пространство и повышения конкурентоспособности казахстанских специалистов на международном рынке труда.

Все это будет осуществляться на основе перехода к интегративно-модульной педагогической системе непрерывного профессионального образования и от предметно-обобщающей системы обучения к индивидуально-активной, переходом на новые государственные общеобязательные стандарты, которыми будет предусмотрено значительное увеличение профессиональной практики.

Мақалада Қазақстан Республикасының шығармашылық кадрларын даярлаудың негізгі бағыттары қарастырылады. Сонымен қатар Қазақстан Республикасының кәсіптік білім бойынша болған проблемаларын шешу жолдары қарастырылады.

ӘӨЖ 811.512.122:378.147

С.К. Утарова

*аға оқытушы, М. Өтемісов
атындағы БҚМУ
(Орал қ.)*

ОҚЫТУ ІСІНДЕГІ САБАҚТАСТЫҚ

Сабақтастық мәселесі бүгінгі білім беру ісіндегі негізгі мәселелердің бірі.

Сабақтастық дегеніміз – оқытудың әртүрлі сатысында оқушы білімнің арасында қажетті байланыстар мен қатынастар орнату. Ал сабақтастықты жүзеге асыруда шешуші роль атқаратын – мұғалім. Өйткені, ол тікелей оқыту ісімен айналысушы. Ендеше, сабақтастықты жүзеге асыруда мұғалім әр класта берілетін білім мазмұнын, оқушының білім, дағды, шеберліктеріне қойылатын талаптарды және оқытылатын тақырыптың қайсысы келесі класта қалай жалғасады, қайсысы тереңдетуді,

мазмұнын кеңейтуді қажет етеді, қайсысы меңгеруге қиындық келтіреді деген мәселелерді жақсы білуі қажет. Әрине, ол үшін мұғалімді бағдарлама, оқулық, оқу-әдістемелік құралдармен де жеткілікті қамтамасыз ету қажет.

Және бұл принциптің жүзеге асырылуы үшін мына ережелер назарда болуға тиіс:

- оқу мазмұны мен әдістерінің жүйелілігін сақтау, бастауыш пен орта, орта мен жоғарғы кластардағы оқу мазмұны мен әдістерінің бірізділігін қамтамасыз ету;
- оқу пәні – ғылымның көшірмесі болғандықтан, оқушыға ғылымның жүйесін көрсетіп, пәнаралық байланысты пайдалану;
- бұрын ұғындырған білімді жиі қайталау және жетілдіру;
- оқушылардың ой білдіру әдістері мен түрлерін бақылау, үнемі оларды өз қателерін тауып талдауға үйрету;
- жаңа білім мен бұрынғы білімді өзара байланыстыру.

Егер бұл ережелерді Я.А. Коменский сөзімен айтсақ, «бүгінгі оқыту - кешегіні бекітіп, ертеңге жол салу» деген сөз.

Педагогикалық әдебиеттерде оқытудың сабақтастығы оқу үрдісінде алшақтықтың пайда болуынан туындайтынын айтып, мұны 2 түрде көрсетеді.

а/. Оқушылардың жаңа сатыға өтуіне байланысты;

б/. Оқушылардың оқу танымындағы білім мен біліктіліктің жаңаруына байланысты.

Соңғы уақытқа дейін сабақтастық көбіне оқушының жаңа сатыға өтуіне байланысты қаралып келеді. Яғни, мектептің бастауыш сатысынан орта сатысына өткен оқушының бір мұғалімнен бірнеше пәндер мұғаліміне көшуі елеулі қиындықтар туғызады. Және әр пән мұғалімінің өзіне тән жұмыс жасау әдісі, өзіндік стилі бар, т.б. Осыған қоса бүгінгі таңда сабақтастық екінші қырынан берілетін базалық білім мазмұнының өзгеруімен де байланысты.

Олай болса, біз оқу процесінде қазақ тілі синтаксисінің бастауыш пен ортаңғы буындағы сабақтастығын қарастырып көрейік.

Бастауышта синтаксис элементі, әсіресе «Сөйлем» ұғымы өзегін үзбестен желі тартып отырады. Басқаны былай қойғанда, мектеп табалдырығын енді ғана аттаған 1-класс оқушылары сауат ашу сатысында-ақ тіл дамыту машығына сөйлем арқылы үйретіле бастайды. Әліппе кезеңінде сөйлемнің ойды білдіретіні, оқығанда, айтқанда сөйлемнің соңынан кідіріс жасалатыны түсіндіріледі. Сөйлемнің сөзден, сөздің дыбыстан жасалатынын түсіндіру жөнінде мектеп бағдарламасы «Сөйлем» ұғымынан алғаш танытылатын білімнің мазмұнын белгілеп береді. Осының өзі бастауыш мектепте қазақ тілінің практикалық курсын оқыту синтаксиске сүйеніш жасайтынын байқатады. Ендеше, мұғалім қай класта қандай тақырыпты өтіп жатса да, ол сол материалды синтаксиссіз қарастыра алмайды.

Сондықтан да бастауыш кластарда синтаксис бойынша негізгі

тақырып – сөйлем. Балалар сөйлем материалдары арқылы дұрыс сөйлеу, сөз формаларын өзгерту, сөйлемдегі сөздердің, сөйлем мүшелерінің бір-бірімен байланысын табу жолдарын үйренеді. Және осы күрделі мәселелер тек практикалық түрде ғана танытылады. Ал оқушы синтаксистегі бұл мәселелерді сол уақытта толық меңгереді: егер мұғалім әр жаттығу соңындағы тапсырманы орындатуда оның ғылыми мәні мен практикалық қызметіне үңіліп, әрбір тапсырмадан күтілетін ғылыми білімдік мәннің ішкі сырын түсінген жағдайда ғана.

Ал ортаңғы звено грамматиканың синтаксис саласымен жетінші кластың соңына қарай танысып бастайды. Және ол «Сөздердің грамматикалық байланысы», «Сөздердің байланысу түрлері», «Сөздердің байланысу тәсілдерінен» басталып, Сөз тіркесі синтаксисіне жалғасады. Себебі, сөздер бір-бірімен белгілі грамматикалық байланысқа түсуі арқылы ғана сөз тіркесі жасалады, аяқталған тиынақты ойды білдіретін сөйлем құралады.

Яғни, сөз тіркесі, сөйлем сөздердің бір-бірімен грамматикалық байланысқа түсуі арқылы жасалады. Демек, бұл мәселелер синтаксистің негізі. Мысалы, «Анық түсініктілік – сөйлеудің басты қасиеті» - деген сөйлемдегі сөздерді атау тұлғасында жеке-жеке атасақ, олардан ешбір ой байқалмайды. Өйткені грамматикалық байланысты іске асырып тұрған тұлғалардың түсіп қалуы сөздерді бір-бірімен байланыстырмай, әрбір жеке сөз бір ұғым атауы ретінде жұмсалады. Жоғарыдағы сөйлемде сөздер грамматикалық байланысқа былайша түседі.

1. Анық түсініктілік (орын тәртібі арқылы байланысып / Сын есім – Зат есім / қабыса байланысып тұр).
2. Түсініктілік - қасиет (интонация арқылы байланысып / Зат есім – Зат есім / қыса байланысып тұр).
3. Сөйлеудің қасиеті (қосымшалар арқылы байланысып / Зат есім 2 – Зат есім + тәуелдік жалғау / матаса байланысып тұр).
4. Басты қасиет (орын тәртібі арқылы байланысып / Сын есім – Зат есім) қабыса байланысып тұр.

Міне 7-кластағы синтаксистен қарастырылатын бұл үлкен тақырыптың негізі бастауышта қаланады. Осыны біз, бастауыш класс мұғалімі мен пән мұғалімі, дұрыс тани біліп, оқушыға таныта білуіміз қажет. Бұл да оқыту ісіндегі сабақтастық.

Ендеше, осы салада берілетін білімді меңгертуге арналған түрлі типтегі жаттығулар бастауышта қалай берілген. Мәселен, 2–класс. 204-жаттығу. Екі бағанды оқып салыстыр

Біз, ауыл, тұр

Біз ауылда тұрамыз

Сөйлем болу үшін сөздер қандай өзгеріске ұшырады.

205-жаттығу. Сөйлемдегі өзара байланысты сөздерді бөліп жаз.

Тапсырманы барлық оқушылар орындап келіпті.

Сөйлемдегі сөздердің байланысын сұрақ қойып анықта.

3 класс. 178 жаттығу. Сөйлемдерді көшіріп жаз.

Қонақтар төрге отырды.

Сөйлемдерді сөйлем мүшелеріне талда.

Тұрлаусыз мүшенің сөйлемдегі қай мүшеге қатысты екенін сызбамен көрсет.

183- жаттығу. Сөйлемдерді оқы.

Кішіпейіл бала үлкендерді үнемі сыйлайды.

Алдымен сөйлемнің тұрлаулы мүшелерінің байланысын жаз. Бірінші бағанға бастауышқа қатысты сөздерді, екінші бағанға баяндауышқа қатысты сөздерді жазып, олардың байланысын сұрақ арқылы анықта.

4-класс. 121-жаттығу. Сөздерді оқы. Бірінші сыңары сын есім, екінші сыңары зат есімнен болатын сөз тіркестерін құрап жаз.

1. Су, жел,

2. Тұнық, биік, ...

Сөз тіркестерінен соң тиісті етістіктер қойып / сөз тіркесін өзгертпей/, сөйлем құрастырып жаз.

Міне, бастауыштағы синтаксистен берілген жаттығулар соңындағы тапсырмалар сөйлемнің, сөз тіркесінің құрамындағы сөздердің грамматикалық байланысқа түсетінін, әр сөздің сұраққа жауап беріп, мағынасына қарай сөйлемге екінші бір сөзбен грамматикалық байланысқа түсетінін танып, тауып, сызып көрсете білу дағдысын қалыптастыруды талап етеді. Және бұл жұмыс әр кластағы жаттығуларда жалғасын тауып отырады. Өте әдемі.

Ал 7-класта синтаксистен берілетін білім қандай? Мысалы: 230-жаттығу. Көшіріп жазып, сөйлемдегі сөздерді бір-бірімен байланыстырып тұрған тұлғаларды көрсетіндер, қандай тұлға екенін анықтаңдар.

232-жаттығу. Мәтіндегі сөздерді сөз таптарына қарай ажыратып, байланысып тұрған сөздерімен бірге көшіріп жазыңдар.

236-жаттығу. Мәтінді оқып, өздеріңе ұнаған абзацтағы сөздердің бір-бірімен грамматикалық байланысын анықтап, олардың байланысу тәсілдерін көрсетіп жазыңдар.

238-жаттығу. Мәтінді оқып шығып, әрбір сөйлемдегі сөздердің байланысын көрсетіп, байланысу тәсілдерін анықтаңдар, байланысу түріне талдаңдар.

Міне, бұл класта синтаксистен берілетін орфография – грамматикалық, лексика – грамматикалық жаттығулар осылайша жалғасады. Және Бұл жаттығулардың орындалу шарты бастауыштағы білім негізіне сүйене отырып, ғылымиланады. Құптарлық жай.

Тек осыны бастауыш сынып мұғалімі мен қазақ тілі мен әдебиеті пәні мұғалімі дұрыс байқап, оқытудың әртүрлі сатысында оқушы білімінің арасында қажетті байланыстар мен қатынастар орнатуы қажет. Сонда ғана ол өз нәтижесін береді.

В статье поднимаются проблемы связи в начальном и среднем звене на примере учебников казахского языка во 2-4 и 7 классах.

УДК 551.4.01:006:373

Фокин К.И.
*преподаватель,
ЗКТУ им. М. Угашева
(г. Уральск)*

ОСНОВЫ СТАНДАРТИЗАЦИИ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Объективные потребности научно-технического прогресса требуют формирование работников, совмещающих физический и умственный труд, имеющих основательную теоретическую подготовку в области естественных, общетехнических и гуманитарных наук, способных плодотворно участвовать в управлении производством и обществом.

Квалифицированный рабочий должен ясно излагать свои мысли графически, читать чертежи, грамотно их выполнять и изготавливать продукцию в соответствии с требованиями стандартов. Вопросы стандартизации в какой-то степени находят отражение в школьных программах по физике, черчению, трудовому обучению и других дисциплинах. Соблюдение графического режима является одной из важных задач обучения и воспитания специалистов.

Однако следует отметить, что не всегда на уроках черчения и трудового обучения соблюдаются единые требования к выполнению графических работ в соответствии с ГОСТ. Недостаточно используется иллюстративный материал для ознакомления учащихся со стандартами, не практикуются факультативные занятия по стандартизации и её применению в производстве. Что не может не сказаться на качестве подготовки школьников к трудовой деятельности.

На уроках черчения и трудового обучения в школе учащиеся должны получить необходимые сведения по стандартизации и её влияние на качество продукции, экономию сырья, материалов и энергии.

Следует обратить внимание школьников, что при выполнении графической работы каждая линия чертежа есть строго определённая составляющая любого изображения и несёт смысловую нагрузку, упорядоченную стандартом.

Необходимо ознакомить учащихся с государственной системой стандартизации, её возникновением и развитием, со сферой действия стандартов в современном производстве. Дать первоначальные сведения о взаимозаменяемости, допусках и посадках; научить применять на практике простейшие измерительные инструменты. При объяснении нового материала большое значение приобретает выявление знаний учащихся по стандартизации и метрологии и использование их в ходе учебного процесса. Необходимо ознакомить учащихся с понятием, что такое стандартизация и стандарт.

Стандартизация - это процесс установления и применения стандартов. Стандарт - это документ, определяющий комплекс норм, правил, требований к какому-либо объекту и утверждённый компетентным органом. Стандарты разрабатывают как на продукцию, так и на объекты организационного и методического характера. Применение стандартов способствует сокращению сроков разработки новых видов продукции её освоения, развитию автоматизации производственных процессов, повышению производительности труда, экономии сырья, материалов, энергии, повышению качества продукции.

Учащиеся должны знать, что высокое качество и эффективность стандартов обеспечиваются применением принципа взаимозаменяемости. Взаимозаменяемость - свойство независимо изготовленных деталей и сборочных единиц машин, приборов и других видов продукции обеспечить их беспригоночной сборки в изделии при соблюдении предъявляемых к ним технических требований. На основе взаимозаменяемости организуется серийное и массовое производство, широкая специализация и кооперирование.

Для обеспечения взаимозаменяемости необходимо выполнять сопрягаемые размеры деталей в заранее установленных пределах.

Учащиеся имеют определённое представление о подвижных и неподвижных соединениях, где они встречаются. Необходимо дать элементарные сведения о зазорах и натягах. В соединениях одни поверхности являются охватывающими, другие - охватываемыми. В теории допусков и посадок всякий наружный элемент условно называют валом, а всякий внутренний - отверстием. Разность размеров отверстия и вала до сборки определяет характер соединения деталей. Разность между диаметром отверстия и диаметром вала называется зазором, если размер отверстия больше размера вала. Если размер вала больше размера отверстия, то разность называется натягом.

Каждый размер в практике машиностроения задаётся двумя размерами, называемыми предельными. Один наибольший, другой - наименьший. Разность между наибольшим и наименьшим предельными размерами называется допуском размера. Допуск является мерой точности размера детали. Чем меньше допуск, тем выше требуемая точность и, наоборот. Низкая точность характеризуется большим допуском. Система допусков и посадок стандартизована по отдельным видам соединений.

На теоретических и практических занятиях по школьным дисциплинам следует использовать все возможности для формирования представления о системах стандартизации и их технико-экономической целесообразности.

Желательно в каждой школе проводить факультативный курс "Основы стандартизации". Он углубляет и совершенствует знания учащихся, помогает развитию их склонностей, способствует осознанному выбору профессии.

Мақалада графикалық жұмысты МЖМББС талаптарына сәйкес орындау мәселелері қарастырылған.

УДК 37.026:372.851

Федорова М.И.

*гимназия АО «Талан»
(г. Уральск)*

ДИДАКТИЧЕСКИЕ ИГРЫ НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ МАТЕМАТИКЕ

Одна из проблем современной школы – повышение качества знаний учащихся. Ее решения добиваются за счет совершенствования форм и методов обучения. В решении этого вопроса важное значение отводится развитию интереса школьников к учению, процессу познания вообще. «Первоклассник – это человек, который еще хочет ходить в школу», – написала мама девочки первоклассницы. Ребенок, придя в первый класс, входит в новую жизнь. «Младший школьный возраст – это особый период в жизни ребенка. В этом возрасте происходит перестройка всей системы отношений ребенка с действительностью. Появляется новая для ребенка ситуация – «ребенок – учитель». Она пронизывает всю жизнь ребенка. Если в школе хорошо, значит дома хорошо, значит и со сверстниками тоже хорошо. Эта социальная ситуация развития ребенка требует особой деятельности. Эта деятельность называется учебной» [1].

Первоклассник, переступивший порог школы, полон надежд, глаза его горят неподдельным любопытством. Как же следует организовать процесс обучения, чтобы превратить любопытство малыша в стойкий познавательный интерес. «А ведь именно в первые годы обучения, благодаря психологическим особенностям детей младшего школьного возраста, у них активно развивается и познавательный интерес, и познавательная активность» [2]. И очень важно не только сохранить первоначальный интерес, но и удержать его, сделать стойким на долгие годы. В этом учителю помогает четкое продумывание организации работы и на уроках, и во внеклассной деятельности младших школьников. Привлечь внимание ребят, вызвать их удивление, особенно в первые годы обучения – это лишь начало кропотливой работы по формированию внутренней мотивации к учению. У каждого учителя есть свои методы и средства в развитии интереса школьников к тому или иному предмету. Существуют некоторые общие положения, которые не новы, но которых необходимо придерживаться. Материал должен быть понятен каждому ученику. «Для поддержания интереса во всяком новом должны быть элементы старого, известного детям. Только при условии, установления связи возможно проявление сообразительности и догадки, а впоследствии и интереса к изучаемому» [1].

Математика – один из предметов, изучение которого начинается с первого класса. При этом учителю важно знание индивидуальных особенностей, способностей первоклассников, уровня подготовки к школе. С этой целью проводится входное тестирование. Для получения первичной информации считаю целесообразным на первом праздничном уроке в «День Знаний», провести первую *дидактическую игру «Путешествие в страну математики»*, которую разрабатываю на основе известных детям сказок. На последующих уроках, с использованием интересного для детей наглядного материала, происходит знакомство с различными математическими понятиями.

И вот наступает тот момент, когда ребята начинают знакомство с числами первого десятка. Тема *«Числа первого десятка и их состав»* сложна для первоклассников. Здесь на помощь вновь приходит игра. Игровое действие позволяет осваивать то, что заранее вызывает у младших школьников страх неизвестности. «Игра крайне необходима для учебного процесса детей 6-7 лет, она развивает их мышление, внимание, память. Поскольку установка на выполнение учебной работы у детей этого возраста еще не сформирована, то основным типом дидактических игр, используемых на начальном этапе, являются игры, формирующие устойчивый интерес к учению и снимающие напряжение, которое возникает у детей» [3].

Дидактическая игра способствует активизации мыслительной деятельности учащихся, вызывает у них живой интерес, помогает им осваивать учебный материал. Опыт работы показывает эффективность использования на уроках следующих игр.

* Игры, требующие от детей исполнительской деятельности, выполнение действий по образцу.

Например: игра «Оживи», где перед началом игры, привлекая внимание ребят, звучат строчки:

«Раз, два, три! Раз, два, три!»

Ну – ка, цифра, оживи!»

И ребята выстраивают живую числовую цепочку.

Подбирая игры такого вида, пользуюсь различной литературой, изучаю опыт передовых педагогов, применяю известные игры на определенном этапе, усложняя их, добавляю свои элементы. Так, например, общеизвестную игру «Столько же», которая обычно призывает детей воспроизвести количество предметов, показанное учителем, усложняю. Для этого заменяю предметы числом. Любое задание сопровождаю стихами для того, чтобы интерес ребят не исчезал.

* Перед игрой «Парад» можно сказать следующие слова – призыв:
«Становитесь, цифры, в ряд!»

Ждет нас цифровой парад!»

* Игра «Посчитай» тоже привлекает ребят. Ее можно начать со следующего задания:

«Фигуры на доске пересчитай,



И правильный ответ мне, молча, дай».

И ребята, пересчитав фигурки на доске, показывают молча карточку с нужной цифрой.

При использовании традиционных игр на уроках каждый из нас, учителей, видоизменяет их, исходя от способностей и индивидуальных особенностей детей. Иногда игра рождается тогда, когда появляются проблемы при изучении той или иной темы. Так появилась на наших уроках игра «Хлопки».

«Больше, меньше, плюс, равно и минус,

Знаки на доске переместились.

Если же узнаешь нужный знак

Сразу громко хлопни ты, вот – так!»

Так начинаем мы с ребятами эту игру и, благодаря игре, знаки становятся узнаваемыми и понятными.

* При изучении математики важна и воспроизводящая деятельность, которую так же можно организовать через игры. В таких играх особое место отводится устному счету. Игры могут быть проведены по циклу «Времена года». Устный счет из точных математических знаков превращается в замечательные игры «Снежки», «Капель», «Ягодка – малинка», «Листопад». И, как правило, перед началом любой игры стихи:

«Зима рассыпала снежки

Ах, как сугробы высоки!

Ты все внимательно реши

И давай ответ свой поспеши». /к игре «Снежки»/

*Очень любят ребята те игры, в которых запрограммирована контролирующая роль учащихся:

- игра «Капитан», в которой ребята делятся на команды и выбирают капитана;

- игра «Контроль», где один ученик выполняет роль контролера – учителя;

- игра «Светофор», когда работает весь класс, пользуясь, карточками, обозначающими положительный и отрицательный ответ на вопрос учителя /Зеленый – да; Красный – нет; Желтый – сомневаюсь в ответе/.

* И, наконец, игры, в которых дети выполняют преобразующую деятельность. Такой может быть игра «Числа – перебежчики». В этой игре дети меняют местами математические знаки, цифры, для того чтобы изменить само выражение.

При организации дидактической игры важным условием является обязательное участие каждого ученика.

Характер деятельности ребенка в игре зависит от места игры в системе уроков. Игра может проводиться на любом этапе урока и на уроке любого типа. В любом случае игра, в сочетании с наглядными пособиями и элементами соревнования, путешествия, развивает у детей младшего школьного возраста живой интерес к математике. Как писал Шалва

Амонашвили в своей книге «Здравствуйте, дети»: «Без педагогической игры на уроке невозможно увлечь учеников в мир знаний и нравственных переживаний, сделать их активными участниками и творцами урока» [4].

Детей очень привлекают игры – путешествия. При подготовке к каждому уроку по теме: «Числа первого десятка» стараюсь подбирать учебные задания так, чтобы дети воспринимали их как учебную задачу, но при их выполнении все же играли. Благодаря тому, что фантазия у ребенка в начальной школе развита настолько, что позволяет ему отправиться туда, куда приглашает игра, он принимает с большим интересом те условия и задачи, которые ставит перед ним учитель.

Так, немножко фантазируя, на уроках математики мы попадаем в разные сказки, в которых постигать первые математические азы нам помогают сказочные герои.

Буратино, например, познакомил нас с самым первым числом «один», а единственный в мире золотой ключик открыл дверь в мир чисел. Три поросенка познакомили ребят с числом и цифрой «три». При знакомстве с числом и цифрой «нуль» в гостях у нас были герои народных сказок. Ребятам было предложено поиграть в театр. Так как время года была осень, то, именно, осень и была главным режиссером. Овощи в ее корзине были настоящими. Вот какую сказку дети сыграли на этом уроке:

*«Ежик веселый шел по тропинке
Большой урожай нес он в корзинке
Свеклу, морковь, лук и картошку!
Вдруг встретил друзей он на дорожке.
Свеклу – лисичке,
Зайцу – морковку,
Лук и картошку – зубастому волку.
В корзинке у ежика, ответь поскорей,
Сколько осталось всего овощей?»*

Дети в масках играют маленькое представление и видят, что корзинка осталась пустая. Произошло знакомство с числом и цифрой «нуль».

В процессе любого урока очень важным элементом для восстановления сил и, соответственно, интереса к уроку являются физпаузы. Их, а так же задачи в стихах для математической разминки, которая тоже способствует развитию интереса у детей, стараюсь сочинять сама, потому что хочется, чтобы в процессе урока, попадая в сказочно – математический мир, дети сталкивались с теми сказочными героями, с теми понятиями, числами, о которых изначально шла речь.

Урок-сказка по теме: «Числа 1,2,3,4,5,6,7». В гостях у ребят семь гномов и Белоснежка. На разных этапах работы рядом с детьми сказочные герои со своими заданиями. Дети не просто выполняют их, а погружаясь в мир знакомой им сказки, выполняют задания с большим интересом. Физминутку на этом уроке проводили сами гномы.

*«Рассчитайся по порядку,
Гномы делают зарядку*

*1 – все руки вверх подняли,
2 – тихонько помахали,
3 – присели дружно вниз,
А 4 – улыбнись,
5 – все вместе дружно встали,
6 – ни капли не устали
Вместе хором скажем 7
Не устали мы совсем».*

В первом полугодии первого класса не ставится отметка, но для поддержания интереса ребят, необходимо подводить итоги на любом уроке в виде похвалы каждому или в виде большой «пятерки» всем.

Даже в 1 классе можно проводить тесты после пройденной темы.

Эти итоговые тесты необходимо донести до родителей в индивидуальной беседе, вместе с материалами входного психолого – педагогического анализа.

Проверку знаний в 1 классе можно проводить с помощью новых технологий. В том числе с использованием компьютера.

В работе учителей начальных классов много общего, но в тоже время каждый проявляет свою индивидуальность, обучая детей. Эффективность обучения зависит от того, насколько выбранные нами приемы и методы обучения вызывают в глазах детей неподдельный живой интерес к уроку, к познанию окружающего мира в целом.

Литература:

1. Давыдов В. «Психическое развитие в младшем школьном возрасте и возрастная педагогическая психология» Под. Ред. А.В. Петровского – М. 1973 г.
2. Обухова Л.Ф. «Детская психология: теория, факты, проблемы» М.1995 г.
3. Эльконин Д.Б. «Избранные психологические труды» М. 1989 г.
4. Амонашвили Ш.Н. «Здравствуйте, дети»

Мақалада дәстүрлі ойындарды қолданумен қатар, автор өзінің авторлық құралдарын, соның ішінде оқушылардың ойлау қабілеттерін белсендіру үшін өлең түріндегі кіріспені қолдануды ұсынады.



Филология ылымдары Филологические науки

УДК 821.161.1

Дускалиева А.А.

*преподаватель, ЗКТУ
им. М. Утемисова
(г. Уфа)*

ВОСТОЧНЫЕ МОТИВЫ В ПОЭМЕ А.С.ПУШКИНА «ТАЗИТ»

Европейская поэма XIX века отражала интерес ее авторов и читателей к Востоку. Этот интерес был характерен для романтизма с его тягой к фольклору, прошлому разных стран и их национальными обычаям. В ряду произведений, связанных с экзотической обстановкой и необычными героями - поэма А.С.Пушкина «Тазит» /1829/. Мы собираемся рассмотреть использование в ней мотивов, которые в русской литературе трактовались как восточные: они были связаны с Крымом и Кавказом.

Жизнь Пушкина и его творчество тесно связаны с Северным Кавказом. Великий русский поэт, по существу, первым в русской поэзии, открыл кавказскую тему не по книгам и чужим рассказам, а по собственным впечатлениям от посещения этих мест. «С легкой руки Пушкина, - писал Белинский, - Кавказ сделался для русских заветною страной не только широкой раздольной воли, но и неисчерпаемой поэзии, страной кипучей жизни и смелых мечтаний! Муза Пушкина как бы осветила давно уже на деле существовавшее родство России с этим краем, купленным драгоценною кровью сынов ее и подвигами её героев. Именно Пушкин является первооткрывателем Кавказа в литературе¹.

Действительно, знаменательным художественным достижением в творчестве Пушкина являются его «кавказские» произведения - «Путешествие в Арзрум» и поэмы «Кавказский пленник» и «Тазит».

Кавказская поэма «Тазит» написана по свежим впечатлениям от посещения одного из осетинских аулов, вблизи Владикавказа. «Я посетил один из них и попал на похороны. Около сакли

толпился народ. На дворе стояла арба, запряженная двумя волами, родственники и друзья умершего съезжались со всех сторон и с громким плачем шли в саклю, ударяя себя кулаками в лоб. Женщины стояли смиренно...».²

Эти наблюдения Пушкина вскоре вылились в поэтические строки, открывающие поэму:

Не для бесед и ликований,
Не для кровавых совещаний,
Не для разбойничьей потехи
Так рано съехались адехи
На двор Гасуба старика
В нежданной встрече сын Гасуба
Рукой завистника убит.
Вблизи развалин Татартуба
В родимой сакле он лежит.
Обряд творится погребальный.
Звучит уныло песнь муллы.
В арбу впряженные волы
Стоят пред саклею печальной
Двор полон тесною толпой
Подъемят части скорбный вой
И с плачем бьют нагрудны брони....³

Описание погребального обряда и печальной картины похорон открывают поэму, сразу придавая повествованию суровый тон. В доме старика Гасуба траур – хоронят сына, убитого в какой-то распре. На похороны приходит старик из другого селения, которому много лет назад Гасуб, согласно обычаю аталычества, отдал на воспитание малолетнего сына Тазита. Сейчас старик-наставник возвращает юношу отцу, чтобы он послужил ему утешением в потере старшего сына. Появление «стройного отрока» Тазита в родном селении, от которого он вырос вдалеке, в доме отца, которого он по существу не знал, – и есть завязка поэмы.

Далее события развиваются конфликтно. Тазит так и остается чужим в селении и отцовском доме. Он трижды исчезает из дому и отец спрашивает его о том, где он был и что видел. Выясняется, что Тазит в первую свою поездку видел тифлисского купца, ехавшего с товаром через горы, во вторую – бежавшего из селения раба, в третью – убийцу своего брата. Все эти встречи завершились мирно: Тазит не напал ни на кого из них. Такое отсутствие традиционной агрессивности в поведении вызывает отцовский гнев на его голову.

Старик Гасуб верен заветам старины. Однако младший сын нарушает священный обычай своего дикого народа и отказывается отомстить за убитого брата. Он милосерден к убийце, которого встретил в одиночестве, «израненным и безоружным». Отец проклиная сына и прогоняет его.

Поди ты прочь – ты мне не сын,

Ты не чеченец – ты старуха,
Ты трус, ты раб, ты армянин!
Будь проклят мной! Поди, чтоб слуха
Никто о робком не имел,
Чтоб вечно ждал ты грозной встречи,
Чтоб мертвый брат тебе на плечи
Окровавленной кошкой сел.
И к бездне гнал тебя нещадно.../324/

Таким представил Пушкин отца, приверженца патриархальных устоев своего народа, и сына, представителя новой гуманной идеологии. В этой трагической коллизии – суть поэмы «Тазит».

Любовная линия поэмы лишь заявлена, но не развернута. Подстать Тазиту, избегающему забав и общества своих сверстников, и одна из девушек селения – она столь же грустна и отчуждена от подруг:

Они в толпе четою странной
Стоят не видя ничего..
И горе им: он сын изгнанный,
Она любовница его.../325/

Предыстория их отношений говорит о попытке Тазита стать законным женихом и мужем девушки. История его сватовства и разговора с отцом несостоявшейся невесты закончилась, по-видимому, неудачей и молодые люди стали видеться тайно. Здесь, на описании драмы их любви, и обрывается поэма, оставшаяся незаконченной.

Итак, линия главного героя – это романтический конфликт его с обществом, в котором он не находит понимания, и любовная драма, вызванная тем, что и здесь он не понят обществом, осложнившим его отношения с любимой им женщиной. Это обычная центральная линия романтической поэмы, и ее можно найти в поэмах Байрона, Шелли и Китса, а также в произведениях Шатобриана и других французских романтиков, и в других романтических произведениях А.С.Пушкина – в частности, в поэме «Цыгане».

Разрыв героя (Алеко, Тазита) с общинной жизнью – там табора, тут аула-такова общая тема обеих поэм. Оба героя на одном и том же культурно-историческом перепутье: от «состояния цивилизации» к «состоянию природы» – таков Алеко, от «состояния природы» к «состоянию цивилизации» – таков Тазит.

Изгнание из общины определяет судьбу того и другого. Но определяет по-разному, потому что один, тот же конфликт изображен там и тут по-разному. И один и тот же закон мести – там продиктованный эгоистическими страстями индивидуалиста, а тут скрепленный консервативным обычаем общины горцев – одинаково избран Пушкиным для завязки трагического конфликта: «Или хоть лишением наслажусь» – говорит Алеко «Ты долга крови не забыл! Упился ты его стенаньем» – говорит Гасуб.

Впрочем кроме тематических, есть и мелкие текстуальные

совпадения. Речь воспитателя Тазита введена была первоначально в рассказ сходно с тем, как введена в «Цыганах» заключительная речь старика:

И старец.....

Подходит важный и спокойный

Он рек: тому 13 лет / «Тазит»/

«Тогда старик, приближась рек». / «Цыгане»/

Изгнание Тазита отцом и изгнание Алеко отцом его жены Земфиры также выражены образом.

Очевидны параллели с произведениями английских, французских и немецких романтиков. В них романтический герой действует в экзотической обстановке, представляя нравы, язык и обычаи своего народа, или герой из цивилизованной среды попадает в необычную, дикую жизнь со своими законами и укладом.

В поэме Шатобриана «Начезы» герой – юный дикарь по имени Утугамиз, брат Целуты и побратим Рене. Он, также как и Тазит, христианин по природе: рискуя собственной жизнью, он сохраняя жизнь своему другу европейцу. Сходство с А.С.Пушкиным – тематическое, оно распространяется на сюжетные мотивы. Родственник Утуганиза, сахем Адарио, лишившийся сына при столкновении с французами, дышит одной только мстостью. Подобно старику Гасубу, он хочет мстить во исполнение священного долга перед родиной и умершим – как блюститель традиционного у начезов обычая кровной мести. Мстителем он избирает юного Утугамиза. Но месть эта направлена на побратима Утугамиза, француза Рене. Утугамиз отказывается мстить, ибо дружба и братание в его глазах – закон высший, нежели месть. Тогда Адарио проклинает его.

Проклятие Адарио, как и проклятие отца Тазита Гасуба, выражаются сходным образом: через подбор унижающих достоинство воина эпитетов и образов. Один из образов полностью тождествен в обеих поэмах: «*Tu prendra la tunique de la vieille matrone*». «Ты не чеченец – ты старуха». Образ необычайный, тождество его у Шатобриана и Пушкина усугубляется тем, что тождественна породившая его там и тут ситуация, – укор за отказ от долга кровной мести. То же сравнение воина со старухой появляется, кроме отрывка о Гасубе, также в одной из «Песен западных славян» А.С.Пушкина.

Гусляры нас в глаза укоряют:

Долго ль вам мирволить янычарам?

Иль вы не мужчины – старухи? / «Воевода Милош»⁴

А.С.Пушкин создал свои «Песни Западных славян /1834/, следуя книге Проспера Мериме «Гузда» /1827/, бывшей известной литературной мистификацией. Мериме выдал за переводы боснийских и далматских песен, записанных в исполнении певца-гузлара Иакинфа Маглановича, свои собственные создания в духе народных песен Далмации, Боснии, Хорватии и Герцеговины. А.С.Пушкин частично перевел и частично

пересказал французский текст Мериме, добавив свои собственные стихи. И «Гузла», и «Песни Западных славян» написаны частично стихами, частично прозой.

Подобное повествование уже намечено в поэме «Тазит». Видно, что в поэме о Тазите мы имеем дело с одним из тех пушкинских замыслов /вроде «Египетских ночей» и «Кирджали»/, при воплощении которых испробованы были поочередно и стихи и проза. Ее сюжет восходит к впечатлениям А.С.Пушкина на пути от Георгиевска к Владикавказу. Одновременно поэма близка народным, фольклорным источникам, что отражено в особенностях ее стиля.

По народному эпичен прием троекратного повторения однако и того же формирующегося мотива (отъезд Тазита из дому), с повтором каждый раз и той же словесно-синтаксической формулы («Тазит опять коня седлает два дня, две ночи пропадает»; прием этот – основной в построении любого песенного или сказочного сюжета у Пушкина.

Три поездки Тазита по невысказанному прямо, но несомненно предполагаемому заданию отца, несоответствии этому заданию результата поездок, неудачное затем сватовство неудачника – все – это мотив общественной народной сказки о дурачке, среди бесчисленных вариантов которой есть даже и такой, где как бы предвосхищен самый нравственный облик Тазита.

Пушкин очевидно сперва хотел соответственно песенному зачину поэмы, и в рассказе о трех поездках Тазита внести элемент песенного же параллелизма, к каждому из проявлений «жалостливости» героя присовокупив аналогичный мотив из сказок.

Подлинно-этнографическому колориту рассказа должны были таким образом соответствовать, по персональному замыслу Пушкина, и песенные приемы стилистики и сказочный характер сюжета. Словом была задумана была сперва не поэма собственно, а одна из предшественниц тех сказок в стихах, интерес к которым так, казалось, неожиданно возобновляется у Пушкина через два года после первого наброска о Тазите, однако этот первый набросок был сразу же оставлен.

В окончательном варианте «Тазит» – типично романтическая поэма, обладающая характерным для этого жанра тяготением к национальному колориту, изображению обычаев и жизни какой-либо народности, необычным для цивилизованного общества. Такова поэма А.С.Пушкина «Цыгане», /его цикл «Песни Западных славян», таковы «восточные»/ поэмы Байрона или «Начезы» Шатобриана. Ориентация на Восток с его экзотикой и древней, таинственной и необычной для европейца, культурой рождается вместе с предромантизмом и романтизмом и реализуется в европейской литературе первой трети XIX века.

В поэме «Тазит» реалистично описана жизнь горцев, распространенный обычай аталычества – отдавать малолетних детей на воспитание в чужие аулы и к другим народностям воинские забавы молодежи.

Подробно описан обряд похорон, снаряжение в последний путь: «и с ним кладут снаряд воинский: неразряженную пищаль, колчан и лук, кинжал грузинский и шашки крестовую сталь» /317/. Упрекая сына в том, что тот не похож на покойного брата и не склонен к обычным забавам и промыслу чеченцев, старый Гасуб перечисляет их:

Не научился мой Тазит,
Как шашкой добывают золото.
Ни стад моих, ни табунов
Не наделят его разьезды.
Он только знает без трудов
Внимать волнам, глядеть на звезды,
А не в набегах отбивать
Коней с нагайскими быками
И с боя взятыми рабами
Суда в Анапе нагружать. /322/

Для такого образа жизни, когда мужчина в селении занят вечным бранным трудом – сражениями, распрями, разбоем, требуется воинская подготовка и чеченская молодежь вечерами совершенствует ее:

Привычны игры начались.
Верхами юные чеченцы,
В пыли месясь во весь опор,
Стрелюю шапку пробивают
Иль трижды сложенный ковер
Булатом сразу рассекают.
То скользкой тешатся борьбой,
То пляской быстрой. Жены, девы
Меж тем поют. /325/

Таковые нравы селения, описанные А.С.Пушкиным объективные, без восхваления или осуждения. Это другая культура и уклад жизни, в котором свои законы. Тот, кто не соблюдает их, побобно Тазиту, становится изгоем.

Эти обычаи и нравы для А.С.Пушкина окрашены восточным колоритом, хотя, как это было уже сказано выше, восточная тема в русской литературе связана с Крымом и Кавказом. Примечательно, что в поэме «Тазит» кавказские народности как бы слиты воедино, между ними нет разграничения. В сцене похорон присутствующие названы «адехами», т.е. это адыгейское селение; оно расположено вблизи развалин Тартуба в Кабарде. Но далее Тазит назван «сыном черкеса» / «потупил очи сын черкеса, не отвечая ничего», 321/; в описанных выше забавах молодежь селения названа «юными чеченцами» /324/ и проклинаящий сына Гасуб кричит ему: «Ты не чеченец, ты старуха!» /324/. В поэме представлен Кавказ в его собирательном образе.

Необыкновенная поэма А.С.Пушкина «Тазит» перекликается с другим кавказским произведением А.С.Пушкина и с другими произведениями о Кавказе в стихах и прозе в русской литературной

традиции. Здесь тема Востока, вошедшая в русскую литературу в романтический период, связывается с кавказской тематикой, надолго воцарившейся в русской поэзии и прозе.

Литература:

- 1.Белинский В.Г.
- 2.Пушкин А.С.
3. /Пушкин А.С. Тазит./ Пушкин А.С.Собр.соч., т.4., М.:Худ.лит., 1968. –с.315. В дальнейшем все ссылки на поэму даются в тексте статьи с указанием страниц по этому изданию.
4. / Пушкин А.С. Песни Западных славян. //Пушкин А.С. Собр.соч., т.3, М. Худ.лит.,1968. –с.278.

Мақалада орыс әдебиетіндегі ХІХ ғасыр романтикалық поэмасының талдауы берілген. Шатобрианның «Начезы» /1826/ және А.С.Пушкинның «Цыгане», /1829/ атты поэмаларының салыстырмалы анализі беріліп, мұнда поэмалардағы шығыс мотивтерінің пайдаланылуы қарастырылған.

УДК 811.111-26

Зубков В.С.

*магистрант ЗКТУ
и.и. М. Утелинска
(г. Уральск)*

СТИЛИСТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ КОМЕДИИ Р.Б.ШЕРИДАНА «ШКОЛА ЗЛОСЛОВИЯ»

«Школа Злословия» Ричарда Бринсли Шеридана (1751-1816), чье комическое искусство – неотъемлемая часть наследия блестящей традиции комедийной английской литературы, бесспорно одна из величайших пьес английской сценической классики.

В отличие от других произведений Шеридана, о «Школе злословия» написано очень много. В критических работах, предисловиях, монографиях исследователи неизменно обращались к этой комедии, порою сводя к рассмотрению ее все творчество драматурга. Между тем никто из исследователей не обращался к вопросу о стилистических особенностях этой великой пьесы, безусловного шедевра Шеридана, в том числе и с точки зрения стиля. Мы в нашей работе попытаемся осветить вопрос о стилистических особенностях этой комедии Шеридана, насколько позволят нам рамки статьи.

Через наследие Ричарда Бринсли Шеридана проходит традиция

английского комического театра – от Шекспира, художественный опыт и мироощущение которого Шеридан унаследовал и воспринял в большей мере, нежели кто-либо из других английских комедиографов. Вместе с тем, он творчески переосмыслил опыт других своих предшественников – Бена Джонсона, драматургов эпохи Реставрации. Среди современников ему был близок художественный опыт Генри Филдинга, Джона Гэя, Оливера Голдсмита. Однако, в сценической и комической традиции было и то, что он решительно отвергал, – нормы и патетика сентиментальной комедии. Опираясь на эстетику Просвещения и на традиции английской классической комедии, он отстаивал «веселую» комедию, полную смеха и шуток, развенчивающую пороки с насмешкой и великодушием, с лукавой фантазией и воображением.

Комические характеры Шеридана создавались им с опорой на традиции Бена Джонсона с его теорией «гумора», на положения А.Поупа о «господствующей страсти» (Ruling Passion), определяющей характер каждого человека, на опыт авторов английского реалистического романа – Филдинга, Смоллетта, Стерна. Шеридан находится в неустанном творческом поиске, в стремлении отобразить противоречия действительности и ее литературно-сценического образа, осмеять то, что, в его глазах, заслуживало этого. Его эстетические взгляды почти не изменялись: в представлении о комическом, развернутом в прологах и эпилогах к пьесам, неизменно подчеркивается единство двух начал – насмешки и великодушной мудрой веселости.

В прологе, написанном к десятому представлению "Соперников", устами миссис Балкли автор признается в готовности "служить прекраснейшей из муз" - Музе Комедии. Указывая на статую Комедии, миссис Балкли живописует облик этой волшебной музыки: "смех", "фантазия, лукава и вольна, в улыбках торжествующих видна".¹

Драматическая разновидность пьесы-«школы» или «урока» – характерный типологический вид драматического произведения XVII-XVIII веков на европейской сцене. Начало ей положил Ж.Б.Мольер, создавший одну за другой пьесы «Школа мужей» (1661) и «Школа жен» (1662). Европейская драма легко восприняла этот вид пьесы, ставшей особенно популярной на английской сцене во второй половине XVIII века.

Сюжет комедии Шеридана «Школа злословия» (1777) развивается как история разоблачения лицемера Джозефа и прозрения леди Тизл, втянутой в водоворот «школы злословия», и ее мужа сэра Питера, наивность и недалекость которого позволили развиваться подобной ситуации. Леди Тизл верила, что злословие её светских приятельниц – лишь невинное времяпрепровождение, а сэр Питер – что по словам человека можно судить о том, что он собой представляет. Кульминацией всей комедии является падение ширмы в комнате Джозефа Сэрфеса. Одновременно спадает завеса с глаз самих героев.

В комедии четко прослеживаются три сюжетные линии: Леди Снiruэл и её окружение, Сэр Питер Тизл и Леди Тизл, Братья Чарльз и

Джозеф Серфес. Рассмотрим более подробно каждую сюжетную линию и попробуем проанализировать и выявить на их основе стилистические особенности комедии.

Первая сюжетная линия начинается со сцены, где Леди Снiruэл предстает перед зеркалом, а Снейк (один из представителей клеветников) пьет шоколад - упоминание автора о шоколаде дает яркую характеристику того времени и общества, в котором происходит действие комедии. Тогда выпить чашку шоколада с утра и «закусить» её свежими сплетнями считалось отличительной особенностью людей из «привилегированного» общества. Такой стилистический прием (ирония) позволяет читателю судить об отношении автора к данному обществу (в частности Леди Снiruэл и её окружению), и о том, что автор собирается ему противопоставить. Центральную тему комедии, на фоне которой разворачиваются события, мы встречаем в прологе:

«Just risen at noon, all night at cards when threshing
Strong tea and scandal – Bless me, how refreshing!»²

Леди Снiruэл и общество клеветников не находят большего развлечения, чем смеяться над несчастиями и немощью других людей. Все их диалоги на протяжении всего произведения наполнены колкой иронией и сарказмом.

Сатирический образ Леди Снiruэл и её окружения Шеридан передал через один из его любимейших стилистических приемов – **антономазию** или другими словами «значащие имена». «Значащие имена» раскрывают характер героя, отображая его внутренний мир.

К примеру, Леди Снiruэл (Sneerwell) означает улыбаться саркастически, язвительно; «a sneer» - насмешливая, ироническая улыбка.

Сэр Бенджамен Бэкбайт (кусающий со спины) – любит очернять людей за их спинами. После недолгой беседы с ним Мария характеризует его следующим образом: «Его разговор – это сплошной пасквиль на всех его знакомых». Бэкбайт находит развлечение в том, что пишет колкие эпиграммы на знакомых, при этом считаясь достаточно талантливым поэтом.

Крэбтри – приходится дядей Сэру Бенджамену Бэкбайту. «A crab-tree» - переводится как дикорастущая яблоня, её плоды очень кислые, равно как и его высказывания в адрес других людей.

Снейк (a snake – змея) очень хитрый и бессовестный мошенник, который гордится и дорожит своей «сомнительной» репутацией боясь растерять всех своих друзей. Вот как он сам говорит об этом – «I live by the badness of my character; and, if it were once known that I had been betrayed into an honest action, I should lose every friend I have in the world». /89/

Как мы видим антономазия очень эффективный стилистический прием, придающий комедии не только художественную окраску, но и позволяющий передать саркастическое отношение к главным действующим лицам самого автора.

Используя параллельные конструкции, характеризующиеся

повторением союзов и предлогов, Шеридан акцентирует внимание читателя на перечисления дурных дел и гадостей, сделанных миссис Клэккит другим людям: «Snake: To my knowledge, she has been tolerably successful in her day...She has been the cause of six matches being broken of, and three sons being disinherited; of four forces elopements, and as many close confinements; nine separate maintenances, and two divorces». /11/

Вторая сюжетная линия комедии – это Сэр Питер Тизл и Леди Тизл, относящиеся к положительным героям. Сэр Питер Тизл пожилой человек, женившийся на молоденькой девушке, становится несчастным из-за её легкомысленного поведения. Его огорчает то, что Лэди Тизл, девушка из провинции, за короткое время становится настоящей «светской дамой» (как это ей самой кажется) сдружившись с Лэди Снiruэл и став тем самым ученицей «школы злословия». Но её ирония не такая колкая и язвительная:

«Lady Teazle: But I vow I bear no malice against the people I abuse; when I say an ill-natured thing, 'tis out of pure good humour; and I take it for granted they deal exactly in the same manner with me» /26/

Шеридан неслучайно затрагивает тему женитьбы пожилого состоятельного мужчины на молодой девушке. Вот что сам Сэр Питер Тизл иронично думает по этому поводу: «Sir Peter: 'Tis now six month since Lady Teazle made me the happiest of men – and I have been the most miserable dog ever since». /21/ В данном случае для усиления эффекта автором использована антитеза.

Все же Сэр Питер Тизл не ошибся в жене, и его искренняя любовь пробуждает ответное чувство молодой женщины. Поняв истинную природу своих светских приятельниц, она отворачивается от них. В эпилоге мистера Кольмана, произносимом леди Тизл, она все-таки скучает о «карточных вечерах», титулованных особах, но не раскаивается в том, что навсегда порвала с ними связь.

И, наконец, третья сюжетная линия – братья Чарльз и Джозеф.

Репутация этих молодых людей оказалась поверхностной, не соответствующей истинной природе их характеров. Шеридан противопоставляет лицемера Джозефа / «The silver ore of pure charity is an expansive article in the catalogue of a man's good qualities, whereas the sentimental French plate I use instead of it makes just as good a show, and plays no tax». / 75/ беззаботному и добродушному Чарльзу / «Charles: Be just before you're generous. – Why, so I would if I could; but Justice is an old hobbling beldame, and I can't get her to keep pace with Generosity, for the soul of me»/. /58/. В начале комедии Шеридан изображает Джозефа положительным героем, наделяя его качествами дающие ему положительную характеристику. Чарльз – наоборот гуляка и мот. Отношение читателя к ним постепенно изменяется, и его точка зрения меняется на противоположную в конце комедии. В чем же секрет? Что автор этим хотел сказать? Ключ к разгадке кроется в фамилии Сэрфес: Surface – в переводе с английского означает «поверхностный». Доказывая, таким образом, что первое впечатление может быть обманчиво, Шеридан

ещё раз изобличает истинный характер отношений между людьми. Срывая маску с истинных представителей «школы злословия» во главе с леди Снiruэл, он верит в способность человека к постоянному совершенствованию и преклоняется перед теми, кто полон чувств и высоких устремлений: сэр Питер и Леди Тизл, сэр Оливер Сэрфес, Мария и Чарльз Сэрфес.

«Школа злословия» – поистине «школа острословия». Эта комедия даже среди веселых и остроумных пьес Шеридана выделяется каким-то непрерывным потоком удачных и неожиданных остроумий, буквально следующих одна за другою, без перерыва и усталости. Остряты супруги Тизл, пререкаясь друг с другом:

Lady Teazle: But now, Sir Peter, if we have finished our daily jangle I presume I ma go to my engagement at Ledy Sneerwell's.

Sir Peter: Ay, there's another precious circumstance – a charming set of acquaintance you have made there!

Lady Teazle: Nay, Sir Peter, they are all people of rank and fortune and remarkably tenacious of reputation.

Sir Peter: Yes, egad, they are tenacious of reputation with a vengeance; for they don't choose anybody should have a character but themselves! Such a crew! Ah! Many a wretch has rid on a hurdle who has done less mischief than these utterers of forget tales, coiners of scandal, and clippers of reputation». /26/

засыпает всех веселыми шутками Чарльз Сэрфес: «Surface: 'Fore heaven, 'tis true! – there's the great degeneracy of the age. Many of our acquaintance have taste, spirit, and politeness; but, plague on't, they won't drink.» /46/, упражняются в искусстве осмеяния, усевшись в кружок, клеветники «академии злословия»: «Crabtree: Oh, to be sure! She has herself the oldest countenance that ever was seen; 'tis a collection of features from all the different countries of the globe.

Sir Benjamin: So she has, indeed – an Irish front-

Crabtree: Caledonian locks-

Sir Benjamin: Dutch nose-

Crabtree: Austrian lips-

Sir Benjamin: Complexion of a Spaniard-

Crabtree: And teeth 'a la Chinoise-

Sir Benjamin: In short, her face resembles a table d'hote at Spa – where no two guests are of a nation-

Crabtree: Or a congress at the close of a general war – where in all the members, even to her eyes, appear to have a different interest, and her nose and chin are the only parties likely to join issue.»/245/ (метафоры, пан) .

Комический диалог построен по всем правилам искусства: комические эпитеты, метафоры, параллельные конструкции, сравнения нанизываются на нить острословия, ирония и сарказм окрашивают реплики героев. Однако, отчетливо прослеживается разность в тональности этих комических стихий. Там, где герои не связывают себя острословием по заказу – диалог по-настоящему весел, легок и непринужден и вызывает

восхищение зрителя и читателя. Там, где злоречивые искусники упражняются в очередной раз в ill-will tattle, смех становится вымученным, остроты — злыми и находчивыми, но какими-то расчисленными и плоскими.

«Школа злословия» — воплощает дух XVIII века с его «великолепной дидактикой» и комической традицией в театре. Совершенствуя возможности новой для него жанровой разновидности, мастер создает образец комедии-«школы», которая из за столкновения героев с негативным общественным явлением обретает сатирические черты.

Природное остроумие Шеридана и богатство языка, умение индивидуализировать речь персонажей помогли ему создать истинно художественную комедию, занявшую достойное место в английской комедийной традиции.

Литература:

1. Шеридан Р.Б., Избранные произведения, М., 1956, с 15.
2. Sheridan, R.B. The Plays. L. - N.Y., 1875. с 7. В дальнейшем ссылки на оригинальный текст комедии приводятся по этому изданию с указанием страниц в тексте статьи.

Автор мақалада ағылшын сахналық классикаларының ең көрнекті пьесаларының ішіндегі біріне толық стилистикалық талдауын береді.

Зерттеушілер драматургтың шығармашылығының жұмысының сындарын, алғы сөздерін, монографиясын анықтай отырып, оның комедияларының стилистикалық ерекшеліктеріне, соның ішінде дара авторлық үлгісіне тоқталмаған.

УДК 82-1

Нурмуханова А.К.

преподаватель

ЗКТУ им. М. Утешисова

(г. Уральск)

ПОЭМА «ГЯУР» ИЗ ЦИКЛА «ВОСТОЧНЫХ ПОЭМ» ДЖ.ГОРДОНА БАЙРОНА

(К вопросу о стилистических особенностях)

В «восточных поэмах» Байрон создал новый тип романтической поэмы. Ее композиция, стиль, характер ее стиха и поэтического словаря — все это находится в тесной и непосредственной связи с идейным содержанием поэм. Этической поэме классицистов Байрон противопоставил свою поэму: свободно соединяющую этические элементы с лирическими. Эти шесть поэм, изданные в 1813-1816 годах обобщены темой Востока.

В предыдущей работе мы рассматривали «восточную поэму» Байрона «Корсар»¹. Теперь нам бы хотелось остановиться на самой первой из восточных повестей Байрона, написанной по следам еще свежих впечатлений от путешествия по странам средиземноморья, поэме «Гяур». Она открывает цикл «восточных поэм» и представляется не менее интересной по своему стилю и стилистическим особенностям. Поэма озаглавлена автором как «Турецкая повесть».

Поэма динамично развивается от одной остро драматической ситуации к другой, сочетая элементы этического повествования с лирическими отступлениями, обращенными к читателю и т.д. Повествовательная манера Байрона в поэме – лирическая. В «турецкой повести» «Гяур» поэт повествует о любви главного героя поэмы Гяура к одной из жен турецкого паши Гассана, черкешенке Лейле. Влюбленным не удалось осуществить побег, Лейла поплатилась за измену мужу жизнью. Мстя за любимую, Гяур убивает Гассана, а его жизнь заканчивается в монастыре.

Построение всего сюжета характеризуется некоторой отрывочностью, но в целом композиция поэмы находится в тесной и непосредственной связи с идейным содержанием поэмы. Не случайно, в начале поэмы Байрон описывает прекрасную, похожую на рай, землю Греции, используя множество стилистических приемов, чтобы подчеркнуть красоту природы: олицетворение, “Ocean’s cheek” – щека океана, “the laughing tides” – смеющийся прилив; синекдоху, “These Edens of the eastern wave”, где поэт имеет ввиду сам божественный рай.

Эту божественную землю Греции, которую человек с его неистовыми страстями превращает в пустыню, где царят грабеж и насилие, Байрон воспринимает как картину неблагополучия всего мироздания. После описания экзотической природы и несправедливого господства над Грецией, Байрон показывает результат. Мы видим смерть этой земли, которую Байрон показывает, используя метонимию. В этих же строках автор показывает пустоту этой земли литотой “nothingness”. Видя угасание божественного края земли Греции, автор переживает душевную печаль и выражает ее метафорой, подчеркивая полисиндетом т.е. настойчивым повторением отрицания “not”/That fires not, wins not, weeps not./,

Красочные картины природы и проникновенные воспоминания о личных впечатлениях от Востока, которые возникают в лирических отступлениях, придают этому произведению ярко выраженный восточный колорит. В проникнутых лиризмом вступительных строфах к «Гяуру» поэт, сопоставляя бесславное настоящее Греции и ее величественное прошлое, с глубокой горечью восклицает:

Clime of the freedom’s home or Glory’s grave!
Whose land from plain to mountain cave
Was Freedom’s home or Glory’s grave!
Shrine of the mighty! can it be, (Там же p.23)²

Анализируя «турецкую повесть», мы видим, что в ней каждая картина, каждый образ несут яркий отпечаток чувств, размышлений, страданий и

исканий автора. Повествование частично ведется от первого лица, но не от лица самого поэта, а вымышленного рассказчика (рыбака, монаха). Через повествование рассказчика драматическая напряженность достигается не выбором необычных событий или экстраординарными поступками героев, а концентрацией чувств и мыслей, пропущенных через автора-рассказчика. Выражая истинные чувства рассказчика автор использует следующие стилистические приемы. Сравнение: «My gaze of wonder as he flew/ Though like a demon of the night»; метонимию, где слово грудь подразумевает душу: «A troubled memory on breast.»; эпитет: «My started ear»; анафору: To-night, set **Rhamazani's** sun; To-night,/ the Bairam feast's begun;/To-night, but who and what art thou/ (Там же p. 26) ²

Наряду со стилистическими приемами, Байрон употребляет множество географических названий восточных мест, чтобы отвести читателя ближе к своему романтическому миру. Так, например: «Say? Is not this **Thermopylae?**», где **Фермопилы** – это горный проход, соединяющий северный и южные районы Греции. Или же следующий пример: «The gulf? The rock of **Salamis!**», где **Саламин** – остров в заливе Сараникос Эгейского моря. В 480г. до н.э., во время Греко – персидской войны, греческий флот разгромил здесь персидский.

«Байрон пользуется словами, заимствованными из восточных языков, главным образом из турецкого. Большинство из них в известной мере вошли в английский язык до Байрона и были понятны образованному англичанину, хотя и использовались как чужеземные, например в «Гяуре»: *caïque, haram, atagham, salam, minaret*. Другие слова, по мнению Байрона, требовали обмена, например в «Гяуре»: *taphaigue, comboloio, wal-wallen, chifougue* и др.» ³.

В этих же строках автор использует восточные названия священного праздника мусульман. **Рамазан** 9-ый месяц мусульманского лунного года Хиджры: по догмам ислама в этот месяц был «ниспослан» Коран – священная книга мусульман. Во время рамазана мусульмане должны соблюдать пост.

Иногда наряду со стилистическим приемом автор использует восточные слова: «Его конь летит вперед как брошенный джирит/-/Swift as the hurl'd on high **jerreed**». Слово **jerreed** Байрон заимствует из турецкого языка. Джирит-, или джарид, -тупой турецкий дротик который бросают с лошади с большой силой и меткостью.

Употребляя именно эти восточные слова и географические названия поэт не только приближает читателя к восточному колориту местности, но также утверждает великое прошлое народа Греции. Ведь именно в этих местах произошли такие события, которые потрясли мир, а вернее времена 480г. до н.э. и сохранившиеся до наших дней. Байрон подчеркивает это *литотой*: «These scenes? Their story *not unknown*».

Одинокий бунт, личная месть героев может быть с полным основанием распространена на всех героев поэм. Вместе с тем и жажда любви, привязанности, жажда обретения какой-то светлой и тихой пристани не умирает в душе ни одного из героев поэм.

Все эти чувства сосредотачиваются у них на одном – на любимой

женщине. Любовь к женщине — это то возвышенное чувство, которое может озарить всю жизнь героев немеркнущим светом, вдохнуть в них необычную силу, вдохновить на самые отчаянные дела. Это то не знающее измен и охлаждения, всепоглощающее, единственное чувство, о котором тосковал сам поэт.

Байрон дает волю своему воображению: в его изобретательных приемах в этот период нет места полутонам, он признает только ослепительно резкие краски, взаимоисключающие контрасты оксимиорона: «And did he fly or fall alone? /Woe to that hour he came or went»; сравнения «He came, he went, like the simoom».

Зачастую контраст мы можем наблюдать и в философских идеях Байрона. В «восточных поэмах» это противопоставление раскрывается в столкновении, в борьбе, вот почему антитезы проходят через всю поэму. Особенно часто встречается антитеза «жизнь-смерть», которая связана с идейно-философским замыслом поэм Байрона. Так и в поэме «Гяур». После смерти Гассана поэт затрагивает тему загробной жизни, в частности остановившись на восточном погребении. Так, в строке /A turban carved in coarsest stone/ Coarsest stone - Чалма из камня - «Чалма на камне с надписанным на нем стихом венчает могилы правоверных, будь то на кладбище или в поле. В горах часто встречаются подобные памятники, и на вопросы о них обычно отвечают, что под ними лежит жертва бунта, разбоя или мести. В этом же повествовании автор употребляет следующую строку: «Тебе Монкир своей косою изрежет./-But thou, false Infidel! Shalt writhe/Beneath avenging Monkir's scythe». В этой строке «Монкир и Некир» означает - судьи умершего, которого они подготавливают к вечной муке.

And from its torment 'scape alone
To wander round lost Eblis' throne (Там же p.27)²
Вечно должен ты вокруг
Престола Эблиса кружиться
Эблис — восточный князь тьмы

Особенно четко загробная жизнь востока проявляется в следующей строке: «By Alla! I would answer nay; /Though on Al-Sirat's arch I stood/Which totters o'er the fiery flood», здесь же автор поясняет, что Al-Sirat's — Эль-Сират. По этому мосту мусульмане должны скользнуть в рай, вход туда только через этот мост. Но это еще не самое худшее: под мостом река, которая является самым адом, куда могут упасть, как и следует ожидать, неловкие и нетвердые в ногах, что не очень приятно для шествующих за ними.

Как свойственно для всех романтиков, Байрон восхваляет красоту женщины. Женский образ в восточной поэме - это не только образ красавицы, но также образ невинности, это мы видим из следующей строки: «So Beauty lure the full-grown child.». Любовная лирика героев поэм проявляется по-разному, так, Байрон сравнивает Гассана с скорпионом «Is like the Scorpion girt by fire». Здесь же мы видим эпитет: Till inly search'd by thousand throes. Показывая смерть скорпиона, Байрон подразумевает легкий и сознательный

уход Гассана от несостоявшейся любви. Убийство своей жены, спровоцированное ревностью, не приносит ему успокоение. Автор показывает тоску и не что иное, как победа чувства над разумом, как торжество плоти над духом. Байрон физиологически подробно описывает состояние героя, его действия, чувства, мысли, жесты.

Описывая встречу Гяура с Гассаном Байрон использует множество стилистических приемов среди них: восклицание «Tis he! Tis he! I know him now» (Там же р.34)², эпитет: «Thogh now array'd Arnaut garb» (Там же р.34)², анафор: I know him by his pallid brow

I know him by the evil eye

I know him by his jet- black barb (Там же р.34)²

Гневное состояние героев автор показывает в сравнении с бурным потоком воды.

As rolls the rive into ocean,

In sable torrent wildly streaming;

As the sea- tide's opposing motion

In azure column proudly gleaming. (Там же р.34)²

Метафору употребляет автор для описания битвы, олицетворяя с водоворотом, вихрем. Beats back the current many a rood,

In curling foam and mingling flood,

While eddying whild, and breaking wave,

Roused by the blast of winter, rave; (Там же р.35)²

Повествование рассказчика заканчивается следующими строками Till these in horror shrink away /From spectre more accursed than they!/, который по замыслу Байрона был очевидцем событий, связанных с мстостью Гяура Гассану за смерть своей возлюбленной Лейлы. Далее действие переносится в мужской монастырь, где поселился Гяур.

В течение семи лет Гяур находится в монастыре. Здесь он хочет найти успокоение своей души. Никто не знает, кто он. Единственное, что они знают, это то, что он явился из-за моря, из стран, где царствует Коран. Гяур не был истинно религиозным. Он присутствовал на молитве, но колен своих не преклонял, а когда он снимал капюшон, то все могли лицезреть его черно-жгучие кудри, которых он не состригал. Автор сравнивает его кудри, спускавшиеся на его лоб, со змеями Горгоны. В конце поэмы автор показывает, насколько изменился Гяур: он из смелого, решительного воина становится поверженным героем, обескрыленным утратой возлюбленной, умирающим от тоски по ней.

Таким образом, Дж.Г.Байрон насыщает свою поэму «Гяур» особым «восточным ритмом». Вместе с использованием многочисленных стилистических приемов, «восточных слов», экзотического словаря, он создает неповторимый новаторский колорит поэмы.

Литература:

1/Нурмуханова А.К. Поэма «Корсар» из цикла «Восточных поэм» Дж.Гордона Байрона (к вопросу о стилистических особенностях)

Вестник ЗКГУ. Уральск:2005, №2-.с.

2/ Selection from Byron. Progress Publishers.M., 1973, с. 22-38.

3/ Клименко Е.И.Байрон. Язык и стиль. М. 1960., с 69-70.

Автор Дж.Гордон Байронның «Гяур» поэмасындағы стилистикалық ерекшеліктеріне тоқтаған

УДК 821.111.

Овчинникова С.В.

преподаватель

ЗКГУ им.М.Утешисова

(г.Уральск)

**О СРЕДСТВАХ ВЫРАЖЕНИЯ
ДИАГНОСТИРУЮЩИХ
ПРИЗНАКОВ ОБРАЗА ЛИГЕЙИ
В ОДНОИМЕННОЙ НОВЕЛЛЕ
ЭДГАРА АЛЛАНА ПО**

Любимый рассказ Э. По «Лигейя» является классическим образцом его новеллистики. Это – стремление к совершенству, нечеловеческая жажда жизни и безумной любви, воскресение, перерождение, реинкарнация. Новелла эта оригинальна и по духу, и композиционным, и стилевым особенностям. Все это стало основанием для выбора новеллы в качестве объекта описания в настоящей статье. Целью статьи является описание структуры текста новеллы «Лигейя». Ключевыми понятиями для описания являются различные термины структурной лингвистики. В данной статье используются термины: дескриптор, диагностирующий признак образа, гипероним, гипоним, согипоним, семы и некоторые другие.

По звучанию названия новеллы понятно, что это имя женщины, т.е. имя собственное. Оно мелодично, оно поется. В данном случае, имя собственное является важным для всего текста, так как маркирует заглавие и тем самым привлекает внимание читателя к называемому им персонажу, особо выделяет его в художественном мире произведения. Имя это является, по семантике, «незначущим». Несмотря на это, прослеживается его связь с образной характеристикой героини.

В данной статье осуществляется попытка определить место имени в номинативном ряду персонажа, представляемом как система всех его номинаций. Вначале для этой цели было выстроено словесное поле из элементов, называющих главную героиню новеллы и воссоздающих ее образ. Поскольку заглавие является именем героини, получился номинативный ряд, состоящий из слов, актуализирующих ее образ в пространстве данного текста. Затем к данной группе слов (слов номинативного ряда) был применен компонентный анализ.

Компонентный анализ в нашем понимании представляет собой метод исследования значений слов, объединенных в одну лексическую микросистему по определенному интегральному смысловому признаку, путем последовательного сопоставления значений единиц этой микросистемы по различным смысловым параметрам, которые принимаются как дескриптивные диагностирующие признаки (пол, возраст, статус и т.д.), с целью выявить дифференциальные признаки, различающие значения данных единиц в пределах анализируемой микросистемы. Итак, это стремление разложить значение (сему) — основную единицу лексико-семантического уровня языка — на еще более мелкие элементы (сему, атом смысла, фигуру содержания, дифференциальный признак, семантический маркер, семантический множитель, компонент значения), из которых конструируется данное значение. Семы различаются, прежде всего, в зависимости от их роли в структуре значения слова, в которой они организованы иерархически. Разновидностями сем являются родовая сема (архисема) и дифференциальная сема. Архисема представляет собой категориально-лексическую сему. Категориально-лексическим семам подчинены дифференциальные, менее общие семы, которые уточняют, конкретизируют их. Дифференциальные семы определяют индивидуальность слов. Компонентный анализ, таким образом, позволяет на материале текста названной новеллы и двух его переводов на русский язык рассмотреть каким образом сконструирован художественный текст и в какой степени заголовок и его семантические компоненты задают единицы текста, т.е. определяют его качественный состав. С этой целью были отобраны переводы И. Гуровой и В. Рогова.

Компонентный анализ заголовка новеллы «Лигейя» осуществляется в три этапа. Начальный этап компонентного анализа включает в себя построение гипонимической группы. Как известно, гипонимия — одно из основных парадигматических отношений в семантическом поле — иерархическая организация его элементов, основанная на родо-видовых отношениях: семантически однородные единицы включаются в соответствующий класс наименований.

Номинативный ряд в данном конкретном случае состоит из совокупности языковых единиц, объединенных общим семантическим признаком с заголовком новеллы, а именно из слов, выражающих понятие, обозначенное в тексте лексемой женщина.

Номинативный ряд в обоих переводах представлен грамматически различными лексическими единицами: существительными и прилагательными. Таким образом, он включает лексемы: невеста, леди, супруга, жена, женщина, существо, друг, участница, фигура, гурия, преемница, больная, девушка, тень, видение, тело, новобрачная и т.д. Слова, выраженные прилагательными составляют следующую линию: спокойная, безмятежная, незабытая, прекрасная, царственная, любимая, возлюбленная, единственная, погребенная, ушедшая, усопшая. (Перевод

И. Гуровой). Несколько иные лексемы представляют номинативный ряд в переводе В. Рогова: подруга, невеста, госпожа, супруга, жена, друг, участница, любовь, жертва, стоящая, фигура, тело, гурия, женщина, величие, существо, верность, тень, дева, дочь, новобрачная (класс существительных); любимая, прекрасная, царственная, ушедшая, погребенная, спокойная, безмятежная (класс прилагательных).

Рассмотрим фрагмент таблицы по переводу И.Гуровой и опишем семантические связи между словами анализируемой группы:

Слово	Родовое имя	Пол	Возраст	Общественный статус
<i>Невеста</i> (2,с.111)	женщина	жен.	Девушка или женщина	девица, вдова или разводка
<i>Леди</i> (2,с.111,119,125)	женщина	жен.	Молодая или зрелая	замужняя женщина
<i>Супруга</i> (2,с.111)	женщина	жен.	Молодая, зрелая или пожилая	замужняя женщина
<i>Жена</i> (2, с.115,116,122)	женщина	жен.	От 14 лет в странах Запада и Европы и до развода или смерти	замужняя женщина
<i>Фигура</i> (2, с.122,125)	женщина	муж.; жен.	Любая возрастная категория	
<i>Тень</i> (2,с.122)	женщина	муж.; жен.		

Состояние	Синонимы	Контекстуальный компонент	Маркирующий компонент дистрибуции
одушевл.	Избранница; засватанная, просватанная, закрученная, запитая девка	сговоренная замуж; обреченная или обрученная мужу	моя }
одушевл.		аристократка (женщина аристократического круга)	леди Лигейя; леди Ровена Тремейн.

Одушевл.	Жена; подруга жизни	правовое положение (состоящая в браке)	моя возлюбленная
одушевл.	Супруга; баба женщина (стар.высок)	правовое положение (состоящая в браке)	моя; моя молодая жена
одушевл. И неодушевл.	Облик; образ; телосложение; силуэт	внешние очертания предмета или тела	бледная неподвижная; стоявшая предо мной; драпировок.
—	ангельское подобие (122); силуэт	нечто невидимое, но материальное; неотчетливое очертание человеческой фигуры	очертания тени; некая тень

Слова, соответствующие видовым понятиям (леди, девушка, дева, невеста, жена, супруга и т.д.) выступают как гипонимы по отношению к слову, соотносящемуся с родовым понятием (женщина) и как согипонимы по отношению друг к другу. Таким образом, лексема *женщина* служит гиперонимом (родовым понятием) для таких лексем, как, например, *невеста, дева, жена и т.д.* Единицы языка объединены интегральным семантическим признаком, обозначающим женщину, но их значение не тождественно. Отсюда вытекает следующий этап процедуры компонентного анализа: выявление дифференциальных сем (смысловых компонентов, различающих значения согипонимов) и параметра, по которым выделяются эти дифференциальные семы. Значения единиц языка различаются дифференциальными признаками, например, могут иметь различный общественный статус: «невеста – девица, вдова, разводка», «новобрачная – только что вступившая в брак» и «супруга – замужняя женщина»;

И сейчас, пока я пишу, мне внезапно вспомнилось, что я никогда не знал родового имени той, что была моим другом и невестой, той, что стала участницей моих занятий и в конце концов - возлюбленной моею супругой. (2, с. 111)

Где были души надменных родителей и близких новобрачной, когда в жажде золота они допустили, чтобы невинная девушка переступила порог комнаты, вот так украшенной? (2, с. 119)

Слово	Архисема	Дифференциальная сема	Семантический параметр
невеста	женщина	девица, вдова, разводка	общественный статус
новобрачная	женщина	только что вступившая в брак	общественный статус
супруга	женщина	замужняя женщина	общественный статус

В то время как такие разные слова - *леди, жена, супруга* характеризуются наличием общих сем и их повторяемостью в значениях, что делает эти слова соотнесенными по смыслу, синонимичными друг другу. Имеется в виду синонимическая парадигма с интегральным признаком "сходство по статусу": жена – супруга – леди. (См. фрагмент таблицы)

В инструментарий компонентного анализа входит, в частности, дефиниционный анализ, представляющий собой анализ словарных определений с целью выявить как структуру значения слова (его компонентный состав), так и различия в значениях нескольких слов. Использование словарных дефиниций позволило выделить такой признак, как синонимы анализируемому слову, что в значительной степени облегчило построение лексического класса и выявления других сем.

Возраст также выступит в роли дифференциального признака и семантического параметра. Например, «дева – достигшая половой зрелости» и «женщина – взрослая, в отличие от девочки, девушки».

Ни одна дева не могла сравниться с ней красотой лица. (2, с. 112)

Из всех женщин, известных мне в мире, она - внешне спокойная, неизменно безмятежная Лигейя – с наибольшим исступлением отдавалась в жертву диким коршунам беспощадной страсти. (2, с.115)

Слово	Архисема	Дифференциальная сема	Семантический параметр
дева	женщина	достигшая половой зрелости	возраст
женщина	женщина	взрослая, в отличие от девушки	возраст

Следующий выделяемый семантический параметр — контекстуальный компонент — также помогает определить место и значимость отобранных для анализа единиц в конструкции текста. Характер контекстуального «поведения» слова, степень и пределы его варьирования различны. Хотя в синтагматической цепи слово выступает в каком-то определенном значении, тем не менее при каждом употреблении может актуализироваться не весь семный состав этого значения, а только определенная часть его (вплоть до одной семы). В каждой новой синтаксической функции может проявляться та сторона значения слова и соответствующие ей семы, которые оказываются наиболее существенными для данного употребления.

Возьмем, к примеру, слово *фигура*, приобретающее в контексте несколько иное значение. Автор употребляет слово *фигура*, замещающее лексемы *тело*, *труп*. «Но на этот раз ее там не было, и, вздохнув свободнее, я обратил взгляд на бледную и неподвижную *фигуру* на ложе». (2, с 122)

«Я не вздрогнул, я не шелохнулся, ибо в моем мозгу пронесся вихрь невыносимых подозрений, рожденных обликом, осанкой, походкой этой *фигуры*, парализуя меня, превращая меня в камень». (2, с.125) Здесь выступает на передний план компонент сомнения. Герой находится в замешательстве. Он не может точно определить кто эта стоявшая перед ним женщина — Лигейя или Ровена. У трупа нет души, как непонятно и то, есть ли она у той, представшей перед взором героя. В данном случае слово указывает в контексте на внешние очертания тела, на некий силуэт. Совершенно контрастное значение приобретает слово *фигура* в предложении: «Я устремлял тревожный взор на саркофаги в углах, на меняющиеся *фигуры* драпировок, на извивающиеся многоцветные огни курильницы в вышине». (2, с.122) В данном случае слово *фигура* обозначает неодушевленный предмет и компонент дистрибуции (драпировок) указывает на это. *Фигуры* представляют арабески, вотканные в парчу гобеленов и хорошо изображенные писателем при описании брачного покая.

Соответственно в зависимости от физического состояния и их внешних проявлений элементы данного номинативного ряда были подразделены на *одушевленные* и *неодушевленные*.

Например, как уже упоминалось выше, *фигура* в значении внешнего очертания предмета или тела может быть как одушевленной, так и неодушевленной материей. То же относится и к часто встречающемуся в тексте слову *тело*. Но вот лексема *труп* однозначно указывает на неодушевленность объекта. Такие анализируемые слова гипонимической группы как *видение* и *тень* в значении «что-нибудь возникшее в воображении» и «нечто невидимое, но материальное» соответственно, вообще нельзя отнести ни к одному классу предметов — ни к одушевленным, ни наоборот.

Итак, семантическая структура слова *женщина* построена на

основании номинативного ряда, выделяемого из текста произведения. Кроме того, внутри каждого значения выделяются присущие ему семантические признаки, посредством которых оно отличается от других значений. За основу был принят набор следующих диагностирующих признаков образа героини: *Слово, Родовое Имя, Пол, Возраст, Общественный статус, Состояние, Синонимы, Контекстуальный компонент, Маркирующий компонент дистрибуции*.

Сопоставляя любую пару интересующих нас в этой таблице слов, нетрудно установить, какие признаки у сравниваемых слов служат общими (интегральными), а какие дифференциальными. Например, значения существительных *друг* и *подруга* различаются тем, что *друга* может представлять лицо любого пола, так как слово это употребляется в отношении обоих полов (в конкретном случае для обозначения женщины), тогда как *подруга* – лицо только женского пола. Все остальные признаки, представленные в таблице, служат для них – интегральными.

В качестве компонентов могут выступать слова по отношению к предложениям, поскольку каждая предыдущая единица с формальной точки зрения служит составной частью последующей единицы и может использоваться, поэтому в виде различителя. Дифференциация вышележащих языковых единиц в иерархической структуре осуществляется как способом расположения единиц нижележащего уровня, так и их составом и количеством.

Литература:

1. По, Эдгар Аллан. Собрание сочинений в 4-х томах. Том 2 Проза.- М.: Пресса, 1993.
2. По, Эдгар Аллан. Стихотворения.- Проза.- М.: Худ. Лит., 1976. Б-ка всемирной литературы.
3. Ахманова О.С., Мельчук И.А., Глушко М.М. и др. Основы компонентного анализа. М., 1969.
4. Апресян Ю.Д. Лексическая семантика: синонимические средства языка, II изд. М., 1995.
5. Слобин, Грин. Психолингвистика. М., 1976.
6. Николина Н.А. Филологический анализ текста. М., 2003.

Мақалада новелла тақырыбының семантикалық құрылымдардың элементтерін, кейіпкердің номинативті ретін құру, яғни оның барлық тақырыптарын жетіле ретінде көрсету болып табылады.

УДК 82

Осипьян Н.Д.

*ст. преподаватель
ЗКТУ им. М. Утешнова
(г. Уральск)*

**ПОНЯТИЕ "ШКОЛЫ", "УРОКА"
(L'ECOLE), ОСОБОЙ
ЖАНРОВОЙ
РАЗНОВИДНОСТИ В
ЕВРОПЕЙСКОЙ КОМЕДИИ
XVII-XVIII ВЕКОВ**

В жанровой разновидности комедии - "школы" ("урока") можно выделить несколько родственных, но отдельных сюжетных мотивов. Первый из них не утратил связи с предшествующей традицией и целиком лежит в сфере комедии положений, лишь слегка выходя в область комедии характеров. В основе этого сюжета - розыгрыш-осмеяние каких-либо недостатков, пороков, причуд героев, затеянный обычно группой персонажей, задетых этими его свойствами. Таким образом, жертва розыгрыша - как бы сама его провоцирует. Так, в комедии Мольера "Смешные жеманницы" (1659) мещаночки Мадлон и Като отвергают добропорядочных женихов в бесплодной мечте от утонченных светских знакомствах. Женихи отомстили, подослав к ним своих лакеев в роли поклонников-аристократов и, когда те были любезно приняты, раскрыли свою проделку и осмеяли незадачливых жеманниц. Такого рода "урок" заканчивается вместе с успешным свершением розыгрыша: какое воздействие он имел и имел ли вообще на объект осмеяния - не рассматривается. Своими корнями этот сюжетный ход уходит в более раннюю комедию - ведь то, что проделали герои "Двенадцатой ночи" Шекспира над Мальволио можно было бы с полным основанием назвать - "Урок ханжеству".

Второй распространенный вид сюжета построен на разрешении какой-либо этической проблемы через действия двух разных персонажей. Один из них находит верный, другой - неверный путь ее решения. Подобная сюжетная схема тяготеет к рациональным сюжетным построениям и назидательному пафосу XVIII века. Так, в "Уроке мужьям" Мольера братья Арист и Сганарель - опекуны и будущие мужья двух сестер, Леоноры и Изабеллы. Каждый из братьев следует своему представлению о браке и обращении с невестой и женой. Немолодой Арист, хорошо понимая, как трудно ему привлечь молодую девушку, дает Леоноре свободу бывать в обществе: она вольна заключить брак по собственному выбору или выйти за него, если пожелает, причем и в роли жены она будет пользоваться той же свободой общения. Великодушные и деликатность опекуна льстят девушке, она вскоре находит его молодых соперников прескучными, а

брак с ним - приятным и желанным. Сганарель, напротив, держит Изабеллу взаперти, запретив ей общаться даже с сестрой, допекает ее строжайшими выговорами и тем внушает ей такое отвращение, что она затевает отчаянную интригу, завершившуюся ее браком с молодым соседом. "Урок", преподнесенный будущим и настоящим мужьям, однозначен и ясен, ибо тот, кто прав - вознагражден, а кто неправ - наказан.

Третий вид сюжета пьесы-"школы" составляет как бы одну, ошибочную, часть предыдущего. Это попытка героя достичь какой-либо прямо декларируемой им, обычно воспитательной, цели, завершившаяся комическим крахом эксперимента. На этом строится основная линия "Урока женам" Мольера, где Арнольф, недовольный современным браком, решает воспитать для себя идеальную жену из крестьянской девочки Агнессы, опекуном которой становится. Идея его педагогического опыта - все та же "добродетель по неведению". В отличие от Сганареля, он очень добр со своей подопечной, но искусственно ограждает ее от всего, что могло бы дать ей представление о мире и развить ее ум. Неотразимая комичность результата - в том, что Арнольф сталкивается с неожиданными для него плодами своей воспитательной системы, на которые он, однако, не вправе сетовать, так как они являются естественным следствием того, что он планировал.

Комизм ситуации заключен именно в логичности происшедшего, а форма, в которой выявляется его суть, напоминает некий комический диспут. Агнесса (овечка) воспитана в уединении и полном неведении, она знала с детства крестьянский дом, потом - монастырскую школу и общество простоватых слуг. Результат как будто бы должен удовлетворить Арнольфа: его подопечная - совершенное дитя, полагающее, что "детей родят из уха" и занятое лишь рукодельем, котятками и цыплятами. Обратная сторона сознательно воспитанных в ней качеств - простодушие, откровенности, жалостливости, открывается опекуну, когда тот возвращается в дом из поездки: так же бесхитростно, как о сшитых ею сорочках или цыплятах, Агнесса рассказывает ему о молодом человеке, который, увидев ее на балконе, стал приходить в дом, сидел с утра до вечера, обнимал ее и говорил о любви, что ей пришлось по вкусу. Для ее "простого" сознания мир и вправду прост и все доводы ошеломленного Арнольфа разбиваются об эту простую логику. У нее на все находится ответ. Ей нравится общество ее нового друга, ему тоже - почему бы им не быть вместе? Грешно позволять вольности вне брака? - Так надо обвенчаться. Опекун сам рассчитывал на ней жениться? - Но он не сумел привлечь ее к себе, а молодой поклонник сумел. Опекун заботился о ней долгие годы? - Но ее будущий муж, верно, возместит ему расходы, а прочее не в ее власти. Младенческое неведение оказывается несокрушимым бастионом, который не под силу атаковать общественным условиям - именно потому, что оно о них не ведает.

Комическое парирование доводов собеседника, словесные поединки

были нередки в предшествующей сценической традиции: они составляют лучшие сцены комедий Шекспира. Мольер придал этому спору форму "урока", где один или оба участника открывают для себя новые истины. Его творческое открытие восприняла английская комедия XVIII века, связанная с характерной для английской просветительской литературы темой познания "человеческой природы".

Разработанную им сюжетную схему "урока", "школы" Мольер дополняет более традиционной линией комедии положений, связанной с ней. В "Уроке мужьям" это любовное плутовство Изабеллы и Валера, которые играя на слабостях опекуна Сганареля, нашли способ именно через него передавать друг другу сообщения и любовные послания - он оказывается в ситуации "одураченного хитреца". В "Уроке женам" это путаница имен, приведшая к путанице персонажей: купив особняк, Арнольф берет второе имя, из-за чего влюбленный в его воспитанницу юноша Орас принимает его за соседа опекуна Агнессы и именно ему поверяет подробности своего тайного романа с нею. Впоследствии в комедии-"школе" сохранилась традиция совмещения нескольких сюжетных линий: линия "школы" обычно дополняется какими-нибудь недоразумениями в духе комедии положений.

Рассматривая сюжетные построения комедии-"школы" Мольера, следует отметить, что ее бытовое, фактическое действие имело более значительный в идейном и художественном отношении второй план. За причудами дочери и племянницы торговца Горжибюса, за сценами в купеческой гостиной - зрители угадывали прециозные нравы высшего света, дух салона мадам Рекамье и романов Мадлен Скудери. В "Правилах супружества", которые заставляет читать вслух свою воспитанницу Арнольф, "зашифрованы" догматы церковной морали, и Мольер, высмеивая их, заставляет смеяться зрителей над аскетическими нормами жизни как таковыми".(1) Комедия Мольера, таким образом, выходит за рамки семейных, бытовых отношений, за пределы своей тематической нормы, она направлена на критику общественных отношений. Английская комедия-"школа" в большинстве случаев лишена этого бунтарского начала, хотя в лучших своих образцах, - включающих прежде всего "Школу злословия" Шеридана, - она достаточно глубока и непримирима по отношению к современному обществу.

В английской комедии жанровая разновидность "школы" появилась в 60-х годах XVIII века, вместе со второй волной сентиментальности. К ней обратился Уильям Уайтхед в комедии "Школа любовников" (1762), с которой начался второй приход сентиментальной комедии на английскую сцену. В прологе к ней У.Уайтхед объявляет о своем намерении облагородить поступки и чувства действующих лиц, придать им надлежащую деликатность и чувствительность, вызывая у зрителя "то смех, то слезы".(2) Реализуя свое намерение, он сплетает в комедии прихотливую вязь любовных отношений - в декорациях аллей и беседок прекрасного сада в поместье сэра Джона Дориманта. Немногочисленные

герои - обитатели поместья, его благородный и просвещенный владелец, его сестра Араминта, юная Селия, с которой он обручен по завещанию ее отца и опекуном которой является, мать Селии леди Беверли, друзья хозяина Модли и Белмур, гостящие здесь. Отгороженные от грубой действительности, они погружаются в иной мир - изысканных нежных страстей, сомнений и вновь обретенных радостей. Читающий эту комедию, хорошо понимает те чувствительные каноны, которые избрала для себя образцом Лидия Лэнгвиш в "Соперниках". Герои то и дело восхваляют, обсуждают, испытывают свое и чужое чувство, и все недоразумения происходят только из этого. Друг сэра Джона, Модли, обрученный с его сестрой, ведет двойную игру, любовными речами смущает покой юной Селии и ссорит ее с опекуном, которого та нежно и преданно любит. Мать Селии принимает сторону Модли; сэр Джон готов отказаться от брака с Селией, так как ошибочно полагает, что она влюблена в другого; Селия, обиженная его холодностью, уговаривает мать покинуть поместье; сестра сэра Джона, Араминта, оскорбленная поведением жениха, делает вид, что собирается вступить в брак с его другом Делмуром. Достаточно пострадавшим, герои с легкостью улаживают свои отношения. Раскаявшийся Модли искупает вину, примирив сэра Джона и Селию. Хотя все недоразумения между ним и Араминтой устранены, она не желает простить его, впрочем, он не теряет надежды ее смягчить. В финале показан идиллический танец героев в саду под мелодичные звуки скрипки, вместе с ними кружатся в танце слуги и дворецкий.

Комическое в этой сентиментальной комедии специфично - это умиленный смех, смешанный с трогательными слезами, которыми окрашены все недоразумения героев. "Урок" скорее декларирован, чем показан: в эпилоге утверждается, что пьеса дает зрителю "два урока" - как сохранить любовь (Селия) и как отвергнуть недостойного избранника (Араминта). Однако, хотя герои и подвергают чувства друг друга испытаниям, единственное, что при этом утверждается как этическая норма - это чувствительность, которой у них и без того в избытке.

Тем не менее, тема "урока" (lesson) как основа сюжетного хода, все же заявлена в комедии У.Уайтхеда и получила дальнейшее развитие в сценической традиции этого периода. Для этой темы к тому времени была подготовлена благодатная почва в сознании читательской и зрительской аудитории. Назидательная функция литературы, прямо декларируемая в просветительской эстетике, популярность воспитательного романа сделали привычным и естественным понятие об "уроке", который получают в театре герои на сцене и публика в зале. При этом "урок" не должен был быть скучным, нудным и банальным: в этой жанровой разновидности комедии как никогда получала возможность проявить себя "великолепная дидактика" английской просветительской традиции.

Тема "урока", "школы" легко объединяла и по-новому реализовывала привычные публике сюжетные мотивы и узнаваемые ею ситуации. Основная ситуация пьесы Хью Келли "Школа жен" напоминает и

"Последнюю уловку любви" Колли Сиббера, и "Неисправимого" Джона Ванбру - это история легкомысленного Белвилля и его кроткой любящей жены. Белвилль обожает жену, но постоянно изменяет ей: в отличие от влюбчивого Ловласа, он при этом совершенно холоден и не придает своим интрижкам никакого значения. Вечно "в охоте за новыми объектами любви"(3), он, ведя "осаду" и еще не добившись благосклонности очередной дамы, - уже размышляет, как потом от нее избавиться, и считает все это законным и вполне невинным развлечением. Автор указывает, что виною тому в значительной степени прекраснотушие его жены: она готова верить любым нелепым рассказам мужа, отвергать слухи о его очевидных для всех изменах, чем поощряет его образ жизни.

Основная линия пьесы связана с отношениями супругов и предлагает "урок" как мужу, так и жене. Белвилль увозит от родных мисс Лисон, глупенькую девушку, мечтающую о сцене. Представившись ирландским театральным менеджером, он обещает ей первые роли в дублинском театре, а пока помещает ее в актерские номера и репетирует с нею "Ромео и Джульетту", в надежде соблазнить ее. Одновременно он ухаживает за мисс Уолсингэм, молодой родственницей жены, живущей у них в доме. Обе интриги терпят крах. Подоспевшие родные вызывают несостоявшуюся актрису, прежде чем ее чести нанесен урон, а независимая и остроумная мисс Уолсингэм отвергает домогательства Белвилля и осмеивает его. В довершение всего брат мисс Лисон вызывает его на дуэль.

Дуэль и становится переломным моментом сюжета. Белвилль потрясен отчаянием жены, которую страх за мужа довел до болезни и вызвал к ней всеобщее сочувствие. Он улаживает дело с дуэлью и бросает свои похождения. Даже испытание, на которое подбила жену ее пожилая тетюшка леди Рэчел Милдрю, - пишущая, кстати, комедии для театра и потому искушенная в сценических интригах, - он выдерживает с честью. Леди Рэчел пишет ему записку почерком мисс Уолсингэм, назначая свидание в маскараде с голубым домино. Разумеется, в голубом домино туда является его супруга, но ей не в чем уличить мужа, ибо он приходит на встречу с мнимой мисс Уолсингэм исключительно для того, чтобы поведать ей свое раскаяние и любовь к жене. Супружеское счастье восстановлено. Устами других персонажей семейной чете читается мораль: ему за легкомыслие, ей - за излишнюю мягкость и долготерпение.

Помимо назиданий, в пьесе Х.Келли показаны уже изменения в поведении и характере героев: они не просто дают обещание исправиться в финале, но и в последнем акте ведут себя не так, как в первом. У этого сюжетного хода давняя традиция - своеобразный "Урок строптивости" представлен в шекспировской комедии о Петруччо и Катарине и герои эти меняют свое поведение и характер задолго до конца пьесы. Английская комедия-"школа" конца XVIII века сама усваивает литературные "уроки" Шекспира и Мольера и развивает тип сюжета, характерный для нее и популярный у публики.

Это - четвертый вид сюжета пьесы-"школы", в основу которого положена ситуация раскаяния и исправления заблуждающегося героя, подтвержденная его поступками, а часто и монологом-самоанализом. Изменения в поведении и характере героя происходят под влиянием жизненных ситуаций и словесного воздействия других персонажей - прямого назидания, советов, упреков, рассуждений и критических и сравнительных оценок; здесь используется также мотив испытания героя и споры-диалоги. Здесь также в ходу различные этические тезисы и проблемы, которые дебатировались в моралистской литературе - например, тезис о том, что первые впечатления о людях бывают часто обманчивы, или проблема разумного сочетания сдержанности и откровенности в общении. Именно к этому типу построения комедии-"школы" склоняются английские драматурги конца XVIII века. При этом они достаточно искусно строят сюжет, чтобы избежать сухости, скуки, неприкрытого назидания. Помимо пьесы Хью Келли, пример тому являет комедия Томаса Холкрофта "Школа высокомерия". При всей своей нравоучительности и значительной доле сентиментальности она построена изобретательно и весело. В центре ее - вопрос кто женится на Люси Пичэм, хорошенькой дочке богатого купца, которому пожаловано дворянство? Соперников двое - это блестящий светский щеголь граф Виллар, гордый и высокомерный, и старый холостяк Сэмюэль Шипи, учтивый до приторности. За одного поклонника горой стоит отец, за другого - мать, ибо Шипи ищет прежде всего расположения матушки, а не юной невесты, по старинке полагая, что для брака довольно и родительского согласия. Сама Люси, конечно, предпочитает молодого и красивого графа, но выходит за него лишь после того, как должным образом отчитала его за спесь, а попутно и Шипи - за навязчивость и опрометчивое намерение жениться на юной девушке. Оба просят простить их и раскaiваются. Вторая линия пьесы связана с судьбой компаньонки Люси и ее подруги по пансиону, бедной сироты Лидии. В Лидию влюбляется брат Люси Эдмонд, а потом из-за границы является некий мистер Доримонт и открывает "тайну рождения": он - отец не только Лидии, но и графа, так что они - брат и сестра. Доримонт тоже читает сыну мораль и бранит его за спесивость, так же поступают и родители, и брат Люси, так что у графа есть все основания воскликнуть: "I am lectured by the whole family!"(4) Его поведение становится иным, и в финале обе любящие пары соединяются.

Все эти нравоучения и словесные "уроки" представлены большей частью живо и интересно. Например, "урок", который дает разумная и веселая Люси своему незадачливому поклоннику Шипи, выдержан в форме сократовской беседы с учениками, когда "учитель" ведет беседу и исподволь, как бы невзначай подводит "ученика" к определенным выводам. Люси сообщает Шипи, что слышала о его предполагаемой женитьбе и интересуется невестой. Обрадованный темой разговора, Шипи в ответ на каждый из ее вопросов расписывает достоинства невесты: молода, красива, богата, из хорошей семьи, с незапятнанной репутацией.

Люси высказывает предположение, что его невеста в таком случае слабоумна - и в ответ на его негодование раскрывает очевидную истину: молодая девушка, обладающая такими достоинствами, должна быть слабоумной, чтобы искать брака с шестидесятилетним холостяком, а не молодыми людьми своего возраста. Комическая суть сцены усиливается "прозрением" Шипи, который лишь теперь осмысливает ситуацию, в которой оказался по собственной вине и поражается своей слепоте. Подобные "уроки" и составляют комически-назидательную линию пьесы-"школы".

Как и у Мольера, в английской комедии-"школе" линия "урока" дополняется обычно какой-либо иной сюжетной линией, не нравоучительной по своей сущности. В пьесе Х.Келли это история тайной помолвки мисс Уолсингем с капитаном Сэвиджем и грандиозное недоразумение: когда отец капитана, престарелый генерал Сэвидж, является к ней для "серьезного разговора", обрадованная девушка поспешно дает согласие на брак - как она думает, с его сыном. Но генерал оказывается неверно истолковал ее внимание к себе как будущему тестю и решил посвататься к ней, чтобы избавиться от мегеры-сожительницы, а ее согласие принял как должное. Все трое пребывают в этом заблуждении, которое комически разрешается лишь к концу пьесы. В пьесе Т.Холкрофта вторая сюжетная линия связана с традиционной "тайной рождения" и решена сентиментально и вместе с тем с юмором.

У английской комедии-"школы" есть и особенность: основная сюжетная линия в ней как бы удваивается и пьеса содержит в себе два "урока". Это началось еще с первой из пьес этой жанровой разновидности на английской сцене: У.Уайтхед прямо указал в эпилоге "Школы любовников" на двойной "урок", данный в его пьесе. Комедия Х.Келли также содержит два "урока" - мужу и жене Белвилиям; в пьесе Т.Холкрофта "урок" дан графу Виллару и Самюэлю Шипи и попутно оговаривается то, что другие персонажи, хотя и обличают высокомерного графа, но и сами повинны в заносчивости и невнимании к другим людям. "Двойной урок" становится характерной чертой содержания английской комедии-"школы".

Литература:

- 1.Бояджиев Г. Гений Мольера. - В кн.: Мольер Ж.Б. Полн. собр. соч. в 4-х т., т.1. М., "Искусство", 1965, с. 43.
- 2.Whitehead, William. The School for Lovers. В кн.: British theatre. L., 1792, p.
- 3.Kelly, Hugh. The School for Wives. В кн.: British theatre. L., 1792, p. 74.
- 4.Holcroft, Thomas. The School for Arrogance. A Comedy as it is acted in the Theatre Royal Covent Garden. L., 1791, p. 38.

Мақалада «Мектеп», «Сабақ» түсініктері беріліп, XVII-XVIII ғ.ғ. Еуропалық комедиясының әртүрлі жанрлар ерекшелігі, сюжет түрлері көрсетілген.

УДК 81

Осипьян Н.Д.
ст. преподаватель ЗКТУ
им. М. Угеллисова (г. Уральск)

Рысбекова Ж.Т.
магистрант Шанхайского
государственного университета
(Китай)

СИНОНИМИКА В КОНТЕКСТЕ РИТОРИКИ

(КАК ИНСТРУМЕНТ
ВЫБОРА СЛОВ)

Синонимика является одним из главных инструментов *элокуции*. Под *элокуцией* понимается словесное воплощение речи и соответствующий раздел риторики, трактующий способы словесного выражения общего замысла речи и отдельных ее положений.

В контексте риторики синонимию следует рассматривать в двух аспектах: как *инструмент выбора слов* и как *средство украшения речи* (в составе риторических фигур). В нашей статье «Синонимика сквозь призму риторики» («Вестник ЗКТУ №1, 2006г.») подробно рассматривается второй аспект синонимии как *средства украшения речи*. В данной работе остановимся на важнейшем аспекте синонимии в контексте риторики как *инструмента выбора слов*. Сам термин «синонимы» употребляется нами в расширительном смысле, обозначая близкозначные слова, соотносимые с одним и тем же денотатом (экспонентом реальной или воображаемой действительности). Немалую роль в выборе слов и украшении слога играют также антонимы, т. к. «слова и их значения живут не отдельной друг от друга жизнью, но соединяются (в нашей душе) независимо от нашего сознания в различные группы, причем основанием для группировки служит сходство или прямая противоположность по основному значению» [1, с.82].

Синонимия как инструмент выбора слов в соотнесенности с качествами слога.

Замысел речи требует адекватного выражения, от последнего во многом зависит ее успех. На первом плане здесь проблемы подбора языковых единиц (прежде всего лексических), их сочетание и соположение. «Красноречие едино, в каких бы областях и границах человеческого рассуждения оно ни применялось... - утверждал Цицерон. - Ни словесное украшение нельзя найти, не выработав и не представив себе отчетливо мыслей, ни мысль не может обрести блеск без светоча слов» [2, с.209]. Если речь, какой бы содержательной она ни была, не соответствует основным требованиям к речи - *качествам слога*, то эффективность и

влиятельность ее низка, а оратор расценивается аудиторией как неавторитетный человек [3, с.152-153]. Таким образом, синонимия, которая является объективно существующим и осознаваемым всеми говорящими механизмом выбора слов, целесообразно рассматривать в соотносительности с качествами слога.

Аристотель в третьей книге "Риторики" называет следующие требования к слогу: ясность и уместность; чистота речи; торжественность слога; уместность слога как его соответствие страсти, характеру говорящего и предмету; ритмизация прозы [4, с.374-392]. Учение о качествах речи развил ученик и друг Аристотеля Теофраст (372-288 до н. э.). В не дошедшем до нас трактате "О стиле" он выделил четыре основных достоинства речи: чистота, ясность, соответствие говоримому и говорящему и красота [5, с.154-155]. Перечень необходимых качеств речи с течением времени дополнялся и модифицировался. К примеру, по Гермогену, родоначальнику византийской риторической теории, к основным качествам стиля, помимо названных, относятся высота и величавость слога, сжатость, правдивость, мощь и нрав [6, с.272-274]. Современные исследователи выделяют такие качества стиля, как правильность, ясность, точность, присущность, уместность, легкость, живость, гармоничность слога [7, с.270-276].

Первоначально говорящий находит ключевое слово или словосочетание для именования темы речи. "Выбор слов в риторике, - отмечает Ю.В.Рожественский, - это, по сути дела, изобретение названий, являющихся основой для построения доводов, которые возникают из содержания - намерения и/или "тона" высказывания" [3, с.249]. Изобретение ключевого слова - это либо выбор синонима, либо создание нового слова (солецизма). Мысль, выраженную в ключевом слове и его текстуальных синонимах, называют ноэмой (термин А.Ф.Лосева). К примеру, ноэму известной речи В.И.Ленина "Что такое Советская власть?" составляет ряд слов: *Советская власть - ее сущность, классы (угнетенных), массовые организации трудящихся, Советы, государственная власть, не чудесный талисман, недостатки прошлого, путь к социализму*. Удачный выбор ключевого слова и его синонимов по тексту определяет присущность слога, или соответствие способа выражения предмету речи, и его уместность, или соответствие способа выражения ситуации речи и ожиданиям слушателей.

Чистота слога "требуется выражений, приличных духу народа, свойству языка, общему его употреблению" [8, с.116]. Марк Твен однажды заметил: "Различие между правильным и почти правильным словом, как между молнией и светлячком". Литературная норма языка обладает огромным общекультурным значением. К.Чуковский писал: "... если бы чеховская "дама с собачкой" сказала при Дмитрии Гурове своему белому шпицу: "Ляжь!", Гуров, конечно, не мог бы влюбиться в нее и даже вряд ли начал с ней разговор... В этом *ляжь* (вместо *ляг*) - отпечаток такой темной среды, что человек, претендующий на причастность к культуре, сразу обнаружит

свое самозванство, едва только произнесет это слово" [9, с.123]. Требование чистоты (правильности) слога означает не только следование языковым нормам, но и подбор согласующихся друг с другом выразительных средств языка, которые в совокупности образуют идиолект, или язык писателя.

Неверный выбор (и/или употребление) лексических единиц приводит к разного рода ошибкам: неправильному словоупотреблению, нарушению смысловой, лексической или стилистической сочетаемости слов, неуместной каламбурности, алогизмам, плеоназмам и др. В этом случае не соблюдается также требование ясности слога - важного условия его чистоты. Например, в рекламных текстах (т.н. слоганах) *"Попробуйте! Может быть и вам придется по вкусу одеколоны фабрики "Лола"!"*; *"Gillette! Лучшие для мужчины нет"*, *"Пиво "Патра"! Пиво с пробкой!"* вследствие того, что слова и обороты не определены в значении и употреблении возникает двусмысленность, точнее - неуместный каламбур.

Тщательным анализом синонимических средств языка достигается точность (одно из условий чистоты слога), под которой понимается соответствие средств выражения мысли автора. У польского поэта Юлиана Тувима есть шуточный афоризм, направленный против авторов, не следящих за точностью речи: "Синоним - это слово, которым пользуется писатель, когда не находит нужного". Критерием точности является невозможность замены слова либо выражения другим словом без искажения смысла текста, иначе говоря, когда "по-другому не скажешь". В этом случае в авторской речи синонимия исчезает. Л.Н.Толстой так писал о слоге А.С.Пушкина: "...И удивителен Пушкин, что в нем нельзя ни одного слова заменить. И не только нельзя слово отнять, но и прибавить нельзя. Лучше не может быть, чем он сказал" [10, с.159].

По утверждению А.А.Волкова, требование точности слога нередко противостоит требованию ясности как важному условию чистоты слога: "Сложная мысль требует сложного выражения, и в таком случае приходится выбирать между точностью и ясностью слога" [7, с.271]. Это положение не является бесспорным. Так, Р.А.Будагов, трактуя категорию точности в разных науках и в разных языковых стилях, в предисловии ко второму изданию своей книги "Человек и его язык" пишет: "К сожалению, у нас имеются лингвисты, которые, прибегнув в своем изложении к ноликам и единицам, к ромбикам и параллелограммам, считают, что они тем самым обеспечивают точность выражения своей мысли. Но точность выражения мысли зависит прежде всего от точности самой мысли, а не от хитроумных средств ее передачи. Автор [Р.А.Будагов - И.Н.] не хотел подражать модному жаргону некоторых направлений лингвистики наших дней. Автор убежден: чем проще сказано, тем лучше. Вместе с тем очевидно, как трудно дается всем нам подобная простота и какой огромной предварительной работы она требует" [11, с.5].

Удачный выбор средств выражения мысли способствует живости слога, под которой понимается соответствие речи движению мысли, и его

гармоничности, т.е. "соответствию планов выражения и содержания высказывания ритмической мере, которая соотносит объемы целого и частей фразы или произведения" [7, с.273; 3, с.238-248]. Легкость слога предполагает простейший способ выражения мысли. На уровне лексики под этим понимается выбор из ряда близкозначных слов общелитературных единиц, относящихся к ядру лексической системы языка и употребляемых в прямом номинативном значении. Ср. два высказывания: *Газеты проданы* и *Периодическая печать реализована*. Применение в обиходном языке усложненного синтаксиса и тяжеловесных конструкций, неуместных для данных условий общения, - следствие высокопарной манеры изъясняться: *При следующей нашей с вами встрече осчастливьте меня выдачей этой книжицы. Вследствие ухудшения атмосферных явлений я сегодня буду лишен возможности пойти играть в преферанс*. Об языковой манерности на материале русского и немецкого языков см. статью В.Д.Девкина «Языковая манерность как стилистическое явление» [12].

Х.Леммерман писал: "Канцелярский и юридический (крючкотворский) немецкий язык еще и сегодня вычурен и тяжеловесен. Людвиг Райнерс в виде шутки знаменитое изречение Цезаря "Пришел, увидел, победил" перевел на подлинный бюрократический немецкий язык: "После достижения здешней местности и ее осмотра мне предоставилась возможность добиться победы". В оригинале мы находим: три глагола, никаких существительных - наглядно, точно, неотразимо. Напротив, в канцелярском немецком стоят: один мертвый глагол, пять существительных - абстрактно, скрюченно, скучно" [13, с.97]. К этому нужно добавить, что проблема эта интернациональная, в немалой степени свойственная и русскому языку.

Выражения с высокой интертекстуальной частотностью нередко подвергаются *сатииции* (лексико-стилистическому износу) и становятся трафаретными. На практике это приводит к тому, что стилистически они превращаются в скучные казенные штампы. Такого рода выражения Н.Г.Комлев называет *бюрокронимами* [14, с.180]. К. Чуковский в книге "Живой, как жизнь", основная идея которой - страстная защита многокрасочной палитры речи и борьба с бесцветным канцелярским языком, вспоминает рассказ М.Горького об одном старичке-переводчике, который решил помочь издательству "Всемирная литература". Начало прелестной романтической сказки он передал по-русски так: "За *неимением* красной розы, жизнь моя будет разбита". Горький указал ему, что канцелярский оборот *за неимением* здесь невозможен. Старик исправил: "Ввиду *отсутствия* красной розы..." А третий вариант звучал уже так: "Мне нужна красная роза, и я добуду себе *таковую*" [9, с.64]. В публицистическом и литературно-художественном языковых стилях легкость слога подчас достигается путем применения сниженных - разговорных и просторечных - элементов.

Литература:

1. Пешковский А.М. Избранные труды. - М.: Учпедгиз, 1959.
2. Цицерон М.Т. Три трактата об ораторском искусстве. М.: Наука, 1972.
3. Рождественский Ю.В. Теория риторики. М.: Добросвет, 1997.
4. Аристотель. Риторика, кн. III. *Пер. и примеч. С.С. Аверинцева* // В кн.: Аверинцев С.С. Риторика и истоки европейской литературной традиции. - М.: Школа "Языки русской культуры", 1996. С. 367-432.
5. Меликова-Толстая С. Античные теории художественной речи // Античные теории языка и стиля. - М.-Л.: ОГИЗ-СОИЭКТИЗ, 1936. - С. 147-167.
6. Аверинцев С.С. Риторика и истоки европейской литературной традиции. - М.: Школа "Языки русской культуры", 1996.
7. Волков А.А. Основы русской риторики. - М.: изд-во филол. ф-та МГУ, 1996.
8. Кошанский Н. Общая риторика. - СПб., 1826.
9. Чуковский К. Живой, как жизнь. М.: Молодая гвардия, 1962.
10. Русские писатели о литературе. Л., 1939. Т. 2.
11. Будагов Р.А. Человек и его язык. - М.: изд-во МГУ, 1976.
12. Девкин В.Д. Языковая манерность как стилистическое явление // Вопросы немецкой филологии. Учен. записки МГПИ им. В.И. Ленина. № 366, М., 1970. - С. 40-71.
13. Леммерман Х. Учебник риторики. Тренировка речи с упражнениями: Пер. с нем. - М.: Культура и спорт. ЮНИТИ, 1997.
14. Комлев Н.Г. Слово в речи: денотативные аспекты. - М.: изд-во МГУ, 1992.

Бұл мақалада автор сөздер таңдауының аспабы сияқты риторика контекстінде синонимдер қатарын өте маңызды аспектіде тоқталған.

УДК 81'36:811.112.2

Шунайбекова К.М.

*преподаватель
ЗКТУ им. М. Утешинова
(г. Уральск)*

GRAMMATISCHE PROBLEME DER ÜBERSETZUNG WIEDERGABE DER PARTIZIPIEN:

Das deutsche Partizip wird von allen Verben einheitlich gebildet, nämlich mit Hilfe des Suffixes, -d, das an den Infinitiv gefügt wird: lachend, singend, marschierend. Alle Verben haben das Partizip I ausser den Modalverben (selten

erscheint die Form *wissend*) und dem Hilfsverb sein. Das Partizip II hat verschiedene Formen bei den starken und schwachen Verben: *gedacht*, *gesungen* u.a.. Als Bestandteil der analytischen Formen kann es von allen Verben gebildet werden, als seine selbständige Form wird es aber bei vielen Verben nicht gebraucht, wovon weiter die Rede sein wird.

Das deutsche Partizip steht im System des Verbs und als seine zweite Nominalform nimmt es eine Mittelstellung zwischen Verb und Adjektiv ein. Seine kategoriale Bedeutung ist Merkmal als Prozess oder Zustand, z.B. der kommende Zug (*welcher? was für ein?*), das gefundene Buch (*welches? was für ein?*). Das Partizip im deutschen verfügt über zwei einander gegenübergestellte Strukturtypen. Partizip I (P1) und (P2). P I wird von allen Verben einheitlich gebildet.

Die adjektivische Eigenschaft des Partizips besteht auch in der Möglichkeit, ebenso wie das Adjektiv, Adverbiale, prädikatives Attribut usw.gebraucht und dekliniert (stark, schwach usw). zu werden. Seine verbalen Eigenschaften sind:

a) Die Bedeutung des Genus, die bei der Gegenüberstellung beider Partizipien (P1 und P2) der transitiven Verben deutlich hervortritt: der lesende Student: der lesende Student – *das gelesene Buch*; Das Partizip I von transitiven und intransitiven Verben hat die Bedeutung des aktiven Genus, deshalb verbindet es sich mit der Bezeichnung eines Gesch.enstraggers (Agens): *der schreibende Student, die datenverarbeitende Rechenanlage, laufendes Band* (= Fliessband), *der laufende Monat*: unmöglich dagegen ist die Fuegang der schreibende Brief. Nur in manchen stehenden Wortgruppen verbindet sich das Partizip I trotz seiner aktiven Bedeutung mit den Substantiven, die das Patiens bezeichnen: *spielende Leichtigkeit, reissender Absatz, mit ringenden Haenden, der betreffende Zustand, die melkende Kuh*. Bei der Bestimmung der Genus des Partizip II sind trasitive und intransitive Verben auseinanderzuhalten. Das Partizip II der transitiven Verben hat die Bedeutung des passiven Genus, deshalb verbindet es sich mit der Bezeichnung eines Patiens: *dei geliebte Mutter, der unterzeichnete Vertrag, der verfilmte Roman u. a.* Die passive Bedeutung des Partizip II wird durch Einschaltung der Praepositionalgruppe mit der Angabe des Taeters, des Mittels oder Ursache verstaerkt; *der von dem Minister unterzeichnete Vertrag ; der von dem weltbekannten Regisseur verfilmte Roman*. Das Partizip II der intrasitiven Verben ist die Passive Beduetung nicht eigen, es hat aktive Bedeutung : *die abgereiste Delegation, der angekommene Zug, die fortgeflogenen Voegel*.

b) die Akionalität (Aktionsart), die bei der Gegenübersetzung beider Partizipien der perfektiven (grenbezogenen, terminativen) Verben deutlich hervortritt : Zug – der abgefahrene Zug : Das Partizip I von allen Verben bezeichnet die Dauer eines Vorgangs : *der schreibende Student*. Die sich erholnden Touristen. Beim Partizip II sind wiederum die transitiven Verben voneinander abzugrenzen. Dabei ist noch eine Charakteristik des Verbs zu bereueksichtigen, naemlich ob das Verb grenzbezogen oder nichtgrenbezogen ist. Unter Berücksichtigung der beiden Eigenschaften – Transitivitytät und Grenzbezogenheit – kann man folgende Fälle festsetzen:

1. Das Partizip II von intransitiven Verben terminativen Verben bezeichnet die Abgeschlossenheit (den Vollzug) eines Vorgangs : der neidergebrannte Haus.

2. Dieselbe Bedeutung hat das Partizip II von den transitiven grenzbezogen Verben; die gefundene Tasche, die aufgegessenen Speisen.

3. Das Partizip II von den transitiven Verben bezeichnet dagegen einen dauernden Zustand: die geliebte Mutter, das von den Säulen getragene Dach.

4. Das Partizip II von den intransitiven Verben schlafen, gehen, lieben, brennen u.a. tritt als Bestandteil der analytischen Formen auf; selbstständig wird es nicht verwendet.

Syntaktische Rollen des Partizips im Satz.

Das Partizip erscheint im Satz:

1. Als Attribut: *ein blühender Baum, eine verwelkte Blume;*

2. Als Adverbiale:

Er sah sie forschend an.

Die Menge jubelte begeistert.

3. Als ein Teil des zusammengesetzten Prädikats: *Das heisst den Nagel auf den Kopf getroffen.*

4. Selten als Subjekt, z.B. in einigen Sprichwörtern:

Z.B. Gesagt, getan. Aufgeschoben ist nicht aufgehoben.

5. Einige Partizipien haben sich in Adjektive verwandelt, nachdem sie ihre semantische Verbindung mit den übrigen Verbalformen geschwächt oder aufgelöst hatten. Solche Partizipien können als Prädikatsnomen erscheinen:

Z.B. Das Buch ist spannend. Das Kind reizend.

Auch einige andere Partizipien I erscheinen als Prädikatsnomen, obwohl ihre Verbindung mit dem Verb deutlich zu erkennen ist: Z.B. Seine Meinung ist glühend: Die Krankheit ist ansteckend. Das Achweigen war drückend.

6. Einige Partizipien werden im Satz formelhafte gebraucht, ebenso wie die Infinitive. Sie bilden eine isolierte Gruppe. Man nennt sie absolute Partizipien: ausgenommen, ausgeschlossen, einbegriffen, angenommen, gesetzt.

7. Das Partizip II besitzt ebenso wie der Infinitiv satzbildende Kraft: es drückt einen Befehl in Imperativsätzen aus; meist sin des Kommandos:

Z.B. Beiseite getreten! Aufgestanden! Hier geblieben!

Es kann auch ein Appell sein:

Mann der Arbeit aufgewacht!

Und erkenne deine Macht!

Man trifft Partizipialsätze, in denen das Partizip II das Prädikat ersetzt, oft im Zeitungsstil, und zwar in den Überschriften und Schlagzeilen:

Wahlen in Frankreich verschoben.

Der Jahresplan vorfristig erfüllt.

Auch als Vermerk auf einem Dokument im Stil des öffentlichen Verkäufers: Z.B. Erledigt. Diese Ausdrucksweise betont den Abschluss der Handlung. In der direkten Rede sind solche Fälle ebenfalls keine Seltenheit:

Er überreichte dem General einen Brief: "Soeben abgegeben, Eure Exzellenz". "Schach und matt!" rief er triumphierend, "Also geschlagen!"

Eine doppelte Deutung ist hier möglich: entweder tritt das Partizip II in einer selbstaendigen Funktion auf oder es liegt hier eine Ellipse vor.

(Verkuerzung des Perfekts, des Passivs oder des Statifs):

Also geschaffen! Aus Also geschaffen! Aus Also sind Sie geschlaffen!

Ein Partizipialsatz kann auch ein Subjekt enthalten.

Die richtige Wiedergabe der deutschen Partizipien ins Kasachische hängt von ihrer Struktur, von ihrer Semantik und ihrer syntaktische Funktionen ab. Zum Beispiel:

P1 a) der transitiven, intransitiven und der Verben mit "sich" hat die Bedeutung des Aktiven Genus (wobei P1 der Verben mit "sich" die Partikel "sich" beibehalt); P2 der perfektiven und imperfektiven (nichgrenzbezogenen, kursiven) Verben bezeichnet die Dauer eines Vorgangs und c) P1 hat die Bedeutung der Gleichzeitigkeit mit dem durch das Prädikat angebenen Vorgangs und wird als Adverbiale (der Art und Weise usw.) und als Attribut gebraucht, z.B.: *Er sah Karola abschätzend an.* (Holt II, 79).

2. *Er sah vor dem Spiegel, sich kämmend.*

1. *Im Kamin krachten die brennenden Scheite.* (Holt, II, 85).

Eben deshalb, weil P1 ohne active Handlung beyzeichnet, verbindet es sich in der attributiven Funktion mit dem agentiven Substantiv als Geschehensträger (vgl. die Transformation: der schreibene Student – der Student schreibt).

Wenn P I die Funktion des Attributs erfüllt und dabei eine mit der Handlung des Prädikats gleichzeitige Handlung bezeichnet, wird es ins Kasachische durch ein einfaches oder Zusammengesetztes aktives Partizip (*негізгі күрделі есімше*) mit - қан/ған, кен/ген wiedergegeben.

Er kümmerte sich nicht um die gaffende Menge.

(Holt, II, 87).

Ол ауызын ашып тұрған топтың қамын да жеген жоқ/ топ туралы ойлаған да жоқ/.

Die spielenden Kinder- ойнап жүрген балалар.

Wenn P I in der Funktion des Attributs eine bevorstehende oder eine sich wiederholende Handlung bezeichnet, so wird es durch eines aktives Partizip II mit – айтын, атын/етін/итін wiedergegeben. *Ich muss noch auf den heute angekommenen Zug warten.*

Мен әлі бүгін поезді тосын/қарсы алуым керек.

Aber in machen Fällen verbindet sich das attributive P I mit der Substantiven, die das Ziel der Zeichnung bezeichnen: mit Händen, spielende Leichtigkeit.

Derartige Verknüpfung ist infolge metonymischer Übertragung seine Bedeutung entstanden (wovon die Transformation tragen kann): die Lebensweise, bei der sitzt- die sitzende Lebensweise. In solchen Fällen wird das P I abhängig von seiner lexischen Bedeutung übersetzt: *die melkende Kuh – сауынды сиыр.*

In einigen Fällen bezeichnet das Attributiv P I das Merkmal, das mit einer mehr oder mit der Eigenschaft des zu bestimmenden Substantivs zusammenhängt. Solche PI werden ins Kasachische, abhängig von ihrer Semantik, verschieden

übersetzt (als Adjektiv oder als Partizip).

Er trug einen knisternden weißen Kittel. (KA, 82)

Оның кигені сусылдаған ақ халат еді.

Aber wir finden keinen passenden Saal. (Holt II, 53)

Бірақ ешбір лайықты зал таппаймыз /таба алмаймыз/.

In manchen Fällen kann P1 im Satz die Funktion des Prädikatsnomens (Prädikativs) erfüllen, z.B. der Gefühlsausserung steht seiner Semantik nach dem Adjektiv nahe, aber steht noch im System des Verbs. In solchen Fällen wird P1 ins Kasachische abhängig von seiner Semantik verschieden übersetzt (als Adjektiv oder als Partizip) z.B. im Satz. Er ist noch wütend., wird P1 als Adjektiv ызалы übersetzt.

Das prädikative P1 kann auch als Finitum wiedergegeben werden. Diese Krankheit ist ansteckend – Бұл ауру жұқпалы Бұл ауру жұғады.

Wenn P1 ein Adverbiale der Art und Weise ist, so wird es als aktives Partizipadverb (нерізгі етістері көсемше) auf -а, -е, -ай, ей – wiedergegeben, z. B.: Er sah den Freund lächelnd an. Ол досына күлімдей /күлімсірей/ қарады.

Wenn das adverbiale P1 eine von der konkreten Handlung abgezogene Bedeutung hat, so wird es ins Kasachische verschieden übersetzt (vorwiegend als Adverb). Solche P1 sind der Semantik nach dem Verb nahe, z.B.: Er betrinkt sich dauernd. Ол ылғи /үнеми/ ішеді. Dann tragen sie anschließend Kartoffeln auf die Kammer (Holt I, 139). Сонан соң олар картопты ізінше шошалаға таси бастады /бастайды/.

Es ist bekannt, daß die Semantik des P1 von der aspektualen und syntaktischen Charakteristik des ihm entsprechenden Verbs abhängt. Deshalb spricht man von der strukturell-semantischen Charakteristik des P2 und zwar vom:

a) Partizip 2 der transitiv perfektiven,

b) intransitiv imperfektiven Verben.

a) P2 der transitiv perfektiven Verben bezeichnet eine passive, vorzeitige Handlung als Zustand und wird in der Funktion des Attributs ins Kasachische als passives Partizip /ырықсыз етістері есімше/ auf кан/ -ған- кен/ ген wiedergegeben, z.B.: Sie freute sich über den gefundenen Geldbeutel sehr. Ол табылған амиянға өте қуанды.

In vielen Fällen behält das P2 der transitiv perfektiven Verben die Semantik des resultativen Zustandes bei. Solche P2 stehen den adjektiven Partizipien nahe, stehen aber im System des Partizips (geflickte Jacke, geflochtener Korb). Das ist dadurch zu erklären, daß die Perfektivität (Aktionalität) bei manchen transitiv perfektiven Verben mit der ganzlichen Erfassung des direkten oder anderen Objekts durch die Handlung zusammenhängt (flicken, flechten). Im Kasachischen haben die Partizipien ähnlicher Verben die dem deutschen P2 entsprechende Bedeutung, z.B.: die geflickte Bluse – жамалған кофта, der geschmückte Saal – ашекейленген зал.

b) Das P2 der transitiv imperfektiv Verben bezeichnet eine passive dauernde, nicht abgeschlossene Handlung (oder Zustand) als Merkmal und wird

als Attribut (oder prädikatives Attribut) verwendet. Solche Partizipien grenzen ihrer Semantik nach oft an Adjektive, wozu auch ihre attributive Funktion verhilft, und können als solche wiedergegeben werden, z.B.: Die Mutter liebt ihr geliebtes Kind.

Шешесі сүйікті баласын аймалап еркелетіп отыр.

c) Das P2 der transitiv perfektiven Verben bezeichnet eine aktive, abgeschlossene und vorzeitige Handlung und wird in der Funktion des Attributs als aktives Partizip (негізгі етістері есімше) auf -қан/ған, -кен/ген wiedergegeben, z.B.: die fortgeflogenen Vögel – ұшып кеткен құстар, der heimgekehrte Sohn – үйіне қайтқан ұлы.

Im P2 der intransitiv perfektiven Verben des Werdens, der Veränderung des physischen Zustandes; einiger Verben der Veränderung des Gemütszustandes (verreisen, erscheinen, erbleichen, verbluten, verschwinden, erschrecken, erstaunen) dominiert das Sem des resultativen Zustandes, und der Zustand an die Eigenschaft, was durch den attributiven Gebrauch des P2 dieser Verben verstärkt wird (die verwelkte Blume, das erschrockene Kind, der zerbrochene Krug).

Das P2 der intransitiv perfektiven Verben wird als Adverbale der Art und Weise usw. als aktives Partizipialadverb auf -ын/ін/ -ай/ей/ -е wiedergegeben. Z. B.: Zurückgekehrt, traf sie Reisevorbereitungen (Holt, II, 220).

Қайтып келе сала, ол жолға дайындала бастады.

Das P2 der reflexiv perfektiven Verben tritt im Satz als Attribute, prädikative Attribut und Adverbialen auf, dabei benutzt P2 das Reflexivpronomen "sich" ein. Solche P2 werden ins Kasachische als Partizipien im reflexiven (өзіндік етістері есімше/wiedergegeben (die bewaffneten Bürger – қаруланған азаматтар/ oder als aktives Partiyip auf -қан/-ған, -кен/ген wiedergegeben (der erschreckte Mann – қорыққан адам), was mit der Semantik des dem Partizip entsprechenden Verbs zusammenhängt. In einigen Fällen ist im Kasachischen das Adjektiv vorzuziehen. Das geschieht dann, wenn in der Semantik des P2 der perfektiven Verben mit "sich" das Sem des resultativen Zustandes an die Eigenschaft grenzt, z.B.: der betrunkenen Mann – ішкен адам, мас адам.

Wiedergabe der Partizipialfügungen

Wir haben verbale Eigenschaft des Partizips behandelt. Seine vierte (d) verbale Eigenschaft ist, dass die Valenz des Finitums (der Personalform des Verbs) auf das Objekt und verschiedene Adverbialstimmungen beibehält und dadurch Partizipialfügungen bilden. Anders gesagt, das Partizip mit seinen naheren Bestimmungen bildet Partizipialgruppen (-fügungen).

I. Ein besonders Fall ist der attributive Gebrauch des P1 mit der Partikel "zu" (der zu lesende Brief). Diese stehende Wendung ist konstruktiv (nur P1), lexisch und syntaktisch begrenzt. Es wird nur von transitiven Verben gebildet, nur als vorgestelltes Attribut gebraucht, erlangt die Bedeutung des passiven Genus und die modale Bedeutung der Möglichkeit oder Notwendigkeit, was durch die Transformation im Passiv mit Modalverben geprägt wird (das zu

lesende Buch- das Buch, das gelesen werden soll (das zu lesen ist); die nicht zu losende Aufgabe- die Aufgabe, die nicht zu lesen ist). Die Partizipial Wendung ist auf die Schriftsprache, besonders auf den Stil des öffentlichen Verkehrs begrenzt. Im Kasachischen gibt es keine entsprechende Wendung. Man übersetzt sie entweder durch ein passives Partizip auf – атын/-етін/-ітін. (das zu lesende Buch – оқылатын кітап, die leicht zu lösende Aufgabe – оңай шығарылатын есеп oder durch eine aktive modale Wendung mit керек+Infinitiv (Notwendigkeit), болады/болатын еді/ + Infinitiv + Dativ (Möglichkeit), dabei wird das von P1 bestimmte Substantiv als direkters Objekt wiedergegeben (кітапты оқу керек, есепті шығаруға оңай есепті шығаруға болады).

II. Beide attributiven Partizipien (P1 und P2) können ihre obligatorische oder fakultative Valenz realisieren und bilden, dann das erweiterte Attribut, das erweiterte Adverbiale der Zeit oder auch das Adverbiale der Art und Weise (Artangabe), die Wendung mit P2 tritt auch als prädikatives Attribut auf. Die realisierte Valenz verstärkt und hebt die verbalen Merkmale (Genus, Aktionsart, Zeit) der Partizipien hervor (Vergl: die beleidigenden Worte und die ihn beleidigenden Worte, die gestrickte Jacke und die von ihr gestrickte Jacke. Ob beim Partizip obligatorische oder fakultative Valenz realisiert wird, wird durch die eliminierende Transformation geprüft (Abstrichmethode). So, z.B. in "Der systemhafte Charakter ist eine der Sprache innewohnend" die Eliminierung des Dativobjekts "der Sprache" nicht zu. Ob die Partizipalfügung die Funktion des Attributs erfüllt oder nicht, wird durch die Transformation im Attributensatz geprüft (-Der systemhafte Charakter ist eine Eigenschaft, die der Sprache innewohnt; der mit Bleistift geschriebene Aufsatz ist schwer zu lesen – der Aufsatz, der mit Bleistift geschrieben ist, ist schwer zu lesen).

Das erweiterte Attribut ist in der Schriftsprache besonders in der Wissenschaft, Publizistik und im Stil des öffentlichen Verkehrs verbreitet. Ins Kasachische wird es durch eine erweiterte Gruppe wiedergegeben und das P1 abhängig von seiner Semantik als Aktives Partizip oder Adjektiv, z.B.: Der systemhafte Charakter ist eine der Sprache innewohnende Eigenschaft.

Жүйелік ерекшелік тілге тән қасиет. Der die Aufgabe lösende Schüler lernt gut. Есепті шығарып отырған оқушы жақсы оқиды.

Das P2 der transitiven Verben in der attributiven erweiterten Gruppe wird als passives Partizip wiedergegeben, wenn keine Präpositionalgruppe als Agens dem P2 untergeordnet ist, z.B.: Der mit dem Bleistift geschriebene Aufsatz ist schwer zu lesen.

Қарындашпен жазылған шығарманы оқу қиын одер жазылған шығарма қиын оқылады.

Wir unterstreichen dass das P1 alle Valenzen der aktiven Form des Verbs beibehält (außer dem Nominativ), in dem das P2 der transitiven Verben die Valenz des Aktiven Genus auf das Akkusativobjekt einbüßt und die Valenz auf die Präpositionalgruppe (Präposition "von") mit der Bedeutung des Agens des passiven Genus beibehält, das sich durch die Transformation ins Passiv prüfen lässt (der von ihm geschriebene Aufsatz- der Aufsatz der von ihm geschrieben

wird). Die Valenz des P2 auf das präpositionale Agens ist ebenso wie beim passiven Genus fakultativ, kann ausgelassen werden (der geschriebene Aufsatz). Im Kasachischen fehlt die passive Partizipialgruppe mit dem Agens, Partizipialgruppe wiedergegeben, z.B.: *Der von unserem Forschern durchgeführte Versuch* – *Біздің зерттеушілер / ойдағыдай / жүргізген / қойған / тәжірибе.*

Die Valenz des Partizips auf das Objekt oder Adverbialbestimmung hängt von der syntaktischen Charakteristik des ihm entsprechenden Verbs ab, was mit dessen Semantik eng verbunden ist. So z.B.: lassen sich die Subjektiven nur mit verschiedenen Adverbialen verknüpfen, die von P1 und P2 beibehalten werden: *Der Vater geht in der Wald gehende (gegangene Vater).* Das muss bei der Übersetzung berücksichtigt werden.

Das Partizip II der Intransitiv imperfektiven Verben der konkreten Handlung wird in der Regel nur in der Analytischen Form des Verbs gebraucht. (Passiv, Perfekt, Plusquamperfekt). Wenn aber solchen Partizipien obligatorische Valenz auf indirekte Objekte oder Adverbialstimmungen haben, so müssen sie Funktion des Attributs, der Adverbialstimmung erfüllen. Solche Partizipien in der Funktion des Attributs werden ins Kasachische als adjektives Partizip auf – *қан/-ған-кен/ген* wiedergegeben, z.B.: *Da erwachte auch das lange geschlafene Kind* – *міне ұзақ уақыт ұйықтаған бала да оянды.* Und in der Funktion der Adverbialstimmung wird das P2 in solchen Wendungen als aktives Partizipadverb auf – *ын/-ін/-н* wiedergegeben, z.B.: *Lange Zeit geschlafen, erwachte ich frisch und munter, мен ұзақ ұйықтап сергек ояндым.*

Wenn aber das P2 der transitiven Verben die Aktive Valenz auf das Akkusativobjekt beibehält, so wird seine kategoriale Bedeutung umgedeutet: es bezeichnet aktive Handlung als Prozess. In solchen Fällen wird das P2 in der Partizipialwendungen als Adverbiale der Art und Weise verwendet. Sie bilden dann eine abgesonderte Gruppe, und ihre Anwendung ist lexisch begrenzt. In solchen Partizipialwendungen wird das P2 ins kasachische als aktives Partizipialverb (*нерізгі етістері көсемше*) auf – *ын/-ін/-н* oder – *а/-ай/-е* wiedergegeben, z.B.: *Den Aufsatz geschrieben, ging ich ins Kino. Шығарманы жазып болып/жаза сала, мен киноға кеттім.*

In dieser Funktion treten auch die Partizipialgruppen mit P2 der intransitiven Verben auf, z.B.: *In Dresden angekommen, besuchten wir vor allen Gemäldegalerie.* Die Partizipialgruppe in der Funktion des Adverbiales der Zeit werden in Temporalsätze (oder Modal = und Kausalsätze) transformiert: *Im Gebüsch versteckt, konnte er alles beobachten.*

- Nachdem (als) er sich im Gebüsch versteckt hatte; Während er sich im Gebüsch versteckte; Indem er sich im Gebüsch versteckte; Sobald er sich im Gebüsch versteckt hatte; Da er sich im Gebüsch versteckt hatte.

Die temporalen Partizipialgruppen mit dem P2 der intransitiven oder reflexiven Verben werden in Kasachische als aktive Partizipialgruppe wiedergegeben, wobei das Partizip im Ablativ steht und die Postposition kein folgt oder durch eine Wortgruppe mit dem Partizipialverb auf – *ын/-ін/-н* übersetzt wird.

In Dresden angekommen, besuchen wir vor allem die Gemäldegalerie. Біз Дрезденге келгеннен кейін ең алдымен сүреп галереясына бардық. Im Gebüsch versteckt, konnte er alles beobachten. Талда жасырынып, ол барлығын жақсы байқай алды.

Wenn die Partizipialgruppe die kausale Funktion erfüllt, so wird sie ins Kasachische als Partizipialgruppe widergegeben, wobei zum Partizip das Affix – дықтан, hinzugefügt wird.

Статья на тему «Грамматические трудности перевода. Перевод причастий» написана на немецком языке. Она посвящена некоторым лингвистическим проблемам перевода, т.е. переводу немецкого причастия на казахский язык. Все примеры перевода даны на государственном языке, дается сопоставительный анализ причастий в двух языках, их структурно-семантическая характеристика. В статье подчеркивается, что правильный перевод причастия зависит от структуры, семантики и синтаксической функции.



Біздің мерейтойы Нами юбиляры



Серікқали Ғабдешұлы!

Сізді тілші-әдебиетші, әдіскер-ғалым әріптестеріңіз 60 жасқа толған мерейтойыңызбен ізгі ниетпен, игі тілекпен, шынайы көңілмен құттықтайды.

Әріптестеріңіз Сізді жарты ғасырдан аса ағамырыңыздың отыз бес жылын өзіңіз пір тұтқан ғылым мен өмірлік мұрат еткен ұстаздыққа арнағаныңызды біледі және осы жолдағы адал еңбегіңізді бағалайды. Әріптестеріңіз Сіз жұмыста жоқ болсаңыз іздеп отырады, әрбір жазған мақалаңызға елеңдей қарайды, ғылыми монографиялық зерттеулеріңіз бен көркем әңгімелеріңізді ойлана да сүйсіне оқиды.

Қадірлі Серікқали Ғабдешұлы! Филология ғылымдарының кандидаты, кафедра доценті ретінде Сіз өзіңіздің терең білімдарлығыңызбен, дара дипломатиялығыңызбен және қарапайым мінезіңізбен әріптестеріңіздің алдында үлкен құрмет, зор ілтипатқа ие болдыңыз. Шәкірттеріңіз Сізді рухани әкесіндей санап, адамгершіліктің, әділеттілік пен тазалықтың символындай көреді.

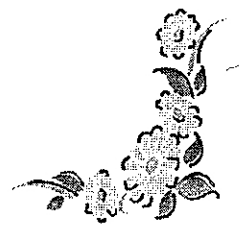
Құрметті Сәке! «Алпыс-тал түс» дегендей, асқаралы биігіңізбен! Біздіңше, Сіз секілді шын мұзбалақ шығар шынар тау, мұзарт шың әлі де алда. Қайратыңыз кемімесін, шабытыңыз шау тартпасын, деніңіз сау, отбасыңыз аман болғай дей келе, төмендегідей жүректен шыққан жыр жолдарын арнаймыз.

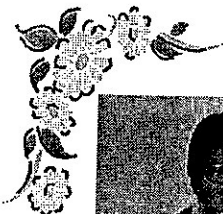
Секілді ғылымдағы дара қайың,
Өнері де, өзі де қарапайым.
Толыпты Серік ағай 60 жасқа,
Әр сөзді ақыл-оймен саралайтын.

Өзгедей шын-шекпенге желікпейтін,
Өмірде сері, өжет, берік кейіпін,
Ағайдай адал адам боламыз деп,
Әрқашан шәкірттері еліктейтін.

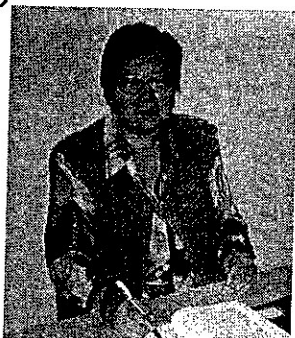
Естіліп әр дәрісін биік шыңнан,
Алдында студенттер ұйып-тұнған.
Ұстазға үлкен жүрек керек шығар,
Ұлылық әр сөзіне сыйып тұрған.

Құрметпен, «Қазақ тілі мен әдебиеті және оқыту теориясы» кафедрасының ұжымы





Хамида Ихсанқызы!



Сізді әдіскер-ғалым әріптестеріңіз 60 жасқа толған мерейтойыңызбен ізгі ниетті ықыласпен құттықтайды.

Хамида Ихсанқызы осы қара шаңырақ, Орал педагогикалық институтының 70-жылдардағы түлегі. Тарих пәнінің мұғалімі біліктілігімен институтты үздік дипломмен тәмамдаған ол өз кезегінде Орал өңіріне аттары танылған, кәсіби педагог-тарихшылар З.Аманғалиев, С.Елеуов, О.Гришина, Өтешов сынды ардақты

ұстаздардан өнеге алған болатын.

Сіз «1971-1976 жылдардағы Қазақстан ауыл тұрғындарының материалдық және мәдени дамуы» тақырыбында профессор Х.Мадановтың ғылыми жетекшілігімен кандидаттық диссертация қорғап, ғылыми-ізденіс бағытында да кәсіби тарихшыға тән көзқарастарыңызбен танылдыңыз. Осыған орай жалпы тарихтың теориялық-методологиялық проблемалары, Батыс Еуропа елдеріндегі феодализация мәселелері, Ресей мен Қазақстандағы саяси партиялар, қоғамдық саяси қозғалыстар тарихы секілді өзекті де маңызды мәселелерді зерттеу объектісіне айналдырып, бірқатар ғылыми, оқу-әдістемелік еңбектеріңізді жарыққа шығардыңыз.

Соңғы жылдары гуманитарлық ғылыми салада Халықаралық байланыстарды қалыптастыруда іс-шаралардың жүзеге асуына мұрындық болып, Н.Е.Бекмаханова, С.Кляшторнай, В.А.Островский, А.К.Магомедов секілді ресейлік белгілі ғалымдардың университетке келіп, студенттер алдында дүниежүзілік тарихтың өзекті проблемалары бойынша лекциялар өткізілуіне де зор үлес қосып отырсыз.

Сонымен бірге Сіз, 1999-2004 жылдары М.Өтемісов атындағы Батыс Қазақстан мемлекеттік университетіндегі 07.00.02.-Отан тарихы (Қазақстан Республикасы тарихы) мамандығы бойынша тарих ғылымдарының кандидаты ғылыми дәрежесін беретін Диссертациялық Кеңестің мүшесі ретінде белсенді қызмет атқардыңыз.

Ғылыми диссертациялық жұмыстарды талқылау, қорғауға ұсыну, ізденушілерге бағалы кеңестер беру жөніне келгенде, Хамида Ихсанқызын өз әріптестерінен әрдайым алда тұрғандығын ғылыми дәрежеге ие болған ғалымдар ризашылықпен айтып жүреді.

Сізге және сіздің отбасыңызға зор денсаулық, береке-бірлік тілей отырып, бұдан былай да шығармашылық еңбегіңізге табыстар тілейміз.

Құрметпен, Тарих бөлімінің ұжымы



МАЗМҰНЫ-СОДЕРЖАНИЕ:

Бет-Стр.

Ғылыми хабарлама Научные сообщения

Бахшиева С.М. ОБРАЗОВАНИЕ В УСЛОВИЯХ ФОРМИРОВАНИЯ ГРАЖДАНСКОГО ОБЩЕСТВА.....	3
---	---

Тарих ғылымдары Исторические науки

Абдоллаев Н.А., Сулейменова Г.Ж., Ерниязов Д.К. НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ ЗАРУБЕЖНОЙ ИСТОРИОГРАФИИ КАЗАХСТАНА.....	8
Алитурлиева А.К. К ВОПРОСУ О МИГРАЦИИ ТАТАР В КАЗАХСКУЮ СТЕПЬ (XVIII-XIX вв.).....	22
Балыкова А.М. БАТЫС ҚАЗАҚСТАН ҚАЛА ХАЛҚЫНЫҢ ГЕНДЕРЛІК ҚҰРЫЛЫМЫНДАҒЫ ЕРЕКШЕЛІКТЕР ТУРАЛЫ (1926-1989 жж.).....	26
Дүйсенғалиева М.Г. БӨКЕЙ ХАНДЫҒЫНДАҒЫ САУДА-САТТЫҚТЫ ӨРБИТУДЕ ЖӨРМЕНКЕЛЕРДІҢ АТҚАРҒАН РӨЛІ.....	33
Ерниязов Д.К. ИЗ ИСТОРИИ РЕЧНОГО ТРАНСПОРТА УРАЛА.....	37
Ескалиева К.Г. РОЛЬ ТАТАРСКОЙ ДИАСПОРЫ В ВОВЛЕЧЕНИИ КАЗАХСКОГО НАСЕЛЕНИЯ В ОБЩЕРОССИЙСКИЙ ТОРГОВЫЙ РЫНОК (XVIII – XIX вв.).....	40
Еспенбетова А.М. XIX ҒАСЫРДА ҚАЗАҚСТАНДА ЖҮРГІЗІЛГЕН ӘКІМШІЛІК-ТЕРРИТОРИЯЛЫҚ ӨЗГЕРІСТЕРДІҢ ӘЛЕУМЕТТІК ҚҰРЫЛЫМНЫҢ ДАМУЫНА ӘСЕРІ	45
Исмұрзин Ж.А. БАТЫР СҰЛТАН ЖӘНЕ ӘБІЛҚАЙЫР ХАН ҚАТЫНАСТАРЫ ХАҚЫНДА.....	51
Макажанова З. АДМИНИСТРАТИВНО-ТЕРРИТОРИАЛЬНАЯ СТРУКТУРА КАЗАХСКОЙ СТЕПИ: ФОРМИРОВАНИЕ ЧИНОВНИЧЕСТВА (XIX в.).....	63
Мухтарова Г.Д. ТЕОРИЯ ПРАВЯЩИХ И ПРАКТИКА ВЕРУЮЩИХ: РЕЛИГИОЗНАЯ СИТУАЦИЯ В КАЗАХСТАНЕ В 1980-е ГОДЫ.....	68
Нығметов Б.С. ЕЛІМІЗДІҢ БАТЫС ӨНІРІНДЕГІ БАЛЫҚ ӨНЕРКӘСІБІН МАМАН КАДРЛАРМЕН ҚАМТАМАСЫЗ ЕТУ МӘСЕЛЕЛЕРІ.....	76

Султанғалиева Г.С. НАЦИОНАЛЬНОЕ ДВИЖЕНИЕ ТЮРКОЯЗЫЧНЫХ НАРОДОВ: ОПЫТ ИСТОРИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЙ.....	84
---	----

Шынтемірова Б.Ғ. ҚАЗАҚСТАН ЖӘНЕ ОРТАЛЫҚ АЗИЯ ЕЛДЕРІ ИНТЕГРАЦИЯСЫ: ҚАУІПСІЗДІК ҮШІН КҮРЕС.....	92
--	----

Әлеуметтану ғылымдары
Социологические науки

Мухамбетжан А.Ж. О СИСТЕМНОЙ СУЩНОСТИ УРОВНЕЙ СОЦИАЛЬНЫХ ФОРМ.....	99
--	----

Скачкова Н.П. СОЦИАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОЙ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ / к истории и теории вопроса/.....	110
---	-----

Тукешева Н.М. ХАРИЗМА ПРАВИТЕЛЯ – ОСНОВА СОЦИАЛЬНОЙ ГАРМОНИИ.....	120
---	-----

Философия ғылымдары
Философские науки

Аманбаева М.Р. ЛЮБОВЬ КАК ПУТЬ К САМОСОВЕРШЕНСТВОВАНИЮ: ЙОГА И СУФИЗМ.....	126
---	-----

Тастаев К. ҚАДЫР МЫРЗА ӘЛИ ШЫҒАРМАЛАРЫНДАҒЫ ФИЛОСОФИЯЛЫҚ ОЙЛАР.....	128
--	-----

Педагогика ғылымдары
Педагогические науки

Адельбаева Н.А. ИНТЕГРАЦИЯ И ГЛОБАЛИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАНИЯ КАК ОСНОВА РАЗВИТИЯ ЭЛИТАРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	135
--	-----

Аймұқанов Р.Б. КРЕДИТТІК ОҚЫТУ ЖҮЙЕСІНДЕГІ ОҚЫТУШЫНЫҢ РӨЛІ.....	138
---	-----

Бурамбаева Н.А., Кәсіпақпарова Ж.С. КРИПТОГРАФИЯЛЫҚ ӘДІСТЕРДІ ОҚЫТУДА БАҒДАРЛАМАЛЫҚ ЖАБДЫҚТАРДЫ ҚОЛДАНУ.....	140
---	-----

Жанғалиев Е.К. МЕТОДИЧЕСКИЕ ПРИЕМЫ ОБУЧЕНИЯ СЛОЖНЫМ ГИМНАСТИЧЕСКИМ УПРАЖНЕНИЯМ В СРЕДНЕМ И СТАРШЕМ ШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ.....	145
---	-----

Жанабеков У.М. О БИОЛОГИЧЕСКОЙ БАЗЕ В СОЦИАЛЬНОМ ПОВЕДЕНИИ.....	149
Куангалиева Н.Б. ОСОБЕННОСТИ РАБОТЫ НАД УЧЕБНЫМ ТЕКСТОМ.....	152
Майемер А.М. ФОРМИРОВАНИЕ КУЛЬТУРЫ МЕЖНАЦИОНАЛЬНОГО ОБЩЕНИЯ У ШКОЛЬНИКОВ.....	156
Мухамбетчина М.С., Амиров А.О., Жанабеков У.М. К ИСТОРИИ ВОЗНИКНОВЕНИЯ ПРОБЛЕМЫ КОМПЬЮТЕРИЗАЦИИ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА.....	161
Муканова М.Г., Черноморская В.С. РАЗВИТИЕ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ В УРАЛЬСКОЙ ОБЛАСТИ В XIX - НАЧАЛЕ XX ВЕКОВ.....	164
Мухамбетчина М.С. ПРОБЛЕМЫ ВОСПРИЯТИЯ ИНФОРМАЦИИ В УСЛОВИЯХ КОМПЬЮТЕРИЗАЦИИ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА.....	167
Ниетова А.С. ҚАЗІРГІ САБАҚ ЖӘНЕ ОНДАҒЫ ДИДАКТИКА ПРИНЦИПТЕРІНІҢ ЖҮЗЕГЕ АСЫРЫЛУЫ.....	170
Насс О.В. ПРОГРАММНАЯ РЕАЛИЗАЦИЯ ДИДАКТИЧЕСКИХ ПРИНЦИПОВ В ОБУЧАЮЩИХ И КОНТРОЛИРУЮЩИХ СИСТЕМАХ	175
Сулейменова Г.Ж. ВОПРОСЫ ЭТНИЧЕСКОЙ ТОЛЕРАНТНОСТИ В УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ШКОЛ КАЗАХСТАНА: 80-90 – е ГОДЫ XX ВЕКА.....	178
Утегенов И.У. ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ ПОДГОТОВКИ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КАДРОВ В КАЗАХСТАНЕ.....	184
Утарова С.К. ОҚЫТУ ІСІНДЕГІ САБАҚТАСТЫҚ	188
Фокин К.И. ОСНОВЫ СТАНДАРТИЗАЦИИ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ.....	192
Федорова М.И. «ДИДАКТИЧЕСКИЕ ИГРЫ НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ МАТЕМАТИКЕ».....	194

Филология ғылымдары
Филологические науки

Дускалиева А.А. ВОСТОЧНЫЕ МОТИВЫ В ПОЭМЕ А.С.ПУШКИНА «ТАЗИТ».....	199
Зубков В.С. СТИЛИСТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ КОМЕДИИ Р.Б.ШЕРИДАНА «ШКОЛА ЗЛОСЛОВИЯ».....	205

Нурмуханова А.К. ПОЭМА «ГЯУР» ИЗ ЦИКЛА «ВОСТОЧНЫХ ПОЭМ» ДЖ.ГОРДОНА БАЙРОНА (К вопросу о стилистических особенностях).....	210
Овчинникова С.В. О СРЕДСТВАХ ВЫРАЖЕНИЯ ДИАГНОСТИРУЮЩИХ ПРИЗНАКОВ ОБРАЗА ЛИТЕЙ В ОДНОИМЕННОЙ НОВЕЛЛЕ ЭДГАРА АЛЛАНА ПО.....	215
Осипьян Н.Д. ПОНЯТИЕ "ШКОЛЫ", "УРОКА" (L'ECOLE), ОСОБОЙ ЖАНРОВОЙ РАЗНОВИДНОСТИ В ЕВРОПЕЙСКОЙ КОМЕДИИ XVII-XVIII ВЕКОВ.....	222
Осипьян Н.Д., Рысбекова Ж.Т. СИНОНИМИКА В КОНТЕКСТЕ РИТОРИКИ (КАК ИНСТРУМЕНТ ВЫБОРА СЛОВ).....	229
Шунайбекова К.М. GRAMMATISCHE PROBLEME DER ÜBERSETZUNG WIEDERGABE DER PARTIZIPEN:.....	233
Біздің мерейтой - Нани юбилары.....	242

ВНИМАНИЮ АВТОРОВ! ПРАВИЛА ОФОРМЛЕНИЯ СТАТЕЙ

Для публикации в «Вестнике ЗКТУ» принимаются статьи на казахском, русском, английском языках, содержащие результаты научных и научно-методических работ в области гуманитарных, естественных, экономических, искусствоведческих, технических наук, посвященных проблемам образования, а также материалы, отражающие деятельность различных структурных подразделений университета, вопросы социально-экономического развития региона.

Статья (объемом 8 страниц компьютерного текста), направляемая в журнал, представляется на диске 3,5 (с обязательной распечаткой текста, шрифтом не менее 14-го, 1,5 интервалом и графики на бумаге в одном экземпляре на формате А4).

Все буквенные и цифровые обозначения, приведенные на рисунках, необходимо пояснить в основном или подрисункном тексте. Страницы рукописи должны быть пронумерованы, включая листы с рисунками. Текст должен быть тщательным образом выверен и отредактирован. Сканированные тексты с грамматическими и техническими ошибками не будут включены в сборник.

При подготовке материалов к опубликованию в научном сборнике «Вестник ЗКТУ» обязательным условием является представление сведений об авторе, номер УДК, внешней рецензии (публикуемые в издании научные работы должны быть рецензируемы высококвалифицированными специалистами в соответствующей отрасли наук), резюме (статья, публикуемой на государственном языке, должно быть на русском или английском языках, статьи, публикуемой на других языках – на государственном, русском или английском языках), наличие квитанции оплаты за публикацию.

Решение о возможности опубликования статьи подтверждается экспертной комиссией научно-технического Совета актом экспертного заключения.

Материалы, не соответствующие данным требованиям, к публикации не принимаются. Рукописи не рецензируются и не возвращаются авторам.

ОТПЕЧАТАНО С ОРИГИНАЛОВ АВТОРОВ

БҚМУ ХАБАРШЫСЫ Тарих, өлеуметтану, философия, педагогика, филология ғылымдары

Ғылыми журнал,
2000-шы жылғы шыға бастады
Қазақстан Республикасы Аппарат және
қоғамдық келісім Министрілігінде тіркеліп,
2000 ж. 9 тамызының
№ 1432-Ж куәлеті берілген



ВЕСТИНИК ЗКТУ Исторические, социологические, философские, педагогические, филологические науки

Научный журнал.
Издается с 2000 года
Зарегистрирован Министерством информации
и общественного согласия Республики Казахстан.
Свидетельство № 1432-Ж
от 9 августа 2000 г.

Редакторы-Редактор:
Р.Р. Кузалиева
Корректоры-Корректор:
Г. Шынтемірова

Материалдарды
компьютерге беттеген
Верстка и изготовление
оригинал-макета
Р.Нуржанова, Д.Тулесова,
Б. Мустаханова

Баспа 28.09.06ж. қол қойылды.
Офсет қағазы. Көлемі 15,5 б.т.
Таралымы 550 дана
Бағасы келісім бойынша
Подписано в печать 28.09.06г.
Формат А4. Бумага офсетная.
Объем 15,5 печ.л.
Тираж 550 экз.
Цена договорная

М.Өтемісов атындағы Батыс Қазақстан
мемлекеттік университеті, 2006
090000, Орал, Сарайшық көшесі, 34
т.50-76-52

Западно-Казахстанский государственный
университет им. М.Утемысова, 2006
090000, Уральск, ул. Сарайшик, 34
т.50-76-52