

**ҚАЗАҚСТАН РЕСПУБЛИКАСЫ БІЛІМ ЖӘНЕ ҒЫЛЫМ МИНИСТРЛІГІ
МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РЕСПУБЛИКИ КАЗАХСТАН**

**М.ӨТЕМІСОВ АТЫНДАҒЫ
БАТЫС ҚАЗАҚСТАН
МЕМЛЕКЕТТІК
УНИВЕРСИТЕТІ**



**ЗАПАДНО-КАЗАХСТАНСКИЙ
ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
УНИВЕРСИТЕТ
ИМ. М. УТЕМИСОВА**

ХАБАРШЫ

Жылына 4 рет шығады

№ 2 (58) - 2015

ВЕСТНИК

Выходит 4 раза в год

Орал-Уральск



Выпуск 2 (58) шығарылым
Сәуір – Апрель, Мамыр – Май, Маусым - Июнь

ПЕДАГОГИКА, ФИЛОЛОГИЯ, ТАРИХ
ПЕДАГОГИКА, ФИЛОЛОГИЯ, ИСТОРИЯ



Бас редактор – Главный редактор:

А.С. ИМАНҒАЛИЕВ

педагогика ғылымдарының докторы, профессор, академик/
доктор педагогических наук, профессор, академик

Бас редакторының орынбасары – Заместитель главного редактора

Ә.Қ. МҰҚТАР

т.ғ.д., профессор, М.Өтемісов атындағы БҚМУ ҒЖ және ХБ жөніндегі проректоры
д.и.н., профессор, проректор по НР и МС ЗКТУ им. М.Утемисова

Редакция алқасы – Редакционная коллегия:

Т. Вюнш –	философия докторы (PhD), профессор, Пассау университеті (Германия, Пассау қ.)	доктор философии (PhD), профессор, Университет Пассау (Германия, г. Пассау)
П.М. Кольцов -	т.ғ.д., профессор, Қалмақ мемлекеттік университеті (Ресей, Элиста қ.)	д.и.н., профессор, Калмыцкий государственный университет (Россия, г. Элиста)
А.С. Тасмағамбетов -	т.ғ.д., доцент, М.Өтемісов атындағы БҚМУ, бірінші проректор	д.и.н., доцент, первый проректор ЗКТУ им. М.Утемисова
Т.З. Рысбеков -	т.ғ.д., профессор, М.Өтемісов атындағы БҚМУ	д.и.н., профессор, ЗКТУ им. М.Утемисова
Ұ.Т. Ахметова -	т.ғ.д., М.Өтемісов атындағы БҚМУ	д.и.н., ЗКТУ им. М.Утемисова
А.С. Турчин -	психол.ғ.д., доцент, Иванов мемлекеттік университеті (Ресей, Иванов қ.)	д.психол.н., доцент, Ивановский государственный университет (Россия, г. Иванов)
А.С. Қыдыршаев -	– п.ғ.д., профессор, М.Өтемісов атындағы БҚМУ	д.п.н., профессор, ЗКТУ им. М.Утемисова
Ж.И.Сардарова -	п.ғ.д., М.Өтемісов атындағы БҚМУ	д.п.н., ЗКТУ им. М.Утемисова
А.В. Скали –	п.ғ.к., доцент, Экономика университеті (Польша, Быдгощ қ.)	д.п.н., доцент, Университет экономики (Польша, г. Быдгощ)
К. Кайнер -	ф.ғ.д., профессор, Йоханнес Гутенберг атындағы университет (Германия, Майнц қ.)	д.ф.н., профессор, Университет им. Йоханнеса Гутенберга (Германия, г. Майнц)
А.Р. Габидуллина -	ф.ғ.д., профессор, Донбасс мемлекеттік педагогикалық университеті (Украина, Горловка қ.)	д.ф.н., профессор, Донбасский государственный педагогический университет (Украина, г. Горловка)
М.К. Бисемалиева -	ф.ғ.д., профессор, М.Өтемісов атындағы БҚМУ	д.ф.н., профессор, ЗКТУ им. М.Утемисова
Г.К. Хасанов -	ф.ғ.д., профессор, М.Өтемісов атындағы БҚМУ	д.ф.н., профессор, ЗКТУ им. М.Утемисова
А.Г. Абуханова -	ф.ғ.к., доцент, М.Өтемісов атындағы БҚМУ	к.ф.н., доцент, ЗКТУ им. М.Утемисова

2000 жылдан бастап шығарылады. Жылына 4 рет шығады.

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

ҚР Мәдениет және ақпарат министрлігі Ақпарат және мұрағат комитетінің келісімімен мерзімді баспасөз басылымдарын және (немесе) ақпарат агенттіктерін 10.12.2012 ж. есепке алу туралы №13214-Ж куәлігі берілген.

Жинақ филология, педагогика, тарих ғылымдары бойынша ғылыми еңбектің негізгі нәтижелерін жариялау үшін Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрлігі Білім және ғылым саласындағы бақылау комитеті ұсынатын ғылыми баспалар тізбесіне енді.

Издаётся с 2000 года. Выходит 4 раза в год.

Свидетельство о регистрации издания № 971-Ж от 07.12.1999 г. выдано Министерством культуры, информации и общественного согласия РК.

Свидетельство о постановке на учет периодического печатного издания и (или) информационного агентства №13214-Ж от 10.12.2012 г. выдано Комитетом информации и архивов Министерства культуры и информации РК.

Журнал включен в Перечень изданий Комитета по контролю в сфере образования и науки Министерства образования и науки Республики Казахстан, рекомендованных для публикации основных результатов научной деятельности по филологическим, педагогическим и историческим наукам.

ПЕДАГОГИКА ПЕДАГОГИКА PEDAGOGICS

ӘОЖ: 378.147: 376.2

Байменова Б.С. – педагогика ғылымдарының кандидаты, доцент,
Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті
Жубакова С.С. – педагогика ғылымдарының кандидаты, доцент,
Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті
(Астана қ., Қазақстан)
E-mail: zhubakova.saule@mail.ru

ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУ ЖАҒДАЙЫНДА БОЛАШАҚ МҰҒАЛІМНІҢ КӘСІБИ ҚҰЗЫРЕТТІЛІГІ

Аннотация. Мақалада инклюзивті білім беру жағдайында болашақ маманның кәсіби құзыреттілігін дамытудың мәні мен мазмұнына теориялық және әдіснамалық анализ жасалады. Сонымен қатар, «болашақ маманның кәсіби құзыреттілігі», «кәсіби құзыреттілік» ұғымдарына педагог – ғалымдардың еңбектеріне сүйене отырып, жүйелік мағлұмат беріледі. Аталған мақалада инклюзивті білім беру жүйесінде болашақ мамандарды даярлауды іске асырудың жолдары, мақсаты мен міндеттері және бүгінгі білім беру процесіндегі орны анықталады.

Кілт сөздер: арнайы білім беру, интеграция, инклюзивті білім беру, мамандарды даярлау, мүмкіндігі шектеулі балалар, кәсіби құзыреттілік.

Еліміздің әлемдік білім кеңістігіне енуге талпынысы, білім беру парадигмасының өзгеріп, жаңа ұлттық модельдің қалыптасуы болашақтың жаңаша ойлайтын, дүниеге көзқарас мәдениеті мен санасы дамыған ұрпағын оқытып, тәрбиелейтін педагогикалық кадрларды дайындаудың сапасын арттыруды талап етіп отыр.

Қазақстан Республикасы мемлекеттік жалпыға міндетті білім беру стандартында жалпы орта білім берудің ұлттық деңгейдегі басты мақсаты – еліміздің әлеуметтік, экономикалық және саяси өміріне белсенді қатысуға дайын, құзыретті тұлғаның қалыптасуына ықпал ету деп анық көрсетілген. Дамыған елдердің оқу жүйесінде кеңінен қолданыла бастаған «құзыреттілік», «құзырет» терминдері жаңа білім стандарты ұстанған басты бағыт ретінде біздің еліміздің білім беру жүйесіне ене бастады. Мұндай аса жауапты білім деңгейіне жету үшін оқу үдерісін соған сай ұйымдастыра білетін, оқушыларға білімді өз бетінше еңбек етіп алатындай күйге жеткізе алатын, өзі де осы аталған құзыреттіліктерді меңгерген, кәсіби-дидактикалық құзыреттілігі қалыптасқан мұғалімдер даярлау міндеті тұр.

Қазақстан Республикасында 2010-2020 жылдарға арналған білім беруді дамытудың Мемлекеттік бағдарламасында қоғамның әлеуметтік-экономикалық және рухани дамуының мазмұны мен сипаттарының өзгеруіне және еңбек сапасына талаптың жоғарылауына, өз ісін жетік білетін, кәсіби білігі мол мамандардың қажет етілуіне байланысты жоғары мектеп алдына білім сапасын арттыру және әлемдік деңгейде бәсекеге қабілетті мамандар дайындау міндеттері қойыла отырып, Мемлекеттік бағдарламаны іске асырудың нәтижесінде «кәсіби міндеттерін дербес әрі шығармашалық тұрғыдан шешуге, кәсіби қызметтің тұлғалық және қоғамдық маңызын түсінуге, оның нәтижелері үшін жауап беруге қабілетті кәсіби құзыретті жеке тұлғаны, бәсекеге қабілетті маманды қалыптастыруды қамтамасыз ететін білім беруді басқарудың тиімді жүйесі құрылатын болады» делінген [1].

Қазақстан Республикасының Президенті Н.Ә. Назарбаев «Қазақстан – 2050» стратегиясы – қалыптасқан мемлекеттің жаңа саяси бағыты» атты дәстүрлі Жолдауында: «Біздің жастарымыз оқуға, жаңа ғылым-білімді игеруге, жаңа машықтар алуға, білім мен технологияны күнделікті

өмірде шебер де тиімді пайдалануға тиіс. Біз бұл үшін барлық мүмкіндіктерді жасап, ең қолайлы жағдайлармен қамтамасыз етуіміз керек» - делінген [2].

Өскелең ұрпаққа саналы тәрбие беру, олардың рухани құндылықтарын жетілдіру арқылы өзін-өзі тану және тәрбиелеу, терең ой-сана мен кәсіби құзыреттілігін қалыптастыру мәселелері көрнекті ғұлама – ойшылдар Әл-Фараби, Ж. Баласағұни, Қ.А. Ясауидің және т.б. еңбектерінде көрініс тапқан. Сонымен қатар қазақ ағартушылары Ы. Алтынсариннің, А. Құнанбаевтың, Ш. Уәлихановтың еңбектерінде де бұл мәселеге үлкен мән беріледі.

Қазіргі кезеңде барлық сала мамандарының құзыреттері туралы пікірлер, кәсіби маман даярлау мәселелерімен айналысып жүрген ғалымдар, педагогтар, психологтар еңбектерінде көрініс табуда.

Психологиялық-педагогикалық әдебиеттердегі ғалымдардың зерттеулеріне қарағанда кәсіби шеберліктің қалыптасуы мен даму үдерісінде екі ұғым: құзыреттілік (компетентность) және құзырет (компетенция) ұғымдары пайдаланылып келеді. С. Ожегов сөздігі бойынша біріншісі, белгілі бір кәсіби қызметке байланысты, «қандай да болмасын мәселеден хабардар болу, беделділік», ал екіншісі, «қандай да бір істі жүргізетін жеке адамның, мекеменің мәселелерді шешуге, іс-әрекет етуге, бір нәрсені істеуге құқықтылық шеңбері» [3].

Құзыреттілік теориясы Г.В. Вайлер, Ю.В. Койнов, Я.И. Лефстед, Н.В. Матяш, В.В. Сериков, Дж. Равен, Р. Уайт, В. Чинапах және т.б. еңбектерінде негізделген. Құзыреттіліктің әдіс-тәсілдерін меңгеру туралы мәселелер М.Н. Скаткин, И.Я. Лернер, В.В. Давыдов және т.б. ғалымдардың еңбектерінде қарастырылған. Құзыреттілік ұғымы «білім», «білік» және «дағды» сияқты ұғымдарды қамтиды. Бірақ бұл білім, білік, дағдының жаңаша жай ғана жиынтығы емес, сонымен бірге ол білім алушылардың шығармашылық іс-әрекет тәжірибесі мен құндылық бағдарларының жүйесін де көрсетеді. Құзыреттілік – бұл алынған білімдер мен біліктерді іс-жүзінде, күнделікті өмірде қандай да бір практикалық және теориялық мәселелерді шешуге қолдана алу қабілеттілігі [3].

«Құзыреттілік» терминін XX ғасырдың ортасында Н. Хомский енгізген болатын, алғашында ол ана тілінде нақты тілдік қызметті орындау үшін қажет қабілеттіктер ұғымын берген. «Педагогтің кәсіби қызыреттілігі» ұғымы XX ғасырдың 90-жылдарында психологиялық-педагогикалық әдебиеттерде кең тұрғыда қарастырылды. Кейбір авторлардың еңбектерінде «кәсіби құзыреттілік» ұғымы «кәсіби қызметке даярлық» (В.А. Сластенин, Н.Н. Лобанова, А.И. Панарин және т.б.) және «педагогикалық кәсібилік» (А.И. Пискунов, В.В. Косарев және т.б.) ұғымымен теңестіріледі. Латын тіліндегі «competens» сөзін ғалым К. Құдайбергенова былайша түсіндіреді: «Құзырлылық ұғымы – соңғы жылдары педагогика саласында тұлғаның субъектілік тәжірибесіне ерекше көңіл аудару нәтижесінде ендіріліп отырған ұғым.

Құзырлылықты білімін, біліктілігін, дағдысын, тұлға мінез-құлқын, ең бастысы, тұлға мүмкіндігін бағалаудың критерийі мақсатында қарастыру құзырлылық маңызын толық аша алады. Олай болса, құзырлылық, нәтижеге бағдарланған жаңа білім беру жүйесінің сапалық критерийі ретінде әлеуметтік және өмірлік көзқарастарды есепке алуы қажет». Жоғарыда берілген анықтамалардың негізінде «құзырет», «құзыреттілік» ұғымдарын былайша түсіндіруге болады: құзырет нақты өмірлік жағдайда тиімді қызмет ету үшін тұлғаның өз білімін, біліктілігі мен дағдыларын жұмылдыруға дайындығы болса, ал құзыреттілік тұлғаның өзіне қатысты құзыреттіліктерді меңгеруі, иеленуі, яғни біліктілік пен қызметтілікке деген оның жеке қарым-қатынасы.

Дьяченко М.И. педагогтік мамандықтардың ерекшелігіне орай педагогтің кәсіби құзыреттілігі ұғымын оның педагогикалық қызметті жүзеге асыруға теориялық және практикалық жағынан дайындығы мен кәсіби шеберлігінің бірлігі ретінде түсіндіреді [4].

Қазіргі кезде мұғалімнің бойында кәсіби құзыреттілікті қалыптастырудың теориялық және практикалық аспектілері көптеген ғалымдардың зерттеу нысаны болып келеді. Б.Т. Кенжебеков жоғары оқу орны жүйесінде болашақ мамандардың кәсіби құзыреттілігін зерттеу барысында кәсіби құзыреттілік ұғымына мынадай анықтама береді: «кәсіби құзыреттілік-бұл кіріктірілген іргелі білімдер, адамның қабілеттері мен жинақталған біліктіліктерінің, оның кәсіби маңызды сапаларының, технологияны жоғары деңгейде меңгеруінің, мәдениеті мен шеберлігінің, ұйымдастырудағы шығармашылық әрекетінің, өзін-өзі дамытуға дайындығының бірігуі» [5].

Болашақ мұғалімнің кәсіби құзыреттілігі оның іс-әрекетінің тиімді болуының теориялық және жалпы әдіснамалық негізі болып табылады. Кәсіби құзыреттілікті меңгерту жоғары оқу орнында студенттерді мұғалімдік мамандыққа даярлаудағы басты міндеттердің бірі. Мұғалімнің кәсіби құзыреттілігі оның практикалық қызметінде іске асырылады. Сондықтан да, болашақ мұғалім өмірдің өзгермелі жағдайларына икемді бейімделуге қабілетті болуына мүдделі.

Қазіргі қоғамдағы білім берудің мақсаты – адамды интеллектуалдық және адамгершілік

тұрғыда дамыту. Осы мақсатты жүзеге асыру үшін болашақ мұғалім мектепте қызмет ететін маман ретінде, инклюзивті білім беру жүйесінің стратегиялық бағытын айқын түсінуі тиіс. Себебі, мүмкіндігі шектеулі балалардың психологиялық-әлеуметтік, физиологиялық ерекшеліктері жоғары қабілетті және гуманды қарым-қатынасты қажет етеді. Мүмкіндігі шектеулі балалардың дамуы мен қалыптасуына ғалымдар әртүрлі ой-пікірлер айтады.

Мүмкіндігі шектеулі балалар дегеніміз - ол 0-18 жасқа дейін дене және (әлде) психикалық нәсілді, жүре және өмір жағдаяттарымен пайда болған кемістігі бар, арнайы оқу тәрбиені талап ететін, өмірлік іс-әрекетке мүмкіндігі аз шектеулілер балалар [3].

Мүмкіндігі шектеулі балалардың саны күн санап артуда. ҚР Білім және ғылым министрлігінің мектепке дейінгі және орта білім департаментінің статистикасы бойынша, 2005 жылы шамамен мүмкіндігі шектелген балалар саны 124 мыңды құраса, 2011 жылы 149 мыңнан асты. 2012 жылғы мәлімет бойынша, 151216 бала белгілі болды. Қазіргі қоғамда түрлі себептерге байланысты мүмкіндігі шектеулі жандардың саны артып келеді. Олардың қоғамға әлеуметтік дұрыс бейімделуі мен әлеуметтік жағдайын жақсарту мемлекет тарапынан көрсетілетін көмектерге негізделеді. Қазіргі таңдағы барлық елдерде талқыланатын мәселелердің бірі – мүмкіндігі шектеулі балаларды оқыту және тәрбиелеу. Мысалы, Францияда мүмкіндігі шектеулі балаларға арналған бағдарламалар мен мамандандырылған мектептер бар. Германияда мүмкіндігі шектеулі балаларды бастапқы оқытуға арналған 52 арнайы мектебі бар. «Жалпыға бірдей білім» бағдарламасына сәйкес 1994 жылы Саламанка қаласында (Испания) арнайы қажеттілігі бар балаларға білім беруді дамытуға арналған бүкіләлемдік конференция болып өтті. Конференция соңында Саламан декларациясы жасалды.

Мұнда арнайы оқытуды талап ететін баларға білім беруді дамытудың болашақтағы жоспарлары мен шешімдері қарастырылған. Осы декларацияны дамыту мақсатында ЮНЕСКО Қазақстан Республикасы Білім Министрлігімен біріге отырып Қазақстанда «Арнайы қажеттілігі бар балаларға базалық білім беруді дамыту» атты Пилоттық жоба жасалынды. Бұл жобаның мақсаты осындай балаларды жалпы білім беру үрдісінде қоса оқыту яғни инклюзивті оқыту жолдарын іздестіру болып табылды.

Мүмкіндігі шектеулі болып қалудың «нәсілдік»: ата-бабасынан ұрпақтан ұрпаққа; ген арқылы; туыстық некеден; некеге тұрарда медициналық тексеруден өтпеу салдарынан т.б беріледі. Сол себепті бұрынғы ата-бабаларымыз қан тазалығын сақтау және келер ұрпақтың сау, әрі саналы болып дүниеге келуі үшін жеті атаға дейін некеге тұрмаған. Сонымен қатар, сау ұрпақ дүниеге келуі үшін көптеген ырым, тиымдар жасалынған.

Балалардың «туу» мүмкіндігі шектеулі болып қалуын медициналық қортындылары бойынша былай түсіндіреді: аяғы ауыр әйелдің жүктілік кезінде ішімдік, наркотик т.б. пайдалануы; жоспарсыз құрсақтағы сәбиді әдейі түсіру мақсатында дәрілер ішуі, нәтижесінде бұл ойланбай жасаған әрекеті сәтсіз аяқталып сәбидің дүниеге келуі, кей жағдайларда дәрінің әсерінен баланың сал болып қалуы; аяғы ауыр әйелдің білместіктен дәрі ішіп қоюы; тамақтану (аллергия, демікпе т.б.); мәдениетінің төмендігі, соның ішінде сағыз шайнау т.б. Бүгінгі білім беру жүйесін модернизациялауда мүмкіндігі шектеулі балаларды жалпы орта білім беру мекемесіне кіріктіріп оқыту - мақсатты түрде жүзеге асырылмақ. Ол білім беру үрдісіндегі жаңа бағыт-инклюзия және интеграция арқылы іске аспақ.

Инклюзивтік білім беру – барлық балаларды және білім үрдісінде толық енгізу әлеуметтік бейімдеуге жынысына, шығу тегіне қарамай балаларды айыратын кедергілерді жоюға, ата-аналарды белсенділікке шақыруға, балаларды түзету-педагогикалық және әлеуметтік қажеттіліктерін арнайы қолдану, қоршаған ортаның балалардың жас ерекшеліктеріне және білімдік қажеттіліктеріне бейімдеріне жағдай туғызу, яғни жалпы білім беру сапасы сақталған тиімді оқытуға арналған мемлекеттік саясат.

Инклюзивті деген сөз –франсуз тілінен алғанда кіріктірілген, латынтілінен аударғанда енгізілген деген мағынаны білдіретін, жалпы білім беретін мектептерде ерекшеқажеттілікті талап ететін балалармен атқарылатын оқу процесін сипаттайтын термин. Инклюзивтібілім берудегі негізгі идеология –даму мүмкіндігі шектеулі балаларға жағдай туғызып, қатарластарымен теңдей қарым-қатынас жасап, баланың өзін қор санауын болдырмай, шеттетуіншектейтін үрдіс.

Инклюзивті білім беру – ерекше қажеттілікті талап ететін балаларды білімменқамтамасыз етеді, олардың барлық мұқтаждарын қамтып, бар бала білім алуға қол жеткізе алатынынаықындап, жалпы білім беру процесін дамыта түседі. Ал әлеуметтік бейімдеу дегеніміз – тұрмыс – тіршілігіндегі шектелуді жою және оның орнын толтыру үшін жағдай жасауды қамтамасыз ету және оларға басқа азаматтармен бірдей қоғам өміріне қатысу мүмкіндіктерін жасайды. Бұл саясат

ғасырдың 90-жылдарының соңында ҚР-да мүмкіндігі шектеулі балаларды оқыту, басым түрде тек мектеп-интернаттарда жүзеге асырылды, бұл өз кезегінде аталған топтағы балалардың әлеуметтік тұрғыда оқшаулануына және ата-аналардың тәрбиесінен шеттетуге әкелді. Соның салдарында, интернат типіндегі білім беру мекемелерінің түлектері социумға әрі қарай кірігу барысында бірқатар қиындықтарды бастарынан өткереді. Мүмкіндігі шектеулі балаларды жалпыға білім беру ортасына қарай бейімдеу 2002 жылдан басталды.

Сол жылы Қазақстан ТМД елдерінің арасында алғаш рет «Мүмкіндігі шектеулі балаларды әлеуметтік және медицина-педагогикалық тұрғыдан қолдау» туралы заңы қабылдады. Қазақстанда инклюзивті білім беру 2011 жылдан бастап енгізіле бастады, сондықтан, бұл мәселе бойынша іргелі зерттеулер болмай отыр.

Осылайша ҚР-да 2020 жылға қарай инклюзивті білім беру жүйесі енгізіледі. Инклюзивті білім үшін жағдай жасайтын мектептердің үлесі мектептердің жалпы санынан 70%-ға ұлғаяды; мүгедек бала үшін —кедергісіз қол жеткізудің жасайтын мектептің үлесі мектептердің жалпы санынан - 20%; инклюзивті біліммен қамтылған балалардың үлесі дамуы мүмкіндігі шектеулі балалардың жалпысанының 50 % құрайтын болады.

Денсаулығына байланысты мүмкіндігі шектеулі тұлғаларға инклюзивті білім беру бойынша шетелдік тәжірибелерді зерделеу барлық елдерде инклюзивті білім беруді енгізу әртүрлі кезеңдерде іске асатынын көрсетеді. Бұл негізінен, елдердің даму деңгейіне, жылдам енгізуге болмайтын инклюзивті процестің көпфакторлығы мен күрделілігіне байланысты болады.

Инклюзивті білім беру мәселелерімен шетелде Salisbury C.L., Palombaro M.M., Hollowood W.M., Shea T.M., Bauer A.M., Trow M., Лошакова И.И., Ярская-Смирнова Е.Р., Семаго М.М., Семаго Н.Я., Косс В.О. және т.б. айналысты. Олар инклюзивті оқыту идеясын жүзеге асыру қағидалары жүйесін, сонымен қатар инвалид балаларды инклюзивті оқыту тәжірибесін дамыту жолдарын әзірлеген.

Инклюзивті білім берудің кейбір аспектілерін қарастырған жұмыстар бар: Мовкебаева З.А., Сүлейменова Р.А., Ерсарина А.М. және т.б. Бұл жұмыстарда инклюзивті білім беруді дамытудың әдіснамалық негіздері, мүмкіндіктері, ұйымдастыру, жүзеге асыру шарттары берілген.

Мүмкіндігі шектеулі балаларды психологиялық аспектіде зерттеулермен Намазбаева Ж.И., Әлмағанбетова А.Н., Исакова М.С., Макина Л.К. және т.б. айналысқан.

Мүмкіндігі шектеулі балаларды медициналық-әлеуметтік қамтамасыз ету бойынша Ауталипова У.И., Альбицкий В.Ю., Галиева С.Х., Баженова Э.А., Баранов А., Баранов Ю.Н., Барашнев Ю.Н., Бондаренко Г.И., Бондаренко Е.С., Бондарь В.Н., Гудонис В., Навицкиене В., Доскин В.А., Ермолина Л.А., Казанцева Л.З., Новиков П.В., Касимова Г.М., Катаева А.А., Стребелева Е.А., Кенжегулова Р.Б., Мухамедрахимов Р.Ж., Ракишева З.Б., Саулебекова Л.О., Качурина Д.Р., Тастанбеков Б.Д., Хусаинова Ш.Н. және т.б. жұмыстары білім беру, денсаулық сақтау, әлеуметтік қорғау органдарының, ата-аналар мен қоғамдық ұйымдардың және т.б. өзара әрекеттесуі негізінде медициналық, әлеуметтік, коррекциялық педагогикалық қолдауға арналған.

Инклюзивті білім берудің негізгі бағыттары мен идеялары Қазақстан Республикасының «Білім туралы» Заңында (2007), Қазақстан Республикасының 2011-2020 жылдарға арналған білім беруді дамытудың мемлекеттік білім бағдарламасында (2010), «Мүмкіндігі шектеулі балаларды әлеуметтік, медициналық-педагогикалық коррекциялық қолдау туралы» (2005), және Елбасымыз Н.Ә. Назарбаев ұсынған «Қазақстан – 2050» стратегиясында (2012) айрықша көрсетілген.

Қазақстан Республикасының «Кемтар балаларды әлеуметтік және медициналық-педагогикалық түзеу арқылы қолдау туралы» заңы дамуында кемістігі бар балаларға көмек көрсетудің тиімді жүйесін жасауға, оларды тәрбиелеу, оқыту, еңбекке және кәсіби даярлау ісімен байланысты проблемаларды шешуге, балалар мүгедегінің алдын алуға бағытталған.

Сонымен қатар интеграция мен инклюзия идеяларын ҚР-ның жалпы білім беретін мектептеріне кең ендіру біршама дәрежеде кадрлардың біліктілігіне байланысты болады, бұл өз кезегінде болашақ мұғалімдерді даярлау үдерісіне өзгерістер ендіруді талап етеді. Осы тұрғыда болашақ мұғалімнің инклюзивті құзыреттілігін кәсіби құзыреттіліктің құрамдас бөлігі ретінде қалыптастыру мәселесі ерекше мәнге ие болады.

Мүмкіндігі шектеулі балалардың тәрбиесі мен білім алуына екі әлеуметтік фактор әсер етеді, олардың бірі - ата-анасы баланы жан-жақты, материалдық жағынан толық қамтамасыз етеді. Бірақ, оның ішкі әлеміне үңіліп, рухани қажеттіліктеріне терең бойлай бермейді. Мұндай отбасындағы балалар іштей психологиялық күйзеліске түседі. Олардың көңіл күйі түсіп, өздеріне деген сенімсіздік пайда болады. Психологиялық шеттету баланың тұлға ретінде дамуы мен қалыптасуына

әсер етеді.

Білім беру жүйесінде оның білігі мен дағдысы тежеледі. Екінші фактор, ол- баланы шектен тыс қамқорлыққа алу. Ата-аналар бала тәрбиесіне көп көңіл бөліп, өздерін кінәлі сезініп, оны тым бос ұстап еркелетеді. Мұндай атмосферада өскен бала бұйығы келеді, өз-өзіне сенімсіз, болып өседі. Мұндай балалар әлеуметтік даму жағынан түрлі қиындықтарға кездеседі.

Соңғы уақытта біздің елімізде және шетелде физикалық және психикалық дамуында ауытқушылығы бар балалар санының өсу қарқыны байқалып отыр. Біріккен ұлттар ұйымының мәліметтері бойынша әлемде 450 млн. адамда психикалық және физикалық дамуында ауытқушылықтары бар, бұл тұрғындардың оннан бір бөлігін, яғни 13% құрайды. Бұл мәлімет Бүкіләлемдік Денсаулық сақтау Ұйымының мәліметтерімен нақтыланып отыр.

Статистикалық мәліметтер бойынша бірқатар елдерде мүмкіндігі шектеулі балалар саны жалпы саннан 4,5% дан 17% дейін жетеді екен. В.А. Вишневский, Б.А. Воскресенский, Р.Ф. Майрамян, И.А. Скворцов, Л.М. Шипицина және т.б. педагогикалық-психологиялық зерттеулерінде дамуында ауытқушылығы бар балалардың отбасында әртүрлі психологиялық және психопатологиялық ауытқулар (кикілжіңдер, үрейлену, эмоционалды бейнеленген қарым-қатынас, бөлектену, жалғыздық) болатындықтарын айтады. Сондықтан да болашақ маман осындай проблемалы отбастарына үздіксіз кеңес берулері қажет.

Денсаулығына байланысты мүмкіндігі шектеулі тұлғаларды инклюзивті оқыту қазіргі заманғы білім беру тәжірибесінің негізгі дамушы бағыттарының бірі болып табылады. Инклюзивті білім беру саясаты біздің елімізден жаңадан ендіріліп жатқан жаңа бағыт болғандықтан, мұғалімінің кәсіби құзыреттілігін дамытуды талап етеді. Ол студенттің педагогикалық оқу орнына түспестен бұрын басталғанмен, оны бітіруімен бір мезгілде аяқталмайды.

Оның педагогикалық мамандыққа қажетгі сапалық сипаты кәсіби тұлға ретінде қалыптасуының әр кезеңінде түрліше дамып отырады: педагогикалық мамандыққа түскенге дейін, кәсіби-педагогикалық дайындық кезінде және маман ретінде өз бетінше жұмыс жасауы кезінде. Бірақ осы кезеңдердің арасында адамды кәсіби педагог тұлғасына дейін дамытатын өзара сабақтастық болуы шарт. Қорыта айтқанда, Инклюзивті білім беру жүйесін тиімді жүзеге асыру үшін әр мұғалім түзету- педагогикалық үрдісті ұйымдастырғанда төмендегі әдістемелік нұсқауларды негізге алулары керек:

- оқытуды ұйымдастыру жағдайын тандау. Мүмкіндігі шектеулі баланың басты кемістігін есепке ала отырып, баланың сыныпта отыратын орнын анықтау және зейіні мен қабылдау ерекшеліктерін ескеру;

- тапсырмаларды жекелей орындау. Баланың кемістігін ескере отырып, жеке тапсырмалар ұсыну;

- есту қабілеті зақымдалған балалардың сөздік қоры мен түсінуінің шектеулі екенін ескере отырып, бейімделген мәтіндер ұсыну және т.б.

Әдебиеттер:

1. Қазақстан Республикасында білім беруді дамытудың 2011-2020 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасы. / ҚР Президентінің 2010 ж. 07.12. №1118 Жарлығымен бекітілген.

2. Әлеуметтік экономикалық жаңғырту – Қазақстан дамуының басты бағыттары. ҚР-ның Президенті – Ұлт көшбасшысы Н.Ә.Назарбаевтың Қазақстан халқына жолдауы // Егемен Қазақстан. 2012ж, 28- қаңтар.

3. Ожегов Н.Ю. Толковый словарь. – М.: Образования, 1992. – 52 с.

4. Дьяченко М.И., Кандыбович Л.А. Готовность к деятельности. – Минск: БГУ, 1975. – 177 с.

5. Кенжебеков Б. Маманның кәсіби құзіреттілік мәселесі. // Ұлт тағылымы. – 2004. – №3.

Байменова Б.С., Жубакова С.С.

Профессиональная компетенция будущего учителя в условиях инклюзивного образования

В данной статье рассмотрены проблемы, задачи и основные направления подготовки профессиональных кадров к работе в инклюзивной среде. Авторы раскрывают сущность понятий: «профессиональная компетенция» и «профессиональная компетентность педагога» в условиях инклюзивного образования.

Ключевые слова: специальное образование, интеграция, инклюзивное образование, подготовка кадров, дети с ограниченными возможностями, профессиональная компетенция.

Professional competence of future teacher in the conditions of inclusive education

In the article the analysis of the essence of professional competence of a future specialist in the conditions of inclusive education. As well as explaining poate "professional competence of the teacher" and "competence", the concept of competence as a hierarchical system of competencies. This article describes issues, objectives and ways of implementation of training in the system of inclusive education.

Keywords: special education, integration, inclusive education, training, children with disabilities, professional competence.

UDC: 378.1:371.3

Kulmagambetova S.S. – candidate of pedagogical sciences,
M. Utemissov WKSU (Uralsk city, Kazakhstan)

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

Thomas Wunsch – PhD, professor, University of Passau
(Passau city, Germany)

E-mail: thomas.wuensch@Uni-Passau.De

Zhardemova M.S. – master M. Utemissov WKSU
(Uralsk city, Kazakhstan)

E-mail: zhardemova90@mail.ru

TECHNOLOGY OF MODULAR TRAINING

Abstract: In article are considered modular technologies in education. The module is a target functional knot in which the educational contents, technology of mastering the monitoring system and corrections are united by it in system of high level of integrity.

Keywords: modular technologies, education, educational activity, modern educational technologies

Origin of ideas of modular training is connected with emergence of the foreign concept of units of the content of training (which authors were S.N. Posilethwait, B. Goldshmid, M.L. Goldshmid and J.Russel). The essence of this concept is that it is expedient to take rather small part of a training material as an autonomous subject and to form a training course of such autonomous subjects. At first such units were called as "microcourses", then began to be called as "mini-courses". Then – "module" in his generalizing concept.

The modular technology of training found the status of independent didactic system gradually, leaning on a number of the intrinsic moments of the programmed training: the individualized rate of educational and informative activity, constant reinforcement being trained own actions on self-checking, sequence and logicity of these actions.

In the modular training (MT) theoretic-practical practices and syntheses of problem training, the principles of an individualization and training differentiation are integrated. Features of reflexive approach in many respects promoted creation of bases of MO, definition of the principles and ruled its constructions, methods and forms of its realization.

Modular technologies, the didactic systems, separate courses on the basis of the principles of modular training, are created and function in many colleges and gymnasiums, universities of the USA and Western Europe.

The module – from the Latin word "modulies" - "measure", "way". Developers of problems of modular technology emphasize correlation of its didactic definition with understanding of the module in the exact sciences, in equipment: it is the certain complete functional system limited to a certain framework which provides performance of any concrete function from beginning to end. That is it is functional also stand-alone unit which can be rather independent part – object as a part of other more difficult object or in the form of an individual product, the unit, object [1].

The module is a target functional knot in which the educational contents, technology of mastering the monitoring system and corrections are united by it in system of high level of integrity.

Researchers claim that the module can be considered as the program of training individualized on the contents, training methods, independence level, rate of educational and informative activity of the being trained. Each module has the didactic purpose. To it there has to correspond sufficient completeness of a training material. It means:

- in the module essentially important contents of educational information are stated;
- the explanation to this information is made;

- immersion conditions in information (by means of means of TSO, concrete references, methods of getting of information) are defined;
- theoretical tasks and recommendations are given to them;
- practical tasks are specified;
- the system of independent and external control is given.

In the theory and practice of modular training such ratio of a practical material to theoretical is given in the module: 80% to 20%.

According to the principle of purpose allocate three types of modules:

1. Informative (for studying of bases of science);
2. Operational (for formation of skills, abilities and ways of activity);
3. Mixed.

The modular technology can be used in any system of training, including in the external studies: accurate dispensing of a training material, information and methodical providing with the program of logically consecutive actions for being trained, opportunity to master a material in time convenient for it, – all this helps you will improve quality and efficiency of educational process as a whole.

The main means of modular technology, except the module as parts of a program material of a subject matter, the modular program created on the basis of modules is.

The modular program is a system of means, receptions, with the help and by means of which the integrating didactic goal in aggregate all modules of a concrete subject matter is reached. It is developed by the teacher on the basis of definition of the main ideas of a course. To each such idea there corresponds the module developed by the teacher. Their set provides realization of a main objective of studying of all subject matter.

Researchers recommend to begin each module:

1. from entrance control of knowledge and abilities (for definition of level of readiness of trainees to the forthcoming independent work);
2. from delivery of the individual task based on such analysis.

Task can be: for example, the paper by results of the analysis of knowledge, settlement and graphic tasks, colloquiums, examination, tests, written polls, etc. The module always has to come to an end with control examination. Control intermediate and output checks level of assimilation of knowledge and development of abilities within one module or several modules. Then – the corresponding completion, adjustment, installation on following "round", i.e. the subsequent module.

Important criterion of creation of the module – structuring activity of stages of assimilation of knowledge trained in logic: perception, understanding, judgment, storing, application, systematization. And there are great opportunities for implementation of problem training.

On the basis of told, the principles of modular training are:

1. The principle of development being trained in the informative activity (the module as part of the rod educational information realized by it as necessary);
2. Principle of compliance to opportunities and abilities of the being trained;
3. Principle of psychological comfort: favorable conditions for being trained in educational process due to rhythm of training, differentiation of knowledge trained on level are created, on the other hand – the maximum independence in study is really possible, in creation of conditions for realization of temporary, physical, physiological and other concrete opportunities for work on training materials at the discretion of the being most trained – all this minimizes its stressful conditions (or excludes them).

New technological approach demands also a new technological orientation:

- preliminary design of educational process;
- the attention center – educational and informative activity of the being most trained (success of training is in any case reached by efficiency of educational activity);
- diagnostic of expediency and objective control of results;
- integrity of educational process as pedagogical system.

At modular training of the purpose are formed in terms of methods of activity and ways of actions being trained.

Differences of modular system from other didactic systems:

1. The content of training has to be presented in the finished independent information blocks. The didactic purpose is formed for being trained and comprises the instruction not only on the volume of the studied contents, but also on level of its assimilation;

2. Modules allow to transfer training to subject - a subject basis;

3. Being trained the most part of time works independently and studies planning, the organization, self-checking and an assessment (an adequate self-assessment) actions and activity as a whole;

4. Existence of modules allows the teacher to individualize work with the specific trainee, using consultation [2].

The individualization as a type of the differentiated training most fully is embodied in modular training. The most important line of modular approach is coordinated to the most urgent task – to prepare the people capable, being quickly arranged to production changes, adapting in new conditions, to make adequate decisions and to solve problems.

The value of modular system of training that it, cultivating ability independently to study, develops reflexive abilities. It is essential that at modular system when educational activity is structured on: educational situations, control and assessment, analytical, research abilities of experts are staticized.

P.Ya. Yutsyavichene formulated eight principles of this technology:

1. Modularity (training is under construction on modules);
2. Division of the maintenance of each module into the isolated elements (this principle demands division of a material into small, closely interconnected "portions");
3. Dynamism (this principle provides free change of the maintenance of modules taking into account dynamics of the social order or change of the program of training);
4. Activity method;
5. Flexibility;
6. Conscious prospect (principle of deep understanding by the student of the close, average and remote prospects of the doctrine);
7. Versatility of methodical consultation;
8. Equal share (the principle of subject and subject interaction of the teacher and being trained) [3].

MT advantages:

- quality of training increases because all training is directed on working off of practical skills;
 - competence defines necessary personal qualities;
 - reduction of terms of training;
 - the training individualization is really carried out at real possibility of creation of individual programs of training;
 - fast adaptation of an educational and methodical material to changing conditions, flexible reaction.
- As difficulties are noted:
- long terms of development of training programs, materials at considerable expenses of time and costs of replication;
 - need it is modern to have the equipped, equipped educational places;
 - some complexity of the organization of educational process [4].

But overcoming of difficulties depends generally on abilities of organizers of educational process.

Modular technology ensures individualization of training: on content of training, on temp of digestion, on degree of self-support, on methods and ways of teaching, on ways of control and self-control.

Principled differences of modular training from other systems of training consist of following:

1. Content of training performs in ended self-supporting complexes, digestion of that is realized according to pointed aim. Aim forms for student and contains not only volume of learning material but also level of digestion. Besides that student takes teacher's advices in written form how to act rationally;
2. The form of communion between teacher and students is changed. It realizes through modules and process of individual communication;
3. Maximum time student works self-supported, learns for goal-setting, self-planning, self-organizing and for self-controlling;
4. There is no problem of individual consulting of students.

Aim of modular training is: co-acting for prosperity of students' self-support, their abilities to work inclusive of their individual ways of tongue-lashing of studied material [5].

Original scientific ideas:

1. Modular training based on acting principle: the educational contents is consciously acquired when it becomes a subject of active actions of the school student, and, not incidental, but system. Therefore, developing tasks, the teacher leans on structure of the teaching subject, focuses school students on the purpose of educational activity, motivates its acceptance, defines system of student's self-checking

assessment, providing thus self-governed reflexive educational process.

2. The modular technology is under construction on ideas of the developing training: if the school student performs a task with the dosed help of the teacher or schoolmates (encouragement, the indication of a reference point, etc.) it is in a zone of the next development. Such approach promotes maturing of functions of mentality of the child: that today it does by means of others, will be able a, i.e. one cycle comes to the end tomorrow, the pupil passes into a zone of actual development, and the round is untwisted at the new level. In modular training it is realized by means of differentiation of the contents and a dose of the help to the pupil, and also the organization of educational activity in different forms (individual, group, in couples of constant and replaceable structure).

3. In the basis of modular technology there is also a programmed training. Clearness and logicity of actions, activity and independence of the school student, the individualized rate of work, regular verification of results (intermediate and total), self-checking and mutually control - these lines of the programmed approach are inherent also in technology of modular training.

4. Intensive nature of technology demands training process optimization, i.e. achievement of the best result with the smallest expense of forces, time and means [6].

Systems of actions of the teacher and student

We will consider sequence of actions of the teacher by drawing up the modular program.

The first step is a representation of a training course as systems, i.e. primary structuring the contents.

- At first the teacher himself, and then together with methodical association allocates rod lines of all subject, course.

- The following action consists in selection of the contents for each class on each rod line.

- The selected material is tabulated.

Thus, the teacher gains an evident impression about the maintenance of the subject and of each class, and on going back from a class to a class.

The second step consists that on each class the flow chart is formed.

The third step - creation of the modular program which components are the didactic purpose and set of modules of the modular program.

- Each modular program is given the name which captures the essence of the large subject chosen for it or the section.

- Then the complex didactic purpose at three levels is formulated: value of this knowledge for spiritual development of the personality, for vital practice and professional self-determination; knowledge; abilities.

The fourth step is connected with allocation in the complex didactic purpose of the integrating didactic purposes - also at three levels - for each module and selection of its contents which represents the finished information block, i.e. the system of modules is built.

The fifth step - gradation of the integrating didactic purposes on the private didactic purposes and formation of the maintenance of the educational elements making the module.

As a result the tree of the purposes grows: the complex didactic purpose - the integrating didactic purposes - the private purposes with the contents which is picked up under each of them.

The sixth step - creation of the module.

- Creation of the module begins always with the formulation of the integrating purpose which on the scheme we will designate as an educational element - 0.

- Then the task for entrance control, which purpose - to establish readiness of pupils for work is given.

- All private didactic purposes are defined and the educational elements including a purpose, algorithms of actions of the pupil and a test task for control and correction of assimilation of knowledge and abilities are created.

- The penultimate element of the module - the summary generalizing the course of performance of tasks is filled with the contents.

- Tasks of output control are formed. Their sense in identification of extent of mastering the maintenance of the module.

- Structural and logical schemes of generalization of material of the module and possible mistakes of pupils at their construction are thought over. When developing modules it is necessary to proceed from the known principles:

- the private didactic purposes of educational elements in the set provide achievement of the integrated module purpose; realization of the integrated purposes of all modules, in turn, leads to the complex didactic purpose of the modular program;

- the realized feedback - a basis of controllability and controllability of process of assimilation of knowledge. Thus entrance and output control more rigid, is carried out by the teacher, and current and intermediate (on a joint of educational elements) - soft, takes place in a look most and mutually control of pupils;

- training and didactic material is stated well, specifically, expressively, in a dialogue form;

- at creation of the module the logic of assimilation by pupils of knowledge is observed: perception, judgment, storing, application, generalization and systematization;

- the structure of the module has to correspond to logic of educational occupation of this or that type. The first step - definition of the integrating module purpose.

The second step - Splitting into educational elements according to logic of this or that type of educational occupation.

The third step - a formulation of the purpose of each educational element.

The fourth step - definition of the maintenance of each educational element.

The fifth step - a formulation of recommendations (councils) the pupil.

Creation of educational modules submits to system of requirements to tasks, to activity of pupils and teachers [7].

Tasks carry out a continuity of intra subject and intersubject communications; are differentiated according to the contents and level of informative independence; it focuses on search of problems and their decisions; reflect the mechanism of assimilation of knowledge; include repetition studied (drawing up tables, comparative characteristics, etc.); are integrated by the module purpose.

Activity of the pupil takes place in a zone of his next development; it is focused on self-government and mutually management, forms skills of communication; gives the chance rationally to distribute time; realizes reflexive abilities of the pupil on each occupation.

Activity of the teacher changes essentially. Its main task - to develop the modular program, modules, and on occupation he motivates, will organize, coordinates, advises, controls, i.e., using the potential of modular training exercises reflexive control of training.

Introduction of modular technology to educational process needs to be carried out gradually. It is possible to combine traditional cool and fixed system (technology of explanatory and illustrative training) with the modular.

Literature:

1. Babanskiy N.To. Professional skills of training. – M., 1977. – P. 16.
2. Selevko G.K. Modern educational technologies. – M., National education, 1998.
3. Yutsyavichene P. Theory and practice of modular training. – Kaunas, 1989.
4. Choshanov M.A. Flexible technology of problem and modular training. – M.: National education, 1996.
5. Tretjakov P.N., Sennovsky I.B. Technology of modular training in Academy. – M.: New school, 1997.
6. Levites D.G. Practice of training: modern educational technologies. / Book for the teacher. – Murmansk, 1997.
7. Shamova T.I. Bases of technology of modular training. // Chemistry at school. -1995. – No. 2.

Құлмағамбетова С.С., Томас В.В., Жардемова М.С.

Модульдік оқытудың технологиялары

Бұл мақаладаа білім берудегі модульды технолоиялар қарастырылған. Модульды технологиялар, дидактикалық жүйелер, модульды оқыту принциптары негізіндегі жеке курстар көптеген АҚШ және Батыс Еуропа колледждері, гимназиялары мен университеттерінде қалыптасқан және қызмет етеді.

Кілт сөздер: модульды технологиялар, білім беру, білім беру қызметі, заманауи білім беру технологиялары.

Кулмагамбетова С.С., Томас В.В., Жардемова М.С.

Технологии модульного обучения

В статье рассмотрены модульные технологии в образовании. Модульные технологии, дидактические системы, отдельные курсы на основе принципов модульного обучения, созданы и функционируют во многих колледжах и гимназиях, университетах США и Западной Европы.

Ключевые слова: модульные технологии, образование, образовательная деятельность, современные образовательные технологии.

ӘОЖ: 373.3:001.2

Құрманалина Ш.Х. – педагогика ғылымдарының докторы, профессор,
Ж.Досмұхамедов атындағы педагогикалық колледж
Сагидуллина А.М. – М.Өтемісов атындағы БҚМУ магистранты
(Орал қ., Қазақстан)
E-mail: asima_s84@mail.ru

БОЛАШАҚ БАСТАУЫШ СЫНЫП МҰҒАЛІМДЕРІНІҢ АҚПАРАТТЫҚ ҚҰЗЫРЕТТІЛІКТЕРІН АРТТЫРУДА ЭЛЕКТРОНДЫҚ-ӘДІСТЕМЕЛІК ЖҮЙЕНІ ҚОЛДАНУ

Аннотация. Педагогикалық колледж жағдайында болашақ бастауыш сынып мұғалімдеріне математиканы оқыту әдістемесін оқыту барысында ақпараттық құзыреттіліктерін дамытуда электрондық-әдістемелік жүйенің маңызы туралы айтылған.

Кілт сөздер: құзыреттілік, ақпараттық құзыреттілік, ақпараттық технология, ақпараттық оқыту ортасы, ақпараттандыру, автоматтандырылған жұмыс орны, электрондық-әдістемелік жүйе.

Елбасы Н.Ә. Назарбаев “Еліміздің бәсекелестік қабілеті бірінші кезекте оның білімдік деңгейімен айқындалады” деп мұғалімдер қауымына үлкен міндет жүктеп отыр.

Мұғалімдердің алдына қойылып отырған басты міндеттердің бірі – оқытудың әдіс – тәсілдерін үнемі жетілдіріп отыру және қазіргі заманғы педагогикалық технологияларды меңгеру болып табылады. Бұл өз кезегінде мұғалім статусы мен білім беру қызметін түбегейлі өзгертіп, сәйкесінше кәсіби құзыреттілік пен кәсібилік деңгейіне қойылатын талаптарды жаңғыртады.

Заман талабы мұғалімдерге жан-жақты жетілген, көпсалалы дайындық иесі болуды жүктейді. Тәуелсіз мемлекетімізге еңбекқор, кәсібін терең түсінетін, үнемі өзгеріп отыратын жағдайларға өзінің білімі мен іскерлігін әртүрлі әрекеттердің айналасында қолдана білетін қабілетті мамандар қажет. Үздіксіз педагогикалық білім берудің деңгейі ретінде педагогикалық колледждің негізгі қызметі, бұл маманның кәсіби құзыреттілігін қамтамасыз ететін тұлғалық және кәсіптік жағдайлардың қалыптасуы болып табылады.

Бүгінгі таңда Қазақстан Республикасының 2015 жылға дейінгі білім беруді дамыту тұжырымдамасында да білімге бағытталған мазмұнды құзыреттілік, яғни, нәтижеге бағдарланған білім мазмұнына алмастыру қажеттілігі көрсетілген.

«Құзыреттілік» ұғымы, құзыреттілік тұрғысынан оқыту 1960 - 1970 жылдары батыс әдебиетте, 1980 жылдардың соңына қарай отандық әдебиеттерде пайда бола бастады. XX ғасырдың 70 - 80 жылдарында АҚШ - да педагогтарды құзыреттілік тұрғысынан даярлау концепциясын дайындауға үлкен көңіл бөлінді.

Д.И.Ушаков авторлығымен жарық көрген түсіндірме сөздікте «құзыреттілік» және «құзырет» түсініктері арасындағы айырмашылықты атап, түсініктеме беруге тырысқан.

Құзырет – алдына қойған мақсатқа жету жолында субъектінің ішкі және сыртқы қорларды тиімді пайдалануға дайындығы.

Құзыреттілік – білім алушылардың айқын, әлеуметтік талап етілген қызмет тәсілдерінің жиынтығын меңгерудегі білім берудің нәтижесі.

Құзыреттілік – хабардарлық, беделділік, құзырет – адамның беделділігі, танымдылығы,

тәжірибесі арқылы бейнеленген сұрақтар, құбылыстардың тобы.

Құзыреттілік – тұлғалық мінездеме, құзырет – нақты кәсіби немесе қызметтік сипаттамалардың жиынтығы.

Білім беру талаптарына «Құзыреттілік» ұғымы енгізілгеннен бері, оның мазмұны психологиялық ғылымда бірнеше нұсқада қарастырылады. Психологиялық-педагогикалық әдебиеттердегі ғалымдардың зерттеулеріне қарағанда кәсіби шеберліктің қалыптасуы мен даму үдерісінде екі ұғым: құзыреттілік және құзырет ұғымдары пайдаланылып келеді. Біріншісі, С. Ожегов сөздігіндегі белгілі бір кәсіби қызметке байланысты, «қандай да болсын мәселеден хабардарлық, беделділік», екіншісі, «қандай да бір істі жүргізетін жеке адамның, мекеменің мәселелерді шешуге, іс-әрекет етуге, бір нәрсені істеуге құқықтылық шеңбері».

«Құзыреттілік» термині әдетте белгілі бір әлеуметтік – кәсіби статус иесіне байланысты қолданылады және оның сол істі атқарудағы түсінігі, білімі, білігінің орындалуға тиіс мәселенің нақты өз деңгейінде шешілуімен сәйкестілігі арқылы сипатталады.

«Методикалық терминдер сөздігінде» «Құзыреттілік (латынның *competentis* - бейім сөзінен) – қандай да бір оқу пәнін оқыту үдерісінде қалыптасатын білім, білік, дағдылар жиынтығы, сонымен қатар, қандай да бір қызметті орындай алу қабілеттілігі», – делінген.

Орыс тілінің сөздігінде «құзыреттілік» термині «әлдекімнің жақсы хабардар болуы мәселесі төңірегінде» берілген.

Латынның «*compe*» деген термині «білу», «жасай алу», «дегеніне жету» деген мағыналарды береді. Бұл жалпы алғанда құзыреттіліктің мәнін анықтайды. Кәсіби құзыреттілік категориясын айқындау үшін оларды әр түрге айналдыру, нақтылау және жалпы логикалық ұғымға біріктіруді жүзеге асыру керек [1].

«Құзыреттілік» терминіне алғаш анықтама берген американдық ғалым Н. Хомский. Оның пайымдауынша, құзыреттілік термині грамматика білімдеріне негізделеді. Жалпы алғанда, құзыреттілік дегеніміз – жеке тұлғаның белгілі бір мәселені шешудегі өзара байланысты білім, білік дағдыларының жиынтығы және адамның жеке өзінің іс - әрекет, қызмет саласына сай құзыреттерді меңгеруі [2, 65 б.].

«Құзырлылық», «құзыр» ұғымдарының қолданыстағы білім, білік, дағдыдан айырмасы төмендегідей ажыратылады:

1. білімнен айырмасы – қызмет жөніндегі ақпараттық сипатта емес, өнімді қызмет формасы түрінде байқалады.

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

3. біліктіліктен айырмасы – дағдыға автоматты түрде жету немесе алмастыру емес, керісінше бірнеше пән дағдыларын кіріктіру, жалпы қызмет негіздерін сезіну [3, 6 б.].

Құзыреттілік теориясы Г.В. Вайлер, Ю.В. Койнов, Я.И. Лефстед, Н.В. Матяш, В.В. Сериков, Дж. Равен, Р. Уайт, В. Чинапах және т.б. еңбектерінде негізделген. Білім беруді ұйымдастыруға құзыреттілік тұрғыдан келуді жүзеге асырудың әдіс-тәсілдерін меңгеру туралы мәселелер М.Н. Скаткин, И.Я. Лернер, В.В. Давыдов және т.б. ғалымдардың еңбектерінде қарастырылған.

Құзыреттілік – адамның әрекетке, оның пәніне деген жеке қатынасын қамтитын сәйкес құрауыштарды меңгеруі.

90 – жылдардың ортасында Европа Кеңесімен барлық білім беру ұйымдары түлектері игеруі тиіс кілттік құзыреттіліктер тізімі анықталды:

- Өзіне жауапкершілік алуға қабілетті, бірігіп шешім шығаруда, дау-жанжалдарды шешуге қабілеттілікпен байланысты саяси және әлеуметтік құзыреттіліктер;

- Көпмәдени қоғамда өмір сүруге қатысты құзыреттіліктер (өзгені құрметтеу, өзге ұлт өкілдерімен, діні, тілі басқа адамдармен бірге өмір сүруге қабілеттілігі);

- Бірнеше тілді білу мен сөйлей алуға байланысты ауызша және жазбаша қарым-қатынас құру құзыреттіліктері;

- Ақпараттық қоғам пайда болуына байланысты құзыреттіліктер. Ақпараттық технологияларды меңгеру, қолдану мәнін, ақпараттық технологияларды қолданудағы әлсіз және күшті жақтарды түсінуі;

- Өмір бойы оқуға қабілеттілікті іске асырушы құзыреттіліктер.

Ал, Ұлыбритания парламенті кілттік құзыреттіліктің басқа құрамын ұсынды:

- «Санмен жұмыс жасау» (британдық жұмыс берушілер мектеп түлектерінің кестені және калькуляторды пайдалана алмайтындығын назарға ала отырып, ұлттық білім беру министрлігінің алдына мұны үлкен міндет етіп қойды);

- «Коммуникация» (өз тілінде жазбаша, ауызша қатынас құру, қарым – қатынасқа қажетті барабар әдістер мен құралдарды іріктеу, сұхбаттасушының не түсінгендігін анықтауға қабілеттілік, кері байланысқа шығу);

- Ақпараттық технологияларды меңгеруі;

- «Өзін - өзі жарнамалау» және «өзін-өзі ілгері бастыру» (британдық ғалымдардың пайымдауынша тұлға мектеп кезінде ақ өз мамандығын таңдауы қажет);

- Ең негізгі құзыреттілік – «Мәселелерді өз бетімен шешуге қабілеттілігі».

И.А. Зимняя кілттік құзыреттіліктің 3 негізгі тобын айқындап көрсетеді:

1. Тіршілік субъектісі ретіндегі жеке тұлғаға қатысты құзыреттіліктер. Оған келесі құзыреттіліктер тобы кіреді: денсаулық сақтау, өмірде құндылық – мағыналық бағдарлау, азаматтық, өздігінен даму және өздігінен жетілу, білімдердің бірігуі;

2. Адамның өзге адамдармен қарым-қатынасына байланысты құзыреттіліктер: әлеуметтік әрекеттесу, қарым-қатынасқа түсу;

3. Адамның қызметіне байланысты құзыреттіліктер: танымдық міндеттерді шешу, пәндік-қызметтік, ақпараттық-технологиялық.

А.В. Хуторской 7 кілттік білім беру құзыреттіліктерін ұсынады: құндылықты – мағыналы, жалпымәдени, оқу – танымдық, ақпараттық, коммуникативтік, әлеуметтік – еңбек, тұлғалық өздігінен жетілу.

Елімізде әлемдік тәжірибе мен ұлттық практикаға сүйеніп жасалған 12 жылдық мерзіммен оқытатын жалпы орта білім беру мазмұны әрбір оқушының жеке ерекшеліктері ескерілген білім беру нәтижелері түріндегі құзыреттіліктер жиынтығын игеруіне бағдарланған, олар: өзіндік менеджментке жататын өмірде кездесетін проблеманың шешімін табу құзыреттілігі; ақпараттық құзыреттілік; білімді игерумен бірге жүретін қарым-қатынастық, коммуникативтік құзыреттілік.

Болашақ педагогтың құзыреттілігін дамытуды қарастыратын болсақ, оның білімі, білігі, дағдылары, қабілеттіктері туралы, яғни, мұғалімдік қызметке әзірлігі туралы айтуға болады.

Ақпараттар ағымы өте көп заманда мұғалім өзінің кәсіби қызметінде заман талабына сай барлық техника құрылғыларын қолдана отырып, шеберлігін үнемі жетілдіріп отыруы қажет. Оның кәсібилігі пән бойынша білігі мен құзыреттілік деңгейі арқылы бағаланады. Ақпараттық технологияның дамыған заманында жас ұрпаққа заман талабына сай білім беріп, жан-жақты дамуына ықпал ету мұғалімнен шығармашылық ізденісті, үлкен сұранысты, ақпараттық құзыреттілікті талап етеді.

Ж. Досмұхамедов атындағы педагогикалық колледжінде еңбек нарығында бәсекеге қабілетті, құзыретті, әлемдік стандарт деңгейінде нәтижелі жұмысқа, кәсіби өсуге, болып жатқан өзгерістерге тез бейімделуге қабілетті құзыретті маман дайындау үшін барлық жағдайлар жасалған. Құзыреттілік – білім алушының әрекет тәсілдерін жан-жақты игеруінен көрінетін білім нәтижесі. Педагог өзінің кәсіби қызметінде заман талабына сай барлық техника құрылғыларын қолдана отырып, шеберлігін үнемі жетілдіріп отыруы қажет. Оның кәсібилігі пән бойынша білігі мен құзыреттілік деңгейі арқылы бағаланады.

Ақпараттық технологияның дамыған заманында болашақ маманға заман талабына сай білім беріп, жан-жақты дамуына ықпал ету педагогтен шығармашылық ізденісті, үлкен сұранысты, ақпараттық құзыреттілікті талап етеді.

Ақпараттық құзыреттілік кәсіби құзыреттіліктің құрамдас бөлігі ретінде қарастырылып, педагогтың білім беру қызметінің қажетті бөлігі, ғылыми қызметінің ақпараттық аспектісінің сапалы көрсеткіші болып табылады.

Ақпараттық құзыреттілік – бұл жеке тұлғаның әртүрлі ақпаратты қабылдау, табу, сақтау, оны жүзеге асыру және ақпараттық-коммуникациялық технологияның мүмкіндіктерін жан-жақты қолдану қабілеті. Ақпараттық құзыреттілікті қалыптастырудың басты мақсаты – білім алушылардың ақпаратты беру, түрлендіру және оны қолдану білімдерімен қаруландыру, олардың компьютерлік технологияны өз қызметтеріне еркін, тиімді пайдалана алу қабілеттерін қалыптастыру. Мұғалімнің ақпараттық құзыреттілігі ақпараттық оқыту ортасында жұмыс жасай алу қабілетінен, білім, білік, дағдыларынан көрінеді.

О.Б. Зайцева ақпараттық құзыреттілікке мынадай анықтама берген: «айқындалған тұлғалық сапалар жиынтығы және инновациялық технологиялар аумағындағы теориялық білім мен практикалық біліктерінің бірлігі негізіндегі күрделі тұлғалық-психологиялық білім». А.Л. Семенов ақпараттық құзыреттілікті «жаңаша сауаттылық» деп анықтай отырып, оның құрамына адамның ақпаратты өзбетімен белсенді түрде өңдей алу, техникалық құралдар көмегімен қорытындылар шығару білігін жатқызады. Математиканы оқыту әдістемесіне қатысты көптеген ғылыми еңбектерде қарастырылғандай ақпараттық құзыреттілік бұл болашақ мамандарға математиканы оқытуда ақпараттық-коммуникациялық технологияларды кеңінен қолдануға қабілеттілік болып табылады.

Ақпараттық құзыреттілік – бұл жеке тұлғаның әртүрлі ақпаратты қабылдау, табу, сақтау, оны жүзеге асыру және ақпараттық – коммуникациялық технологияның мүмкіндіктерін жан-жақты қолдану қабілеті. Оқушылардың түпкілікті құзіреттіліктері – білім берудің жаңа нәтижелер. Құзіреттілікті оқушының пән бойынша игерген білім, білігінің жинағы деп қабылдауға келмейді. Ол – оқу нәтижесінде өзгермелі жағдайда меңгерген білім, білік, дағдыны тәжірибеде қолдана алу қабілеті болып табылатын жаңа сапа.

Ақпараттық құзіреттілікті қалыптастырудың басты мақсаты – болашақ мұғалімдерді ақпаратты беру, түрлендіру және оны қолдану білімдерімен қаруландыру, олардың компьютерлік технологияны өз қызметтеріне еркін, тиімді пайдалана алу қабілеттерін қалыптастыру.

Американдық педагог Ф.С. Шлехтидің айтауы бойынша білім беру бағдарламасын табысты игерген, таныс жағдаяттарда өз білімдерін қолдана алатын білім алушылар өзбетімен ақпаратпен жұмыс жасай алмаса, білімдерін толықтырмаса, ақпараттық қоғамда жетістікке жете алмайды. Сондықтан заманауи білім берудегі негізгі басымдылық ақпараттық құзыреттілік болып табылады.

С.А. Зайцева болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің ақпараттық – коммуникациялық – технологиялық құзыреттіліктерінің қалыптасуын бағалаудың бес көрсеткішін ұсынады: өзіндік оқу – білім беру міндеттерін тиімді шешу; болашақ білім алушылардың бойында компьютерлік сауаттылықты қалыптастыруға студенттің әзір болуы; болашақтағы кәсіби қызметінде АКТ құралдарын қолдану білігі; АКТ негізінде оқу процесін ұйымдастыруға қабілеттілігі; студенттің жаңа бағдарламалық құралдарды меңгеруге дайын болуы. Ақпараттық құзыреттілік құрылымына сәйкес төрт құрамдас бөлік айқындалады: мотивациялық, когнитивтік, қызметтік, бағалаушы. Біз ақпараттық құзыреттілікті дамытудың көрсеткіштерін екі топқа бөліп қарастырамыз: жалпы және арнайы. Төмендегі кестеде 1-де көрсетілгендей жалпы көрсеткіштер ақпараттық технологиялар аумағындағы білім мен біліктің даму деңгейін анықтауға арналған. Ал, арнайы көрсеткіштер кәсіби, білім берушілік қызметтегі ақпараттық технологияларды қолдану аумағындағы таным, дағдылардың даму деңгейін айқындайды.

Кесте 1 - Ақпараттық құзыреттілікті дамытудың өлшемдері мен көрсеткіштері

Өлшемдері Көрсеткіш-тері	Мотивациялық	Когнитивтік	Қызметтік	Бағалаушы
Жалпы	Ақпараттық технологияларға қызығушылығы	Ақпараттық технологиялардың аппараттық және бағдарламалық құралдары туралы жалпы мәліметтерді білуі	Ақпараттық технологиялардың аппараттық және бағдарламалық құралдарын қолдана алу білігі	Ақпараттық технология аумағындағы өзінің сапалары мен мүмкіндіктерін бағалай алуы
Арнайы	Кәсіби қызметінде ақпараттық технологияларды қолданудың қажеттілігін сезіну	Педагогикалық процесте ақпараттық технологияның мүмкіндіктерін қолдану туралы білімдерінің болуы	Білім беру мақсатында ақпараттық технология құралдарын тандай алу және қолдану білігі	Өзіндік талдау негізінде оқытуда ақпараттық технологияны пайдалану аумағындағы білім, білік, дағдыларын жетілдіру

Білім беру үрдісінің барлық қатысушыларының үздік оқыту ресурстары мен технологияларына тең қол жеткізуін қамтамасыз ету мақсатында оқу орындарына электрондық

оқыту жүйесі енгізілген болатын. Электрондық оқыту жағдайында жұмыстану үшін мұғалімнің кәсіби құзыреттілігінің, соның ішінде ақпараттық құзыреттілігінің жоғары деңгейде болуы қажет. Болашақ мамандардың өмір бойы оқуға, ізденуге дағдылануы, цифрлы білім беру контентімен жұмыстануы және жасақтауы, жаңа техника мен технологияларды меңгеруі, өз білімін жетілдіруі, қосымша білім алуы үшін ақпараттық құзыреттілігі болуы тиіс.

Электрондық оқыту жағдайында колледж түлектеріне білім беру контентімен тиімді жұмыстануға, жеке портфолиосын жасақтауға, мектептегі байқау, дипломалды практикаларына қажетті құжаттамалар даярлай отырып, ақпараттық коммуникативтік технологияларды тиімді пайдалануға жағдай жасалған. Оған қол жеткізу үшін колледжде ақпараттық оқыту ортасы жасақталған.

Ақпараттық оқыту ортасында 267 компьютер (оның ішінде 30 нетбук, 16 ноутбук, 3 iPad, 1 ультробук, 58 моноблок), 6 интерактивтік тақта, ActivTablet, Activout интерактивтік құрал-жабдықтары, 19 ЕІКІ, Epson интерактивтік проекторлары, 14 мультимедиялық проекторлар, 10 жылжымалы экран, 2 сенсорлық дисплей, 1 мультимедиялық подиум, 1 қазақ, орыс тілдерінде физика, химия, биология пәндерінен «Eureka» интерактивтік кешенімен жабдықталған 3D трибуна, Color Qube түрлі-түсті, Work Centre көп функционалды мини-типографиялары, 18 басып шығару құрылғылары, ламинаттау, переплет жасау, түптеу құрылғылары, 9 теледидар, 2 DVD, 1 сенсорлық киоск оқу-тәрбие үрдісінде қолданылуда. Компьютер кластары Wi-Fi локальдық, сымсыз желілерге қосылған. Колледж ғимаратында 4 жерде (№36, 3, 25, қабылдау бөлмесі) Wi-Fi желісіне қатынас құру нүктелері орналасқан, бұл студенттер мен оқытушыларға кез-келген кабинетте отырып, интернет желісіне қатынас құру мүмкіндігін береді. Үш тілділікті енгізу мақсатында 3 лингофон кабинеті оқу үрдісінде қолданылуда.

Болашақ маманның ақпараттық-оқыту ортасында ақпараттық құзыреттілігін дамытудың 3 деңгейі анықталған:

- ақпараттық – ақпаратпен жұмыс жасау тәсілдерін білуі, ақпараттық технологияларға қызығушылығы;
- технологиялық – кәсіби қызметінде ақпараттық білімі мен білігін қолдана білуі, мәліметтерді өңдеуде программалық және аппараттық құралдарды таңдай білуі;
- нәтижелілік – жаңа педагогикалық ақпараттық өнімдер жасақтауы (электрондық оқулық, электрондық-әдістемелік жүйе, оқу құралы, оқу-әдістемелік кешен, білім контенттері, педагогикалық жобалар, құзыреттілікті қалыптастыруға бағытталған сабақ жоспарлары т.б.).

Сабақта құзыреттілікке бағытталған тапсырмалар, педагогикалық жағдаяттар, көрнекіліктер, мультимедия құрылғыларын, Интернет-қорларды қолдану, ақпараттық технологиялардың көмегімен шығармашылық жобалар құру болашақ маманның ақпараттық құзыреттілігін арттыруға әсер ететін негізгі педагогикалық шарттар болып табылады.

Колледжде 0105013 «Бастауыш білім беру мұғалімі» біліктілігі бойынша білім алушы студенттер, болашақ бастауыш сынып мұғалімдері бірнеше пәннің теориясы мен әдістемесін меңгеруі, дәріс беретін пәні аумағында, сол пәнді меңгерту үрдісіне талдау жүргізуге, ақпараттық технологияларды пайдалана отырып оқушыларға пән мазмұнын тиімді меңгертудің сапалы болуына қабілеттілігі болуы қажет. Бастауыш мектептегі негізгі пәндердің бірі математика болып табылады. Болашақ бастауыш сынып мұғалімдеріне математика пәнінің теориясы мен әдістемесін меңгерту үрдісінде \ автор п.ғ.д., профессор Ш.Х.Құрманалина // «Бастауыш класта математиканы оқыту әдістемесі» пәнінен электрондық-әдістемелік жүйесі, 1-4 сыныптарға арналған математика пәнінен электрондық оқулықтар пайданылады.

«Бастауыш сыныпта математиканы оқыту әдістемесі» электрондық-әдістемелік жүйесі – оқытуды ұйымдастырудың мақсаттылық, мазмұндылық, іс-әрекеттілік, нәтижелік бағалау компоненттері мен құрылымдандырылған пәнаралық байланыста құрылған ашық қор. ЭӘЖ құрастырудағы педагогикалық технологияның негізі – модульдік технология.

Ашық жүйе түсінігіне пәндік білімдер, педагогикалық тапсырмалар мен жаттығулар жүйесі, оқытушы мен оқушының өзінің әдістемелік тәжірибесіне байланысты қосымша қоса алатын тестілер кіреді. Тестілер арқылы білім алушы өзін-өзі бақылай, бағалай алады. Тапсырмаларға анықтамалық материалдар берілген, бұл материалдар арқылы студенттер өзін-өзі тексере алады.

Бұл ашық, дамыту жүйесі педагогика, психология, математиканың теориялық негіздері мен бастауыш класта математиканы оқыту әдістемесі пәндерінің интеграциялық байланысында құрылған. Бұл жүйе төрт модульдерден «Арифметикалық ұғымдарды оқыту әдістемесі»,

«Шамаларды оқыту әдістемесі», «Алгебралық ұғымдарды оқыту әдістемесі», «Геометриялық ұғымдарды оқыту әдістемесі» құралады.

«Арифметикалық ұғымдарды оқыту әдістемесі» сандарды оқу, жазу және салыстыру, сандарға арифметикалық амалдар қолдану, үлес, санның үлесін, үлесі бойынша санды табу, мәтінді есептермен жұмыс әдістемелерін қамтиды (сурет 1).

Білімді меңгерту барысында білім алушыны оқыту емес, қалай оқу керектігіне үйрету, білімді меңгерудегі оның қажетті ақпаратты дұрыс таңдай алу, ақпаратпен тиімді жұмыстану, талдай алу, түрлендіру қабілеттерінің артуына жағдай жасау қажет.

Гипермәтін және интерактивті тапсырмалар бастапқы математикалық құрылымдардың құрастыру жолы арқылы, олардың бастауыш математика оқулықтардың мазмұнымен, монографиялар, түрлі теориялық тұжырымдамалар бар ғылыми мақалалармен, бастауыш сынып мұғалімдеріне арналған оқу құралдары, дидактикалық тапсырмалар мен компьютерлік математикалық ойындармен қанығу арқасында ядро идеяларын меңгеруді қамтамасыз етеді. Модульдің мазмұнына байланысты идеяда үлкен немесе кіші үлес салмағы болуы мүмкін. Тест тапсырмалары модульдің мазмұнына сәйкес құрастырылған.



Сурет 1 - «Арифметикалық ұғымдарды оқыту әдістемесі» модулі

ЭЭЖ құрамындағы интерактивтік тапсырмалармен қатар берілген құзыреттілікті қалыптастыруға арналған тапсырмалар болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің математика пәніне деген танымдық қызығушылықтарын қалыптастырып, ауызша сөйлеуін дамытып, эвристикалық қызметтің тәсілдеріне үйретіп, негізгі математикалық ұғымдар туралы түсініктерін, ойлаудың әр түрлі тәсілдерін қалыптастырады.

ЭЭЖ-нің әр модулі мен гипермәтін мазмұнына сәйкес жүйелі берілген тапсырмалар болашақ бастауыш сыныптың математика пәні мұғалімдерін даярлауда бойларында кілттік құзыреттіліктерді, соның ішінде ақпараттық құзыреттілікті қалыптастыруға көмектесіп, олардың математикалық сауаттылығының артуына көп ықпалын тигізеді.

Болашақ бастауыш сыныптың мұғалімдерінің бойында ақпараттық құзыреттілікті тиімді дамытудың мақсатында келесі педагогикалық шарттарды іске асыру қажет:

- оқытудың барлық кезеңінде оқу-танымдық қызметтің ақпараттық жасаушысын көкейтесті ету;
- студентті ақпарат алу, сақтау, өңдеу және жіберумен байланысты арнайы ұйымдастырылған, дамытушы, оқу-танымдық қызметке кірістіру;
- оқу-танымдық қызметтегі ақпараттық кеңістіктегі студенттің субъективті ұстанымын қамтамасыз ету.

Ақпараттық құзыреттілігі дамыған колледж түлегі ақпараттандыру және ақпараттық технологиялар құралдарын педагогикалық қызметінде пайдалануға, білім беруді ақпараттандыру бағдарламалары негізінде оқу-тәрбие процесін ұйымдастыра алуға, кәсіби қызметінде ақпараттық технологиялар құралдарын қолдануға, аудио, электрондық дидактикалық және педагогикалық бағдарламалық құралдарды жасақтауға, инновациялық педагогикалық технологияларды жасақтап, енгізуге, ақпараттық технологиялар базасында әдістемелік жүйелерді дамытуға әзір болуы тиіс.

Білім, білік, дағдылардың, қалыптасқан негізгі құзыреттіліктердің, әлеуметтік дағдылардың негізінде тұлғаның алдына қойған мақсаттарына жету үшін ішкі және сыртқы ресурстарын тиімді пайдалануға дайындығынан көрінетін құзырет - білім берудің негізгі нәтижесі болып табылады.

Оқу үрдісіне ақпараттық технологияларды енгізу өзбетіндік жұмыс кезінде танымдық қызметке ынталандырып, оқу үрдісінің тиімділігін арттыруға, ақпараттық қоғам жағдайында бәсекеге қабілетті, болашақ ақпараттық құзыретті мамандар даярлау міндетін жүктеп отыр.

Әдебиеттер:

1 Құрманалина Ш.Х. Жаңа педагогикалық технологиялар бойынша оқытушылардың біліктілігін көтеру – маманның кәсіптік құзыреттілігін қалыптастыру жолы // Қазақстан жоғарғы мектебі. – 2001. – №3. – 65 б.

2 Құрманалина Ш.Х. Электрондық әдістемелік жүйе қызметінің педагогикалық алғышарттары. Оқу құралы. – Алматы: Әлем, 2001. – 132 б.

3 Равен Дж. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация / Пер. с англ. – М.: Когито-Центр, 2002. – 396 с.

Курманалина Ш.Х., Сагидуллина А.М.

Применение электронно-методической системы

В повышении информационной компетентности будущих учителей начальных классов

В статье рассматривается актуальность электронно-методической системы в развитии информационной компетентности будущих учителей начальных классов при обучении методике преподавания математики в условиях педагогического колледжа.

Ключевые слова: компетентность, информационная компетентность, информационная технология, информационно-обучающая среда, информатизация, автоматизированное рабочее место, электронно-методическая система.

Kurmanalina Sh.Kh., Sagidullin AM

Use of electronic methodical system in improving information competence future elementary school teachers

The article discusses the relevance of electronic methodical system in the development of information competence of future primary school teachers in teaching methods of teaching mathematics in the conditions of pedagogical college.

Keywords: competence, information competencies, information technology, information and learning environment, information, workstation, electronic and methodical system.

УДК: 371.3:52

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

Зубаиров Р.Р. – магистрант ЗКГУ им. М. Утемисова
(г. Уральск, Казахстан)

E-mail: sholohov_st@mail.ru

РЕАЛИЗАЦИЯ ПРИНЦИПА НАУЧНОСТИ ПРИ ОБУЧЕНИИ АСТРОНОМИИ

Аннотация. Рассматривается возможность использования научных данных в учебном процессе. Предложена разработка лабораторно-практических работ на основе информации Мировых Центров Данных с целью реализации принципа научности в обучении.

Ключевые слова: принцип научности, физика, астрономия, лабораторно-практические работы, проектная деятельность, научные данные, математическая статистика, Солнце, Земля, числа Вольфа, солнечный ветер, межпланетное магнитное поле, геомагнитное поле, корреляция, компетентность.

Одним из основных принципов дидактики является принцип научности, который предполагает преподавание предмета на основе достижений современной науки, освоение научных методов познания процессов и явлений окружающего мира, развитие творческого и критического мышления, и формирование у обучаемых естественно-научной картины мира. Реализация принципа научности, формирование представлений о физической картине мира является одним из требований к содержанию обучения физики в школе и вузе. Соблюдению данного принципа в педагогической практике способствует выполнение учащимися учебно-исследовательской деятельности. Ее особенность заключается в осуществлении поиска обучаемыми необходимой научной информации и в освоении ими простейших научных методов исследования, анализа получаемых в процессе работы результатов. Включение научных данных в содержание учебного процесса позволяет формировать навыки работы с научной информацией, источниками которой могут быть фонды библиотек и материалы Интернета. Глобальная сеть, как следствие развития средств передачи и распространения информации, может предоставить обучаемым необходимые им в ходе своей работы справочную литературу, новейшие данные исследований ученых, электронные версии изданий периодики, и многое другое. Успешность учебно-исследовательской работы зависит от совместных усилий преподавателей и учащихся [1; 2; 3]. «В астрономии можно говорить о современных научных проблемах и нерешенных вопросах, в отличие от традиционных курсов физики и химии, построенных так, что у преподавателя практически нет возможности много говорить о современном крае науки» [4].

Реализация принципа научности как одного из дидактических принципов имеет важное значение в достижении цели и решении задач обучения физике и астрономии. В процессе обучения это обеспечивается содержанием учебного материала на всех видах и формах занятий.

Содержание программ, учебников и учебных пособий школы и вуза по физике и астрономии включает фундаментальные эксперименты и фундаментальные физические теории. В процессе обучения рассматривается роль абстракции и идеализации в научном познании. При изучении многих вопросов физики и астрономии важно понимание того, что наука изучает законы объективно существующего мира, но их математическое выражение, количественные характеристики явлений могут зависеть от системы отсчета. В связи с этим, например, в астрономии особенно важно осмысление понятий «видимое» и «действительное» (вращение Земли вокруг своей оси представляется наблюдателю как вращение небесной сферы вокруг Земли). Различные явления, процессы физического мира более или менее тесно связаны между собой. Большое количество внутренних и внешних связей осложняет изучение отдельных явлений, процессов. Поэтому в физической науке во многих случаях при анализе количественного результата эксперимента или данных наблюдений для решения конкретной задачи используются различные методы обработки материала с различной степенью приближения. Например, сложная форма траектории планет относительно Солнца, обусловленная воздействием на каждую планету не только гравитационного поля Солнца, но и полей других планет и других небесных тел, может в первом приближении рассматриваться как эллиптическая, а в некоторых задачах и как круговая. Однако допустимы только приближения, не искажающие принципиально сущности явления. В исследованиях, требующих большей точности, необходимо учитывать различные возмущения траектории планеты. В задачах по определению ускорения свободного падения как функции расстояния от центра Земли или как глубины, отсчитываемой от поверхности, планету Земля даже приближенно нельзя считать однородной [5]. На все эти вопросы обращается внимание при теоретическом изучении соответствующих дисциплин и при решении задач.

Известные научные данные, количественные характеристики реальных физических явлений, характеристики состояния Ближнего и Дальнего Космоса включаются в содержание задач по физике и астрономии. Это могут быть данные о скорости и периодах обращения планет вокруг Солнца, характеристиках магнитного поля Земли, межпланетного магнитного поля, магнитных полей Солнца и звезд, межзвездного пространства и многие другие физические параметры. Такие данные можно найти в различных справочниках. Новейшие данные, еще не нашедшие отражения в широкой печати, в учебных пособиях, в настоящее время доступны в сети Интернет.

В учебном процессе школы и вуза при изучении физики и астрономии важное место занимают лабораторные, лабораторно-практические работы, подготовка рефератов и разработка проектов. Эти формы учебной деятельности в процессе подготовки бакалавра специальности «физика» позволяют значительно расширить использование научных данных, полученных в наземных научных лабораториях и с помощью космических аппаратов. Такими данными, в частности, являются характеристики солнечной активности, солнечного ветра, межпланетного магнитного поля, магнитного поля Земли, то есть различные космофизические и геофизические характеристики окружающего нас мира. Их использование направлено на углубление подготовки будущего учителя по предмету, освоение им простейших методов научных исследований. Более широкое использование реальных научных данных, освоение методов их обработки способствует подготовке будущего учителя физики астрономии к организации им внеклассной работы по предмету и проведения работы по ориентации школьников на будущую профессиональную деятельность в области физики и астрономии.

Необходимые для использования в учебном процессе научные данные, полученные в результате экспериментов и наблюдений, можно найти в различных источниках, в научных изданиях, справочниках. Космофизические и геофизические данные могут быть представлены в виде таблиц, статистических рядов, рисунков, графиков и тому подобное. На основе таких данных нами рассмотрена возможность разработки заданий для лабораторно-практических работ, проектной деятельности и решение отдельных задач. Известно, что физическая наука получила свое развитие благодаря использованию математического аппарата. Математический аппарат – это математические символы, функции, графики, уравнения и системы уравнений, различные математические операции. Его использование позволяет описать не только однозначные, динамические, связи между физическими величинами, но и связи статистические, определяемые законами теории вероятностей, математической статистики. Обучаемым предлагается, используя имеющиеся научные данные, пройти путь исследователя, освоить методы обработки результатов экспериментов и наблюдений, на основе которых учеными были сделаны те или иные выводы.

На основе космофизических данных нами разрабатываются учебные задания, которые можно условно разделить на две группы. К первой группе мы относим задания, при выполнении которых используется однозначная, то есть функциональная зависимость исследуемых физических величин. Во второй группе – задания по исследованию неоднозначных, статистических связей и закономерностей, определяемых на основе теории вероятностей, то есть связей и закономерностей, которые могут быть обнаружены в больших массивах, данных, называемых статистической совокупностью. Оба вида заданий предполагают использование аналитического и графического методов исследования и представление результатов. Статистические связи могут быть представлены в аналитической форме, например, в виде уравнений регрессии. Графический метод исследования широко используется в физике и астрономии. Если материал для исследования представлен в виде графика, то уже по его анализу можно сделать некоторые выводы по вопросу исследования. Поэтому, в случаях, когда характеристики исследуемого явления представлены в виде совокупности количественных данных, их графическое представление может быть полезным на первом этапе исследования. Во многих исследованиях более глубокому пониманию сущности полученных результатов также помогает их графическое представление.

Многие изменения исследуемых параметров связаны с вращением Солнца с периодом 27 дней относительно земного наблюдателя. Поэтому в исследованиях часто используется распределение наблюдаемых данных по так называемым циклам Бартельса, основанным на 27-дневной вариации, в которой каждому периоду обращения Солнца присваивается номер оборота. В качестве начала отсчёта оборотов взята дата 8 февраля 1832 года.

Далее представлены содержание некоторых разработанных нами заданий к лабораторно-практическим работам. Отдельные задания лабораторно-практических работ могут даваться в качестве задач на практических занятиях. Предлагаемые темы исследования могут разрабатываться также в форме проектной деятельности.

Лабораторно-практическая работа «Исследование освещенности планет Солнцем и его видимой звездной величины»

Исходные данные и материалы: расстояния от планет до Солнца, солнечная постоянная, видимая звездная величина Солнца относительно Земли [6];

Актуальные вопросы:

- Солнце – как основной источник света в Солнечной системе;

- фотометрия, особенность фотометрии – два вида количественных характеристик света (энергетические и световые физические величины);
- кривая видности, световая отдача;
- освещенность, обозначение, единицы измерения, формула освещенности от точечного источника;
- солнечная постоянная для Земли и других планет;
- линейные и угловые величины в физике и астрономии;
- относительная звездная величина, формула Погсона;
- графическое изображение взаимной связи физических величин (выбор масштаба, использование логарифмической шкалы и т.п.); выполнение работы традиционным методом и с использованием ЭВМ;

Данные актуальные вопросы, знание которых необходимо для выполнения данной работы, изучались студентами в курсе общей физики и астрономии.

Работа выполняется на основе формулы зависимости освещенности от расстояния до точечного источника, формулы Погсона, формул, связывающие освещенности в энергетических и световых, линейные и угловые характеристики объектов, градусные и радианные меры углов. Используется известное значения солнечной постоянной и видимой звездной величины Солнца относительно Земли.

В практической части работы требуется вычислить освещенность Солнцем планет Солнечной системы в энергетических и световых единицах, угловой радиус солнечного диска, видимую звездную величину Солнца для каждой из планет. Результаты расчетов оформляются в виде таблиц. Далее представляется графическая зависимость исследуемых характеристик от lgr , $lg\ 1/r$, $lg\ 1/r^2$. В выводах по выполненной работе приводится анализ аналитических и графических результатов и обоснование целесообразности использования логарифмической шкалы в научных исследованиях.

Предлагаемая работа достаточно обширна по объему. Проведение необходимых расчетов, представление результатов в графической форме, особенно традиционным методом, требует больших затрат времени. Но этот вид работы необходим, так как позволяет обучаемым приобрести навыки графического представления зависимостей различных величин, которое в настоящее время широко используется не только в физике, но и в других областях науки и практической деятельности. Большой объем работы не позволяет выполнить ее за один кредит – час. Часть заданий может быть вынесена на СРСП или СРС, предусмотренных современной кредитной системой обучения. Данная работа может быть выполнена также в форме проектной деятельности. Содержание и методы выполнения данной работы доступны школьникам. Поэтому она может предложена учащимся классов физико-математического профиля в качестве проектной деятельности. Работа может быть разделена на отдельные задания различным группам учащихся и затем объединена в единый групповой проект.

Аналогичной по исходным данным и методу выполнения заданий первого типа является также предлагаемая работа «Учет поглощения света в атмосфере при определении видимой звездной величины». На основе известных значений коэффициента прозрачности атмосферы и разработанных учеными формул, вычисляется поправка к видимому значению звездной величины при различных метеорологических условиях и различном расположении звезд над горизонтом. Выполнение работы предполагает знание обучающимися особенностей прохождения света в мутных средах, то есть в средах с поглощением. Результаты вычислений представляются графически, что позволяет провести более подробный анализ исследуемых зависимостей. К первому типу работ можно отнести и лабораторную работу по определению чисел Вольфа, которая выполняется по фотографиям, полученным в научных лабораториях.

Задания лабораторно-практических работ или проектной деятельности второго типа предлагаются с использованием статистических данных непрерывной регистрации геофизических и астрофизических параметров. Цикл соответствующих работ можно объединить единой темой **«Исследование статистических рядов и корреляционных связей параметров солнечного ветра и геомагнитного поля»**. Использование статистических рядов позволяет проводить исследование существования периодических и непериодических изменений различных параметров и корреляционных связей между ними. В связи с этим исследования статистических данных можно условно разделить на две группы. К первой группе относятся исследование отдельных характеристик, полученных в результате измерений в форме статистических рядов, которые, как правило, представляются в виде таблиц. В первичной обработке они становятся более наглядными

графическом изображении. На рис. 1 показано временное изменение скорости солнечного ветра по данным за период 1 - 30 сентября 2003 года. Точки соответствуют данным наблюдений [7]. Соединение точек штрихами сделано для наглядности.

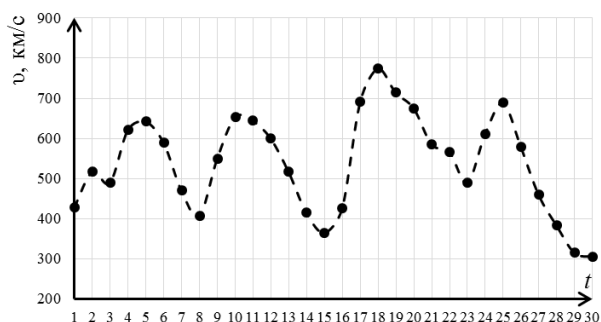


Рис. 1. Скорость солнечного ветра за период 1-30 сентября 2003 года

В исследовании статистических материалов одной из характеристик является частота повторения различных параметров. Для ее определения проводят упорядочивание рядов, располагая данные в порядке возрастания или убывания. Затем такой упорядоченный ряд делится на равные интервалы и подсчитывается количество данных в каждом из них. Результаты наглядно видны, если их представить в форме гистограммы или полигона частот. На рис. 2 показана гистограмма для плотности солнечного ветра, построенная по материалам [8] за период 1965–1966 гг. Гистограмма показывает частоту повторений плотности частиц солнечного ветра (по вертикали) в различных диапазонах плотности (по горизонтали) с длиной интервала $h = 2 \text{ см}^{-3}$.

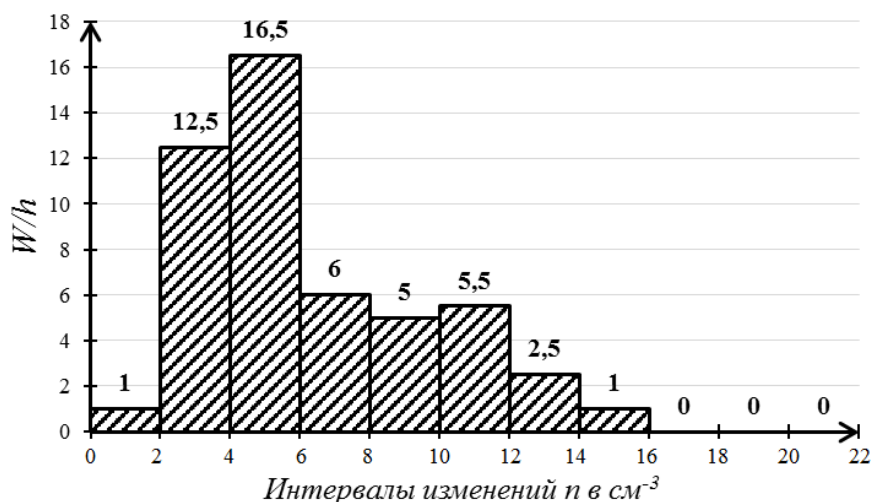


Рис. 2. Гистограмма плотности солнечного ветра за период 1965 – 1966 гг

Используя имеющиеся статистические данные и метод наложения эпох, обучаемые могут проверить наличие 11-летней и 22-летней периодичностей солнечной активности по числам Вольфа и 27-дневной периодичности различных параметров по методу диаграмм Бартельса. На рис. 3 представлена диаграмма Бартельса для скорости солнечного ветра, построенная по данным [7]: сплошные линии – 2321, штриховые – 2322, пунктирные – 2323 оборот Бартельса.

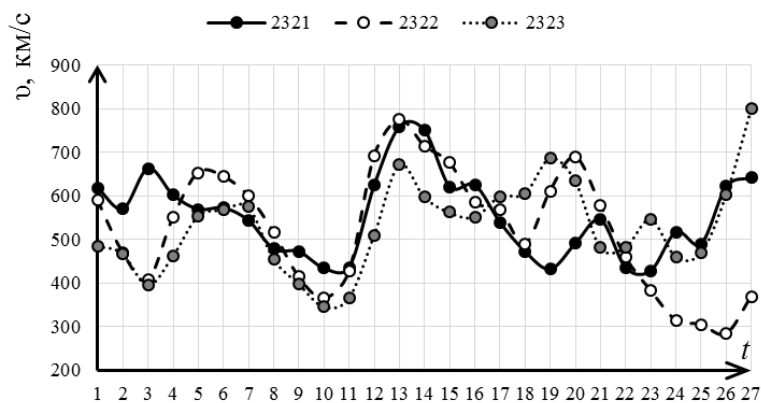


Рис. 3 Диаграмма скорости по 2321 – 2323 оборотам Бартельса

Повторяемость в значениях различных параметров является отражением цикличности физических процессов на Солнце, которые не являются строго периодическими. Например, известный 11-летний период - это среднее значение повторяемости солнечной активности, вычисляемой по временному промежутку между соседними минимумами чисел Вольфа. Реальная повторяемость изменяется от 9,0 до 13,7 лет. В связи с этим, интересно посмотреть, есть ли какая-то закономерность в изменении периода солнечной активности и в изменении максимального и минимального значения чисел Вольфа солнечной активности при переходе от одного цикла к другому. Первичный анализ можно сделать с помощью графического анализа.

В статистических рядах наблюдается разброс данных вследствие действия на данную физическую величину различных причин и вследствие погрешности измерения. Уменьшить разброс, связанный с погрешностью измерения, можно методом сглаживания рядов с различным периодом. Графическое изображение сглаженных рядов во многих случаях позволяет выявить закономерности, которые не видны в первичных рядах.

Ко второй группе исследования статистических характеристик относится определение взаимной связи космофизических параметров. С этой целью можно, например, сравнивать гистограммы частот, полученные для различных характеристик по одному и тому же временному промежутку. При графическом изображении информацию о взаимной связи или ее отсутствии можно получить, если на одном графике построить временную зависимость различных параметров. На рис. 4 показаны результаты одновременной регистрации скорости (шарики) и плотности (кружочки) солнечного ветра по 2321 обороту Бартельса на основе данных [7].



Рис. 4. График временной зависимости скорости и плотности солнечного ветра по 2321 обороту Бартельса

лабораторно-практических занятиях или в форме проектной деятельности. Статистические, вероятностные или стохастические связи между физическими величинами возникают при условии одновременного действия нескольких причин на исследуемые явления или на исследуемую характеристику, (некоторые из них могут быть неизвестными), и погрешности измерений. Такую связь называют также корреляционной [9; 10]. При этом различные воздействия на исследуемую физическую величину может быть в одном направлении, или во взаимно обратном направлении. Результатом сложных физических процессов являются количественные характеристики солнечного ветра, межпланетного и земного магнитных полей, связь между которыми оказывается, вследствие этого неоднозначной. На рис. 5.а показан график корреляционной зависимости суммарного K_p – индекса от скорости солнечного ветра с положительным значением, близким к 1 коэффициентом корреляции, на рис 5.б - от плотности солнечного ветра близким к 0 коэффициентом корреляции по 2324 обороту Бартельса на основе материалов [7; 11].

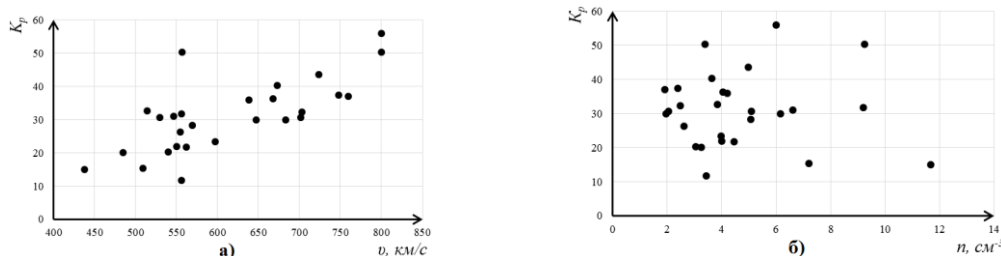


Рис. 5. Графики корреляционной зависимости суммарного K_p – индекса а) от скорости; б) от плотности солнечного ветра по 2324 обороту Бартельса.

Целью исследования в этом случае является выявление взаимной связи различных пар космофизических параметров между собой и влияния на величину этой связи других параметров.

Актуальные вопросы. Выявить статистическую связь сложно, но методами математической статистики возможно получение некоторых выводов о характере взаимных связей. В геофизике такая ситуация имеет место, например, при исследовании влияния солнечного ветра на магнитное поле Земли. Теоретическое содержание вопроса статистических связей и космофизических параметров выходит за пределы программы бакалавриата по физике и астрономии. Поэтому целесообразно включение в содержание теоретической части работы изучения соответствующих вопросов. Но методы математической статистики рассматриваются в курсе теории вероятностей. Основы математической статистики студенты бакалавриата изучают в курсе теории вероятностей. Им, а также учащимся классов физико-математического профиля, доступны понятия и методы обработки, лежащие в основе математической статистики. Перед началом исследования, на этапе актуализации, целесообразно рассмотреть:

- исходные понятия - статистические данные, генеральная совокупность, выборка или простая статистическая совокупность и, стохастическая зависимость, корреляция т.п.;
- методы обработки статистической информации (совокупности), в том числе позволяющей выявить периодические зависимости: выравнивание статистической совокупности (метод скользящих средних), создание статистического ряда и разделение его на диапазоны и разряды, графическое представление (графики корреляционной зависимости, гистограммы, полигоны частот, линии регрессии), метод наложения эпох (метод Кри), частном случаем которого является диаграммы Бартельса;
- вычисления коэффициентов корреляции и их погрешности, определение уравнения регрессии.

Исходные данные: суточные значения геомагнитного суммарного K_p - индекса, параметров солнечного ветра (скорость V_p и концентрация n_p протонов, среднего магнитного поля $\langle B \rangle$), чисел W Вольфа, потока F радиоизлучения Солнца на длине волны 10,7 см [7; 11; 12].

Задания: построение корреляционных графиков, вычисление коэффициентов корреляции и их погрешности, анализ результатов с точки зрения физики процессов.

Возможность доступа к материалам космофизических и геофизических данных, регистрация которых проводится систематически наземными лабораториями и приборами, устанавливаемыми на космических аппаратах через различные публикации и Мировые Центры Данных делает вполне реальным включение в содержание аудиторных занятий и самостоятельной работы обучаемых

ознакомление с современными научными данными и простейшими методами их исследования.

Литература:

1. ГОСО РК, утвержден постановлением Правительства Республики Казахстан от 23 августа 2012 года № 1080.
2. ГОСО РК 6.08.066-2010 «Государственный общеобязательный стандарт образования Республики Казахстан. Высшее Образование. Бакалавриат», утвержден и введен в действие приказом министра образования и науки Республики Казахстан от 03 ноября 2010 г. № 514.
3. Педагогика: курс лекций. – Алматы: «НұрлыӘлем», 2003. – 368 с.
4. Макарова Е.Г. Проблемы и перспективы преподавания астрономии в современной школе. – Казахстан. // В казахстанской школе. – 2011 – № 2(32) – С. 4-7.
5. Енохович А.С. Справочник по физике. – М.: Просвещение, 1990. – 384 с.
6. Куликовский П.Г. Справочник любителя астрономии. – М.: Физматгиз, 1971. – 494 с.
7. The ACE Science Center (ASC), data from the Advanced Composition Explorer (ACE) spacecraft. ACE Science Center Manager Dr. Andrew J. Davis, California Institute of Technology. - <http://www.srl.caltech.edu/ACE/ASC/index.html>
8. Писарский В.Ю., Руднева Н.М. Характеристики солнечного ветра и межпланетного магнитного поля в 1967–1977 гг. – М.: Информ. центр ВНИИГМИ-МЦД, 1986. – 320 с.
9. Гмурман В.Е. Теория вероятностей и математическая статистика. – М.: ЮРАЙТ, Высшее образование, 2009. – 479 с.
10. Дорман Л.И. Вариации космических лучей. – М.: Гос. изд-во технико-теорет. лит-ры, 1957. – 492 с.
11. World Data Center for Geomagnetism, Kyoto - Operated by: Data Analysis Center for Geomagnetism and Space Magnetism Graduate School of Science, Kyoto University, Professor, Director Toshihiko IYEMORI. - <http://wdc.kugi.kyoto-u.ac.jp/index.html>
12. Мировой Центр Данных по Солнечно-Земной Физике, Россия, Москва. ГЦ РАН. Директор: Сергеева Н.А. - <http://www.wdcb.ru/stp>

Кузьмичева А.Е., Зубаиров Р.Р.

Астрономияны оқытуда ғылымилық принципін іске асыру

Оқу процесінде ғылыми деректерді қолдану мүмкіндігі қарастырылады. Оқытуда ғылымилық ұстанымын іске асыру мақсатында Әлемдік Мәліметтер Орталығы ақпаратының негізінде зертханалық-практикалық жұмыстарды құрастыру ұсынылған.

Кілт сөздер: ғылымилық ұстаным, физика, астрономия, зертханалық-практикалық жұмыстар, жобалау, ғылыми мәліметтер, математикалық статистика, Күн, Жер, Вольф сандары, күн желі, ғаламшараралық магниттік өріс, геомагнитті өріс, корреляция, құзыреттілік.

Kuzmicheva A., Zubairov R.

The implementation of the principle of science in teaching astronomy

It considers the use of scientific data in the learning process. It proposed development of laboratory and practical works on the basis of the information World Data center for the purpose of implementation of the principle of science in education.

Keywords: principle of science, physics, astronomy, laboratory practical work, project work, scientific data, mathematical statistics, the Sun, the Earth, Wolf number, solar wind, interplanetary magnetic field, geomagnetic field, correlation, competence.

ӨОЖ: 371,3

Ахметова Ұ.Т. – тарих ғылымдарының докторы, доцент,
М. Өтемісов атындағы БҚМУ

Жумашева А.А. – М. Өтемісов атындағы БҚМУ магистранты
(Орал қ., Қазақстан)

E-mail: aigerzhum@mail.ru

КӘСІПТІК ОРТА БІЛІМ БЕРУ ЖҮЙЕСІНДЕГІ ОҚЫТУДАҒЫ ЖАҢАШЫЛДЫҚ

ТЕХНОЛОГИЯНЫҢ ЕНУІ

Аннотация. Бұл мақалада Батыс Қазақстан облысындағы кәсіптік білім беретін оқу орындарындағы білім беру бағыты және бәсекеге қабілетті мамандарды дайындаудағы жаңа технологияның және оқу бағдарламасының жаңашылдығы туралы баяндалған.

Кілт сөздер: Білім беру, кәсіптік білім, орта кәсіптік білім, колледж, дуальдық оқыту.

Еліміз егемендікке қол жеткізген соң республикада білім беру саласында қомақты өзгерістер басталды. Алдымен бірнеше жыл жүйеленіп, саясатымызды тек орталыққа ғана қарап бой түзеп келген мемлекет дамыған елдердің саясатына, экономикасына, әлеуметтік дамуына қарай, сол бағытта жұмыстана бастады. Білім саласында да көптеген өзгерістер жүзеге асты. Солардың бірі орта кәсіптік білім беру саласында да айтуға болады.

Кәсіби – техникалық білім еліміздің халыққа білім беру жүйесінде бірден-бір жетекші орын алды, алады да. Маман-жұмысшылардың ұрпағын толықтырудың негізгі бұлағы болып саналады. Міне, осындай орта білімді кәсіп иелерін дайындаған оқу орындары біртіндеп өмірге келді, қалыптасты, дамыды. Бүгінгі таңда оларды бітірген мамандар кең байтақ республикамыздың түпкір-түкпірінде жұмыс істеуде. Кәсіптік білім берудің негізі – белгілі бір елдің халық шаруашылығына қажетті мамандардың керектілігі мен тұлғаның мамандықты игере алу мұқтаждығына байланысты. Білім беру, оның ішінде кәсіби білім беру жүйесінің қызметін дұрыс ұйымдастырғанда ғана қоғамның әрбір мүшесіне тиісті жалпы немесе жоғары білікті дәрежеде дайындалған кәсіптік мектеп, колледж не жоғарғы оқу орнын бітірген мамандар арқылы ғана ішкі еңбек ресурстарын толықтырып, жұмыссыздықты жоюға жол ашуға болады.

Қазақстандық білім беру жүйесінің негізін қалаған екі іргелі стратегия: 2000 жылғы «Білім беру» бағдарламасы және Қазақстан Республикасында білім беруді дамытудың 2005-2010 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасы іске асырылды. Еліміз дамуының жаңа кезеңі барлық салалардың инновациялық-индустриялық дамуына көшуді қарастыратын жаңа міндеттерді алға қойды. Бұл жаңа талаптарға сәйкес білім беру жүйесінің барабар өзгерістерін талап етті. Осы мақсаттарды іске асыру үшін 2011 жылы Мемлекет басшысы Білім беруді дамытудың жаңа мемлекеттік бағдарламасын бекітті. Бұл стратегиялық құжатта Қазақстан Республикасы мемлекеттік саясатының 2011-2020 жылдарға арналған білім беру саласының ұйымдастыру негізі қаланды. Сонымен бірге тиімді адами капиталды құру, инновациялық жобаларды іске асыру үшін жоғары білікті кадрларды тәрбиелеу және жаңа технологияларды құруға ерекше назар аударылды. Республикада ақылы білім беру қызметтерінің қол жетімділігін арттыру мақсатында Мемлекеттік білім беру жинақтау жүйесінің жаңа тетігі әзірленді. Оның көмегімен Қазақстанның әрбір азаматы болашақта баласының жоо-да немесе колледжде білім алуына төлеу үшін жоспарлы түрде ақша құралдарын жинаудың шынайы мүмкіндігін алады.

Кәсіптік білім беретін оқу орындарын да білім беру мазмұны – кәсіптік қызметке оқып дайындалудың соңғы нәтижесіне қойылатын талапты белгілейтін санат. Бұл даму деңгейіне байланысты қоғаммен қойылатын талап және ол ғылым, мәдениет, өндіріс, қоғамның дамуына байланысты өзгеріп отырады. Білім беру мазмұны – бұл білім беру орнының әр болашақ маманға қатысты іске асыруға тиіс мақсаты.

Бұл мақсатты іске асыру білім беру мазмұны болып табылады. Оқыту мазмұны білім беру мазмұнының мақсатына қатысты құрал ретінде қатысады. Оқыту мазмұны ретінде оқу ақпараты және жиынтығында білімнің, шеберлік пен дағдының қандай-да бір жүйелерін меңгерудің әлеуетті мүмкіншілігін, қандай-да бір дүниетанымдық, азаматтық және маңызды кәсіптік қасиеттерді қалыптастыруды қамтамасыз ететін есептер, тапсырмалар және жаттығулар кешені қатысады.

Оқыту мазмұны ықшамдалған түрінде - оқу жоспары, жазылған түрінде оқу бағдарламасы түрінде ұсынылған, ол толығымен оқулықтар, оқу құралдары, дидактикалық материалдар мазмұндарында, оқытушымен оқу ақпаратын мәлімдеуде ашылады. Кәсіби білім беру стандарты бір жағынан, отандық және әлемдік еңбек нарығындағы бәсекелестігіне, қоғам мүшелері үшін әлеуметтік кепілдік ретінде қызмет жасаса, екінші жағынан, олардың дербес талаптарын қанағаттандыруы тиіс. Бұл үшін ол қоғамның нақты ресурстарына сүйеніп (қоғамның сол уақыттағы мүмкіндік шегінен шықпайтындай), мазмұны мен көлемі бойынша да қабылдануға болатындай болып, шет елдік білім беру стандарттарымен түйісуі тиіс.

Кәсіби ауқымның күрделілігі мен ғылыми сыйымдылығы жалпы және кәсіби білім берудің көлеміне және қатынасына қойылатын талаптар анықтайды. Сәйкесінше, кәсіптер мен мамандықтар

біліктілік сатылары бойынша тізілуі мүмкін. Қазіргі заманғы үздіксіз кәсіби білім беру жүйесінде бес негізгі біліктілік сатысын бөліп қараған жөн.

Біліктіліктің бірінші сатысы түрлі нысандарда алынатын жылдамдатылған кәсіби дайындықпен ұштасатын негізгі жалпы білімді білдіреді.

Екінші саты – негізгі жалпы білім беру және бастауыш кәсіби білім беру мекемелеріндегі бір-екі жылдық бөлімшелеріндегі сәйкес топтардың кәсібі бойынша кәсіби білім алу.

Жалпы орта білім беру мен бастауыш кәсіби білім беру мекемелерін ұштастырып екі-үш жылдық бөлімшелеріндегі кәсіби білім беруі, үшінші саты ретінде сипатталады.

Біліктіліктің төртінші сатысы жалпы білім беру және кәсіби лицей, техникум, колледждер сияқты «беделді» кәсіби білім беру оқу орындарындағы кәсіби білім.

Бесінші саты түрлі жоғарғы білім беру деңгейлеріне сәйкес келеді. Еңбектің интеллектуалдылық дәрежесі – ойлау және мануалдық қызмет қатынасын көрсетеді. Бастауыш кәсіби білім берудің кәсіптері мен мамандықтар тізілімі кәсіби топтар реестрі, кәсіптер және оларға кіретін мамандықтарды білдіріп, бастауыш кәсіби білім беру мекемелерінде дайындалып, мемлекеттік деңгейде «Білім туралы» заңмен реттеледі. Бұл құжатта кәсіптер мен мамандықтар оларды меңгеру үшін қажетті, жалпы және орта білім беру қатынасының аумағын реттейтін, біліктілік сатылары бойынша реттеледі. Әр кәсіпке және мамандыққа қолданылатын ең кем (базалық) оқу мерзімі мен мүкін болатын мамандықтар белгіленген.

Өндірістік оқытуды ұйымдастыру нысандары Өндірістік оқыту процесі әртүрлі нысанда жүргізіледі: өндірістік саяхат, практикум, кеңес беру, кәсіптік мектептің, лицейдің оқу цехындағы сабақ, кәсіпорындардың цехтарында оқыту, жұмыс орындарында өтетін бітіру алдындағы өндірістік тәжірибе және т.б. Нақты бір кәсіпті оқуда әдетте нақты нысандар өз міндеттерін орындайтын ұйымдастыру нысандарының кешені пайдаланылады.

Кәсіптік білім орындарын бітіруші түлектердің дайындық сапасына қойылатын талаптарды мына екі топқа бөлуге болады.

Біріншісі - олардың білімі, біліктілігі және дағдысын арттыру деңгейі. Қазіргі педагогика ғылымы теориялық мәліметтерді практикалық тұрғыда іске асыра білу қабілеттілігіне баса назар аударуда. Бастауыш және орта кәсіптік білім беру мекемелері жаңа қызмет түріне бейімдеуді қалыптастыруы қажет.

Екіншісі - түлектердің ойында дара тұлғаға лайық кәсіби шеберлік пен әлеуметтік мәні бар қасиеттерді дамытуды басты назарда ұстау қажет. Қазіргі заманғы кезек күттірмейтін басты міндет - кәсіптік білім беруді ізгілендіру мәселесі [1, 3 б.].

Кәсіптік білім беру жүйесі - бұл кәсіби және жоғарғы білім беру мекемелері, оның ғылыми және ғылыми-әдістемелік органдары және олардың басқару жүйесінің мен қоса жиынтығы. Кәсіптік білім беру жүйесінің құрылымы мына төмендегідей: Бастауыш кәсіптік білім; Орта кәсіптік білім; Жоғары кәсіптік білім; Жоғары білімнен кейінгі кәсіптік білім; Қосымша кәсіптік білім. Қазақстан Республикасында «Білім беру туралы» Заңының 22-бабына сәйкес мына төмендегі білім беру деңгейлері жүзеге асырылады: «Мектепке дейінгі тәрбие және оқыту»; «Орта білім»; «Жоғары кәсіптік білім» [2, 3 б.].

Жоғары білімнен кейінгі кәсіптік білім. Бастауыш кәсіптік білім - кәсіптік мектептер мен лицейлерде негізгі жалпы білім базасында орта білім берумен бірге белгілі бір кәсіп саласы бойынша жұмысшы қызметкерлер даярлайды. Оқу мерзімі кәсіптік мектептерде 2-3 жыл, ал кәсіптік лицейлерде 3 жыл, кейбір күрделі технологиялар мен құрылғыларды үйрену 4 жыл мерзімді қажет етеді.

Бастауыш кәсіптік білім беру қайсы бір кәсіп саласы бойынша орта білім негізінде қысқартылған уақыт мерзімінде де жұмыс істей алады. Кәсіптік оқыту өндірісте, оқу-өндірістік комбинаттарда, оқу орталықтары мен басқа да жұмысшыларды дайындайтын құрылымдарда атқарылады.

Орта кәсіптік білім-колледждер мен училищелерде орта білім базасында кәсіби бағдар бойынша конкурстық негізде беріледі. Колледждер мен училищелерде оқу мерзімі 3-4 жыл. Жалпы орта білімі, не бастауыш кәсіптік білімі бар азаматтар өз кәсіп салалары бойынша орта кәсіптік білімі қысқа мерзім ішінде, жеделдетілген бағдарламалар арқылы алуына болады. Колледждер мен училищелер тиісті лицензиясына сәйкес бастауыш және орта кәсіптік білім беруді жүзеге асырады. Орта кәсіптік білімі бар азаматтар болса ықшам әрі икемделген бағдарламалар арқылы қысқа мерзімде қосымша мамандық иеленуіне болады.

Орта кәсіптік мектептерде кәсіби білім беру дегеніміз инженер-педагогикалық ұжым мен оқушылардың бірлескен іс-әрекеті, теориялық білім негіздерін, практикалық қабілеттері мен кәсіби

дағдыларын қалыптастыру. Сонымен қатар белгілі бір кәсіп саласы талап етіп отырған біліктіліктер деңгейін қалыптастыру.

Білім мазмұны- бұл тиісті орнында жүйеге келтірілген білім, және дағдыларды игеру барысы және нәтижесі, оқушыны өмірге және еңбекке дайындаудың қажетті шарты. Адам ойында шындықтың дұрыс бейнеленуі, қоғамдық тәжірибеде тексерілген таным барысының нәтижесі. Білім адамдардың қоғамдағы материалдық және рухани іс-әрекеті нәтижесі ретінде пайда болды. Кез-келген шындықты бейнелеу білім болмайды. Ал адам өзін-өзі өмірдегі іс-әрекетінен, оның объективті жағдайлары мен заттарына бөліп қарайды.

Адамдар болмысы тәсілдерінің өзі - олардың әлемге қатынас тәсілдерінің мақсатына сәйкес және тек басқа адамдармен қарым-қатынас арқылы жүзеге асатын нақты іс әрекеті. Тек білім мазмұны ғана іс - әрекет мақсатын теориялық жақтан дұрыс көруге мүмкіндік береді. Арнайы технология болса ғылым негіздерін қазіргі техника, технология және өндірісті ұйымдастыру тұрғысынан қарайды.

Ол оқушылардың мына төмендегі мәселелерді үйренуіне мүмкіндік жасайды: тиісті өндіріс саласы мен оның даму болашағы туралы жалпы мәлімет береді; қазіргі заманғы техника, өндірісті механикаландыру мен автоматтандырудың кешенді жүйесін неғұрлым тиімді пайдалану құрылғылардың негізгі мәліметтерін, жұмыс істеу принциптерін білуді үйретеді; жаңа техника мен технологияларды, өндірісті дамытудың әлемдік деңгейдегі озық әдістерімен хабардар етеді; еңбекті ғылыми ұйымдастыруды, өз жұмыс орнында еңбек қауіпсіздігін, өндірістік санитария мен жеке гигиена ережелерін сақтауды үйретеді [3].

Демек, білім беру мақсаты білім беру жүйесінен тыс қалыптасып, қоғамның сол кезеңіндегі даму талаптарымен белгіленеді және қазіргі заманғы қоғам жатақханасы талаптарына сәйкес кәсіпкер-маманға «әлеуметтік тапсырысқа» жауап береді. Нормативті түрде білім беру мақсаттары мемлекеттік құжаттармен және ең бастысы «Білім беру туралы» заңмен белгіленген. Онда білім беру жүйесінің оқыту мен тәрбиелеудің мазмұнын белгілейтін, білім беру бағдарламаларында көрсетілген әр деңгейі үшін нақты мақсаттар айқындалған.

Мақсаттың өзара байланысты екі жағы бар, олар: маманның кәсіби дайындығының жоғары деңгейін қамтамасыз ету және жеке тұлғаның рухани дамуы. Кез-келген кәсіби білім беруді тұлғаның рухани дамуын шектеп, тек қана кәсіпке оқытуға, тіпті ең жоғарғы деңгейде түйіндесе де, онда оны педагогикадағы технократия деп қана атауға болады.

Білім беру мақсаттары көпшілік жағдайда оның мазмұны мен құрылымын белгілейді, алайда онымен қатар мақсаттар талабына сәйкес мазмұнды қалыптастыру және құрылымау бойынша күрделі жұмыс талап етіледі. Олай болмаған жағдайда, студенттің тұлғасын дамуға деген бағытты жариялап алып, тіпті кәсіби білім берудің жаңа сапалы мақсаттарын белгілесекте, біз оқу жоспарлары мен бағдарламаларының талапқа сай мазмұнын қамтамасыз ете алмаймыз. Білім беру мазмұны және оның құрылымы нақты нәтижелері талапқа сай болмайтын, принципіне қол жеткізуге мүмкін болмайтын декларацияланған білім беру мақсатына сәйкес болмайды.

Кәсіби мектептің жалпы мақсаты – тұлғаны жан-жақты, үйлесімді дамыту – білімділікті, тәрбиелікті, жалпы және кәсіби дамуды білдіреді. Осы мақсаттарды негізге ала, педагогикалық процесс үш негізгі өзара байланысты функцияны іске асыруға тиісті, олар – білім беру, тәрбиелеу және дамытушы болып табылады.

Өндірісті оқыту барысында ғылыми теорияны практикалық тәжірибе негізі арқылы оқытушылар білім алушылардың біліктілігін арттыруға жол ашады. Теория мен практика бірлігінде тәжірибенің айқындаушы рөлі бар.

Практикалық біліктілік–еңбек қызметтерін сапалы, мақсатты, тиімді тәсілдермен атқара алу қабілеттілігі. Белгілі бір ережеге және оны нақты міндеттерді шешу барысында лайықты пайдалануға негізделген жаңа әрекетті меңгерудің нәтижесі. Білікті іс-әрекет орынды тәсілдерді таңдай білуден, тек қана таңдай білуден емес, оларды тәжірибеде орындаудан көрінеді.

Бүгінгі таңда жұмыс берушіге колледжді бітірген соң жұмысты бастап кететін, өндіріс үрдісіне толықтай қатысатын және тиісті нормаларды толығымен орындайтын маман қажет. Сондықтан үкімет барлық кәсіптік білім беретін оқу орындарына «эталон» принципті тұрғыда жаңа тиімді әдістемелік көмек көрсететін орталықтарды ашу және білім жүйесін трансляциялау міндеттерін қойды. Бұл жобаны іске асыру үшін республиканың барлық өңірлерінде 16 филиалы жұмыс жасайды. 2014 жылдың 20 тамыздағы «экспериментті түрде дуальдық оқыту жүйесін енгізу» туралы №597 бұйрығы негізінде барлық колледждерде жаңаша келбеттегі кезең басталды. Дуалдық оқыту жүйесін енгізу жобасы да іске асып, барлық аймақта 25 эксперименталдық оқу орындарының базасында дуалдық білім беру ұйымдастырылды. Негізгі мақсат-ТЖКБ жүйесінде дуалды оқытудың

қазақстандық моделін құру болып табылады. Сонымен қатар «Колледж-студент-кәсіпорын» үш жақты келісім болу міндетті. Осындай әр түрлі тәсілдерді қолдану бүгінгі күні тиімді болып табылады. Бәсекеге қабілетті жас маман даярлау бағытында, оқу орынын бітіруші түлек жақсы нәтижеге қол жеткізу үшін оларды оқыту принциптерінің ерекшеліктері айқындалды. Оқытудың жалпы педагогикалық принциптеріне қоса кәсіптік мектептердегі оқу үрдісінің тиімділігі мен табысқа жетуі инженер-педагог қызметкерлердің кәсіби оқыту принциптерін сақтай білуі мен тек оларға тән мына ерекшеліктер де бар. Техникалық және кәсіптік білім беруді жетілдіру (ТЖКБ) шеңберінде кадрларды даярлау жүйесін басқарудың жаңа ведомствоаралық үлгісі қалыптасты. Бизнес-қауымдастығы мен жұмыс берушілердің қатысуымен кәсіби-техникалық кадрларды даярлау бойынша Ұлттық кеңес және 16 өңірлік және 14 салалық кеңестер құрылды. Олар кадрлар қажеттілігін анықтауға, жұмыс берушілердің кәсіби талаптарын әзірлеуге, білім беру стандарттарының жаңаруына, кәсіби стандарттарды әзірлеуге ықпал етеді. 2 осындай стандарт кәсіби қауымдастықпен әзірленген болатын. Тағы да 147 стандарт Дүниежүзілік Банкпен бірлескен жоба шеңберінде әзірленетін болады. Кадрлар даярлау деңгейінің еңбек нарығы сұраныстарына сәйкестігін үздік бағалау үшін қызметкерлер біліктілігін тәуелсіз сертификаттау дамитын болады. ТЖКБ саласындағы мемлекет пен бизнестің серіктестігінің тұрақты тетігін құру, түлектердің біліктілігін жұмыс берушінің талаптарына барынша сәйкестендіру мақсатында дуальдық оқыту жүйесінің негізгі принциптері енгізілуде. Эксперимент ретінде облыстың 14 техникалық және кәсіптік білім беру ұйымдары 17 мамандық бойынша дуальдық оқыту жүйесінің элементтерін пайдаланады. Дуальдық оқыту жүйесінде 38 өндірістік орындармен келісім жасалып, 785 адам осы жүйе бойынша оқытылады. Дуальдық оқыту жүйесімен кәсіби білім алып, 2014 жылғы алғашқы болып оқуын тәмамдаған 130 түлектің 118-і (91%) жұмысқа орналасты. Жалпы 38 техникалық және кәсіптік білім беру ұйымдарын биылғы жылы 8356 түлектің 6447-і немесе 77,0%-і өзі таңдаған ісімен айналысуда.

Батыс Қазақстан облысында дуальдық оқыту жүйесімен кәсіби білім алып жатқан оқу орындарына тоқталсақ;

1. Батыс Қазақстан инженерлік-технологиялық колледжінде 2012-2013 оқу жылынан бастап 3 мамандық бойынша 4 кәсіпорын тартылып дуальдық оқыту модулімен оқытылып жатыр. Олар «УралТехСервис», «Батыс Қазақстан құрлыс материалдары корпорациясы», «Батыс Қазақстан Ғылыми зерттеу ветеринарлық станциясы», «Ізденіс» ЖШС. Онда теория 33 пайыз, ал тәжірибе 67 пайызды құрайды.

2. Орал газ, мұнай және салалық технологиялар колледжінде 30 кәсіпорынмен ынтымақтастық келісім-шарт жасалды. Олар «Ауыл шаруашылық басқармасы», «Орал Терминал», «Интергаз Орталық Азия АҚ» және тағы басқаларын айтуға болады. Колледж Сингапурлық жүйе бойынша оқытылуда.

3. Орал политехникалық колледжі - 2013 жылы республика бойынша техникалық және кәсіптік білім беру ұйымдары арасында өткізілген Бүкіләлемдік даму банкінің грантын жеңіп алды. Кәсіпорындар «Металл бұйымдары», «Уралск агропромаш», «Орал балқыту механикалық зауыты» байланыс орнатылған.

4. Сервис және жаңа технологиялар колледжі келісімге келген кәсіпорындар саны-50. 2013 жылы желтоқсанда «Тамақтандыру кәсіпорындарында қызмет көрсетушілер еңбегі» атты облыстық форум өткізіп, кәсіпкерлік палатасы мен келісімге келді.

5. Орал ақпараттық технологиялар колледжінде 12 кәсіпорынмен келісімге отырған.

6. Сырым колледжі - 2014 жылы 21 ақпанда «Мамандар даярлауда әлеуметтік серіктестердің рөлі» атты аудандық аймақаралық семинар кеңесінде 6 аудан көлеміндегі әлеуметтік серіктестіктерімен Меморандумға қол қойылды.

7. Зеленов колледжі 2014-2015 оқу жылында «Колос» шаруа қожалығымен 3 жақты келісімге шартқа отырды. Онда тракторист-машинист мамандығы бойынша білім алады.

8. Ақжайық аграрлық техникалық колледжі 2 мамандық бойынша 7 әлеуметтік серіктестіктері арасында келісіміне қол қойылды.

9. Батыс Қазақстан индустриалды колледжі «Қазақтелеком» АҚ эксперименттік алаңына айналды.

10. Жаңақала колледжі мен «Бақытжан» шаруашылық қожалығы арасында ынтымақтастық жөніндегі меморандумға қол қойылды.

11. Шыңғырлау колледжі бір мамандық бойынша 2 серіктестікпен келісімге отырған [1;8]. Бұл бастама кәсіптік орта білімді бітіруші түлектерді «Жұмыспен қамту - 2020 жол картасы» бойынша жұмысқа орналасуға мүмкіндік туғызады. Міне, бүгінгі таңдағы кәсіптік білім берудегі қоғамның дамуына байланысты бәсекеге қабілетті мамандар даярлау оқу орындарының басты

міндеті. Жаңашылдық бағыттағы инновациялық әдіс- әсілдерді тиімді пайдалана отырып, білімді терең игеру жас маманың негізгі міндеті болып табылады. Бүгінде егемен мемлекет ретінде танылған республикамыздың әлемдегі бәсекеге қабілетті 50 ел қатарына қосылу үшін еліміздегі өндірістік салаларды жаңа сапалық деңгейге көтеру міндеті тұр. Ол дәрежеге жетудің маңызды кепілінің бірі өз мамандығына жетік кәсіби даярлығы және жалпы білімі бар жұмысшы кадрларды қалыптастыру, тәрбиелеу және олардың қабілетін тиімділікпен өндірісте пайдалану. Облысымызда жаңа технологияны оқытуда қолданып келе жатқан байырғы оқу орнының бірі Жаһанша Досмұхамедов атындағы педагогикалық колледж. Бұл оқу орнында орта білімнің сапасы мен бәсекеге қабілетін арттыру үшін көптілді оқытуда 2011 жылы English Dsicjveries Online бағдарламасы қабылданды. Жаһанша Досмұхамедов атындағы педагогикалық колледж білім беру мекемелерінің жаңа түрінің модельдерін өмірге енгізу жолдарын, пәндер әдістемесінің жаңа теориялық концепциясын, стандартын жасауды үйлестіру бағытында ауқымды істер атқарып келеді. Білім берудің мемлекеттік жалпыға міндетті стандарттарына өзгерістер енгізіп, жаңа білім мазмұнына көшу – педагогикалық ғылым мен практиканың оқу үрдісінде қазіргі ақпараттық – коммуникациялық технология негізінде ғылым әдістемелік жағынан қамтылуын талап етеді. Колледжде білім беру мазмұның ақпараттандыру бағдарламасы 1997 жылдан бастап орта кәсіби білім мазмұның ақпараттандыру лабораториясы ашылды. Сол лабораторияның негізінде «Математиканы оқыту әдістемесі» атты төрт пәннің бірігуімен электрондық әдістемелік жүйе жасақталды. Осы эксперименттің нәтижесінде пән бірлестіктері электрондық әдістемелік жүйеге айналдырылды. Барлық әдістемелік жұмыстардың түрі мен мазмұны сұрыпталып, кез келген оқытушы мен басшысының басқару жұмыстары жаңа бағытта жүзеге асырылуда. Электрондық оқу залында жалпы және арнайы пәндерге арналған 35 электрондық оқулықтар алынып, бұл оқу тәрбие үрдісінде үнемі пайдаланылып, игі істер кәдесіне жарауда [4, 13 б.].

Өңірімізде кәсіптік білім беруде жаңашылдық бағытта жұмыс істейтін колледждердің бірі Газ, мұнай және салалық технологиялар колледжі. Машина жасау, құрылыс және мұнай-газ мамандықтары бағытындағы жұмыс берушілердің ұсыныстарын ескере отырып, бірыңғай біліктілік-тарификациялық анықтамалықты, кәсіптер мен мемлекеттік стандарттар сыныптамасын талдау негізінде жұмысшы топтар халықаралық талаптарға сай келетін жұмысшы кадрлар мен мамандарды даярлау бағдарламаларын және оқу жоспарларын әзірлеуде. Колледжінің базасында қазіргі уақытта Австрияда өндірілген бірегей жоғары технологиялық пісіру инвенторларымен жабдықталған «Пісіру өндірісінің мамандарын» даярлау және қайта даярлау орталығын құрылды [5, 15 б.]. Оқу орындарында ақпараттық-коммуникациялық технологияларды ендіру және қазіргі компьютерлік технологиялар кешені және жобалау техникаларымен жабдықталған «Арнайы пәндер оқытушыларының жұмысшы орнын» құру бойынша жұмыстар атқарылды. Мұндай жұмысшы орындар барлық кәсіптік мектептер мен колледждерде құрылды.

Бүгінгі күннің талабына сай кәсіптік-техникалық білім беру жүйесіне жаңа серпін беріліп, оқу жоспарлары мен бағдарламалары бүгінгі өндірістің талаптарын орындайтындай дәрежеде жаңашаландырудың, жұмысшы кадрларды дайындаудың қазіргі кезеңде де зор көкейтестілік мәні бар. Сондықтан кәсіптік білім беруді дамыту мәселелері, білімнің сапасы қалыптасқан білім беру сипатын, өткен тәжірибелерді саралап, әлемдегі озат үлгілермен сабақтастықта өзіміздің ұлттық болмысымызды ескере отырып, жетілдіру игі жоспарларымыздың біріне айналуға. Сол себепті қазіргі заманғы кәсіптік оқытудың тарихи дамуын зерттеу – халықтың тұрмыстық деңгейі мен ел экономикасында маңызы зор. Нарық талабына лайық жоғары білікті дәрежеде білім беретін кәсіптік мектеп, колледж оқу орнын бітірген мамандар арқылы ғана ішкі еңбек ресурстарын игеріп, жұмыссыздықты жоюға жол ашуға болады. Ұрпағымыздың білімді, болашағымыз жарқын болу үшін жас ұрпаққа сапалы білім, саналы тәрбие беру- бүгінгі күннің басты талабы.

Әдебиеттер:

1. Батыс Қазақстан облысы Білім Басқармасы Дуальдық оқытудың сапалы кадрлар даярлаудың стратегиялық жүйесі жинақ. – Орал, 2014. – 18 б.
2. Қазақстан Республикасы Білім туралы Заңы. // Егеменді Қазақстан №8, 10 ақпан 1992. – 3 б.
3. Облыстық білім басқармасының 2012 жылғы білім беру қызметкерлерінің тамыз кеңесіне арналған баяндамасы. // Жайық ұстазы №18, 8 тамыз, 2012. – 5 б.
4. Батыс Қазақстан облысының білім басқармасы: Ж.Досмұханбетов атындағы педагогикалық колледжі (құжаттар жиынтығы). – 2011. – 80 б.
5. Батыс Қазақстан облысының білім басқармасы: Орал Газ, Мұнай және салалық технологиялар колледжі (құжаттар жиынтығы). – 2013. – 67 б.

Ахметова У.Т., Жумашева А.А.

Внедрение новой технологии, метода обучения в систему среднего профессионального образования

В этой статье рассматривается развитие средне-профессиональных учреждений Западно-Казахстанской области, ее организационной структуры управления, а так же качество образования учреждений СПО, использующих новую технологию.

Ключевые слова: образование, средне-профессиональное образование, профессиональное образование, колледж, дуальное обучение.

Ahmetova U.T., Zhumasheva A.A.

Introduction of new technology/method of training in secondary professional education

In the article we indicate the following aspects: WKO secondary professional art colleges' development history and innovations in preparing competitive professional specialists and new methods of teaching which use in colleges.

Keywords: education, trade education, secondary professional education, college, dual educating.

УДК: 007:159.955

Медешова А.Б. – кандидат педагогических наук, доцент,

ЗКГУ им.М.Утемисова, **E- mail:** medeshovaa@mail.ru

Акимова С.М. – преподаватель, ЗКГУ им. М.Утемисова (г.Уральск, Казахстан)

E- mail: saule_akim@mail.ru

МЕТОД ПРОЕКТОВ В ОБУЧЕНИИ ИНФОРМАТИКЕ В ШКОЛЕ

Аннотация. В статье рассматривается технология использования метода проектов в изучении информатики в школе. Описываются пути формирования и развития информационной компетентности учащихся с помощью информационно-коммуникационных технологий.

Ключевые слова: метод проектов, компетенция, развитие личности, информационные технологии, школа, обучение, содержание образования, учебная деятельность.

В последнее время все больше внимания уделяется применению метода проектов в процессе преподавания различных предметов школьной программы.

В проекте концепции структуры и содержания общего среднего образования подчеркнуто, что главной целью общего образования является формирование разносторонне развитой личности. Исходя из этого одна из задач школы – разностороннее развитие детей, их творческих интересов, творческих способностей, навыков самообразования, создание условий для самореализации личности, формирование способностей применять полученные знания в различных видах практической деятельности.

В содержании образования предполагается также:

- его личностная ориентация, предполагающая развитие личностных способностей
- учеников, индивидуализацию их образования с учетом интересов, способностей и склонностей;
- усиление деятельностного компонента;
- креативность, предусматривающая содержание, формируемое самими учащимися в виде их творческой образовательной продукции.

Таким требованиям, предъявляемым к содержанию современного образования, несомненно, отвечает проектная форма обучения.

Можно высказать предположение, что данный метод просто незаменим на уроках информатики и информационных технологий.

Проблема применения метода проектов в таком аспекте еще не до конца изучена и постоянно возникает множество вопросов и споров. Этим и продиктован выбор данной темы. На предмете информатика проектный метод помогает реализовать проблемное обучение как активизирующее и углубляющее познание, позволяет обучать самостоятельному мышлению и деятельности, системному подходу в самоорганизации, дает возможность обучать групповому взаимодействию.

Учебная деятельность в этом случае ориентирована на успешную деятельность в условиях реального общества. Результатом обучения оказывается уже не усвоение знаний, умений и навыков, а формирование ключевых компетентностей, обеспечивающих успех практической деятельности.

Организация обучения информатике в средней школе путем привлечения методики проектного обучения несет в себе определенную перспективу. По мнению Шитикова Ю.А., парадигма проектного

обучения информатике состоит в том, что абстрактными понятиями, закономерностями можно овладеть в процессе самостоятельного добывания знаний в ходе практического моделирования реальных объектов или процессов через учебные проекты с использованием информационных технологий [1; 2].

Метод проектов – такая технология, по которой ученик или малая учебная группа выполняет весь запрограммированный цикл от начала и до конца: придумывает, разрабатывает, редактирует, защищает. Проект – итог, самостоятельное развитие выработанных умений, приобретённых навыков, применение знаний, полученных на уроках информатики, но уже на новом, продуктивном, поисковом уровне [3].

При разработке проектов, их структуры, при координации деятельности учащихся в группах необходимо знание типологии проектов:

Исследовательские. Такие проекты требуют хорошо продуманной структуры проекта, обозначенных целей, актуальности проекта для всех участников, социальной значимости, продуманных методов, в том числе экспериментальных и опытных работ, методов обработки результатов;

Творческие. Не имеют детально проработанной структуры, она только намечается и далее развивается, подчиняясь логике и интересам участников проекта. В лучшем случае можно договориться о желаемых, планируемых результатах (совместной газете, сочинении, видеофильме, спортивной игре, экспедиции).

Информационные проекты. Этот тип проектов изначально направлен на сбор информации о каком-то объекте, ознакомление участников проекта с этой информацией, ее анализ и обобщение фактов, предназначенных для широкой аудитории. Такие проекты так же, как и исследовательские требуют хорошо продуманной структуры, возможности систематической коррекции по ходу работы над проектом.

Игровые проекты. В таких проектах структура также только намечается и остается открытой до окончания проекта. Участники принимают на себя определенные роли, обусловленные характером и содержанием проекта. Результаты таких проектов могут намечаться в начале проекта, а могут вырисовываться лишь к его концу. Степень творчества здесь очень высокая, но доминирующим видом деятельности все-таки является ролево-игровая, приключенческая.

Практико-ориентированные проекты. Эти проекты отличает четко обозначенный с самого начала результат деятельности участников проекта. Причем этот результат обязательно носит четко ориентированный на социальные интересы, интересы самих участников результат (газета, документ, видеофильм, звукозапись, программа действий, справочный материал)

Работа по методу проектов предполагает постановку какой-то проблемы и последующее ее раскрытие, решение, что включает наличие замысла или гипотезы решения проблемы, четкое планирование действий, распределение (если имеется в виду групповая работа) ролей, т.е. заданий для каждого участника при условии тесного взаимодействия, ответственность участников проекта за свою часть работы, регулярное обсуждение промежуточных шагов и результатов. Метод проектов эффективен в том случае, когда в учебном процессе ставится какая-либо исследовательская, творческая задача, для решения которой требуются интегрированные знания из различных областей, а также применение исследовательских методик (например, исследование демографических или экономических проблем в разных регионах мира; создание серии репортажей из разных регионов по одной проблеме, раскрывающих определенную тему: проблема влияния кислотных дождей на окружающую среду, проблема размещения различных отраслей промышленности в разных регионах, пр.).

Организация проектов требует тщательной специальной подготовки учителей и учащихся. От учителя, по мнению С.И. Горлицкой, требуется:

- умение увидеть и отобрать наиболее интересные и практически значимые темы проектов;
- владение всем арсеналом исследовательских, поисковых методов, умение организовать исследовательскую, самостоятельную работу учащихся; переориентация всей учебно-воспитательной работы учащихся по своему предмету
- на приоритет разнообразных видов самостоятельной деятельности учащихся, индивидуальных, парных, групповых видов самостоятельной деятельности исследовательского, поискового, творческого плана. Это вовсе не означает, что
- иллюстративного и репродуктивных методов, классно-урочной системы,
- коллективных, фронтальных форм работы. Речь идет о приоритетах, о смещении акцентов и не более того;
- владение искусством коммуникации, которое предусматривает умение организовать и вести дискуссии, не навязывая свою точку зрения;
- способность генерировать новые идеи, направить учащихся на поиск путей решения

поставленных проблем;

- умение устанавливать и поддерживать в группе проекта устойчивый, положительный эмоциональный настрой;
- практическое владение языком партнера, достаточную осведомленность о культуре и традициях народа, государственном и политическом устройстве страны, ее истории (международный проект);
- владение компьютерной грамотностью;
- умение интегрировать знания из различных областей для решения проблематики выбранных проектов.

От учащихся требуется:

- знание и владение основными исследовательскими методами (анализ литературы, поиск источников информации, сбор и обработка данных, научное объяснение полученных результатов, выдвижение гипотез, методов их решения);
- владение компьютерной грамотностью: умение вводить и редактировать информацию (текстовую, графическую), обработку получаемых количественных данных с помощью программ электронных таблиц, пользование базами данных,
- распечатку информации на принтере;
- владение коммуникативными навыками;
- умение самостоятельно интегрировать ранее полученные знания по разным учебным предметам для решения познавательных задач;
- в случае международного проекта - практическое владение языком партнера [4].

Работа над любым проектом включает определенные этапы выполнения проекта, которые стоит четко спланировать для достижения максимальной эффективности проектной работы. В данной работе за основу берутся следующие этапы работы над проектом:

I этап. Организационный. Включает в себя представление и создание группы учащихся для работы над проектом.

II этап. Выбор и обсуждение главной идеи будущего проекта. Он включает определение целей и задач (зачем этот проект, что ученики узнают и чему научатся по завершении работы над этим проектом); обсуждение стратегии достижения поставленных целей и уточнение проектов (т.е. какие темы будущих проектов помогут ученикам узнать то-то и научиться тому-то, и каков общий план работы над конкретным проектом, обеспечивающий достижение поставленной задачи).

III этап. Обсуждение методических аспектов и организация работы учащихся на уроке и во внеурочное время.

IV этап. Структурирование проекта с выделением подзадач для определенных групп учащихся, подбор необходимых материалов. Общий простой план на этом этапе становится развернутым, выделяются этапы и их задачи (подзадачи) и распределяются между группами учащихся с учетом их интересов, определяются планируемые результаты и способы их решения, оформления.

Завершающая стадия метода, контроль и оценивание проекта является такой же значимой, как и все остальные. Плохая оценка или не внимание со стороны учителя к проделанной работе может повлечь серьезные последствия и перечеркнуть всю проделанную работу, а так же надолго лишит учащегося интереса к самостоятельной и творческой работе в области информационных технологий [5].

Очень трудно при малом количестве часов (по информатике – 1 час в неделю) сделать преподавание базового курса информатики интересным и наглядным. В базовом курсе информатики кроме обязательного теоретического материала много внимания уделяется начальному освоению информационных технологий – текстового, графического редактора, электронных вычислительных таблиц, баз данных, интернет-технологий. При наличии 1 часа в неделю трудно добиться устойчивых навыков у детей, многие из которых не имеют дома компьютера: отработка хотя и необходимых, но скучных упражнений на закрепление того или иного навыка высокого результата не дают. Сложилась необходимость преодоления подобных затруднений. Метод проектов играет в данной ситуации значительную роль.

Рассмотрим особенности обучения информатике в школе с применением проектного метода.

На уроках изучения теоретического материала учитель рассматривает понятия, определения, термины, программные средства; цели и задачи, решаемые с использованием конкретных информационных технологий или языков программирования.

На уроках обобщения знаний учащиеся самостоятельно анализируют структуру проекта,

инструментальную среду реализации проекта, проводят поиск необходимой информации с использованием интерактивной помощи, электронных учебников или обычных учебников, получают необходимые консультации учителя. Результатом работы является разработка последовательных шагов выполнения проекта (алгоритм работы над проектом).

На уроках комплексного применения знаний учащиеся реализуют проект с использованием вычислительной техники и готовят мультимедийное представление результатов своего труда.

На практических занятиях проектный метод может применяться практически во всех линиях и разделах: основы алгоритмизации и программирования (разработка программных пакетов, игр), текстовые, графические и музыкальные редакторы (создание своих рисунков, видеоклипов, учебных пособий), сетевые технологии (создание Web-сайтов), обработка информации (разработка баз данных). Учитель выполняет функции консультанта.

На уроках проверки знаний учащиеся защищают проект по схеме, которую они разработали на этапе информационного анализа проекта. Важная роль отводится мультимедийному представлению этапов работы, а также конечному результату и практической значимости проекта. Защищая свои проекты, учащиеся приобретают очень важный и нужный опыт публичных выступлений. Знание и владение технологией создания презентаций позволят ученикам сделать своё выступление на любой аудитории более ярким, зрелищным, запоминающимся и динамичным. А хорошо продуманная и логически выстроенная структура презентации – и план выступления, и эффективный способ подачи нужной информации, текста, иллюстраций, сопровождающих выступление, и залог его успешности.

Использование метода проектов при изучении темы «Технология обработки графической информации» (7 класс).

На изучение темы «Технология обработки графической информации» в базовом курсе информатики отводится 13 часов. За это время учащиеся должны познакомиться с прошлым и настоящим компьютерной графики, изучить способы представления графической информации в компьютере, получить начальные сведения о назначении и основных возможностях графического редактора, сформировать навык работы в графическом редакторе.

В ходе изучения данной темы после разбора теоретического материала («Технические средства компьютерной графики», «Кодирование изображения», «Основные приемы работы с графическим редактором MS Paint» по которым имеются сборники заданий и видеофайлы), учащимся предлагается выполнить два проекта: «Чертеж дома вашей мечты» и «Поздравительная открытка». Подготовительным этапом работы над проектами является выполнение тренировочных упражнений для освоения основных приемов работы в графическом редакторе MS Paint, подготовка чертежа (открытки) на бумаге. Практическая часть работы выполняется за компьютером с использованием изученных основных приемов работы в графическом редакторе: рисования прямых и кривых линий, окружностей и эллипсов, прямоугольников, операций копирования, вырезки, вставки фрагментов рисунка и других простейших операций.

На уроке чаще всего приходится использовать групповую форму работы, так как дети редко сидят за компьютерами по одному, поэтому ученикам приходится решать, кроме образовательной, коммуникативную задачу – необходимо прийти к общему мнению, наметить и согласовать план работы, выполнить ее. Чем больше возникает споров и обсуждений, тем совершеннее получается работа, тем лучше результат.

Отработка навыков работы в графическом редакторе MS Paint с использованием метода проектов позволяет добиваться лучших результатов, чем при работе с обычными упражнениями.

Проектная деятельность позволяет изучить материал выходящий за пределы учебной программы, используя наиболее полную информацию как из традиционных источников (книги, словари, энциклопедии), так и из сети Internet. При этом учащиеся обучаются работе в сети, рациональному поиску информации, использованию различных поисковых систем. Учащиеся учатся создавать новые слайды, используя автомакет, размещать на них текст, рисунки и графические примитивы, выбирать дизайн презентации, редактировать и сортировать слайды, с большим удовольствием используют в работе над проектом анимационные эффекты и звуковое сопровождение. В процессе работы над проектом происходит не просто накопление знаний, но и их реорганизация.

В основе учебно-познавательной деятельности учащихся лежит деятельность, направленная на выполнение постепенного усложнения заданий за счёт комплексного охвата знаний, применения их на разных уровнях.

Проектный метод объективно востребован школой, но успех использования

проектного обучения, в первую очередь, зависит от формирования в образовательном пространстве школы необходимых и достаточных условий его реализации: информатизации обучения, формирования проектировочного стиля мышления у педагогов.

Литература:

1. Шитиков Ю.А. Проектно-модульное обучение информатике в школе. // Педагогическая информатика. – 2006. – №3. – С.23-28.
2. Шитиков Ю.А. Методика проектно-модульного обучения информатике в средней общеобразовательной школе. / Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук. – М., 2006. – 29 с.
3. Максимова Н.Г. Проектный метод обучения информатике в начальной школе. // Новые технологии в образовании (по итогам XIV Междунар. Электрон. науч. конф.): научно-технический журнал. – 2006. – № 1. – С. 175-181.
4. Горлицкая С.И. История метода проектов. // Компьютерные инструменты в образовании. – 2001. – №5. – С. 4-6.
5. Сергеев И.С. Как организовать проектную деятельность учащихся. – М.: АРКТИ, 2004. – 80 с.
6. Медешова А.Б., Молдагалиева Г.А. Студенттердің жобалау іс-әрекетін ұйымдастыру. // «Тайманов оқулары-2007» атты халықаралық ғылыми-практикалық конференция материалдары. – Орал: БҚМУ баспа орталығы, 2007. – Б. 219-220.

Медешова А.Б., Акимова С.М.

Мектепте информатиканы оқытуда жобалау әдісін қолдану

Мақалада информатиканың мектеп курсын оқыту барысында жобалау әдісін қолдану технологиясы баяндалады. Оқушылардың ақпараттық құзыреттілігін ақпараттық технология арқылы қалыптастыру және дамыту жолдары көрсетіледі.

Кілт сөздер: жобалау әдіс, құзыреттілік, тұлға дамуы, ақпараттық технология, мектеп, оқыту, білім мазмұны, оқу әрекеті.

Medeshova A.B., Akimova S.M.

Method of projects in teaching Computer science in school

The article discusses the technique of using the method of projects in the study of computer science at school. It describes the way of formation and development of information competence of pupils with the help of information and communication technologies.

Keywords: method of projects, competence, personal development, information technology, school, training, educational content, learning activities

ӘОЖ: 004.438+371

Дайырбеков С.С. – педагогика ғылымдарының кандидаты,
доцент, Сырдария университеті (Жетісай қ., Қазақстан)

Адылбекова Э.Т. – педагогика ғылымдарының кандидаты,
Оңтүстік Қазақстан мемлекеттік педагогикалық институтының аға оқытушысы
(Шымкент қ., Қазақстан)

Одаманова Г.П. – Сырдария университетінің магистранты
(Жетісай қ., Қазақстан), **E-mail:** o_gulzi@mail.ru

ИНФОРМАТИКАНЫ ТЕРЕҢДЕТІП ОҚЫТАТЫН СЫНЫПТАРДА JAVASCRIPT ТІЛІНІҢ ОБЪЕКТІЛІ МОДЕЛІН ПАЙДАЛАНУ

Аннотация. Бұл мақалада JavaScript тілінің объектілі моделі және оның информатиканы тереңдетілген деңгейде оқытудағы құндылықтары қарастырылып, объектілі модельдің сипаттамсының, қасиеттерінің мазмұны мен маңызы ашылған.

Кілт сөздер: JavaScript тілі, объект, объектілі модель, тереңдетіп оқыту, ақпараттық технология, анимация.

JavaScript информатиканы оқытуда программалаудың қарқынды дағдысы және қолданыстағы

жаңа технологиялардың кең ауқымды қолданысын байланыстыра отырып білім беру саласында зор құндылыққа ие. JavaScript тілінде құрылған анимациялық жұмыстарды ақпараттық технологияларды оқыту барысында пайдалану өте тиімді. JavaScript пен қазіргі заманауи CSS-анимация бірін бірі толықтырып күрделі анимация құруға мүмкіндік береді.

JavaScript тілінің объектілі моделін құрып, оның дамуы жолында жұмыс жасаған бірқатар ғалымдар бар. Олар JavaScript тілін құрастырушы және бағдарламалаушы Брендан Айк, Sun Microsystems компаниясы зерттеу бөлімінің негізін салушылардың бірі және есептеуіш жүйелер теориясы саласының американдық ғалымы Билл Джой, американдық инженер Марк Андриссен және т.б. Классикалық алгоритмдер мен берілгендер құрылымының JavaScript тілінде іске асуы JavaScript-тегі информатика жобасының басталуына алып келді.

JavaScript тілінің құрылымы браузердің объектілі моделі (Browser Object Model или BOM) мен құжаттың объектілі моделінен (Document Object Model или DOM) тұрады.

Браузердің объектілі моделі – браузер. Браузер JavaScript тілінің өзіндік бір бөлігі болып табылады. Браузердің объектілі моделінің негізгі қызметі – браузер терезелерін басқару және олардың бір бірімен қарым-қатынасын қамтамасыз ету, фреймдерді басқару, кодтың орындалу барысындағы кешігулерді қолдау, жүйелік диалогтар, браузер және монитор параметрлері туралы ақпаратты басқару болып табылады. Браузердің әрбір терезесі орталық DOM объектісінің *window* объектісімен ұсынылады.

Құжаттың объектілі моделі – HTML және XML-құжаттарға арналған қосымшаларды бағдарламалау интерфейсінен тұрады. Құжат, яғни веб-бет объектілер ағашы түрінде беріледі. Объектілер ағашы олармен әртүрлі манипуляция жасауға мүмкіндік беретін түйіндерді қосу, генерациялау, алу, өзгерту, өшіру және түйіндер арасындағы байланысты өзгерту сияқты бірқатар қасиеттерге ие болады.

JavaScript объектілерді манипуляциялауға арналған тіл. Осылайша ол объектіге бағытталған программалау (ОБП) тілдеріне ұқсас болып келеді. JavaScript тілі даналарға негізделген. Мұнда класстарды құрастыру қарастырылмағандықтан, JavaScript тілін қатаң түрде ОБП тілдері қатарына жатқызуға болмайды. Бұған қарамастан JavaScript тілінің объектілі моделі Web-беттерде толыққанды жұмыс жасауға жеткілікті [1].

Объект – бұл ОБП-да қолданылатын негізгі және ортаңғы логикалық бірлік. Ал JavaScript-те объект деп код фрагментін, мысалыға жолды алуға болады:

S1 = “Бұл жол объект болады”;

Жол-объект – символдар құрамынан және ұзындық сияқты қасиеттерге ие болады. Қасиетті жеке мәнді қабылдайтын жеке айнымалы деп алуға болады.

Қасиет объект орналасқан қалып-күйді сипаттайды. Объектіні қасиетке ауыстыру үшін объектінің өзін және оны нүкте арқылы көрсету керек. Қасиет атауы бос орны жоқ идентификатор болуы қажет.

«Жол ұзындығы» қасиетіне сілтеме *S1.length* болады. Жол ұзындығын оның мәніне жаңа *lengthstr* айнымалысын меншіктеу арқылы анықтауға және ұзындық мәнін экранға төмендегі жолдардың көмегімен шығаруға болады:

S1 = “Бұл жол объект болады”;

lengthstr = *S1.length*;

document.write (“Жол ұзындығы мынаған тең:”, *lengthstr*);

мұндағы *document.write* инструкциясы объектіге сілтеме жасап тұр. Бірақ *S1.length* қасиетінен ерекшелігі, мұнда функцияның шақырылуын білдіретін () жақшалар бар.

JavaScript объектісіне қолданылатын функция - әдіс деп аталады. Әдістер берілген объектілермен жасауға болатын іс-әрекетке жауап береді. Қарапайым функцияларға ұқсас әдістер мәнді шақырады. Жоғарыда келтірілген код *document* объектісі үшін *write* әдісі шақырылады және экранға төмендегі хабарламаны шығарады:

Жол ұзындығы мынаған тең: 21

осылайша, қасиет пен әдістер объектінің ажырамас маңызын қалыптастырады. Инкапсуляцияның жұмыс жасау қағидасына байланысты объектінің ішкі жұмысы жайлы ақпарат жасырын болады. Объект программамен өзінің жарияланған қасиеті мен әдістері арқылы әрекеттеседі. Инкапсуляция ОБП-ның ең мықты жағын құрайды. Қасиет объектіні сипаттайтын берілгендердің көптеген түрінен тұрады. Объектінің қасиеттерге жүгінуге арналған бірнеше жалпы ережелері бар. Қасиет объекті атауынан нүкте арқылы бөлініп тұрады. Қасиеттерді оқу және жазу

үшін келесі форматтағы жазбалар қолданылады:

- *Объекті қасиетін оқу*. Объекті қасиетіне жүгінуге және оның мәніне қандай да бір айнымалыны меншіктеуге келесі түрдегі операцияның көмегін пайдалануға болады:

$x = \text{Math.PI};$

- *Қасиет мәндерін жазу*. Бұл операцияны келесі инструкцияның көмегімен орындауға болады.

$\text{document.bgColor} = \text{"\#30A6D8"};$

- *Жаңа қасиетті анықтау*. Объектінің жаңа қасиетін тағайындау үшін келесі инструкцияны қолдануға болады:

$\text{Myobj.pro} = \text{xv};$

мұнда, сол жақ бөлігінде объект, ал оң жақ бөлігінде мән объектіге меншіктелген айнымалы көрсетілген. Егер қасиеттің саналып жатқан мәні болмаса (оң жақ бөліктегі айнымалының мәні болмаса), онда осылайша анықталатын қасиет *undefined* мәнін қайтаратын болады.

- *Қасиетті қайта жазу*. Бір қасиетті оқуды және оның мәнін басқа қасиетке жазуды келесі операция көмегімен орындауға болады:

$\text{document.url} = \text{report.addr};$

Web-бет құру барысында орнатылған объект мен пайдаланушы объектісі кездеседі. JavaScript тілінің орнатылған объектілер қатарына *Date* объектісі жатады. *Date* объектісінің конструкторы мен әдісі ағымдағы және кез келген дата мен уақытты анықтайды. JavaScript тілінің *Math* объектісі математикалық функциялар мен тұрақтылардан тұрады. Функциялар объектінің әдістерімен, ал тұрақтылар объекті қасиеттерімен көрсетіледі. Программа жазу кезінде жиі қолданылатын математикалық тұрақтыларды шақыртуды қамтамасыз ететін құрал болғаны өте жақсы. JavaScript тіліндегі мұндай құрал болып *Math* объектісінің қасиеттері табылады.

Жиын – мәндерді өңдеу үшін қолданылатын массивтер объектілердің бір түрі болып есептеледі. Массивтер JavaScript-ке Web-беттің әртүрлі объектілерін манипуляциялауға мүмкіндік беру үшін енгізілген. Олар берілген беттің барлық сілтемелерін, суреттерін, апплеттерін және форманың барлық элементтерін манипуляциялау үшін қажет.

JavaScript-те массивті келесі түрде сипатталуға болады:

$x = r[1];$

$y = r[2];$

$z = r[3];$

мұндағы *r* массивті, ал тік жақша ішіндегі индекстер массив элементтерін білдіреді.

Берілгендер типін сипаттауды талап ететін құрылымдық тілдерде (C, Pascal) массивтер бір типті элементтерден тұрады. Жоғарыда көрсетілген массив сипаттамасында *r* массив элементтері бір типке жатады да, барлық координаталар сандық мәнді қабылдайды. Ал JavaScript тілінде бір массивтің элементтері әртүрлі типтерге жата береді. Мысалыға, *exampr* массиві келесі мәндерді меншіктейді:

$\text{exampr}[0] = 2.713;$

$\text{exampr}[1] = 4;$

$\text{exampr}[12] = \text{"Odamanova"};$

$\text{exampr}[0] = \text{true};$

функцияға рұқсат () операторы арқылы алынатыны сияқты массив элементтеріне рұқсат [] арқылы қамтамасыз етіледі. JavaScript тілінде (C, C++, JAVA сияқты) массивтің бірінші элементінің индексі 1 емес 0 болады. Мысалыға, $x[2]$ -массивтің үшінші элементі болады [2].

JavaScript тілінің құрылымдық тілдерден бір айырмашылығы мұнда массив элементтерінің саны алдын ала бекітіліп қойылмайды және массивтің элементтер санын кез келген уақытта өзгертуге болады.

Массивтерді жекелеген берілгендер типі ретінде қолдану арқылы күрделі программа құруға болады. Егер массив объект ретінде қарастырылса, онда программа стилін одан әрі жетілдіруге және оны объектінің құрылуы сияқты құруға болды. Массивті *object()* конструкторы мен *Array ()* конструкторы арқылы екі тәсілмен құруға болады.

JavaScript тілінде *String(жол)* объектісін құрудың екі түрі бар:

1. $\text{text} = \text{"бұл мәтін"};$

2. $\text{text} = \text{new String ("бұл мәтін")};$

яғни, *text* айнымалысына мәтіндік мән меншіктеуге және JavaScript тілінің формальді синтаксисін қолдана отырып *String* типті объект құруға болады. Екінші жазбадан *object* немесе *Array* типтеріне ұқсас объектіні *new* операторының көмегімен құруға болатынын көруге болады.

JavaScript тілінде орнатылған объектілерден басқа, бағдарламашының өзі құрған объектілер де бар, бұлар – пайдаланушы объектісі деп аталады. JavaScript тілінде объектілердің көпшілігі анықтағыш функцияны немесе объектілі типті сипаттаудан басталады. Бұл объектілі типтің барлық объектілері мәндері ғана әртүрлі бірдей қасиеттер жинағынан тұрады. Жаңа объектінің қасиетін құрушы және инициалдаушы функция конструктор деп аталады және төмендегіше жазылады:

```
xobj = new Object ();
```

мұндағы *xobj* - құрылып жатқан объектінің атауы, *new* - көмекші сөз, *Object* - объектілі типтің атауы. Дөңгелек жақша арқылы аргументтер мәнінің нақты жинағы беріледі, бос объектінің құрылуына жауап беру үшін дөңгелек жақшаларды қолдануға болады:

```
Var currentTime = new Date ()
```

мұнда *Date ()* функция-конструкторы дата мен уақыт объектісін тудырады, ал бос дөңгелек жақшалар үнсіз келісім бойынша ағымдағы дата мен уақытты тағайындайды.

```
Var xstr = new String ("Tayap");
```

бұл конструктор жол объектісін құрады.

Бір ғана функция-конструктор көмегімен құрылуы мүмкін барлық объектілер объектілі типті құрайды. Осындай жолмен құрылған объектілер JavaScript-те класстар емес, типтер деп аталады. Бұл JavaScript тілінде класстар және класстармен жұмыс жасайтын операторлардың болмауымен байланысты. JavaScript тілі тек объектілі типтер концепциясына ие. ОБП тілдерінде жаңа объектілер бұрыннан бар объектілер арқылы ғана құрылса, ал JavaScript тілінде жаңа объектіні *new* операторының көмегімен құруға болады [3].

JavaScript-те класстардың қатаң бір анықтамасы жоқтығының жақсы жағы бар. Нақтырақ айтқанда, объектілерге динамикалық түрде қасиеттер мен әдістер қосуға болады. Олардың мөлшері шектелмейді.

Жаңа әдістер мен қасиеттерді прототип (Prototype) деп аталатын объектінің көмегімен құруға болады. Бұл – класс функциясы конструкторымен байланысты арнайы объект. Прототип үшін анықталған кез келген қасиет классқа тәуелді әрбір объектінің қасиетіне айналады.

Мысал үшін *Cyl* цилиндр-объектілер классына жаңа әдіс қосу қажет болса, онда төмендегі әрекеттер орындалады:

```
<SCRIPT language = "JavaScript">
// цилиндр-объектісінің құрастырылуы
function Cyl (r,h) {
this.radius = r;
this.height = h;
}
// Cyl объектілері үшін әдіс болатын функцияны анықтау
function vol (r,h) {
return Math.PI*r*r*h;
}
// прототип көмегімен жаңа әдіс құру
Cyl.prototype.volume = vol;
// нақты цилиндр-объект мысалымен сценарий жұмысын тексеру
// және дарны анықтау
Y = new Cyl ();
Document.write ("Негізделген радиусы 2 және биіктігі 3 болатын
цилиндрдің көлемі тең: " + y.volume(2,3));
</SCRIPT>
```

Осылайша жаңа әдісті енгізетін инструкция келесідей форматта болады:

```
Cyl.prototype.volume = vol;
```

Бұл жазбаны *Cyl* объект прототипінің *volume* әдісіне *vol* әдіс-функциясы меншіктеледі деп түсінуге болады. Алдын ала анықталған *Cyl* класс дәрежесіне (*radius* және *height* қасиеттеріне) жаңа әдіс қосылады. Нәтижесінде жеке-жеке әрбір объектіге *volume* жаңа әдісін қолдануға мүмкін болады.

Берілгендер типінің әрбірі JavaScript-те объектілі тип түріндегі қабықшаға ие. Бұл алдын қарастырылған массивтер мен жолдарға ғана емес, функцияларға да қатысты. Жаңа объектілі тип негізінен функция-конструктор көмегімен құрылады:

```
x = newObject ();
```

Объектілі қабықшаға ие басқа да типтер сияқты функцияларға да қасиет пен әдістер меншіктеледі.

my_func функциясының объектісі келесі екі қасиетке ие болады:

- *my_func.arguments* – ағымдағы функция шақырылымында көрсетілген аргументтер мәнінің массивін қайтаратын қасиет;
- *my_func.caller* – осы функцияны шақырушы функцияны сипаттайды.

arguments қасиетіне аргументтер мәнінің массивіне сәйкес болғандықтан функция аргументтерінің санын мына массивтің ұзындығы сияқты анықтауға болады:

my_func.arguments.length

arguments және *caller* қасиеттері белгілі бір мәнді тек функцияның орындалу барысында ғана қабылдайды. Егер бұл қасиеттерді функциядан бөлек шығаратын болса, онда оларға *null* мәні меншіктеледі.

Тіктөртбұрыш ауданын анықтайтын функция мысалы арқылы *arguments* қасиетін анықтау келесі түрде болады:

```
function square (a, b) {
  var ss = square.arguments[0]*square.arguments[1];
  return ss}

```

мұндағы бірінші аргумент *arguments[0]* элементінде, ал екінші аргумент *arguments[1]* элементінде орналасады.

JavaScript тілінде айнымалылардың локальді және глобальді екі түрі қарастырылған. Локальді айнымалылар тек берілген функцияның ішінде ғана қолданылады. Ал глобальді айнымалылар программаның кез келген жерінде қолданыла береді. Айнымалыларды хабарлағанда келесі ережелер басшылыққа алынады.

- Функция ішінде локальді айнымалыны хабарлау үшін *var* көмекші сөзі қолданылады.
- Функция сыртында локальді айнымалыны хабарлау үшін қарапайым меншіктеу қолданылады.
- Глобальді айнымалылар программаның кез келген жерінде қолданылуы үшін, мүмкіндігінше құжаттың басында хабарланады. Ал функция сыртында *var* көмекші сөзінің көмегімен хабарланады.

Интерпретатор кейбір берілгендерді өңдей алмайтындай жағдайлар болады, мысалыға, нөлге бөлу, өрнекте анықталмаған айнымалыларды қолдану сияқты бағдарламашының қателігіне байланысты жағдайлар кезінде қолданылатын арнайы мәндер мен объектілерді қарастырамыз.

Егер есептеу кезінде мәннің қалқымалы үтірлі саны, санның компьютерде белгіленген белгілі бір форматының шекарасынан шығып кетсе, онда JavaScript интерпретаторы экранға *Infinity* (өте аз теріс сандар жағдайында) сөзін шығарады. Бұл сөзді JavaScript-тегі арнайы сандық мән деп есептеуге болады.

Математикалық операциялар кезінде нөлге бөлу қателігі жиі орын алады. Бұл жағдайда өрнекті есептеу нәтижесі анықталмаған болып табылады. Өрнекке арнайы *Not-a-Number* (қысқаша *NaN*) мәні меншіктеледі. *NaN* мәнін басқа мәндермен салыстыруға болмайды. *NaN* мәнінің арнайы *isNaN()* функциясы енгізілген. Шындығында бұл функция барлық платформалар мен браузерлерде дұрыс әрекет етпейді.

Атап өткендей, *null* – бұл қандай да бір мәннің қалып қойғандығын білдіретін арнайы мән. JavaScript синтаксисінде *null* объект типіне жатады. Программа кодында *null* кездесетін болса, онда ол саннан, жолдан, логикалық мәннен де тұрмайды деп есептеледі. Алайда *null* – нөл емес.

Өрнекте жоқ көлем қолданылған болса, *undefined* мәні қайтарылады. *Undefined* синтаксистік қате нәтижесі болуы да мүмкін. Мысалыға, символдың қалып қоюы нәтижесінде интерпретатор айнымалыны, қасиетті, функцияны идентификациялай алмай қалады.

Егер *undefined* пен *null*-ды салыстыратын болса, онда салыстыру нәтижесі *true* мәнін береді. Мысалы,

```
extrem.name == null

```

мәні *true* мәнін қайтарады, егер *extreme* объектісінде *name* қасиеті жоқ болса. Сценарий жұмыс жасау үшін *extreme* алдын ала объект ретінде хабарлануы керек.

```
extrem == null

```

салыстырмаса да *true* мәнін қайтаратын болады, егер *extrem* айнымалысы *null*-ға тең болса. Айнымалы *undefined* немесе *null* мәндердің қайсысына ие екенін білу үшін *typeof* операторының көмегімен білуге болады.

typeof операторы JavaScript-тің бірегей операторы болып табылады. *typeof* операторы жазбасы қандай да бір арнайы символсыз бір ғана кілттік сөзден тұрады. Бұл оператордың *typeof*-

кейін орналасқан операндка іс-әрекеті нәтижесі операндтың типін (“number”, “string”, “boolean”, “object”, “function”, “undefined”) көрсететін қатар болып табылады.

Егер `x1` айнымалысының мәні анықталмаған болса, онда
`x1_type = typeof x1; // undefined`
 мәнін қайтаратын оператор `x1_type` айнымалысына *undefined* мәнін меншіктейді. *null* мәні үшін `typeof` операторы “object” мәнін алып келеді де операторға
`y = typeof null; // “object”`
 мәнін қайтарады. Мұнда келтірілген арнайы мәндер JavaScript сценарийлерінің жекелеген беттерін құру деңгейінде пайдаға асады.

Қорыта келе, JavaScript анимациялық ойындарды және т.б. қозғалыстарды программалауды оқытуға арналған бірден бір қолайлы тіл және де альтернативті тілдермен салыстырғанда оны функционалды түрде оқып-үйренуге және қолдануға жеңіл, әрі қолайлы болып саналады, сонымен қатар ол оқыту күрделілігін төмендетеді және оқып-үйренушілерге өзі жасаған жобаларын бөлісуге шабыт береді. Сондықтан JavaScript тілін мектепте оқыту web-программалауды оқып-білуге арналған берілгендер қорын құруға және сабақта шығармашылық жобаларды пайдалануға, онымен қатар JavaScript курсы информатиканы тереңдетілген деңгейде оқытуды қамтамасыз етуге мүмкіндік береді және оны тереңдетілген деңгейде оқытудың элективті курстар қатарына қосуға болады деп есептейміз.

Әдебиеттер:

1. Әділбекова Э.Т., Одаманова Г.П. JavaScript негіздері. Оқу құралы. – Шымкент, 2014. – 111 б.
2. Әділбекова Э.Т. JavaScript программалау тілі. Оқу құралы. – Шымкент, 2010. – 82 б.
3. Флэнаган Д. JavaScript. Подробное руководство, 5-е издание, - Санкт-Петербург – Москва, 2008. – 986 с.

Дайырбеков С.С., Адылбекова Э.Т., Одаманова Г.П.

Использование объектной модели языка JavaScript в классах с углубленным изучением информатики

В статье рассматриваются объектные модели языка JAVASCRIPT и его ценности в углубленном уровне обучения информатики. Раскрыты описания объектного модели, свойства содержания и его ценности.

Ключевое слова: Язык JavaScript, объект, объектная модель, углубленное изучение, информационные технологии, анимация

Daiyrbekov S.S., Adylbekova E.T., Odamanova G.P.

Using the object model of the JavaScript language in classes with in-depth study of computer science

The article deals with object models JAVASCRIPT language and its values in an advanced level of training of computer science. Revealed describe the object model, the content of the properties and values.

Keywords: JavaScript language, object, object Model, depth study, information technology, animation

УДК: 37.022:81

Торыбаева Ж.З. – доктор педагогических наук, профессор,

Международный Казахско-турецкий университет им. Х.А. Ясави

Жорабекова А.Н. – PhD докторант Международного Казахско-турецкого университета им. Х.А. Ясави (г.Туркестан, Казахстан), **E-mail:** ainur-zhorabekova@mail.ru

МОДЕЛЬ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ НА ОСНОВЕ ПОЛИЛИНГВАЛЬНОГО ПОДХОДА

Аннотация. В данной статье представлена авторская структурно-содержательная модель процесса формирования профессиональной компетенции будущих педагогов-психологов на основе полилингвального подхода. При разработке модели выделяются структурные компоненты: целевой, содержательный, технологический, процессуальный, результативный. Описаны принципы

формирования профессиональной компетенции. Авторами разработанная модель обеспечит качество профессиональной подготовки будущих педагогов-психологов, конкретизирует цели, задачи и условия для эффективной реализации процесса формирования профессиональных компетенций на основе полилингвального подхода.

Ключевые слова: структурно-содержательная модель, процесс формирования, профессиональная компетенция, будущие педагоги-психологи, полилингвальный подход

В современном обществе повышение качества профессионального образования является актуальной проблемой. Решение этой задачи связано с модернизацией содержания образования, оптимизацией способов и технологий организации образовательного процесса и переосмыслением цели и результата образования, от качества которого зависит уровень подготовки специалистов [1].

В этих условиях необходимо улучшить процесс подготовки будущих специалистов, готовых к профессиональной деятельности, способных реализовать в практической деятельности требования XXI века, формировать их профессиональные компетенции.

Формирование профессиональных компетенций требует разработки специальной модели, адекватной профессиональным задачам. Разработка такой модели будущего специалиста может сделать процесс профессиональной подготовки более целенаправленным и эффективным.

При моделировании процесса формирования профессиональной компетенции будущих педагогов-психологов, необходимо проанализировать и дать толкование понятию «модель».

Модель (от латинского слова «modulus») – это мера, анализ, образец, норма. В толковых словарях понятие «модель» рассматривается как образец, образцовый экземпляр, изображение, схема, описание какого-либо объекта, процесса, используемый в качестве его «заместителя»

Из множества существующих моделей нами выбрана структурно-содержательная модель (рис. 1). Необходимо отметить, что объектом нашего моделирования является процесс формирования профессиональной компетенции, который осуществляется разработанной моделью.

Основополагающая идея моделирования данного процесса представляется разработкой такой модели, которая смогла бы обеспечить в процессе ее реализации повышение качества подготовки будущих педагогов.

Структурными компонентами представленной модели являются целевой, содержательный, технологический, процессуальный, результативный.

Рассмотрим подробнее компоненты предложенной модели. Целевой компонент содержит цель и задачи процесса формирования профессиональной компетенции будущих педагогов-психологов, а также потребность общества в них.

Проектируемая нами модель ориентирована на повышение уровня сформированности профессиональной компетенции будущих педагогов-психологов в полилингвальной среде и включает в себя комплекс задач. Для достижения цели необходимо:

1. Формирование соответствующих профессиональных знаний, познавательных, организационных, коммуникативных и специальных способностей будущих педагогов-психологов, позволяющих им успешно осуществлять профессиональную деятельность.

2. Формирование их умений и навыков, позволяющих применять полученные знания в условиях иноязычной профессиональной деятельности.

3. Развитие профессиональной компетенции посредством формирования иноязычного профессионального тезауруса в области педагогики и психологии.

Содержательный компонент модели формирования профессиональной компетенции будущих педагогов представляет содержание профессиональной подготовки педагогов-психологов, которые основываются на принципах формирования профессиональной компетенции, к которым мы относим следующие: системность и систематичность, научность и связь теории с практикой, профессиональная направленность, междисциплинарность, полилингвизм, направленность полилингвального обучения на овладение дидактикой.

1. *Принцип систематичности и системности.* Данный принцип выражает соблюдение последовательности и преемственности. В то же время следует отметить, что в понимании данного принципа в современных исследованиях произошли изменения. В частности, «систематичность» помимо преемственности вкладывает также смысл системности.

2. *Принцип научности и связи теории с практикой* предполагает определение структуры содержания изучаемой дисциплины и опоры на определенные научные теоретические положения в соответствии с современным состоянием развития науки и образования.

3. *Принцип профессиональной направленности,* являясь одним из принципов дидактики (Я.А.

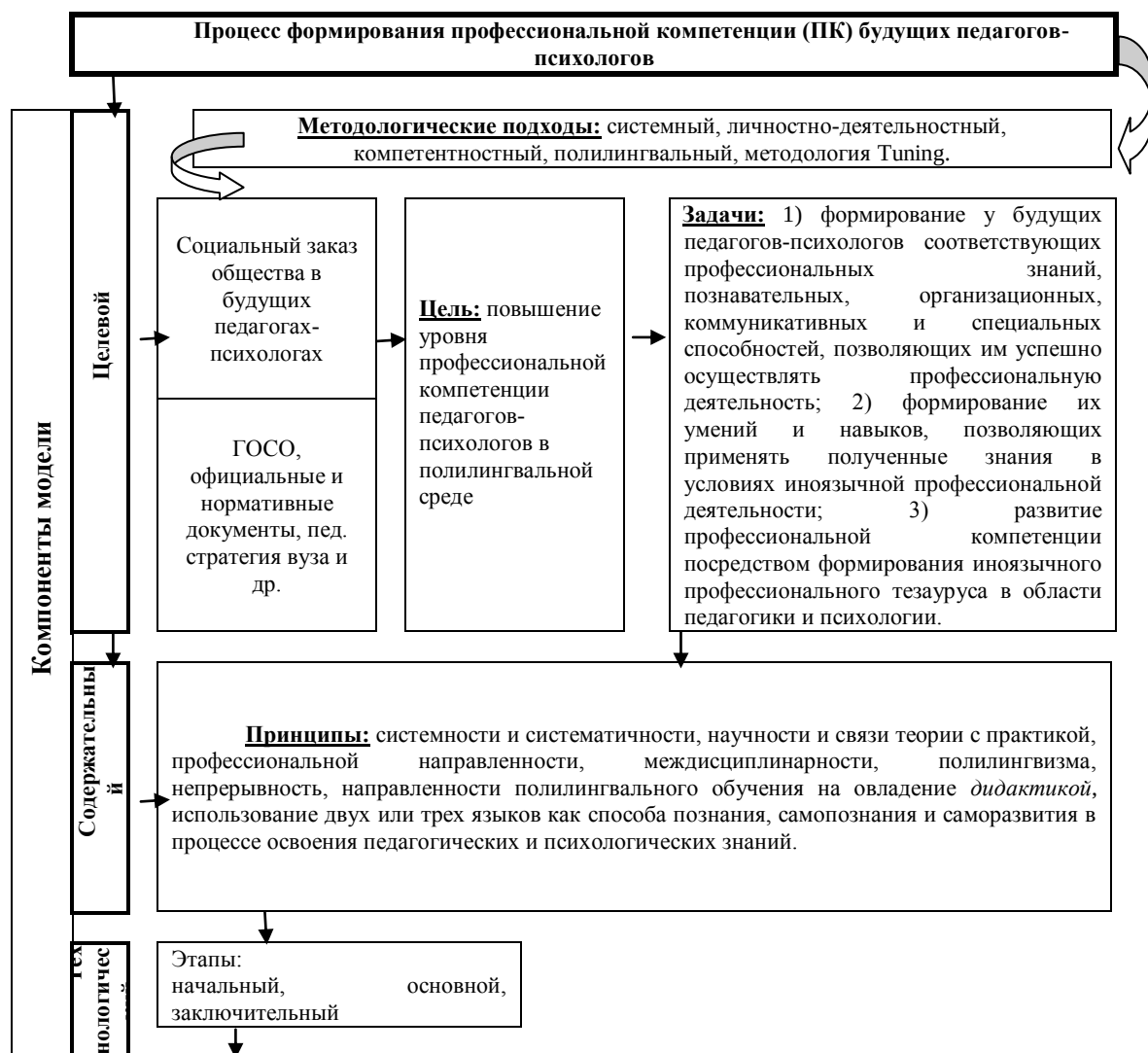
Коменский, И.Г. Песталоцци, Ф.А. Дистверг, К.Д. Ушинский, В.Л. Скалкин), способствует развитию познавательного интереса и активному профессиональному самоопределению студентов.

4. *Принцип междисциплинарности.* В соответствии с принципом междисциплинарности и взаимообусловленности между дисциплиной «иностранный язык» и дисциплинами предметной подготовки.

5. *Принцип полилингвизма* предполагает использование двух или трех языков как способа познания, самопознания и саморазвития в процессе освоения педагогических и психологических знаний.

6. *Принцип направленности полилингвального обучения на овладение дидактикой* обеспечивает качественное усвоение студентами содержания этого предмета, углубление предметного знания и расширение сферы его применения за счет использования иностранного языка.

Технологический компонент нашей модели представляется методами, средствами и формами обучения, осмысленных в дидактической теории, среди которых выделим следующие методы: объяснительно-иллюстративный метод, упражнения, case-study, метод ассоциогрaмм (mind mapping), дискуссия, решение проблемных задач, мозговой штурм, имитационные, ролевые, деловые игры.



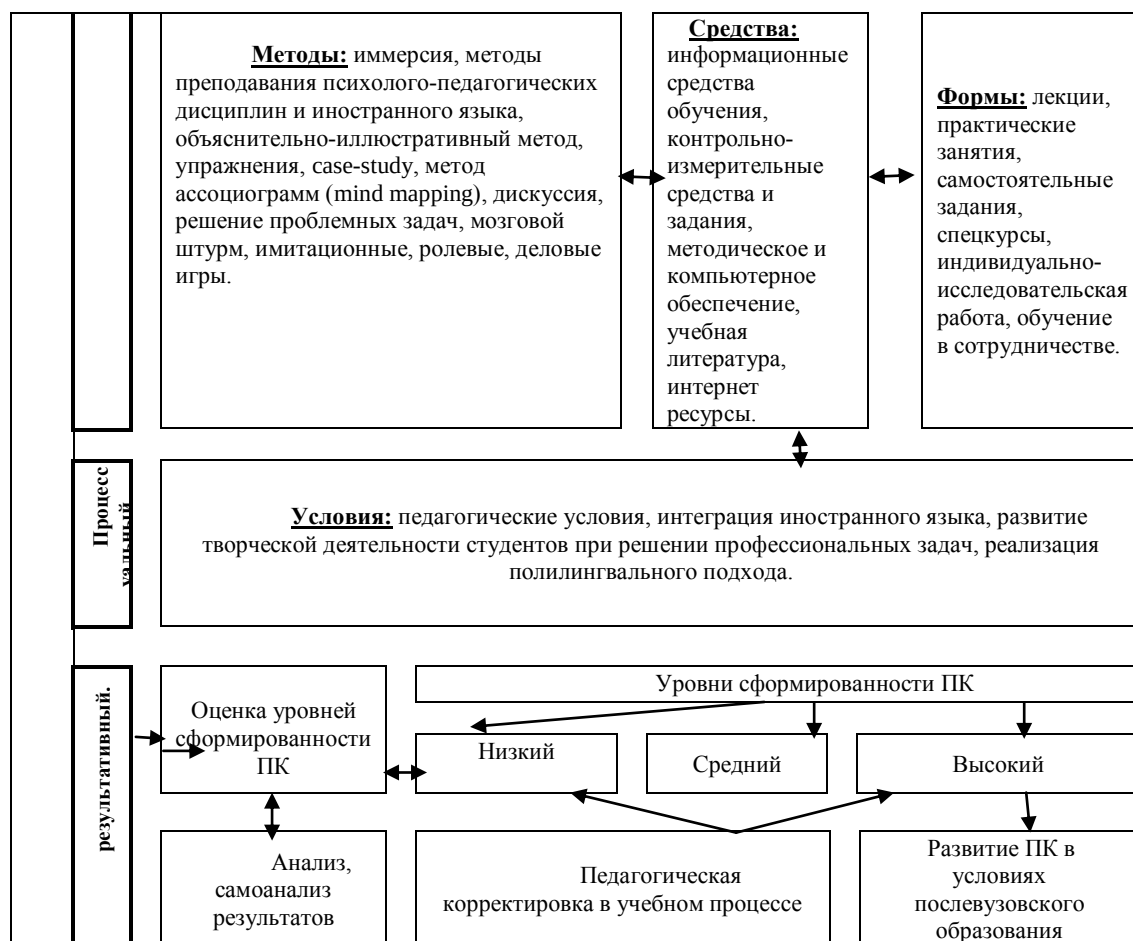


Рис. 1. Структурно-содержательная модель формирования профессиональной компетенции будущих педагогов-психологов на основе полилингвального подхода

Также необходимо выделить метод языкового погружения - иммерсию (Language Immersion). Языковое погружение – прием интегрированного обучения языку и предмету, целью которого является максимально продолжительный контакт с иностранным языком, буквально «погружение» в язык, способствующее его более быстрому и глубокому усвоению.

Сущность программ погружения сводится к необходимости изучения иностранного языка не только как учебного предмета, но и использование его как средства обучения другим общеобразовательным дисциплинам.

Н.Е.Меркиш различает следующие виды языкового погружения – раннее погружение (early immersion), задержанное или среднее погружение (middle/delayed immersion) и позднее погружение (late immersion) [2].

В зависимости от того, какой объем времени занимает обучение на целевом языке, формы методики языкового погружения подразделяются на программы полного погружения (total immersion), предполагающие изучение всех предметов на иностранном языке, и программы частичного погружения (partial immersion), в которых на иностранном языке преподается только часть предметов [3, с. 53].

1. Основные принципы, которые характеризуют метод в целом [4]:

- программа используется в ситуации, когда обучающиеся мало соприкасаются с целевым языком;
- язык изучается в процессе его применения: изучаемый язык одновременно является языком обучения;
- основой учебного процесса служит единая государственная программа обучения, обеспечивающая соответствие знаний государственному стандарту образования;
- у всех обучающихся языкового погружения родной язык один и тот же;

- в начале программы все обучающиеся находятся в одинаковом положении – они либо совсем не знают изучаемый язык, либо знают его совсем плохо. Это упрощает работу учителя и положительно отражается на самооценке отдельного студента. Можно избежать ситуации, когда один из студентов чувствует себя слабее остальных.

- преподаватель языка погружения владеет вторым или третьим языком в качестве родного. Это важно по двум причинам: 1) преподаватель-носитель языка погружения может разнообразнее и более творчески подходить к обучению языка, что при языковом погружении очень важно; 2) студент подражает тому, как преподаватель пользуется языком, а потому преподаватель обязан делать это по возможности более совершенно;

- не рекомендуется постоянное исправление грамматических ошибок. Если обучающиеся пользуются целевым языком, отличным от носителя этого языка способом, то их особо не поправляют, полагая, что излишние поправки подавляют смелость в пользовании этим языком при общении. Изучение целевого языка превращается в творческий и подсознательный процесс. В первую очередь внимание концентрируется на понимании, а потом на говорении.

- в начале программы преподавателя разъясняют предмет обучающим в значительной степени без слов – жестами, мимикой, наглядными пособиями, в процессе совместной деятельности. Используют они адаптивную речь, замедленную, больше связанную с контекстом и грамматически более упрощенную, по сравнению с той, на которой обычно говорят с людьми на родном языке;

- преподаватель, работающий по программе погружения, пользуется при общении со студентами в любой ситуации исключительно вторым или третьим языком, хотя и владеет родным языком студента (по крайней мере, понимает его). Это необходимо для того, чтобы довести пользование языком погружения у студента как можно скорее до автоматизма, чтобы возникла связь между языком, личностью и ситуацией. Преподаватель не должен переводить материал студентам на родной язык, иначе они и впредь будут рассчитывать на перевод. Родной язык студентов преподаватель может использовать лишь в экстремальных ситуациях (например, при несчастных случаях);

- во время реализации программы все предметы изучаются по годам то на одном, то на другом языке, так словарный запас по всем предметам усваивается на двух языках. Но одновременно используется только один язык, материалы не переводятся с языка погружения на родной, лексика не изучается параллельно на двух языках;

- на протяжении всего периода учебы особое внимание уделяется развитию овладения студентами родным языком и родной культурой. Именно высокий уровень владения родным языком способствует изучению других языков.

Главным преимуществом программ языкового погружения является количество времени, затраченное на изучение целевого языка. Ни одно государство не может себе позволить неограниченно увеличивать объем учебных часов на освоение языка. Поэтому метод, при котором русский и иностранный языки используются для преподавания таких предметов, как экспериментальная психология, возрастная психология, или других специализированных предметов, является экономным и рациональным решением.

По мнению Мак Коннелла, языковое погружение является успешным и экономически полезным методом обучения, позволяющим студентам овладеть на хорошем уровне, по меньшей мере, функциональными навыками в области иностранного языка [5].

Процессуальный компонент предусматривает педагогические условия, выявление, обоснование и проверка которых обеспечивают успешность осуществления представленной модели. Прежде чем описать условия, считаем необходимостью рассмотреть трактовку понятия «условие».

В справочной литературе «условие» понимается как:

- 1) обстоятельство, от которого что-нибудь зависит;
- 2) правила, установленные в какой-нибудь области жизни, деятельности;
- 3) обстановка, в которой что-нибудь происходит [6].

В философском энциклопедическом словаре понятие «условие» трактуется как среда, в которой пребывают и без которой не могут существовать; как обстановка, в которой что-либо происходит [7].

В педагогике условия чаще всего понимают как факторы, обстоятельства, совокупность мер, от которых зависит эффективность формирования педагогической системы [8]

Некоторые ученые (Г.В. Боровская, Н.М. Яковлева) рассматривают педагогические условия как совокупность мер учебного процесса, которые обеспечивают переход студентов на более высокий уровень развития [9].

В.И. Андреев рассматривает понятие «условие» как (комплекс) мер, содержание, методы (приемы) и организационные формы обучения и воспитания [10].

А.Я. Найдт отмечает «условие» как совокупность объективных возможностей содержания, форм, методов, средств и материально-пространственной среды, направленных на решение поставленных задач [11].

Ряд исследователей (Н.В. Ипполитова, М.В. Зверева и др.) связывают педагогические условия с конструированием педагогической системы, в которой они выступают одним из компонентов.

Анализ психолого-педагогической литературы показал, что существуют такие разновидности педагогических условий, как организационно-педагогические (В.А. Беликов, Е.И. Козырева, С.Н. Павлов, А.В.С. верчков и др.), психолого-педагогические (Н.В. Журавская, А.В. Круглий, А.В. Лысенко, А.О. Малыхин и др.), дидактические условия (М.В. Рутковская и др.) и т.д.

Организационно-педагогические условия представляют собой совокупность целенаправленно сконструированных возможностей содержания, форм, методов целостного педагогического процесса (мер воздействия), лежащих в основе управления функционированием и развитием процессуального аспекта педагогической системы (целостного педагогического процесса).

Психолого-педагогические условия - совокупность целенаправленно сконструированных взаимосвязанных и взаимообусловленных возможностей образовательной и материально-пространственной среды (мер воздействия) направлены на развитие личностного аспекта педагогической системы (преобразование конкретных характеристик личности).

Дидактические условия выступают как результат целенаправленного отбора, конструирования и применения элементов содержания, методов (приемов), а также организационных форм обучения для достижения дидактических целей [12].

Таким образом, выявление условий обеспечивают функционирование и развитие педагогической системы, целостного педагогического процесса и является одной из важных задач педагогических исследований, успешное решение которой, как правило, составляет научную новизну исследования и обуславливает его практическую ценность.

Результативный компонент данной модели предусматривает достижение конечных целей профессиональной подготовки - успешное формирование профессиональной компетенции у студентов. Прежде всего, данный компонент определяется критериями, показателями и уровнями сформированности данной компетенции: «низкий», «средний» и «высокий».

Резюмируя вышесказанное, необходимо отметить, что взаимосвязь структурных компонентов предложенной модели, таких как, целевой, содержательный, технологический, процессуальный, результативный, при ее реализации обеспечит качественную профессиональную подготовку будущих педагогов-психологов в условиях полилингвального образования.

По мнению авторов, предложенная модель станет основополагающей в процессе формирования профессиональной компетенции будущих педагогов-психологов на основе полилингвального подхода.

Литература:

1. Государственная программа развития образования Республики Казахстан на 2011-2020 годы от 07.12.2010. // «Казахстанская правда» от 14.12.2010 г. - № 338 (26399).
2. Меркиш Н.Е. Использование билингвального подхода на занятиях по теории и методике преподавания немецкого языка. // Учитель, ученик, учебник: материалы V Юбилейной всероссийской научно-практической конференции. – М., 2009. – С. 72-75.
3. Vare, Silvi. Обучение эстонскому языку надо обновлять. – Языковое погружение как ключ к интеграции. / Сост. Варе Сильви. – Таллин, 1999. – 89 с.
4. Кошпаева Н. Метод языкового погружения в условиях русско-марийского двуязычия. – Тарту, 2006. – 67 с.
5. Keelekümbluskus: kolme aasta jagu saavutusi = Центр Языкового Погружения: результаты трехлетней работы. - Tallin, 2008. – 92 с.
6. Ожегов С.И. Словарь русского языка: ок. 53000 слов / С.И.Ожегов; под общ. ред проф. Л.И.Скворцова. – 24-е изд., испр. – М.: ООО «Издательство Оникс»: ООО «Издательство Мир и образование», 2007. – 640 с.
7. Философский энциклопедический словарь: Более 3500 статей, раскрывающих содержание понятий всех областей философии: гносеологии, метафизики, психологии, этики, эстетики, философии права, истории и культуры и др./ Ред.-сост. Е.Ф.Губский, Г.В.Кораблева, В.А.Лутченко.

М.:

ИНФРА, 2003. – 576 с.

8. Марчук Е.Г. Педагогические условия формирования интеллектуальной компетентности у школьников в образовательном процессе // Вектор науки ТГУ. – 2011. – №4 (7). – С.175-177 – Режим доступа: http://edu.tltsu.ru/sites/sites_content/site1238/html/media67905/058_Marzuk.pdf

9. Калинкина И.Г. Педагогические условия формирования математической компетентности бакалавра техники и технологии заочной формы обучения в вузе. // Вестник ЮУрГУ. – 2013. – № 2(5). – С. 120-123. – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskie-usloviya-formirovaniya-matematicheskoy-kompetentnosti-bakalavra-tehniki-i-tehnologii-zaочноy-formy-obucheniya-v-vuze#ixzz3TE7wqrLs>

10. Андреев В.И. Диалектика воспитания и самовоспитания творческой личности. – Казань: Изд-во КГУ, 1988. – 238 с.

11. Найн А.А. О методологическом аппарате диссертационных исследований. // Педагогика. – 1995. – № 5. – С. 44-49.

12. Ипполитова Н., Стерхова Н. Анализ понятия «педагогические условия»: сущность, классификация // General and Professional Education. – 2012. - №2. – С. 8-14. – Режим доступа: http://genproedu.com/paper/2012-01/full_008-014.pdf

Жорабекова А.Н., Торыбаева Ж.З.

Полилингвалды тұрғының негізінде болашақ мұғалімдердің кәсіби құзіреттілігін қалыптастыру үдерісінің моделі

Бұл мақалада полилингвалды тұрғының негізінде болашақ педагог-психологтардың кәсіби құзіреттілігін қалыптастыру үдерісінің авторлық құрылымдық-мазмұндық моделі берілген. Модельді құру барысында мақсаттық, мазмұндық, технологиялық, процессуалдік, деңгейлік-нәтижелілік құрылымдық компоненттері айқындалды. Кәсіби құзіреттілікті қалыптастырудың ұстанымдары сипатталады. Авторлардың пікірі бойынша, құрылған модель болашақ педагог-психологтардың кәсіби дайындығының сапасын жетілдіруге септігін тигізеді, полилингвалды тұрғының кәсіби құзіреттілігін қалыптастыру үдерісінің тиімді жүзеге асуының шарттары мен міндеттерін, мақсатын нақтылайды.

Кілт сөздер: құрылымдық-мазмұндық модель, қалыптастыру үдерісі, кәсіби құзірет, болашақ педагог-психологтар, полилингвалды тұрғы

Zhorabekova A.N., Torybaeva Zh.Z.

The model of formation of future teachers' professional competence based on polylingual approach

This article presents the author's structural-content model of the formation of future teachers-psychologists' professional competence based on polylingual approach. When developing the model there are given structural components: objective, informative, technological, procedural, level-productive. There are given principles of formation of professional competence. In authors' opinion, the developed model helps to ensure the quality of future teachers-psychologists' professional training, specifies the goals, objectives and conditions for the effective implementation of formation of professional competence based on polylingual approach.

Keywords: structural-content model, formation process, future teachers-psychologists, professional competence, polylingual approach

ӘОЖ: 798

Нағымова М.М. – педагогика ғылымдарының кандидаты, доцент, М.Өтемісов атындағы БҚМУ

Габбасова М.Т. – М.Өтемісов атындағы БҚМУ магистранты (Орал қ., Қазақстан), **E-mail:** meiramgul.gabbasova@mail.ru

МУЗЫКА МҰҒАЛІМІНІҢ ОРЫНДАУШЫЛЫҚ ШЕБЕРЛІГІНІҢ ТЕОРИЯЛЫҚ НЕГІЗДЕРІ

Аннотация. Бұл мақалада болашақ музыка мұғалімінің орындаушылық шеберлігінің теориялық негіздері қарастырылған.

Кілт сөздер: Музыкалық мәнерлілік, кәсіби ойлау, креативтік әрекет.

Бәсекелестік механизміне негізделген нарық еңбек адамына ерекше іскерлік, шеберлік, белсенділік пен істегі тәртіптілік, жауапкершілік, екпінді еңбекке жарамдылық т.б. белсенді іс-әрекетке дайындық сияқты өте жоғары талап қояды.

Қазақстан Республикасының жалпы білім беретін мектептері тұжырымдамасында былай делінген: «Мұғалімнің мамандық шеберлігінің басты белгісі – оның психологиялық-педагогикалық жоғары әзірлігі болып табылады. Мұның өзі мұғалімнен педагогика мен психология ғылымдарының әдіснамалық негіздері мен категорияларын меңгеруді, жеке тұлғаның психологиялық-физиологиялық даму және қалыптасу ерекшелігін білуді, ұстаздық шеберлігін үнемі шыңдай беруді, приоритетті кәсіби сапалық деңгейін талап етеді. Мұғалімнің оқушыларымен қарым-қатынасы ынтымақтастық педагогикасына негізделуі тиіс. Мұғалім оқу материалын баяндап беруші, талап етуші ғана емес, баланың өз бетімен іздену білігі мен дағдысын қалыптастырушы, оның іздену-зерттеу жұмысына қамқоршы, жетекші дәрежесіне дейін көтерілуі тиіс.

Қазіргі заманғы музыка сабағының оқушыларға музыкалық білім мен тәрбие берудегі рөлі, музыка мұғалімінің приоритетті кәсіби сапалық деңгейіне байланысты болып келеді.

Қазіргі музыка мұғалімінің приоритетті кәсіби сапалық деңгейін анықтап қалыптастыруда, оқушылармен жүргізілетін музыка жұмыстары олардың өнерге деген қызығушылығын қалыптастыру, жеке қасиеттерін жетілдіру және дамыту қажеттілігіне негізделеді.

Еліміздің "Білім туралы" Заңында білім беру жүйесінің басым міндеттері:

1. білім беру бағдарламаларын меңгеру үшін жағдайлар жасау;
2. жеке адамның шығармашылық, рухани және дене мүмкіндіктерін дамыту, адамгершілік пен салауатты өмір салтының берік негіздерін қалыптастыру, жеке басының дамуы үшін жағдай жасау арқылы интеллектілікті байыту;
3. оқытудың жаңа технологияларын енгізу, білім беруді ақпараттандыру, халықаралық ғаламдық коммуникациялық желілерге шығу;
4. еңбек рыногында бәсекелесуге қабілетті білікті мамандар даярлау, оларды қайта даярлау және біліктілікті арттыру... деп көрсетілген болса, осы міндеттерді орындап, жүзеге асыруда мұғалімдердің рөлі өте зор [1].

Білім беру саласында қойған міндеттерді шешу үшін ұстаздан педагогикалық шеберлікті қажет етеді.

В.А. Сластениннің пайымдауынша, педагогикалық шеберлік – бұл педагогикалық үрдістің жоғары пәрменділігін қамтамасыз ететін жеке адамның жекелік іскерлік белгілері мен қасиеттерінің синтезі.

Педагогикалық шеберліктің бар немесе жоқтығын анықтау үшін И.А. Зюзян мынадай критерийлерді белгілеген:

- мақсатқа лайықтылығы - бағытталғандығына қарай;
- өнімділігі - нәтижесіне қарай - білімдік, тәрбиеленгендік дәрежесі;
- оптимальдылығы - әдістерді, құралдарды таңдауына қарай;
- шығармашылығы іс-әрекеттің мазмұнына қарай.

Мұғалім өнеге алуға үлгі, даярлауға бағыт, салыстыруға эталон болып табылады. Музыка мұғалімі - музыкантқа да, педагогқа да ең қажетті тұлғалық қасиеттерді талап ететін қиын да, әрқырлы мамандық иесі.

Көптеген танымал музыканттар педагогикалық қызметтен бас тартатыны да шындық. Ал, кейбір музыканттар өз мүмкіншіліктерін педагогикалық әрекеттер арқылы толық ашуға мүмкіндік алуда. Олар балалардың музыкаға деген махаббатын оятып, оларға музыканың сұлулығын бағалауға, құндылықтарын сезіне білуге, оқушыларды музыкалық шығармашылық қабілетін дамытуға тәрбиелей отырып, өздері де шығармашылық шабытпен дамып өседі.

Музыка пәні мұғалімінің қызметі негізінен әлеуметтік мәнге ие. Өйткені, оның әрекеті оқушы тұлғасын жалпы адамзаттық құндылықтарға музыка өнері арқылы тәрбиелеп, баланың шығармашылық мүкіншілігін барынша ашуға бағытталған. Музыка мәдениетінің қызметкері ретіндегі мұғалімнің миссиясы да өте жоғары, оның бұл әрекеті музыкалық-қызметпен нақты көрінеді. Музыка мұғалімінің негізгі кәсіби қызметтерін қарастырсақ, маңыздысы конструктивтік кәсіби қызмет. Музыка пәні мұғалімінің бұл әрекеті жеке сабақты, сабақ блоктарын құруға, белгілі

идея, ойларды дамытуға бағытталған көркемдік-педагогикалық тәсілдердің бірі. Келесі музыкалық-орындаушылық әрекеті, музыкант - мұғалім оқушыларға музыкадан тек теориялық білім беріп қоймай, сол берген білімді тәжірибеде көрсетіп, туындыларды өз орындауында оқушыларға теориямен ұштастыра жеткізе білуі тиіс.

Мұғалімнің музыкалық – орындаушылық қызметі педагогикалық негізгі бағыт-бағдары төмендегідей болуы тиіс:

- балалар аудиториясына бейімделуі;
- өз музыкалық орындауында балаларды музыкаға тарта білуі;
- оқушыларды бірігіп орындауға тарту;
- балалардың ойлау, елестету сияқты шығармашылық қабілеттерін ояту т.б.

Мұғалімнің жеке ән салуы, сүйемелдеуде баланы жеке орындалатын классикалық, халықтық, қазіргі, шығармаларды орындауға баулуы, олардың сезімталдығын, музыкалылығын, шеберлігін дамытады. Сол орындап отырған туындының стилін, дәуірлік ерекшелігін, композитордың өзіндік стилін бәрімен сақтай отырып жеткізсе бұл мұғалімнің білімділігі мен тәжірибесі мол шеберлігін де танытады. Мұғалімнің балалармен қосылып ансамбльде ән айтуы әрекетінің мазмұны мұғалімнің орындаушылық мақсатынан көрінеді [2].

Музыкалық аспапта ойнау, аспапта орындаушылық түрлері шығарманы жеке орындау, оқушыларды музыкалық аспаппен сүйемелдеу, басқалармен бірге ансамбльде ойнау сынды әрекеттері болып табылады.

Музыка сабағындағы музыкалық орындаушылықтың негізгі түріне хормен, оркестрмен, музыкалы-композициялар мен дирижерлық жасау жатады. Хорға жетекшілік жасау әрекеті кезінде музыка пәні мұғалімі, біріншіден, хормейстердің хорда орындайтын партияларды үйрету, дикция, ансамбль, үн шығаруы сияқты т.б. қызметтерін сақтаса, екіншіден, музыка мұғалімі - хормейстердің қызметі оқушылардың музыкалық есту қабілетін, жадын, ойлауын, елестетуін, әншілік дауысын дамытуда, олардың вокалды-хорды икемдіктері мен дағдыларын қалыптастырудағы музыкалы-педагогтық мәселелермен де үздіксіз байланыста болады.

Оқушыларды оркестрде ойнауға дайындау да хормейстердің қызметі сияқты педагогикалық мәселелерді - музыкалық қабілеттіліктерді, икемділік, дағдыларды дамытумен байланысты.

Қазіргі кездегі кеңінен жетілдірген музыка мұғалімінің әрекетінің бірі - балаларды музыкалық-пластикалық әрекетіне дайындау. Бұл музыка мен жүріс өнерінің байланысы. Музыка мұғалімі жұмысында үш бағыт қойылады:

- балаларды музыкалық-пластикалық әрекет жасауға дайындау;
- музыкалық-пластикалық әрекет жасауға ынталандыру;
- барлық, не жеке оқушылардың музыкалық-пластикалық қызметті дұрыс орындауын қадағалау, бағалау.

Музыка мұғалімінің кәсіби коммуникативтік-ұйымдастырушылық әрекеті мынадай негізгі мәселелерді шешуге бағытталған:

- музыкалық сабақтарды жүргізу процесін педагогикалық басшылыққа алу және мұғалімнің алдында тұрған музыкалық әрекеттің барлық түрін ұымдастыруға байланысты жоспарларды орындау;

- оқушы мен мұғалім арасындағы сезімдік-рухани қатынасты орнату, олармен арадағы талапкершілік, кешірімшілдік қасиеттерді дамыта нығайту.

Ерекше айта кететін бір жағдай, осы айтып отырған әрекет, яғни, музыка сабағын ұйымдастыру белгілі бір дайын үлгіге көне бермейді.. Сабақты ұйымдастыру әрекеттері міндетті түрде варианттылықты талап етеді.

Әрбір музыка пәні мұғалімі өз жан дүниесінде зерттеуші. Оқушының қабілеттілігін, бейімділігін, дағдысын, қажеттілігін, қызығушылығын, музыкалық жағынан дамуын қалыптастыруда мұғалім осының бәрін де ізденіп, зерттеуші ретінде көрінеді.

Болашақ музыка пәні мұғалімінің зерттеушілік әрекеті оның кәсіби деңгейінің, шығармашылық жетілуінің жеке жалпы тұлғалық қалыптасуының әсер ететінін ерекше айтуымыз керек.

Музыка мұғалімінің өзіндік қызметі мен стиліне сапалылық, қабілеттілік, икемділік әрекетіндегі тез танылатын және қайталанбайтын тұлғалық тұтастығы мен бірге приоритетті кәсіби сапалық деңгейіне оның музыкалық, эмпатийлік, кәсіби ойлау және өзіндік сана, креативтілік, әртістілік, жеке кәсіби позициясы жатады.

Музыкалық қабілеттілігі музыка мұғаліміне өнердегі жаңалықтарды бірігей қабылдауға, қоғамдық қабылдауға түспеген әлі де болса даулы, қызық шығармаларды бағалауға көмектессе,

музыка мұғалімінің маңызды музыкалық көрсеткішінің бірі – музыкалық мәнерлілігі. Дамыған музыкалық мәнерліліктің болуы - балаларға музыкалық мәдениетті қалыптастырудың бірден-бір жоғары жетістігі болып табылады.

Музыка мұғалімінің музыкалық қабілеті оның педагогикалық қызметінің барлық түрінде көрініс береді. Атап айтқанда, вокалды және аспаптық орындаушылықта, жеке музыкалық-пластикалық әрекетінде, балалардың аспаптық орындаушылығына басшылық жасауда, өзінің ән шығаруында, драмаларды, мюзиклдерді ұйымдастыруда, сабаққа музыкалық шығармаларды таңдағанда т.б. Мына мәселені есте сақтаған жөн, мұғалімнің музыкалық-педагогикалық қызметі әртүрлі психикалық процестерді жандандыра отырып, музыка мұғалімінің музыкалық қабілетінің дамуына жағдай жасайды. Ең маңыздысы - музыка мұғалімінің жадын дамытады.

Музыка мұғалімінің эмпатийлік дамуы оқушылармен жандүниелік және рухани «туысқандық» принципіне, қарым-қатынас жасауына мүмкіншілік туғызады. Оқушылардың әрқайсысын қалыптасып келе жатқан тұлға ретінде көре білуге, музыкалық білім берудегі оған деген өзінің қатысын сезуге қалыптастырады.

Музыка мұғалімінің эмпатийлік даму тәсілдеріне:

- ассоциативті тәсіл;
- музыкалық шығарма бейнесімен ролдік бірігу;
- олармен музыка сабағында тұлғалық, субъективтік өмір сүруді жатқызуға болады.

Педагог және психолог Ш.А. Амонашвили мұғалімнің тұлғалық сапасын былай анықтайды:

Біріншіден, біз жанымыз жайсаң адамдар болуымыз керек және балаларды сүйе білуіміз керек;

Екіншіден, біз балаларды түсіне білуіміз керек;

Үшіншіден, оптимист болуымыз керек. Өзіміздің педагогикаға, тәрбиенің өзгертушілік күшіне сенуіміз керек.

Төртіншіден, болашақ музыка мұғалімі олардың бойындағы бар жақсылықты көре біліп, ол кемшіліктерді жоюға көмектеседі. Бұған эмпатийлік көмекке келеді [3].

Музыка мұғалімінің кәсіптік ойлауы дегеніміз- музыкалық ойлау. Психологиялық көзқарас тұрғысынан алып қарағанда музыка мұғалімінің музыкалық ойлауы оның эмоциясы болып табылады.

Музыка мұғалімінің кәсіби ойлау дамуының бағыты, оның кәсіби сана-сезімінің дамуы дегенді білдіреді.

Кәсіптік сана-сезім негізінде кәсіби рефлексия жатыр, яғни сәулелендіруді, талдау жасауды, ойлауды, өзінің музыкалық-педагогикалық әрекетін бағалай білуге қабілеттілігі.

Т.А.Калышева оның мынадай негізгі аспектілерін бөліп көрсетеді:

- музыкалық-педагогикалық, шығармашылық сипаттағы мәселелерге қызығушылық;
- оның негізінде жатқан қарама-қайшылықтарды табу, ой қорыту және бағалау;
- өзінің педагог-музыкант ретіндегі жинақтаған тәжірибесімен және жеке кәсіби білімі мен кемшіліктерді жоюдың варианттарын табу т.б.

Музыка мұғалімінің әртістік шеберлігі көркемдік-коммуникативтік әрекетін эмоционалды-экспрессивті, көркемдік-интеллектуалдық, көркемдік-операциялық жағынан интеграциялайды.

Бұл біріншіден, мұғалім өзінің іс-әрекеті шеберлігінің арқасында балалармен тең рухани сенімді, өнегелі қарым-қатынасын одан әрі жалғастыру үшін жоғары-эмоционалды сипатта жұмыс істейді.

Екіншіден, музыканы әртістік өнегелігімен оқушыларды өнерді өздігінен тануына жол ашады.

Үшіншіден, музыканы әртістік шеберлікпен ойнау арқылы оқушылардың сенімдік әрекетіне әсер етіп, жаңа мінез-құлық қалыптастырады. Балалардың музыкаға деген қызығушылығы артады.

Мұғалім-музыканттың әртістік шеберлігінің бір-бірімен байланысты мынадай компоненттері бар: психофизиологиялық, эмоционалды-эстетикалық, көркемдік-логикалық.

Психофизиологиялық компонентті құрайтындар, ең алдымен, әртүрлі психикалық процестер (елестету, қапер, аффектілік, жад, күш-жігерлілік т.б.), екінші жағынан, дауыс, дикция, мимика, пантомима жатады.

Әртістік шеберліктің эмоционалды-эстетикалық компоненті ең алдымен, музыкант-педагогтың сенсорлық (сезіммен байланысты) тәжірибесімен байланысты болады.

Әртістік шеберліктің көркемдік-логикалық компоненті музыка мұғалімінің сабақта көркемдік-коммуникативтік әрекет жүйелерін логикалық түрде құра білуіне байланысты болса, болашақ музыка мұғалімінің әртістік шеберлігін дамытуға әсер ететіндер музыкалық-коммуникативті тренинг, музыкант-педагогтың материалды сезімді-бейнелік тұрғыда көрсете алуы, музыкалық-педагогикалық жағдайды үлгілеу т.б.

Музыка мұғалімінің креативтік әрекеті сипатын екі аспектіде қарауға болады: музыкалық білім беру мазмұнына қатысты және музыкалық білім беру процесіне қатысты.

Музыкалық білім беру мазмұнына қатысты музыкант-педагогтың кәсіби қызығушылығы, білімнің молдығы, жұмыс тәжірибесінің көптігі, өз қызметінде жаңашылдыққа ұмтылуы сияқты сипаттарымен анықталады.

Музыка пәні мұғалімінің музыкалық білім беру процесіне қатысты креативтік сипаты ең алдымен, ұйымдастырушылық және коммуникативті әрекетінен көрінеді.

Музыка мұғалімінің кәсіби ұстанымы музыкалық білім берудің өзге де компоненттері сияқты оқушылардың музыкалық білім сапасының деңгейімен өлшеніп анықталады.

Бұл ұстаным, төмендегідей бағытта жүреді:

- музыкалық білім беру саласына қатысты педагогиканың негізгі теориялы-әдістемелік заңдылықтарын зерттеу;

- осы негіздегі ең қажетті концепцияны тандап алу;

- өзінің педагогикалық жаңалықтарын оқушылармен тәжірибиешілік жұмыс жүргізу арқылы апробациялап (мақұлдап) өңдеу.

Жеке кәсіби ұстаным-педагогикалық қызметіне жан-жақты әсер ететін және оның шеберлігін шындай түсетін негізгі де қажетті бөлігі.

Мұғалім мамандығының шеберлігінің басты белгісі - оның психологиялық, педагогикалық жоғары әзірлігі болып табылады. Осыған орай болашақ мамандығының тұлғасы мынадан көрінеді. Ол шын мәніндегі қоғамдық педагогикалық жүйеге ие бола алатын ынталы, шығармашылық ойлау қабілеттілігі жетілген, өзін-өзі тәрбиелеу дағдысы қалыптасқан еңбек пен тәртіп ережелерін бойына сіңірген гуманистік, тілдік қарым-қатынасты орната алатын маман. Сонымен бірге болашақ мамандығына қажетті азаматтық қасиетті өз бойына және оны шәкірттеріне дарыта білетін іскер де, қабілетті маман. Мұғалім шынайы адамгершіліктің үлгісі, ол өзінің тілін, музыкалық мұрасын жақсы меңгерген, өз ұлтының рухани игілігін бойына сіңірген зиялы адам болуы тиіс [4].

Жалпы білім беретін мектептегі музыка мұғалімі музыканың белгілі бір ғана саласының маманы болмауы тиіс. Ол, әрі теоретик, музыканың тарихшысы, аспапты меңгерген, музыканың этнографы болуы тиіс. Ең бастысы, ол, музыка әдебиетін, яғни, музыкалық шығарманы мүмкіндігінше көп білгені жөн.

Бұл қағиданы өз бағдарламасында Д.Б. Кабалевский де растап, «Музыка мұғалімінің игеретін барлық іскерліктерінің ішінен аспапты меңгеруін ерекше бөліп алып қарау керек. Музыка сабағында, әсіресе сыныпта хор, оркестр т.б. көріністер тыңдау керек болған жағдайда механикалық жазылымсыз болмайды. Бірақ ол оқытушының өзінің тікелей орындауына қосымша болғаны жөн. Оның мазмұнын 3 түрлі көзқарас көрсетеді:

1. өзі тікелей орындау сыныпта эмоционалдық атмосфера туғызады;

2. тікелей орындаушы өзі орындағанда керек болған жағдайда кез-келген жерде тоқтай алады, кез-келген көрініс, тіпті жеке тактіні қайталай алады;

3. музыкалық аспапта орындаушы оған қоса ән салушы мұғалім өзінің аспапта ойнай білуінің қызықты да мәнді екенін іс жүзінде көрсете отырып, өз тәрбиеленушілеріне үлгі - өнеге бола алады.

Осы жоғарыда баяндалған қызметтердің бірлігі музыка мұғалімінің орындаушылық шеберлігінің теориялық негіздері болып табылады.

Адамгершілікті де, мейірімділікті де қалыптастырудың қайнар көзі - өнер туындылары. Ұлттық өнерімізді аса қастерлеп, жез таңдай әншілер мен күйшілер, бармағы майысқан бишілердің —өнерлерін мақтан ете отырып, жас ұрпаққа өнердің маңызын тек қана түсіндіріп қоймай, оны үйренуге, болашақта өздері де солардай болуға шақырылып отырған. Өнер адамның сенім, адамгершілік, сезімталдық, мейірбандық, сұлулық сияқты қасиеттерінің қалыптасуына игілікті әсер етеді.

Музыка мұғалімінің моральдық қасиеттері оқушылардың өздігінен ойлау, өмірде кездесетін үлкенді-кішілі мәселелерді өз бетінше шешуге қабілеттілігін тәрбиелеуге арналуы керек.

Музыканың көркемдік қуаты қандай жоғары болса, сол күшті бізге жеткізуші – музыкалық аспап. Аспапта ойналған кез-келген музыкалық шығарма адам санасына, жүрегіне үлкен әсер етеді.

Осындай сазды музыкаларды халыққа, болашақ ұрпаққа жеткізушілер шеберлігі қалыптасқан музыка мұғалімдері болып табылады.

Әдебиеттер:

1. Қазақстан Республикасының «Білім туралы заңы». / 2007 жылғы 27 шілдедегі № 319 Заңы.

2. Абдуллин Э.Б., Николаева Е.В. Музыкалық білім беру теориясы. – Павлодар, 2007. – 103 б.
3. Амонашвили Ш.А. Воспитательная и образовательная функция оценки учения школьников. – М., 1984. – 470 с.
4. Свитова Т.В. Современные технологии и методики профессионального музыкального образования. – Самара, 2014. – 68 с.

Нагимова М.М., Габбасова М.Т.

Теоретические принципы исполнительского мастерства учителя музыки

В этой статье рассматриваются теоретические принципы исполнительского умения учителя музыки.

Ключевые слова: Музыкальное выражение, профессиональное мышление, креативные действия.

Nagimova M.M., Gabbassova M.T.

The theoretical principles of performance skills of the future teacher of music

This article discusses the theoretical principles of performance skills of the future teacher of music.

Keywords: Musical expression, professional thinking, creative action.

ӨОЖ: 371.132

Хырхынбай Ж. – педагогика ғылымдарының кандидаты, доцент,
Павлодар мемлекеттік педагогикалық институты

Шавалиева З. – педагогика ғылымдарының кандидаты, доцент,
Павлодар мемлекеттік педагогикалық институты
(Павлодар қ., Қазақстан), **E-mail:** zulyas580plm@mail.ru

**БОЛАШАҚ МЕКТЕП МҰҒАЛІМДЕРІН КӘСІБИ-ПЕДАГОГИКАЛЫҚ БАҒЫТТА
ДАЙЫНДАУДЫ ЖҮЗЕГЕ АСЫРУДАҒЫ ОҚЫТУ МАЗМҰНЫН ТАҢДАУ КРИТЕРИЙЛЕРІ**

Аннотация. Білім беру жүйесі әр уақытта өзара байланысты білім мақсаты, білім алушылардың құрамы, білім мазмұны және оқу әдістері түрлері және құралдары деп аталатын элементтердің бірлігімен сипатталады. Бірақ осылардың ішінен білім мазмұны олардың негізгісі болып саналады және одан оқыту әдісі туындайды. Мұндай мазмұнның құрамы мен әлеуметті мүмкіншілігі ғылыми дәлелді түрде, өте қатаң шамада анықталуы қажеттігі осы мақалада қарастырылған.

Кілт сөздер: Білім деңгейі, оқу үдерісі, оқыту әдістемесі, кәсіби білім, оқыту әдістері, біліктілік, білім мазмұны, оқыту ұстанымдары, оқыту мазмұнын таңдау критерийлері.

Жоғары оқу орындарында мамандарды оқыту оның ғылыми-математикалық және әдістемелік жақтарын үнемі дамытып отыруды көздейді.

Соған сәйкес оқыту үдерісі мазмұнының жетілдірілуі және оның негізгі компоненті болып табылатын базалық білім мазмұнын құрайтын тақырыптар ұтымды орналастырылуы тиіс. Сонымен бірге дифференциалдық тендеулер бойынша алған базалық білімді тексеру әдістерінің тиімділігін оқу тапсырмалары мазмұнының студенттердің әрқайсысының қабілеттеріне сәйкестілігі қамтамасыз етуі тиіс.

Кез келген ғылымның терең ішкі даму логикасы бар: таза ой әрекетінің өнімі болатын ұғымдар және де бүтіндей бөлімдер құрылады. Олардың бізді қоршаған ортамен байланысы жоқ және көп ғасырлар бойы қосымшасы болмай, кеш табылып жатады. Көптеген ұғымдар, пайымдаулар өздерінің тарихи даму үрдісінде өздерінің логикалық аяқталған түрлерін бірден тапқан емес, даму үрдісінде қаралатын сол бір объектілер әртүрлі көзқараста қабылданады, бұл олардың жаңа қасиеттерін ашуға келтіреді, оларды жаңа мазмұнмен толықтырады.

Ғылым жетістіктерін дәйекті дәрежесінде жіктеп, ұғымдарға түсініктемелер беріп, теориялық пайым жасап, заңдылықтар мен қағидаларды фактілерге сүйене дәлелдей алады. Меңгерген ұғым-түсініктері мен тұжырым пайымдарын реттейтін ішкі бақылауы кемелденген (интериоризация) ғалымдардың қорытынды пайымдарымен өз ойы мүддесі қабысады, білімі-ғылыми ілімді жүйелі де ауқымды тұрғыда жинақтай алады, өзінің іс-қимылын саналы деңгейде жүзеге асырады. Негізгі ғылым салаларынан аталған ынтымақтастық оқыту қажеттіліктерін іргелі мағлұматтармен қанағаттандырады.

Осы теориялық материалдар жоғары деңгейде анықталып, ұғымдар мен тұжырымдар осы пәндердің мазмұнын толық ашып бере алатындай дұрыс жүйелі түрде баяндалып көрсетілсе, ғылымилық қағидасы орындалады.

Ғылыми ұғымдар негізінде заңдар мен теориялар жасалатыны белгілі. Жалпы, ұғым – бұл ойлау

формасы. Сондықтан оқыту үдерісінде ұғымның анықтамасын дәл, нақты шектелген сұрақтармен, формалды логикамен саналы түрде оқыту керек. Кез-келген ұғымды бірден түсініп меңгеру қиын, әдетте оның мазмұнын, көлемін және басқа ұғымдармен қатынасын біртіндеп түсінеміз.

Міне, осыдан біз ұғымның мазмұнын, нақты белгілерін және барлық объектілердің осы ұғымды қалыптастыратын көлемін айыра білгенміз жөн. Ұғымның нақты белгілері сол ұғымды қалыптастыратын барлық объектілердің көлемімен анықталады.

Кезкелген дидактикалық материал белгілі бір мәселелер мен міндеттерді шешуге бағытталғанда ғана мәнді де маңызды болмақ. Мысалы, Т. Эсбенсен «әрбір студенттің жеке даралығын сақтай отырып, оның өзі қалаған нәрсемен шұғылдануына мүмкіндік туғызу керек», - деп есептейді [1], яғни ол білім мазмұнын өзі таңдауға құқылы дегенді айтады.

Ол үшін сол пәнді оқыту мазмұнын таңдау критерийлерін ғылыми негізде жасалуы тиіс. Курсты жан-жақты қарастыру тәсілі оның мазмұнының құрылымына талдау жасау арқылы білім берудің мазмұнын жаңарту мүмкіндік береді.

Ол үшін кез келген пәннің оқу бағдарламаларын осы жоғарыда айтылған таңдау критерийлері мен ұстанымдарына сәйкес келетіндей жасау керек.

1. Студенттердің ғылыми көзқарасының негізін қалыптастыруға, жасалатын қорытындылардың ақиқаттық себептерін дұрыс түсіндіру, бұл курстардың басқа пәндердегі және өмірде қолданылатын орнын жақсы түсіндіру.

Белгілі бір анықталған білім деңгейін меңгеру арқылы студенттердің дүниетанымдық көзқарасын қалыптастыруда, мәдениетінің деңгейін көтеруде, оның оқытудағы қолданбалы және практикалық бағыттардың нақты мәнін түсініп, пәнаралық байланыстарды орнымен жүзеге асыруға мүмкіндік беретін біліктерді дамытуда үлкен рөл атқарады.

2. Пәнді меңгертудің әмбебап әдісі ретінде қолданылатын әдіс-тәсілдеріне және олардың педагогикалық, кәсібилік бағытына да байланысты әр түрлі деңгейде болатындықтан студенттердің мінез-құлқын қалыптастыруға да өз үлесін қосады.

3. Студенттердің ойлау және шығармашылық қабілеттерін дамыту үшін пәнін оқу мазмұнынан білім жүйесінен басқа, олардың шығармашылық қызметіне байланысты танымдылық қабілеттерін дамытуға мүмкіндік беретін, олардың өздерін талаптандыратын әдіс-тәсілдер жүйесі жасалады. Дәстүрлі сызықтық оқытудан кредиттік оқыту жүйесінің ерекшелігі студенттердің өздігінен оқыту біліктерін дамытып студенттің өздігінен орындалатын жұмыстардың көлемі артады. Сондықтан студенттің өздігінен орындайтын жұмыстары олардың шығармашылық қабілеттерін дамытуға, оқу-әдістемелік құралдармен жұмыс істеу біліктерін дамытуға мүмкіндік береді.

Шығармашылық әрекет алдымен толық білімнің білім жүйесінің жекелеген элементтерінде пайда болады. Жалпы шығармашылық әрекеттерді табысты қалыптастыру үшін К.Н. Лунг [2] келесі әдістерді пайдаланған жөндеген:

- студенттердің өздік жұмыстарының түрі олардың танымдық әрекетінің деңгейіне сай болуы,
- репродуктивті өздік жұмыс дидактикалық функция атқаратын есте ұстау;
- дербес-ізденісдегі өздік жұмыс танымдық функция атқаруы тиіс;
- шығармашылық өздік жұмыс дамыту функциясының рөлін атқаратын зерттеу сипатта болуы тиіс.

4. Құрамына зерттеу әрекеттері кіретін шығармашылық сипаттағы тапсырмаларды студенттер орындай алуы үшін пәннің мазмұнына іздену біліктерін дамытатын түрлі жаттығулар мен есептерді кіргізу.

5. Маманның мәдениетін жоғары деңгейде қалыптастыру. Бұл жағдайда студенттің пәндерді оқу арқылы табандылық пен мақсатқа талпынуы, ойлаудың сындылығы мен тәртіптілігі, өз көзқарасы мен сенімділігін қорғай білуі, ой көркемдігі мен әсемдігінің қалыптасуын жүзеге асыру қажет.

Болашақ мектеп мұғалімін дайындауда осы ұғымдарды біріктіріп «кәсіби-педагог» ұғымына, яғни мұғалімінің кәсіби іс әрекетін жетілдіру ұғымына бағыттауға талпыныс жасалды. Болашақ мектеп мұғалімін («кәсіби-педагогты») дайындап, қалыптастыру көпсатылы үдеріс.

Педагогикалық жоғары оқу орындарында ұстаздың кәсіби маман болып қалыптасуын пән бойынша білімі, біліктілігі мен дағдылары, жеке басының қабілеті мен икемділігінің сапалық көрсеткіштеріне байланысты.

Педагогикалық үдеріс кезінде мұғалімнің тұлғасын кәсіби мұғалімге бейімдеуді қалыптастырады. Ол үшін:

- бейімделу мүмкіндіктері (кәсіби тұрғыда өзіне баға беру);
- педагогикалық тұлғаға бағыттауға қызығушылықтары;

• жалпы оқытылатын пәндер бойынша біліктері мен дағдылары деңгейлерінің дамуы ескеріледі.

Сонымен қатар кәсіби тұлғалық қасиеттерді дамытады:

- логикалық ойлау;
- педагогикалық шеберлік;
- ойдың функционалды механизмдері (қабылдау, ойлау, сөйлеу, ақыл, өзіне талдау жасау);
- ерік, жігер, қабілет, мінез ескеріледі.

Осы жоғары айтылған компоненттер мұғалімнің кәсіби шеберлігін айқындайтын және өлшейтін сапалық өлшеуіштер болып табылады.

Болашақ жоғары кәсіби біліктілігі бар оқытушы:

• ғылыми-біліктілігі жеткілікті болуы, студенттердің білім қорын жинақтай аларлық біліктері мен дағдыларының сапасының критерийлерін құра білу, болашақ оқушыларының қабылдау деңгейлерін болжай алуы; олардың жеке ерекшеліктерін ескере білуі;

• оқыту әдіс-тәсілдері мен технологияларын тиімді тандап, оларды күтілетін нәтижеге сәйкес тиімді пайдалана алуы;

• болашақ оқушылардың танымдық қызметі оқу материалын олардың белсенді әрекет жасайтын нәрселеріне айналатындай етіп ұйымдастыру қабілетінің болуы;

• оқу пәндерінің мазмұнын жүзеге асыруда, оқыту құралдары мен технологияларын ұтымды пайдалануы;

• оқу материалдарын игерілу сапасы туралы дұрыс пайымдай алуы;

• ғылымның жетекші идеяларын, терминдерін, ұғымдарын терең ұғынуы тиіс.

Қазіргі жағдайда білім беру ісін одан әрі жетілдіру мақсатымен оқыту әдістерін бірыңғай жүйеге келтіру басты мәселелердің бірі. Бірақ бұл жөнінде ғалымдар арасында бірыңғай көзқарастардың жоқ екені байқалады. Мұның себебін қалай түсіндіруге болады.

Біздің байқауымызша оқыту әдістерін жіктеуді әрбір автор өзінше дәлелдейді. Мысалы, кейбіреулер оқыту әдістері жіктеудің негізі етіп білім көзін, екінші біреулер дидактикалық міндеттерді, ал, қайсы біреулер оқушылардың танымдық іс-әрекетін негізге алады т.б. Екіншіден, оқыту әдістері мен тәсілдерінің шекарасы жылжымалы болады деп жоғарыда айтылған. Сондықтан оқыту үдерісінде кейде әдіс тәсілге, ал тәсіл әдіске ауысып отырады. Үшіншіден, бір әдіс әр түрлі дидактикалық мақсаттарға қызмет өтеді.

Педагогикалық жоғары оқу орындарында білім беру мазмұнын қайта құруды, оқу-әдістемелік құралдармен қамтамасыз етуді, ғылыми тәжірибелерді іске асыруға барлық жоғары оқу орындары үйлесіп жұмыс жасауды талап етеді. Сонымен бірге ол оқудың алдыңғы сатысында тиімді де жақсы нәтиже көрсеткен жеке әдістерді және дидактикалық тәсілдерді сақтауды, дидактиканың қазіргі талаптарына, студенттердің танымдылық мүмкіншіліктеріне және психологиялық ерекшеліктеріне сай болатын бұрынғы әдістер мен дидактикалық тәсілдерді жетілдіруді, оқуда оқытушы мен студенті бірігіп жасайтын қызметтің жаңа дидактикалық тәсілдері мен жолдарын қолдануды ескереді.

Жоғары оқу орнында оқытушы оқыту үдерісінің дидактикалық негізін жүзеге асыру бағытында студенттерді нақты нысаналы шұғылданатын іспен қамтамасыз етіп, оны ерекше бақылауға алып отырады. Мұндай жауапты істі оқытушының белгілі бір психологиялық, логикалық әдіснамалық, біліктіліктерді, оқу материалының мазмұнын меңгермей жүзеге асыруы мүмкін емес және дидактикалық нысанның мамандыққа тиісті берілген сипаттамасымен оқытушы таныс болуы талап етіледі. Мамандыққа сипаттама оқытушының мемлекеттік стандартты іске асыруына бағыт сілтейді. Осыған қатысты типтік жоспар, әр түрлі пәндердің жоспарлары құрылады.

Бұл жұмыстардың ара салмағын қарастырсақ, көптеген жоғары оқу орындарында педагогиканың дидактика пәніне ерекше мән берілмей отырғаны өкініш тудырады. Дидактика пәні болашақ ұстаздар үшін, тек студент үшін қажет деп есептейтін ойдан немесе оқыту теориясының жаңсақ ұстанымынан жоғары оқу орнындағы оқыту үдерісі әлі орталықтанбай, құзыры төмен қалып отырғанын жасыру мүмкін емес.

Білім алып, өсіп жатқан маманның білімді болуы адамның қоғамдық белсенділігі мен оның әлеуметтік жағдайына және білімінің үздіксіз болуына байланысты. Болашақта педагогикалық мәдениеттің жаңа деңгейіне көтерілу үшін үздіксіз білім жүйесінде мамандарды жоғары оқу орнына дейінгі, жоғары оқу орнында және жоғары оқу орнынан кейінгі уақытта да өзара тығыз байланыста дайындау талабы тұр.

Жалпы оқытудың қандай да бір әдістемелік жүйесі мен оның құрылымы студенттерді оқытудың бағдарламалық талаптарын қамтамасыз ететін мұғалімнің сабақ беру тәсілдерінің, әдістерінің жиыны. Ал әдістемелік технология бойынша оқытуда жүйелілік, тиімділік, сабақтастық талаптарын ескере отырып, оларды оқыту сапасын арттыруға, пәнді толық меңгеруге пайдалана аламыз.

Білім беру жүйесі әр уақытта өзара байланысты білім мақсаты, білім алушылардың құрамы, білім мазмұны және оқу әдістері түрлері және құралдары деп аталатын элементтердің бірлігімен сипатталады. Бірақ осылардың ішінен білім мазмұны олардың негізгісі болып саналады және одан оқыту әдісі туындайды. Мұндай мазмұнның құрамы мен әлеуметті мүмкіншілігі ғылыми дәлелді түрде, өте қатаң шамада анықталуы қажет. Ал осындай мазмұнды меңгеру «шығармашылық еңбекке дайын азамат болып жетілген, әлемдік ғылыми көзқарасты игерген, ғылыми ойлауы жетілген маманды қалыптастырады»-деп А.П. Беляева [3] көрсетеді.

Оқу мазмұны ұтымды таңдалуы және оған үнемі түзету енгізіліп отыруы керек. Оқу мазмұнын ұтымды таңдау, саралау деген ұғымдарына көптеген әдіскер ғалымдар (А.П.Беляева, Б.С.Гершунский, В.М. Монахов, В.С. Леднев) баға берген.

Оқу мазмұнын ұтымды саралауға қатысты мәселенің шешімін іздеуде А.П.Беляева [3], Б.С. Гершунский [4] ойларымен келісуге болады.

Б.С.Гершунский білім мазмұнын дұрыс саралап таңдау технологиясын былай суреттейді. Ол мамандардың жоғары квалификациялы-білімділік деңгейі оқу мазмұнын ғылыми-дәлелділікпен саралау және оған заңды түрде түзету енгізіп отыру негізінде қамтамасыз етілуін көрсетеді. Оқу материалдарының мұндай саралануы, оқулықтар мен оқу-әдістемелік құралдардың жасалуы бірнеше кезеңдерді қамтиды.

Бірінші кезең қарастырылып отырған оқу пәнінің нақты материалы мен білім мазмұнының жалпы құрылысын, оқу үдерісінде қалыптасатын білім, білік және дағдыларды, тұлғаның шығармашылық көзқарасының, мінез-құлқының қасиеттерін бейнелейтін оқу мақсатын дәлелдеумен байланысты.

Екінші кезең оқу мазмұнының өзін саралаумен байланысты (бұл кезең дидактиканың негізгі «не үшін оқыту керек» сұрағына жауап беруі тиіс). Оқу бағдарламасында қарастырылатын материал туралы педагогикалық тұрғыда дәлелденген, логикалық реттелген және әбден айқындалып қойған ғылыми мағлұмат іріктеледі. Ондай мағлұмат ықшамдалған түрде беріледі және педагогтың оқыту, оқушының оқу-таным әрекетінің мазмұнын анықтайды.

Үшінші кезең оқу материалын жіктеу, жүйелеу, іріктеу, оқу пәнін қайта құрастырумен тікелей байланысты.

Төртінші кезеңде оқу бағдарламасына, оқулықтар мен оқу құралдарына эксперименттік тексеру жұмыстары жүргізіледі, олардың мазмұнына қажетті түзетулер енгізіледі.

Бірақ бұл кезеңді соңғы деп айтуға болмайды, себебі ғылым мен техника және жаңа технологиялардың дамып, үздіксіз өзгеріп жатқанына байланысты оқу пәнінің мазмұнын тексеру және түзету үдерісі жүйелі түрде жүзеге асып отырады.

Оқу мазмұнын анықтау оқу жоспар мен бағдарламаларын жасаумен аяқталады. Оқу бағдарламасында курстың мақсаты, міндеті, кредит саны, оқыту әдісі мен түрі, өздік жұмыс түрлерін, бағалау әдісі, білімді бақылау түрі, кезеңі, емтихан және сынақ түрі көрсетілуі керек.

Осы жоспар мен бағдарламаларды жасауда үшін мамандықтың квалификациялық мінездемесі негізгі құжат болады.

Оқу мазмұнын құрастыруда В.В. Краевскийдің [5] критерийлеріне сүйене отырып төмендегілер басшылыққа алынады:

- оқыту мазмұнының заманауи өндіріс және сәйкес аймақтық әлеуметтік-экономикалық талаптарына сай болуы;
- оқытудың мазмұнды және үдерістік жақтарын ескеру (оқу материалының мазмұнын анықтағанда оқудың әдістерін, ұстанымдарын, заңдылықтарын ескерілуі, бағдарламалар мен оқулықтарда оның мазмұнымен қатар оларды меңгеру жолын, меңгеру деңгейін көрсету керек);
- білім мазмұнын құрастыруға деген бірыңғай көзқарастың болуы (теориялық аспект, оқу пәні, оқу материалы, педагогикалық қызмет).

Елімізде мектеп мұғалімдерін даярлау педагогикалық институттар мен университеттерде жүзеге асуда. Педагогикалық институттарда орта мектеп мұғалімдерін дайындау мақсатты болғандықтан арнайы білім берумен қатар олардың педагогикалық-психологиялық және әдістемелік дайындығына баса назар аударылады. Ал болашақ мұғалімі оқытудың жалпы заңдылықтарын, мақсаттарын, мазмұнын, әдістемелік зерттеулерді, педагогика ғылымы мен озық тәжірибелерді жоғары оқу орындарының қабырғасында жүргенде-ақ меңгеруі тиіс [6].

Ол үшін пәнінің оқу бағдарламаларын осы жоғарыда айтылған таңдау критерийлері мен

ұстанымдарына сәйкес келесі мәселелер ескерілуі тиіс.

1. Студенттердің ғылыми көзқарасының негізін қалыптастыруға оқытылатын пәннің ақиқаттық себептерін дұрыс түсіндіру, бұл пәннің басқа пәндермен байланысы және өмірде қолданылатын орнын жақсы түсіндіру.

2. Пән арқылы әлемді тану, олардың педагогикалық, кәсібилік бағытына да байланысты әр түрлі деңгейде болатындықтан студенттердің мінез-құлқын қалыптастыруға да өз үлесін қосады.

Әрбір пәннің оқытуда «теория» және «практика» деген пропорцияны тең ұстау қажет. Студенттерді алған білімін жаңа жағдайларға пайдалануға бағыттау қажет.

3. Студенттердің ойлау және шығармашылық қабілеттерін дамыту үшін оқу мазмұнынан білім жүйесінен басқа, олардың шығармашылық қызметіне байланысты танымдылық қабілеттерін дамытуға мүмкіндік беретін, олардың өздерін талаптандыратын әдіс-тәсілдер жүйесі жасалады. Дәстүрлі сызықтық оқытудан кредиттік оқыту жүйесінің ерекшелігі студенттердің өздігінен оқыту біліктерін дамытып студенттің өздігінен орындалатын жұмыстардың көлемі артады. Сондықтан студенттің өздігінен орындайтын жұмыстары олардың шығармашылық қабілеттерін дамытуға, оқу-әдістемелік құралдармен жұмыс істеу біліктерін дамытуға мүмкіндік береді.

Шығармашылық әрекет алдымен толық білімнің білім жүйесінің жекелеген элементтерінде пайда болады. Жалпы шығармашылық әрекеттерді табысты қалыптастыру үшін К.Н. Лунг [7] келесі әдістерді пайдаланған жөн деген:

- студенттердің өздік жұмыстарының түрі олардың танымдық әрекетінің деңгейіне сай болуы,
- репродуктивті өздік жұмыс дидактикалық функция атқаратын есте ұстау;
- дербес-ізденісдегі өздік жұмыс танымдық функция атқаруы тиіс;
- шығармашылық өздік жұмыс дамыту функциясының рөлін атқаратын зерттеу сипатта болуы тиіс.

Көптеген ғылыми еңбектерге жасаған талдау нәтижесі студенттердің өздік жұмысын оқуды ұйымдастырудың бір түрі ретінде қарастырылатынын көрсетті. Оның дидактикалық мақсаттары анықталып, ол жөнінде түрлі ой-пікірлер қалыптасқан. Егер Ресейлік және Қазақстандық педагогтар мен психологтар өзіндік жұмысты оқуды ұйымдастырудың бір түрі ретінде қараса, шетелдік дидактлар оны барлық оқу үдерісінің басына қояды, оларша тек өздік жұмыс қана жеке даралылықты, мінез-құлықтың белсенділігін арттырады, шығармашылыққа итермелейді, білім алушының оқуға деген құштарлығын арттырады, белгілі шешім алуға жауапкершілігін арттырады деп есептейді. «Немқұрайды оқытудың» салдарынан жіберілген қателіктер батыс елдерінің зерттеушілеріне мәселеге қайтадан жаңаша қарауға мүмкіндік жасады.

Кейбір авторлар өздік жұмысты оқыту әдісі ретінде анықтаса, екінші топтағы авторлар оқытудың бір түрі ретінде қарастырған, үшіншілері – студенттердің оқу әрекетін ұйымдастырудың түрі ретінде қарастырса, төртіншілері – студенттерді өздігінен оқудың негізгі дайындығы ретінде қарастырған.

4. Құрамына зерттеу әрекеттері кіретін шығармашылық сипаттағы тапсырмаларды студенттер орындай алуы үшін пәннің мазмұнына іздену біліктерін дамытатын түрлі жаттығулар кіргізу.

Оқытудың белсенділігін арттырудың негізге алынатын белгілері келесілер: оқу әдістемесін орынды таңдап алу; оларды әрі қарай дамыту; оқып-үйренушілердің психологиялық ерекшеліктерін ескеру арқылы әдістерді әрдайым жетілдіру. Оқытудың негізгі типтерінің дамуы және онымен байланысты оқыту әдістерінің мысалдарын алып, оқудың диалектикалық сипатын бақылап отыруға болады.

5. Білім алып, өсіп жатқан маманның білімді болуы адамның қоғамдық белсенділігі мен оның әлеуметтік жағдайына және білімінің үздіксіз болуына байланысты. Болашақта педагогикалық мәдениеттің жаңа деңгейіне көтерілу үшін үздіксіз білім жүйесінде мамандарды жоғары оқу орнына дейінгі, жоғары оқу орнында және жоғары оқу орнынан кейінгі уақытта да өзара тығыз байланыста дайындау талабы тұр.

Педагог пен студент оқу-тәрбие үдерісінің субъектілері деп айтқанда, бұл пікірдің мағынасы әр басқа екенін ескеру қажет. Педагог – оқу тәрбие үдерісін басқаратын, белгілі нәтижелерге жету үшін оның мақсатын, мазмұнын, әдістерін жүзеге асыратын субъект. Студент – оқу-тәрбие үдерісінің субъектісі.

Дәстүрлі оқыту жүйесінен кредиттік оқыту жүйесіне ауыстыру кезеңінде келесілерді ескеру:

- оқу үдерісінің әдіснамалық және әдістемелік негіздерін жетілдіруді;
- оқу әдістерінің, оқу құралдарының тиімділігін арттыруды;
- оқыту үдерісінде студенттердің шығармашылық деңгейінің дамытуды, өздігінен оқуға көңіл бөлуді қажет етеді.

Кредиттік жүйеде оқу-әдістемелік әрекеттің тиімділігін арттыру үшін оқыту мазмұнын:

- оқу материалдарын тиімді іріктеу және оларды ұтымды орналастыру;
- пәннің ішкі мүмкіндіктерін ұтымды пайдалану.

Кредиттік жүйеде бойынша оқытудың мақсатын, жеке оқу бағдарламалары бойынша оқу-танымдық әрекеттерді ұйымдастыру, жоғары кәсіптік білім беру саласын модернизациялау сол арқылы жоғары оқу орны жүйесін әлемдік стандартта деңгейіне көтерудің қадамдарын көрсету. Оның ерекшеліктерін оқытудың дидактикалық теорияларының ерекшеліктерімен салыстыра келіп оқыту мазмұнын іріктеп саралаудың әртүрлі жолдарын, оқу үдерісін ұйымдастыру тәсілдері үйлестірілді.

Оқытудың психологиялық-педагогикалық әдебиеттердегі теориялары мен тұжырымдамаларының кейбір жалпы негіздерін талдай келе, жоғары оқу орындарында кредиттік жүйеде оқытудың дәстүрлі жүйеден ерекшелігі осы жүйеге біртіндеп енудің тұжырымдамаларын өңдеу қажеттілігі.

Кредиттік технологиямен оқытудың жалпы бағытын, оның мақсатын, мазмұнын саралау және ұйымдастыру әдістемесін айқындауда оқытудың өзара тығыз байланысқан негізгі ұстанымдары бар екені анықталды.

Қазіргі кредиттік жүйеде оқытуда уақытты үнемді пайдалану үшін практикалық сабақта шығарылатын есептерді оқытушы алдын ала сұрыптауы, таңдап алуы өте маңызды. Себебі, есептер жинағында барлық тақырыптар толығымен қамтылғанымен бір сипатта болуы мүмкін. Теориялық материалдың практикалық материалмен байланысын тиімді ету үшін алдын ала материалды сұрыптаған жөн.

Практикалық сабақтың мазмұны дәрісте оқытылған материал мазмұнына сәйкес келгеннің өзінде, яғни сабақ негізінен жақсы өткенімен, төмендегідей қиындықтар кездесуі мүмкін [8]:

а) материалдың жалпы қасиеттері шектеулі болғандықтан ондағы негізгі байланыстар мен ара қатынастарды байқай алмау және негізгіні бөліп көрсете алмау;

ә) оқыту үдерісі барысында оқытушының кейбір мәселелерге жеткілікті көңіл аудармауынан студенттердің ой-өрісінде айқын орын алған кезеңдердің, тиянақты ұғымның болмауы;

б) оқытушы жасаған әрекеттердің тұтастық сипатта болмауынан түсіну білігінің түсіндіру білігінен алшақтығы.

Осы бағытта оқытудағы білім мен біліктерді меңгерудің сапасын айқындау, оны өлшеу және бақылаудың түрлері айқындалады.

Оқытудың жаңа технологияларды тиімді пайдалану үшін осы жүйенің ерекшеліктеріне, оқытудың теориялары мен тұжырымдамаларына талдау жасап, олардың қолдану шектерін, құрылымдық элементтерін анықтау қажеттігі қарастырылады. Кредиттік жүйенің жоғары оқу орындарында оқытудың дәстүрлі жүйесінің кемшіліктерін біртіндеп немесе толығымен жоятын осындай теориялар мен тұжырымдамаларды өңдеудің қажеттілігі ұлттық білім беру бағдарламаларының халықаралық деңгейде танылуын, студенттер мен оқытушы-профессорлар құрамының біліктілігін қамтамасыз ете алады деп ойлаймын.

Білім алып, өсіп жатқан маманның білімді болуы адамның қоғамдық белсенділігі мен оның әлеуметтік жағдайына және білімінің үздіксіз болуына байланысты. Болашақта педагогикалық мәдениеттің жаңа деңгейіне көтерілу үшін үздіксіз білім жүйесінде мамандарды жоғары оқу орнына дейінгі, жоғары оқу орнында және жоғары оқу орнынан кейінгі уақытта да өзара тығыз байланыста дайындау талабы тұр.

Сол себепті оқытудың әдістемесін жетілдіру оқыту мазмұнын дұрыс таңдау студенттердің білімінің сапасын арттыруға, теориялық материалдардың практикалық қолданымымен тікелей танысуға, олардың танымдық іс-әрекет белсенділіктері мен дербестіктерін арттыруға себептеседі.

Әдебиеттер:

1. Esbensen T. Independent Study in Science. – Washington. D.C.: National Science Teachers Association, 1970. – 114 p.
2. Лунгу К.Н. Систематизация приемов учебной деятельности студентов при обучении математике. (Психология, педагогика, технология обучения: математика). – М.: КомКнига, 2007. – 424 с.
3. Беляева А.П. Дидактические принципы профессиональной подготовки в профтехучилищах. – М.: Высш.шк., 1991. – 208 с.
4. Гершунский Б.С. Педагогическая прогностика: Методология, теория, практика. – Киев: Вища школа, 1986. – 200 с.
5. Скатын М.Н., Краевский В.В. Содержание общего среднего образования. Проблемы и перспективы. – М.: Знание, 1981. – 96 с.

6. Оконь В. Основы проблемного обучения. – М.: Просвещение, 1980.
7. Лунгу К.Н. Систематизация приемов учебной деятельности студентов при обучении математике. (Психология, педагогика, технология обучения: математика) – М.: КомКнига, 2007. – 424 с.
8. Махмутов М.И. Теория и практика проблемного обучения. – М.: Педагогика, 1975. – 368 с.

Хырхынбай Ж., Шавалиева З.

Критерии отбора содержания обучения в претворении в жизнь подготовки будущих учителей школ в профессионально-педагогическом направлении

Система образования во все времена характеризуется взаимосвязью цели, составом обучающихся, единством элементов как содержания так и видов методик обучения. Из всего этого порождается их основа – методика обучения. В этой статье рассмотрена необходимость определения структуры содержания и социальных возможностей в научно обоснованной и строго доказанной позиции.

Ключевые слова: Уровень знаний, учебный процесс, методика обучения, профессиональное образование, приемы обучения, квалификация, содержание обучения, позиции обучения, критерии отбора содержания обучения.

Khyrkhyrbai Zh., Shavaliyeva Z.

Selection criteria content of teaching in implementing the training of future schoolteachers in professional-pedagogical orientation

The education system at all times characterized by interconnection of goals, studying composition, the unity of content elements as well as types of teaching methods. From all of this is generated by their base - methods of teaching. In this article, the need to define the structure of content and social opportunities in science-based and rigorously proven position.

Keywords: The level of knowledge, the learning process, methods of teaching, vocational education, training techniques, skills, training content, training positions, the criteria for selecting learning content.

УДК: 378.2

Испулова Р.Н. – кандидат педагогических наук, доцент,
ЗКГУ им. М.Утемисова, **E-mail:** ispulova_r@mail.ru

Бахтиярова С.Ж. – магистр физической культуры и спорта,
ЗКГУ им. М.Утемисова, (г.Уральск, Казахстан), **E-mail:** sayagul.bakhtiyarova@mail.ru

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРАКТИКА – ПОДГОТОВКА К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация. В статье рассматривается педагогическая практика как один из способов формирования профессиональных компетенций студентов, обучающихся по образовательной программе «Физическая культура и спорт». Особое внимание уделяется организации, содержанию и проведению педагогической практики.

Ключевые слова: педагогическая практика, физическая культура и спорт, компетенции, содержание.

Умение самостоятельно мыслить, принимать нестандартные решения в сложных ситуациях – необходимая черта современного учителя. Учитель сегодня должен быть готов не только передавать детям знания и формировать умения, но и обогащать их сознание высшими духовными ценностями, воспитывать социально-активную личность. Подготовка такого специалиста должна зависеть от цели обучения, содержания обучения и принципов организации учебного процесса. Первоочередным из перечисленных вопросов учебного процесса является цель подготовки специалиста.

Определение цели образования – сложная и многогранная проблема, которая изучалась многими исследователями, считающими, что цель образования - это есть модель специалиста, которая должна включать в себя: умение учиться, общаться с людьми, управлять коллективом. Более того, молодой специалист наряду с глубокой теоретической подготовкой должен владеть профессиональными компетенциями. Формирование профессионально – значимых качеств педагога, - это процесс длительный и трудный. Его невозможно ограничивать временем

подготовки учителя в университете.

В связи с этим нельзя обойти очень важный вопрос о структуре профессиональной подготовки. Суть ее помогает понять систему, из которой следуют этапы профориентации: профессиональная информация, профессиональная консультация, профессиональный отбор, профессиональная адаптация.

В период педагогической практики у студентов приобретаются, закрепляются, углубляются и расширяются теоретические знания, развиваются педагогические умения, формируются навыки и профессиональные способности. Определяя место и роль педагогической практики в профессиональной подготовке учителя, необходимо отметить, что она должна носить обучающий, воспитывающий, творческий и непрерывный характер.

В статье мы сделали попытку на основании опыта работы по организации и проведению педагогической практики в университете по специальности «Физическая культура и спорт» высказать основные моменты, на которые необходимо обратить внимание методистов и студентов-практикантов. В разработке содержания и организации педагогической практики учитывалось тесное взаимодействие работников университета и школ; участие некоторых кафедр вуза в подготовке и проведении педагогической практики; предоставление практикантам разумной самостоятельности в работе.

Научно-технический прогресс и нарастающая информация в образовательном пространстве в последние годы показали, что компетенции, приобретенные в вузе, могут удовлетворить специалистов на короткое время. Выпускник по педагогическим образовательным программам должен быть готов к постоянному саморазвитию и самосовершенствованию, так как настоящее время востребованы специалисты с творческими способностями и культурой мышления. Одними из главных моментов подготовки в вузе будущих специалистов по образовательной программе 5В010800 «Физическая культура и спорт» является практико-ориентированная направленность обучения, которая обеспечивается интеграцией учебной, научно-поисковой и производственной деятельности. Важное место в подготовке уделяется педагогической практике студентов.

Практика имеет целью комплексное освоение студентами всех видов профессиональной деятельности, формирование общих и профессиональных компетенций, а также приобретение необходимых умений и опыта практической работы по специальности [1]. Основное назначение педагогической практики – это подготовка к основным видам профессиональной деятельности, это реализация приобретенных профессиональных знаний, навыков, умений и профессиональная адаптация. Одной из составляющих профессиональной адаптации является интеграция личностных и профессиональных качеств. «... именно в процессе педагогической практики можно в полной мере осмыслить закономерности и принципы обучения и воспитания, овладеть профессиональными умениями и навыками, опытом практической деятельности», - говорит Бабанский Ю.К. [2]. При прохождении практики важными моментами являются: быстрая адаптация студента к новому для себя статусу – учитель, тренер; умение творчески относиться к различным видам деятельности при прохождении практики; формирование рефлексивной культуры, когда для учителя, тренера предметом его размышлений становятся средства и методы собственной педагогической деятельности; процессы выработки и принятия собственных практических решений. Постоянный анализ собственной деятельности помогает учителю-практиканту в школе, тренеру-практиканту в спортивной школе осознать трудности и принимать правильные решения для их преодоления. Студенты-практиканты должны знать, что эффективность качества образовательного процесса напрямую зависит от уровня их образованности, личностных качеств и творческой активности.

«Педагогическая практика студентов является обязательной составляющей учебного процесса, во время которой происходят реализация усвоенных на лекциях и семинарах способов деятельности, образовательных технологий, воплощение в жизнь идеалов образования. Педагогическая практика своеобразная проверка правильности сделанного выбора, способностей, интересов, ценностей. Одновременно проверяются качества профессиональной подготовки студента на конкретном рабочем месте, в реальной ситуации. В ходе практики студентам предоставляется возможность реального педагогического взаимодействия с учащимися и освоения школьной действительности с позиций педагога» [3].

При прохождении практики студент-практикант закрепляет и расширяет психолого-педагогические знания, проявляет творчество в процессе учебно-воспитательной работы с учащимися, осознает степень ответственности за свои знания и умения, соизмеряет свои усилия в соответствии с реальными условиями и конкретными ситуациями в школе, реализует себя как педагог-исследователь.

Целью образовательной программы по специальности «Физическая культура и спорт» является осуществление образовательной деятельности по подготовке высококвалифицированных специалистов

области физической культуры и спорта с использованием передовых технологий обучения и современной образовательной инфраструктуры, в соответствии с запросами личности, общества и государства [4]. Цель программы предусматривает выработку у выпускников ценностно – смысловых компетенций; информационных компетенций - способности использовать информационные и коммуникационные технологии для доступа к информации, ее поиску, организации, обработке, продуцированию, распространению педагогических знаний, умений и навыков; коммуникативных компетенций – совокупности освоенных способов профессиональной деятельности, способов общения, готовность к социальному взаимодействию, умение сотрудничать. Важными для будущего специалиста в области физической культуры и спорта являются социально – трудовые компетенции. Это владение знаниями и опытом в сфере гражданско – общественной деятельности, социально – трудовой сфере, в области профессионального самоопределения. Немаловажную роль имеют компетенции личностного самосовершенствования. Компетенции личностного самосовершенствования направлены на освоение способов физического, духовного и интеллектуального саморазвития, эмоциональной саморегуляции и самоподдержки, - это самоанализ профессиональной деятельности, определение форм и путей совершенствования, самовоспитание, умение анализировать и принимать решения. Все перечисленные выше компетенции формируются в процессе изучения базовых и профильных дисциплин. Будущий специалист в области физической культуры и спорта должен быть компетентным в области воспитания, образования и оздоровления лиц различного возраста и пола, в инновационных технологиях, используемых в области физической культуры и спорта, в вопросах управления воспитательным и оздоровительным процессами по физической культуре, в вопросах рационального использования природных условий внешней среды, средств педагогического и медико-биологического контроля, в особенностях организации, планирования и управления тренировочным процессом, уровнем спортивной подготовки, в осуществлении организационно-массовой работы, в пропаганде здорового образа жизни и занятий физической культурой и спортом [1]. Эти базовые и специальные компетенции так же формируются при изучении дисциплин в университете. Например, базовые дисциплины образовательной программы 5В010800 «Физическая культура и спорт» обеспечивают повышение общего образовательного уровня по естественным и педагогическим наукам, которые способствуют успешному освоению прикладных дисциплин специальности «Физическая культура и спорт», - владению знаниями по теории и методике физического воспитания, педагогике, психологии физической культуры и спорта, а также успешному освоению естественнонаучными, медико-биологическими и гигиеническими знаниями, которые позволяют рационально осуществлять физическое воспитание. Цикл профилирующих дисциплин определяется углубленным изучением теоретических и методических основ проведения видов спорта в школе.

Для формирования и развития профессиональных компетенций бакалавров направления подготовки «Педагогическое образование» (профиль обучения: 5В010800 «Физическая культура и спорт») в современных условиях нами используются различные способы организации педагогического процесса в университете. Например, целенаправленная подготовка студентов к избранной профессиональной деятельности в ходе изучения теоретических и практических дисциплин, междисциплинарная интеграция знаний, синтез всех дисциплин учебного процесса, совместная работа преподавателей учебных дисциплин. Педагогическая практика является основой для интегрирования учебных дисциплин в целостное представление о профессии, обеспечивая логическую завершенность профессиональной подготовки студентов. Проведение учебно-методических занятий по теории и методике физической культуры и видов спорта строится с учетом материала по освоению специальных знаний, умений и навыков будущей профессиональной деятельности студента в процессе изучения базовых физкультурно-спортивных видов и при проведении педагогической практики. Основные положения теории и методики физической культуры и видов спорта раскрываются на предметной основе отдельных учебных дисциплин по видам спорта (гимнастики, спортивных игр, легкой атлетики, лыжной подготовки, плавания, национальных и подвижных видов спорта и др.). В период педагогической практики у студентов появляется возможность реализовать весь арсенал полученных знаний, сформированных умений и навыков по пройденным дисциплинам для решения практических задач обучения и воспитания учащихся. Профессиональные компетенции отражают специфические для данной профессиональной области способности, знания и навыки, которые, в дальнейшем, дают возможность выпускнику самостоятельно анализировать и успешно решать профессиональные проблемы, производственные задачи и проблемные ситуации [5]. Анализ современного состояния

педагогической науки показывает, что изучение проблемы развития профессиональной компетентности в период прохождения студентами педагогической практики очень актуально [6]. Одним из наиболее результативных способов, обеспечивающих качественную подготовку выпускников, является педагогическая практика, позволяющая применить как теоретические знания, полученные в рамках изучения теоретических дисциплин до начала практической подготовки, так и в реальной профессиональной работе [7].

Качество прохождения профессиональной практики во многом зависит от хорошо продуманной организации и контроля со стороны руководителя практики. Процесс руководства практики состоит от постановки цели профессиональной практики, прогнозирования результатов практики, организации прохождения практики, выбора баз практики, текущего контроля и внесения необходимой коррекции. На результат практики влияет слаженная работа методистов университета, педагогического коллектива школы и самих студентов-практикантов. Как было сказано выше, большое значение имеет место прохождения практики. При выборе места практики мы учитываем следующие моменты: материально-техническую базу школы, преподавательский состав, возможность предоставления выпускникам специальности работы после получения степени бакалавра. Педагогическую практику студенты специальности «Физическая культура и спорт» проходят в ведущих школах города, с которыми имеются договоры. Материальная база этих школ позволяет на должном уровне организовывать и проводить педагогическую практику. Спортивные залы, кабинеты школ достаточно оснащены современным оборудованием, демонстрационными установками.

Для прохождения производственной практики на кафедре разработаны и раздаются каждому студенту программа практики и положение о производственной практике, в которых указаны обязанности студента и даны индивидуальные задания. Имеются методические указания по особенностям организации и проведения педагогической практики по специальности, методические указания по организации и проведению различных видов работ. Содержание индивидуальных заданий педагогической практики студентов включает следующие виды работ: организационную работу, учебно-методическую работу, работу по физическому воспитанию учащихся на уроках, внеклассную работу по физическому воспитанию, воспитательную работу, учебно-исследовательскую работу.

Организационная работа состояла из: участия в установочной /1-ый день практики/, беседы с директором школы, организатором внеклассной работы, учителями физической культуры, классными руководителями; составления индивидуального плана работы на период педагогической практики /первые дни практики/; еженедельной организации и проведения методических дней практикантов; оформления уголка практиканта /1 неделя/; организации и проведения педагогического совета по итогам педагогической практики студентов; организации и проведения итоговой конференции по практике.

Учебно-методическая работа включала:

- разработку документов планирования по учебной работе / годовой план график, поурочный план; планы-конспекты на каждый урок/;
- разработка совместно с учителем документов планирования по внеклассной работе (1 неделя);
- самостоятельное составление положения о соревнованиях, плана работы секции, рабочего плана занятий четверть
- просмотр уроков физической культуры учителей школы;
- выполнение не менее трех педагогических наблюдений, хронометрирований и пульсометрии с последующей оценкой полученных данных и рекомендациями по совершенствованию содержания и методики занятий;
- разбор и обсуждение уроков практикантов;
- проведение методистами занятий по выполнению учебных заданий (еженедельно);
- участие в работе методического объединения школы, посещение других школ с целью обмена опытом работы студентов.

Важным моментом в период практики является работа по физическому воспитанию учащихся на уроках, это: проведение уроков в разных учебных параллелях; проведение уроков физической культуры по различным разделам школьной программы. Недельная нагрузка студентов-практикантов: проведению уроков, не менее, чем в трех классах.

Во внеклассную работу по физическому воспитанию студентов-практикантов входило: проведение учебно-тренировочных занятий по виду спорта; участие в организации и проведении

спортивных соревнований; проведение одного из физкультурных мероприятий; участие в подготовке команд к соревнованиям; проведение мероприятий по пропаганде физической культуры и спорта, здорового образа жизни; оборудование мест занятий, ремонт спортивного инвентаря и др. Воспитательная работа играет важное значение в работе студентов – практикантов. Она состоит из следующих видов деятельности:

- работа в качестве классного руководителя;
- составление необходимой документации по воспитательной работе;
- подготовка и проведение лекций по вопросам физической культуры и спорта, профориентационной работе, здоровому образу жизни, профилактике наркомании, токсикомании;
- организация и проведение классных часов, различных собраний;
- ознакомление с организацией и содержанием работы родительского бюро и др.

В содержание практики входило проведение учебно-исследовательской работы и сбора материала для выступления на конференциях, для написания курсовых, дипломных работ.

В период прохождения педагогической практики организовывались и проводились групповые и индивидуальные консультации для студентов, методические совещания с присутствием учителей школ, методистов и студентов. На таких мероприятиях заслушивались отчеты студентов по проделанной работе, планировалась дальнейшая деятельность по различным видам практики, обсуждались вопросы повышения активности и самостоятельности учащихся на уроках, рассматривались вопросы по умению решать образовательные, воспитательные и оздоровительные задачи на проводимых уроках. Методисты и учителя помогали студенту-практиканту делать отбор и реализацию содержания и методического обеспечения выполняемой преподавательской деятельности. Успешному прохождению практики помогали проводимые учителями школ показательные уроки, мастер-классы. Как показывают результаты обсуждения итогов педагогической практики выбор ведущих учителей школ города, у которых студенты проходят практику, вызывает положительные отзывы со стороны студентов-практикантов: они отмечают компетентность учителей-предметников, квалифицированное руководство работой студентов, предоставление студентам на время практики рабочего места, возможность пользоваться имеющейся литературой, документацией. В отчетах по итогам прохождения профессиональной практики студенты отмечали, что они углубили и закрепили теоретические знания, профессионально-педагогические умения, навыки, полученные в институте; приобрели профессионально значимые качества учителя физической культуры; выработали основы владения педагогическими технологиями; старались проявлять творческое мышление, вырабатывать индивидуальный стиль профессиональной деятельности. Студенты отмечали, что у них появились потребности в постоянном педагогическом самообразовании, самосовершенствовании. Методическая помощь при проведении уроков, совместное решение различных педагогических ситуаций, возникающих как при проведении уроков и во внеклассной работе, делаютхождение практики более плодотворной. Участие представителей школ в течение учебного года в конференциях, проводимых кафедрой, вузом, в круглых столах, семинарах с работодателями, круглых столах по профориентационной работе оказывают существенную помощь в подготовке будущих специалистов.

Таким образом, предлагаемые виды работ по содержанию, организации и осуществлению профессиональной практики студентов по специальности 5В010800 «Физическая культура и спорт» дают результаты. В то же время они могут быть дополнены и видоизменены. Хочется отметить, что указанные методы, критерии оценочных средств в ходе организации и проведения педагогической практики сказываются на способности студентов прогнозировать будущую профессиональную деятельность: помогают им приобрести опыт работы в качестве учителя, а именно, опыт определенных навыков преподавания уроков физической культуры, секционных занятий и др. мероприятий. Педагогическая практика - один из наиболее эффективных способов формирования профессиональных компетенций студентов.

Литература:

1. ГОСО РК 5.03.005-2009г. Профессиональная практика «Основные положения».
2. Бабанский Ю.К. Методы обучения в современной общеобразовательной школе. – М.: Просвещение, 1985. – 148 с.
3. Жиркова З.С. Педагогическая практика студентов – подготовка к основным видам профессиональной деятельности. // Фундаментальные исследования. – 2012. – № 6–2. – С. 360-364. <http://www.rae.ru/fs/?section=content>.

4. ГОСО РК 6.08.064 – 2010 Бакалавриат, специальность 5В010800 – Физическая культура и спорт.

5. Байденко В.И. Болонский процесс: Результаты обучения и компетентностный подход (книга-приложение 1). – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2009. – 536 с.

6. Игонина Т.Б. Формирование профессиональной компетентности студентов в условиях педагогической практики: дис. канд. пед. наук. – Кемерово, 2001. – 168 с.

7. Старченко Е.В. Педагогическая практика как один из способов формирования профессиональных компетенций студентов вузов // Теория и практика образования в современном мире: материалы IV международной научной конференции. – СПб., 2014. – С. 173-182.

Испулова Р.Н., Бахтиярова С.Ж.

Педагогикалық сараман – кәсіби қызметке дайындық

Мақалада «Дене шынықтыру және спорт» мамандығы бойынша білім алушылардың педагогикалық сараманы студенттердің кәсіби құзіреттіліктерін қалыптастырудың бір амалы ретінде қарастырады. Педагогикалық сараманды өткізуге және мазмұнына, ұйымдастыруға ерекше көңіл аударады.

Кілт сөздер: педагогикалық сараман, дене шынықтыру және спорт, құзіреттілік, мазмұны.

Ispulova R.N., Bakhtiyarova S.Zh.

Pedagogical practice is a preparation for professional activity

In article student teaching as one of ways formation professional competences of the students who are trained on an educational program "Physical culture and sport" is considered. The special attention is paid to the organization, the contents and carrying out student teaching.

Keywords: pedagogical practice, student teaching, physical culture and sport, competence, contents.

ӘОЖ: 517.9

Мұлдағалиев В.С. – физика-математика ғылымдарының кандидаты, доцент,
М.Өтемісов атындағы БҚМУ

Тулегенова К.Е. – М.Өтемісов атындағы БҚМУ магистранты
(Орал қ., Қазақстан), **E-mail:** cool.tulegenova@list.ru

**ЖОҒАРҒЫ ОҚУ ОРЫНДАРЫНДА АҚЫРЛЫ ЖАЙ ГРУППАЛАРДЫ ЛОКАЛЬДЫ
САРАЛАУ ЖӘНЕ КЛАССИФИКАЦИЯСЫН ОҚЫТУ АРҚЫЛЫ СУДЕНТТЕРДІҢ
БІЛІМДІК ҚҰЗЫРЕТТІЛІГІН АРТТЫРУ**

Аннотация. Мақалада ақырлы жай группалардың негізгі жақтары: жай группалар, әдістер, классификациясы және классификацияның негізгі құрамдас бөлігі туралы айтылды. Сонымен қатар, спорадистік группалар, централизаторлық инволюция, минимал жай группалар, ішкі группалар, тығыз орналасқан ішкі группалар, сигнализаторлық функтор ұғымдары жүйелі мағлұмат берілді. Аталған мақалада ақырлы жай группалардың жоғарғы оқу орындарында оқытылуының тиімді тұстары, мақсаты мен міндеттері және бүгінгі білім беру процесіндегі орны анықталды.

Кілт сөздер: кәсіби құзыреттілік, классификалық талдау, ішкі группалар, спорадистік группалар.

Математика тарихындағы ең маңызды группалар-ақырлы жай группалар түсінігінің жоғарғы оқу орындарында оқытылуы оның қолданылу аясының артуы болып табылады. Жалпы ақырлы жай группалардың шығу тарихы, локальды анализді және классификациялық талдануы математика пәнінің тамаша салалары болар еді. Жалпы ақырлы жай группалар классификациясы математиканың басқа бөлімдерімен, яғни математикалық логика, геометрия және сандар теориясымен тығыз байланысты.

Математика тарихындағы тамаша жетістіктер деп есептелінетін ақырлы жай группалардың классификациясы 1981 жылдың ақпан айында аяқталды.

Джон Томсон мен Уолтер Фейт «Кез - келген тақ көрсеткіші - ақырлы группалардың шешімі болады...» деген атақты теоремасын 1962 жылы дәлелдеген еді.

1965 жылы жаңа спорадистік группалар құрылды. Ол I_1 яғни, «Янко группалары» деген атауға ие еді. Бұл жаңалық жай группаларға деген ғалымдар қызығушылығын арттырды.

Спорадистік группалардың ақырсыз группалар жиынына жатпайтыны да белгілі болды.

Эмиль Матье 1961 жылы осындай группалардың бесеуін ашты [1; 2; 3], бірақ J_1 группалары барлығы 175650 элементтері бар азғантай группа болса да ғасырлар бойы белгісіз болып келді. Осы группалардан кейін соңғы 10 жылда бірінің соңынан бірі тағы да 20 спорадистік группалар ашылды, осылардың ең үлкені Роберт Грисс пен Бернд Фишердің ашқан группалары болды. 8080... көрсеткіші бар (шамамен 10^{54}) группаны өлшеміне қарай оны алғашында «монстр» деп атаған. Жаңа спорадистік группаларға қызығушылықтың болғаны сондай, тіпті кейбіреулері компьютердің көмегімен құрылды.

Осыдан соң ғылымда ақырлы группаларды зерттеу жүзеге асты. Ақырлы группаларды зерттеудің пионері деп Ричард Брауэрді атауға болады. Ол зерттеуді ХХ ғасырдың 40-жылдарының аяғында бастады. Ол бірінші болып группалардың құрылымы мен оның централизаторлық инволюциясының арасындағы байланысты терең түсіндірді. Олардың сандық та, сапалық та қатынастарын тағайындады. Ол бірінші мысал ретінде берілген централизаторлық инволюциясы бар жай группалардың ақырлы саны болатындығын көрсетті. Екінші жағынан Брауэр, егер жай C_1 группасы централизаторының кейбір инволюциясы q элементі бар ақырлы жиынның жалпы сызықты C_1L тобына $2, q$ (q -так) изоморфты болса, онда группада изоморфты деп көрсеткен.

Алғашында жай группалармен тек Брауэр айналысса да, 1955 жылы Клод Шеваленің Ли [4] түріндегі жай группаларға арналған еңбегіндегі идеялары өз әсерін тигізді. 50 жылдардың аяғында осы күреске Брауэрдің екі шәкірті Митио Судзуки мен Фейт араласты. Тек Томпсон-Фейт теоремасы ғана жай группаларды зерттеуде үлкен серпіліс берді. 20 ғасырдың 60- жылдары жай группалар теориясын зерттеуде белсенділік артты. Бұл жұмысқа АҚШ, Англия, ГФР және Жапонияның талантты жас математиктері тартылды. Соңғы он бес жылда тоқтамастан ұзақ сонар мақалалар ағыны пайда болды. Олардың бірқатарын атап көрсетер болсақ, Томпсонның 1968 жылы жарияланған «Минимал жай группалардың классификациясы», 1974 жылы «Annals of Mathematics» журналында жарық көрген Джон Уолтердің «57 классификациясы бар абельдік жай группалары», Альперин, Брауэр және Горенстейннің «Жай группалар квазидиректрелльді, силетенді және силовты 2 ішкі группалармен классификациясы» «Transactions of the American Mathematical Society» журналында жарияланған 4 элементтің 2 ішкі группадан құрылатыны туралы Горенстейн мен Хараданың классификациясы., 1971 жылы Memoir of the American Mathematical Society, [5]. 1977 жылы «Annals of Mathematics» журналында жарияланған классикалық инволюция туралы Майкла Ашбахераның фундаментальдық теоремасын айтуға болады [6; 7].

Сонымен қатар, жаңа жай группаларды зерттеу жалғаса берді, тіпті жылына бір жаңа группа ашылып отырды. Аталған жағдайды элементар бөлшектер теориясымен салыстыруға болады. Онда да жаңа бөлшек табу үшін интуиция мен теориялық білімді пайдалана отырып, үлкен аймақты ұқыпты зерттеуің қажет еді.

Мысалы, егер Янко J_1 группасы бір инволюциялы централизатордан $(Z_2 \times L_2(4))$ изоморфы) құралса, онда жаңа инволюциялы централизатордан тұратын жай группаны ашуға үміт пайда болды.

Егер Янко J_2 екінші группасы 3 рангалы ауыстыру тобының транзиті болса, онда 3 рангалы ауыстыру группасын терең зерттеу ұсынылды.

Егер Джон Лиманың 24-өлшемді евклидті торының автоморфизм группасы Джон Конвейге .1, .2, .3, үш жай группаны алуға септігін тигізсе, онда автоморфизмнің үлкен группаларын алуға болатын бүтін санды евклид торларын қарастыруға болды. Кез -келген шыншыл бағыт оны қарастыруды керек етеді. Бірақ табыстың ықтималдығы аз еді. Инволюциялы централизаторлар мен группаларды зерттеу барысында бүтін санды торларды жаңа группалар ашу үшін пайдалану еш нәтиже берген жоқ.

Спорадистік группалар теориясы мен элементтар бөлшектер теориясының ұқсастығын айта кеткен жөн. Көп жағдайда (компьютерде есептеу керек болғанда) группалардың ашылуы оның шын құрылымын анықтамады, тек жай G тобының болатындығы жөнінде пікірлер айтылды.

Ол үшін мынадай математикалық принцип қолданылды: егер X қасиеті бар кез-келген G группаны зерттесек, олардың ішкі группаларын құруда ішкі қайшылықтар болмайды. Олай болса X қасиеті бар группа нақты бар болады деген сөз. Барлық жағдайда бұл принцип өзін-өзі ақтады. Бірақ группалар мен олардың құрылымдарының ашылу уақыты бірнеше айлар мен бірнеше жылдарға өзгеріп отырды.

Жаңа жай группалардың ашылуы үлкен қозғалыс әкелді. Ұзақ уақыт бойы ақырсыз көп

спорадистік группалардың болатындығы жөнінде болжамдар айтылды. Мұндай пікірлер жай группаларды толық классификациялауға кедергі келтірер еді. Бірақ ізденудің арқасында кейбір группалардың шешімі қиындықсыз тез табылып отырды. Осындайда тамаша интуициялы еңбеккер зерттеушілер үшін қуанасың.

Жай группалардың (құрылымын ескеріп) ашылуы мен олардың классификациясы туралы түсініктерді айыра білу өте маңызды еді. Кез-келген бағытта жаңа жай группаларды ашу қосымша теориялық түсіндірулерді талап етпейді. Одан өзге кез келген жалпы классификациялық проблеманы шешу жүйелі және түсінікті жүргізілу керек, яғни берілген қасиеті бар әрбір жай группа түсіндірілуі шарт.

Жекелей алғанда, талдау кез-келген спорадистік группаның бұрын ашылған-ашылмағанына байланысты болмау керек.

Мысалы: Фишердің алғашқы үш $M(22)$, $M(28)$ и $M(24)$ спорадистік группалары классификациялық теореманың нәтижесінде құрылды.

Ақырлы жай группалардың толық классификациясының спорадистік группаларының мүмкін болатын сандарының болашағы туралы пікірлерден басқа нәтижелердің үздіксіз ағыны ескі проблемаларды шешумен қатар, жаңаларын қойды. Жұмыстың ретсіз жағдайы «American Mathematical Monthly» журналында «Жай Өлең» деген атпен жарияланды. 1973 жылдан бастап 1028 беттегі соңғы шумағы (орыс тілінде) группалардың резюмесі сияқты роль атқарады.

Как видно, без рифмы последние строки,

Эпоха диктует свои нам пороки,

Царит беспорядок среди простых групп,

Не лучше ли вновь податься в сторону луп?

Даниэль Горенштейнді жай группалардың классификациясының болатындығына алғашынан бастап сенген оптимистердің қатарына жатқызуға болады [8]. Ол Томпсонның минимал жай группаларының классификациясын шынайы нәтижесіне баса аударып, тақ көрсеткішті группалар туралы мақаланың басында айтылғандай жай группаларды зерттеудің локальдық әдісінің маңызын атап өтті. Ол өзінің сұхбаттарында Томпсон әдістерінің жалпы классификациялық проблемаларда қолдануға болатындығы туралы ескертті. Соңғы жылдарда Д.Горенштейн осы сұрақтармен шұғылдана келе, толық классификация жүргізудің жалпы картинасын жасады. Дж. Альпериннің ұсынысы бойынша ол 1972 жылы Чикаго университетінде өткен топтардың теориясы туралы конференцияда өзінің идеясын білдірді. Ол өзінің төрт лекциясына 16 пункттен тұратын ақырлы жай группалардың классификациясының бағдарламасын жасап берді [9]. Бағдарлама жақсы қабылдана қойған жоқ. Ол кезде кімді болса да сендіру қиын еді. Осыған қарамай кейінгі бірнеше жылдар бойы бағдарламаның кейбір бөлімдері жеткілікті прогреске жетті: байланыссыз жай группалар толық классификацияланды, болжамдарға алғашқы қарсы пікірлер айтылды, компонент түріндегі группалардың инволюциясының централизаторларының құрылымына түсінудің тереңдеді. Осы аралықта жұмысқа кіріскен Ашбахер кездескен кедергілерге қарамастан бірінен соң бірі таңғаларлық нәтижелерді дәлелдеуі оны бірден алға шығарды. Бес жыл бойы алыстағы арман болған бағдарлама өзінің іске асуына үлкен үміт туғызып, оның орындалуы үшін әрекет керек екенін талап етті.

Бағдарламаның кейбір кезеңдері істің барысында модификацияланды. 1972 жылы тіпті тығыз орналасқан ішкі группалар туралы түсінік және Ашбахер блогы және Джордж Глауберманның барлық кері итеру теориясы болған да жоқ. Сонымен қатар, бағдарлама 2 характеристикасы бар группа түрлерін талдағанда 3 санының маңыздылығына қатты акцент берді. Бірақ өте маңыздысы, 1972 жылы Горенштейн жай группаларды зерттеуде Фишердің ішкі геометриялық қатынасының әсері болатындығын бағалай алмады. Аталған кемшіліктерге қарамастан, бағдарлама толығынан сақталды, кез келген уақытта оның жеткен деңгейін және классификациясының аяқталуына дәл қанша қалғанын суреттей алды.

Соңғы нүкте 1976 жылы жазда Миннесота штатындағы Дулутада өткен конференцияда қойылды. Онда қойылған теоремалардың күшті болғаны сондай, тіпті конференцияға қатысушылар толық классификация жақын арада беріледі деген шешімге келді. Осы уақыттан бастап, ақырлы группалар аймағында жұмыс істейтін мамандар аяқталуына аз қалғандығын мойындады: Математикалық қоғам сенбеушілерге классификациялық теореманың дәлелденгенін түсіндірді.

Ақырлы жай группалардың классификациясы-бұл қарапайым теорема емес. Оны кездейсоқ орталық сұрақтардың бірігіп бір теорема болатын математиканың бір саласы деп түсінуге болады.

Шынында, математиканың кез-келген аймағында соңғы нәтижелер бұрын

дәлелденген теоремаларға сүйенеді. 1963 жылдан кейінгі алынған барлық негізгі нәтижелер группалардың шешіміне сүйенді және бірде-біреуі де басқа дәлелдеуді керек етпеді.

Жай группаларды зерттеудің әдейі әдістерінсіз ақырлы группалардың теориясын толық білмей классификациялық дәлелдеу мүмкін емес. Көптеген математиктер осы аймақтағы зерттеулерге, әсіресе Лидің спорадистік группалармен байланысты зерттеулеріне баса назар аударды. Бірақ олардың тек азғантай бөлігі ғана классификациялық дәлелдеудің ядросына тереңдеп ене алады. Тіпті тек ақырлы группалармен ғана айналысатын мамандардың өздері де классификациялық дәлелдеудің толық картинасын жасауда кедергілерге кездесіп отырды.

Осы аталған жұмыста біз жай группалар туралы ғылымның негізгі бағыттарын көрсетеміз: жай группалар, классификацияның негізінде жатқан әдістер, сонымен қатар классификациялық дәлелдемелердің негізгі компоненттері.

Сигнализаторлық функтор туралы теорема классикалық инволюция туралы теорема, В қасиетті ақырлы группалар, $C(G, T)$ түбірлі инволюция туралы теорема-бұлар теорияның негізін құрайтын нәтижелер деп атап көрсетуге болар еді.

Жұмысымызды аяқтау үшін классификациялық дәлелдеудің кейбір ерекшеліктерін атап өткен жөн. Жай группалар жөніндегі көптеген мақалалардың «локальды» қателіктері бар.

Бұл бірнеше жүз бетті алатын негізделген түсіндірмелерді абсолют дәлдікпен түсіндіру үшін адамның мүмкіндігінен асып кетуі арқылы түсіндіріледі. Бірақ қандай болса да түсініктер бұл дәлелдеудің дұрыс екендігіне күмән келтірмейді. Аталған кемшіліктерді анықталған бойда түзетуге болады. Көптеген түсіндірмелер тар көлемде түсіндірілген. Сондықтан тағы да бір жай группаның конфигурациясына алып келетіндігі байқалады. Мамандардың пікірінше, дәлелдемелердің бәрі жалпы алғанда дұрыс және соңғы 35 жылда көптеген жеке зерттеушілер жай группалармен әр түрлі көзқараста жұмыс жасады, кез - келген қызықты конфигурация олардың көздеріне ілігіп, тыс қалмаған.

Әрине, классификацияны аяқтаудың бірінші мақсаты-аталған локальды қателіктерді жою арқылы дәлелдемені тексеру. Мұндай тексеру тағы да екі басқа мақсатқа бағытталды. Біріншіден, толық классификацияны зерттеу отыз жылдай уақытқа жалғасты. Екіншіден, көптеген негізгі мақалалар көлемді болғанымен бұрынғы алынған нәтижелер қолданылды және азғантай қосымша түсіндірменің өзі де кейбір сілтемелерді көрсете алмаған еді.

Сонымен классификациялық дәлелдеулердегі локальды қателіктерді оның мәніне түсініп алып дұрыстау керек. Осы бағытта өзінің жұмысын ширек ғасыр бұрын Гельмут Бендер бастап, [10] тақ көрсеткішті группалар туралы мақаласының локальды теориялық-группалар бөлігінде маңызды қысқартулар жасады. Бендер әдісі түсіндірменің стандартты жолына айналып, бірнеше классификациялық проблемаларда қосымша тапты. Бірақ соңғы уақытта, мамандар классификациялық дәлелдемелердің аяқталуының жақындауына байланысты ақырлы группалар аймағында глобалды тексерудің жолын қарастыра бастады.

Біздің жұмысымыз бастапқы классификациялық дәлелдеменің өзіндік тарихи түйіндемесі болып табылады деген ойдамын. Сондықтан, біздер өз жұмысымызда Бендердің жұмысын есепке алмағанда, соңғы кезде шыққан кейбір жұмыстарды талқылаудан аулақпыз.

Ақырында, жасалған ескертулерді ескермей, біздер Грисс-Фишер F_1 тобы мен эллипстік функцияның классикалық теориясының арасындағы тамаша байланысты талқылайтын боламыз. Бұл бағытта бірінші қадамды Джон Маккей жасады. Ол $q \mid J(q)$ эллипсті модулярлық функциясын шексіздікке бөлгенде, онда q коэффициенті 196884-ке тең болатынын, ал F_1 тобының минимал дәрежесі 196883-ке тең болатынын байқады [11; 12; 13; 14; 15; 16].

20 және 26 спорадистік группалар әр түрлі тәсілдермен F_1 группасына енгізілсе, онда нәтижесінде көптеген спорадистік группалардың біртекті түсіндермесі табылар еді. Бұл зерттеулер классификациялық теорема үшін керек болмаса да ақырлы жай группаларға деген қызығушылық олардың классификациясы аяқталса да ұзақ уақыт басылмады.

Соңғы жылдарда классификациялық дәлелдеулердің аяқталуы ақырлы группа теориясының аяқталғаны деген пікір таратылды. Мұндай көзқарасқа келу 1980 жылы 22 шілдеде «Теоретиктер мектебі өздерін жұмыссыз қалдырды» деген пікір болды..

Классификациялық теореманы дәлелдеу үшін отыз жыл ұжымдық еңбек жасалса да, группалар теориясының өзін дұрыс деп есептемеді. Мұның түсіндірмесін табу қиын емес. Классификациялық теоремамен белсенді айналысқан математиктердің назары, оның ішінде жай группалардың да мамандары бар, бір ғана мақсат болып, классификацияның проблемасынан тыс ештеңе байқамады және оның басқа аспектісіне назар аудармады. Жай группалардың анализі кезіндегі пайда болған таңқаларлық әдістер ескіріп қалады деген қорқыныш та болды. Бұл қорқыныш сезімі көптеген мамандарды группалар теориясынан математиканың басқа бөлімдеріне ауысуға күдік туғызды.

Бірақ 1981 жылдың басында американдық математикалық қоғамның жыл сайынғы жиналысында болатын екі күндік алғашқы « классификациядан кейінгі» конференция бұл күдікті сейілтті. Группалар теориясы шынында өмір сүреді және дамиды деген тоқтамға келді. Кейбір көзқарастардың ауытқуы болса да, теорияның өміршеңдігі сақталып қалды. Конференция болар алдында «ревизионистер» қозғалысы күш алды: байланыспаған топтардың анализіне және стандарт формалар туралы проблемаларға жаңа жай пайымдаулар болжанды. Классификацияны есепке ала отырып, тұрақты емес группалар геометриясына зерттеулер жүргізілді. Одан басқа, белгілі жай группалардың жаңа маңызды қасиеттерін алуға мүмкіндік туды / дәлелдемелері толық классификация туралы теоремаға сүйенді /, сонымен қатар, жаңа «амальгам» бөлімінде бірнеше жарқын нәтижелер алынды, яғни ақырлы және ақырсыз группалар үшін маңызды графтар теориясы мен локальды теорияның маңыздылығына бай.

Айтылғандардан басқа, ақырлы группалар теориясында басқа да маңызды бөлімдер бар: жай және модулярлы көрсеткіштер мен белгілі жай группалар характерлерінің сипаттамасы, белгілі жай группалардағы ақырлы ішкі группалардың жалпы теориясы. Бөлімнің әрқайсысы терең, айнымалы емес проблемаларға толы.

Сонымен, ақырлы группалардың теориясының аяқталуы уақытынан бұрын болды.

Әдебиеттер:

1. Masow “Finite groups of order $2^a 3^b 17^c$ ” // Journal of Algebra. – 1976. – № 2. – P. 309-339.
2. Masow. “Finite groups of order $2^a 3^b 17^c$ ” // Journal of Algebra. – 1976. – №2. – P. 327-346.
3. Mathieu E. “Memoire sur l’etude des fonctions de plusieres quantites, surlamanieres possibles”. // Crelle's journal. – 1861. – №6. – P. 241-323.
4. Chevalley C. “Sur certains groupes simples” // Tokohy Mathematics Journal. –1955. – №1-2. – P. 16-66.
5. Gorenstein D., Harada K. “Finite groups whose Sylow 2-Subgroups a generated by at most 4 elements”. // Memoirs of the American Mathematical Society, 1974.
6. Acshbacher M. “A characterization of chevalley groups over fields of odd order” // I, II- Annals of Mathematics. – 1974. – №2. – P. 353-398.
7. Acshbacher M. “A characterization of chevalley groups over fields of odd order” // I, II- Annals of Mathematics. – 1974. – №3. – P. 399-468.
8. Gorenstein D. “Finite groups” // Chelsea. – New York, 1980.
9. Gorenstein D., Harada K. “Finite groups whose Sylow 2-Subgroups at the direct products of two dihedral groups” // Annals of Mathematics. – 1972. – №1. – P. 11-54.
10. Borel A., Tits J. “Elements unipotents et sous-groupesparaboliqued de grouped reductift” // Inventiones mathematicae, 1971. – №12. – P. 95-104.
11. Conway J.H. “A group of order 8315553613086720000”. // Bulletin of the London Mathematical Society. – 1969. – №1. – P. 79-88.
12. Janko Z. “A new finite simple group with abelian Sylow 2-subgroups and its characterization” // Journal of Algebra. – 1966. – №2. – P. 147-186.
13. Thompson J.G. “Non solvable finite groups all of whose local sub groups are solvable”. // I-IV. Bulletin of the American Mathematical Society. – 1963. – №3. – P. 383-437.
14. Thompson J.G. “Non solvable finite groups all of whose local sub groups are solvable”. // Pacific Journal of Mathematics. – 1970. – №2. – P. 451-536.
15. Thompson J.G. “Non solvable finite groups all of whose local sub groups are solvable” // Pacific Journal of Mathematics. – 1971. – №2. – P. 483-534.
16. Thompson J.G. “Non solvable finite groups all of whose local sub groups are solvable” // Pacific Journal of Mathematics. – 1973. – №2. – P. 511-592.

Мулдағалиев В.С., Тулегенова К.Е.

Усовершенствование образовательной компетентности студентов в вузах путем изучения простых конечных групп

В данной статье рассмотрены основные стороны науки о простых группах: сами простые группы, методы, лежащие в основе классификации, а также основные компоненты классификационного доказательства. Авторы раскрывают сущность понятий: «спорадические группы», «подгруппы», минимальные группы, «плотно вложенные подгруппы», «сигнализаторный функтор». В данной статье определены методы, цели, задачи и место простых конечных групп в современном процессе обучения в вузах.

Ключевые слова: профессиональная компетенция, классификация, подгруппы,

спорадические группы.

Muldagaliyev B.S., Tulegenova K.E

Improvement of educational competence of students of higher education institutions by studying simple final groups

In the article the main parties of simple groups are considered: methods, classification and also the components of the classification proof. Authors open essence of the following concepts: subgroups, sporadic groups, minimum groups and densely enclosed groups. In this article methods, purposes, tasks and a place of simple final groups in modern process of teaching in higher education institutions are defined.

Keywords: professional competence, classification, subgroups, sporadic groups.

ӘОЖ: 81'243 – 053.6

Құлмағамбетова С.С. – педагогика ғылымдарының кандидаты, доцент, М.Өтемісов атындағы БҚМУ, *E-mail:* svetlana-sk-68@mail.ru

Жардемова М.С. – М.Өтемісов атындағы БҚМУ магистранты (Орал қ., Қазақстан), *E-mail:* zhardemova90@mail.ru

БАСТАУЫШ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНА ШЕТЕЛ ТІЛІН ОҚЫТУДАҒЫ ОЙЫН ТЕХНОЛОГИЯСЫНЫҢ РӨЛІ

Аннотация. Мақала оқушыларға ағылшын тілін үйретуде ойын технологиясы, соның ішінде сол әдістің белсенді қолданылуы қарастырылады. Оқыту процесінде 1-4 сынып оқушыларының танымдық іс-әрекеті ол ойлау мен сөйлеу әрекетінің біріккен процесі ретінде анықталып, ол білім берудің материалдық негізі болып табылады.

Әрбір оқушының даму кезеңі жеке тұлғаның қалыптасуының сапалы айқын кезеңі болып табылады.

Кілт сөздер: педагогикалық үрдіс, ойын технологиясы, әдістер, оқушылардың белсенділігі, сөйлеу әрекеті, оқыту, жеке ерекшеліктер, тәрбие.

Қазіргі Қазақстандық қоғам көпұлтты, көптілділі және көпмәдениетті. Сондықтан осы қоғамға бейімделген көп тілді меңгерген мәдениетті тұлға қалыптастыру - өзекті мәселелердің бірі. Еліміздің Президенті Нұрсұлтан Әбішұлы Назарбаев «біз алдағы уақытта осы алған бағытымыздан таймай әлемдік биіктерді бағындыра беретін боламыз. Сондай биік белестердің бірі - Қазақстанның дүние жүзіндегі бәсекеге қабілетті 50 елдің қатарына кіруі. Ол мақсатқа жету үшін, ең алдымен, әрбір қазақстандық бәсекеге қабілетті болу керек» деген болатын. Сонымен қатар осы мақсатқа жету жолында тіл мәселесін сөзге тиек ете отырып, жаңа ұрпақ ең кем дегенде үш тілді біліп, қазақ, орыс және ағылшын тілдерін еркін білу тиіс екендігін айтты.

Елбасы жолдауында кез-келген орта білім беретін мектеп балаларының ең жоғарғы деңгейдегі шет тілін оқып үйренуіне жағдай жасайтындай дәрежеге қол жеткізуіміз керек делінген. Жалпы білім беретін мектептерде қазіргі таңда шет тілін меңгертуге аса мән беріліп отыр. Бұл үшін жетілдірілген әдіс шетел ғалымдарының іс-тәжірибелерімен танысу қажет екендігі ешбір дау туғызбайтыны белгілі.

"Қазақстан Республикасында білім беруді дамытудың 2011-2020 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасын бекіту туралы" Қазақстан Республикасы Президентінің 2010 жылғы 7 желтоқсандағы № 1118 Жарлығына өзгерістер мен толықтырулар енгізу туралы Қазақстан Республикасы Президентінің 2012 жылғы 2 қарашадағы № 423 Жарлықпен бекітілген Қазақстан Республикасында білім беруді дамытудың 2011-2020 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасында: "Орта білім" деген кіші бөлімде: "Білім берудің 12 жылдық моделіне көшу" деген тарауда: "Құзыреттілік тәсіліне және оқушылардың функционалдық сауаттылығын дамытуға негізделген 12 жылдық білім берудің жаңа стандартын әзірлеу және енгізу жоспарланды." Еліміздің шет елдермен қарым-қатынасымыз күшейіп отырған қазіргі кезде оқушылардың шет тіліне қызығуын, білімге құштарлығын ояту, танымдық белсенділігін арттыру әрбір шетел

мұғалімінің міндеті. Демек, балалардың шет тілін білуі – уақыт талабы. Шетел тілі қазіргі кезде заман талабына сай көптеген мектептерде 1 сыныптан бастап жүргізілуде. Бұл оқушы бойында ерте кезеңнен бастап ұлтаралық, мәдениетаралық бірлестікке дайындықтың қалыптасуына тікелей ықпал етеді. Шетел тілін бастауыш мектептен бастап оқытудың артықшылығы әрбір баланың психологиялық ойлауына, шет тілі сөзіне көңіл аударуына, түсінуіне оң әсер ететіндігі, содан соң негізгі мектепте білімін берік нығайтуын, білім сапасын арттыруға мүмкіндік беретіндігінде. Білім сапасын арттыру, бүгінгі күннің өзекті мәселелерінің бірі болып отыр. Осы мәселені шешу – білім беру мазмұнын жаңашаландыру, оқу үрдісін ұйымдастыру технологиясы мен әдістерін жетілдіру. Сондай-ақ, білім беру мақсаты мен нәтижесіне ерекше мән берумен тығыз байланысты.

Оқушының ой-өрісін кеңейтіп, қабілеттерін ерекшелеуде, білімдерін нығайтуда сабақтағы ойындардың атқарар рөлі өте зор. Бұл ойындар қазіргі теледидарда беріліп жүрген ойындармен сәйкестендіріліп жасалынған. Оқушылардың шетел тілін оқып үйренуге деген қызығушылығы мен танымдық белсенділігін арттыруда, алған білімдерін шығармашылықпен қолдана білуде, қабілеттерін дамытуда ойынның мәні зор [1].

Бастауыш сынып оқушыларына заманауи білім берудің міндеті тек оқушыларға бағдарламаны меңгерту ғана емес, сонымен қоса:

- оқушының бойына тілдерге деген қызығушылығын, оны үйренуге құштарлығын сіңіру;
- жеке тұлғаның заман талабына сай өмірге икемделуіне бағыттау және оның басқа елдің тілін, мәдениетін, тарихын және әдет-ғұрпын танып білуіне ықпал ету;
- оқушының сезімтал, шығармашыл, әлеуметтік, танымдық және тілдік қабілеттерінің дамуына жағдай жасай отырып, оның жалпы дамуына едәуір үлес қосу;
- бастауыш сынып оқушыларын шетелдік құрдастар әлемімен, әндермен, тақпақтармен, оқулық және ертегі кейіпкерлерімен таныстыра отырып, тілді тез меңгеруге және өздерін еркін сезінуге көмек тигізу.

О.В. Амелина айтуы бойынша: «Ерте жаста баланың ағылшын тілін үйренуде ең бастысы тездетіп сол тілде сөйлеп немесе ән айтып кету емес, маңыздысы соны қалауы. Ең бастысы – қызығушылығын жоғалтпау. Ол тек мектеп алды жастаға ғана емес, сонымен қоса бастауыш сыныпқада байланысты» [2].

Педагогикалық үрдісті жетілдіруде ойынның алар орнын қазақстандық ғалым Н. Құлжанова да зерттеген. Ойын бала үшін еліктеу, инстинг, күнделікті негізгі әрекет және оның жеке өмірі, - деп дәлелдеген. Н. Құлжанованың айтуы бойынша ойынды әдептілік, тәрбиелік мақсатта пайдалану-баланың болашақ өміріне түзу жол салу, үлкендерге еліктеуі және өмірдің талаптарына сай бейімделуі басты педагогикалық мақсаттар. Ғалым «Бала ойында ғана тынығып», «жұмыс жасап», өсіп жетіледі. Оның ойлау қабілеті жетіліп, қарым-қатынас жасау мүмкіндігі артатынын атап көрсеткен. «Ойын – бала үшін өмірлік тәжірибе», -деп М. Жұмабаев атап көрсетсе, «Ойын-баланың рухани дамуының негізі», -деп, Л.С. Выготский, Д.Б. Эльконин өз еңбектерінде атап көрсеткен.

Көптеген психолгтардың пікірінше шетел тілін үйрену ерте жаста ересек жасқа қарағанда әлдеқайда оңайырақ деп ойлайды. Ол 1,5 – 8 жас аралығын қамтиды. Оған да ғылыми тұрғыда дәлел бар. Осы жас аралығында балада сензитивті, яғни өте сезімтал болады. Айналадағы әлемді тереңірек ұғына бастайды [3].

Ағылшын тілін жетік меңгеру алдағы уақытта да болашағына үлкен табыстар әкеледі. Сол себептіде көптеген ата – аналар сабақта берілген үй тапсырмаларын көмектесуге барынша ат салысады. Соған қоса үйде теледидардан ағылшынша мультфильмдер, бағдарламаларды қосып, кітаптар, тақпақтар оқып, өлең айтып және сол тілде сөйлесуге тырысады. Бірақ бұл жердеде өзіндік қиыншылықтар кездесуі мүмкін: егерде ата – анасы ағылшын тілін меңгермеген болса. Алайда ондай жағдайда ата – ана репетитор көмегіне жүгінуге болады немесе арнайы курстарға жаздыруларына абден болады [4].

Мұғалімнің мақсаты- қоғамдық жұмысқа белсенділігі мол, өз бетімен жұмыс жасай алатын, іскер жанды тәрбиелеу. Сондықтан шетел тілін бастауыш сыныптардан оқыту белсенділік жетілдіру, тәрбиелеу, тәжірибелік мақсаттарын көздейді. Оқыту процесінің барлық жиынтықтарының ең бастысы- тәжірибелік мақсатқа жету. Тәрбиелік мақсаттар- балалардың ағылшын тілін оқуға деген қызығушылығын арттыруды, оқу дағдыларын дамытуды көздейді.

Бастауыш сынып оқушыларына ағылшын тілін үйреткенде басты төрт дағдыны үйретіледі. Олар: **тыңдау, оқу, сөйлеу және жазу**. Бірінші сыныпта осы төрт дағдыны қалыптастыру сақталған, ал мектепке дейінгі сыныптарда жазу дағдысы болмайды, олар қайталап, жаттап, ойыншықтарды бейнелеп, әртүрлі ойындар меңгереді. Оқытуда жаңа технологияларды қолданып,

мысалы әндерді бірге орындауға, тексттерді тыңдатуға т.б. қолданылса, көзбен көріп үйренген есте көп сақталады.

Ақыл – ой әрекетінің дәрежесін меңгеру үшін, оның нақты құрылымын білу қажет. Оқыту құрылымына кіретін компоненттер басқа да әрекеттер секілді. Олар: мақсат, мотив, әрекет, құрал, нәтиже және баға.

Бастауыш сынып оқушыларын шетел тілін оқытудағы мақсат ретінде тек үйрету мен қатар сабаққа қызықтыруда маңызды рөл атқарады. Сол себепті бірінші күннен бастап бала мектепке қызығушылығын оқытудан тыс емес, оқу үрдісі кезінде алуын жадымызда ұстау қажетпіз.

Шет тілі оқытушысы оқушылардың мотивациясын арттыру үшін тиімді де, уақытты үнемдейтін әдіс тәсілдерді пайдалануы қажет.

Ғалым-әдіскер Н.Д. Гальскованың айтуынша бастауыш сынып оқушыларына ағылшын тілі сабағында қолданылатын әдіс-тәсілдер төмендегідей талаптарға сай болуы тиіс:

- оқушы қызығушылығын арттыру үшін тілді қарым-қатынас әрекетіне қолдану қажеттілігін тудыратын қолайлы атмосфера жасау;

- оқушы тұлғасын толығымен оқу процесіне тарту;
- оқушының оқу процесінің басты тұлғасы ретінде белсенділігін арттыру;
- сабақта алуан түрлі жұмыс түрлерін, яғни жеке, жұп, топ, ұжым жұмыстарын ұйымдастыру;
- сабақта түрлі көрнекіліктерді, оның ішінде техникалық (үнтаспа, бейнефильмдер), техникалық емес құралдарды (суреттер, аппликация, сызбалар) кең қолдану;
- әсіресе ойындар мен ойын элементтерін жиі қолдану.

Ойындар арқылы мұғалім балаларға жаңа сөздерді, сөз тіркестерін үйрете алады. 7-9 жастағы балалар да ойнағанды ұнатады, бірақ оларды ағылшын тіліне оқыту үшін тек ойындарды ғана емес, әртүрлі тапсырмалар, жаттығуларды да орындатқызу керек. Ойын арқылы балалар шетел тілінде жеңіл қарым-қатынас жасай алады және ойын кезінде оқушылар шаршағандарын сезбей, әсерлене, қызыға отырып шет тілін тез үйренеді. Егер мұғалім ойынды тек балаларды көңілдендіруге, дем алдыру үшін ойнатса, одан ешқандай пайда жоқ. Ойын белгілі бір білім беруді мақсат етіп, ойналған кезде ғана нәтижелі болады.

Ойын дегеніміз:

1. іс-әрекет (тілдік)
2. зорлықтың, қыстаушылықтың жоқтығы
3. баланың психикасын, ой-өрісін дамыту
4. қызықтыра отырып үйрету

Шет тілінде жұмбақтар, кроссвордтар, байқаулар түрінде де, лингвистикалық ойындар, қолғап ойыншықтар, жануарлар, көкөністер т.б. түрінде де ойналады. Шетел тілін үйрету ойынының мынадай түрлері бар:

1. грамматикалық ойындар
2. фонетикалық ойындар
3. лексикалық ойындар
4. орфографиялық ойындар
5. рольдік ойындар

Шет тілі сабағының әр кезеңінде ойын элементтерін пайдалануға болады. Мысалы: сабақтың басында ұйымдастыру бөлімі кезінде алынатын фонетикалық рифмовка алған кезде, ал кәне кім мына өлеңді бірінші жаттап алып, маған айтып берер екен деп жарыс ойынын ұйымдастырса және эстафета таяқшасын дайындап алып барып, оны алда отырған оқушыға берсе, ал оқушы өлеңді айтып болып, келесі оқушыға берсе, балалар жарыса отырып өлеңді қалай жаттап алғандарын байқамай да қалады.

Сабақ процесінде ойын пайдаланылған кезде баланың миында Не істеймін? Қалай айтам? Қалай жеңем? деген сұрақтар тұрады. Шет тілін нашар білетін бала ойын басқалармен бірдей үйретіліп жатқан тілде сөйлеп, мен де басқалармен бірдей екенмін ғой, мен де біледі екен деген ойда болады. Психологтардың айтуы бойынша бастауыш сыныптардың балалары ойын іс-әрекетінен оқу іс-әрекетіне көшеді. Дегенмен, ойынның маңызы бұл жаста мол. 6-7 жастағы балалардың қызығушылығы мол, жаңа тақырыпты қабылдағанда әдемі, қызықты заттарға назар аударады, бірақ олардың назары тұрақсыз болып келеді. Балалар 2-3 минуттан астам әңгімесін тыңдай алмайды, сондықтан сабақ түсіндіргенде сұрақ-жауап тәсілін қолданған жөн. Бастауыш

сынып оқушылары ұзақ отыра алмайды, тез шаршағыш болады, сондықтан 10-15 минут сайын ойындар, қимыл іс-әрекет жаттығулар өткізген жөн.

Белгілі бір сөйлеу үлгілерін бекіту үшін ойыншықтар, құрылыс құралдарын қолдануға болады. Ойыннан оқу іс-әрекетіне көшу үшін ойыншықтардан суреттеуге көшуге болады. Әдетте 6-7 жастағы балалар жалпы жасалған нұсқауларды қабылдамайды, сондықтан тапсырма беру үшін әр балаға жеке ескерту жасаған жөн.

Ойын дегеніміз - жас ерекшелікке қарамайтын, адамның көңіл-күйін көтеретін, ойландыратын үрдіс. Ойын - төзімділікті, алғырттықты, тапқырлықты, ұқыптылықты, ізденіпаздықты, іскерлікті, дүниетаным өрісінің көлемділігінің, көп білуді, сондай-ақ, басқа да толып жатқан сапалылық қасиеттердің қалыптастыруға үлкен мүмкіндігі бар педагогикалық, тиімді әдістерінің бірі.

Ол ойындар баланың тапқырлығын, байқағыштығын, зейінділігін арттырумен қатар, ерік сезім түрлерін де дамытады. Ойын түрлері көп. Соның ішінде бастауыш және сыныпта пайдаланатын: ойын-сабақ, ойын-жаттығу, сергіту ойындары, дидактикалық мақсаттағы ойындар, сөздік ойындар т.б. Осылардың ішінде дидактикалық мақсаттағы ойындардың оқыту үрдісінде оқушылардың коммуникативтік құзіреттіліктерін дамытуда үлесі зор болып табылады.

Психологиялық тұрғыдан алып қарағанда 1 – 4 сынып оқушылары белсенді және өте қозғалмалы болып келеді. Бұл жастағы балалар өздерін еркін ұстап, сабаққа аса қызығумен қатысады, өзінің айналасындағы нәрселерді көріп, соны бейнелеуді ұнатады. Рөлдік ойындарды табысты және қарқынды жүргізе біледі. Сөйлеу әрекетінде қозғаушы күш - ырғақ. Сөйлеу ырғағын құру мұғалімдердің рөлдік ойындарды ұйымдастырудағы ең қиын іс - әрекеті. Оқушылардың қызығуын арттыру мақсатында мұғалім ойынға қатысушының өзіндік сөз ырғағын бейнелеп көрсетіп, тапсырманы дұрыс құра білуі керек. Тақырыптық «рөлдік-ойындар» оқушылардың сөйлеу дағдысының қалыптасуын дамытады.

Бастапқы және кейінгі этаптарда ағылшын тілін оқытудағы бір негізгі аспект ол ойын элементтерін тиімді пайдалану болып табылады. Ойын арқылы бала қоғамдық тәжірибені меңгереді, сондықтан әр сабақ үрдісінде қандай ойын қолдануға болатынын сабақтың мақсатына, жас ерекшелігіне сәйкес таңдау керек [5].

Ойын балалар үшін оқу да, еңбек те болып табылады. Ойын – айналадағы дүниені тану тәсілі. Ойын балаларға өмірде кездескен қиыншылықтарды жеңудің жолын үйретіп қана қоймайды, ұйымдастырушылық қабілетін қалыптастырады. А. С. Макаренко: «Ойын - балалар өмірінде өте маңызы зор нәрсе, үлкендердің қайраткерлігі, жұмысы, қызметі қандай маңызды болса, балалардың ойыны да сондай маңызды. Ойында бала қандай болса, өскен кезде жұмыста да, көбінесе, сондай болады. Сондықтан болашақ қайраткер, ең алдымен, тәрбиені ойын арқылы алады,» - деп балалар ойынын жоғары бағалаған.

Ойындар қимыл-қозғалыс ойындар және дидактикалық ойындар болып бөлінеді. Дидактикалық ойындардың баланың ауызша сөйлеу дағдысын қалыптастырудағы орны ерекше. Әрбір дидактикалық ойынның тақырыптық маңызы және мазмұны болады. Мысалы: балалар заттың түр-түсін, кеңістіктегі орналасуын, саны және уақыты туралы білімдерін бекіту қажет болды делік. Осы тақырыптың мақсатына байланысты балалар меңгеруге тиісті жеке сөздердің тобы белгіленеді. Сонымен бірге кішкентай балаларға тән оқыту формасы болып саналады. Бұл оқытудың ең қолайлы формасы. Оның маңызы балалардың дербестігін, ойлау және сөйлеу белсенділігін дамытатындығында. Дидактикалық ойындарды өткізу кезінде оның міндеті болады. Оның болуы ойынның оқыту сипатын, мазмұнын, балалардың танымдық әрекетін дамытуға бағытталғанында. Сабақтың міндетінің тікелей қойылуынан өзгеше дидактикалық ойын ол баланың өзіндік ойындық міндеті ретінде туады.

А.В.Запорожец дидактикалық ойынның рөлін бағалай келіп, былай деп жазады: «Біз дидактикалық ойындарды жекелеген білімдер мен іскерліктерді игерудің формасы ғана етіп қоймай, сонымен бірге баланың жалпы дамуына көмектесетін, оң қабілеттерін қалыптастыруға қызмет ететін де болуына жетуіміз қажет» [6].

Ойын арқылы оқушы нені меңгереді

1. Оқушылар нақты қызмет тәжірибесін меңгереді.
2. Оқушылар тек бақылаушы ғана емес, өздері қатыса отырып қиын мәселелерді өз бетінше шеше білуге үйретеді.
3. Оқу процесінде алған білімді нақты істе қолдана білуге мүмкіндік береді.

4. Оқушы әрекетіне негізделген оқу көлемін басқарады.
5. Уақытты үнемдеуге үйретеді.
6. Оқушылар үшін психологиялық жағымды.
7. Ойын барысында шешім қабылдау оқушылардан аса жауапкершілікті талап етеді.
8. Оқушылар үшін қауіпсіз.
9. Кейде қарапайым оқу қызметімен салыстырғанда көп уақыт мөлшерін алады.
10. Ойын материалдары дәстүрлі оқу материалдарымен салыстырғанда күрделірек.
11. Кейбір ойын түрлерінде қатысушылардың саны шектеулі.

Ағылшын тілін үйрену – қиын әрі ұзақ мерзімді үрдіс. Ал егерде ол бастауыш сыныпта оқытылса, яғни 6 жастан бастау алса әрине оқуға деген құлшынысты жоғалтпау үшін балаларға жеңіл әрі қызықты өтуі керек. Мектепке дейінгі балаларды және бастауыш сынып оқушыларын ағылшын тіліне үйретуге арналған бағдарлама бар. Осы бағдарлама бойынша шетел тіліне оқытудың мақсаттары: белгілі бір шетел тілі бойынша оңай біліктіліктерге үйрету, яғни қарапайым әңгімені түсінуге үйрету және шет тілінде сөйлеуге үйрету болып табылады. Бағдарламада Отан, отбасы, сандар, түстер, көкөністер, тағамдар, жануарлар тақырыбында материалдар енгізілген. Қойылған мақсаттарға жету үшін мұғалім 6-7 жасар балалардың психологиялық ерекшеліктерін білуі. Бұл жастағы балалар шет тілін үйренуге икемделген: олар қысқа тіл материалын оңай жаттап алып, оны айтып бере алады, бірақ бала өскен сайын бұл қабілеттерді жоғалта бастайды [7].

Шетел тілін оқытудың сапасын көтеру үшін ағылшын тіліне оқытуды бастауыш сыныптардан бастаған жөн. Бастауыш сыныптардан бастап оқытудың нәтижесі осы кезеңдегі балалардың жас ерекшеліктерін пайдалану болып табылады. Шетел тілін оқыту арқылы мұғалім баланы жан-жақты тұрғыдан дамытуға тырысуы керек.

Әдебиеттер:

1. 12 жылдық білім беру бойынша мемлекеттік стандарт концепциясы. Жоба. Қазақстан Республикасының Білім және ғылым министрлігі. Ы. Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясы. – Астана, 2010.
2. Амелина О.В. Иностранный язык. Когда еще рано и когда уже поздно. // Начальная школа. – 2006. – №1. – С. 92-94.
3. Почему стоит начинать обучение ребенка английскому. // Онлайн изучения английского языка. – 2015. – Выпуск 6. – <http://subscribe.ru/catalog/job.lang.englisheasy>.
4. Онлайн изучения английского языка. // Александр Люкс. – 2015. – Выпуск 7. – <http://subscribe.ru/catalog/job.lang.englisheasy>.
5. Шетел тілін оқыту әдістемесі. – 2007. – №3(17).
6. Запорожец А. В. Развитие произвольного поведения у детей. – М., 1986.
7. Как обучать ребенка английскому самостоятельно? // Онлайн изучения английского языка. – 2015. – Выпуск 8. – <http://subscribe.ru/catalog/job.lang.englisheasy>.

Кулмагамбетова С.С., Жардемова М.С.

Роль игровых технологий в обучении иностранному языку в начальных классах

В статье рассматривается игровая технология, а именно применение данного метода в работе с учениками в обучении английскому языку младших классов. Когнитивная деятельность в учебном процессе представляет собой единый процесс порождения мысли и речи школьников 1- 4 классов, это составляет материальную базу обучения.

Каждый период развития школьников как личности представляет собой качественно своеобразную ступень формирования индивидуума.

Ключевые слова: педагогический процесс, игровая технология, методы, активность школьников, речевая деятельность, обучение, индивидуальные особенности, воспитание.

Kulmagambetova S., Zhardemova M.

Role of game technologies in teaching foreign languages to primary classes students

The article discusses the game methods, namely using the method in working with pupils of primary classes in learning a foreign language. Cognitive activities in the educational process is unified process of generating thought and speech of the 1- 4 grades students, this is the basic material of education.

Each period of development of pupils as individuals is a qualitatively distinct stage of formation of the

individual.

Keywords: pedagogical process, game technology, methods, pupils activity, speech skills, teaching, individual features, educational games, upbringing.

ӘОЖ: 007:159.955

Медешова А.Б. – педагогика ғылымдарының кандидаты, доцент,
М.Өтемісов атындағы БҚМУ, **E-mail:** medeshovaa@mail.ru
Иманғалиев М.М. – оқытушы, М.Өтемісов атындағы БҚМУ
(Орал қ., Қазақстан), **E-mail:** mir_iman@mail.ru

«МЕКТЕП-ЖОО» САБАҚТАСТЫҒЫ НЕГІЗІНДЕ ТҰЛҒА ҚҰЗЫРЕТТІЛІГІН ҚАЛЫПТАСТЫРУ ЖОЛДАРЫ

Аннотация. Мақалада сабақтастық негізінде білім мазмұнын жаңғырту, сапалы білім берудегі оңтайлы технологияны пайдалану жолдары баяндалады. Құзыреттілікке бағдарланған оқытудың бір бағытын мектеп пен жоғары оқу орны арасындағы байланысты сабақтаса жүретін үрдіс ретінде қарастырылады.

Кілт сөздер: сапа, сабақтастық, құзыреттілік, білімдік құзырет, блоктық-модульдік оқыту жүйесі, нәтижеге бағдарланған оқыту, көп тілді оқыту, бірлескен оқу-дістемелік құралдары, әдістемелік кеңес.

*Бізге экономикалық және қоғамдық
жаңару қажеттіліктеріне сай келетін
осы заманғы білім беру жүйесі қажет.
Н.Ә. Назарбаев*

Өскелең елдің болашағы оның жас ұрпағының білімділігімен өлшенетіні бүгінгі таңда ақиқатқа айналып отыр. Сондықтан кез келген елдің даму тенденциясының негізгі бағыттарының бірі - білім беру жүйесін жетілдіру болып табылады. Өйткені, білім мен ғылым қоғам дамуының қайнар көзі, негізгі факторы ретінде қарастырылады және білім беру сапасын арттыра отырып қана, біз тауарлар мен білім беру саласында еліміздің әлем нарығындағы бәсекеге қабілеттілігін қамтамасыз ете аламыз.

Сапа - нарықтық категория, оны қоғам және тұлға сияқты екі басты тұтынушылар тұрғысынан қарастырамыз. Қоғам тұрғысынан, сапалы білім беру - қоғам талаптарын қанағаттандыратын, экономикалық, әлеуметтік, саяси, мәдени прогресс мүмкіндіктеріне сәйкес келетін білім беру болса, тұлға (студент, ата-ана) тұрғысынан - өздігінен білім алу, өзіндік даму икемділіктерін иелену мен әлеуметтік бәсекеге қабілеттілік жетістігі. М.Н.Скаткин білім сапасына толықтық пен тереңдік, нақтылық пен жалпылық, ашықтық пен жабықтық, жүйелілік пен тұтастық, саналылық пен қатаңдықты жатқызады [1].

Еліміздегі білім беру сапасын арттыру проблемаларын шешуді «Мектеп-жоғары оқу орны» жүйесіндегі сабақтастық негізінде оңтайлы жүзеге асыруға болады..

Сабақтастық дегеніміз мектеп және жоғары оқу орнындағы (алдағы жерде «ЖОО» деп беріледі) оқытуда пайда болып, дамытын үрдіс құраушыларының бірлігі мен жеке тұлғаның өзіндік оқу іс әрекеті кезеңдеп жүретін педагогикалық үрдіс.

«Мектеп-ЖОО» сабақтастығының процессуалдық және мазмұндық аспектілері В.С.Безрукова, В.А. Гуценко, Р.А. Ильясова сияқты ғалымдардың еңбектерінде зерттелген.

Е.А. Ракитина пікірніше «Мектеп-ЖОО» сабақтастығында білім мазмұны ғана орта мектеп курсынан жоғары мектеп курсына өзгермейді, болашақ қызмет сферасындағы ғылым негіздерінің мәні мен рөлін түсіну мен құзыреттілік аясының мән-мағынасы өзгереді. ЖОО-да құзыреттілікті қалыптастыруға көңіл аударылып, зерттеу жұмыстары жүргізілуде, өйткені бұл әлемдік білім беру жүйесіне кіретін елдердің өзекті мәселесі [2].

Құзыреттілік – тұлғаның білім мен икемділіктердің аумақты көлемі ғана емес, оларды

қажетіне қарай көкейтестендіре алу және өзіндік қызмет саласында оңтайлы пайдалана білу икемділігі [3].

Құзыреттілік туралы Н.В. Кузьмина, Л.М. Маркова, В.Н. Введенский, Т.Г. Браже, Л.М. Митина, Т.В. Добудько, Н.Н. Лобанова, т.б. еңбектеріне қарастырылады. Л.М. Митина кәсіби құзыреттілікті педагогтың тұлғалық дамуы аясында қарастырса, Н.В. Кузьмина, педагогтың мамандығы бойынша қабілеттілігі, икемділігі тұрғысынан түсіндіреді. В.Н. Введенский кәсіби құзыреттілік компоненттерін коммуникативтік, ақпараттық, реттеуші, интеллектуалды-педагогикалық, операциялық деп бөлсе, В.А. Сластенин, Ә.М. Мұханбетжанова, Ш.Х. Құрманалина еңбектерінде кәсіби құзыреттілік жеке тұлғаның кәсіби қызметтік функцияны жүзеге асыру қабілеті мен теориялық, практикалық дайындықтың бірлігі ретінде қарастырылады.

Білім берудің түрлі қырларына қатысты құзыреттер мен құзыреттілік қызметін оқушы тұлғасына, білім, икемділік пен дағдыға, білім берудің мазмұны мен құрылымына, іс-әрекет тәсілдеріне қатыстылығына қарай бөліп қарастыруға болады.

1) оқушы тұлғасына қатысты:

- оқушының зерделенетін объектілерге қатысты жеке-дара ойын бейнелейді және дамытады;
- оқушының білім алу дағдысы іс-әрекеттік икемділігін, олардың қабілеттілік дәрежесі мен тәжірибелік дайындығын сипаттайды;
- пәндік іс-әрекет тәжірибесін белгілейді;
- күнделікті өмірдегі тұрмыстық мәселелерді де шешу мүмкіндіктерін дамытады;
- оқушының дамытын тұлғалық сапаларының барлық негізгі топтарын қамтиды;
- оқушының дайындық сапасының интеграциялық сипаттамасын көрсетеді.

Осылардың жиынтығы оқушының сауаттылығын анықтайды.

2) білім, икемділік, дағдыға қатысты:

- білім, икемділік, дағдымен ұштасып жатады;
- білім, икемділік, дағдының нақты объектіге қатысты белгілі бір негізге біріктірілген байланысын қамтиды;
- пәнаралық білім, икемділік, дағды және іс-әрекет тәсілдері жиынтығын саналы түрде қолдана алу қабілеттілігімен байланысты;
- тұлғалық іс-әрекеттік сипаты бар кешенді білім беру ретін меңгеруді қамтиды.

3) білім берудің мазмұны мен құрылымына қатысты:

- білім беру мақсатын, мазмұны мен оқыту технологияларын жүйелі түрде құруға мүмкіндік жасайды;
- метапәндік, яғни, әр түрлі оқу пәндері мен білім салаларында жеке элементтер түрінде немесе тұтастай көрініс табады;
- көп қызметтік, яғни, оқушыларға өмірдің түрлі салаларындағы мәселелерді шешуге мүмкіндік береді;
- білім мазмұнының құралдары арқылы қалыптасады.

4) Іс-әрекет тәсілдеріне қатысты:

- нақтылы бір міндеттерді шешу үшін теориялық білімдерін пайдалануға мүмкіндік береді;
- оқушылардың оларды меңгеру жетістігін тексеруге арналған өлшеуіштерін құруға көмектеседі;
- белгілі бір кешенді іс-әрекеттерді орындау үрдісі кезінде тексеріледі [4].

Білімдік құзыреттілік нақты шындық объектілеріне қатысты тұлғалық және әлеуметтік мәні бар өнімді іс-әрекетті жүзеге асыруға қажетті өзара байланысты мағыналық бағдар, білім, икемділік, дағды мен іс-әрекет тәжірибелерінің жиынтығын қарастырады. Оның түрлерін адами икемділік түрлерімен салыстырмалы түрде былай жіктеуге болады: құнды-мағыналық - мақсатты таңдау, шешім қабылдау икемділігі, жалпы мәдени - бос уақытты тиімді ұйымдастыру тәсілдерін игеру икемділігі, оқу-танымдық - проблеманы шешудің эвристикалық тәсілін меңгеру икемділігі, ақпараттық - қажет ақпаратты іздеу, талдау, түрлендіру, сақтау және оны тасымалдау икемділігі, коммуникативтік - өзін таныстыру, сұрақ қою, хат, өтініш жазу икемділігі, әлеуметтік-еңбек – айналада болып жатқан өзгерістерді талдау, өзара қатынас этикасын білу икемділігі, тұлғалық жетілдіру - физикалық, рухани, ақыл-ойының өзіндік даму тәсілдерін игеру икемділігі [5].

Білімдік құзыреттіліктер білім мазмұнының метапәндік, пәнаралық, пәндік болып жіктелуіне байланысты түйіндік (жалпы білім мазмұнына (барлық пәндер үшін) қатысты), жалпы пәндік оқу

пәндерінің анықталған шеңберіне қатысты), пәндік (қандай да бір жеке пән бойынша) деп үш деңгейге бөлінеді.

Пәндік білім мазмұнындағы алдыңғы құраушыларының барлығы өзінің шоғырланған, өзара байланыстағы зерделенуші болмыстағы шынайы объектілер, жалпы және жалпы оқу икемділігі, дағдылары, қорытындыланған әрекеттер тәсілі түйінді құзыреттіліктен шығады. Түйінді құзыреттілік - бұл өзгешеліктердің ауқымды спектріне сай келетін анықтаушы құзырет, яғни өзінің сипаты мен қолдану дәрежесі бойынша жан-жақты болып келеді.

Түйінді құзыреттілік оқу пәндері деңгейінде (білім салаларында) нақтыланады.

Қазақстандық ғалым М.Ж.Джадрина [6] пікірінше, құзыреттілік оқушының мәселелерді өзіндік даму, өзіндік басқару, тар шеңбердегі білім, икемділік, дағдыны пайдалана отырып шешуімен айрықшалаанады.

Педагогтың кәсіби құзыреттілігі ақпараттық, коммуникабельдік, проблеманы шешу немесе өзіндік менеджмент сияқты түйінді құзыреттіліктермен ұштасуы қажет. Жалпы жетекші педагогикалық-психологиялық теориядан туындайтын талаптарға сәйкес педагогтың кәсіби құзыреттілігін қалыптастыру [7] мынадай компоненттерден тұрады:

Компоненттер	Өлшемдер
Мотивациялық	педагогикалық қызметке қызығушылықтың, дұрыс көзқарастың, қатынастың болуы, кәсіби даярлықты жетілдірудегі қажеттілігін түсінуі қоғамда педагог статусының көтерілуі, әлеуметтік қолдаудың күшейтілуі
Мазмұндық	Болашақ педагогтың кәсіби іс-әрекетінің мәні, ерекшеліктері және инновациялық технологиялар негізінде кәсіби шеберлікті қалыптастыру мен жетілдіру жолдары туралы білімі
Іс-әрекеттік	кәсіби іс-әрекетті жүзеге асыру бірлігі мен дағдысы

«Мектеп-ЖОО» жүйесінде тұлғаның ақпараттық, коммуникативтік, проблеманы шешу, жобалық-зерттеу, әлеуметтік, тұлғалық даму, т.с.с. арнайы және кәсіби құзыреттіліктері қалыптасып, дамиды. В.А.Сластенин еңбегінде кәсіби құзыреттілік жеке тұлғаның кәсіби қызметтік функцияны жүзеге асыру қабілеті мен теориялық, практикалық дайындықтың бірлігі ретінде қарастырылады [8].

«Мектеп-ЖОО» сабақтастығын жүйелеу, біріздендіру мақсатында Батыс Қазақстан облысы Орал қалалық білім басқармасы мен М.Өтемісов атындағы Батыс Қазақстан мемлекеттік университетінің арасында келісім шарт жасалып, жұмыс бағдарламасы құрылды.

Адам бұрынғыдай «білім-өміріме» деген қағидадан «өмір бойы білім алу» қағидасына көшті. Нәтижеге бағдарланған жоғары білім беруде базалық және кәсіптік пәндерді оқыту барысында құзыреттіліктер қалыптасады. Мектеп мұғалімдері мен олледж оқытушыларының ұсыныстарымен оқу үрдісін жоспарлауға өзгерістер енгізілді. Т.Т. Галиев еңбегінде жоғары оқу орындарында оқу материалын блоктық жүйелі құрылымдау негізінде оқыту білім беру сапасын арттыруды көздейтіні баяндалғанындай, блоктық-модульдік жоспарлау мен оған қоғам бүгінгі күні талап етіп отырған пндермен жыл сайын жанартылады.

Көптілді педагог даярлау бағытында ұйымдастырылып жатқан мамандандырылулар болашақ педагогтардың құзыреттілігін күшейте түспек. «Кәсіби бағдарланған шетел тілі», «Кәсіби қазақ/орыс тілі» студенттердің коммуникативтік және кәсіби құзыретті болуына ықпал етеді. Бұған академиялық ұтқырлық бағдарламасының шеңберінде шетелдік ғалымдардың дәрістеріне қатысу, шетелде кем дегенде бір семестр оқу, шетелдік студенттерді қабылдау және олармен бірге оқу, бірлескен бағдарламалардың құрылуы, қос дипломды білім алу, т.с.с. шаралар да жатады. Бұл жерде мектепте алынған тілдік, пндік білім іргетас ретінде қаралады. Соңғы кездері мектептегі тілді пәндерді деңгейлеп оқытудың, өзіндік жұмысты ұйымдастырудың күшейтілгенін студенттік алғашқы күннен байқауға болады.

Педагогикалық сараман базаларының ауқымы артып, мектептерді колледждер, түрлі орталықтар(балалар техниалық шығармашылық шаралар, метептен тыс жұмыстар, т.с.с.) толықтырды.

Мектепті тірек базасы ретінде алып, практикаға бағдарланған пәндерді дуалды оқытудың аясында жүргізу үрдісі басталды. Оған №38, 27 метептер тартылып, «Информатиканы оқыту әдістемесі» пәнінің теориясы университетте, практикалық сабақтары метепте өткізілеп жатыр. Нәтижесінде студенттер мен пән мұғалімдерінің пікірлері оңды қадам дегендігін көрсетеді.

«5B011100-Информатика» мамандығы бойынша практикаға бағдарланған пәнді оқыту
(№38 ЖОББМ)

	Студент пікірі	Оқытушы пікірі	Мектеп мұғалімінің пікірі
Пәнді оқытуды «ЖОО-Мектеп» шеңберінде оқыту қажеттілігі	Болашақ мұғалім ретінде мектеппен үнемі байланысты (баламен жұмыс, ұйымдастыру, талдау, қорыту) қаладық,	Теорияны практикамен ұштастыруды дуалды оқыту бойынша ұйымдастыруға ұмтылыс жасалды	Сабаққа дайындықты, жоспарлауды, құжаттармен жұмыстануды, сабақ өткізуді үйренеді
Жетістік	Мұғалімдік қызметтің қызығына енуге тырыстық	Кәсіби құзыреттілікті қалыптастыру көзделді	Сараманның бір рет қана жоспарлануындағы қиындықты азайтады
Кемшілік	Мектеп базасының тұрақты анықталмауы	Келісетін мектептер санының шетеулілігі	Студенттер санының көп болуы (1 мектепке 5-ден артпағаны жөн)

Мектеп оқушыларына арналған жарыстар, сайыстар, кеңестер ұйымдастырылады. Спорт жарыстары, би үйірмесі, информатиядан интеллектуалды сайыс (№27 және №1 мектептер қатысты) өткізе отырып, оқушылар мен студенттердің ынтымақтығын қалыптастыру көделеді.

Мектеп мұғалімдеріне арналған әдістемелік семинарлар мұғалімдердің әдістемелік күндерінде қалалық білім басқармасымен бірлесе ұйымдастырылды. Бұл университет түлегінің әсіби құзыреттілігін жетілдіруге жеткізері сөзсіз. Мектеп оқу бағдарламаларының жаңаруы мұғалімдердің білімдерін тереңдетуді қажет ететіндіктен мұндай шаралар өткізіледі.

Мектеп мұғалімдері мен университеттің профессорлық-оқытушыларының бірлескен оқу-әдістемелік құралдары облыс көлемінде таратылды. Мектеп мұғалімдері Давлеталиева С.С. университет ғалымдарымен бірге «Дүниетану және оны оқыту әдістемесі» элетрондық оқулығын дайындады, Құдабаева Г. «Бастауыш мектеп информатикасы» элетрондық дидактикалық құралын, Сахыпкереева К. бірлесе мақала жариялады. Гильманова Ш.О. бірнеше тәрбие сағаттарын бірлесе құрастырып, «Қыздар әлемі» веб сайтына жариялады.

Университеттің ғалымдары ғылыми-зерттеу жұмыстарын мектептерде жүргізілуіне әрдайым қол ұшын беріп отырады. Д.Мендалиева, В.С.Мулдағалиев, Ж.Сырым, С.Қ.Шарабасов сынды ғалымдар дарынды балалармен жұмыстан бас тартқан емес. Дәстүрге айналған «5-ші элемент» атты оқушылардың химиялық олимпиадасы, бірлескен ғылыми жобалар (тарих, физика, география, әдебиет, т.б.) бұған дәлел бола алады.

Мұндай игі шаралардың атқарылуы ізденісті, жауапкершілікті, уақытты қажет етері даусыз. Бағдарлама бойынша орындалған шаралар алдағы уақытта жалғасын тапса, нұр үстіне нұр жауар еді.

• пәнді бағдарлы оқытудың тірек базаларын анықтап, дуалды оқыту шеңберінде жұмыстану үшін бекіткен дұрыс;

• «мұғалім - оқытушы», «оқытушы - оқушы», «студент - оқушы» байланыстарын дамытқан жөн;
• бірлескен ғылыми-әдістемелік зерттеулер жүргізіп, нәтижесінде қажеттілігі басым оқу-әдістемелік құралдар, цифрлық ресурстар, мақалалар дайындауды дамыту қажет.

Білім беру жүйесінің сапасын арттыру «Мектеп-ЖОО» сабақтастығы негізінде құзыреттілікке бағдарланған тәсілмен қоғам дамуына сәйкес үйлесім тауып, одан алда болуға тиіс.

Әдебиеттер:

1. Скаткин М.Н. Краевский В.В. Качество знаний учащихся и пути его совершенствования. – М.: Наука, 1978. – 156 с.
2. Ракитина Е.А. Построение методической системы обучения информатике на деятельностной основе: автореф. дис. д-ра пед. наук. – М., 2002. – 48 с.
3. Медешова А.Б. Бастауыш сынып оқушыларының оқу икемділігін ақпараттық технология

аркылы дамытудың педагогикалық шарттары. Монография. –Орал: БҚМУ баспаханасы, 2014. – 159 б.

4. Шәкілікова С.Е., Қазақбаева Д.М., Кәрібаева Ш.Ш., Жұмағұлова Қ.Ә. Білім беру бағыттарын дамыту және компетенция. // Білім. – 2004. – №3. – Б. 61-63.

5. 12-летняя школа. - <http://www.ioso.ru/ioso/12school/index.htm>

6. Джадрина М.Ж. Ориентация на результат как условие реализации компетентностного подхода к образованию в школе. – Алматы: Казахская академия образования им.Ы.Алтынсарина, 2004. – 260 б.

7. Медешова А.Б., Мухамбетова Ғ.Ғ., Амантурлина Г.К. Информатиканы оқыту теориясы мен әдістемесі. – Орал: БҚМУ баспаханасы, 2011. – 204 б.

8. Педагогика. Учеб. пособие для студентов пед.инс.-тов. / Под ред. Ю.К. Бабанского – 2-е изд., доп. и перераб. – М.: Просвещение, 1988. – 479 с.

Медешова А.Б., Имангалиев М.М.

Пути формирования личностных компетенций на основе преемственности «Школа-вуз»

В статье рассматриваются эффективные варианты качественного обучения на основе преемственности в содержания образования и воспитания обучающихся.

Ключевые слова: качество, преемственность, компетенция, блочно-модульная система, результативно-ориентированное обучение, полиязычие, совместное учебно-методические издание, методическая консультация.

A.B. Medeshova, M.M. Imangaliev

Ways of formation of personal competences on the basis of continuity "school-high school"

The article deals with effective options for quality education based on the continuity of the content of education and training of students.

Keywords: quality, continuity, competence, block-modular system, effectively-based learning, Multilingualism, a joint publication of educational and methodical, systematic consultation.

УДК: 530.12:531.51

Сырым Ж.С. – кандидат педагогических наук, профессор,
ЗКГУ им. М. Утемисова

Рамазанова В.С. – магистрант ЗКГУ им. М. Утемисова
(г.Уральск, Казахстан), **E-mail:** ravasa@mail.ru

Хасанов О. – магистрант Западно-Казахстанского
инженерно-гуманитарного университета
(г.Уральск, Казахстан)

МОДЕЛИРОВАНИЕ СФЕРИЧЕСКИ-СИММЕТРИЧНОГО КОЛЛАПСА ШВАРЦШИЛЬДА

Аннотация. В литературе, посвященной физике черных дыр описание процесса образования черных дыр строго формализовано и носит, в основном, теоретический характер. Кроме того, астроном, наблюдающий за коллапсирующей звездой, никогда не увидит момент превращения звезды в черную дыру. Недостаточная освещенность данного вопроса и, невозможность физического наблюдения процесса образования черных дыр, стали основой исследования работы.

Ключевые слова: черная дыра, образование, модель, гравитация, коллапс, радиус, Шварцшильд, горизонт событий, сферически-симметричный, сингулярность.

Чёрная дыра – область в пространстве-времени, гравитационное притяжение которой настолько велико, что покинуть её не могут даже объекты, движущиеся со скоростью света, в том числе кванты самого света.

Граница этой области называется горизонтом событий, а её характерный размер – гравитационным радиусом. В простейшем случае сферически симметричной чёрной дыры он равен радиусу Шварцшильда.

Теоретически возможность существования таких областей пространства-времени следует из некоторых точных решений уравнений Эйнштейна, первое из которых было получено Карлом Шварцшильдом в 1915 году.

Выделяют четыре решения уравнений Эйнштейна для чёрных дыр с соответствующими характеристиками [1]:

- Решение Шварцшильда (1916 год, Карл Шварцшильд) — статичное решение для сферически-симметричной чёрной дыры без вращения и без электрического заряда.
- Решение Райсснера – Нордстрёма (1916 г., Ханс Райсснер (1918 г., Гуннар Нордстрём) – статичное решение сферически-симметричной чёрной дыры с зарядом, но без вращения.
- Решение Керра (1963 г., Рой Керр) – стационарное, осесимметричное решение для вращающейся чёрной дыры, но без заряда.
- Решение Керра – Ньюмена (1965 гг, Э.Т. Ньюмен, Э. Кауч, К. Чиннапед, Э. Экстон, Э. Пракаш и Р. Торренс) [2] – наиболее полное на данный момент решение: стационарное и осесимметричное, зависит от всех трёх параметров.

Исследовать свойства черных дыр лучше всего, изучая, как движутся в этих сильно искривленных областях пространства-времени объекты – малые тела (материальные точки) и лучи света. Тот луч, который проходит очень далеко от черной дыры, отклоняется от своего обычного прямолинейного пути лишь совсем немного. Лучи света, проходящие ближе к черной дыре, отклоняются на более значительные углы. Когда свет распространяется через область пространства-времени с большей кривизной, его мировая линия становится все более искривленной [3].

По современным представлениям, есть четыре сценария формирования чёрной дыры:

1. Гравитационный коллапс достаточно массивной звезды (более чем 3,6 масс Солнца) на конечном этапе её эволюции.
2. Коллапс центральной части галактики или прагалактического газа. Современные представления помещают огромную чёрную дыру в центр многих, если не всех, спиральных и эллиптических галактик.
3. Формирование чёрных дыр в момент Большого Взрыва в результате флуктуаций гравитационного поля и/или материи. Такие чёрные дыры называются первичными.
4. Возникновение чёрных дыр в ядерных реакциях высоких энергий – квантовые чёрные дыры.

Решение Шварцшильда описывает сферически симметричную черную дыру, характеризующуюся только массой. Породившая эту черную дыру гипотетическая умирающая звезда должна не вращаться и быть лишенной как электрического заряда, так и магнитного поля. Вещество такой умирающей звезды падает по радиусу «вниз» к центру звезды, и говорят, что получившаяся черная дыра обладает сферической симметрией [3].

В общей теории относительности, координаты Эддингтона-Финкельштейна являются парой координатной системы для Шварцшильдовской геометрии, которые приспособлены к радиальным геодезическим. Геодезические являются мировой линией фотонов, которые приближаются или удаляются от Центральной массы. Они были названы Артуром Стэнли Эддингтоном и Дэвидом Финкельштейном.

Исходящие (входящие) радиальные световые лучи (такие как геодезические) определяют поверхности постоянного «времени», в то время как радиальная координата является обычной площадью координат, так что поверхность вращения симметрии имеет площадь $4\pi r^2$. Одно из преимуществ данной системы координат заключается в том, что она показывает, что кажущаяся сингулярность на радиусе Шварцшильда является только координатной сингулярностью и не является истинной физической сингулярностью [4].

Все характеристики решения Шварцшильда однозначно определяются одним параметром – массой. Так, гравитационный радиус чёрной дыры массы M равен [5, с. 316]:

$$r_g = \frac{2GM}{c^2},$$

где G – гравитационная постоянная, а c – скорость света. Чёрная дыра с массой, равной массе Земли, обладала бы радиусом Шварцшильда около 9 мм (то есть Земля могла бы стать чёрной дырой, если бы кто-либо смог сжать её до такого размера). Для Солнца радиус Шварцшильда составляет примерно 3 км.

Можно ввести понятие «средней плотности» чёрной дыры, поделив её массу на «объём, заключённый под горизонтом событий»:

$$\rho = \frac{3c^6}{32\pi M^2 G^3}.$$

Средняя плотность падает с ростом массы чёрной дыры. Так, если чёрная дыра с массой порядка солнечной обладает плотностью, превышающей ядерную плотность, то сверхмассивная чёрная дыра с массой в 109 солнечных масс (существование таких чёрных дыр подозревается в квазарах) обладает средней плотностью порядка 20 кг/м³, что существенно меньше плотности воды. Таким образом, чёрную дыру можно получить не только сжатием имеющегося объёма вещества, но и экстенсивным путём, накоплением огромного количества материала [6].

Рассмотрим процесс образования черной дыры в результате сжатия сферической массы до размеров меньше r_g . Чтобы избавиться от эффектов, не имеющих непосредственного отношения к образованию черной дыры и только осложняющих решение, рассмотрим сжатие сферического облака вещества, лишённого давления, $p = 0$ (облако пыли). В этом случае не придется рассматривать гидродинамических явлений, связанных с градиентом давления. В частности, рассмотрим сжатие шара, частицы на поверхности которого, падают с параболической (второй космической) скоростью. Сравним время удаленного наблюдателя и время на падающей частице [7, с. 22].

Все частицы движутся по радиальным геодезическим в поле Шварцшильда, подвергаясь действию только гравитационного поля.

Положим $d\theta = d\phi = 0$ – так как рассматриваем радиальное движение. Положим $ds^2 = 0$ – так как рассматриваем световые лучи.

Скорость света $c = 1$ и радиус Шварцшильда $r_g = 1$ являются условными единицами для облегчения моделирования.

Скорость изменения координаты r с течением времени t далекого наблюдателя равняется $v = \frac{dr}{dt}$ [7, с. 13].

Тогда система координат примет вид:

$$\frac{dr}{dt} = \left(1 - \frac{r_g}{r}\right)$$

Для далекого наблюдателя луч вблизи r_g движется медленнее, при $r \rightarrow r_g$ имеем $\frac{dr}{dt} \rightarrow 0$. Это отражает замедление времени вблизи r_g .

Внешний наблюдатель также увидит бесконечное красное смещение, так как частота кванта уменьшается при выходе из поля тяготения.

Время достижения r_g по часам падающей частицы является конечным. Летящая частица по собственному времени не заметит никакой пространственно-временной сингулярности на горизонте. Начиная с позиции r_0 вне горизонта событий, частица достигнет горизонта за время:

$$\tau = -\frac{2}{3} \frac{r_0^{\frac{3}{2}}}{(r_g)^{\frac{1}{2}}}$$

Частица достигнет сингулярности на $r = 0$, где столкнется с бесконечными приливными силами.

Таким образом, для внешнего наблюдателя радиус поверхности сжимающегося шара стремится к радиусу Шварцшильда асимптотически, тогда как время стремится к бесконечности. По собственному времени поверхность сжимающегося шара за конечное время достигает сферы Шварцшильда $r = r_g$ и затем стягивается в точку к $r=0$.

Система Шварцшильда, образованная частицами с $r=\text{const}$ не может быть продолжена при $r < r_g$. Рассмотрим поведение радиальных световых лучей, выраженное в координатах Эддингтона-Финкельштейна.

Положим $d\theta = d\phi = 0$ – так как рассматриваем радиальное движение. Положим $ds^2 = 0$ – так как рассматриваем световые лучи.

Тогда система координат примет вид:

$$-\left(1 - \frac{r_g}{r}\right) dv^2 + 2dvdr = 0.$$

Это уравнение имеет два общих и одно специальное решение [8, с. 277]:

Общее решение: $dv = 0$, поэтому $v = \text{const.}$, описывает входящие световые лучи по траектории постоянной v .

Общее решение: Если $dv \neq 0$, тогда деление на dv^2 дает выражение:

$$\frac{dv}{dr} = 2 \left(1 - \frac{r_g}{r} \right)^{-1},$$

что дает при интегрировании:

$$v - 2 \left(r + r_g \ln \left| \frac{r}{r_g} - 1 \right| \right) = \text{const.}$$

Это решение меняет свое поведение при $r = r_g$:

- Описывает исходящие лучи при $r > r_g$.
- Описывает входящие лучи при $r < r_g$, уменьшается, в то время как увеличивается.

Частное решение: в частном случае, когда $r = r_g$, дифференциальное уравнение сводится к:
 $dv/dr = 0$,

что соответствует световой ловушке на радиусе Шварцшильда. Данное решение будет представлено как вертикальная линия на $r = r_g$.

В предлагаемой среде модели процесса образования черной дыры просмотр процесса разделен на несколько режимов.

В первом режиме осуществляется просмотр графика зависимости радиуса горизонта событий (радиуса Шварцшильда) от массы и графика зависимости плотности черной дыры от массы. Масса выражена в количестве солнечных масс. Графики показаны на рисунке 1.

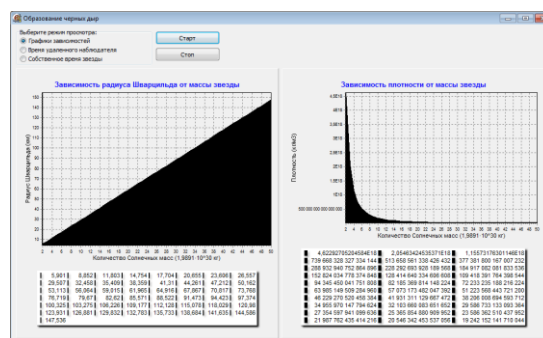


Рис. 1 Графики зависимостей радиуса Шварцшильда и плотности черной дыры от массы.

Например, поперечник сферы горизонта событий черной дыры с массой, равной 10 солнечным массам, составляет около 30 км. Как только умирающая звезда с массой в 10 солнечных масс сожмется до поперечника в 30 км, пространство-время столь сильно искривится, что вокруг звезды возникнет горизонт событий. В результате звезда исчезнет. Плотность черной дыры будет составлять $184 \cdot 10^{15} \text{ кг/м}^3$.

Можно увидеть, что при больших значениях массы, плотность черной дыры уменьшается.

В следующем режиме показано развитие коллапса поверхности по времени удаленного наблюдателя. Просмотр осуществляется в двух окнах. Слева показана сжимающаяся поверхность на расстоянии трех Шварцшильдовских радиусов в пространстве, справа показана та же сжимающаяся поверхность в пространстве-времени (см. рис. 2).

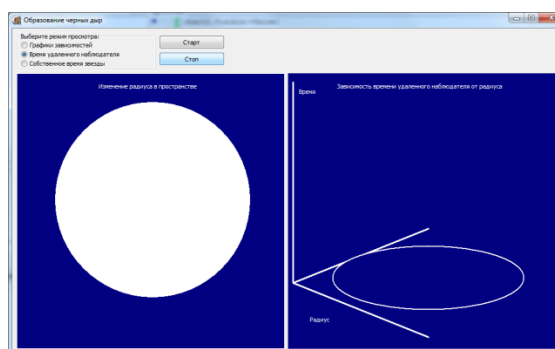


Рис. 2 Сжимающаяся поверхность звезды в пространстве и пространстве-времени в начальный момент моделирования.

Первую картину мы будем наблюдать через телескоп, а на второй видим изменение радиуса поверхности по времени.

На рисунке 3 показана поверхность сжимающейся звезды у самого горизонта событий. Процесс сжатия как бы застывает на месте и удаленный наблюдатель никогда не увидит момент превращения звезды в черную дыру. Для удаленного наблюдателя процесс сжатия будет являться бесконечным у самого горизонта событий.

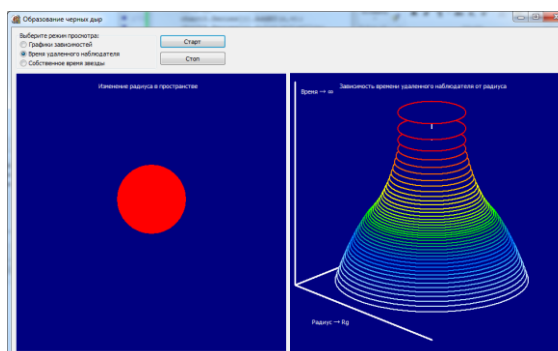


Рис. 3 Сжимающаяся поверхность звезды в пространстве и пространстве-времени в конечный момент моделирования по времени удаленного наблюдателя.

Одновременно наблюдается красное смещение, показанное в упрощенном варианте.

В следующем режиме осуществляется просмотр процесса сжимающейся поверхности по собственному времени звезды в конечный момент моделирования, который аналогичен предыдущему режиму. На рисунке 4 показано сжатие поверхности звезды в точку.

На рисунке 4 показана сингулярность (точка), которую бы увидел сторонний наблюдатель, если бы она не была скрыта под горизонтом событий. После горизонта событий захваченное вещество быстро падает в сингулярность в центре черной дыры.

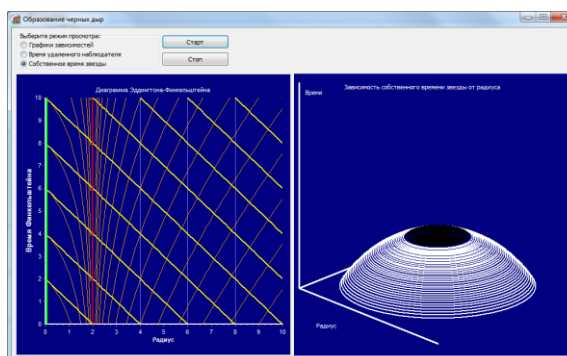


Рис. 4 Сколлапсировавшая поверхность звезды

в пространстве и пространстве-времени в

конечный момент моделирования по собственному времени.

По диаграмме Эддингтона-Финкельштейна видно, что лучи, которые проходят очень далеко от черной дыры, отклоняются от своего обычного прямолинейного пути лишь совсем немного. Лучи света, проходящие ближе к черной дыре, отклоняются на более значительные углы. Когда свет распространяется через область пространства-времени с большей кривизной, его мировая линия становится все более искривленной. Красным цветом обозначен горизонт событий, ярко-желтым – мировые линии входящих лучей, оранжевым – траектория исходящих лучей, зеленым – сингулярность.

По мере уменьшения размеров звезды тяготение у ее поверхности возрастает все больше и больше. Увеличение кривизны пространства-времени приводит к отклонению светового луча от прежнего прямолинейного распространения, что приводит к запаздыванию светового луча для наблюдателя. Сам горизонт событий является световой ловушкой.

Таким образом, проведенное моделирование позволяет наглядно увидеть разницу в координатном времени удаленного наблюдателя и собственном времени коллапсирующей звезды и понять причину этого отклонения.

Литература:

1. Чёрная дыра. Энциклопедия Кирилла и Глосса. - <http://www.webcitation.org/68e5tYMNf>.
2. Newman E. T., Couch E., Chinnapared K., Exton A., Prakash A., Torrence R. J. Metric of a rotating charged mass // Journal of Mathematical Physics. – 1965. – Т. 6. – С. 918.
3. Кауфман У.Дж. Космические рубежи теории относительности. – 1977. - <http://www.astronet.ru/db/msg/1174703/kaufman-toc.html>.
4. Hamilton A. Collapse to a black hole. - <http://casa.colorado.edu/~ajsh/collapse.html>.
5. В.И.Елисеев. Поле тяготения Шварцшильда в комплексном пространстве // Введение в методы теории функций пространственного комплексного переменного. – М.: НИИТ, 1990. – 541 с.
6. Черная дыра. Материал из Википедии. - https://ru.wikipedia.org/wiki/Черная_дыра.
7. Новиков И.Д., Фролов В.П., Физика черных дыр. – М.: Наука, 1986. – 328 с.
8. Guidry M. General Relativity, Black Holes, and Cosmology, 2012. - <http://eagle.phys.utk.edu/guidry/astro490/>.

Сырым Ж.С., Рамазанова В.С., Хасанов О.

Сфералық-симметриялық шварцшильд коллапсын моделдеу

Қарақұрдым физикасына арналған әдебиетте, қарақұрдымның пайдаболу үрдісі көбінесе теориялық сипаттамаға ғана. Сонымен қатар коллапстанған жұлдызды байқап отырған астроном, ешуақытта жұлдыздың қарақұрдымға айналғанын көрмейді. Бұл сұрақтың жеткіліксіз талданғаны және де қарақұрдымның пайда болу үрдісін физикалық жағынан бақылау мүмкіндігі болмағандықтан, зерттеу жұмысының негізі болып табылды.

Кілт сөздер: қарақұрдым, білім беру, модель, гравитация, радиус, Шварцшильд, оқиға көкжиегі, сфералық-симметриялық, сингулярлы.

Syrym Zh.S., Ramazanova V.S., Hasanov O.

Modeling schwarzschild spherically symmetric collapse

The literature on the physics of black holes, the description of the formation of black holes is strictly formalized and is mostly theoretical. In addition, an astronomer, watching a collapsing star, will never see the point of turning the star into a black hole. Low Light of the issue and the impossibility of physical observation of the formation of black holes became the basis of the research work.

Keywords: black hole, education, model, gravity, collapse, radius, Schwarzschild, event horizon, spherically symmetric, singularity.

ӨОЖ: 373.1.013

Сырбаева Ш.Ж. – педагогика ғылымдарының кандидаты, доцент,
Х. Досмұхамедов атындағы Атырау мемлекеттік университеті

E-mail: syrbaeva@bk.ru

Куанбаева Б.У. – педагогика ғылымдарының кандидаты, доцент,
Х. Досмұхамедов атындағы Атырау мемлекеттік университеті

E-mail: bayan.Kuanbaeva@mail.ru, (Атырау қ., Қазақстан)
Кошанова Г.Р. – педагогика ғылымдарының кандидаты,
Ш. Есенов атындағы Каспий мемлекеттік технологиялар
және инжиниринг университеті, (Ақтау қ., Қазақстан)

ОҚУШЫЛАРҒА ФИЗИКА САБАҒЫНДА МЕХАНИКАНЫҢ НЕГІЗГІ ЗАНДЫЛЫҚТАРЫ МЕН ҰҒЫМДАРЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУ ӘДІСТЕРІ

Аннотация. Мақалада физиканың механика бөлімі бойынша физикалық заңдылықтар мен ұғымдарды қалыптастыру жолдары, оқытудың негізгі принциптерінің, оқу материалының логикалық құрылымының жіктелуі ғылыми тұрғыдан талданады.

Кілт сөздер: механикалық қозғалыс, кинематикалық өлшемдер, күш, логикалық және диалектикалық ойлау, физикадан оқу жұмысын ұйымдастыру тәсілдері.

Физика - табиғат құбылыстарының қарапайым, әрі сонымен қатар ең жалпылама заңдылықтарын, материяның қасиеттері мен құрылымын және оның қозғалысын зерттейтін ғылым екені белгілі. Өйткені, физиканың түсініктері мен заңдары бүкіл жаратылыс танудың негізінде жатыр. Ол дәл ғылымдар қатарына жатып, құбылыстардың сандық заңдылықтарын зерттейді. Физика материяның қозғалысын зерттейді дегенде, бұл жерде сөз тек механикалық қозғалыс туралы болып отырған жоқ. Қозғалыс - жалпы кез келген өзгерістер болып табылады. Сондықтан физика механикалықпен қатар қозғалыстардың молекулалық-кинетикалық, электромагниттік, атом немесе ядро деңгейіндегі ішкі құрылымдық түрлерін де қарастырады. Бұлардың ішінде, әрине, механикалық қозғалыспен бірінші танысу керек. Өйткені кез келген құбылыстарда кеңістікте орын ауыстыру кездесіп отыратындықтан, механиканы игермей физиканың басқа бөлімдерін оқып үйрену мүмкін емес.

Механика [грек. "mechanike" (techne) – машина және машина жасау өнері] – материалдық денелердің механикалық қозғалысын және өзара әсерлесуін зерттейтін ғылым. Денелердің немесе олардың бөлшектерінің уақыттың өтуіне байланысты кеңістіктегі орындарының өзгеруі механикалық қозғалыс деп аталады. Табиғатта мұндай қозғалысқа аспан әлеміндегі денелердің қозғалысы, Жер қыртысының тербелуі, мұхит-теңіздер мен ауадағы ағындар тербелісі; техникада – ұшу аппараттарының, көлік құралдарының, әр алуан механизм бөліктерінің қозғалысы, ғимараттар элементтерінің деформациясы, сұйықтықтар мен газдардың қозғалыстары, т.б. жатады. Әдетте, механика деп Ньютонның механикалық заңдарына негізделген жарық жылдамдығынан әлдеқайда төмен жылдамдықпен қозғалатын кез келген материалдық денелердің қозғалысын сипаттайтын (элементар бөлшектерден басқа) классикалық механиканы айтады. Механикада материалдық денелердің қозғалысын зерттегенде олардың негізгі қасиеттерін сипаттайтын абстракты ұғымдар пайдаланылады:

- материалдық нүкте – массасы бар, геометриялық өлшемдері ескерілмейтін дене;
- абсолют қатты дене – кез келген екі нүктесінің ара қашықтығы барлық жағдайда тұрақты дене;
- өзгермелі тұтас орта – қатты денелердің, сұйықтықтар мен газдардың қозғалысын зерттегенде олардың молекулалық құрылымын ескермеуге болатын жағдайда қолданылатын ұғым.

Сонымен қатар тұтас ортаны қарастырғанда: идеал серпімді дене, пластикалық дене, идеал сұйық, тұтқыр сұйық, идеал газ сияқты абстракты ұғымдар қолданылады. Осыған байланысты механика: материалдық нүкте механикасы, материалдық нүктелер жүйесінің механикасы, абсолют қатты денелер механикасы және тұтас орта механикасы болып бөлінеді. Соңғысы серпімді және пластикалық орта теориясына, гидродинамикаға, газ динамикасына бөлінеді. Бұл бөлімдердің әрқайсысы (шығарылатын есептердің сипатына қарай): кинематика, статика және динамика бөлімдеріне ажыратылады. Денелердің механикалық қозғалысын сипаттайтын негізгі заңдар мен принциптер жалпы және теориялық механиканың негізі болып саналады. Өзіндік дербес мәні бар механика бөлімдеріне: тербелістер теориясы, орнықты тепе-теңдік және қозғалыстың орнықтылығы теориялары, гироскоптар теориясы, массасы айнымалы денелердің механикасы, автоматты реттегіштер теориясы, соққы теориясы, т.б. жатады. Механика физиканың көптеген бөлімдерімен тығыз байланысқан. Оның көптеген ұғымдары мен тәсілдері оптикада, статистикалық физикада, кванттық механикада, электрдинамикада, салыстырмалы теорияда, т.б. пайдаланылады. Механика астрономияның көптеген бөлімдерінде, соның ішінде аспан механикасында ерекше орын алады. Механика қазіргі заманғы техниканың көптеген салаларының ғылыми негізі болып саналады.

Механикада қозғалыстың негізгі кинематикалық өлшемдері: нүкте үшін – жылдамдық пен үдеу, ал қатты дене үшін – ілгерілемелі қозғалыстың жылдамдығы мен үдеуі және айналмалы қозғалыстың бұрыштық жылдамдығы мен бұрыштық үдеуі алынады. Деформацияланатын қатты дененің кинематикалық күйі деформация тензорларымен, ал сұйықтықтар мен газдардың кинематикалық күйі деформация жылдамдықтарының тензорларымен сипатталады; қозғалыстағы сұйықтың жылдамдығының өрісін зерттегенде бөлшектердің айналысын сипаттайтын құйын ұғымы пайдаланылады.

Механикада материалдық денелердің механикалық өзара әсерлесуінің негізі – күш. Тұтас орта механикасында денеге әсер ететін күштер беттік немесе көлемдік таралуымен, яғни күш шамасының дене бетінің ауданына (беттік күштер үшін) немесе көлеміне (массалық күштер үшін) қатынасымен, ал сол ортаның әрбір нүктесінде пайда болатын ішкі кернеулер жанама және нормаль кернеулер жиынымен (кернеулер тензорларымен) анықталады. Теріс таңбамен алынған бір нүктедегі үш нормаль кернеудің орташа арифметикалық мәні осы нүктедегі қысымды анықтайды. Дененің қозғалысына, оған әсер етуші күштерден басқа, оның инерттік дәрежесі де әсерін тигізеді. Материалдық нүкте үшін инерттік өлшем – оның массасы. Материалдық дененің инерттігі оның жалпы массасына және сол массаның дене көлемінде таралуына тәуелді. Сұйықтықтар мен газдардың инерттігі олардың тығыздығымен анықталады [1].

Механикада Ньютон заңдары нүкте және нүктелер жүйесінің қозғалысын сипаттайтын теңдеулерді береді. Тұтас орта механикасында Ньютон заңдарынан басқа, берілген ортаның физикалық қасиеттерін сипаттайтын (мысалы, сызықты серпімді дене үшін Гук заңы, тұтқыр сұйық үшін Ньютон заңы, т.б.) заңдар да қоса пайдаланылады. Механиканың есептерін шешу кезінде динамикалық қозғалыстың өлшемдері: қозғалыс мөлшері (импульс), қозғалыс мөлшерінің моменті, кинетикалық энергия, күш импульсі, жұмыс дейтін ұғымдар маңызды рөлін атқарады.

Механика – мектеп оқушылары оқып игеретін бірінші тарау. Үстірт қарағанда механиканың дәстүрлі курсының 9-сыныптағы мазмұны көп ретте 7-сыныптағыны қайталайды деген ой тууы мүмкін. Бірақ қалыптасқан жағдай бұл көзқарасты қолдай қоймайды. Біріншіден, орта мектепте физиканың алғашқы механика бөлімі 7-шы сыныпта оқылса, тереңірек 9-шы сыныпта беріледі. Екіншіден, механика пәнінің негізін релятивистік түсініктер қалауы керек. Тек сонда ғана классикалық теория шеңберінде күрделі ұғымдарды (мысалы, масса түсінігі) жеткілікті ғылыми деңгейде түсіндіруге болады. Материя, қозғалыс, кеңістік, уақыт сияқты механиканың іргетасын қалайтын түсініктерді бір-бірімен тығыз байланысты қарастырудың әрі ғылыми, әрі әдістемелік артықшылығы бар. Әрине, мұндай мүмкіншілік орта мектепте жоқ.

Біздің ойымызша, механиканың физикалық негіздеріне арналған, механиканы физиканың бір бөлімі деп қарастыратын кітапта денелердің кез келген механикалық қозғалысын, егер механикаға жатпайтын қосымша заңдар қажет болмаса, физиканың нақты салаларына байланыссыз бір тұрғыдан зерттеу керек. Ал, әрекет етуші күштердің табиғаты туралы сұрақ механика аймағының сыртында жатыр және механика пәнінде қарастырылмайды. Сондықтан қозғалысты тудыратын күштердің пайда болу себептеріне байланысты оларды “механикалық” немесе “механикалық емес” деп жіктеу дұрыс болмас еді. Шынында, серпімділік, үйкеліс және бүкіләлемдік тартылыс күштерін “механикалық”, ал Лоренц күшін “механикалық емес” деп бөлуге көрініп тұрған ешқандай себеп жоқ. Керісінше, мысалы, серпімділік күштердің пайда болуына кристалдық тор иондарының электр зарядтарының арасындағы өзара әрекет көрнекті ықпал тигізеді. Егер механика бөлімінен зарядталған бөлшектердің қозғалысын алып тастасақ, денелердің жарық жылдамдығына жуық жылдамдықтармен қозғалу есептері қарастырудан шет қалар еді: ал бұл салыстырмалылық теориясының негіздерін игеруге кедергі келтіреді.

Әрине, электрлік зарядталған бөлшектердің қозғалысын, әсіресе салыстырмалылық теория негіздерін баяндау белгілі әдістемелік қиыншылықтар тудырады. Бірақ бұл алдын ала күтілетін қиыншылықтар зерттелетін сұрақтың табиғи күрделілігімен байланысты, демек, біз оларды механика пәнінде шеше алмасақ, бәрібір физиканың басқа бөлімдерінде айналысуға мәжбүр болар едік. Күнделікті тәжірибеге қарағанда айтылатын мәселелерді механика саласында да әбден шешуге болады, мыалы, Лоренц күші түсінігін қарастыру үшін физиканың элементар курсына берілген мәліметтер толық жеткілікті.

Механиканың дәстүрлі шекарасынан шығып, алдымызға жаңа мақсат, шешілуге тиіс жаңа мәселелер қою орынды. Дәлірек айтқанда, механика саласына тек механика заңдарын білуді қажет ететін кез келген қозғалыстарды зерттеуді жатқызуға болады. Әрине, мұндай есептердің қатарына термодинамикалық немесе электродинамикалық арнаулы заңдарын қажет

ететін мәселелерді жатқызуға болмайтыны айқын. Осыған орай классикалық Ньютон механикасында арнаулы шектеулерге сәйкес негізінен мынадай түбегейлі төрт мәселе қаралатынын атап кетейік:

- материялық нүкте механикасы ;
- инерциялық санақ жүйелері механикасы ;
- жылдамдықтары жарық жылдамдығынан көп аз қозғалыстар механикасы;
- макробъектілер механикасы.

Материяның механикалық қозғалысы уақыт аралығында кеңістікте жүретіні айқын. Сондықтан ұсынылып отырған механикалық қозғалыс, кеңістік және уақыт түсініктерінің анықтамаларынан басталып отыр. И. Ньютон бойынша, кеңістік пен уақыт-абсолют ұғымдар және олар бір-бірімен де, материямен де байланыста емес.

Күнделікті өмірде және қолданбалы әрекет барысында алуан физикалық объектілерді, құбылыстарды, процестерді жиі ұшырату нәтижесінде адам өзінің санасында сол объектілердің, құбылыстар мен процестердің және олардың арасындағы байланыстардың модельдерін құрып, оларды қолдану ережелерін қалыптастырады. Осыған сәйкес физика ғылымының алдындағы негізгі мақсат - біздің санамызда қоршап тұрған дүниенің неғұрлым толық суреттейтін физикалық бейнесін елестету және модель элементтері арасындағы қатынастардың сыртқы дүние элементтерінің арасындағы қатынастарды неғұрлым дәл қайталауын қамтамасыз ету.

Орта мектепте оқыту әдістерінің бірнеше түрлері қолданылатыны белгілі, сондықтан, оларды классификациялау принциптері де әр түрлі. Оның ішіндегі әзірге дейін ең дұрыс деп қабылданып келген принцип – оқушылардың алатын білім көздеріне және мұғалім мен оқушылардың бірлесіп жүргізетін қызметіне байланысты классификациялау. Бұл принцип тұрғысынан оқыту әдістері үш түрге бөлінеді: 1) сөзбен баяндау әдістері; 2) көрнекілік әдістері; 3) практикалық әдістер [2].

1) Сөзбен баяндау әдістері мұғалімнің ауызша түсіндіруі арқылы жүзеге асырылады. Оқушыларға берілетін білімдердің негізгі көзі – мұғалімнің сөзі, ал мұғалімнің қарекеті – сөзбен түсіндіру, оқушылардың қызметі – тыңдау, ойлану болып табылады. Мұғалімнің оқу материалын ауызша сөзбен баяндау әдісі әңгімелеу, сөйлесу, лекция, түсіндіру арқылы жүргізіледі.

2) Көрнекілік әдіспен оқу материалын түсіндіргенде оқытушы көрнекі және қазіргі заманғы техникалық құралдарды қолдану арқылы физикалық құбылыстарды, процестерді, денелерді, заттарды көрсетеді, демонстрациялайды, иллюстрациялайды, қолдарына ұстатып, сездіреді. Бұл жағдайда мұғалімнің сөзі тек қосымша роль атқарады да, оқушылардың алатын білім көзі көрнекі құралдар болып табылады. Мұғалімнің оқыту қызметі – көрсету мен демонстрациялау, ал оқушылардың сабақтағы оқу қарекеті – бақылау, эксперименттік фактыларды көріп ойлану, қорытынды жасау, білім қорын байыту. Көрнекілік әдістердің түрлеріне демонстрациялық экспериментті, экскурсияны, схема-плакат, сызу-сурет, коллекцияларды көрсетуді, кино-диафильмдерді және телевизиялық хабарларды демонстрациялауды жатқызуға болады. Көрнекілік әдіс дидактикалық принципке сәйкес келеді. Классик педагог Я.А.Коменский бұл әдісті мұғалім үшін «алтын ережеге» санаған. Өйткені, оның нәтижесінде оқу материалын оқушылардың түрлі сезім мүшелері арқылы түсініп қабылдауына мол мүмкіндік туғызады: көруге болатынды көреді, естуге тиістіні тыңдайды, иісін иіскеп біледі, дәмін татып көреді, қолына ұстап нәрсенің қатты-жұмсақтығын байқайды.

3) практикалық әдістер физиканы оқыту процесінде зертханалық жұмыстар, физикалық практикумдар, сыныптан тыс бақылаулар жүргізіп, есеп шығару кезінде қолданылады. Олар оқушылардың эксперименттік, өлшеу, зерттеу, жалпы еңбектік дағдыларын қалыптастырады. Оқушылардың өз бетінше түрлі практикалық жұмыстарды орындауы, ізденіп-ойлануы, есеп шығаруы олардың алатын білімдері мен ебдейліктерінің көзі болып саналады. Бұл жағдайда мұғалімнің қызметі – жұмысқа түсінік-нұсқау беру, тексеру, қорытынды жасуға жәрдемдесумен шектеледі.

Бұл әдістердің ешқайсынан да әмбебеп (универсал) әдістер деп қарауға болмайды, оларды қолдану оқыту мақсаттарының түрлеріне сай келуі тиіс. Сабақта олардың ешбірі «таза күйінде» қолданылмайды, көбінесе олар «аралас формада» пайдаланылады. Мысалы, мұғалімнің ауызша баяндау әдісі сабақта көрнекі құралдарды иллюстрациялап, физикалық экспериментті демонстрациялаумен, көрнекілік әдіспен қоса қабат біріктіріліп қолданылады. Сондай-ақ, сөзбен түсіндіру әдісі көп жағдайда практикалық әдіспен де бірігіп пайдаланып отырады. Демек, қай уақытта, қандай әдістерді, қалай қолдану – мұғалімнің шығармашылық әрекеті, әдістемелік амал-тәсілі. Мұны шығармашылық және жаңашыл мұғалімдердің физика сабақтарында оқыту әдістерін сан алуан құбылтып, көптеген жаңа әдістемелік тәсілдер мен амалдарды ойлап шығарып,

пайдаланып, онан әрі түрлендіріп, дамытып жатқаны тағы да дәлелдеп отыр.

Проблемалық оқыту тұрғысынан Ланина И.Я. оқыту әдістерін инновациялық, орындаушылық, түсіндірушілік, репродуктивтік, нұсқаулық-практикалық, нәтижелік-практикалық, түсіндірмелі-оқтаушылық, ойланушылық, жартылай-ізденушілік, ізденушілік әдістер деп 10 түрге бөледі [3].

Механиканың факультативтік курсының құрылымы. VII сынып физикасының факультатив курсының бағдарламасының барлық бөлімдері құрылымы жағынан болсын, олардың негізіндегі әдістемелік идея жағынан болсын физиканың негізгі курсымен тығыз байланысты. Механиканың көптеген ұғымдары мен заңдары физиканың негізгі курсына енгізіледі, ал факультативтік сабақтарда олар одан әрі тереңдете оқытылады, дамытылады және қорытындылады. Сонымен қатар физикалық заңдарды қолдану шегін көрсетуге, физикалық шамаларды өлшеудің практикалық әдістерін зерттеуге баса назар аударылады.

Курстың негізгі идеялары және механиканың ұғымдары мен заңдарын қалыптастыру, тереңдету және жалпылау кезеңдері көрсетілген VIII сынып физикасының факультативтік курсының құрылымы I-ші кестеде көрсетілген.

Дайындық кезеңі негізгі және факультативтік курстардың бағдарламаларын уақытша сәйкестендіруге қажет болады. Бұл кезеңде оқушылар уақытты, ара қашықтықты және денелердің аумағын өлшейтін практикалық әдістерді оқып біледі, оларды өлшеудің қазіргі кездегі әдістерімен – табиғи құбылыстардың кеңістіктік және уақыттық масштабтарымен танысады.

Екінші кезеңде кинематикалық ұғымдар тереңдетіліп, дамытыла түседі. Оқушылардың материалистік көзқарасын қалыптастыруда салыстырмалық принципті оқыту үлкен рөл атқарады. Осы принципті оқып білу оқушыларды көптеген физикалық шамалар салыстырмалы болғанда механика заңдары әр алуан инерциялық санақ системаларында бірдей болатынын түсінетін дәрежеге жеткізеді. Ескі және жаңа теория заңдарының өзара терең диалектикалық байланыста болатынын анықтауға сәйкестік принципі жәрдем етеді.

Механиканың тура және кері ес ептерін шығару әдістерімен танысу және олардың әрқайсысының ғылым мен техникадағы ролін анықтау – физиканың негізгі және факультативтік курстары идеяларын үйлестірудегі маңызды буын болып саналады.

Оқушылар көптеген мысалдар негізінде механиканың тура есебін шығару ғылыми және техникалық болжаудың моделі екеніне, ал кері есепті шығарғанда табиғаттың түпкілікті заңдары анықталатынына көз жеткізеді.

Кесте 1. VII сынып физикасы факультативтік курсының құрылымы

1.Даярлық кезеңі.	Кіріспе (8 сағ) Уақытты, ара қашықтықты, денелердің аумағын өлшеу.
2.Механиканың негізгі ұғымдарын тереңдету, дамыту кезеңі.	Кинематика (14 сағ) 1. Жылдамдықтар мен үдеулерді өлшеу. 2. Әр түрлі санақ системаларындағы кинематикалық сипаттамалар. 3. Жылдамдықтарды қосудың классикалық заңын қолданудың шекарасы. 4. Сәйкестік принципі.

Бұрын айтылғандай, VII сыныпта негізінде механика элементтері дененің молекулалық құрылысы жөніндегі ұғымдармен үйлестіріле оқып үйретіледі. Осыған сәйкес «Қозғалыс» тақырыбы «комплекті» болып табылады. Онда кинематика мен динамикадан мағлұматтар беріледі, денелердің өзара әсерлері қарастырылады, масса мен күштер жөнінде фундаментал ұғымдар енгізіледі.

Мұғалімнің міндеті – оқушыларға түсінікті етіп сапалы әрі сонымен бірге оқып үйренілетін құбылыстардың ғылыми тұрғыдан сипаттамасын беру, көптеген физикалық шамалар жөніндегі бастапқы ұғымды қалыптастыру. Осы мақсатпен мүмкіндігінше эксперимент, әр түрлі көрнекі құралдар және оқушылардың өмір тәжірибелері көп пайдаланылады. Сондай-ақ, алған білімдерін, алғашқы ұғымдарды бекіту және тереңдету мақсатымен, келесі тақырыптарды оқып үйрену кезінде қолданудың маңызы бар, ол тақырыптардың көпшілігі орта мектепте физика пәні өтілетін бес жыл бойы дәлірек анықтала және тереңдетіле түседі.

VII сыныпта осы тақырып бойынша басты назар іліксіз тұжырымдамалар мен логикалық ой қорытындыларына емес, оқушылардың көрнекі бейнелер мен көз алдарына елестете білулері жағына аударылуы тиіс. Бұл тұста неғұрлым күрделірек материалдың бір бөлігі таныстыру түрінде беріледі.

Оқу материалдарын сабаққа бөлудің үлгісі 7-сыныпта төмендегідей [4]:

1-сабақ. Механикалық қозғалыс. Санақ денесі. Қозғалыстың салыстырмалылығы.

2-сабақ. Планеталардың қозғалысы.

3-сабақ. Күннің жылдық қозғалысы.

4-сабақ. Күн жүйесінің құрылысы туралы ежелгі ғалымдардың көзқарастары.

5-сабақ. Коперниктің гелиоцентрлік жүйесі.

6-сабақ. Материалық нүкте. Қозғалыс траекториясы.

7-сабақ. Жол және орын ауыстыру.

8-сабақ. Бірқалыпты және бірқалыпты емес қозғалыстар.

9-сабақ. Жылдамдық. Жылдамдық бірліктері.

10-сабақ. Бірқалыпты емес қозғалыс кезіндегі орташа жылдамдық.

11-сабақ. Бірқалыпты тұзусызықты қозғалыс графигі.

12-сабақ. Инерция.

13-сабақ. Кеңістік және уақыт.

Ал, 9-сыныпта оқу материалдарын сабаққа бөлудің үлгісі мынадай:

1-сабақ. Қозғалыс материяның ажырамас қасиеті.

2-сабақ. Векторлар және оларға амалдар қолдану.

3-сабақ. Вектордың координаталар осьтеріндегі проекциялары. Проекцияларға амалдар қолдану.

4-сабақ. Тұзусызықты теңайнымалы қозғалыс. Үдеу.

5-сабақ. Тұзусызықты теңайнымалы қозғалыс кезіндегі жылдамдық және орын ауыстыру.

6-сабақ. Дененің еркін түсуі. Еркін түсу үдеуі.

7-сабақ. Қисықсызықты қозғалыс. Материалық нүктенің шеңбер бойымен бірқалыпты қозғалысы.

8-сабақ. Сызықтық және бұрыштық жылдамдықтар.

9-сабақ. Центрге тартқыш үдеу.

Механикалық қозғалыс жөніндегі ұғым. Бұл тақырыпты оқып үйренуге кіріскен кезде механикалық қозғалыс жөнінде оқушылардың, өмір тәжірибесінен алған, түсінігі болады. Механикалық қозғалыстың өзіне тән белгілерін айырып көрсету үшін, бірнеше қарапайым тәжірибелерді көрсетіп, талдаған жөн.

Балалардың бұрамалы ойыншық автомобилін (немесе басқа механикалық ойыншықты) үстелдің бетімен қоя береді. Оның соңынан нұсқағыштардың ролін атқаратын ағаш білеушелер қояды.

Штативке немесе сынып тақтасына бекітілген бюлөктен асыра тасталған жіптің көмегімен жүкті көтереді.

Денелердің қозғалысы жөнінде олардың басқа денелерге қатысты алғанда орын ауыстырады, яғни олардан алыстайды немесе оларға жақындайды.

Әдетте оқушылар адамның тротуарға қатысты тыныштықта, ал көшедегі жүріп бара жатқан транспортқа және адамдарға қатысты қозғалыста болатынын айтады. Мұғалім адам да, Жер сияқты, Күнге қатысты 30 км/сек жылдамдықпен қозғалатынын айтқанда, оқушыларға әрқашан үлкен әсер етеді.

Бұдан кейін траектория ұғымы енгізіліп, оның формасына байланысты қозғалыстың екі түрін айырады: түзу сызықты және қисық сызықты. Оқушылардың назарын ең алдымен траекториялары жақсы көрінетін денелердің қозғалысына аударды: бір түйір бордың тақтадағы ізі, шаңғышының қардағы ізі, реактивтік самолеттің ізі.

Қисық сызықты қозғалысты түтіктен судың ағып шығуын немесе сияға батырып, горизонтқа қандайда бір бұрыш жасай, ақ қағазбен жабылған, көлбеу қойылған тақтайдың бойымен шариктің қозғалысын көрсетеді.

Ақырында, осы сабақта дененің қандайда бір уақыт аралығында қозғалатын траекториясының ұзындығымен өлшенетін физикалық шамасы ретінде жол жөніндегі ұғым енгізіледі. Ұзындық бірліктері жөніндегі түсініктерді тексеру және дәлірек анықтай түсу үшін әр түрлі денелермен мұғалімнің тақтаға бормен сызған кесінділерінің сызықтық өлшемдерін оқушыларға шамалап көз мөлшерімен бағалатқан жөн, мұндай жаттығуларды оқушылар әрқашан зор ынтымақтастықпен орындайды.

VII сыныпта «орын ауыстыру» ұғымы ендірілмейді. Оқушылар жол дегеніміз не екенін ұғынып, оны өлшеуді үйренсе болғаны. Ол үшін, мысалы, траекторияның формасы түрліше болғанда бордың тақтада немесе қарындаштың қағаз бетінде жүрген жолын өлшеу жөнінен

жаттығулар орындатуға болады.

Бірқалыпты және бірқалыпсыз қозғалыс

Бірқалыпты қозғалыс ұғымын қалыптастыру кезінде оны дене кез келген бірдей уақыт аралығында бірдей жол жүретін қозғалыс ретінде анықтайды. Бұл анықтаманың мағынасын мынадай демонстрациялардың көмегімен түсіндіреді.

Диаметрі шамамен 1 см және ұзындығы 1 м болатын шыны түтікті екі ұшынан тығындап, ішінде ауа көпіршігі қалатындай етіп, боялған сумен толтырады. Түтікке бір бірінен бірдей қашықтықта резенке сақиналар кигізіледі немесе жіңішке қағаз жолақтарын қояды. Уақытты метрономмен санайды және маятниктің тербелістерінің периодын, ауаның көпіршігі жоғары қарай қалқып шығып, бір бөліктен екіншісіне дейінгі ара қашықтықты бүтін санды тербелістер жасалғанда өтетіндей етіп таңдап алады.

Тәжірибенің бір нұсқасы ретінде шариктің, мысалы подшипниктен ішінде суы бар түтік ішіне құлап түсуін алуға болады. Бірқалыпсыз қозғалыс жөнінде, мысалы, шариктің көлбеу науаның бойымен қозғалысын немесе балалардың ойыншығының қозғалысын демонстрациялап түсіндіріп береді. Осы тәжірибеде, метрономды қолданып, бормен үстелдің шетіне таңбалар түсірген пайдалы. Олар ойыншықтың баяулаған қозғалысын көрнекі түрде көрсетеді.

Бірқалыпсыз қозғалыстың орташа жылдамдығы. Автомобильдің, трамвайдың немесе транспорттың басқа түрінің жолдың әр түрлі учаскелеріндегі қозғалысын талдайды. Мысалы, поезд станциядан жүріп кеткен кезде ең алдымен баяу қозғалады, сонан кейін жылдамдық алып шапшаңырақ қозғалады. Екінші станцияға жақындаған кезде ол қозғалысын тежеп, акырында тоқтайды. Оның жолдың түрліше учаскелеріндегі жылдамдығы бірдей болмайды.

Оқушыларға мұндай жағдайларда көбінесе орташа жылдамдық ұғымы қолданылатындығы жайлы айтылады. Орташа жылдамдық ұғымын қалыптастыра отырып, оқушыларды орташа жылдамдықты жолдың әр түрлі учаскелеріндегі жылдамдықтарының арифметикалық ортасы ретінде табуға болмайтындығын, ол қате болатындығын ескерген жөн.

Сонымен, берілген бір тақырыптың толық мағынасын түсіну үшін, физикалық заңдылықтар ойда қалу үшін, түрлі көрнекі құралдарды, қарапайым тәжірибелерді пайдалануға болады.

Әдебиеттер:

1. Хайкин С.Э. Физические основы механики. – М., Наука, 1971. – 752 б.
2. Қалығұлов А.Ж. Физиканы оқыту методикасы. – Алматы: Рауан, 1992. – 208 б.
3. Ланина И.Я. Методика развития познавательного интереса учащихся при обучении физике: Учеб. пособие. – Л., 1984. – 88 с.
4. Башарұлы Р., Қазақбаева Д. және т.б. Физика және астрономия. – Алматы: Мектеп, 2005. – 248 б.

Сырбаева Ш.Ж., Куанбаева Б.У., Кошанова Г.Р.

Методы формирования основных законов и понятий по механике у учащихся на уроке физики

В статье делается попытка научного анализа особенностей формирования знаний и понятий, о классификации логического изложения учебного материала, принципах, приемах обучения по разделу механики

Ключевые слова: механическое движение, кинематические измерения, логическое и диалектическое мышление, приемы организации учебного процесса по физике.

Syrbaeva S., Kuanbaeva B., Koshanova K.

Methods of forming basic laws and concepts in mechanics students at physics lessons

The article discusses the scientific analysis of the features of formation of knowledge and concepts about the classification of logical presentation of educational material, principles, methods of instruction under section Mechanics

Keywords: mechanical movement, kinematic measurements, logical and dialectical thinking, methods of organization of educational process in physics.

УДК: 371.3:37.01:159.9

Капленко В.П. – старший преподаватель, ЗКГУ им. М.Утемисова
Туякова Б.К. – старший преподаватель, ЗКГУ им. М.Утемисова
(г.Уральск, Казахстан), **E-mail:** bibigul_1984@mail.ru

АКТИВНЫЕ ФОРМЫ И МЕТОДЫ В ПРЕПОДАВАНИИ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН

Аннотация. Данная статья посвящена методике применения активных форм и методов на занятиях по психолого-педагогическим дисциплинам. Обоснована актуальность исследования данной проблемы. Раскрыты особенности выше указанных форм и методов обучения, даны классификации и характеристики лекций, семинаров, бесед и тренингов. Показана связь теории с практикой. Для написания статьи были использованы источники, как казахстанских авторов, так и ученых ближнего и дальнего зарубежья.

Ключевые слова: активные формы и методы, лекция, семинар, беседа, психолого-педагогический консилиум, тренинг.

Одной из целей Государственной программы развития образования Республики Казахстан на 2011 - 2020 годы является «достижение высокого уровня качества высшего образования» [1]. Поэтому в современных условиях общего образовательного пространства высокое качество образования прочно ассоциируется с активными формами и методами преподавания.

Обучающимся необходимо активно участвовать во всех аспектах учебного процесса: они будут формулировать свои собственные гипотезы и вопросы, консультировать друг друга, ставить цели для себя, отслеживать полученные результаты, экспериментировать с идеями, рисковать, понимая, что ошибки – неотъемлемая часть обучения (рис. 1)

Исследования, проведенные в 80-х гг. Национальным тренинговым центром (США), показали, что интерактивные методы позволяют резко увеличить процент усвоения материала. Результаты этого исследования отражены в таблице, получившей название «Пирамида обучения», из которой видно, что наименьший процент усвоения имеют пассивные методики (лекция 5%, чтение – 10%), а наибольший активные (дискуссионные группы – 50%, практика через действие – 75%, обучение других, или немедленное применение – 90%). Здесь уместно привести китайскую пословицу: «Скажи мне, я забуду. Покажи мне, я могу запомнить. Позволь мне сделать, и это станет моим навсегда» [2].



Рис. 1. Пирамида обучения.

На современном этапе большое внимание уделяется технологии развития у студентов критического мышления. *Критическое мышление* – тот тип мышления, который помогает критически относиться к суждениям и утверждениям, не принимать ничего на веру без доказательств, но быть при этом открытым новым идеям. Критическое мышление – необходимое условие, помогающее нам делать осознанный выбор, предсказывать и планировать последствия наших поступков и нести ответственность за принятые решения. Критическое мышление – синоним качественного мышления.

В рамках данной технологии широко применяется таксономия Блума. Таксономия — иерархически выстроенная система целей и результатов от простой к сложной системе. Американский психолог Бенджамин Блум разработал классификацию уровней мышления, которую назвал таксономией. Мыслительные умения расположены им в иерархии от простых к более сложным. Внизу пирамиды находятся знания и понимание. Именно эти процессы наиболее широко представлены в вузе. Студенты получают знания и воспроизводят их. Эти уровни Блум назвал мышлением низкого порядка, именно на этой базе строится вся пирамида. Вопросы являются средством стимулирования различных видов мышления на разных уровнях сложности.

Вопросы на знания – это самый низкий уровень вопросов, требующий механического воспроизведения информации. Такие вопросы чаще всего предусматривают один правильный ответ. Используются для проверки знаний. Не стимулируют развитие навыков критического мышления, способствуют тренировке памяти.

Примеры:

Автор книги «Великая дидактика».

Кто впервые ввел понятие «дидактика»?

Вопросы на понимание задаются для раскрытия связей между идеями, фактами, определениями или ценностями. Студент должен подумать, как они увязываются между собой, группируются, объединяются в категории. Эти вопросы являются ключевыми, поскольку они как никакие другие стимулируют мыслительную деятельность.

Примеры:

Как взаимосвязан между собой процесс развития и формирования личности?

В чем состоит главная идея активных форм и методов обучения?

Вопросы на применение требуют использования уже известной студентам информации в новых условиях или ситуациях. Вопросы на применение дают возможность решать проблемы. Эти вопросы достаточно сложны, так как подразумевают нестандартные ответы и поиск решений.

Примеры:

Что произойдет, если педагоги не будут учитывать индивидуальные особенности учащихся?

Напишите психолого-педагогическую характеристику ученика, которого вы выбрали для изучения на педагогической практике.

Вопросы на анализ предусматривают разложение информации на составляющие. Анализ требует от студента уметь определить причины, последствия, мотивы, уметь обобщать и приходить к умозаключениям.

Примеры:

Проанализируйте и назовите пути решения предложенной вам педагогической ситуации.

Выявите причины слабой успеваемости ученика в школе и составьте рекомендации по их устранению.

Вопросы на синтез связаны с творческим решением проблем на основе оригинального мышления. Если вопросы на применение сводятся к решению проблем на основе имеющейся информации, то вопросы на синтез дают возможность использовать собственные знания и опыт для творческого решения проблемы. Вопросы на синтез могут иметь множество самых разных ответов.

Примеры:

Если бы я был директором школы, что нового ввел бы в ней?

Как вы предлагаете реформировать современную систему образования.

Вопросы на оценку задаются студентам для того, чтобы они вынесли собственное суждение о хорошем и плохом или о справедливом и несправедливом. Для принятия решений и решения проблем необходимо мышление именно этого уровня. У вопросов на оценку не может быть одного правильного ответа.

Примеры:

Что ты можешь сказать о проделанной тобой работе?

Какое задание понравилось тебе больше всего?

К технологиям критического мышления можно отнести следующие активные формы и методы обучения:

1. Лекции
2. Дискуссия
3. Семинарские занятия
4. Стратегию «обучение сообща»
5. Беседы
6. Заседания психолого-педагогического консилиума
7. Дидактические игры
8. Тренинги (психотехника медитация-визуализация)
9. Составление кроссвордов.

Анализ педагогических ситуаций, разыгрывание ролей, деловая игра как активные формы также способствуют моделированию профессиональной деятельности будущих учителей.

К активным формам обучения предъявляются следующие требования:

1. Сочетание разных форм и методов обучения с учетом контингента студентов.

2. Модульность построения системы методов активного обучения и ее адаптация к содержанию учебного курса, к конкретным условиям.

3. Нарастание сложности используемых форм и методов активного обучения от начала и до конца изучения той или иной дисциплины.

4. Неизбежность сочетания активных и традиционных форм и методов обучения.

Остановимся на характеристике некоторых из форм и методов активного обучения.

Большое значение в вузах придается *лекциям*, на которых осуществляется информационно-познавательная деятельность студентов.

Виды лекций:

- монолекция – начитывание материала. Но даже при таком виде лекций студенты при кредитной технологии обучения активны, т.к. не получают знания в готов виде, а преподаватель направляет их на поиск необходимой информации.

- лекция по принципу обратной связи – объяснение нового материала с активным привлечением студентов.

- комбинированная лекция – чтение лекций с демонстрацией опытов, иллюстративного, аудио и видеоматериала.

- многоцелевая лекция. Она основана на комплексном взаимодействии отдельных элементов – подаче материала, его закреплении, применении, повторении и контроле.

- лекционный обзор материала по тематическому циклу. Этот вид лекций имеет итоговый обобщающий характер.

- проблемная лекция – апробация разных подходов к решению представленной проблемы. Она активизирует личный поиск студентов.

- лекция с заранее запланированными ошибками.

- лекция – пресс-конференция.

- лекция вдвоем.

- лекция визуализация.

Так, например, на *лекции – пресс-конференции* преподаватель, назвав тему, просит студентов задавать письменные вопросы по данной теме. В течение двух-трех минут студенты формулируют наиболее интересующие их вопросы и передают преподавателю, который в течение трех-пяти минут сортирует вопросы по их содержанию и начинает лекцию. Лекция излагается не как ответы на вопросы, а как связанный текст, в процессе изложения которого студенты получают ответы на свои вопросы.

Такую лекцию можно проводить:

- в начале изучения темы с целью выявления потребностей, круга интересов группы или потока;

- в середине изучения темы, когда она направлена на привлечение студентов к узловым моментам курса и систематизацию знаний студентов;

- в конце изучения темы – для определения перспектив развития усвоенного содержания.

Лекция вдвоем является продолжением и развитием проблемного изложения материала в диалоге двух преподавателей. Здесь моделируются реальные ситуации, обсуждения теоретических и практических вопросов двумя специалистами. Необходимо, чтобы:

- диалог преподавателей демонстрировал культуру дискуссии, совместного решения проблемы;

- втягивал в обсуждение студентов, побуждал их задавать вопросы, высказывать свою точку зрения, демонстрировать отклик на происходящее.

Подготовка такого типа лекции предполагает предварительное обсуждение теоретических вопросов плана лекции ведущими, к которым предъявляются определенные требования:

- интеллектуальная и личностная совместимость;

- владение развитыми коммуникативными навыками;

- быстрая реакция и способность к импровизации.

Лекция с заранее запланированными ошибками призвана:

- активизировать студентов;

- развивать их мыслительную деятельность;

- формировать умения выступать в роли экспертов, рецензентов и т.д.

В эту лекцию включаются наиболее типичные ошибки, которые обычно не выпячиваются, а затушевываются. Студенты должны по ходу лекции отмечать ошибки, фиксировать их на полях и называть их в конце. При этом правильные ответы называют и студенты, и преподаватель.

Подготовка к *визуализованной лекции* состоит в реконструировании, перекодировании содержания лекции или ее части в визуальную форму для предъявления студентам через ТСО или вручную (слайды, пленки, планшеты, чертежи, рисунки, схемы и т.д.). Чтение такой лекции сводится к сводному, развернутому комментированию подготовленных визуальных материалов, которые должны: обеспечить систематизацию имеющихся знаний; усвоение новой информации; создание и разрешение проблемных ситуаций; демонстрировать различные способы визуализации.

В визуальной лекции важны: определенная визуальная логика и ритм подачи материала, его дозировка, мастерство и стиль общения преподавателя с аудиторией. Основные трудности подготовки к такой лекции состоят в разработке визуальных средств и режиссуре процесса чтения лекции.

Поэтому, по мнению Г.К. Ахметовой и З.С. Исаевой необходимо учитывать:

- уровень подготовленности и образованности аудитории;
- профессиональную направленность;
- особенность конкретной темы [3].

Дискуссия – это один из активных методов в проведении семинарских занятий. Она повышает мотивацию и вовлеченность участников в решение обсуждаемых проблем и как метод проведения занятия решает следующие задачи: закрепление ранее полученных знаний; развитие мышления студентов и умений формулировать проблему, пользоваться своим интеллектом; формирование умений отделения главного от второстепенного; развитие инициативы; развитие коммуникативных качеств, умений и навыков ведения спора и т.д.

Виды дискуссий:

Дискуссия по постановке проблемы

Дискуссия по решению предложенной проблемы

Дискуссия состоит из возникающих вопросов и ответов на них и всегда строится по системе «вопрос-ответ». Вопрос в большинстве случаев толкает мысль на генерирование новых идей. Возникновение вопроса – первый шаг на пути к новому знанию. Как только вопрос задан в проблемную ситуацию попадают все участники дискуссии, и особенно тот, кто собирается ответить на этот вопрос. Поэтому большинство вопросов требуют умения анализировать проблемную ситуацию, логически мыслить, обосновывать, объяснять и доказывать. Таким образом, дискуссия – это творчески активный мыслительный процесс.

Этапы проведения дискуссии:

1. Этап моделирования ситуации речевого общения. Преподаватель решает проблемы готовности студентов и самого себя.

2. Этап изобретения или подготовительный. Он включает в себя проблемы выбора темы и предмета дискуссии, продумывание и формулирование конструктивных вопросов, разработку тематики проведения дискуссии, затем тщательный подбор литературы и ознакомление студентов с вопросами и правилами ведения дискуссии, а также с понятийным риторическим аппаратом.

3. Реализованный этап (непосредственное занятие в форме дискуссии) строится с учетом решения задачи проблемного ввода в дискуссию преподавателем, выступления участников и организации заключительного слова руководителя дискуссии.

4. Итоговый этап. На нем преподаватель решает проблему критического разбора, но не содержания выступлений студентов, а их риторического поведения. Особое внимание обращается на так называемые «запрещенные приемы» ведения спора. Содержательный же аспект ведения дискуссии преподаватель обычно оценивает в своем заключительном слове.

Студенты и преподаватель должны владеть характерной техникой, необходимой для того, чтобы дискуссия состоялась, т.е. должны уметь:

- слушать;
- задавать вопросы;
- отвечать на вопросы.

При проведении занятий методом дискуссии преподавателю необходимо соблюдать ряд ограничений: не допускать подмены тезиса или предмета дискуссии; не допускать превращения дискуссии в диалог двух наиболее подготовленных студентов или студента и преподавателя; не допускать, чтобы объектом критики вместо обсуждения проблем становился студент, высказывший

свою точку зрения; не превращать дискуссию в процесс контрольного опроса студентов; не подавлять аудиторию своим многословием; не занимать позицию ментора, поучающего аудиторию и единственно знающего правильные ответы на вопросы.

Ко всем вопросам студентов нужно относиться уважительно и бережно, так как именно в них проявляется интерес студента к материалу, и только через этот интерес студента можно привлечь к активному сотрудничеству. Нужно помнить еще и то, что студент часто задает вопрос не для того чтобы получить на него правильный ответ, ему важно показать свое умение думать, свои знания. Он может знать ответ, но через вопрос хочет продемонстрировать свою подготовленность.

Дискуссия должна строиться на трех принципах риторики:

- равенство преподавателя и всех участников дискуссии;
- терпимости к противоположной позиции;
- требовании достижения консенсуса.

Только при соблюдении этих принципов возможно использование дискуссии. Учебные дискуссии часто используются на семинарских занятиях, на которых студенты также могут проявлять большую активность.

Мы уже отмечали, что дискуссии зачастую используются на семинарских занятиях.

Существуют различные подходы к классификации *семинаров*.

Первая классификация семинаров:

- аналитический – студенты самостоятельно анализируют предложенные вопросы, тексты, решают задачи, составляют планы;
- эвристический – знания применяются в измененной ситуации, в докладе и т.д.
- контрольно-обобщающий – на семинарских занятиях этого вида проверяются новые, базовые знания по тематическому циклу, готовность к экзаменационным испытаниям.

В современной высшей школе наиболее распространена классификация семинарских занятий, которая предполагает три их типа:

- просеминар;
- собственно семинар;
- спецсеминар.

На первом этапе просеминара особое внимание обращается на развитие у студентов первых курсов навыков работы с литературой, ее творческую переработку. На втором этапе просеминара – подготовка рефератов на определенные темы, чтение и обсуждение их с участниками просеминара с заключением преподавателя.

На собственно семинарах опытные преподаватели, формируя атмосферу творческой работы, ориентируют студентов на выступления оценочного характера, дискуссии, сочетая их с простым изложением подготовленных тем, заслушиванием рефератов.

Спецсеминар проводится на старших курсах, приобретает характер научной школы, приучает студентов к коллективному мышлению и творчеству.

К сожалению, преподаватели нередко не могут эффективно влиять на развитие мышления студентов, потому что в их действиях преобладает поучение, а это не стимулирует свободу мысли. Поучением можно достичь механического запоминания, которое не развивает, а только тормозит развитие [4].

Таким образом, обучение «сообща», т.е. обучение в сотрудничестве заключается в организации работы обучающихся вместе: в парах или небольших группах над одной и той же проблемой, в процессе которой выдвигаются новые идеи или мнения, которые затем обсуждаются.

Семинарским занятиям характерна меньшая регламентированность процесса, большая ориентация на развитие профессиональных умений и качеств будущего специалиста в той или иной области, чем на механическое усвоение набора знаний, поэтому они больше всего подходят в вузах для использования стратегии «обучение сообща». Однако, при использовании этой стратегии трудности испытывают и преподаватели, и студенты. Эти проблемы связаны с организацией групп, отбором учебного материала, диагностикой результативности процесса, техническим оснащением.

По мнению ученых, занимавшихся технологией развития критического мышления, у стратегии «обучение сообща» достоинств больше чем недостатков.

Что же из всего вышесказанного важно с точки зрения результативности «обучения сообща» в вузах?

Во-первых, на семинарских занятиях в работу включены все студенты.

Во-вторых, стратегия «обучение сообща» дает возможность преподавателю предлагать для обсуждения более сложные проблемы, чем если работа проходила бы в обычном режиме. В-

третьих «обучение сообща» позволяет достигать не только цели освоения новых знаний, но и цели развития исследовательских навыков студентов.

В-четвертых, благодаря использованию стратегии «обучение сообща» на семинарских занятиях все студенты достигают высоких результатов.

Основные характеристики учебного пространства, присущие для «обучения сообща»:

- Положительная взаимозависимость. Студенты понимают, что нуждаются друг в друге для выполнения группового задания. Преподаватели могут создать положительную взаимозависимость между ними путем постановки задач для совместного решения, раздачи совместных ресурсов (одно задание, один лист бумаги, каждый член группы получает только часть информации, необходимой для решения той или иной задачи), распределения ролевых функций (один подводит итоги, другой прорабатывает детали и т.д.)

- Непосредственное поощряющее взаимодействие. Студенты продвигают друг друга в обучении, оказывают конкретную помощь, обмениваясь знаниями и поощряя усилия друзей в этом направлении. Они объясняют, обсуждают, передают друг другу имеющиеся у них знания и опыт. Преподаватели организуют работу учебных групп таким образом, чтобы студенты все время находились в тесном взаимодействии, проговаривали каждый аспект задания.

- Индивидуальная отчетность. Деятельность студентов оценивается часто, причем оценки получают и отдельные студенты, и вся группа в целом. Преподаватели могут организовать индивидуальные отчеты в зависимости от решаемых целей.

- Навыки для межличностного общения и общения в малых группах. Группы не могут эффективно работать, если студенты не имеют определенных социальных навыков и не пользуются ими. Мы обучаем их этим навыкам также тщательно и целенаправленно, как и собственно академическим навыкам. Как известно, навыки совместного обучения включают в себя принятие решений, установление взаимного доверия, общение, улаживание конфликтов, лидерство.

- Организация групп. Чтобы обсудить, успешно ли они идут к своей цели, успешно ли поддерживают эффективные рабочие взаимоотношения среди своих членов, группам необходимо для этого время. Поэтому мы организуем эту деятельность, предлагая время от времени специальные задания, например, определить, какие действия членов группы помогли достичь успешного результата при выполнении задания. Мы устанавливаем обратную связь с группами и с аудиторией в целом, сообщая им о результатах совместной работы.

Для того чтобы «обучение сообща» было эффективным, мы стараемся, чтобы оно проходило систематически, чтобы сами приемы и стратегии стали привычными для студентов и не вызывали затруднений от неуверенности в точности выполнения тех или иных действий.

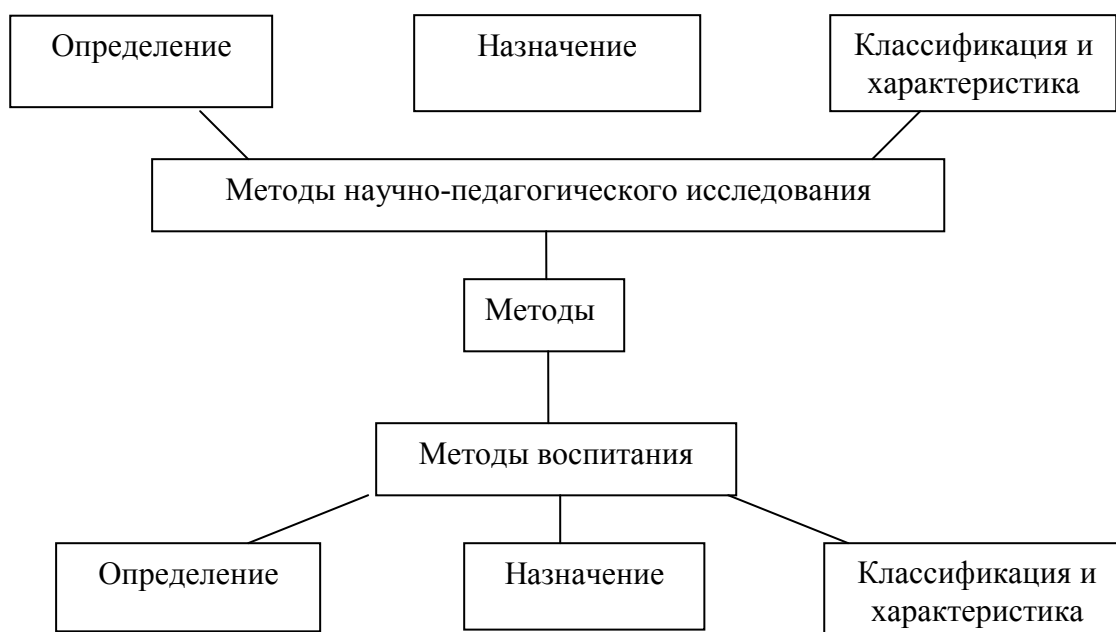
Одной из разновидностей стратегии «обучение сообща» является стратегия «чтение, суммирование прочитанного в парах». Ее эффективно используют, когда нужно работать с большими и информационно насыщенными текстами, содержащими много новых понятий.

Данную стратегию мы проиллюстрируем на примере модельного семинара по педагогике на тему: «Методы обучения».

На первом этапе семинара мы спрашиваем у студентов, что они вообще знают о методах в педагогике.

Мы сами задаем для студентов направления актуализации знаний. Эти направления являются основаниями для разбивки текста на смысловые части.

Студенты индивидуально вспоминают, что они знают вообще о методах, заполняя кластеры.



После того как кластер составлен, студенты объединяются в пары и обмениваются мнениями по поводу своих записей. Мы напоминаем студентам, что в процессе дальнейшей работы кластеры будут расширяться.

Для данной стратегии на стадии вызова можно ограничиться только обменом мнениями в парах. На этом этапе подчеркиваем, что по окончании семинара студенты должны будут изучить содержание всей главы «Методы обучения» целиком, но в процессе чтения каждая пара получает только небольшой фрагмент текста.

На стадии реализации смысла, т.е. осмысления содержания перед началом работы с текстом мы просим пары рассчитать на 1, 2, 3, 4, 5 по количеству текстовых фрагментов. Сам текст темы разбиваем таким образом, чтобы один и тот же фрагмент был как минимум у двух пар. Это необходимо, поскольку у каждой пары будет свое видение прочитанного текста, разные пары по-своему будут представлять для аудитории результаты своей работы, дополняя друг друга, обращая внимание на важные с их точки зрения аспекты.

Перед началом чтения текста мы разъясняем студентам, какие роли они будут выполнять. Каждый из фрагментов нами, в свою очередь, разбит на части А и В. Чтение фрагментов происходит последовательно обоими участниками пары.

В процессе чтения и обсуждения каждый студент в паре выполняет две роли: докладчика и корреспондента. Докладчик читает свою часть, а потом рассказывает ее содержание своими словами напарнику. Но студенты не должны ограничиваться только пересказом прочитанного. Поэтому мы их просим в процессе диалога обращать внимание на сходства и различия методов научно-педагогического исследования, методов воспитания и методов обучения. Одновременно в процессе чтения каждый из пары дополняет составленный ранее кластер.

Роль корреспондента предполагает слушание докладчика и формулировку вопросов для прояснения смысла прочитанного, а также выявление аспектов, на которые особо было обращено наше внимание при формулировке задания. Сами вопросы корреспондент готовит в процессе доклада и заносит их в таблицу.

Студенты договариваются между собой, в какой последовательности они будут выступать в роли докладчика и корреспондента. После прочтения отрывка А, первый из пары рассказывает второму содержание прочитанного, второй задает вопросы, после чтения фрагмента В студенты меняются ролями.

После того как пары прочитали свой текст полностью, они готовят его презентацию для всей аудитории на демонстрационном листе.

На первом этапе стадии рефлексии каждая из пар проводит презентацию своей работы, используя демонстрационный материал. Если одинаковые фрагменты есть у двух пар, они дополняют друг друга. Лучше разделить функции пар, делающих презентацию одинаковых

фрагментов: одна пара делает основной доклад, следующая – дополняет, третья - отвечает на вопросы аудитории, четвертая – сама задает аудитории вопросы. В процессе отчета пар остальные студенты дополняют ранее составленные кластеры, задают вопросы.

На втором этапе стадии рефлексии обобщается весь материал. Это может происходить как в устной форме (беседа, дискуссия по какому-либо вопросу), так и в письменной (заполнение сравнительной таблицы «Сравнительная характеристика методов обучения и методов воспитания»).

На третьем этапе стадии рефлексии студенты делятся своим мнением о модельном семинаре: насколько проделанная работа была интересной и эффективной, помогла ли работа в парах лучшему пониманию материала, каким образом участники в парах договаривались о порядке работы и т.д.

Из вышеизложенного видно, что работа в парах имеет свои преимущества. Работая по парам, студенты сами могут регулировать темп работы, не испытывая давления со стороны преподавателя. Проговаривание материала своими словами способствует его лучшему пониманию. В процессе парной работы студентам удастся выяснить большее количество вопросов, режим «чтение, суммирование в парах» позволяет не упустить из вида большее число аспектов, которые могли бы и не быть замечены в процессе индивидуальной или коллективной деятельности.

Важной стороной работы в предложенном режиме является задействование основных процедур и операций мышления (запоминание, воспроизведение, применение, анализ, синтез, оценка).

На занятиях преподаватели часто применяют метод беседы.

По мнению Александера, беседа в обучении не является односторонним процессом общения, а, наоборот, - взаимным процессом, в котором идеи проходят в двух направлениях и на этой основе продвигают обучение студента вперед [5].

В диалоге студенты (а так же их преподаватели) являются равноправными партнерами, прилагающими все усилия для получения согласованного результата и испытывающие и развивающие то, что Мерсер описал как совместное приобретение знаний или вовлеченность в процесс «обмена мыслями».

Мерсер различал три типа беседы в обучении:

Беседа-дебаты, в которой:

- существует большое расхождение во мнениях, и каждый приходит к своему решению;
- предпринимается небольшое число попыток объединить ресурсы;
- общение часто происходит по типу «Да, это так!» - «Нет, не так!»;
- атмосфера, скорее, конкурентная, нежели ориентированная на сотрудничество.

Кумулятивная беседа, в которой:

- каждый принимает и соглашается с тем, что говорят другие;
- беседа используется для обмена знаниями, но участники беседы терпимы по отношению к идеям других;

- идеи повторяются и разрабатываются, но не всегда тщательно оцениваются.

Исследовательская беседа, в которой:

- каждый предлагает уместную информацию;
- идеи каждого расцениваются как полезные, но проходят тщательную оценку;
- участники задают друг другу вопросы;
- участники спрашивают и обосновывают то, что сказано; таким образом, обоснование «прослеживается» в беседе;

- участники группы стремятся достичь согласия (хотя важен не факт достижения согласия, а стремление к нему [6].

На занятиях по психологии часто используется метод заседания психолого-педагогического консилиума. Его цель - отработка методики ведения беседы по педагогическим проблемам с учащимися и их родителями. Распределяются роли: руководитель консилиума, секретарь, школьный врач, школьный психолог, классный руководитель, "значимый" взрослый, родители, ученик. Выбирается независимая экспертная группа (ее функция - фиксировать ошибки, допущенные участниками психолого-педагогического консилиума). Ход психолого-педагогического консилиума: обсуждение происшествия только составом ППК, выбор прогноза решения проблемы; обсуждение с родителями, коррекция решения; обсуждение проблемы с учащимися; поиск общего решения. Эксперты оценивают заседание психолого-педагогического консилиума, методику построения диалога.

Дидактические игры не только активизируют учащихся, но и облегчают усвоение трудного материала, способствуют запоминанию большого объема учебной информации, развивают

ответственность за результаты коллективной учебно-познавательной деятельности. По степени познавательной и творческой активности студентов они делятся на четыре вида:

- Репродуктивные дидактические игры применяют в соответствии с принципом систематичности с целью выработки и закрепления учебных задач. Этот вид игр предполагает наличие образца и возможности следовать ему в решении намеченной игрой познавательной задачи.

- В частично-поисковых играх репродуктивная деятельность студентов сочетается с выбором учебного материала и его использованием в определенной последовательности. В этих играх обеспечивается высокая эмоциональность студентов, их положительное отношение к игровой деятельности.

- Поисковые дидактические игры позволяют значительно обогатить знания студентов, стабилизировать их интерес к учению. Правила приобретают нежесткий, преимущественно ориентированный характер в определении структуры деятельности студентов, которые включаются в нетрадиционные действия с элементами поиска. В этих играх формируется умение применять установленные связи в новых условиях. Студенты сами занимаются поиском способа решения учебной задачи и его практической реализацией.

- Творческие игры способствуют решению учебных задач значительно усложняющих содержание и источники познавательной деятельности студентов. В них повышается уровень общения и коллективного взаимодействия в игре.

В преподавании психологических дисциплин широко применяется тренинг как один из наиболее конструктивных, быстродействующих форм психологической работы в группе. Именно тренинг среди других психологических методов позволяет реализовать необходимые психологические условия развития профессионального и личностного самосознания людей и актуализации их ресурсов, изменить их поведение и отношение к миру и другим людям.

Тренинг как метод направлен на то, чтобы помочь участникам освоить какую-либо деятельность. В процессе психологического тренинга решаются следующие задачи:

- задача мотивирования и формирования позитивных отношений к новой деятельности;
- задача формирования системы представлений. Следует обратить внимание, что речь идет именно о формировании системы представлений, а не системы понятий. Тренинг – это не урок, здесь нет задачи глубокого усвоения знаний. Важно учесть разницу между знаниями и представлениями: представления – это только такая усвоенная информация о мире, которая используется человеком для понимания мира и на основе которой он выстраивает свое поведение в мире;

- задача формирования умений. Под умениями мы понимаем способность управлять применением имеющихся у него представлений, отношений и навыков в соответствии с условиями конкретной ситуации.

В зависимости от целей групповой работы в тренинге выделяют следующие виды тренинговых групп:

- группы решения психологических проблем;
- группы психического здоровья и качества жизни;
- группы социально-психологического тренинга;
- группы тренинга развития самосознания;
- группы личностного роста.

На занятиях по психологии и самопознанию применяются различные тренинги, направленные на повышение уверенности в себе. Задача приводимой ниже метидации-визуализации – помочь человеку войти в диссоциированное состояние, чтобы увидеть и осознать свои проблемы как бы со стороны. Это позволяет значительно смягчить негативные переживания, найти новые, неожиданные пути разрешения проблем. Благодаря этому *психотехника «Горная вершина»* способствует повышению уверенности в себе.

Горная вершина

— Вообразите, что вы стоите у подножия огромной горы. Со всех сторон вас окружают каменные исполины. Может быть, это Памир, Тибет или Гималаи. Где-то в вышине, теряясь в облаках, плывут ледяные вершины гор. Как прекрасно должно быть там, наверху! Вам хотелось бы оказаться там. И вам не нужно добираться до вершин, карабкаясь по труднодоступной и опасной крутизне, потому что вы... можете летать. Посмотрите вверх: на фоне неба четко виден темный движущийся крестик. Это орел, парящий над скалами... Мгновение – и вы сами становитесь этим орлом. Расправив свои могучие крылья, вы легко ловите упругие потоки воздуха и свободно скользите в них... Вы видите рваные, клочковатые облака, плывущие под вами... Далеко внизу – игрушечные рощицы, крошечные дома в долинах, миниатюрные человечки... Ваш зоркий глаз способен различить самые мелкие детали развернувшейся перед вами картины. Вглядитесь в нее.

Рассмотрите подробнее...

Вы слышите негромкий свист ветра и резкие крики пролетающих мимо мелких птиц. Вы чувствуете прохладу и нежную упругость воздуха, который держит вас в вышине. Какое чудесное ощущение свободного полета, независимости и силы! Насладитесь им...

Вам не составляет труда достигнуть любой самой высокой и не доступной для других вершины. Выберите себе удобный участок и спуститесь на него, чтобы оттуда, с недостижимой высоты, посмотреть на то, что осталось там, далеко, у подножия гор... Какими мелкими и незначительными видятся отсюда волновавшие вас проблемы! Оцените – стоят ли они усилий и переживаний, испытанных вами! Спокойствие, даруемое высотой, наделяет вас беспристрастностью и способностью вникать в суть вещей, понимать и замечать то, что было недоступно там, в суете. Отсюда, с высоты, вам легко увидеть способы решения мучавших вас вопросов... С поразительной ясностью осознаются нужные шаги и правильные поступки... Пауза.

Взлетите снова и снова испытайте изумительное чувство полета. Пусть оно надолго запомнится вам... А теперь вновь перенеситесь в себя, стоящего у подножия горы... Помашите рукой на прощание парящему в небе орлу, который сделал доступным для вас новое восприятие мира... Поблагодарите его...

Вы снова здесь, в этой комнате. Вы вернулись сюда после своего удивительного путешествия...[7].

Научить студента учиться, научить самому добывать знания можно лишь организовав его самостоятельную практическую учебную деятельность. *Самостоятельная работа* – это важное звено в системе развития личности студента. Поэтому при кредитной технологии обучения и уделяется большое внимание СРСР.

При использовании активных форм обучения у студентов появляются:

- уверенность в собственных интеллектуальных возможностях;
- возможность учиться совместному осмыслению материала с другими студентами;
- возможность учиться четко формулировать свои мысли и отстаивать их благодаря правильному использованию научных доводов.

Таким образом, активные формы и методы обучения стимулируют познавательную деятельность обучающихся, они строятся в основном на диалоге, предполагающем свободный обмен мнениями о путях разрешения той или иной проблемы, характеризуются высоким уровнем активности учащихся. Именно такое обучение сейчас общепринято считать «наилучшей практикой обучения».

Литературы:

1. Государственная программа развития образования Республики Казахстан на 2011-2020 годы. – Астана, 2010.
2. Стил Дж., Темпл Ч., Мередит К.. Критическое мышление – углубленная методика. - М.: Изд-во «ИОО», 1998. – 106 с.
3. Ахметова Г.К., Исаева З.А. Педагогика. Учебник для магистратуры университетов, Алматы, «Қазақ университеті», 2006. – 608 с.
4. Вербицкий А.А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход: Методическое пособие. – М.: Высшая школа, 1991. – 415 с.
5. Alexander R. Towards dialogic teaching: rethinking classroom talk // Cambridge: Dialogos UK, 2000. – № 1 (12).
6. Merser, N. Words and Minds: how we use language to think together // London: Routledge, 2000. – №5 (10).
7. Вачков И.В. Психология тренинговой работы: Содержательные, организационные и методические аспекты ведения тренинговой группы. – М.: Эксмо, 2008. – 408 с.

Капленко В.П., Туякова Б.Қ.

Психологиялық-педагогикалық пәндерді оқытудағы белсенді әдістері және формалары

Мақалада психологиялық-педагогикалық пәндерді оқытудағы белсенді формаларының негізгі түрлері мен ерекшеліктері және оларды дәріс, семинар сабақтарында қолданылуы қарастырылып, теория мен практиканың байланысы жазылған.

Кілт сөздер: психологиялық-педагогикалық пәндерді, дәріс, семинар.

Kaplenko V.P. Tuyakova B.K.

The problem "the internet – dependences" teenagers

This paper describes a psychological phenomenon of «Internet-addiction», reflects the importance of thorough study of «Internet-addiction» in adolescents. Developed a number of recommendations for parents to prevent this phenomenon.

Keywords: Internet, information technology, dependence, virtual reality, communication, psychology, game addiction, Internet addiction.

УДК: 793.4

Темиргалиева М.Х. – доцент, старший преподаватель,
ЗКГУ им. М.Утемисова, **E-mail:** marinatemir@mail.ru

Демченко Л.В. – старший преподаватель,
ЗКГУ им. М.Утемисова, (г.Уральск, Казахстан)
E-mail: mila.demchenko.67@mail.ru

ПОДВИЖНЫЕ ИГРЫ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ЛИЧНОСТИ

Аннотация. Подвижные игры различной направленности являются очень эффективным средством комплексного совершенствования двигательных качеств. Они же в наибольшей степени позволяют совершенствовать такие качества как ловкость, быстрота, сила, координация и др. При рациональном использовании игра становится эффективным методом физического воспитания. Использование подвижных игр предусматривает не только применение каких-либо конкретных средств, но может осуществляться путем включения методических особенностей игры в любые физические упражнения.

Ключевые слова: Игра, подвижная игра, студент, позиция, правила, интерес, деятельность, образование

Студенчество, особенно на начальном этапе обучения, является наиболее уязвимой частью молодежи, т.к. сталкивается с рядом трудностей, связанных с увеличением учебной нагрузки, невысокой двигательной активностью, относительной свободой студенческой жизни, проблемами в социальном и межличностном общении. Нынешние студенты – это основной трудовой резерв нашей страны, это будущие родители, и их здоровье и благополучие является залогом здоровья и благополучия всей нации. В связи с этим огромную роль играет изучение мотивов, интересов и потребностей современной молодежи в занятиях физическими упражнениями, подвижными играми.

Особое значение подвижных игр заключается в том, что они широко доступны людям самого разного возраста.

Подвижная игра помогает оживить и разнообразить занятия физической культурой. Эмоциональное переключение несет в себе эффект активного отдыха – это помогает восстанавливать силы, непосредственно в ходе занятий и облегчает овладение материалом [1, с. 39].

Игра – является исторически сложившимся общественным явлением, а также самостоятельным видом деятельности, свойственно каждому человеку. Также стоит отметить, что игры – это двигательная деятельность, проявляющаяся в форме творческого соревнования в постоянно изменяющихся условиях, несущих ограниченные установленные правила. Она позволяет людям отдохнуть, развлечься, а также развить духовные и физические силы.

Изначально игры были построены на охоте. В дальнейшем, с совершенствованием труда и развития сознания, подражательные игры приняли символический характер. В играх стали применять мячи из шкур, палки вместо копья и т.п. Символические игры затем перешли в состязательные и стали выполнять функцию воспитания.

Игры воспитывают в занимающихся ловкость, моральные и волевые качества. Одновременно с этим в играх совершенствуются жизненно важные умения и навыки. Круг игр, используемых в целях физического воспитания, в настоящее время весьма велик и разнообразен. Их можно разделить на две большие группы: подвижные и спортивные. К подвижным относятся простые игры с элементарными правилами и несложными взаимодействиями. Подвижные игры являются одним из вспомогательных средств в занятии спортом.

Ярко выражаемая в подвижных играх деятельность различных анализаторов создаёт благоприятные возможности для тренировки функций коры головного мозга, для образования новых временных как положительных, так и отрицательных связей, увеличения подвижности нервных процессов. Взрослый человек, который уже совершил выбор одного из возможных жизненных путей, живет в сфере узкого канала воронки, а игра позволяет ему в условном плане почувствовать

другие возможные варианты жизни, не использованные в реальном плане.

Умение людей входить в игру влияет на эмоциональную атмосферу общения, создаёт настроение окружающим. Игра – это сложное социально-психологическое явление, при достаточно осознанном отношении она становится средством стрессового контроля, самообновления, самосовершенствования, преодоления внутреннего конфликта, а также стимулирования приподнятого настроения.

Этим средством так редко пользуются взрослые, игра считается преимуществом детства.

Как уже отмечалось выше, игра – это, прежде всего, процесс творческий.

С возрастом люди получают массу возможностей воздействовать на мир, в то время как в детстве игра – доминирующий способ в силу недостаточной развитости, «взрослых» способов познания и действия.

Но главное, пожалуй, в следующем. С детства люди привыкли слышать: «хватить играть, пора делом заняться». С детства лепится жесткий стереотип: игра – это то, что несерьёзно. Игра отождествляется с тем, что «легкомысленно», что «развлечение». И взрослые люди компенсируют отсутствие игры многозначительными хобби, погружением в созерцание телевизионных программ, играми по правилам (шахматы, карты), спортивным «болением» и т.п. И еще одна немаловажная причина. Игра (как внешняя, так и внутренняя) требует определенных душевных усилий. Компенсирующие игру занятия и увлечения более легки для ощущения.

Между тем, уже давно обнаружено, что игра не представляет собой чего-либо случайного, она неизменно возникает на всех стадиях культурной жизни у самых разных народов и представляет неустранимую и естественную особенность человеческой природы.

Значение игры в развитии личности определяется тем, что игра рассматривается как форма включения в мир человеческих действий и отношений. Игра, возникающая на такой ступени развития, когда высокоразвитые формы труда делают невозможным непосредственное участие в нем личности, тогда как условия воспитания формируют у него стремление к совместной деятельности и жизни в современном обществе.

Подвижные игры различной направленности являются очень эффективным средством комплексного совершенствования двигательных качеств. Они же в наибольшей степени позволяют совершенствовать такие качества как ловкость, быстрота, сила, координация и др. При рациональном использовании игра становится эффективным методом физического воспитания. Использование подвижных игр предусматривает не только применение каких-либо конкретных средств, но может осуществляться путем включения методических особенностей игры в любые физические упражнения.

Для эффективного обучения студентов, недостаточно знать некоторое количество игр. Игра, как и любое другое средство, становится воспитательным фактором только при соблюдении ряда условий [2, с. 116].

Главное из них – это отношение педагога к воспитанникам, которое выражается при помощи игровых приемов. Его можно назвать игровой позицией педагога.

Если по отношению к воспитаннику мы говорим о воспитании игрой, то по отношению к педагогу это испытание игрой. Игровая позиция педагога это, прежде всего, особый стиль отношений между преподавателем и студентом.

Интересен сам процесс овладения игровым педагогическим методом. Никакие рассказы об игровом методе не дадут этого представления о воспитательном значении игры, какое может сложиться почти мгновенно, если педагог сам включит себя в систему игровых действий, начнет играть. Игровая позиция педагога потому и превращает игру в воспитательный фактор, что способствует гуманизации взаимоотношений «учитель-ученик».

Это основная функция игровой позиции педагога, которая способствует созданию творческой атмосферы.

Очень многие игры не интересуют занимающихся, страдают одним недостатком – отсутствием четко продуманной роли для каждого участника. Поэтому, при организации игр педагог должен умело распределить роли между участниками, учитывая индивидуальные особенности и интересы.

Правильное отношение к игре, специально организованной с воспитательными целями, преподаватель может создать только при том условии, когда он сам считает её нужной и серьезной деятельностью, увлечён идеей игры, её замыслом и хочет увлечь ими студентов. Главное дело педагога не начать игру, а провести её. Причем провести её так, чтобы в процессе игры были решены те воспитательные задачи, который педагог ставит в своей работе с данным коллективом.

После игры основной задачей педагога является закрепление возникающих в играх положительных эмоций и торможение негативных.

Содержание подвижной игры составляют её сюжет (тема, идея), правила и двигательные действия.

Содержание передаётся от поколения к поколению. Сюжет игры определяет цель действий играющих. Он заимствуется из окружающей действительности и образно отражает её действия (например, охотничьи, трудовые, военные, бытовые). Правила – обязательные требования для участников игры. Они обуславливают расположение и перемещение игроков, уточняют характер поведения, права и обязанности играющих, определяют способы ведения игры, приёмы и условия учёта её результатов. При этом не исключаются проявление творческой активности и инициативы играющих в рамках правил игры.

Подвижная игра носит коллективный характер. Мнение сверстников, как известно, оказывает большое влияние на поведение каждого игрока. В зависимости от качества выполнения роли тот или иной участник подвижной игры может заслужить поощрение или, наоборот, неодобрение товарищей; так участники игры приучаются к деятельности в коллективе.

Игре свойственны противодействия одного игрока другому, одной команды — другой, когда перед играющими возникают самые разнообразные задачи, требующие мгновенного разрешения. Для этого необходимо в кратчайший срок оценить окружающую обстановку, выбрать наиболее правильное действие и выполнить его. Так подвижные игры способствуют самопознанию.

Кроме того, занятия играми вырабатывают координированные, экономные и согласованные движения; игроки приобретают умения быстро входить в нужный темп и ритм работы, ловко и быстро выполнять разнообразные двигательные задачи, проявляя при этом необходимые усилия и настойчивость, что важно в жизни.

В педагогической практике используются коллективные и индивидуальные подвижные игры.

Коллективные подвижные игры – это игры, в которых одновременно участвуют как небольшие, так и целые группы участников, а в некоторых случаях и значительно большее количество играющих.

Индивидуальные (одиночные) подвижные игры – обычно создаются и организуются обучающимися. В таких играх каждый может наметать свои планы, устанавливать интересные для себя условия и правила, а по желанию и изменять их. По личному желанию избираются и пути для осуществления задуманных действий.

Подготовка к проведению игры особенно важна в тех случаях, когда игра предлагается впервые и педагог не в состоянии предвидеть всех ситуаций, которые могут сложиться в её ходе.

Выбор игры в первую очередь зависит от общих задач занятия, при постановке которых основными критериями являются возрастные особенности, развитие, физическая подготовленность и количество занимающихся.

Оздоровительные, воспитательные и образовательные задачи необходимо решать в комплексе, только в таком случае каждая подвижная игра будет эффективным средством разностороннего физического воспитания для занимающихся.

Выбор игры напрямую зависит от места её проведения. В небольшом узком зале или коридоре проводятся игры с линейным построением, игры, в которых участвуют по очереди. В большом спортивном зале или на площадке хорошо проводить игры с бегом враспынную, с метанием больших и малых мячей, с элементами спортивных игр. Во время прогулок и экскурсий за город используются игры на местности. Зимой на площадке проводятся игры на лыжах, коньках, санях, игры с постройками из снега.

При организации игр на улице надо учитывать состояние погоды (особенно зимой). Если температура воздуха низкая, выбирается игра с активными действиями участников. Нельзя использовать игры, в которых приходится долго стоять, ожидая своей очереди. Малоподвижные игры, в которых участники выполняют игровое задание поочередно, хороши в жаркую погоду.

Преподаватель использует игры из программы по физической культуре, сборников, хорошие игры, распространенные среди занимающихся, новые варианты игр, творчески переработанных студентами и руководителем. Последние приобретают новые формы, иногда более эффективные в воспитательном отношении для данного контингента студентов.

Перед тем как проводить игру, преподаватель должен продумать процесс игры и предусмотреть все возможные ситуации, возникающие по ходу игры. Особенно необходимо предусмотреть и предотвратить возможные нежелательные явления. Руководитель, хорошо знающий данный коллектив играющих, предварительно намечает роли игроков, продумывает, как вовлечь в игру слабых и пассивных игроков. Для проведения некоторых игр он заранее выбирает себе помощников, определяет их функции и, если это необходимо, дает им возможность подготовиться (например, в играх на местности). Помощники первыми знакомятся с правилами игры и местом ее проведения.

При организации подвижных игр различной направленности у студентов следует

руководствоваться основными требованиями, предъявляемыми к комплексному развитию двигательных качеств. При положительном их развитии у обучающихся выявляются психофизиологические и физические качества, которые следует совершенствовать в наибольшей степени, так как они являются основополагающими в достижении необходимого уровня физической подготовленности.

Из всего арсенала средств физической культуры подвижные игры имеют большое гигиеническое и оздоровительное значение. Они оказывают благотворное влияние на сердечно – сосудистую, мышечную, дыхательную и другие функции организма, активизируют обмен веществ, стимулируют функции желез внутренней секреции.

Игра в отличие от строго регламентированных движений (например, гимнастических) всегда связана с инициативой занимающихся, протекает эмоционально, стимулирует двигательную активность и отодвигает возникновение утомления [3, с. 9]. Кроме того, естественные, не регламентированные в играх движения, выполняются в индивидуальном темпе и ритме. Это соответствует анатомо-физиологическим особенностям детского организма, в котором преобладают возбудительные реакции и ещё недостаточно развиты процессы внутреннего торможения. Подвижные игры в наибольшей степени удовлетворяют потребности студентов в движении. В подвижных играх студентам предоставляется возможность проявлять творческую инициативу в выборе способов достижения цели. В играх, связанных с выполнением двигательных действий, всегда заложен элемент нового, непознанного. Ведь в одной и той же игре, даже периодически повторяемой, действия участников неидентичны. Она всегда проходит по-новому и таит в себе много неожиданностей. Таким образом, уже одно предвкушение предстоящей игры часто вызывает у студентов положительные эмоции, приятные волнения, причём это проявляется перед началом игры безотносительно к предполагаемым результатам: закончится участие в игре победой или поражением.

Подвижные игры в вузе используются для повышения общей физической подготовленности, а также для специальной физической подготовки студентов. У студентов значительно возрастает способность к абстрактному мышлению и анализу своих действий и действий окружающих. У многих юношей и девушек окончательно формируется интерес к занятиям по преимуществу тем или иным видом спорта, поэтому их привлекают подвижные игры, позволяющие совершенствоваться в выбранном виде спорта.

Вполне доступными и интересными для них становятся усложнённые по взаимоотношениям участников подвижные игры, построенные на выполнении приёмов и действий, значительных по трудности. Систематически организуемые подвижные игры при правильном проведении оказывают положительное влияние на динамику физического развития и совершенствование двигательных способностей занимающихся.

Принимая во внимание, что развитие костно-мышечного аппарата студентов ещё незавершенно, в играх нельзя допускать длительных односторонних силовых напряжений. Также противопоказаны повышения нагрузки в играх с бегом и прыжками, перенапряжения, перетренировки, которые могут повредить нервную и сердечнососудистую системы юношей и девушек.

Однако в целях повышения общего физического развития и совершенствования двигательных навыков вполне возможно проводить игры с многократно повторяющимися активными действиями участников в течение довольно длительного времени. При этом необходимо учитывать, что физические возможности девушек в игровых действиях, требующих проявления силы, скорости, координации движений и выносливости, меньше чем у юношей. Учитывая особые склонности отдельных занимающихся к тем или иным видам спорта, полезно давать им рекомендации по самостоятельному использованию подвижных игр, занятия которыми могут содействовать закреплению и совершенствованию умений и навыков в выбранном виде спорта.

На основе современных представлений о путях и методах воспитания двигательных качеств у обучающихся, можно предположить, что достаточно высокий эффект может быть достигнут путем применения определенного круга специальных физических упражнений, подвижных игр с так называемой «преимущественной направленностью». Подвижные игры направлены на воспитание двигательных качеств, поэтому степень преимущественной направленности обуславливается характером выполнения упражнений.

Для занимающихся необходим выбор средств и методов с использованием подвижных игр различной направленности, который диктуется наличием и характером суммарного утомления, а также уровнем развития физических качеств необходимых в учебной и будущей трудовой деятельности. Оптимальность физических нагрузок при выполнении различных по характеру подвижных игр снимает утомление, повышает интерес к занятиям. Физическая нагрузка при

использовании игрового метода на занятиях физической культуры должна иметь тенденцию к постепенному увеличению воздействия на организм, но не должна превышать меру приспособительных возможностей и неблагоприятно влиять на здоровье студентов.

Таким образом, игра – одно из комплексных средств воспитания: она направлена на всестороннюю физическую подготовленность (через непосредственное овладение основами движения и сложных действий в изменяющихся условиях коллективной деятельности), совершенствование функций организма, черт характера играющих.

Литература:

1. Загорский Б.И. Физическая культура: практическое пособие. – М.: «Высшая школа», 1989. – 246 с.
2. Жуков М.Н. Подвижные игры: учебное пособие для студентов педагогических вузов. – М.: Издательский центр «Академия», 2000. – 160 с.
3. Геллер Е.М. Игры на переменах для школьников. – М.: «Физкультура и спорт», 1985. – 46 с.

Темиргалиева М.Х., Демченко Л.В.

Қимыл-қозғалыс ойындары жеке тұлғаны қалыптастырудағы құрал

Әр түрлі бағыттағы қимыл ойындары қозғалыс сапасын кешенді жетілдірудің өте тиімді жолы болып саналады және олар ең үлкен дәрежеде ептілік, шапшаңдылық, күш, үйлестіру сияқты тағы басқа да сапаларды жетілдіруге мүмкіндік береді. Ұтымды пайдаланғанда бұл ойын дене тәрбиесінің тиімді әдісі бола алады. Қимыл ойындары пайдалану тек қана қандай да бір нақты тәсілді қолдануды қарастырмайды, бірақ ойынның әдістемелік ерекшелігін кез келген дене жаттығуларына қосу жолы арқылы жүзеге асырылады.

Кілт сөздер: ойын, қозғалғыш ойын, студент, айқындама, жөн-жосықтар, мүдде, қызмет, білім

Temirgaliyeva M.H., Demchenko L.V.

Outdoor games as a means of personality formation

Outdoor games of various kinds very effective means of improving the integrated motor qualities. They allow improving such qualities as agility, speed, strength, coordination and others. The rational use of the game becomes an effective method of physical education. The use of outdoor games includes not only the use of any specific qualities, but can be done by including the methodological features of the game in any physical exercises.

Keywords: game, outdoor games, student, position, rules, interest, activity, education.

УДК: 378

Абугалиева Г.С. – магистр педагогических наук,
преподаватель, ЗКГУ им. М.Утемисова
(г.Уральск, Казахстан), **E-mail:** gulshat521336@mail.ru

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ РЕФЛЕКСИЯ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

Аннотация. В статье рассматривается сущность педагогической рефлексии как необходимого компонента профессиональной деятельности будущего педагога и представляются основные подходы к исследованию профессиональной рефлексии в отечественной и зарубежной педагогике. Раскрываются способы и приемы формирования и развития рефлексивных умений у будущих педагогов. Даются рекомендации к организации рефлексивного обучения в подготовке студентов.

Ключевые слова: педагогическая рефлексия, рефлексивная деятельность, саморазвитие, педагог, практика, методы, рефлексивные умения.

Быстро изменяющееся казахстанское общество ставит новые задачи перед педагогами. Современный учитель обязан владеть научными навыками общения, должен быть способным самостоятельно, с полной мерой ответственности принимать нестандартные решения. Современный учитель – это не тот, кто воспроизводит готовые методики для организации учебного процесса, это, прежде всего, критически мыслящая, творческая личность, которая строит свою деятельность на научной основе, способная создавать собственные технологии и приемы, исходя из потребностей и индивидуальных особенностей своих учеников.

Одним из значимых профессиональных качеств современного педагога является педагогическая рефлексия, которая считается мощнейшим инструментом саморазвития педагога. «Рефлексирующий учитель – это думающий, анализирующий, исследующий свой опыт педагог. Рефлексия – это обращение внутрь деятельности с целью ее дальнейшего целенаправленного совершенствования,

которая предполагает осознание учителем своего внутреннего мира, своих действий» [1].

Изменения в педагогической профессии естественным образом находят свое отражение в высшем образовании, которое может рассматриваться как процесс профессионального становления будущих учителей, что предполагает «вхождение» в профессию. В связи с этим актуальным становится вопрос о том, как научить будущего учителя быть готовым к современным «вызовам времени», к происходящим в обществе и в образовании изменениям, и каким образом уже на вузовском этапе обучения можно обеспечить формирование и развитие одной из важнейших составляющих педагогической деятельности - педагогической рефлексии.

Проблема развития педагогической рефлексии у будущих учителей актуальна не только на отечественном, но и на международном уровне. Исследовательский отчет ОЭСР показал, что рефлексивный самоанализ деятельности учителя является одним из условий его профессионального саморазвития. Зарубежные и отечественные ученые Д.Шон, С.Брукфилд, Дж.Мун, А.А. Бизяева, А.М. Новиков, Ш.Т. Таубаева утверждают, что проблема рефлексии изучена недостаточно и эпизодически.

В своём научном труде «Как мы мыслим» Дж. Дьюи определяет рефлексивное мышление как «активное, настойчивое и внимательное рассмотрение какого бы то ни было мнения или предполагаемой формы знания при свете оснований, на которых оно покоится, и анализ дальнейших выводов, к которым оно приводит» [2]. Рефлексивное мышление учителя лежит в основе способности анализировать и переосмысливать свою деятельность в целях конструирования своего профессионального «Я».

Отечественный ученый-педагог Ш.Т. Таубаева подчеркивает, что «если у субъекта образовательной деятельности отсутствует рефлексия, то это означает, что его внутренний мир, его духовность, нравственность отчуждены, выключены из его деятельности. В этой ситуации он становится полностью зависимым от внешних факторов-стимулов, обстоятельств, воздействий, превращается в идеального функционера» [3]. Действительно, познавая себя, глубже понимая других людей, человек все больше освобождается от непосредственного влияния окружающих, бездумного следования их требованиям и ожиданиям, от случайных импульсивных поступков.

Проблема нашего исследования предполагает изучение понятий «рефлексия», «профессиональная рефлексия», «рефлексивная деятельность» в педагогике.

Термин «рефлексия» в переводе с латинского означает «обращение назад»; это размышление, самонаблюдение, самопознание, форма теоретической деятельности человека, направленная на осмысление собственных действий и законов.

В педагогическом аспекте рефлексия интегрирует широкий арсенал внутренних и внешних компонентов рефлексивного механизма: рефлексия как анализ оснований собственных действий педагога; рефлексивное обеспечение учебной деятельности как сознательное определение цели, осознание педагогом себя с точки зрения учащихся в меняющихся ситуациях; представлений обучаемого о том, как педагог понимает его деятельность и др.

Г.И. Метельский связывает профессиональное развитие напрямую со становлением рефлексии — важного компонента самосознания педагога. По мнению автора, рефлексия можно трактовать как прогноз учителя относительно того, что думают о нем учащиеся. Представление учителя о понимании его учащимися — это и есть образ, сформированный в результате прогнозирования, который опирается на прошлый опыт и актуальную ситуацию взаимодействия. Учитель смотрит на себя как бы глазами учащихся. И чем выше у учителя развита эта способность к рефлексии, тем выше его педагогическое мастерство.

Понятие «рефлексивная деятельность» В.А. Сластенин, Г.А. Цукерман и другие исследователи рассматривают как умение педагога анализировать и адекватно оценивать свою педагогическую деятельность; развивать самосознание, проявляющееся в самопознании, самооценке и саморегулировании поведения; стремление к личностному росту и самовыражению, что в конечном итоге способствует становлению его профессиональной компетентности [4].

А.А. Бизяева определяет педагогическую рефлексия как сложный психологический феномен, проявляющийся в способности педагога занимать аналитическую позицию по отношению к своей деятельности и к себе как ее субъекту с целью критического анализа, осмысления и оценки с точки зрения эффективности педагогического труда для развития личности ученика. Автор выделяет двуплановую концептуальную модель педагогической рефлексии, включающую два уровня:

1) операциональный уровень, включающий конструктивно-исполнительские, мотивационные, прогностические аспекты практической деятельности учителя, отраженные в его в рефлексивном сознании;

2) собственно-личностный уровень, раскрывающийся в субъектном характере профессионально-личностной направленности деятельности учителя в процессе обучения, его ориентации на индивидуальность ученика, а также в его субъектной личностной включенности в процесс решения задач [5].

«Педагогическая рефлексия, – пишет А.К. Маркова, – это способность педагога мысленно представить себе сложившуюся картину ситуации и на этой основе уточнить представление о себе, обращенность сознания педагога на самого себя, учёт представлений воспитанника о том, как педагог понимает деятельность ребёнка» [6].

Г.М. Коджаспирова указывает, что педагогическая рефлексия определяет отношение педагога к самому себе как к субъекту профессиональной деятельности. «Рефлексия» – это не просто знание или понимание субъектом профессиональной деятельности и самого себя, но и выяснение того, насколько и как другие (дети, коллеги, родители) знают и понимают «рефлексирующего», его личностные особенности, эмоциональные реакции, когнитивные представления» [7].

Педагогическая рефлексия, как показывает практика и личный опыт, помогает учителю посмотреть на себя со стороны и объективно оценить себя и свою педагогическую деятельность; проанализировать трудности, причины возможных неудач и принять оптимальное решение в сложных педагогических ситуациях. Особенно это важно в условиях перехода от предметно-дисциплинарной модели обучения к личностно-ориентированной, когда главной заботой учителя является развитие личности ребенка, его индивидуальности и самобытности, а главной задачей – умение понять его внутренний мир, помочь ему найти себя, свое «Я» и реализовать свои потенциальные возможности в учебно-воспитательном процессе школы и в жизни.

Педагогическая рефлексия требует установления цели, а цель контролирует процесс мышления. Особенностью такого мышления и педагогической рефлексии является наличие затруднения, сомнения, которое необходимо разрешить, и вытекающая из этого новая цель рефлексивного мышления.

Становление и развитие личности будущего учителя происходит в деятельности, направленной на достижение этой цели. Всякая предметная деятельность будущего учителя – учебная, познавательная, образовательная, коммуникативная, духовная деятельность включают организацию мотива субъекта деятельности и инструментацию ее цели. Главной особенностью педагогической рефлексии является реализация принципа свободы внутри педагогического процесса.

В образовательном процессе, в частности, в деятельности студента вуза, рефлексия является одним из основных компонентов деятельности, а, следовательно, профессиональная рефлексия выступает как необходимая составляющая профессионального образования. Проведение рефлексии позволяет студентам научиться осознанно планировать свою деятельность, понимать цели деятельности однокурсников, педагогов; отслеживать выполнение поставленных целей и корректировать дальнейшую деятельность; анализировать успехи и трудности в достижении цели другими студентами; применять способы вербальной и невербальной рефлексии; осуществлять «взгляд со стороны»; формировать профессиональное педагогическое умение – обучать детей использовать различные варианты методики её проведения. Рефлексия помогает студентам сформулировать получаемые результаты, переопределить цели дальнейшей работы, скорректировать свой образовательный путь. Рефлексия – необходимое условие того, чтобы студент и педагог видели схему организации образовательной деятельности, конструировали её в соответствии со своими целями и программами, осознавали возникающую проблематику и другие результаты.

Учитывая особую значимость рефлексивной деятельности будущего учителя в его дальнейшем успешном профессиональном становлении, считаем, что «...в сложившихся условиях нужна новая концепция профессиональной подготовки будущего специалиста, которая будет способствовать развитию не только его профессиональной компетентности, но и формированию духовно-нравственной, инициативной, толерантной личности» [4, с. 91].

В настоящее время существует множество методов, способствующих развитию рефлексии. Соответственно целям и задачам разрабатываются новые подходы и пути развития различных аспектов рефлексии (интеллектуального, личностного, кооперативного, коммуникативного). Наиболее полная классификация методов предложена Е.В. Лупшаевой [4, с. 91]. Согласно данной классификации методов, к ним относятся:

- методы решения задач с проблемно-конфликтным содержанием;
- методы решения специальных задач – «игра в повтор» – А.З. Зака, планирование и осознание способов действия;

- методы «структурированного инсайта», осмысление ситуации или проблемы как определенного содержания в новом контексте;
- методы переживания рефлексивного акта в процессе дидактического взаимодействия (партнером, психологом, собственным изображением на видеозаписи);
- групповая дискуссия (групповое решение задач, групповая психотерапия);
- методы, отработки приемов развития отдельных рефлексивных операций (например, рефлексивного выхода);
- методы, развивающие отдельные составляющие рефлексии в процессе диадического взаимодействия (организация совместной деятельности, методика макс-анализа конфликтной ситуации В.А. Смехова и др.);
- проблематизация и идеализация, ТРИЗ и др., осуществляемые при решении сложных интеллектуальных проблем;
- рефлексивные игры, рефлексивное противоборство, приемы «переигрывания соперника»;
- развитие рефлексии в групповом контексте, при решении задач, стоящих перед группой, специальные формы игр и групповых обсуждений; методы в сложно организованных групповых ситуациях (организационно-деятельностные, организационно-обучающие игры, социально-психологические тренинги).

Среди многообразных выделенных психолого-педагогических способов воздействия, которые можно использовать для целей развития и обучения рефлексии, обращают на себя внимание методы активного обучения (последняя группа методов), а, в частности, организационные игры, где рефлексия является одним из принципов методики проведения обучения.

Современное состояние изучения проблемы рефлексии в педагогике характеризуется многообразием и противоречивостью подходов к ее определению и пониманию, к выделению различных ее видов, уровней и функций, что, по всей видимости, обусловлено различными методологическими ориентациями, а также многоаспектностью и самого феномена рефлексии, многообразием «предметов», на которые может быть направлена рефлексия.

Для того чтобы успешно осуществлять рефлексивную деятельность в современной школе, у учителя должны быть развиты такие основные качества как самонаблюдение, самоанализ, самоконтроль, самооценка, самопознание и саморазвитие. Целенаправленное развитие у студентов данных качеств – процесс длительный и осуществляется на всех этапах вузовского обучения как в содержании лекционных курсов «Введение в педагогическую деятельность», «Педагогика», «История педагогики», «Педагогическое мастерство», «Психология», «Современные педагогические технологии», на практических занятиях при проведении дидактических игр, тренингов, а также с помощью разнообразных педагогических технологий и педагогических практик, которые позволяют включаться в простейшую рефлексивную деятельность уже на первом курсе обучения в вузе.

Исследования показывают, что на первом курсе при изучении предмета «Введение в педагогическую деятельность» эффективным способом формирования рефлексивных умений является ведение педагогических дневников. Для развития рефлексивных умений у студентов нами активно используется педагогическая поддержка, суть которой состоит в том, чтобы помочь студенту преодолеть то или иное препятствие, ориентируясь на имеющиеся реальные и потенциальные возможности. В качестве примера педагогической поддержки выступило руководство деятельностью студентов. Этому способствовали тесты по самодиагностике, соответствующие игры и задания, разработанные в ходе рефлексивного практикума: использовались тесты, направленные на изучение отдельных профессионально значимых черт характера, а также на выявление знаний по проблеме педагогической рефлексии. Эффективным является метод аппликации, суть которого заключается в участии студентов в проведении части лекционного материала совместно с преподавателем. Подтвердила свою эффективность такая форма работы рефлексивного практикума как, педагогическая импровизация, под которой понимается своеобразная трансформация педагогических знаний, умений, техники, педагогические действия творческого характера.

На занятиях преподавания частных методик уделяется достаточно большое внимание формированию и развитию рефлексивных умений и навыков студентов, потому что именно рефлексия позволяет будущему педагогу критически оценить свою деятельность, дает возможность прочувствовать проблемы в преподавании и обучении, искать пути их решения. В формировании и развитии рефлексивных навыков эффективной оказывается вовлечение студентов в активную деятельность на основе интерактивных методов обучения. Особую роль играют тренинги, дискуссии, мозговые штурмы, деловые игры, диалоговое обучение, которые обеспечивают установление доверительных отношений между студентами.

В конце каждого занятия преподавателем отводится время на рефлексивную деятельность, в ходе которой студенты приобретают умения слушать, воспринимать, задавать вопросы, уточнять сказанное, делать критические замечания, давать советы, оценивать содержание занятия, приобретенный опыт, свои достижения, затруднения, свои переживания (успех, радость, неудовлетворенность, досада, обида и т.д.). При этом важен психологический подход к организации рефлексии студентов.

Эффективной является рефлексия чувств, то есть вербальное и невербальное описание чувств и ощущений, протекающих в той или иной образовательной ситуации. Зачастую словами трудно адекватно передать чувства, поэтому применяются невербальные способы чувственной рефлексии (рисунки, ассоциации). В этом случае не переводятся чувства в слова, а выражаются чувства различными видами эмоционального языка. При взаимодействии со студентами преподаватель использует, в зависимости от обстоятельств, один из видов учебных рефлексий, отражающих четыре сферы человеческой сущности: физическую (успел - не успел); сенсорную (самочувствие: комфортно - дискомфортно); интеллектуальную (что понял, что осознал - что не понял, какие затруднения испытывал); духовную (стал лучше - хуже, созидал или разрушал себя, других). Если физическая сенсорная и интеллектуальная рефлексии могут быть как индивидуальными так и групповыми, то духовная проводится лишь письменно, индивидуально и без огласки результатов.

Задача преподавателя вуза – создать такие условия, чтобы студенты захотели критически оценить свою деятельность. С этой целью во время педагогической практики после проведенного урока предлагаем студентам письменно ответить на несколько вопросов, так как многие студенты затрудняются письменно излагать свои мысли по их отношению, достижениям и трудностям, которые возникали во время занятий. Например:

- Понравилось ли Вам занятие? Если да/нет, то почему?
- Что у Вас лучше всего на занятии получалось?
- В чем Вы затруднялись?
- Какие произошли изменения?
- Ваши предложения и рекомендации.

Преподаватель, не жалеющий времени и усилий для того, чтобы не просто «разобрать», обсудить и оценить урок, проведенный студентом-практикантом, а побудить его «прожить» этот урок заново, рефлексивно отслеживая каждый его элемент и задавая себе вопросы «что я сделал и почему именно так, а не иначе; каких результатов добился» – формирует основы профессионального рефлексивного мышления будущего специалиста. В первых совместных рефлексивных выходах «над уроком» будущий педагог опробывает умение видеть себя со стороны, отражать «внутреннюю картину мира» своих учеников, начинает задумываться о последствиях своих действий, обращенных на другого человека.

Вовлечение студента в рефлексивный анализ происходит стихийно, а является результатом грамотно организованного обучения, осуществляемого преподавателем методистом или психологом. Содержательная и методическая сторона такого может самой разнообразной: в психологии накоплен достаточно большой опыт его организации. При этом незаменимую роль играет личный пример преподавателя во владении культурой рефлексивного анализа.

Во время прохождения практики в школе как один из наиболее приемлемых способов формирования рефлексии мы предлагаем студентам вести педагогические дневники. Просто ведение записей недостаточно, так как без рефлексии, дающей пищу для последующего поведения и действий, в этом контексте все теряет смысл. По завершении преподавания и обучения (после каждого урока), предлагаем студентам делать записи в дневниках следующего порядка:

- Как прошел урок?;
- Была ли выбранная стратегия на уроке удачной? Если да/нет, то почему?
- Как можно было бы построить урок иначе, чтобы сделать его эффективнее?
- Что бы я поменял/а/, если провел/а/ этот урок заново?
- Научились ли ученики чему-нибудь на уроке? Если да, то благодаря чему? Если нет, то по какой причине?

Такой дневник служит полезной заметкой на будущее при планировании следующего урока, позволяя студенту извлечь пользу из сделанных записей, а также тех моментов, на которые нужно обратить внимание для того, чтобы улучшить свою последующую преподавательскую деятельность.

В процессе рефлексии, т.е. анализа и понимания себя как «учащегося» и «педагога», студент осознает, что происходило на занятии, познает саму ситуацию и себя. Рефлексия проходит в групповой и индивидуальной формах, и в том и другом случаях она может осуществляться устно или

письменно. Во время рефлексии студентам помогают вопросы: «Что вы хотели получить в процессе деятельности?», «Что получили на самом деле?», «В чем совпадения и несовпадения планов, ожиданий и реальных результатов?», «В чем причины несоответствий?». Важно, чтобы результаты рефлексии стали основанием для планирования студентами последующей деятельности.

Рефлексивная деятельность будущего учителя развивает его способность видеть проблемы собственной профессиональной деятельности, модифицировать ее за счет своих внутренних ресурсов, самостоятельно осуществлять свой выбор, принимать ответственность за свои решения. Развитие рефлексии в деятельности будущего педагога становится его первоочередной задачей.

Основная стратегия должна состоять в создании условий, обеспечивающих приобретение профессиональных рефлексивных знаний, заинтересованное отношение к рефлексивной деятельности, стимулирующей собственно рефлексивное поведение профессионала в целом. Она помогает студенту сформулировать получаемые результаты, предопределить цели дальнейшей работы, скорректировать свой профессиональный путь.

Как показывают исследования, система профессиональной подготовки будущего педагога на этапе вузовского обучения будет эффективной, если следовать следующим рекомендациям:

- образовательно-профессиональная среда вуза рассматривается как важнейшее педагогическое условие, обеспечивающее успешность продвижения будущего специалиста в профессии и самоутверждение в ней;
- содержание психолого-педагогических и методических дисциплин направлено не только на формирование у студента системы фундаментальных теоретических знаний, но и на воспитание духовно-нравственной, творческой, открытой ко всему новому личности;
- процесс формирования психологической готовности студента к практической деятельности является частью целостной целенаправленной системы профессиональной подготовки;
- воспитательно-образовательный процесс рассматривается как субъектно-личностное поэтапное вхождение будущего специалиста в профессию в контексте компетентностного подхода.

Развитие рефлексивного творческого мышления, осознание его значения для творческого решения профессиональных задач будут способствовать активизации познавательной деятельности студентов и систематической работе по повышению ими своей профессиональной компетентности. Важная роль в развитии профессионально-рефлексивных способностей и умений будущих специалистов отводится вузовским преподавателям, которые сами обязаны иметь высокий уровень развития профессиональной рефлексии и владеть рефлексивными технологиями решения учебных, воспитательных и профессиональных задач, чтобы обучать этому студентов.

Литература:

1. Бизяева А.А. Психология думающего учителя: педагогическая рефлексия. – Псков: ПГПИ им. С. М. Кирова, 2004. – 216 с.
2. Дьюи Дж. Психология и педагогика мышления. (Как мы мыслим.) Перевод с английского Н. М. Никольской. – М.: Издательство "Лабиринт", 1999. – 225 с.
3. Таубаева Ш. Введение в методологию и методику педагогического исследования: Учеб. пособие. – Туркестан: Туран, 2007. – 190 с.
4. Лебедева О.В. Психологическое здоровье будущего учителя как необходимое условие развития профессиональной компетенции: монография. – Н.Новгород: НГПУ, 2012. – 102 с.
5. Бизяева А.А. Рефлексивные процессы в сознании и деятельности учителя: автореф. дис. ... канд. психол. наук. – СПб., 1993. – 20 с.
6. Маркова А.К. Психология труда учителя. – М., 1993. – 192 с.
7. Коджаспирова Г.М. Культура профессионального самообразования. – М., 1994. – 195 с.
8. Траилин Г.Н. Развитие рефлексивных способностей в процессе профессиональной подготовки на примере специальностей социономического типа. // Диссертация... канд. психолог. наук – Краснодар: КубГУ. – 1997. – 127 с.

Абугалиева Г.С.

Жоғарғы мектепте болашақ педагогтарды кәсіби дайындаудағы педагогикалық рефлексия

Мақалада педагогикалық рефлексия болашақ педагогтың кәсіби іс-әрекетінің қажетті құрамды бөлігі ретінде қарастырылады, отандық және шетел педагогикасында кәсіби рефлексия туралы зерттеулердің негізгі тұрғылар көрсетіледі. Болашақ мұғалімдердің рефлексивті іскерлігін дамыту және қалыптастыру бойынша әдіс-тәсілдер қарастырылады. Студенттерді дайындауда рефлексивті оқытуды ұйымдастыру бойынша ұсыныстар беріледі.

Кілт сөздер: педагогикалық рефлексия, рефлексивті қызмет, өзін-өзі дамыту, педагог, практика,

әдістер, рефлексивті іскерлік.

Abugalieva G.S.

Pedagogical reflection in professional training of future teachers at high school

In the article the essence of pedagogical reflection as necessary component of professional activity of future teacher is considered and the main approaches to research of professional reflection in native and foreign pedagogics are represented. Methods and techniques of forming and development of reflective abilities of future teachers are disclosed. The recommendations are given to the organization of reflective learning in training of students.

Keywords: pedagogical reflection, reflective activities, self-development, a teacher, practice, methods, reflective abilities.

УДК: 374.7

Попов М.М. – доцент, ЗКГУ им. М.Утемисова

E-mail: triplepopov@gmail.com

Лягавина В.Н. – старший преподаватель, ЗКГУ им. М.Утемисова
(г.Уральск, Казахстан), **E-mail:** vera.7.ru@mail.ru

СОХРАНЕНИЕ ПРИОРИТЕТОВ В УСЛОВИЯХ ДИСКРИМИНАЦИИ КУЛЬТУРНЫХ ЦЕННОСТЕЙ

Аннотация. В статье показана нисходящая тенденция, при которой в студенческой среде нивелируются эстетические нормы поведения. Затрагиваются вопросы о нравственном облике молодого поколения. Авторы, в контексте учебного процесса, предлагают решать подобную проблему путем введения дисциплин, непосредственно отвечающих за развитие у студента эстетических черт, обуславливающих культуру его поведения. Статья способствует пропаганде сохранения духовных, культурных ценностей в современном вузе Казахстана.

Ключевые слова: культура, воспитание, искусство, духовность, мораль, нравственность, эстетика, гуманизм, общество, личность.

Огонь искусства люди зажгли в незапамятные времена и с тех пор из поколения в поколение передают его.

Подлинные произведения искусства способны перевернуть жизнь человека, сделать его более мужественным и благородным, мудрым и добрым. Чем ближе мы находимся к его немеркнущему свету, тем ярче отблески, падающие на нас. При этом надо соблюдать лишь одно условие – подходить к искусству с трепетной душой и желанием познать законы творчества.

Глава государства Казахстан Нурсултан Абишевич Назарбаев неоднократно говорил о создании необходимых условий в пробуждении чувства патриотизма и возрождения культурного наследия. Изучение их социального положения, определение их значимости очень важны для страны и общества.

Воспитание гуманного человека – одна из задач общества. Она решается посредством многих видов и жанров в искусстве, а так же постижением культурных ценностей, осознанием их значимости.

Меняются интересы людей и ритм жизни. Времена классических видов в искусстве уходят и многими это признается. Эти изменения затрагивают самые разные области, в том числе и человеческое общение. Модифицируется восприятие людей, культура общения и понимание искусства.

В социально-культурном смысле, высокое искусство исполняет функции высокоэффективного психо-духовного механизма культивации и стимулирования возвышенных состояний духа, как в отдельном человеке, так и в социуме, в целом. К сожалению, на текущем историческом этапе, система общечеловеческих культурно-нравственных традиций и ценностей, в том числе - и в сфере высокого искусства, – претерпевают очевидную существенную девальвацию вследствие всё большего и большего усугубления в современном обществе тенденций культурно-нравственной деградации, развращения и опошления массового сознания людей. Следует отметить, что все более усугубляющаяся духовно-нравственная инволюция, выражающаяся в тенденции все большего усиления и превалирования в современном массовом сознании сравнительно низменных, животное-инстинктивных предпочтений и проявлений человеческой натуры, при одновременном угасании в нем более возвышенных и высоко-одухотворенных, совестливых, истинно человеческих сверхсознательных инвольтаций и эманаций – наносит существенный урон степени

востребованности и, в целом, культуруформирующей роли высокого искусства в современном обществе [1, с.288].

Спрос определяет предложение, и в отсутствии социально ангажированного массового спроса на высокое искусство, современная массовая культ-индустрия успешно перестраивается под более приземленные и незатейливые этические и эстетические предпочтения духовно инволюционирующего социума. Что проявляется в форме многочисленных и разнообразных форм и течений так называемой, «попсовой» масс-культуры, призванной обслуживать сравнительно низменные и низкопробные вкусы и потребности духовно грубеющих и деградирующих масс.

Сегодня мировое общество переживает утрату целостности и неизменности нормативной системы нравственных ценностей. Это может показаться невероятным, но никогда еще за всю свою историю человечество не было подвержено столь жуткому процессу тотального оболванивания, при котором морально-духовные ценности девальвируются у всех на глазах. За относительно короткое время вполне нормального человека, у которого были довольно высокие образовательные и моральные критерии, удалось превратить в недалекого послушного потребителя, мало заботящегося о своем внутреннем мире, судьбе следующих поколений и живущего фактически одним днем.

Похоже, мы все являемся жертвами применяемых в массовом порядке психологических технологий, посредством которых нас превращают в безликую и отвратительную биомассу. Происходит подмена ценностей. Человека гипнотизируют с помощью ярких стимулов средств рекламной и массовой информации, и вместо чести, доблести, нравственности и любви, ему имплантируются насилие, разрушение семейных ценностей и инфантильность, эгоизм и потребительство. На наших глазах принудительно снижают качество общего образования. Делается все для того, чтобы постепенно уничтожить традиционную семью и мораль.

Художник, в широком смысле, - индикатор общества. Личность, не утратившая чувства прекрасного, понимает, что сегодня происходит элементарная подмена понятий. Вычурный цинизм по отношению к высшим примерам искусства, проявлению культуры поведения, сродни примитивному мышлению. Он то и пытается вытеснить высокое классическое искусство. Спрос на ширпотреб гораздо выше, чем на истинное мастерство. Понятие конъюнктуры управляет рынком потребительской способности людей.

Все хотят, чтобы поколение было образованным и культурным. Чтобы оно понимало классическое искусство, имеющее непреходящую эстетическую ценность. Гуманизм, совершенство художественных форм не присуще современной культуре. Невозможно воспитать высоконравственного, духовного человека, стоящего на позиции гуманизма, вкладывая в него деформированное представление о языке искусства. Необходимо заботиться о формировании культурной среды. Сохранять ценности и культурные коды, подмена которых произошла уже давно.

В толковании понятия "культура", учитывая многообразие его трактовок, мы, прежде всего, опираемся на её социально-философское значение - как качественной характеристики развития любой социальной системы. Она свидетельствует о степени гуманизации социума, о мере реализации сущностных сил человека. Это мера человеческого в человеке, или мера гуманности совокупного общественного субъекта, если речь идет о социальной группе, нации или общества. В социологии под культурой в широком смысле этого слова понимают "специфическую, генетически не наследуемую совокупность средств, способов, форм, образцов и ориентиров взаимодействия людей со средой существования, которые они вырабатывают в совместной жизни для поддержания определенных структур деятельности и общения" [2, с. 37].

При тотальной политике, когда сферы влияния берут под свой контроль социальную среду, стремясь ее всячески, как правило, опосредовать, неизбежно искажение потребительских норм, а так же, в случае несформированного сознания, наносится урон в духовное развитие личности. Не бравирюя ссылками на статистические условности, попытаемся провести полемику, не подразумевая проявление некоего снобизма со стороны авторов настоящего материала. Пожалуй, здоровым решением является скорейшее определение курса выживания для адекватной прослойки общества, когда провоцирующими факторами проводится обезличивание масс в тотальном режиме. Прежде всего, констатация факта – через субкультуру происходит навязывание суррогатных ценностей способствующих эстетическому разложению молодого поколения, которое принимает их за свои приоритеты.

Не хотелось бы наводить бури в стакане, возмущая «сильных» мира сего. Иначе коэффициент КПД, в процентном соотношении здесь, зависнет на скудном показателе. Освещая «правду жизни», избежим дебатов под вывеской «кто, на что горазд». Задача в статье совсем иная. Так, как показал

опыт продолжительных летоисчислений, порочное влияние влиятельного конгломерата, контролирующей общественный уклад, никогда не было регламентировано. В средствах же (классика жанра), он никогда не скупился на прессинг в отношении персонального IQ граждан. Заинтересованность в обладании каждой душевной единицей! Прессинг СМИ с пресловутыми 25 кадрами и прочим психогенным арсеналом средств. Отсюда нехитрое умозаключение – констатация негативной перспективы эволюции индивидуума, а так же факт неизбежной ментальной дисфункции и самого общества. У «вершителей судеб» никаких скидок на соблюдение этических норм и морали. Рокировка полюсов. Духовного на антиаковой. Безапелляционное истребление всего, что связано с культурным обликом и на этом фоне зомбирование на культ материальных утешений для опорно-двигательного аппарата общества. Иными словами – материя первична. Такова нехитрая и вовсе не теневая политика конъюктурных апологетов. Преемственная связь с великим наследием светлых умов эпохи просвещения, сегодня буквально трактуется ПРОШЛЫМ и соотносится с пережитками времени, с анахронизмом.

Оставляется ли право на личное пространство, где бы субъект ревностно оценивал и отстаивал свою принадлежность к ЧЕЛОВЕКУ РАЗУМНОМУ? Возможность соотносить свое творческое «Я» по духовной шкале. На общественных началах, через личную инициативу, хотя бы так (хорошо бы без разрешения на то культпросветкомиссии). Ответственность за уровень своего образования, вроде, тоже никто не отменял. Рецепт лаконичен – вполне по силам любому себя уважающему, поставить эгзор против притязаний из «вне», сохранив, таким образом, принадлежность себе в условиях культурной и духовной дискриминации. Поиск иных радикальных мер против зашлакованности сознания не представляется столь эффективным. Не прибегая к пафосным всхлипываниям, процитирую мнение даосских мудрецов, которым, вряд ли, стоит пренебрегать: «бережное отношение к культурным достижениям прошлого, не позволит ближайшему будущему выстрелить по нам из пушек!» [3, с. 437]. С преамбулой достаточно.

Представляется крайне необходимой мерой оснащение образовательного процесса дисциплинами по ликвидации пробелов обще эстетического свойства. Оснащение лекционных курсов разделами, отвечающими за повышение культурного уровня студенческой среды на фоне прогрессирующей динамики падения такового в настоящее время. Впрочем, и во все времена происходила констатация подобного факта. Ни в коей мере это не должно означать пускание на самотек (по умолчанию) порочащие явления, предоставляя им, таким образом, определенную фору. Необходимо обозначить нравственные ориентиры в разделе учебного процесса, с максимальной результативностью. И здесь актуальна практика проведения аттестации.

Формирование учебной программы представляется неполноценной, или несбалансированной без введения в ее составляющие разделов эстетического направления... Приемлемыми нормативами в общеобразовательном курсе Вуза, могли бы явиться сформированные дисциплины, отвечающие за культуру поведения обучающегося, а так же его моральную устойчивость. Планомерное вытеснение, в частном порядке, паразитического влияния социальной среды на несформированное сознание должно происходить, как мне представляется, путем планомерного смещения системы координат обучаемого от разлагающих его сознание к регенерирующим. Доминирование в его характеристике положительных свойств, должно являться основной прерогативой.

В свете конструктивных предложений, хотелось бы затронуть следующие положения. Программа, составленная на основе спектрального анализа, присущих современному типу среднестатистического тинэйджера, его персональных качеств и свойств натуры, позволит осуществить на практике коммуникабельность общения. Проведение регулярного тестирования группы студентов, обусловит элементарную творческую активность у них разделов головного мозга исключаящую возможность развития вегетативного мышления. Воспитательная работа на основе соблюдения рациональных аспектов психологии в межличностном общении, несомненно, способна поменять параметры культурного образования в пользу прогрессирующего эквивалента. Востребованность этических норм, должна являться основополагающим критерием, если не на генном уровне, то, по крайней мере, максимально привносящие в культуру поведения молодого человека черты от цивилизованного общества.

Имеются веские основания предположить, что невмешательство в четко наметившийся культурный регресс в студенческой среде, способен в ближайшем будущем явиться серьезным поводом для вполне обоснованного беспокойства. Уже сегодня понятие массовая деградация, причем начиная с упоминания ряда цивилизованных государств, несет тотальную угрозу обществу. Не думаем, что статистические данные межведомственных комитетов по делам молодежи, соотносимые с независимым мнением социологов разных стран, можно обвинить в утрировании

положения вещей. До степени посягания на жизнь другого человека, забавы ради (в США, среди подростков набирает свою популярность игра Нокаут). Или отвергаются устои общества, нивелируются основные постулаты гражданских прав, на фоне анархических выпадов и несанкционированных провокаций. Протесты поколения хиппи не что иное, как умиляющие своей наивностью. У сегодняшнего юного реакционера агрессия грозящая своею неуправляемостью. В процентном соотношении интеллектуальная молодежь имеет все шансы быть поглощенной своей оппозицией в трехкратной мере! Современные молодые прекословят, бунтуют, не давая себе в этом отчета. Они считают свое поведение нормальным. Они ведут себя нагло, а после говорят: «Это просто так». Молодежь находится под влиянием разнузданного, бунтовского духа мира сего, который никого и ничего не уважает и не почитает. Чем хорошим может закончиться то, что юноша, чтобы казаться оригинальным, утверждает, что уважение к старшим – это пережиток прошлого? А некоторые родители, не понимая, что делают зло, восхищаясь своими чадами, считая их не по годам развитыми, когда те разговаривают с наглостью.

Как можно охарактеризовать «современную культуру», преобладающую в мире? Некоторые называют ее прямо «антикультурной», «культурой распада», саморазрушения.

Введение курса культурологи в систему образования, можно считать необходимым на самой ранней стадии, когда сознание обучаемого гибко и способно определять приоритеты. Стоит задаться вопросом относительно форм подачи сопутствующего материала со стороны наставника-аудита.

По возможности избегая догматичных методов, тем не менее с принципиальным обоснованием пользы непреходящих ценностей, должна утверждаться в аудитории система координат. Лояльная система, при которой допускалась бы схема переговоров с «оппонентом» - студентом нежелательна, ибо со стороны находящихся за партами они, как правило, несут субъективный, спонтанный характер импульсивного свойства. Преподаватель, осознавая свою роль в свете поставленных целей, пресекающий компромиссы условного характера, успешно решает запланированные задачи. Организует процесс урока с превалированием в нем информации вызывающий неподдельный интерес учащегося, активации в нем эстетического начала, изначально заложенного природой в личность. Однако, в виду его нивелированности условиями социума, нуждающиеся в чуткой коррекции компетентным наставником, со стороны профессионального звена Вуза. Востребованность культурного потенциала, гуманистическое отрезвление, непотребительское, но созидательное в характеристике личности, ни это ли должно явиться позитивным результатом плодотворной работы преподавателя, как фактора первостепенной важности в процессе формирования личности. Тот случай, когда двух мнений быть не может.

Все говорят сейчас о кризисе культуры и опасаются за ее будущее. Это стало общей проблемой. Сегодня от культуры все более требуют, чтобы она соответствовала запросам и требованиям определенной части общества. Её большей части, конечно же. Такая постановка вопроса способна переродить саму значимость культуры, превращая ее в понятие иного порядка. Таким образом, социальное позиционирование масс определяет, чем должны быть культура, искусство, литература, музыка, наука.... Никакого подразумевания качества, при этом, естественно. Чистота культуры деформирована. Происходит приспособление ее к интересам, опять же, масс, которые начинают сами влиять на культуру приспособляя ее к своему уровню. Культура в широком смысле становится притянутой к обыденности.

Кризис качественной культуры – прямая угроза для интеллектуального слоя. При таких условиях гуманизм, как основа культуры, может быть обречен и бессилён восстановить изначально культурный слой. При вторжении «морали масс» гуманизм сам по себе, может не устоять. Когда дух перестает быть моральным стержнем в человеке, то он теряет равновесие своей личности, подвергая опасности существование в ней духовной жизни.

На протяжении многих веков люди, связанные со сферой образования, обдумывали содержание всестороннего воспитания. Каким должно быть идеальное образование?

К.Д. Ушинский, заложивший научные основы педагогической мысли, особо подчеркивал роль духовного и нравственного воспитания как основы для развития индивидуальности [4, с. 337]. Проблема особо актуальна в последние годы, когда наблюдается падение нравственных ценностей, циничное игнорирование духовных приоритетов.

Актуальность обращения к проблеме использования образовательного потенциала художественно-эстетической среды в профессиональной подготовке студента обусловлена рядом причин. Первая причина - качественные изменения в традиционных ценностных ориентациях современного общества, связанные с переходом от моностилистической культуры к культуре полистилистической, а также с кризисом культуры, сопровождающим этот переход. Вторая причина

новые цели в образовании, направленные на формирование такого типа личности, который способен к стремительному, гибкому изменению способов своей жизнедеятельности. Третья - необходимость оптимизации процесса подготовки в условиях, при которых накопленный культурный потенциал общества, либо остается невостребованным, либо недостаточно эффективно используется в процессе воспитания и обучения подрастающего поколения [5, с. 40].

Подготовка учителя музыки, музыканта в вузе предусматривает освоение комплекса знаний и умений, обеспечивающих общее музыкальное развитие, формирование музыкального вкуса, основ музыкальной культуры. Однако ее качество и содержание не рассчитано на подготовку обучаемого к восприятию многообразия явлений художественной культуры, различных субкультур, на процесс социализации его в культурной среде общества. Это подтверждается результатами в музыкальном воспитании студентов, личностное становление которых происходит в период кризиса культуры и разрушения установившихся ценностей. Процесс социализации подрастающих поколений усложнился еще и благодаря научно-техническому прогрессу, и развитию средств массовой коммуникации, распространяющих массовую культуру, представленную в большей степени невысокими культурными "достижениями". В связи с этим, особую значимость в подготовке студента приобретает художественно-эстетическая среда, которую мы понимаем как подсистему социальной и культурной среды общества, где осуществляется духовное, мировоззренческое и творческое развитие личности, на основе её взаимодействия с художественной культурой [6, с. 59]. Обладая высоким образовательным потенциалом, способным влиять на становление системы ценностных ориентации личности будущего учителя, художественно-эстетическая среда как совокупность элементов, в комплексе учебно-воспитательной работы со студентами задействована недостаточно эффективно. Процесс использования образовательного потенциала художественно-эстетической среды в профессиональной подготовке студента, составляет сегодня педагогическую проблему, требующую решения. Необходимость рассмотрения данной проблемы подкрепляется также всё возрастающим влиянием молодежной субкультуры на студенчество как социальную группу общества, к которой относятся и студенты музыкального факультета Вуза.

Образование, основанное на культурных ценностях, нравственных и этических принципах, поможет студентам в любых жизненных ситуациях принимать четкие, взвешенные решения. Они смогут найти в себе путь борьбы со страстями и отрицательными эмоциями. Тогда молодой человек почувствует, что судьба ему подвластна, что он не должен быть пассивной жертвой окружающей среды или собственных противоречивых эмоций. В результате он сможет научиться уважать, ценить и любить других людей так же, как и себя, сможет понять ценность и смысл жизни человека.

Литература:

1. Витаньи И.Н. Общество. Культура. Социология. – М., 1984. – 288 с.
2. Соколов Э.В. Культура и личность. – Л., 1972. – 370 с.
3. Философский энциклопедический словарь / Под ред. Л.Ф. Ильичева и др. – М.: Сов. Энциклопедия, 1983. – 437 с.
4. Ушинский К.Д. Теоретические проблемы педагогики. Том 1. – М., 1974. – 337 с.
5. Боева Л.П. Духовность, художественное творчество, нравственность // Вопросы философии. – 1996. – № 2. – 40 с.
6. Яницкий М.С. Ценностные ориентации личности как динамическая система. – Кемерово: Кузбассвузиздат, 2000. – 59 с.

Попов М.М., Лягавина В.Н.

Мәдени құндылықтардың өшу және даму мәселесі

Мақалада кейінгі кезде студенттердің бойында эстетикалық талғамның төмендеп бара жатқан бағыты туралы жазылып, жас ұрпақты мәңгілік құндылықтар негізінде тәрбиелеу мәселесі көтеріледі. Авторлар оқу үрдісіне көркемдік-эстетикалық құндылықтар туралы толық білім бере алатындай пәндерді енгізуді ұсынады. Ғылыми мақалада Қазақстандағы қазіргі заманғы жоғары оқу орындарындағы рухани, мәдени байлықты сақтап, насихаттап, дамыту қажеттіліктері туралы баяндалады.

Кілт сөздер: мәдениет, тәрбие, өнер, рухани, ғибрат, адамгершілік, эстетика, адамгершілік, қоғам, толғам.

Popov M.M., Lyagavina V.N.

Conservation priorities in the discrimination of cultural property

The article shows a downward trend, where in the student environment offset the aesthetic standards of

behavior. Addresses the issue of moral character of the young generation. The authors, in the context of the learning process, offer to solve this kind of problem by introducing disciplines directly responsible for the development of the student's aesthetic features, causing the culture of his behavior. Article fosters preservation of spiritual and cultural values in the modern university in Kazakhstan.

Keywords: culture, education, art, spirituality, morality, ethics, aesthetics, humanism, society, personality.

ӘОЖ: 37.016:53 (076.5)

Искалиева А.У. – педагогика ғылымдарының магистрі, аға оқытушы,
М.Өтемісов атындағы БҚМУ

Кажмуханова Г.Ш. – педагогика ғылымдарының магистрі, оқытушы,
М.Өтемісов атындағы БҚМУ

(Орал қ., Қазақстан), **E-mail:** ayzhan.iskalieva@mail.ru

АТОМ ЖӘНЕ АТОМ ЯДРОСЫНЫҢ ФИЗИКАСЫ БОЙЫНША ЛАБОРАТОРИЯЛЫҚ ПРАКТИКУМДА КОМПЬЮТЕРЛІК МОДЕЛЬДЕРДІ ҚОЛДАНУ

Аннотация. Мақалада атом физикасы бойынша компьютерлік зертханалық жұмыстарды өткізу баяндалған. Компьютер көмегімен физикалық процесті модельдеуге, зертханалық құрылғының моделін жинауға, эксперименттік зерттеулер жүргізуге, эксперименттерді құралдармен жасау қиын немесе мүмкін емес жағдайларда лабораториялық практикумдарды өткізуге болатындығы қарастырылған.

Кілт сөздер: Білім беру, компьютерлік модельдеу, үдеріс, зертханалық жұмыс, атом, физика, фотоэффект.

XXI ғасырдағы Қазақстанның даму стратегиясында бүкіл ішкі саясат жүйесінің ядросы білім, ал жоғары технологиялардың дамуына мүмкіндік беретін ұлттың негізгі капиталы шикізаттық ресурстар емес жоғарғы білімді мамандар болып табылады. Президент Н.Ә.Назарбаевтың Қазақстан халқына жолдауында «біздің ішкі және сыртқа саясаттың 30 маңызды бағыттардың» ішінде «білімнің халықаралық стандарттарын қамтамасыз етуге» бағытталған ең маңызды стратегияларының бірі ретінде «ақпаратты таратудың жаңа формасы мен ақпараттық технологияларға тоғысталған оқытудың мамандандырылған бағыттарын құру» мәселесі тұжырымдалған [1].

Бұл аспектіде кредиттік технология бойынша мамандарды даярлау оқу-әдістемелік жұмысын ұйымдастыруда жаңа концептуальдық негіздерді өңдеу мен оқу үдерісіне қазіргі заманғы ақпараттық - коммуникативті технологияларды енгізу өзектілігімен шартталады. Оқыту үдерісі мен аралық бақылауда ақпараттық технологияларды және дербес компьютерлерді кең қолдануды талап етілетіндігі айтылады. Компьютерлерді қолдану пәнді оқыту үдерісін белсендіріп, жаңа материалды меңгеруін жеңілдетеді, яғни студенттердің білімін тереңдетеді және оқыту сапасын жоғарылатады.

«Физика» мамандықтары бойынша білім алатын студенттер үшін оқытуда компьютерді қолдану ерекшеліктері қатарына мыналар жатады:

- 1) зертханалық базаның жеткіліксіздігі немесе болмауы;
- 2) өзінің кәсіптік және өмірлік тәжірибе аспектісінде пәнді игеруші студенттердің нақты, ассоциативті ойлауы.

Бірінші ерекшелік нақты зертханалық жұмыстардың орнына компьютерлік, интерактивті модельдеуді қолдану қажеттілігімен шартталады. Екінші ерекшелік нақты физикалық есептердің компьютерлік, виртуальдық модельдеу қажеттілігін туғызады. Автоматтандырылған оқыту жүйелері дәрістік курста қосымша және түсініктеме ретінде, практикалық сабақтарда білімдерді аралық бақылауда, зертханалық жұмыстарды жүргізуде автоматизациялау үшін қолданылады.

«Физика» мамандықтары үшін басты жұмыс формасының бірі болып табылатын зертханалық сабақтар (практикум) білім берудің мәселелер қатарын шешуін қамтамасыз етеді:

- оқытылатын пәннің теориялық жағдайларын тәжірибе жүзінде дәлелдеу;
- негізгі заңдылықтарды түсінуді қамтамасыздандыру;
- ғылыми зерттеулерге кәсіптік қадамды қалыптастыру;
- болашақ мамандарға тәжірибелік қызмет дағдыларын игерту.

Шеберлік потенциалын, кәсіптік дағдыларды жоғарлату білімдерді практикада қолдану кезінде толықтай жүзеге асады. Зертханалық практикум студенттердің теория мен практиканың

органикалық бірлігінің тануына мүмкіндік береді, тәжірибелік ғылым дамуының бағыттарымен таныстырады, ғылыми зерттеушілік және өздік шеберлік жұмысына қызығушылықты дамытады. Компьютерлік оқыту жүйелері зертханалық сабақтарды өткізудің барлық сатыларында кең қолдануы мүмкін: тәжірибені жоспарлау, мәліметтерді өңдеу мен талдау, зерттеу нәтижелерін безендіру. Компьютер оқыту объектісі болмаса, онда оның рөлі ғылыми-зерттеушілік жұмыстарды өткізуін қамтамасыз етуге бағытталған.

Физикалық процестерді компьютерлік модельдеу электрондық техниканың ерекше мүмкіндіктерінің бірі болып табылады. Физикалық процестерді модельдеу өзектілігі келесі жағдайлармен шартталады: экспериментті жүзеге асыру күрделі техниканы қажет ететіндігі немесе мүлде мүмкін болмайтындығы. Сол уақытта компьютерлік техниканы қолдану жаңа есептерді құрастырудың кең болжамдылығын ашады, оларға күрделі математикалық өрнектерді талдауды қажет ететін және тек сандық шешімге ие болатын есептерді жатқызуға болады.

Қазіргі кезде компьютерлік модельдеу мен есептеу тәжірибесі ғылыми танымның жаңа құралы және маңызды әдісіне, сонымен қатар күрделі, сызықты емес жүйелерді зерттеудің қажеттілігінен жаңа технологияға айналып отыр, себебі біздің қоршаған әлем туралы біліміміз сызықты және детерминерленген, ал процестер сызықты және стохастикалық болып табылады [2].

Компьютерлік модельдеу жүйелерінің артықшылығы – олардың жоғары интеграциясы мен интерактивтілігі болып табылады. Компьютерлік орталар көбінесе реал уақыт режимінде қызмет етеді, сондықтан физикалық процестерді модельдеу үшін қолданбалы бағдарламалардың, графикалық және кестелік процессорларының, визуалды және когнитивтік орталардың арнайы пакеттері өзекті болып табылады.

Аппараттық компьютерлік технологиялардың оқу үрдісіне енуі жаратылыстың ғылымы бағытындағы пәндер үшін, оқу үрдісіндегі зертханалық жұмыстар жүргізуде аса қажет. Физиканы оқыту үрдісінде физикалық тәжірибелер танымдық белсенділікті арттыратын, әрі білім алудың маңызды, шығармашылық жолы болып табылады. Дәстүрлі оқыту формасында бұл қажетті зертханалық жұмыстар кешенін орындау барысында жүзеге асырылады. Әрине физиканы меңгеруде оқу тәжірибесінің зертханалық кабинет жағдайында өтуі аса маңызды. Алайда түрлі себептермен жоспарланған зертханалық жұмысты өткізуге барлығында бірдей мүмкіндік бола бермейді. Міне, осы кезде виртуалды зертхана құру қажеттілігі туындайды. Бұл тәжірибеші әрекетімен компьютерлік модельдеу құралдарын пайдалану арқылы шынайы құбылысты бейнелейтін виртуалды орта болып табылады. Компьютерлік модельдерді пайдаланып көзбен бақылау мүмкін емес, мысалы, аса жоғары жылдамдықта немесе өте баяу өтетін, макро-, микро-, нано- жағдайларда өтетін физикалық құбылыстарды, бағасы қымбат, көлемді, көптеген құрылғылар қажет ететін эксперименттерді, зертханалық жұмыстарды өткізуге мүмкіндік туады [3].

Атом және атом ядросының физикасы бойынша зертханалық жұмыстар жалпы физика курсының барлық бөлімдері қарастырылып болғаннан кейін өткізіледі. Зертханалық жұмыстарды өткізу міндетіне негізінен студенттердің өз бетімен жұмыстанулары, бұрынғы қалыптасқан білімдері мен біліктерінің әрі қарай дамытылуы мен тереңдеуі, тым күрделі құралдармен және өлшеу әдістерімен танысуы жатады.

Атом және атом ядросының физикасы бойынша зертханалық жұмыстар «Физика» пәнінің ең басты құрамды бөлігі болып табылады.

Атом және атом ядросының физикасы бойынша зертханалық жұмыстар жасаудың мақсаты:

- Студенттердің магнит өрісіндегі зарядталған бөлшектердің трегінің ұзындығы, қалыңдығы, қисықтығы бойынша зерттеуге үйрету. Дайын фотосуреттер көмегімен трек бойынша бөлшектерді идентифицилеу: бөлшектің меншікті зарядын есептеуге, импульсті, энергияны, тректің қисықтық радиусын әртүрлі өлшеу әдістерін пайдалана отырып, бөлшек зарядының таңбасын анықтауға, импульстің және энергияның сақталу заңына сәйкес жанама соқтығысуларды есептеу.

- Микробөлшектерді сипаттайтын физикалық өлшемдерді өлшеу үшін практикалық дағдылары мен зияткерлік іскерліктерін қалыптастыруды жалғастыру.

- Студенттердің фотосуреттердегі тректердің анализінен алынған мәліметтерді жалпылау және жүйелеу қабілеттерін дамыту, қорытындылауды қалыптастыру, дәлелдемелерді жинақтау.

- Микроәлемнің құбылыстарын және қасиеттерінің дүниетанымдық идеяларын қалыптастыруды жалғастыру. Студенттердің микроәлем құбылыстарының танымдылығында себеп-салдарлы байланыстарын анықтауға, ғылым және техника үшін микробъектілер туралы мәліметтердің мағынасын ашуға үйрету.

Атом физикасының зертханалық практикумы бойынша спецификалық ерекшелігі болып күрделі физикалық құралдарды пайдалануды қажет ететін оның субмикролық және субнанометрлік

деңгейі болып табылады [3].

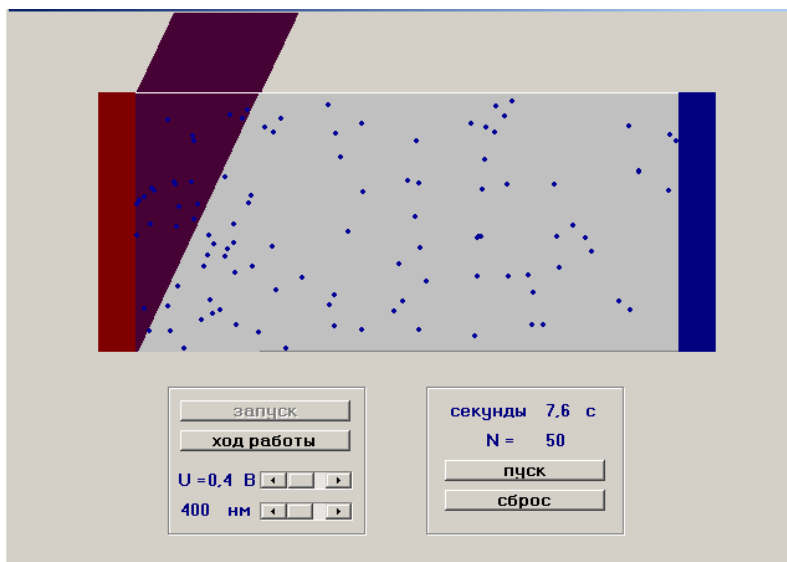
Сондықтан, кванттық сипаттағы көптеген құбылыстар мен эффектілерді бақылау эксперимент арқылы және құралдармен демонстрациялау мүмкін емес. Көптеген мектептерде, ЖОО-да «атом және атом ядросының физикасы» бөлімі бойынша құралдар жеткіліксіз. Осыған байланысты атомдық физика бойынша зертханалық практикум арнайы құралдар арқылы алынған бөлшектердің траектерінің фотографиясымен және компьютерлік модельдер арқылы өткізіледі.

Бұл мақалада студенттерге, магистранттарға, мектеп мұғалімдеріне көмекші құрал ретінде-оқушылардың [14] ресурсын пайдаланып арнайы құралдар арқылы алынған бөлшектердің траектерінің фотографиясымен және компьютерлік зертханалық жұмыстарды ұйымдастыруда қандай тапсырмалар беруге болатынын ұсынамыз.

Фотоэффект. Фотоэффект құбылысының ашылуы физика ғылымының дамуында аса маңызды рөл атқарды. Кванттық физика саласы қарқынды дамып, көптеген құпиялар айқындалды.

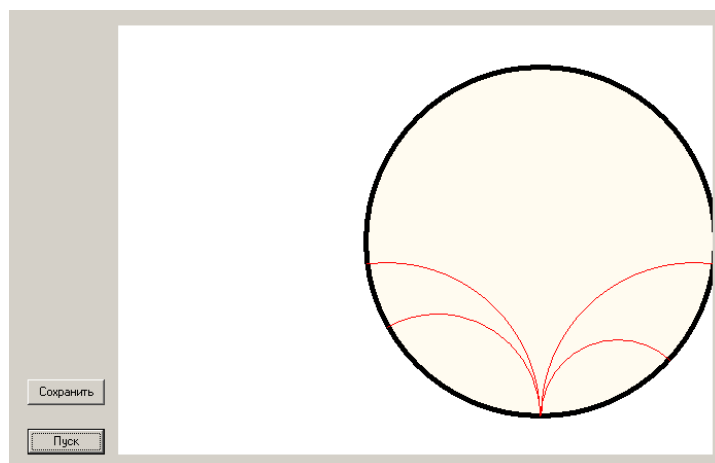
Фотоэффект тақырыбын түсіндіру және тақырыпты бекітуде компьютерлік модель арқылы тәжірибе демонстрациялау, компьютермен тексеруге арналған есептерді шығаруды, тәжірибелік, зерттеулік, ізденістік тапсырмаларды білім алушылардың өздері орындағаны тиімді.

Фотоэффект құбылысы туралы қысқаша мәліметтер (құбылыстың ашылу тарихы, физика дамуындағы рөлі, Эйнштейн гипотезасы мен формуласы, т.т.) берілгеннен кейін нақты тәжірибені компьютерлік модельде көрсету қажет (1-сурет): катодтан ұшып шығатын фотоэлектрондар санының фототок шамасының анод пен катод арасындағы кернеуге тәуелділігін және фотоэлементке түсетін жарықтың толқын ұзындығын (энергиясын) өзгерте отырып, бұл тәуелділікті зерттеу, фотоэффектінің қызыл шегін анықтау. Оқытушы жарық әсерінен электрондардың металдан шығуының қызыл шегі болатынын демонстрация нәтижесінде нақты көрсетуі қажет.



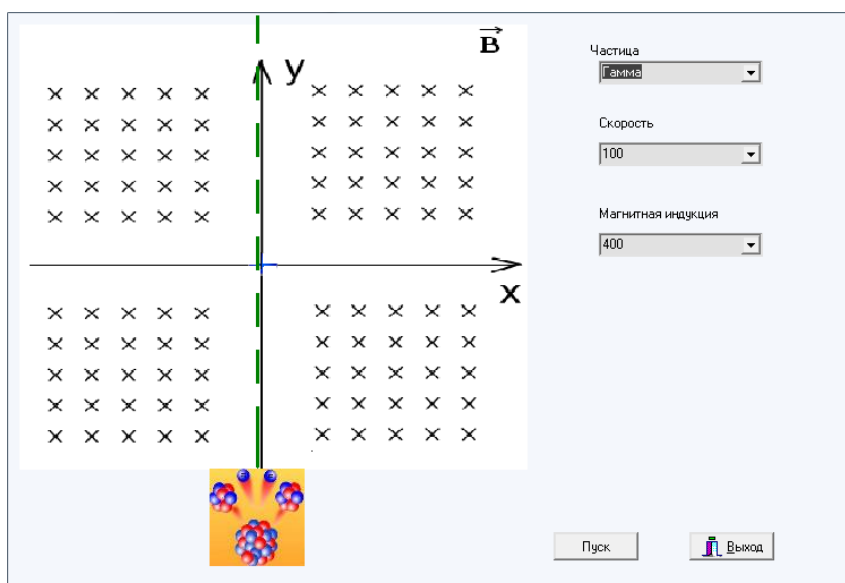
1-сурет. Фотоэффект құбылысын модельдеу.

Вильсон камерасы. Жұмысты орындамас бұрын Вильсон камерасының жұмыс принципімен таныстыратын арнайы көрсетілім және компьютерлік модель көрсетіледі. Төменде Вильсон камерасынан алынған зарядталған бөлшектің трегі берілген. Бұл модель арқылы зарядталған бөлшектің траекториясын көруге, траекториясының радиусын анықтап, оның жылдамдығын есептеуге болады (2-сурет).



2-сурет. Вильсон камерасы арқылы алынған зарядталған бөлшектің траекториясы.

Төмендегі компьютерлік модель арқылы магнит өрісіне орналастырылған Вильсон камерасынан әртүрлі бөлшектердің (α -бөлшек, β -бөлшек, γ -бөлшек және протон) жылдамдықтарын және магнит индукциясының мәнін өзгерте отырып, осы бөлшектердің траекториясын көруге болады (3-сурет).



3-сурет. Вильсон камерасы арқылы зарядталған бөлшектің траекториясын модельдеу.

Ғылыми арнайы құралдар арқылы алынған магнит өрісіне орналастырылған Вильсон камерасындағы зарядталған бөлшек трегiнiң фотографиясы арқылы да зертханалық жұмыстар орныдауға берiледi.

Ядролық физикада бұндай фотографиялар көмегiмен алынған зерттеулердiң үлкен маңызы бар: олар жаңа элементар бөлшектердiң ашылуына әкеледi, ядро құрамын анықтауға, ғарыштық сәулелердiң табиғатын бiлуге көмектестi және т.б.

Әдiстемелiк тұрғыдан иондаушы бөлшектердiң тректерiнiң фотосуреттерiн қолдану атом ядросы физикасын оқу кезiнде көрнекiлiк құрал ретiнде маңызды. Атап айтқанда, бұл жағдайда бiлiм алушылар ғылыми құжаттар бойынша ядролық құбылыстармен танысады, ғылыми тәжiрибелерде қолданған және ғылыми ашылулар жасалған фотографияларды талдайды. Ғылыми зерттеулерден алынған мәлiметтердi қолдану лабораториялық практикумның әдiстемелiк құндылығын арттырады (4-сурет).



4-сурет. Магнит өрісіне орналастырылған Вильсон камерасындағы зарядталған бөлшектердің трегінің фотографиясы.

Фотографияларды демонстрациялау және оны талдау бойынша өзіндік жұмыстар «Атом және атом ядросы физикасы» курсы менгеруге көмектесіп қоймай, сонымен қатар осыған дейінгі оқылған мәселелерді, магнит өрісіндегі бөлшектердің ионизациясын, қозғалысын, Лоренц күшін, энергияның және импульстің сақталу заңдарын және т.б. қайталауға мүмкіндік береді.

Практика көрсеткендей, берілген бағдарламалармен жұмыс істеу студентте берілген пәнне терең қызығушылықтың дамуына, физикалық құбылысты толықтай түсінуге ықпалын тигізеді, яғни оқытудың классикалық сұлбасын толықтыра түседі. Қарастырылатын бағдарламалық өңдеулердің алдына келесі есептер қойылды: негізгі физикалық заңдарды, олардың логикалық және себеп-салдар байланыстарын түсінуге; әр түрлі физикалық сипаттамалардың өзара байланысын орнатуға, объектінің табиғи тәртібі, аналитикалық тәуелділіктер мен олардың графикалық бейнелеуімен арасындағы сәйкестікті орнатуға мүмкіншілік жасау болып табылады. Компьютерлік технология физикалық объектілер, процестер мен эффекттердің математикалық модельдерімен еркін манипуляциялардың мүмкіндіктеріне ие болатын интерактивті орта болып есептелінеді.

Компьютерлік модельдер физикалық эксперименттер мен құбылыстарды көрнекі динамикалық иллюстрациялауға, нақты эксперименттерде бақылауға болмайтын құбылыстарды көруге мүмкіндік береді. Оқыту процесіне компьютерлік енгізу физикалық процестердің өңделген модельдер, яғни виртуальдық модельдеу негізінде демонстрациялық қана емес, сонымен бірге зерттеушілік-конструкторлық жұмыстарды орындауға болады. Шынында, көлемі күннен-күнге артатын ақпарат пен сапалы және терең білімді қамтамасыз ету арасында, маманды көп кәсіпті даярлауға есептелінген ақпараттық ортаны құру мен әдістемелік қамсыздандудың жоқтылығы арасында, білімнің іргелі және қолданбалы есепке есептелінген мамандардың көп қырлы, кәсіптік қызығушылығы арасында пайда болған қарама-қайшылықтарды жөну үшін реалды шешу жол болып табылады.

Әдебиеттер:

1. Официальный сайт Президента РК Послания Президента народу. <http://www.akorda.kz>.
2. Физикалық оқу эксперименті арқылы оқушылардың танымдық ізденімпаздығын қалыптастыру. // Қазақстан жоғарғы мектебі. – 2008. – №4. – Б. 52 -54.
3. Демина М.Ю., Ванеев А.В., Столыпко В.А. Лабораторная работа по физике «Определение периода полураспада и постоянной распада химического элемента» с применением компьютерного моделирования // Всероссийский научно-технический информационный центр. – 2003. – №5. – С. 102-104.

Искалиева А.У., Кажмуханова Г.Ш.

Применение компьютерного моделирования в лабораторном практикуме по

атомной и ядерной физике

В статье представлены компьютерные лабораторные работы по физике атома. С помощью компьютера можно моделировать исследуемый процесс, собирать модель лабораторной установки, проводить экспериментальные исследования, обрабатывать результаты эксперимента и выполнять еще целый ряд многочисленных действий, выполнение которых в стандартном натурном эксперименте либо затруднено, либо просто невозможно.

Ключевые слова: образование, компьютерное моделирование, процесс, лабораторные работы, атом, физика, фотоэффект.

Iskalieva A.U., Kazhmuhanova G.Sh.

Computer simulation in laboratory workshop on atomic and nuclear physics

The paper presents the computer laboratory works on physics of the atom. Using a computer can simulate the process under study, collect model laboratory equipment to conduct experimental research, process the results of the experiment and perform a whole series of multiple actions, the implementation of which in the standard full-scale experiment either difficult or impossible.

Keywords: education, computer modeling, process, laboratory work, atomic, physics, photoelectric.

УДК: 378.2

Айманова Е.Е. – магистр педагогических наук, преподаватель,
ЗКГУ им. М.Утемисова, **E-mail:** ersin.aymanova@mail.ru

Искалиев Д.Ж. – магистр географических наук, преподаватель,
ЗКГУ им. М.Утемисова, (г.Уральск, Казахстан), **E-mail:** iskaliyev84@mail.ru

ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ФОРМИРОВАНИИ СПЕЦИАЛИСТА С ВЫСШИМ ГЕОГРАФИЧЕСКИМ ОБРАЗОВАНИЕМ

Аннотация. В данной статье рассматривается роль современных информационных технологии в образовательном процессе. Представляется об интернете не только как об источнике информации, а как возможности общаться, обмениваться опытом, совместно решать общие проблемы, но и самое главное в нем – доступ к информации. Также актуализируется внедрения современных информационно-коммуникационных технологий обучения в вузах Казахстана.

Ключевые слова: Интернет, информационные технологии, интернет-обучение, открытое образование, мобильное обучение, интернет-ресурсы, геоинформационные технологии, кейс-технологии, информационная культура.

Объяснять значение и роль Интернета современному человеку, тем более получающему образование не надо. Всемирная информационная сеть уже давно является неотъемлемой частью профессиональной, культурной жизни и быта нашего современника. Интернет сформировался во второй половине XX в. в научной среде, как альтернативное средство распределенного хранения и передачи информации ограниченному кругу получателей на случай развития негативного сценария холодной войны. К концу века он стал целым явлением, элементом современной жизни. Как все гениальное и эпохальное, появлявшиеся в истории человечества и менявшие ее ход, интернет стал явлением «selfmade». Предоставляя легкий доступ к цифровой информации, со временем Интернет фактически сделал цифровую информацию каждодневной потребностью, тем самым увеличивая свою значимость. 3 июня 2011 года была принята резолюция ООН, признающая доступ в Интернет базовым правом человека. Таким образом, отключение тех или иных регионов от Интернета является нарушением прав человека. К 30 июня 2012 года число пользователей, регулярно использующих Интернет, составило более чем 2,4 млрд. человек, то есть более трети населения Земли пользовалось услугами Интернета.

Глобальная сеть наиболее распространена в так называемых развитых странах Севера, а доступность Сети для населения бедного Юга ограничивается количеством персональных компьютеров и общей инфраструктурной отсталостью. Крупнейшие IT-корпорации такие как

Google, Microsoft уже предпринимают мера к тому чтобы повысить доступность интернет-контента в любой точке мира, в не зависимости от наличия наземной инфраструктуры.

Мы живем в век информации, в век, когда происходит компьютерная революция. Мы являемся свидетелями того, что компьютеры, уже занявшие прочные позиции во многих областях современной жизни, быстро проникают в образовательную среду. Тема внедрения технических и автоматизирующих средств в образовательную сферу стала особенно актуальной в наши дни.

Распространение сетей, и Интернета в частности, дает огромные возможности. Но какие именно - мало кто представляет. Интернет, или всемирная сеть - это колоссальный источник информации, возможность общаться, обмениваться опытом, совместно решать общие проблемы. Но, на наш взгляд, главное в нем – доступ к информации.

Аналитики считают, что информация в следующем веке будет главным богатством стран. Именно в ускоренном развитии информационных технологий, а не в мощи пушек и в богатстве недр западные политики, стоящие у власти, видят ту основу, которая обеспечит их странам конкурентное преимущество и стабильное развитие в будущем. Поэтому "гонка за мозгами" приняла в компаниях колоссальный размах. Информационные технологии массированно внедряются в производство, и уже в отношении любой отрасли немисливо говорить о грамотном специалисте, если он не владеет It-технологиями.

Если десять-пятнадцать лет назад к дистанционному образованию относились преимущественно настороженно, как это делается в отношении всего нового, то сегодня «электронное обучение» становится нормой и начинает серьезно конкурировать с традиционными формами получения высшего образования.

На современном этапе внедрения интернет-обучения актуальными являются два основных понятия: открытость и мобильность [1].

Открытость. Тенденции рынка интернет-обучения сегодня можно выделить в 2 группы: открытые институты и открытые образовательные ресурсы с мобильным обучением. По сути, и та и другая группы – это расширение доступа к обучению, предоставление более гибкой и индивидуальной образовательной услуги и вовлечение слушателя в процесс обучения в течение всей жизни. На постсоветском пространстве ту и другую тенденцию можно легко проследить, но они имеют свои уникальные особенности, по сравнению с тем, что можно наблюдать в европейских странах(прежде всего в Великобритании), США и Австралии.

Концепция открытого университета существует с конца прошлого века. Самым ярким примером среди многих подобных учебных заведений является Открытый Университет Великобритании (OU UK), предполагающий свободное обучение отдельным курсам с возможностью в дальнейшем получить некий документ об образовании.

Вместе с открытыми университетами активно развивается концепция открытых образовательных ресурсов: учебные заведения публикуют учебные материалы по своим дисциплинам в открытом доступе в интернете. Тут можно найти в основном тексты, видео- и аудио-лекции, реже – интерактивные компоненты. Самым популярным и распространенным ресурсом подобного рода в мире стал портал открытых ресурсов Массачусетского технологического университета (MIT). В 2012 году активно начал развиваться проект EdEX, в котором представлены материалы сразу нескольких всемирно известных учебных заведений.

Естественно возник вопрос о целесообразности для учебного заведения открывать все свои учебные материалы и не потеряют ли оно от этого студентов, которые за свое образование платят. Но дальнейшее развитие показало - что нет. Скорее наоборот: изучая материалы в онлайн режиме, потенциальные студенты оценивают их высокий уровень и готовы обучаться платно, чтобы вместе с преподавателем и в группе студентов более глубоко и системно изучать интересующую тему [1].

Основной особенностью постсоветского открытого образования, как ни странно, стал страх. Страх сделать учебный процесс открытым и потерять студентов, и в то же время - лишиться прав на свои материалы и тем самым обесцениться как учебное заведение. Этот страх преследует как руководство вуза, так и отдельных его преподавателей.

Именно поэтому опубликованные в открытом доступе учебные материалы отечественных учебных заведений, как правило, очень низкого качества. В Сети размещаются либо устаревшие материалы, либо такие, ущерб от потери которых (или «нецелевого» попадания в руки любых интернет-пользователей) ничтожен. Публикуются, в основном, текстовые учебные пособия, часто без заданий для самостоятельной работы, без тестов, видео или аудио.

В общей массе найти качественные материалы в нужном для обучения комплекте можно, но сделать это непросто. Самое неприятное заключается в том, что большинство источников морально устарели и использовать их можно только для подготовки анализа литературы для курсовых и

дипломных работ.

Серьезным ограничением в развитии концепции открытого образования, являются компании-работодатели. На сегодняшний день большинство из них при приеме на работу требуют диплом государственного образца. При этом не так важно, когда он был получен. Просмотрев значительное количество вакансий, я не нашла ни одной, в которой было бы указано, что нужно представить, какие курсы или программы соискатель должен пройти в течение последних одного-двух лет.

Формальное образование, с подачи работодателей, воспринимается как ключ к успеху и получению работы. И в самом деле - не так важно, какое образование я получила 5-10 лет назад, по сравнению с тем, какие курсы проходила недавно, как повышала свой профессиональный уровень и развивалась. Именно такие требования американских работодателей и их внимание к повышению квалификации кандидата вносят свой вклад в развитие открытого образования. Люди изучают отдельные курсы по своей тематике – кто-то самостоятельно, кто-то с преподавателем с последующим получением сертификата. Работодатель это воспринимает как плюс в резюме соискателя, тем самым формируя спрос на открытые курсы.

Один из барьеров к развитию открытого обучения в Казахстане – общее настроение относительно высшего образования в стране. Когда речь идет о сокращении количества высших учебных заведений, о том, что специалистов с высшим образованием неоправданно много, развитие открытого образования затрудняется само по себе. Практически все мировые проекты по развитию открытого образования и открытых образовательных ресурсов создаются исходя из желания повысить доступность образования для всех целевых групп. Когда руководство страны считает, что нам не нужно такое количество специалистов, которое есть сейчас, то говорить о том, что какие-то учебные заведения будут развивать открытую модель, по меньшей мере, странно.

Общее отношение государства и уровень поддержки в этой области образовательной технологии влияют не только на саморазвитие, но и на качество открытых источников и курсов. Стоимость подобных проектов для учебного заведения велика, появляются новые затраты, связанные с подготовкой, публикацией и поддержкой учебных материалов. Большинство мировых проектов получает финансирование именно от государства или от фондов, которые занимаются развитием образования. Это позволяет делать такие проекты качественными и интересными для общества. Указанная поддержка также дает некую форму общественной аккредитации, которая важна как слушателям, так и работодателям. Она гарантирует определенный уровень качества опубликованного материала и проведенного обучения.

Самое главное – это то, что развитие концепции открытого обучения и обеспечение качества открытых образовательных источников и программ зависит и от общества, и от работодателей. Нужен переход на такой уровень культурного развития общества, при котором постоянное обновление своих знаний будет не только модно, но и естественно. Тогда система открытого образования будет развиваться сама по себе, с подачи ее потребителей [1].

Мобильность. Начиная говорить о мобильном обучении, нужно вначале определиться, что это такое. M-learning – это доступность образовательных ресурсов и сервисов на мобильных устройствах всех форматов. Это не обязательно программное приложение для какой-то конкретной операционной системы. Достаточно, чтобы сайт или портал корректно работали на планшетном ПК – и это уже будет хорошим мобильным обучением.

Мобильное обучение напрямую связано с концепцией открытости и доступности образования, так как сегодня сравнительно невысокая стоимость планшетов от ряда производителей позволяет пользоваться ими тем, кто раньше не имел возможности купить полноценный ноутбук. И эти люди могли бы с помощью своего нового устройства подключиться к мировому образовательному сообществу [1].

Правда, для этого нужен доступ в интернет. Вот тут мы сталкиваемся с первой проблемой развития мобильного обучения в Казахстане – доступность мобильного интернета. По сути, он достаточно распространен, но вот качество связи и ее стоимость зачастую не позволяют его использовать для работы с достаточно объемными образовательными ресурсами.

Текущая ситуация с мобильным обучением в Казахстане пока очень проста – его еще нет. Большинство информационных ресурсов в сфере образования (системы дистанционного обучения (СДО), электронные курсы и порталы) – к использованию на мобильных устройствах просто не адаптированы. То есть что-то, может быть, и будет работать, но далеко не все и далеко не так, как на обычном ноутбуке или ПК.

Сложнее обстоит дело с тем, что электронное обучение в классическом виде предполагает наличие различных медиа-компонентов в составе курсов. Для мобильного обучения часть из них нужно будет переделывать, в большинстве случаев – уменьшать в объеме, потому что в полностью

мобильном обучении (с мобильного телефона через мобильный интернет) их изучать и работать с ними будет невозможно [1].

Еще более важно помнить о том, что мобильное обучение – это не только образовательные ресурсы, доступные на современных мобильных устройствах. Это принципиально новая философия обучения. Вместе с ней в учебный процесс должны войти новые педагогические подходы, которые совместят устройства и образ жизни современных студентов с обучением и сделают все это единым целым. Нужно понять, что именно будет и должно работать на мобильном устройстве, как оно там должно работать и для чего. Ведь в m-learning речь не идет о том, чтобы перенести все обучение в мобильный телефон или планшет. Речь о том, чтобы это всегда доступное устройство можно было использовать для повышения качества образования, для интеграции учебного процесса в повседневную жизнь студентов [1].

Кстати, как только речь заходит о мобильном обучении, сразу стоит вспомнить и про социальное обучение, потому что оно получило наиболее интенсивное развитие именно тогда, когда мобильные гаджеты стали неотъемлемой частью жизни большого количества людей. Постоянное нахождение многих людей в социальных сетях сделало вполне логичным и обучение в социальной сети. Получается, что мобильное обучение и обучение в социальных сетях – это некая единая система доступного образования.

Крупные города Казахстана к мобильному обучению уже вполне готовы – устройств и качества интернета достаточно. Не хватает только методики, на основании которой можно было бы понять, что такое мобильное обучение, как его использовать и как для него готовить учебные материалы и учебный процесс. Как только мобильное обучение будет принято на вооружение и станет понятно, что именно с ним делать, оно в Казахстане должно начать развиваться вполне активно [2; 3].

Основной проблемой развития мобильного обучения стали системы информационной безопасности, которые не позволяют вынести учебные материалы компании «вовне».

В нашем обществе еще недостаточно сформированна мода на обучение. Кто-то готов тратить свое время на второе высшее образование по вечерам, но даже эта продвинутая целевая аудитория не старается экономить свое время и ресурсы и учиться с помощью мобильных устройств или хотя бы удаленно от дома. Компании не спрашивают о курсы, которые соискатель прошел в последний год, а многие молодые люди воспринимают диплом не как источник знаний, а как некий пропуск в правильную жизнь и возможность работы в большой компании [4; 5].

Культура постоянного обучения и развития собственных знаний, постоянного поиска новых источников информации приводит к тому, что появляются «знание» приложения для мобильных устройств, проекты открытого обучения растут как вполне уверенные в себе бизнес-проекты. Люди самостоятельно ищут источники знаний, причем, будучи уже избалованными доступной информацией, хотят, чтобы эти источники были удобными, да еще и на тех устройствах, которыми они чаще всего пользуются.

Именно сами слушатели программ, основанных на принципах открытого обучения, и пользователи m-learning призывают поставщиков образовательных услуг сделать контент и учебный процесс доступным в той форме, которая представляется им наиболее удобной в данный момент.

Казахстанский рынок дистанционного образования сегодня представлен преимущественно программами по повышению уровня иностранного языка, получению степени MBA, улучшению профессиональных навыков и квалификаций. Основное присутствие на рынке обозначили зарубежные и российские компании, представляющие обширный диапазон различных программ для обучения. Казахстанские вузы, предлагающих дистанционные образовательные услуги, крайне мало и в большинстве случаев дистанционное обучение выступает просто как форма заочного обучения. В то время как дистанционное образование требует хорошей технической оснащенности и больших финансовых вливаний. В этом и заключается на наш взгляд главная проблема дистанционного образования.

Так или иначе, но все современные тенденции в применении интернета в образовании основаны именно на спросе со стороны людей, которые хотят учиться. Спрос рождает предложение. И это самое точное определение развития в Казахстане образовательных интернет-ресурсов.

Информационное обеспечение современного образовательного пространства должно находится на таком уровне, какой бы позволял педагогу решать все стоящие перед ним учебно-воспитательные задачи быстро и эффективно. Информационные технологии позволяют найти решение (или набор решений) для той или иной педагогической ситуации. Новые информационные технологии в образовании могут быть применены преподавателем практически на всех этапах

учебного процесса, в частности: при подготовке теоретического материала; при создании информационно-методического обеспечения по дисциплине; при разработке демонстрационных материалов для занятия; при проверке знаний обучаемых; для сбора и анализа статистики успеваемости. Данный перечень может видоизменяться и расширяться педагогом в соответствии со спецификой педагогической деятельности.

Рассмотрим основные информационные технологии, которые могут применяться современным педагогом, а также покажем основные преимущества их использования в процессе обучения в целом, и в процессе развития информационной компетентности студентов географического факультета, в частности. Технология MediaWiki – одна из самых молодых технологий, используемых в российском образовании, является частью общего процесса развития сети Интернет под названием «Веб 2.0». Этот процесс направлен на упрощение пользовательского интерфейса с целью облегчения доступа к информации. MediaWiki предоставляет участникам педагогического сообщества новые возможности для взаимодействия и организации информационно-образовательной среды. На основе инструментария MediaWiki могут быть созданы веб-сайты, имеющие следующие особенности: возможность наполнения веб-сайта информационным содержанием (контентом) зарегистрированными пользователями данного ресурса; существуют возможность обсуждения и правки статей, а также ряд других особенностей. Характер деятельности, реализуемый в ходе работы с технологией MediaWiki, отличается интенсивным коммуникационным процессом обмена знаниями, повышенной мотивацией к саморазвитию и постижению нового, ростом индивидуальной ответственности в коллективной деятельности, что в целом, способствует развитию информационной компетентности. Значимой является возможность достаточно гибкого и быстрого обмена идеями между участниками проекта, а также дополнительными учебными материалами для использования в профессиональной деятельности [6].

Следующая технология, которая используется в современном образовательном процессе – это геоинформационная технология, или технология интерактивного картографирования, суть которой заключается в экспонировании географических и исторических карт в сети Интернет с сопутствующими сервисами, присущими развитым геоинформационным системам. Обращение к этой технологии позволяет пользователю посредством стандартных средств просмотра веб-страниц (веб-браузеров) работать с картами практически в том же объёме, как и с настольными и настенными геоинформационными системами, представляющими специальную программу, устанавливаемую на компьютер преподавателя для дальнейшей демонстрации обучаемым. Использование геоинформационной технологии даёт возможность более гибкого применения карт в процессе обучения. В частности, эта технология позволяет быстро масштабировать нужные географические объекты, производить наложение дополнительных информационных слоёв на карту (например, схем исторических сражений), производить оперативную смену карт, передвигаться по самой карте и др. Геоинформационная технология рассматривается методистами [7] «как комплексное средство обучения, предназначенное для использования в учебно-воспитательном процессе в целях развития личности обучаемого и интенсификации процесса обучения». Авторы выделяют следующие образовательные функции данной технологии: информационную, развивающую, воспитывающую, а также функцию наглядности и функцию обеспечения операционной деятельности учащихся. Использование геоинформационной технологии позволяет проводить интегрированные занятия не только с такими учебными дисциплинами как география, биология, экология, но и с математикой и информатикой, что позволяет заинтересовать изучением истории студентов, увлечённых точными науками. В связи с этим нельзя не согласиться с А.Л. Троекашиным [8], который отмечает, что значение использования геоинформационной технологии велико не только в формировании и развитии специальных и общеучебных компетенций, но и в овладении профессиональной компетентностью.

Технология организации видеоконференций всё чаще применяется в образовательной практике, так как позволяет обеспечить встречу людей, находящихся на расстоянии друг от друга, посредством обмена по сети данными (аудио и видео) в режиме реального времени. Данная технология применяется преимущественно при дистанционном обучении, для общения студентов с преподавателем и устранения дистанционных преград между преподавателями разных вузов и обучаемыми. Помимо этого, данная технология позволяет студентам, особенно изолированным географически или экономически, получать знания, доступные только в географически удалённых учебных заведениях. С использованием технологии видеоконференцсвязи студенты могут посетить практически любую точку на свете, не покидая аудитории, общаться с другими обучаемыми и преподавателями.

Относительно новым для системы образования является применение кейс-

технологии, понимаемой как вид дистанционной технологии обучения, основанный на использовании наборов (кейсов) текстовых, аудиовизуальных и мультимедийных учебно-методических материалов и их рассылке для самостоятельного изучения обучаемыми при организации регулярных консультаций у преподавателей-тьюторов традиционным или дистанционным способом. При использовании кейс-технологии активно используются компьютерные и телекоммуникационные сети для проведения групповых и индивидуальных консультаций, конференций, переписки и обеспечения обучаемых учебной информацией из электронных библиотек, баз данных и систем электронного администрирования. Как отмечает Т.Б. Устинова [8], учебно-методические материалы, используемые с помощью кейс-технологии, отличаются полнотой и целостностью системно организованного комплекта материалов. К достоинствам этих материалов автор относит: доступность, наглядность, звуковое сопровождение лекций, наличие интерактивных заданий, анимированные примеры решения задач, возможность нелинейной работы с материалом, обеспеченным гиперссылками. Такой вид технологий используется как в очно-заочном, так и дистанционном обучении. Кейс-технология, с одной стороны, позволяет организовать индивидуальный темп обучения, с другой – направлена на углублённое изучение предмета.

Функционирование в образовании традиционной концепции, когда целью обучения было лишь усвоение научных сведений без формирования умений использовать содержание полученных знаний, привело к возникновению противоречий в деятельности высшей школы между [9; 10].

- существующими дисциплинами, сформировавшиеся как традиционные, в противовес интегрирующимся учебным дисциплинам;

- значимостью и все возрастающей ролью геоинформационных и коммуникационных технологий в различных образовательных областях и недостаточным представлением этой функции в образовательном пространстве,

- необходимой потребностью образовательной практики в профессионалах, владеющих современной технологией и их неприспособленностью использовать эту технологию как средство решения задач в педагогической деятельности.

Обозначенные противоречия обусловили и проблему, которая заключается в недостаточной разработанности педагогических, методических и организационных условий формирования информационной культуры будущих учителей географии в процессе преподавания специальных дисциплин средствами геоинформационных технологий.

Сегодня есть все основания говорить о формировании новой информационной культуры, которая может стать элементом общей культуры человечества.

В понятие информационной культуры вкладывается различный смысл, оно трактуется, как умение использовать в деятельности информационный подход (Г.Г. Воробьёв), как способность эффективно сотрудничать и обмениваться информацией (А. Матюшкин-Герке, В. Каймин), как умение прогнозировать и контролировать последствия компьютеризации (В. и Е. Умниковы), как раскрытие творческих сил и способностей личности (В.В. Бизюк) и т.д. [9].

Специалист, обладающий информационной культурой, свободно адаптируется в постоянно обновляющемся информационном пространстве.

Для оценки достижений обучаемого авторы [9; 10] предлагают ввести следующие иерархические ступени овладения информационной культурой в условиях обучения в вузе, «элементарная информационная грамотность», «функциональная информационная грамотность», «информационная образованность», «информационная профессиональная компетентность», «информационная культура».

Переход с одного уровня на другой не предусматривает диалектическое отрицание предыдущего. При этом реализуются психологические механизмы экстернизации знаний и умений предыдущего уровня в практическую деятельность, формируются новые способности [9; 10].

Под элементарной информационной грамотностью понимается уровень информационной подготовки. Этот уровень характеризуется осознанием и принятием целей информационной подготовки, что обеспечивает обучаемому определенные стартовые возможности в вузе.

Уровень функциональной информационной грамотности характеризуется знанием обучаемых фундаментальных положений теории образовательного процесса, а также информационных процессов (информационные процессы - процессы продуцирования, сбора обработки, накопления, хранения, актуализации, поиска, распространения и предоставления информации пользователям).

Информационная образованность характеризуется объемом широты и глубины теоретических знаний в области организации рациональной информационной деятельности, в том числе и на

основе широкого использования ИКТ.

Под профессиональной информационной компетентностью мы понимаем уровень осознанного применения знаний и умений в области информационной деятельности, опирающиеся на знание специфики своей профессиональной деятельности, свободную ориентацию в среде, как традиционных технологий, так и ИКТ.

Информационная культура предполагает ориентацию как на непрерывное самосовершенствование в среде традиционных технологий, так и ИКТ, предопределяющих перестройку педагогического процесса в профессиональной деятельности на основе исследовательского творческого подхода.

Что же касается формирования информационной культуры у будущих учителей географии, то эта задача должна решаться более целенаправленно и комплексно.

Учитель – географ, обладающий информационной культурой должен:

- 1) Уметь выбирать и формулировать цели,
- 2) Уметь осуществлять постановку задач,
- 3) Уметь строить информационные модели изучаемых процессов и явлений, дать сущность информационного моделирования,
- 4) Уметь анализировать информационные модели с помощью автоматизированных информационных систем,
- 5) Уметь упорядочивать, систематизировать, структурировать данные и знания, знать способы представления данных,
- 6) Уметь интерпретировать полученные результаты,
- 7) Уметь принимать решения о применении того или иного программного обеспечения, тех или иных информационных технологий для повышения эффективности своей профессиональной деятельности,
- 8) Уметь предвидеть последствия принимаемых решений и делать соответствующие выводы,
- 9) Уметь использовать для анализа изучаемых процессов и явлений базы данных, системы искусственного интеллекта и другие современные информационные технологии,
- 10) Уметь пользоваться автоматизированными информационными системами - системами сбора, хранения, переработки, передачи и представления информации,
- 11) Владеть основами алгоритмизации. принципами построения алгоритмов, базовыми структурами алгоритмов при обязательном изучении какого-либо процедурно-ориентированного языка программирования,
- 12) Уметь пользоваться первоисточниками, знать авторов наиболее значимых для отрасли идей, владеть определенным перечнем их произведений и даже конкретных материалов, уметь ими оперировать, уметь пользоваться различными источниками, находить информацию, отбирать нужную, анализировать и рационально использовать ее в своей деятельности для достижения конкретно поставленной цели,
- 13) Рационально использовать, сохранять и развивать региональные информационные ресурсы, знать уровень доступности данных ресурсов населению региона и содержание межрегиональных информационных связей
- 14) Владеть совокупностью приемов, методов и способов продуцирования, обработки, хранения, передачи информации, привязанной к поверхности Земли на основе ГИС-технологий, создавать тематические карты путем наложения баз данных и графической информации, их оформления и высококачественной печати.

Приобретение этих знаний и умений при профессиональной подготовке географов в вузах позволит сформировать у них фундамент современной информационной культуры.

Информационная культура будущего учителя географии должна предполагать разработку и проектирование методик информационных систем, баз данных цифровой картографической информации, выполнение геоинформационного картографирования, создание электронных карт и атласов и других картографических произведений, использование геоинформационных систем для обработки данных дистанционного зондирования и других геоизображений, совместное использование геоинформационных, телекоммуникационных и мультимедийных технологий в картографии и географических исследованиях, проведение экспериментальных исследований для использования геоинформационных технологий в целях системного анализа, эксплуатация и модернизация геоинформационных технологий и их картографических подсистем [5; 6].

Авторы [9; 10] выделяют следующие основные цели внедрения геоинформационных технологий в образовании (как один из важных аспектов информационной культуры специалиста с

высшим географическим образованием):

- знакомство с геоинформационной технологией и ее местом в современной науке, производстве, культуре,
- формирование современного миропонимания, основанного на системном, многоаспектном восприятии информации с помощью геоинформационных технологий,
- обучение студентов современному методу научного познания - компьютерному моделированию,
- формирование у студентов научного мировоззрения, представления о методологии, используемой современной наукой и практикой для отображения, изучения и преобразования окружающей действительности, и основные принципы внедрения геоинформационных технологий в образование; приоритет общекультурного и гуманитарного развития при освоении новой геоинформационной технологии,
- интегративность изучение средств и методов геоинформационных технологий с привлечением материала различных общеобразовательных предметов,
- многопредметность введение элементов геоинформатики и геоинформационных систем и использование ее инструментария в курсах информатики, географии, картографии, экологии и др., дифференциация обеспечение инструментальной поддержкой геоинформационных технологий, как базового уровня, так и профильных курсов обучения, активизация учебной деятельности, развитие исследовательских навыков, интеллектуальных способностей студентов. Экономическая и социальная география, география населения с основами демографии, как и другие географические дисциплины, зависима от пространственной привязки объектно-ориентированной информации. В частности, будущие учителя географии лишены иной какой-либо возможности проникновения в сущность объекта познания, кроме как через статистическую информацию. Она заменяет им непосредственное познание, например, территориально-производственного комплекса.

Рассмотренные информационные технологии эффективно используются в образовательной практике, как за рубежом, так и в нашей стране. Отечественная система образования, имеющая соответствующую нормативную базу, направлена на подготовку квалифицированных компетентных специалистов. Развитие общекультурных и профессиональных компетенций сегодня невозможно без использования новых информационных технологий. Общеизвестным является тот факт, что современный специалист не может эффективно осуществлять учебную, научную, профессиональную и другие виды деятельности без компьютерных технологий, в связи с чем информационная компетентность студента является показателем качества подготовки будущего выпускника вуза.

Литература:

1. Тихомирова Елена. Образование и интернет. Российская история. - <http://www.therunet.com/experts/140-obrazovanie-i-internet-rossiyskaya-istoriya>.
2. Дик П.Ю., Рудакова Д.Т. Интерактивные видеоконференции: опыт, проблемы, перспективы. – Режим доступ http://distant.ioso.ru/for%20teacher/video_conf_dik.htm.
3. Использование видеоконференцсвязи в дистанционном обучении. Материалы круглого стола // Вестник связи. – 2008. – № 12. – С. 80.
4. Семенов Юрий «Дистанционное образование: аналитический обзор - <http://www.iworld.ru/>
5. Тихонов А.Н., Иванников А.Д. Технологии дистанционного обучения в России // Высшее образование в России. – 1994. – № 3. – С. 3-10.
6. Сергеев А.Н. Использование Wiki в образовательных проектах, ориентированных на личностное развитие студентов и школьников // Четырнадцатая конференция представителей региональных научно-образовательных сетей «Relarn-2007». - http://www.relarn.ru/conf/conf2007/section5/5_39.html.
7. Макарова Л.Н. Применение технических средств на уроках географии // Вопросы Интернет образования. – 2006. – №36. – Режим доступа: http://vio.fio.ru/vio_site/cd_site/Articles/archive.htm.
8. Троакашин А.Л. Использование ГИС «Численность сельского населения Курганской области» в процессе обучения географии в средней школе // География. – 1998. – № 7. – С. 4-6.
9. Кулибекова Р.Д. Использование геоинформационных систем в процессе подготовки учителей географии. // Высшее образование сегодня. – 2007. – №8 – С. 52-54.
10. Кулибекова Р.Д. Моделирование информационной культуры специалиста-географа // Вестник Ставропольского института имени В.Д. Чурсина. – 2003. – Выпуск 2. – С. 136-139.

11. Осин А.В. Открытые образовательные модульные мультимедиа системы. –М., 2010. – 210 с.
12. Душина И.В. Географияны оқытудың жаңа педагогикалық технологиялары. // География мектепте. – 2001. – №3.
13. Веселовский А.В. ГИС-технологии и проблемы геоинформатики. Географические информационные системы научного центра «Минерал» // Вестник ОГГГН РАН. – 1999. – № 1(7). – С. 54-61.

Айманова Е.Е., Искалиев Д.Ж.

Жоғары білімді география маманын қалыптастырудағы ақпараттық технологиялардың рөлі

Бұл мақалада білім беру жүйесінде ғаламтордың рөлі қарастырылады. Қазіргі кезде ғаламтор дерек көзі ғана емес, қарым-қатынас, тәжірибе алмасу, жалпы мәселелерді бірігіп, шешетін және ақпаратқа қолжетімділігі туралы қарастырылған. Сонымен қатар өзекті мәселелердің бірі, Қазақстанның ЖОО-да оқу процестерінде заманауи ақпараттық - коммуникативті технологияларды енгізу болып отыр.

Кілт сөздер: Ғаламтор, ақпараттық технология, ашық білім беру жүйесі, мобильді оқыту, ғаламтор ресурстары.

Aimanova E.E., Iskaliyev D.Zh.

Information technology in the formation of specialists with higher geographical education

This article discusses the role of the Internet in the educational process. Consideration of the Internet not only as a source of information, as well as the ability to communicate, share experiences, work together to solve common problems, but the most important thing in it - access to information. The relevance of the introduction of the Internet - training in the universities in Kazakhstan.

Keywords: Internet, information technology, e-learning, open education, mobile learning, Internet resources.

УДК: 78.071.2:37.01

Ворфоломеева О.В. – старший преподаватель,
ЗКГУ им. М. Утемисова

(г.Уральск, Казахстан), **E-mail:** o.vorfolomeeva@yandex.kz

**ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ КОНЦЕПЦИЯ ОБУЧЕНИЯ МУЗЫКАНТА-ИСПОЛНИТЕЛЯ В
МОБИЛЬНОЙ ИНФОРМАЦИОННО- ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ**

Аннотация. В исследовании обозначена проблема систематизации структуры и содержания мобильной информационно-образовательной среды для музыкантов-исполнителей в педагогике ЕАЭС XXI века. В соответствии с особенностями музыкальной педагогики для исполнительских специальностей, разработаны педагогические цели, функции дидактики, формы и свойства информационных (электронных и физических) ресурсов, а также учебно-методическое обеспечение дисциплин. Разработка данных вопросов составляет основу системного подхода к педагогической концепции обучения в МИОС.

Ключевые слова: мобильная информационно-образовательная среда, МИОС; образовательные среды, учебно-методическое обеспечение дисциплин, музыкант-исполнитель, современная музыкальная педагогика ЕАЭС XXI века.

Технологические открытия кардинально меняют структуру и потребности мировых рынков. Мы живем уже в совершенно иной технологической реальности, нежели ранее. Цифровые и нанотехнологии, робототехника, регенеративная медицина и многие другие достижения науки станут обыденной реальностью, трансформировав не только окружающую среду, но и самого человека. Мы должны быть активными участниками этих процессов [1].

В Концепции модернизации российского образования до 2020 года [2] отмечается важность подготовки конкурентоспособного специалиста, способного к эффективной работе на уровне мировых стандартов, готового к постоянному профессиональному росту, социальной и профессиональной мобильности. Развивающемуся обществу нужны современно образованные, компетентные, высоконравственные, предприимчивые люди, которые могут самостоятельно

принимать ответственные решения в ситуации выбора, прогнозируя их возможные последствия, способные к сотрудничеству, отличающиеся динамизмом, конструктивностью, развитым чувством ответственности за судьбу страны [3]. Данное высказывание в полной мере можно отнести к задачам современной педагогики Казахстана и ЕАЭС в целом.

Рассматривая составное понятие «мобильной информационно-образовательной среды» в аспекте обучения музыканта-исполнителя, далее – МИОС, необходимо выявить содержание понятийной категории как синтеза мобильности (гибкости, маневренности); информации, как стержневого ресурса педагогики нового поколения; образовательной среды, как «зоны взаимодействия образовательных систем и их элементов» [4].

Перед музыкальной педагогией XXI века встает вопрос уникального жизненного опыта музыканта-исполнителя. Субъект является саморазвивающимся продуктом, носителем культуры, совершающим постоянно усложняющиеся (в соответствии с законами энергообмена) виды коммуникаций, трансформирующие конструкцию и содержание специфических знаний в МИОС. Возможно ли будет в процессе обучения со всей полнотой учесть стремительный рост накопления и практического применения личного опыта и знаний? Таким образом, в процессе обучения музыканта-исполнителя как саморазвивающегося объекта, в поле зрения музыкальной педагогики попадает проблема фиксации лишь ограниченной части свойств, качеств, опыта обучаемого.

Специфическая окружающая среда (МИОС) является единым целым, в центре которой находится человек (музыкант-исполнитель). В МИОС обучаемый выступает как объект и продукт коллективной деятельности. Если ранее эта деятельность не выходила за рамки учебного заведения, семьи, ограниченного социального круга, то с возросшими возможностями персональных динамичных средств коммуникации XXI века, возрастает вероятность взаимодействия с другими академическими и социальными объектами и структурами. Персональные средства коммуникации расширяют географические и культурные границы, что в свою очередь приводит к активному взаимодействию цивилизаций, культур, образовательных систем. Происходит синергия западной цивилизации, для которой характерен техногенный путь развития и востока, где приоритетом всегда являлось духовное развитие. Такое сочетание приводит к возникновению нового типа взаимодействия элементов в МИОС.

Этот ракурс позволяет понять характер специфической деятельности при обучении музыканта-исполнителя в МИОС для евразийского пространства, где обязательно присутствует сочетание целеполагающих категорий нравственности, этики, истинности (в аспектах науки и традиционных культур), рациональности. При таком сочетании возникают качественно новые очаги эволюции МИОС.

Особо важными в аспекте предвидения результата обучения являются *педагогические цели*, проектируемые в МИОС:

1. Освоение определенного банка профессиональных знаний обучающегося музыканта-исполнителя;
2. Развитие навыков самостоятельной учебной и профессиональной деятельности музыканта-исполнителя;
3. Получение и закрепление навыков работы с информацией в профессионально-ориентированной образовательной среде музыканта-исполнителя;
4. Использование навыка поиска, применения и совершенствования способов познавательной, исполнительской и творческой деятельности музыканта-исполнителя в МИОС, которые позволят сохранить высокую профессиональную мобильность в будущем;
5. Закрепление через МИОС социально значимых качеств, среди которых не только персональное творчество, но и способность к комплексной коллективной работе.

Для более точного структурирования педагогической концепции МИОС обратимся к функциям дидактики. Понятие «функции дидактики» в педагогике не новы, они рассмотрены в работах ученых XXI века Пидкасистого П.И., Романцова М.Г., Ледванова М.Ю., Сологуб Т.В. Обучение, как объект исследования в педагогике раскрывается через «научно-теоретическую» [5] функцию дидактики. В дальнейшем развитии при переходе от научно-теоретической части к планированию и организации, мониторингу и контролю, следовательно, конструированию процесса обучения, используются «нормативно-прикладная» [6] и «конструктивно-технические» [5] функции дидактики. Все функции дидактики взаимосвязаны. Раскрытие педагогических целей МИОС возможно только при условии применения функций дидактики, а именно:

1. Формирование навыков исполнительской деятельности музыканта путем моделирования работы по совершенствованию музыкально-теоретического опыта через МИОС;

2. Моделирование исследовательской деятельности в области музыкальной педагогики и искусствоведения;

3. Развитие и закрепление навыка самостоятельного поиска информации в наукоемких специализированных ресурсах МИОС через компьютерные технологии, наукоемкие информационные базы, и их применение в различных видах обучения и профессиональной деятельности музыканта-исполнителя;

4. Организация совместной учебной и исследовательской деятельности преподаватель – МИОС – студент (субъектно-объектный аспект);

5. Мобильная информационная поддержка, обмен практико-ориентированными идеями, планирование индивидуальных траекторий обучения в МИОС;

6. Формирование практических навыков и коммуникативной культуры в партнерской работе в условиях МИОС;

7. Обеспечение консультационной поддержки вне времени и географического положения субъектов МИОС;

8. Формирование всего спектра профессиональных качеств, в процессе обучения музыканта-исполнителя, в центре которых находится не техника, а человек.

Дидактические свойства информационных ресурсов в аспекте обучения музыканта-исполнителя в МИОС выражены в следующих показателях:

1. Мобильные информационные ресурсы выступают как комплексная система хранения, переработки и обмена любого вида специализированной для музыканта-исполнителя информации в МИОС;

2. Мобильные информационные ресурсы как путь, обеспечивающий доступ к МИОС;

3. Мобильные информационные ресурсы обеспечивают возможность решения обучающих и профессионально направленных задач, как учебного, так и профессионального наукоемкого назначения;

4. Мобильные информационные ресурсы как возможность организации профессиональной коммуникации без границ, вне времени, при помощи всего комплекса МИОС.

Формы информационных (электронных и физических) ресурсов для обучения музыканта-исполнителя в МИОС.

Грамотно организованная система электронных и физических информационных ресурсов для обучения музыканта-исполнителя в МИОС, обеспечит прямой доступ педагога и обучающегося к оригинальным информативным источникам, а также разработкам учебных комплексов дисциплин и ссиллабусам (sillabus) преподавателей. Это позволит сократить время на поиск основной, дополнительной и справочной литературы по учебным курсам. Визуальные, слуховые, текстовые, графические объекты, разработанные в курсах учебных дисциплин, применение некоторых специализированных (оправданных целесообразностью) компьютерных программ, помогут высвободить время лекционных и практических занятий, предоставив его для более глубокого анализа проблем и подходов в обучении и творчестве музыканта-исполнителя.

1) Библиотечные информационные ресурсы (отечественные и мировые) в области науки, музыкального искусства и образования;

2) Комплексные образовательные инфо-порталы учебных заведений (стратегия ВУЗа, структура организации, персоналии, организация научной, учебной, исследовательской деятельности, информационные библиотечные ресурсы, обратная связь, контакты и др.);

3) Законодательная, типовая и нормативная база документов в сфере специального (высшего) музыкального образования;

4) Базы ссылок специализированных мультимедийных интернет ресурсов и платформ в области теории и практики музыкального искусства и образования;

5) Отечественный и зарубежный информационный каталог организаций, осуществляющих деятельность в сфере науки, образования (учебные заведения разных уровней по профилю, государственные и общественные научные сообщества, форумы и др.);

6) Отечественный и зарубежный информационный каталог организаций, осуществляющих деятельность в сфере культуры и искусства (учебные заведения различных уровней, театры, филармонические общества, концертные залы, конкурсные организации различного уровня, учреждения культуры, просветительской деятельности, сообщества, форумы и др.);

7) Международный информационный каталог предприятий, выпускающих музыкальные инструменты, их части, дополнительное оборудование и проводящих их техническое обслуживание;

8) Каталог информационных ресурсов, связанных с организациями, обеспечивающими трудоустройство и профессиональный рост после окончания ВУЗа, в течение всей жизни;

9) Каталог информационных ресурсов предприятий, производящих программные продукты в сфере музыкальных компьютерных технологий;

10) Информационные каталоги издательств нотной, методической, учебной, научной, художественной литературы, издательских домов, периодических журналов, обзоров и др.;

11) Технические средства доступа к МИОС (средства компьютерной и мобильной связи, доступ в интернет).

Центральное место в учебном процессе с позиций традиционной музыкальной педагогики, а также педагогики XXI века, отведено учебно-методическому обеспечению дисциплин, в МИОС для музыканта-исполнителя оно может быть представлено посредством следующих составляющих:

1. Государственный стандарт специальности, который содержит комплекс обязательных дисциплин и их характеристики, направленные на получение профессиональных компетенций;

2. Комплекс специальных, профилирующих и элективных (альтернативных, по выбору), с возможностью получения дополнительных смежных специализаций;

3. Учебные модули, составляющие межпредметное поле – группы смежных дисциплин (междисциплинарный подход), направленных на формирование профессиональных компетенций;

4. Самостоятельно стоящие дисциплины, курсы для самоподготовки;

5. Индивидуальные траектории (учебные планы, программы) обучения музыкантов-исполнителей в практических курсах специальных дисциплин.

Содержательный электронный информационный блок дисциплины может быть выражен в соотношении следующих частей:

- тем, разделов и параграфов для лекций, семинаров и самостоятельной работы;
- разделов для проверки и закрепления, самостоятельных и практических заданий (упражнений, задач, музыкальных диктантов, музыки для слушания);

- презентаций, графических иллюстраций, фото, аудио и видео материалов; материалов для зачетного и экзаменационного контроля (банк вопросов и тем, тестов, викторин, исполнительских программ);

- нотной, справочной и гипертекстовой литературы для изучения (основной и дополнительной);

- тем рефератов, курсовых работ, научно-исследовательской работы, творческих проектов;

- политики выставления оценок;

- терминологии, глоссария;

- музыкальные компьютерные программные ресурсы;

- ссылок на информационные, мультимедийные, интернет и локальные (внутри ВУЗа) ресурсы, образовательные порталы;

Все информационное ядро дисциплины в МИОС может содержаться как в электронном, так и физическом виде, что отвечает требованиям традиционной и современной музыкальной педагогики открытого типа XXI века.

Информационно-технологический компонент включает информационную грамотность педагога. Владение адекватными способами воздействия на учащихся внешних «потоков» информации позволяет педагогу делать информационные технологии основой для построения процесса обучения как общего информационно-коммуникативного пространства, ситуации понимания, дискурса [7, с. 27].

Литература:

1. Назарбаев Н.А. Послание Главы государства Н.Назарбаева народу Казахстана // Стратегия «Казахстан-2050». – www.strategy2050.kz. Дата обращения: 04.04.2015 г.

2. Концепция развития образования РФ до 2020 г. – http://минобрнауки.рф/документы/2474/файл/901/Госпрограмма_Развитие_образования.pdf

3. Елагина В.С., Немудрая Е.Ю., Балакина Л.Л. Формирование профессионально- педагогической компетентности студентов педагогического ВУЗа в условиях реализации образовательных стандартов третьего поколения. // Фундаментальные исследования. – 2011. – № 8 – С. 27-31 – http://www.rae.ru/fs/?article_id=7796553&op=show_article&section=content. Дата обращения: 03.04.2015 г.

4. Педагогический терминологический словарь. – С.Пб: Российская национальная библиотека. 2006. – http://pedagogical_dictionary.academic.ru/. Дата обращения: 01.04.2015 г.

5. Педагогика. Учебник для студентов педагогических учебных заведений. / Под редакцией П.И. Пидкасистого. 2006. – http://eusi.ru/lib/pidkasistyj_pedagogika/index.shtml.

Дата обращения: 28.03.2015 г.

6. Дидактика и компетентность в профессиональной деятельности преподавателя медицинского вуза и колледжа. / Под редакцией М.Г. Романцова, М.Ю. Ледванова, Т.В. Сологуб. Академия Естествознания, 2010. – <http://www.rae.ru/monographs/73-2713>. Дата обращения: 04.04.2015 г.

7. Балакина Л.Л. Коммуникативная компетентность как фактор адекватного отражения в образовании современной информационно-коммуникативной культуры. – Томск: ЦНТИ, 2004. – 198 с.

Ворфоломеева О.В.

Музыкант - орындаушының ұялы ақпарат және білім беру ортасындағы оқыту педагогикалық концепциясы

XXI ғасырдың педагогика музыканттар- орындаушылар үшін мобильді ақпараттық-білім беру, қоршаған ортаны құрылымы мен мазмұнын жүйелеу мәселелерін анықтау үшін зерттеу. Орындаушылық мамандықтар бойынша музыка педагогика сипаттарына сәйкес, педагогикалық міндеттері, функциялары дидактика пішіні мен ақпарат (электронды және физикалық) ресурстарды, сондай-ақ оқу-әдістемелік қолдау пәндер қасиеттерін әзірледі. Осы мәселелерді дамыту МИОС оқытудың тұжырымдамасын оқыту жүйелі көзқарас негізі болып табылады

Кілт сөздер: ұялы ақпараттық және білім беру ортасы; МИОС; орындау музыкант үшін МИОС әдістемелік қолдау пәндер; қазіргі заманғы музыка педагогика ЕурАзЭҚ; ұялы ақпарат және білім беру ортасына оқыту музыкант-орындаушылар; ашық learning педагогикалық ұғым.

Vorfolomeyeva O.V.

Pedagogical concept for the musician-performers learning in the environment of information-educational mobility.

In a study to identify the problems of systematization of the structure and content of mobile information and educational environment for musicians- performers in the pedagogy of the XXI century. In accordance with the characteristics of music pedagogy for the performing specialties, developed pedagogical objectives, functions didactics, shape and properties of information (electronic and physical) resources, as well as training and methodological support disciplines. Development of these issues is the basis of a systematic approach to teaching the concept of learning mobile informational educational environment.

Keywords: environment of information-educational mobility; educational environment; methodological support disciplines; musicians- performers; the modern music pedagogy of Euro-Asian Economic Union; open learning pedagogical concept.

UDC: 378.147

Kazhimova K.R. – master of pedagogical sciences, senior teacher,
WKSU after M.Utemisov
(Uralisk city, Kazakhstan), **E-mail:** kkr_1980@mail.ru

FORMS AND METHODS OF TEACHING PEDAGOGICAL DIALOGUE

Abstract. This article discusses the forms and methods of training teacher's pedagogical communication.

Keywords: teacher, teacher communication, training technologies, role play, modeling, analytical thinking, creative activities, behavior, communicative competence.

In the teaching profession communicative competence is the leading characteristic activity. Pedagogical communication involves:

- The exchange or transfer of information;
- Development of professional skills;
- Exchange activity
- Formation of attitudes towards themselves and others.

At present, the teacher is not only a translator of information, but also the source, educator, instructor, a spokesman for culture, etc.

Pedagogical dialogue of the teacher is the professional communication with students in the classroom and outside, aimed at creating a favorable psychological climate, as well as other kinds of psychological optimization of training activities and the relationship between teacher and student with specific pedagogical functions (A.A. Leontiev).

Synthesis of the main characteristics forms pedagogical system that provides organized by the teaching

training and education of the person.

Pedagogical communication is characterized by a triple direction (educational interaction on students and on the subject of study) and a triple orientation of its subjects (personal, social and subject) (L.A. Kharaeva).

Stages of pedagogical dialogue:

- 1) Modeling of the forthcoming pedagogical dialogue in preparation for the lesson (prognostic stage);
- 2) The process of direct communication (initial period of communication) – "communicative attack";
- 3) Management of communication in pedagogical process;
- 4) Analysis of the work of communication and simulation technology for new solutions of other educational tasks.

There are also two functions of pedagogical communication.

1. Training. It is the leading feature, but at the same time is only part of multilateral interaction of teachers and students. It is manufactured in a specially organized process at all levels of the education system – pre-school, school, high school.

2. Educative. It provides a process of moral education.

Styles of pedagogical communication

1. The authoritarian. The teacher, according to their own systems, defines the objectives of interaction subjectively evaluates performance. This style of communication, according to Maslova NF, creates inadequate self-esteem of students and other forms of neurotics.

2. Democratic. This style is characterized by the cooperation of members of pedagogical interaction.

The most productive method of cooperation is exactly democratic.

To meet these roles, he has to learn new competencies, including communicative. In the process of preparation of the teacher must pay more attention to issues of pedagogical communication. The training - educational process should go from exposure to educability to interact with it. Therefore, the teacher needs to know about effective communication and how to learn. Best fits those needs training technologies. Its advantage over traditional (lectures, seminars) is to model the real situation of pedagogical communication, which allows the lesson to discuss the most effective methods, techniques, verbal support, exercises and games to reinforce the skills and abilities [1].

Studying psychology course involves obtaining knowledge about pedagogical communication and the formation of skills of interaction, but it should help the knowledge and skills to implement during the course of the study of pedagogy, which should bring questions of seminars, Independent work of students with a teacher, the Independent work of student to real situations of pedagogical process. Most correspond to the acquisition of professional skills of pedagogical dialogue business forms such as training, role-playing and simulation games, analysis of the situation (case) communicative exercises.

In the application of the participants formed the most productive techniques and methods of interaction, based on the individual characteristics of the person and its communicative competence [2].

A feature of the training technology is that it allows you to "play" the process of interaction between the participants to find and use appropriate actions to ensure active in creating educational and experimental environment in which feedback is implemented.

In the training techniques for teaching the following methods of active learning: information, communication, mini-lectures, discussion, role-play, acting out situations in the roles, situational analysis (analysis of the case), communication exercises, role-playing, video analysis.

Using these methods, problems are solved: the practical application of knowledge and skills of pedagogical communication, personal communication style and others.

In learning to communicate implemented in stages: acquisition of knowledge, demonstration and application. For the acquisition of knowledge uses information message, mini-lecture, books; to demonstrate: role play, case studies, lively illustrations, videos; for use: role-playing games, simulation games, simulation.

During the course of the study of pedagogy at the seminars, Independent work of students with the teacher apply traditional analysis of specific situations that develops analytical thinking, helping them to acquire the skills to work with information, choice of optimal decision making, motivation and activation of students. Created as mastery of knowledge and skills relating to the situation: known for solve concrete samples; detailed - should be compared with other similar situations; unknown - situation has not met before, and they can not be compared with the sample. For example, when studying the topic "methods of education" carried out the analysis of situations "making claims", "example", "command and

influence of the environment", etc.

Close to the case method is a method of situational exercises (situational tasks). Its purpose is the assimilation of knowledge and the acquisition of professional skills through interaction in conditions close to the actual teaching practice. The proposed text of the description of the situation, for example to choose the best method of learning in realistic terms, the groupware that stimulates the desire to find a better solution [3].

Alternatively situational technology used method for analyzing incidents (cases - complicated or unusual cases). Tutoring is offered in writing or verbally specific case studies (incident), which sets out briefly in a few phrases, lines, and for the solution requires knowledge and experience gained in their research and creative activities, learning to make decisions and carry out practical action. For example, when studying the topic "methods of education" reported: During the tour, you and your children have come to the river, some children ran to the water, steep coast. Your actions? The method allows one to engage in a conversation with questions: "What decision you make?", "What do you think about this?", Etc. This makes it possible to ascertain the views of individual participants involved in the analysis and discussion of indecision.

When considering the problems arising in the process of interaction with the students to apply the methods of the incident, which is to review the cases of accidents, collisions unpleasant character. Happened, "the teacher pupil rude", "pupil refused to comply." Invited to decide, tutoring is given clearly insufficient information. Therefore, they must to solve the problem: to collect the missing information; find out what you need to know to make a decision, think that to be done in practice. To make the right decision students have questions to the teacher, by their nature to judge the effectiveness of thinking.

Method of playing roles (staging) is used to create a true learning or educating the situation and makes it possible to evaluate the actions and behavior of the performers. For example, "I'm your new master."

A variation of the method of staging is role-playing game. Role play is characterized by a logic model, the presence of roles, goals difference game participants, the presence of a common goal of the whole group, alternative solutions, results, availability of individual and group assessment. Content of the game is a professional situation. Role-playing games involve students in the learning process, causing interest in him, they help to identify the strengths and weaknesses of students, to express their individuality. Task, seek to solve the group members - to create a model of behavior, attitudes characteristic in teaching practice for real people. At the end of the session, participants analyzed the course of solving the problem, assess literacy, the effectiveness of each participant.

Role play is used when learning to design lessons of various types and species. Microgroup requested to prepare and carry out a certain kind of lesson (integrated lesson, a lesson in a press conference, a lesson - auction, and others), A form of extra-curricular activities (discussion on the ethical topic, contest, festival, etc..) Or parent meeting (organizational, thematic, final) [4].

The most effective teachers have deep knowledge of the subjects they teach, and when teachers' knowledge falls below a certain level it is a significant impediment to students' learning. As well as a strong understanding of the material being taught, teachers must also understand the ways students think about the content, be able to evaluate the thinking behind students' own methods, and identify students' common misconceptions. Includes elements such as effective questioning and use of assessment by teachers. Specific practices, like reviewing previous learning, providing model responses for students, giving adequate time for practice to embed skills securely and progressively introducing new learning (scaffolding) are also elements of high quality instruction.

Covers quality of interactions between teachers and students, and teacher expectations: the need to create a classroom that is constantly demanding more, but still recognizing students' self-worth. It also involves attributing student success to effort rather than ability and valuing resilience to failure (grit).

A teacher's abilities to make efficient use of lesson time, to coordinate classroom resources and space, and to manage students' behavior with clear rules that are consistently enforced, are all relevant to maximizing the learning that can take place. These environmental factors are necessary for good learning rather than its direct components. Why teachers adopt particular practices, the purposes they aim to achieve, their theories about what learning is and how it happens and their conceptual models of the nature and role of teaching in the learning process all seem to be important. Behaviors exhibited by teachers such as reflecting on and developing professional practice, participation in professional development, supporting colleagues, and liaising and communicating with parents.

Assessing teacher quality through multiple measures. A formative teacher evaluation system – based on continuous assessment and feedback rather than a high-stakes test -must incorporate a range of measures, from different sources, using a variety of methods. A key to suitably cautious and critical use of

different methods is to triangulate them against each other. A single source of evidence may suggest the way forward, but when it is confirmed by another independent source it starts to become a credible guide. Currently available measures can give useful information, but there is a lot of noise around a weak signal, so we must be careful not to over-interpret.

Six approaches to teacher assessment. For this review we focused on three approaches to assessing teachers that demonstrate moderate validity in signaling effectiveness:

- 1.classroom observations by peers, principals or external evaluators
- 2.‘value-added’ models (assessing gains in student achievement)
- 3.student ratings. Three other approaches had limited evidence:
- 4.principal (or head teacher) judgment
- 5.teacher self-reports
- 6.analysis of classroom and teacher portfolios

Classroom observations. Successful teacher observations are primarily used as a formative process – framed as a development tool creating reflective and self-directed teacher learners as opposed to a high stakes evaluation or appraisal. However, while observation is effective when undertaken as a collaborative and collegial exercise among peers, the literature also emphasizes the need for challenge in the process – involving, to some extent, principals or external experts.

Levels of reliability that are acceptable for low-stakes purposes can be achieved by the use of high-quality observation protocols. These include using observers who have been specifically trained –with ongoing quality assurance, and pooling the results of observations by multiple observers of multiple lessons.

Measuring student gains Value-added models are highly dependent on the availability of good outcome measures. Their results can be quite sensitive to some essentially arbitrary choices about which variables to include and what assumptions underpin the models. Estimates of effectiveness for individual teachers are only moderately stable from year to year and class to class. However, it does seem that at least part of what is captured by value-added estimates reflects the genuine impact of a teacher on students’ learning.

Student ratings. Collecting student ratings should be a cheap and easy source of good feedback about teaching behaviors from a range of observers who can draw on experience of many lessons. There is evidence of the validity of these measures from use both in schools and, more widely, in higher education.

Plato talks about pedagogues as ‘men who by age and experience are qualified to serve as both leaders and custodians’ of children. Their role varied but two elements were common. The first was to be an accompanist or companion – carrying books and bags, and ensuring their wards were safe. The second, and more fundamental task in relation to boys, was to help them learn what it was to be men. This they did by a combination of example, conversation and disciplining. Pedagogues were moral guides who were to be obeyed. The pedagogue was responsible for every aspect of the child’s upbringing from correcting grammar and diction to controlling his or her sexual morals. Reciting a pedagogue’s advice, Seneca said, “Walk thus and so; eat thus and so, this is the proper conduct for a man and that for a woman; this for a married man and that for a bachelor’. Employing a pedagogue was a custom that went far beyond Greek society. Well-to-do Romans and some Jews placed their children in the care and oversight of trusted slaves. As Young notes, it was a continuous (and ever widening) practice from the fifth century B.C. until late into imperial times. He further reports that brothers sometimes shared one pedagogue in Greek society. In contrast, in Roman society there were often several pedagogues in each family, including female overseers for girls. This tradition of accompanying and bag carrying could still be found in more recent systems of slavery such as that found in the United States – as Booker T Washington recounted in his autobiography.

A fundamental element in the growing interest in pedagogy was a shift in government focus in education in England. As well as seeking to control classroom activity via the curriculum there was a movement to increase the monitoring of classroom activity via regular scrutiny by senior leadership teams and a much enhanced Ofsted evaluation schedule for lesson observation. Key indicators for classroom observation included a variety of learning styles addressed, pace, dialogue, the encouragement of independent learning and so on. A number of popular guides appeared to help teachers on their way – perhaps the best received of which was *The Perfect Ofsted Lesson*. While the language sounded progressive, and the practices promoted had merit, the problem was the framework in which it was placed. It was, to use Alexander’s words, ‘pedagogy of compliance’. ‘You may be steeped in educational research and/or the accumulated wisdom of 40 years in the classroom, but unless you defer to all this official material your professional judgements will be ‘uninformed’

We need to move discussions of pedagogy beyond seeing it as primarily being about teaching – and look at those traditions of practice that flow from the original pedagogues in ancient Greece. We have much to learn through exploring through the thinking and practice of specialist pedagogues who look to

accompany learners; care for and about them; and bring learning into life. Teaching is just one aspect of their practice [5].

At the seminars, Independent work of student with a teacher effective method for training a group discussion and stimulate students. Discussion allows the situation of political interaction and the presence of different approaches, perspectives, attitudes, take a group decision. Can be divided into micro-groups to organize inter-group discussion in order to select the best teaching methods, according to the didactic task. The discussion can also be used after the application of role-playing game. The debate will actively acquire knowledge, to move away from stereotypes in the behavior and activities of teachers.

If you are a teacher, you must change. You have many works, much aims, your work is very difficult and mission, that's why you should change. You should love children, you must give knowledge to children and that's why you should change.

Why should you change? You must change, because only the teachers understand that knowledge is expensive for everyone. You do many good things for children and learn many things for their future, that's why you will change.

Why is it necessary to change? Because the money more than ever and popular teacher understand, decided to become a teacher. You can change the world - for a change in the general fatigue was a teacher ... You have the right to do something does not change because it is correct, and you do not understand the need to set an example to others, because they should be done properly. You must work for many hours. The tasks assigned to you, and you've learned a little popular. You know that there is a result of doing long.

The world has changed, you must change, and you know that it is very dangerous to remain unchanged at the moment. You change because you trained, love knowledge, love children and they are following the direction of the rapidly changing world and you know you need that, you first need to find their own way to do it. So, they need to change.

Comparative analysis of innovative learning environment, come to the following conclusion:

- Teachers are many teaching strategies, the possibility to mix different pedagogical approaches, as well as specific techniques and strategies necessary knowledge about the case and how to use.

- Teachers use strategies in general, to the training of the class, as well as the direction of жүргізілетін studies, group work, independent study and personal research will be carried out. Moreover, the educational strategies for each pupil should remember that individual feedback.

- Teachers taught by their partners and close to the subject of the discipline; one or a number of other organizations within the organization; providing a network of professional and community mentoring system should be able to set up cooperation within the framework of other partnerships.

- Teachers strong skills in the field of educational technologies, and to learn how to use them as an effective tool for teaching methods, in particular, the process of learning to optimize the use of digital resources, control of the educational process - the use of effective information management systems need to know that.

- Teachers in collaboration with colleagues to create a learning environment, and to contribute to the planning and management of the need to improve the most.

- Teachers for education by their own experience of reflecting on their practice [5].

Role play, discussion, method incident and others, Prepares students for teaching practice and in general to the professional activities, help to overcome the fear of interaction with the students, identify their skills and to identify opportunities in the selection and implementation of optimal methods of training and education.

Literature:

1. Кан-Калик В.А. Учителю о педагогическом общении. – М., 1987.
2. Вербицкий А.А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход. – М., 2001. – 105 с.
3. Дьяченко М.И., Кандыбович Л.А. Психология высшей школы. – Минск, 2003. – 111 с.
4. Леонтьев А.А. Психология общения. 2-е изд., испр. и доп. – М., 1997. – 98 с.
5. Руководство для студентов. – Астана, 2015. – 122 с.

Кажимова К.Р.

Мұғалімді педагогикалық қарым-қатынасқа үйретудің формалары мен әдістері

Мақалада мұғалімдерді педагогикалық қарым-қатынасқа үйретудің формалары мен әдістері қарастырылған.

Кілт сөздер: мұғалім, педагогикалық қарым-қатынас, тренингтік технология, ролдік ойын, моделдеу.

Кажимова К.Р.

Формы и методы обучения педагогическому общению учителей

В данной статье рассматриваются формы и методы обучения педагогическому общению учителей.

Ключевые слова: учитель, педагогическое общение, тренинговая технология, ролевая игра, моделирование, аналитическое мышление, творческая деятельность, поведение, коммуникативная компетенция.

УДК: 780.378

Потиченко Э.Г. – старший преподаватель,
ЗКГУ им. М. Утемисова

(г. Уральск, Казахстан), *E-mail:* impressionism73@mail.ru

ВЫСТУПЛЕНИЯ ПИАНИСТОВ-КЛАССИКОВ НА СЦЕНЕ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ

Аннотация. Научная статья имеет актуальность исследования и новизну в педагогике современной фортепианной школы. Обучение фортепианной игре – сложный и многогранный процесс, необходимым элементом которого является воспитательная работа. Главная тема в научной статье – изучение работы пианистов-классиков как в нашей Республики Казахстан, так и в Европе. Акцент на изучение фортепианной музыки Италии поставлен после посещения, слушания мастер-классов, концертов классической фортепианной музыки за последние 5 лет самим автором данной статьи.

Ключевые слова: фортепиано, музыкальная педагогика, концертная деятельность.

Когда первый раз ребёнка приводят родители в музыкальную школу, прежде всего, они думают о формировании гармоничной личности. И когда начинается сам процесс занятий, понимаешь, что важно лишь то, чтобы маленький человечек потянулся к прекрасному искусству через свои внутренние переживания и ассоциации. Вот этот опыт и будет бесценным источником на пути к раскрытию способностей и приобретению знаний.

И когда начинается сам учебный процесс, начинаешь ставить и решать различные задачи: учиться держать внимание и учиться трудиться, добиваться конкретно поставленных целей и подготовиться к первому сольному концертному выступлению или даже сольному концерту.

Чтобы подготовить маленького ученика к первому выходу на сцену в качестве солиста, да ещё и с сольной программой, нужно, помимо данных, набрать, наработать множество составляющих, которые помогут обрести концертную форму: А она состоит из многих слагаемых: работа над образной, технологической сферами, звуковой палитрой, педалью, концертной выдержкой. Для первого выступления очень важна и поддержка родителей. Важно также исходить и из возрастных психологических особенностей, ведь занятия на фортепиано в музыкальной школе начинаются в основном с 5-7 лет, когда в этом возрасте детям дома читают сказки или играют в игры и детские игрушки [1].

Обучение фортепианной игре – сложный и многогранный процесс, необходимым элементом которого является воспитательная работа.

При всем многообразии в ней выделяется несколько основных направлений:

1. Воспитание мировоззрения и моральных качеств.
2. Воспитание воли и характера, ответственности.
3. Воспитание эстетических вкусов и любви к музыке.
4. Воспитание трудолюбия и умения работать самостоятельно.

Воспитательную работу нельзя рассматривать как отдельное дополнение к обучению. Она должна составлять с ним неразрывное единство. Стремление сделать обучение воспитывающим – это один из важнейших принципов методики. Образованный педагог, вникающий в художественное содержание произведений, коснется их образов для раскрытия жизненно важных тем и эстетических воззрений композитора, его идеалов. Надо рассказывать ученикам неопатриотизме Ф. Шопена, и о неукротимом духе свободолюбца Л. Бетховена, и о солнечном оптимизме В. Моцарта, и о сострадании к человеку П. Чайковского, и так далее. Такие темы должны быть затронуты во время работы в классе, ведь это оказывает сильное воспитательное воздействие.

Очень важная форма воспитательной работы – проведение старшекласниками

музыкальных вечеров в общеобразовательной школе, где они учатся. Это приносит концертный опыт самим участникам, а также имеет большое значение для пропаганды искусства.

Несомненно, хорошая форма воспитательной работы посещение концертов, театров, музеев и экскурсии к памятным историческим местам.

Некоторые педагоги проявляют эмоциональную скованность, когда речь заходит о красоте музыки, они словно стесняются просто от души сказать: «как чудесна эта музыкальная краска или эта модуляция! Вслушайся в нее, прочувствуй и сыграй так, чтобы все смогли насладиться ею!» а ведь такие моменты очень важны на уроке! Живая непосредственная реакция педагога на прелесть изучаемых произведений имеет сильнейшее воздействие на пробуждение эстетических чувств ученика.

Для формирования художественного вкуса ученика профессионал, эмоционально реагируя на прекрасное. Стремиться объяснить, какими выразительными средствами достигнута эта красота [2].

Многое для развития эстетического чувства может дать природа. Она обостряет ощущение красоты, наполняет нас запасом впечатлений. К. Игумнов в беседе о воспитании музыкантов-пианистов отводил этому вопросу значительное место. Он рассказывал, как в нем проснулось что-то новое, когда он впервые увидел море, и как это помогло ему лучше понять многие музыкальные произведения.

Успех педагога в большей мере определяется его умением индивидуально подойти к каждому ученику, для чего необходимо постоянно изучать личность каждого ребенка. Нужно помнить, что человек, особенно в детстве, способен быстро меняться, причем иногда в течение небольшого времени очень существенно. В каждом всегда есть положительные и отрицательные черты. Конечно, важно знать недостатки ученика и работать над их устранением. Но делать это лучше как бы обходными путями, на основе развития его сильных сторон. Ведь именно в юные годы закладываются основы настоящего исполнительского мастерства, упущенное в этот период порой уже нельзя наверстать [1, с. 85].

Залог успеха учения – интерес к занятиям, и его нужно поддерживать всегда. Мудрый педагог исходит не из своих приемов и привычек, а из данных каждого ученика, полностью раскрывая его индивидуальность.

Педагог должен «влюбить в себя» ученика, узнать его, уметь на него воздействовать [3].

В. Сухомлинский в своих статьях и книгах «Сердце отдаю детям», «Рождение гражданина» пишет: «Все в воспитании зависит от учителя, от его любви к детям, от его заинтересованности в судьбе ребенка. Для этого нужно научиться смотреть на мир глазами детей, уважать их человеческое достоинство. Для того, чтобы правильно воспитывать, надо, чтобы взаимоотношения с детьми были пронизаны духом равенства и вместе с тем уважения к жизненной мудрости старших, надо дорожить стремлением подростка к самостоятельности, не обижать его недоверием и подозрительностью и в то же время все знать о них, знать без слежки и навязчивого контроля, утверждать в них черту моральной зрелости – чувства ответственности за свое поведение». И еще: «Труд учителя – скромный, но требующий постоянного напряжения всех духовных сил, терпения и великой любви – к детям, к людям, к своему делу».

Поэтому мы, педагоги, должны требовательно подходить к самим себе, быть дисциплинированными, воспитанными, нравственно чистыми, трудолюбивыми, бережно относиться ко всему, что нас окружает. В глазах детей мы всегда должны быть людьми высокой культуры [3, с. 93].

Новые объективные требования к выпускнику и образовательному процессу уже явились стимулом к активной познавательной деятельности студентов и активизации работы части преподавателей в этом направлении. Основная задача курса Фортепиано для студентов специальности «Вокальное искусство» – приобрести пианистические навыки, необходимые для работы над инструментальными произведениями, где партии фортепиано и солирующего инструмента равнозначны (а нередко партия фортепиано более важна для понимания логики музыкального и драматургического развития сочинения). Это важно как для музыкантов-исполнителей, так и для будущих педагогов по классу специальности или камерного ансамбля.

Освоение навыков игры в ансамбле имеет огромное значение для будущего оркестранта, поскольку основной инструмент оркестранта применяется на практике лишь в ансамбле с другими инструментами. Решение этой задачи усложняется при прохождении аккомпанементов, в которых основная мелодическая линия проходит у солиста и аккомпаниатор должен разнообразными средствами добиться единства тембрового и временного звучания с солирующим

инструментом [8]. Поэтому особое внимание в классной и домашней работе предлагается уделять ансамблю и аккомпанементу: эти два вида музицирования входят в программы контрольных прослушиваний. Ансамблевые произведения и аккомпанементы рекомендуется также использовать при чтении нот с листа. При этом, исполнение на зачете, либо экзамене аккомпанемента к части камерной сонаты, написанной в форме сонатного аллегро или вариаций, либо четырехручного переложения квартетов, симфоний, может засчитываться как произведение крупной формы. Большинство студентов этих специальностей имеют определенные навыки сольного исполнительства на фортепиано, игры в ансамбле, чтения нот с листа, аккомпанемента. Свободное владение фортепиано, обеспечивающее возможность исполнения музыкальных произведений различных эпох, стилей и жанров (как сольных, так и ансамблевых) необходимо для творческой деятельности музыковедов и композиторов. Однако требования по фортепиано для композиторов должны несколько отличаться от требований для студентов теоретических специальностей. Рекомендуется работа в классе фортепиано над собственными сочинениями: как сольными, так и фортепианными партиями камерных ансамблевых сочинений. Это так же является интересной и весьма эффективной формой работы по воспитанию концертмейстерского мастерства студентов-композиторов [4].

Кафедра вокала и инструментального искусства факультета культуры и искусства ЗКГУ им. М.Утемисова объединяет специальности, связанные с вокальным искусством и инструментальным искусством и исполнительством: фортепиано, струнные инструменты, духовые инструменты и вокал (академический и эстрадный, причём Эстрадный вокал введён в рабочий учебный план с сентября 2014 года и является актуальным и для инновационных технологий, внедряемых в учебный процесс.). Программные требования по фортепиано для каждой специальности имеют строгую направленность на профилизацию обучения. Это связано и с различными целями, задачами обучения, и с различным уровнем подготовки студентов. Как известно, многие из поступающих на вокальное отделение вообще не имеют фортепианной подготовки. Поэтому основная задача курса фортепиано для вокалистов – обеспечить развитие пианистических навыков для практической работы по специальности. Студент должен научиться читать по нотам вокальную строчку с точным соблюдением метра и ритма, транспонировать вокальную партию на секунду вверх и вниз, сыграть упражнение для распевания, прочесть по нотам или подобрать несложный аккомпанемент. Кроме этого, он должен быть знаком с вокальной литературой различных эпох и стилей. Качество усвоения пройденного материала может проверяться не только на зачетах и экзаменах, но и на конкурсных прослушиваниях, а также на академических вечерах и концертах. Успешно исполненные на конкурсах и открытых концертах произведения засчитываются как часть зачетно-экзаменационной программы или контрольного урока. Совместное музицирование, введение инновационных технологий посредством прослушивания классической фортепианной музыки через музыкальные официальные сайты в интернете, искусство аккомпанирования предполагает именно такую форму обучения, является действенным способом повышения мотивации к занятиям и, тем самым, улучшения качества владения фортепиано для студентов всех без исключения музыкальных специальностей [7].

Остановившись на одном грандиозном концерте, прошедшем в России в Санкт-Петербурге в 2014 году, хочется отметить величину и важность концертного выступления Джованни Беллуччи. В рамках празднования двадцатилетия музыкального фестиваля «Дворцы Санкт-Петербурга» в Великом Новгороде проходили концерты итальянских исполнителей. На этих концертах зрители слышали богатейшую музыкальную культуру Италии, которая дала всему миру большое количество творений и по-настоящему гениальных имен. Музыкальный фестиваль «Дворцы Санкт-Петербурга» был создан в начале 90-х годов прошлого столетия. Практически сразу он стал одним из первых и самых главных фестивалей Северной столицы. На протяжении всех двадцати лет фестиваль «Дворцы Санкт-Петербурга» держит очень высокую планку одного из самых любимых и значимых музыкальных фестивалей всего города Санкт-Петербурга. Главной особенностью данного фестиваля является живое звучание классической музыки в ее самых лучших образцах, которые в свою очередь представляются известнейшими музыкантами всего мира. Фестиваль проходит в уникальных интерьерах дворцов города Санкт-Петербурга. Все это стало настолько востребованным, что этот музыкальный фестиваль сразу стал знаковым и очень значимым событием всей культурной жизни Санкт-Петербурга [3].

Художественным руководителем фестиваля является Заслуженная артистка

России Мария Сафарьянц. На сцене областной филармонии произошло выступление известнейшего пианиста нашего времени – Джованни Беллуччи (Италия). Беллуччи в настоящее время является Лауреатом многочисленных международных конкурсов, членом жюри «Monte-Carlo Piano Masters» и т.д.

Пианист обладает утонченным и очень интеллектуальным исполнительским стилем. Его признали во всем мире. Он всегда поражает публику своей технической виртуозностью и настоящим лиризмом. В программе выступления Беллуччи прозвучали сочинения композиторов-романтиков – Шумана, Шопена, Листа и Рахманинова [5].

И конечно же Святосла Рихтер это – пианист, музыкант, мыслитель, гений. Это глыба, к который не знаешь с какой стороны подступиться — он и более доступен, близок, понятен, но и в тот же момент недостижим, величествен чем кто бы то ни было. Многоплановая, разносторонне одаренная, неоднозначная яркая Личность. Святослав Теофилович родился в Житомире 20 марта 1915 года. Детство и юность его прошли в Одессе. Его отец, Теофил Данилович, был известным музыкантом и преподавал в консерватории, мать, Анна Павловна, была большой любительницей музыки. Поэтому неудивительно, что свои первые уроки музыки маленький Р. получил уже в 5 лет. Занятия его носили крайне несистемный характер, до определенного возраста мальчик был предоставлен самому себе. Чем он с удовольствием пользовался, выбирая на свой вкус произведения, которые ему хотелось бы играть. Поначалу это были просто все ноты, которые имелись дома, затем он пристрастился к чтению оперных клавиров — всё это помогло ему научиться играть любую музыку с листа и стать исключительным аккомпаниатором. С 15 лет он, считая без какого бы то ни было академического образования, становится концертмейстером оперного театра, разъезжая гастрольями по городам, набираясь опыта, но и параллельно помогая отцу. Май 1934 года – значительная дата. Рихтер дает свой первый концерт в качестве солиста, исполняя произведения Шопена. Концерт прошел с огромным успехом, но даже после этого Святослав Теофилович раздумывал о своей дальнейшей карьере в качестве сольного пианиста. Спустя несколько лет Рихтер все же решает поехать поступать в консерваторию, в класс великого Г.Г. Нейгауза. Сам Нейгауз был удивлен и заинтересован этим молодым, высоким, худощавым юношей, дерзнувшим приехать поступать в Москву, не имея никакого академического образования. Но его игра поразила и тронула не только Нейгауза, но и всех присутствующих на тот момент в классе его учеников. «По-моему, он гениальный музыкант», шепнул Г.Г. одному из них. С этого момента С. Р. – ученик в классе Нейгауза и студент Московской консерватории. Надо сказать, что Рихтер никогда не был примерным студентом. Дважды его исключали из консерватории за непосещение таких исключительно важных для того времени «политических» предметов (как-то на вопрос о том кто такой Карл Маркс Рихтер неуверенно ответил «Кажется социалист-утопист...»), но всякий раз восстанавливали по личному ходатайству Нейгауза. С поступлением в Московскую консерваторию жизнь Рихтера резко меняется. В 1940 году он дает свой первый сольный концерт в Большом Зале Консерватории. Ему всего 25 лет. Казалось, что всего лишь одним этим концертом он смог наверстать то упущенное в качестве всеобщего признания, и начать свою очень долгую жизнь музыканта-исполнителя. Нельзя сказать, что он был очень «удобным» исполнителем для его импресарио и устроителей концертов по всему миру. Рихтер играл где хотел, когда хотел и что хотел. Отменяя одни концерты, переносил другие, меняя программы своих выступлений. Мог, допустим, отменить ряд своих концертов в Америке, руководствуясь своим неприязненным отношением к стране «коктейлей, оркестров и музеев». Правда, эти факты он опровергает в легендарном фильме о самом себе «Рихтер непокоренный». С 1964 года он, увлеченный идеей создать музыкальный фестиваль, устраивает его во Франции, затем — уже легендарные Декабрьские вечера в Пушкинском музее, традиция их проводить сохраняется и до сих пор, уже после смерти Святослава Теофиловича и, конечно же, Рихтер с огромным удовольствием играл и камерную музыку. Множество великих, талантливейших музыкантов играли вместе с ним – М. Ростропович, Д. Ойстрах, Н. Дорлиак (его жена), Д. Фишер-Дискау, квартет Бородина. Играет и с молодыми музыкантами – Н. Гутман, О. Каганом, А. Гавриловым, Е. Леоновой и многими другими. С дирижерами – К. Зандерлингом, Е. Мравинским, Л. Бернштайном, Рудольфом Баршаем, Г. фон Караяном, Р. Мути, В. Талихом и К. Клейбером. Кажется, что запас его силы, энергии, потенциала и феноменальной памяти, которая позволяет ему держать в голове совершенной необъятной величины репертуар, — неиссякаем. С 1980-х годов Рихтер начинает выступать в полутемных залах, где можно лишь смутно видеть очертания его фигуры и ноты, стоящие

на пюпитре. Такую необычную и неотъемлимую с той поры черту своих концертов Рихтер объяснял своим крайним нежеланием потакать зрителю в их «бесовском искушении вуайеризмом». С годами Рихтер мог позволить себе любые причуды — то он пропадал куда-то на несколько месяцев, то отправлялся (в его-то 70 с лишним лет!) в путешествие из Москвы до Владивостока, по пути давая концерты во всех городах и весях тогдашнего Советского Союза. Он играет в маленьких и больших городах, в любых залах, на любых инструментах [5]! И в этом весь Рихтер — он ценил больше настоящую, искреннюю, открытую простодушную любовь обычного зрителя, чем притворные, льстивые, сладкие комплименты и восторги знаменитых залов. Ещё один его талант — талант художника. Всю свою жизнь он собирал картины и сам писал маслом. Некоторые из его работ сейчас хранятся в различных музеях и частных коллекциях. Он был из тех редких людей, которые не любили говорить о себе, не любили восторгов и признаний в гениальности, особенно от своих друзей («Ну почему они так себя ведут? Мне от этого становится так больно!»), были крайне непритязательны в быту, бескорыстны. Он не любил никогда давать интервью, считая, что его концерты — это и есть его откровения. Он был крайне закрытым человеком, скупым на слова, обладающим острым и язвительным чувством юмора. В его дневниках иногда можно было встретить точные и едкие замечания о том или ином музыканте, сказанные прямо и без обиняков. К себе же он был, наверное, ещё более требователен и строг. Никогда он не был доволен ни одним своим концертом, всегда был готов критиковать себя, свою игру, стремиться сделать больше, лучше, выше... Последние годы своей жизни Рихтер прожил во Франции в Париже, лишь незадолго до смерти вернувшись в Россию в Москву. Скончался Святослав Рихтер 1 августа 1997 года. Это день — крупнейшая утрата для всего музыкального искусства, потеря уходящего 20 века. О Рихтере написано, снято много очерков, статей, книг, фильмов. Все разные, из каждого можно взять крупицу знаний и ощущений, представив на мгновение каким на самом деле был этот великий Музыкант, но душа его в каждом исполненном им произведении — как на ладони [9].

В Казахстане, в современном нашем мире сейчас также идёт процветание более интенсивное фортепианной музыки и концертной деятельности. Так, например, в этом году проходил уже третий по счёту конкурс — фестиваль молодых исполнителей в Астане, организатором которого явился великий пианист России Денис Мацуев при поддержке Акимата города Астаны. Также, впервые в музыкальной науке Казахстана изучена исполнительская деятельность казахстанских пианистов, востребованность национального репертуара в образовательной, концертной и конкурсной деятельности. Представители казахского фортепианного искусства — композиторы, исполнители и педагоги — создали современную национальную фортепианную культуру и самобытный репертуар в этом виде искусства, что явилось важным вкладом в развитие мировой музыкальной культуры. Изучение исполнительской деятельности известных пианистов, их концертного репертуара, с привлечением материалов зарубежных музыкальных критиков, опубликованных в прессе (газеты «Стампа сэра», «Сезия», «Марсельеза», «Гренобль» и др.), а также исполнение казахских произведений зарубежными пианистами (А. Севидовым, Фредди Кемпфом и др.) в России, США, Швеции подтверждает высокий уровень развития казахстанской школы. Фортепианное искусство Казахстана отражается в гастрольной концертной деятельности казахстанских пианистов на международном уровне и отвечает востребованности отечественного пианистического репертуара зарубежными исполнителями. К примеру, если брать народную казахскую музыку, то дальнейшие перспективы изучения казахского фортепианного искусства могут быть связаны с углубленным изучением претворения кюя в фортепианной музыке, взаимосвязи интерпретации национального репертуара с традиционным исполнительством, вопросами формирования национального исполнительского стиля, а также изучением фортепианного искусства Казахстана в контексте развития пианистического искусства Центральной Азии. Всё это очень ярко отражается на концертной деятельности пианистов, внося актуальность, яркость и также научный подход к исполнению концертной программы на сцене в современных условиях.

Литература:

1. Алексеев А.Д. История фортепианного искусства: Учебник. В 3-х ч. Ч. 1 и 2. - 2-е изд., доп. — М.: Музыка, 1988. — 415 с.
2. Бражников М. Фортепиано: Научно-популярный очерк. - 2-е изд. — М.: Музыка, 1982. — 63 с.
3. Гаккель Л. Фортепианная музыка XX века. Очерки. — М.: Советский композитор, 1976. — 296 с.

4. Гофман И. Фортепьянная игра. Вопросы и ответы о фортепьянной игре: учебно-методическое издание. – М.: Классика XXI, 1998. – 173 с.
5. Иосиф Гофман Фортепьянная игра Ответы на вопросы о фортепьянной игре. – М.: Музгиз, 1961. – 224 с.
6. Кременштейн Б.Л. Педагогика Г.Г. Нейгауза: Вопросы, истории, теории, методики. – М.: Музыка, 1984. – 89 с.
7. Копченевский Н.А. Клавирная музыка: Вопросы исполнения: Вопросы истории, теории, методики. – М.: Музыка, 1986. – 96 с.
8. Михеева Л. Музыкальный словарь в рассказах: издание третье. – М.: Советский композитор, 1988. – 176 с.
9. Нейгауз Г.Г. Размышления, воспоминания, дневники, избранные статьи, письма к родителям: издание второе, исправленное и дополненное. – М.: Всесоюзное издательство «Советский композитор», 1983.

Потиченко Э.Г.

Пианисттердің-секірменің аттанулары сахнада қазіргі шарттарда

Ғылыми мақалада зертте- өзектілігі және жаңалықты қазіргі фортепиано мектептің педагогикасында имеет. Тәлім-тәрбие фортепиано ойынға - тәлімдік жұмыс қажетті элементімен күрделі және көпқырлы үдеріс болып табылады. Басты тақырып ғылыми мақалада - как ара біздің Қазақстан республикасы, олай және Европада пианисттердің-секірменің жұмысының байқауы. Акцент Италияның фортепиано музыкасының байқауына, классикалық фортепиано музыканың концерттерінің үшін соңғы 5 жас айтылымш мақаланың өзінің авторының кейін қатынасу, мастер-классов тыңдауының құрулы.

Кілт сөздер: саз, мектеп, залы, сахнада, концерт, мәдениет, концерттік қызмет, аттанулар сахнада, фортепиано өнердің дамуы.

Potichenko E.G.

Performances by pianists-classics on stage today.

Scientific article has relevance of research and innovation in teaching of modern piano school. Learning piano playing is a complex and multifaceted process, an essential element of which is the educational work. The main theme in the scientific article-the study of piano-classics in our Republic of Kazakhstan, and Europe. Emphasis on the study of the piano music of Italy raised after attending the hearing master classes, concerts of classical piano music for the past 5 years, by the author of this article.

Keywords: music, school, hall, on the stage, concert, culture, concerto activity, appearing on the stage, development of pianoforte art.

ОӘЖ: 37.013

Амантурлина Г.К. – аға оқытушы, М.Өтемісов атындағы БҚМУ,
(Орал қ., Қазақстан), **E-mail:** gulmira_78_78@mail.ru

ЖОҒАРЫ ОҚУ ОРНЫНА МОДУЛЬДІК ОҚЫТУ ТЕХНОЛОГИЯСЫН ЕНГІЗУ

Аннотация. Мақалада модульдік технологияны қолдану арқылы жоғары оқу орындарында білім сапасын арттыру мүмкіншіліктері қарастырылған. Оқытушының білім беруде жаңа әдістерді пайдалануы білім алушының білім деңгейін көтеруге, оқу үдерісіне ынталандыруға, оқытудың тәрбие, білім беру және өркендету мақсаттарын дамытуға ықпалын тигізеді.

Кілт сөздер: модульдік оқыту технологиясы, интерактивті құрылғылар, оқу-тәрбие үрдісі, білім сапасы.

Бізге оқыту әдістемелерін жаңғырту және өңірлік мектеп орталықтарын құра отырып, білім берудің онлайн-жүйелерін белсене дамыту керек болады.

Н. Назарбаев

Қазіргі таңдағы егеменді еліміздің болашағы дарынды, білімді, ізденімпаз жастарға байланысты. Бүгінгі күні білім беру орындары алдында тұрған басты міндет - өзіндік айтар ой-пікірі

жоғары сапалы, белсенді азамат тәрбиелеп шығару. Өйткені қоғамдағы түбегейлі өзгерістер білім беру жүйесінің алдына жаңа заманғы адамды қалыптастыру, дамыту мақсаттарын қойып отыр [1].

Қазақстанда білім берудің өзіндік ұлттық үлгісі білім алушыны оқу қызметінің субъектісі ретінде, өзін-өзі өзектілендіруге, өзін танытуға және өзін-өзі жүзеге асыруға ұмтылатын дамушы тұлға ретінде қарастырады. Мұндай жағдайда педагогикалық үдерістің маңызды құрамы оқу ісіндегі субъектілер – оқытушы мен білім алушының өзара әрекеті болып табылады.

Білім парадигмасы бірінші орынға білім алушының білімін, білігі мен дағдысын емес, оның тұлғасын, білім алу арқылы дамуын қойып отыр [2].

Қазіргі уақытта педагогика ғылымының бір ерекшелігі – білім алушының тұлғалық дамуына бағдарланған оқыту технологияларын шығаруға ұмтылуы.

Оқыту технологиясы – бұл білімінің басымды мақсаттарымен біріктірілген пәндер мен әдістемелердің; оқу-тәрбие үдерісін ұйымдастырудың өзара ортақ тұжырымдамамен байланысқан міндеттерінің, мазмұнының, формалары мен әдістерінің күрделі және ашық жүйелері, мұнда әр позиция басқаларына әсер етіп, ақыр аяғында білім алушының дамуына жағымды жағдайлар жиынтығын құрайды.

Педагогикалық үдерістің тиімділігінің артуына мүмкіндік беретін білім беру мен тәрбие бірлігін сақтай отырып, білім алушыларға берілетін білімнің үйлесімділігімен қатар, әрбір жеке тұлғаның ерекшелігін ескере отырып, білімділігіне сәйкес бағдар беру, танымдық ізденімпаздығын дамытудағы оқытудың прогрессивтік қадамының бірі – модульдік оқыту.

Модульдік оқыту – білім мазмұны, білімді игеру қарқыны, өз бетінше жұмыс істей алу мүмкіндігі, оқудың әдістері мен тәсілдері бойынша оқытудың дербестігін қамтамасыз етеді.

Модуль дегеніміз іс-әрекеттің мақсатты бағдарламасы белгілеген деңгейіне (жоспарланған алдағы нәтиже) жету үшін сұрыпталған, дидактикалық өңделген білім, білік, дағдының белгілі мазмұнының бірлігі және оның әдістемелік нұсқауы немесе аяқталған оқу ақпараты болып табылатын модульдік бағдарламаның негізгі құралы. Басқаша айтқанда, адамның өзіндік дамуының шамасы. Жалпы «модуль» сөзі «оқытудың мазмұны мен технологиясын» білдіреді. «Модуль мазмұны» өзіндік мағына беретін оқу материалының көлемі ретінде ұсынылады.

Басқаша айтқанда, модуль – оқу мазмұны мен технологияны біріктіріп тұрған мақсатты функционалды байланыстырушы.

1. Модульдік оқытуда білім мазмұны аяқталған кешен ретінде ұсынылады (ақпараттық блок - модуль), оны игеру мақсатқа сәйкес жүзеге асады. Қалыптасқан дидактикалық мақсат игерілетін материал әрбір білім алушы оқытушыдан қалай әрекет ету керектігі туралы, қажетті материалды қайдан табу керектігі туралы кеңестерді жазбаша түрде алады.

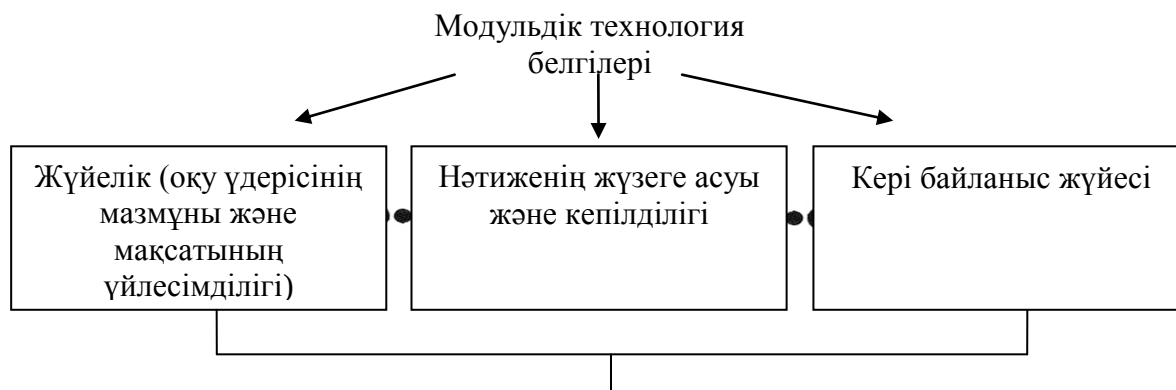
2. Модульдік технология білім алушының нақты қарым-қатынас формасын ұсынады. Модульдер оқытуда субъекті-субъекті қарым-қатынасын негізге алмастыруға мүмкіндік береді.

3. Модульдік оқытуда көп уақыт білім алушының өз бетімен жұмыстануына кетеді, ол өзіндік мақсатына, өзіндік жоспарына, өзіндік ұйымдастыруына, өзіндік бақылау және өзіндік бағалауына сәйкес оқиды. Бұл өз әрекетін танып білуге, білімді игеру деңгейін өзіндік анықтауға, өз білімі мен білігіндегі кемшіліктерін көріп, білуіне мүмкіндік береді. Әрине, оқытушы білім алушылардың оқу-танымдық әрекетін модульдер арқылы үздіксіз басқарып отырады.

4. Модульдердің болуы оқытушының жеке білім алушылармен жұмысын жекешелендіруге мүмкіндік береді.

5. Модульдік оқытуда оқу үдерісінің уақыт бірлігі сабақ емес, оқу аптасы және оқу материалы бір-екі тақырыпты емес, толық оқу тақырыбының мазмұнын құрайды. Ол оқу үдерісінің бір бөлігін топтық, тіпті жеке жұмысқа арнауға мүмкіндік береді.

Модульдік оқыту технологиясы Дж.Д. Рассель, В. Гольдшмидт, М.Л. Гольдшмидт, Я.Л. Клиндштат, В.Б. Закорюкин, В.И. Панченко, Л.М. Твердин, П. Юцявичене, К. Вазина, т.б. еңбектерінде қарастырылып, зерттелген.





1-сурет. Оқыту технологиясының белгілері

Модульдік оқытудың жүйелік құрылымы білім алушыларды тәртіпке үйретіп, олардың жұмысын үйлестіреді. Нәтижесінде білім сапасын көтереді.

Модульдік оқыту технологиясының 1-суретте көрсетілген белгілері жоғары оқу орнында болашақ маманның танымдық-интеллектуалдық әлемін дамытып қана қоймай, кәсіби маңызды сапаларын қалыптастыруға мүмкіндік береді. Сондықтан оқыту технологиялары жеке тұлғаның дамуына, оның рухани тұрғыда жетілуіне маңызды зор, білімдік және психологиялық мәні терең құндылық бағдар ретінде танудың мүмкіндігі бар.

Жоғары оқу орнында модульдік оқыту арқылы студенттердің ойлау қабілетін дамыту, ой-пікірінің дербестігі мен еркіндігін кеңейту, олардың өз бетімен білім алуға деген ынтасын арттыру, оны өз тәжірибелерінде жаңа жағдайларға байланысты қолдана алу, яғни біліктіліктерін қалыптастыру және дамытуды көздейді. Модульдік оқыту педагогикалық үдеріс тиімділігінің артуына мүмкіндік беретін білім беру мен тәрбие бірлігін сақтай отырып, студентке берілетін білімнің үйлесімді, бағдарлы, әрбір жеке тұлғаның білімдік ерекшелігіне сәйкес танымдық ізденімпаздығын дамытуға жол ашады.

Жоғары оқу орнында модульдік оқытуды енгізу мектепке қарағанда өзгешеленеді. Өйткені студенттерге кәсіби бағдарлы пәндер циклі оқытылып, оның практикамен байланысына аса мән беріледі. Ал, мектепте жалпы білім беретін пәндердің негізгі тақырыптары арасындағы байланыс сақталуы тиіс. Сонымен қатар, модульдік оқытудың дәстүрлі оқытуға қарағанда пәндерді мазмұндық және логикалық құрылымына сәйкес интеграциялауға болады. Сол сияқты модульдерді біріктіріп блок құру да тиімді. Бұл кредиттік оқыту жүйесінде оңтайлы ерекшелік болмақ. Дегенмен, модульдік оқыту технологиясын біз қазақстандық ғалымдардың мектептік білім беру жүйесіне енгізген зерттеулерінсіз қарастыруымыз мүмкін емес. М.Жанпейсованың [3] тілдік ортаны, Ж.Қараевтың, Ж.Қобдиқованың [4] физиканы оқытуда енгізген технологияларын негізге ала отырып, 5В011100-Информатика мамандығы бойынша модульдік оқытуды жоғары оқу орнына енгізуді қарастырамыз.

Төмендегі кестеде дәстүрлі және модульдік оқыту технологияларын қолдану бойынша айырмашылық беріледі.

Кесте 1. Оқу жоспарынан үзінді

Цикл	Пән атауы	Кредит саны	Семестр
БП/МК	Педагогикалық кәсіпке кіріспе	1	1
БП/МК	Педагогика	3	2
БП/МК	Этнопедагогика	2	3
БП/МК	Информатиканы оқыту әдістемесі	3	6
БП/МК	Психология және тұлғаның дамуы	3	2
БП/МК	Жас ерекшелік физиологиясы және мектеп гигиенасы	2	2
БП/МК	Өзі-өзі тану	2	3

БП/МК	Кәсіби қазақ (орыс) тілі	2	6
БП/МК	Кәсіби бағытталған шетел тілі	2	6
БП/МК	Информатика	3	1
КП/ТК	Мемлекеттік тілде іс жүргізу	2	7

1-кестеде көрсетілген пәндерді модульдік оқыту технологиясы бойынша блоктық жүйеге келтіру мүмкіндігіне тоқталамыз.

Кесте 2. Модульдік оқыту бойынша оқытудың тиімділігі

Модуль	Микромодуль	Кредит саны	Сынақ/ емтихан
Дидактикалық		9	3
	Педагогикалық кәсіпке кіріспе		1
	Педагогика		2
	Этнопедагогика		3
	Информатиканы оқыту әдістемесі		3
Тұлғалық даму		7	2
	Психология және тұлғаның дамуы		2
	Жас ерекшелік физиологиясы және мектеп гигиенасы		2
	Өзі-өзі тану		2
Ақпараттық-коммуникациялық		9	7
	Кәсіби қазақ (орыс) тілі		6
	Кәсіби бағытталған шетел тілі		6
	Информатика		6
	Мемлекеттік тілде іс жүргізу		7

Қысқартулар:

БП-базалық пән

МК-міндетті компонент

КП-кәсіптік пән

ТК-таңдау компоненті

Аталмыш технологияның кредиттік жүйедегі қолайлылығы теориялық тұрғыда дәлелденіп, тәжірибеге енгізу түрлі жоғары оқу орындарында тәжірибеден өткізіліп жатыр. Мысалы, Қыздар мемлекеттік педагогикалық университетінде, Ш.Есенов атындағы Каспий университетінде бастау алған. Бұл оқу орындарының бірінде пәндерді интеграциялау арқылы блоктап-модульдеп оқытса, екіншісінде пәннің аясында модульдер құруға негізделген.

Жаңа технологияны күнделікті сабақ үрдісінде пайдалану үшін әр оқытушы өзінің алдында отырған студенттің жас ерекшеліктерін ескере отырып, педагогтік мақсат-мүддесіне сай, өзінің шеберлігіне орай таңдап алады. Жаңа технологияны жүзеге асыруда мұғалім белсенділігі, шығармашылық ізденісі, өз мамандығына сүйіспеншілігі мен алдындағы шәкірттерін бағалауы ерекше орын алады. Оқу модулі қайта жаңғыртушы оқу циклі ретінде үш құрылымды бөліктен: кіріспеден, сөйлесу бөлімінен және қорытынды бөлімнен тұрады. Әр оқу модулінде сағат саны әр түрлі болады. Бұл оқу бағдарламасы бойынша сол тақырыпқа, тақырыптар тобына немесе тарауға бөлінген сағат санына байланысты. Зерттеулер 7-12 сағаттан тұратын оқу модулінің неғұрлым тиімді екенін көрсетті. Жалпы сағат санына қарамастан, кіріспе және қорытынды бөлімге 1-2 сағат беріледі. Барлық қалған уақыт сөйлесу бөлімінің меншігінде болады. Кіріспе бөлімінде оқытушы студенттерді оқу модулінің жалпы құрылымымен, оның мақсат – міндеттерімен таныстырады. Содан кейін оқытушы осы оқу модулінің барлық уақытына есептелген оқу материалын қысқаша, сызба, кесте және тағы басқа белгілік үлгілерге сүйене отырып түсіндіреді. Сөйлесу бөлімі танымдық үдеріс топты 2-6 адамнан шағын топтарға бөлу арқылы, негізінен студенттердің өзара әрекет етуіне құрылған. Бұл технологияны қолдану барысында оқу материалдарын дайындау көп уақыт талап ететінін байқадық.

Модульдік оқыту білім мазмұны, білімді игеру қарқыны, өз бетінше жұмыс істеу алу

мүмкіндігі, оқудың әдістері мен тәсілдері бойынша оқытудың дербестігін қамтамасыз етеді. Модульде 3 деңгейлік тапсырмалар: тест сұрағы, сынақ тапсырмасы, шығармашылық жұмыс бойынша жұмыс жүргізіледі. 3-ші деңгей – мемлекеттік стандарт деңгейі, бұны барлық студенттер орындауы, білуі міндетті. 2-ші деңгей бұған қарағанда күрделірек, ал 1-ші деңгейді өзіндік пікірін жеткізе алатын, өз ойын шығармашылықпен дәлелдей алатын қабілетті, озат студенттер ғана орындай алады. Студенттердің тапсырманы өз бетімен орындауы – шығармашылық жұмыстың бастамасы. Сонымен қатар, топ студенттерінің сабаққа икемді екенін байқап, әрі қарай дамытуға көп көмегін тигізеді. Студенттер 1 деңгейді орындауға еліктеп, сабақтан тыс уақытта да өз бетімен жұмыс істейтін болды. Бұл технология, біріншіден, дамыта оқыту идеясын жүзеге асыруға мүмкіндік береді, сондай-ақ білім алушылардың ойлау, елестету мен есте сақтау қабілетінің, ынтасының, белсенділігінің, білім сапасының дамуына көмектеседі. Әр білім алушының кемінде кәсіби деңгейде білім алуына кепілдік береді [5].

Қазіргі заманғы интерактивті құрылғылар модульдік оқыту бойынша оқытушы мен студенттің дайындыққа кететін уақытын шамамен үш есеге азайту мүмкіндігін береді. Сонымен қатар электронды материалдар қайта өңдеуге, қатесі болған жағдайда тез түзетуге, жетілдіруге өте қолайлы болып табылады. Сонымен қатар интерактивті құралғыларды сабақта қолдану студенттердің қызығушылықтарын, белсенділіктерін, дайындықтарын арттыра түседі. Модульдік оқыту технологиясы білім алушының тұлғалық психикалық қасиеттерін дамытуға мүмкіндік береді. Ал модульдік технологияны интерактивті құрылғылардың көмегімен жүзеге асыру сабаққа дайындық кезеңінде көп уақыт үнемдеуге мүмкіндік береді. Интерактивті оқыту формасында студент мен оқытушы арасындағы қарым – қатынас үлгісі де өзгереді: оқытушы белсенділігі төмендеп, студент белсенділігі артады. Жаңа білім алу үдерісі білім алушы үшін қолайлы атмосферада жүргізіледі.

Интерактивті технологияның тәрбиелік мүмкіндіктері де маңызды: студенттердің коммуникативтік қасиеттерін дамыту мүмкіндігін береді. Студенттер өз ойларын еркін жеткізе білуге, басқалардың пікірін тыңдауға үйренеді. Жасқаншақ студенттер жүйкелеріне түсетін салмақтан да арылады, өйткені студенттер оқытушы тарапынан ескерту алудан қорықпайды.

Модульдік оқыту технологиясын жоғары оқу орнында қолдану электрондық оқыту парадигмаларымен ұштастыруды қажет етері сөзсіз. Әсіресе, қашықтан оқитын студенттер үшін бұл таптырмас технология болып саналады. Электрондық ресурстар білім алушылардың сабаққа деген ынталарын, назарын, қызығушылықтарын арттырып, білім сапасын жоғарылатады. Бүгінгі күні жаңа ғасырдың жастарына жан-жақты білім беру, тәрбиелеу – әрбір оқытушының басты борышы.

Инновациялық үдерісті жобалау және кәсіби бағдарлы білім берудегі оқытушылардың мақсаты шығармашылық ізденістегі педагогтар қатарын толықтыру, білім беру мен оқыту әдістемесін жаңа технологиялармен байыту, жаңа әлемдегі жаңа Қазақстанның бәсекеге қабілетті жеке тұлғасын қалыптастыру болса, тиімді оқыту технологиясын таңдау жоғары оқу орнының міндеті болып табылады.

Қорыта айтқанда, білім алушылардың шығармашылығын дамытуға интерактивтік модульдік оқыту технологиясының үлесі зор. Жаңаша оқыту жаңа қадамды талап етеді.

Әдебиеттер:

1. Назарбаев Н.Ә. «Қазақстан – 2050» Стратегиясы. – Астана, 2012. – <http://akorda.kz>.
2. Қазақстан Республикасының білім беруді дамытудың 2011-2020 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасы. – [Астана](http://adilet.zan.kz), 2010. – <http://adilet.zan.kz>.
3. Жанпейісова М.М. Модульдік оқыту технологиясы оқушыны дамыту құралы ретінде. – Алматы, 2006. – 215 б.
4. Караев Ж.А., Кобдикова Ж.У. Актуальные проблемы модернизации педагогической системы на основе технологического подхода. – Алматы: Зерде, 2014. – 312 б.
5. Маханова Г.Ж. Модульдік оқыту технологиясының элементтерін арнаулы оқу орындарында қолдану. – Алматы, 2008. – http://www.rusnauka.com/20_DNI_2013/Pedagogica/5_142823.doc.htm

Амантурлина Г.К.

Внедрение модульной технологии обучения в вузе

В статье рассматривается использование модульной технологии в высших учебных заведениях, как средство повышения качества знаний. Описывается использование модульной технологии по двум направлениям: интеграция дисциплин в один модуль и дидактический модуль внутри одной

дисциплины.

Ключевые слова: модуль, модульная технология обучения, интерактивное обучение, обучающиеся, качество знаний.

Amanturlina G.K.

The introduction of modular technology education at the university

The article discusses the use of modular technology in higher education, as a means of improving the quality of knowledge. Describes the use of modular technology in two areas: the integration of disciplines in a single module and didactic module within the same discipline.

Keywords: module, the modular technology of training, interactive learning, students, the quality of knowledge.

ӘОЖ: 378.2:371.011.31-051:796

Рысқалиев С.Н. – дене шынықтыру және спорт магистрі, аға оқытушы,
М.Өтемисов атындағы БҚМУ
(Орал қ., Қазақстан), **E-mail:** sayat813@mail.ru

**БОЛАШАҚ ДЕНЕ ТӘРБИЕСІ ЖӘНЕ СПОРТ МАМАНЫНЫҢ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ
ШЫҒАРМАШЫЛЫҚҚА ДАЯРЛЫҒЫ: КЕЙБІР ӘДІСНАМАЛЫҚ
ЖӘНЕ ТӘЖІРИБЕЛІК ЫҚПАЛДАР**

Аннотация. Мақалада болашақ дене тәрбиесі және спорт маманының әдіснамалық және тәжірибелік ықпалдар арқылы педагогикалық шығармашылыққа даярлығын қалыптастыру бойынша теориялық талдау мен тәжірибелік жұмыстың негізгі компоненттері, спецификасы мен нәтижелері қарастырылады. Зерттеудің нәтижелері ретінде: өздерінің педагогикалық қызметінің мәні мен құндылығы жөніндегі студенттердің қайта пайымдаулары; болашақ мамандардың білім позицияларының өзгеруі; шығармашылық педагогикалық қызмет және болашақ кәсіби ұстанымдар міндеттерін рефлексивті ұғыну алынған.

Кілт сөздер: дене тәрбиесі және спорт маманы, педагогикалық шығармашылыққа даярлық, шығармашылық тұлға, шығармашылық ықпал, «даярлық» түсінігі, рефлексивті даярлық.

Біздің елдегі жоғары кәсіби білім жүйесін жетілдірудің қазіргі заманауи кезеңі баланы оқытып және тәрбиелеуге қабілетті жаңа типті мұғалімді дайындауды ғана емес, сонымен қатар өскелең ұрпақты шығармашылыққа, өзін-өзі тәрбиелеуге және өздігінен білім алуға баулуды бағамдайды.

Зерттеушілердің пікірі бойынша болашақ маманның кәсіби сапаларын қалыптастыру процесі келесілерден:

- тұлғаның белгілі бір кәсіби жағдаяттарда құнды бағдарларды негізге ала отырып өз әрекеттерін динамикалық моделдеуі мен болжауынан;
- тұлғалық және кәсіби тұжырымдаманың іске асуын талап ететін шынайы жағдаяттағы өзінің әрекеттері мен амалдарына басқа адамдардың қарым-қатынасын тұлғаның бағалауынан;
- белгілі бір жағдаяттардағы өзінің жетістіктерін тұлғаның іс-әрекетінің жетекші мотивтері, мақсаттары туралы қорытындысы бар проблемалы (күрделі) талдауынан;
- рефлексивті қабілеттердің дамуын болжайтын тұлғаның өзін-өзі зерттеуінен;
- білім беру процесіндегі тұлғаның шығармашылық іс-әрекетін өзекті етуді қамтамасыз етуші педагогикалық жағдайлардан тұрады.

Зерттеушілер шығармашылықпен жұмыстанатын мұғалімдердің басым белгілеріне идеялардың, әдіс-тәсілдердің жаңалығын; шығармашылықтың оқушылармен бірлесе жасалу сипатын; орнықтылық диапазонын (ауқымын); білім, білік, дағдылар деңгейін; шығармашылық тапқырлықтың мәнділігін жатқызады. Тұлғалық белгілерге келесі көрсеткіштер: мотивациялық-мақсаттылық (әдістемені жетілдірудегі мақсатқа ұмтылғыштық, шығармашылыққа, жаңалыққа, өзін-өзі сынауға бейімділік); интеллектуальдық және мінез-құлықтық (қиял, ақылдың шапшаңдығы, орамдылығы және айқындығы); білімділік (пәнді, әдістемелерді, жаңашыл педагогдардың тәжірибесін білу тереңдігі, жалпы эрудициясы); операциялдық (оқытудың мазмұнына, ұйымдастырылуына жаңаны енгізе білу, жұмысты тез қайта өзгерте білу, импровизация) [1; 2; 3; 4] жатқызылады.

Шығармашылық тұлғаға - ізденуге, пайда болған қарама-қайшылықтарды анықтауға және шешуге талпыныс тән. Осы қасиеттердің арқасында мұндай тұлға өзін-өзі дамыту мен жетілдірудің

жолын анықтап табады.

Өз іс-әрекетінің мақсатын түсіну оқушы тұлғасының қалыптасуы мен дамуына ықпал етуге мүмкіндік беретін, оқу-тәрбие процесінің мазмұнын байыптауға, басты мен екінші деңгейліні екішеуге, оны жоспарлап, жобалауға ықпал етеді. Сондай-ақ байланысы жоқты байланыстыра білу, жаңаны ашуға себепші болатын анықтан, қисындыдан бас тартудың да маңызы зор, шығармашылық педагогтың диалектикалық сипаты да осында жатыр. Шығармашылық аспектісіндегі педагогикалық қызмет (іс-әрекет) қиялмен, интуициямен (түйсікпен), әсемдіктің эстетикасын сезінумен, тапқырлықпен, әзілдей білумен, ұқсастықты ашу қабілетімен, пайымдаудың батылдығымен, дербестігімен және сонылығымен және б. байланысты. Шығармашылық тұлғаның тағы бір негізгі қыры – барлық жаңашыл-педагогтарды ерекшелейтін өзбетінділік, дербестік. Мұғалім өз бетінше өз педагогикалық қызметінің мақсаттары мен міндеттерін қояды, оларға қол жеткізудің жолдарын, әдістерін, формалары мен құралдарын анықтайды.

Қазіргі заманғы әлеуметтік мәдениет жағдаятты талдау мектепке жаңа типті мұғалім – білім беру процесін өз бетімен құра білетін, мақсат қойып, оның іске асуы үшін қажетті принциптерді екшей білетін, педагогикалық міндеттерді адекватты мақсаттар мен принциптерге анықтайтын, олардың шешілуіне гипотеза құрып, міндеттерді шешу және гипотезаларды тексеру үшін қажет әдістерді қабылдай білетін кәсіби маман, жоғары класты маман, әдіснамашы педагог, технолог, шығармашылық іс-әрекет аппаратын игерген сарапшы-диагност қажеттігін көрсетуде.

Болашақ дене тәрбиесі және спорт маманының педагогикалық шығармашылыққа даярлығын дамытуға бағытталған біздің зерттеуіміздің проблемасын шешу аспектісіндегі әдіснамалық тұрғыдан маңыздысы дене тәрбиесі ұғымын нақтылау болып табылады. Біз үшін дене тәрбиесі ұғымын анықтауда екі аспект маңызды: біріншісі – дене тәрбиесінің тірек белгісін – «индивидтің өз бетімен позитивті шығармашылық қайта құру іс-әрекетін» дене білімінің нәтижесі ретінде көрсету; екіншісі – осы іс-әрекеттің нәтижесінің тірек белгісін – «ол (іс-әрекет) қалыптастырған нәтижелер жүйесін» көрсету. Біріншісі субъектінің өз бетімен қайта құруын (өзгертуін), екіншісі тәрбие процесінің бинарлық белгісін яғни өзін-өзі тәрбиелеуді болжалдайды.

Дене тәрбиесі ұғымы көптеген ғалымдар тарапынан (Б.А. Ашмарин, Н.В. Барышева, М.Я. Виленский, П.А. Виноградов, Б.В. Евстафьев, Ю.М. Николаев, Л.П. Матвеев және б.) белсенді зерттелді.

Л.П. Матвеев көбінесе дене тәрбиесін «қоғам мәдениетінің және адамның өзінің органикалық бөлігі» ретінде анықтайды. Оның пікірінше, «оның спецификалық мазмұнының негізін адамның қозғалыс іс-әрекетін өмір тәжірибесіне физикалық дайындық, өз дене жағдайы мен дамуын оңтайландыру факторы ретінде тиімді қолдануы құрайды. Оған осындай іс-әрекеттің мақсатқа лайықты өңделген формалары, мәдени құндылығы бар нәтижелері, ал кең мағынада өскелең және ересек ұрпақтың дене қабілеттілігін дамытуға бағытталған арнайы құралдарды, әдістер мен жағдайларды құрудағы қоғам жетістігінің барлық жиынтығы жатады» [5, 28 б.]. Аталмыш анықтама бізге тым тар әрі жалпы мәдениеттің негізгі белгілерін жеткіліксіз көрсететіндей көрінеді. Біздің зерттеуіміз үшін дене тәрбиесі ұғымына Б.К. Бальсевич пен Л.И. Лубышеваның берген анықтамасы өзекті болып келеді. Олар «Дене тәрбиесі бұл индивидтің позитивті шығармашылық қайта құру бойынша денелік, интеллектуалдық, психологиялық және адамгершілік жоспарының міндеттері және онымен құрылатын құндылықтар жүйесі түріндегі осы іс-әрекеттің нәтижесі шешілетін іс-әрекеттер жиынтығы» деген анықтама берді [6, 23 б.].

Соңғы жылдары зерттеушілер көп жағдайларда дене тәрбиесіне жалпы мәдениеттің қосалқы жүйесі ретінде қарайды. Көбінесе, дене тәрбиесі келесілерден: адамның дене қабілеттеріне қатынасынан; білімнен, қызығушылықтан, мотивтерден, осылардың негізінде дене қабілеттері белгілі бір іс-әрекетте іске асады; құралдардан, бұлардың көмегімен адам тұлғасының осы бүкіл қосалқы жүйесі қалыптасады; белгілі бір идеалдардан, нормалардан, мінез-құлық стандарттарынан, құнды бағдарлардан, бұлардың негізінде қалыптасу процесі жүзеге асады; дене қабілеттерінің іске асу барысында қалыптасатын адамдар арасындағы әлеуметтік қарым-қатынастардан; дене қабілеттерін қалыптастыру процесінде және іске асыруда адамдар қолданатын және аталмыш процестерді басқаратын әлеуметтік институттардан тұрады.

Біздің зерттеуіміздің проблематикасындағы дене тәрбиесі сипатына:

- қоғамдық өмір процесінде өзгеріп тұратын феномен;
- адамның өмір сүруінің нақты тәсілі;
- нәтижесінде адамның өзі жеке шығармашылық іс-әрекетінің объектісі мен субъектісі ретінде өзгертін шығармашылық өзгеру тәсілі ретінде ықпал ету толықтай сәйкес келеді.

Аталмыш ықпалға сәйкес тұлғаның дене тәрбиелеу мәдениеті дегеніміз бұл тұлғаның құнды бағдарларының, шығармашылық қабілеттерінің, білім, білік және салауатты өмір салтының тұрақты дағдыларының тұтастас бірлігін сипаттайтын интегральды сапасы.

Біздің ойымызша, дене тәрбиесі сипатының бұл тәсілі, болашақ дене тәрбиесі және спорт педагогының педагогикалық шығармашылық сипатына белгілі бір мөлшерде сәйкеседі. Мұның дәлелі ретінде көптеген зерттеушілердің дене тәрбиесін белсенді-шығармашылық өмір салтын, адамның білімі мен мінез-құлығын ерекше фактор ретінде айқындауын айтуға болады.

Осылайша, дене тәрбиесі мен педагогикалық шығармашылық – бұл болашақ педагогтың тұлғасын қалыптастыратын өзара байланысты екі аспектісі.

Жоғары білім беру жүйесінде дене тәрбиесі мәртебесінің өзгерісі байқалады – дене тәрбиесі гуманитарлық ғылымдар қатарында тұлғаның шығармашылығын дамытудың бірден бір құралына айналуға. Олар жинақтала келе тұлғаның өзін және айналадағы әлемін шығармашылықпен өзгертуіне ықпал етеді. Бұл «дене тәрбиесі» оқу пәнінің мазмұны да – педагогикалық шығармашылық мотивациясының маңызды факторы болып табылатындығымен анықталады.

Біз болашақ дене тәрбиесі және спорт педагогының педагогикалық шығармашылығын дамытуды ЖОО-дағы педагогикалық дене тәрбиесі білімінің ерекшеліктерін ескере отырып жүзеге асырамыз, сондықтан бұл студенттің педагогикалық шығармашылығының оның дене тәрбиесімен қандай байланыста екенін анықтауға мәжбүрлейді.

Дене тәрбиесі саласында зерттеушілер білімнің келесі дамушы компоненттерін бөліп көрсетеді:

1. Дене дамуы – адам ағзасындағы анатомиялық және физиологиялық өзгерістер процесі.
2. Психикалық даму – интеллектуальды, эмоциональды-сезімдік, шығармашылық және сенсорлы дамудан құралған психикалық процестер ағымының өзгерісі.
3. Психикалық дамудан басқа танымдық саланың дамуы шығармашылық танымға, өзін-өзі бағалауға, спортпен белсенді түрде айналысатын студент тұлғасын бақылауға қабілеттіліктің қалыптасуынан тұрады.
4. Әлеуметтік ортадағы мінез-құлық формаларының дамуы – қоғамдық талаптарға бағынуға дайын болуды және шығармашылық қабілеттілікті қалыптастыру (Б.Т. Лихачев, Л.И. Божович, И.Ф. Харламов және т.б.).

Көріп отырғанымыздай, аталған компоненттердің барлығының болашақ дене тәрбиесі педагогының шығармашылығына белгілі бір қатысы бар.

Соңғы жылдары жас маман тұлғасының дамуындағы әлеуметтік-гуманитарлық, шығармашылық аспектілерді қалыптастыру идеясы педагогикада, кәсіптік білімнің теориясы мен әдістемесінде, дене тәрбиесінің теориясы мен әдістемесінде, сауықтыру және бейімдеу дене тәрбиесінде жыл өткен сайын белсенді қарастырылуға. Қазіргі заманғы ғылыми әдебиеттерді талдау бізге болашақ дене тәрбиесі және спорт маманының педагогикалық шығармашылығының келесі негізгі аспектілерін ескеруге мүмкіндік береді:

Интеллектуальды аспект – ойлау дамуының, интеллектінің, кәсіби-педагогикалық қызмет (іс-әрекет) туралы білімнің ақпарат көзін игерудің жоғары деңгейі.

Әлеуметтік аспект – тұлғаның әлеуметтенуі, өзін қоғамның қажет мүшесі ретінде сезіну, түсіну, белсенді өмір салтын ұстану.

Тұлғалық аспект – өзін тұлға ретінде түсіну, өзін-өзі анықтау, өзін-өзі қалыптастыру.

«Даярлық» терминінің мағынасын қарастырамыз. Сөздіктерде және анықтамаларда аталмыш термин келісім, бір нәрсені істегісі келу ретінде және оның аяқталғанын, нәтижесін білдіреді деп түсіндіріледі. «Даярлық» түсінігінің мәні мен мазмұнына жасалған талдау - зерттеу затына байланысты оның түсіндірмелерінің көп мәнді екендігі туралы тұжырымға алып келеді.

Е.В.Шахторина күштемей өз еркімен өзара әрекеттесу проблемасын зерттей отырып, «белгілі бір ми құрылымдарының, жүйке-психикалық функциясының жетілуінің өзараәрекеттесудің шарттары мен міндеттеріне сәйкес келуін» даярлық деп түсінеді [7, 10 б.].

Ғалымдардың көп бөлігінің даярлыққа тұлғалық бастау түсінігін жатқызатын тұжырымы біздің зерттеуіміздің маңызды аспектісі. Жекелеген зерттеушілер «даярлық» түсінігінің негізіне арнайы білім мен біліктерде көрініс беретін қабілеттерді, белгілі бір іс-әрекет түрлерін игеруге талпынысты жатқызады.

Даярлық күрделі интегративті білім болып табылады және оның көп компонентті құрылымы бар. Компоненттердің дефинициясы (анықтамасы) зерттеудің объектісімен және пәнімен

шартталған. Жүйелі ықпал кезіндегі жұмыстарда компоненттер жалпы даярлықтан шыға отырып құрылымданады әрі әрбір компоненттің даярлықтың детерминдендірілген болмысы, кәсіби контексті бар құрамы болады.

Осылайша, дене тәрбиесі және спорт мұғалімінің педагогикалық шығармашылыққа даярлығы түсінігін біз зерттеп отырған проблеманың контекстіне енгізе отырып, біз оны мұғалімнің кәсіби міндеттерді педагогикалық шығармашылық әдістермен шешуге теориялық және практикалық тұрғыдан даярлығы деп түсінеміз.

Енді біз зерттеп отырған феноменнің компонентті құрамын қарастыруға көшеміз. Аталмыш мәселе бойынша дерек көздерін талдау - дене тәрбиесі педагогының педагогикалық шығармашылыққа даярлық негізін өзара байланысты төрт компонент құрайды деп болжауға мүмкіндік берді, ол компоненттер:

- мотивациялық даярлық;
- рефлексивті даярлық;
- коммуникативті даярлық;
- технологиялық даярлық.

Мотивация деп тұлғаның мінез-құлығын анықтайтын факторлар жиынтығы түсініледі. Біздің зерттеу пәнімізге сәйкес бұл көп аспектілі түсінік студенттердің шығармашылық іс-әрекетпен әуестенгіштігін, ғылыми нәтижелерге қол жеткізуге ұмтылушылығын, осыған қажет белсенділігін, бастамашылдығын, табандылығын көрсетеді. Мотивацияның шығармашылық іс-әрекетінің, зерттеушінің барлық рухани күш-жігері мен қабілеттерінің, оның қызығушылықтарының зерттелетін объектіге шоғырлануы нәтижесінде пайда болатын өнімді нәтижелер үшін үлкен маңызы бар. Мотивтер іс-әрекетке түрткі болады, оған белгілі бір бағыт береді, оны ойдың басым бағыттарының бірі ретінде ерекшелейді.

Рефлексия туралы мәселені оқу қызметінің (іс-әрекетінің) маңызды компоненті ретінде қарастыра отырып В.В. Давыдов шығармашылық аспектісіндегі теориялық ойлаудың маңызы зор мазмұнды белгісіне түсінік береді: «рефлексияның мәнді белгісі – білім мен білімсіздіктің және білік пен біліксіздіктің (ікемсіздіктің) шекарасын анықтау қабілеті» дейді [8, 79 б.].

Адам психикасының дамуы мен ұйымдастырылуының түсіндірмелі принципі секілді рефлексияны соның ішінде оның жоғары формасы – өзіндік сананы зерттеуге И.М. Сеченов, Б.Г. Ананьев, П.П. Блонский, Л.С. Выготский, С.Л. Рубинштейн және б. секілді Ресейлік психологтар өз зерттеулерін арнады.

Қазіргі заманғы психология ғылымында «рефлексия» түсінігі ойлауға, еске, санаға, тұлғаға, қарым-қатынасқа және т.б. жасалған экспериментальды зерттеулерде алынатын түрлі феномендер мен деректердің психологиялық мазмұнын ашуға арналған түсіндірмелі принцип ретінде қолданылады. Аталмыш проблема бойынша зерттеуді талдау рефлексия бағытталуы мүмкін заттар ретіндегі мазмұнның әр алуандығын белгілеуге мүмкіндік береді.

Тұлғаның ерекше қасиеті ретіндегі рефлексивті компоненттің дамуын біз шығармашылық іс-әрекеттің мейлінше маңызды нәтижесі деп санаймыз. Себебі ол рефлексивті процестерді анағұрлым нәтижелі әрі адекватты жүзеге асыруға, рефлексивті қабілеттілікті іске асыруға мүмкіндік береді, ал бұл өз кезегінде студенттердің дамуы мен өзін-өзі дамыту процесін қамтамасыз етіп, білім алуға шығармашылықпен ықпал етуге бейімдейді.

Болашақ дене тәрбиесі маманының педагогикалық шығармашылыққа даярлығының коммуникативті компоненті ынтымақтастыққа, өзара көмекке, қарым-қатынастағы студенттің тұлғалық «акме»-сіне қол жеткізуінде шығармашылық процестің күшейткіші ретінде көрінетін, оқытушы мен студенттің бірлескен шығармашылық іс-әрекетін педагогикалық қолдауға дайын болуды болжалдайды.

К.Р. Роджерс субъектіні жасампаз шығармашылыққа бейімдейтін екі басты психологиялық жағдайды тұжырымдайды, олар: 1) келесілер арқылы қол жеткізілетін психологиялық қауіпсіздік: а) индивидтің құндылығына сөз жетпейтінін мойындау; б) оның еңбегінің нәтижелерін сыртқы бағалаудың болмауы; в) адамның ішкі дүниесін түсіну және бірге алаңдау (ұайымдау); 2) символдардың көмегімен ойларды, сезімдер мен қалып-күйлерді толық білдіру арқылы қол жеткізілетін психологиялық еркіндік [4, 419-422 б.]. Мұнымен қатар ғалымдар шығармашылық тұлғаны педагогикалық тұрғыдан қолдаудың қажеттігіне баса назар аударуда.

Болашақ дене тәрбиесі маманының педагогикалық шығармашылыққа даярлығының технологиялық компоненті студенттердің шығармашылық іс-әрекеті аясындағы іс-әрекеттің, зерттеушілік бағдарламалардың, технологияның, әдістер мен формалардың, механизмдер мен педагогикалық шарттардың жалпы тәсілдерін іздеу мен ашуда іске асады.

Зерттеушілердің пікірінше, акмеологиялық технология нақты ғылымдармен (психофизиологиямен, психологиямен, педагогикамен, әлеуметтанумен) жетілдірілген ішкі және сыртқы факторларды есепке алудың арқасында кешенді сипатқа ие. Сондықтан акмеологиялық технологияның спецификасы, олардың тұлғаның түрлі құрылымына, іс-әрекет сипатына, педагогикалық және білім жүйесі моделіне тұтас ықпал етуінде. Бұл тұлғаның өзін-өзі жетілдіруге даярлығын дамытып, шығармашылық қалыптасудағы сапалы қайта жаңғыруға қол жеткізуге мүмкіндік береді [9].

Дене шынықтыру және спорт мамандығының студенттерінің педагогикалық шығармашылыққа даярлығына жүргізілген біздің зерттеуіміз оның жекелеген компоненттерін өз бетімен ерекшелеген зерттеушілер ретінде емес, білім беру процесінің аса қажет және шексіз нәтижесі ретінде қарастыруға, әрбір түрінің спецификасын және олардың ішкі байланысын бірыңғай жүйенің элементтері ретінде тереңірек ұғынуға жол ашады.

Дене тәрбиесі мұғалімінің қабілеттері арасынан педагогикалық шығармашылыққа студенттер келесілерді атады:

- өзгеріп отыратын нақты жағдаятта әрекет ете білу;
- оқыту мен жаттықтырудың әдістемелерін өзгертуге және жетілдіруге қабілетті болу (бейімділік);

- дене тәрбиесін оқытуда стандартты емес ықпалды қолдана білу;
- өз білімдерінің көмегімен балаларды салауатты өмір салтына үйрету.

Педагогикалық шығармашылыққа рефлексивті даярлық деңгейін нақтылау барысында студенттерге өздерінің шығармашылық өсуіне қажет жағдайды таңдау ұсынылды. Ұсынылған жағдайлар арасынан:

- өз қабілеттері мен мүмкіндіктерін түсіну және сезіну, оларды дамыту ниеті;
- оқу процесінде маңызды және сыйлы оқытушылармен өзара әрекеттесу (қарым-қатынас орнату);

- оқудағы жетістік, студенттер бұлардың біріншісіне басымдық (72%) берді. Осылайша, болашақ мамандар үшін өздерінің рефлексивті даярлығын, яғни өз қабілеттерін түсініп, сезіну, дамытудың маңызы зор деген біздің болжамымыз дәлелденді.

Ғылыми-педагогикалық, философиялық әдебиеттердің теориялық талдануы педагогтың (оқытушының) педагогикалық шығармашылығын бағалаудың бірыңғай критерилері ғылыми зерттеулерде жетілдірілмегенін көрсетті. Біздің зерттеуіміздің міндеттерінің бірі - зерттелетін феноменге педагогикалық әсерлердің нәтижелілігін анықтай алатын критерилер мен көрсеткіштерді анықтау болып табылады. Философтар критериді бір нәрсені бағалауға арналған өлшем, қандай да бір пікірлерді, гипотезаларды, теориялық құрылымдарды тексеруге арналған құрал секілді анықтайды [10, 76 б.].

Теориялық талдау мен практикалық іс-әрекет тәжірибесі студенттің педагогикалық шығармашылыққа даярлығының келесі критерилерін айқындауға көмектесті: студенттің шығармашылық кәсіби-педагогикалық іс-әрекетке қарым-қатынасы (мотивациялық критерий); өз қабілеттері мен мүмкіндіктерін түсіну және сезіну, оларды дамыту ниеті (рефлексивті критерий); ынтымақтастыққа, өзара көмекке, қарым-қатынастағы студенттің тұлғалық «акме»-сіне қол жеткізуінде шығармашылық процестің күшейткіші ретінде көрінетін, оқытушы мен студенттің бірлескен шығармашылық іс-әрекетін педагогикалық қолдауға дайын болу (коммуникативті критерий); студенттердің шығармашылық іс-әрекеті аясындағы іс-әрекеттің, зерттеушілік бағдарламалардың, технологияның, әдістер мен формалардың, механизмдер мен педагогикалық жағдайлардың жалпы тәсілдерін іздеу мен ашу (технологиялық критерий).

Сөйтіп, философиялық, психологиялық және педагогикалық әдебиеттерді теориялық талдау нәтижесінде, қарастырылған феноменнің анықталған мазмұны, функциясы және құрылымы негізінде мұғалімнің кәсіби міндеттерді педагогикалық шығармашылық әдістермен шешуге теориялық және практикалық тұрғыдан даярлығын болжалдайтын және студенттің шығармашылық кәсіби-педагогикалық іс-әрекетке қарым-қатынасы арқылы жүйелі іске асатын оқу-танымдық іс-әрекеттен педагогикалық шығармашылыққа жүйелі түрде көшуі негізінде (мотивациялық даярлық) дамытын, кәсіби іс-әрекеттің маңызды құрамы; өз қабілеттері мен мүмкіндіктерін түсіну және сезіну, оны дамыту ниеті (рефлексивті даярлық); ынтымақтастыққа, өзара көмекке, қарым-қатынастағы студенттің тұлғалық «акме»-сіне қол жеткізуінде шығармашылық процестің күшейткіші ретінде көрінетін, оқытушы мен студенттің бірлескен шығармашылық іс-әрекетін педагогикалық қолдауға қабілеттілік (коммуникативтік даярлық); студенттердің шығармашылық іс-әрекеті аясындағы іс-әрекеттің, зерттеушілік бағдарламалардың, технологияның, әдістер мен

формалардың, механизмдер мен педагогикалық жағдайлардың жалпы тәсілдерін іздеу мен ашу (технологиялық даярлық) ретінде біз болашақ дене тәрбиесі және спорт маманының педагогикалық шығармашылыққа даярлығының анықтамасын бердік.

Әдебиеттер:

1. Загвязинский В.И. Педагогическое творчество учителя. – М., 1987. – 160 с.
2. Загвязинский В.И. Учитель как исследователь. – М., 1980. – 321 с.
3. Ильин Е.Н. Искусство общения. – М.: Педагогика, 1982. – 130 с.
4. Роджерс К.Р. Взгляд на психотерапию. Становление человека. – М., 1994. – 480 с.
5. Матвеев Л.П. Теория и методика физической культуры. Введение в предмет. – СПб.: Лань, 2003. – 160 с.
6. Бальсевич В.К. Концепция альтернативных форм организации физического воспитания детей и молодежи. // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. – 1996. – № 1. – С. 23-25.
7. Шахторина Е.В. Формирование готовности младших школьников к ненасильственному взаимодействию. / Автореферат дис. на сискание ученой степени канд. пед. наук. – Калининград, 2000. – 24 с.
8. Давыдов В.В. Теория развивающего обучения. – М., 1996. – 197 с.
9. Тарасова В.Н. Акмеологические технологии подготовки специалиста. // Акмеология: личностное и профессиональное развитие. – М., 2004. – 586 с.
10. Жолымбетов Ө., Құлназаров А. Спорт терминдерінің түсіндірме сөздігі орысша-қазақша. – Алматы, 2009.

Рыскалиев С.Н.

Готовность будущего специалиста физической культуры и спорта к педагогическому творчеству: некоторые методологические и практические подходы

В статье раскрываются основные компоненты, специфика, содержание и результаты теоретического анализа и опытно-экспериментальной работы по формированию готовности будущего специалиста к педагогическому творчеству с методологическими и экспериментальными подходами.

В качестве результатов исследования выступают: переосмысление студентами ценностей и смыслов собственной педагогической деятельности; изменение образовательной позиции будущих специалистов; рефлексивное осмысление задач творческой педагогической деятельности и будущих профессиональных позиций.

Ключевые слова: преподаватель-тренер физической культуры и спорта, готовность к педагогическому творчеству, рефлексия, рефлексивное взаимодействие.

Ryskaliyev S.

Readiness of future specialist of physical culture and sport to pedagogical work: some methodological and practical approaches

In this article the basic components, the specificity, the maintenance, and the results of the theoretical analysis and skilled-experimental work dealing with the formation of future specialist preparedness to pedagogical creativity are revealed by the means of the reflective experience. The maintenance of the pedagogical experiment, including creative innovative methods and the reflective interaction forms, and also principles and possible pedagogical barriers of their realization, can be useful in higher education system of physical training and sports specialists preparation. As a result the following positions are considered: the students rethinking of values and senses of their own pedagogical activity; the reconsideration of the future specialists educational position; the reflective thinking of the creative pedagogical activity problems and the future professional positions.

Keywords: physical training and sports teacher-trainer, a preparedness to pedagogical creativity, a reflection, a reflective experience, a reflective interaction

ӨОЖ: 798

Жұмағалиева Г.Е. – мәдени-тынығу жұмысы мамандығының ғылым магистрі,
аға оқытушы, М.Өтемісов атындағы БҚМУ
(Орал қ., Қазақстан), **E-mail:** gulz1982@mail.ru

МУЗЫКАНЫҢ МӘДЕНИ-ТЫНЫҒУ ЖҰМЫСЫНДАҒЫ АТҚАРАТЫН ОРНЫ

Аннотация. Қазақ халқының өзіндік дәстүрлі музыкалық төл мәдениеті ғасырлар бойы дамып

қалыптасты. Ауыздан-ауызға таралып сақталған музыка мәдениеті халқымыздың қоғамдық және рухани өмірінде, тұрмыс тіршілігінде ерекше мәнге ие болды. Мәдени- тынығу мекемелеріндегі бұқаралық мерекелерде өнердің өзге түрлерін пайдалануда музыканың алар орны ерекше.

Кілт сөздер: мәдени-тынығу жұмысы, ұйымдастыру, мереке, бос уақыт, музыка

Қазақ халқының өзіндік дәстүрлі музыкалық төл мәдениеті ғасырлар бойы дамып қалыптасты. Ауыздан-ауызға таралып сақталған музыка мәдениеті халқымыздың қоғамдық және рухани өмірінде, тұрмыс тіршілігінде ерекше мәнге ие болды. Халықтың сан салалы өмірімен тіршілігі тынысы музыкада өзіндік көркемдік бейнесін тапты. Қазақ ауылдарындағы салт-дәстүр мен әдет-ғұрып, эпикалық жырлар мен тарихи оқиғалар, ғибрат сөздер ән мен күй арқылы ұрпақтан-ұрпаққа тарады.

Қазіргі кезде ұрпақ алдына қойылып отырған ең басты талап рухани бай, жан-жақты дамыған жеке тұлғаны қалыптастыру болып отыр. Халықтық шығармашылық ұлттың рухани мәдениетінің деңгейін, ұлтаралық қатынастар құралы ретінде тәрбиенің негізгі, оның жасаушысымен тыңдаушының өзіндік ойын ынталандыру болып табылады. Қоғамның әлеуметтік-мәдени өзгерістеріне байланысты дәстүрлі өнер кейде өркендеп кейде, құлдырау барысында өзіндік тәрбиелік- жаңартушылық мүмкіндіктерін өзгертіп отырады.

Музыка мәдениетінің тарихи қайнар көзіне деген құштарлығы бірте-бірте пайда болады. Ұрпақтар мен жұмыс үстінде музыкалық танымның тереңдеуіне орай тарихи-музыкалық ақпарат көлемін де ұлғайтып отыруға болады.

Еліміздің Президенті Н.Ә. Назарбаев айтқандай «Қиын кезде мәдениет пен өнер әрдайым көмекке келген. Ол халықтың рухын нығайтып, болашаққа деген, әлеуметтік сенімді шыңдаған. Мұндай көмек халық бүтіндігін ауыз біршілігін, ынтымағын сақтауда, жас ұрпақты ерлік, батырлық, адамгершілік рухында тәрбиелеу мүмкіндіктері мол».

Қазір технология талаптары білім мен тәрбиені жеке тұлғаға қарай бағыттау ісі болып отыр. Ұрпақтың өзін-өзі тануға өмірден тануға, өмірден өз орнын таба білуге баулу мәселелерін де музыканың атқаратын орны ерекше.

Өнер, оның ішінде музыка, тек көңіл көтеріп, сауық, сайран құру үшін ғана қажет нәрсе деп қарау дұрыс емес. Музыканың тәрбиелік мәні бар екені жөнінде көптеген философтар мен ғалымдар, саясатшылар мен музыканттар әрқашан-да айтып келген.

Этно мәдениетті, халық шығармашылығын, соның ішінде, музыка өнерінің тарихын зерттеуде ең алдымен Әбу- Насыр әл-Фараби, Махмұт Қашқари, Юсуф Хожиб, Әбу Әли Ибн-Сина, Шоқан Уалиханов, Ыбырай Алтынсарин, Ахмет Байтұрсынов, Әлкей Марғұлан және тағы басқа ғалымдардың еңбектері ауыз айтарлықтай құндылық болып табылады. Шынында да көркемдік және идеялық дәрежесі өте жоғары музыкалық шығарма адамның ой-санасын түйюге баурап, оның өзіне біржола бағындырып, жетелеп әкетеді. Музыка тыңдағанда адам оның мазмұнына сай ойлар түйеді, сөйтіп нақтылы бір идеяға ден қояды. Музыка жеке адамның түйсігіне ғана емес, сонымен қоса бүкіл қоғамдық сана-сезімге ықпал ету арқылы сол қоғамның өзінде тәрбиелей алады.

Бұқаралық мәдени- тынығу іс- шараларының күрделісі- мереке. Мереке- көп қырлы қоғамдық құбылыс, ол әдетте адам мен қоғам өмірін бейнелейді. Шын мәнінде мереке және мерекелеуді адам мен адамзаттың рухани дамуын көрсететін әлеуметтік-мәдени аса маңызды жетістік десек те болады. Мереке айтарлықтай дәрежеде әлем мәдениетінде жинақталған барлық бағалы дүниені сарапқа салады [6].

Мереке халықтың мәдени бағалылығы мен жетістіктерін көрсете отырып, адамның рухани өміріне ықпал ететін тиімді құрал екенін әлдеқашан дәлелденген.

Мереке -өз дәуірінің айнасы. Мерекенің мәніне қарап, қоғамдық экономикалық формацияның саяси, тарихы және рухани өмірін, мақсатын, түрлі әлеуметтік топтардың мүддесін айна қатесіз анықтауға, бағалауға болады.

Әрбір халықтың өмірінде мереке той-думан ерекше орын алады. Мұның аса маңызды әлеуметтік ерекшелігі сонда, адамдар тарихы субъект есебінде мерекеге қатысу арқылы өз мүмкіндігін ашып, шығармашылықпен бейнелеп береді. Мерекенің бұл жалпы халықтық принципінен адамзаттың көп ғасырлық тәжірибесін бойына жигандығын, ең бағалы дегені ұрпақтан-ұрпаққа ұласатындығын байқаймыз.

Мереке әкелетін әлеуметтік байланыстан безу, қуаныштан құралақан қалу дегеніңіз адамдарды өзгеден оқшаулап ғана қоймай, осы заманғы мәдениетке дағдарыс әкеліп, тіпті адамзат өмірін жұтандатып, нұқсан келтірер еді. Мерекенің түр-түрі көп: аймақтық, жергілікті, ұлттық, мемлекеттік, діни, халықаралық болып аталады.

Мерекенің мәнін адамдар шығармашылықтың өзіндік бояуы деп түсінетін болсақ, оның түрі мен мазмұнын ұжымдық құбылыс деп атауға орынды. Шын мәнінде, ол көптің қолдануымен, қатысуымен өтетін сауық – сайран, тамаша [3].

Сан ғасырлар бойы дамыған қазақтың музыкалық- поэтикалық фольклоры жазбаша емес халық шығармашылығының негізгі формасы. Мұның өзін еліміздегі көркем өнерпаздар шығармашылығының бастапқы сатысы болды деуге болады. Оның көркемдік эстетикалық сипатына тән төлтумалық қасиеті соңғы он жылда бірнеше еңбектердің зерттеу нысаны болды. Қазақтың дәстүрлі эпосы, лиро эпосы, халық әндері, ертегілер, айтыс, сонымен қатар қазіргі қазақ фольклорының арнаулы еңбектер жазылды. Бұл еңбектердің қазақ халқының дәстүрлі фольклорының түрлік жанрлық көп қырлы табиғатының құрылымы, стильдік және мазмұндық сипаттары қарастырылған. Қазақтар арасында әрқашан да ауызша әншілік- поэтикалық шығармашылық ерекше таралған.

Қазақ мақал мәтелдерінде халық әндері қымбатты қазынаға бағаланады. Мәселен, «Хас шебердің қолы алтын, хас әншінің сөзі алтын». Ал, халық даналығы «Қыз- ауыл гүлі, ән- көңілдің ажары» дейді. Халық әншілері тамаша әрі хас орындаушылық шеберліктерге ие болды. Әншілік- поэтикалық фольклорға ғұрыптық емес және ғұрыптық- тұрмыстық, еңбек, шаруашылық өлеңдер, өсиеттік өлеңдер, қиял- өлеңдер, сатиралық және юморлық өлеңдер, дастандар, термелер жатады. Сонымен қатар той- думанда музыканың алатын ролі ерекше. Әсіресе, тұрмыс- салт лирикасының маңызы зор. Тұрмыс салт- лирикасы бұл адамның сезімін, көңіл күйін білдіретін және де түрлі салт - сана, әдет- ғұрып және дәстүрмен байланысты лирикалық өлең. Тұрмыс- салт өлеңдері сонау көне заманнан келеді. Қазақ халық поэзиясында оған тойбастар, жар жар, беташар, бесік жыры, қоштасу жатады. Бұл тұрмыс- салт өлеңдері мәдени - тынығу жұмысын ұйымдастыруда ұрпақ тәрбиелеуде әсері мол.

Тойбастар - әр алуан қуанышты оқиғаларға байланысты мерекелік дастарқан отырыстарын ашуға арналған өлең (келін түсіру, құрметті адамдардың мерейтойы т.б.)

Тойтарқар мерекені тәмамдайтын өлең. Бірақ та ол әрқашан орындала береді. Халық поэзиясында өлең жанрының бұл түрі аз тараған.

Жар-жар - үйделу тойы, неке қиылар күні қыздар мен жігіттер кезектесе орындайтын тұрмыс салт жыры.

Беташар қазақ халық поэзиясында ежелден белгілі тұрмыс-салт жыры. Ол әншілік- поэтикалық қолма қол суырып салма түрінде болып келеді. Ақын жаңа түскен келінді күйеуінің туған-туысқандарын келісті әзіл шыны аралас тұрғыда сипаттай отырып таныстырады.

Бесік жыры өмірге жаңа келген сәбидің бесігін тербетіп айтылатын халық өлеңі. Бұл өлең көнеде пайда болғанымен, қазіргі кезеңде де айтылады. Қазақ бесік жырының әр шумағы мынадай жолдармен басталады:

Әлди, әлди ақ бөпем,
Ақ бесікке жат бөпем.
Батыр болар ма екенсің,
Шебер болар ма екенсің,
Шешен болар ма екенсің.

Әрбір дәстүрлі бесік жырында баланың болашағына жақсы ізгі тілектер тіленеді. Бұл тұрмыстық салт лирикасы отбасылық мерекелерде мәні зор. Сондықтан музыкасыз, тұрмыс- салт өлеңдерісіз отбасылық мерекелер өтпейді [5].

Мереке-тіл, сана секілді тек адамға тән. Адамдар арасындағы рухани байланыс бар жерде мейрам болады. Ол өз кезегінде бұл байланысты бекітіп, нығайта түсіп, жалпыхалықтық, әлеуметтік –мәдени сапаны паш етеді. Бүкіл тарих көшінде осылай болып келді. Халықтың әлеуметтік- мәдени өмірінде мереке жалпыға бірдей және тұрақты құбылыс саналады.

Мерекенің аса маңызды өзіне тән сипаты мынандай:

- оның сонау көне заманнан күні бүгінге дейін эстафета ретінде берілуі;
- мерекенің өмірдің заңды ритмикалық құбылыспен байланысы: табиғат, мифологиялық уақыт, тарих көші, яғни мерекенің тұрақтылығы және мазмұны мен түрінің ішкі өзгерісі;
- тойды өз игілігі деп түсінетін топтың, қоғамдастықтың айтқанындай, мерекенің ұжымдық сипаты;

Мерекенің мәден бағалылығы, сақтап, қорғап ұрпақтан-ұрпаққа жеткізілуі, оның өнердің түрлі жанрында өлең, би, драма, поэзия арқылы берілуі.

Мереке дамыған мәдениеттің елеулі бөлігі болып табылады. Шынайы қоғамдық жағдайда образ жасай отырып, мереке өз дәуірі мен қоғамы мәдениетінің барлық элементтерін (өнерді,

символды, әдет-ғұрыпты, салт- жырларын, рәсімді, халықтың қолөнер бұйымдарын, ойындарды, заттарды, белгілері) пайдаланады.

Мәдени- тынығу мекемелеріндегі бұқаралық мерекелерде өнердің өзге түрлерін пайдалануда музыканың алар орнын ерекше.Кез- келген театрландырылған қойылымды музыкасыз көзге елестету мүмкін емес.Мәдени- көпшілік жұмыстарда музыкалық фон болады,сондай-ақ іс-шараға қатысушылардың қажетті көңіл күйін орнықтырады.Барлығымыз білетіндей музыканың сүймелденуінсіз ешбір мәдени шаралар толықтай өтпейді. Әр тақырыпқа сай музыкалық жанр түрлерінің қолданылады.

Музыканы сценарист пен режиссер концерттерде,кештерде, мерекелерде,митингтер мен рәсімдерде пайдаланады.Музыка үлкен мереке,қойылым немесе ойын- сауық үшін арнайы жазылуы мүмкін,бірақ көбіне қойылым сценариінің музыкалық драматургиясы түрлі композиторлардың танымал әндерінен тұрады.

Мерекелік іс- шараның идеясына жауап беретін және әрекеттің ажырамас бөлігіне айналатын қандай да бір музыканы таңдап алу оңай көрінуі мүмкін.Бірақ іс- жүзінде бұл сценарист пен режиссерден эпизодтарды шеберлікпен құрастыруды,сондай ақ арнайы музыкалық білімді,музыкалық эрудицияны қажет ететін күрделі міндет.Кейде тақырып бойынша өте сәтті таңдалған музыканың өзі мерекелік қойылымның ырғағын созып жібередіде, соңында әрекетті тежейді.

Бұқаралық мерекелер мен қойылымдар элементі ретінде музыканы пайдалануда әлі де ашылмаған қорлар көп.Сонымен қатар театрландырылған қойылымда осы іс- шара үшін арнайы жазылған әндер мен өзге де музыкалық шығармаларды пайдалану қажет.Мысалы,қандай да бір эпизод үшін әуесқой авторлар жазған әндер әрбір іс- шарада пайдаланып жүрген атақты композиторлардың танымал шығармасынан гөрі іс- шараға қатысып отырған аудитория үшін анағұрлым түсініктірек және жақын болуы мүмкін.Сценарийлік режиссерлік түпкі ойда әнді шынайы әрекет пен бейнелік шешімге орай дәл енгізген жағдайда,ол театрландырылған қойылымға қатысушыларға күшті эмоционалдық ықпал етуі мүмкін.Осындай арнайы жазылған музыка жайлы өз кезегінде КСРО композиторларының III съезінде ресейлік композитор Т.Н.Хренников былай деген болатын: «Бұл жерде біздің мерекелер,халықтық қойылымдар,көшелер мен алаңдарға арналған әндер жайлы сөз болып отыр... біздің мерекелер менсалтанаттарда халықтың ойы мен сезімін көркемдік жинақтаушы ретінде берілетін музыка жайлы ойланатын кез жеткен сияқты» [7].

Музыка түрлерін қолдануда әлі де пайдаланылмаған қорлар жетерлік.Сонымен қатар,бұқаралық қойылымдарда опералардан үзінділер,опералық ариялар мен ансамбльдер сирек қолданылады.Ал опера шарттылығының басымдығымен, музыкалық драматургиясының сыйымдылығымен,сюжетінің көп қырлылығымен театрландырылған бұқаралық қойылымға өте жақын.Сондықтан өтіп жатқан әрекетке жақын шынайы жағдайда орындалған опералық сахналар мерекелік іс- шараның эмоционалдық ықпалын күшейтеді.

Театрландырылған қойылымның кіріспесінде және соңында берілген музыка мен ән үлкен маңызға ие.Музыкалық шығармалар режиссер мен сценаристке әрекетке тақырып пен ырғақ беруге көмектеседі.Әсіресе,бұл бұқаралық іс- шарада қатысушыларды алдағы әрекетке тартатын бастауда (экспозиция) маңызды.

Мәдени-тынығу бағдарламаларының толықтай жақсы өтілуі музыкаға байланысты. Барлық музыкалық жанрлар мәдени-тынығу шараларында қолданылып отырылуын және олардың мәдени-демалыс бағдарламаларында өзіндік қасиеттерін ескеру керек. Себебі, мәдени-тынығу бағдарламаларында музыкалық жанрларды қолдануда мән берілмейді, концерттік бағдарламалар жеңіл-желпі өткізіліп жатады. Көптеген кемшіліктер сахнада айқын көрініп жатады.

Кейбір мәдени шараларға жиылған жұрттың қарасы құнарсыз топыраққа себілген дән сияқты, әр жерден бір шошайып даладағы шөптің сиқынан аумайды. Мұндайда көбіне көп кемшілікті бүгінгі нарық заманынан, күн көрістің қиындап кеткендігінен іздеп «жұрт өнерді түсінбейді» деп беталады көпке күл шашып, кінәні осы салғырттықтың басты себепшісі-концерт ұйымдастырушыларға емес, оны тамашалайтын тыңдарман қауымға оп-оңай аударып салатын, сырғыта салатын әдетке бой үйретіп алдық. Зал толмай қалған концерттің бәріне тиіс үзілді-кесілді бұлай бағалай беру әділеттікке де, туралыққа да жатпайды. Бұл келеңсіз оқиғалардың алдын алып отыру керек.

Мәдени -тынығу жұмысында концерттік бағдарламаларда музыкалық жанрлар бір сарынмен тақырыпқа сай бір бағытпен ұйымдастырылып қолданылып жатады. Ал мәдени-тынығу жұмысындағы концерттік кештерге әр түрлі топтағы адамдар қауымы келеді. Мысалы: жастарға керегі баяу орындалатын, тыңдаушының ішкі сезімдеріне әсер ететін әсем әуен емес, дыбысы қатты, ырғағы қуатты гитара, саксофон, түрлі ұрмалы музыкалық аспаптары, эстрадалық ансамбльдер.

Орта жастан асқандар шулы музыканы ұнатпаса қарт-қариялар ондай жерде отыра да алмайды.

Музыканы тыңдау арқылы адам қалайда өзі бүтін бір әлеммен байланысып тұрғандай сезінеді, оның жүрегі алдыңғы қатарлы замандастарының ырғағымен бірігіп, бір уақытта соғып тұратынын біледі.

Музыка адамдарды біріктіріп және әрбір адамға өзін-өзі терең түсінуіне көмектеседі, ол адамның сезімі мен ойын қалыптастырады. Қазіргі таңда жас ерекшелігіне байланысты, олардың бойындағы таланттарды ашатын түрлі жанрдағы сайыстар, байқаулар, фестивальдер, музыкалық бағдарламалар ұйымдастырылып жатыр. Мысалы, жалғасын тауып ұйымдастырылып келе жатқан кішкентай бүлдіршіндерімізге арналған «Әнші балапан», «Айгөлек» жастарға арналған «Азия дауысы», «Супер стар», «Екі жұлдыз», «Қазақстан даусы», «Х-фактор» теле жоба телебағдарламалары өткізіліп, жылдан-жылға дамып өз дәстүрлерін сақтауда. Ал біздің Батыс Қазақстан облысымызда балаларға арналған «Балдаурен», жастарға арналған «Дала дарындары», Ескендір Хасанғалиевтің «Атамекен» ән фестивалі, «Дельфейлік ойындар» байқауы, М.Өтемісов атындағы Батыс Қазақстан мемлекеттік университетінің мәдениет және өнер факультетінде аймақтық «Жас дарын» байқауы жыл сайын дәстүрлі бағытта ұйымдастырылып келеді. Осы музыкалық байқаулардың, сайыстардың, фестивалдердің жастардың өмірінде алатын орны ерекше. Себебі, қазіргі таңда жастардың бойындағы шығармашылық қабілеттерін байқау, табу байқаулардың, фестивальдердің өткізілуіне байланысты. Сондықтан жас таланттарды табу мақсатында ежелден ата-бабамыз айтып келе жатқан лирикалық әндерді, танымал эстрадалық, өзіміздің дәстүрлі музыкалық аспаптарымызға байланысты байқаулар мен фестивальдерді қазіргі таңда жаңғыртып, ұрпақтан-ұрпаққа мұра етіп қалдыру қажет.

Қосымша 1

М. Өтемісов атындағы БҚМУ 80 жылдығына арналған мерекелік концерттің сценарийі

Өтетін уақыты: 23.11.2012 сағ. 16.00

Өтетін орны: «Нұр Отан» акт.залы

Жүргізушілер:

1-й вед (каз) – Ершат Ғайсағалиев

2-й вед (рус) – Жанайдар Сапарғали

3-й вед (англ) – Алия Ерболат

4-й вед (каз) – Акбөбек Қайыржанова

Праздничный концерт начинается с выступления ХОРА

1. Студенческий гимн «Гаудеамус», выступает сводный хор ЗКГУ, руководитель ст.препод. каф. «Музыкальное образование» Умирзакова Л.К., концертмейстер Кузнецова Н.В.

2. Т.Шәмелов, Ғ. Сейтақ «Менің университетім» выступает сводный хор ЗКГУ, руководитель ст.препод. каф. «Музыкальное образование» Умирзакова Л.К., концертмейстер Кузнецова Н.В.

Рабочие сцены выносят 4 стойки микрофона

Фанфары

Выход ведущих

1-й вед (каз): Армысыздар ардақты ағайын және бүгінгі мерекеміздің қадірменді меймандары!

2-й вед (рус): Добрый вечер, уважаемые преподаватели, студенты и гости нашего праздника!

3-й вед (англ): Ladies and gentlemen! We are glad to see you!

4-й вед (каз): Сіздерді Махамбет Өтемісов атындағы Батыс Қазақстан мемлекеттік университетінің мерейлі мерекесінде көргенімізге өте қуаныштымыз!

2-й вед (рус): Сегодня старейшему ВУЗу Республики Казахстан исполняется 80 лет!

3-й вед (англ): M.Utemisov WKSU is 80 years old today!

Фон

1-й вед (каз):

Иеленіп ер Махамбет есімін,
Сен басында тұрсың білім көшінің.
Тағаланған тұяқтары тұлпарлар,
Озып келсін бәйгелерден көсіліп.

3-й вед (англ): It`s another year!

I congratulate you, WKSU!
What a beautiful day!
It will light the way!
You`ll find the adventure ahead!
Let everything be sweet!
It is your birthday!
This is your BEST day!

2-й вед (рус):

80 лет – круглая в жизни дата,
Наш торжественный юбилей.
Значит, многое в жизни взято,
Еще больше отдано ей!
Продолжение следует, еще не финал,
Мы снова в пути
Юбилей – лишь мгновение!
А сколько их еще впереди!

4-й вед (каз):

Инемен құдық қазған таңғаларлық,
Тарихта ізін жатыр таңбаланып.
Білімнің кәусарынан қанып ішкен
Талайдың бақ жұлдызы жанғаны анық.
Біз өстік, сен де есейдің енді, міне!
Ізгілік нұрын шашып жеттің бүгін
Нық басып, сексеніңнің де сеңгіріне.

Фон

2-й вед (рус): Мы поздравляем наш родной alma-mater! Коллективу ЗКГУ желаем здоровья, новых научных достижений, творческих побед и успеха!

3-й вед (англ): We appreciate and love our university! we are very proud to call this place our Alma mater!

1-й вед (каз): Батыс Қазақстан мемлекеттік университеті- Ақ Жайық өңіріндегі байырғы, тарихы тереңде жатқан, өр рухты батыр әрі шешен Махамбет Өтемісов атын иеленген батыс аймақтағы жоғары сапалы білімнің ордасы. Университетім - мерейтойың құтты болсын! Біз өзіңмен шаттанып, өзіңмен мақтанамыз!

2-й вед (рус): Процветай – наш университет! Мы с гордостью называем твое имя!

3-й вед (англ): We congratulate the teaching staff, the students and the graduates of WKSU on the 80-th anniversary!

4-й вед (каз): Құрметті ханымдар мен мырзалар! Назарларыңызға Махамбет Өтемісов атындағы Батыс Қазақстан мемлекеттік университеті шығармашылық ұжымының мерекелік концерттік бағдарламасын ұсынамыз!

2-й вед (рус): Дорогие друзья, уважаемые гости, добро пожаловать на праздничный концерт творческого коллектива Западно - Казахстанского государственного университета им. М. Утемисова!

Ведущие уходят

Рабочие сцены уносят 3 стойки, 1 ставят вперед

Выход Есентимирова Д.Н.

Занавес закрывается

3. А.Бактыгереева, С.Бисенғалиев «Мен сені ойлайтынмын» - орындайтын Халықаралық, республикалық конкурстардың лауреаты, оқытушы Дастан Есентеміров

4. Қазақ биі «Сылқылдақ» орындайтын Республикалық, Халықаралық конкурстардың жүлдегерлері «Арна» би ансамблі, биді қойған доцент Қарлығаш Айтқалиева

5. Р. Бисенұлы «Қолбасшы» - орындайтын домбырашылар ансамблі, жетекшісі оқытушы А.Н.Шакенова

6. М.Менкешов «Көңіл сыры» - орындайтындар доцент Қанатқали Кужаков, әнші Жаңылсын Хасанова

7. Карело-финская полька – исполняют - доцент Думан Байтлеуов, старший преподаватель Аскар Кусаинов

8. Танец «Перепляс» – исполняют студенты хореографии и детская студия– постановка преподавателя Айнура Шукировой

9. Фрэнсис Лэй «Тегеран 43» - исполняют преподаватели Эльвира Куанышбекова, Надежда Нурпеисова, магистр Леонид Криков и доцент Максим Попов.

10. Астор Пьяццоло «Либертанго»

11. Оперный серпантин - преподаватели Куаныш Кисметов, Раушан Куаншалиева, Наталья Санбаева, выпускники Айбар Хайрханов, Тарас Жауымбаев, Аслан Боранбаев, студенты Дамир Сатыбаев, Аслан Ислямов, Тимур Мусин, Данияр Рамазанов

12. Б.Урахаев «Жоғалған арман» - орындайтын Республикалық, Халықаралық конкурстардың лауреаты, 3-курс студенті Айнара Айткалиева

Занавес закрывается

Поет на аван сцене

13. Cristina Agilera«Hurt»

Занавес открывается

Хор

14. Құрманғазы «Сарыарқа» - орындайтын Аймақтық конкурстың лауреаты БҚМУ оркестрі, көркемдік жетекшісі және дирижеры аға оқытушы Гульзада Алимбаева

15. А. Жайымов «Тойбастар»

16. Е. Үсенов, М. Айтхожина «Мереке вальсі» - орындайтындар доцент Жұмағаным Рахимова, 3-курс студенті Асель Муржанова,

17. І.Жақанов, Ж. Молдағалиев «Еділ мен Жайық» - орындайтындар оркестрдің сүйемелдеуінде хор

18. М. Маңғытаев, Қ. Ыдырысов «Қазақстаным менің» - солист Айбар Хайрханов

19. Қ.Кисметов «БҚМУ» - «Қорған», «Батыс» вокалдық топтары, Куаныш Кисметов және хор

Выход ведущих

1-й вед (каз): Қымбатты ханымдар мен мырзалар! Тәуелсіздігіміз тұғырлы, болашағымыз жарқын болғай! Университетіміздің мәртебесі биіктеп, бүкіл қазақ даласына мақтаныш болсын! Гүлдене бер университетім!

2-й вед (рус): Мы говорим Вам до свидания!

3 вед (англ): Good bye, ladies and gentlemen! See u later!

4-й вед (каз): Осымен мерекелік концертіміз аяқталды. Амандықпен жүздескенше!

Әдебиеттер:

1. Ерғали, А.С. Қазақ музыкасы // Егемен Қазақстан, 2007, 11 сәуір. – 4-6 б.
2. Камалова Н.К. Мәдени-тынығу жұмысының ұлттық дәстүрлері. – Шымкент, 2009. – 215 б.
3. Камалова Н.К. Той – мерекелік, салт-дәстүрлік әрекеттер. – Астана: Парасат әлемі, 2005. – 96 б.
4. Камалова Н.К. Мәдени-тынығу жұмысының ұлттық дәстүрлері. – Шымкент, 2009. – 310 б.
5. Қазақстандағы музыка өнерінің даму деңгейі // Қазақстан заман, 2005.
6. Марголин Л.М. Музыка в театрализованном представлении. – М.: Советская Россия, 1981. – 45 с.
7. Сапарова Ю.А. Қазақстанда көркем шығармашылықтың қалыптасуы. – Астана. – 2005. – 100 б.
8. Омаров А. «Наурыз». – Алматы: Білім, 1993. – 30 б.
9. Омар Т., Сапарова Ю. Көркем шығармашылығы. – Шымкент, 2009.
10. Шулунова Л.И., Уалиханова А.А. Бос уақытты ұйымдастырудың көркемдік педагогикалық әдістемесі. – Шымкент, 2013. – 53 б.

Жумағалиева Г.Е.

Роль музыки в культурно-досуговой работе

Музыкальная культура казахского народа развивавшиеся на протяжении веков характеризуется традиционными жанрами и художественным качеством. Музыкальная культура казахского народа сохраняя и передавая из уста в уста занимает в общественной и духовной, бытовой жизни особое место.

Рассматривается роль музыки в массовых праздниках в КД

Ключевые слова: культурно-досуговая работа, организация, праздник, досуг, музыка.

Zhumagalieva G.E.

A music role is in cultural and recreational work

Kazakh people characterireol by a special kind of traditional genres and artistic qualities of musical culture has evolved over the centuries. Music is stored in the distribution of musical culture to new generations of social and spiritual life of our people is of particular importance in every day life. In the cultural and entertainment facilites in the mass celebrations in other arts especially music has a particular importance to them.

Keywords: gultural and recreational work, organization, holiday, leisure, musik.

УДК: 37.01

Ажиева А.С. – магистр педагогики и психологии, старший преподаватель, ЗКГУ им. М.Утемисова (г.Уральск, Казахстан) , **E-mail:** aiya2808@mail.ru

ИНТЕРАКТИВНАЯ МОДЕЛЬ ОБУЧЕНИЯ КАК ОСНОВА ЭФФЕКТИВНОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация. В статье рассматривается интерактивная модель обучения как основа эффективной педагогической деятельности.

Ключевые слова: Интерактивная модель обучения, эффективность педагогической деятельности, методы обучения.

В настоящее время в нашей республике происходят серьезные изменения всей системы образования. С 2015 г. преподаватели вузов обучились на курсах повышения квалификации по уровневым программам, разработанными Центром педагогического мастерства РК совместно с Кембриджским университетом. Это работа целенаправленно ведется на всех уровнях образования: учителя общеобразовательных школ, система повышения квалификации учителей, Назарбаев Интеллектуальные школы, вузы. Безусловно, что одним из факторов обусловивших процессы реорганизации вузовской (в частности) модели образования являются процессы глобализации, затронувшие практически все аспекты нашей жизни, и информатизации образовательного процесса, связанных с современными компьютерными технологиями. Поэтому при обучении в вузе будущего специалиста нужно готовить к активному взаимодействию в социуме и самостоятельному добыванию и усвоению новых знаний. Эти направления работы рассматривались в исследованиях Г. Ахметовой, А.Мухамбетжановой, В.Хуторского и др.

Появление более прогрессивных концепций, знакомство с передовым опытом стран, лидирующих на рынке образовательных услуг, и разработка на этой базе национальной, казахстанской модели образования направлена на решение проблемы востребованности в условиях рыночной экономики будущего специалиста – выпускника ВУЗа. Вопрос эффективности полученных знаний специалиста - это умение приспособления в быстро меняющихся экономических и геополитических условиях своей профессиональной квалификации к новым требованиям и условиям времени. Безусловно, что формирование будущего специалиста происходит в вузовских аудиториях, трудоемкий процесс подготовки кадров базируется на методиках обучения, от степени, эффективности которых и зависит уровень квалификации будущего выпускника [1].

Традиционная методика предполагает общение преподавателя и студента, постоянный контроль со стороны преподавателя за учебной деятельностью студента, контроль усвоения учебного материала. Другими словами, результативность этого диалога зависит правильного решения преподавателем задач:

1. Постановки учебной цели, и вытекающей из этого мотивации для студента;
2. Осуществление передачи материала определенного содержания (лекции) и его интерпретация для студентов (семинары). При этом преподаватель решает и функцию методической проработки учебного материала;
3. контроля знаний.

Данная модель обучения носит директивный характер. При директивной модели результат обучения расценивается как передача суммы знаний за счет рациональной организации содержания учебного процесса, когда происходит односторонний диалог, где активной, иницируемой поток

информации, стороной выступает преподаватель. Воспроизведение полученной информации при этом механическое: активности студента, его заинтересованности в процессе обучения проследить достаточно затруднительно [2].

На основе новых информационных и педагогических технологий, методов обучения стало возможным изменить, причем радикально, роль преподавателя, сделать его не, только носителем знаний, но и руководителем, инициатором самостоятельной творческой работы студента, скажем больше – выступить в качестве проводника в океане разнообразнейшей информации, способствуя самостоятельной выработке у студента критериев и способов ориентации, поиске рационального в информативном потоке. Иначе, в нынешних условиях развития рынка образовательных услуг в Казахстане и требований эпохи информационных технологий, преподавание должно сочетать в себе выработанные практикой директивную и, современную, носящую инновационный характер, интерактивную модели обучения.

Интерактивная модель ориентирована на необходимость достижения понимания передаваемой информации. Причем сам процесс передачи информации построен на принципе взаимодействия преподавателя и студента. Он предполагает большую активность обучаемого, его творческое переосмысление полученных сведений.

Заметим, что обе рассматриваемые модели обучения имеют свои как положительные, так и отрицательные моменты. Так, основные критерии директивной модели обучения: точность, бесспорность, достоверность излагаемого (это предполагает большое количество лекций); итоговый контроль, предположительно наличие самостоятельной работы во внеурочное время, письменных работ не предусматривается; основные критерии интерактивной модели обучения: возможность неформальной дискуссии, свободного изложения материала, меньшее число лекций, но большее количество семинаров, инициатива студента, наличие групповых заданий, которые требуют коллективных усилий, постоянный контроль во время семестра, выполнение письменных работ.

Было бы ошибкой придерживаться какой-либо одной модели. Разумно сочетать эти две модели обучения для достижения эффективности и качества учебного процесса. Казахская система высшего образования в условиях рыночных отношений одним из приоритетов для успешного решения задач подготовки квалифицированных кадров выделяет принцип учета интересов обучаемого. В этой связи перед преподавателями казахских вузов стоит задача выработки и внедрения таких приемов и методов обучения, которые бы были нацелены на активацию творческого потенциала студента, его желания обучаться. При этом должна решаться педагогическая задача формирования личности гражданина РК, и его ценностных ориентаций, поскольку процесс обучения в ВУЗе - основная составляющая образовательного процесса в жизни каждого человека. И поэтому, от того, насколько каждый индивид - студент, будет вовлечен в процесс обучения, в конечном итоге будет зависеть уровень его образованности и интеллигентности во всех смыслах этого слова. Кроме этого, глобальная информатизация современного общества также оказала существенное влияние на образовательный процесс, на систему высшего образования в республике, потребовав радикального пересмотра используемых методик обучения.

Таким образом, реорганизация системы высшего образования в республике предполагает как стартовую основу переход к таким методам обучения, которые основаны на конструктивистском, оперативном подходе. И этот парадигмальный сдвиг произошедший в системе вузовского образования в республике, подразумевал внедрение современных педагогических технологий, уже имеет место. Современное образование должно соответствовать реальным потребностям и международным стандартам.

Рассмотрим основные аспекты возможного применения современных методик обучения в вузе. В рамках нашего изложения рассмотрим интерактивные методы обучения, которые включают: метод проблемного изложения, презентации, дискуссии, кейс-стадии, работу в группах, метод мозгового штурма, метод критического мышления, викторины, мини-исследования, деловые игры, ролевые игры, метод Insert – метод индивидуальных пометок, когда студенты пишут 10-минутное ассоциативное эссе, метод блиц-опроса, метод анкетирования или прием «Бинго».

Одним из эффективных методов активации процесса обучения считается метод проблемного изложения. При таком подходе лекция становится похожей на диалог, преподавание имитирует исследовательский процесс (выдвигаются первоначально несколько ключевых постулатов по теме лекции, изложение выстраивается по принципу самостоятельного анализа и обобщения студентами учебного материала). Эта методика позволяет заинтересовать студента, вовлечь его в процесс обучения. Противоречия научного познания раскрываются посредством постановки проблемы. Учебная проблема и проблемная ситуация являются основными структурными компонентами

проблемного обучения. Перед началом изучения определенной темы курса ставится перед студентами проблемный вопрос или дается проблемное задание. Стимулируя разрешение проблемы, преподаватель снимает противоречия между имеющимся ее пониманием и требуемыми от студента знаниями. Эффективность такого метода в том, что отдельные проблемы могут подниматься самими студентами. Главный успех данного метода в том, что преподаватель добивается от аудитории «самостоятельного решения» поставленной проблемы. Организация проблемного обучения представляется достаточно сложной, требует значительной подготовки лектора. Однако на начальном этапе использования этого метода его можно внедрять в структуру готовых ранее разработанных лекций, семинаров как дополнение.

Другим эффективным методом можно назвать метод учебных конкретных ситуаций (УКС). Центральным понятием метода УКС является понятие ситуация, т.е. набор переменных, когда выбор какого-либо из них решающим образом влияет на конечный результат. Принципиально отрицается наличие единственно правильного решения. При данном методе обучения студент самостоятельно вынужден принимать решения и обосновать его. Метод УКС стал применяться еще в начале XX века в области права и медицины. Ведущая роль в распространении этого приема обучения принадлежит Гарварду. Именно там были разработаны первые кейсовые ситуации для обучения студентов по бизнес-дисциплинам. Метод кейс-стади, если следовать определению разработчиков метода, это метод обучения, при котором студенты и преподаватели участвуют в непосредственном обсуждении деловых ситуаций или задач. Эти кейсы, подготовленные обычно в письменной форме и составленные исходя из реальных фактов, читаются, изучаются и обсуждаются студентами. Кейсы составляют основу беседы аудитории под руководством преподавателя. Поэтому метод кейс-стади включает одновременно и особый вид учебного материала, и особые способы использования этого материала в учебном процессе.

В целом метод УКС, как уверяют западные наши коллеги – преподаватели ВУЗов, позволяет: принимать верные решения в условиях неопределенности, разрабатывать алгоритм принятия решения, овладеть навыками исследования ситуации, разрабатывать план действий, применять полученные теоретические знания на практике, учитывать точки зрения других специалистов.

Главное, этот метод способствует развитию умения анализировать ситуации, оценивать альтернативы, прививает навыки решения практических задач. Разработана общая технология работы при использовании метода УКС. До начала занятий преподаватель: подбирает кейс, определяет основные и вспомогательные материалы, разрабатывает сценарии. Обязанности студента – получить кейс и список рекомендуемой литературы, готовиться к занятию.

Во время занятий преподаватель: организует предварительное обсуждение кейса, делит группу на подгруппы, руководит обсуждением кейса. Студент: задает вопросы, предлагает варианты решений, принимает решение, составляет письменный отчет о работе.

Метод учебная дискуссия заключается в проведении учебных групповых дискуссий по конкретной проблеме в относительно небольших группах обучающихся (от 6 до 15 человек). Традиционно под понятием «дискуссия» понимается обмен мнениями во всех его формах. Опыт истории показывает, что без обмена мнениями и сопутствующих ему прений и споров никакое развитие общества невозможно. Особенно это касается развития в сфере духовной жизни и профессионального развития человека. Дискуссия как коллективное обсуждение может носить различный характер в зависимости от изучаемого процесса, уровня его проблемности и, как следствие этого, высказанных суждений.

Хотя в научной педагогической литературе дискуссии не классифицируются по компонентам деятельности (субъекту, объекту, средствам, целям, операциям, потребностям, условиям, результатам), на практике дискуссия рассматривается как универсальное явление, которое, по существу, механически можно переносить без изменения из одной области в другую, например, из науки в профессиональную педагогику или методику обучения профессионально-ориентированному иностранному языку. Учебная дискуссия отличается от других видов дискуссий тем, что новизна ее проблематики относится лишь к группе лиц, участвующих в дискуссии, т. е. то решение проблемы, которое уже найдено в науке, предстоит найти в учебном процессе в данной аудитории. Для преподавателя, организующего учебную дискуссию, результат, как правило, уже заранее известен. Целью здесь является процесс поиска, который должен привести к объективно известному, но субъективно, с точки зрения обучающихся, новому знанию. Причем этот поиск должен закономерно вести к запланированному педагогом заданию. Это может быть, на наш взгляд, только в том случае, если поиск решения проблемы (групповая дискуссия) полностью управляем со стороны педагога.

Управление здесь носит двоякий характер. Во-первых, для проведения дискуссии педагог создает и поддерживает определенный уровень взаимоотношений обучающихся - отношения доброжелательности и откровенности, т. е. управление дискуссией со стороны педагога носит коммуникативный характер. Во-вторых, педагог управляет процессом поиска истины. Общепринято, что учебная дискуссия допустима «при условии, если преподаватель сумеет обеспечить правильность выводов».

Обобщая сказанное выше, можно выделить следующие специфические черты оптимально организованной и проведенной учебной дискуссии:

1) высокая степень компетентности в рассматриваемой проблеме педагога-организатора и, как правило, имеющийся достаточный практический опыт решения подобных проблем у слушателей;

2) высокий уровень прогнозирования решения типичных проблемных ситуаций благодаря серьезной методической подготовке педагога-организатора, т. е. относительно низкий уровень импровизации со стороны педагога. Одновременно достаточно высокий уровень импровизации со стороны обучающихся. Отсюда необходимость управляемости педагогом процессом проведения дискуссии;

3) целью и результатом учебной дискуссии являются высокий уровень усвоения обучающимися истинного знания, преодоление заблуждений, развитие у них диалектического мышления;

4) источник истинного знания вариативен. В зависимости от конкретной проблемной ситуации это либо педагог-организатор, либо обучающиеся, либо последние выводят истинное знание при помощи педагога.

В заключение следует отметить, что этот метод позволяет максимально полно использовать опыт слушателей, способствуя лучшему усвоению изучаемого ими материала. Это обусловлено тем, что в групповой дискуссии не преподаватель говорит слушателям о том, что является правильным, а сами обучающиеся вырабатывают доказательства, обоснования принципов и подходов, предложенных преподавателем, максимально используя свой личный опыт.

Учебные групповые дискуссии дают наибольший эффект при изучении и проработке сложного материала и формировании нужных установок. Этот активный метод обучения обеспечивает хорошие возможности для обратной связи, подкрепления, практики, мотивации и переноса знаний и навыков из одной области в другую [5].

Остановимся на собственном опыте использования аналогичных приемов обучения на кафедре «педагогике и психологии». При использовании данных методов обучения наблюдаются положительные изменения по качеству обучения, по готовности студентов самостоятельно обучаться. Задача преподавателя в этом контексте – решить дилемму между необходимостью получения определенного минимума знаний, с одной стороны, развитием и обучением студента – с другой.

Современные реалии вносят определенные коррективы в понимание форм и методик преподавания в вузе. Особенную роль в приемах и средствах преподавания в казахстанских вузах занимают современные технологии - компьютер и Интернет. В этой связи возникают новые видения путей успешного формирования знаний и умений у современной обучающейся молодежи - казахстанских студентов. Одним из самых заметных проявлений влияния компьютерных и Интернет - технологий стало использование в процессе обучения интерактивных методов. Новое понятие в методике обучения, тесно сопряженное с современными техническими средствами, логично подводит под мысли о том, что использование всевозможных технических средств, в частности современных персональных компьютеров в процессе обучения это и есть интерактивные методы преподавания. А поскольку компьютер и интернет так прочно вошли в нашу жизнь, что без них уже не мыслим своего существования в современном мире, то вполне понятна логичность рассуждения о том, что только эти методы являются панацеей в решении вопроса о выборе методик обучения и только на них должны быть основаны пути и средства преподавания. Следовательно, остальные методики в образовательном процессе не выдерживают какой-либо критики.

Позволим себе не согласиться с подобной трактовкой и отношением к интерактивным методам в образовательном процессе. На наш взгляд, при определении правильности или неправильности методик преподавания важно опираться не на степень технической обеспеченности приемов обучения, что безусловно важно, а на конечную результативность методов преподавания. И исходя из этих позиций говорить как о степени востребованности каждого из методов, так и о содержании современных методик казахстанского вузовского образования.

Программы подготовки студентов базируются на государственных образовательных

стандартах, предоставляющих преподавателю широкую свободу формирования содержания образования, разработки индивидуальных личностно-ориентированных технологий обучения и воспитания, создания уникальных педагогических проектов, проведения экспериментов. Выбор и использование методов обучения зависят от педагогической компетентности и личностных характеристик преподавателя. Стратегия внедрения интерактивных методов обучения сталкивается с тремя составляющими, характеризующими социально-психологическую установку преподавателя на использование интерактивных методов обучения: необходимость, возможность и желание. Необходимость подтверждена и доказана тенденциями социально-экономического развития общества. Возможности обусловлены объективными и субъективными факторами. К объективным факторам относятся: количество студентов в группе, аудиторная и почасовая нагрузка, оснащенность аудиторий и др. Субъективными факторами, обеспечивающими возможность использования интерактивных методов обучения, являются психолого-педагогическая компетентность преподавателя и его личностные характеристики. Для преподавателей в этих условиях очень важны установки на выстраивание открытых, доверительных, доброжелательных отношений со студентами, умение использовать для этого специальные социально-психологические, дидактические и личностные средства. Выстраивание открытых, доверительных, доброжелательных отношений со студентами, готовность к сотрудничеству — показатель социально-культурной зрелости, свидетельство внутренней психологической гармонизации педагога. «Педагог является носителем гуманитарного опыта и специфической педагогической компетентности. Речь идет о гуманитарной компетентности, под которой мы понимаем готовность адекватно и конструктивно разрешать в образовательной ситуации, содержащей межличностные и внутриличностные противоречия, проблемы и задачи субъективного характера. Это одна из ключевых компетентностей, так как она проявляется в общении (коммуникация, эмпатийное понимание, диалог), и в осознании («Я-концепция» управления своими ресурсами, саморефлексия), и в деятельности.

Интерактивные методы обучения - такие приемы, пути и средства преподавания, которые нацелены на деятельностное участие и активное вовлечение в учебно-образовательный процесс студента. Исходя из данного определения возможно рассмотреть эффективность интерактивных методов обучения. Интерактивные методы основаны на принципах взаимодействия, активности обучаемых, опоре на групповой опыт, обязательной обратной связи.

Преимущества интерактивных методов над другими: позволяют на собственном опыте осознать и обсудить особенности чувственного восприятия, контролировать собственное восприятие окружающей среды, развивают навыки общения, помогают осознать значение группового опыта, помогают участвовать и контролировать свое участие в работе группы, уважать ценности и правила принятые группой, обосновывать свое мнение и отстаивать собственную позицию, помогают согласовывать свои действия при решении проблемы. Учат использовать не готовые знания, а полученные при помощи прямого опыта.

Интерактивное обучение, в отличие от традиционного предполагает в первую очередь смещение акцента с деятельности преподавателя на деятельность студента. Вместе с тем интерактивное обучение — интересное, творческое, перспективное направление современного обучения. Оно изменяет требования к работе преподавателя, его личностным качествам. Преподаватель должен уметь организовать учебное пространство, располагающее к диалогу, вести диалог, анализировать и корректировать ход обсуждения в группе, иметь развитые коммуникативные умения, позволяющие найти подход к каждому участнику, уметь создавать специальные ситуации, побуждающие студентов к интеграции усилий для решения поставленных задач. В реализации поставленных задач особое значение приобретают психолого-педагогическая компетентность преподавателя и его личностные качества.

Интерактивные методы обучения — это методы побуждающие студентов к активной мыслительной практической деятельности в процессе овладения учебным материалом. Система интерактивных методов направлена главным образом не на изложение преподавателем готовых знаний, их запоминание и воспроизведение, а на самостоятельное овладение учащимся знаниями и умениями в процессе активной мыслительной и практической деятельности. При этом значительно усиливается мотивация и активность обучения. Безусловно, разнообразие методов и средств обучения как попытки отхода от единого шаблона в образовательном процессе, имеет при всех положительных его проявлениях и отрицательный момент: «калейдоскопичность»

формы проведения занятий может стать причиной того, что студент в своих попытках быть вовлеченным в «нескучные» формы обучения, окажется неспособным понять суть проблемы, которую необходимо раскрыть в процессе занятия. Признаемся, что сами оказались плену так называемых «интерактивных» методов, когда наши попытки разнообразия семинарских занятий, с одной стороны, действительно приводили к деятельностному участию студента в ходе урока, а с другой стороны - акцентируя свое внимание на выполнении разнообразных функций и ролей студент невольно терял ведущую идею занятия, оказывался «за бортом» разбираемой проблемы. Необходимо отметить, что сущность интерактивных методов предполагает не просто допуск высказывание студентов, само по себе является важным, а при внесении в образовательный процесс их знаний, студенты самостоятельно организуют и развивают свои собственные индивидуализированные понятия. Обучающиеся лучше овладевает определёнными умениями, если им позволяют приблизиться к предмету через собственный опыт. Конструктивистская работа требует чтобы личности объединили свои предшествующие и новые знания и участвовали в широком обсуждении, необходимом для доказательства знаний и глубокого понимания. Студенты лучше обучаются, если преподаватель активно поддерживает их способ учения. При интерактивных методах обучения, каждый участник образовательного процесса имеет возможность, встречаясь, сталкиваясь с позицией других участников, продвигаться в процесс конструирования знаний. Здесь каждый самостоятельно строит свое знание, на которое у него есть, запрос сегодня которые может развиваться по мере возникающей необходимости.

Подводя итоги вышеизложенному, хотелось бы отметить, что методы и пути обучения не следует возводить в ранг самоцели, это, прежде всего средства решения образовательных задач в вузе. Поэтому методы необходимо использовать с учетом специфики каждой учебной дисциплины. В этом смысле, думается, ошибочным навязывание преподавателю популярных, «модных» методик в образовательном процессе. Поэтому нововведения в методике обучения в университете, где происходит формирование личности студента, и уже тем самым каждый вуз несет ответственность за моральный и ценностный облик будущего поколения нашего государства.

Литература:

1. Государственная программа развития образования в Республике Казахстан на 2011-2020 годы - www.edu.gov.kz.
2. Современные способы активизации обучения: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Под ред. Т.С. Паниной. – М.: Издательский центр «Академия», 2006. – 285 с.
3. Трайнев В.А., Трайнев И.В. Системы и методы стратегии повышения качества педагогического образования: Обобщение и практика. – 2-е изд. – М., 2008. – 230 с.
4. Бобрышева И.В. Профессионализм современного учителя с позиции разных моделей педагогической деятельности // Инновации в образовании. – 2009. – №2. – С. 11-17.
5. Мынбаева А.К., Садвокасова З.М. Инновационные методы обучения. – Алматы, 2012. – 341 с.

Ажиева А.С.

Интерактивті оқыту моделі - педагогикалық қызметтің сапалы негізі

Мақалада оқытудың педагогикалық қызметтің сапалы негізі ретінде интерактивті модель қарастырылған.

Кілт сөздер: Оқытудың интерактивті модель, педагогикалық қызметтің сапалы, оқыту әдістері.

Azhieva A.S.

Interactive teaching model as the basis of effective pedagogical activity

This article discusses the Interactive teaching model as the basis of effective pedagogical activity.

Keywords: interactive teaching model, effective of pedagogical activity, methods of studying.

Жұмашева К.Б. – М.Өтемісов атындағы БҚМУ оқытушысы
(Орал қ., Қазақстан), *E-mail:* kama0186@mail.ru

ҒЫЛЫМИ МӘТІНДЕ АҚПАРАТТАРДЫ ОРНАЛАСТЫРУДЫҢ КОГНИТИВТІК НЕГІЗДЕРІ

Аннотация. Бұл мақалада тіл біліміндегі когнитивті лингвистика бағыты, оның ішінде ғылыми мәтінде ақпараттарды орналастырудың когнитивті негіздері қарастырылады. Мақала ғылыми мәтін бөліктерін когнитивті тұрғыдан бөліктерге бөлуде «фигура», «фон» категорияларының рөлін зерделеуге арналған.

Кілт сөздер: когнитивті лингвистика, фигура, фон, термин, гештальтпсихология, адресат, дискурс, ақпарат, ақпаратты өңдеу.

Қазіргі тіл біліміндегі когнитивті-дискурсивті бағыттың дамуына байланысты мәтіндік ақпаратты бөлудің прагматистикалық негіздеріне ғана емес, сонымен қатар коммуникативті жағдаят субъектілері мен олардың мақсаты, жалпы білімі өзара қарым-қатынасқа түсетін дискурс талаптарына жауап беретін мәтінді байланыстырудың когнитивті негіздеріне де арналған зерттеулер қызығушылық туғызып келеді.

Мәтіндегі ақпараттарды бөлудің негізінде адамның ақпаратты өңдеуі мен білімді игеруіне байланысты жан-жақты ментальды әрекеттер жатыр. Қабылданған мәтіндік мәліметтерді когнитивті өңдеу үрдісінде адресат мәтінді құрылымдық (мәтінді бөліктерге бөледі), функционалдық (мәтін бөліктері арасында өзара қарым-қатынас орнатады) және динамикалық (мәтіннің ерекшеленген бөлігін оның белгілі бір даму деңгейінде анықтайды) талдау жасайды.

Мәтін бөлігінің ерекшеленуі қабылдау каналының шектеулі өткізу мүмкіндігімен байланысты мәтіннің бөлек бір бөлігінің интуитивті ұғынылатын әр түрлілігіне, оқырманның эмоционалдық жағдайы және оның тақырыпқа қызығушылық деңгейіне байланысты. Бұндай жағдайда мәтін ерекшеленген және фондық бөліктердің құрылымдық өзара әрекет етуі ретінде қарастырылады. Ерекшелеу ақпаратты ұйымдастырудың когнитивті негіздерінің бірі болып табылады. Соңғы жылдары «ерекшеленген» ақпарат мәселесі жалпытеориялық тұрғыда тереңірек зерттеу объектісіне айналды.

Ақпаратты «ерекшеленген» және «фондық» деп бөлу дихотомиялықтан гөрі, градуальдық табиғатқа жақын [1, 26 б.]. Бұл жағдайда ақпарат «аз немесе көбірек айқын, ерекшеленген» және «салыстырмалы түрдегі екінші дәрежедегі (аз немесе көп)» бағытта концептуалданады. Р. Томлин «ерекшеленген және фондық» деп бөлу бинарлы концепт ретінде қарауға келмейтіндігін көрсетеді. Аталған жіктеу пропозициялардың біреуі басқа пропозициялармен салыстырғанда ақпараттық мағынасы немесе дискурс тақырыбы үшін маңыздылығы бойынша бағалануы мүмкін континуумда жүзеге асады. Мәтіндегі ақпараттың табиғи ерекшелігін қалыптастыруда түрлі фигуралар мен фондар қызмет атқарады.

Мәтіндегі «ерекшеленген – фондық» категориясы «фигура – фон» перцептуальды жіктеуінің лингвистикалық аналогы болып табылады. Мәтінді талдауда ақпаратты қабылдау мен өңдеуге адресаттың физикалық, психикалық мүмкіндіктері жағынан жинақталатын шектеулер қатарын есепке алу қажет. Олар қабылдау каналының шектеулі өткізу мүмкіндігімен, зейіннің талғамдылығымен, адресаттың эмоционалдық, оның тақырыпқа қызығушылық деңгейімен байланысты. Біздің ақпаратты өңдеуді өткізу қабілетіміз қабылдау каналының өткізу қабілеттілігімен шектеулі және оның негізі қабылдаудың фигура-фондық ұйымдастырылуында жатыр.

Әлем адамдарға олардың перцептивтік және когнитивті мүмкіндігі қамтуға қарағанда әлеқайда көбірек сезімдерді алуына мүмкіндік береді. Біздің таным механизмдеріміздің шектеулілігі бейімделу және ыңғайлану сипатына ие. Адамдар ақпараттар легіне көміліп қалмас үшін таңдап әрекет жасайды: зейіндерін кейбір белгілерге ғана аударып, басқаларды абстракциялайды. Біз назар аударған белгілер ғана ары қарай өңдеуге түседі.

Аталған мәтіндік ақпаратты қабылдаудағы зейінді жіктеудің әртүрлілігінен өз кезегінде қабылдауды ұйымдастырудың әдісі ретінде қызмет ететін «фигура - фон» жіктелімі қалыптасады. Қандай да бір белгілер үнемі ескерілмеуі қажет, олай болмаған жағдайда нәтижеге нұқсан келеді. Осы аталған ескерілмейтін белгілер «фон» және «басқа белгілер» деп аталатын құрылымды құрайды. Бұл белгілердің бір бөлігі фонға перцептивтік тәжірибеден түседі (бұл жартылай белсенді

акпарат), оперативті есте сақталады, келесісі ұзақ сақталатын естен шығарылып алынады. Кеңістікті фигура мен фонға бөліп қарастыру когнитивті лингвистикаға гештальтпсихологиядан келді. Оны лингвистикалық айналымға енгізген американ лингвисті Л. Тэлми және ұзақ уақыт Калифорния университеті мен Орегон штаты университеті базасында қалыптасты. Тілдік материалға аталған модельді қолданудың эвристикалық мүмкіндіктерін Т. Гивон, Р. Томлин, Ч. Осгуд, С. Делансей, С. Уоллес, П.Хоппер, С. Томпсон сияқты ғалымдар зерттеді. Бұл жіктелімде келесі мәселер маңызды болып есептеледі:

- Фигура мен фон жөнінде сөз болғанда біріншіден ес мәселелерімен, екіншіден зейін мәселелерімен байланысты адами қабылдауды ұйымдастыру негізге алынады.

- Гештальтпсихологияда «фигура мен фоннан тұратын көріністі кеңістік ретінде ұйымдастыру біздің қабылдауымыздың маңызды бөлігі болып табылады» деген пікір бар. Фигура – қызығушылық тақырыбы, фон – фигураны айқындайтын негіз.

- Фигура мен фон терминдері мәтін бөліктерін топтастыру қағидатын қолдану арқылы өнімді аналогияны жасауға мүмкіндік береді. Сыртқы көрінісі мен ішкі мазмұны жағынан ұқсас бөліктер қабылдауда бір тұтастық ретінде топтастырылады. Қабылдау көрінісі үнемі өзгеріп отырады. Оларда жаңа белгілер пайда болады. Нәтижесінде белгілі бір нышандар қабылдау үрдісінде айрықша диспозицияға ие болады [2, 27 б.].

Фигура мен фон түрлі перцептуальды қасиетке ие. Фигураға заттық, шектеулік, симметриялық, мәнділік, жиілік, дискреттілік, анықтылық, тұйықтық қасиеттер тән. Ал фон үшін қосындылық, жатықтылық, құбылмалылық тән. Фигура фоннан көрінбейтін сана негізінде ажыратылады (ерекшелену ақпаратты мәтінде орналастырудың когнитивті негізі ретінде танылғанда), бірақ адам бір нәрсені фигура ретінде бөліп алуы мүмкін (мұндай когнитивті-дәлелді ерекшелеу мәтіндік ақпараттарды орналастырудың коммуникативті-прагматикалық, прагматилистикалық негіздеріне жатады). Т. Рейнхарт мәтіндегі «ерекшеленген-фондық» категорияны «фигура-фон» перцептуальды жіктелімінің лингвистикалық аналогы ретінде қарай отырып, фондық ақпаратқа «фигураға кіретін» барлық ұғымдарды жатқызады. Хабарлау мәніндегі мәтінде түсіндіру, сипаттау, талқылау және т.б. фрагменттер Рейнхарт интерпретациясы бойынша хабарлаудың негізгі желісі жүретін және дамытын ақпарат легін құрайды. Ғылыми мәтіннің ақпараттық қанықтығы ең алдымен, оның терминологиялық қанықтығына тікелей байланысты. Әдетте бұл ғылыми мәтіннің стратификалық деңгейімен салыстырылады. Бұл деңгей кәсіби коммуникация қатысушыларына тән болады. Терминологиялық қанықтық «ғалымдар ғалымдар үшін жазатын» монографиялық ғылыми мәтіндерде кездеседі. Келесі деңгей «ғалымдар оқушылар, білім алушылар үшін жазатын» оқулықтар мен оқу құралдарында кездеседі. Оқулықтардың түсіндіруші функциясы мәтінде дефинициялардың, анықтамалардың, терминологиялық емес лексика үлесінің артуына әкеледі. Келесі деңгей «ғалымдар қазметкерлер үшін жазатын» нұсқаулықтар, кәсіби құжаттамалар мәтіндеріне тән. Мұндай мәтіндерде терминдер саны азайып, номенклатуралық бірліктердің, кәсіби сөздердің саны көбейеді [3, 108 б.].

Ғылыми білімнің таралуы ғылыми-танымал мәтіндердің тууына себеп болады. Мұндай мәтіндерде коммуникация субъектісі ғалымдар мен БАҚ қызметкерлері болып танылады. Мұнда мәтіндік стратегиялар ғылыми білімнің танылу процесін оңтайландырады, мәтіннің ішкі ұйымдасу жүйесін күрделендіре отырып, ғылымилыққа қатынасы тұрғысынан туынды, қосалқы мәтіндерді қалыптастыруға шарт жасайды [4, 53 б.]. Аталған мәтіндерде детерминдендіру үрдісі жүреді, белгінің қаңқасы өзгеріссіз қалып, мазмұны өзгереді.

Түрлі деңгейдегі ғылыми мәтіндерде терминологиялық лексика мен терминологиялық емес лексиканың түрлі арақатынасы байқалады. Терминологиялық емес бірліктер терминдерді мәтін кеңістігіне енгізуді қамтамасыз етеді және коммуникацияда терминдер атқара алмайтын басқа да қызметтерді атқарады (шындыққа негізделген, аксиологиялық). Терминологиялық емес лексика терминдермен бірге қызмет атқара отырып, белгілі бір ғылым концептосферасы әсерінен басқа өңге ие болады, яғни терминденеді.

Кейінгі кезде ғылыми-көпшілік әдебиет стилі қоғамда кейіннен пайдаланыла бастады. Бұл стильдің пайда болуы ғылым мен техниканың дамуымен тығыз байланысты. Ғылыми-көпшілік әдебиет стилінде қолданылу үшін салалық кәсіби ғылым тіліндегі терминологиялық бірліктер жалпы халықтық қолданымға түсуі керек. Жалпы халықтық қолданымға түскен кезде олардың тар салалық кәсіби тілдегі мағынасы өзгеріске ұшырайды. Ғылыми тілдің синтаксисі де өзгеріске ұшырайды. Енді терминологиялық бірлік ұлттық әдеби тілдің синтаксистік ережелеріне бағындырылады. Енді бұл терминологиялық бірлік тар салалық ғылым тілінің бірлігі болудан қалады. Бірақ, өзінің бұрынғы мағынасында сол салада қолданыла беретіні де түсінікті. Алайда,

ендігі жерде бұл екеуінің арасына теңдік белгісін қоюға болмайды. Ғылым тілі бойынша кейінгі кезеңдерде жүргізілген зерттеулердің негізінде қалыптасқан жаңаша көзқарасты қолдайтын ғалымдар оны жеке функционалдық тіл ретінде қабылдағанды жөн көреді. Терминология саласының белгілі маманы А.В. Суперанская өзінің «Әдеби тіл және терминологиялық лексика» атты зерттеуінде осы мәселені жан-жақты талдайды. Атап айтқанда, ғалым терминологиялық лексика әдеби тілдің құрамына кіреді деген пікірдің қаншалықты ақиқаттығына көз жеткізу үшін бірнеше қарама-қарсылықты салыстырма жасайды. Бірінші қарама-қарсылық: «жалпы лексика – арнаулы лексика». Жалпы лексика сөздің жалпылама қолданымда болуын білдіреді. Яғни, бұл сөздің жалпылама қабылданған ұғымының болуын, оның мағынасын түсіндіріп жатпай-ақ барлық мәнмәтіндерге қосуға мүмкіндік беретін ұғынылымының болуын білдіреді. Ал арнаулы лексика тобына кіретін сөзді қолданарда оның мағынасын түсіндіру қажет болады. Себебі, сыртқы формасы жағынан жалпы лексикалық бірлікпен бірдей тұлғада болғанмен, арнаулы ғылыми мәтінде ол өзгеше мағынаны иеленеді. Мысалы, су, айналыс, мүлік жалпы лексикада күнделікті қолданымдағы сұйықтықты, айналу процесін, заттың жалпы атауын білдіретін болса, олардың арнайы салалық лексикадағы мағынасы өзгеше. Химиктер үшін су – «сүтек пен оттектің химиялық қоспасы», экономистер үшін айналыс – «сатып алу және сату арқылы еңбек өнімін, ақшаны, басқа да меншік объектілерін айырбастаудың тауарлы өндіріске тән нысаны», заңгерлер үшін мүлік – «меншік құқығының материалдық нысаны». Телефон сөзінің жалпылама қолданымдағы мағынасы - белгілі бір қашықтықта сөйлесуге арналған аппарат. Ғылыми тілде ол: 1) электрлік тербелістерді дыбыстық тербелістерге айналдыратын құрал; 2) дыбысты қашықтыққа беру үшін қолданылатын электрлік аппараттар жүйесі. Келтірілген мысалдардан арнаулы мағынаның кейде жалпы мағынадан айтарлықтай алыстап кететіні байқалады.

Екінші қарама-қарсылық: «әдеби тіл – арнайы мақсатта қолданылатын тіл». Арнайы мақсатта қолданылатын тілде терминологиялық жүйелер мен терминологиялық бірліктердің сипаттамалары жасалады, терминологиялық сөздіктер мен стандарттар түзіледі. Жанрдың ерекшелігі арнайы мақсатта қолданылатын тілге ерекше шектеулер қояды. Мысалы терминологиялық стандарттардағы дефиницияларда үтір болмайды. Бұл әдеби мәтіндерге жат құбылыс. Арнайы мақсатта қолданылатын тілдегі сөздердің әрқайсысы бір-бір ұғымға байлаулы болғандықтан, тақырыптық өрісте қатаң тәртіппен бөлініп, әрқайсысы өз орнына ғана орналастырылатындықтан, мұнда синонимияға жол жоқ. Экскаватор шөміші, әдеби тілдегі шөміш не ожау емес. Арнаулы лексика мәтнінде кездесетін синонимия арнаулы мағынаның бұрынғы атауының ауыстырылып отырғанын, оған сай келетін жаңа термин ретінде қолданылып отырғанын немесе бұл ұғымның тұтас еместігін, оның одан әрі бөліктерге бөлшектенетінін байқатады. Арнайы мақсатта қолданылатын тіл – жұтаң тіл. Оған метафоралардың, стилистикалық синонимдердің, көркем әдеби образдардың қажеті жоқ. Алайда, жаңа ұғымдарды атау процесінде жалпы лексикадағы образды сөздер де қолданылады.

Үшінші қарама-қарсылық: «әдеби тілде термин – арнайы мақсатта қолданылатын тілде бейтермин». Термин әдеби мәтін тілінде өзінің арнаулы терминологиялық мағынасында қолданыла алмайды. Әрине, егер жазушы сондай мақсатты көздеп қолданбаса. Ал арнайы мақсатта қолданылатын тілде бейтермин сөздердің ұшырасуы - әдеттегі құбылыс. Олар коммуникативтік қызмет атқарады. Қандай арнаулы мәтін болса да, ұғымдардың кеңістік пен уақыттағы қатынастарын көрсетуге арналатындықтан, құрамына жалпы лексикадағы көп мағыналы сөздерді алмай отыра алмайды. Әрбір арнаулы кәсіби мәтінде кең мағыналы көмекші сөздердің өзіне тән жиынтығы болады. Олардың саны шектеулі, мағынасы арнаулы мақсатқа бағдарланған болады. Мысалы, жасуша дем алады, процесс жүріп жатыр, организмдегі темірді қалпына келтіру. Ғылыми еңбектердің тілі – іскери қарым-қатынаста жалпыға түсінікті болу үшін белгілі бір дәрежеде нормаланған тіл. Алайда, ғылыми еңбектердің тілі кәсіби қарапайым сөздер мен кәсіби аргодан айқын ажыратылмайды. Ал әдеби тіл болса, жергілікті диалектілерден, кәсіби социолектілерден айқын ажыратылады. Әдеби тілде әдетте жергілікті сөздердің жалпылама қабылданған баламалары болады. Ал терминді түсіну үшін, оларды мағынасы ішінара сәйкес келетін лексикалық баламалармен ауыстыру жеткіліксіз. Тиісті білім саласындағы ұғымдар жүйесін меңгеру қажет. Төртінші қарама-қарсылық: «сөзқолданымды реттеу – терминологиялық жүйелерді құру». Сөзқолданымды реттеу ісімен тіл мәдениеті саласында жұмыс жасайтын мамандар айналысады. Терминологиялық жүйелерді құру ісімен айналысатын – терминологтар. Сөзқолданымды реттеу кезінде дұрыс және бұрыс қолданым мысалдары жинақталып, нормадан ауытқу жағдайлары анықталады. Ақпарат көзінің, нақты шығармалардың беделі ескеріле отырып, басым бағдарлар айқындалады. Терминологиялық жүйелерді құру ісінде нақты ғылым саласындағы терминделетін ұғымдар айқындалып, олардың арасындағы тек-түрлік иерархиялық қатынастар жүйесі белгіленеді.

Ұғымдарды білдіретін сөздердің лексикалық мүмкіндіктері ескеріліп, ұғымдық байланыстары мен сөзжасамдық мүмкіндіктері мол сөздер алынады. Сөзқолданымды реттеу де, терминологиялық жүйелерді құру да сөздердің стихиялы түрде дамуына қарсы, саналы түрде бағытталған процестер. Алайда, олар бір-бірінен принциптік тұрғыда өзгеше негіздерде жасалады. Тілшілер сөзқолданымды әдеби тілдің нормасын, оның даму бағыттарын ескере отырып реттейді. Ғылым саласының мамандары терминологиялық жүйелерді құру ісін логика және тіл мамандарын қатыстыра отырып жүзеге асырады.

Бесінші қарама-қарсылық: «термин - бейтермин». Аталған шендестіру әртүрлі жағдайларда, әралуан мақсаттарға сай жүзеге асырылады. Мысалы логика мамандары өз еңбектерінде термин деп дәл дефинициясы бар кезкелген сөзді атайды. Бейтермин – дәл сол сөз, бірақ дефинициясы жоқ сөз. Ғылым мен техниканың арнаулы метатілдерінде терминдер мен номенклатуралық атаулардың арасы ажыратылуы мүмкін. Ол кезде термин ретінде ғылыми ұғым атауы, ал номен ретінде ғылыми таным процесіне қатысы бар заттардың атаулары алынады. Екеуінің арасында айқын шегара жоқ. Бір сөз ғылымның бір саласында термин болса, екіншісінде – номен болуы мүмкін. Осыған байланысты олардың ұғымдары да, жүйедегі орындары да ауысады. Ал жалпы лексика құрамына қайта өткен кезде арнаулы сөздердің бейтерминденуі орын алады. Дәл дефинициялары жойылады. Салыстыру үшін инфаркт, валидол, пенициллин сөздерінің медицинадағы, фармакологиядағы, биохимиядағы, теоретикалық физикадағы мағыналары мен жалпы лексикадағы мәндерін алып қарастыруға болады. Терминдер – жеке-жеке түрлі сөздер емес. Олар өздері атаушы ұғымдармен тығыз байланысты. Формасы жағынан бірдей сөз, әртүрлі терминологиялық жүйелерге ену арқылы түрлі мағынадағы дәл сол бір сөз болудан қалады. Олар – екі түрлі омонимдер. Бір-бірімен шығу тегі жағынан және терминологиялық қолданымы жағынан байланысты омонимдер болып шығады. Осылайша, ғалым бес түрлі қарама-қарсылық келтіре отырып, ғылым тілінің әдеби тілдің құрамына кірмейтіндігін, екеуінің де жалпыхалықтық, ұлттық тілдің құрамында қарастырылатынын дәлелдейді. Сонымен, термин өзінің сыртқы формасы жағынан сөз түрінде болғанымен, ұлттық тілдің грамматикалық қағидаларына сөз тәрізді бағынғанмен, ұғымдық жақтан жалпы лексикалық сөзден ерекшеленеді. Шындығында, терминология ұлттық тіл лексикасының дербес бөлігін құрайды. Әрбір ғылым саласының өзіне тән терминологиялық жүйесі мен ерекше терминдері бар. Ол терминдердің мағыналары сол ғылым саласында ғана актуалданады. Демек, ғылыми терминологияның әдеби тілге тәуелсіздігін дәлелдеп жатудың өзі артық нәрсе. Сонымен бірге, ғылым мен техниканың жекелеген салаларындағы ұғымдардың сөздермен аталатындығы, ал сөздердің лексикалық бірліктер екендігі де аян. Олай болса, терминологиялық бірліктерді тілден тыс жасанды таңбалар жүйесіне жатқызу да жөн болмайды. Терминологиялық бірліктер арнаулы кәсіби лексиканың құрамына енеді және оның басым бөлігін құрайды. Асылы, ұлттық тіл лексикасын жүйелердің жүйесі ретінде, яғни көптеген шағын жүйелерден құралатын үлкен жүйе ретінде қарастыруға болады. Сонымен қатар, терминология мамандары тілдегі бүкіл сөздік құрамды жалпылама қолданыстағы лексика мен арнаулы кәсіби лексикаға бөліп қарастыруды жөн санайды. Салалық кәсіби тіл құрамындағы арнаулы кәсіби лексиканың семантикалық жағы тек сол кәсіппен шұғылданатын мамандарға ғана түсінікті болмақ [5, 76 б.].

Ғылыми дискурс мәселесіне ғалым Уәли Нұргелді «Қазақ сөз мәдениетінің теориялық негіздері» тақырыбында қорғаған докторлық диссертациясында толығырақ тоқталған.

Көптеген сөз күнделікті тұрмыста кәдімгі лексикалық мағынасында жұмсалса, ғылыми қарым-қатынаста (ғылыми дискурста) арнайы ұғымды білдіру жаратылыстану, табиғат ғылымы мен қоғамдық ғылым салаларында мамандандырылған лексемалардың саны жүздеп, мыңдап саналады.

Жаңа пайда болған білімді атау үшін тұрмыста танылған ұғымды білдіретін сөз ғылыми дискурста ғылымда танылған ұғымды білдіретін арнайы қызмет атқарады. Сөйтіп, қазақ тілінің негізінде ғылым тілі қалыптасып, жұмыс істей бастады, ал тілдік бірліктердің (лексика, фразеология, сөзжасамдық бірліктердің) ғылыми дискурста мамандануы ғылыми стильдің пайда болуында негізгі факторлардың бірі болды.

Ғылым тілі ағылшын, неміс, орыс тіл білімінде “арнайы мақсаттағы тіл” деп те аталады. Белгілі бір ғылыми дискурста терминдер қандай да бір ғылыми ұғымды ғана білдіріп қоймай, сонымен бірге маманданғандықты білдіретін ақпаратқа ие тілдік бірлік болып табылады, сөйтіп белгілі бір мәтінді біртұтас ғылыми тіл ететіндей тоғыстырушылық (интеграциялаушылық) қызмет атқарады.

Ұлттық тілдің функционалдық саласы болып табылатын ғылым тілінің негізгі арқауы – термин. Басқаша айтқанда термин ғылымдағы “орталық” ұғым, түпқазық ұғым. Қазіргі кезде мамандық тілінің тілдік, тілдік емес ерекшеліктері барған сайын күшейе түсуде. Мысалы, салалық

ғылымдар тілінде формула, сызба, символ, схема, сурет т.б. бейвербалды таңбалардың қатары көбейе түсті. Тіпті ғылымның белгілі бір саласының өзінде әлденеше тармақтар пайда болып, олар өздерінің терминдік, терминдік элементтер жүйесі арқылы бір-бірінен алшақтай түсті. Бұл бағытты кәсібицентристік бағыт деп атауға болады.

Арнаулы кәсіби тіл – көпфункционалды сипаттағы тіл. Ал арнаулы тіл кемел әдеби тілдің функционалдық бір түрі. Оның а) ақиқатты бейнелеу; ә) білімді сақтау (эпистемалық); б) жаңа білім алу (когнитивтік); в) арнаулы ақпарат беру (коммуникативтік) қызметі бар.

Арнаулы кәсіби тілдің лексика-семантикалық ядросы терминдер болып табылады, ал оған жақын қабатта дайын құрылымдар (стандарттар); шеткері қабатта индивидуалды-авторлық ерекшеліктерді байқататын тілдік бірліктер болады. Индивидуалды-авторлық ерекшеліктер арқылы маман кәсіпке байланысты категория, ұғым, арнаулы реалийлерді сөз қолданыста дәл айқын етіп бере алмайды.

Кәсіби тілде стильдік нышаны бар сөздер (эмоционалды, экспресивті сөздер) мүлде кездеспейді деуге болмайды. Эмоционалды бағалауыш сөздердің қолданылу мүмкіндігі шектеулі. Олар *деңгейі жоғары, көлемі тым үлкен, сирек кездесетін, ұшырасатын жайтты, аса ірі, тым ұсақ, қызғылықты көрініс* т.б. Сондай-ақ *айқын, анық, бұлдыр, құнды, құнсыз, тұрақты, тұрақсыз, мүмкін, мүмкін емес, жеткілікті, жеткіліксіз* т.б. тәрізді субъективті бағалауыштар. Бұлар арнаулы емес, жалпылама лексикаға жатады. Қызметі жағынан полифункционалды элементтер деп аталады. Бұлардың қайсыбірі белгілі бір кәсіптік салада терминдік мағынада да қолданылуы мүмкін.

Ғылыми дискурс негізінен қарым-қатынастың жазба түрінде жүзеге асады, ал ғылым-білім саласындағы жаңалықтар негізінен алдымен, ғылыми мақалаларда жарияланады. Қазіргі кезде ғылыми дискурстың ауызша түрі жиналыстардың *ғылыми конференция, семинар, дөңгелек үстел, симпозиум* тәрізді түрлерін өтуімен байланысты бұрынғыдан гөрі жанданып, ғылымдағы ауызша сөздің рөлі арта түсті. Ғылыми мәтіннің лексика-фразеологиялық жүйесі терминдер, ғылыми атаулардан, бейтарап лексикалық бірліктерден тұрады. Жалпылама тілдегі бейтарап, көпмағыналы лексикалық бірліктер дара мәнде қолданылады. Мұндай бірімділікке *түптеп келгенде, есептейміз, есептеймін, болып табылады, бірінен саналады, санаймыз, нәтижеге қол жеткізуге болады* т.б. тәрізді штамптардың қолданылуын жатқызуға болады. Бұларды реципиент бір нәрсенің “санын”, “есебін”, “болжамын”, “табылғанын” көрсету мағынасында емес, белгілі бір нәрсе жайында тұжырымға, қорытындыға келу деген мағынада түсінеді. Осымен байланысты реципиент ғылым саласында болмаса да, мәтіннің ғылыми сөзге жататынын ажырата алады.

Ғылыми мәтінде сөз желісі логикалық жүйеге бағынады, өзара бірімен бірі байланысты арнаулы ақпараттар баяндалады, сөз сипаттау түрінде болып, дәлдікке ерекше мән берілді. Мұның өзі ғылыми дискурстың мамандандырылған ақпарат беру/қабылдау жағынан өзге де коммуникацияның түрінен (көркем дискурс, публицистикалық дискурстан) ерекше екенін көрсетеді.

Терминдер ерекше когнитивті-ақпараттық құрылымға ие бола отырып, фигураның, ақпарат квантының қызметін атқарса, терминологиялық емес лексика ғылым қалыптастыратын терминдер әрекет ететін «фон» қызметін атқарады [6, 28 б.]. Ғылыми фонның тілдік тұрғыда жүзеге асуында терминологиялық емес лексика терминдену жолымен терминдерді кәсіби коммуникацияға енгізуді қамтамасыз етеді.

Қорыта келгенде, когнитивті-коммуникативті әдіс терминтануда, ғылым тілін интерпретациялауда адамның шындықты концептуалдандыру, қабылдау үрдісін теориялық игеру, ақпаратты тілдік құралдар арқылы өңдеу мен беру құралы ретінде жаңа бағыттың дамуына мүмкіндік туғызады.

Әдебиеттер:

1. Tomlin R. Foreground – background information and the syntax of subordination. – Berlin, 1985. – 207 p.
2. Talmy L. Toward a cognitive semantics. – London, 2000. – 300 p.
3. Reinhart T. Principle of gestalt perception in the temporal organization of narrative text. – Paris, 1984. – 385 p.
4. Дроздова М.В. Научный текст и проблемы его понимания. – М., 2003. – 250 с.
5. Кубрякова Е.С. Память и ее роль в исследовании речевой деятельности. – М, 1991. – 150 с.

6. Новодранова В.Ф. Фон и фигура в языке для специальных целей. – Тамбов, 2005. – 380 с.

Жумашева К.Б.

Когнитивные основания распределения информации в научном тексте

В этой статье рассматривается когнитивная лингвистика как направление языкознания в частности проблема когнитивные основания распределения информации в научном тексте. Статья посвящена исследованию роли категории «фон» и «фигура» в распределении блоков.

Ключевые слова: концепт, сознание, психология, философия, концептуальная система, поле, народные концепты, познание, сема.

Zhumasheva K.B.

Distributions of information in the scientific text at the cognitive level

In this article considered the problem of cognitive linguistics as the direction in linguistics. In particular distributions of information in the scientific text at the cognitive level. Article is devoted to research of a role of the category "background" and "figure" in components of the scientific text from the cognitive point of view.

Keywords: concept, consciousness, psychology, conceptual system, field, cognition, seme, background, figure.

УДК: 792.8

Шукирова А.У. – старший преподаватель,

ЗКТУ им. М.Утемисова

(г.Уральск, Казахстан), **E-mail:** shukirovaa@mail.ru

**МЕТОДИКА ПОСТАНОВКИ УРОКА НАРОДНО-СЦЕНИЧЕСКИЙ ТАНЕЦ:
ЭКЗЕРСИС У СТАНКА**

Аннотация. В статье рассматривается методика построения и обучения дисциплины «Теория и методика преподавания народно-сценического танца» в процессе подготовки специалиста педагога-хореографа. Раскрываются основные цели и задачи при обучении данной дисциплины. Дается описание и характеристика основным упражнениям у станка, порядок построения урока.

Ключевые слова: танец, методика, упражнения у станка, специалист, обучение, педагог-хореограф.

«Теория и методика преподавания народно-сценического танца» является одним из обязательных и профилирующих дисциплин в процессе подготовки бакалавров хореографии в вузах РК. В процессе обучения у студентов вырабатываются знания по методике преподавания народного танца. Народные танцы, включенные в программу обучения, представляет собой сценическую интерпретацию национального фольклора. В академическом, характерном танце, народный танец возник под влиянием школы классического танца. Изучение данной дисциплины складывает комплексное воспитание будущего педагога-хореографа, он получает большой багаж знаний в области народной хореографии, народно-сценического танца [1, с. 15]. На учебных занятиях у студентов формируются такие профессиональные качества, как: выносливость, сила, техника исполнения, эмоциональная выразительность, музыкальность, артистизм, умение работать в ансамбле, сценическая дисциплина и «культура» исполнения. Все это дает возможность будущему педагогу народно-сценического танца формировать и улучшать практические умения и навыки по технике исполнения народных танцев, а педагогам и руководителям, работающим в хореографических коллективах, обучать своих учащихся исполнителей различным национальным танцевальным культурам.

Основной целью при обучении дисциплины народно-сценический танец является - освоение теории и методики проведения занятий в хореографических коллективах по народно-сценическому танцу, подготовка будущих специалистов-хореографов к профессиональной деятельности в области народной хореографии.

Педагог в процессе обучения данной дисциплины должен ставить перед собой задачу последовательно раскрыть методику характерного танца «от простого к сложному». Он должен научить студентов передавать в танце характер того или иного народа, стиль и манеру исполнения народных танцев, развитие координации у студентов, развитие танцевальной техники, т.е. на основе строгого соблюдения профессиональных требований к дисциплине воспитать творческую личность,

способную решать любые профессиональные задачи.

Занятия по дисциплине «Теория и методика исполнения народно-сценического танца» состоит их небольшого курса обзорных лекций и в основном составляет практические занятия по разделам. Обучение танцевальным движениям происходит путем практического показа и словесных объяснений. Педагогу необходимо четко определять баланс в сочетании этих двух методов.

Методика построения уроков народно-сценического танца представляет собой соединение методически разработанного экзерсиса у станка и развернутого изучения характерных танцев на середине зала.

Обучение дисциплины начинается с изучения основных позиций рук и ног в народно-сценическом танце.

Позиция ног

Открытые позиции: 1, 2, 3, 4, 5 открытые позиции ног в народно-сценических танцах аналогичны в классическом танце.

Прямые позиции:

- 1 прямая - обе ноги стоят рядом и соприкасаются внутренними сторонами стоп.
- 2 прямая - обе ноги стоят параллельно на расстоянии стопы.
- 3 прямая - обе ноги поставлены рядом и соприкасаются внутренними сторонами стоп, каблук одной ноги находится у середины стопы другой ноги.
- 4 прямая - обе ноги стоят по одной прямой линии, друг перед другом на расстоянии одной стопы.
- 5 прямая - обе ноги стоят по одной прямой линии друг перед другом: каблук одной ноги соприкасаются с носком другой.

Закрытые позиции:

- 1 закрытая - обе ноги повернуты внутрь и поставлены носками вместе, каблуки разведены в стороны.
- 2 закрытая - обе ноги повернуты внутрь и поставлены друг от друга на расстоянии стопы, каблуки разведены в стороны.

Позиции рук

1, 2, 3 – позиция рук аналогично 1, 2, 3 позициям рук в классическом танце. 4 позиция – руки согнуты в локтях, кисти лежат на талии: большой палец сзади, остальные собраны вместе спереди. Плечи опущены вниз, локти направлены в сторону и немного вперед.

5 позиция - обе руки скрещены на уровне груди, но не прикасаются к корпусу. Кисти прямые, а пальцы собранные вместе, руки лежат одна на другой.

6 позиция – обе руки согнуты в локтях и находятся за головой. Локти отведены в стороны. Большой указательный и средние пальцы прикасаются к затылку, как бы придерживая головной убор.

7 позиция – обе руки согнуты в локтях и заложены за спину на талии. Запястья одной руки лежат на запястье другой.

В дальнейшем начинается изучение упражнений у станка (экзерсиса). Занятия у станка это достаточно длительный процесс выработки большого числа все усложняющихся музыкально-двигательных навыков. Позы, положения, движения и их комбинации в различных вариантах - это новые для организма двигательные навыки, новая психологическая и физическая нагрузка. При этом педагогу необходимо помнить, что овладение двигательными навыками всегда должно сопровождаться определенным эмоциональным настроением. Так, например, некоторые педагоги допускают такую ошибку: сначала обучают только определенным движениям и элементам танцев, а лишь потом работать над эмоциональной выразительностью исполнения. Необходимого результата педагог может добиться, только придерживаясь основных законов при обучении: воспринять, осмыслить, запомнить, применить и проверить результат. Поэтому при подаче определенного материала нужно уделять внимание, как методике исполнения, так и характеру, манере исполнения заданного материала. Восприятие, осмысление и запоминание расширяются, углубляются и закрепляются в процессе их применения и проверки на практике [2, с. 26]. Комбинации и упражнения у станка составляются на материале танцев разных народов, т.е. с использованием и изучением основных движений и ходов, согласно программе обучаемого курса.

В системе преподавания народно-сценического танца упражнения у станка преследует следующие цели:

1. Развивают весь организм учащегося в частности его двигательный аппарат, к которому относятся как кости и их соединения-суставы, связки, так и мышцы. Упражнения содействуют развитию подвижности в суставах, укреплению и эластичности связок, развивают определенные группы мышц, особенно те, которые недостаточно заняты в упражнениях классического танца.

Помимо того, на этих занятиях тренируется нервная система, которая играет ведущую роль в выполнении движений и регулирует всю деятельность двигательного аппарата.

2. Повышают техническую сторону танца, вырабатывают силу и гибкость, мягкость и точность движений.

3. Подготавливают учащихся к восприятию на середине движений народных танцев.

4. Развивают у учащихся выразительность и танцевальную пластику исполнения.

Порядок упражнений у станка устанавливается по принципу чередования движений, тренирующих различные группы мышц. Урок должен начинаться с полуприседаний и глубоких приседаний, поскольку они постепенно вводят в работу мышцы и суставно-связочный аппарат. Дальше даются упражнения, тренирующие различные группы мышц, причем надо чередовать движения на вытянутых ногах с движениями на присогнутых ногах: мягкие, плавные движения - с резкими, отрывистыми движениями. После упражнения с напряженной стопой хорошо давать упражнения с напряженной стопой, чтобы мышцы, которые только что были напряжены, затем были расслаблены и т.д.

Перед каждым упражнением должна быть соответствующая подготовка к нему. Для подготовки проигрываются два аккорда, еще лучше - два такта мелодии, под которую будет выполняться само упражнение. Эти два такта помогают учащимся собраться, почувствовать характер музыки, а следовательно и движения. Перед упражнениями, которые учащийся выполняет, держа одной рукой о палку, в подготовке обязательным является движение другой руки и головы. Обычно на первом аккорде рука раскрывается вперед и в сторону, на втором - закрывается, т.е. рука от локтя слегка приподнимается вверх кругообразным движением и кладется сбоку на талию. Голова сопровождает движение рук.

Музыкальное сопровождение на занятиях должно быть органически связано с выполнением упражнений, должно соответствовать движению по характеру, стилю и национальной окраске. Движение должно быть точно согласовано с ритмом музыки.

Все это в совокупности приучает учащихся еще у станка выполнять движения у станка не сухо, не механически, а выразительно, танцевально, в характере народного танца.

Упражнения (экзерсис) у станка состоит из следующих движений:

1. *Приседания* – важный раздел «станка», поскольку они развивают мягкость эластичность движения главным образом в коленном суставе, а также тазобедренном, голеностопном суставах и в суставах стопы. Помимо этого приседания способствуют развитию прыжка. Приседания делятся на два вида: полуприседания и глубокие приседания и выполняются по всем позициям: от I-ой до VI-ой, за исключением I-ой и II-ой обратной позиции и II-ой параллельной позиции. В старших классах добавляются полуприседания и глубокие приседания по V-ой параллельной и VI-ой позиции.

2. *Упражнения на развитие подвижности стопы. (Battement- tendu).* Упражнения этого раздела развивают подвижность в голеностопном суставе, укрепляют пяточное сухожилие, икроножную мышцу и мышцы стопы. Упражнения могут выполняться по VI-ой позиции вперед, по III-ей или V-ой позиции вперед, в сторону, назад по несколько раз в одном направлении или «крестом».

Виды:

- простой вид;
- носок - каблук;
- с demi plie при переводе на каблук;
- с demi plie при приставлении в позицию;
- с 2-ми ударами при поставлении в позицию;
- с развертыванием в сторону в невыворотных положениях пятки работающей ноги;
- с работой пятки опорной ноги.

3. *Маленькие броски (Petite battement jete)*

Маленькие броски, как упражнения предыдущего раздела, развивают мышцы голени опорной ноги, а также способствуют развитию движения в коленном суставе работающей ноги, которая то резко вытягивается «от себя», то сильно сгибается. Упражнения эти повышают также способность учащихся четко выполнять мелкие и сильные движения.

Виды:

- простой вид с деми плие;
- с работой пятки опорной ноги;
- сквозные, маленькие броски с одновременным ударом пятки опорной ноги.

4. Каблучные упражнения

Каблучные упражнения вводят в работу пятку опорной ноги, которая, то отделяется от пола, то опускается на пол. Они выполняются на легком полуприседании без выпрямления до конца движения. Упражнение способствует развитию мышцы голени, в частности укрепляют пяточное сухожилие опорной ноги. Каблучные движения могут выполняться в характере танца различных народов. Музыкальный размер-2/4.

Виды:

- проскальзывание работающей ноги по пятке/каблук;
- вынесение работающей ноги на пятку/маленькие каблучные упражнения/;
- поочередное вынесение работающей ноги в сторону то на каблук, то на носок;
- сочетание вынесения работающей ноги на пятку с ударами всей ступней об пол;
- каблучное упражнение с добавлением мазка подушечкой стопы работающей ноги;
- большие каблучные упражнения.

5. Круговые движения ноги.

Вращательные или круговые движения ногой выполняются по полу и по воздуху. В первом случае нога проводится по полу носком или пяткой: во втором случае нога выполняет круговые движения, не касаясь пола, с вытянутым или невытянутым подъемом. Упражнение развиваются подвижность в тазобедренном, голеностопном и коленном суставе, а также в суставах стопы.

В этом упражнении принимается положение скошенного подъема (стопы повернута тыльной стороной наружу, наружная сторона стопы опущены, внутренняя сторона стопы поднята), благодаря чему развиваются мышцы, расположенные на наружной поверхности голени. В результате попеременного сокращения мышц внутренний и наружной стороны голеностопного сустава эти мышцы развиваются и укрепляются, а также вырабатывается подвижность в голеностопном и тазобедренном суставах. Позже изучаются круговое движение работающей ногой по полу одновременно с глубоким приседанием на опорной ноге. Добавляются такие движения как наклоны, перегибы корпуса, повороты.

Виды:

- круговое движение носком работающей ноги по полу с поворотами пятки опорной ноги
- круговое движение пяткой работающей ноги по полу (Rond de pied)
- круговое движение пяткой работающей ноги по полу с поворотами пятки опорной ноги.
- круговое движение ногой, с вытянутым и с невытянутым подъемом по воздуху. (Rond de jambe en l'air)
- круговое движение работающей ногой по полу одновременно с глубоким приседанием на опорной ноге.

Усложняется наклоны, повороты, вращения и т.д.

6. Низкие и высокие повороты ноги.

Это упражнения входят повороты согнутой работающей ноги из выворотного положение и обратно раскрытие работающей ноги в сторону.

Движение сопровождается полуприседанием и выпрямлением на опорной ноге. Упражнение развивают подвижность, мягкость, эластичность движения в тазобедренном и коленном суставах. Муз.размер: 2/4, 3/4, 4/4.

7. Упражнения с ненапряженной стопой. (Flic-flac)

При выполнении упражнений этого раздела мышцы стопы и голеностопного сустава должны быть расслаблены. Нога от колена проводится «от себя» и «к себе», задевая подушечкой стопы по полу, т.е. делая мазки. Эти упражнения подготавливают учащихся к четочным движениям, а также приучают то сокращать, то расслаблять мышцы в голеностопном суставе. После этих упражнений на занятиях рекомендуется давать упражнения с напряженной стопой.

8. Упражнение подготовка к «веревочке»

Эти движения вводят в работу коленный и тазобедренный суставы и подготавливают учащихся к выполнению на «середине» движения «веревочки», встречающегося в русском, украинском и других народных танцах.

Виды :

- переход ноги, согнутой в колене то вперед, то назад.
- повороты согнутой ноги коленом то внутрь, то наружу, усложненные вращением в тазобедренном суставе.
- повороты согнутой ноги из невыворотного положения в выворотное.

- перевод согнутой ноги то вперед, то назад в сочетании с двумя пристукиваниями.
- перевод работающей ноги с полупальца на опорную ногу.

9. Дробные выстукивания

Упражнения развиваются силу ударов, четкость и ритмичную точность движений.

Дробные выстукивания наиболее характерны для русского танца. Исполняется в характере испанского, башкирского, татарского танцев.

10. Зигзаги (*патортье*)

Повороты стопы из выворотного в невыворотное положение и обратно. Основная задача упражнений этого раздела – развитие подвижности в голеностопном суставе. Движение изучается в следующей последовательности: простые повороты стопы, двойные повороты стопы, повороты стопы в сочетании с ударами всей ступней работающей ноги.

Виды:

- двойные повороты стопы
- повороты стопы в сочетании с ударами всей ступней работающей ноги.

11. Раскрывание ноги на высоту 90°

Упражнение этого раздела направлены на развитие шага и силы движения, на укрепление тазобедренных, икроножных и голеностопных мышц, а также повышение подвижности в тазобедренном и коленном суставах.

Раскрывание ноги может выполняться в разных направлениях вперед, в сторону, назад.

12. Броски ног с увеличенным размахом.

Само название данной формы *grand battement jete* говорит о цели, которая преследуется; с каждым следующим движением мах ноги все время увеличивается.

При исполнении движения необходимо проследить следующие моменты:

1. Корпус предельно подтянут
2. Каждый следующий бросок ноги должен быть по амплитуде шире предыдущего.
3. В растяжке назад корпус остается точно на опорной ноге. Колено правой ноги в растяжке сильно вытянуто, пятка направлена вниз.
4. Из растяжки назад *grand battement jete* назад правой ногой начинается из приседания.
5. Все броски, и вперед, и назад сохраняют классическую форму исполнения *grand battement jete* с увеличенным размахом.

Таким образом, для формирования и улучшения профессиональных исполнительских навыков после изучения определенного материала практикуется постоянное его повторение, работая над совершенствованием техники и манерой исполнения. Контроль знаний студентов осуществляется в виде практических показов во время экзаменов, проверки выполнения заданий самостоятельной работы студента, устного опроса.

Процесс обучения данной дисциплины также направлен на выявление и развитие профессиональных качеств будущего педагога – хореографа.

Это:

- умение грамотно построить урок, учитывая возрастные особенности и программу обучения данного класса,
- сочинять комбинации и этюды, сочетая их в заданном характере и стиле,
- умение проводить анализ изучаемого материала и раздела,
- умение работать с концертмейстером при подборе необходимого музыкального материала,
- выработать навыки самостоятельной работы.

Литература:

1. Кульбекова А.К. Теория и методика преподавания народно-сценического танца: учебное пособие. – Уралск: Издательский центр и СМИ ЗКГУ им. М.Утемисова, 1990. – 256 с.
2. Айткалиева К.Д. Теория и методика преподавания народно-сценического танца: учебное пособие. – Уралск: Издательский центр и СМИ ЗКГУ им. М.Утемисова, 2011. – 336 с.

Шүкірова А.Ұ.

Халық - сахналық би сабағының құрастыру әдістемесі: станок экзерсисі

Бұл мақалада оқытушы-хореограф мамандығын дайындау үрдісінде «Халықтық-сахналық биді оқытудың теориясы мен әдістемесі» пәнін үйрету және құрастырылу әдістемесі қарастырылған.

Пән оқытылуының басты мақсат-міндеттері ашылып айтылған. Сабақ құрылымы және станок жанындағы басты қимылдарына мінездеме берілген.

Кілт сөздер: би, әдістеме, станок жанындағы қимыл, маман, оқыту, оқытушы-хореограф.

Shukirova A.U.

Methodology of formulating lesson folk stage dance: Exercise at the bench

The article discusses the methodology for constructing and training discipline "Theory and methods of teaching character dance" in the process of preparation of the expert teacher-choreographer. Reveals the main goals and objectives in teaching this discipline, the descriptions of the basic exercises at the barre, the procedure for constructing the lesson.

Keywords: dance, technique exercises at the barre, specialist training, teacher and choreographer.

УДК: 130.122:373

Испулова Р.Н. – кандидат педагогических наук, доцент
ЗКГУ им. М.Утемисова, **E-mail:** Ispulova_r@mail.ru

Шакирова Р. – студентка ЗКГУ им. М.Утемисова
(г.Уральск, Казахстан)

САМОПОЗНАНИЕ В ИНКЛЮЗИВНЫХ ШКОЛАХ

Аннотация. В статье говорится об инклюзивном образовании в республике Казахстан. Особое внимание уделяется применению различных методов на занятиях по самопознанию с детьми с ограниченными возможностями.

Ключевые слова: инклюзивное образование, дети с ограниченными возможностями здоровья, самопознание.

Решение в международных документах, касающихся вопроса инклюзивного образования, определяют стратегические направления деятельности государств, принявших реализовать эту идею и конкретные рекомендации, которые основаны на анализе многолетнего международного опыта. Одна из главных задач инклюзивного образования – разработка гибкого подхода к преподаванию для удовлетворения различных потребностей в обучении, ведущего к повышению уровня толерантности, нравственности.

Инклюзивное образование – относительно новое явление в Казахстане, которое актуально и требует к себе должного внимания, поскольку количество детей с различными отклонениями в здоровье не уменьшается. Поэтому необходимо, по возможности, включить данную категорию детей в процесс обучения в массовых детских садах, школах, профессиональных лицеях и ВУЗах. Инклюзивное образование подразумевает доступность образования для всех детей, в том числе для детей с особыми потребностями. Инклюзивное образование стремится развить методологию, признающую, что все дети – индивидуумы с различными потребностями в обучении; подходы к преподаванию и обучению должны более гибкими. Обучение среди нормально развивающихся сверстников дает возможность ребенку с особыми образовательными потребностями, чувствовать себя обычным. Наше общество не должно лишать детей с ограниченными возможностями права получить образование, развить свои способности, талант и, главное, иметь среду общения с нормальными детьми. Один из путей преодоления данной проблемы является продвижение идеи инклюзивного образования, о котором говорится в Конвенции о правах инвалидов, подписанной Казахстаном в 2008 году.

В Казахстане инклюзивное образование имеет определенные успехи, так например, в настоящее время работают психолого-медико-педагогические консультации; проводятся различные акции («Инклюзивному образованию – ДА!»), реализуется интернет-проект на базе сайта www.inclusion.kz в рамках информационной поддержки заинтересованных сторон в развитии инклюзивного образования в Казахстане и многое другое. Образование в Казахстане нацелено на вовлечение детей с ограниченными возможностями в образовательный процесс, на социализацию детей-инвалидов в современном обществе, на создание активной поведенческой установки у детей-инвалидов, на уверенное позиционирование себя в современном обществе, на умение превращать свои недостатки в достоинства, на изменение отношения современного общества к людям с ограниченными возможностями.

Многие специалисты выступают за планомерное развитие системы инклюзивного образования. При этом они отмечают невозможность полного закрытия специальных школ и перевода всех детей с ограниченными способностями в общеобразовательную школу. У некоторых людей система инклюзивного образования вызывает опасение из-за возможного снижения качества обучения обычных детей. Однако специалисты успокаивают и поясняют, что инклюзия призвана предоставлять высокое качество обучения, удовлетворяя всех участников образовательного процесса [1].

В работе была сделана попытка найти и использовать наиболее подходящие методики преподавания самопознания с детьми с ограниченными возможностями в инклюзивных школах. С этой целью была проанализирована литература по теме нравственно-духовного воспитания детей; изучены методики преподавания самопознания, в том числе методики преподавания самопознания с детьми с ограниченными возможностями; рассмотрены некоторые методики преподавания в инклюзивных школах для детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата.

Дисциплина «Самопознание» предусматривает изучение личностью собственных психических и физических особенностей, осмысление самого себя; при этом формирование происходит по мере отражения, как внешнего мира, так и познания самого себя.

К сферам самопознания относят выделяемые психологами три уровня организации человека: низший — организм (биологический индивид), далее — социальный индивид (характеризуется способностью овладевать знаниями, умениями, правилами поведения) и личность (характеризуется способностью совершать выбор, строить свой жизненный путь, координировать своё поведение в системе отношений с окружающими людьми) [2].

Итоговым продуктом самопознания является «Я-концепция» (или образ Я), который представляет собой относительно устойчивое, в большей или меньшей степени осознанное и зафиксированное в словесной форме представление человека о самом себе. Эта концепция — результат познания и оценки самого себя через отдельные образы себя в условиях самых разнообразных реальных и фантастических ситуаций, а также через мнения других людей и соотнесения себя с другими. Самопознание, как процесс, может быть представлено в виде последовательности следующих действий: обнаружение в себе какой-либо личностной черты или поведенческой характеристики, её фиксация в сознании, анализ, оценка и принятие. Целесообразно учесть, что при высоком уровне эмоциональности и неприятия себя самопознание может превращаться в «самокопание», порождающее не объективное знание о себе, а разного рода комплексы, поэтому в самопознании, как и в других делах, важна мера [3].

К наиболее распространённым способам самопознания относят: самонаблюдение, самоанализ, моделирование собственной личности, осознание противоположностей в том или ином качестве или поведенческой характеристике, самопринятие, саморазвитие и самосовершенствование. Средствами самопознания являются самоотчёт, просмотр фильмов, спектаклей, чтение художественной литературы, изучение психологии личности, социальной психологии, использование психологических тестирований; индивидуальное консультирование, работа в группе социально-психологического тренинга, которая способствует интенсификации процессов познания других и себя [3]. В процессе преподавания самопознания применяются различные методы, игры, упражнения, проблемные ситуации и др. Например: упражнение «Хочу узнать», целью которого является узнать, что каждый участник ждет от занятия; игра «Головоломка», формирующая навыки анализа в принятии решения; упражнение «Отсутствуют ключи», - оно направлено на формирование навыков правильного принятия решений; проблемная ситуация: «Как достичь успеха в жизни?»; упражнение «Герой дня», упражнение «Пути здорового образа жизни», упражнение «Я так думаю» и многие другие.

Автор проекта по внедрению курса «Самопознание» в образовательное пространство Республики Казахстан Сара Алпысовна Назарбаева пишет: - „...Именно через образование мы хотим возродить в нашем обществе нравственно-духовные ценности, чтобы каждый человек мог в полной мере реализовать заложенные в нем от рождения способности и, тем самым, принести пользу нашему государству “В соответствии с Государственной программой развития образования творческий интеллект человека, его открытость инновациям расцениваются как основной капитал общества.

В современной педагогической литературе понятие нравственность рассматривается, как показатель общей культуры человека, его достоинств, приверженности общечеловеческим ценностям. Нравственность - и нормы, и принципы поведения, и мотивы поступков. А под понятием духовность в педагогике подразумевается особый образ мышления и жизнедеятельности людей, основанный на приоритете нематериальных, гуманных ценностей.

Мы говорим о нравственном воспитании как о процессе, который направлен на формирование и развитие целостной личности ребенка, предполагающий становление его отношения к Родине, обществу, коллективу, людям, к труду, своим обязанностям и к самому себе. Задача нравственного воспитания состоит в том, чтобы долг, честь, совесть, достоинство превратились во внутренние стимулы человека.

Национальная система образования в Казахстане ориентирована на развитии личностного потенциала подрастающего поколения, формирование нравственного поведения через постижение

общечеловеческих ценностей. «Самопознание» - это уникальный предмет, направленный на обучение детей ценностям, формирование навыков конструктивного общения, самораскрытие личностного потенциала, на поиск себя в многогранном мире человеческих взаимоотношений, на позитивное выстраивание личной судьбы.

Самопознание необходимо для адекватного оценивания человеком своих достижений и личностных качеств [3].

Особенностью уроков «Самопознания» является то, что на занятиях ведется откровенный диалог с учителем. В социально-ролевых играх и тренингах исследуется мир человеческих взаимоотношений, происходит обмен жизненными наблюдениями, развиваются навыки практического служения Родине, обществу.

Главная идея самопознания звучит так: «Откройтесь миру, и мир откроется для вас». Самопознание это ключ к преображению. Духовность, составляющая основы предмета «Самопознание», выражается в единстве трех основных измерений – интеллектуальном, этическом и эстетическом. Уроки опираются на лучшие образцы духовного наследия человечества. Особенностью уроков «Самопознания» является то, что на занятиях ведется откровенный диалог с учителем, в социально-ролевых играх и тренингах исследуется мир человеческих взаимоотношений, происходит обмен жизненными наблюдениями, развиваются навыки практического служения Родине, обществу [4; 5]. Использование интерактивных методов способствуют активизации интеллектуальных и познавательных способностей, развитию навыков и потребностей в совместной работе, развивают коммуникативные возможности.

Метод танцевально-двигательной терапии мы предлагаем использовать на занятиях по самопознанию с детьми с нарушениями опорно-двигательного аппарата. *Танцевально-двигательная терапия помогает детям через движения пережить, распознать и выразить свои чувства и конфликты. Начавшись на кинестетическом уровне, терапия приводит к дальнейшему открытию эмоционального материала посредством символических образов, воспоминаний; дети через движения передают личностные переживания. Через двигательное взаимодействие учитель может помочь детям проработать эмоциональные зажимы, выявить альтернативные модели поведения, получить более ясное восприятие себя и других, вызвать такие поведенческие изменения, которые приведут к более здоровому функционированию. Танцотерапия давно и широко используется в клинической работе, научных исследованиях и в сфере образования. Так, например, танцевально-двигательные клиницисты работают с эмоциональными расстройствами детей, подростков и взрослых в больницах, клиниках и специальных школах. Работа танцевально-двигательных терапевтов успешно используется в программах учебных заведений различных уровней. Танцевально-двигательная терапия базируется на признании того, что тело и психика взаимосвязаны, - это равноценные силы в интегрированном функционировании. Известный специалист в области танцевально - двигательной терапии Бергер делит психосоматические отношения на 4 категории: мышечное напряжение и расслабление, кинестетика, образ тела и выразительное движение. На занятиях «...танце - терапевт помогает освободить и раскрыть информацию, которая лежит в основе симптомов, болей, разного рода телесных дискомфорта и ограничений в движении - человек учится понимать язык своего тела и, таким образом, восстанавливает диалог с самим собой [6].*

На уроках самопознания, с детьми с отклонениями в здоровье предлагает применять различные физические упражнения в сочетании с танцевальными движениями. Могут быть рекомендованы различные физические упражнения для детей с нарушением опорно-двигательного аппарата, которые выполняются под музыкальное сопровождение. Это могут быть упражнения для мышц нижних и верхних конечностей, упражнения для туловища, плечевого пояса, шеи и головы. Все двигательные действия выполняются по индивидуальным программам для каждого ребенка в зависимости от имеющихся нарушений опорно-двигательного аппарата. Например, ниже описанные упражнения, которые являются несложными по координации и вполне доступными для таких детей:

- Упражнение на мышцы шеи. Руки опущены вниз вдоль туловища

- Счет 1 – поднять плечи как можно выше с напряжением;

- Счет 2 – опустить плечи. Повторить 6-8 раз, затем пауза 2-3 секунды - расслабить мышцы плечевого пояса. Темп выполнения упражнения – медленный.

- Упражнение на руки и шею. Руки опущены вниз.

- Счет 1 – руки за голову, локти в сторону, голову наклонить назад;

- Счет 2 – локти вперед;

- Счет 3-4 – руки расслабленно вниз, голову наклонить вперед. Повторить упражнение 4-6 раз, темп медленный.

- Упражнение на руки. Руки согнуты перед грудью.
Счет 1-2 – два пружинистых рывка назад согнутыми руками;
Счет 3-4 – два пружинистых рывка назад прямыми руками. Повторить 4-6 раз. Темп средний.
- Махи руками. Руки вперед, кисти сжаты в кулак. Махи руками вверх – вниз то правой, то левой рукой поочередно.
- Упражнение на руки. Руки вдоль туловища.
Счет 1 – руки махом – в стороны, слегка прогнуться;
Счет 2 – расслабляя мышцы плечевого пояса, «уронить» руки, скрестив их перед грудью.
Повторить 6-8 раз. Темп средний.
- 1. Упражнение для рук. Руки опущены вниз.
Счет 1 – потянуться руками вперед – вверх;
Счет 2 – отвести руки в стороны;
Счет 3 – расслаблено скрестить перед грудью;
Счет 4 – наклонить голову вперед. Упражнение повторить 6-8 раз. Темп быстрый.
- 2. Упражнение на туловище и руки. Руки опущены вниз.
Счет 1 – поворот туловища вправо, мах левой рукой вправо, правой назад за спину;
Счет 2 – руки вниз;
Счет 3-4 – то же в другую сторону. Упражнение выполняется с большой амплитудой, динамично. Повторить 6-8 раз. Темп быстрый.
- 3. Упражнение для туловища. Руки на пояс.
Счет 1-2 – поворот туловища вправо;
Счет 3-4 – поворот туловища влево. Повторить 4-6 раз, темп медленный.
- 4. Упражнение на мышцы шеи. Руки на пояс.
Счет 1 – поворот головы направо;
Счет 2 – исходное положение;
Счет 3 – поворот головы налево;
Счет 4 – исходное положение;
Повторить упражнение 4-6 раз, темп медленный.
- Упражнение на туловище. Руки вдоль туловища.
Счет 1-2 – наклон туловища вперед, правая рука скользит вниз, левая – вдоль тела – вверх;
Счет 3-4 – исходное положение;
Счет 5-8 – то же в другую сторону. Повторить упражнение 6-8 раз. Темп средний.

Данные упражнения помогут снять мышечное напряжение, эмоциональные переживания, улучшить состояние здоровья. При выполнении упражнений желательно, чтобы педагог применял взаимное обучение. «Взаимное обучение – это ситуация, когда один ученик («обучающий») учит другого («учащегося») под вашим наблюдением. Это методика также называется обучение при посредничестве сверстников, стратегии обучения с помощью сверстников (PALS), взаимное обучение в условиях класса, программы поддержки друзей, парное чтение и взаимная поддержка» [7].

Таким образом, в различных видах деятельности, в том числе и в учебной, на занятиях по самопознанию, при работе с детьми, имеющими отклонения в здоровье, необходимо шире применять инновационные методы обучения; внедрять принципы демократических отношений; применять индивидуализированные виды деятельности; привлекать к сотрудничеству педагогов, родителей, администрацию учебного заведения; уделять особое внимание созданию условий для людей с ограниченными возможностями.

Литература:

1. Доклад «Внедрение инклюзивного образования» - <http://collegu.ucoz.ru/publ/69-1-0-12418>.
2. Лебедев А.В. Семь мудрецов // Новая философская энциклопедия. 2-е изд., испр. и допол. – М.: Мысль, 2010.
3. Спиридонова С.Б. Самопознание и его роль в развитии школьников. Психология образования в 21 в.: Теория и практика, 2011. - <http://psyjournals.ru/education21/issue/54163full.shtml>.
4. Маралов В.Г. Основы самопознания и саморазвития. – М.: Издательский центр «Академия», 2004.
5. Ауталипова У.И., Касымова Г.М., Шерьязданова Х.Т. Введение в предмет «Самопознание». Учебное пособие. – Алматы, 2006.
6. Арлин Старк «Танцевально – двигательная терапия» - autist.narod.ru.stark.htm.
7. Дэвид Митчелл Эффективные педагогические технологии специального и инклюзивного образования (Использование научно обоснованных стратегий обучения в инклюзивном

образовательном пространстве). / Перевод с английского языка – И.С. Аникеев, Н.В. Борисова. – М.: РООИ «Перспектива», 2009.

Испулова Р.Н., Шакирова Р.

Инклюзивті мектептердегі өзін-өзі тану

Аннотация. Мақалада Қазақстандағы инклюзивті білім беру туралы айтылады. Ерекше назарға алынатыны өзін-өзі тану сабақтарында денсаулығында ақаулықтары бар балалармен түрлі әдістерді қолдану.

Кілт сөздер: инклюзивті білім беру, денсаулығында ақаулығы бар балалар, өзін-өзі тану.

Ispulova R.N., Shakirova R.

Self-knowledge of inclusive education

The article says about inclusive education in Kazakhstan. Especially pay attention to using different methods of self-knowledge in the classroom for children with disabilities.

Key words: inclusive education, the children with disabilities, self-knowledge.

ФИЛОЛОГИЯ ФИЛОЛОГИЯ PHILOLOGY

ӘОЖ: 811.512

Мұсаев А.М. – филология ғылымдарының докторы, профессор,
Қ. Жұбанов атындағы Ақтөбе өңірлік мемлекеттік университеті
(Ақтөбе қ., Қазақстан), **E-mail:** musaev03111948@mail.ru

ҚАЗАҚ ПРОЗАСЫНДАҒЫ ДИСКУРС МӘСЕЛЕЛЕРІ

Аннотация. Мақалада қазіргі қазақ прозасындағы дискурстың көркемдік ерекшеліктері және бұл ұғымның қазақ прозасында қолдану ерекшелігі қарастырылған. Көркемдік жүйедегі дискурс поэтикасының амал-тәсілдері М. Мағауин, Ә. Тарази, Қ. Жұмаділов шығармалары арқылы көрсетілген.

Кілт сөздер: диалог, ишара мен емеуріндер, мысқылдау, жалаң тәртіп пен дағды, түс көру, мәтін, сарказм, фактор, кәсіби шеберлік.

Қазіргі филологиялық ғылымда дискурс пен оның табиғатын ашуға байланысты пікірлер әркілі. Оған теориялық еңбектерде «белгілі бір аядағы ағымдық тілдік қызмет», «тілдік байланыстар арқылы жасалатын мәтін», «аяқталған тілдік қарым-қатынас», «оқиғалық аспектідегі мәтін» тағы сол сияқты толып жатқан анықтамалар мен тұжырымдамалар беріледі. Олай болса, дискурс ұғымы – тілдік қызметті де, мәтінді де, мәтін аясын да ой-толғамды да білдіретін көп қырлы ұғым. Былайша айтқанда, дискурс мәтіннен басқа экстралингвистикалық факторларды – қоршаған ортаны, ой-тұжырымды, қағидалар мен адресаттық мақсаттарын білдіретін күрделі қарым-қатынастық құбылыс. Бұл жөнінде Д. Филиппс, М.В. Йоргенсен, М.Л. Макаров, Е.И. Шейгалдардың зерттеулерінде кеңінен айтылған.

Қазақ әдебиетінде 60-80 жылдар прозасында адамның ішкі әлеміне бойлау күшейді. Біздің қоғамымыз бен әдебиет жеке адам болмысын мемлекеттік механизмге тәуелді ету концепциясынан шешуші түрде бас тартты. Көркем бейнені жасау терең психологиялық мазмұнға, көп қырлы идеялық – адамгершілік шарттарға ие болды. көркем шығармашылықтың психологиясы туындының ішкі тұтастығын қабылдаудан туындайды. Бұған көркем шығармадағы проблема, бейнелеу, қиял, әсер мен қабылдау секілді компоненттер енеді. Бұларды анықтайтын орталық жүйе жазушы шығармашылығын тұтас зерттеуден орнығады. Осы зерттеудің деңгейлерін ажырата кетсек, алдымен, әдеби үдерістің мақсаттылығын көрсететін көзқараста жекелеген шығармалардың тууын зерттеу; нақты бір автор шығармасын қарастыру үстінде сол кезеңдегі шығармашылық үдерісті анықтау; қандай да бір белгілеріне қарай әр-түрлі суреткерлердің шығармашылығына салыстырмалы зерттеу жүргізу; одан кейінгі жоғарғы абстракцияның категориясы ретінде танылатын көркемдік ойлауды зерделеу. Осылардың бәрі қаламгердің дүниетанымдық ерекшелігін, шығарма тудырудағы психологиялық ерекшеліктерін, кейіпкер бейнесін жасаудағы тәсілдерін түрлендіреді, өзінің әсер-сезімін, толғаныс-итебіреніс арналарын жасайды. Кейде осындай кейіпкер санасының және одан тыс тұрған суреттеу тәсілін жазушы мен оқырманның қабылдауы аса күрделі. Мұны меңгеру үшін жоғары әдеби көркемдік құзіреттілік қажет. XX ғасырдағы қазақ прозасы заман мен адамның терең сырларына бойлай отырып, олардың арасындағы диалектикалық үндестік пен

қайшылықтық қатынасын көркем шығармаға өзек етті. Соның ішінде адам жанының екіге жарыла күй кешуі қазақ әдебиетіндегі бірқатар шығармаларға арқау болды. Осы арна жиырмасынша жылдардағы Ж. Аймауытовтың, М.Әуезовтің прозасынан бастау алып, кейінгі Ә. Кекілбаевтың, О. Бөкейдің, Т. Әбдіковтың шығармаларына жалғасты. Әдеби туындының тақырып, идея, композиция, жанр және стиль сияқты компоненттерінің маңызы қандай болса, уақыт пен кеңістіктің мәні де сондай терең. Олар адам өмірімен, оның жандүниесімен тығыз байланысты. Соның ішінде уақыт әсіресе, адамның өмірімен, кемелденуімен, белгілі бір әрекеттердің орындалуымен көрініп отырады. Сол арқылы адамның өткеніне баға береді, мәнді тұстарын еске алып, көңілін демеп отырады. Шығармадағы қандай да болмасын баяндау тәсілі эпикалық ракурс пен эпикалық қашықтықты анықтайды. Эпикалық ракурс – автордың оқиғаларды бейнелеудегі өін-өзі көрсетуі. Көркем уақыт – сюжет пен фабулаға қатарласа жүретін ұғым. Сюжеттік уақыт дегеніміз – уақыттың нақты сәттерінің шығармада автордың суреттеуімен белгілі бір тәртіппен орналасуы. Автор сюжеттік уақытты түрліше ұйымдастырады. Кей кезде оқиға барысында өткенге қайта оралудың қажеттігі немесе көркем уақыт ішінде оқиғаның өтуінің бәсеңдеуі кездесіп отырады. Осыған байланысты сөйлеудің белгілі бір түрі қалыптасады. Мысалы, автор жай бақылаушы ретіндегі суреттеу түрін таңдаса, әңгімелеуші автор әңгімелеу түрін таңдайды. Сөйтіп, эпикалық ракурс шығарманың композициялық – тілдік жүйесінің құрылымдық тұлғасын қалыптастырады. Эпикалық қашықтық – әңгімелеуші – автордың шығармадағы баяндалып жатқан оқиғалардан белгілі бір мезгілдік немесе кеңістік ара қашықтыққа орналасуы. Оған белгілі бір баяндау формасы аясында өзгерістер енгізіліп, түрлендіріледі. Кеңістік ара қашықтық оқиғаның тұтастай немесе даралай тұрғыда алып көрсетуден байқалады. Ол 3 түрлі болуы мүмкін: шығармадағы оқиғаның баяндау кезімен сәйкес келмеуі, шығармадағы оқиғаның баяндау сәтімен сәйкес келуі және олардың аралығында мезгілдік қатынастың мүлде болмауы.

Оқиғаның баяндау кезімен сәйкес келмеуі оқиға баяндаудан бұрын өткен жағдайда орын алады. Мұны мезгілдің шектелуі дейді. Бұл шектелу әр-түрлі болып, әңгімеленетін оқиғаның мезгілден тыс сипат алуына дейінгі аралықта өзгеруі де мүмкін. Баяндау уақыты мен шығармадағы оқиға уақытының сәйкес келуіне негізделетін әңгімелеу формасы бірізділік сипатқа ие. Ол қысқа мезгіл аралығындағы жайттарды баяндайды. Көркем шығармадағы мезгілдік қатынастар әңгімеленудің түрленуіне негіз болады. Олар ірі, орта және жалпы тұрғыда беріледі. Әңгімелеу ірі, орташа түрде алынса, мезгілдік шектелу дәрежесі түрліше болады. Жалпы түрде алынса, мезгілдің шектелуі жоғарғы дәрежеге жетеді де, оқиға мен баяндау уақыты бір-бірімен сәйкесіп жатады. Сондықтан әңгімелеуші оқиғалардан алыс тұрған сайын, оларды атап-түстеуге мәжбүр болады. Ірі тұрғыда әңгімелеу мен суреттеу деген сөз – болмысты жақын қашықтықтан шектеулі кеңістікпен бейнелеу деген сөз. Жақын қашықтық қашықтық шағын аумақта болған жайды толықтырып, тәптіштей суреттеге көмектеседі. Орта тұрғыдан баяндауда әңгімелеуші оқиғадан едәуір қашықтыққа орналасады. Сондықтан ол біршама үлкен аумақты қамтиды. Баяндаудың өз алдына бөлек түрі ретінде суреттеуде оқиға жақын қашықтықта алынады. Әңгімелеуде белгілі дәрежеде эпикалық қашықтық сақталады. Неғұрлым оқиға алыстаған сайын, мезгіл шектеулігіне сай оқиға толықтай алынбай, жалпылама түрде беріледі. Әңгімелеудің эмоционалдық құрылымы бейтарап тұрғыда болады. Әңгімелеудің келесі түріне басынан өткізгенді не естігенді ауызша баяндау жатады. Мұнда эпикалық қашықтыққа байланысты екі түрлі жағдайды байқауға болады. Бірінде әңгімелеу кезі мен оқиға кезі сәйкес келіп, әңгімелеуші оқиғаға тікелей қатысады. Бұл жағдайда әңгімелеу ірі тұрғыдан алынып, суреттеудегідей болмысты тікелей бейнелеу жүзеге асады. Сондықтан ол шектеулі уақыт ішіндегі оқиға бүге-шігесіне дейін толықтай бейнеленеді. Бірақ суреттеу формасынан айырмашылығы – оқиға эпикалық түрде әңгімеленеді. Мұндай әңгімелеуде болмыс осы ақтық түрде баяндалатындай көрінеді. Басынан өткенді немесе естігенді әңгімелеудің бір түрі оқиға сәтімен әңгімелеу сәкеспейді. Сондықтан уақыт шектеулігі тым жоғары болып, баяндау, жалпылама шолу сипатында болады.

Көркем әдебиет негізі – мәтіннен құралады. Ал мәтін – автор, оқырман және мәдени контекст арасындағы диалогке негізделеді. Көркем шығарманы талдауда мәтінді танып-талдаудың философиялық маңызы ерекше болған. «...прозадағы пәлсапалықтың ара салмағы мүмкіндігінше жоғары болуға тиіс, егер төмен болса, онда тақырыптың сол сәттегі көкейкестілігін көрсететін шығарма уақыт өте келе өз қызығушылығын жоғалтады», -дейді әйгілі қырғыз жазушысы Шыңғыс Айтматов. Ал белгілі әдебиет сыншысы Сағат Әшімбаев: «Өнердің түбіне сорпа бетіндегі майдай қалқыған түсінікті идея жетеді. Жазушының бір міндеті – ол идеяны ашу емес, оны мұнартқа көміп, мұнармен

бүркеу», - деп жазған еді. Сонда жазушының айтайын дегенін оқушы қолына бірден ұстату мұрат емес. Әдебиетте ойды *ымдау, тұспалдау, ишара, меңзеу* арқылы астарлы түрде білдіру әбден сыйымды.

Осы тұрғыдан алғанда Ә. Кекілбаев, М. Мағауин, С. Мұратбеков, Ә. Тарази, Қ. Жұмаділов, Д. Досжанов, Қ. Ысқақов, М. Қаназов, М. Байғұтов шығармаларындағы авторлық ұстанымдары мен көзқарастарының әр бағытта дамитындығы байқалады. Аталмыш қаламгерлердің шығармаларынан ұлттық прозадағы дәстүрлерге қайшылықты ойларды, шығармашылық соны ізденістерді де анық көруге болады. Олар әдебиетімізде қалыптасқан дәстүрлерге сабақтасатын дүниелер жазғанын, тіптен кейде басқа көркемдік шешімдерге барғанын байқаймыз. Қаламгерлердің өздері өмір сүріп жатқан қоғамда ұлт тағдыры, елдегі саяси-әлеуметтік қайшылықтар адам болмысы, оның ішкі жан дүниесінің айналасында қалыптасқан ортамен қабыспауы, рухани жадаулық сияқты күрделі мәселелерді күн тәртібіне батыл қоя білді. Оқырман танып алар деген ниетпен астарлы мағына, құпия символдар қолданды. Аталған жазушылар прозасы тақырыптық, жанрлық-стильдік тұрғыдан біршама талданып, ғылыми еңбектерде қарастырылғанымен де, әлі де болса жаңаша көзқарасқа, жаңаша бағамдауға, бағалауға зәру. Сондықтан атамш қаламгерлер прозасындағы ишара, астар мен символ, дискурс мәселелері туралы арнайы зерттеу жүргізіп, жете назар аударатын тұстар жеткілікті екені дау тудырмайды.

Ишара мен емеуріндер Ә.Таразидің көркемдік жүйесінде өзгеше өрнектелумен ерекшеленеді. Оның кейіпкерлерінің көпшілігі тосын тағдырлар иесі, алмағайып әрекеттерге құмар жандар болып келеді. Толып жатқан кісіліктің, тектіліктің, адалдықтың не аярлықтың, таяздықтың, дүмшеліктің, бір сөзбен айтқанда тоғышарлықтың «анықталған» ишаралары шығармадан шығармаға көшіп жүретін типтік ишаралары және бір шығарманың өзінде біртекті ишаралармен жұптасып жатады. Мұндай ишаралар кейіпкердің тек психологиялық портретін ғана емес, дәл сол сәттегі адамның жан толқынысын, характерін, тосын іс-әрекетін тереңдей ашады. Жазушы сыртқа серпін беретін, емеурін мен ишараны тудыратын ішкі жан әлеміндегі құпия қалтарыстарды, ішкі қыртыстарды назардан тыс қалдырмай суреттейді. Мысалы: «Бұл бастықтан да күйініп шықты. Ең соңғы үміт артқаны осы еді. Бұның алдында бес-алты жерден демеу таппаған. Енді құрыдым. Қызметтен қуылдым деп ойлады. Күйініп кетті. Дәл қазір ыңғайы болса буынып өлердей. «Енді мейлі. Енді аянар нем қалды!» Шешімі осы. Жақын жердегі магазиннен арақ-шарап сатып алды да телефон-автоматтан Еркебұлан жатқан қонақ үйіне қоңырау соқты. Әбден қор болған. Даусы дір-дір етеді.

-Әй, Еркеш, ит-ай! Ит те болсам құрдасың едім ғой!-деп бастады. Өлтіремсің мені – деп жалынды, жалбырынды. Кешірім сұрады. Неге? Өзі де білмейді. Еркебұлан ашулы екен, жоғарақпанда жібі қоймады. Дегенмен көнді. Кірпішбайдың үйіне баруға келісті... Еркебұлан көпке дейін көнбей, кешірмей отырған. Кірпішбай жалынып болмаған соң:

-Жарайды ендеше, ит те болсаң туыс едің, құрдас едің. Кештім!-деді. Сол сол-ақ екен Кірпішбай еңкілдеп кеп жыласын. Өзін-өзі ұстай алмай, Еркебұлан мен Батиханы кезек құшақтап ағыл-тегіл болды...» [1, 26 б.] Осы үзіндідегі ишараның өзі кейіпкердің келбетін ғана ерекшелеп тұрған жоқ, сонымен бірге оның бүкіл табиғатын, мінез-құқынан да сыр беріп тұр.

Бұл ишара Кірпішбайдың досы Еркебұланның «досына» жасаған іс-әрекеті, қарым-қатынасынан кейін алынып отыр. Кірпішбай демалысқа, курортқа кеткенде артынан төмендегі мазмұнда хат келеді: «Сен курортта мәз болып жатырсың, жата бер. Мұнда сенің сүйікті жарың Батиха мен сүйікті досың Еркебұлан да курорттап жүр. Ақымақ» [1, 22 б.]. Кірпішбай ілкіде сенбейді. Бірақ күпті ой, кінәмшіл күдік оған маза бермей, демалысын үзіп елге ұшып келеді. Келсе, өткенде шығарып салған досы әлі қалада жүргенін естиді. Айтса, айтқандай өзі де кешке осы үйден табылады. Кірпішбайға арам ой келеді. «Ішіп-ішіп мас боп қалайын. Есімді жоғалтпасам болды да, қайтер екен?» [1, 22 б.] Түн ортасына дейін ішіп сайран салған олар бір-біріне сыр алдырмай кеш жатады. Кірпішбай өтірік мас болып, тәлтіректеп қалады. Онан кейінгі оқиға былайша өрбиді: «Әзер тұрып, ақырын басып коридорға шықты. Ақырын басып келіп қонақ бөлменің есігін жұлқып ашты да, шамын жағып қалып еді. Екеуі полдағы кілем үстіне түсіп кеткен екен.

-Әй бұларың не, иттер? – деген сөзді қалай айтқанын өзі де білмейді» [1, 24 б.]. Кейіпкердің одан кейінгі істері бұлдыраған түс секілді өтеді. Батиханы өлерше сабап тастайды. Еркебұлан өзінен өзі безіп кетеді. Осымен тынса ештеңе де болмас еді. Кірпішбай онымен тынбайды. Акт жасады. «Өзі жауапты қызметкер! Азғындаған. Семьяны бұзды. Ондай адамға біздің арамызда орын жоқ», - деді. Бар мақсаты – Еркебұланды мұқату. Жер қылу. Кек алу. Арызы мен актысын үш дана қылып таза бастырып үш мекемеге тапсырған. Кірпішбай сөйтіп көңілін бір демдеген. Бірақ бір күні «Кірпеке, сен өзің құритын болыпсың» - деген хабар сарт ете қалды. Сөйтсе, Еркебұлан

Батихаға басқа бір арыз жаздырып алыпты. «...Жауапты қызметкер. Мені өлтіре сабады. Ылғи сабайтын. Менде жазық жоқ. Жала жапты. Адал досы Еркебұланға қиянат жасап отыр», - депті [1, 25 б.]. Арызына дәрігерден алған анықтамасын қосыпты. Енді Кірпішбайдың өзі безек қақты... Осылайша әңгіме барысында оқиғаны өрбіте отырып, характер табиғатын тереңдей ашады. Бұл жерде дискурс детальдары өз міндеттерін мүлтіксіз атқарып тұр деп айтуға болады.

Дискурс поэтикасында образ жасаудың тәсілдері де әртүрлі. Солардың бірі – *кемиілікті, мін-мүлтікті астармен перделеп сынау, сықақтау, мысқылдау, кекету*. Жазушы Мұхтар Мағауиннің «Тұлымханның бақыты» әңгімесінде: «Республикалық сауда мекемесінің қатардағы қызметкері Тұлымхан бақытты адам еді. Өзіне риза, өзгеге риза, заманға риза, осы заманды туғызған тағдырына риза. Ертемен сағат сегізге он бес минут қалғанда оянады. Шарбақты төсегінде пысылдап жатқан кішкентай қызының ұйқысын бұзып алмауға тырысып, әбден тозған сыры көшіп, қиуы қаша бастаған тақтай еденді сықырлата аяғының ұшымен басып төсегінен тұрады. Ваннаға барып душтың астына тұра қалып, сар еткізіп қоңыр салқын су ағызады. Бірер минут ішінде, үстін де тазартады, бетін де жуып шығады. Міне, сегіз жыл болды кеңсесінде бір столда отырады. Сегіз жыл болды істейтіні – бір жұмыс. Жұрт басқа қызметке ауысып жатады. Жоғарылап өсіп жатады. Жасыратын не бар. Ортамызда ондайлар әлі де ұшырасады. Тұлымхан арақ ішпейді, темекі тартпайды. Бейсауыт сөзге үйірлігі жоқ. Сондықтан сөгіс алмаған, жаманатқа ілікпеген. Рас, алғыс та естіген емес. Бірақ Тұлымхан мақтанғой, мансапқор жандардың қатарына қосылмайтын. Жұмыс аяғы жақындаған сайын жұрт сағатына қарағыштай береді. Батылдары бес минут, именшектері тым құрыса екі-үш минут ерте кетуге тырысады, ал Тұлымхан батылдардың да, именшектердің де, қатарына жатпайды. Ол дәлдікті сүйетін. Алты да нөл-нөл. Сонда ғана орнынан тұрады» [2, 126 б.].

Осы суреттеуде кейіпкердің сірескен тәртіп пен дағдының адамы екенін мысқылдап тұр. Кейіпкер бойындағы жақсылықты өп-өгірік бар ету арқылы жоқ нәрсенің орнын ойсырата көрсету, мазақ қылу, оның өзін астарлап, объектіні тәлкек ету. Жалпы, образ поэтикасында *бүркениік сын, сыртқы дұп-дұрыс болғанымен, ішінде ап-ащы әжуа* жатады. Күлкі әдеби тілдің түрі мен сырын осылайша құбылтады.

Жоғарыдағы әңгіме желісі Тұлымханның өз өміріне, өз басындағы бақытқа ырза көңілмен қарауынан өрбіп отырады. Ол өзін бақытты сезінеді. Себебі, оның кішкене қызы Нәйласы, жары Шарипасы бар. Рас, үйлері тарлау болды, бірақ кейіннен орталықтан үй алды. Ол үйді қалай, кім арқылы, кімнің арқасында алды? Оны Тұлымхан ойлаған да жоқ. Міне, автор осындай сұрақтар арқылы Тұлымханға күледі, келекелейді. Оны ашып, анық айтпайды, бірақ Тұлымхан оқиға желісінен оқырманның мазағына айналады.

Тұлымхан әйеліне де дән риза. Жұмысы дәл іргесінде. Тұлымханның алдынан ас-суын әзірлеп қояды. Мұндай әйел ешкімде жоқ. Рас, ол әйеліне күдікпен қарамайды. Оған сенеді. Бірақ әйелі оның осындай аңқаулығын, сенгіш ақ көңілділігін қалай бағалап жүр. Міне, күлкінің бір сыры осында жатыр. Тек соңғы кезде Шарипа тосын мінез танытып жүр. Неге жалғыз бөлмеде тұрамыз? Неге қызметің өспейді? Қашан жаритын күніміз болады? Әрине, бұларға да Тұлымханның жауабы әзір. Бірде Тұлымхан іс-сапарда жүріп, шаруасын уақытынан ерте бітіріп, үйіне мерзімінен бұрын келіп қалады. Есікті өз кілтімен ашып, үйге кіреді де есікті ішінен қағады.

«...-Үйде кім бар?

Үйде кісі бар сияқты. Әйткенмен бір сәт тым-тырыс бола қалады. Содан соң қыстыққан үрейлі дауыс естіледі.

-Кто там?

-Шарипа Тұлымхан әйелі осында ма?

Өзінің қуақы әзіліне өзі мәз болып қарқылдап күледі.

-Қазір,-деді Шарипа даусы тарғылдана. – Аяғың былғаныш, тұра тұр. Сол сәтінде өзі де жүгіріп шықты. Үстіне жеңіл халат ілінген. Алдын түймелеп үлгермепті. Тыр-жалаңаш.

-Сен не? – деді Тұлымхан айран асыр боп.

-Мен, мен... ұйықтап жатыр ем, - деді Шарипа саусақтары дірілдеп, омырауын түймелей бастады. Өзі енгігіп екі иінінен әрең дем алады...» [2, 133 б.]. Автор бөлмедегі келеңсіз көріністерді, Шарипаның не істерге білмеген психологиясын бере отырып суреттесе де, Тұлымханның бойынан осы құбылыстарға елең етіп қарайтын сезімін көре алмайды. Бұл Тұлымханның өмірден иіс алмастығын байқатып, келекелі күлкі туғызады. Мақтаулы, сұлу әйелінің армян бастығы Сурен Карапетянмен ашына екендігін сезбейді. Тіпті қылмыстарының үстінен шығып қалғанда да әккі әйел жымын білдірмей жібереді. Алақанына салып әлдилеп жүрген жалғыз Нәйла да өз кіндігінен

емес.

Автор Тұлымханның бакыты – әйелі Шарипа мен құрметті қонағы Сурен Араковичтің арасындағы байланыстан туған «бақыт» екенін шағын үзінділер арқылы штрихтармен бере білген. Әңгімедегі дискурс поэтикасы – осы бір «пысық» жігіттің жан сарайының *сезімсіз самарқаулығы, намыссыз ездiгi, жалаң тәртіп пен дағдының ғана адамы екендігінен* көрінеді. Былай қарағанда Тұлымхандардан қоғамға келіп кетер зиян жоқ. Жұмысына нық, тапсырған міндетті уақытында орындайды. Тұлымхан да біздің әдебиетіміздегі өзгеше жаңа тип. Автор Тұлымханды ашық айыптамайды. Оның «бақытын» безбенге салуды оқырманның өзіне қалдырады.

Ал Әкім Таразидің көркем прозасындағы *дискурс тұтас тосын жәйттерден, оқыс іс-әрекеттерден, ерекше емеурін, ишаралардан тұрады*. Жазушы адам көзі үйренбеген кескін-келбеттерді, ерекше ойлайтын, түсініксіздеу, тосын бейнелерді сомдайды. Мұның өзі қаламгердің жаттандылықтан, таптаурындылықтан тысқары тұруға тырысқандығынан болса керек. Жазушының алғашқы кітабы «Құйрықты жұлдыздағы» - Сәнжан, Перизат, Қодарқұлдардан бастап, кейінгі шығармаларындағы – Омар, Ұлмекен, Әбілез, Мәтеков, Кәкіш, Лима, Арасанбай, Тұңғатар, Або, Рауыз, Абыралылар бір қалыпқа, белгілі стандарт, шеңберге симайтын ерекше кейіпкерлер. Жазушының соңғы жылдардың дидарында жазған «Москва – Баласаз» атты романы да осындай тосын тақырыпқа құрылған, сұмдық оқиғалардан бастау алатын, Абыралы мен Рауыз секілді қос кейіпкердің тағдырлары мен іс-әрекеттері әңгіме болады. Мұнда дискурс назары – *түс көру тәсіліне көп түседі*. Жазушы түс көру тәсілінің көркемдік қуатын, көп қырлылығын, кең масштабтылығын жақсы меңгерген. Сондықтан да оған еркеше мән беріп, әрбір шығармасына шұрайлы шырай ендіретін көркемдік тәсіл, философиялық, эстетикалық құндылық ретінде қарайды. Қаламгер туындының ең бір күрделі шешуші кезеңінде жеке тұлғаның тағдыры шешілер шақта көп қолданады. Романда Рауыздың түсіне бұрынғы бастығы Арсеньев жиі еніп отырады. Кейін оның орнын Абыралы алмастырады. Абыралының да түр тұлғасы, кескін-келбеті, өз дегенін істету үшін неден де болса тайынбайтын өзімшілдігі, ұғым-түсінігі Арсеньевке ұқсас секілді. Керек десеніз киім киістері де, екеуінің де үнемі үстіне тастамайтындары – қара костюм, ақ көйлек, қара галстук. Бұйыра сөйлейтін сөз мәнері де, шілтиген шағын ғана денелері де деңгейлес. Рауыздың өзі кішкентайынан бөтен жұрттың қолында қолбала болып, бұйрықпен жұмыс істеп үйренген. Өз басымен ештеңе ойламайды, ненің дұрыс, ненің бұрыстығына да ой жіберіп талдап жатпайды. Робот секілді тек бұйрық орындайды.

Рауыз кеңес заманы кезіндегі жоғары жаққа жалтақтап, соның бұйрығымен жүріп үйренген кішкене халықтардың, жеке өкілдерінің типтік бейнесі. Қызметтен босанып, әрі жүйке сырқатына ұшыраған ол араға ұзақ жылдар салып туған жеріне оралған. Бірақ онымен араласып жатқан жан баласы жоқ. Құс келіп кетер кезде кездейсоқ қылықтар көрсететін әдеті бар. Сол кеспаптың кесірінен Абралымен кездесіп, сыр алдырып қояды. Осы әлсіздікті байқаған ол Рауыздың есінің дұрыс еместігін, тек бұйрық орындап үйренгендігін асқан зымияндық зердемен байқап өз мүддесіне аяусыз пайдаланады. Арсеньевтің орнына Абыралы бастық болып бұйрық береді, оны Рауыз бұлжытпай орындайды. Ә. Тарази кейіпкерлері қазақ әдебиетінде сирек кездесуімен ерекшеленеді. Олардың кейбірі дел құлы, естері түзу емес, жан-жүйе сырқаттарына ұшыраған, шытырман тағдырлы кейіпкерлер. Олар Ф. Достоевскийдің Раскольникові секілді адамзатқа жақсылық жасағысы келетін, ниеті түзу, табиғаты таза адамдар, бірақ іс жүзінде олардың бәрі керісінше болып шығады. Осы жазушының «Жаза» романындағы басты кейіпкері Або – полигон зардабынан мәңгілік мүгедек болып қалған, жаман ауруға ұшырап, үнемі азап шеккен адамдарды құтқару үшін оларды мәңгілік тыныш өмірге аттандыруға тырысады. Жақсылық жасаймын деп қаншама қанды оқиғаның қолшоқпарына айналады. Олардың ізгі ниеттері мен атқарған істері бір-бірімен үйлеспей жатады. Осылайша автор өз кейіпкерлерінің өзіне тән қылықтарын, оның өмірдегі естен шықпас оқиғаларын, ауыртпалық кезеңін, сондай сәттердегі әрбір әрекетін, ишарасын ойып алады да, соның төңірегінде ой өрбітеді. Жазушының әрбір кейіпкерінің іс-әрекеті әлеуметтік, философиялық, психологиялық көркемдік құндылықтарға ие.

Ә. Таразидің *түс көру тәсілін* – туындының ең бір күрделі шешуші кезеңінде және тұлғаның тағдыры шешілер сәтте көп қолданады. Шығарманың көркемдік көкжиегіне, көп қырлылығына шекара қойылмайтын, автордың ой еркіндігі мен сезім шарпуларына шыдай да беретін, қиял жетпес фантазиялық ойлар мен оқиғаларды логикаға лайықты етіп нанымды да шынайы суреттеуде шеберліктің шыңын танытатын психолог жазушылардың көркемдік қаруы да – түс көру тәсілі. Бұл сонау ерте замандардан бері көркемдік ойлау жүйесінде қолданылып келе жатуының сыры

шексіздігі мен көп қырлылығында болса керек. Тегінде, Ф. Кафка, М. Пруст, Ф. Достоевскийлердің адам өмірін жан шошырлық түске, көрген түстерін өмірінің мағынасына айналдырып жіберетін шеберліктері, көркемдік тәсіл – түстің көркемдік қуатында жатса керек. Осы орайда Ә. Кекілбаевтың «Аңыздың ақыры» романындағы Кіші ханымның түсі де еске оралады.

Егер біз дискурсті мәтінге ғана теліп қоймай, оны экстралингвистикалық факторлармен бірге қарастыратын болсақ, онда оны қазақ қаламгерлерінің шығармаларынан көптеп кездестіруге болады.

Әріге бармай-ақ, бұрын тарихи шығармаларымен белгілі болған Қабдеш Жұмаділовтің «Тозақ оты» жинағына енген «Тоқым қағар» әңгімесінде *ишара, астар ең мағыналы көркемдік элемент ретінде қарастырылады*. Осыған ұқсас сюжет М. Мағауинде де, Ә. Таразиде де кездесетіні бар-ды. Бірақ көркемдік, шеберлік дегенді қойсаңшы! Әр шығарма авторлық пайымдаулармен уақыт – мезгіл – кезең ерекшеліктеріне сай, шеберлік шегінде шешімін тапқан.

Жазушы Қ. Жұмаділовтің аталған әңгімесінің негізгі тақырыбы – қазіргі күн тірлігі. Құрылыс корпорациясының басшысы Қалмырза, оның инженері Тоққұл және инженер келіншегі Күлімкөз арасындағы қарым-қатынастан оқиға динамикасы өрбиді. Өнебір жылдардағы қиын-қыстау кезеңде Тоққұлды қанатының астына алып «адам» еткен Қалмырза бұл күндері соның «жемісін» теруде. Қолынан қағатын ешкім жоқ, тіпті «хозяиннің» өзі де «...Ваннадан қайта шыққанда байқады, екі кісілік емен төсектің терезе жақ қапталында, едендегі кілем үстіне көрпе жайылып, жастық тасталыпты. Осы әлгіде ғана біреулердің жатқаны білінеді. Соны көргенде, Тоққұлдың жүрегі зырқ етіп, төмен тартып кетті. Қаны басына теуіп, көзі қарауытқандай болған. Бірақ бұл сәттілік қана пенделік сезім еді. Сыртқа сыр бермей, тез есін жиып ала қойды», -деп [3, 196 б.] баяндайды автор. Өзі іссапарға кеткенде әйелі мен бастығының тоқымқағар жасап жатқанда қайта оралған Тоққұл бәрін сезсе де, дым көрмегендей, дым білмегендей болып, бойын билеп бастығын күтуге кіріседі: «Екеуінің арасын құрылыстағы болат арматурадай Күлімкөз жалғастырып тұр», -деп басты кейіпкерін улы сарказммен әжуалайды автор.

М. Мағауиннің Тұлымханы «күнәһарды» іздесе, Ә. Таразидің Кірпішбайы әйелін сабап жанжал шығарып, ісін сотқа беріп «арыздansa», Қ. Жұмаділовтің Тоққұлы «жараның аузын ашпайды, көрмеген, білмеген болады. Қалекен екеуіне бір Күлімкөз жетер», -деп жай басып, жалпақ алып жүр. Бір сюжет, бір тақырыпқа – әртүрлі концепция ұсынылып отыр. Бұл жерде оларға бәрің бірдей көзқараспен жазбадың деп жазушыларды айыптауға да болмас. Аталған жазушылар шығармаларының қайсысының қай кезде жазылғанын да ескеру керек шығар. Бірақ не болғанда да, осы туындылардың әрқайсысы – уақыт сырын, мезгіл мұңын өткір көрсете алған айшықты шығармалар.

Шындығында да, біз жоғарыда атап өткен қазақ көркем прозасының шеберлерінің кейіпкерлері өзге қалың қаламгерлер туындыларына мүлде ұқсамайды. Олар белгілі бір қалыпқа сыймайды, іс-әрекеттері де, қимыл-қозғалыстары да, жүріс-тұрыстары да шыңдалып бейнеленіп, күлкімен кестеленеді. Кәдімгі өмірдегі табиғи күлкіден гөрі, *ишара, ым, астар, тұспал, мегзеу* басым. Бұл жазушылар шығарма сюжетін, айтар ой-идеясын, көздеген мақсатын – осы дискурс элементтері аясына сыйдыруға тырысады. Бұл ерекшеліктердің бәрі аталған жазушылардың өзіндік ерекшелігін, талант қуаты мен кәсіби шеберлігін көрсетеді.

Әдебиеттер:

1. Гальперин И.Г. Текст как объект лингвистического исследования. – М.: Наука, 1981. – 183 с.
2. Тураева З.Я. Лингвистика текста. – М.: Просвещение, 1986. – 107 с.
3. Шалабай Б. Көркем проза тілін зерттеудің ғылыми теориялық негіздері. – Алматы, 1999.
4. Мәрекбаева Ә. Әңгімелеу мәтіннің тілдік-стилистикалық сипаты. – Алматы, 2008. – 24 б.
5. Смағұлова Г. Мәтін лингвистикасы. – Алматы: Қазақ университеті, 2002. – 111 б.
6. Мұсаев А. Әдебиет иірімдері. – Ақтөбе, Принт А баспаханасы, 2011.
7. Тарази Әкім. Асу асу. (хикаялар). – Алматы: «Жазушы», 1970. – 200 б.
8. Мағауин М. Қияндағы қыстау. – Алматы: «Жалын», 1977. – 226 б.
9. Жұмаділов Қ. Тозақ оты. Хикаяттар. Әңгімелер. – Алматы: «Қазығұрт», 2010.

Мусаев А.М.

Вопросы дискурса в казахской прозе

В статье рассматриваются художественные особенности дискурса современной казахской прозы и

особенность применения данного понятия в казахской прозе. Методы поэтики дискурса в художественной системе рассмотрены посредством анализа произведения М. Магауина, А. Тарази, К. Жумадилова.

Ключевые слова: диалог, знак и намек, насмешка, чрезмерная исполнительность и навык, сновидение, текст, сарказм, фактор, профессиональное мастерство.

Musaev A.M.

Problems of discourse in the Kazakh proze

The article discusses the artistic features of the discourse of the modern Kazakh prose and the peculiarity of the application of this concept in the Kazakh prose. Methods poetics of discourse to the art system discussed through analysis of the work of M. Magauin, A. Tarazi, K. Zhumadilov.

Keywords: dialogue, sign and hint, mockery, excessive diligence and habit, dream, the text, sarcasm, factor, professional skills.

ӘОЖ: 81-255.2

Мәдібай Қ.Қ. – филология ғылымдарының докторы, профессор, әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті, **E-mail:** muza@mail.ru
Солтанаева Е.М. – филология ғылымдарының кандидаты, аға оқытушы, әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті (Аламаты қ., Қазақстан), **E-mail:** esoltanaeva@mail.ru
Керімбекова Б.Д. – филология ғылымдарының кандидаты, қауымдастырылған профессор, С.Демирел атындағы университет (Аламаты қ., Қазақстан), **E-mail:** kapi-51@mail.ru

БАСПА ІСІНДЕГІ ТАҚЫРЫПТЫҚ СЕРИЯЛАРДЫҢ АУДАРМА ТАРИХЫНДАҒЫ МАҢЫЗЫ

Аннотация. XX ғасырдың соңғы ширегінде қазақ тіліндегі көркем аударма кітаптары Алматыдағы «Жазушы», «Жалын» баспаларынан, 1999 жылдан бастап Астанадағы «Аударма» баспасынан жарық көре бастады. Мақалада осы баспалардан түрлі тақырыптар бойынша серияланып шыққан көркем аударма кітаптары қарастырылады. В.Распутиннің «Матёрамен қоштасу» шығармасына талдау жасалынады. Аудармашы қолданған тәсілдер, аударма стилі мен жазушы стилінің ерекшеліктері, прозадағы ырғақ т.б. әдебиеттанушылық ұғымдарға көңіл бөлінген. Түпнұсқа мәтін мен аударма мәтіннің эмоционалды-эстетикалық әсері салыстыра сараланады.

Кілт сөздер: түпнұсқа, аударма, жазушы стилі, аудармашы стилі, типологиялық алғышарттар, аударма сериялар, мәдениетаралық коммуникация.

XX ғасырдың соңғы ширегінде қазақ тіліндегі көркем аударма кітаптары Алматыдағы «Жазушы», «Жалын» баспаларынан, 1999 жылдан бастап Астанадағы «Аударма» баспасынан жарық көре бастады. Кеңестік кезеңде баспалар аударма әдебиетті жоспарлап, тақырыптары бойынша сериялап шығаруды қолға алған. Мәселен «Жазушы» баспасының «Әлем әдебиеті», «Бауырлас жырлар», «Шетел прозасы», «Революцияға дейінгі орыс классикасы», «Орыс совет классикасы», «Достық кітапханасы» атты сериялары толығымен аударма кітаптардан тұрса, «Жалын» баспасының «Достық аясында», «СССР – халықтар туысқандығы», «Өнегелі өмір», «Фантастика. Хикая. Саяхат», «Жаһан», «Жасөспірімдер кітапханасы» атты сериялары арқылы жарық көрген кітаптардың ішіндегі қомақты бөлігі аударма кітаптар. Әр сериямен жарияланатын кітаптар саны жүзге жуық етіп жоспарланған. Осы сериялардың ішінде хронологиялық шекарасы кең, әрі саны жағынан көлемді, 10 мыңдаған тиражбен тараған «Достық кітапханасы» сериясы.

«Достық кітапханасы» сериясы «Жазушы» баспасынан 1975-1990 жылдар аралығында шығып отырды. Жалпы саны 150 том етіліп жоспарланған. Алайда 1990 жылға дейін серияның 131 кітабы ғана жарыққа шығып үлгерген.

Серияда жарық көрген кітаптардың дені орыс тілінің делдалдығы арқылы аударылған. Тікелей аударма да жоқ емес. Дегенмен, олардың саны аз, мысалы кыргыз тілінен Т. Қасымбековтың «Сынған қылыш» атты тарихи романын І. Жақанов, өзбек тілінен С.Ахматтың «Көкжиек» романын, П. Қадыровтың «Жұлдызды түндер» романын Н. Келімбетов, А. Қадыридің

«Мешіттегі бүйі» романын өзбек тілінен А. Байжанова, башқұрт тілінен З. Биішеваның «Зәбірленгендер» романын З. Сақиев, татар тілінен И. Салаховтың «Емендер тамыр жайғанда», «Көкшетау даласында» роман, повестерін Ә. Сексенбаева, Ө. Оспанов, түркімен тілінен Б. Сейтақовтың «Ақын» атты романын Х.Ахмедиев аударды.

Түркі тектес халықтар әдебиетінің үлгілерінен тікелей аударма жасалған. Бұған көптеген жазушыларымыздың сол халықтардың жер-суымен, тұрмыс-салтымен, күнделікті қарекет-тірлігімен, әдебиет, мәдениетімен жақсы таныстығы, сол елдің қаламгерлері, аудармашыларымен байланысы әсер етуде. Мұны Көбей Сейдахановтың, Әбен Сатыбалдиевтің өзбек жазушылары Насыр Фазылов, Адыл Якубовтармен, Немат Келімбетовтың Пірімкүл Қадыровпен шығармашылық байланыстарынан, баспасөз беттерінде жарық көрген эпистолярлық мирасынан айқын көреміз.

«Достық кітапханасы» сериясымен шыққан кітаптардың кейбіріне талдау жасап, қазақ әдебиетін байытуға өзіндік үлес қосқан олжалы аудармалар мен аса сәтті шықпаған аудармалардағы олқылықтарды саралап көрсеткен аудармашы Ә.Жұмабаев «Достық кітапханасы» деп аталатын мақаласында түркі тектес халықтар әдебиетінен жасалған аудармалардың өте сәтті шығып, тіпті төл әдебиетіміздегідей мүдірмей оқылатынын мысалдармен дәлелдейді [1].

Аударма тарихындағы өз орны бар осынау үлкен серия жайлы 1979 жылы Ш.Елеукенов «Достық дастаны» атты көлемді зерттеу мақаласында қазақ тіліне аударылған романдар мен повестердің өзіндік ерекшеліктерін идеялық-көркемдік тұрғыдан талдау арқылы көп ұлтты кеңес әдебиетіне тән ортақ заңдылықтарын көрсетуге ұмтылады. Литван жазушысы И.Авижюстің «Шайқалған шаңырақ» романынан интернационализмнің қайнар көздерін іздей отырып, оны қазақ жазушысы І. Есенберлиннің «Қатерлі өткел» романымен салыстырады. Екі шығармаға тән ұқсастықты айқындайды. Екі шығармадағы бас кейіпкерлердің халқын бақытқа бастар жолды іздеуі, адасуы секілді ортақ сарындарды көрсетіп, өнер адамдары болып табылатын бас кейіпкерлер Гедминдас пен Бүркіт образдарын салыстырады. Мұндай ұқсастықтар өмір шындығынан өрбіген құбылыс деп табылып, ұлттық және интернационалдық сипаттардың диалектикасы осы жазушылардың дүниетанымының табиғатынан туындайды деп түйеді зерттеуші.

Осы сериямен шыққан түркімен, тәжік, украин, манси, молдован, белорус, армян, грузин, өзбек, эстон, латыш жазушыларының шығармаларын талдай отырып ұлттық характердің даму сипатын ашып, әдебиеттердің өзара байыту диалектикасы мәселелеріне барады. Ш.Елеукенов бірнеше әдебиеттерді салыстыра зерттеу арқылы типологиялық ұқсастықтар мен өзгешеліктерін айқындаудың үлгісін көрсетті [2].

«Достық кітапханасы» сериясымен жарық көрген 131 кітаптың барлығы да Кеңес Одағы құрамында болған барлық ұлттардың кеңестік кезеңдегі әдебиетін қамтиды.

«Достық кітапханасы» сериясымен орыс әдебиетінің елуге тарта үлгілері аударылып жарық көрген. Назарға орыс әдебиетінің кеңестік кезеңіне дәлірек айтсақ, XX ғасырдың екінші жартысындағы кезеңі алынған. Бұл қатарда А. Адамович, В. Астафьев, С. Баруздин, Ю. Бондарев, В. Карпов, А. Ким, В. Белов, В. Распутин, К. Симонов, Ю. Казаков, В. Шукшин, Ф. Абрамов, Г. Бакланов, С. Воронин, Б. Василевский, В. Афонин, А. Курчаткин, Э. Русаков, Д. Гранин, Е. Носов, Г. Семенов, В. Тельпугов, В. Маканин, А. Ананьев секілді танымал есімдер бар.

Есімі аталған авторларды қазақша сөйлетуге ұмтылған аудармашылар қатарында Қ.Шаңғытбаев, Ж. Ысмағұлов, Н. Шәкенов, М. Қаназов, Ә. Жұмабаев, Ф. Оңғарсынова, Ж.Бектепов, Б. Нүсіпбекова, Н. Төлеупов, Қ. Ахметбеков, И. Хасенов, Е. Әбдірахманов, К.Шалабаев, Е. Әбілмәжінов, Т. Тоқбергенов, З. Асабаев, Б. Спанов, Е. Мырзахметов, С.Қилыбаев, К. Панзабеков, Б. Қошым Ноғай, Т. Медетбек, Т. Әбдірахманқызы, Ж.Әскербекқызы, Ә. Ахметов, К. Сегізбаев, Ғ. Оспанов, А. Сатаев, І. Жарылғапов, Қ.Жармағанбетов, З. Әбдешев, С. Ақтаев, К. Юсупов, Н. Сыздықов, Ұ. Есдәулет, М.Сәрсекеев, Т. Тілеуханов, Ғ. Ахмедов, А. Сейдімбеков, А. Бекбосынов, Т. Әсемқұлов секілді бір емес, бірнеше шығармаларды сәтті аударуымен танылған аудармашылар бар. Байқап отырғанымыздай бұл кезеңдегі аудармаға өзіндік қолтаңбасымен танылған ақындар мен жазушылар, журналистер мен майталман ғалымдарға дейін қатысқан.

«Достық кітапханасы сериясымен» шыққан кітаптарда ауылдық, соғыс, тарихи, ғылыми, сатиралық, фантастикалық секілді тақырыптардың барлығы қамтылғандығынан көреміз. Қазақ тіліне ауылдық проза өкілдерінен В. Астафьевтің «Ұрлық. Жанаргүл» повестері, В. Распутиннің «Соңғы мерзім», «Матерамен қоштасу», «Өрт» повестері, Ф.Абрамовтың «Екі қыс және үш жаз», «Франтик» шығармалары, Б. Можаяевтың «Тірі» повесі, И. Васильевтің «Орыс жері» повесі, В. Беловтың «Үйреншікті шаруа» повесі, В.Шукшиннің «Кісілік келбеті» т.б. шығармалары аударылды, соғыс тақырыбына арналған А.Ананьевтің «Тойтарыс» романы, И. Баклановтың «Соғыс біткен соң» шығармасы, Е.Носовтың «Жеңістің қызыл шарабы», «Алыстағы станциядан түсемін»

шығармалары, Ю.Бондаревтің «Жағалау», «Таңдау» романдары, К. Симоновтың «Тірілер мен өлілер» романы, В.Карповтың «Тірідей ұсталсын» романы, В.Кожевниковтың «Ерекше бөлімше», «Петр Рябинкин», Б. Васильевтің «Тамылжыған таң» повесі мен әңгімелері В.Богомолловтың «Ақиқат сәті» шығармасы, А. Адамовичтің «Хатын қасіреті» секілді өз кезеңінде үлкен қоғамдық резонанс тудырған кітаптар қазақ тіліне аударылды. Тарихи тақырыпта жазылған шығармалардан Д. Балашовтың «Уақыт желі», фантастикалық шығармалардан А. Беляевтің «Тулайды теңіз», В. Михановскийдің «Шексіздікке шеру» атты фантастикалық романы қазақ тіліне аударылған.

Осы кезеңдегі орыс әдебиетінің қазақ тіліне аударылу деңгейін бақылау мақсатында орыс әдебиетінен қазақ тіліне кезеңдік сипаты жағынан синхронды аударылған шығармалардың бірі «Достық кітапханасы» сериясынан жарық көрген В. Распутиннің «Матёрамен қоштасу» шығармасын талдап көрелік [3]. Аударған Ә. Жұмабаев. Ә.Жұмабаевтың М. Горький, К. Паустовский, А. Грин, М. Шатров, М. Рид, А. Дюма, Д.Лондон, Ж. Сименоннан жасаған аудармашылық еңбегі, шеберлік жолындағы ізденісі біршама сараланғанымен, В. Распутиннен жасаған «Матёрамен қоштасу» шығармасының аудармасы зерттеушілер назарына ілікпеген.

В. Распутиннің «Матёрамен қоштасу» шығармасын аудармашының таңдап алуы тегіннен-тегін емес. Себебі аудармашылық еңбектің негізгі қызметі отандық әдебиетті өзге ұлттық әдеби процеспен байланыстырып, екі немесе одан да көп дамушы әдеби жүйелердегі көркем құндылықтардың ішкі өлшемдерін таразылау болып табылғандықтан, ол генетикалық байланыстар саласында әдебиетаралық қарым-қатынастың ең мәнді бір көрінісі деп есептеледі. Олай болса аудару үшін шығарманың таңдалып алынуының өзі типологиялық алғышарттар мәселесінен туындайтыны дау тудырмайды. Оның үстіне көптеген аудармашылардың, әсіресе, шығармашылық ойлау деңгейі жоғары аудармашылардың таңдау шарты қабылдаушы әдебиеттің сұраныстарына байланысты, оның өзге ұлттық әдеби құбылысты, образды, шығарманы өз бойына сіңіріп ала білуіне байланысты болатындығын, оның көркемдік ерекшеліктеріне жауап бере алу қабілетіне байланысты екендігін аударма практикасының тарихынан белгілі. Распутиннің «Матёрамен қоштасу» шығармасы қабылдаушы әдебиет үшін, яғни қазақ әдебиеті контекстінде оның дамуына пара-пар, параллель екендігі, оның жемісті тенденцияларына сәйкес екендігі идея, проблематика, сарын, образдар типологиясымен айқындалады.

Ә. Жұмабаев, В. Распутиннің бір ғана «Матёрамен қоштасу» повесін ғана емес, оның «Өрт» атты повесін, «Байкал, Байкал», «Рудольфио» атты әңгімелерін аударып, жазушының шығармашылығы туралы «Арлы талант» атты мақаласын жазады. Автор бұл мақалада В.Распутинді орыс әдебиетінің ауылдық прозасының ірі өкілдері В. Шукшин мен Ф.Абрамов, В. Астафьев пен В. Белов тәрізді кесек тұлғаларының ізбасары екендігін көрсетіп, дегенмен, ешкімге ұқсамайтын жазу мәнерін, халық шығармашылығынан сусындаған бейнелі де бедерлі тілімен нағыз халықтық жарқын характерлерді сомдай алғандығын жазады.

В. Распутин шығармашылығына тән ең үлкен ерекшелік – ол көбіне өмірдің жайбарақат табиғи ағысын бұзып, оған бір қауіп-қатер төніп, апат, ажал келіп қалған кезін бейнелейді. «Шекаралық жағдаяттағы» адам болмысы, оның іс-әрекеті әлдеқайда күрделеніп, өзгеріске түсетіні бар. Жазушыны дәл осы сәттегі қауымның, жеке адамның психологиялық ахуалы қызықтырады.

«Матёрамен қоштасу» повесінде алғашқы шығармаларынан келе жатқан желі үзілмейді. Керісінше, күшейіп, енді апат бүкіл бір ауылдың, бір қауым елдің басына төнеді. Осы шығармасымен жазушы өзінің қарапайым табиғи қалпында тіршілік етіп жатқан тұтас бір аралды адамзаттың жарқын болашағы үшін деген желеумен қуатты электр станциясы салынады деп суға батыру шешіліп қойған. Адамның өз қолымен табиғатқа жүргізбек болған билігі, ақыры өзін құртуға бағытталатынын жазушы жаны аши отырып суреттейді.

Шығарма Сібір жеріндегі өзгерістер жайлы. Осы бір қатал да ғажайып өлкенің өзгерістерін жазушы өлкені бағындыруға немесе өзгертуге келген бөтен адамның көзімен емес, сол өлкеде туып-өскен, шын көңілден жақсы көретін, оны тек құрылыс алаңы ғана деп түсінбей, өзінің ата-бабасы тұрған киелі мекен, балалары, немерелері тұратын отан деп түсінетін байырғы сібірліктің көзімен қарап жазады. Сол мекенді халықтың ата дәстүрімен, салт-санасымен ажырамас бірлікте қарастырады, сол халықтың игі қасиеттері су астында қалып бара жатқанына, туған жерімен бірге кетіп бара жатқанына қынжылады, аяныш білдіреді. Дана қарттар Дарья, Катерина, Сима кемпірлер образы, Богодул шал бейнесімен халықтың бойына жиған рухани мұрасы бірге кетіп бара жатқандығын, ұрпақтар сабақтастығының үзіліп бара жатқанын көрсетеді.

«Осынау өзендерді бөгеп, қолдан теңіз жасап, ормандарды отап, жерді жыртып, ата-бабалар моласын копарып-қаздырып жатқан жұрт адамгершілік қадір-қасиетінен айырылып бара жатқан жоқ па? Алып құрылыстар салу үшін ескінің көзін міндетті түрде жою керек пе? Ағат ісімізбен келер ұрпақты

жатбауыр, мейірімсіз етіп алмаймыз ба?» деген ойлар мәтін астарынан сезіліп тұрады. Осындай күрделі философиялық түйінді қазақ тіліндегі аудармасында берілуіне, аудармашының мәтін поэтикасын тудыруда, автор стилін берудегі шеберлігіне талдау жасап көрелік.

М. Әуезов 1952 жылы И.Т. Тургеневтің «Дворян ұясы» романының өзі жасаған аудармасын жариялаумен байланысты жазған кіріспе мақаласында: «Мен шамам келгенше, ең алдымен, романды дәл аударуға тырыстым. Тек дәл аудару ғана үлкен жазушының тіл, стиль, сөйлем ерекшеліктерін бере алатын болады, бұл жөніндегі дәл аудару дегенді мен сөйлеміне сөйлем аудару деп түсінемін. Сондықтан қанша ұзын болса да, романның өзіндегі сөйлемі үзіліп, бөлшектеніп, бірнеше сөйлем болып берілмейді. Соның орайына орысша текстің өзінде болған тыныс белгілерінің (пунктуацияның) көбі қазақша текстінде де мол қолданылады. Сөйтіп, Тургеневтің сөйлемдері қазақшасында да өзінің ұзынды, қысқалы көлемімен дәл беріледі» - делінген. Ә. Жұмабаев аудармасын зер салып қарап отырып, аудармада автордың өзіндік ерекшеліктерін жеткізу үшін сөйлемді бөлшектемей, тұтас аудару керек деген М. Әуезов принципін ұстанғанын көреміз. Түпнұсқадағы: «Только Богодул небоявшийся ни черта, ни дьявола, как нарочно лез к конторе, и смотрел на приезжих пристально и недовольно, а они, чувствовалось, хоть и потешались над ним, но и побаивались: не человек - леший, мало ли что такому в голову взбредет», аудармада: «Тек шайтаннан да, жын-перілерден де тайсалмайтын Богодул ғана кеңсеге әдейілегендей кимелеп, сырттан келгендерге жактырмай, шаншыла қарап тұрып алады, ал олар мұны мазақтап, тәлкек еткенімен, именетіні сезіледі, адам емес – албасты ғой, мұндайдың ойына не, келіп не кетпейді дейсің» [3]. Немесе түпнұсқада: «Вот так же, может статья и перед ее смертью позволят: ладно, поживи еще до завтра – и что же в этот день делать, на что его потратить?» деген құрмалас сөйлем аудармада сол күйі: «Бәлкім, ажал алдында да тап осылай мұрсат беріп: жарайды, ертеңге дейін жүре тұр дейтін шығар – сонда өзі не істейді, бос уақытын қандай іске бағыштайды?» деп беріледі. Осылайша Ә. Жұмабаев ана тілінің заңдылығына қарсы келмейтіндей, авторлық жазудың пунктуациялық тәсілдеріне дейін дәл аударарды. Сондай-ақ «День да ночь – сутки прочь», «Күн мен түн өтеді – тәулік те кетеді» секілді келте қайырылған сөйлемдердің өзін асқан шеберлікпен ырғағын, сақтай отырып аударарды. «Жер үлкендерден бізге қалған аманат, оны өзімізден кейінгілерге аман-есен тапсыруымыз керек» - деген әжесінің пікірімен келіспеген немересі «Адам – жердің патшасы» дейді. Сонда қарт ана «поцарюет, поцарюет, и загорюет» деп бір ауыз сөзбен жауап қатады. Мұны «патшалығын құрар-ау, кейін қайғырып жылар-ау» - деп аудармада сөйлем мазмұнын дәл беруімен қатар, ұйқасын да келтіреді.

Аудармашы өз еңбегінде эквивалентті аударманың түрлі тәсілдерін қолданады. Мәселен, «Остров растянулся на пять с лишним верст, и не узенькой лентой, а утюгом, - было где разместиться и пашне, и лесу, и болотцу с лягушкой...» деген сөйлем аудармада: «Арал бес шақырымнан астам жерге ащы ішектей жіп-жіңішке болып шұбатылмай, өтек тәрізденіп талпынып жатыр – мұнда егістікке де, орман-тоғайға да бақа-шаянды саздаққа да жететін жер бар...» деп аударарды. Аралды сипаттауда автор қолданған «не узенькой лентой» дегенді аудармашы «ащы ішектей жіп-жіңішке болып шұбатылмай» деп береді. Әрине, аудармашы «жіп-жіңішке лентадай емес» деп пайдалануына да болар еді. Алайда ол орыс сөздерінен қашып, мәтінді өзге тілдің сөздерімен шұбарламайды. Аудармашы қолданғандай тәсілді орыстың белгілі аударматанушысы В.Комиссаров «мағыналық эквивалент» деп таниды. Себебі бұл әрекет түпнұсқадағы хабардың мазмұнын жеткізу мақсатынан, яғни коммуникацияның референттік қызметінен туындап отыр. Сондай-ақ аудармашы әрекетінен қазақ оқырманына эстетикалық әсер етуді көздегенін көруге болады.

Мысалдарға жіті қарасақ, Ә. Жұмабаевтың аудармадағы өз стилі де танылады. Аудармашы қос сөздерді өте көп пайдаланатынын көреміз. Мәселен орыс тіліндегі көпше түрде айтылған сөздерді беруге қазақ тіліндегі қос сөздерді жиі қолданады: постройки – үй-жайлар, весь двор – бүкіл қора-жай, старухи – кемпір-сампыр, вести – хабар-ошар, поднимающие пыли – шаң-тозаңын бұркырата, с детьми – бала-шағасымен т.б. Мағынасын күшейту мақсатында пайдаланады: очень легко дегенді оп-онай-ақ, совсем один – жападан-жалғыз, до того крупные – сондай ірі-ірі т.б.

Занеможе-т-әл-дәрмені жетпеу, ткала из тряпичных дранок – жүн-жұрқадан алаша тоқып, наступала кругом благодать, покой и мир – рахат-шарапатқа бөленіп, тыныштық-тыным орнайды, когда затахал ветерок - самал-себез саябырлағанда, поохала – аһылап-үһілеп, пропал бесследно-із-түссіз жоғалып кетті, неизвестно еще, удастся ли самой поставит самовар - өзі де самауырды қояр-қоймасы беймәлім деген мысалдардан қос сөздердің сан-түрлі үстеме мағынасында жұмсалып тұрғандығы көрінеді. Аудармашының қос сөздерді көп қолданудағы басты мақсаты – аударманың оқырманға түсініктілігін арттыру. Шамасы, жоғарыда келтірілген М. Әуезов пікіріне белгілі сыншы М. Қаратаевтың: «аудармашы түпнұсқаға сөзбе-сөз ұқсатамын деп, кітаптың оқушыға түсініктілігін

ауырлатып алған», - деген қарсы пікірмен де Ә. Жұмабаев таныс болса керек. Аудармашы қазақ тіліндегі қос сөздердің сөйлем ішінде атқаратын қызметін жақсы білетіндіктен, өте орынды пайдаланған.

Аудармашы мәтіндегі диалогтарды аударуда да мейлінше түпнұсқа негізін сақтауға тырысады. Түпнұсқада:

- Что бабушка скоро и ты эвакуируешься?
- Куируюсь, куируюсь, - даже без вздоха, спокойно, послушно отвечала она.

Аудармада:

- Қалай, әже, ұзамай эвакуацияланасың ба?
- Сияланамын, сияланамын, - деп әжесі жайымен байсалды жауап

қатады, тіпті күрсінбейді де» - деп аудармашы автордың қарт кейіпкеріне беріп отырған жанама мінездеуін сол қалпында жеткізеді.

В. Распутин шығармашылығын зерттеген орыс сыншыларының көбі жазушы тілінің күрделігін, оның орыс тілінің диалектілерін көп қолданғанын айтады. «Кое-где перенасыщена «местными реченьями». Приходится лезть в специальный словарь, чтобы узнать, что такое «релка» - дейді Ю. Селезнева [4].

Диалектілерге бай, өзге ұлттық оқырман түгіл орыс оқырманына біраз қиындықтар тудыратын бұл шығарманы аударуда тәржімашы біршама еңбектенгені көрінеді. Аудармашы «обвальный дождь затихал» деген тіркесті «шелектеп құйған жауын саябырлап» деп дұрыс аударды. Сондай-ақ запарник деген есім сөзді мағынасын айқындап «шай шығаруға арналған ыдыс» деп береді, немесе «набрядшие ноги» деген тіркесті «домбығып ісіп кеткен» деп, «вяклый» сөзін «әлсіз» деп аударды. Бұлардың барлығы да диалектілер сөздігіндегі түсіндірмесімен пара-пар аударылған. Көркем аудармада аудармашы алдына қойылатын (Г.Гачечиладзе, К. Чуковский, В. Комиссаров): бейнеленіп отырған өмір шындығы дәл берілуі, түпнұсқа негізі сақталуы, ана тіліне, оның заңдылықтарына нұқсан келтірілмеуі керек деген үш шарт бар. Бұл тұрғыдан келгенде Ә. Жұмабаев осы шарттың барлығын да орындай алған. Оның қазақ тіліндегі аудармалары қазақ аударма тарихында құнды дүние ретінде қалатыны сөзсіз.

Қорыта айтқанда, баспа ісіндегі қолға алынған әрбір аударма сериясы өз мақсатына жеткенін тарих көрсетті. Бүгінгі күні мәдениетаралық коммуникацияның басты көзі ретінде баспа ісінде аударма серияларды жаңғырту ісі қолға алынуы керек.

Әдебиеттер:

1. Жұмабаев Ә. Достық кітапханасы. Кездесулер күнделігінен. Естеліктер, мақалалар, очерктер. – Алматы: Дидар, 1999.
2. Елеуенов Ш. Достық дастаны. Жаңа жолдан. – Алматы: Жазушы, 1989.
3. Распутин В.Г. Өрт; Матерамен қоштасу: Повестер мен әңгімелер / Орыс тілінен ауд. – Алматы: Жазушы, 1989.- 344 б.
4. Круглый стол. // Вопросы литературы. – 1980. – №2.

Мадиебаева К.К., Солтанаева Е.М., Керимбекова Б.Д.

Роль тематических серий в истории перевода

В статье рассматривается значение тематических серий в истории перевода. Анализируется особенности перевода произведения В.Распутина «Прощание с Матерой». Особое внимание уделяется к таким литературоведческим понятиям как своеобразие стиля писателя и переводчика, ритм прозы, которые должны учитываться при художественном переводе. Делается сравнительный анализ эмоционально-эстетического восприятия текста оригинала и перевода.

Ключевые слова: оригинал, перевод, стиль писателя, стиль переводчика, серии книг, межкультурная коммуникация

Madibaeva K.K., Soltanaeva E.M., Kerimbekova B.D.

The role of case series in the history of translation

In article value of thematic series in translation stories is considered. "Farewell to Matyora" is analyzed features of the translation of work of V.Rasputin. The special attention is paid to such literary concepts as an originality of style of the writer and translator, a prose rhythm which have to be considered at a literary translation. The comparative analysis of emotional and esthetic perception of the text of the original and the translation becomes.

Keywords: original, translation, style writer, translator style, a series of books, intercultural communication

Исакова С.С. – доктор филологических наук, профессор,
Актюбинский региональный государственный
университет им. К.Жубанова, (г.Актобе, Казахстан)
E-mail: sabira-i@yandex.ru

КОГНИТИВНАЯ СТРУКТУРА ТЕРМИНА

Аннотация. В данной статье представлен анализ семантических процессов терминоединицы «воровство/thief». Изменение значения единицы рассматривается как следствие изменения самого объекта, развития у него новых характеристик, что отражается в появлении новых ЛСВ. Причинами изменения значения единицы являются как экстралингвистические, так и когнитивные.

Ключевые слова: термин, когнитивная структура термина, терминологизация, языковая картина мира, этнос.

Развитие всех отраслей знаний непосредственно связано с изменениями в области терминологии. Потому что любая информация, появившаяся в обществе, будь то новое слово, новое понятие во всех языках обозначается термином и становится центром терминологического исследования. Степень цивилизованности любого народа, его грамотность, его языковая культура измеряются широтой использования языка данного народа. Трудности межкультурной коммуникации, возникающие в науке, культуре, межнациональных отношениях и других областях, вполне преодолимы благодаря использованию терминов, пополняющим язык.

Рассмотрение терминологии во взаимосвязи с экстралингвистическими факторами, в связи с психологией, семасиологией, обществоведением явилось основой для развития новых направлений в этих отраслях.

Доказательством данных явлений на современном этапе является объединение в единую систему термина и концепта, терминологии и понятий когнитивной лингвистики.

Когнитивная лингвистика – лингвистическое направление, выполняющее важную роль в знаковой системе использования языка в качестве когнитивного механизма, когнитивного инструмента по передаче информации, репрезентации и трансформации» [1, с. 53].

Когнитивная лингвистика определила новые пути исследования терминов. Термины, указывающие на своеобразие построения языка, можно назвать особыми языковыми категориями.

Термины – показатель грамотности народа, его научных достижений. Поэтому как язык науки и техники они являются обликом научного представления о мире. Термины характеризуют основы человеческой логики, мышления и восприятия.

В толковом словаре под редакцией Г. Калиева дается следующее определение термина когнитивной лингвистики как науки:

«Русское когнитивное языкознание – Когнитивная лингвистика (лат. *cognito* - знание, представление) – область языковых знаний, изучающих природу представлений языкового сознания, непосредственную истину языкового мышления».

Когнитивное языкознание ставит целью усвоение языковой природы, объяснение механизма применения и составление соответствующей им модели. Для этого предусматривается использование когнитивных категорий, объединяющих смысл, память, запоминание, представление, проектирование, управление, имеющих отношение к говорению, психологии, физиологии и другим информациям. Когнитивное языкознание расширяет области исследования подачи информации в языке, способы сохранения и построения представлений, затрагивает вопросы машинного перевода, поиска информации, системы вычисления и т.п.; дает возможность для решения некоторых взаимосвязанных проблем применения» [2, с. 168].

В сознании каждого народа, нации формируются похожие представления о научной картине мира, об окружающей действительности. Понятия в представлении народа, виды понятий народного сознания – отражение познания с учетом специфики нации.

В связи с этим, хотелось бы вспомнить слова В. Гумбольдта: «Каждый язык выражает понятие (пусть даже и немного) иначе, чем другой. Два языка – два мировидения. Разные языки – это отнюдь не различные обозначения одной и той же вещи, а различные видения ее» [3, с. 349]. Следует определять, что один язык – один мир, два языка – два мира. Но данные миры могут быть совершенно не похожи.

В действительности у каждого этноса, народа есть только ему свойственные представления, которые выражают отличительные особенности данного этноса от другого, его образ жизни, его

взгляд на мир. Реальный мир в народном понимании – это целостное отражение его культуры, языка, религии, истинных взаимоотношений.

Термины в этом отношении мы рассматриваем как когнитивные структуры, соответствующие названным понятиям, отражающие природу человеческого познания, позволяющие понять научную картину мира. В связи со сказанным, хотим попытаться определить когнитивную структуру **воровства** в казахском и английском языках, как терминов познания законов, имеющих отражение в человеческом сознании.

Когнитивную структуру термина можно определить как инвариантную систему референции, обеспечивающую коммуникативные связи в определенной области профессиональных знаний; основное по взаимосвязи концептуальных строений языковых систем со специальными понятиями.

Основы законовещения заложены в материалах права, обычаях и традициях, поверьях и привычках народа. Например, слово **воровство**, по праву, в сознании казахского народа плохое действие, оно осознается как захват чужого нужного. В толковом словаре казахского языка, изданного в 1982 году, дается следующее определение: «Воровство – действие, означающее незаметный вынос чужого имущества: это в народном понятии сформировалось как представление одного из преступлений» [4, с. 812]. В народном сознании оно сводится к одному из видов преступлений. А в «Словаре казахского языка», изданного в 1999 году, под редакцией Т. Жанузакова значение этого слова претерпело изменение: «Воровство – это преступное действие, совершенное с целью превращения в свою собственность чужой вещи» [5, с. 685]. Превращение вещи в свою собственность без разрешения – античеловеческое, не соответствующее человеческим ценностям противоправное действие. Отсюда следует, что воровство в народном сознании начинает познаваться как «вид преступления». Свидетельством этому являются крылатые выражения: «ұрының үйі түйіс», «ұрының арты куыс», «ұрлық - түбі қорлық» (что дословно в переводе обозначает: «В доме вора всегда скандалы», «Результат воровства всегда тюрьма», «Дно воровства – страдания»).

В одном, часто применяемых словарей современности, «Пояснительном словаре казахского языка» 2008 года дается четкое сведение об обобщенном значении данного понятия всем пользующимся языком. Воровство объясняется как противоправное обществу, чуждое преступное действие.

В правовой системе казахского народа существовали разновидности тяжких преступлений, подвергающиеся более сильному осуждению чем воровство. Покушение на частную собственность народ воспринимал как разновидность воровства. В зависимости от оценки нарушения данная разновидность входила в состав тяжких преступлений. Например, во времена Тауке хана в понятие воровства входило и ограбление. В народном сознании «ограбление» воспринималось в одном значении с воровством. «Ограбление – это отбирание чужой вещи с применением силы, разбазаривание ее на что попало» [6, с. 810]. Поэтому оно определялось как вид преступления и воспринималось как воровство. Однако ограбление определенно отличается от мелкого и крупного воровства. Ограбление – это открытое воровство чужого имущества. В отличие от простого воровства – это опасная его разновидность. Ограбление представляет собой присвоение чужой вещи путем открытого насилия, припугивания, угрозы. В словаре Т.Жанузакова 1999 года, ограбление объясняется как «присвоение чужой вещи посредством насилия» [5, с. 642]. Следовательно, статус ограбления по сравнению с воровством более опасный и по уровню выше. Общественные преступления, связанные с воровством рассматриваются в рамках юридических терминов с учетом состава преступления, в зависимости от характера и степени общественной опасности деяния. В настоящее время «ограбление» считается термином области права. В русско-казахском толковом юридическом словаре 2008 года написано: «Открытое воровство – воровство в выраженном в похищении имущества, совершённом без насилия над личностью или с насилием, которое не опасно для жизни и здоровья» [7, с. 107]. В основу термина легло представление народа.

Разбой – один из видов воровства. Разбой является наиболее опасным объектом хищения. Несколько преступных действий может совершаться на основе разбойного нападения. Состоит из нескольких элементов, которые включают не только захват чужого имущества, но и нападение в целях хищения чужого имущества, совершенное с применением насилия, опасного для жизни или здоровья, либо с угрозой применения такого насилия. Толковый словарь казахского языка издания 1982 года определяет: «Разбой как злодейство, проявление жестокости» [4, с. 72]. Если опираться на исторические данные, то можно констатировать, что в истории казахского народа известны случаи разбойного нападения на аулы, в результате которых у народа угоняли скот, отбирали все, что было. В русско-казахском толковом юридическом словаре (2008г.) дается следующее определение разбою: «Разбой представляет собой нападение в целях хищения чужого имущества, совершенное с применением

насилия, опасного для жизни или здоровья, либо с угрозой применения такого насилия» [7, с. 506].

Особой разновидностью воровства является мошенничество. В народе его воспринимают также как и обман. Мошенничество как вышеназванные виды воровства не состоит из применения силы или таких действий как нападение. Это присвоение чужого имущества путем обмана или использования доверчивости. В словаре «Казахского языка» издания 1999 года под редакцией Т. Жанузакова значится такое определение: «Мошенничество – хитрость, злоумышление» [5, с. 32]. Это означает извлечение выгоды путем применения разных хитростей (мошенничества) цель достигается за счет захвата чужого добра.

В русско-казахском юридическом толковом словаре 2008 года дается следующее определение: «Приобретение чужого имущества путем воровства или использования доверчивости» [7, с. 294]. Следовательно, в сознании казахского народа воровство не ограничивается как присвоение чужого имущества. Воровство – механическое действие, грабеж – действие, сопряженное с разбойным нападением, в основе мошенничества – обман.

Становление термина **воровство**, которое прошло сквозь призму народного сознания, дифференцировалось в нескольких разновидностях, определилось в правовой системе в соотношении содержания и места, вошло в состав правовых обычая и традиции и нашло отражение в «Юридическом толковом словаре» Г. Сапаргалиева 1995 года. В нем определено: «Воровство – воровство тайное государственного, общественного имущества или гражданской частной собственности» [8, с. 82].

В связи с этим можем отметить, что, пройдя несколько ступеней векового развития, данное понятие в представлении народа, постепенно формируясь, превратилось в термин. Об этом Ш. Курманбайұлы писал так: «Необходимость подходящей номинации в зависимости от содержания понятия наступает, когда определяется место в системе понятий, когда осознанному понятию по основным признакам дается научное определение, только после этого, опираясь на данную дефиницию, понятию дается название. Номинация понятий или один из способов создания терминов – это терминологизация» [9, с. 42]. В настоящее время это слово, полностью превратившись в термин, пополнило ряд юридических терминов. Хотя правоведческие термины характерны всем языкам, тем не менее следует учитывать, что народ их воспринимает неодинаково. Это является свидетельством разных картин мира двух языков.

В русско-казахском юридическом словаре 2008 года дается такое толкование: «Воровство – тайное действие, направленное на приобретение выгоды, причиняя зло собственнику этого имущества или другому пользователю, за счет присвоения чужого имущества, а также безвозвратное присвоение и содержание в обороте» [7, с. 247]. На основании примера мы можем говорить о перерождении понятия в народном сознании и восприятии как научный термин.

Понятие theft (воровство) в английском коммуникативном сознании происходит от слова thief (вор). Потому что издавна всех, кто совершал преступление, кто предпринимал попытку преступных действий против общества, называли данным словом.

Вследствие таких преступлений в обществе появилось представление о воре. В народном сознании вор воспринимался как человек, имеющий прямое отношение к преступлению. Отсюда замечено, воровство и вор – идентичные понятия» [10, с. 129].

Завоевание нормандов в 1066 году внесло множество изменений в лексику английского языка. Причиной явилось языковое взаимодействие двух стран, которое обеспечило внедрение в народное сознание и представления множества заимствованных слов.

В это время появились эквиваленты слова **вор** и в зависимости от вида преступления появились новые названия.

Пополнился ряд слов Thief: robder (1175), burglar (1258), rifler (1326), drawlatch (1331), housebreaker (1340), ravenner (1374), extortioner (1375), briber (1377), sacrilege (1380), brigand (1421), treacher (1920), deceiver (1382).

Первые пять названий определяют воров, присваивающих чужое имущество. Следовательно, понятие theft (воровство) не потеряло своей значимости и использовалось наряду с вошедшими словами.

К концу нынешнего века стали различаться виды воровства. В сознании народа стали общее представление о воровстве стало разграничиваться в связи с видами и формами.

Воровство подразделяется на четыре типа:

1. Присвоение чужой собственности незаметно для хозяина (robber, ravenner, briber, extortioner, brigant, pirate);
2. Мелкое воровство в составе преступления крупного масштаба (trief, embezzler, sachilege,

micher, cut-purse);

3. Воровство, относящееся к разбойному нападению (housebreaker, rifler, burglar, draw-latch);

4. Воровство, имеющее отношение к мошенничеству и обману (deceiver, treaker).

Таким образом, в английском языке появились дифференцированные названия видов воровства за счет расширения значения в связи с его разновидностями. В настоящее время в сознании английского народа воровство расценивается как действие, направленное на преступление.

В русско-английском юридическом толковом словаре терминов 1998 года дается следующее определение: «Воровство, взятие чужого имущества без разрешения этого лица или согласия с намерением лишить законного владельца об этого». Следовательно, в данном определении выражено значение присвоения чужого имущества тайным путем [11, с. 403].

В другом русско-английском юридическом словаре издания 1998 года слово **воровство** имеет следующее толкование:

«Воровство – название нормативного преступления в Калифорнии, Канаде, Англии и Уэльсе, Гонконге» [11, с. 431]. Следовательно, понятие theft (воровство) как юридический термин используется в нормативных документах некоторых штатов. Из этого следует, что синонимы слова theft (воровство), вошедшие в народное сознание как диверсифицированные заимствования, вышли из употребления в повседневной жизни. Англичане считают, что истоки воровства связаны с живым народным бытом. Поэтому сложилось представление, что в терминологический ряд слов должны войти осознанные народом, воспринятые лексемы.

Период между 16-17 веками отличился вхождением множества заимствований. Это объясняется улучшением торговых связей, дипломатических отношений между народами, присоединением новых окрестностей, районов. К первой группе терминов, вошедших в этот период, относятся слова stealer (1500) и taker (1500). Если словом stealer называли простого вора, то словом taker – человека, отбирающего чужие деньги и требующего вернуть с процентами. Еще одно вошедшее название prowler (1519) – «наблюдательный вор», наблюдающий за объектом воровства со стороны, утаскивающий в удобный момент.

Вторая группа слов, имеющих отношение к воровству, вошла к концу 17 века. Это слова: taker (1500), heuduck (1615), bandolero (1645), footpad (1670). Эти слова являются синонимами лексем **грабитель** и **разбойник**. Некоторые из этих слов, из-за сужения значения в рамках официального законодательства, вышли из употребления.

В 18 веке английский народ стал избавляться от заимствованных слов, начался период формирования исконно английских слов. Уменьшились слова, имеющие эквиваленты в национальном словарном запасе, поэтому вышеназванные заимствования, синонимы, получив ограничение в применении, стали исчезать. Не было возможности для применения всех неологизмов в правовых актах. Настала необходимость в терминологизации опознанных народом номинаций.

Терминологизация слов в составе национального литературного языка является всеобщим достоянием, наследием всего народа.

Таким образом, английская терминология подверглась систематизации. Это является основанием, что язык рассматривается как терминологическая основа. Ведь закономерным считается отражение в языке общественных изменений, культуры, науки.

Следовательно, понятие, существующее издавна в народном представлении, посредством превращения в термин, определяется как научная картина мира в народном сознании. Таким образом, можно сделать вывод, что при определении когнитивной структуры термина, проблема понятия и содержания выполняет особую роль. Формирование языковых терминов связано со спецификой, свойственной данному этносу, так как сущность и специфика народа находят отражение в их языке. Термин – название научного понятия, а наука – всеобщее явление для всего человечества. Однако, предметом нашего исследования является различие структуры юридических терминов в народном сознании казахского и английского этносов, которое мы попытались доказать вышеприведенными примерами.

Подобные явления мы можем наблюдать в любом национальном сознании, когда простое понятие, благодаря языковым и внеязыковым факторам, терминологизируется и входит в состав научной системы.

В данной работе мы предприняли попытку анализа путей терминологизации слов, получивших в казахско-английском представлении общенародную характеристику. Рассмотрели переходный момент превращения слов в связи этапами исторического развития. На этом основании считаем, что именно таким способом можно познать природу восприятия: «языковой картины

мира» двух народов, двух сущностей.

Литература:

1. Кубрякова Е.С., Демьянков В.З., Панкрац К.Г., Лузина Л.Г., Краткий словарь когнитивных терминов. / Под общей ред. Е.С.Кубряковой. – М.: Наука, 1996.
2. Калиев Г. Тіл білімі терминдерінің түсіндірме сөздігі. – Алматы: Сөздік-Словарь, 2005.
3. Гумбольдт В. Избранные труды по языкознанию. – М., 1984.
4. Қазақ тілінің түсіндірме сөздігі. – Алматы: Қазақ ССР-нің «Ғылым» баспасы, 1982.
5. Жанұзақов Т. Қазақ тілінің сөздігі. – Алматы: Дайк-пресс, 1999.
6. Қазақ тілінің түсіндірме сөздігі. 50 мыңға жуық сөз бен сөз тіркестері. / Қазақстан Республикасының Мәдениет және ақпарат министрлігі, Тіл комитеті. Жалпы ред. басқарған Т. Жанұзақов. – Алматы: Дайк-Пресс, 2008.
7. Орысша-қазақша заңдық түсіндірме сөздік-анықтамалық. – Алматы: «Жеті жарғы» баспасы, 2008.
8. Сапарғалиев Г. Заң терминдерінің түсіндірме сөздігі. – Алматы: Жеті жарғы, 1995.
9. Құрманбайұлы Ш. Терминқор қалыптастыру көздері мен терминжасам тәсілдері. – Алматы: "Сөздік-Словарь", 2005.
10. Гореликова С.Н. Природа термина и некоторые особенности терминообразования в английском языке // Вестник ОГУ. – 2002. – №6.
11. Баскакова М.А. Толковый юридический словарь: бизнес и право (русско-английский, англо-русский). – Москва, 1998.

Исакова С.С.

Терминнің когнитивтік құрылымы

Мақала терминнің когнитивтік құрылымын анықтауға арналады. Тілдегі терминдердің қалыптасу үдерістеріндегі этностың танымына тән ерекшеліктер туралы айтылады. Зерттеу барысында қазақ-ағылшын халқының түсінігіндегі жалпыхалықтық сипат алған сөздердің терминдену жолына талдау жасалынады. Жалпы лексикадағы сөздердің тарихи даму сатысынан өтіп терминге айналу уәждері анықталады.

Кілт сөздер: термин, терминнің когнитивтік құрылымы, терминдену, ғаламның тілдік бейнесі, этнос.

Issakova S.S.

The cognitive structure of term

The article used for determine cognitive structure of term. Article reports about features of term of ethnos cognition during forming process. Therein research analyzes terminalization ways of universal words in perception of Kazakh- English nations. Defines the reform methods of word to term in basic vocabulary passing by historic development stages.

Keywords: The term, the cognitive structure of term, terminalization, the linguistic aspect of word, the ethnos.

УДК: 81'373.423

Жигалин Н.С. – кандидат филологических наук, доцент,
ЗКГУ им. М.Утемисова

Жуматова А.Т. – магистрант ЗКГУ им. М.Утемисова
(г.Уральск, Казахстан), E-mail: tlegen.aigerim@gmail.com

СИНТАКСИЧЕСКАЯ ОМОНИМИЯ ФОРМЫ СЛОВА «С + РОДИТЕЛЬНЫЙ ПАДЕЖ»

Аннотация. В данной статье рассматривается проблема синтаксической омонимии. Выявляются значения и позиции, в которых реализуется омонимия формы родительного падежа с предложением «с».

Ключевые слова: омонимия, синтаксическая омонимия, синтаксическое значение, асемантический предлог, форма слова.

Омонимия привлекает внимание лингвистов не первое столетие. Аристотель обозначил омонимы как «предмет, у которых только имя общее, а соответствующая этому имени речь о сущности разная».

В России основы лексикологии заложены трудами М.В. Ломоносова. С XVIII века

отечественная лингвистика активно формируется как наука, объектом изучения которой является слово как семантическая и грамматическая единица, что отражается в создании различных словарей («Словарь Академии Российской», 1789 – 1794 и др.) и грамматик (М.В. Ломоносов «Российская грамматика», 1755 г. и др.). Перечисленные научные труды решают достаточно глубокие вопросы, в частности номинации языкового знака, его специфики, «отклонений» от нормы: многозначности и омонимии.

В XIX веке проблемой омонимии занимались Р. Брандт, А.Х. Востоков, Н.И. Греч, В.фон Гумбольдт, И.Ф. Калайдович, К. Раск. В XX веке – В.И. Абаев, О.С. Ахманова, Ш.Балли, Л.А. Булаховский, В.В. Виноградов, А.Н. Гвоздев, Б.Н. Головин, Л.В. Малаховский, Л.В. Щерба и др.

В настоящее время интерес к этой проблеме возрастает в связи с развитием компьютерных систем, технологий, созданием интеллектуальных программ. Учёные А.И. Головня, Ю.В. Зинькина, Н.В. Пяткин, О.А. Невзорова и др. разрабатывают методы автоматического разграничения омонимии различных типов.

Отсутствие единства в понимании сущности омонимии, в установлении границ данного явления явилось причиной возникновения в лингвистике достаточно большого количества определений, классификаций, в основе которых лежат разные принципы. Это привело к тому, что в словарях существуют расхождения в регистрации одних и тех же слов: как омонимы или как многозначное слово.

Омонимия определяется «как системные отношения между единицами языка, при которых их одинаковому материальному выражению соответствуют разные значения, не имеющие общей семы. Омонимичными являются единицы языка, одинаковые по строению, но разные по значению» [1, с. 6-7].

Современная лингвистическая наука достаточно широко интерпретирует омонимию и выделяет ее на лексическом, морфолого-словообразовательном и синтаксическом уровнях. Однако указанные типы языковой неоднозначности исследованы специалистами в различной степени. Наибольший интерес у лингвистов всегда вызывали лексическая и грамматическая омонимия, а вот степень разработанности проблемы синтаксической неоднозначности и в настоящее время все еще недостаточно высока.

В 1944 г. Д.С. Лотте, известный исследователь научно-технической терминологии, едва ли не первым ввел в русскую лингвистическую терминологию термин синтаксическая омонимия. Синтаксическими омонимами он назвал сложные слова типа газоход (газоход I – канал в печи для отвода продуктов сгорания, газов; газоход II – речное судно с двигателем, использующим в качестве топлива горючий газ), образованных от разных словосочетаний (1. *Ход для газа*; 2. *Ходить при помощи газа*). Но это по сути своей лексическая омонимия. Далее к решению этого вопроса обращались такие лингвисты, как Ф. Данеш, Б.С. Мучник, Н.П. Колесников, А.Н. Гвоздев, Г.А. Золотова, давая ему разные определения, связывая с «двусмысленностью предложения», однако такая «двусмысленность» создается составляющими его компонентами: лексическим значением слов (*Он ударник – передовой ученик или музыкант*), морфолого-словообразовательными элементами (*черпать часами* – существительное или наречие с суффиксом *-ами*), морфологическими особенностями (*День сменяет ночь* – совпадение форм именительного и винительного падежей). Все приведенные примеры не имеют отношения к синтаксической омонимии.

А.Н. Гвоздев усматривает синтаксическую омонимию в совпадении двух конструкций, создающих двусмысленность, причём собственно синтаксической омонимией он считал случаи, когда «известное слово предложения допускает связь не с одним определенным словом, а с двумя разными словам и или с одним словом и группой слов» [2, с. 388].

Широкое понимание данного явления рассматривается в работах Н.П. Колесникова, который считал синтаксическими омонимами тождественно оформленные графически, но отличающиеся по смыслу предложения при условии, если в них отсутствуют другие виды омонимов [3, с. 7].

С учётом современного уровня развития русского языка следует принимать за факт как наличие синтаксической омонимии в целом, так и омонимии предложно-падежных форм в частности. При этом, по замечанию Г.А. Золотовой, «процесс развития вторичных, отвлечённых, переносных значений на основе первичных, конкретных значений предложно-падежных форм сам по себе составляет объект исторического изучения: сложность и недостаточная изученность самого процесса, диахроничность его результатов создаёт определённые трудности в разграничении как полисемичных, так и омонимичных явлений» [4, с. 107].

Г.А. Золотова под омонимией синтаксических форм слова понимает такое явление, которое определяется «общностью предложно-падежного оформления при лексическом тождестве и различием функциональных признаков» [4, с. 105].

Под синтаксическую омонимию следует подводить только те конструкции, двоякое значение которых поддерживается синтаксическими законами, структурой той или иной синтаксической единицы; «омонимию синтаксическую можно определить, лишь учитывая статус формы слова» [1, с. 3]. Асемантический предлог, не имея ни лексического, ни синтаксического значения, не может быть омонимичным, только по значению всей предложно-падежной формы можно выявить омонимию. Так, предлог «с» в сочетании с формой родительного падежа содержит значения причины (*с горы*), места (*с горы*), а в сочетании с формами творительного и винительного падежей эти значения невозможны при одинаковом лексическом наполнении:

Мартышка тут с досады и с печали (причина), *о камень такхватила их, что только брызги засверкали*. (И. Крылов) – *Ходили к ней все со своими радостями и печальми* (объектное); *С горы-то* (места) *съехали, а в гору как?* (Пословица) – *Гора с горой* (объектное) *не сходится, а человек с человеком сойдется*. (Пословица).

Это является объективным показателем асемантичности предлога с (как и других первообразных), он вместе с падежной формой формирует целостную форму слова и её синтаксическое значение, в организации которого ведущую роль играет её лексическое наполнение.

Применяя последовательно изложенное положение, оказывается что все формы слов без предлогов (кроме именительного падежа) и асемантическими предлогами являются омонимичными, так как выражают несколько разных, не имеющих общей семы синтаксических значений. Так, форма родительного падежа может нести объектное (*лишить звания, лишение звания*), определительное (*дом бабушки*), субъектное (*шелест листьев*); сравните омонимичное словосочетание, где реализуются объектное и субъектное значения: *истязание подростков, пытки бандитов, вербовка следователя*.

Анализ семантики формы родительного падежа с предлогом показал, что она обладает пятью разными значениями: пространственным, временным, объектным, субъектным (осложненным) и причинным, что свидетельствует о ее омонимичности. Большей частью омонимия снимается лексическим наполнением формы слова: лексическое значение слова в форме «с + родительный падеж» определяет ее синтаксическое значение. Значение места (направления движения) содержат слова с пространственной семой: *с востока, с юга, с аэропорта, с огорода, с берега, с моря и тому подобное*.

Значение времени передают слова, имеющие временную сему: *с вечера, с детства, с лета, с той зимы и тому подобное*.

В то же время, есть лексемы, которые способны передавать разные значения, тем самым подтверждая омонимичность формы «с + родительный падеж». Формы *с войны, с бала, со службы, с работы, с уборки, с выставки, с экскурсии, с аэродрома, с улицы, с глаз, с ночи, с крыши, с собраний, с выставки, с вокзала* могут нести пространственную и временную характеристику: *возвращаться с войны – знать с войны*.

1. пространственное значение:

Всяк по своему возвращался (откуда?) с войны в отчий дом; Друг мой, на душе у меня тяжело, я приехал (откуда?) с бала-маскарада, где был не по своей охоте, а только из приличия – ради великого князя, которого видел нынче утром. (А. Толстой); *Я прихожу со службы, словно с пашни*. (В. Савельев); *С аэродрома – на пьедестал; Раненому сняли повязку с глаз; С урока* вышли ошеломленные; *С корабля* на бал. (А.С. Пушкин); *Котёнок с улицы* Лизюкова. (Мультфильм); *Ваш отец возвращается с охоты*. (В. Набоков); *Со скамейки* не было видно берега, и оттого ощущение бесконечности и величия морского простора еще больше усиливалось. (И. Куприн); *А дорогою степною шли с войны* домой советские солдаты. (А. Коваленков); *Шел со службы* пограничник... (М.Исаковский); *Соберем с целины* богатый урожай. (Советский плакат); *Возвращаемся с покоса*: копны, табор у откоса. (Г. Ряженцев); *Навстречу во всю ширину его – от плетня до плетня – шли с заутрака* офицеры. (Г. Бакланов);

2. временное значение:

Аносов, начиная (с каких пор?) с польской войны, участвовал во всех кампаниях, кроме японской (И. Куприн); *Мы стали близкими друзьями еще со службы* в армии; *Право, не сумею вам ответить, – замылся старик, поднимаясь с кресла. – Должно быть, не любил*. (И. Куприн); *Воспитание ребенка начинайте с пеленок; Мы знакомы ещё со школы; Этот рубец у меня еще с войны; Село ведет свою историю с поднятия целины; <...> Я с детства* был жаден до стихов. (А. Фет);

3. восполняющее значение:

Модернизацию инфраструктуры города начали с аэродрома; Занятия начались с урока рисования; Тренировки начали с разминки; В суизности, все началось со скамейки. – Что ты

имеешь ввиду? — Луи был вынужден проводить уйму времени <...> (Ж. Сименон); Борьбу за большой хлеб начали с поднятия целины; Перестройку начали с рассвета. (Ю. Рященцев); Он, переулоч-то, маленький! А есть ветераны труда, которые вносили пожизненно вклад в колхозное дело, начиная с коллективизации. (В. Шукшин); А вот почему Сталин начал с блокады Западного Берлина, остается только гадать. (С.Н. Хрущев); В начале нашего столетия Большая Пресня, как и теперь, начиналась с зоопарка, который был основан здесь в 1864 г. <...>.

Есть случаи, когда невозможно снять омонимию, и форма сохраняет оба значения: Все беды начались (с чего? когда?) с войны. Я вот имею офицерский чин (откуда? с каких пор?) с германской войны. (М.А. Шолохов).

При переводе на казахский язык перечисленные омонимичные синтаксемы передаются по-разному. Так, форма родительного падежа с предлогом «с» с пространственным значением оформляется при помощи флексии исходного падежа: - **нан/нен; - тан/тен; - дан/ден:**

Немыслимо было ему – возвращающемуся со службы командиру – приехать домой среди бела дня на быках. – **Әскер қызметінен қайтқан** командирге айдың-күннің аманында үйге өгізбен қайтып келу лайықсыз нәрсе. (М.А. Шолохов); Когда я приехал с вокзала, она с братом была уже в управе. – **Мен вокзалдан** жеткенше ол ағам екеуі қызметке кетіп қалыпты. (И. Бунин); Солёный, густой, холодный ветер дул с моря. – **Теңізден** ащы, қою, салқын жел есті; Верхнедонское восстание, оттянувшее с Южного фронта значительное количество красных войск, позволило командованию Донской армии <...> **Оңтүстік майданнан** қызылдың әскерлерінің едәуірін өзіне қарай аударған жоғарғыдон котерілісі <...>; Она пришла с плаца в тот день оживленная и счастливая. – Сол күні ол **алаңнан** қуанышты және бақытты қайтты; С юга двое суток дул теплый ветер. – Екі тәулік бойына **оңтүстіктен** жылы жел есті. (М.А. Шолохов).

Эквивалентами формы «с + **родительный падеж**» с временным значением являются конструкции с послелогом и вспомогательным глаголом, имеющими окончания исходного падежа: - **тан/тен; - дан/ден; - нан/нен; + бастап, бері:**

С лугового покоса переродилась Аксинья – **Шөп орағы басталғаннан бері** Аксинья анадан қайта туғандай өзгереді (М.А. Шолохов); Она с детства в услужении у Павловских – **Ол балалық шағынан бері** Павловтарда қызмет етуде (В.О. Богомолов); Военную форму он надевал уже второе полугодие, с Тегеранской конференции, но никак не мог к ней привыкнуть – **Ол әскери киімді, Тегеран конференциясынан бері**, екінші жарты жылдық бойы киіп жүрді, бірақ оған үйрене алмады (В.О. Богомолов); Аносов, начиная с польской войны, участвовал во всех кампаниях, кроме японской – Аносов, **поляк соғысынан бастап**, жапон жаутерілігінең баска барлық жорықтарға қатысты. (А. Куприн).

Перевод на казахский язык синтаксемы «с + **родительный падеж**» с восполняющим значением осуществляется с помощью конструкций, включающих окончания исходного падежа и глаголов прошедшего времени **басталды, бастады:**

Наша дружба началась с уроков английского языка <...>. – Біздің достығымыз ағылшын пәнінен **басталды**. (Коммунальная страна в фотографиях и воспоминаниях); А начинается оно с бала. – А ол балдан **басталады**. (Эрик Берн); Работа ведется в течение года и начинается с экскурсии по институту детства и его кафедр. – Жұмыс бір жыл ішінде жүргізіледі және балалық шақ кезіміздегі институт тағы оның кафедраларының экскурсиясынан **басталады**. (О.М. Кикинежди);

Омонимия форм слов снимается лексическим наполнением словосочетания или предложения. Формы с пространственным значением сочетаются преимущественно с глаголами движения. Формы слов с временным значением употребляются при глаголах или особых формах глагола, обозначающих какую-либо фазу действия.

Большой круг лексем способен передавать восполняюще-объектное, пространственное, временное, реже – причинное значение. Это связано с тем, что при фазисных глаголах начать, начаться синтаксема «с + **родительный падеж**» может быть выражена именами самой разнообразной семантики: не только отвлеченными именами, но и предметными и личными.

Формы с **картины, с друга, с товарища, с иконы, с рукописи** и подобные способны нести восполняющее-объектное и объектное значения:

1. восполняющее-объектное значение:

Начать бизнес с **икон**; Пишет картины с **товарищей**; С чего начинается Родина? С картинки в твоём букваре, с хороших и верных **товарищей**, живущих в соседнем дворе. (М. Матусовский); Началось с **газет**. (В. Набоков); Продовольственная инфляция в Башкирии началась с **чая, молока, птицы и консервов**. (Газета);

2. объектное значение:

Он похож на «Птицелова» с перовской картины – очень жанровый человек. Бытовой, трактирный; <...> с предложением уплатить мне гонорар за это издание, причем просил всего 30 р. с листа; 1-го марта я участвовал в отворительном деле: купил за сто рублей у Евгеньева-Максимова копию с рукописи Некрасова <...>. (К. Чуковский);

Подобные формы переводятся на казахский язык при помощи флексий родительного и исходного падежей:

Там было тепло, пахло хорошими духами, на стене была копия с картины Беклина «Остров мертвых», на столике стояла фотография <...>. – Әтір иісі аңқыған бөлме іші жып-жылы екен, қабырғаға Беклиннің «Өлілер аралының» көшірмесі ілінipті <...>. (Набоков); Девушки с картины Ренуа. – Ренуаның картинасындағы қыздар. (Доминик Бона); Переключаем с песни на песню. – Өлеңнен өлеңге аударамыз.

Форма родительного падежа с предлогом «с» с восполняюще-объектным значением при переводе на казахский язык оформляется с помощью глаголов прошедшего времени **басталды, басталады**, глаголов **бастау, бастап** и окончаний исходного падежа:

Все начиналось со словаря. – Барлығы сөздіктен **басталды**. (А. Ермаков); Плохо прибавляющим в весе малышам рекомендуется начать с каши. – Кашадан **бастау** керегін салмақты нашар жинайтын сәбилерге ұсынылады; Начать с начала. – Басынан **бастап**; Начали с посадки картошки. – Картоп егуден **бастады**.

Причинные отношения могут передавать слова лексически ограниченного круга. Формы с мороза, с холода, с испуга, с похвал, с горя, способны выражать причинные и восполняюще – объектные значения:

1. причинное значение:

С досады дня не взвидел он. Раздался карлы дикий стон: «Сюда, невольники, бегите! Сюда, надеюсь я на вас! Сейчас Людмилу мне сыщите! (А.С. Пушкин); Вещунья с похвал вскружилась голова; С натуги лопнула и околела <...> (И. Крылов); С испуга ставни закрипели. (С. Есенин); Тот, кто навещает тебя со скуки, тебе веселья тоже не прибавит. (Афоризма); Написал с горя фельетон о детском языке и свез его в 8 часов утра в «Красную» к Кегелю. (К. Чуковский); С мороза выпить чашку чая с медом и долькой за то, что она пахнет Новым годом. (Ю. Высоцкая); Сливает губы с холода, но губы шепчут в лад: «Через четыре года здесь будет город-сад!». (А.С.Кривов, Ю.В.Крупнов);

2. восполняюще – объектное значение:

День начался с похвалы директора; Утро начинается с кофе; Она пришла с мороза, раскрасневшаяся <...> (А. Блок); Шпион, пришедший с холода. (Джон Ле Карре); Последний месяц весны тоже начался с радостного для поклонников Высоцкого события. (Ф. Раззаков); Любовь к родному краю начинается с удивления, с интереса, с загадки. (Путешествие по России с детскими писателями. Каменный пояс России).

Перевод на казахский язык названных синтаксем с причинным значением передается флексиями исходного падежа: - **нан/нен**; - **тан/тен**:

С досады он опрокинул в рот полную ложку горячих щей, обжегся и, выплюнув на бороду щи, заорал дурным голосом. – Ол **ызаланғаннан** ыстық шиді қасықты толтыра ұрттап қалып аузын күйдіріп алды да, сақалына кері лоқсып жіберді, және барылдақ дауыспен барқырап; А по какому же случаю вы распелись? С радости, что ли? – Не себептен әндетіп отырсыңдар? **Шаттықтан** ба?; Ты, видать, от ума отошел с перепугу, — сожалеюще сказал Прохор. – **Қорыққаннан** сен есіңнен айырылып қалдың білем, - деді Прохор аянышты үнмен; Трут вываривали в кипятке с подсолнечной золой, чтобы скорее загорался, но все же с непривычки огонь добывался трудно. – Ез тұтану үшін шақпақ білтесін күнбағар күлене күліне қосып қайнатып жсюүрді, бірақ **дағдыланбағандықтан**, от зорға дегенде шағылатын болды. (М.А. Шолохов); «Ну ты, брат, не вздумай со скуки ухаживать за мной» — мысленно огрызнулся Ганин <...> – **Іш пысқаннан** мені айналдырып жүрме, ағайын – деп Ганин іштей ызаланды да <...>. (В.В. Набоков).

Эквивалентами в казахском языке, служащими для передачи восполняюще-объектного значения, служат конструкции, включающие глаголы прошедшего времени **басталады, басталды** и окончаний исходного и творительного падежей:

Ну, а дружба начинается с улыбки. – А достық күлкіден басталады. (Песня); Понедельник начинается с мороза. – Дүйсенбі аязбен **басталады**. (Газета); Сорок третий год начался с радости победы. – Қырық үшінші жыл женістің қуанышымен **басталды**. (Э. Хруцкий); У младших все начинается с интереса к неизвестному. – Жас буындарда барлығы белгісіз нәрсеге

құмарлықтан басталады. (Г.Г. Кулинич);

Конкретное синтаксическое значение, которое создаётся семантикой слова, может стать фактором снятия омонимии. Например, семантика некоторых имён, участвующих в создании причинных отношений, не позволяет данным словоформам вступать в отношения омонимии (*с натуги, с перепуга* и подобные).

Омонимичность рассмотренных синтаксисов всегда следует иметь в виду при конструировании предложения. При их употреблении необходимо определённое лексико-грамматическое наполнение, которое снимет двусмысленность в предложении.

Снятие омонимии происходит посредством лексического наполнения или синонимической замены.

Таким образом, синтаксическая омонимия представляет собой системные отношения между формами слова разного значения, либо между синтаксическими конструкциями, имеющими одинаковое материальное наполнение, но разное синтагматическое и смысловое членение. Итак, формы слова, представляя определённую систему, находятся между собой и с другими синтаксическими единицами в определённых системных отношениях, в частности, омонимии и синонимии. Это следует учитывать при переводе с русского языка на другие языки.

Литература:

1. Золотова Г.А. Синтаксический словарь. Репертуар элементарных единиц русского языка. – М.: Наука, 1988. – 439 с.
2. Гвоздев А.Н. Об одной проблеме стилистики. Очерки по стилистике русского языка. – М.: Просвещение, 1965. – 407 с.
3. Колесников Н.П. О синтаксической омонимии в русском языке // Русский язык в школе. – 1960. – №3. – С. 31–37.
4. Золотова Г.А. Очерк функционального синтаксиса русского языка. – М.: Наука, 1973. – 352 с.
5. Жигалин Н.С. Синтаксическая омонимия. Её границы и типология // В сб.: «Семантический и формальный анализ синтаксических конструкций русского языка». Иркутск, 1990. – С. 5–14.

Жигалин Н.С., Жуматова А.Т.

«С + ілік септік» формасының синтаксистік омонимиясы .

Аннотация. Бұл мақалада «с + ілік септік» формасының мәселелері қаралады. Мағыналары мен позициялары айқындап алына, сонын қатар «с+ ілік септік» формасының омонимиясы жүзеге асырылады.

Кілт сөздер: омонимия, синтаксистік омонимия, синтаксистік мағына, асемантикалық предлог, сөз формасы.

Zhigalin N.S., Zhumatova A.T.

Syntactic homonymy of the word form “with + genitive case”

Abstract. In this article is consider the problem of syntactic homonymy. Detected meanings and positions, which is implemented homonymy genitive case with the preposition "with"

Keywords: homonymy, syntactic homonymy, syntactical meaning, assemantic preposition, form of the word.

ӘОЖ: 821 512122. 0

Қадыров Ж.Т. – филология ғылымдарының кандидаты, профессор м.а.,
М.Қозыбаев атындағы Солтүстік Қазақстан мемлекеттік университеті
(Петропавл қ., Қазақстан)

Кәріпжанова Г.Т. – профессор, С.Торайғыров атындағы
Павлодар мемлекеттік университеті, (Павлодар қ., Қазақстан)

Таласпаева Ж.С. – филология ғылымдарының кандидаты, доцент,
М.Қозыбаев атындағы Солтүстік Қазақстан мемлекеттік университеті
(Петропавл қ., Қазақстан), **E-mail:** zhkadyrov_777@mail.ru

САЛ-СЕРІЛЕР ПОЭЗИЯСЫНЫҢ СОЛТҮСТІК АЙМАҚТАҒЫ ДӘСТҮРІ

Аннотация. Бұл мақалада сал-серілер поэзиясына тән ерекшеліктер көрсетіліп, халық ақындары шығармашылығында дәстүр болып жалғасын табудың себептері талданады.

Кілт сөздер: сал-серілер, әнші-ақындар, поэзия, халық ауыз әдебиеті, дәстүр жалғастығы, әншілік мектеп.

Қазақ әдебиеті тарихында сал-серілер поэзиясы халық ауыз әдебиетінің ауқымды да күрделі саласы болып табылады. Сал, серілердің өнер дәстүрі қазақтың тіршілігінде елеулі орын алды десек те болады. Өйткені сал-серілердің басты ұстанымы – әншілік-ақындық өнер. Ал қазақ қашанда ән мен жырды қастерлеп, дәстүрге айналдырған. Бұл орайда көркем сөздің айтулы шебері К. Паустовский өзінің қазақтар өміріне арналған бір әңгімесінде: «Қазақтардың өлең айтуға құмар болатын бір себебі осынау ұлан даланың әйнектей шыңылтыр ауасы адам дауысын айрықша әуезді етіп күшейтіп жіберетіндігін де шығар. Қазақстан сияқты ту табиғаттың, жұлдызды ашық аспан мен шетсіз-шексіз рухының ән мен өлеңге, даналыққа бейім болуының дәйекті дәлелі» – деп жазады. Иә, қазақтың ән мен жырға құмар болуы, кен дала, сұлу табиғатпен етене жақын болуынан да шығар.

Сал-серілер тек әншілік – ақындық өнермен шектеліп қалмаған. Бұл орайда, Е.Ысмайылов: «Сал, серілерде ақындықпен қатар, әнші, күйшілік, композиторлық, би, спорт өнерлері де бар» деп жазса [1, 38-39 бб.], қазақ әдебиетінің тарихында «Салдар мен серілер әншілік пен ақындықты, саятшылық пен мергендікті, күлдіргілік пен қуақылықты қатар ұстаған ақын мағынасындағы халық өнерпаздары» деп көрсетіледі [2, 389 б.]. Дегенмен әнші-ақындарды сал-сері деп тағы қарастыра алмаймыз. Уақыт өтіп, заман өзгерген сайын, сал-серілік дәстүр де өз дамуында өзгеріп, бүгінгі күнге тек сарқыншақтары ғана жетті деуге болады. Бұл орайда, Ш.Керімов өз ойын түйеді: «Сал-серілер – ақын-жыраулардың өнегесін, озық қасиеттерін жалғастырушы, жаңа жағдайда қалыптасқан өнер иелері, көшпелі тұрмыстың сәнін кіргізген, салтанатына айналған сал-серілік кейінірек бірте-бірте ұмытылып, халық жадында тек Сегіз сері, Ақан сері, Біржан сал, Дәурен сал секілді ел қадыр тұтқан талантты өнерпаздардың есіміне қатысты ғана сақталып отыр» [3, 155 б.]. Бүгінгі күні сал-серілік поэзиясының ұшқыны мен ерекшеліктерін, белгілерін халық ақындары өз шығармашылықтарында сақтауға тырысады. Халық ақындары дәстүр болып жалғасып жатқан осынау өнерді ірі тұлғалардың мектебінен өтіп, сусындап барып, бүгінгі күнге жеткізді.

Сал-серілік дәстүр белгілі бір ортада жалғастығын тапса, қазақтың кең байтақ жерінде небір салт-дәстүрлердің белгілі бір жүйесі, ортасы қалыптасқан. Бұл орайда Қ.Сыдиқов: «Жетісу аймағындағы Сүйінбай бастаған импровизатор ақындар тобы, Семей алқабындағы Абай өнегесімен өрбіген жазба әдебиет дәстүрі, Арқадағы біржан, Ақан, Балуан Шолақ, т.б. арқылы танылатын әншілік салт; Сыр бойының прогресшіл Шығыс үлгісіндегі ақындар ортасы; Қазақстанның батыс өлкесіндегі Асан, Сапыралардан тараған ақындық, жыраулық, жыршылық дәстүр – бұлардың бәрі телегей теңіздей халық әдебиетіне құятын арналы әдеби бастаулар деп жазады [4, 17 б.].

Ал XIX-XX ғасыр аралығында сараланып шыққан бес ірі мектеп, үлкен ақындық орта бар екенін айта кетсек, олар – Сыр бойы, Батыс Қазақстан, Оңтүстік Қазақстан, Орталық Қазақстан, Шығыс Қазақстан. Осы мектептердің ішінде бөліп айтуға тұрарлық өңір сал-серілік, әншіліктің туы тігілген аймақ – Орталық Қазақстан. Ахмет Жұбанов Қазақстанның Орталық өлкесіндегі ән мәдениетінің басқа жерлермен салыстырғанда Қазан төңкерісіне дейін биік еңгейге дамығандығына, музыкалық тілінің, әуендік жағынан кемелдене түскеніне алғашқылардың бірі болып назар аударады. Осы мектеп Біржан салдан басталып, кейін оның шәкірттері арқылы өрістеп, дамып, шырқауы биікке көтерілді деген пікір түйеді [5]. Осы орайда, жазушы Әбдіжәміл Нұрпейісов Көкшетауға келген сапарында: «Көгілдір таулар еліне келген сайын, осы өлкенің өткенкездегі ұл-қыздары есіме түседі. Өне бір кезде бұл өңірде сұлу қыздар, сылқым жігіттер серілік, салдық құрды. Ел еркесі серілер – желмен жарысқан саңлақ жүйріктерді тандап мініп, сәнді шапан киді. Көкшетау Біржан сал, Айыртауда Ақан сері сияқты ақын, әншілер сол бір тұста Арқаның өнерлі жастарына ту болып, шоқтай екшеліп шығып еді.

Ұлттық театры болмаған елге осы сері, салдар рухани ұйытқы болып, көшпелі халықтың ылғи ән үстінде басып қосып, ойын-сауыққа қарық қылып тастайтын. Ұлан-байтақ қазақ даласына ән Арқадан тарады. Біздің жақтың көне көз қариялары әлі күнге дейін есіне алып, аңыз етіп айтып отырады» – деп жазады [6, 149 б.]. Жазушының «Қазақ даласына ән Арқадан тарады» деген сөзіне мақтанышпен де, құптаумен қараймыз. Иә, Арқа жерінің небір ірі дарындары аспандағы жұлдыздар шоғырындай көз тартса, ән мен жырдың шым-шымдап ғасырлар бойы жалғасып жатуында ұстаз бен шәкірттей өмір кешкен өрелі өнерпаздардың туындылары асыл қазына, әдеби мұрамызды үстемелей түсті.

Сал-серілер поэзиясының көш басында Сегіз сері, Біржан сал, Ақан сері мектебі сал-серілік дәстүрдің жалғастық табуындағы және қалыптасуындағы бастау, қайнар көз болды деуге болды. Олардың өнерін кейінгі ұрпаққа жеткізу осы клесі жас буынының үлесіне тиді. Олар: Үкілі Ыбырай, Ағаш аяқ, Иманжүсіп, Балуан Шолақ, Әсет, Қайып Қарабайұлы, Жаяу Мұса, Уәйіс т.б.

Сал-серілік өнер XIX ғасырда шырқау шегіне жеткенмен, оның негізгі ерте кезеңдерде

қалыптасқан.

Серілік көне дәуіріндегі көріністері, оның кейінгі кезде жалғастық табуы қазақ ғылымында әлі айқындалмаған құбылыс. Дегенмен сал-серілік өнердің дамуы, қалыптасуы оның өкілдері жайлы Ә.Марғұлан, Е.Ысмайылов, С.Қасқабасов, Е.Тұрсынов, Қ.Сыдиқов, Б.Ш. Абылқасымов, Т.Рақымжанов, С.Негимов, Б.Кенжебаев, Л.Ерназаров, Ш.Керімов, т.б. ой-пікірлер өрбіткен, мақала жазған. Сонымен бірге, музыка мамандары Б.Г. Ерназарович, З. Қоспақов, А.В. Затаевич – әнші-ақындардың әндеері мен өлеңдерін жазып алуда, нотаға түсіруде, жарыққа шығаруда мол еңбек сіңірді. Әрине, қазақтың әнші – ақындары жайлы қомақты еңбектер тек 20-шы жылдардан бері ғана көріне бастады.

XX ғасырдың бас кезіндегі қазақ ақындары шығармаларының мазмұны, көркемдік сыр – сипаты үндес болғанымен, бірдей деп айтуға болмайды. Бұл орайда, Қ.Сыдиқов: «1. Демократтық – ағартушылық, сыншыл реалистік бағыттағы ақындар; 2. Жыраулық, ақпа ақындық дәстүрдегі ақындар; 3. Әнші ақындар; 4. Кітаби ақындар яки шайырлар; 5. 1916 жылға ұлт-азаттық көтерілісін жырлаған ақындар» [4, 8 б.] – деп шартты түрде бірнеше салаға бөліп қарастырады.

Әнші – ақындық жыраулық төкпе ақындар мен кітаби ақындардан ақындық, композиторлық, әншілік өнердің жеке тұлғанаң бойынан табылуымен ерекшеленеді.

«Әнші – ақындар сөзі бірқатар өзге ақындарға қарағанда, халыққа тез тарап, ерекше әсер еткен. Оның басты себебі өлең, толғауларының ән – әуенімен айтылуына» [4, 18 б.], – деген пікір айтылса, Ақан срінің «Сырымбет», «Балқадия», Жаяу Мұсаның «Сұрша қыз», Үкілі Ыбырайдың «Қызыл асық», «Гәкку», Естайдың «Қорлан», Біржанның «Жайма – шуақ» т.б. өлеңдер әлі күнге дейін халық арасында сүйіп тыңдайтын туындылар болып табылады. Бұл әндердің халық арасына сіңісіп кетуі тек ән – әуендеріне қатысты деп түсінсек қателескен болар табылатын өлең тіркестерінің де мәні айрықша. Яғни, ән мен өлеңді ажыратып қарауға болмайды. Ән өлеңнің мазмұн-мәніне қарай лайықтап айтылады, олар бір – бірін толықтыра отыра өмір сүреді. Екеуі үйлескенде ғана, өміршең болады.

Сал-серілер өнернамысы, негізінен, олардың ән өлеңдерінен тұрады [4, 89 б.]. Қай кезең ақындары болмасын ән өлеңінің төркінін поэзиясының синкретті табиғатынан, ұйқасты, ырғақты сөздің сазбен, ырғақпен біте қайнасқан бағзы байланысынан іздеген.

Сал-сері, әнші – ақындарымыздың поэзиясындағы тағы бір ерекшелік – ән текстері арқылы ән туындысының тарихына қатысты деректерді анықтау. Яғни, қазақтың әнші-ақындары өз шығармаларында аты-жөні, ру-тегін қосып айтуды дәстүрге айналдырғаны байқалады. Мәселен, Сегіз сері:

Мұхамедқанапия болса да атым,
Сегіз деп атап кеткенменіхалқым—
деп келсе, Балуан Шолақ өзін:
Нұрмағамбет Баймұрзаұлы, менің атым,
Бар елге мағлұм болған асыл затым.
Нағашым жалпақ Қанай деп атайды,
Болады ұлы жүздің арғы затым—
деп, әнге қосады, Мұстапа да өзін:
Бүктібай әкем аты, Мұстапа атым,
Етейін оның баян хикаятын.
Ішінде Жанқозының мен Төлебай,
Сүйіндік сұрасаңыз арғы затым—
деп таныстырады.

Көкшетау – Қызылжар өңірінің әнші-ақындары да осы дәстүрді арқау етеді. Мәселен, Игібай Әлібайұлы:

Баласы Әлібайдың Игібаймен:
Гүлбақшада сайраған бұлбұлдаймын.
немесе Мұса Асайынов:
Белгілі күйші, дана жыр тануың,
Көз тартар Көкшегүлдің қылтаңымын.
Кім десен, атым Мұса, тұлпар тұяқ
Үкілі Ыбырайдың ұрпағымын, —
деп әнін бастайды.

Жалпы сал-серілік өнерді – қазақтың ұлттық дәстүрі деп қарастыратын болсақ, дәстүр – халық ауыз әдебиетінің де, фольклордың да өзекті мәселесі. Яғни дәстүрлік мәселені зерттеу халық поэзиясының эстетикалық табиғатын, өзіндік ерекшеліктерін ашуға мүмкіндік туғызады. Бұл

орайда, профессор С.Негимов: «Ауыз әдебиеті әлемі – сырлы сөздің күмбезі тәрізді. Сондықтан да сан ғасырлар бойы алтындай жарқырап, нәр алар, қорек алар бастау – бұлағымыз болып келеді» [7, 174 б.] – дейді.

Екі ғасыр тоғысында өмір сүріп, әншілік – ақындық дәстүрді бүгінгі күнге жеткізіп, жалғастырған тұлғалар сал-серілік құрып, ауыз әдебиетінің рухында тәрбиеленген. Олардың көрнектілері – Кенен Әзірбаев, Шашубай Қошқарбайев, Үкілі Ыбырай Сандыбайұлы, Нартай Бекежанов, Доскей Әлімбаев т.б.

Халық ақындары Қазан төңкерісін қуанышпен қарсы алып оны ән – жырларына арқау етіп, үлкен шыбытпен жырға қосады. Мәселен, Үкілі Ыбырай:

Зор қуаныш күн болды.
Ескі дүние тұл болды.
Николайшыл байларға –
Жарық дүние түн болды...
Жуан жұдырық залымбар,
Биік таудың тасы еді –
Бытырап ұсақ құм болды –

дейді.

Жалпы Кеңес дәуірінің ақындарына тән сипат – бұл өз кезеңінің оқиға – өзгерістеріне өз бағаларын беруден гөрі, жоғарыдан берілген нұсқаудың, талаптың жетегінде қалуы.

Мұндай құбылыстар Одақтық фольклорда да орын алған. Орыс зертеушісі Н.Новиковтың айтуынша, жыршыға [сказитель] «аса маңызды тақырыптар» көрсетіліп, жыршының айтқаны хатқа түсетін. Осылайша жазылып алынған шығармалардың қайсысы жыршыға, қайсысы жинаушыға тиесілі жалған идея, ұраншыл тақырыптағы шығармаларға жол ашты [8, 28 б.].

Дегенмен, Кеңес өкіметі тұсындағы сал-сері ақындардың прогресшіл бағытын айтуымыз керек. Яғни, сал-сері ақындардың бұл тұста қоғамдық орны, шығармашылық қызметі өзгеріп, жаңа бір сапаға ие болады. Әр кезең өз құбылыстарымен ақындар поэзиясына ықпалын тигізіп отырса, сал-серілер поэзиясында да заманның барболмасы, қыр-сыры айқын көрініп отырды.

Мәселен, Ақан сері шығармашылығында отыршыл үкіметтің жаңа ел билеу реформаларын енгізуге байланысты елдегі ала ауыздық, үкіметсіздік, торығушылық сарына бпйқалды.

Сол сияқты Үкілі Ыбырай, Кенен, Нартай, Шашубай өлеңдеріне өмір туралы толғаныс, жастықпен қоштасу немесе жастық, серілік шақтарын сағыну сияқты көңіл-күй тебіреністері әсер қалдырды.

XX ғасыр 70 жылдарына дейінгі сал-сері ақындарымыздың жырға қосатын тақырып аясы кеңіп, заман талабына қарай бой бұрғындары байқалады. Олар енді өз дәуірлерінің кемшілік – жетістіктерін, ел тағдырын тілге тиек етіп, үн қосады. Яғни, ғылым мен техниканың алға басып дамуына қатысты жаңалық – хабарлардың да әнші – ақындарымыздың ой – өрісінің, дүниетанымның тереңдей түсуіне, рухани жетілуіне ықпалы тимей қоймайды. Олар өз дәуірінің жалынды жаршысы болды.

Филология ғылымдарының докторы Ш.Керімов әнші-ақындар поэзиясына ортақ ерекшеліктері көрсетеді. Ол: «Әнші-ақындар поэзиясында дара өрнектері жеткілікті болумен қатар бір ізділік, ежелден қалыптасқан ұғымдардың моделі, формулалар, жалпылық мәні бір тұтас көшпелі шумақтар аз емес. Себебі, ауыз әдебиеті коллективтік творчестводан даралыққа ойысу кезінде фольклорлық рухтан арылып, біржола дәстүр шеңберіне шығып кете алмайды. Демек, олардың творчествосында Ю.М.Лотман атаған эстетикалық жүйенің тұтасып келуі, синтездік бірлігі, араласа жүруі, өзіндік үйлесімі бар» [3, 155 б.] – дейді.

Сал-серілер поэзиясы көркемдігі, тақырыбы, түрі, бейнелеу құралдарының қолданысы арқылы ерекшеленеді. Бұл ең алдымен белгілі бір қоғамдық – әлеуметтік дамудың заңдылықтарымен, сол халықтың ой – санасының дәрежесімен астасып жататын құбылыс. Бұл орайда, Қ.Сыдықов: «XX ғасыр басындағы ақындар творчествосынан анық байқалатын бір нәрсе – олардағы пікір – ой, көркемдік дәреженің әр түрлілігі, ақындардың таным – түсінігі, білім дәрежесі жөнінен де бір деңгейде еместігі. Ғасыр басындағы осы 15-20 жыл ішіндегі қазақ поэзиясының үрдіс ізденіс, құлшыныс белгілері XIX ғасырдың екінші жартысы мен XX ғасырдың бас кезіндегі әлеуметтік-саяси, әдеби-мәдени жағдайлардың әсері еді» – деп жазса [4, 8 б.] осынау белгілер сал-сері, әнші-ақындар шығармаларында анық көрсетіледі. Мәселен, Үкілі Ыбырай:

Дүрілде, шіркін, отарба
Оза шап қалмай қатардан.
Алға қарай жоси бер

Ол осы өңірдің іргелі байларының бірі Шалабайға жалшылыққа кіріп, әлі кетіп бара жатқан әкесіне сүйеу болады. Сөйтіп жүріп, ол алғашқы жыр шумақтарын туындата бастайды. Бірақ «бала ақын» көкіректі жарып шыққан сезімге мән бере қоймайды. Дегенмен табиғатынан берілген өнерге деген ерекше күш оның қолына домбыра алғызып, көкейіне келген сөз маржандарын шарықтатып, жыр етіп шыркатады.

Бірде Сырымбет баурайында болған үлкен жиында 6 жасар Молдахмет ән шырқайды. Баланың осы бір талабын Ақан сері атамыз байқап қалып, оны өзінің алдына отырғызып:

–Сенің әкең Тырби,

Өзің боласың Қырғи [10] –

деген екен. Көргендікпен айтылған осы бір сөз тегінен м тегін айтылмаса керек. Есейе келе жас ақын өнердің өріне қырандай көтеріледі. Алты жасынан «бала ақын» атанып, одан «әнші бала», «әнші ақын», «халық ақыны», «айтыс ақыны» атанып, сатылай өсіп, кемел өнерпаз деңгейіне жетеді. Сөз сайысына келгенде шынымен қарсыласын қирғидай қағып түсірді деуге болады. Өйткені, Нұрқан Ахметбековтің Молдахмет Тырбиұлымен айтысы жеңіліспен аяқталған еді.

Негізінен, Молдахмет Тырбиұлының шығармашылық даңғыл жолға түсуі ХХ-шы жылдардан басталады. «Төңкеріс» әкелген жаңа өмірдің лебі ақынды дүр сілкіндіреді. Ақынды тудыратын – заманы. Ол – өз заманының айнасы. Осы орайда, оның «Октябрь», «Октябрьді жырлаймын», «Бақытты өмір заманмай», «Бесжылдықтың толғауы» т.б. өлеңдері шығарылып, өз қоғамының жетістігі, болар болашағы айтылады. Ол «революция жеңісін» шын жүрегімен қабылдап, Кеңес үкіметін өз жырына өзек етті. Жырлап қана қоймай, жас үкіметті нығайтуға ат салысты. 1920 жылы Коммунистік партия қатарына өтті. Осы сәттен бастап ол қоғамдық өмірге араласып, партиялық тапсырмаларды бұлжытпай орындауға тырысты. Оның бұл ісін «революцияның жаулары» жақтырмады. Қастандық әрекет басталды. Ақыры, «Аңдыған жау алмай қоймас» дегендей соңынан шырақ алып түскен Молдахмет Тырбиұлына қарсы топ 1922 жылы оны ұстап тынады. Сөйтіп, ақын Саумалкөл [Көкшетау облысы, Айыртау ауданы] түрмесіне қамалады да, бір жылдан соң босатылады. 1923 жылдан 1928 жылға дейін ауылдық Кеңес атқару комитетінің төрағасы міндетін атқарады. Сол 1928 жылы ұжымдық шаруашылық ұйымдаса бастаған кезде алғашқылардың бірі болып, осы ұйымға мүше болады. Осы ұжымдастыру кезінде партия алға қойған міндеттерді атқаруға өз үлесін қосады. Көп ұзамай ол аудандық тұтынушылар қоғамының бастығы болып тағайындалады. 1930 жылы «Қызыл ту» колхозына жоғарылатылады. Осы қызметте жүрген кезде ол көптеген игі істер тындырады: ауылда тұңғыш рет бастауыш мектеп үйінің құрылысын қолға алады, бұрын-соңды құлақ естіп, көз көрмеген монша салынады, колхоз астығын сақтайтын қамба әзір етіледі.

Осы жылдары шаруашылық қамымен жүрген Молдахмет Тырбиұлы ән-жырдан аздап қол үзіп кетеді. Елдің жағдайын түзеу үшін жарғақ құлағы жастыққа тимей еңбек етеді. Колхоз мүшелерін егіншілікке, мал шаруашылығына баулыды. Қызылтулықтар отызыншы жылды ойдағыдай шығарып салады.

Бірақ олар алдарынан үлкен індет күтіп тұрғанын білген жоқ еді. Оның үстіне «Жығылғанға – жұдырық» демекші, тіміскеленіп соңына түскен колхоз басшысының қарсыластары Молдахмет Тырбиұлына жала жауып «Коммунистік партия» қатарынан шығаруға дейін әрекет жасады. Іштен шалған жау оны оңдырмай сүріндірді, ендігі жерде жан сауғалаудан басқа амал қалған жоқ.

1931–1932-ші жылдардағы ел басына туған ауыр жағдай Тырби тұқымына да терең сызат салды. Аштықтың салдарынан бірнеше бауырлары сетінеді. Молдахмет Тырбиұлын осы екі оқиға едәуір қалжыратқан еді. Мұқалмайын-ақ десе де, жанға батқан жара оны жасытып кетті. Енді Молдахмет Тырбиұлы қоғамдық істен мүлде алыс қалды. Таңба болып түскен қара дақ ауылдастарының алдында абыройын айрандай төгіп, бұрынғыдай ел билеп, өсиет айтуға мүмкіндік бермеген еді. Дегенмен Молдахмет Тырбиұлы мойымады, тасқындай тасыған сөздері мен үкілі домбырасын қолына алып:

Көтерілші, дауысым,
Көрікті көлдің қуындай.

Ерлік іске келгенде,

Отанның бол батыр ұлындай.

Досым болса, сүйінсін,

Дұшпандарым күйінсін.

Ерегіскен жауыма

Сөзім бір болсын найзағай–

деп, жүрек түкпіріне жиналған шер мен

шеменді жыр етіп төкті. Сөйтіп, өзінің кегі

кеткен жауларына қарсы өлеңмен оқ атты.

Қырқыншы жылдары Молдахмет Тырбиұлының шығармашылық деңгейі ерекше өсті. Ақын дауысы, әсіресе, Ұлы Отан соғысы кезінде ерекше екпінді естілді. Осы кезде ел басына түскен ауыр жағдай оның да өміріне терең сызатын түсірді. Қаншама ағайын-туысқанары, ауылдастары қан майданның қайтпады. Осы оқиғалар ақынның қарт жүрегін қатты тебіренгізіп, жаңа жырлар туындатты. Ол ауыл – ауылды, үйді-үйді аралап, халыққа жігер беретін жырларын төкті:

Ал сендер, аға – келіндер,
Жеткіншек жас балалар.
Ерінбеңдер еңбекте
Ерлерге болып пара-пар.

Сөйтіп, Кеңес халқы Ұлы Отан соғысын жеңіспен аяқтады. Елдің еңсесі көтеріліп, жаңа құрылысқа қадам басты. Қырқыншы жылдардың аяқ шені мен елуінші жылдардың ішінде Молдахмет Тырбиұлы ақындар айтысына көп түскен еді. Аудан, облыс, республика көлемінде өткен жыр бәйгесінің бірінен де қалған жоқ. Әсіресе оның Нұрқан ақынмен айтысы әлі де көпшіліктің есінде. Молдахмет Тырбиұлының ақындық өнерінің шарықтау кезеңі де осы жылдарға сәйкес келеді. Ел ішінде беделі өсіп, Атығай-қарауыл елінде ақынның есімі кең таралады. Осы жылдары Молдахмет Тырбиұлының айналасына топтасқан жас талаптар да байқалды. Ақынның осынау өнерін ұстап қалауға тырысып, қолына домбыра алған, «әу» деп ән салған азаматтар да шықты. Солардың бірі – Темірғали Қасеновке арнап, «Қалдырған» әнін шығарып, шәкіртіне аманат етіп қалдырады.

Ақын Молдахмет Тырбиұлы әншілік өнерімен де елге танымал.

Жұрт білді: сөз ұстасы Молдакең деп,
Саусағы шекте ойнаған жорға екен деп,
Біржан сал, Ақан сері, Ыбырайдың
Өрнекті өлеңдері сонда екен деп–

жерлес ақынымыз Ахметжан Нұртазин ақын ағасы жайлы сыр шертсе, Молдахмет Тырбиұлы өнер жолын алдымен ән айтып, өлең, жыр, терме жаттап, белгілі әншілеріміздің шығармаларын елге танытып насихаттаудан бастайды.

«Молдакең айтатын әндердің көпшілігі Сегіз сері, Ақан сері, Нияз сері, Балуан Шолақ, Үкілі Ыбырай, Шәрке сал, Жаяу Мұсаның шығармалары болса, термелері Жанақ және Орынбай ақынның толғаулары болушы еді» – деп соғыс ардагері Қайырбек Сыздықов есіне алады [11].

Сондай-ақ Зейнұр Қоспақов әншілік өнердің тарихынан сыр тартып: «Балуан Шолақтың әндерін жинап, зерттеуде музыка зерттеушісі Б.Г. Ерзаковичтің еңбегі өте зор. Ол 1938 – 1940 жылдары Көкшетау, Солтүстік Қазақстан облыстарында экспедициялық сапарларында Балуан Шолақты көрген адамдармен әңгімелесіп, әндерін Тұрғын Жантеміров, Молдахмет Тырбиұлы, Ілияс Шаймерденов, Нұғыман Әбішев, Қасымжан Бабақов, Темірболат Арғынбаев, Мұқан Қалапбергенов сияқты белгілі әншілердің айтуынан жазып алады» [12, 44 б.] – деп жазды. Иә, Молдахмет Тырбиұлы жоғарыда аталған әнші-сазгерлеріміздің әндерін орындап, насихаттап қана қоймай, олардың орындауындағы әндерінің әуенін, айту стилін келтіріп, айта білген. Және өнер қорына түскен әндердің нотаға түсірілуіне ат салысқан. Үкілі Ыбырайдың «Гәкку», «Ақтайлық», «Қаралдым», «Шалқыма» деген әндері Молдахмет Тырбиұлының орындауында нотаға түсірілген. Бұдан басқа Үкілі Ыбырайдың «Қарақат көз», «Жиырма бес», «Быркылдақ» әндерін де шебер орындап, жұрт көңілінен шығушы еді» – деп Қайырбек Сыздықов есіне алады [11].

Молдахмет Тырбиұлы бабалар мұрасын насихаттап, шебер орындап, жұрт көңілінен шықса, өзі де ән шығарған. Өнер сүйгіш осынау сазгер ақынның өлеңдерінің әндері әлі ел арасында айтылып жүр. Мысалы, музыка маманы Кәрібай Құсайынұлы Молдахмет Тырбиұлының «Аттан ауылым» әнін орындап, нотаға да түсіріп берді.

Молдахмет Тырбиұлы Біржан сал, Ақан серінің әншілік мектебінен өтіп, әншілік өнерді кейінгі ұрпаққа жеткізе білді.

Ақын бірде Ақан әнін естіп, ұйқыдан оянады. Бұл 1951 жылдың қыс айы болатын. Молдахмет Тырбиұлының аз уақыт денсаулығы келіспей, жатып ұйықтаған кезі болатын. Үсінде Ақан келіп: – Мына әнді естіп пе едің? – деп, ән айта бастайды. Ақын оянып кетіп, естіген әніне өлең құрап, домбыраға салады. Ол бұл өлеңін «Бақытты өмір заман-ай!» деп атайды. Бұл өлеңнің бірінші шумағын ол Ақан серіге арнап:

Өтіпті ән бұлбұлы Ақан сері
Топта озып жүлде алған Құлагері.

Саласын Сырымбеттің күңіреніп,
Арқаның асау туған ардагері—
деп жырласа,
Біржан сал, Ақан сері қалдығымын,
Өзіндей болмағанмен тандығымын.
Солардың ізін қуып әнге басқан,
Грамофон алшындаған сандығымын.
Біржан сал, Ақан сері құрдым салтын,
Жақсы ой келтіреді көңіл жарқын—
деп, әншілік салт—дәстүрді кейінгі ұрпаққа жеткізуде өзін ән сандығына теңейді.
Көкшетау туып өскен жерім дарқан,
Ен байлық өскен малға толық алқам.
Сый қылып осы әнімді тарту еттім
Басарсың өзімдей қып Мұса қалқам—

деп келесі жас буынға осы дәстүрді жалғастыра деген үмітпен шәкірті Мұса Асайыновқа аманат етіп қалдырады.

Қорыта айтқанда, XIX ғасырдың аяғы мен XX ғасырдың 40 жылдарына дейінгі халық ақындарына арна болған орта – Арқа жеріндегі дәстүрі қалыптасқан ақындық мектеп, яғни тамыры тереңде жатқан салдық пен серілік.

Сал-серілік дәстүрдің аясында, біріншіден, емін-еркін өмір сүруге, тұрмысты қызықты өткізуге деген талпыныс жатыр. Екіншіден, бұқара халықтың рухани қажеттілігін өтеу пейілі бар.

Әдебиеттер:

1. Ысмайылов Е. Жамбыл және халық ақындары. – Алматы: Санат, 1996. – 240 б.
2. Қазақ әдебиетінің тарихы. I т. Екінші кітап. – Алматы: Қазақ ССР Ғылым Академиясы, 1964. – 389 б.
3. Керімов Ш. Әнші ақындар поэзиясындағы дәстүр мен даралық мәселесі. – Алматы: 1991. – 155 б.
4. Сыдиқов Қ. Ақын-жыраулар. – Алматы, 1974. – 239 б.
5. Жұбанов А. Орталық Қазақстанның бұрынғы музыкалық дәстүрі. Қазақ Ғылым Академиясының хабарлары. Көркем өнер зерттеу сериясы. Бірінші кітап. – Алматы: 1999. – 136 б.
6. Мусин Ж. Жер шоқтығы Көкшетау. – Алматы: Жалын, 1974. – 169 б.
7. Негимов С. Ақын-жыраулар поэзиясының бейнелілігі. – Алматы: Ғылым, 1991. – 174 б.
8. Новиков Н. Советские фольклористы и современность. Русский фольклор. – М-Л.: 1999. – 150 С.
9. Ақын-жыраулар. – Алматы: Ғылым, 1978. – 136 б.
10. Кәкімов Т. Арқаның ардақтысы. – Ленин туы, 1972. 7 қазан.
11. Сыздықов Қ. Соғыс ардагері, Петропавл қаласының тұрғыны, 1998.
12. Қоспаков З. Сыр тартсақ тарихынан әншілердің. – Алматы, 1996. – 120 б.

Кадыров Ж.Т., Карипжанова Г.Т., Таласпаяева Ж.С.

Традиции поэзии поэтов-певцов в Северном регионе

В данной статье описываются особенности поэзии поэтов-певцов, анализируются причины традиционной преемственности в творчестве народных поэтов.

Ключевые слова: поэты-певцы, поэзия, устная народная литература, традиционная преемственность, школа певцов.

Kadyrov Zh.T., Karipzhanova G.T., Talaspayeva Zh.S.

Traditions poetries poet-singer in the Nordic region

The peculiarities of poetry poets-singers have been analyzed in the given article. Some reasons of traditional continuity in creativity of folk poets are given in this article.

Keywords: poets-singers, poetry, oral folk literature, traditional continuity, singer's school.

ӘОЖ: 81.(07. 3Я)

Қайыров А.Б. – филология ғылымының кандидаты, доцент,

Батыс Қазақстан инженерлік гуманитарлық университеті,
Бақытжанова А.Б. – Батыс Қазақстан инженерлік гуманитарлық
университетінің магистранты
(Орал қ., Қазақстан), **E-mail:** assan.kairov@mail.ru

ПРОФЕССОР Қ.Қ. ЖҰБАНОВТЫҢ ГРАММАТИКАЛЫҚ МҰРАСЫ

Аннотация. Мақалада профессор Қ.Қ. Жұбановтың грамматикалық көзқарастары мен оның қазақ тіл білімінде алатын орны баяндалады. Атап айтқанда, ғалымның сөздерді таптастыру принциптері, сөз таптарының түрлері, күрделі сөздер, олардың жасалуы, көмекші етістіктер мен шылаулар, олардың мағыналық ерекшеліктері туралы ой-пікірлері нақты деректермен жан-жақты талданады.

Кілт сөздер: грамматика, морфология, сөз табы, күрделі сөз, шылау.

Қазақ тіл білімінің тұңғыш профессоры Қ.Қ. Жұбановтың лингвистикалық мұрасы туралы айтқанда, ғалымның грамматика саласына қатысты ой-пікірлері ерекше назар аудартады. Әрине, қазақ ғылымының бастаушыларының бірі ретінде Қ.Қ. Жұбановтың қазақ тіл білімінің барлық саласы бойынша еңбек етуіне тура келді. Соның ішінде, ғалымның қазақ тілінің грамматика саласына қатысты еңбектері, грамматик-ғалым ретіндегі теориялық тұжырымдыры күні бүгінге дейін өз мәнін жоймаған.

Профессор Қ.Қ. Жұбановтың грамматикалық көзқарастары «Қазақ тілінің жоғарғы курсы. Дәрістер» (1937 ж.), «Қазақ тілінің емлесі мен грамматикасының кейбір мәселелері (Жанғазыға хат)» (1936 ж.), «Қазақ тілінің грамматикасы» (1936 ж.), «Жаңа грамматиканың жаңалықтары жайынан» (1937 ж.), «Қазақ тілінің программасы» (1936 ж.) атты еңбектерінде және орыс тілінде жазған «Из истории порядка слов в казахском предложении» (1936 ж.), «Заметки о вспомогательных и сложных глаголах» (1936 ж.), «Образование сложных слов в казахском языке», «О формах сочетания слов в казахском языке», «О построении речи на казахском языке», «Служебные слова» атты зерттеулерінде кеңінен баяндалады.

Профессор Қ.Қ. Жұбанов өз зерттеулерін грамматика деген не, ол нені қарайды, қандай пәндерден құралады деген сұрақтардан бастайды. Осы ұғымның мәнін ашу барысында ғалым ол жөнінде орыс және шетел тіл біліміндегі Ф.Ф. Фортунатов, Петерсон, Пешковский, Н.Я. Марр, Ф. Соссюр, Шапиро сияқты зерттеушілер көзқарастарының ерекшеліктерін жан-жақты талдайды. Нәтижесінде, «грамматика өз алдына ғылым деп танылған соң және ол бірнеше ғылымдардан құралып пайда болған деп білгесін, алдымен, грамматикаға кіретін ғылымдардың бәріне ортақ жалпы қасиетін ашып алу керек, әрі мұның бәрін де осы жалпы қасиет желісімен матастырып, өзара біріктіріп басын косу керек, екіншіден, тіл ғылымының басқа тарауларымен грамматика пәндерінің арасында қандай айырмашылық барын ашу керек» деп, грамматика ғылымының өзіндік зерттелу ерекшеліктерін анықтауды мақсат етеді.

Бүгінгі таңдағы «тілдің грамматикалық құрылысы туралы ілім грамматика деп аталады, тілдің грамматикалық құрылысы сөзге сүйенеді және сөз арқылы көрінеді» деген анықтама Қ.Жұбанов еңбектерінен бастау алады. Ғалым сөз деген грамматикалық бірлікті екі түрлі мағынада қолдана отырып, сөз бөлшектері, сөз бұйымы мен сөз материалдары ұғымдарының сыр-сипатын, жасалу жолдарын ашып көрсетеді. Осыған орай «сөз бұйымының қалай құралатынын, сөз материалының сыр-сипатын білдіретін ғылым грамматика деп аталады» деген анықтамасының қазіргі кездегі сөздің сыртқы дыбыстық жағы және ішкі мағыналық жағы, яғни білдіретін мазмұны деген мәселелермен тығыз байланыстылығы аңғарылады.

Қ. Жұбанов зерттеулерінде грамматика қазіргідей морфология және синтаксис деп екіге бөлініп қарастырылмағанымен, екі салаға да қатысты мәселелер кеңінен зерттеледі. Әсіресе, ғалымның морфологияның зерттеу нысанына байланысты айтқан ой-пікірлері өте маңызды. Морфологияға қатысты ғалым сөз тұлғалары, оның түрлері, сөз құрамы, сөз мағынасы, оның түрлері, сөз таптары мен оның түрлері, сөздерді таптастыру принциптері, күрделі сөздер, олардың жасалуы, көмекші етістіктер мен шылаулар, олардың мағыналық ерекшеліктері туралы аса құнды зерттеулер қалдырды.

Енді ғалым зерттеулерінің бір парасын арнайы сараласақ. Ең алдымен, сөздерді таптастыру принциптері мен сөз таптары туралы. Әрине, арнайы филологиялық білімі бар маман ретінде Қ.Жұбановтың сөз таптары мен сөздерді таптастыру принциптері туралы сол кезеңдегі орыс, шетел тіл біліміндегі зерттеулермен, сондай-ақ қазақ тіліндегі сөз таптарының түрлері туралы орыс түркітанушылары Н.И. Ильминский, П.М. Мелиоранский, Г. Архангельский еңбектерімен таныс болғаны күмән тудырмайды. Бірақ Қ.Жұбанов қазақ тіліндегі сөздердің лексика-грамматикалық мағынасына қарай белгілі бір сөз таптарына бөлінуін және соның негізінде сөздерді таптастыру

принциптерін ғылыми түрде өзінше жүйелейді. Ғалым тіліміздегі сөздердің лексика-грамматикалық сипатына қарай үнемі біркелкі болмайтынын, олардың іштей бірнеше жіктерге бөлінетінін, әрі ондай жіктердің белгілі бір заңдылықтарға негізделетінін, соның негізінде сөздердің өзара ыңғайласып, топтасып келетінін атап көрсетеді. «Қазақ тілінің емлесі мен грамматикасының кейбір мәселелері (Жанғазыға хат)» деген еңбегінде «Мәні ретінде қазақ сөзі неше тапқа бөлінеді?»-депсін. Жалғыз мәнмен мәселе шешілмейді. Бұл – тіл, логика емес. Сондықтан сөз табын ашу үшін әр тілдің өзіндегі әр мағына қалай формаланған? Осыны тиек қылу керек. Формаланудың өзі әр тілде әртүрлі. Біздің тілімізде үш түрлі өлшеуді қабат алып отыру дұрыс. Үшеуінің бірдей сынына толса, сонда ғана бұл пәлендей сөз табы деуіміз керек. Ол үшеудің бірі – мағына, екіншісі морфология, үшіншісі - синтаксис» деп жазады. Қ. Жұбанов айқындаған бұл үш түрлі өлшем қазіргі грамматикалық оқулықтарда берілетін сөздерді таптастырудағы лексика-семантикалық және лексика-грамматикалық (немесе семантикалық, морфологиялық, синтаксистік) принциптердің бастау көзі болып табылады.

Профессор Қ. Жұбанов өзі анықтаған үш өлшемді басшылыққа ала отырып, қазақ тіліндегі сөздерді сегіз сөз табына бөліп қарастырады. Олар: зат есім, сын есім, сан есім, мезгіл-мекен есім, орынбасар есім, етістік, шылау, одағай. Көріп отырғанымыздай, кейбір сөз таптарының атауында (мекен-мезгіл есім, орынбасар есім), ішкі құрамында өзгешеліктер болғанымен, негізінен, ғалымның сөздерді таптастыру жүйесінде қазіргі сөз таптарының барлығы дерлік қамтылған. Ол осы аталған сөз таптарын бірден таптастыра салмай, негізгі үш түрге бөледі: 1. Түбір тап. Оған зат есім, сын есім, сан есім, мезгіл-мекен есім, орынбасар есім, етістік жатады. 2. Шылау тап. Ол өз ішінен қосалқы және қосымша деп бөлінеді. 3. Одағай тап.

Қ. Жұбановтың сөздерді белгілі бір сөз таптарына топтастыруда өзіндік ерекшеліктері де жоқ емес. Ең алдымен, ондай ерекшелік түбір тапқа жатқызылған мезгіл-мекен және орынбасар есімдерінен көрінеді. Ғалым «мезгіл-мекен есімдері болатындар: кеше, бүгін, мана, енді, әлі, қазір, бұрын, соң, жоғары, төмен, ас, үст, орта, алд, арт, ілгері, кейін, алғаш, басы, аяқ, т.б. сөздер. Мағынасы – істің мезгілін не мекенін көрсету» деп анықтайды. Байқап отырғанымыздай, ғалымның мезгіл-мекен есімдері деп келтірген сөздерінің бәрі қазіргі кездегі мезгіл және мекен үстеулері қатарына жататын сөздер не зат есімдермен тіркесіп қолданылатын көмекші есімдер.

Келесі «орынбасар есім (есімдік) деп түбірдің де, қосалқы шылаудың да орнына жүре беретін түбірлерді айтамыз» деп олардың мағынасы мен қызметіне байланысты біршама дұрыс анықтама береді. Бірақ орынбасар есімдер (есімдік) деп берілген сөздердің ішінде қазіргі жіктеу, сілтеу есімдіктерімен (мен, сен, ол, бұл, сол т.б.) қатар туынды сын есімдер (мұндай, сондай), туынды үстеулер (сонша, мұнша, олай, бұлай), етістіктер (өйтіп, сөйтеді), шылау сөздер (өйткені, онда) араласып кеткен. Бұл жерде орынбасар есімдердің (есімдік) аты айтып тұрғандай, тек есім сөздердің (зат есім, сын есім, сан есім) орнына ғана қолданылатыны зерттеуші назарынан тыс қалған сияқты. Сол себепті олар «морфология, синтаксис жағынан қай сөз табының орнына жүргеніне қарай есімдер мен етістіктердің тонын кие береді» деп жаңсақ пікір білдіреді. Оның себебі сол кезеңде есім сөздер мен етістіктердің лексика-грамматикалық сипаты толық зерттеліп ашылмауында жатса керек.

Етістік, оның мағыналық түрлері, етіс, есімше, көсемше, тұйықша (тұйық етістік), олардың түрлері мен мағыналары, арнаулы қосымшалары, етістіктің шақтары мен олардың мағыналық түрлері Қ. Жұбановтың «Қазақ тілі программасының» YI класқа арналған бөлімінде жан-жақты баяндалады.

Етістікті зерттеуде Қ. Жұбановтың үлкен жетістігі қазіргі қазақ тілінде қалып етістіктері деп аталатын төрт етістік (отыр, тұр жүр, жатыр) туралы тұжырымдары. Профессор А. Ысқақовтың «Қазіргі қазақ тілі. морфология» оқулығында қалып етістіктерінің тұлғаларына, мағыналық реңктеріне, қызметіне байланысты ортақ алты ерекшелік бөліп көрсетілсе, оның негізгі үшеуін ең алғаш 1936 жылы Қ. Жұбанов «Заметки о вспомогательных и сложных глаголах» деген зерттеуінде терең талдап жазған болатын. Сондай-ақ еңбекте осы төрт етістіктің осы шақ мәнін берудегі ерекшеліктері, аналитикалық күрделі етістік құрамында жұмсалы арқылы кейін профессор Н. Оралбаева еңбектерінде зерттелген сипат, көрініс мағыналарында қолданылу ерекшеліктері тілдік деректермен саралап көрсетіледі. [1, 458 б].

Қ. Жұбанов шылау тап деп бөліп көрсеткен екінші сөз табы жайында «екінші түрлі сөз мүшелері түбіршілеп өздігінен пайдаға аса алмайды, тек түбірге жамалып, жалғанып қана, түбірдің шылауында тұрып қана белгілі мағына шығара алады. Бұларды осы қасиетіне қарай жамау мүше немесе шылау мүше деп атадық» деп жазады. Автор шылауларды одан әрі атқаратын қызметі жағынан қосымшалар және қосалқылар деп бөледі. Қосымшалардың өзі іштей жалғау және үстеу болып ажыратылады. Бұл жерде автор жұрнақ деген сөздің орнына үстеу деген сөзді алады. Мұның себебін ғалым былай түсіндіреді: «Барлық қосымша болған жер екі түрлі қызмет атқаратын болып,

сонысына қарай екі түрлі жікке айырылады. Бір түрі өзінің жалғанған сөзіне жаңа мағына үстейді де қояды. Екінші түрі жаңа мағына үстегеннің үстіне ол сөзді басқа бір сөзбен байланыстырады. Осы соңғы түрі қашаннан қазақ грамматикаларында жалғау делініп келген. Бұл аты затына жанасады да. Сондықтан оны біз де өзгертпей жалғау деп атадық. Ал ана екінші түрін, өзінің жалғанған түбіріне тек мағына үстеп қана қоятын түрін жұрнақ деп атағаннан гөрі, осы мағына үстейтіндігін көрсеті үшін үстеу деп атау, әрине, қолайлы. Осыны ескеріп, жұрнақ деген терминнің қолайсыздығын ойлап, оны алып тастап, үстеу деген терминді осы жұрнақтың орнына бердік. Сөйтіп, қосымша екі түрлі болатын болды да, оның бір түрін жалғау, бір түрін үстеу деп атадық». Әрине, автордың жұрнақты үстеу деп атап, оған берген сипаттамасы өте орынды. Алайда бұл сипаттама қазіргі кезде сөз түрлендіретін жұрнақтарға қатысты қолданылады. Қ. Жұбанов шылаулардың екінші түрі – қосалқыларды жалғауыш және үстеуіш деп бөледі. Мұндағы жалғауыш деп отырған сөздер «жалғауға ұқсап, өзін ерткен сөзді басқа бір сөзбен жалғастыру үшін жұмсалатын» қосалқы шылау сөздер де, үстеуіш дегені «өзін ерткен сөзге тек мағына үстеп қана қоятын» қосалқы шылау сөздер. Қазіргі грамматикада жалғауышқа берілген алғашқы анықтама сөз бен сөзді байланыстыру үшін жұмсалатын септеулік не жалғаулық шылаулардың, ал үстеуішке берілген анықтама өзі тіркескен сөзге қосымша мағына үстейтін демеулік шылаулардың сипатына сәйкес келеді.

Қ. Жұбанов классификациясындағы үшінші тап сөз табы – одағайлар.

Ғалым одағайларды екінші атаумен таптаспаған сөздер деп атайды да олардың мағынасы жағынан үш түрін көрсетеді. 1. Шаруашылық одағайлары. «Бұлар тілге тән сөз емес, өйткені ол адамдар арасында қолданылмайды. Адамнан басқа жан-жануарларға қолданылады» деп анықтайды. Қазіргі тілімізде бұлар – шақыру одағайлары. 2. Көңіл одағайлары. Автор «арнаулы одағай сөздермен де көңіл райын білдіруге болады. Мысалы, бай-бай, қап,, ишша, алақай, бәрекелде, т.б. Бұлар – көңіл одағайлары, өйткені көңіл райын хабарлайды. Құрылысы жағынан – жеке сөз, мағынасы жағынан – сөйлем» деген нақты сипаттама береді. Бүгінгі оқулықтарда да көңіл күй одағайлары деп аталады. 3. Қатынас одағайларын қызметі жағынан сөйлесу кезіндегі адамдар арасындағы қарым-қатынастың түрлі мағыналық реңктерін білдіру үшін жұмсалатын сөздер ретінде анықтайды да оған мынадай сөздерді жатқызады: әй, ау, о, мә, ал, әйдә, иә, әләй, жақсы, жарайды, мақұл, дұрыс, жоқ, тек, қой, тәйт, әнеки, мінеки, кәне, кәнеки т.б. Бүгінгі күні бұл сөздер әртүрлі сөз таптары құрамында, не қаратпа сөздер, не модаль сөздер ретінде қарастырылып жүр.

Қазіргі грамматикада сөздің морфологиялық құрылымы деп қарастырылып жүрген сөз тұлғалары да Қ. Жұбанов назарынан тыс қалмаған.

Автордың «Қазақ тілі грамматикасының» үшінші бөлімі толығымен сөз тұлғалары, оның түрлеріне арналған. Ғалым «сөздің сыртқы көрінісін сөздің тұлғасы» деп атайды да, сөз тұлғасын түріне қарай мынадай алты арыс болады дейді: түбір сөз, қосымшалы сөз, кіріккен сөз, қыюлы сөз, қосар сөз, қосалқылы сөз. А. Ысқақовтың жоғарыда аталған оқулығында да сөздер морфологиялық құрамына қарай алты топқа бөлінеді. Олар: түбір сөз, туынды сөз, біріккен сөз, кіріккен сөз, қос сөз, қысқарған сөз.

Салыстыра карағанда, сөз тұлғалары мағыналары жағынан өзара бірдей, жақын болғанымен, олардың терминдік аталымында ұқсастықтар мен өзгешеліктер жоқ емес. Ең алдымен, түбір сөз бен қосымшалы сөз туралы. Автор «сөздің түп мағынасын беретін бөлшегін түп бөлшек немесе түбір дейміз. Сөздің түбірі қосымшасыз, өзі ғана тұрса, түбір сөз болады» деп анықтайды. Бұл анықтама қазір де солай.

«Сөздің түбірі оңаша тұрмай, қосымша қосып алып тұрса, қосымшалы сөз дейміз. Мысалы, көлде, көлді, көлшік түрінде сөздердің бәрі қосымшалы сөздер». Берілген мысалдардан байқап отырғанымыздай, Қ. Жұбановтың қосымшалы сөз дегені - қазіргі туынды сөздер. Бірақ автордың қосымшалы сөздер деп атап отырған туынды сөздері қатарында тек жұрнақ жалғанған сөздер ғана емес, жалғау жалғанған сөздер де беріледі. Жоғарыда айтқанымыздай, Қ. Жұбанов жұрнақ деген терминнің орнына үстеу деген сөзді қолданады да, қосымшалы сөздерді жалғаулы сөз және үстеулі сөз деп бөліп қарайды. Бірақ жалғау мен үстеуге (жұрнаққа) берген анықтамасы қазіргімен бірдей. «Бір сөзді басқа бір сөзбен қиындастыру үшін жалғанатын қосымшаны жалғау дейміз. Түбір сөзге жалғау қосылса, жалғаулы сөз болады. Мысалы, көлде, көлді. Сөздің түп мағынасына үстеме мағына қосатын қосымшаны үстеу дейміз. Түбір сөзге үстеу қосылса, үстеулі сөз болады. Мысалы, көлшік». Сонда Қ. Жұбановтың қосымшалы сөз, соның ішінде, үстеулі сөз деп отырғаны – жұрнақ арқылы жасалатын қазіргі туынды сөздер. Қ. Жұбанов зерттеуіндегі қиюлы және кіріккен сөздер қазіргі біріккен сөздермен сәйкеседі. Мысалы, еңбеккүн, белбеу, қолғап, ашудас, жермай, т.б. Кіріккен сөздер құрылысына қарай жалғасулы кіріккен және қиюлы кіріккен сөздерге ажыратылады. «Жалғасулы кіріккен сөз тұтас күйінде

тұрып тек жалғасып кірігеді. Ол – қолғап, ашудас сияқтылар. Қиюлы кіріккен сөздер тұтас тұрып жалғаспайды, жарықшақталып, қиюы келтіріліп барып кірігеді. Мысалы, ауатком, партком, казатком сөздері». Мұндағы келтірілген мысалдардан көрінетін ерекшелік, жалғасулы кіріккен сөздер – тіліміздегі дыбыстық өзгеріске ұшырап біріккен сөздер де, ал қиюлы кіріккен сөздер – қазіргі қысқарған сөздер. Қ. Жұбанов еңбегінде қысқарған сөздер деген айтылмайды, алайда олар қиюлы кіріккен сөздер деген терминмен беріледі, әрі олардың құрылысы үш түрлі болады (буын қиюлы, әріп қиюлы, аралас қиюлы) деп көрсетіледі. Тіліміздегі қос сөздер еңбекте қосар сөздер деп аталады және құрылысына қарай бес арыс болады: теңдес қосар, сөздес қосар, матаулы қосар, тіркеулі қосар, қосалқы қосар. А. Ысқақовтың «Қазіргі қазақ тілі» оқулығында жасалу жолына қарай қос сөздер қайталама қос өздер және қосарлама қос сөздер деп екіге бөлінеді. Салыстыра қарағанда, Қ. Жұбанов зерттеуіндегі қосар сөздердің төртеуі (сөздес қосар, матаулы қосар, тіркесті қосар, қосақты қосар) – қайталама қос сөздерге, ал біреуі – теңдес қосар қосарлама қос сөздерге фонетикалық, морфологиялық және семантикалық сипаты жағынан толық сәйкес келеді. Ал соңғы қосалқы сөз деп автор «түбір сияқты оңаша жұмсала алмай, басқа бір түбір сөз, үстеулі сөз, жалғаулы сөздердің біріне қосалқы болып жүретін сөздерді» атаған. Бұған ең, бек, қас, өте, тым, тап, қой, ғой, әрең, да, мен шейін, сайын тәрізді қазір үстеу мен шылаулар қатарына жататын сөздер жатқызылған. Үстеулер сөз түбірінің алдында тұратындықтан, олар дәйек қосалқылар, ал шылаулар соңынан келетіндіктен аяқ қосалқылар деп аталып, олар «өзі тағылып тұрған сөздің ғана мағынасын үстеу үшін жұмсалатыны» айқындалған. [1, 164 б.]. Сонымен, сөздердің тұлғалық, мағыналық түрлерін терең талдай келіп, Қ.Жұбанов «сөз-сөздің қалай құралатынын жалпы түрде қарайтын ғылымды жалпы морфология дейміз» деп анықтайды.

Грамматиканың екінші бір саласы – синтаксиске қатысты мәселелер де ғалымның назарынан тыс қалмаған. Синтаксис мәселелерін Қ.Ж. Жұбанов кең мағынада сөйлем жүйесі тұрғысынан қарастырады. Ғалымның синтаксис саласындағы зерттеулері, негізінен, мынадай мәселелерді қамтиды.

Ғалым еңбектерінде синтаксис ілімі қазіргідей сөз тіркесі, жай сөйлем, құрмалас сөйлем синтаксисі болып арнайы бөлініп қарастырылмағанымен, осы үш салаға да қатысты теориялық мәселелер қамтылып зерттелген. Ең алдымен, сөз тіркесі мәселесі автордың айрықша назарында болған. Мұны ғалым сөз қиыны деп атаған, яғни автор қазіргі «сөз тіркесі» деген терминнің орнына «сөз қиыны» деген атауды қолданған. «Сөйлемде бір сөз болмай, бірнеше сөз болса, бұл сөздер бір-бірімен қиындасып тұруы керек. Қиынын келтірмей құрастырған сөйлем не тіпті сөз болмай шығады, немесе айтайын деген сөзің болмай, басқа бірдеме болып шығады» деп, сөз тіркесі болуы үшін сөздердің, ең алдымен, бір-бірімен мағыналық байланысы болуы керек екендігін аңғартады. Өйткені өзара мағыналық жақындығы жоқ сөздер сөз тіркесін құрай алмайды.

Сондай-ақ Қ. Жұбанов сөз тіркесінің құралуының шарттарын да атап көрсетеді. «Сөздің қиыны келуі үшін екі шарт керек. Алдымен, әр сөзді орны-орнына дұрыс қою керек; тиісті орны ауысып кетсе де сөздің қиыны келмейді. Екінші, оның үстіне, бір сөзді екінші сөзге байлап беретін жалғаулар бар, соны дұрыс жалғау керек; тиісті жалғауы жалғанбай қалса да, я теріс жалғанса да сөздің қиыны келмейді» деп, сөз тіркесі құрамындағы сөздердің байланысу амалдарын да анықтап береді. Ғалым «Тас ұршықтың тесігі, Мамадан бидай сорады» деген өлең жолдарындағы сөз тіркестерін анықтап, ол сөз тіркестерінің құрамындағы сөздердің орнын ауыстырғанда, қиыны қашып кететінін, яғни тиісті тәртібі бұзылатынын, сондай-ақ сөз тіркесіндегі сөздердің бір-бірімен арнайы жалғаулар арқылы байланысатынын, қазіргі тілмен айтқанда, сөз тіркесі құрамындағы сөздердің байланысуының синтетикалық тәсілін нақты мысалмен дәлелдеп көрсетеді [1, 158 б.]. Жалпы, Қ. Жұбановтың сөйлемдегі сөздердің орын тәртібі мен байланысу тәсіліне қатысты арнайы жазылған «О формах сочетания слов в казахском языке» атты мақаласы да бар. Онда автор он бес сөзден тұратын бір сөйлемді мысалға алып, оның құрамындағы сөздердің байланысуының тұлғалық және мағыналық ерекшеліктерін жан-жақты талдап көрсетеді [1, 477-482 б.].

Сөз тіркесіне байланысты Қ. Жұбановтың тағы бір көңіл бөлген мәселесі – сөз тіркесі құрамындағы сөздердің бір-бірімен мағыналық қатынасы. Қазір тілімізде сөз тіркесінің құрамындағы алдыңғы сөз мағыналық жағынан кейінгі сөзге тәуелді болғандықтан, бағыныңқы сөз немесе бағыныңқы сыңар, ал кейінгі сөз – басыңқы сөз немесе басыңқы сыңар деп аталады. Кейде оларды меңгерілуші сөз бен меңгеруші сөз деп те атаймыз. Ал Қ. Жұбанов сөз тіркесіндегі бағынушы сөзді жетек сөз, бағындырушы сөзді жетекші сөз деп атайды. Бұлар жайында «Сөйлем ішінде сөздер бірін-бірі ерте де, біріне-бірі ере де байланысады. Еруші сөзді – жетек сөз, ертуші сөзді жетекші сөз дейміз», – деп жазады. Автор *Біздер мектепке келдік* деген сөйлемде біздер, мектепке деген екі сөз жиналып, келдік деген бір сөзге арқандалған. Демек, біздер келдік деген тіркестегі біздер – жетекші сөз, ал келдік – жетек сөз. Ал мектепке келдік деген тіркестегі келдік – жетекші сөз, мектепке – жетек сөз. Өйткені мектепке сөзіндегі –ке жалғауын керек қылып тұрған

келдік сөзі бұл арада бір сөзге жетек бола тұрып, енді бір сөзге өзі жетекші болып тұр. Тура күйінен айырылып, бұрма күйде түскен сөз басқа бір сөздің жетегіне ерген жетек сөз болады. Оны жетектеген сөз жетекші сөз болады. Бұрма сөздің (жалғаулы сөздің) бәрі де жетек сөздер, ал тура сөз жетек сөз де, жетекші сөз де бола алады, - деп түсіндіреді.

Синтаксиске байланысты Қ. Жұбановтың қарастырған тағы бір мәселесі - күрделі сөздер мен атаулардың синтаксисі. Ғалымның «Из истории порядка слов в казахском предложении» атты еңбегінде жалқы есімдердің күрделі сөздер арқылы жасалу тарихында тіліміздің талай заңдылықтары жатқандығы байқалады. Мұнда автор жалқы есімдерді жасауға күрделі сөздердің қатынасы болатындығын, ал бұл заңдылықтың өзі тағы да сөз тіркесінің табиғатымен тығыз байланысты екендігін ескертеді. Бұлардың да сөз тіркесінің заңдылықтарына келіп тірелетінін нанымды баяндайды [1, 410-456 б].

Профессор Қ.Қ. Жұбановтың синтаксистік көзқарастары оның сөйлем жайындағы ой-пікірлерінен анық байқалады. Ғалым сөйлемдердің айтылу барысындағы түрлерін саралауға дыбыс сазын басшылыққа алған. Осы негізде ол жай сөйлемдерді қандай сазбен айтылатынына қарай хабар сазды сөйлем, сұрау сазды сөйлем және леп сазды сөйлем деп үш түрге бөліп қарастырады. 1. Болған, болып жатқан немесе болашақ оқиғалардың жайын хабарлай сөйленген болса, сөйлем хабар сазды сөйлем болады. 2. Бір нәрсе жайынан сұрала сөйленген болса, сөйлем сұрау сазды болады. Қ. Жұбанов сұрау сазды сөйлемнің жасалуының бір ғана жолын – сұраулық шылаулар арқылы жасалатынын көрсетеді. *Мысалы: Каспийдің сұлулығы сұрғылт құм ба? Кавказдың сұлулығы зәулім шың ба? (Лияс)*. 3. Бір нәрсеге таңдана, опына, біреуге өтіне, бұйыра, ашулана, қуана сөйленген немесе хабар өте көтеріңкі я өте басылық көңілмен берілген болса, сөйлем леп сазды болады. Тілек, ұран сөйлемдер де леп сазды сөйлемдерге қосылады. Автор келтірген мысалдардан леп сазды сөйлемдердің көңіл-күй одағайлары және көтеріңкі интонация арқылы жасалатыны аңғарылады. *Мысалы: Апырай, мынау бір қызық екен! Қап, кеше келмегенекенмін! Менің кітаптарымды осы барған кісіден қалдырмай жібере көр! Сорғала, тіл, сорғала! Жасасын Кеңес елі!* [1, 153 б.].

Қ. Жұбановтың синтаксистік көзқарастарының өзіндік бір ерекшелігі оның сөйлем мүшелерін жіктеу барысынан айқын көрінеді. Автор бастауыш пен баяндауышты негізгі мүшелер деп қарайды да, тұрлаусыз мүшелерді, ең алдымен, мағыналық белгісіне қарай айқындауыш мүше деп атайды. Мұны ғалым «сөйлемде баяндау қызметін атқарып тұрғанына қарай баяндауыш деп атағанымыз сияқты басқа мүшелерді айқындап тұрғанына қарай айқындауыш деп атағанымыз дұрыс болады» деп түсіндіреді. Содан кейін айқындауыштарды формасына қарай екі түрге - жалғаусыз түрін анықтауыш, жалғаулы түрін толықтауыш деп бөледі. Көріп отырғанымыздай, Қ. Жұбанов тұрлаусыз мүшелерді саралауда мағына мен форманың өзіндік қызметін басшылыққа алады. Сонда анықтауыш пен толықтауыш мүшелер бір-бірінен бұрынғыдай мағыналық жағынан сұрақ қою арқылы емес, тек формалық жағынан ажыратылады. Мұның тағы бір дәлелі ғалымның тұрлаусыз мүшелерді жіктеуінде қазіргі тілімізде аталып жүрген пысықтауыш айтылмайды, ол сөйлем мүшесінің жалғаусыз түрі ретінде анықтауыштың қатарында қарастырылады. «Сөйлемдегі бастауыш пен баяндауыштан басқа жалғаусыз сөздің бәрі де анықтауыш болады. Баяндауыштан басқа жалғаулы сөздің бәрі де толықтауыш болады» дейді [1, 162 б.]. Профессор Қ. Жұбанов сөйлем мүшелерінің орналасу тәртібіне де айрықша назар аударған. Бұл ретте ол сөйлем мүшелерінің қалыптасқан орын тәртібі бола тұра, кейде одан ауытқушылықтың да кездесіп қалатындығын нақтылы материалдармен дәлелдеп береді. Мәселен, автордың баяндайтынындай, сөйлеу тілімізде айтылатын «күн ұзаққа қайда жүрдің» сөйлеміндегі күн ұзаққа тіркесі әдеби тіліміздің нормасы бойынша ұзақ күн болып, анықтауыш анықтайтын сөзінің алдында тұруы керек еді. Сол тәрізді о бастағы дұрыс қолданыс «тағы адам» тіркесі» керісінше де болып орналасатыны көрсетілген. *Мысалы: Елден безіп, адам тағы болып кетіпті* [1, 413-416 б.].

Қорыта айтқанда, Қ. Жұбановтың грамматикаға, сөздерді таптастыру принциптеріне, сөз таптары мен олардың түрлеріне, сөз тұлғаларына, сөйлем түрлеріне, сөйлем мүшелеріне қатысты ғылыми тұжырымдары қазақ тілі грамматикасының бастауы, оның дамуына қосылған зор үлес болып табылады.

Әдебиеттер:

1. Жұбанов Қ.Қ. Қазақ тілі жөніндегі зерттеулер. Алматы, 2010. – 608 б.

Кайыров А.Б., Бакытжанова А.Б.

Грамматическое наследие профессора К.К. Жубанова

В статье рассматриваются грамматические взгляды профессора К.К. Жубанова и его роль в

казахском языкознании. В частности, дается всесторонний анализ взглядам ученого на проблемы принципов частей речи, ее видам, сложных слов и способов их образования, вспомогательных глаголов и их семантическим особенностям.

Ключевые слова: грамматика, морфология, части речи, сложные слова.

Kairov A.B., Bakytzhanova A.B.
Grammatical heritage of professor K.K. Zhubanov

In this article professor K.K. Zhubanov's grammatical views and his position in Kazakh linguistics are considered. Specifically professor's views about principles of parts of speech, their types, compound words and their formation, auxiliary verbs, particles and their semantic peculiarities are completely analysed.

Keywords: grammar, morphology, parts of speech, compound words, particle.

ӘОЖ: 811.512.122'373.62

Насыритдинова Ә.Н. – филология ғылымдарының кандидаты,
аға оқытушы, С. Сейфуллин атындағы Қазқ агротехникалық университеті
(Астана қ., Қазақстан)

**ТЕХНИКАЛЫҚ ТЕРМИНДЕР СӨЗДІКТЕРІНДЕГІ БІРІЗДІЛІК ҚАҒИДАСЫНЫҢ
САҚТАЛУ МӘСЕЛЕСІ**

Аннотация. Мақалада соңғы жылдары жарық көрген техника саласының сөздіктерінде терминдердің берілу мәселесі сөз болады. Автор сөздіктерді саралап келіп, ондағы терминдерге қойылатын талаптарға сай келмейтін атауларға талдау жасайды. Зерттеу барысында әр сөздікте әр түрлі нұсқада берілген терминдерге тоқталып, олардың арасынан дұрыс деп таныған нұсқасын ұсынады. Сонымен қатар сөздіктерде орын алған мұндай кемшіліктердің аударма еңбектер мен оқу әдебиетінің тіліне кері әсер ететіні нақты мысалдармен дәлелденеді.

Кілт сөздер: термин, техникалық терминжасам, терминология, терминдену, терминологиялық талаптар, салалық терминдер, сөздік, сөзжасам, аударма, көпмағыналық.

Лингвистер мен сала мамандарының арасындағы бірлескен жұмыстың жоқтығы қазіргі кезде жарық көріп жатқан сөздіктердегі, аударма еңбектердегі терминдердің берілісінен де байқалады. Ондай еңбектерде терминдерді аударуда әр маман өз бетінше жұмыс атқарып, бекітілмеген терминдерді былай қойғанда, бекітіліп, қалыптасқан терминдердің өзін әртүрлі нұсқада қолдануда. Бұл туралы қазақ тілінің терминографиясын зерттеуші Е. Әбдірәсілов қазіргі терминологиялық сөздіктердің көпшілігінің басым дерлік сапалық жағынан сұраныс қажеттілігіне жауап бере алмайтынын, олардың қандай да бір аударма ісінде қолданылмауы тұтынушылар тарапынан туындап отырған сенімсіздікке байланыстылығын айтады да, сөздіктерге мынадай талап қояды: 1) кірме терминдерге не жаңадан жасалған терминдерге қысқаша түсініктеме беру; 2) аударма термин қай тілден аударылды, қазақша қандай ұғым беретіндігі туралы ақпарат болу; 3) сөздік статусына жауапкершілікпен қарау, яғни сөздік жасау бір-екі адамның ісі емес; 4) техникалық құралдар мен саймандардың суреттері берілсе; 5) бір салада түрлі сөздіктердің көп болуына жол бермеу [1].

Сөздіктердің соңғы жылдары көптеп шығуы қуанарлық жағдай болғанымен, олардағы аударма жарыспалығы, жіберілген техникалық, грамматикалық қателіктер аудармашылармен қатар басқа да тұтынушылардың жұмысында алшақтыққа жол береді. Себебі кез келген сала маманы орыс тілінен қазақ тіліне өз саласының мәтінін аудару кезінде қолына түскен сөздікті қолданады. Сәйкесінше, бір сөздің түрлі сөздіктегі түрлі аудармасы пайдаланылғандықтан, орыс тіліндегі бір мәтіннің қазақ тілінде бірнеше нұсқасы жасалады. Содан орыс тілді отандастарымыздың қазақ тілін ғылым тілі ретінде мойындамауына, қазақ тіліндегі ғылыми-техникалық мәтіндерге сенімсіздік танытуына дәлел туындайды. Сөздіктердің бұлай көбеюі, ондағы бірізділіктің жоқтығы терминология саласының дамуына да кері әсерін тигізеді.

Соңғы кезде әр қалада, әр оқу орнында бір-екі маманның бірігуімен өздеріне дейінгі сөздіктердегі өз саласына қатысты терминдерді жинақтау жолымен жарық көріп жатқан сөздіктер көп кездесуде. Олардың барлығы бірдей Терминологиялық комитеттің бақылауында болып, сараптауынан өте бермейді. Яғни, бұл сөздік жасау ісін тым жеңілдетіп жіберуімізден орын алып отыр.

Бұл мәселеге қарсылық білдірген Г.Бельгер сөзімен айтсақ, «Сөздік жасау – оңай-оспақ шаруа емес,

әрине. А.Х. Востоковтың ең алғашқы орыс тілінің академиялық сөздігін жасау жолына қырық жыл ғұмырын сарп еткенін білеміз. И.И. Срезневский көне орыс тілінің сөздігіне қырық үш жыл, ал В.И. Даль орыс халқының түсіндірме сөздігіне елу үш жыл уақытын арнағаны баршаға мәлім. «Сөз өнері дертпен тең» деп ұлы Абай айтқандай, сөздік жасау таңғажайып төзім мен ұқыптылықты, білімпаздықты тілейді» [2]. Ал қазіргі кезде орын алып отырған үдерісті мамандар осы салаға қатысты сөздіктердің жетіспеушілігімен түсіндіруі мүмкін. Дегенмен арнайы комитетпен бекітпей, тілші және сол саланың басқа да мамандарымен келіспей жасалған жұмыста кемшіліктердің орын алуы заңды да. Алайда ондай сөздіктердің жарыққа шығуы бір тараптан, терминдердің аудармасындағы варианттылықты туындатып, оқырман үшін сол көп нұсқадан лайықты баламаны таңдауға мүмкіндік туындатады.

Тәуелсіздік алғанға дейінгі, 1960-1990 жылдар аралығындағы сөздіктердің аудармасы мүлдем сын көтермейтіндігін бізге дейінгі зерттеушілер де айтып жүр. Мәселен, қазақ терминографиясын зерттеуші Е. Әбдірәсілов бұл аралықта құрастырылған сөздіктердегі кемшіліктердің себебін ұлттық терминологияның да сол кезеңдегі даму дәрежесінен, терминологиялық бағыттағы ізденістер мен терминдерді реттеу, бірізге келтіру бағытындағы жұмыстардың жүргізілмегендігінен, жаңа терминдердің жасалмауы, жаңа терминдер туралы мәліметтің болмауы көпшілік тарапынан жаңа терминдерді білуге, жаңа терминдер туралы түсінікті ақпарат алуға, соған сәйкес терминологиялық сөздіктердің сапасы мен құрылымындағы жүйелілікті талап етуге деген сұранысты қажет етпегендіктен іздейді [1].

Қазіргі терминжасамда XX ғасырдың 40-жылдарына дейінгі сөздіктерді жасауға негіз болған қағида басшылыққа алынып жүр. Әрине, ол сөздіктерде де жоғарыда көрсетілген кемшіліктер аңғарылады. Әр салаға қатысты сөздіктер саны көбейгенімен, көпшілік мамандар өз жұмыстарында олардың арнайы комитетпен бекітілгендеріне жүгінеді.

Техника саласына қатысты жарық көрген сөздіктер қатарынан көпшілікке жақсы таралған, сұранысқа ие, мамандардың иек артар сөздігі – 2000 жылдары жарық көрген ҚР Үкіметі жанындағы мемлекеттік терминология комиссиясы бекіткен 31 томдық сөздіктің осы салаға қатысты томдары. Диссертациялық жұмыстың осы тарауында аталған сериялы сөздіктердің 3-информатика және есептеуіш техника, 4-механика және машинатану, 7-машинажасау, 11-жалпы техника және полиграфия томдары сараланды.

Алдымен аталған сөздіктерде бұған дейінгі осы сала сөздіктеріне қарағанда қазақ тілінде жасалған терминдер үлесінің көбірек болғанын атап өткіміз келеді. Сериялық сөздіктердің 4-томындағы тек қазақ тілінде жасалған терминдер үлесі 47% екендігін анықтадық. Бұл жерде сөздікте берілген терминдердің ішінде тек қазақ тіліндегілерін ғана есептедік. Ал терминбөлшектер, құрамына шетел сөзі кездесетін құранды терминдер есепке алынған жоқ.

Алайда осы сериялық сөздіктердің өзінде қателіктер кездеседі. Ондай қателіктердің орын алу себебін екіге бөліп қарастыруға болады. Біріншісі – сөздік бетінде баспа жұмысында жіберілген грамматикалық және техникалық қателіктерге байланысты болған кемшіліктер. Екіншісі – сөздіктердегі терминдерді қазақшалау кезінде, яғни оларды ұлт тілі негізінде жасауда жіберілген кемшіліктер.

Алдымен сөздіктерде жіберілген техникалық, грамматикалық қателіктер салдарынан орын алған түсініспеушілікке тоқталып өтсек, аталған сөздіктерде техникалық қателіктерге байланысты кері түсінік қалыптастыратын оптический спектромер – оптикалық спектрометр, абразив – **кажак**, **квитанция** – **кавитация**, отпуск стали – **болаты** босандату, пиноль – **сүйеутөлке** секілді терминдер кездеседі. Бұл кемшіліктер аударма мәселесіне кері әсерін тигізетін болғандықтан, техникалық терминдерді ұлт тілінде жасаудың проблемалары сөз болар тараушада айтып кетуді жөн санадық.

Екінші – терминдерді қазақ тілінде жасау кезінде жіберілген кемшіліктерді шартты түрде былай жіктеуге болады:

1. Бір терминнің екі сөздікте екі түрлі берілуі;

2. Бір-бірімен тығыз байланысты ұғым атауларын терминологиядағы жүйелілікті сақтамай аудару:

- жеке термин ретіндегі аудармасы бір басқа, ал күрделі термин құрамындағы аудармасы бір басқа терминдер;

- бірде аударылып, бірде аударылмай берілген терминдер;

2.1 жұрнақтардың дұрыс аударылмауы, мұның өзін екіге бөліп қарастыруға болады:

- орыс тіліндегі әр түрлі жұрнақтардың қазақ тілінде бір ғана жұрнақпен берілуі;

- керісінше, орыс тіліндегі бір жұрнақтың қазақ тілінде әр түрлі нұсқада

берілуі;

1. Аудармасы күмән туғызатын терминдер;
2. Сөздіктерде аталым ретінде берілмеген терминдер;
3. Аударуды қажет етпейтін терминдерді қазақшалаудан туған қателіктер.

Енді осы байқалған кемшіліктерді жеке-жеке мысалдар арқылы дәлелдеп көрейік. Бұл жерде техника ғылымының бір ғана саласына қатысты терминдерде орын алған кемшіліктерді ашып көрсету мақсатында информатика және компьютерлік техника ғылымының терминдерін қамтыған сөздіктерді зерттеу нысаны еттік. Ол сөздіктер – 2002 жылы «Мектеп» баспасынан жарық көрген «Қазақ тілі терминдерінің салалық ғылыми түсіндірмелі сөздігі: информатика және компьютерлік техника» еңбегі мен Қазақстан Республикасы Үкіметі жанындағы мемлекеттік терминологиялық комиссия бекіткен 31 томдық терминологиялық сөздіктің 3-томы, яғни информатика және есептеуіш техника саласына арналған сөздік. Ал жалпы техника саласына қатысты терминдерді талдауда жоғарыда аталған сериялы сөздіктердің барлығы да қамтылды.

Бір терминнің әр сөздікте, әр түрлі берілуі – қазақ тілі терминжасамының басты кемшілігі. Бұл мәселе аталған сөздіктерде ғана емес, барлық ғылым саласында кездеседі. Ғалымдар тарапынан да айта-айта жауыр болған бұл мәселеден жоғарыдағы сөздіктер де қалыс қалмаған. Техниканың информатика саласына қатысты сөздіктердегі терминдер жарыспалылығын шартты түрде екіге бөлуге болады. Олар:

1. екі сөздіктегі нұсқасы да қазақ тілінің сөздері, яғни терминді аудару барысында екі сөздікте тіліміздің синонимдес сөздері қолданылған. Мәселен, *деректер*, *мәліметтер* (*данные*), *аймақ*, *атырап* (*область*), *қаттау*, *беттеу* (*верстка*), *ентаңба*, *тамға* (*метка*), *ентаңбалау*, *белгілеу* (*разметка*), *жасақтама*, *жасақ* (*обеспечение*), *мәлімдеме*, *жариялау* (*объявление*), *сілтеуіш*, *бағыттауыш* (*проводник*), *телу*, *мениіктеу* (*присвоение*) т.б.

2. бір сөздікте аударылып берілген термин екінші сөздікте шет тілдік нұсқасында қабылданған. Мысалы, *сұрыптауыш*, *селектор* (*селектор*), *жиым*, *массив* (*массив*), *жалғауыш*, *коммутатор* (*коммутатор*), *бағдарлауыш*, *маришруттауыш* (*маришрутизатор*), *ұқсастырғыш*, *идентификатор* (*идентификатор*) т.б.

3. жалпы техника ғылымына ортақ бір термин ғылым тармақтарында әр түрлі беріледі. Мәселен, белгілі бір құралдың, техниканың жұмыс істеуіне кедергі келтіретін ақауды анықтайтын *дефектоскоп* термині жалпы техника және полиграфияға арналған сөздікте *ақауапқыш*, машинажасау сөздігінде *ақаукөргіш* деп алынса, 2007 жылы жарық көрген бекітілген терминдер сөздігінде *ақауапқы* деп беріледі. Бұл қатарға бірде *өзек*, бірде *сырық* деп аударылып жүрген *стержень* терминін де жатқызуға болады.

Сөздіктерде орын алып отырған осындай олқылықтың салдарынан техника саласына қатысты аударма еңбектердің тілінде де бір терминнің әр түрлі нұсқада берілуі байқалады:

«IBM фирмасының анықтамасы бойынша компьютерлік (есептеу) жүйелер төрт негізгі құрамнан тұрады:

1) шығарылатын есепті, орындалатын жұмысты мәселе ретінде қойып, соның нәтижесін алатын адам;

2) аппараттық жасақтама (Hardware);

3) мәліметтер файлы;

4) компьютердің программалық жасақтамасы (Software)» [3].

«Интерфейс – программалық жабдық пен жұмыс істейтін адам арасындағы сұхбат жүргізу шарттары мен келісімдер жиыны». «Программалық жабдықтама – информациялық технологиялардың елеулі бір бөлігі. Программалық жабдықтама жай элементтер жиыны болады да, ол ешнәрсе істей алмайды» [3]. Берілген үш сөйлемдегі «программное обеспечение» тіркесті термині әр түрлі нұсқада берілген. Сөзіміз дәлелді болу үшін еңбектің орыс тіліндегі нұсқасына сілтеме жасар болсақ, жоғарыдағы сөйлемдер былай берілген:

«Компьютерные системы, по определению фирмы IBM, включают 4 основных компонента:

1) человек, который ставит задачу и получает результат;

2) аппаратное обеспечение (Hardware);

3) файлы данных;

4) программное обеспечение (Software)» [4].

«Интерфейс – набор правил и соглашений, по которым строится диалог между пользователем и программным обеспечением». «Программное обеспечение является

равноправной частью информационных технологий. Без программ любая аппаратура – просто сборище элементов» [4, 50 б.].

Информатика саласында қатысты еңбек тілінде жарыспалы түрде берілген термин жалғыз бұл емес.

Біз жоғарыда сөз еткен еңбек авторларының терминдерді аударуда варианттылыққа жол беруі терминдердің көпшілікпен қабылдануына да, сала мамандарын даярлау ісіне де кері әсерін тигізеді анық.

Бір-бірімен тығыз байланысты ұғым атауларын терминологиядағы жүйелілікті сақтамай аудару. Бұл топқа терминтанушы Ш.Құрманбайұлы терминдер құрамында кездесетін, бірде аударылып, бірде аударылмай берілетін немесе түпнұсқасында бір ұғымды білдіріп, өзі қатысқан терминге де ортақ мағына үстегенімен, түрлі нұсқада аударылып жүрген терминбөлшектерді жатқызады [5]. Сонымен бірге, бұл топқа құрамындағы жұрнақтарын аударуда жүйелілік сақталмаған терминдерді және жеке тұрып бір басқа аударылған, ал күрделі термин құрамында бір басқа аударылған терминдерді де жатқызуға болады.

Жеке термин ретіндегі аудармасы бір басқа, ал күрделі термин құрамындағы аудармасы бір басқа терминдер де – қазіргі қазақ тілі терминологиясында көп кездесетін олқылық. Атап айтар болсақ, информатика саласының түсіндірмелі сөздігінде жеке термин ретінде «атырап» деп аударылған «область» сөзі «область пополнение связи» тіркесінде «байланысты толықтыру аймағы» деп аударылған. Одан басқа дәл осы сөздікте «блокировка» сөзі жеке тұрып «бұғаттау» болса, «логическое блокирование» тіркесінде «логикалық тосқауыл», ал «отсроченная блокировка» тіркесі «кейінге қалдырылған тежеу» және «деблокирование» сөзі «тежеуді алу» деп аударылған.

Бірде аударылып, бірде аударылмай берілетін терминдер немесе бір сөздіктің ішінде, бір оқу құралы тілінде қазақша және шет тілдік нұсқасы бірдей жүретін терминдер де термин қорымызда жиі кездеседі. Оларға мысал ретінде информатикаға қатысты түсіндірме сөздікте берілген коммутатор – жалғауыш, дескриптор – сипаттауыш, скроллинг – қарап шығу, ақпарат, информация (информация) терминдерін келтіруге болады.

Орыс тіліндегі әр түрлі жұрнақтардың қазақ тілінде бір ғана жұрнақпен берілуі бұған дейін де сынға алынған болатын. Терминтанушы Ш.Құрманбайұлы өзінің «Қазақ терминологиясы дамуының ғылыми қағидаттары» атты еңбегінде «Ұлт тіліндегі термин шығармашылығының жандана бастауына байланысты бұрын бірен-саран терминдерді жасауға ғана қатысып, аса өнімділік таныта қоймаған жұрнақтарды пайдалану арқылы жаңа терминдерді жасау үрдісі де байқалады» деп оған А.Байтұрсынұлы ізімен жасалған зерттеу нысаны болып отырған саланың талдауыш – анализатор, жабдықтауыш – поставщик, жүктеуіш – загрузчик, қосындылауыш – сумматор, құжаттауыш – документатор, жинақтауыш – накопитель, шоғырлауыш – концентратор, шектеуіш – ограничитель, өңдеуіш – обработчик, модульдеуіш – модулятор, маршруттауыш – маршрутизатор, құрылмалауыш – конструктор, жөндеуіш – отладчик, жоспарлауыш – планировщик, сипаттауыш – описатель, вычислительный – есептеуіш, кодтауыш – кодировщик т.б. терминдерін келтіріп, орыс тіліндегі -атор, -ятор, -тор, -щик, -чик, -тель, -ный суффикстерінің қазақ тіліне бір ғана -уыш, -уіш жұрнағымен аударылғандығын алға тартып, бұлардың ішінде сәтті жасалған деп тек -атор, -ятор, -тор суффиксіне сәйкес келетіндерді атайды. Бұл кемшіліктің себебіне термин жасаушы салалық мамандарының терминжасамның лингвистикалық қырына және терминтанудың жүйелілік сияқты маңызды талаптарына және қосымшалардың ерекшелігіне, грамматикалық мағынасына жете мән бермегендігін жатқызады [6]. Ғалым сөзіне қосып-аларымыз жоқ, тек бұл жерде -щик, -чик, -тель суффикстерін қалыптасқан тәртіп бойынша -шы, -ші жұрнағымен аудару керек деп есептейміз.

Орыс тіліндегі бір жұрнақтың қазақ тілінде әр түрлі нұсқада берілуін біз тіркесті терминдерді қарастыру барысында аңғардық. 2002 жылы жарық көрген сөздікте тіркесті терминдер құрамында бір анықтауыштық қызмет атқаратын сынардың түрлі нұсқада жазылуы орын алған. Мысалы, абсолютный адрес, абсолютный код, абсолютный маршрут, абсолютный модуль, абсолютная программа тіркестері қазақ тіліне абсолют адрес, абсолют код, абсолют маршрут, абсолют модуль, абсолют программа деп аударылған. Ал абсолютный ассемблер, абсолютный загрузчик, абсолютная команда тіркестері абсолюттік ассемблер, абсолюттік жүктеуіш, абсолюттік команда деген нұсқада берілген. Сондай-ақ, абстрактный автомат, абстрактный символ, абстрактный жүйе, абстрактный синтез; виртуаль құрылғы, виртуаль нақтылық, виртуальдық мәліметтер базасы; сенсорлы карта, сенсорлық бергіш, сенсорлық дисплей, стандартты программа, стандарттық режим сияқты тіркесті терминдер де кездеседі. Бұл терминдердің құрамындағы алғашқы сынарларының барлығы орыс тілінде -ный, -ная, -ное жұрнағы

арқылы жасалған. Термин жасаудағы бірізділік, жүйелілік қағидаларын ұстанып, аталған терминдерді де бірізге келтіру қажет деп санаймыз.

Аудармасы күмән туғызатын терминдер қатарына біз анықтаған, жоғарыда аталып кеткен барлық кемшіліктермен аударылған терминдерді жатқызуға болады. Себебі әр сөздіктегі түрлі нұсқа аудармашыларды, көпшілік қауымды шатастырады. Кез келген аудармашы қандай да бір мәтінді аудару кезінде бірінші кезекте терминдердің сөздікте бар нұсқасына жүгінеді. Ал егер әр сөздікте бір термин түрлі нұсқада, не қосымшасының мағыналық қасиеті ескерілмей берілген болса, ол әрине, аудармашының жұмысына да кері әсерін тигізбек. Сонымен бірге аталған сөздіктерде *мышь* сөзі *маус* және *тышқан* нұсқаларында берілген. Және де информатика пәнінің оқулығында да бұл құрылғының аты «тышқан» деп алынып жүр:

«Информация мен басқару командаларын енгізетін негізгі құрылғыларға пернетақта (клавиатура), «тышқан» тәрізді тетік және сканер (із кескіш) жатады» 32. «Шерту деп тышқанның сол жақ батырмасын бір рет басып, қайта жылдам қоя беруді айтады» [3].

*«К основным устройствам ввода информации и команд управления относятся клавиатура, манипулятор типа «мышь» и сканер».*28. *«Щелчок – это одинарное кратко- временное нажатие кнопки «мышь» [4].*

Бұған қарсы пікір білдірген Ш.Құрманбайұлы «...екеуінің де келісіп тұрмағаны анық. Сәтті балама табылмағандықтан алынғаны көрініп тұр. Дәл осы терминнің баламасы ретінде қытай қазақтарының тілінде қолданылып жүрген *тінтуір* сөзін алуға әбден болады» дейді. Одан әрі «*тінт*» сөзінің түсіндірме сөздіктегі «*бір нәрсені іздеп үй ішін т.б. жерді ақтарып-төңкеріп қарау, іздеу*» деген мағынасының компьютер құрылғысы қызметіне сәйкестігін алға тартып, «Компьютерлік техника терминдерін тек көшіріп қабылдаумен шектелмей оның ұлттық сипатын арттырамыз десек, *тінтуір* тәрізді ұғым мазмұнын ұтымды бейнелеп беретін атауларды қолданысқа енгізген жөн» деп тұжырымдайды [5]. Шынымен де, қазақ тілі терминжасамының қай саласында болса да, қайта қарауды талап ететін терминдер кездеседі. Оның басты себебі тура сол терминді қабылдар кезде одан сәттірек атау табыла қоймайтын кездер де болады. Уақыт өте келе, сол сәтті термин табылып жатса, оны неге қолданысқа енгізбеске? Осы жұмысты атқару барысында ғалым пікірін ескеру, ескеріп қана қоймай, аталған сөзді термин ретінде қабылдау керек деп ойлаймыз.

Сонымен қатар, машинажасау саласының сөздігінде «засор» терминін «қоқым-соқым» деп қазақшалаған. Қазақ тіліндегі баламаның ғылыми стилге толық жауап бермейтінін алға тартып, бұл терминді де аудармасы күмәнді терминдер қатарына жатқызамыз. *Қоқым-соқым* қос сөзін ауызекі стилге жақындығын ескеріп, аталған терминнің баламасы ретінде «қоқыс» сөзін алуға болады деп санаймыз.

Негізін техника саласында ғылыми стилге тән емес стилде жасалған терминдер бірен-саран болса да, кездеседі. Тағы бір мысал полиграфия саласында қатысты сөздікте *экземпляр сигнальный* тіркесі – *сүйінші дана* деп алынған. Жарыққа шығарылмақшы еңбектің бірінші данасын көркем стилде «сүйінші дана» деп алмай, *бастапқы не алғашқы дана* деп алса, дұрыс болатын шығар.

Сериялы сөздіктерді талдау барысында кейбір техникалық терминдердің аталым ретінде мүлдем берілмегенін анықтадық. Бұның өзі осы салаға қатысты мәтінді аударушыға қиындық тудыраы мәлім. Біз талдаған салалық сөздіктерден техника саласына жататын «*абсорбер*», «*абсорбция*», «*автокар*», «*грейфер*», «*думпер*» сияқты терминдерді таба алмадық. Ал техникалық термин ретінде «*газдың сұйықтықпен қоспасынан заттектерді жұту, сору*» (*абсорция*), «*осы газдың сұйықтықпен қоспасынан заттектерді сору, жұту үдерісін іске асыратын құрылғы*» (*абсорбер*), «*зауыт, порт, қойма ішінде тиеу-тасу жұмыстарын жүргізуге арналған өздігімен жүретін арба*» (*автокар*), «*айналмалы жақтары бар жүкті қармайтын құрылғы*» (*грейфер*), «*жақын қашықтыққа сусымалы жүкті тасуға арналған өзі түсіргіш машина*» (*думпер*) мағынасындағы аталымдардың техника үшін маңыздылығы айтпаса да түсінікті. Алайда олардың не қазақша баламасының, не шет тілінен өзгеріссіз қабылданған түрінің осы ғылымға қатысты негізгі сөздіктерде берілмеуі ғылыми мәтінді аудару жұмысына кедергі келтіретіні анық.

Аударуға болмайтын сөздерді аударудан орын алған олқылыққа мысал ретінде Л.С.Сейітбеков, М.Р. Алшынбайдың авторлығымен жарық көрген «Қазақша-орысша, орысша-қазақша ауыл шаруашылығы техникасының сөздігіндегі» *амперметр*, *ваттметр*, *вольтметр* сияқты ғалымдардың аттарының қатысуымен жасалған терминдерді *ток күшін өлшейтін құрал*, *күш өлшейтін құрал*, *кернеу өлшейтін құрал* деп түсіндірмелі түрде аударуды жатқызар едік. Терминдердің қазақ тіліне аударылуында жіберілген бұндай қателіктер аталған жұмысты дұрыс жолға қоюға кері әсерін тигізеді. Ал осындай толымсыз, орынсыз аудармалардың алдын алу үшін, әлі де теориялық салыстырулар, сөздік қорымыздың ұтымды нұсқаларын талдау, сараптау қажеттігін көрсетеді.

Жоғарыда көрсетілген кемшіліктерге қарап, техника саласында қазақ тілінде жасалған терминдердің барлығын іске жарамсыз деп қабылдауға болмайды. Аталған кемшіліктер – техника ғылымының әрқайсысы 4000-5000 терминнен тұратын 4 саласына қатысты сөздіктерден іріктеліп алынғандары. Осы санмен салыстырғанда аз болып көрінгенімен, бұндай кемшіліктердің орнын міндетті түрде толтыру керек деген пікірдеміз. Ол үшін сала мамандары мен тілші ғалымдардың бірлесе жұмыс атқарғандары абзал. Осы мақсаттағы жұмыстарда тілшілер пікірі ескерілуі керек.

Жалпы, техника саласының терминдерін саралау барысында осындай кемшіліктер орын алғанын аңғардық. Дегенмен қазіргі кездегі терминжасам ісін толықтай жокқа шығаруға болмайды.

Қазіргі техникалық терминдер қатарында жасалуы жағынан барлық талаптарға жауап беріп, сала мамандары мен тілші ғалымдар тарапынан қолдауға ие болып отырған терминдер де баршылық. Мәселен, техниканың информатика саласында сәтті жасалған терминдер қатарына *жад* (память), *перне* (клавиша), *пернетақта* (клавиатура), *батырма* (кнопка), *қоржын* (корзина), *ұяшық* (ячейка), *қоректендіру блогы* (блок питания), *шерту* (щелчок) т.б. атауларды жатқызуға әбден болады. Бұл атауларды терминологияның ұлттық сипатын арттыру жолында жасалған сәтті кадам деуге тұрарлық. Терминдердің жасалуына олардың қызметі, сыртқы тұрпаты түрткі болған. Мұны аталған ұғымдармен жақсы таныс кез келген адамға түсіндіріп жатудың қажеті де шамалы. Қазақ терминологиясындағы жоғарыда айтылған кемшіліктерді жою арқылы бұндай сәтті терминдер қатарын арттыра түсу қажеттігі, айтпаса да түсінікті.

Әдебиеттер:

1. Әбдірәсілов Е. Қазақ терминографиясының ғылыми-теориялық негіздері. / филолог. ғыл. докт. ... дисс. – Алматы, 2007. – 250 б.
2. Бельгер Г. Лики слова. – Алматы: Білім, 1996. – 272 с.
3. Балапанов Е.Қ., Бөрібаев Б., Дәулетқұлов А.Б. Жаңа информациялық технологиялар: информатикадан 30 сабақ. – Алматы: ЖТИ, 2005. – 400 б.
4. Балафанов Е.К., Бурибаев Б., Даулетқұлов А.Б. Новые информационные технологии: 30 уроков по информатике. – Алматы: ИНТ, 2005. – 400 с.
5. Құрманбайұлы Ш. Салалық терминологияны қалыптастыруда орын алып жүрген кемшіліктер // Салалық терминология: бүгіні мен болашағы. Республикалық ғылыми-практикалық семинар материалдары. – Астана, 2003. – 140 б.
6. Құрманбайұлы Ш. Қазақ терминологиясы дамуының ғылыми қағидаттары. – Алматы: Сөздік-Словарь, 2004. – 208 б.

Насыритдинова А.Н

Вопросы соблюдения принципа идентификации терминов в словарях технической сферы

В статье рассматриваются термины, опубликованные в последние годы в терминологических словарях. В связи с этим, дан анализ словарей технической сферы и выявлены наименования терминов, не соответствующие требованиям перевода с одного языка на другой. В ходе исследования автором описаны термины различных словарей и предложены правильные варианты их перевода. Вместе с тем, автор доказывает, что такие недостатки оказывают отрицательные влияния на учебную литературу и на переводческие труды.

Ключевые слова: термин, техническое терминологическое образование, терминология, терминологизация, требования к терминам, отраслевые термины, словарь, словообразование, перевод, полисемия.

Nassyriddinova A.N.

Questions of the principle observance of terms identification in dictionaries of the technical sphere

The terms published in recent years in terminological dictionaries are considered in the article. In this regard the analysis of dictionaries of the technical sphere is given and the names of terms which aren't corresponding the requirement of the translation from one language to another are revealed. The author described the terms of various dictionaries during research. The correct options of their translation are offered by the author. At the same time, the author proves that such shortcomings have negative impacts on educational literature and on translation works.

Keywords: term, technical term formation, terminology, terminologization, requirements to terms, industry terms, dictionary, word formation, translation, polysemy.

Қ. Жұбанов атындағы Ақтөбе өңірлік
 мемлекеттік университеті (Ақтөбе қ., Қазақстан)
E-mail: sadu_ngd@mail.ru

ҒАЛЫМ Ә. ЖҮНІСБЕКОВ ЕҢБЕКТЕРІНДЕГІ ДАУЫССЫЗ ДЫБЫСТАРДЫҢ ЖІКТЕЛУ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Аннотация. Макалада Ә. Жүнісбеков зерттеулеріндегі ғылыми жаңалықтарға сәйкес қазақ тіліндегі дауыссыз дыбыстарды қайта жіктеу мәселесі қарастырылған.

Кілт сөздер: дауыссыз дыбыс, жіктелім, дауыс желбезегі, жуысыңқы, тоғысыңқы, қатаң, тербеліссіз, ұяң, тербеліңкі, үнді, тербелімді.

Қазақ тіліндегі дауыссыз дыбыстар жөнінде алғашқы зерттеу мәліметтері Н.И.Ильминский, В.В. Радлов, П.М. Мелиоранский еңбектерінде айтылған болса, Байтұрсынұлы, Қ. Жұбанов еңбектері ана тілімізде зерттеудің алғашқы үлгісі болды. Сондай-ақ, Е. Омаров, Қ. Кемеңгерұлы, т.б. еңбектерінде де дауыссыз дыбыстарға қатысты алғашқы талдаулар жасалды. Одан кейінгі кезеңде І. Кеңесбаев, Ж. Аралбаев, Ә. Жүнісбек, Б.Тайлақбаев, С. Омарбеков, А. Қошқаров, М. Райымбекова, С. Мырзабеков, Ә. Бәйімбетова, С. Оразалин, В.А. Шнайдер, Б. Баймұханов, Ж.А. Исаева, А. Молдашева т.б. зерттеулерінде жан-жақты қарастырылды. Қазақ фонетикасы мен фонологиясының теориялық жағынан одан әрі дамуына Ә. Жүнісбеков зерттеулері ерекше ықпал етті, ол ғалымдар арасында бірізді пікір болмай келген, екпін мен сингармонизмнің түркі тілдеріндегі қызметі қандай дәрежеде екендігі туралы көзқарасты да ғылыми дәлелді түрде шешіп берді. Соған сай тіліміздегі дыбыстарды да бұрынғы екпінге қатысты көзқарастардан тыс, қайта қарастырып, үндестік ерекшелігіне қарай зерттеуді ұсынды. Қазіргі қазақ тіліндегі дыбыстардың жіктелімі дауыс желбезегінің қатысына қарай қарастырыла бастады. Ғалым Ә. Жүнісбектің зерттеулерінде дауыс желбезегінің қатысымы жасалым белгі ретінде алынып, тіліміздегі дыбыстардың жасалым ерекшеліктері олардың тербеліс толқындары арқылы сипатталып жүр. Сонда дауыс желбезегі толық тербелсе - дауысты дыбыстар, мол тербелсе – үнді дауыссыздар, жартылай тербелсе – ұяң дауыссыздар, ал тербелмесе – қатаң дауыссыздар жасалады. Дауыс желбезегінің жартылай тербелуі арқылы ұяң дауыссыздар жасалады десек, олардың басқа да үстеме жасалым белгілері бар екенін ескеру қажет. Ерін қатысына, іргелес дыбыстардың әсеріне қарай дауыссыз дыбыстардың да түрленімі әр түрлі болды [1]. Бұрынғы фонетика оқулықтарында: “Тілдегі дыбыстардың бір саласы тонмен байланысты: бұлар – дауыстылар. Енді бір саласы салдырмен байланысты: олар - дауыссыздар. Дыбыс тонмен байланысты дыбыстар (дауыстылар) музыкалы болып келеді де, салдырмен байланысты дыбыстарда (дауыссыздарда) бұл қасиет болмайды”- деген анықтама берілетін еді [3, 223 б.]. Дауыссыз дыбыстар дауыс қатысына қарай үш топқа (қатаң, ұяң, үнді) бөлініп: “Ұяң мен қатаң екеуі қосылып үнсіздер деп аталады. Үнділерді айтқанда дауыс басым болады да, салдыр кем болады, ұяңдарды айтқанда, керісінше, дауыстан салдыр басым болады, ал қатаң дыбыстарды айтқанда дауыстың қатысы (демек дауыс шымылдығының вибрациясы) болмайды деген қағида ұстанылды [3, 256 б.]. Шұғыл (эксплозив) фонемалар: *п, б, т, к, г, қ, д, ч, ц*; Ызың (фрикатив) фонемалар: *ф, в, с, з, ш, х, ж, һ*”, - деп, үздікті-үздіксіз, жабысыңқы-жуысыңқы айырым белгілері арқылы жіктелді [3, 257 б.].

Қазақ тілі дыбыс жүйесін жаңа бағытта зерттеудің ғылыми ұстанымдарын негіздеп берген ғалым Ә.Жүнісбектің жетекшілігімен оның бірнеше шәкірттері де ғылым жетістіктеріне сай ізденіс жүргізіп келеді. Осы орайда, Ә.Бәйімбетованың тоғысыңқы дауыссыздардың дыбыстық түрленімі жөніндегі зерттеуін атап көрсетпекпіз [4]. Сөйлеу мүшелерінің өзара тоғысуы арқылы жасалатын тоғысыңқы дауыссыздарды сөйлеу мүшелерінің өзара жуысуы арқылы жасалатын жуысыңқы дауыссыздарға қарама-қарсы қойып, тоғысым-жуысым айырым белгілеріне назар аударады. Тоғысыңқы дауыссыздардың жасалымы, түрленімін көрсету бағытында сөйлеу мүшелері қозғалысының әр түрлі араласуын нақты талдап берген. Фонетикалық талдаудың нәтижесінде тоғысыңқы дауыссыздардың айтылым, жасалым, естілім ерекшеліктеріне жүйелі сипаттама жасаған.

Дауыссыз дыбыстар жүйесіндегі ызың дыбыстардың ерекшеліктері С.Оразалин зерттеуінде жан-жақты тиянақталды [5]. Ол соңғы кезеңдегі ғылым жетістіктеріне сай жүйелі зерттеу жүргізіп, қазіргі қолданысқа енген қазақша ғылыми атауларды сәтті пайдаланған. Дауыссыз дыбыстар жүйесіндегі дауыс желбезегінің қатысымына, дәлірек айтқанда, тербелісіне қарай тербеліңкі (ұяң), жасалу орнына қарай жуысыңқы дауыссыз болатын «с», «ш», «з», «ж» дыбыстарының жасалым түрленіміне құрылымдық талдау жүргізген. Тербеліңкі дауыссыздар жасалым ерекшелігіне қарай

тоғысым-жуысым болып бөлінеді. С.Оразалин тербеліңкі жуысыңқы дауыссыздардың жасалым амалының түрі сөйлеу мүшелерінің өзара жуысуы екендігін көрсете отырып, жуысыңқы дауыссыздардың жасалым түрленіміне жүйелі сипаттама берген. Ғалым жуысыңқы дауыссыздарды жинақы жуысыңқы (с, з) және жайылыңқы жуысыңқы (ш, ж) деп бөледі. Әрбір жуысыңқы дауыссыздың фонетикалық варианттарына тоқталып, жан-жақты сипаттама берілген. Қазақ тілі дыбыс жүйесін тіліміз табиғатына сай, үндесім ерекшеліктері тұрғысынан, зерттеу жұмыстарына соңғы кезеңде ерекше назар аударыла бастады. Қазақ тілі дыбыстарының саны мен олардың жасалым, айтылым, естілім ерекшеліктері фонетикалық және фонологиялық жағынан жүйелі түрде жан-жақты зерттеуге алынды. Осы орайда, Б.Баймұхановтың «Қатаң дауыссыз дыбыстардың жасалым және түрленім жүйесі» атты зерттеуінде қазақ тілі дауыссыз дыбыстарының дауыс желбезегі тербелісіне қатысты жасалымының бірі қатаң дауыссыз дыбыстар мен олардың үндесім түрленімі нысанаға алынған [6]. Қатаң дауыссыз дыбыстардың құрамы мен жүйесін фонетика және фонологиялық ерекшеліктеріне қарай жеке-жеке тани білудің ғылыми маңыздылығын көрсетіп, осы мәселеге орай, белгілі ғалымдар пікіріне жүгінеді. Қазақ тіліндегі «қ-к» қатаң дауыссыз дыбысының фонологиялық табиғатының өзіндік ерекшелігі жөнінде ғылыми бірізді пікір болмай келгендігін нақты мысалдар арқылы алға тартып, өзіндік көзқарасын білдіріп: «Шындығында «қ» мен «к», «ғ» мен «г» дауыссыздарының арасындағы айырмашылық өзге дауыссыздардың жуан-жіңішке түрлерінің арасындағы айырмашылықтан өзгеше. Олардың жасалу орны бір-бірінен өте алшақ жатыр, сонымен қатар естілім белгілері де бір-бірінен ерекше», - дейді [6, 9 б.].

Қазақ тілі дыбыстарының өзіндік табиғаты мен орыс тілі дыбыстарының ішкі ерекшелігін жасалым, айтылым, естілімі тұрғысынан салғастыра баяндап, тіл дыбыстарын айту мен жазу жағынан да шатастырмай, дербес қарастыру жолдарын түсіндіреді. Екі тілдің артикуляциялық базасының табиғаты, фонологиялық ерекшелігі жөнінде айтылған теориялық анықтамаларға сипаттама беріліп, қазақ тілі жасалым қорындағы қатаң дыбыстардың түрленім жүйесі жөнінде жүйелі талдау жасалған. Мысалы, «саз»сөзі құрамындағы қатаң жуысыңқы «с»дауыссызының жасалымы жөнінде төмендегідей сипаттама берілген: 1) тіл ұшы тіс пен қызыл иектің шегара тұсына жуықтап келеді; 2) тіл ұшы мен үстіңгі күрек тісі түбінің арасында аз ғана саңылау қалады; 3) дауыс желбезегі бейтарап күйде қалады, яғни тербеліске түспейді [6, 12 б.]. Қазақ тілінде с қатаң дауыссыз тіл ұшы арқылы, ал орыс тілінде тіл алды арқылы жасалатындығы, естілімі жағынан орыс тілінде «ысқырық» күші басым екені, қазақ тілінде «суыл дауыссыз» деп аталып жүргенін ескертеді [6, 14 б.]. Сөйтіп, Б.Баймұханов естілім тұрғысынан аңғарыла бермейтіндіктен сөйлеу үстінде мән берілмейтін жасалым ерекшеліктерін нақты сипаттама мысалдар арқылы дәлелдеп көрсеткен. Сингармонизмге арқа сүйеген түркі тілдері қатарындағы қазақ тілінің акцентті тілдерден, орыс тілінен, фонологиялық ерекшелігін таныту жұмыстары тіл дыбыстарына фонетикалық сипаттама беруден басталуы керектігін, автордың өзі айтқандай, «қазақ тілінің өзіне тән дыбыстары деп жеті-сегіз дыбысты» бірден бөліп алып талдаудың дұрыс еместігі ғылыми және әдістемелік жағынан орынды айтылған. Зерттеуде қазақ тіліндегі қатаң дауыссыз дыбыстардың құрамы мен моделі көрсетіліп, осы дыбыстарды жасалу орны мен жасалу тәсіліне қарай топтастырған. Жасалу орны жағынан 1) ерін (п), 2) тіл ұшы (т, с, ш), 3) тіл ортасы (к), 4) тілшік (қ) және жасалу тәсілі жағынан 1) тоғысыңқы (шұғыл – п, т, к, қ), 2) жуысыңқы (сүзілмелі – с, ш) деп топтастырады. «Дауысты дыбыстар қатаң дауыссыздардың бәрімен тіркесе береді және олардың тіркесі сөздің барлық шенінде кездеседі», - деген байлам жасайды [6, 17 б.]. Осы тіркесімге сай қатаң дауыссыздардың іргелес үйлесім моделі ұсынылған. Қатаң дауыссыздардың үндесім варианттары іргелес дауыстыларға байланысты қалыптасатындығы, олардың айтылымына тілдің көлденең және тік (жақ) қалпы, ерін, ауыз және көмей қуысы қатысымы жөнінде ғылыми нақты сипаттама берілген.

Тіліміз артикуляциялық базасындағы дыбыстар санын анықтап, олардың өзіндік айырым белгілерін көрсетіп, қазақ тіліндегі фонемалардың дыбыс қорын сингармофонологиялық тұрғыда зерделеген З.Бадамбекқызының зерттеуінің маңызы зор. Ғалым тіліміздегі әр дыбыстың айырым белгілерін, әр фонеманың дыбыс қорын жүйелі талдап көрсетті [7]. Тіліміздегі ұяң дауыссыз дыбыстардың жасалым ерекшеліктері А. Молдшева зерттеуінде жан-жақты қарастырылды [8]. Дауыс желбезегінің тербелісіне сай ұяң дауыссыздардың жасалым моделі көрсетіліп, олардың жуан-жіңішке үндесім түрленіміне қарай ортақ және айырым белгілері анықталды. А. Молодешева ұяң дауыссыздардың шеп түрленімін сөз, сөз тіркесі және сөйлем құрамында қарастырып, оның артикуляциялық көрнекі үндесімін көрсетеді. Мысалы, «ғ-г» дауыссыздар сөз басында тығысыңқы, сөз ортасында жуысыңқы болып айтылатындығын айтады. Ұяң дауыссыздардың ерін және езу қатысына қарай түрленім үлгілері де көрсетілген. Қазақ тіліндегі үнді дауыссыз дыбыстардың

үйлесім түрленімі Ж.А. Исаеваның зерттеуінде қарастырылды [9].

Ғалым Ә. Жүнісбеков қазақ тілі дауыссыз дыбыстарының санын 17 деп көрсетеді. Ғалым қ-қ, ғ-ғ дыбыстарын бір дауыссыздың үндесім варианты деп есептейді [2]. «Дауыссыз дыбыстардың жасалымы - үш айырым белгісі (жасалу орны, дауыс қатысы, жасалу тәсілі), айтылымы - екі айырым белгісі (ауыз бен көмей қуысының өзара қатынасы, тоғысым-жуысым күші), естілімі – екі айырым белгісі (тоғысым-жуысым қарқыны, үн қатысы) арқылы сипатталады», - дейді Ә. Жүнісбеков. Ғалымның айтуынша, дауыссыздарды қатаң, ұяң, үнді деп бөлу жасалым белгісі емес, естілім белгісіне қатысты, дегенмен дәстүрлі фонетикада олар жасалым белгілер ретінде қалыптасқан.

Сондықтан ғалым олардың жаңа атаулар алғанын жөн санайды: қатаң (тербеліссіз), ұяң (тербеліңкі, үнді (тербелімді): «Дауыссыз дыбыстардың басты жіктелім белгісі дауыс қатысы» деп көрсетеді. Осы ұстаным бойынша дауыссыз дыбыстар жіктелімі төмендегідей болады екен [2].

1. Қатаң дауыссыз дыбыстар.

П дауыссыз дыбыс: ерін- ерінді, тоғысыңқы, қатаң;

Т дауыссыз дыбыс: тіл ұшы, тоғысыңқы, қатаң;

Қ (К) дауыссыз дыбыс: тілшік, тоғысыңқы, қатаң;

К дауыссыз дыбыс: тіл ортасы, тоғысыңқы, қатаң;

С дауыссыз дыбыс: тіл ұшы, жинақы, жуысыңқы, қатаң;

Ш дауыссыз дыбыс: тіл ұшы, жайылыңқы, жуысыңқы қатаң;

2. Ұяң дауыссыз дыбыстар.

Б дауыссыз дыбыс – ерін-ерінді, тоғысыңқы, ұяң;

Д дауыссыз дыбыс – тіл ұшы, тоғысыңқы, ұяң;

Ғ-Г дауыссыз дыбыс – тілшік, тоғысыңқы, (жуысыңқы), ұяң;

Г дауыссыз дыбыс – тіл ортасы, тоғысыңқы, (жуысыңқы), ұяң;

З дауыссыз дыбыс – тіл ұшы, жинақы жуысыңқы, ұяң;

Ж дауыссыз дыбыс – тіл ұшы, жайылыңқы жуысыңқы, ұяң;

3. Үнді дауыссыз дыбыстар:

М дауыссыз дыбыс- ерін, тоғысыңқы, үнді;

Н дауыссыз дыбыс – тіл ұшы, тоғысыңқы, үнді;

Р дауыссыз дыбыс – тіл ұшы, діріл, үнді;

Ң дауыссыз дыбыс- тілшік, тоғысыңқы, үнді ;

Л дауыссыз дыбыс – тіл ұшы, жанама жуысыңқы, үнді;

Й дауыссыз дыбыс – тілшік, жуысыңқы, үнді;

У дауыссыз дыбыс – ерін-ерінді, жуысыңқы, үнді [2]. Ғалым Ә. Жүнісбеков еңбектері бойынша жіктеу арқылы қазақ тіліндегі дауыссыз дыбыстардың өзіндік айырым белгілерін ғылыми нақты талдап, дұрыс қарастыруға мүмкіндік болды. Сондықтан дауыссыз дыбыстардың фонетикалық ерекшеліктерін де осы жіктеу аясында қарастырамыз. Жинақтап айтқанда, Ә. Жүнісбеков еңбегінде дауыссыз дыбыстар төмендегіше жіктеледі:

1. Дауыс қатысына қарай: а) қатаң дауыссыз дыбыстар жасалғанда дауыс желбезегі тербелмейді (п, қ-қ, с, ш); ә) ұяң дауыссыз дыбыстар жасалғанда дауыс желбезегі жартылай тербеледі (б, д, ғ-ғ, з, ж); Б) үнді дауыссыз дыбыстар жасалғанда дауыс желбезегі мол тербеледі (м, н, ң, р, л, и, у) ;

2. Жасалу орнына қарай: а) ерін-ерінлі дауыссыз дыбыстар ерін мен еріннің тоғысымы (не жуысымы) арқылы жасалады (п, б, м, у); ә) Тіл ұшы дауыссыз дыбыстар тіл ұшы мен қызыл иектің тоғысымы (не жуысымы) арқылы жасалады (т, д, н, с, з, р, ш, ж, л); б) Тілшік тіл ортасы дауыссыз дыбыстар тілшік (тіл ортасымен) мен тіл түбінің (таңдайдың) тоғысымы (не жуысымы) арқылы жасалады (қ(-қ), ғ (-ғ), ң, и);

3. Жасалу тәсіліне қарай: а) тоғысыңқы дауыссыз дыбыстар сөйлеу мүшелерінің бір-бірімен тоғысымы арқылы жасалады (п, б, м, т, д, н, қ-қ, ғ-ғ, ң); ә) жуысыңқы дауыссыз дыбыстар сөйлеу мүшелерінің бір-бірімен жуысымы (с, з, ш, ж, й, у, ғ-ғ, діріл жуысымы- «р»), жанама жуысымы – «л» арқылы жасалады);

Дауыссыз дыбыстар дәстүрлі фонетикада тірек дауыссыздар (негізгі аллофон) ретінде дауыссыздардың тек жуан езулік үндесім варианттары алынып келгені аян. Осы мәселені ескерте отырып, Ә. Жүнісбеков дауыссыздарды үндесім ерекшелігіне қарай да қарастырады. Осы мақсатына сай, үндесім дауыссыздардың жасалым сипаттамасын беру үшін алдымен «ілгерінді-кейінді», «еріндік-езулік» деген атаулар енгізуді ұсынады [2]. Осы жіктелу үлгісі қазіргі оқулықтарда да орын алуы тиіс деп білеміз. Бұлай жіктеу тіл дыбыстарының айырым белгілерін

дұрыс оқып білуге көмектеседі. Ә. Жүнісбеков қазақ тілі дауыссыздарының санын 17 дыбыс деп есептеп, қазақ тіліндегі тірек дауыстыларды «үндесім фонема» деп, ал олардың үндесім варианттарын «үндесім аллофон» деп атауды ұсына отырып, қазақ тілінде 3 тірек бар болса, олар 9 үндесім аллофон ретінде тарайтынын айтады: 1) «А» үндесім тірек дауысты екі үндесім аллофонынан (а, ә) құралады; 2) «Ы» үндесім тірек дауысты 4 үндесім аллофонынан (о, ө, е) құралады; ал әр дауыссыз төрт түрлі үндесім әуезбен айтылады. Сонда 5 қатаң (п, т, қ-қ, с, ш) дауыссыздың үндесім варианттары 20 дыбыс болады. Ұяң (б, д, ғ-ғ, з, ж) дауыссыздардың үндесім варианты да 20 дыбыс болады. Үнді дауыссыз (р, л, й, у, м, н, ң) дыбыстарының үндесім варианты 26 дыбыс болады, себебі «у» дауыссызы басқалардай емес, тек екі түрлі еріндік үндесім әуезбен айтылады, езулікпен айтылмайды екен. Жинақтап айтқанда, қазақ тіліндегі 17 дауыссыз дыбыс 66 үндесім дауыссыз бен 9 дауыстыны қосқанда, барлығы 75 дыбыс болады екен. 1) Жуан езулік дыбыстар саны 18 (2 дауысты, 16 дауыссыз); 2) жіңішке езулік дыбыстар саны 19 (3 дауысты, 16 дауыссыз); 3) жуан еріндік дыбыстар саны 19 (2 дауысты, 17 дауыссыз); 4) жіңішке еріндік дыбыстар саны 19 (2 дауысты, 17 дауыссыз) деп көрсетеді [2, 62 б.].

Ә. Жүнісбеков еңбектерінде қазақ тілі дыбыстары сингармонизм тұрғысынан да, одан тыс та қарастырылып, алғаш рет толық дыбыстық сипаттамасы жасалды. Қазақ тілі дыбыстары фонетикалық жасалым белгілеріне қарай жіктеліп, тірек дыбыстардың (әліпби дыбыстар) басы ашылды. Фонологиялық ерекшелігіне қарай үндесім белгілері анықталып, тіліміздің табиғатына сай жүйелі жіктелді. Қазақ тілі фонемаларының табиғаты жөніндегі зерттеулерді талдап, зерделей келіп, ғылым жетістіктеріне сай жаңа сипаттамасын төмендегідей түсіндіреміз:

- Дауыссыз дыбыстарды бұрынғы зерттеулерде «айтылу жолына қарай» шұғыл, ызың деп екіге бөлінді. Шындығында, дыбыстың шұғыл, ызың болып шығуы «айтылу жолынан гөрі», сөйлеу мүшелерінің қызметіне байланысты. Сөйлеу мүшелерінің бір-біріне нық тиіп (тоғысуы), тез ажырап кетуіне, немесе сөйлеу мүшелерінің бір-біріне жақындап жуысуына байланысты болады. Сондықтан шұғыл, ызың атауынан гөрі, тоғысыңқы, жуысыңқы атауы және «айтылу жолына» қарай дегеннен гөрі жасалу тәсілі деген шындыққа жақын келеді.

- Қазіргі қазақ тіліндегі «қ», «к», «ғ», «г», «ң», «һ» – дыбыстары бұрынғы оқулықтарда айтылғандай, тіл арты, тіл ортасы, көмей арқылы емес, «қ», «к», «ғ», «г», «ң» – тілшік (тіл ортасы) арқылы, ал «һ»-көмей арқылы жасалатын дыбыстар деп білеміз.

- Бұрынғы оқулықтарда тіл алды деп көрсетілген дауыссыз дыбыстар, кейінгі зерттеулер көрсеткендей, тіл алды емес, тіл ұшы арқылы жасалады деп танымыз.

- Бұрынғы оқулықтарда қазақ тілі дауыссыздарының бірі ретінде көрсетілетін «х» дыбысы қазақтың төл дыбыстары қатарына жатпайды, оны тоғысыңқы «қ(к)» дауыссызының жуысыңқы айтылатын варианты деп тануға болады.

- Қазақ тілінің төл сөздерінің жазылымында «фонема» санын көбейтіп жүрген кірме «ш» әріпі құрамында екі дыбыс тіркесі (шш) бар деп танымыз.

- Төл сөзімізде кездеспейтін «ф» фонемасы орыс тілінен енген сөздерде жазылып, қазақ тіліндегі айтылымы ерін-еріндік (п) болып айтылады.

Қазақ тілі фонетикасының зерттелуінде өзіндік ерекше ізденісімен танылған ғалымдардың алдыңғы легінде Ә. Жүнісбеков есімін атап көрсетеміз. Ол тіліміздің дыбыс жүйесін жаңа қырынан, яғни сингармофонологиялық бағытта, зерттеу жұмысын жүргізіп келеді. Оның зерттеулерін зерделей отырып, қазақ тілінің негізгі заңдылығы сингармонизмге байланысты деп тұжырым жасауға болады. Ғалымның қазақ тілі фонетикасын сингармонизм заңдылықтарымен байланысты қайта қарастыруы елеулі өзгеріс әкелген ғылыми жетістігіміз болып саналады. Оның зерттеулері нәтижесінде тіліміздің өзіндік ерекшелігін танытатын негізгі заңымыз сингармонизм екендігіне, сондай-ақ, сингармонизм заңдылығы тіліміздегі барлық дыбыстарға қатыстылығына көзіміз жетті. Ә. Жүнісбеков түркі тілдерінде сингармонизм тек фонетикалық категориялардың бірі ғана емес, түркі сөздерінің фонологиясын танытатын негізгі заңы екендігін дәлелдейді [1, 12 б.]. Осы кезге дейін түркі тілдеріндегі әрбір дауыссыз дыбыстың бір ғана артикуляция және акустикалық ерекшелігі бар деп келсек, Ә. Жүнісбеков сингармонизм заңдылығы әрбір дауыссыз дыбыстың төрт сингармодыбыстан тұратынын, әрбір дауыссыз дыбыстың сингармотембірі жуан және жіңішке, еріндік және езулік қасиеттерін қарама-қарсы қою арқылы анықталатынын айтады. Ғалым тілімізде сингармонизмнің фонологиялық қызмет атқаратынын, сингармонизм тек дауысты дыбыстардың ғана гармониясы емес, дауыссыздардың да, бүкіл сөздің бір тембрмен берілуін қамтамасыз ететінін айтады. Егер осы үндестігі бұзылса, бүкіл сөз өзгеріп, мағынасы түсініксіз болады дейді. Мысалы, «бас, бес, бос, бөс» деген сөздерде тек дыбыстардың тіркесуі ғана емес, әрбір сөздің құрамындағы

дыбыстардың бір-бірімен үндесіп, сингармонизм тембрімен айтылуы ерекше қызмет атқарады. Бұл орыс тілінде екпін қалай болса, қазақ тілінде сингармонизмнің де сондай сөз анықтағыш қызмет атқаратынын көрсетеді. Егер «*тыс, тіс, тұс, түс*» деп айтқанда, бұл сөздер дауыстылардың жуан-жіңішке, еріндік-езулік ерекшелігіне ғана емес, сонымен бірге, дауыссыздардың да айтылуына қарай, сөз құрамындағы бүкіл дыбыстың сингармотембрі арқылы бір сөз екіншісінен ажыратылатынын дәлелдеді. Ә. Жүнісбеков сингармонизм тембрі сөз құрау және сөзді ажырату қызметтерін де атқаратынын айтады. Ә. Жүнісбеков еңбектеріндегі жаңаша жіктелу үлгісі тіл дыбыстарының айырым белгілерін дұрыс талдап, жүйелі қарастыруға көмектеседі деп білеміз.

Қорыта айтқанда, қазақ тіліндегі дауыссыз дыбыстарды жіктеуде Ә. Жүнісбеков зерттеулерде аталған айырым белгілеріне ерекше назар аудару қажет. Ғалым тіліміздегі дыбыстарды сингармонизмге қатысты және одан тыс екі жолмен талдап, оларды жіктеудің жүйесін қалыптастырды. Қазақ әліпбиіндегі дыбыстар саны мен олардың фонемалық қасиетін анықтап, жан-жақты сипаттама жасады.

Әдебиеттер:

1. Қазақ грамматикасы. – Астана, 2002. – 11-64 бб.
2. Жүнісбек Ә. Қазақ фонетикасы. – Алматы: Арыс, 2009. – 312 б.
3. Кеңесбаев І., Мұсабаев Ғ. Қазіргі қазақ тілі. Лексика, фонетика. – Алматы: Мектеп, 1975. – 304 б.
4. Бәйімбетова Ә. Қазақ тілі тоғысыңқы дауыссыздарының фонетикалық түрленімі ҚДА. – Алматы, 1999. – 28 б.
5. Оразалин С. Қазақ тілі жуысыңқы дауыссыздарының жасалым түрленімі ҚДА. – Алматы, 2001. – 28 б.
6. Баймұханов Б. Қатаң дауыссыз дыбыстардың жасалым және түрленім жүйесі. ҚДА. – Алматы, 2005. – 22 б.
7. Баданбекқызы З. Қазақ тіліндегі фонемалардың дыбыс қоры. ҚДА. – Алматы, 2001. – 28 б.
8. Молодашева А. Қазақ тіліндегі ұяң дауыссыздардың жуан-жіңішке жасалым белгілері. // «Академик Рәбиға Сыздық және қазақ тіл білімі мәселелері» атты халықаралық ғылыми-теориялық конференция материалдары. – Алматы: Арыс, 2004. – Б. 167-168.
9. Исаева Ж.А. Қазақ тіліндегі үнді дауыссыз дыбыстардың үйлесім түрленімі (экспериментті – фонетикалық зерттеу) ҚДА. – Алматы, 2006. – 28 б.

Садуакас Н.А.

Классификационные особенности согласных звуков казахского языка в трудах ученого

А. Джунибекова

В статье рассматриваются о повторном классификаций согласных звуков казахского языка в связи научной новизны в трудах А.Джунибекова.

Ключевые слова: согласные звуки, классификация звуков, голосовые связки, смычные звуки, щелковые звуки, глухой, звонкий, сонорный, фрикатив, эксплозив, уволярный, губной, гортанный.

Saduakas N.A.

Peculiarities of the classification of Kazakh consonants in the works of A. Zhunisbekov

This article deals with the iteration classification of consonant sounds of the Kazakh language according to the scientific novelty of A. Zhunisbekov researches.

Keywords: consonants, classification of sounds, vocal cords, occlusive sounds, slotted sounds, voiceless, voiced sound, sonorant, fricative, explosive, uvular sound, labial, guttural.

ӘОЖ: 82-32 (574)

Сұлтанғалиева Р.Б. – филология ғылымдарының кандидаты,
қауымдастырылған профессор, М. Өтемісов атындағы БҚМУ
(Орал қ., Қазақстан), **E-mail:** r.sultangalieva@mail.ru

**ТӘУЕЛСІЗДІК ЖЫЛДАРЫНДАҒЫ ҚАЗАҚ ӘНГІМЕСІ: КӨРКЕМДІК ЖАҢАШЫЛ
ІЗДЕНІСТЕР**

Аннотация. Бұл мақалада тәуелсіздік жылдарынан бастап жарық көрген шағын прозалық жанрдағы туынды – қазақ әңгімелерінің көтерген проблемасы, тақырыптық-идеялық ерекшеліктері, қаламгерлердің аталған жанрдағы көркемдік жаңашыл ізденістері қарастырылады. Тәуелсіздік жылдарындағы қазақ әңгімелеріндегі жаңа заман көрінісі, оған сай жаңа адамдар типтерінің бейнеленуі, сонымен қатар қазіргі қазақ әңгімелерінде философиялық толғамдардың, фантастикалық антропологияның көріністері, дін тақырыптары көтерілгендігіне, жаңа мазмұнға сай жаңа түр табу ізденістері, адам жанының ішкі психологиясын ашу арқылы сана-сезім құбылыстарын суреттеудегі жазушылық шеберлік іздеріне талдау арқылы көз жеткізіледі.

Образ сомдауда да, характер ашуда да түрлі көркемдік әдіс-тәсілдерді қолдана отырып, жаңа бейне жасауда, жаңа бейне жасап қоймай, қазіргі өмірдің бүкіл болмысын, тыныс-тіршілігін толық танытуға талпынған қаламгер ізденістерін айқындауда Қ. Жұмаділов, Б. Нұржекеұлы, М. Байғұт, Т. Ахметжан, Д. Амантай, А. Кемелбаева сынды жазушылардың әңгімелері талданды.

Кілт сөздер: шағын прозалық жанр, әңгіме, көркем образ, философиялық толғам, фантастикалық антропология, қаламгерлік ізденіс.

Еліміздің тәуелсіздік алғаннан кейінгі жылдар ішінде қоғамда елеулі өзгерістер мен жаңарулардың болғаны ақиқат. Жаңа заманға сай жаңа адамдардың типі пайда болды. Нарықтық қатынастарға көшу барысында түрлі қиыншылықтардың болғаны айқын. Осындай түбірлі өзгерістер көптеген қазақ қаламгерлерінің қиялына қанат бітірді. Оны осы жылдарда жарық көрген қазақ әңгімелерінен анық аңғаруға болады. Бұл жылдары жазушылар әр алуан тақырыпқа жан бітіріп, көркем әдебиеттегі еркіндікті анық сездірді.

Жаңа заман, жаңарған қоғам, жаңа адамдар туралы қалам тербеген жазушы Қабдеш Жұмаділовтің 2002 жылы жарық көрген «Прометей алауы» атты кітабына бір топ әңгімелері енген. Шығармаларына арқау болған – бүгінгі күннің оқиғасы мен адамдары, проблемасы. «Жалдамалы күйеу» әңгімесінде инженер Баймырзаның он жыл отасқан некелі әйелі Бисара мен екі баласын тастап, басқа бір әйелге (Айсұлу) кетіп қалғаны туралы баяндалады.

Әңгіме кейіпкері Баймырза үлкен бір комбинаттың бас инженері болса, әйелі Бисара алдыңғы қатарлы мұғалім болды. Өз тұрмыстарына риза.

«Осылай ел қатарлы жүріп жатқанда, тоқсаныншы жылдар басталып, дүние астаң-кестең болды да кетті. Соған дейін тоқтаусыз жұмыс істеп тұрған комбинатқа не жын жабысқанын кім білсін, аяқ астынан «банкротқа ұшырап», жабылып қалды. Күні кеше қаны жерге тамбайтын құрылыс инженері бұлайша керексіз боп қалады деп кім ойлаған. Кәсіпсіз қалған Баймырза олай-бұлай шапқылағанмен, еш жерде жұмыс таба алмады. Бисараның жалақысы әжептеуір сияқты еді, ақша ауысып, құнсызданған кезде, - ол да түкке тұрмай қалды» [1, 237 б.].

Бұл көрініс тәуелсіздіктің алғашқы жылдарында көп отбасына ортақ проблемалық жағдай, ауыртпалық жайт. Жұмыссыздықтың кейіпін киген Баймырза да үйіне қол қусырып отырмай, Сейфуллин даңғылының бойында ел қатарлы азаматтармен жұмыс іздейді. Осылай жүріп, жалданып жұмыс жасайды. Айсұлу атты бай, әдемі жесір келіншек кез болып, өз коттеджін жөндетеді. Одан кейін өз фирмасына орынбасары етіп, қызметке тағайындайды. Тұрмыстың тауқыметін көрген Баймырза Айсұлуға кететін болып, шешім қабылдауының себебін былай түсіндіреді:

«Сенен, балалардан бөлек тұру маған да оңай дейсің бе? Бірақ осылай етпеске амалымыз бар ма? – деді. – Сенің қасыңда Айсұлу деген кім ол? Сен одан әлдеқайда жассың, сұлусың. Өзімнен бес жас үлкен қартаң қатынға көңілім ауатындай, мені жын ұрып па? – деді. – Мен әлі-ақ Айсұлудан іргемді бөліп, өз алдыма тірлік жасаймын. Тізгінім қолыма тиген күні бір сәтте аялдамай, өзіне қайтып ораламын. Соған дейін мұрсат бер! – деді» [1, 244 б.]. Баймырзаға да бірден кінә арта алмаймыз. Бисараның күйеуі кетіп қалғаннан кейін оның қадірін сезіне бастауын әңгімеде анық берілген. Аталған әңгімеде жалғыздық проблемасы да назардан тыс қалмаған.

«- Әй, Баймырза-ай, қайтейін, тірідей тозаққа салдың-ау! – деп қалай дауыстап жібергенін өзі де аңғармай қалады» деп көрсетеді. «Заман бұл қалпында тұрмас. Түзелер... Бір күні Баймырза да қайтқан құстай өз ошағына оралатын шығар» [1, 244 б.]. Бірақ бәрін үмітке жеңгізеді. Келер күннен жақсылық күтеді. Әңгіменің шешімі де осы күйде аяқталады.

Қаламгердің бұдан басқа «Жемдеген қырғауылдар» әңгімесі де бүгінгі күннің оқиғасын суреттейді, жаңа заманның адамдарын бейнелейді. Әңгімедегі аудан әкімі Нұрсаған Бектұрғановтың іс-әрекеттерін суреттеу арқылы жаңарған қоғамның тыныс-тіршілігін, сонымен бірге сол қоғамдағы адамдардың тек тұрмысында ғана емес, жан дүниелеріндегі өзгерістерді де шынайылықпен суреттеген.

Шағын әңгімелерінде ауыл өмірінің көркем суреттерін жасаған М. Байғұттың «Қозапая»

әңгімесі тоқсаныншы жылдардағы ауыл өмірінің шындығына негізделген. Шаруашылықтар тарап, жеке шаруашылық тұрмыстың белең алып, жалдамалы жұмыстың пайда болғаны, кәсіп иелері үшін тендер деген жаңалықтың келгені, онымен бірге қиналыстың бірге енгені әңгіме сюжетінде анық аңғарылады. Есқара, әкесі Ерсәлім, Жыңғылбай ағай, ауыл адамдары мен жаңадан сайланған ауыл әкімі арасында оқиға өрбиді.

Әңгіменің оқиғасы Қарақас-Арқас каналында, Ешкілі деген ауылда өтеді. Әңгіме 7-сынып оқушысы Есқара Ерсәлімұлының басынан өткен бақытсыз балалық шағының мұңын бірге бөлісе отырып, еске алуға және ешкімі қалмаған Есқараны іздеп табуға не хабар-ошар алуға ортақтастыратын шығарма.

Жазушы заманның көркем шындығын да көлденең қалдырмаған. Мысалы, Жыңғылбай ағайдың сабаққа кіріспей тұрып, 7-сынып оқушыларына «Комсомольская правда» газетіне оқыған мақаласымен бөлісіп, Филиппин аралдарының қалың жынысынан табылған шағын тайпалар туралы баяндап беруі. Осы тұста «әлгі тайпа табиғатқа титімдей де залал келтірместен, бір түп ағашты да қырықтастан, бір жануарды да өлтірместен, бұйырғанды ғана қанағат тұтып, оқ пен дәрінің, осы күнгі өркениеттің нендей екендігін естімей-ақ, білмей-ақ өмір сүріпті» [2, 57 б.], - деген сөздерді Жыңғылбай ағайдың аузына бекер салмаған. Себебі автор өмір сүрген тұста кеңестік заманның мақтайтын жағымен қатар, мақтана да алмайтын жағы болғаны айқын. Тап қазіргі күндегідей өркениет дамып кетпесе де, сол заманда болып жатқан табиғатқа зардап келтіріп, аң мен құсты тай-тұяғына дейін қырып салу деген сияқты өрескел қатыгездіктер болғанын айқын аңғартып кеткен.

Ал әңгіменің соңында Ерсәлім қозапая даласына барып, еті түгел сүйегі қалмастай өртеніп өлгенде, әлгі «Комсомольская правда» газеті тілі байланып, үнсіз қалады. Жазушы осы көріністі айшықты суреттейді. Тас дәуірінің өзінен тың әрі жан-жақты материалдар тауып, әлгі Тазагөйлер тайпасы туралы улатып-шулатып қалам тербеген тілшілердің бұл мәселеге көздерін тарс жұмып, көлденең қалып қойғанын дөп басып айтады. Демек осы ауылдың жаңа әкімі де көз жұмып отырғаны да айқын.

Әңгімеде Ерсәлім әкімді «баяғы бала» деп атап кеткен. Себебі Ешкілі ауылына кебенек тиіп жұт болғанда «баяғы бала» дүниеге келсе керек. Әкімнің әкесі жас әйеліне қалжа сұрап, Ерсәлімнің анасына келгенде, анасы жертөледе сақтап қойған етінен бөліп берген екен. Автор «Құдайдан қорықпағаннан қорық» деген бір ауыз сөзбен-ақ әлгі әкімнің бағасын беріп қойған.

Әңгіменің соңын жазушы Ерсәлімнің атынан «Тірі қалса, тесіп шығар бір жерден. Бәлкім, әкім болар. Басқашалау ыңғайдағы, әрине. Алдынан кім шығыпты дейсіз, өрен өскеннің...» [2, 68 б.] деген бір-екі ауыз үмітті сөздерін сыбырлатып қана айтқызыған.

Шағын прозалық жанрға үздіксіз үлес қосып келе жатқан жазушы Б.Нұржекеұлының «Бейтаныс әйелдің құпиясы» (2002) атты жинағындағы әңгімелердің негізгі тақырыбы – әйел мен еркек арасындағы махаббат мәселесі. Кітаптың атына негіз болған «Бейтаныс әйелдің құпиясы» әңгімесіне арқау – бейтаныс әйелдің күнделігі.

Әдебиеттегі мәңгілік тақырыптардың бірі әйел тақырыбы болса, бұл шығарма да осы тақырыптың төңірегінен туындаған. Алайда автор көрсеткен түсіндірмені оқығаннан-ақ, бұл шығарманы арнайы түрде авторға еншілендіре алмаймыз. Көркем туынды бастан-аяқ күнделік-хаттың мәтінімен толысып тұр деуге де болады. Шығарманың бар идеясы бір бейтаныс жанның басында болған жайтты автор күнделік-хаттан үзінділер келтіріп, баяндап берген.

Жазушының өзіндік стилі шығарма басында-ақ көрініп тұр. Оқиғасы қалалық жерде өтіп жатқаны айқын. Мысалы, екі бөлмелі үйдің ішін суреттеген тұста қолданылған «сары ала линелүм, көгілдір кәңілмен қапталған төбе, бір объектінің ішінде орналасқан әжетхана мен жуыну бөлмесі» [3, 229 б.] т.б. қолданылған сөздер жаңа тыныс-тіршілікті аңғартады.

Автор, сонымен қатар, әр затқа байланысты терең және тұшымды психологиялық ой тастап отырады.

Кранштейннің арасынан дәптерді тауып алғанда автор тұрмақ, оқырманның өзі де әлгі дәптерді оқуға құмартқандай. Жазушы өзі ғана емес, басқаның құпия күнделігіне өз оқырманын да үңілтеді. Шығарма соңында автор бейтаныс әйелден бас ұрып кешірім сұраса да, автор да және барша оқырман да күнделіктің иесін білуге деген құштарлығын қанағаттандыра алмайды. Автор осы тұрғыда заңгер секілді бірнеше нұсқа мен сұрақты қоя білген.

«... мұны жазған – айрықша әйел. Жаза отырып, өз жанын, сен оқи отырып, өз жаныңды тазалап шыққандай боласың. Сол үшін бейтаныс әйелге рақмет!» [3, 240 б.].

Автор өзін де, бейтаныс әйелдің де ісін ақтап аларлықтай тамаша ой түйген.

Демек, бізде авторға еш кінә артпаймыз. Бұл өзі әйелдер тақырыбында жазылған шығармалардың сюжеттерінен әлдеқайда бөлек, өзгешелігі жаңа әдіс таба білуінде деп ұғуға

болады. ««Бейтаныс әйелдің құпиясы» – әйел мен еркек арасындағы құпия сезім сырларын паш ететін күрделі әңгіме» [4, 204 б.], - деп әдебиетші ғалым Г. Орда пікір білдірген.

Жазушы Талаптан Ахметжанның 2001 жылы жарық көрген «О дүниенің қонағы» [5] атты кітабына атау болған бұл әңгімесінің тақырыбы кез-келген оқырманды ойлатады.

Әңгімедегі оқиға бүгінгі күнді суреттейді. Кәсіпкер Қияқ атты жігіттің басынан өткен оқиғасы. Ағасы Мияттың арқасында қалтасы қалыңдап, қызық думандардың дәмін татқан Қияқ апалы-сіңілі екі жас қызға зорлық көрсетіп, онымен шектелмей, шешелерін өлтіруді мақсат етіп, Шымкентке қарай су жаңа «Джип» көлігімен бара жатқандағы жолда аварияға ұшырайды.

Аварияға ұшыраған Қияқтың жаны тәнін тастап шыққанын, өз денесін өзіне жоғарыдан көрсетеді. Жан мен тән туралы әңгіме ежелден бар болса, жазушы осы дәстүрді тағы бір жаңғыртқандай. Қияқ пен сұп-сұлу арасындағы диалог оның сұрақтарына айтпасына қоймай, тергегенін аңғартады. Қияқтың жаны тірі. Оның бүкіл ғұмырында жасаған жамандық істері мен күнәларына оның жаны жауап береді Жаратушы алдында деген түйін жасайды. Бұл жазушының өз шығармасына жаңа түр табудағы ізденісін анық аңғартады.

Қаламгердің бұл әңгімесі адамның өз қолымен жасаған әрбір әрекеті із-түзсіз қалмайды, өзіне қайтады дегенді меңзейді. Кеше ғана шаруасы шалқып тұрған Қияқ арбаға таңылып, ешкімге керексіз күйде. Байлығына қызыққан көңілдегі Шоколадқара оны ауруханадан шығарып алғанмен, ертеңгі күні қасында отыраы беймәлім. Әңгіменің түйіні әрбір оқырманды ойлантары анық.

Қазақ әңгімелеріндегі көркемдік ізденістер жазушы Д. Амантайдың әңгімелерінен де байқалады. Діни-философиялық толғамдарға толы қаламгердің «Бір уыс топырақ» [6] әңгімесі әже мен немере арасында өрбиді.

Әңгіме түгелдей немересінің атынан баяндалады. Шығармада немересінің баяндау тіліне назар салсақ, оның ауыл ішінде өткен қамсыз балалық шағының естеліктерін сағына еске алып отырған сезімдеріне ұшырасамыз. Сонымен қатар қартайған әжесінің жанарына қарап қалған немеренің осы қимас сәтке енді қайта оралмаймын-ау деген ішкі жан қайғысына куә боламыз. Ол үнемі әжесін сүйеп тұрғызып-отырғызғанда, бір уақ бұл көріністердің мүлдем болмайтыны жайлы ойлай береді.

Әжесі мен немересінің диалогтарынан автордың философиялық ойларын аңғару да қиын емес. Осы әңгіменің өзі автордың «Гүлдер мен кітаптар» романындағы, «Мен сізді сағынып жүрмін» повесіндегі ойлармен ұштасып жатыр.

Қазіргі қазақ прозасындағы әңгіме жанрының жаңа көркемдік сапа, өзгеше бағыт-бағдарда жазылған шығармалардың бір үлгісі ретінде белгілі жазушы Айгүл Кемелбаеваның әңгімелерін атауға болады.

А. Кемелбаеваның «Қоңыр қаз» әңгімесі фантастикалық антропологияға құрылған туынды деп атауға болатындай. Фантастикалық антропологияның үлгілері қазіргі қазақ прозасында М. Қабанбайдың аяқталмай қалған «Кентавр» атты шығармасында, жазушы А. Алтайдың «Кентавр», «Көз жендет» және «Түсік» атты туындыларында, Қ. Түменбайдың «Періште» әңгімесінде және А. Кемелбаеваның аталмыш әңгімесінде кездеседі. Бұл шығармалардың барлығы да қазіргі қазақ әдебиетінде тың жаңа пішінде антропологиялық тұрғыда жазылған туындылар. Мұндағы басты кейіпкерлердің ерекшелігі – көпшілік шығармаларда кездесетін қарапайым образдардан сыртқы кескінімен өзгеше жартылай адам, жартылай басқа жан-жануар, құс сипатта болуында. Сол арқылы жазушы әлеуметтік өмір шындығын ашады. Фантастикалық антропологияның негізгі белгілерінің бірі – осы шығарма кейіпкерінің мифологиялық кескіні. Мысалы, сол шығармалардағы адам мен жылқы сипатты кентавр образы ертеден келе жатқан мифтерде кездесетін таңғажайып болмыс. Бұл жөнінде, яғни мифтік бейнелердің қайта тірілуі туралы қазақ әдебиетін зерттеуші ғалым А. Ісімақова: «Миф поэтикасы қазіргі әлемді ауқымды уақыттық мүмкіндіктер арқылы бейнелеулермен байытып, қолданыстағы мәдени метафоралар мен ассоциациялар қорын кеңейтеді. Өз мағыналарын бұрын да танытып үлгерген поэтикалық формулалардың (архетиптердің) «қайта тірілуі» байқалады» [7], - деген пікір білдірген. Фантастикалық антропологияға құрылған шығармалардың тақырыбы негізінен қоғамдық, қоршаған ортадағы экологиялық мәселелерге, соның ішінде полигонның адамға, табиғатта тигізген зардаптарын көрсету, сондай-ақ кейіпкерлердің жан жалғыздығы, өзін қоршаған ортаны жатсынуы, ата-аналық жауапкершілік мәселелеріне арналады.

Сондай шығармалардың бір үлгісі болып табылатын «Қоңыр қаз» әңгімесі – құс бейнелі кейіпкердің көркем антропологиялық ерекшелігіне арналған туынды. Шығарманың басты идеясы – адамның жан жалғыздығы мәселесі. Жазушы анасы мен қызының басындағы қасіретінің емін қарапайым өмірден тыскары нәрседен іздейді және соны құстардың әлемінен табады.

Әңгіменің сюжет желісі анасы мен таңғажайып тәсілмен құсқа айналған қызы негізінде өрбиді. Басты кейіпкер Қорланның арқасында жас кезінен құстың баласынікіндей қарала кішкене қанат пайда болады. Сондықтан да Қорлан адамдардың мазағына, күлкісіне ұшырап, сол ауылда бүкір, нарбота, өркешті қыз деген атауларға ие болады. Қорлан жастайынан адамдармен емес, құстармен етене жақын өседі. Кейіннен оның Қоңырқаз атануы да құстарға деген ерекше ықыласына байланысты еді. Автор бұл жерде құсты көркемдік деталь ретінде алып, сол көркемдік деталь арқылы кейіпкердің рухани әлеміне тереңдей үңіліп, адам психологиясын ашады. Шығарма соңында Қоңырқаздың қанатына жан бітіп, ол адамдар арасынан кетіп, құстармен бірге мәңгілікке ұшып кетеді. Оның негізгі себебі – адамдар арасында өзін жатсынуы. «Қоңырқаз өзінің адамдардан мүлде безініп суығанын сезінді. Мұрнына тек көк аспанның кезбе бұлттарының үлбіреген мақпал иісі келіп, соны үздіге жұтып, жел айдаған мақта бұлттармен жарысып, жер мекенінен ұзай берді. Ұйықтаса түсінен шықпайтын көлдерді тағы бір көруге зар» [8, 13 б.]. Яғни әңгімедегі өзгеше тағдыр иесі қарапайым өмірге жат болмыс – жұмбақ құстың атымен беріледі.

Қаламгер бұл шығарманың идеясын Ханс Кристиан Андерсеннен алғандығын жасырмайды. Оны шығарма эпиграфында айтып өтеді. «Әдебиетте қарызға алу тым көнеден келе жатқан құбылыс. Мықты жазушылар одан сүрінбейді. Нашарлары ұқсатпай бүлдіреді» [9] дейді қаламгер «Егемен Қазақстан» газетіне берген сұхбатында. Әйгілі орыс жазушысы Андрей Георгиевич Битовтың ««Қоңырқазыма» магиялық романтизм деп баға бергені жадымда» [9] деп атап өтеді осы сұхбатында. Бұл шығармаға берілген айқын баға іспетті.

А. Кемелбаеваның бұл әңгімесі – құрылымы өзгеше, сюжеті бөлек, тың сипатта жазылған шығармаларының бірі. Онда, әсіресе, қазақ әдебиетінде сирек кездесетін фантастикалық антропологияның қолданылуы ерекше назарға алынады. Бұл құбылыстың барша әлем әдебиетіндегі жаңадан пайда болған үрдіс екенін зерттеуші ғалым В.Савельеваның «Художественная антропология. Тело человека и поэтика телесности» еңбегіндегі мына жолдардан аңғаруға болады: «...Особо яркое впечатление производят в искусстве существа химерические, сочетающие в себе элементы тела человеческого с частями тела животных, насекомых и каких-то фантастических существ. Такие существа часто являются в фантастических романах, в произведениях экзистенциалистов, сюрреалистов» [10].

Қаламгер шығармаларының тақырыптары әр алуан. Оның «Тобылғысай» атты әңгімесінің негізгі тақырыбы – дін, мұсылмандық мәселесі. Басты кейіпкердің «ажалды пенде үшін теңдесі жоқ игілік – Аллаға сиыну қасиеті екеніне кәміл сенуі» де соның айқын дәлелі. Мұнда әңгіме басында басты кейіпкер Бижан далаға шабындық шабуға бармақшы болады. Анасының «барма» деген сөзіне де құлақ аспайды. Қайтар кезде оның машинасы істен шығып, ен далада жалғыз өзі қалады. Сол сәттегі Бижанның психологиялық жай-күйін автор былайша суреттейді: «...Артқы дөңгелектің тұсында зорайып бірдеңе қарауытты. Біреу бұқпалап таяп қалғандай жүрегі су етті. Бижан жалт бұрылып, ыршып кабинаға қайта тығылды. Алайда, басы сол жаққа қарағыштай берген соң, жүрексіне де тексеріп көрмекке жерге түсті. Айсыздықтың зары мұнша өтер ме? Қозғалмайтын сияқты...» [8, 90 б.]. Осылайша әңгіме сюжеті басты кейіпкердің далада басынан кешкен оқиғалары, қорқынышты сәттері негізінде өрбиді. Әңгімеде ішінде «Жезтырнақ», «Қакпаншы», «Алмұрт» деп аталатын ертеде болған аңыз-әңгімелер бар. Олар «әңгіме ішіндегі әңгіме» тәсілімен баяндалады. Ол әңгімелердегі таңғажайып, тылсым, жұмбақ бейнелер көріністері дін тақырыбына етене жақын.

Бұл әңгімелерінің ортақ өзегі әлемдегі таңғажайыптың барлығын да Алла жаратқанын көрсетеді. Шығарманың негізгі ойы құдайды ұлықтау, Аллаға сиыну, мінәжәт ету болып табылады. Адам баласының әрқашанда Аллаға мұқтаж болатынын, оған бағынышты екендігін көрсету. Жазушының қысқаша сюжеттік мәтіндерден құралған барлық әңгімелерден де осыны аңғаруға болады.

А. Кемелбаеваның «Гибадат» атты әңгімесі де аталған тақырыпқа жазылған туынды. Әңгіменің негізгі тақырыбы – шынайы құлшылық. Бұл әңгімеде де ежелгі аңыздың көрінісі айқын көрінеді. Ол – Тажал туралы ой. «Бұл жұрттың құдайға сиынудан мақрұм қалған қаперсіздігі нендей сорға бастар екен? Қапастағы тажалға күн туа ма? Меніреу, көрсоқыр жандар тәрізді олар жеті қат жер астында обыр барын сезбейді. Адамзат нәсілі жаратушы Алла тағалаға мінәжәт етуден жаңылса, тояды білмейтін, әрі ұзақ ашыққан тажал күн астындағы күллі мақұлықты түгел жалмайды, тірі тышқан қалдырмайды». Яғни ақырзаман адамдар құлшылық етпегенде болатынын көрсетеді. Басты кейіпкердің неден шошынатыны да айқын. «Ауылда кемпір-шал азайып бара жатқаны ақырзаманның таянғаны шығар. Үлкендердің қазасы арқама аяздай бататынын ешкімге сыр шашып айтқан емеспін. Ол көбелек қуған балалығымды билеп-төстеген өктем құбылыстың ызғары. Қариялар қатары сиресе жұдырықтай жүрегімді қарасудай қайғы алады. Мен асылы ажалдан емес, тажалдан қорқамын. Ауылға намазға жығылған соңғы шал өлгенде не болмақ?» [8, б.].

Әңгімедегі жас қыздың намаз оқитын кемпір-шалдың азайып жатқанынан қорқуы ақырзаман туралы ойдың негізінен шыққан. Шығарма дүниежүзілік әдебиетте кездесетін әдіс-тәсілмен, яғни Құран сүрелерінің аяттарымен аяқталады. Бұл әңгімеде де исламдық аңыз автордың көркем интерпретациясы арқылы беріледі.

Айгүл Кемелбаеваның мұсылмандық, дін тақырыбына арналған әңгімелерінің басқа жазушы шығармаларына ұқсамайтын өзіндік ерекшеліктері бар. «Айгүл Кемелбаева қазақша жазса да, қазақ топырағының иісін шығарып тұрып жазса да, шетелдік прозаны керемет меңгергендігі байқалады. Джойс, Кафка, Прусты былай қойғанда, қазіргі модернистік, постмодернистік ортада жүрген жазушылармен таныс екендігі білінеді. Айгүл өз туындыларына саналы түрде еуропалық мифтік есімдерді де кіргізіп, отырады. Оны әңгімесінің атына қояды не әңгіменің ішінде жүреді. Бұл – эксперимент болғанымен, өте сәтті пайдаланылған амал. Өйткені, дүниежүзілік әдебиетті біле отырып, сол деңгейде ойлана отырып, қазақша стильдік тәсілдерді дүниеге әкелуде» [7] деген әдебиеттанушы ғалым А.Ісімақованың пікірі жазушының қаламгерлік шеберлігіне берілген айқын баға іспетті.

Айгүл Кемелбаева әңгімелері тақырыптық, көркемдік ерекшелік, образдық тұрғысынан шынайы шеберлікпен баяндалған деп айтуға толық негіз бар. Бұл туындыларда автор өмір құбылыстарын бейнелеудегі көркемдік детальдар арқылы кейіпкердің рухани әлеміне тереңдей үңіліп, адам психологиясын ашады.

Қаламгер «Жазушы ізгіліктің иесі болуы тиіс дейді». Осы қағиданы әр шығармасында ұстанады. Қаламгердің қай шығармасынан болмасын жазушылық шеберлігі, даралық қолтаңбасы айқын аңғарылады. Сонымен қатар қазақтың қазіргі прозасындағы жиі кездесетін жаңа сарын, ағымдардың қолданысы, соны поэтикалық стиль, психологиялық ой-түйіндердің орын алуы шығарманы жаңа көркемдік белеске көтеріп, оның мазмұнын ерекшелейді.

Тәуелсіздік жылдарында бұрын жабық боп келген діни-философиялық, эротикалық, сезімдік және интимдік тақырыптардың қазақ қаламгерлерінің осы жанрдағы шығармаларына арқау болғандығы, жаңа мазмұнға сай жаңа түр табу ізденістері, адам жанының ішкі психологиясын ашу арқылы сана-сезім құбылыстарын суреттеудегі шеберлік іздері жоғарыда аталған әңгімелерден айқын аңғарылады.

Қазіргі әдебиеттануда модернизм мен постмодернизм ұғымдарының жиі айтылып жүргені айқын. Оның көрінісі осы жанрдағы шығармалардан да көрініс тапқаны заңды құбылыс іспетті. Әдебиеттанушы ғалым Б. Майтановтың «Қазақ әдебиеті» газетінде жарық көрген «Қазіргі қазақ прозасындағы модернистік және постмодернистік ағымдар» деген мақаласында: «Дәстүрлі эпикалық әдебиет өз шабысынан жаңылған жоқ. Ал әлемдік ауқымдағы соңғы мәдени-танымдық, эстетикалық қозғалыстарға үн қату, олармен ортақтасу тілегінен туындап, тебіндеген модернистік және постмодернистік поэтика заңдылықтары қазақ прозасында да өзіне тиісті өріс тауып, әдеби-көркемдік, интеллектуалдық даму игіліктері жаңа құндылықтармен жаңғыруы заңды» [11] деген пікірі осыны дәлелдейді.

Образ сомдауда да, характер ашуда да түрлі көркемдік әдіс-тәсілдерді қолдана отырып, жаңа бейне жасауда, жаңа бейне жасап қоймай, қазіргі өмірдің бүкіл болмысын, тыныс-тіршілігін толық танытуға талпынған қаламгер ізденістері әр әңгімелерден байқалады. Жаңа мазмұн, соған сай жаңа түр-өрнек іздеп табудағы қаламгерлер талпыныстары қашанда биіктен көрініп келген қазіргі қазақ әңгімесін сол тұғырда ұстап келеді.

Әдебиеттер:

1. Жұмаділов Қ. Прометей алауы. – Алматы: Атамұра, 2002. – 352 б.
2. Байғұт М. Қозапая. – Алматы: Атамұра, 2003. – 248 б.
3. Нұржекеұлы Б. Бейтаныс әйелдің құпиясы. – Алматы, 2002. – 336 б.
4. Қазақ әдебиетінің тарихы. Он томдық. 10-том. – Алматы: Қазақпарат, 2006. – 528 б.
5. Ахметжан Т. О дүниенің қонағы. – Астана: Елорда, 2001. – 376 б.
6. Амантай Д. Қарқаралы басында. Бірінші том. – Алматы, 2010. – 396 б.
7. Ісімақова А. Асыл сөздің теориясы. – Алматы: Таңбалы, 2009. – 376 б.
8. Кемелбаева А. Тобылғысай. Повесть және әңгімелер. – Астана: Елорда, 2001. – 120 б.
9. Кемелбаева А. «Жазушы ізгіліктің иесі болуы тиіс». // Егемен Қазақстан. №183. 2012 жыл. 25 сәуір.
10. Савельева В.В. Художественная антропология. Тело человека и поэтика телесности. – Алматы, 1999.
11. Майтанов Б. Қазіргі қазақ прозасындағы модернистік және постмодернистік ағымдар // Қазақ әдебиеті. – 2004. – № 43-44.

Султангалиева Р.Б.

Казахский рассказ периода Независимости: новые горизонты мастерства жанра

В данной статье рассматриваются проблемы, поднятые в казахских рассказах периода Независимости, их идейно-тематические особенности, новые художественные поиски писателей в данном жанре. Представлена картина современных реалий в казахских рассказах периода Независимости, образы новых типов людей, философских изысканий, эпизодов фантастических антропологий. А также через анализ рассказов писателей К. Жумадилова, Б. Нуржекеулы, М. Байгута, Т. Ахметжана, Д. Амантая, А. Кемелбаевой, раскрываются проблемы религиозной тематики, поиск новых форм современного содержания, раскрытие дешевых качеств и психологизма человеческой души.

Ключевые слова: малый прозаический жанр, рассказ, художественный образ, философские смыслы, фантастическая антропология, писательские изыскания.

Sultangalyeva R.B.

Kazakh stories in the years of independence: innovative researches

This article discusses the problems, thematic-ideological characteristics, artistic and innovative research of writers in these genres raised in Kazakh stories published since independence. Images of the modern world, descriptions of types of new people, as well as philosophical thinking in Kazakh stories, images of fantastic anthropology, religious themes, the search for new paths, respectively, with a new look, with new content, the disclosure of the internal psychology of consciousness of the human soul can be seen based on the analysis of stories of such writers as K.Zhumadilov, B.Nurjekeuli, M.Baygut, T.Axmetjan, D.Amantay, A.Kemelbaeva.

Keywords: genre of short fiction, story, imagery, philosophical thinking, fantastic anthropology, the writer's research.

ӘОЖ: 811.512

Мұсаев А.М. – филология ғылымдарының докторы, профессор,
Қ. Жұбанов атындағы Ақтөбе өңірлік мемлекеттік университеті
(Ақтөбе қ., Қазақстан), **E-mail:** musaev03111948@mail.ru

ШУАҚ ШАШҚАН ШЕБЕР

Аннотация. Мақалада жазушы Сайын Мұратбековтің «Ұлтуған», «Жусан исі», «Басында Үшқараның» әңгімелерінің көркемдік ерекшеліктері қарастырылған.

Кілт сөздер: характер, стиль, образ, түс, сарын, қаһарман, тенденция, махаббат, мұң, сезім

Сайын Мұратбеков қазақ әдебиетінің тарихына көркем прозаның шағын жанрларының майталман шебері ретінде енді. Оның әңгімелері мен хикаяттарында адам тағдырының жұмбақтары, өмір диалектикасының күрделі түйіндері алуан характерлер арқылы айшықтап беруінен көрінеді.

«...Ол прозаның ықшам саласы – әңгіме жанрында бірыңғай қалам тербеп, қазақ әңгімесін бүгінгі даму сипатын танытар туындылар арқылы байытып, шағын жанрды көзге қомақты көрінетін роман мен повестің тасасынан шығару құбылысын жүзеге асырды» [1.3]–деп жазды әдебиеттанушы Қ.Алпысбаев жазушының екі томдық таңдамалы шығамаларының алғысөзінде. Айтса айтқандай, жазушы әңгімелеріндегі мөлдірлік, сезім шынайылығы мен табиғилық, лирикалық сыршылдық пен психологиялық тереңдік адам жанын айнытпай түсінгіштік қасиеті жазушылық шеберлікті көрсетеді.

Сайын кейіпкерлері характері айқын, эстетикалық талғаммен сұрыпталған типтік бейне тұрғысынан қарауға болатын жинақтық мәніне ие оқшау тұлғалар.

Жазушының алғашқы шығармалары 50-жылдардың аяғында жариялана бастады. Содан бергі уақытта әңгімелері мен повестерінің «Менің қарындасым» (1961), «Ауыл оты» (1964), «Көкорай» (1967), «Отау үй» (1968), «Жабайы алма» (1972), «Дос іздеп жүрмін» (1973) жинақтары, таңдамалы шығармаларының бір томдығы (1981), ал 1986 және 1991 жылдары екі томдығы жарық көрген. Кейін «Қалың қар», «Өліара» повестері жеке кітап болып басылып шықты. 2003 жылы «Жабайы алма» повесі үшін Тәуелсіз «Тарлан» сыйлығының лауреаты атанды.

С.Мұратбековтың «Менің қарындасым», «Ауыл оты» жинақтарындағы әңгімелерден алпысыншы жылдағы қарапайым ауыл адамдарының тамаша мінездері мен іс-әрекеттерін көреміз. Жазушы әдебиетімізге осы бір кезеңнің талай-талай қайталанбас жаңа образдарын әкелген жазушы. Балалық шағы соғыс жылдарының ауыр күндеріне тап келген Сайын Мұратбеков көңіл таразысынан өткізген, алыста қалған бала шағының жүрек сыздатар мұңды елесін жадына қайта жаңғыртып, көркем туынды

оның творчествосындағы басты тақырыптардың бірі. Бір кездегі қазақ әңгімесінің туып, қалыптасуында алғашқы арнаны салып, көркемдік сапасының биік белеске көтерілуіне, ұлттық дәстүрді европалық үлгімен қиюластыра дамытуға айрықша еңбек еткен Б.Майлин, М.Әуезов, Ғ.Мүсірепов дәстүрлі 60-шы жылдары С.Мұратбеков творчествосы арқылы жалғастық тапты десек артық айтқандық емес. Алайда ол ізденісті әңгіме жанрында көбірек танытты.

Жазушы Сайын Мұратбековтың әрбір әңгімесінде бұрын айтылмаған жағдай, ашылмаған сыр, көрінбеген характер алдыңнан шығып отырады. Осының бәрін ол мен мұндалатып көзге ұрмай, сол өзінің лирико-психологиялық пландағы сырбаз, сыпайы жаймашуақ жазу стилімен жеткізеді. Қаламгер не туралы айтқысы, қандай жағдайды көрсеткісі, нендей шындықты ашқысы келсе де қамырдан қыл суырғандай баппен, байыппен жазады. Жазушы характер диалектикасын ашуда, яғни адамды табиғи бар болмысымен көрсетуде ерекше шеберлік танытады. «Кәментөзайдағы» Зағипа, «Күсен-Күсекедегі» Күсен, «Ананың арманындағы» әже, «Отау үйдегі» Ұзақ пен Тана, «Жеңешедегі» Қапар бейнелері туған әдебиетімізге Сайын Мұратбеков әкелген жаңалықтар, соны образдар, айшықты характерлер.

«Ұлтуған» әңгімесіндегі басты кейіпкердің образы ұлттық бояуға тұнып тұр деуге болады. Бір үйдің ұлы да, қызы да өзі болып ерке өскен Ұлтуған алғыр да қабілетті болғанмен, қартайған ата-анасына қарайлап үйде отырып қалады. Өз бақытынан ата алдындағы парызын жоғары қойған ол сүйген жігітіне тұрмысқа шығудан бас тартады, ал мұның қолына кіруге «күшік күйеу» деген аттан қорыққан ол келісім бермейді. Сөйтіп жар қызығын жолына құрбан еткен ата-ана да өтті өмірден. Екі бөлмелі ескі үйде соқа басы сопайып Ұлтуған қалды. Алғашқыда жалғыз жатуға жүрексініп, көршінің кішкене баласын қасына алып жатып жүрді. Кейіннен бәрібір несібеме бұйырған жалғыздық болса оған да үйренейін деп бекініп, қаншама елегізігенмен жалғыз жататын болды. Мұның жалғыздығын кейде арақ ішіп келген күні әйелі үйінен қуып шығатын, сондайда Ұлтуғанның ауыз үйіне келіп тығылатын Майдан ғана бұзып жіберетін. Алғаш ауыз үйге қонып шығуына өзі рұқсат бергенмен, кейін ол жиі-жиі келгіштей бастағанда ашуланып үйден қуып шығады, қамшымен де тартып-тартып жібереді. Бірақ оның шын мүсәпір кейпін көріп жаны ашып, әйелге тән мейірімі оянып, аяныш білдіреді. Бұл - көкірегі құсаға толы, шерлі жан, Майдан болса көкәйыл әйелінен қорлық көріп жүрген бейбақ, айналып келгенде екі мұңлық түсінісіп тынады. Түсінісудің соңы тамырлыққа ұласып, екеуі тар төсекте табысады. Жалғыздықтан жабығып, жанының жетімсіреуіне тән құштарлығы, жар құшағын аңсау қосылған Ұлтуған күні кеше адам деп көзіне де ілмейтін Майданға ес-түссіз беріледі. Оның үйлі-баранды екендігі де, ауылдың бұл екеуін сан-саққа жүгірткен өсек-аяңы, жұмыстағы әйелдердің мазағы да, Майданның әйелі Сәндібаланың бір емес екі рет мұның терезесін сындырып, жер-жебіріне жете тілдеуі де Ұлтуғанға шыбын шаққандай әсер етпейді. Өмір бойы аңсаған арманына енді ғана қолы жеткендей болып, бақыт құшағында балқыған оның басқаларға назар аударуға мұршасы да жоқ еді.

Бірақ әр нәрсенің шегі болады ғой. Бір күні дүкенде кездейсоқ Майданның баласын жолықтырып, шешесінің ауырып жатқанын естіген Ұлтуған не істеп, не қойғанына өзі де есеп берместен, әлдебір түйсіктің жетелеуіменен Майданның үйінен бір-ақ шығады. Үй ішінің күтімсіздігін, жас сәбилердің жүдеп-жадап кеткенін көріп, жүрегі сыздап Ұлтуған осы шаңырақтың алдында өзін кінәлі екенін, бұлардың бақытын өзі ұрлап жүргенін түсінеді. Бүкіл жан сезімі астан-кестен болған ол өзінің де құрсағында әлі жарық дүниеге келмеген шарана барына, ертең оған да әке керек болатынына қарамастан, Майданның төрт баласын жетім етуге дәті бармай, бір түнде көшіп кетеді. Ол өзін бұрын да маңдайынан сипай қоймаған өмірден тағы да таяқ жеді, дәмі таңдайына енді ғана тати бастаған тәттісінен, жанына балаған аяулысынан айырылуға мәжбүр болды. Бірақ, бұл саналы түрде жасалған құрбандық, ол өзінің бақыты үшін өмірдегі өз үлесінен бас тартып, ар алдында адалдық көрсетті. Ұлтуған образының құндылығы осында.

Жазушының «Жусан иісі» повесінде жанының жарасы, жүрегінің қаяуы бар Аян есімді жасөспірім баланың өмірінің белгілі кезеңі суреттеледі. Кейіпкерінің ішінде, жүрегінің тереңінде тұнған сырының асыл ағынын жазушы оның ауыл балаларына айтқан ертегісі арнасында сурттейді. «...Әй, мен енді сендерге бір қызық айтайын ба? - деді ол сүйінші сұрағандай қуанышты үнмен. - Мен бүгін таң алдында түсімде ағамды көрдім. Рас айтам. Түнде жатарда ағамның пальтосын басыма жастап, көпке дейін иісін иіскеп жатқам. Ағамның иісі сіңіп қалыпты. Бір түрлі жусанның иісі сияқты жақсы иіс. Мен бүйтіп жағасына мұрнымды тығып алдым да, ұзақ-ұзақ иіскедім... Әжем ылғи: «Ағанды анау жусанды төбенің үстінде, мал қайырам деп жүргенде, айдалада тапқанмын» дейтін... Менің ағамда жусанның иісі содан қалған... Сөйтіп жатып ұйықтап едім, түсіме кірді...»[2, 3].

Аянның түсі бар баланың көкірегінен сыр төгілтеді. Балалардың бәрі де майдандағы етжақындарының үйлерінде қалған киімдерін еске алып, олардан да жусан иісі шығып тұрғанын айтып, мәз болысады. Осы иіс олардың бәрін мақтанышқа бөлеп, маркайтады. «Жусан иісі» жазушының суреттеуінде ерекше киелі қасиетке айналады. Жасөспірімдер өміріндегі асыл, аяулы сезімдер, киелі ұғымдардың бәрін жазушы осы қасиеттер арқылы ашады. Өмірдің мәні мен сәнін, адамның абзал сыры мен адал шынын танудың құпиясын жазушы өз шығармасының өн бойынан бұрқырап тұрған жусан иісі арқылы ашады. Жусан иісі жазушының көркемдік әлеміне тән жарық пен жылудың, лирикалық тереңдік пен эпикалық кеңдіктің асыл өзегі, алтын тірегі қызметін атқарады. Автор телегей теңіз тарихтың шындығы мен күн көзіндей жарықтың қуатын өзі іздеп тапқан, өзі жасаған осы бір нәзік деталь арқылы танытады. Ал Аян бейнесі туралы белгілі әдебиетші Ж.Дәдебаев: «...Аян – қаақ әдебиетінде бұған дейін болмаған, жаңа да дара, теңдесі жоқ әрі қаһармандық, әрі трагедиялық бейне» [2.6] - деп ой түйеді. Шындығында, С.Мұратбеков жасаған адам образдарының жүйесінде қазақ әдебиетінде бұрын көрініс таппаған өмір құбылыстарын көтеріп тұрған болмысы бөлек типтік тұлғалар тобы бар. Аян соның бірі. Бір үйде бір өзі ғана қалған жетім баланың образы арқылы-ақ қаламгер жан ауыртып, жүрек сыздатар үлкен шындықтың сырын ашады.

Сайын Мұратбековтың «Жеңеше» атты әңгімесіндегі Қамар – бойында адамдықтың алапат қуаты жатқан жан. Жазушы шеберлігі «кебенек киген келеді» деп жұбаныш іздеп, қасірет қамауында ғұмыр кешкен осынау қаралы жанның тұрлаусыз тағдыр алдындағы берік бейнесін Смағұл шал, Максұт қарт, Салика шешейлердің іс-әрекеттері арқылы түйіндейді. Ел басына күн туған ереулі кезде ауыл совет басқарған Смағұл да, ақкөңіл Максұт қарт та, Салика шешей де Қамарға күйеуінің қазасын естіртуге тәуекел ете алмайды. Жазушы характер қасиетін танытатын қимыл-әрекет, сезім иірімдеріменен психологиялық сәттер арқылы осыған сендіреді. Шеберлік қырларының шексіздігі қаламгердің шығармашылық қуатына тәуелді. Бір ғана мазмұн беретін, бір шығармадан бір шығармаға ауысып жүретін аты бөлек, заты бір кейіпкерлер мен бір тақырыптың өзіне әртүрлі қырынан келетін, әр шығармаға даралық сипат танытатын типтік характерлер жасаудың айырмасы жер мен көктей. Жазушы творчествосының даралық қасиетін де, міне осы тұстан іздейміз. «Жеңеше», «Күзгі бұралаң жол» әңгімелерінде негізгі идея соғысқа қарсы лағынет айту болса да, ой түйіні адами характер, пендешілік мінез иірімдері қарама-қарсы тұлғалар арқылы шешіледі. Күйеулері майданнан оралмаған Қамар мен Бибі тағдырлары оптимистік трагизммен өрнектеліп жатыр.

«Басында Үшқараның» әңгімесінде «Жусан иісіндегі» лирикалық қаһарманның мінез-қылығы, Ешкіөлмес тауының етегіндегі туған ауыл, рухани сарындар ұқсас болғанмен, шығарма үшінші жақтан және ортақ төл сөз түрінде баяндалады, кейіпкер елде қалған жан емес, өскен орта, дос-жаран, ағайын – туғанға ескі бір өкпе мен сағыныш аралас сезіммен оралатын жас ғалым. Оқиға барысы Әсеттің көңіл аудандары, ішкі жан құбылыстарына орай соны түйсіну, қорыту, бағалау әсерімен бейнеленетіндіктен бұл туындыда сыршылдық ағым басым, енжар суреттеу кездеспейді. Жүдеу күндеріндегі туыстар қараулығына назалы жігіттің жалғыз апасы шақырған қыз ұзату тойына немқұрайлы аттану сапары байқалғанымен, бәрібір жөргек иісі сіңген қасиетті топыраққа, жасырын іңкәрлікке белгісіз елжіреу, бар ғаламға ынтығу күйлеріне ұласады. Арнайы тоқталса, талдап бітуі қиын толып жатқан шағын психологиялық детальдар жолаушы жүрегіндегі дірілдер картасын шебер сызады. Бұл сапар Әсет үшін қайталай және жаңадан ғашық болу, ескіні ойлай отырып, жаңғыру тәрізді күрделі әрі оқыс процестермен сабақтас. Пойыздан түсе беріп, жол бойы сұхбаттасқан жолсерік қызға тамсанып, шын іштарту, оның опық жеген сүйкімді жүзін жабырқай еске ала беру Әсеттің жан әлеміндегі болашақ қызу бұлқыныстардың увертюрасы іспетті. Әрбір тас, әрбір бұлақ, әрбір жота, тау сілемдері көп уақыт ат ізін салмаған жат перзентке аналық мейіріммен тіл қатардай. Сол, жалғандағы жалғыз қымбатындай көрер анасының шек – қиыры жоқ ізгілік нұрын апасының лебіздерінен танып, алқымына жас тығылғандай кіршіксіз мөлдір адамшылық мезеттері, алыс құмдағы балалық шағы бірге өткен шопан әйел Зағипа үніндегі бейтаныс, жабырқау, жасқану сияқты мүлде бөгде пернелерді көкірек шерімен пайымдау сарынына ұштасады. Құлын-тайдай тебісіп өскен Зағипаның Әсетке бұрынғы ойнақылығы, еркелігі жоқ, өңі тотыққан кексе жанның кейпінде «сіз» деп кішірейе сөйлеуі, мұны оқыған зиялыға санап, өзін қатардан қалған бейбаққа балағандай аянышты сыңайы, ол туралы Зағипамен апасы ойламаса да, не мән берілмеуі арқылы бұл қатынас қалыптасқан қағида тәрізді көрінуіндегі моральдық-этикалық тұрғыдан өте нәзік хал жанары сергек, сарайы ашық кейіпкерді заңды түрде лирико-философиялық толғанысқа жетелейді. Құрметті мейман жоғарыдағыдай бірнеше сезім әсерлерін бастан кеше келіп, табиғаттану ғылымдарына ежелден мәлім ережені рухани-ұждандық аспектіде өзі үшін мәңгі жаңа

құбылысқа телитін байлам жасайды: «Әсет дүниенің ұшы-қиырсыз кеңдігі туралы ойлады, құс жолындағы тозаң сияқты сан миллиондаған жұлдыздардың кез-келгені күннен де әлдеқайда үлкен, олардың ара-қашықтықтары миллиардтаған жарық жылмен есептеледі, ал сондай алып дүниенің жер деп аталатын тозаңнан да кішкентай бір бөлшегінде адам өмір кешеді. Қызық-ау, адам шексіз өмір сүреді, бір-біріне ғашық болады. Жер деп аталатын планетасының тозаңнан да кішкентай екенін ұмытып, өзі дүниенің бір құлағын ұстап тұрғандай болады. Ой жіберсең күлкілі-ақ. Анау Жетіқарақшы Алматыдан қарасаң да осы тұста, Москвадан қарасаң да осы тұста. Жер - Ананың күйкілігін ойласаң зәрең ұшады. «Ертең қайтамын... Қош боп тұр, туған ауыл. Енді тағы біраз жылға дейін келе алмаспын...» [3.112].

Қазақ прозасында ауыл тұрмысын бейнелеу, шаһар мен қыр халқының адамгершілік межесіне көзқарасын салыстыру, уақытша елге келіп, есейіп қайтатын кейіпкері суреттеу түріне өріс алған лирикалық тенденцияға хас белгілер Сайын Мұратбеков туындысында мол сақталған. Әсет тіршіліктегі тәжірибелерін ой – сана қуатыменен биіктен тұжырымдай білетін интеллектуал жас. Оның көңіл көкжиегі тек қара басы не жақындары арасындағы ахуалмен шектелмейді, шағын өмір көріністерінен бүкіләлемдік мәні бар абсолютті ақиқат сипаттарын іздестіруді аңдаймыз. Жер кеңістігіндегі молекула, атомдай ғана болса, адамдар келешекте табылар, иондардан да кіші физикалық ұғымға теңдесер еді ғой. Жазушының таңырқау реакциясы осы теңеудің өмір материгінде кері бағдар алуынабасқаша пайымдалуына байланысты. Ол өзгеше әлемнің иесі – қоғам. Қоғамдағы саяси-әлеуметтік, ұждандық-эстетикалық игіліктердің айнымас «Жетіқарақшысы» - адалдық, теңдік пен кеңдік ұғымдары. Кейіпкердің рухани мәдениеті жеке тұлғалардың дербестігін, ешкімге тәуелсіз еркіндігін аңсап, дәріптейтін гуманизм принциптерін бойына терең сіңіруінен аңғарылады.

Шығармада екінші арна – махаббат, сүйіспеншілік сияқты интимдік құбылыстарды жалпы рухани-адамгершілік эволюция тізбегіндегі мағыналы түйіндер ыңғайында өткіншілік сипатта суреттеу нысанасы анық. Аспаны ашық бейбіт заманда балалық түсінікпен ағат, тосын қадамға баратын қос ғашық Бағлан мен Айнаш өлімі туралы хабардың зейін аяларына айналып соғып отыруы, «пәлендей сұлу» да емес, «секпілі бар», «тәмпиш мұрын», «шынашақтай» Шынарға кездейсоқ ынтығу, бозбала дәуірдегі тәтті басталып, ащы аяқталған хикаяның - куәсі өр мінез, әдемі Сәулетаймен арадағы қызулы шоғы сөнгендей көңілдің беймәлім күй танытуы И.А.Буниннің «Жеңіл тыныс», «Күн соғар» атты әңгімелерінде оқшау-лирико-философиялық серпінмен сомдалған ғұмыры қысқа махаббат, белгісіз мұң сезімдерінің тағдыр қазынасына қосылатын мезеттік романтикасын реалистік назармен бейнелеу өнеріне үндесері айқын.

Әсет көкейіндегі желікті сабырға бағындыратын эпизод тағы Зағипаға байланысты. Той-думан кәдесіне қызып қалған Зағипаның «Басында Үшқараның...» деп салатын зарлы әні қанша қиын, ауыр тисе де, бастан кешірілегенімен, екінші қайырылмастығымен тіршілік белестерінде қалып бара жатқан арман-шер жалынын өрнектеумен бірге, пендешілік ауқымында кете жаздаған Әсетті тәубасына келтіріп қана қоймайды, қайғы-қасіреті мен қуанышы қатар өмірдің ұлы шеруін, мәңгілік сұлулығын түйіндейді, адам бақыты жайлы сырды тереңнен топшылатады.

Жазушының «Жусан иісі», «Басында Үшқараның...» әңгімелеріндегі бас қаһармандарға мінез, көзқарас тұрғысынан туыстас кейіпкердің дүлей табиғатпен бетпе-бет күресін суреттейтін «Біреу» әңгімесінде лиризм әндерінен таза психологизм өрнектері басым көрінгендіктен, ол өз алдына бөлек сөзге арқау болуға тиіс. Жазушы лирикалық стильде мол ашылған талантын соны көркемдік даму биігінде туған кейінгі туындысында тың стильдік сапарлармен байытады. «Алайда бұл лирикалық проза мүмкіндіктерінің аздығы туралы қате ұғымға әкелмесе керек. Сондай-ақ лиризм көп жағдайда психологизменен біртұтас болғаныменен, соңғы эстетикалық принциптің аумағы үлкен екені түсінікті. Бұлақ пен дария іспетті екі бірдей өнердің тектік қасиеті шынайы таланттың творчествосында ғана өркен жаймақ, жеке ерекшеліктерменен стильдік өрнек қалыптастырмақ» [4].

Сайын Мұратбеков қаламынан туған шығармалар өзінің сыршылдығымен, шұрайлы тілімен, әдемі айшықты өрнегімен көңілге қонып, көкірекке ұялайды. Қарапайым адамдардың бейнесі, солардың күйініш-сүйініші, адамшылық келбеті – жазушы қаламынан туған шынайы әңгімелердің негізгі арқауы. Туған жер, өскен ел алдындағы парыз да суреткер назарынан тыс қалмаған. Жан дүниесі бай, өз басының қадырын басқаға керектігімен өлшейтін ол жасаған өміршең кейіпкерлер туған әдебиетімізді кескін-келбетімен ерекшеленеді.

«Райгүл» әңгімесіндегі Райгүл бейнесін алайық. Шағын ғана әңгімеде ата-ананың жалғыз болғандықтан ешкімнен қағажу көрмей еркін де ерке өскен бұла бойжеткеннің бар болмысы мөлдірете бейнеленген. Станция басында кездейсоқ жолыққан бейтаныс студент жігітті жол-жөнекей арбасына мінгізіп ауылға ілестіре кеткен сәттен бастап, оның әлі балалықтан толық арыла

қоймағанын, ойындағысын ірікпей бетіне айтатын турашылдығы да, бөтен адамнан еш қысылмай өзін еркін ұстайтыны да, қасымда жас жігіт отыра-ау деп қымсынбауы да жігі білінбей жымдасып жатқан көркем штрихтар арқылы шебер берілген. Жаңашыл жастардың ұйытқысы болған Райгүл колхоздың бұрынғы төрағасы, елге сыйлы әкесінің жақын досы Жұманға қаймықпай қарсы шығып, мал шарушылығына өзіндік өзгеріс енгізбек. Ол идеясын теориялық тұрғыдан тиянақтай түсу үшін астанадағы үлкен ғалымға хат жазып, ғылыми кеңес сұрауы оның ізденгіштігін, жастық жалынын елінің болашағына арналған күрескерлігін көрсетеді. Профессордан жауап хат әкелген жігіттің өзіне сырттай атастырылған күйеу бала екенін білгенде ол өзінің турашылдығына сай тарпа бас салып кіналамайды. Нәзік әсемдік пен асқақ өршілдіктен тұратындай көрінген өр мінезді өжет қыз қазақ аруларына тән ибалық пен ізеттіліктен де ада еместігін танытып, оған оңаша сөйлесуді ұсынады. Мән-жайға қанық болған жігіт ата-анасының өзін ұнатып қалғандықтан, олардың қылығын теріске шығармайды. Бірақ, Райгүлдің сүйген жігітімен әңгімесін кездейсоқ естіп қалған ол өзінің ниетінің дұрыс еместігін түсініп, аз уақыт ішінде көкірегінде өшпес із қалдырған аяулы жанмен жүзбе-жүз қоштасуға дәті бармай, амалсыздан келген ізімен кері қайтуға мәжбүр болады. Табиғи тазалығымен баурап алған ерке қызымен оқырман да қимай қоштасады.

«Жанболат» әңгімесінде орталықтағы интернатта оқып жүрген жерінен туып-өскен ауылына сағынып жиі келетін ертеңгі азаматтың әлі толық қалыптаса қоймаған, бірақ ертеңіне еш күмәнсіз сенім артуға болатындай бейнесі жасалған. Ілгеріде қайтыс болған ата-анасынан қалған мал-мүлікті даулайды деп қарыққан жеңгесінің жақтырмайтынына, жалғыз ағасының шайпау әйелінің ықпалынан шыға алмай, артынан ерген бауырын ашық еркелете алмайтын ынжықтығына мойып жасмайтын, қайта олардың пендешілік күйілігіне жаны аши да кешірімділікпен қарайтын кәмелетке жасы жетер-жетпес жас бозбала біздің болашағымыз, шынайы патриот. Ол кейбір әсіре ұраншылар тәрізді «елім-жерім» деп айқай салмай, туған жеріне деген оның сүйіспеншілігі шығармада мейілінше мөлдір де табиғи көрініс тапқан.

Жанболаттың бойынан туған өлкеге титімдей де болса жақсылық жасап, еңбек сіңірсем деген осындай құштарлықты байқаған бригадир Өсімбай оған ересектер де меңгеріп кете алмаған шөп шабатын машинаны сеніп тапсырады. Жанболаттың оны ұятқа қалдырмайтынына, өзіне жүктелген міндетті абыроймен атқарып шығатынына сіз де сенесіз, образдың қуаттылығы сізді бұған сендіреді.

Сайын Мұратбековтің шығармаларында көркемдік салмақ артылмаған, жалт етіп бір көрініп, жоқ болып кететін кездейсоқ кейіпкер жоқ. Оның кейіпкерлерінің қай-қайсысы да бар болмысымен тұлғалана суреттелген көркем образдар болып келеді.

Сайын Мұратбековтің соңғы кезде жазғандарының ішінен оның «Біреу» атты әңгімесін айрықша атап айтқан жөн сияқты. Жазушы мұнда тақырып аясын кеңіту, оқиғаның әлеуметтік мазмұнын тереңдету, жанр табиғатын түбегейлі игеру, характерді күрделендіру, жаңа идея айту, тың концепция ұсыну, адам жанының қат-қабатқ айшылығын ашу, ішкі драматизмге терең бойлау, интеллектуалдық психологизмге ден қою жағынан өскендігін танытты. Сайын Мұратбековтің бұған дейінгі әңгімелерінде оның стиль ерекшелігін айқындайтын сүйікті тәсілі – психологиялық лиризм болатын. Яғни, ол оқиғаны да, ойды да, образды да лирикалық планда алып, психологиялық этюдтер түрінде өрнектейтін еді. Сол этюдтер іштей сабақтасып, өзара байланыса келіп, біртұтас көркемдік жұмыр дүние болып шығады.

Әңгіме аты «Біреу» ондағы негізгі герой да аты-жөні нақты айтылмаған белгісіз біреу, әрине мұның өзі бұрын Сайын творчествосында ұшыраспаған көркемдік шарттылық екенін ұмытпауымыз керек. Бұл біреу дегені кім, ол неғылған белгісіз жан, мезгілсіз, мекенсіз жүрген ол қандай адам деген оймен әңгімені оқып, шыққанда, көз алдымызға белгісіз біреуіміз таныс-бейтаныс біреулерге ұқсай береді. Біз осынау біреудің характерінен, тіршілігінен, өмір сүру принциптерінен қазіргі уақыттың кейбір шындығын, әлеуметтік нышандарын, біраз адамның басындағы типтік жағдай мен ортақ психологияны көргендей болдық.

Әңгіменің атында ғана емес, затында да символикалық терең мән, әлеуметтік астар бар. Жазушы бұл әңгімесінде адамның өз мүмкіндігіне лайық өмірдегі орнын табуының қиындығы жайлы қиын мәселені қиюын тауып көтере біліпті. Нақтырақ айтқанда, өмірден өз орныңды табудың, өз үлесінді алудың жөні осы екен деп табиғи және рухани мүмкіндігіңнің төмен екеніне қарамастан биікке ұмтылып, сөйтіп әлін білмей әлекке түсіп, бақталастықпен, көрсеқызарлықпен, атакқұмарлықпен жалған өмір сүру- тоғышарлық принцип екені туралы толымды сыр толғайды. Адам баласының бойы ғана емес, ойы да әр түрлі емес пе?! Ендеше неге сол ойымыздың дәрежесіне қарай мақсат қойып, арман қумасқа? Көрпеңе қарай көсілмей, мүмкіндігінді асыра бағалап, кез келгеніміз биік мансап, жоғары атакқа, қол жетпеске ұмтылу шарт па екен. Мәселе тек абырой қуып, атақ алып, жеңіл жолмен ақша табуда, ішіп-жеуде ғана ма екен? Жазушы оқушысын осындай өткір саудалар төңірегінде ойға қалдырады. Әңгімедегі негізгі герой біреу, яғни сол таныс-бейтаныс

замандасымыздың бар ойы жеңілдің асты, ауырдың үстімен күн көріп өмір сүру. Сол жеке басының мүддесін көбірек ойлайтын Біреу көздеген көкейтесті мақсаттарына өз еңбегімен ат арытып, тон тоздырып жетуді бос әурешілік деп қарайды. Одан гөрі тамыр-таныстықтың күшімен, өзі сый-сыйыпат көрсеткен адамдардың көмегімен қиындықсыз жетуді ғана ойлайды. Біздің арамызда мұндай типтер ұшыраспайды деуге болмас еді. Жазушы осындай тоғышарлық психологияның шылауында шырмалып жүргендердің типтік образын нанымды жасай отырып, олардың рухани жарымжандығын батыл сынайды. Сондай тек аларман адамдардың асығы алшысынан түсіп, алшаңдап жүруіне, ойлағанның бәрін ойдағыдай орындауына жол бермеуге үндейді. Иә, автор солардың рухани-творчестволық әлсіздігін көре тұра көрмегенсу, тіпті кей тұста оларға өліп-өшіп қамқорлық жасап, қолтығынан демеу – азаматтық болмысымызға нұқсан, адамгершілік мұраттарымызға сын екенін ескерткен.

Қазіргі қазақ прозасында қаһарманның жан әлеміне, рухани мүмкіндіктеріне, ойлау, толғану процестеріне назар аудару, әрекет пен сезімнің бірлігін сақтауға ұмтылу психологиялық талдау әдістерінің мол қуатын ашуға септігін тигізіп отыр. Бұл орайда да Сайын Мұратбековтің тағы бір соны талпынысын аңғартатын «Отау үй» әңгімесі. Нәзік нюанстарға құрылған әлеуметтік-тұрмыстық мағынадағы психологиялық суреттер әңгімеде ерекше орын алады.

Әлеуметтік-тұрмыстық аяда адамдар тағдыры ұқсап та, алшақ түсіп те жатады. Жазушы творчествосының өзегі – көп қайталанса да реттік қатары өзгеріп отыратын өмірлік оқиғалар тізбегіне сай жаңғыра дамитын, әйтсе де бастапқы мәні мен мазмұнын сақтай білетін рухани – адамгершілік ұғымдармен теңдес іс-әрекет үстінен табылуға тиіс қоғам мүшелерінің нақты тарихи, психологиялық болмыс-бітімі мен асқар мұраты.

Адамгершілік, жан сұлулығы, ішкі әлеміндегі психологиялық нәзік құбылыстар, әр мәселенің ішкі сезі қықтығыстары үстінде суреттеуге бейім Сайын Мұратбеков «Отау үй» әңгімесінде бүгінгі күннің толғақты сырларын арғы кезеңдердегі қоғамдық-тұрмыстық күйлермен сабақтас шертеді. Әшейінде байқалмайтын адамдар қарым-қатынасындағы белгісіз сарындардың уақытқа тура пропорционал мәнін жазушы тағдыр жібімен жалғасқан адамдардың кеше мен қазіргі табиғатына зер сала ашады.

Сайын Мұратбековтің әрбір әңгімесінде суреттелетін өмір шындығына көңіл аударып, адамдардың мұны мен мұратына ортақтасқан сайын біздің ойымызға халық әндеріндегі қайталанбас мұңды әуен, сағынышты саз, терең толғаныс, ойлы, ойнақы наз, кимас сезім ораа береді. Біздіңше, мұның өзі жазушы творчествосындағы халықтық сипаттың жақсы әсері де болуы керек. Осы сипат оның әдеби геройларын бізге ет жақынымыздай жақындатып та тұр.

Сайын Мұратбеков - өзіндік дүниетанымы берік, көркемсөзге ықшам психологиялық, интеллектуалдық бағытты нысана тұтқан саналы ізденіс жолында әр алуан шеберлік сырларын еркін игерген жазушы. Қаламгердің стильдік даралығы айқындалып, шығармаларындағы идеялық - эстетикалық жүйе де әрбір туындымен бірге тың қасиеттерге ие болды.

Әдебиеттер:

1. Мұратбеков С. Екі томдық таңдамалы шығармалары. – Алматы: «Жазушы», 1991ж. Т.1: повестер, әңгімелер, - 464 бет.
2. Дәдебаев Ж. Жусан иісті дара талант. // «Қазақ әдебиеті» газеті, 4.08.2006жыл. 6бет.
3. Мұратбеков С. – Алматы: «Жазушы», 1967 ж. Повесть, әңгімелер. 458б.
4. Майтанов Б. Қаһарманның рухани әлемі: Зерттеулер – Алматы: «Жазушы», 1987. – 237бет.
5. Әшімбаев С. Шындыққа сүйіспеншілік: Сын мақалалар, портреттер, эссе. – Алматы: «Жазушы», 1993жыл.
6. Тарази Ә., Мұсалы Л. Көркемдік құпиясы. – Алматы: «Санат», 2000жыл.

Мусаев А.М.

Своеобразный мастер

В данной статье рассматриваются художественные своеобразия рассказов писателя С. Муратбекова «Ултуган», «Запах полыни», «На предгорье Ушкара».

Ключевые слова: характер, стиль, образ, сон, направление, герой, тенденция, любовь, печаль, чувство.

Musaev A.M.

A peculiar master

The art originalities of the stories of the writer S.Muratbekov are considered in the given clause as «Ultugan», «The smell of wormwood», «On the foothills of Ushkara».

Keywords: character, style, image, dream, direction, character, trend, love, sadness, a sense.

Ибраева Ж.Қ. – филология ғылымдарының кандидаты, профессор, Әль-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті, **E-mail:** kulmat@rambler.ru
Алишариева А.Н. – Әль-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университетінің Ph.D докторанты, (Алматы қ., Қазақстан) **E-mail:** bota_inyaz@mail.ru

ОТБАСЫЛЫҚ ҚАРЫМ-ҚАТЫНАС БАРЫСЫНДА ТІЛДІ ТАҢДАУ МӘСЕЛЕСІ

Аннотация. Мақалада отбасылық қарым-қатынас барысында тілді таңдау және тілді талдау мәселесі қарастырылған. Отбасы – шағын қарым-қатынас тобы және әлеуметтік институт ретінде көптеген гуманитарлық ғылымдардың, соның ішінде, педагогика, психология, лингвистика, әлеуметтану және т.б. ғылым саларының басты назарында.

Кілт сөздер: тілді таңдау, тілге қатынас, кодтардың алмасуы, кірімтірілген байқау әдісі.

Көптілді қоғамда тілдердің өмір сүруі мен функционалды жағынан қатар қызмет етуі– әлеуметтану және әлеуметтік лингвистика, психология, психолінгвистика, екінші тілді меңгерудің теориясы және практикасы сынды бірқатар ғылымдардың мәліметтерін ескере отырып талдауды қажет ететін комплексті интегративті мәселе. Көптілді ортада тілді таңдау мәселесін талдау– және көптілділікке қатысты негізгі анықтамаларды жүйелі ажыратып алуды талап етеді, мәселен: *тілді таңдау, тілге деген көзқарас, кодтардың алмасуы және тілді қалау* т.б. Сондықтан, қазіргі таңда тілді таңдау мәселесін Қазақстан Республикасының жаңа тілдік жағдаяты мен жаңадан жүзеге асып жатқан тілдік бағдарламалар төңірегінде қарастыру үлкен мәнге ие. Бүгінгі таңда еліміз тілдік құрылым аясында өте маңызды белес қарсаңында, оған себеп жаңа мемлекеттілік пен тілдік сәйкестіліктің қалануы.

Көптілділік жағдайында тілдер бір біріне үнемі ықпал етуі салдарынан тілдердің араласуы, әсіресе, семилінгвизм көптеп кездеседі. Әрине, қазақстандықтардың тілдік көрінісі (көбінесе билингвтердің) тілдерді пайдалану аясына байланысты өзгеріп отырады. Бірақ, зерттеулердің нәтижесі бойынша соңғы жылдары мемлекеттік тілге қарай тілдің жылжуы орын алуда, нақтырақ айтсақ, саясаттану, білім беру, ғылым саласында мемлекеттік тіл маңыздылығы артып келеді. Сонымен қатар, орыс және ағылшын тілдері қонақ үй бизнесінде, риэлторлық қызметте, күнделікті тұрмыстық қызмет көрсету саласында қолданылады. Тілді/дерді пайдаланудың ерекше аясы – әрдайым ғалымдардың назарынан тыс қалмайтын отбасылық қарым-қатынас болып табылады.

Расымен де, отбасы шағын қарым-қатынас тобы және әлеуметтік институт ретінде көптеген гуманитарлық ғылымдар, соның ішінде, педагогика, психология, лингвистика, әлеуметтану және т.б. қарастырады. Ғалымдардың қызығушылығын ерекше туғызып отырғаны – тұлға аралық қарым-қатынас саласы. Өйткені, адамдар отбасында көңіліне жайлы ортада, туған туыстарының, жақын адамдарының ортасында, өз сөйлеуін бақыламайды, қарым-қатынас барысында сөздерді, тіпті тілді таңдамайды. Айта кететін жайт, тіл білімі саласында мәдениетаралық отбасылық қарым-қатынасты зерттеуге арналған бірқатар жұмыстар жазылған (Е.В. Бондаренко, В.В. Красных, О.А. Леонтьевич, Я.Т. Рытникова және т.б.). Алайда, моноэтникалық отбасылық қарым-қатынас лингвистика саласында түбегейлі зерттелді деп айту қиынға соғады. Лингвистика саласында *отбасылық қарым-қатынас* терминімен бірге (Е.В. Бондаренко) [1, 191 б.], *отбасылық әңгімелесу* (Я.Т. Рытникова), *отбасылық сөйленіс* (А.В. Занадворова) терминдері де кездеседі [2]. Авторлардың көбісі берілген терминдерді синоним ретінде қабылдауды жөн санайды. Дегенмен, «Орыс тілінің стилистикалық энциклопедиялық сөздігінде» [3, 696 б.] отбасылық сөйленісті «*үйдегі сөйленіс*» деп анықтайды.

Отбасылық қарым-қатынасты ғалымдардың көбісі сөйленістің ерекше бір түрі деп, белгілі бір сөйлеу жанрларымен сәйкестендіріп (В.В. Дементьев, Т.Б. Карпова, Я.Т. Рытникова), рөлдік құрылыммен (Ю.Л. Бессмертный, И.А. Стернин), арнайы вокабулярмен (Л.А. Капанадзе, В.Б. Кашкин, Ю. Сафонова), нарратив пен фольклормен (Е.Ю. Кукушкина, В. Сатир, Р.Р. Чайковский) бірге қарастырады. Келесі бір ғалымдар тобы белгілі берілген қарым-қатынас түрін институционалдық емес дискурс ретінде есептелетін отбасылық дискурс деп санайды, оның жүзеге асу аясы тек қана отбасы мүшелерімен, яғни әке-шешесі мен балаларының (жасына қарамастан) арасында және де коммуниканттардың бірге немесе бөлек тұруына қарамастан, солардың арасында ғана жүзеге асады деп есептейді (В.В. Красных, В.В. Звягинцева және т.б.).

Отбасылық қарым-қатынасты зерттеу қызықты, әрі өзекті болып табылады. Себебі тұлғаның бастапқы қалыптасуы, оның ана тілін және шет тілін игеруі, сөйлеу біліктерін меңгеруі: тілдік

әлеуметтену үдерісі де отбасында басталады.

Отбасы – мәдени және мінез-құлық ерекшеліктері мен талаптарының қалыптасатын орны. Отбасылық қарым-қатынаста коммуникативтік жағдаяттардың үлкен жиынтығы көрініс табады.

Өсе келе адам түрлі әлеуметтік және отбасылық рөлдерге ие болады. Оған қоса, отбасы еркін қарым-қатынас ортасы, өмір бойы әрбір тұлға мүше болатын басқа қарым-қатынас орталарына қарағанда кез келген адам отбасында тілдік бейне жағынан да өзін еркін ұстай алады.

Дегенмен, отбасы сыртқы әсерлерден де оқшауланбаған, отбасы және әлеуметтік орта арасында үнемі ақпарат алмасу болып отырады.

Тілдердің отбасында қызмет етуін зерттей келе тілдердің жалпы қызметтерін де анықтаса болады мәселен: сөздер мағынасы көлемінің өзгеруі, олардың қолданылу аясының, лексикалық тіркесімділігінің өзгеруі, жаңа сөздердің қабылдануы, меңгерілуі және олардың тілдік жүйеге ену ерекшелігін, сөзжасам үдерісін, жаңа тілдік бірліктердің жасалуын бақылау. Бұл аяда А.В. Занадворова еңбектері ерекше қызығушылық тудырады. Автор еңбектерінде отбасылық қарым-қатынас барысындағы тілдік құралдар және отбасы мүшелерінің лақап аттары мен қаратпалар қарастырылған. Отбасылық атаулар мен фразеологизмдер, цитаталар қызметі, басқа да прецедентті мәтіндер және еркін отбасылық әңгімелесудегі тілдік ойын кеңінен талданады [2].

Берілген мақалада зерттеу нысаны ретінде Алматы қаласының отбасылары алынған. Зерттеу нысанының ерекшелігі жұмыстың материалы ретінде отбасы мүшелерінің сөйленісі (жалғасымды және жалғасымды емес отбасылық қарым-қатынас, олардың ішінде қарым-қатынасқа түскен адам саны – кем дегенде үш коммуникант, бір отбасы мүшелері болып табылады) диктофонға жазылған. Байқау әдісі келесі респонденттер топтарымен жұмыс кезінде қолданылды – 15 қазақ-билингв, 5 қазақ-монолингв отбасылары. Байқау әдісі – арнайы қабылдау және алдын ала дайындалмаған сөзді тікелей тіркеу арқылы зерттелетін нысан туралы әлеуметтік-лингвистикалық бастапқы мағлұмат жинақтау әдісі. Сондай-ақ, басқа да тіл білімі әдістерінен байқау әдісінің басты айырмашылығы – ақпарат беруші адамдардың табиғи, шынайы, емін-еркін айтылған сөзі туралы ақпарат алу. Сонымен қатар, зерттеу барысында байқаудың арнайы түрі – кірістірілген байқау әдісі де қолданылды. Осы жағдайда зерттеуші өзі бақылайтын нақты бір әлеуметтік топтың (отбасы) мүшесі болып келеді.

Ақпарат берушелерді таңдау кезіндегі мақсатымыз – белгілі тілдік сөйленіске байланысты белгілі классикалық жұмыстардың талабымен сәйкес келеді, яғни информанттар Алматы қаласының тұрғындары, жоғары білімі және де балалары бар. Респонденттердің арасында әртүрлі мамандық иесі кездесті: математиктер, физика ғылымының мамандары, дәрігерлер, бухгалтерлер, экономистер, психологтар, компьютер мамандары, аудармашылар, филологтар және т.б. Жас ерекшеліктері де көрсетілген: енді ғана тілі шыққан баладан бастап, бастауыш мектепте оқитын, мектепте, жоғары оқу орнындағы студенттер және зейнет жасындағы адамдар қатысты.

Зерттеу жұмысының нәтижесі көрсеткендей, қала төңірегіндегі отбасылық қарым-қатынас көбінесе билингвалды болып келеді. Қазақстандық қоғамның билингвалды болып келуі әлеуметтік лингвистика тұрғысынан қазақстандық тіл білімі еңбектерінде ауқымды зерттелген (О.Б. Алтынбекова, Э.Д. Сулейменова, Н.Ж. Шаймерденова, Б.Х. Хасанов және т.б.), және де психолінгвистика, саяси лингвистика тұрғысынан (И. Винницкая, Ж.К. Ибраева, А. Шаяхмет және т.б.) қарастырылған.

Қазіргі таңда Қазақстан қоғамы көптілді әлеумет, бірақ демографиялық және функционалдық жағынан екі тіл – қазақ және орыс тілдері басым болып келеді. Соңғы он жылдық көлемінде Қазақстандағы тілдік жағдайында болған өзгерістер, қазақ тілінің мемлекеттік тіл ретінде қолдануына да бірталай өзгерістерді енгізгенін байқай аламыз.

Статистикалық мәліметтерге сүйенсек, қазіргі қазақстандық отбасылар балаларына көптілді білім беруге ынталы, ал ол өз алдына отбасындағы тілді таңдауды айқындайды. Өз зерттеулерінде О.Б. Алтынбекова тәуелсіздік алғаннан бастап еліміздің оқу орындарында, соның ішінде мектептер арасында бірнеше өзгерістер орын алғанын айтады. Тәуелсіздігіміздің бірінші он жылдығында қазақ тілінде оқитын оқушылар саны 339,3 мыңға ұлғайды. Екі тілді білім беретін мектептердегі қазақ тілінде оқуды таңдаған оқушылар саны 199,5 өсті. Ал, қазақ тілінде білім бере бастаған аралас мектептер саны 202 данаға өскенін көрсетеді [4, 300 б.]. ТМД және шетел елдеріндегідей, Қазақстанда да мектеп таңдау құқығы тұлғаның өз құқығында болса да, соңғы жылдары мектептегі білім алу кеңістігінде тілді таңдау деңгейі қазақ тіліне деген басымдықты көрсетеді. О.Б. Алтынбекова тұжырымдамасына сүйенсек, алдағы уақытта да мектеп деңгейіндегі білім беру саласында мемлекеттік тілге қарай тілдің жылжуы басым болады.

Отбасылық қарым-қатынас барысында қазақ отбасылары арасында байқағанымыз: екі тілді қатар қолдануы (қазақ және орыс тілдерін), тілдердің ауысуы мен араласуы, коммуниканттардың

мақсаты мен міндеттеріне байланысты екі тілді таңдауы көрініс табады. Отбасылық қарым-қатынасты зерттеу барысында берілген қарым-қатынас түрі басқа қарым-қатынас түрлерінен (саясаттық, іскери, ғылыми) ерекшеленетінін ескерген жөн. Бір отбасы мүшелерінің қарым-қатынасы белгілі бір тәрбие, туыстық жақындық пен достық қарым-қатынас деңгейінде өтеді. Осы тұрғыдан, ғалымдардың бір тобы отбасылық қарым-қатынасты сөйленістің институционалды емес тобына жатқызады. Қазақ отбасылары қарым-қатынасының ерекшелігі қазақ немесе орыс тілін таңдауы мен кодтардың алмасуы болып келеді. Осы орайда жоғарыда айтылып кеткен терминдерге анықтама беруді жөн санадық. Лексикографиялық сөздіктерде *тілді таңдау* терминіне әртүрлі анықтамалар берілгені бізге мәлім. Біздің ойымызша, ең толық анықтама Э.Д. Сүлейменова, Н.Ж. Шаймерденова және т.б. Әлеуметтіклингвистикалық сөздігінде ұсынылған: *Тілді таңдау* – 1. Қостілділік жағдайында нақты сөйлеу жағдайында, қарым-қатынастың, Қоғамның әлеуметтік құрылымының және Тілді пайдалану аясының ерекшеліктеріне қарай тілдердің немесе Тіл варианттарының біріне артықшылық беріп пайдалану. 3. Диглоссия жағдайында Тіл өмір сүруінің қайсыбір нысанына артықшылық беріп пайдалану. Тілді таңдаудың әлеуметтік маңызы бар [5, 269 б.].

Алайда, тілді таңдау – ол кешенді мәселе, өз алдына лингвистикалық бірліктерді біріктіріп, демографиялық, әлеуметтік және мәдени құндылықтарды ескеру керек. Отбасылық қарым-қатынас жағдайында тілді таңдау проблемасын зерттеу барысында, отбасындағы сөйлеу әдебін қарастырмау мүмкін емес және отбасылық иерархияның тілдік бірліктерді таңдауға бірден-бір ықпал жасауын да қарастыру қажет.

Зерттеу нысанына күнделікті қайталанып отырған жағдаяттар алынған (мысалы, ақпарат берушілердің жұмысқа кетуі, келуі, отбасымен бірге отырып ас ішкені және т.б.). Сонымен қатар, осы жағдаяттар кезінде сөйлеу барысында күнделікті немесе жиі байқалған сөйленістер жүйеленді. Демек, тек бір отбасына тән ерекшеліктерді айқынданып және де «әртүрлі» (сырт көзге жат, ал отбасы мүшелеріне үйреншікті) күнделікті стереотипті жағдайда қолданатын сөйленістер тіркелді.

Қостілділік ұғымына берілген топтамаларды ескере отырып (У. Вайнрайх, Л.В. Щерба және т.б.), айта кететіні, ол қазақ отбасыларында *табиғи қостілділіктің* орын алуы, яғни қостілді тұлғаның екінші тілі арнайы оқылған емес игерілген тіл болуы. Ғалымдардың пікірінше, табиғи қостілділікті айқындайтын нақты бір мысал – бір тілден екінші тілге кодтардың автоматты алмасуы болып табылады. Респонденттерді бақылау барысында қазақ отбасыларында үнемі қазақ тілінен орыс тіліне ауысу байқалатыны анықталды. Зерттеу барысында барлығы бес отбасындағы 15 қарым-қатынас жағдаяты зерттелді. Кодтардың алмасуы дегеніміз аралас этнотілдік отбасында күнделікті кездесетін жағдай. Елімізде белең алған код ауыстыру кезіндегі қазақтардың белсенді интерференциясынан ерекшелігі, талдау барысында бір тілден екінші тілге толық код алмасуы кездесті. Мысалы, төменде келтірілген жағдаятта басыңқы сөйлем қазақ тілінде айтылады да, бағыныңқысы орыс тілінде берілген:

ҚЖ1: *Олбүгін тамақ жеген жоқ, хотя я приготовила и борщ, и манти.*

Зерттеу барысында байқағанымыз, тілдердің код алмасуының жиі түрлері кездескені. Мысалы, зерттелген мәтіндерде көбінесе қосылу байқалды, яғни бірінші немесе екінші тілден енген сөздердің мәтіннің соңына қосылуы:

ҚЖ 2: *Сол ұмытып қалдым гой атын, вот, черт.*

ҚЖ 3: *Я сегодня очень устала, но все равно ложиться еще рано. Но он почему-то совсем не устал... Неге?*

15 коммуникативті жағдаяттың үшеуіндесі *сыртқы код алмасу кездесті*, яғни қарым-қатынас барысында қазақ және орыс тілдеріндес сөз тіркестердің берілуі:

ҚЖ 1:

P4 – *она вообще по квартирам живет.*

P3 – *ааа, незачем тогда? Ребенок просто будет уставать. Мы, А. хотели же по-другому, на двадцать пятом, еще пробки. Еще же у них этот... домашние задания они делают. После ужина у них отдых, потом, репетиция, эээ музыкальные эти после уроков.*

P4 – *это бесплатно или платно?*

P2 – *бесплатно*

P4 – *гособеспечение?*

P2 – *Иә, сен қалай ойладың? Барлығы тегін.*

P3 – *Қазір мемлекет көп жағдай жасайды. Тек кейбір адамдар түсінбейді.*

P4 – *Рас-ау.*

Сонымен қатар тіл білімінде тілдердің араласуы деп түсіндірілетін *ішкі код алмасу* да

кездесті, яғни, фраза ортасына басқа тілден сөзді кіргізу. Келесі мысалға назар аударайық:

КС 1:

Р3 – ну этот, жанағы, как в школе назывались? Ай сайын төлейтіні бар, тамаққа..

Р4 – тамаққа платишь?

Р3 – төлейді. Я. оплачивает и каждый месяц жанағы взнос.

Р4 – ну, классный неси фонд?

Р3 – фонд. Сол ұмытып қалдым ғой атын.

Р4 – ну небольшие, наверное, деньги?

Р3 – да

Р4 – проживание бесплатное получается?

*Р3 – проживание бесплатное. В одной комнате **төрт** бала. Потом уже когда дети взрослеют, уже по два там и больше*

Отандық және шетелдік тіл білімінде тілдердің ауысуына әртүрлі анықтамалар ұсынылған. Мысалы, Ресей лингвистикалық ғылымдарының академиясы ұсынған «Әлеуметтік лингвистикалық терминдер» [6] сөздігінде кодтардың алмасуы мен тілдегі кодтардың араласуына берілген анықтама мынадай: біріншісінде, белгілі бір тілден немесе кодтың, субкодтың екінші тілге, кодқа ауысуы, қарым-қатынас барысында коммуниканттардың арасында рольдерінің ауысу жағдайы. Сөздіктің авторларының айтуы бойынша, тілдегі кодтардың араласуы бірінші терминнен ажыратып қарауды ұсынады: 1. Қарым-қатынас барысында қостілді тұлғаның бір тілден екінші тілге бейсаналы түрде/мотивациясыз өтуі, кодтардың араласуы тіпті тығыз байланыстағы сөз тіркесінің өзінде де кездеседі. 2. Екі тілді де жақсы меңгеру мен жоғары тілдік құзыреттілік кезіндегі, сөйленіс ішінде бір тілден екінші тілге ауысу байқалатын билингвизм жағдайындағы сөйлеу стратегиясының бір түрі. Өзге тілдік қыстырмалар этникалық немесе әлеуметтік идентификаторлар қызметін атқаруы мүмкін.

Теориялық деректерді талдау нәтижесі көрсеткендей, кодтардың алмасуы мен тоғысуының ара жігі толық ажыратылмаған. Ш. К. Жаркынбекова және Д. Б. Ақынованың еңбегінде көп жағдайда кодтардың алмасуы терминін барлық анықтамаларға ортақ термин ретінде қарастырылатыны айтылады [7].

Келесі мысалға назар салсақ, кодтардың алмасуының бір түрі ретінде бір тілде мүлде баламасы жоқ сөздерді қолдану берілген:

КС 1:

Р4 – развитие же, это же развитие же!

Р3 – только в выходные можно, но они и так то же забирают.

Р4 – в субботу вечером забирают.

Р3 – ну как занятия заканчиваются. Но первый класс наверное в пятницу забирают, потому что же нагрузки там мало?

*Р2 – Да, а мы **наурыз-көже** будем делать?*

Р4 – конечно, будем. Как без него.

Басты қызуғышылық туғызып отырғаны, зерттеу барысында жиналған фразеологизмдер, мақал-мәтелдер корпусы айқындалды. Белгілі болғандай, отбасылық қарым-қатынас барысында ақпаратберушілер қазақ және орыс тілдерінде фразеологизмдерді жиі қолданатыны байқалды.

КС 4:

Р1 – Қалай, жұмыста тыныштық па?

Р2 – Иә. Барлығы жақсы. Шаршадым. Қайтадан тексеру келейін деп жатыр!

*Р1 – Ну, что ж. «**Не все коту масленица**» дегендей, работайте.*

Алайда қазақ немесе орыс тілдеріндегі фразеологизмдерді қарым-қатынас барысында қолданғанда, респонденттердің көбісі фразеологизмдердің тілін, сол тіркесті қолданатын этносын алдын ала ажыратып отырған:

КС 4:

Р1 – Никак не могу закончить эту работу, никто не помогает и все недовольны.

Р2 – Не переживай, закончишь.

Р1 – Мало того, что так много, так еще потом будут критиковать.

*Р2 – А что ты хотела? **Қазақтар айтады ғой, «біткен іске сынышы көп»**. Так что готовься...*

КС 4:

Р2 – Болды, тойдым.

Р1 – Тағы жесеңші. Шай ішейік.

P2 – Нет, все, хватит. Ты тоже много не пей.

P1– А вы, Мама? Шайысеңізі. Мына пирогтан тағы алыңыз.

P3– Рақмет, қалқам. **Орыстар айтқандай «Хорошего – помаленьку».**

Асқазаным ауырады.

Жүргізілген шағын зерттеуіміздің нәтиже мынадай:

– Алматы қаласының отбасыларының басым бөлігі қостілді, соның ішінде табиғи қостілділік жиі кездеседі; басым тілдер қазақ және орыс тілдері;

– белгілі бір жағдаят кезіндегі кодтардың алмасуы бір тілді таңдауды қажет етеді, яғни қазақ немесе орыс тілдерін;

– қазақ-билингв отбасыларының сөленіс кезіндегі кодтарды алмастыруы саналы түрде және сөзін түзеу немесе ойын түсінікті жеткізу барысында байқалады; сондықтан да басқа тілден сөз соңына белгілі бір сөздерді, сөз тіркестерін кіргізу, сөйлемдердің бір бірімен байланысын сезіну қиындық туғызады;

– қарым-қатынас барысында екі тілден де фразеологизмдерді жиі қолдануы байқалады.

Болашақта отбасылық қарым-қатынас жағдайына жүйелі түрде толық зерттеу жүргізіп, жіберілетін қателіктердің классификациясын жасау көзделген.

Әдебиеттер:

1. Бондаренко Е.В. Межкультурная коммуникация как особый тип общения. / Дисс. на соискание канд. филол. наук. – Волгоград, 2010. – 191 с.
2. Занадворова А.В. Функционирование русского языка в малых социальных группах: речевое общение в семье. / Дисс. на соискание канд. филол. наук. – М., 2001. – 182 с.
3. Стилистический энциклопедический словарь русского языка. / Под ред. М.Н. Кожинной. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Флинта; Наука, 2006. – 696 с.
4. Алтынбекова О.Б. Языковые сдвиги в образовательном пространстве Казахстана. Вкн.: Динамика языковой ситуации в Казахстане. – Алматы, 2010. – С. 300-301.
5. Әлеуметтік лингвистика терминдерінің сөздігі. / Жауапты ред. Э.Д. Сүлейменова. – Астана, 2008. – 269 б.
6. Словарь социолингвистических терминов. / Овет. ред. В.Ю. Михальченко). – М., 2006.
7. Акынова Д.Б. Казахско-английские языковые контакты: кодовое переключение в речи казахов-билингвов. / Дисс. на соискания PhD. – Астана, 2014.

Ибраева Ж.К., Алишариева А.Н.

Выбор языка в семейной коммуникации

В настоящей статье рассматривается проблема выбора языка и языкового предпочтения в семейной коммуникации.

Ключевые слова: выбор языка, отношение к языку, переключение кодов.

Ibraeva Zh.K., Alishariyeva A.N.

Language choice in the family communication

The article discusses language choice and language preferences in the family communication.

Keywords: language choice, relationship to language, code-switching.

ӘОЖ: 81373. 15-053.5

Хасанова И.У. – педагогика ғылымдарының кандидаты,
аға оқытушы, М. Өтемісов атындағы БҚМУ
(Орал қ., Қазақстан), **E-mail:** khassanova.inkar@mail.ru

БАСТАУЫШ СЫНЫПТА ҚАЗАҚ ТІЛІН КОГНИТИВТІ ОҚЫТУДА ПСИХОЛИНГВИСТИКАНЫҢ ҰҚПАЛЫ

Аннотация. Бұл мақалада когнитивті психология, психолінгвистика ғылымдарының бастауышта тілді когнитивті оқыту мәселесімен байланысы сөз болады.

Кілт сөздер: Психолінгвистика, когнитивті психология, когнитивті тіл білімі, концепті, ғаламның тілдік бейнесі, психологиялық таным үдерістері.

Педагогика ғылымы соңғы жылдары көптеген табыстарға жетуде, әсіресе, адамның психикалық даму табиғатын танып-білуде, ой-сананың жетілуін зерттеуде тың ғылыми зерттеулер жүргізіліп келеді. Оқушылардың грамматикалық ережелерді саналы түрде меңгеріп, игерген білімін күнделікті өмірде дұрыс қолдануда психолінгвистика қазақ тілін оқыту әдістемесіне тікелей ықпал жасап отырады. Психолінгвистика XX ғасырдың 50-ші жылдары лингвистика мен психология ғылымының қосындысы негізінде шетелдерде, соңынан Кеңес Одағында қалыптаса бастады. И.А. Зимняя: «XX ғасырдың 60-80 жылдарындағы Г.У. Найссер, М. Бродбент,

Д. Норман, Дж. Брунердің және басқалардың когнитивті психологиясы білімге, хабардар болуға, семантикалық есті ұйымдастыруға, болжаушылыққа, хабарды қабылдау және қайта өңдеуге, оқу және түсіну процесіне, когнитивтік стильдерге аса көңіл бөлген», – деп жазады [1, 14 б.]. Когнитивті психологияның негізгі зерттеу аймағы танымдық үрдістер – ес, тіл мен сөздің психологиялық қырлары, қабылдау, ойлау, зейін, қиял және танымдық даму.

Бастауыш сыныпта ана тілін оқытуда балалардың танымдық дәрежесін ескеруде бірден бір басты қызмет атқаратын аспект бар. Ол – оқушылардың психикалық көңіл-күйі мен әртүрлі психологиялық темпераменттері, сонымен қатар, ұлттық тәрбиедегі ойлау менталитеті. Танымдық сипатқа негізделген оқыту әдістемесінде мұғалімге басты кедергі болатын – әр жеке баланың өзіндік ойлауы және онымен ұштасқан жалпы қабылдау дәрежелері. Мұның бәрі бүгінде дербес ғылым саласына айналған психолінгвистиканың еншісінде жатқандықтан, бұл ғылымның когнитивті тіл білімімен байланыс сипаты қандай екеніне тоқталамыз.

Алғаш мектеп табалдырығын аттаған балаға түсетін психологиялық жүктеменің ауырлығы тілді меңгерудегі жүктемеден кем емес, сондықтан әдістемені танымдық тұрғыдан оқытуға құру оңай іс деп ойлауға болмайды. Жалпы психологияның басты тұжырымдары танымдық тұрғыдан оқытуда үлкен тетіктерге айналатыны сөзсіз. Адам сөйлегенде және тілді ұғынғанда тілге сүйенеді, міне, осы сәтте тіл білімі мен психология түйіседі. Осы негізде тілдің психологиямен тығыз байланысы қалыптаса бастайды да, ол өз алдына оқытуда өзіндік жолдар мен жүйелер құрады. Жалпы алғанда, тіл мен адам психологиясы бір-бірінен ажырамас егіз ұғым болғандықтан, танымдық әрекетте басты психикалық категориялар бірлесе жүйе болып кетеді де, сөйлеу және лебізде олар бір-бірімен қабысып жатады.

К.Аханов бұл байланыс туралы кезінде былай деп жазған еді: «Сөйлеу арқылы қарым-қатынас жасау, пікір алысу, біреудің сөзін қабылдау, оны ұғыну процесін түсіндіру психологияның жәрдемі керек етеді...Бұлай болатындығы мынадан: тілдік жүйе адам санасында сақталынады, адам бұл жүйенің элементтерін өзара байланысты элементтер ретінде ұғынады. Заттың біздің санамызда сақталған атауымен байланысы – психикалық байланыс... Заттардың өзіне тән белгілері бойынша аталуы және ол белгілердің таңдалып алынуы – психологиялық факт» [2, 17 б.].

Тілдегі психологизмдік сипат Аристотель еңбектерінен басталып, XIX ғасырдағы Еуропаның көрнекті тілшілері еңбектерінде бөлек бағыт болып қалыптасты. Бұл ғылым дамыған сайын адамның сөйлеу әрекетінің психикалық қалпы мен ерекшелігінің психологиялық тұжырымдамасы жасалып, тілдің, сөйлеудің, сөйлеу қызметінің, сөйлеу кезіндегі индивидтің мінез-құлқының жалпы бірыңғайлық жүйесі жасала бастады. Психолінгвистика тілді жарыққа шығару, сөйлеу әрекеті мен лебізді тілдік, психологиялық және психофизиологиялық аспектілерде зерттегендіктен, осы мәселелерді кешенді түрде қамтуға тырысты. Сол себептерге орай, тіл мен ойлау, тіл мен сөйлеу сияқты күрделі мәселелер мүмкіндігі кемтар балаларды зерттеу арқылы жүргізілді. Соның нәтижесінде, көптеген күңгірт жағдайлардың басы ашылып, сана мен тұлға, ақыл мен ес, қабылдау мен көру, ойлау мен сөйлеу, сөйлем құру сияқты басты мәселелердің өзара қатынасы айқындала бастады. Бұл мәселелердің қарастырылуы психолінгвистиканың өз ішінен бөлек бағыттарын қалыптастырды. Психолінгвистика ғылымы қарыштап дамыған сайын оның да әртүрлі ағымдары жеке ғылым салаларына айнала бастады. Когнитивті тіл білімі тіл білімінен бөлініп шыққаны сияқты когнитивті психология да жалпы психологиядан іргесі ажырап шықты.

Тіл білімі тарихында психолінгвистика Америка Құрама Штаттарында 1950-шы жылдары қалыптаса бастаған деген тұжырым қалыптасқан. Ресей психолінгвистері А.Леонтьев, А.Залевская, Р. Фрумкина бұл ғылымның негіздері Қазан мектебінің өкілі И.А.Бодуэн де Куртенэ, Киев өкілі А.А. Потебня және жиырмасыншы ғасырдың бас кезіндегі Еуропаға белгілі Э.Бенвенист, В. фон Гумбольдт, К.Г. Юнг, В. Вундттың еңбектерінен басталатынын айтып кетеді [3, 18-31 б.].

Кез келген тіл тек өзінің ұлттық дәстүрін танытуға қызмет ететіні белгілі. Басқа тіл өзге тілдің ұлттық мәдениетін танытуға қашанда әлсіздік танытатыны әртүрлі мәтіндік жағдайлар мен сөйлесулерде, лебізде, әсіресе, аудармаларда анық байқалады. Белгілі ресей психолінгвисті Р.М. Фрумкина тілдің бұл психолінгвистикалық аспектісі туралы былай дейді: «... Если в культуре есть

определенные реалии, то в языке есть эффективные способы эти реалии поименовать, обозначить. Это аксиома современной гуманитарной науки. Но из нее, как из каждой аксиомы, должны вытекать следствия. Например: если в языке есть имена, обозначающие определенные культурные реалии, то их семантика может изучаться только при условии привлечения широкого культурного контекста» [4, 55 б.]. Мәселен, қазақ тіліндегі «жігіттің үш жұрты» деген тіркесті алсақ, тек қазақ мәдениетімен тәрбиеленген ұрпақ ғана бұл тіркестің мәнін түсінеді деп ойлаймыз, себебі әр «жұрт» сөзінің мәнінің артында күрделі мән жатқаны анық. «Жұрт» сөзі қазақ көшпелі мәдениетімен өте тығыз астасып жатқандықтан, күрделі концептілік шеңбер құрайды. Бұл концептілік жүйені толық ұлттық тәрбиеде емес, яғни қалада басқа немесе аралас мәдениетте тәрбиеленген қазақ ұлтының өкілдері де ұлттық психологиялық қалыпта қабылдай қоюы қиын екені белгілі. Қалыпты қабылдау жүзеге асуы үшін, алдымен, басты ұлттық психологияны бойына сіңірген индивид тілдік қарым-қатынасқа түсуі қажет. Екіншіден, индивидтердің ұлттық дәрежелері ұлттық танымдық әрекеттерінен анық байқалып тұрғаны жөн, сонда ғана зат есімдердің, атаулардың толық құрылымдық үлгілері санада толық қабылданады. Бұл, ең алдымен, бастауышта оқитын балалардың тілінен олардың күнделікті лексиконынан көрініп отырады, яғни қандай отбасында тәрбиеленген болса, сол отбасындағы тілдік қатынас міндетті түрде баланың сөйлеу тілінде орын алады. Мәселен, анасы орысша тәрбиеленіп, қазақ тілінде жиі сөйлемейтін болса, бала тілінде бұл, әрине, өзінің ізін қалдырады. Ана тілін меңгертуде психолінгвистикалық сипаттың тағы бір көрінетін тұсы – жеке тұлғаның тілін қалыптастырудағы өзіндік әсері. Бастауыштағы бүгінгі бала – ертеңгі қоғамдағы жеке тұлға, сондықтан болашақ тілдік тұлға тілінің қалыптасуының көзі, біздіңше, оның «қарапайым ғаламның тілдік бейнесінен» гөрі «күрделі ғаламның тілдік бейнесін» сол алғашқы баспалдақ болатын бастауыш сатысында қабылдай бастауында жатса керек. Психологияның басты мәселесі жеке тұлға (личность) болса, сол жеке тұлға тілін танытушы – оның санасындағы ұлттық тілтаным көкжиегі. Ал тіл мен танымның тығыз байланысы субъектінің жеке физиологиялық қалпы мен саналық когнициясынан көрініп отырады.

Бүгінде психолінгвистиканың ірі мектептері мен зерттеушілері бар (Дж. Диз, Г.Хауэс, И. Огуд, Р. Кейсли, Х. Сэвин, У. Ламберт, Н. Моор, Т. Слама-Казак, С. Ервин, Х.Поллио, А.А. Леонтьев, Л.С. Выготский, Н.И. Жинкин, И.А. Зимняя, И.Н. Горелов, А.А.Залевская, А.Р. Лурия т.т.). Психолінгвистиканың пайда болу негізінде психофизиология ғылымы жатқаны белгілі, сондықтан психолінгвистика адамның физиологиялық ерекшеліктерімен бірге, сөйлесім әрекетін, индивидтің тілді жарыққа шығарудағы ішкі (ойлау, сөйлеу) және сыртқы (сөйлеу) қызметіндегі жеке және топтық, ұлттық ерекшеліктерін, қатысымдық, тілдесу әрекеттерін қарастырады. Көбіне, психолінгвистика жеке адамдар мен әртүрлі саналық деңгейдегі адамдарға психолінгвистикалық эксперименттер жасау арқылы тіл мен психологиялық ерекшеліктерді анықтайды. Ресей ғалымдары А.А. Леонтьев, А.А. Залевская т.т. зерттеушілер психолінгвистиканың басты зерттеу нысаны сөйлеу, сөйлесім әрекетінің тілмен өзара байланысы деп көрсетеді [5, 7 б.]. А.А. Залевская өз кестесі арқылы жалпы адамның тілдік қабылдау мен жарыққа шығаруды Л.В. Щерба көрсеткен тілдік құбылыстардың үш аспектісін береді. Сонымен қатар, ол сөйлеудің ұйымдасу құбылысын төртінші аспект ретінде береді. Адам санасында сөйлеуді ұйымдастыру кезінде үнемі өнім мен процестің өзара екі жақты қатынасы жүріп жатады. Мысалы, адам бір затты не құбылысты қабылдайды, санасында оны тәртіпке салады, өңдейді, топтайды. Топтау жүзеге асқанда индивидтің психо-физиологиялық ерекшеліктері өз әсерін тигізеді. Өмір сүрген сайын адам шындық болмыстағы заттар мен құбылыстарды өз санасында өңдеп топтай береді. Өңдеп топтаған сайын оның технологиялық қалпы да өзгерістерге ұшырай береді. Сөздің мағынасын түсіну, қабылдау, жарыққа шығару бала санасынан саналы адам сатысына көтерілгенге дейін құбыла береді. Сөздің мағынасы осы ерекшеліктерге байланысты екі түрлі дәрежеде болады. Біріншісі, жалпыға бірдей түсінікті лексикографиялық (төл мағына) мағына, екіншісі, психолінгвистикалық мағына. Лексикографиялық мағынаға жалпылық тән болса, психолінгвистикалық мағынаға жекелікті сипат тән.

З.Д. Попова мен И.А. Стернин осы екі мағына түрінің негізінде танымдық әрекет жатқанымен, танымдық әрекеттің басты нәтижесі ретінде осы сөз мағыналары емес, концептіні атайды. Олар былай дейді: «Концепт – концептосфераның бірлігі, яғни халықтың, ұлттың ойлау бірліктерінің ұйымдасқан жиынтығы. Концепт халық санасында бейнеленген бір немесе басқа құбылыстың барлық менталды белгілерінен тұрады» [6, 104 б.]. А.А.Залевская былай деп жазады: «Тіл психикалық қызметтің заңдары бойынша дамиды. Қоршаған ортаны біз сезім мүшелері арқылы қабылдаймыз. Егер адамда осылардың біреуінің ақауы болса, тілдік жүйенің қалыптасуында бірнәрсе жетпей тұрады. Ең басты нәрсе, тілдің жүйесі генетикалық жолмен берілмейді. Басты ерекшелік қоршаған мәдени ортада, егер тілдік орта болмаса, сәби адамзат тілін меңгермеген болар еді» [5, 12 б.]. Адамның сөйлеу қызметінің ұйымдасуында басты өнім ретінде қатысушылар –

баланың психикалық қалпы, санадағы топтау нәтижесі болатын концептілер мен конструктілер және ең соңғысы сөз және лексикографиялық мағына. И.Н. Горелов, К.Ф. Седов психолингвистикаға: «Сөйлеудің пайда болу, түсіндірілу, жүзеге асу ерекшеліктерін сипаттап зерттейтін ғылым саласы» деген анықтама береді [7, 3 б.]. Осы анықтамада айтылғандай, бүгінде психолингвистика мен когнитивті лингвистиканың қарқынды дамуының нәтижесінде когнитивті психолингвистика, когнитивті психология, когнитивті психосемантика сияқты жаңа ғылымдар қалыптаса бастады.

Джон Андерсон: «1950 жылдардан бастап когнитивті психология тез дами бастады. 1967 жылы Ульрик Найссердің «Когнитивті психология» кітабының жарық көруі маңызды оқиға болды», – деп жазады. Мысалы, когнитивті психолингвистика қабылдау, сөйлесім қызметі, индивидтің тілдік деңгейі, ұлттық менталдық, концепт, констант, конструкт жүйесін тілдік бірлікте зерттеп, тіл мен оны тасушының барлық танымдық көлемін айқындауға тырысады. Когнитивті тіл білімінің ұғымдары осы психология түрінде қарастырылғандықтан, бұлар өзара тығыз байланысты. Бастауыштағы баланың танымдық қызметінің ерекшелігі когнитивті психологияда зерттеледі, сондықтан қазақ тілін когнитивті тұрғыдан оқытуда баланың психикалық жағдайы ескерілуі тиіс. Джон Андерсон когнитивті картинаның қабылдаудың негізінде қалыптасатынын айта келе, мысалға иттің суретін алып, көзбен қабылдаудың төменгі нышандары оның сұлбасын құрайтынын, ал басты сұлба белгілерін паттерндер деп атайды [8, 22, 45 б.]. Дж. Андерсон балалар когнициясының тілмен байланысы туралы: «Стронер мен Нельсон екі-үш жасар балаларға ойыншықтарды беріп, *мысық тышқанды қуып жүр және тышқан мысықты қуып жүр* деген сөйлемдер бойынша құрындар дегенде, екі жағдайда да балалар мысық тышқанды қуып жүрген қылып ойыншықтарды орналастырады, сонда бұл балалардың мысық пен тышқан туралы біліміне сәйкес келеді, яғни бұл – балалар синтаксистік үлгілерге қарағанда, семантикалық паттернді басшылыққа алатынын көрсетеді», – дейді [8, 378-379 б.].

Когнитивті психологияның негізінде танымдық әрекет жатады, яғни когнитивтік бағыт бойынша ойлауды дамыту таным әрекетімен байланысты, сонда когниция тілтаным мен тіл арқылы танылатын танымға ортақ негіз болады. Тілдік бірліктердің когнитивті тұрғыда зерттелуі адамның дүниені, қоршаған ортаны тануымен байланысты. Бастауыш сынып оқушысының дүниені тануы оның бақылауы, түйсінуді (көру, есту, сезу), қабылдауы, ойлауы, елестетуі, т.б. танымдық үдерістер арқылы жүзеге асады. Танымдық үдерістерді дамыту арқылы оқушының әлем жөніндегі танымдық көкжиегі кеңейеді. Біздің ойымызша, тілді оқытудың психолингвистикалық аспектісі осы когнитивті лингвистикамен тығыз байланысты, себебі адам тілдің мазмұндық жағын кесек, ірі құрылымды фрагменттер бойынша қабылдайды.

Адам дүниені тіл арқылы таниды, сондықтан адам санасында сол ана тіл арқылы қалыптасқан ғаламның тілдік бейнесі мәңгіге таңбаланады. Ғаламның тілдік бейнесі – когнитивті лингвистикадағы басты категория, сондықтан ана тілін, оның ішінде, заттар мен құбылыстарды көрсететін ең көп бірліктер, яғни зат есімдерді меңгеруді когнитивті танымдық тұрғыдағы әдістемеге құрғанда, баланың ұлттық тұрғыдағы ойлауы мен танымы ұлттық психология бойынша жүретіні белгілі. Мәселен, дүниені орыс тілі арқылы қабылдаған орыс мектебіндегі ұрпақтың антропологиялық жағынан қазақ болғанымен, қазақы психологиясы болуы мүмкін емес. Мұнда танымдық қабылдау да ұлттық деңгейде жүрмейтіні өз-өзінен түсінікті. Баланың дамуы кезінде оның тілінде белгілі бір жиі қолданылатын сөздердің азғантай ішкі лексиконы қалыптасатыны белгілі, бұл ерекшелік Э.Д. Сүлейменова, Т.Т. Аяпова еңбектерінде қарастырылған. Э.Д. Сүлейменова бұл туралы былай деп жазады: «Данные, полученные в когнитивной лингвистике и психологии, свидетельствуют о первичности развития семантических интенций в соответствии с общим процессом усвоения языка с ассимиляцией информации в имеющихся языковых структурах и приспособлении этих структур к новой информации. Возникает естественный вопрос, откуда «берутся» языковые единицы, как и в каком виде существуют в мозгу знания о языке, его грамматика и словарь, как они «записаны» в мозгу. Один из возможных ответов на этот вопрос дан в концепции «внутреннего лексикона» [9, 86 б.].

Қазақ тілі – бастауыш мектептегі негізгі пән және ең бастысы; ол – ана тілі, сондықтан қазақ тілі пәні арқылы оқушы білім негіздерін игеріп қана қоймай, ұлттық психологияны, мәдениетті, дүниетанымды сезіне бастайды, қоршаған ортаны таниды, дүние туралы өз түсінігі мен танымы қалыптасады. Оқу әрекетінде оқушылардың ақыл-ой, сөйлеу дағдылары мен танымдық қабілеттері жетіліп, тұлғалық ерекшелігі айқындала түседі. Жеке тұлғаның қалыптасуы мен дамуы бастауыш сынып жасындағы балаларда қарқынды жүретіні белгілі, сондықтан бастауыш сыныпта қазақ тілін жаңаша оқытудың әдістемелік жүйесін жасау жұмысында балалардың психологиялық ерекшеліктері ескеріледі.

Оқушылардың психикалық дара ерекшеліктері олардың психологиялық даму себептері мен жағдайларына байланысты болғандықтан, көптеген ғалымдар, атап айтсақ, А.А. Леонтьев, С.Л.Рубинштейн, Л.С. Выготский, К.Д. Ушинский, В.А. Сухомлинский, А.А. Люблинская, Л.М. Фридман, Л.И.Божович және қазақ ғалымдары М. Жұмабаев, Ж. Аймауытов, М. Мұқанов, Қ.Жарықбаев, Ә. Сыдықов, Н. Айғабылов, С. Рахметова, Ә. Алдамұратов, т.б. өз еңбектерінде оқушының психикалық дамуын басқарудың жолдарын жан-жақты зерттеу қажеттігін айтады.

Мәселен, қазақ топырағында алғаш рет «Психология» оқулығын жазған Ж.Аймауытов осы еңбегінде қарапайым адамға жұмбақ сияқты көрінетін психикалық құбылыстардың себептерін, сырларын таныстырып, оны қарапайым тілмен талдайды. Мысалы, «Берне іліктестігі (ассоциация)», «Іліктестік заңы» туралы нақты тұжырымдар беріледі. Ол іліктестік заңының *орайлас іліктестік, ұқсас іліктестік* деген екі түрін түсіндіреді. Орайлас іліктестік заңында бір нәрсенің атын атау нәрсенің өзін ойға түсіреді; нәрсені көру атын еске түсіреді деп, мысал келтіреді: «Мәселен, біреу «Шегембай» десе, аяқ-қолы бақандай, аңсағай аңқау Шегембайдың түрі көзіме елестейді. Түрі есіме түсті-ақ, оның ісі тағы түседі: тірідей өзіне құран шығарып, қожа-молдаға жалғыз-жарым тоқтысын беретіні; – бәрі есіме түседі. Міне, осының бәрінде орайлас іліктестік заңының қызметі көрінеді. Ұқсас іліктестік заңында біздің миымызда жүріп жататын қызметтерді орайлас іліктестік заңымен түсіндіруге болмайтын кездерде, тыңнан келетін заттар бұрынғы өткен заттармен ұқсас болады; ұқсас заттар бұрын ешуақытта бірге болып көрмесе де бола береді. Қиял кезген уақытта ұқсас іліктестік жиі ұшырайды» [10, 139-140 б.].

Тілдің когнитивтік психологиялық аспектісіне психолог ғалым М.М. Мұқанов та жан-жақты талдау жасайды. Ғалым «Жас және педагогикалық психология» атты еңбегінде кіші оқушылардың таным үрдістеріне (қабылдау, зейін, жат пен ес, қиял, ойлану) талдау жасайды. Ол кіші оқушыға не қызықты немесе не қажетті соған мән беріп, осыны қабылдауға икем келетінін және оқушы әр объектінің негізгі қасиеттеріне қабылдау кезінде мән беріп, салыстырылу жұмысы барысында негізгі қасиеттерді кездейсоқ қасиеттерден ажыратуға үйрене бастайтынын айтады. 2-3-сыныптарда балада жеке заттарды, солардың негізгі белгісіне қарап және соған сүйене отырып топтастыруға үйреніп, ойын ұғым арқылы жүзеге асыратын қабілеті болатынын жазады. «Бұл жастағылардың ой-өрісінің әлі күнге дейін еске алынбаған және тауысып бітпеген мүмкіншілігі туралы, біріншіден, әлеуметтік қоғамының алға өріс алуына қарай, екіншіден, қазіргі кіші оқушының мүмкіншілігін өткен дәуірлердегі осы жастағылармен бірден-бір теңестіруге болмайтыны сияқты деректерге негізделіп анықталғанын, осыны бастауыш сыныпта еске алғанды жөн көреді. Сонымен бірге, балаға берілетін тапсырманың жеңіл болғанынан гөрі қиынырақ келуі әлдеқайда ұтымды. Себебі, азды-көпті қиындығы бар тапсырмалар баланың қиналуына, ақыл-ойының алға қарай өрістеуіне жағдай туғызады», – дейді [11, 77-85 б.]. Психолог ғалым мәтіннің ойды түзетудегі атқаратын қызметіне талдау жасаған мақаласында ой сөйлеу арқылы түзеліп, жөнделіп тұратынын айтады. Ойдың үнемі түзетіліп, жөнделіп отыруы, біріншіден, үнсіз сөйлеу алабынан келген, екіншіден, мәтіндерден келген хабарлардың негізінде жүзеге асып отыратынын талдай келіп, мәтін ойды түзетеді дегенде, ол соны бірден түзетпейді, оны қайта оралу хабарын пайдаланып, мидағы бейнелермен (оймен) салыстыра отырып түзетудің нәтижесінде ойдың дамитынын айтады.

Бастауыш сыныптарда қазақ тілін оқыту мәселесіне терең зер салған профессор С.Рахметова ұзақ уақыт бойы кіші жастағы оқушының психикалық әрекетінің мазмұны дұрыс бағаланбай, «зейіні табиғатынан еріксіз, сондықтан бақылай алмайды; есінің мазмұны нақты-бейнелі, өту барысы механикалық, сондықтан мағыналы естің жұмысы әлсіз; ойлауы көрнекі әрекетті және нақты-бейнелі, сондықтан жалпылауға, ұғымдарды меңгеруге олардың әлі жетпейді; олар тек салыстырудан басқа ой операцияларын орындай алмайды; ой қорытындысын жасай алмайды, пікір қалыптастыруға да мүмкіндіктері жоқ» [12, 23 б.] деген пікір қалыптасқанын айта келіп, соңғы жылдардағы психологиялық зерттеулерде баланың белсенділігін пайдаланып, оларға теориялық білім беру деңгейін көтеруге болатындығын анықтаған ғалымдардың (Л.С. Выготский, П.Я. Гальперин, Д.Б. Эльконин, В.В. Давыдов, Н.Ф. Талызина, Л.В. Занков, т.б.) концепцияларындағы ортақ қағидаларды талдап көрсетеді:

1) Оқушыларды оқыту жүйесін қайта құрудағы мақсат олардың үлгерім деңгейін көтеру емес, интеллектуалдық күшін, мүмкіндіктерін дамыту.

2) Балалардың белсенділігін күшейтуге назар аудару. Ғалым зерттеушілердің «оқушының оқу әрекетінде негізгі таным үдерісі – ойлау жұмысы» деген пікіріне қосыла, өз еңбектерінде тілді меңгертуде ойлау мен қиялды іске қосуға ерекше көңіл бөледі. Яғни, оқушыларды тілдік ұғымдарды саналы түсіну үшін салыстыру, жалпылау, нақтылау, анализ, синтез жасау, дерексіздендіруге ғана үйретіп қоймай, онан әрі балада елес туғызу, жаңа бейне туғызу,

шығармашылыққа үйретуге жетелейді.

3) Оқу мен дамудың арақатынасы жөніндегі қағидаға сүйенуде зерттеушілер балалардың теориялық білімдерінің деңгейін көтеруді 1-сыныптан бастау қажеттігіне келісіп, қиындық деңгейінде оқыту қағидасын ұсынады. Бұл жаңа жүйенің жалпы негізі оқытудың ертеңгі мүмкіндіктеріне оларды бағыттау, балаларға «таяудағы психикалық дамудың» ең жоғары көріністеріне жетуге көмектесу болып табылады.

Сайып келгенде, білім берудің негізі бастауышта қаланатындықтан, төменгі сыныптан-ақ, оқушыларды ізденуге, ойландыруға, көп қоятын сұрағының жауабын іздестіруге дағдыландырып, сондай-ақ, қабілетіне қарай шығармашылыққа жетелеуіміз керек.

Бұл пікірлерден шығатын қорытынды: оқыту үрдісі қызметтерінің орындалу барысында және балалардың психологиялық таным үдерістерінің (есте сақтауы, ойлауы мен қиялын, ерік-жігерін, т.б.) дамуы нәтижесінде, оқытуды айқындаудың арқасында қайшылықтарды шешуге, нақты нәтижеге жетуге болады. Сондықтан қазақ тілін когнитивті оқытуда психолингвистикалық заңдылықтарға негіздеп жүргізу қажеттігі туады.

Әдебиеттер:

1. Зимняя И.А. Педагогикалық психология. – Алматы: Логос TST-Company, 2005. – 368 б.
2. Аханов К. Тіл білімінің негіздері. – Алматы, 1993. – 496 б.
3. Ерастов Н.Т. Психология общения. Пособие для студентов. – Ярославль: ЯрГУ, 1979. – 96 с.
4. Фрумкина Р.М. Психолингвистика. – М.: Академия, 2008. – 320 с.
5. Залевская А.А. Актуальные проблемы психолингвистики (лекции). – Алматы: Қазақ университеті, 2004. – 49 с.
6. Попова З.Д., Стернин И.А. Когнитивная лингвистика. – М.: АСТ: Восток – Запад, 2007. – 314 с.
7. Горелов И.Н., Седов К.Ф. Основы психолингвистики. – М.: Лабиринт, 2001. – 304 с.
8. Андерсон Джон. Когнитивная психология. – СПб.: Питер, 2002. – 496 с.
9. Сулейменова Э.Д. Казахский и русский языки: Основы контрастивной лингвистики. – Алматы: Демей, 1996. – 208 с.
10. Аймауытов Ж. Психология. – Алматы: Рауан, 1995. – 312 б.
11. Мұқанов М. А. Жас және педагогикалық психология. – Алматы, 1982. – 246 б.
12. Рахметова С. Қазақ тілі әдістемесінің теориясы мен технологиясы. – Алматы: ҚазҰПУ, 2007. – 184 б.

Хасанова И.У.

Влияние психолингвистики в когнитивной обучении казахского языка в начальных классах

В статье рассматривается связь когнитивной психологии и психолингвистики с когнитивным обучением языка в начальных классах.

Ключевые слова. Психолингвистика, когнитивная психология, когнитивная лингвистика, концепт, языковая картина мира, процессы психологического познания.

Khassanova I.U.

Influence of psycholinguistics cognitive learning the Kazakh language in primary school

The article discusses the relationship of cognitive psychology and psycholinguistics with cognitive learning language in primary school.

Keywords: Psycholinguistics, cognitive psychology, cognitive linguistics, concept, language picture of the world, the processes of psychological knowledge.

ӘОЖ: 808.5:81'272

Ыбырайым Ә.О. – филология ғылымдарының кандидаты,
доцент, М.Х. Дулати атындағы Тараз мемлекеттік университеті
(Тараз қ., Қазақстан), **E-mail:** azimchan23@mail.ru

БҰҚАРАЛЫҚ АҚПАРАТ ҚҰРАЛДАРЫНДА ҚОЛДАНЫЛҒАН СӨЗДЕРДІҢ БОЙЫНДАҒЫ МАҒЫНАЛЫҚ ДӘЛІСІЗДІК ПЕН ЕКІҮШТЫЛЫҚ

Аннотация. Бұл мақалада бұқаралық ақпарат құралдарында қолданылған сөздердің бойындағы мағыналық дәлсіздік пен екіүштылық мәселесі және баспасөздегі тіл мәдениеті қарастырылған. Автор газет мәтіндері мен телеарналардағы тілдік қолданыстардағы стильдік қателерге талдау жасап, ондағы

мағыналық екіұштылық пен дәлсіздіктерді нақты мысалдармен дәлелдеген және БАҚ мәтіндеріне қойылатын талаптарды көрсеткен.

Кілт сөздер: тіл мәдениеті, мәтін, бұқаралық ақпарт құралдары, тілдік қолданыс, бұқаралық коммуникация, мағыналық дәлдік, редактор және т.б.

Әдеби тілдің ауызша және жазбаша түрінің қатар дамып, қоғам өміріндегі қызметінің өрістей түсуі үшін оны түрлі ауытқулардан арылтып отыру, қоғамның, тілдік ұжым мүшелерінің сөз мәдениетін көтеру «сөз мәдениеті» деген ғылыми-теориялық пәннің алдында тұрған гуманистік, әлеуметтік жауапкершілік болып табылады [1, 3 б.].

Сөйлеу әрекетінде туындайтын кедергілерді мәтіннің ең төменгі деңгейіне түсіріп, ақпараттылығы мен сенімділігін арттыру үшін редакциялаудан өткізу міндетті. Егер автордың нұсқасы баяндаудың немесе ойды жеткізудің қалыптасқан нормадан тыс формалармен берілсе, оны жалпыға белгілі үлгілерге салып түзетуге асығудың қажеті жоқ, өйткені баяндаудың дәл осы тәсілі, ойдың ішкі қатпарларын жеткізудің тиімді тәсілі болып шығуы мүмкін.

Қолжазбалар, түпнұсқалар баспалар мен редакцияларда идеялық-саяси, көркемдік-әдеби, тілдік-стильдік, емлелік жағынан түзетуден, өңдеуден өтеді. Осы арқылы қолжазбалар редакциялану арқылы мүлде жаңа сапаға – жеке авторлық сападан қоғамдық маңызды баспалық-редакциялық сапаға ие болады. Авторлық сапаға – авторлы қоғамдық сапа қосылады. Ол енді әрі авторлық, әрі баспалық-редакциялық қолжазба, басқаша айтқанда, авторлы баспалық-редакциялық түпнұсқа.

Редактор мәтінмен жұмыс істеу барысында өзін автордың орнына қойып, оның логикасын, тақырыпқа деген көзқарасын материалдық проблемаларын, стильдің даралық ерекшеліктерін түсінуге тиіс, содан кейін ғана түзету нұсқаларын ұсына алады. Авторлық түпнұсқаның мазмұнына жете мән бермеу, оның стилистикасын тиісті деңгейде түсіне білуге қабілетінің жетпеуі, дәлелсіз, субъективті ескертпелер мен түзетулер – шығарманың мағынасы мен формасын бұрмалауға жасалған алғашқы қадам және ол өзара шиеленіс үшін негізгі себеп болып табылады. Редактор ұсынған түзетулер авторлық мәтіннің мазмұнына, композициясы мен стиліне толық сәйкес келіп, оны ажарландырып, нәрлендіріп тұруы тиіс. Олай болмаған жағдайда редактор енгізген түзетулер мәңсіз болып шығады. Автор мен редактордың нұсқалары, мазмұны, стилі, құрылымы жағынан бірдей деңгейде болса, онда басымдық автор нұсқасына беріледі. Сондай-ақ, түзетудің қажеттілігін сауатты негіздей білу керек, олай болмаған жағдайда редактордың автормен тіл табысуы өте қиын болады.

Автор мен оқырманның қатынасы мәтін арқылы жүргізіледі, егер мәтін белгіленген талаптарға сай келмесе, онда қатынаста қиындық туындайды. Авторды кәсіби маман ретінде түсіну, нақтылайтын сұрақтарды дәл қоя білу, бір қарағанда оңай әрекеттер сияқты көрінеді. Алайда бұл – өте күрделі процесс. Кейде мәтіннің өзі оны түрліше түсінуге итермелейді (бұл, әсіресе, сөздерді дұрыс немесе дәлдікпен қолданбағанда анық көрінеді) және автор мен редактордың әртүрлі өмір тәжірибесі, өмірлік ұстанымы мен көзқарасының ерекшеліктері бір мәтінді әртүрлі мағынада түсінуге, бір жағдайды әртүрлі көруге (бағалауға) соқтырады.

Құрметті Ректор мырза! Екінші мамандықты (сырттай болім) грант есебінде оқуға болады ма?.....

Құрметті Асел!

Екінші жоғары білімді сырттай және мемлекеттік грантта оқи алмайсыз (ЖОО сайтынан алынған материал).

Бұл сөйлемнен біз екінші жоғары білімді сырттай оқуға болмайды деген жауап алып отырмыз, алайда бұл оқу орнында екінші жоғары білімді сырттай (қашықтан оқыту арқылы) алуға болады, мұндағы жауаптың мазмұны: екінші жоғары білімді сырттай оқуға мемлекеттік гранттың бөлінбегендігі туралы. Сөйлемнің дұрыс құрылмауына байланысты, бұл жауапты оқыған адам екінші жоғары білімді сырттай оқуға мүлдем болмайды екен деп түсінеді.

NOMAD көлікті сақтандыру компаниясының жарнамасына назар аударайық:

Полис сатып алда, қосымша сыйлық ал (Қуни полис и получи подарок).

Бұл сөйлемдегі да шылауының дұрыс жазылмауына байланысты, жарнама мәтіні мүлдем басқа мағынаны білдіріп тұр. Мәтін мазмұны «*полисті алдап сатып, қосымша сыйлыққа ие бол*» деген екінші мағынаға итермелейді. Немесе «*Әйімкүл Шоңның жанды жері – өмір бойы айнымаған асыл жары*» деген себептес салалас сөйлемді талдап көрейік. Бұл салалас сөйлемнің екінші жай сөйлемі іс-әрекеттің себебін, алдыңғысы сол себептен туған нәтиже, салдарды білдіріп тұр (сал. «*Әйімкүл Шоңның жанды жері, өйткені өмір бойы айнымаған асыл жары*»). «Қазақ тілінің түсіндірме сөздігінде» «*жанды жер*» деп сөзге төмендегідей түсініктеме берілген: а) талма жер; ә) ар-ұятқа, намысқа тиетін, көңілге келетін сөз [2, 264 б.]. Демек, Шоңның әйелі оның ар-ұятқа,

намысқа тиетін, көңілге келетін, талма тұсы болса, онда әйелінің «өмір бойы айнымаған асыл жар» болғаны күмәнді болып шығады. Соған орай, «жанды жер» тіркесі екішты, тіпті, комикалық мағына беріп тұр. Бірақ, мақала комика тудыру мақсатында емес, Шоң бидің ұлағатты істерін көрсету үшін жазылған. Автордың осылай «жанды жер» тұрақты сөз тіркесінің мағынасын және тілдік бірліктердің өзара әсерін есепке алмағаны қосмәнділіктің туындауына негіз болған [3, 605 б.]. Тағы да бір мысал: *Қанат күшін көрсеткісі келгендей шіреніп қалып еді, тақымында келе жатқан көк шолақ бес атары жанды жерін ауыртып кетті* (Ә.Әбішев). Мұндағы көк шолақ сөзінің бір қарағанда Қанаттың астындағы аты екені немесе бес атарының анықтаушы екені белгісіз. Сондай-ақ, «Егемен Қазақстанның» 2011 жылдың 16 ақпанындағы санында «Йеменнің астанасы Сана қаласында манифестанттардың полициямен және ел президенті Абдолла Салехтың жақтастарымен қақтығыстар қайта жалғасты. 3 мың қаралы наразылар ел астанасындағы басты алаңға келіп, президенттің отставкаға кетуін талап етті» деген ақпарат жарияланған. Осындағы «қаралы» сөзінің болжалды сан есімді немесе қайғылы деген мағынаны білдіріп тұрғаны белгісіз.

Редактор – материалдың алғашқы оқырманы. Тәжірибелі редакторлар мәтінді өз қабылдауының негізінде-ақ мәтінді бір оқығаннан-ақ түсінуге болатынын немесе оның мәнін түсіну үшін қаншалықты еңбектену керектігін, яғни қайта оқу барысында мәтінді толық оқу керек пе, әлде оның кейбір бөліктеріне ғана көз жүгірту керек пе – деген мәселелерді алдын ала тұжырымдай алады. Алайда, қарапайым оқырманға қарағанда, редактор оқырманның сөз шығармашылығына реакциясын болжай отырып, ол жазбаша немесе ауызша хабарламаның ең маңызды психологиялық ерекшеліктерін және ақпараттың шығу көзінің сенімділігін саналы түрде көре білуі тиіс.

БАҚ, жарнамалар мен паблик рилейшнз мәтіндері үшін мәтінді алғашқы қабылдау факторы аса маңызды болып табылады. Онда материалдарды тұтас қабылдау мен оның жекелеген фрагменттерін қабылдау да ерекше маңызды (оның ең кіші бөлшегі мағыналық және стилистикалық элемент ретінде қолданылатын сөз болып табылады).

Мысал үшін кейбір жарнамалардың орысшасы мен қазақшасын салыстырып көрейік: «*Спать можно со вкусом*» – «Ұйықтасын дәммен мүмкін» (Өскемен қ.), «*Техника без помехи*» – «Кедергісіз техника» (Тараз қ.), «*И один в поле воин*» (киноның аты) – «Тіпті өрісте де жауынгер» (Алматы қ.), «*Пусть улыбка сияет здоровьем!*» – «Күлкі денсаулықпен болса жарқырасын!», «*Мне 18, я голосую*» – «Маған 18, мен сайлаймын» (Алматы қ.), т.б. Егер бұл мәтіндер оқырманға жеткенге дейін білікті редактордың қолынан өткен болса, олар оқырманның мысқыл күлкісін туғызбас еді.

Бұқаралық ақпарат құралдары тәжірибелі редакторларының айтуынша: «егер мәтін алғашқы оқығаннан ең болмаса бір адамға түсініксіз болса, онда ол көптеген оқырманға түсініксіз болады». Мұндай «бір» адам көбінесе оны жариялауға дайындайтын редактор болып шығады, сондықтан оның кәсіби міндеті – мәтіннің түсініксіз болу себебін анықтау. Ал себептер әртүрлі болуы мүмкін: мағыналық, яғни тақырыптың анықсыздығы, автор ойының шатасуы, стилистикалық, яғни баяндау тәсілі автордың ойына кіріп-шықпаған ассоциацияларды ұсынып, оның тұжырымдарын басқаша түсінуге итермелейді. Мысалы, *Тыныш жүре алмайтын мұғалім* – деген тақырыпты оқығанда сізде қандай ассоциация пайда болады? Осы сұрақ қойылған студенттердің басым көпшілігі «арызқой, әр нәрсеге ұрынып жүретін жағымсыз мұғалім» деп жауап берді. Ал мақала, шынында, Қаскелең ауданындағы бір мектептің тыным таппайтын ізденгіш, тәрбие сағаттарын өткізу үшін Халық Қаһарманы С. Нұрмағамбетовты, т.б. көрнекті қоғам, мемлекет қайраткерлерін оқушылармен кездесуге шақырып жүретін жағымды мұғалімі туралы жазылған.

Мәтіннің мазмұны мағынасы мен грамматикалық сөйлемдері арқылы байланысқан сызықтық-тізбекпен өрістейді, алайда ол иерархиялы (төменнен жоғары қарай бағынады), яғни оның негізгі және қосалқы элементтерді қамтитын мағыналық құрылымы болады. Әрдайым, ондағы басты ой – тақырып: тақырыптың мазмұнын әртүрлі қырынан ашып тұратын ойлар – бірнеше тақырыпшалар; тақырыпшаларды нақтылайтын ойлар – субтақырыпшалар. Мағыналық құрылымның күрделілігі тақырыптың, стильдің, жанрдың, мәтін көлемінің ерекшелігіне байланысты болады.

Тақырыптың анықсыздығына қатысты «Егемен Қазақстанның» 2010 жылдың 13 шілдесіндегі нөмірінде жарияланған «Бәрекелді, Бейбіт!» деген шағын мақалаға назар аударайық:

Бәрекелді, Бейбіт!

«Халқымызда «Ала қойды бөле қырыққан жүнге жарымайды» деген мәтел бар. Оның мазмұны бүгінгі қозғап отырған әңгімемізге дөп келгендей. «Егеменнің» Батыс Қазақстан облысындағы меншікті тілшісі Темір Құсайын «Ешкі сүтіне де елеп қарайық» деген тақырыппен көкейде жүрген ділгір мәселені қозғап отыр. Мал шаруашылығымен етене араласып өскен ауыл баласымыз. Халқымыз ешкі малын қойдан бөле-жара қарамаған. Қазақ ұғымында қой мен ешкі қатар айтылып, әспеттеліп келген. Керек

десеңіз, кедей болсаң ешкі бақ деп нақтылай ескертіп те өтеді. Қазірде ауылда еңбек ететін шаруаның ешкі малын елемей келе жатқанын көзіміз көріп жүр. Біз балалық шағын көрмеген кешегі алапат соғыс кезінің ұрпағымыз. Иә, сол сұрапыл жылдарда менің шешем тауда колхоз малын бақты. Ал мен өзім болсам ауылда Сұлухан деген апаның қолында өстім. Үйде жесір әйелдің жалғыз қызы Айман, жағал ешкі және мен, үшеуіміз ғанамыз. Таңдайға басар түйір жоқ, талғажау ететін тамақ жоқ. Бір күні жаңағы жағал ешкі лақтады. Жалғыз емес, егіз лақ. Айман екеуіміз қуанып қалдық, аузымыз аққа тиді. Сұлухан ана ешкінің сүтіне талқан шылап, көже жасап беретін болды. Қуанышта шек жоқ. Көктемде мал жаппай төлдеді де аузымыз аққа тиді. Сол жағал ешкінің тәтті сүтінің дәмі әлі күнге дейін ауыздан кетпейді. Кейінірек шаруашылықтарда ангор ешкісін өсіру көбейді. Өте өсімтал мал. Жібек жүні, түбіті қолғап, байпақ тоқуға қандай әдемі, жып-жылы. Тіпті сол ешкінің жүнін сатып алмақ болып бір қиырдағы Кавказдан келген тұтынушыларды да көргеніміз бар. Кейінірек, неге екені белгісіз, сол ангор ешкінің тұқымы азайып кетті.

Телехабардан Францияда ешкі малы көптеп өсірілетінін көргенім бар. Тіпті ешкі сүтінен ірімшіктің 70 түрі өндіріледі. Сыртқа тауар ретінде де саудалайды екен. Демек, пайдалы болғаны ғой. Ал бізде ше? Неге ұмыттық? Осы шаруаны қолға алып отырған кәсіпкер, атомшы Берік бауырыма жол болсын деймін. Шаруаны дөңгелентіп, пайдалы кәсіпке айналдыратынына сенімдімін. Ауылдағы ағайындар біз де ойланайық».

Көріп отырғанымыздай, мұнда Бейбіт деген есім мүлде жоқ. Олай болса, бұл мақаланың неге бұлай аталғаны түсініксіз. Бұл жердегі Бейбіт пен Берікті ауыстырып алған автор болуы да мүмкін, алайда редактор осындай сәйкессіздіктерге ерекше назар аударуы тиіс еді. Тіпті, мақаланы «Бәрекелді, Бейбіт» деп атағанның өзінде де, біздің ойымызша, ол мақала мазмұнына толық сәйкес келмейді.

Мәтін, әсіресе, ақпараттық мәтін бір рет оқығаннан кез келген оқырманға түсінікті болуы тиіс, егер ол бір оқырманға түсініксіз болып, оны қайта оқуға тура келсе, онда ол – сәтсіз құрылған мәтін. Төмендегі мәтінді оқып көрейік:

«Тегі түрік Анахарсистиң анасы грек қызы болған: өз тілімен қатар грек тілін жете меңгерген ол елінен терезесі тең адам таппай Грекияға, Солон атты философты іздеп барып: «Мен саған дос болайын деп келдім», – дейді. Бұл мәтінді бір оқып шыққан оқырманның Грекияға барып, дос іздеп жүрген адам Анахарсистиң өзі емес, анасы екен деп түсініп қалуы мүмкін.

Енді мына мәтінге назар аударсақ: *«Мемлекеттік білім стандарты жоғары білімді мамандар даярлауға құрылған оқу орындары келешек инженерлер өз саласында тілдік қолданысты игеру, негізгі кәсіби грамматикалық сөздікке, ресми-іскерлік, ғылыми стильге құрылған тілін игеріп жатырған елдің мәдениеті мен дәстүрін білуге бағдар жасайды».* Бұл мәтінде, біріншіден, автордың ойы түсініксіз, екіншіден, бірнеше сөз қайталаулар (*құрылған, игеру*) мен грамматикалық, стильдік қателер кездеседі. Сондай-ақ, *«Тахир Қасымханның туған ағасы, өмірін Мұхаммед Шайбаниге қарсы күреске арнаған, қазақтар арасында аса беделді Әдік сұлтанның ұлы болатын» (Ана тілі)* деген сөйлемді бір оқыған адам Тахирді Қасымханның ағасы екен деп қалуы мүмкін.

Мәтіннің өзара мағыналық байланысы бар екі элементі бір-бірінен тым алшақ тұрса, біздің есте сақтау қабілетіміздің шектеулі көлемі бұл байланысты түсінуге қиындық тудырады. Мәтіннің өзара мағыналық байланысы бар фрагменттерінің мәтін ішінде қатар тұрғаны дұрыс. Сондықтан да редактор егер мәтіндегі сөз нақтылауды қажет етіп тұрса, оның екі жақты мағына туғызуына жол бермей бірден түзету керек. Теледидарда жаңалық жүргізушісі: *«Атышулы директордың орынбасары әлі де өз орнында отыр. Оны орнынан түсіруге он алты мектептің мұғалімдері қол қойған»,* – деген ақпар беріп тұр. Бұл мәтіннен біз *«атышулы директор»* мен *«он алты мектептің мұғалімдері»* туралы ақпаратты тыңдап отырмыз. Алайда, толық мәтін мен сюжетке қарасақ, ақпараттың мектеп директорының *«атышулы орынбасары»* мен оның жұмыстан кетуін талап етіп арыз жазған *«бір»* мектептің *«он алты»* мұғалімі туралы екенін ажыратамыз. Тағы бір мысалға көңіл бөлейік: *Кезінде қаймана қазақтың намысын жыртқан, ұлтына ұпай әперген алтын асықтай ұлдарын іздеп, редакциямызға қоңырау шалушылар көп (Жас Алаш).* Бір қарағанда бәрі дұрыс сияқты. Алайда, мұндағы *қаймана* сөзіне «Қазақ тілінің түсіндірме сөздігінде» *«танымайтын, бөтен, бөгде»* деген түсінік [2, 454 б.] берілген. Олай болса, бұл сөздің осы мәтінде қолданылуы еш қисынсыз. Өйткені, бөтен, танымайтын біреудің намысын жыртқан адамдарды кім іздейді. Бұны да редактордың өз жұмысына салғырт қарағанының нәтижесі деп бағалауға болады.

Редактор мәтінді оқу барысында оның кез келген бөлігінде дәлсіздік пен қателіктің ұшырауы мүмкін екенін естен шығармау тиіс. Мысалы: *Оралкүлдің тобасы менің Анамдікі сияқты аузында емес, жүрегінде. Обал-сауап десе, қамқорлық десе, елтілдеп тұрады. Қандай да бір қайырымды шаруада қабағын шытып, қарсы келмейді (А. Майлыбаев).* Бұл жерде автордың айтпақ ойы – Оралкүлдің де, анасының да тобасының ұқсастығында, яғни олардың тобасының жүрегінде екені туралы. Алайда, мәтін

анасының тобасының аузында екенін көрсетіп тұр. Өйткені, сөйлемнің құрылымдық жүйесі соған итермелеп тұр. Бұл жерде редактор мен автор қырағылық танытпаған, егер олар «сияқты» сөзінен кейін үтір қойса, онда сөйлемнің мәні мүлдем өзгеріп, автордың ойын дәл берер еді. Тағы бір мысал: «*Біздің университеттерде білім алу үшін поляк тілін білу міндетті емес. Ағылшын тілінде оқытатын мамандықтар да бар. Студенттермен алмасу екі жаққа да тиімді болмақ*», – деді Қазақ гуманитарлық заң университетінің ректоры Сергей Ударцевпен кездесу барысында «Перспектива» білім беру қорының президенті Вальдемар Сивински (ЕҚ). Бұл сөйлемдегі төл сөздің кімге тиесілі екенін бір оқығаннан ажырату қиын. Сондықтан редактор сөйлем құрылымына дұрыс көңіл бөлуі тиіс.

Мәтіннің негізгі түйінін анықтау үшін, онымен алғашқы танысқанда-ақ, бөліктердің бір-бірімен қалай байланысқанына назар аударған пайдалы. Немесе, сондықтан, сондықтан да, бірақ, соған сәйкес, т.б. шылауларды дұрыс қолданбау – логикалық ойлаудың бұзылуының бірден-бір себебі. Төмендегі мысалдарға назар салып көрейік: *Менің айтқандарымның бәрі ешкімге де әсер етпей, бірақ өзімді-өзім қинадым (Қаз.әйел.). Еліміздің намысын қорғап жүрген «Астана» вело клубы әзірше жақсы нәтижелерімен қуанта алмай отыр. Алайда, белгілі велошабандоз Л. Армостронг екінші турда 45-орыннан көрінді. Бұл қазақстандықтардың ішіндегі ең үздік көрсеткіш. Мұндағы бірақ, алайда қарсылықты шылауларының қолданылуының ешбір логикаға келмейтіні анық көрініп тұр. Мәселен, бірінші сөйлемде мағыналық тұтастық, сөйлемнің мәні бойынша сондықтан, сол себептен шылауы қолданылуы тиіс болса, екінші және үшінші сөйлемдерді байланыстырушы қызметін атқарып тұрған алайда шылауы әлемдегі ең үздік велошабандоздардың бірі Л. Армостронгтің 45-ші орнын жоғары нәтиже ретінде түсінуге итермелейді.*

Тағы бір мысалға назар аударайық:

«Бір дана досына:

– Біз отырған мына бөлмені жақсылап қарап шық та, осындағы қара түсті заттарды есіңе сақтауға тырыс, – депті.

Бөлмеде қара түсті заттар өте көп болғандықтан досы тапсырманы тез орындапты («Ақ жол»). Бұл үзіндідегі «Бөлмеде қара түсті заттар өте көп болғандықтан досы тапсырманы тез орындапты» деген сөйлемде, біріншіден, пунктуациялық қате болса, екіншіден шылаудың дұрыс қолданылмауына байланысты сөйлемнің екі компоненті бір-біріне карама-қайшы келіп тұр.

Мерзімді басылымдардағы мәтіннің анықтығы, дәлдігі, мәнерлілігі мен түсініктілігі үшін қарапайым лексика-грамматикалық және стилистикалық нормаларды сақтау – үнемі назарда ұстайтын мәселе. Өйткені тіл бір рет қалыптасып, бір орнында тұрақты қатып қалатын зат емес, ол ұдайы даму, жетілу үстінде болатын құбылыс. Оның дамуына, жетілуіне бұқаралық ақпарат құралдарында дұрыс қолданылған жаңа сөздер, сөз тіркестері, синтаксистік құрылымдар, сәтті аударылған терминдер мен атаулар да әсер етеді. Сонымен қатар, мерзімді басылымдарда кейде тілдің грамматикалық, стилистикалық нормаларына сәйкес келмейтін сөздер, сөз формалары, сөйлемдердің де жалпы халықтық кең қолданысқа еніп кетуі жиі кездеседі.

Бұқаралық коммуникация жағдайында аудиторияның сөз шығармашылығын психологиялық қабылдауының тағы бір коммуникативтік ерекшелігі – оның мәтінмен таныстығының міндеттелмеуі. Сондықтан да көпшілік БАҚ материалдарымен көбінесе іс арасында, яғни – жұмыстан қайтып келе жатқан жолда, тамақтану үстінде, теледидар қарай отырып газет беттеріне көз жүгірту арқылы және т.б. үстірт жағдайларда танысады да, өзіне қажет емес артық, қызықсыз мәліметтерді бірден лақтырып тастайды, ал қызық жерлерін көз жүгіртіп қана оқиды. Сондықтан да редактор мәтінді талдау барысында әлеуетті оқырман ретінде осы жағдайларды ескеруі тиіс. Нақтырақ айтқанда, редактор мәтіннің мағыналық қырларының дұрыс қойылуына, оқырман назарын аудару алуына, баяндау тәсілінің оқырмандардың қызығушылығын арттырып, эмоциясына әсер етуіне, баяндалған оқиғаларға олардың қатысуы мен жанашырлық сезімін оятуына ерекше көңіл бөлуге тиіс. Бұған редактордың тілдің стилистикалық қорын терең білуі зор мүмкіндік береді.

Бұқаралық коммуникация мен тіл білімі мамандарының жұмысы барысында БАҚ мәтіндерін этика тұрғысынан бағалау жиі ұшырасады. Кез келген автор өз аудиториясын сыйлауы тиіс, ашық жария (публичный) қатынас барысында ғасырлар бойы қалыптасып, ұлт менталитетінен көрініс тапқан этикалық нормаларды сақтауы тиіс. Тақырып пен оларды беруде, тілдік құралдарды таңдауда адамгершілік талаптарын ешуақытта естен шығармау керек. Алайда, бұл талаптар жиі бұзылады. Бұл БАҚ тілінің саналы түрде дөрекіленуінен (сондықтан да, кейбір зерттеушілер тілдің жабайылануының (варварлануының) кезекті толқыны жүріп жатқаны туралы айтып жүр), мәдени жетістіктер мен тарихи деректердің төмендетілуі мен кемсітілуінен, рухани құндылықтардың қадірін кетіруден, шындықты саналы, жүйелі, еш қымсынбай бұрмалауынан көрінеді.

Мәтінді өзі құрамдас бөлігі болып табылатын коммуникациялық жүйеден тыс қарастыру оны

түсініксіз үзінділерге алып келеді. Оның мазмұнында сөз мағыналарының түрлі қырлары жатады, оқырман ол қырларды мәтінді қабылдау барысында ашып, түсіне білуі тиіс. Мәтінді дұрыс түсіну үшін не оқырманның соған қажетті білімі болуы қажет, не алдыңғы баяндаулар оған қажетті бағыт-бағдар беріп, сөз мағынасының дұрыс ашылуына көмегін тигізуі қажет. Егер бұл шарттар орындалмаса, онда автор мен оқырмандардың арасында түсіністік болмайды. Сондықтан да, мәтінді дайындау барысында бұл ерекшелікке аса мән берілуі тиіс.

Әдебиеттер:

1. Уәли Н. Қазақ сөз мәдениетінің теориялық негіздері. Филология ғылымдарының докторы ғылыми дәрежесін алу үшін дайындаған диссертацияның авторефераты. – Алматы, 2007. – 54 б.
2. Қазақ тілінің түсіндірме сөздігі. – Алматы: Дайк-Пресс, 2008.
3. Кәукербекова Б. Сөз қолданыстағы тілдік қателіктер және семантика-лық екіұштылықты болдырмау жолдары. // Академик Ш.Сарыбаев және қазақ тіл білімі мәселелері. – Алматы: «Дайк-Пресс», 2005. – Б. 604-610.

Ыбырайым А.О.

Лексическая неточность и двусмысленность (вычурность) слов, используемых в средствах массовой информации

В этой статье рассматриваются лексическая неточность и двусмысленность (вычурность) слов, используемых в средствах массовой информации, а также языковая культура прессы. Автор проанализировал стилистические ошибки, встречающиеся в языке газетных текстов и на телевидении, привел конкретные примеры использования лексических неточностей и вычурности в языке, а также продемонстрировал требования, предъявляемые текстам СМИ.

Ключевые слова: языковая культура, текст, средства массовой информации, языковое применение, массовая коммуникация, лексическая точность, редактор и т.д.

Ibyraiym A.O.

Lexical ambiguity and imprecision (pretentious) words used in mass media

The lexical imprecision and ambiguity (pretentious), the words used in mass media, as well as linguistic culture of media are revealed in the article. The author analyzed the stylistic errors that occur in the language of newspaper texts and on television, gave specific examples of the use of lexical inaccuracies and pretentiousness in the language, as well as demonstrated requirements of media texts.

Keywords: linguistic culture, text, media, language use, mass communication, lexical precision, editor, etc.

ӘОЖ: 811.512.122

Мұсаева Г.Ә. – филология ғылымдарының кандидаты, доцент,
әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті (Алматы қ., Қазақстан)
E-mail: gulbagiza_70@mail.ru

ТІЛДІК МАТЕРИАЛДЫҢ ҚЫЗМЕТІ (ҚАЗАҚ ТІЛІН МЕНГЕРУ)

Аннотация. Мақалада жай сөйлемдердің модельдік құрылымы аясында берілетін тілдік білімнің функционалды қызметі қарастырылып, оны қазақ тілін екінші тіл ретінде меңгерудегі тиімді жақтарын жан-жақты талдайды. Сөйлем құрылымын меңгеруде тіл меңгеруші әрбір жаңа сөзді сөйлем құрамында белгілі бір қызмет атқаратын мүше ретінде үйренуден бастайтынын, ондағы сөйлем құраушы әрбір компоненттің сөйлем ішіндегі орны мен қызметін түсіне отырып меңгеру үшін қажетті сөз таптарын, олардың қызметін, категорияларын анықтап алу маңызды екенін айтады.

Кілт сөздер: құрылымдық лингвистика, тіл меңгеру, синтаксис, модельдеу, функционалды грамматика

Жалпы тіл білімі синтаксисінің категориялық синтаксис, функционалды синтаксис, құрылымдық (тіркесімділік) синтаксис деген салалары бар. Категориялық синтаксис сөз таптарын, функционалды синтаксис сөйлем мүшелерін, ал құрылымдық синтаксис фразалардың бір-бірімен ішкі байланысын зерттейді.

Сөйлем құрайтын элементтер категориялды және функционалды нақышталуы тиіс. Сөздердің

категориялды нақышталуы дегеніміз – сөйлем элементтерінің сөз таптары арқылы айтылуы, функционалды нақышталуы дегеніміз – олардың сөйлем мүшелері терминдерімен берілуі [1, 148 б.]. Ендеше, синтаксисте сөйлем туралы сөз болғанда, бұл мәселелерден тыс қалу мүмкін емес екен. Қазақ тілін үйренуді жеңілдетіп, тілдік қарым-қатынас құралы – сөйлемдердің, оның ішінде бір негізді субстантивті сөйлемнен бастап, жайылма жай сөйлемдерге дейінгі сөйлем құрылымдарының виртуалды модельдерін жасау және виртуалды модельдер негізінде сөйлем құрылымын меңгерудің қадамдық алгоритмін құру арқылы қазақ тілін меңгеруді ұйымдастыруға болады [2, 3, 4]. Сөйлем құрылымын меңгеруді алгоритмдеуде инофон (екінші тіл меңгеруші) әрбір жана сөзді сөйлем құрамында белгілі бір қызмет атқаратын мүше – синтаксема ретінде үйренуден бастайды. Сөйлемнің виртуалды модельдері мен оны игерудің қадамдық алгоритмі алғашқы күннен бастап-ақ, сөйлем құрылымымен танысып, ондағы сөйлем құраушы әрбір компоненттің сөйлем ішіндегі орны мен қызметін түсіне отырып меңгеруге ықпал жасайды.

Сөйлемдердің виртуалды интегралды стеммасы арқылы тіл меңгерудің алгоритмін құруда тіл меңгерудің алғашқы кезеңінде қажетті сөз таптарын, олардың қызметін, категорияларын анықтап алу маңызды.

Грамматикалық категорияларды ойды беруде коммуникативтік қызмет атқаратын құрал ретінде қарастырамыз. Мысалы: *Дарын сабаққа барды* сөйлемін талдайтын болсақ, «Дарын», «сабаққа» грамматикалық категория тұрғысынан зат есім, «барды» – етістік деп талдаймыз. Ал егер, функционалдық тұрғысынан қарастырсақ, «Дарын» – сөйлемде іс-әрекетті орындаушы субъект, «сабаққа» – іс-әрекеттің объектісі, «барды» – субъект белгілеген іс-әрекетті білдіріп, сөйлемнің предикаты болады.

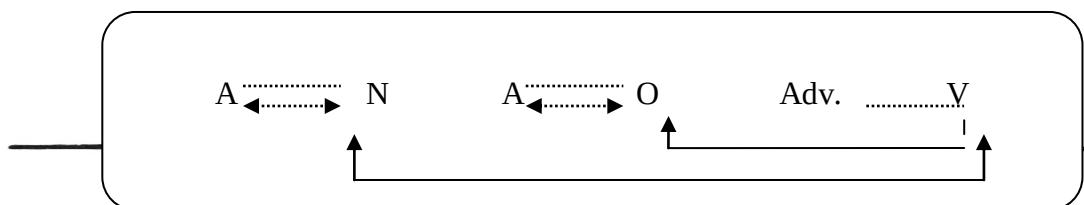
Біз ұсынып отырған сөйлемнің құрылымдық модельдерінде қазақ тіліндегі жай сөйлемдерді құраушы әрбір элементтің категориялық және функционалдық жақтары бірлікте қарастырылады. З.К. Ахметжанованың айтуынша, зерттеулер грамматикалық категориядан қызметіне және қызметінен грамматикалық категорияға қарай бағытталады. Екеуін бірге қолданған жағдайда тиімді нәтижелерге қол жеткізуге болады [5, 121 б.].

Грамматикалық білімді алгоритмдер жүйесі түрінде алға тарту өзіндік қозғалысқа ие үдеріс ретінде анықталады. Қазақ тілін екінші тіл ретінде меңгеру үдерісінде жеткілікті білімді танытудың статикалық қана емес, сондай-ақ динамикалық формаларын ажыратуға мүмкіндік туады. Біз ұсынып отырған сөйлемнің *виртуалды стеммалары* тіл меңгерудің жеке бір жағдайындағы мақсаты мен міндеттерін шешіп қана қоймай, сөйлем құрылымына жан-жақты жүргізілетін талдаулар арқасында жалпы қазақ тілі құрылымының жүйесімен танысып, тілдің қарым-қатынас құралы ретіндегі қызметін нақты көріп, оны қажетіне орай өзгертіп, түрлендіріп жұмсай білуге үйрете алуы іс жүзінде дәлелденіп отыр. *Стемма* – құрылымдық синтаксистік байланыстарды көрсететін сызықтар жинағы [3, 25 б.].

Сөйлем – күрделі құрылым. Ендеше, тілмен алғаш танысушыларға коммуникативтік қажеттілігін өтейтін сөйлемді барынша жеңілдетіп, бірқалыпты жүйеге түсірілген виртуалды *стеммалардың* көмегімен беруге болады.

Алдымен тілді тиімді меңгеру мақсатымен жасалған қазақ тіліндегі жай сөйлемдердің бірқалыпқа түсірілген виртуалды интегралды стеммасы өзінің негізінде ғасырлар бойы алғы шарты қалыптасқан, бүтіндей құрылымдық лингвистика саласындағы шетелдік және отандық ғалымдардың еңбектеріне сүйене отырып жасалған, ғылыми-теориялық тұрғыда дәлелденіп, өз нәтижесін көрсетіп келе жатқан әдістің бірі екенін атап айтқымыз келеді [2, 3, 4]. Қазақ тіліндегі жай сөйлемдердің бірқалыпқа түсірілген виртуалды интегралды стеммасы шетелдік құрылымдық лингвистика мектептері өкілдерінің, олардың қаламдастары Н. Хомскийдің туындаушы грамматикасы, Л. Теньердің құрылымдық синтаксисі, қазақ тіл білімі синтаксис саласы ғалымдарының синтаксис теориясы бойынша жасаған сөйлем модельдері мен кестелері негізінде қазақ тілі жай сөйлемінің *терең құрылымының* виртуалды стеммасын түзуден бастаймыз (1 сурет). Сөйлемнің терең құрылымы – сөйлемнің негізгі құрылымдық және мазмұндық тірегі.

Қазақ тіліндегі сөйлем мүшелерінің орын тәртібі әрқашан айқын. Бұл компоненттерді бір-бірімен байланыстырып тұратын синтаксистік байланыстар стеммада барлық сөйлемге ортақ, сызықтар арқылы беріледі.



1-сурет. Сөйлемнің үстірт құрылымы

Трансформациялық грамматика теориясына сүйене отырып, сөйлемнің терең құрылымын өзгермелі компоненттердің көмегімен түрлендіріп, сөйлемнің *үстірт құрылымын* аламыз (2 - сурет).

Мұнда негізгі өзгермейтін компоненттер: **N** – сөйлемнің субъектісі; **V** – сөйлемнің предикаты; **A** – сөйлемнің анықтауышы; **O** – сөйлемнің объектісі; **Adv.** – сөйлемнің пысықтаушы;

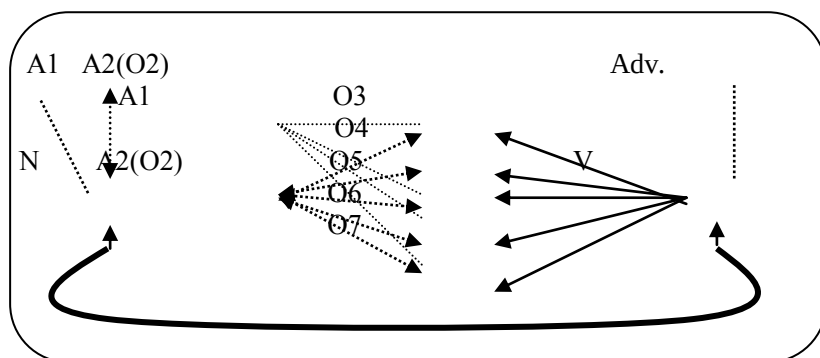
Өзгермелі компоненттер:

A₁ – сөйлемде объекті мен субъектіні анықтап тұратын сын есімнен, сілтеу есімдігінен, есептік, реттік сан есімнен болған сапалық анықтауыш;

A₂(O₂) – сөйлемнің субъектісі мен объектісін анықтап тұратын ілік септікті меншікті анықтауыш;

O₃₋₇ – сөйлемнің объектілері (O₃ – барыс, O₄ – табыс, O₅ – жатыс, O₆ – шығыс, O₇ – көмектес септіктер).

Тіл меңгеруде тек грамматикалық категорияларға көңіл бөлінсе, үйренуші грамматикалық білімді жаттап алумен ғана шектелмек. Қазақ тілінің көптеген жылдар бойы орта және жоғарғы оқу орындарында екінші тіл ретінде меңгерілуінің тежелу үрдісі де осындай мәселеге байланысты деп ойлаймыз. Қазақ тілінде сөздер толық лексикалық мағынасы бар *дербес сөздер* – *атаушы сөздер* және лексикалық мағыналары солғындаған я ада-күде жоғалған, мағыналық дербестігі жоқ, сөйлемде атаушы сөздердің жетегінде ғана жұмсалатын жәрдемші сөздер – *көмекиі сөздер*, сондай-ақ ешбір ақиқат ұғымды білдіре алмай, сөйлемде жеке сөздермен грамматикалық байланысқа түспей, тек адамның әртүрлі сезім райларын білдіру үшін жұмсалатын *одағай сөздер* деп бөлінеді. Бұлай бөліну сөздердің лексикалық семантикасының негізінде жүзеге асады [6, 43 б.]. Оқытудың бастапқы кезеңінде қажет болатын зат есім, сын есім, етістік және үстеу сөздерге жеке-жеке тоқталып, оларды инофонның қабылдап ұғынуы тұрғысынан сипаттамақпыз.



2-сурет. Сөйлемнің үстірт құрылымының виртуалды стеммасы

Қазақ тілін меңгеру теориясы тұрғысынан қарағанда, зат есімнің өзіндік ерекшеліктерін төмендегі жағдайларда баса көрсету қажет деп ойлаймыз.

1) Зат есімдердің жалқы және жалпы есім болып бөлінуі тіл меңгеруде біріншіден, сөздерді дұрыс жазу үшін қажетті. Әл-Фараби атындағы қазақ ұлттық университетінің шетел азаматтарына арналған дайындық факультетіне келіп жатқан қазақ тілін үйренушілер – Қытай, Тайвань, Корея, Жапония сияқты елдерден келген иероглиф таңбасымен жазатын тіл өкілдері. Бұл сияқты тілдерде бас әріппен немесе кіші әріппен жазу заңдылығы қарастырылмайтындықтан, қазақ тіліндегі жалқы есімдер сөйлемнің қай позициясында тұрмасын, бас әріппен, жалпы есімдердің сөйлем ішінде кіші әріппен жазылатынын алғашқы сабақтардан бастап түсіндірген жөн.

Екіншіден, жалқы есімдер мен жалпы есімдердің грамматикалық бір ерекшелігі – жалқы есімдер жекеше түрде айтылып, оларға көптік жалғау жалғанбайды. Егер көптік жалғау жалғанса, жалқы есімдер басқа мағынаға ие болатынына тіл үйренушілердің көңілін аудару қажет.

2) Зат есімдердің адамзат және ғаламзат болып бөлінуінің тіл меңгерушілердің қабылдап, ұғынуы тұрғысынан маңызды жақтары бар. Біріншіден, қазақ тілінде адамзат есімдердің бәріне, яғни адамға қатысты есімдердің бәріне жекеше *кім?* көпше *кімдер?* деген сұрақтар қойылады. Ал

басқа ғаламзат есімдердің бәріне, оның ішінде өлі, тірі табиғат атауларының бәріне жекеше *не?* көпше *нелер?* деген сұрақтар қойылады. Зат есімдердің адамзат, ғаламзат деп бөлінуінің басты белгісінің бірі осы сұрақ қоюдағы айырмашылыққа байланысты. Екіншіден, зат есім көптелгенде, жіктелгенде, тәуелденгенде, септелгенде, адамзат есімдеріне тек қана *кім?* сұрағының түрленген формалары (*кім? кімдер? кімсің? кімсіз? кімім? кімің? кіміңіз? кімі? кімнің? кімге? кімді? кімде? кімнен? кіммен?*) қолданылса, ғаламзат есімдеріне *не?* деген сұрақтың түрленген көпше (*нелер?*), тәуелдік (*нем? нең? неңіз? несі?*), септік (*не? ненің? неге? нені? неде? неден? немен?*) формалары қолданылады. Ғаламзат есімдері жіктеліп қолданылса, көркем әдебиетте теңеу әдісі ретінде «адам» деген ұғымның орнына жүретіндіктен, *кім?* деген сұраққа жауап береді. Үшіншіден, адамзат есімдері үш жақта жекеше, көпше түрде жіктік жалғауын қабылдап, жіктеледі де (*дәрігермін, дәрігерсің, дәрігерсіз, дәрігер*), өзінің тура мағынасында қолданғанда, ғаламзат есімдеріне жіктік жалғауы жалғанбайды (*үстел, аю, сезім*). Нәрселер мен құбылыстардың, жан-жануардың аты болып келетін зат есімдер адамға тән әр алуан қасиеттерді бейнелі түрде көрсету үшін кейде көркем әдебиетте, жан-жануар, нәрселер атаулары жіктеліп қолданады да *кім?* деген сұраққа жауап береді. *Хан емессің, қасқырсың, ... Қара шұбар жылансың* (Махамбет). Мұндай теңеулер тіл оқытудың жалғастырушы кезеңдерінде қарастырылады.

Есімдіктердің мағыналық топтарының ішінде жіктеу есімдіктері сөйлем құрамында көбінесе зат есімнің орнына жұмсалатындықтан, зат есіммен бірге қаралады.

Қазақ тіліндегі жай сөйлемдердің виртуалды модельдері көмегімен тіл меңгеруде қазақ тілінің көптік, жіктік, тәуелдік, септік категориялары өте маңызды қызмет атқарады. қазақ тілі сөйлемдерінің құрылу жүйесін дұрыс түсініп, қазақ сөйлемдерін дұрыс құрап, дұрыс айтудың, таза сөйлеудің бірден бір шарты – қазақ тіліндегі төрт түрлі жалғауды, олардың беретін мағыналары мен сөздерге жалғану, сөздер мен қосымшалардың арасындағы байланыс тәртібін жете меңгеру. Қазақ тілін меңгерудің алғашқы кезеңінде қазақ тілі грамматикасындағы бұл негізгі төрт жалғау - көптік, тәуелдік, жіктік, септік жалғаулары тілдегі зат есімдердің негізінде меңгеріледі. Есімше формалы етістіктің, қимыл есімдердің, субстантивтенген басқа сөз таптарының тәуелдену, көптелу, септелу формалары оқытудың кейінгі кезеңдерінде меңгеріледі.

Қазақ тілінде сөйлем құрамында маңызды орны бар сөз табы – сын есімдер. Сын есім, әсіресе сапалық сын есім етістікпен синтаксистік қатынаста жұмсалғанда, адвербиалдық (үстеу) мәнде пысықтаушы қызметін атқарады. Тіл меңгеру үрдісінде бұл құбылысты салыстыра отырып түсіндіру тиімді: *жақсы оқушы – жақсы оқу; жаңа көйлек – жаңа келу; әділ сөз – әділ айту; ұқыпты бала – ұқыпты жүру*.

Қазақ тіліндегі сын есімнен болған немесе жалпы анықтаушы пен анықталатын сөздің синтаксистік байланысының орыс тіліне қарағанда өзгешелігі бар. Орыс тілінде анықталатын сөз бен анықтаушы сөз бір-бірімен тек (род), сан жағынан синтаксистік байланысқа түседі. Ал қазақ тілінде бұл тұрғыдан алғанда меңгеру аса қиындық туғызбайды. Морфологиялық сипаты жағынан да сын есімнің өзіне ғана тән, өзге есімдерден басқаша ерекшеліктері бар. Мысалы, сын есімнің табиғи қызметі зат есімге анықтаушы мүше болса, зат есімге тіркесіп, негізгі қызметін атқарғанда, сын есім ешқандай өзгеріске ұшырамайды: анықталатын зат есім көптік, септік, тәуелдік формаларының қайсысында қолданылса да, оны анықтайтын сын есім зат есімнің формасына үйлеспейді де, қиыспайды да. Сын есім өз семантикалық ерекшелігіне қарай, затты сыр-сипат (сапа, түр, рең, салмақ, көлем, т.б.) жағынан анықтайды, бірақ ол анықтаушы қызметін атқарып тұрғанда, еш уақытта да тәуелденбейді, көптелмейді және септелмейді [7, 166-168 б.]. Қазақ тілінде сын есімдермен қоса есептік және реттік сан есім, сілтеу есімдіктері сөйлемде бірыңғай анықтаушылық қызмет атқаратындықтан, бәрін бірге қарастырамыз. Сын есімдерді және басқа анықтаушы қызметін атқарушы сөздерді сөйлемнің виртуалды модельдері жүйесінде меңгеру үшін төмендегідей алгоритм ұсынамыз.

1) Қазақ тілі жай сөйлемдерін меңгеру үрдісінде алдыменен жиі қолданылатын сапалық және қатыстық сын есімдер беріледі. қатыстық сын есімдердің қай сөз табынан жасалғандығы, әрине, мүмкіндігінше түсіндіріледі. Сөйлем моделі $A_1 N$, мұндағы A_1 *қандай?* деген сұраққа жауап береді. *Жақсы кітап. қызыл көйлек. Ақылды бала.*

2) Сілтеу есімдіктері беріледі. Моделі $A_1 N$ немесе $A_1 O_{5436}$, мұндағы A_1 *қай?* деген сұраққа жауап береді. *Мына кітап жақсы; Мен осы таспаны аламын т.б.*

3) Есептік сан есімдер 1-10 сан, одан кейін 10-100, 1000 сандары енгізіледі. Сөйлем моделі $A_1 N$ немесе $A_1 O_{5436K}$, мұндағы A_1 *қанша?, неше?* деген сұраққа жауап береді. *Үш адам келді; 110 теңге тұрады; 500 теңгеге алу; т.б.* Егер сөйлемнің субъектісі немесе объектісі есептік

есіммен тіркесіп, анықтауыштық қатынасты білдірсе, онда анықталатын сөзге көптік жалғауы жалғанбайды: *бес алма, бес алмалар* емес.

4) Реттік сан есімдердің моделі беріледі. A_1N немесе A_1O_{5436k} , мұндағы A_1 *нешінші?* деген сұраққа жауап береді: *Екінші қабат, оныншы тапсырма т.б.*

5) Сын есімнің шырай категориясынан күшейтпелі шырайлар: *өте, аса, тым, тіпті, ең* күшейтпелі үстеулерден жасалған түрі тіл меңгерудің алғашқы күндерінен бастап енгізіледі. Ал күшейтпелі буындар арқылы жасалған *жап-жасыл, қап-қара* т.б. және салыстырмалы шырай жұрнақтарының түрлері берілетін сабақ, оқу деңгейі, сондай-ақ информанттарға байланысты тандап алынады.

Қазақ тіліндегі сан есімнің, есімдіктің басқа мағыналық топтары тіл меңгерудің алғашқы кезеңінде қамтылмайды. Егер мәтін ішінде кездесе қалса, қай объектінің жалғауында тұруына байланысты сөйлем мүшесі ретінде көрсетіледі. Шылау сөздердің тобынан ыңғайластық, талғаулықты шылаулар, септеулік шылаулардың кейбіреулері өздері ілесетін септіктермен бірге талданады.

Қазақ тілінде етістік түбір күйінде жалпы лексикалық және грамматикалық мағынасы болғанымен, сол қалпында басқа сөздермен синтаксистік байланысқа түсе алмайды. Сондықтан да етістіктердің түрлену жүйесі әртүрлі және күрделі. Тіл меңгерудің алғашқы кезеңінде етістіктің салт және сабақты түрлері, шақ формасы, шақпен бірге тұйық етістік, жақ, көсемше мен есімшенің кейбір формалары, болымсыздық етістік, етіс формалары, бұйрық райлы етістік қамтылады. Сондықтан етістіктердің семантикалық топтарына көңіл бөлу олардың валенттілігін анықтауда маңызды болмақ. Қазақ тілінде етістіктер бір валентті, екі валентті, үш валентті және көп валентті болып бөлінеді [8]. Тіл үйрету үрдісінде әрбір жаңа етістіктің семантикалық ерекшелігі мен оның мүмкін болар валенттілігі жете түсіндірілуі тиіс.

Қазақ тілінде сөйлемнің етістігі мен оны сипаттаушы мүше синтаксистік қатынасқа түскенде, бір-бірімен орын тәртібі арқылы ғана байланысады. Тіл меңгерудің бастапқы кезеңінде үстеулердің *қалай?* және *қашан?* деген сұраққа жауап беретін мағыналық топтары тандап алынады.

Қазіргі қазақ тілінде үстеу құрамы жағынан басқа да сөз таптары секілді түбір үстеулер, туынды үстеулер, күрделі үстеулер болып бөлінеді. Сондай-ақ мезгіл, мекен, мөлшер, сын-қимыл, күшейтпелі, мақсат, себеп-салдар, топтау үстеулері деген семантикалық топтары бар.

Өзге сөз таптарынан туған үстеулерге, мысалы, 1) зат есімнен жасалған үстеулер: көлемдік септіктердің көнеленуі арқылы жасалған: *жазда, түнде, бұрыннан, ертемен* немесе жұрнақтар арқылы жасалған: *балаша, көйлекшең, т.б.* 2) сын есімнен жасалған: *ескіше, қысқаша, иікілей, жастай т.б.* 3) сан есімнен жасалған: *бір-бірлеп, он-оннан, т.с.с.* 4) есімдіктен жасалған: *қалайша, осылай, өздігімен, өзіңше, сонша, осыншалық, мұңшама т.с.с.* 5) етістіктен жасалған: *өлердей, жасырын т.б.* немесе үстеудің өзінен жасалған: *көптеп, аздап, кенеттен, бүгінше т.б.* жатады.

Қазақ тілінде үстеулер бірін-бірі анықтауы мүмкін. Әсіресе, қимыл-сын үстеулер сипаттайтын белгілерді күшейтпелі (*өте жылдам* орындалды), мақсат (*әдейі ақырын* сөйледі), себеп-салдар (*босқа ауызша* айтылды), мөлшер (*мұңша тез* жүрермісің!) үстеулер мағыналық жағынан толықтырып, мағыналық реңктерін одан сайын аша түседі [6, 546 б.].

Сөйлем стеммаларынан қай сөз басыңқы, қай сөз бағыныңқы екенін ажырату тіл меңгерушіге қиындық келтіреді. Алайда сөйлем құрайтын мүшелердің ішінде сөйлемнің негізгі ядросы NV , іс-әрекеттің объектісі O_{34567} болса, A_1 , $A_2(O_2)$ тек N субъекті мен O объектіні анықтаса, $Adv.$ V етістікті сипаттайды. Сондықтан $Adv.$ V стеммасында басыңқы етістік, оны тек сипаттаушы мүше $Adv.$ бағыныңқы бола алады.

Тіл меңгеруші қазақ тілінің үстеу сөздерімен танысқанда, оны үстеу деп жеке бөліп қарамай, сөйлемнің предикатын сипаттаушы мүше ретінде қабылдап, коммуникацияда қолдана білуі шарт. Сондай-ақ сөйлемнің нақтылауыш мүшесін субъекті мен объектіні анықтайтын мүшелерден ажырата білуге үйренуі тиіс.

Мақаламызда жай сөйлемдердің модельдік құрылымы аясында берілетін тілдік білімнің функционалды қызметі барынша қысқа формада қарастырылды. Бұл виртуалды модельдер мен оның құрастырушы компоненттердің орны мен қызметін нақтылау арқылы қазақ тілін екінші тіл ретінде меңгеруде қолдануға болатын тиімді жақтарын көрсетуге тырыстық. Сөйлем құрылымын меңгеруде тіл меңгеруші әрбір жаңа сөзді сөйлем құрамында белгілі бір қызмет атқаратын мүше ретінде үйренуден бастау – ондағы сөйлем құраушы әрбір компоненттің сөйлем ішіндегі орны мен қызметін түсініп меңгеруге алып келеді. Сонымен қатар бұл жұмыста берілген тілдік материал тіл үйренудің бастапқы кезеңіне арналағандықтан қай материалды қалай екшеп, қалай ұсыну

керектігін көрсету мақсатымыз болды.

Әдебиеттер:

1. Богданов В.В. Семантико–синтаксическая организация предложения. – Л.: Изд. Ленинградский университет, 1977. – 202 с.
2. Хомский Н. Аспекты теории синтаксиса. – М.: Изд. МГУ, 1992. – 110 с.
3. Теньер Л. Основы структурного синтаксиса. – М.: Прогресс, 1988. – 656 с.
4. Нуршаихова Ж.А. Алгоритмизированный синтаксис. – Алматы: казак университеті, 2002. – 294 с.
5. Бондарко А.В. Функциональная грамматика. – Л.: Наука, 1984. – 136 с.
6. Қазақ грамматикасы. Фонетика. Сөзжасам. Морфология. Синтаксис / жауапты ред. Жанпейісов Е. – Алматы, 2002. – 184 б.
7. Аханов К. Тіл білімі негіздері. – Алматы: Санат, 2003. – 496 б.
8. Оразов М. Семантика казахского глагола: автореф. дис. д-ра филол. наук. – Алматы, 1983. – 45 с.

Мусаева Г.А.

Функции языковых материалов (усвоение казахского языка)

В статье говорится о том, каким образом грамматический материал функционирует в структуре предложения. Автор предлагает оригинальные пути усвоения языка инофоном через моделирование простого предложения. При процессе усвоения структуры простого предложения казахского языка, инофон может свободно работать со структурой предложения, рассматривая его с функциональной позиций. Для этого каждое новое слово усваивается как функционирующий член предложения, т.е. как синтаксема. Внимание слушателя, изучающего казахского как иностранный, должно быть акцентировано на роли каждого нового слова в комплексе, как члена предложения его связей с другими языковыми единицами.

Ключевые слова: структурная лингвистика, усвоение языка, синтаксис, моделирование, функциональная грамматика.

Musayeva G.A.

Functions of language materials (assimilation of kazakh language)

The article discusses the functions of grammatical material within the structural model proposals, as well as comprehensive optimal ways of their assimilation in the study of language in the foreign audience. In the process of mastering the structure of the simple sentence of the Kazakh language inofon can freely work with a sentence structure, consider it from functional positions. For this purpose each new word is acquired as the functioning sentence part, as syntaxeme. The attention of the listener learning the Kazakh language as foreign has to be accented for roles of each new word in a complex, as sentence part of its communications with other language units.

Keywords: structural linguistics, assimilation of language, syntax, modeling, functional grammar.

УДК: 81'367.335

Жигалин Н.С. – кандидат филологических наук, доцент,
ЗКГУ им. М. Утемисова

Мокрецова М.М. – магистрант ЗКГУ им. М. Утемисова
(г.Уральск, Казахстан), **E-mail:** margaritka-7171@mail.ru

**СТРУКТУРНЫЕ СХЕМЫ СЛОЖНОПОДЧИНЕННЫХ ПРЕДЛОЖЕНИЙ С
КОНСТРУКТИВНЫМ УТВЕРЖДЕНИЕМ**

Аннотация. Анализируются сложноподчиненные предложения с обязательным утверждением в одной из частей.

Ключевые слова: структурная схема, утверждение, отрицание, сложноподчиненное предложение.

В теории синтаксиса, опирающейся на структурно-семантический подход к его единицам, важное место занимает вопрос о строении частей сложного предложения, в том числе о возможности употребления в них утвердительных и отрицательных предикативных единиц [1, с. 7].

Категория утверждения/отрицания – одна из основополагающих категорий философии,

логики и лингвистики, отражающая наиболее существенные черты и стороны действительности и закономерности познания, что характеризует её как одну из важнейших категорий языка и определяет необходимость дальнейшего исследования.

Категория утверждения/отрицания – это грамматическая категория, которая при помощи определенных языковых средств указывает на наличие или отсутствие в реальной действительности связей между предметами и предикативными признаками.

Утвердительность/отрицательность с различной силой пронизывает все уровни языковой структуры. В сложноподчинённом предложении она оказывает влияние на строение частей, налагает ограничения на их модальный, временной и аспектуальный планы.

Данная категория относится к числу наиболее сложных в теоретическом отношении. Некоторые вопросы, касающиеся данной категории остаются остродискуссионными, до сих пор нет единого истолкования языковой сущности данной категории, например, Калинина в своей работе обращает на себя внимание, что при исследовании категории утверждения/отрицания лингвисты оперируют либо с формальной стороной данного явления, либо, наоборот, все внимание сосредотачивают на семантике этой категории, рассматривая ее в отрыве от языковой (грамматической) формы выражения. Налицо разрыв формальной и содержательной сторон единой в своей языковой сущности категории утверждения /отрицания при ее изучении сторонниками научных направлений [2, с. 8].

К проблеме утверждения/отрицания языковеды обращаются уже давно, но преимущественно в плане общетеоретическом, при рассмотрении вопроса об отношении языка и мышления. Ей в русском и других языках посвящено сравнительно много работ лингвистов самых разных школ и направлений. Ещё М. В. Ломоносов указывал на необходимость выделения утвердительных и отрицательных предложений [3].

Вместе с тем некоторые учёные не признают наличия особых отрицательных конструкций. А. А. Шахматов, например, писал: «В русском языке отрицательный оборот, можно сказать, совпал вообще с утвердительным» [4, с. 482]. Этой же точки зрения придерживались А. Г. Руднев [5, с. 30] и М. С. Лалевич. Так, последний не видел оснований для разграничения утвердительных и отрицательных предложений и рассматривал отрицание как «утверждение того, чего не существует» [6].

С другой стороны, многими синтаксистами отстаивается положение о том, что в языке наличествуют утвердительные и отрицательные предложения (работы А. М. Пешковского, А. А. Сухаревой, А. К. Кочеткова и др.). А. М. Пешковскому принадлежит мысль о том, что «утверждение и отрицание взаимно обуславливают друг друга» [7, с. 351-355].

Сложное предложение, как структура статическая, имеет свои формулы, специфические схемы построения. Анализ возможности/невозможности употребления утвердительной предикативной единицы в сложноподчинённом предложении проводится на уровне его структурной схемы, т. е. выявляется наличие или отсутствие позиции для отрицательной частицы *не* как формального показателя перед теми компонентами, которые являются структурно необходимыми. Для каждого класса сложноподчинённых предложений набор структурно необходимых компонентов разный, но обязательными для всех структурных схем являются сказуемые главной и придаточной части и средства связи.

При анализе функционирования категория утверждения/отрицания используются понятия факультативности и обязательности (конструктивности) утверждения/отрицания. Эти понятия нуждаются в некотором уточнении.

Категория утверждения/отрицания обязательна для всякого предложения: в любом предложении либо что-то утверждается, либо что-то отрицается. Но не во всяком предложении могут употребляться оба члена данной категории. Двучленный её характер и обусловил особенности функционирования, которые заключаются в том, что факультативность одного из членов оппозиции предполагает факультативность другого в этой же позиции, а обязательность одного - невозможность в той же позиции другого. Структурные схемы, которые допускают в одной из частей или в обеих частях только один из членов данной категории - только утверждение, - составляют круг схем с конструктивным утверждением.

Под структурной схемой понимается совокупность компонентов, необходимых для построения сложноподчинённого предложения минимальной конструкции. Структурная схема- это абстрактный компонент, включающий такое минимальное количество строевых (конструктивирующих) элементов, которое необходимо для того, чтобы, наполнив схему определенным лексическим материалом, получить конкретное высказывание. Такими строевыми

элементами для всех сложноподчиненных предложений являются сказуемые как носители предикативных категорий модальности и времени, составляющих существо предложения, и подчинительные союзы или союзные слова. Кроме этого, в отдельных классах сложноподчиненных предложений имеются и другие строевые элементы, специфичные только для них [1, с. 29].

Таким образом, количество структурных схем связано с количеством средств связи. Однако структурные схемы могут отличаться и другими строевыми элементами- семантикой опорных слов, соотносительными словами и другими элементами. Так, например, изъяснительные предложения с союзом *чтобы* строятся по двум структурным схемам. Первая из них предполагает опорные слова со значением желания и волеизъявления (*требовать, приказать, хотеть, желать* и т.п.) и допускает и утверждение и отрицание (*Я хочу/я не хочу, чтобы он пел*), а вторая имеет в качестве опорных слов слова со значением мыслительной деятельности, чувства, внутреннего состояния с обязательным наличием отрицательной частицы *не* перед ними (*Не заметил, чтобы это кому-то помешало*).

Двучленный характер этой категории предопределяет особенности её функционирования: необязательность одного из членов предполагает необязательность другого члена в этой же позиции, обязательность одного из членов данной категории предполагает невозможность другого. Например, в предложении *Я хочу, чтобы он пел* утверждение в главной части необязательно, так как в ней возможно и отрицание, которое, в свою очередь, тоже является необязательным - *Я не хочу, чтобы он пел*. В предложении *Не заметил, чтобы он волновался* отрицание в главной части обязательно, так как в этой позиции невозможно утверждение.

Утвердительное (как и отрицательное) высказывание может представлять собой реакцию говорящего на истинностное содержание чужого высказывания. Однако вполне возможны и нейтральные утвердительные или отрицательные высказывания, воспроизводящие положительный или отрицательный факт реальной действительности. Например: *Он не придет* как высказывание объективно-информативного характера и *Он не придет* как отклонение утвердительного коррелята *Он придет* [2, с. 11].

Анализ структурных схем показал, что конструктивная роль утверждения или отрицания обуславливается двумя факторами: 1) отрицание и утверждение являются равноправными с другими строевыми элементами, они вместе с ними организуют структурную схему сложноподчиненного предложения; 2) отрицание и утверждение могут быть обусловлены какими-то элементами структурное схемы - семантикой опорного слова и союзом, целостной семантикой придаточной части и т.д. Но и при первом, и при втором факторе отрицание и утверждение участвуют в структурной организации сложноподчиненного предложения, играют конструктивную роль.

В сложноподчиненных предложениях с конструктивным (обязательным) утверждением (как и отрицанием) возможны только две комбинации: 1) с утверждением в одной части и отрицанием в другой, 2) с утверждением в обеих частях.

Существуют структурные схемы СПП, в которых утверждение является строевым элементом составляющих его предикативных единиц и не обусловлено другими его компонентами. Утвердительность одной из частей (или обеих) является обязательным признаком их формальной организации. Такие схемы имеют сложноподчиненные предложения нескольких структурно-семантических разрядов.

В предложениях образа действия и степени главная часть содержит конструктивное местоименное слово, указывающее на количественную или качественную характеристику предикативной основы (события), которая раскрывается, подчеркивается событием, названным в придаточной части. Придаточная часть присоединяется асемантическими союзами ***что, будто, как будто, словно, точно, как если бы***.

В предложениях со значением степени проявления признака с союзом ***что*** обязательность утверждения в главной части (при факультативности его в придаточной) обусловлена их структурой и семантикой. В них в главной части называется наличествующее или предполагаемое явление (событие), сопровождающееся обязательной качественной или количественной характеристикой, намеченной местоименным словом, которая акцентируется, раскрывается в придаточной части через вызываемые им последствия. Такая семантика не позволяет ввести в главную часть отрицание, так как его возможность означала бы отсутствие явления с данной качественной или количественной характеристикой и предопределяло бы невозможность явления придаточной части как связанного с ним следствием. *Пальцы на левой ноге заоченели настолько, что я не оиуцаю их* (Е. Гинзбург) –невозможно: * *Пальцы на левой ноге не заоченели настолько, что я не оиуцаю их*; *Тусклая болтовня с Инессой заняла его настолько, что он не заметил, как они очутились в узком переулке, чисто и гладко устланном снегом* (Ю. Нагибин) – невозможно: * *Тусклая болтовня с Инессой не заняла его настолько, что он не заметил,*

как

они

очутились в узком переулке, чисто и гладко устланном снегом; Поведение кота настолько поразило Ивана, что он в неподвижности застыл у бакалейного магазина на углу... (М.А. Булгаков) - невозможно предложение: *Поведение кота настолько не поразило Ивана, что он в неподвижности застыл у бакалейного магазина на углу; Тут безумный расхохотался так, что из липы над головами сидящих выпорхнул воробей (М. А. Булгаков) – невозможно: *Тут безумный не хохотал так, что из липы не выпорхнул воробей; Здесь было так хорошо и уютно, жизнь китайцев казалась такой тихой и мирной, что я решил остаться у них на днёвку (В.К. Арсеньев); Старик до того растерялся, что уронил кружку на землю и разлил чай (В.К. Арсеньев).

В предложениях образа действия (**сказуемое + так – что + сказуемое**) и (**сказуемое + таким образом – что + сказуемое**) утверждение также является конструктивным элементом их структуры. Главная часть не допускает отрицания:

Жизнь Берлиоза складывалась так, что к необыкновенным явлениям он не привык. (М.А. Булгаков); И тут же будто невзначай неторопливо переместился на пару шагов влево так, что оказался между Алехиным и засадой (В.О. Богомолов); Они встали таким образом, что полукругом обступили Алехина и помощника коменданта. Невозможна конструкция: *Жизнь Берлиоза не складывалась так, что к необыкновенным явлениям он привык.

Предложения с соотносительным словом *столько*, построенные по типу (**сказуемое + столько – что + сказуемое**), содержат в главной части указание на меру действия с усилительно-количественным оттенком значения, наличие которой вызывает определенные последствия, поэтому в главной части не может употребляться отрицание:

...Тут столько напутано всего, что и не разберёшься (М. А. Булгаков); Тут возникает столько вопросов, столько неясного и неизвестного, что и после детального обдумывания многое просто невозможно предугадать (В.О. Богомолов).

В сложноподчиненных предложениях, построенных по данным структурным схемам, действие, заключенное в главной части, осуществляется только при непременно наличии для этого количественной или качественной характеристики, намеченной соотносительным словом, которая раскрывается в придаточной части. Ввести отрицательную частицу *не* в главную часть невозможно, так как это существенно меняет ее семантику: при наличии отрицания в главной части будет сообщаться об отсутствии качественной или количественной характеристики, которые присущи содержащемуся в ней явлению, событию, а это приводит к тому, что явление, действие, заключенное в придаточной части, заведомо не реальное: такое значение несовместимо с союзом *что*, поэтому он с необходимостью должен быть заменен союзом *чтобы*. Сравните: *Картина настолько красива, что все ею восхищались* – *Картина не настолько красива, чтобы ею восхищаться*; *Лес на гребне горы выделялся так резко, что можно было рассмотреть каждое отдельное дерево* (В.К. Арсеньев) - *Лес на гребне горы не выделялся так резко, чтобы можно было рассмотреть каждое дерево*.

Придаточные образа действия и степени с союзами *будто*, *как будто*, *как если бы*, *словно*, *точно* раскрывают качественную или количественную характеристику явления, намеченную соотносительным местоименным словом в главной части, через недостоверное, нереальное уподобление, сравнение; событие главной части с названной степенью качества или способа действия наличествует в действительности (реально или условно) и поэтому не может быть представлено отрицательной предикативной единицей: ... Она смотрела на него так, будто видела если не впервые, то после долгого перерыва (А.С. Иванов); ... Все чувствовали себя так, как будто вернулись домой (В.К. Арсеньев) - невозможно: *Они не чувствовали себя так, как будто вернулись домой); Через пять минут я был таким же мокрым, как если бы окунулся головой в реку (В.К. Арсеньев) – невозможно: *Я не был таким мокрым, как если бы не окунулся головой в реку; ...Спросил Валентик таким тоном, будто ничего и не произошло (А.С. Иванов) – невозможно: Валентик не спросил таким тоном, будто ничего и не произошло; Луна, посеребрённая лучами восходящего солнца, была такой ясной, точно она вымылась и приготовилась к празднику. Каждый порыв ветра сыпал на землю сухой снег с таким шумом, точно это был песок (В.К. Арсеньев) – невозможно предложение: *Каждый порыв ветра не сыпал на землю сухой снег с таким шумом, точно это был песок.

Таким образом, конструктивное утверждение в сложноподчиненных предложениях с союзами *что*, *словно*, *точно*, *будто*, *как будто*, *как если бы* является компонентом структурных схем, обусловленным их семантикой.

Прикомпаративные предложения содержат сообщение о двух близких, имеющих что-то общее явлениях, которые сопоставляются по разной степени проявления в них признака, названного в главной части сравнительной степенью наречия или прилагательного. Наряду с

союзом *чем* и обязательным компаративом их строевым элементом выступает утверждение в придаточной части (*сказуемое+компаратив - чем+сказуемое*).

Компаратив, распространяемый придаточной частью, предполагает сравнение по названному признаку с соответствующим ему явлением, которое обязательно должно наличествовать. Характеризуемое компаративом событие не может быть сравнено с отсутствующим событием, поэтому придаточная часть, обозначающая объект сравнения, может быть только утвердительной: *Долина её шире, чем долина реки Сакхомы...* (В.К. Арсеньев); *При этом освещении тени в лесу казались глубокими ямами, а огонь — краснее, чем он есть на самом деле* (В.К. Арсеньев); *Бесконечные допросы, зверские избиения, издевательства – все Назаров переносил вроде бы даже легче, чем он, Василий* (А.С. Иванов); *...События разворачивались для многих людей совсем иначе, чем они представляли себе это раньше. Это было страшнее, чем если бы она его и в самом деле похоронила* (П.Л. Проскурин); *Это гораздо больше, чем я намерен запросить*. (И.С. Тургенев). Ни в одном из приведенных предложений придаточная часть не допускает отрицания.

Утверждение в главной части факультативно, и частица *не* может занимать позицию как перед глагольным сказуемым, так и перед компаративом в той же функции; *Не притворяйся более глупым, чем ты есть*. (М. Булгаков); *Никто не написал о любви лучше, чем это сделал Шекспир; Привыкнуть к её голосу не труднее, чем к пению петуха, будившего её у мамы по утрам* (Л.М. Леонов); *Но опасности, которым мы здесь подвергаемся, ничуть не меньше, чем на фронте* (В.М. Кожевников); *Нефть дешевеет, а цены на бензин не ниже, чем были раньше*.

Отрицание при форме сравнительной степени в функции второстепенного члена предложения (в присловной связи) формирует частно-отрицательное значение, а предикативная единица остается утвердительной: *Взрослые были одеты не лучше, чем дети, – в обтрепанные, измызанные одежонки, в залатанные кофты и юбки* (А.С. Иванов); *Я знаю не больше, чем кто-нибудь другой* (П.Л. Проскурин); *Я бывал у Николаевых не чаще, чем у других моих знакомых* (А.И. Куприн).

В сложноподчиненных предложениях соответствия выражается взаимосвязанность двух явлений по степени их интенсивности: количественная характеристика одного явления соответствует количественной характеристике другого. Такая взаимосвязь создает отношения обусловленности между частями: *По мере того как становилось темнее, он /туман/ сгущался всё больше и больше...* (В.К. Арсеньев); *По мере того как Лахновский философствовал, красивые ярко-коричневые глаза Полины все расширялись, расширялись* (А.С. Иванов); *Чем дальше будет тянуться восстание, тем больше жертв будет с обеих сторон* (М.А. Шолохов).

Как показывают приведенные примеры, предложения соответствия строятся по двум структурным схемам: 1) с союзом *по мере того как* и 2) с союзным сочетанием *тем... чем*.

Предложения с союзом *по мере того как* выражают соответствие интенсивности двух одновременно развивающихся событий. Семантика длительности создается глаголами несовершенного вида. Сравнительная степень наречия/прилагательного в них не обязательна. Специфические отношения обусловленности приводят к тому, что явление главной части может развиваться только при обязательном наличии явления, обозначенного в придаточной части. Оба действия характеризуются длительностью протекания, а отрицание предполагает их прекращение, отсутствие, что несовместимо с этим значением. Такая обусловленность явлений приводит к соответствующим структурным особенностям: обе части, обозначая обязательно наличествующее явление, всегда содержат утверждение. Следовательно, утверждение играет конструктивную роль и вместе с глаголом-сказуемым несовершенного вида, характерным для обеих частей, формирует структурную схему: *По мере того как мальчишки шли, все малолюднее и темнее становились улицы* (А.И. Куприн) – невозможно: **По мере того как мальчишки шли, улицы не становились малолюднее; По мере того как Лахновский говорил это тихим, ровным голосом, спокойствие Полипова исчезало, улечивалось* (А.С. Иванов); *Дети относились к нему с не меньшим равнодушием, но по мере того как они росли - росла и их привязанность к отцу* (М.А. Шолохов) – невозможно: ** По мере того как они не росли - не росла и их привязанность к отцу; По мере того как становилось темнее, туман не сгущался всё больше и больше*.

В предложениях с союзным сочетанием *чем... тем* интенсивность двух явлений формируется формами сравнительной степени, которые обязательны в обеих частях, при этом, в отличие от конструкций с союзом *по мере того как*, явления могут протекать как в одно время, так и в разное. Компаративами и выражается их соответствие по степени интенсивности. Действия, предикативные признаки, характеризующие сравнительную степень, представляются как имеющие место в действительности, поэтому обе части являются утвердительными. Невозможно отрицание, если компаратив является сказуемым:

... Чем ни богаче человек, тем он жаднее (М.А. Шолохов); *... Чем прямее путь, тем он*

безжалостнее и жестче, тем больше жертв (П.Л. Проскурин); Чем ближе к морю, тем горы становятся ниже... (В.К. Арсеньев); И чем дальше отходил от берега, тем свободнее и крепче становилось его тело (П.Л. Проскурин); – невозможно: * Чем не богаче человек, тем он не жаднее; * Чем ближе к морю, тем горы не были ниже.

Не употребляются отрицательные предикативные единицы и с глагольными сказуемыми:

... Чем ближе подходил Захар, тем нестерпимее становилась боль (П.Л. Проскурин); ... Чем ближе подвигался он к Дону, тем чаще встречались ему подводды беженцев (М.А. Шолохов); Чем ближе мы подходили, тем озорней и нестерпимей заливался баян, сбивая походку (А.Т. Твардовский) - *Чем ближе подходил он к Дону, тем чаще не встречались ему подводды беженцев.

Редко употребляемые в обеих схемах конструкции с частицей *не* в главной части сохраняют семантику утверждения: По мере того как приближался срок испытаний, он все чаще не появлялся в кабинете (= он все реже появлялся в кабинете); И чем больше тебя любили, тем острее не любили начальника... (Б.Л. Горбатов) - =тем меньше любили начальника.

Частица *не* является словообразующей.

Утверждение в усилительно-уступительных предложениях с относительными местоимениями в сочетании с частицей *ни* играет конструктивную роль. Частица *ни* как усилительная формирует семантику обобщения такого явления, которые наличествуют, но вопреки этому явление главной части может либо осуществляться, либо не осуществляться. В придаточной части сообщается о событии, которое противодействует реализации того, о чем говорится в главной части: И все они давно решили, что бы ни случилось, никуда не уходить с родного места (А.А. Фадеев); Сколько ни бился Ерофей Кузьмич, сын не давал согласия на женитьбу (М.С. Бубеннов); Как ни сиаралась она быть веселой и улыбаться, глаза ее были безучастны (А.А. Фадеев).

Отрицание в придаточной части невозможно, так как позиция перед сказуемым занята в ней усилительной частицей *ни*. Утверждение формирует, наряду со сказуемыми, относительными местоимениями и частицей *ни*, структурные схемы усилительно-уступительных предложений.

Конструктивное утверждение в главной части имеют предложения антицели. Это обусловлено тем, что в ней называется явление произвольное, имевшее место в действительности, завершенное: Рука его как бы невзначай коснулась ее пальцев, уловила их трепет и отпустила, чтобы тут же снова притронуться (А. Андреев); Заходили в буфет на полчаса и бормотали что-то, по обыкновению пошлое, и уходили, чтобы никогда уже больше не увидеть ни этой станции, ни рыжей официантки (Ю. Казаков).

При такой семантике главная часть не может содержать отрицание. Придаточная же часть обозначает действие как реальный факт и может быть и утвердительной, и отрицательной.

Литература:

1. Жигалин Н.С. Роль отрицания в структурной организации сложноподчиненного предложения: диссертация на соискание степени кандидата фил. наук. – М., 1973. – 181 с.
2. Калинина А.А. Категория утверждения/отрицания в функциональных типах предложений в современном русском языке: диссертация на соискание степени доктора фил. наук. – М., 2011. – 542 с.
3. Ломоносов М.В. Труды по филологии. Полное собрание соч., т. 7. – М., 1952. – 118 с.
4. Шахматов А.А. Синтаксис русского языка. – Л., 1941. – 620 с.
5. Руднев А.Г. Синтаксис современного русского языка. – М.: Высшая школа, 1963. – 364 с.
6. Лалевич М.С. Синтаксис сръбскохрватского книжного языка. – Београд, 1962. – 176 с.
7. Пешковский А.М. Русский синтаксис в научном освещении. – М.: «Языки славянской культуры», 2001. – 544 с.

Жигалин Н.С., Мокрецова М.М.

Конструктивтік бекітумен бағыныңқы құрмалас сөйлемдердің құрылымдық тәсімдері
Міндетті бекітумен келген бағыныңқы құрмалас сөйлемдер бөлімдердің бірінде талданады.

Кілт сөздер: құрылымдық тәсімдер, теріске шығару, мақұлдау, құрмалас сөйлем.

Zhigalin N.S., Mokretsova M.M.

Structural schemes of complex sentences with constructive statement.

Annotation: The complex sentences with the obligatory statement are analyzed in one of the parts.

Keywords: schematic diagram, approval, negation, complex sentence.

ӘОЖ: 133.522.11 Қ41

Карагулова Б.С. – филология ғылымдарының кандидаты, доцент,
Қ. Жұбанов атындағы Ақтөбе өңірлік мемлекеттік университеті
(Орал қ., Қазақстан), **E-mail:** bkaragulova@mail.ru

ҚАЗІРГІ ҚАЗАҚ ТІЛІНДЕГІ СЕМАНТИКАЛЫҚ НЕОЛОГИЗМДЕР

Аннотация. Тіл-тарихи категория. Сондықтан ол үнемі өзгерістерге бейім болып келеді. Қоғамдағы болып жатқан кез келген жаңалық тілден көрініс табады. Ал осы өзгерістер тілдегі сөздерді кейде пассив қабатқа енуіне негіз болса, енді бір кезеңде олардың қайта оралуына себепші болады. Аталған мақалада қайта оралып жатқан сөздердің жаңашылдық дәрежесі туралы сөз болады.

Кілт сөздер: сөз, термин, жаңа ұғым, семантикалық неологизмдер, қайта оралған лексика.

Тіл – «жанды» құбылыс. Сан ғасырдан бері қазақтың ұлттық тілі дәл бүгінгідей қалпында болмады. Сөздердің актив (белсенді) қабаттары пассив (белсенді емес) қабатқа ауысып, көршілес жатқан халықтардың тілінен кірме сөздер тілімізге енді, кейбір сөздердің мағыналары кеңейіп жатса, кейбір сөздердің қолданыс аясы тарылып жатады. Бұл жөнінде ғалым Р. Сыздықова: «Сөз мағынасының эволюциясы тек дамудан, яғни жақсара түсу сипатында ілгері жылжудан тұрмайды, сонымен қатар сөз мағынасының күңгірттенуі не мүлде ұмтылуы ауысуы, кеңеюі, тарылуы т.т. құбылыстар да сөз табиғатының қозғалысын танытады» деп көрсетеді [1, 165 б.]. Тіл өз басынан бірнеше даму кезеңдерін өткізеді және осы кезеңдер тілдің дамуына өзгерістер әкеледі. Сондықтан тіл – қоғамдық құбылыс деп айтсақ болады, яғни қоғамдағы болып жатқан кез келген жаңалық алдымен тілде көрініс табады. Осы жаңалықтар жоғарыда көрсеткендей, тілімізге жаңа атаулардың пайда болуына себін тигізіп жатса, енді бір кезеңде пассив қатардағы сөздер тілімізге қайта оралып, жаңа атаулар қатарына еніп жатады. Осы тілімізге қайта оралған байырғы сөздерді семантикалық неологизмдер деп атаймыз. Тілде неологизмдердің пайда болуы жоғарыда көрсеткеніміздей, бір жағынан, қоғамдағы саяси жағдайларға қатысты болса, екінші жағынан, қазіргі таңда ғылым мен ақпарат құралдарының толассыз дамуымен тікелей қатысты. Біздің мақсатымыз да осы жаңа сөздердің тілімізде пайда болу жолдары мен олардың жаңалану дәрежесін анықтау болып табылады. Алдымен осы мәселеге қатысты неологизация терминіне тоқталатын болсақ, тіл білімінде осыған ұқсас терминологизация термині кездеседі. Бұл термин қазақ тіліне терминдену (Ш. Құрманбайұлы) деп аударылып, тілдік қолданыста жүр. Ал біздің ойымызша, архаизация – көнелену, архаизмдену болса, неологизация жаңалану, яғни жаңа сөздердің пайда болуы немесе көнерген сөздердің қайта жаңғырып тілімізге қайта оралуы деп ойлаймыз. Әрине, көнерген сөздер тілімізге қайта оралу барысында мағынасын сақтап оралуы да мүмкін немесе басқа мағынада, сөз мағынасының тарауы құбылысы арқылы да жаңғыруы мүмкін. Бұндай жолдармен қайта жаңғырған көнерген сөздер неологизмдердің қатарына жатады, яғни неосема немесе қазақ тіл білімінде семантикалық неологизмдер деп аталады. Ал мағынасы жаңа кірме неологизмдерді неолексема немесе лексикалық неологизмдер деп атайды. Сонымен бірге жоғарыда көрсеткен жағдайларға қатысты тілімізде тек жаңа атаулар ғана емес, сонымен бірге жаңа тіркестер, яғни неофразалар (көк қағаз, алтын дауыс, аспанастаны елі т.б.) пайда болуда. Жалпы тілдегі жаңа бірліктер шынайы өмірге қатысты адамның түсінігімен байланысты тілдік басқа факторларға қарағанда айырмашылығы бар. Бұл жаңа атаулардың жаңашылдығын ерекшеліктің негізгі қасиеттерінің бірі. Тілдегі барлық жаңа құбылыстар тілдік жүйеде динамикалық сипат алады. Барлық жаңа сөздер сөйлесу барысында жүйесіз пайда болады да, тілде олар жаңа атаулардың қатарынан орын алады, ал оны жүйелі түрде зерттеу неология саласының мақсаты болып табылады. Жаңа атаулардың негізгі қасиеттерінің бірі-уақыттың шектеулігі, яғни неологизм тек белгілі бір кезеңде ғана жаңа атаулар болып есептеледі. Бұған мысал ретінде қазақ тілінен көптеген сөздерді келтіруге болады: *совхоз, колхоз, Совет, космонавт* т.с.с. Бұл сөздер қазіргі таңда архаизмдер қатарында. Енді осы жаңа сөздердің пайда болу жолдарына тоқталайық. Жалпы тілімізде неологизмдер, негізінен, үш түрлі жолмен пайда болады. 1. Бұрын тілімізде болмаған ұғымдар мен атаулардың пайда болуы – бұл кірме атаулар – неолексемалар болып табылады. 2. Тілімізде бұрыннан бар атаулардың тілімізге қайта оралуының нәтижесінде пайда болған неосемалар және терминдер.

Қоғам өмірінің барлық саласындағы қазақ тілінің қолданыс аясы біршама кеңейді, осыған орай лексикалық қорында да көптеген өзгерістер болды. Қоғамдағы болып жатқан кез келген жаңалық

алдымен тілден көрініс табады. Сондықтан тілдің лексикалық қабаты басқа салаларға қарағанда өзгеріске бейім болып келеді. Адамзат тілі де адам ағзасы тәрізді қоғамдағы өзгерістерге сай өз иесінің санасындағы түрлі өзгерістерді үнемі бейнелеп отырады. Аталған жайт лингвистикада түрлі терминологияға қатысты жазылған зерттеулерде сөз болып та жүр. Мысалы, Б. Момынова *қоғам мен саясатты танытатын сөздердің құрамы тұрақсыз, кезеңдік сипатты, яғни әрбір тарихи кезеңнің қоғамдық-саяси сөздерінің құрамы алдыңғы немесе кейінгі кезеңге қарағанда ерекше болып отырады. Өйткені қоғам мен саясатты танытатын сөздердің бірі қолданысқа енді ғана енсе, кейбірі қолданыстан шығып қалады; тағы бірі тарихи сөздерге айналып, көнеленеді; ал кейбірінің, керісінше, мағыналық жаңғыруларының арқасында қолданыс жиілігі артады. Осы құбылыстардың себебін, түп-негізін үнемі өзгеріп, жаңарып отыратын қоғам мен қоғамдық қатынастардан, өзгеріп жататын өмірден іздеген жөн* [2, 5 б.] деп көрсетсе, Б. Қарағұлова *сөз мағынасында болып жатқан өзгерістер – тілдің үнемі даму үстінде екендігін дәлелдейтін фактілердің бірі* [3, 246 б.] деген тұжырым жасайды.

Тіліміздегі жаңа ұғымдар мен атаулардың неологизмдер (жаңа атаулар) деп аталатыны белгілі. Сол жаңа атаулар қаншалықты жаңа ұғымды береді, олардың жаңашылдығының деңгейі қандай деген мәселе ғалымдар арасында қайшы пікірлер тудырып келеді. Мысалы, орыс ғалымдары (Т.Н. Поповцева) неологизмдерді жаңалану дәрежесіне байланысты абсолютты және қатыстық неологизмдер болып екіге бөліп қарастырады.

Қатыстық неологизмдерді кейде функционалды неологизмдер не өзектіленген сөздер деп те атайды.

Абсолютты неологизмдерге әдетте нақты сипаттамалы анықтама берілмей келеді. Оның негізгі сипаты тілде бұрын-соңды болмағандығымен анықталады. Мысалы, *бомж, массмедиа* т.б.

Қатыстық неологизмдер категориясы орыс тіл білімінде Т.Н. Поповцеваның зерттеуінде танылған. Бұл неологизмдер қатарына тілде бұрыннан бар тіл бірліктерінің жаңалануы жатқызылады. Осы қатарға жататын сөздер тобына нақты тоқталайық: «Қайта оралған лексика» жатады. Бұл қолданыста белсенділігі төмен сөздер мен көнерген сөздердің соңғы кезеңде белсенді қолданылуынан пайда болып қордаланады. Бұл кезде белсенділенген сөздердің бастапқы мағыналары мен стилдік реңктері сақталады.

«Қайта оралған лексика» қатарына терминдік сипаттағы діни сөздер де жатады. Сонымен бірге бұл қатарға мемлекеттік органдар мен білім беру орындарының бұрынғы атауларының қайта қолданыстағы белсенділенуі нәтижесіндегі сөздер де жатады: *гимназия, лицей, гильдия* т.б.

1. Әдеби тілде бұрыннан белсенді қолданылатын, бірақ соңғы кезде жаңа мәнге ие болған сөздер. *Демеу, демеуші* сөздері әдеби тіліміздегі белсенді қолданыстағы сөз болса, кейінгі кезеңде *демеушілік жасаушы* мәнін арқалайды.

2. Тілдің өз ішіндегі ауысу нәтижесіндегі сөздер. Бұл тілдің ауызекі сөйлеу жүйесінен, терминжүйесінен, арго және жарго, диалект, арнайы кәсіби лексикадан әдеби тілге тілдік бірліктің ауысуы нәтижесінде пайда болады. Мысалы, арнайы лексикаға жататын мына терминдерді түсінбейтін тіл тұтынушысы жоққа тән: *СПИД, ВИЧ-инфекция, мануальды терапия*, жастар мәдениетіне тән жаргон сөздер: *пирсинг, рэп, тусовка*, бизнес пен қаржы ісі терминдері: *бартер, брокер, инфляция*.

Бұл жолмен әдеби тілді байытатын негізінен терминжүйедегі сөздер.

Е.В. Сенько тіл мен сөйлеудегі жаңа құрылымдарды олардың жаңашылдық сипаты деңгейіне сай үшке бөледі:

1. күшті неологизмдер;
2. әлсіз неологизмдер;
3. ауыспалы типтегі неологизмдер

Ал қазақ тіл білімінде лексикалық және семантикалық неологизмдер деп екіге бөліп қарастырады. Лексикалық жаңа атаулар дегеніміз халықтың ұғымында бұрын соңды болмаған ұғыммен байланысты атаулар, ал семантикалық жаңа атауларға бұрын тілімізде болып кейін тілдік қолданыстан шығып қалып, кейін қайта оралған атаулар жатады. Мұндай құбылыс тілдегі заңды құбылыс болып табылады. Тілдің белгілі бір кезеңінде тілдегі кейбір сөздер пассив қабатқа еніп жатса, екінші даму кезеңінде керісінше тілімізге қайта оралып жатады. Сөздер тілімізге қайта оралу барысында көне мағынасын сақтап қайта оралып жатса, ендігі сөздердің мағыналарында өзгерістер де болып жатады.

Семантикалық неологизмдер негізінен сөздің ішкі семантикалық деривациясы нәтижесінде пайда болады. Атап айтқанда:

1. *метафоралану арқылы*, яғни ұқсастығы бойынша мағына ауысудан: визит сценарийі,

компьютерлік пираттар, валюталық интервенция, өндірістік вертикаль;

2. *метонимиялану арқылы*, яғни іргелестігі мен араластығы бойынша ауысу: картошка «картоп жинау жұмысы» т.б.

3. *сөз мағынасының кеңеюі мен тарылуы нәтижесінде*, яғни сөз мағынасының тарылуы қандайда бір мағынаны айырықшалап арнайы көрсету мақсатынан туындайды.

Семантика-морфологиялық тәсілмен неологизм жасалғанда, оған жаңа мағына үстейтін қосымшалар қосылады.

Қазіргі таң – қазақ тілінің қарқынды дамып, төл сөздеріміздің тілімізге оралып жатқан кезеңі. Қазақ тіліне мемлекеттік тіл мәртебесі берілуіне байланысты ол кешегі кеңестік кезеңде атқармаған бірқатар қызметтерді атқарып, оған осыған дейін жүктелмеген жаңа міндеттер жүктеле бастады. Қазақ тілі мемлекеттік басқару, сот ісін жүргізу секілді қызметтерге біртіндеп араласа бастады. Салалық терминологияда терминдер де лексикалақ қордың басқа стильдік топтарының құрамындағы атаулар сияқты жаңа сөздермен толығып не болмаса терминдік мәннен ажырап, қолданыстан шығып, қалып отырады. Бұл саладағы терминдер құрамында да сөздердің архаизмденуі және неологизмдердің пайда болуы – үйреншікті құбылыс екенін жоғарыда айтқан болатынбыз. Осындай семантикалық неологизмдер қатарына жататын сөздердің бірі - **салық** термині. Қазіргі мағынасы - жеке адамдар мен кәсіпорындардан міндетті түрде алынатын мемлекеттік алым. Бұл сөз сонау ертеректе түрік қағанатының үстемдік етіп тұрған кезінде орыс мемлекетінің салық төлеп тұрған кезінде қолданылған, одан соң патша үкіметіне старшындар қазақ даласынан салық жинаған, бұл туралы, әсіресе, Исатай Махамбет көтерілісінен білеміз, ал кейін Кеңес өкіметі тұсында **салық** сөзін **налог** термині тілден ығыстырып шықты да, салық көнерген сөздердің қатарынан орын алды, тек кейінгі жылдары ғана қазақ тіліне, оның ішінде ұлттық терминологияны қалыптастыру талабының негізінде **салық** сөзі тілімізге оралып, экономикалық термин ретінде қалыптасты. Мұндай өзгерістерге әртүрлі тарихи-әлеуметтік оқиғалар, бұл оқиғаға берілген әрқилы баға мен қоғамдық пікірлер түрткі болады. Бір кезде адамдар арасындағы қатанасты жүйелі түрде жүргізуші, әділет нормасын сақтап қорғаушы, қылмыстыға жазалау үкімін шығаратындар билер болғанын айтқанбыз, ол кезде **"би"** сөзі архаизмденіп, оның қызметін атқарып отырған сөз (сот) құрамына енді. Бұрын әділеттілік нормасын бұзған адамдарды **"күнәкәр"** деп тауып, оны ислам дінінің ережелеріне сәйкес жазлайтын. Оның істеген ісін **"күнә"** дейтін. Бұл екеуі де араб тілінен келген кірме сөздер (**күнәкәр, күнә**). Олар ана тілімізге құқықтық ұғымды білдіретін заң терминінің қызметінде қабылданған болатын. Кейін бұлардың орнына **"айып, айыпкер, қылмыс, қылмысты"** сөздері қабылданып, **"күнә, күнәкәр"** атаулары архаизмденді. Жалпыхалықтық лексикамен терминдік лексиканың арақатынасында мынадай жағдайлар да болады: алғашында заң терминнің мағынасын білдіретін сөз кейін өзі білдіретін ұғымның күрделенуіне қоғамдық тұрмыстан шығып қалуының салдарынан архаизмденуі мүмкін. Ал осы сөз бірнеше уақыттан кейін сол бастапқы қызметін қайта атқаратын болып, тілімізге қайтадан оралатын жағдайы да болды. Осы күнде қолданысқа қайта енген **"әкім"** сөзі осыған дәлел. Бұл қазақтың төл сөзі емес араб тілінен енген: **"әкім"** – 1) басқарушы, губернатор, бастық; 2) ауыс, үстемдік етуші, билеуші; 3) судья, арбитр" [4, 112 б.]. Бұл сөз кеңес дәуірінде атқарушы органдарды басқаша атаудың нәтижесінде қолданыстан шығып қалған болатын. Кейін одақтық басқару тарап, әр республиканың егемендікке қолы жеткенде, еліміздің жергілікті жерлеріндегі атқарушы органдарын білдіретін құқықтық ұғымды осы **әкім** сөзі білдіретін болды: **облыс әкімі, аудан әкімі, қала әкімі**. Бұл сөз ана тілімізге қайтып оралғанда, бұрынғы мағынасын дәлме-дәл қайталамайды: оның қазіргі мәні бастапқыдан әлде қайда күрделі. Сондықтан ол енді ел билеудің мүлдем басқа санадағы түрін білдіреді; Президенттік басқарудың жергілікті жерлеріндегі бұтағын білдіретін заң термині. Келтірген **күнә, күнәкәр, әкім** сөздері тілімізге араб тілінен енген кірме сөздер екенін айттық. Заң терминдерінің құрамы, сонымен шығу төркіні екі бағытта болды: біріншісі – қазақтың төл сөзіне саналы түрде терминдік мағына беру де, екіншісі – басқа тілден ауысқан кірме сөздерді терминдік қызметте қолдану. Қазақ тіліндегі **шеру, шерік** сөздері **«әскер, жауынгер»** мағыналарында қолданылады. Мысалы, *Ағайының көп болса, Ұлы шерік қолмен тең (Ақтамберді жырау)*;

Сонымен бірге бұл сөз Арқалық батырда да кездеседі:

Апарып сұрақ қылған жерге келдім,
Күзетші жатыр шерік соны көрдім...
Жөнелді отыз шерік байлап алып,
Шегелдеп қол сияқты жайғап алып.

Аталған сөз тілдік деректерге қарасақ, көне түркі жазуларында да (Оғыз нама, Құтты білік, Диуани лұғат ат түрік т.с.с.) **«әскер»** мағынасында кездеседі және көптеген түркі тілдерінде дәл осы мағынада қолданылады. Мысалы, қарақалпақ тілінде *черів*, ұйғыр тілінде *черик* – *қолбасшы*,

жауынгер, монғол тілінде *церік* – әскер. Қазіргі қазақ тілінде *шеру* сөзінің бұл мағынасы мүлдем көнерген, тілдік қолданыста жоқ. Шеру сөзі мағыналық өзгеріске түсіп, тілімізге қайта оралып отыр, тек орыс тілінің «парад», «шествие» мағыналарында қолданыста. Жалпы көнрген сөздер тілімізге қайта оралу барысында, негізінен, терминдену жолы арқылы арқылы жаңғырады. Бұл ойымызды дәлелдеу мақсатында осындай жаңа терминдік мағынаға ие болған сөздер жайында айтқан III. Құрманбайұлының пікірін келтіре кетейік: «... көнерген сөздерді әлі де ұмыт бола қоймаған өз мағынасында немесе олардың мағынасын жаңғыртып, сәл қосымша мән үстеп қажетімізге жаратуға болады» деп, кіреуке, сауыт сөздерін мысалға келтіреді: «Ертеректе батырлардың жаугершілікте жауға киегін темір сауытын кіреуке деп атаған болса, қазір медицина ғылымының стоматология саласында кіреуке (эмаль) деп, «құрамында 96,5 процент бейорганикалық заттар мен гидроксиапатит кристалдары бар. Тіс сауытын жаба отырып, дентин мен ұлпаны сыртқы тітіркенуден қорғайтын, беріктігі жағынан кварц» деп [2, 53 б.], кіреукенің эмальға айналуының себебін екі ұғымның, яғни олардың қорғаныштық қызметтерінің өзара ұқсастығы деп түсіндіреді [7, 145 б.].

Осындай терминдену үдерісі арқылы қайта жаңғырған сөздердің бірі – делдал.

Заң терминдерінің құрамы, сонымен шығу төркіні екі бағытта болды: біріншісі – қазақтың төл сөзіне саналы түрде терминдік мағына беру де, екіншісі – басқа тілден ауысқан кірме сөздерді терминдік қызметте қолдану. Осындай сөз **"делдал"** сөзі. Соның бір мағынасы заңдық ұғымды білдіріп, заң терминдерінің қатарынан орын алған. Бұл сөзге қазақ тілінің түсіндірме сөздігінде төмендегідей анықтама берілген: "Делдал", зат. 1. Екі адамның арасын келістіру үшін жүретін кісі. Қазіргі таңда экономикалық терминдік мәні мынандай: "Посредник" – делдал. Келістіруші кісі немесе ұйым.

Қазіргі қазақ тілінде семантикалық неологизмдерді көптеп кездестіруге болады. Енді халықтық тілде кездесіп, кейіннен терминденген атауларды төмендегідей кесте арқылы көрсетейік.

1-кесте. Әскери, құқық салаларында қайта оралған атаулар:

Халықтық сөздер	Орыс тілінде	Терминденуі
Берен	Бронежеле	Батырлар киегін болаттан жасалған сауыт
Дабыл	Тревога	Төтенше жағдайда берілетін белгі
Сарбаз	Солдат	Әскери жауынгер
Жасақ	Отряд	Жауынгерлер
Жертөле	Блиндаж	
Сыбаға	Пак	Әрбір әскерге бөлінетін тамақ үлесі
Қазақ тіліндегі терминдер	Орыс тіліндегі баламасы	Мағынасы
Делдал	Посредник	1.Екі кісінің арасын келістіру үшін жүретін дәнекер, келістіруші адам; 2.Сатушы мен алушы арасында жүретін пайдакүнем.
Құн	Стоимость	Тауарға сіңген қоғамдық еңбекті көрсететін экономикалық категория
Өтем	Компенсация	Қарымта, қайтару, өтеу
Салық	Налог	Жеке адамдар мен кәсіпорындардан міндетті түрде алынатын мемлекеттік алым

Сол сияқты мемлекет пен құқық саласында *«бағынышты, тәуелді»* мағынасын білдіретін *«бодан»* сөзі *«подданство»* мағынасында термин ретінде қалыптасқан. Дәл сол сияқты *«кежеуіл-телехранитель»*, *«қарым-жы-задаток»*, *«бопса-шантаж»*, *«жарна-пай, взнос»*, *«ереуіл-забастовка»*, *«сыбаға-пак»*, ақпараттық технологияда *«ауани жады-виртуальная память»*, *«айқұлақ-знак»*, *«нобай-версия»* сияқты т.с.с. көптеген сөздер тілімізге қайта оралып, термин ретінде қалыптасқан. Аталған терминдер ұлт тарихында кездесетін сөздер, сондықтан кірме терминдерден гөрі көрсетілген терминдер халық танымына, болмысына жақын сөз-атаулар болып табылады.

Әдебиеттер:

1. Сыздықова Р. Сөздер сөйлейді. – Алматы, 1994 – 190 б.
2. Момынова Б. Қоғамдық-саяси лексиканың түсіндірме сөздігі. – Алматы, 2004. – 110 б.

3. Қарағұлова Б. Сөз мағынасындағы өзгерістердің болу себептері. // «С. Аманжолов және қазіргі қазақ филологиясының өзекті мәселелері» атты конференция жинағы. – Алматы, 2004. – 247 б.
4. Попова Т.В. Русская неология и неография: учебное пособие. – Екатеринбург: ГОУ ВПО УГТУ-УПИ, 2005 – 96 с.
5. Сенько Е.В. Инновации в современном русском языке. – Владикавказ, 1994 – 185 б.
6. Ағыбаев А. Қылмыстық құқықтың орысша-қазақша терминдерінің сөздігі. – Алматы, 1994. – 178 б.
7. Құрманбайұлы Ш. Қазақ терминологиясы дамуының ғылыми қағидаттары. – Астана, 2004. – 294 б.

Қарағұлова Б.С.

Семантические неологизмы в современном казахском языке

В статье рассматриваются семантические неологизмы в современном казахском языке и их способы неологизации.

Ключевые слова: термин, семантика, неологизмы, аэлогизмы, лексика.

Karagulova B.S.

Semantik neologisms in modern kazakh languages

In the article is spoken about upgrading ways and causes of old words in the article is spoken about upgrading ways and causes of old words.

Keywords: Term, lexeme, neologism, archaism, aelozism.

ӘОЖ 811.512.111

Мәтбек Н.Қ. – филология ғылымдарының кандидаты, аға оқытушы,
Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті
(Алматы қ., Қазақстан), **E-mail:** nursulu.m@mail.ru

ЧУВАШ ӘДЕБИ ТІЛІНІҢ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Аннотация. Чуваш тілі – Чуваш Республикасының мемлекеттік тілі, чуваштардың ұлттық тілі болып табылады. Әлем тілдерінің генеалогиялық жіктелуінде түркі тілдерінің бұлғар тобына жатады және осы топтағы жалғыз тірі тіл болып есептеледі. Чуваш тілі Ресейдің біршама аймақтарына тараған. 1,15 млн-ға жуық адам чуваш тілінде сөйлейді. Чуваш тілі XVIII ғасырдан бастап зерттеле бастаған. Лексикасы байырғы, жалпытүркілік және кірме сөздер қабаттарынан тұрады. Чуваш тілі қазіргі түркі тілдерінен көптеген белгілері бойынша ерекшеленеді.

Кілт сөздер: мемлекеттік, чуваш, тіл, түркі, бұлғар, диалект, әдеби, зерттеу, кірме сөздер.

Чуваш тілі – чуваштардың ұлттық тілі, Чуваш Республикасының мемлекеттік тілі, сондай-ақ Чуваш Республикасынан тыс жерде өмір сүретін чуваш қауымының тілі. Чуваш тілі өз тілдерінде «*чăваш чĕлхи*», «*чăвашла*» деп аталады. Әлем тілдерінің генеалогиялық жіктелуінде түркі тілдерінің бұлғар тобына (кейбір зерттеушілердің пікірінше, батыс хун бұтағына) жатады және осы топтағы жалғыз тірі тіл болып есептеледі.

Чуваш тілі Чувашия, Татарстан, Башқұртстан, Самара, Ульяновск, Саратов облыстарында, сондай-ақ Орал, Поволжья, Сібірдің басқа да облыстарына, т.б. өлкелерге, республикаларға таралған. Чуваш Республикасының мемлекеттік тілі (орыс тілімен бірге) болып есептеледі.

Сөйлеушілер саны, 2010 жылғы санақ бойынша, 1,15 млн адамға жуық, осыдан бұрын 2002 жылғы санақта этникалық чуваштардың саны 1 млн 637 мың адам болатын, шамамен, оның 55%-ы Чуваш Республикасында тұрады.

Чуваш әдеби тілі төменгі диалект негізінде қалыптасқан. Әдеби тілдің қалыптасуына И.Я. Яковлевтің қызметі және Симбир чуваш мұғалімдік мектебі (XIX ғасырдың аяғы) үлкен рөл атқарған.

Чуваш тілін лингвистикалық зерттеу XVIII ғасырда басталған, 1769 жылы тұңғыш

грамматика жарық көреді (Вениамин Пуцек-Григорович). Чуваш тілін ғылыми-зерттеу негізін Н.И. Ашмарин (XIX ғасырдың аяғы – XX ғасырдың басы) қалаған; оны зерттеуге И.А. Андреев, В.Г. Егоров, Й.Бенцинг және басқа да зерттеушілер маңызды үлес қосқан.

Н.И.Егоров чуваш тілі глоттогенезінің үш құрамдас бөлігін көрсетті:

Қазіргі жалпыұлттық чуваш тілі XV ғасырда орта бұлғар диалектісі негізінде қалыптасты. Глоттогенезде үш негізгі бөлік маңызды орын алады:

1) орта бұлғар тілі – негіз (орта кыпшақ кірме сөздерінің біршама бөлігін сіңірген, сонымен қатар моңғол, парсы, арабтан шыққан лексиканы да);

2) таулы марий субстраты (негізінен, жоғары диалектіде);

3) чуваш тілінің құрылымдық деңгейінің түрлі дәрежесі көрінетін қазан-татар және мишар тілдерінің тарапынан зор қарым-қатынас әсері [1].

Лексикасы байырғы, жалпытүркілік және кірме сөздер қабаттарынан тұрады. Құрамында моңғол, иран, фин-угор, армян, грузин, еврей, славян кірме сөздері бар. Маңызды бөлігін шартты түрде бұрын енген және жаңадан енген деп бөлінетін орыс тілінен енген сөздер құрайды. Алғашқылары дыбыстық жақтан чуваш тілінің ерекшеліктеріне бейімделсе (пёрене –«бревно», кёрепле –«грабли»), кейінгілері мүлде өзгеріске ұшырамаған (делегат, прогресс) немесе аздап бейімделген (конституци, географи). Орыс кірме сөздері, негізінен, терминология саласына жатса, ішінара тұрмыстық лексика да (пальто, костюм) кездеседі.

Бұлғар-чуваш тарихындағы ислам дәуірімен (X-XIV ғасырлар) байланысты лексикасында, әсіресе көне чуваш тілінде және жалқы есімдерде араб-парсы сөздері бар. Бірақ қазіргі чуваш тілінде (әсіресе ауызекі сөйлеу тілінде) бұндай сөздер көп кездеспейді, сөздіктерде және әдеби тілде ғана қолданылады.

Б.А. Серебренников чуваш пен моңғол тілдерінің, чуваш пен тұңғыс-манчжур тілдерінің лексикалық қатарларын, чуваш тілін сібір және ортаазиялық түркі халықтары тілдерімен жақындастыратын елеулі сөздер тобын көрсете отырып, төмендегідей қорытындыға келеді: «жалпы түркі тілдерінің ыдырауы, негізінен, күмәнсіз Азия территориясында жүзеге асты, қайта қалыптасқан түркі тілдерінің бірі – қазіргі чуваштардың ата-бабаларының тілі, шамасы, Байкал көлінің ауданында, әлдебір моңғол тілімен көрші тұрды [2, 41 б.]. Одан ары ол: «...қазіргі чуваштардың түркітілді ата-бабалары Еуропа территориясына барған алғашқы түркі тайпалары болды, соңында Еділдің төменгі ағысындағы түркі тілді қауымекі тілге: бұлғар және хазар тілдеріне ыдырады [2, 43 б.].

Бұлғар және чуваш тілдерінің тығыз байланыстылығы күмән тудырмайды. Жазбаларда сақталған аздаған бұлғар сөздері чуваш тілінен өзге түрік тілдеріне тән емес, тек чуваш тілінде ғана кездесетін ерекшеліктерге дәлел болып табылады. Чуваш тілі ежелгі (IV-XI ғғ.) және орта бұлғар (XIII-XVI ғғ.) тілдеріне жатады.

А.В. Дыбос сөздер жиынтығын зерттеу және лексико-статистикалық мәліметтер негізінде түрік тілдері генеалогиялық тармақтарының салыстырмалы хронологиясына қысқартып, ежелгі түріктілінің ыдырауы, әдетте, бұлғар тобының бөлімі ретінде сипатталатын чуваш тілінің бөлінуінен бастау алатынын дәлелдеді. Генеалогиялық тармақтарда тілдің тарамдануы б.з.д. 30-50 жылдарға сәйкес келеді. Ол бұл мерзімді хунну тайпасы бір бөлігінің Батыс Моңғолиядан батысқа, солтүстік Шыңжаң арқылы Оңтүстік Қазақстанның Сырдария аймағына, б.з.д. 56 ж. қоныс аударуымен байланыстырады [3, 766 б.].

Итальяндық тарихшы және филолог Игор де Ракевиц (Igor de Rachewiltz) чуваш тілінің басқа түрік тілдерінен елеулі, ал халадж тілінен аздаған айырмашылығы бар екендігін көрсетті. Ол «чуваш тілі түрік тілдеріне тән кейбір жалпы сипаттамаларға сай келмейді, дегенмен оны кейбір ғалымдар түрік немесе моңғол тілдері секілді, алтай тобының жеке тармағына жатқызады, ал чуваш тілін түрік тілдері тобына қосу – тілдерді жүйелеу мақсатымен ымыраға келуден туған шешім», – [4, 7 б.] деп түсіндіреді.

Чуваш тілі қазіргі түрік тілдері: әзірбайжан, башқұрт, гагауз, қазақ, татар, түрікмен, өзбек т.б. тілдерден көптеген белгілері бойынша ерекшеленеді.

Ғалымдар чуваш тілін өте көне тілдердің бірі және басқа түрік тілдерінен оның ерекшелігі чуваштардың ата-бабалары түрік әлемінен ерте ажырағандығында деп түсіндіреді. Тек соңыра халық өзінің тілі мен мәдениетімен этнос ретінде қалыптасқан соң, ол қайтадан тарихи кезеңдерде түріктермен тығыз қарым-қатынасқа түсе бастайды.

Чуваш жазуының қалыптасу тарихы 3 кезеңге бөлінеді:

- ежелгі чуваш жазуы кезеңі (XVI ғасырға дейін);
- көне чуваш жазуы кезеңі (XVIII ғасыр – 1871 жыл);

- жаңа чуваш жазуы кезеңі іштей екі кезеңді қамтиды:

1) 1871 – 1917;

2) 1917 жылдан осы уақытқа дейін.

Чуваш жазуы тарихының әр кезеңіне сызықтық-графикалық символдар (әріптер мен жазудың әріп емес таңбалары) және қағазға немесе басқа материалдарға чуваш тілінде құрастырылған мәтіндерді, сөздерді, хабарларды жазуға арналған тәсілдерді қамтитын жазудың жеке алфавиттік жүйесі сәйкес келеді. Ежелгі чуваш жазуы кезеңінде екі алфавит қолданылған:

- XIX ғасырға дейін ішінара сақталған руна жазуы;

- араб графикасына негізделген әліпби (X-XV ғасырлар).

Көне чуваш жазуы кезеңінде (XVIII ғасыр – 1871 жыл) чуваш сөздерін жазу үшін чуваш тілі дыбыстарына тән арнайы әріптері болмаған орыс алфавиті қолданылды.

Жаңа чуваш жазуы кезеңінде де (1871 жылдан – осы уақытқа дейін) әрқайсысы әр түрлі дәрежеде чуваш тілін жазуға бейімделген екі түрлі алфавит қолданыста болды:

- кириллицаға негізделген чуваш алфавиті;

- латын жазуына негізделген чуваш алфавиті [5].

Чуваш тілінде 10 әріппен таңбаланатын 9 дауысты дыбыс (фонема) бар: а, ә, э (е), ё, и, ы, у, ў, о. Дауыссыз дыбыстар саны – 22. Оның ішінде тек қана Ҫ фонемасына сәйкес дыбыс орыс тілінде жоқ. Бұл – ызың, қатаң фонема, орыс тіліндегі с' (сь) дыбысына ұқсайды.

Чуваш тілі – ерекше жұмсақ тіл. Байырғы чуваш сөздерінде б, г, д, ё, ж, з, о, ф, ц, щ әріптері жоқ. Бұл әріптер тек орыс және шетел тілдерінен енген сөздерді жазуда ғана қолданылады.

1871-72 жылдары жаңа жазу пайда болғанша чуваш тілі ауызша қарым-қатынас пен халық ауыз әдебиетінің түрлерінде ғана қолданылды. Жазу пайда болғаннан кейін тілдің қолданылуы іс жүзінде кеңейді. 1920 жылы автономия құрылғаннан бастап тілдің қолданылу аясы елеулі түрде кеңейді. Республика аумағында чуваш тілі, орыс тілімен қатар, екі ресми тілдің біріне айналды. Барлық аймақта чуваштардың тығыз орналасуына байланысты мектептердегі оқыту тілі (8-сыныпқа дейін) болды, ресми мекемелерде осы тілде сөйлеседі, іс-қағаздары жүргізіледі, кең ауқымда кітап басылып шығарылады, чуваш тілінде фильмдер түсіріледі, театр сахналарында осы тілде сөйлейді. Чебоксары, Қазан, Уфа, Самара, Симбирск, Мәскеуде чуваш тілінде газет-журналдар шығарылады.

XX ғасырдың 30-жылдары жағдай күрт өзгерді. Чуваш АССР Конституциясынан чуваш тілінің мемлекеттік мәртебесі туралы бап алынып тасталынды. Чуваш Республикасынан тыс жерлердегі чуваш тілінде шығатын газет-журналдар жабылды, кинофильмдер жойылды. 1989 жылғы санақ бойынша, бұрынғы Кеңес Одағы территориясын мекендейтін чуваштардың төрттен біріне жуығы ана тілі ретінде чуваш тілін есептемеді, тіпті Чуваш АССР-індегі ана тілін білмейтін чуваштардың үлесі 15%-ды құрады.

1936 жылдың 13 қаңтарында – БКП(б) облыстық комитетінің бюросы Чувашияның барлық мектептерінің 8-10-сыныптарында барлық пәндерді орыс тілінде оқытуға шешім қабылдады.

1938 жылдың 13 наурызында КСРО ХКК және БКП(б) ОК «Ұлттық республикалар мен облыстар мектептерінде орыс тілін оқыту туралы» Жарлығына сүйене отырып, Чувашияның халық ағарту комитеті, оқу үдерісінде орыс тілінің рөлін күрт арттыру бағытында оқу жоспарын өзгертті. Орыс тілі пәні бойынша ақпараттар көлемі ұлғайтылып, сағат саны арттырылды. БКП(б) және Чуваш Автономиялы Кеңес Социалистік Республикасы Халық комиссарлар кеңесінің (ЧАКСР ХКК) 1938 жылы 9 сәуірдегі «Чуваш АКСР чуваш, татар және мордова мектептерінде орыс тілін міндетті оқыту туралы» Жарлығына сәйкес, 1938 жылдың 1 қыркүйегінен бастап республика мектептерінде орыс тілін оқыту 2-сыныптан бастап қолға алынды.

1958 жылдың 24 желтоқсанында «КСРО-да мектеп пен өмір арасындағы байланысты күшейту, білім беру жүйесін одан ары дамыту туралы» Заң қабылданды. Оқушылардың ата-аналары балаларын қандай тілде оқытуды өздері таңдау құқығына алғаш рет ие болды. Республиканың көптеген мектептерінде ата-аналардың өтінішімен оқыту ана тілінен (орыс тілінен басқа) орыс тіліне жаппай ауыстырылды.

2007 жылға дейін, жалпы білім берудің мемлекеттік стандартының ұлттық-аймақтық компоненті алынып тасталынғанға дейін, республика мектептерінде ана тілін (орыс тілінен бөлек) оқыту ұлттық-аймақтық компонент шеңберінде жүргізілді. Чуваш Республикасының бұрынғы білім министрі Г.П. Черновой орыс тілді мектептерді бітірушілердің чуваш тілін меңгеру деңгейі төмен екендігіне қарамастан, 2000 жылы «Орыс тілді мектептерде чуваш тілін оқыту сағаттарын арттырудың қажеттілігі жоқ», – [6] деп атап көрсетті.

Чуваш Республикасы Министрлер Кабинетінің 1 маусым 2000 жылғы №109 қаулысымен бекітілген «Оқыту мен тәрбиелеудің қазіргі жүйесіндегі Чуваш Республикасы ұлттық мектептерінің

концепциясында» ұлттық мектепке келесідей анықтама берілген: «Ұлттық мектеп – Чуваш Республикасының әр түрлі ұлт өкілдері қатар өмір сүретін аймақтарында, оқушыларды туған этномәдени ортамен байланыста дамыту қағидасына негізделген және тиісті ұлттық-аймақтық компонентке сай оқыту бағдарламасын іс жүзіне асыратын жалпы білім беру мекемесі» [6]. Бұл құжат Чуваш Республикасы Министрлер Кабинетінің 29 маусым 2011 жылғы №263 қаулысымен күшін жойды.

1993 жылы 28 қаңтарда қабылданған «Білім туралы» Заңның 2004 жылғы 18 қазандағы жаңа редакциясына сәйкес, бұл анықтамаға түзету енгізіліп, ұлттық білім беру мекемесі деп туған этномәдени ортасына және ұлттық дәстүрлеріне негізделген білім беру бағдарламаларын жүзеге асыратын мекемелер аталатын болды. Чуваш Республикасы «Білім туралы» Заңының ең соңғы редакциясында «ұлттық мектеп» ұғымы жоқ.

1993 жылдың 28 қаңтарында Чуваш Республикасының «Білім туралы» Заңы қабылданып, онда: «Чуваш Республикасы мектепке дейінгі, жалпы бастауыш және негізгі жалпы білім беруді – орыс және чуваш тілдерінде, ал түрлі ұлттардың тығыз өмір сүретін аймақтарында, сол ұлттардың туған тілінде білім беруді қамтамасыз етеді» [6], – деп атап көрсетілді.

2005 жылдың 11 қарашасында Чебоксарыда чуваш тілі мен әдебиеті мұғалімдерінің бірінші конференциясы өтіп, оған Чуваш Республикасындағы, Ресей Федерациясы аймақтары мен жақын шетелдерден 300-ден астам делегат қатысады. Конференция нәтижесі бойынша Чуваш Республикасындағы тілдік тәжірибе қолданыстағы заңнамаға қайшы келетіндігі көрсетілген тілдік жағдаят туралы өтініш қабылданады.

2007 жылдың 1 желтоқсанында №309-ФЗ «РФ кейбір заңнамалық актілерге, оның ішінде мемлекеттік білім беру стандартының құрылымы мен ұғымдарына өзгеріс енгізу» Федеральдық заңы қабылданады, соған сәйкес мемлекеттік білім беру стандарты институтынан (федеральды және аймақтық (ұлттық-аймақтық), сондай-ақ білім беру мекемесінің компонентінен) «федеральды мемлекеттік білім беру стандарты» институтына ауыстырылады.

Федеральды мемлекеттік білім беру стандарттары кемінде он жылда бір рет бекітіледі және олар негізгі білім беру бағдарламаларының құрамына деген талаптарды, сондай-ақ негізгі білім беру бағдарламаларының нәтижелерін енгізуді қамтиды.

2010 жылдың 20 ақпанында Чуваш Республикасы астанасы Чебоксары қаласында Чуваш азаматтық конгресінің жетекшісі Н.Е. Лукианованың бастамасымен қоғамдық ұйымдар өкілдерінің Халықаралық ана тілі күніне байланысты ұйымдастырылған Ресей Федерациясы байырғы халықтарының ана тілін сақтау және дамыту мәселелері бойынша форумы болып өтті. Форумда 1 желтоқсан 2007 жылғы №309-ФЗ «РФ кейбір заңнамалық актілерге, оның ішінде мемлекеттік білім беру стандартының құрылымы мен ұғымдарына өзгеріс енгізу», мемлекеттік білім беру стандартынан ұлттық-аймақтық компоненттерді алып тастаған Федеральды заңының салдарлары талқыланды. Форумға қатысушылар Ресей халықтары өкілдерінің БҰҰ, Еуроодақ, әлемдік БАҚ басшылығы, РФ Президенті, Парламенті мен Үкіметіне Үндеу қабылдады. Сонымен бірге «Ресей Федерациясы халықтарының ана тілін сақтауға, оны зерттеу және дамыту үшін жағдайлар жасауға конституциялық құқығын қалпына келтіру туралы» резолюция қабылданды.

2010 жылы Чебоксары қаласындағы №10 орта білім беретін мектеп негізінде «Бастауыш мектепте чуваш тілін интенсивті білім беру арқылы дамыта оқыту» экспериментті алаңының жұмысы қолға алынып, екі тілде: орыс және чуваш тілдерінде оқытын бірінші бір сыныпқа оқушылар қабылдай бастады. Бірқатар пәндерді чуваш тілінде оқытуда арнайы әдістемеліктер пайдаланылып, оқушылардың чуваш тілін меңгеру деңгейіне қарамастан, оларды оқыту сатылай жүргізіле бастады.

Чуваш Республикасы Президентінің 21 наурыз 2008 жылғы №25 Жарлығына сәйкес, Чуваш Республикасында білімді дамытудың 2040 жылға дейінгі бекітілген стратегиясында келесідей мәліметтер келтірілген: «Бүгінгі күні республикада 344 чуваш, 177 орыс, 17 татар ұлттық мектебі бар, жалпы білім беретін 4 мекемеде мордова тілі оқытылады. Қалыптасқан жүйе көп мәдениетті кеңістікте балалардың сапалы білім алуын қамтамасыз ете алады» [6].

Чуваш тілі Чуваш Республикасы Білім министрлігінің 2009-2010 оқу жылындағы мәліметтері бойынша, республикада мектептердің 65%-ы – чуваш, 31%-ы – орыс, 3%-ы татар тілдерінде білім берді. Чуваш тілі 344 чуваш мектебінде – ана тілі, ал қалған 198 мектепте мемлекеттік тіл ретінде оқытылды. Чуваш, татар ұлттық мектептерінің 1-5-сыныптарында оқыту ана тілінде жүргізілді. Өкінішке орай, Алатырь, Канаш, Шумерли қалалары мен Порекк ауданында чуваш мектептері болмады.

Чуваш ұлтының жартысына жуығы Чуваш Республикасынан тыс жерлерде өмір сүреді. XIX ғасырдың екінші жартысы мен XX ғасырдың басында Чуваш Республикасы мен одан тыс жерлерде

чуваш тілінде білім беретін бастауыш сыныптар мен пән мұғалімдерін даярлайтын бірқатар жоғары және арнайы оқу орындары ашылды. Чуваш АКСР-дегі педагогикалық институт, техникум мен училищеден өзге, арнайы педагогикалық училищелер Ульяновск, Самара, Қазан, Сенгиль, Похвистнев, Белебей, Аксубаев және т.б. қалаларда жұмыс істеді.

Ульянов облысы және басқа да Чуваш Республикасынан тыс жерлерде өмір сүретін ұлт өкілдерінің пікірі бойынша, чуваш тілі мен әдебиетін оқытатын педагог мамандарға сұраныс өте жоғары. Қазіргі уақытта үкімет чуваш тілі мен әдебиеті мұғалімдеріне сұраныс жоғары болуына қарамастан, Ульяновск мемлекеттік педагогикалық университетінің чуваш тілі мен әдебиеті бөлімдерін жабуда. Чуваш Республикасынан тыс жерлерде өмір сүретін чуваштардың ана тілін білу деңгейінің төмендеуінің негізгі себептерінің бірі – маман педагогтердің болмауы.

Чуваш тілінде көптеген газеттер шығарылып, чуваш театрлары мен хор ұжымдары жұмыс істейді. Чуваш тілі Чуваш Республикасының, Башқұртстан мен Татарстанның кейбір аудандарының мектептерінде пән ретінде оқытылады, Чувашияның бірқатар ЖОО-ларында екі семестр бойы пән ретінде оқытылады. Чуваш Республикасында чуваш тілінде аймақтық радио және телебағдарламалар таратылады, мерзімді басылымдар жарық көреді. Республикада ресми іс жүргізу орыс тілінде жүргізіледі.

Чуваш тілі ұдайы даму үстінде. Онда жаңа сөздер пайда болып, тұрақты тіркестер жасалында, жаңа грамматикалық құрылымдар қолданылып, жаңа орфографиялық ережелер енгізілуде. Өйтсе де чуваш тілінің жойылып кету қаупі жоқ емес, қазіргі уақытта лексика саласында, әсіресе ауызекі тілде орыс тілінің әсері қатты байқалады.

Әдебиеттер:

1. Егоров Н.И. Глоттогенез чувашский // Чувашская энциклопедия. Гл. ред. В.С. Григорьев. – Чебоксары: Чувашское книжное издательство, 2010. Т.1. – 289 с.
2. Серебренников Б.А. Происхождение чуваш по данным языка // О происхождении чувашского народа. Сборник статей. – Чебоксары: Чуваш. гос. изд-во, 1957. – С. 41.
3. Дыбо А.В. Хронология тюркских языков и лингвистические контакты ранних тюрков. – М.: Академия, 2004. – 766 с.
4. Rachewiltz, Igor de. Introduction to Altaic philology: Turkic, Mongolian, Manchu. – Leiden; Boston, 2010. – P. 7.
5. Фомин Э.В. Чувашская книга в конце XIX – начале XX вв. // Известия Томского политехнического университета. – 2007. – №2. – С. 244-248.
6. ru.wikipedia.org/wiki/Чувашский_язык.

Матбек Н.К.

Особенности чувашского литературного языка

В статье рассматриваются история, нынешнее состояние, будущее и особенности одного из тюркских языков – чувашского языка. А также анализируется область распространения и применения, общественно-социальная функция, основы развития чувашского литературного языка.

Ключевые слова: государственный, чуваш, язык, тюркский, болгар, диалект, литературный, исследование, заимствованные слова.

Matbek N.K.

Features of chuvash literary language

This article discusses the history, current state, future and features of one of the turkic languages – the chuvash language. And also analyzes the distribution area, public-social function, the basis of development of the chuvash language.

Key words: state, chuvash, language, turkic, bulgar, dialect, literary, research, loan words.

ӘОЖ: 372.8 + 372.8:82

Тастемирова Г.А. – филология ғылымдарының кандидаты, аға оқытушы, әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті (Алматы қ., Қазақстан), **E-mail:** gulshar.t@mail.ru

ҚАЗАҚ ӘДЕБИЕТІНДЕ ӘЗИЗ НЕСИН ШЫҒАРМАЛАРЫН ОҚЫТУДЫҢ ЖОЛДАРЫ

Аннотация. Мақалада Әзиз Несин шығармаларының қазақ тіліне аударылу мен оны оқытудың жолдары сөз болады. Өзге тілден аударылған аударма саласындағы туындылармен таныса келе, ондағы жетістік пен кемшілік аралас екенін айтуға болады.

Кілт сөздер: оқыту, қазақ әдебиеті, шығармалар, сатира, аударма, Әзиз Несин.

Сатираның өзіндік даму динамикасында аударманың рөлі өте ерекше. Өйткені аударма өнерінің қыры мен сыры мол. Оның өзіндік қиындықтары да баршылық. Аударма сапасын сөз еткенде, ондағы әдеби көркемдікке тіл кестесінің дұрыс өрілуіне, стильдік тазалыққа баса назар аудару қажет. Аударма жасау, бір халықтың ұрпақтан-ұрпаққа мәңгілік мақтаныш етіп қалдырып келе жатқан асыл мұрасын, бүкіл адам баласының мәңгілік рухани азығын өз халқыңның игілігіне айналдыру жолында тырбанып қызмет ету – бұл аса жауапты міндет.

Қазіргі дәуірде ғылымның ой-өресі биік екенін мойындай отырып, адамның ойы жететін нәрсеге көзі, тілі де жететінін ешбір талассыз деп санауымыз керек. “Тіл жүйрік емес, шын жүйрік” деудің осы орайда терең мағынасы барлығы айқын аңғарылады. Әр дәуірдің әдебиеті – сол дәуірдің айнасы. Сөз өнерінің өмір шындығын “шыңдап” қана қоймай, келешекке келер ұрпақтан-ұрпаққа “шегелеп” қалдыратын құдіреті де осы арада жатыр. Адам баласының ар-ожданына, ақыл-ойына, сыр-сезіміне суарылған көркем әдебиет немесе әр халықтың автопортреті, ұлттық кескін-келбеті, тағдыры мен тіршілігінің көркем шежіресі болып табылатын сөз өнері әрқашан өз орнында, тапжылмайды, өзінің түбегейлі тарихи қызметін атқаруда. Сөз табуға, қисынымен қолдануға үлкен талғампаздық, шеберлік, шешендік қажет. Ағыл-тегіл ойдың ағымымен ілескен сөздер еркін төгіліп келіп отырады, ой қисынынан сөз қисыны, сөздің мағыналық дәлдігі, терең мазмұндылығы келіп туады.

Қоғамның дамуына, халықтың мүддесіне, тілек-талаптарына сай әдебиет те өзгеріп, дамып отырады. Әдебиет қоғамдық ой-сананың басқа салаларымен де сабақтасып, халықтың дүниетанымы, адамгершілік моральдық ұғым-түсініктері көзқарасы, наным-сенімі, эстетикалық түсінік-сезімдері бір-бірімен қалайда жалғасып жатады. Сонымен бірге, әдебиеттің дамуы тарихи әдеби үрдіс сөз өнерінің өз заңдылықтарымен, саяси ой-пікірлерінің өріс алуы, халыққа білім беру, ағарту ісінің, баспасөздің өсу дәрежесі, ұлттық поэзиялық дәстүрлер мен халықтың көркемдік ойлау, сөз қолдану, тіл ұстарту ерекшеліктерімен тығыз байланысты болады.

Қазақ халқының өнер жағынан даму тарихында оның өзге халықтармен әдеби байланысы, қарым-қатынасы қалыптасып, нығая берді. Бұл дәстүр фольклордан басталып, кәсіби әдебиетімізбен бірге жасасып, әр тарихи кезеңнің мақсат-мұратына, тыныс-талабына, қажет-мұқтажына сәйкес мән-мазмұн, сыр-сипат ала береді.

Қазақ әдебиетінде тіпті көршілес елдер әдебиетімен өзара байланыс, әсер-ықпал тұрсын, алыс елдер әдебиеттерімен де қарым-қатынас қалыптасып, әдебиетіміздің ұлтаралық мақсат-мұраттарына келіп жалғасты. Қазақ әдебиетінің басқа әдебиеттермен өзара байланыс жасау үдерісінің кезеңдері, ерекшеліктері пайда болды. Бұл байланыстар жаңа мазмұн, түр-түс, реңк-бояу тауып, жаңа жолдар, соны мүмкіндіктер тауып, әдебиетіміздің гуманистік, ұлтаралық сыр-сипатын айқындай түсті. Қазақ сөз өнері биікке өрлеген сайын оның басқа әдебиеттермен қарым-қатынас, байланыс жасау мүмкіндіктері артты.

Көркем әдебиеттің маңызды да ажырамас салаларының бірі – көркем аударма. Сөз өнері жасаған көркем туындылардың халықтың рухани мұрасын байыта түсетіні де, үздік шығармалардың тек бір ұлттың, бір халықтың ғана емес, әлемдегі өзге де ұлт өкілдерінің, басқа да халықтардың игілігіне, әлемдік жалпы адамзаттық рухани байлыққа айналары сөзсіз. Ұлт әдебиеттерінің өзара байланысы, олардың бірін-бірі байытуы осы асқақ мұраттан бастау алады.

Қазіргі кезеңде қарым-қатынасқа деген ұмтылыстың дамуы, елдер мен халықтар арасындағы экономикалық, саяси, мәдени байланыстар ауқымының кеңеюі тек қана аударма ісінің ілгерілеуі мен білікті мамандарды қажет етіп қоймай сонымен қатар тәржіма қызметінің көптеген зәру мәселелерін күн тәртібіне ұсынып отыр.

Тәуелсіз Қазақстанның әлем алдындағы бейнесінің нығаюы ақпарат алмасуға, тілдік, мәдени ауыс-түйісті арттыруға да тәуелді. Осы орайда заман талап етіп отырған тұрғыдағы тәржіма ісінің көкейкесті мәселелерін арнайы зерттеп оқытудың, талдап-талқылаудың маңызы зор. Қоғамдағы сан-салалы өзгерістер әдеби аудармаға да тың көзқарастар туғызып отыр. Ұлттық рухани байланысты басқа ұлттар мен ұлыстарға өз тілінде ұсынудың мүмкіншіліктері, әлемдегі озық үлгілерді қазақша сөйлету жолдары назардан тыс қалмауы қажеттілігінен туындап отыр.

Замана тынысын, дәуір сипатын танытарлық, өмір ағымына ілесе жазылған бұл шығарма жаңа идеяның жаршысы болды. Өршіл идеяны көпшілік бұқараның санасына сіңіру – міне, автор мен аудармашының асыл мақсаты; көркем шығарманың мұраты; егіз ерекшелігі мен бірлігі – осында. Таланттар осылай тұтасар.

Әдебиет – бір халықты екінші бір халыққа кеңінен таныстырып, оларды өзара табыстыратын, бір-бірін өзара шын пейілден құрметтеуге үндейтін, қысқасы, рухани теңестіретін өнер екені мәлім. Осыған орай әдебиеттің көтерер жүгі мен атқарар міндеті ерекше. Әлем халықтарының сонау ілкі заманнан қалыптасқан діни, рухани, наным-сенімдік дүниетанымының айнасы, поэтикалық күдіретін танытушы фольклорлық мұраларды толыққанды етіп өзге тілдерге аудару мәселесі біздің елде XX ғасырда бой көтере бастады.

Халықтардың бір-бірімен танысып, өзара идеялар алмасуы, соған орай әдебиеттерінің дамуы, ақыл-ой өрісінің ұлғаюы бір халық әдебиетінің екінші халық тіліне аударылуына негізделуі аударма қызметінің ең басты мақсаты болып табылады. Бұл орайда аудармашы шын мәнінде екі ел мәдениеті мен әдебиетінің өкілі, ол өзінің шығармашылық шеберлігінің желісі - аударма арқылы өзге ұлт пен халықта, бөгде ортада туған әдеби шығарманы туған топырағына әкеліп, ана тілінде сөйлету жолымен рухани жаңалық ашады, дүниетанымы шеңберін, сана-сезімін ұлғайтуға себепші болады.

Аударманың ақпараттық бағдарлама болып табылатындығы белгілі. Нақтырақ айтқанда, аудармашы өз ана тілінің жүйесінде түрлендіре отырып, түпнұсқа авторының мәтінінде берілген ақпаратты шифрлайды, ал сол мәтіндегі ақпаратты, аударманы оқырман қайта қабылдайды. Гносеологиялық көзқарас бойынша, аударма – бұл түпнұсқаның балама (адекватное) көрінісі және шығармашылық жолда қайта түрленуі. “Аударма аудармашылық шығармашылықтың нәтижесі ретінде” түпнұсқа баламасы болып есептеледі.

Ғалым А.Попович аудармаға аударма барысында оның тілдік жаңа бейнесі мен стилистикалық және өзіне тән басқа да ерекшеліктерін басым түрде сақтай отырып, өзгертетін үрдіс ретінде тілдік мәтіннің қайта туындауы деп анықтама береді. Сонымен қатар ғалым: «Көркем аударма теориясы сөздің тар мағынасында салыстырмалы тіл білімі, салыстырмалы стилистика, әдебиет компаративистикасының теориясы мен әдебиет теориясы сынды төрт пәннің тоғысуының нәтижесінде, яғни соның негізінде пайда болған», - дейді [1, 181 б.].

Аударма - бір тілде жазылған мәтінді екінші тіл арқылы жеткізу. Сондай-ақ, осы іс-әрекет арқылы алынған нәтиже туынды. Аударылатын мәтін қазақ тілінде оқитын адамның қабылдау, түсіну ерекшеліктеріне сәйкес келуі керек. Демек, қазақша жасалған мәтінде қазақ әдеби тілінің табиғи заңдылықтары, лексикалық, грамматикалық, стильдік ерекшеліктері сақталуы тиіс. Аударма көркем шығарманың өзгеше бір саласы болып табылады. Аудармашы жасалғанды жаңадан қайта жасау, өз әдебиетінде, ана тілінде жаңа қорлар ашу және тың салаларды игеру арқылы автормен күш сынасады.

Аудармада екі тілдің – түпнұсқаның тілі мен аударылатын тілдің қызметі айрықша. Аударматану ғылымы үшін маңыздысы – бір тілдегі таңбалар жүйесін екінші тілге формальды түрде көшірудің жолдарын, айтылған ойды беру үшін екінші тілдің тілдік құралдарының қалай орналасқандығын, қалай ұжымдасқандығын айқындау емес. Түпнұсқаның коммуникативтік-функционалдық белгілерінің қандай тәсілдермен, қалай жеткізілгендігін зерттеу, жүйелеу, ортақ заңдылықтарын белгілеу.

Көркем аудармаға қояр критерий көп: оның ішінде аударманың тек қана дәлдігіне ден қойып, дәлдік нормасынан сәл асса шіміркене қалатын кейбір сыңаржақ пікілер де аз емес. Олар аударманың көркемдігінен гөрі сол аударманың неғұрлым сөзбе-сөз шығып сіресіп тұруына зер салады [2, 103 б.].

Көптеген ғалымдар “аудару – бір тілдің тілдік құралдармен дәл әрі нақты, толық жеткізу” деп тұжырымдайды. “Аударма жасау үшін ең қажеттісі бір тіл құралдары мен бейнеленген мазмұнды өзге тіл құралдарының көмегімен пара-пар дәрежеде жеткізу болмақ, демек, аударма теориясында тілдің мөлшерлі бірліктері білдіріп отырған ойдың ортақтығы негізінде ғана салғастырып көру мүмкін болады, яғни екінші сөзбен айтқанда, бұл белгілі бір бірліктің семантикалық, яғни мағыналық ортақтығы негізінде істеді деген сөз” [3, 9 б.].

Аудармада өзінен сөз қосып, ауа жайылып кету тұрпайылыққа, қара дүрсінділікке саяды, ал түпнұсқаны сөзбе-сөз келтіреміз деп, ұғымсыз етіп сірестіріп қою – тіл бұзарлық болады. Мұның екеуі де сорақы. Нағыз творчестволық аударма дегеніміз түпнұсқаның тілдік, стильдік ерекшеліктерін ескере отырып, оның көркемдік идеялық қасиеттерін толық жеткізу әрі қазақша биязы да жатық етіп шығару. Осы екеуі шебер ұштасқанда ғана аударма нағыз аударма болады. Аудармадағы әлі күнге дейін толық шешімін таппаған күрделі мәселелердің бірі – шет тілінен қазақ

тіліне аудару мәселесі туралы кітаптардың аздығына көз жұмсақ та, нақты теориялық қазақша жазылған еңбектер жоқтың қасы. Бұл - әрине, келешек аудармашылардың алдында тұрған зор міндет. Қай халықтың да жазба әдебиеті өкілдері көркем шығармалар тудырумен қатар, жалпы сөз өнерінің тағдыр талабына араласып, оның тарихи даму жолына, талантты тұлғалар ізденісіне орай, әсіресе өз заманының сұранысы, келелі мәселелері бойынша қалам тербеп отырған.

Аударма қызметінің тілімізде келтіріп жатқан зор пайдаларының бірі – көптеген орыс сөздері мен шетел сөздерінің енуіне тікелей себепші болатындығы. Бұрын қазақша баламасы болмаған шетелдік сөздер, әсіресе терминдік атаулар аудармада сол күйінде еркін қолданылып келді. Соның нәтижесінде тіліміз толып жатқан жаңа сөздермен байыды. Аударманың арқасында бізде неологизмдік сөздер де көбейді [4, 7-8 б.].

Аударма әрқашанда адамдар, тайпалар, халықтар, ұлттар арасындағы әлеуметтік, экономикалық, рухани, ғылыми қарым-қатынастың айырбастау құралы, елтанудың, достықтың, ынтымақтастықтық тәжірибенің, тағылым алмасудың құралы. Ал аудармашылық – нағыз творчестволық өнер. Аудармашы - өз халқының, өз ортасының, өзі өмір кешкен заманының перзенті. Яғни ол екі тілді де жетік білумен қатар, әрі жазушы, әрі ақын, әрі ғалым болуға тиіс. Аударма сапасы оның талантына, біліміне, жалпы мәдени дәрежесіне және тәжірибесіне байланысты. Көркем аудармаға қойылатын ең басты талаптардың бірі – шығарманың көркемдік-идеялық күйі мен эстетикалық ләззатын жеткізу. Қазақ ұғымына қонымды шығарма тыңдаушысын елең еткізіп, ұлттық әдебиетіміздің өз топырағында туған төл шығармасындай қазақ оқырмандарының жүрегіне жол табуы керек.

Орыс әдебиетін қазақшаға аудару кезінде еркіндікке жол берілгенмен, толық адаптацияға көше қойған жоқ. Ұлттық адаптация деген бөгде елдік ұғымдар мен атрибуттарды (оқиға орнын өз еліне ауыстыру, кейіпкерлерін қазақ қылу) толық не жарым-жартылай ауыстыру десек, 20-30-жылдардағы қазақ аудармасында бұндай болған жоқ. Шәкәрімнің Пушкиннен “Боран” мен “Дубровский әңгімесін” әңгімелей баяндауы, Әсет Найманбаевтың “Евгений Онегин” оқиғасын қайта жырлауы “назира” үлгісіндегі, “Пушкин сарынындағы” туындылар. Оқырманның әдеби-мәдени сауатына лайықталып жасалған бұл аудармалар әдебиетті қарабайырландырды. Жазушы халықтың көзқарасын жақтап, халықтың тілінде қарапайым жазуға тырысты. Жаңа саяси-әлеуметтік қоғамның бұл талабы қазақ әдебиетіне де қойылды.

Әлемде әр алуан тіл, әр алуан ел өмір сүріп отырған жағдайда аударма мәселесінің күнделікті қажетті іске айналуы заңды. Бірі өзінің ішкі мүмкіндіктері болса, екіншісі - өзге жұрттың мәдени байлығына иек арту. Өзге елдің рухани дүниесімен сусындай отырып, өз мәдениетін өркендеткен. Өз мәдениетін дамытқан халық қашан да басқа елдің ғылым-білімін үйреніп, соны үйренуге ұмтылады. Осындай игі істің жандануына аударманың айрықшы қызмет атқарғандығы белгілі.

Қазіргі кезде аударманың көбейгені соншалық тек орыс тілінен қазақ тіліне аударылған шығармалар тізімін атап шығудың өзі оңайға түспейді. Ол осылай ғылыми пәнге айналады. Қазақ тіліндегі аударма сынына үңілгенде, осыны байқаймыз. Аударма тарихын сөз еткенде оның әрбір ұлттық әдебиет пен мәдениет құрамдас бөлігі болғандықтан, ізін де, дәстүрін де, даму ережесінің қандай сатыда болғанын да солардан іздеген жөн. Аударманың тарихи тамыры тереңде жатыр. Ол ой тұжырымының, сөз өнерінің қажетті қасиетін жинақтаған қазына іспеттес. Аударма өнерінің дәрежесі тума мәдениеттің кемелденуіне әсер ете отырып, аударманың өзі де сол мәдениеттің нақты нәтижесі, көрнекті жемісі ретінде өркендейді.

Қазақ көркем аудармасы мәселелеріне қатысты еңбектерде де тек «түпнұсқа ырғағы сақталған» немесе «ырғақ сақталмаған» деген пікірлер айтылғанмен, оның дәлелін кездестіре алмаймыз. Қыры мол, сыры терең проза ырғағын аударма нұсқада сақтауда оңай шаруа емес, ол тек өзіндік жазу өрнегі бар сөз зергерінің, талантты сөз шеберінің қолынан ғана келер іс екені даусыз [5, 10 б.].

Аударма әдебиет Қазақстандағы ұлттық мәдениеттің рухани бай саласы ретінде дамыды. Республикадағы талантты аудармашылар тобы өсіп жетілді. Қазақ тобынан шыққан аударма кітаптарының ішінде Шекспирдің “Отеллосы”, Пушкиннің “Полтавасы”, Гогольдің “Ревизоры” сияқты қызық еңбектер аз емес. Қазақ оқушылары туысқан халықтар әдебиеті мен дүние жүзі мәдениетінің бай мұрасын өз тілінде еркін оқып, сол халықтың өмірі мен тұрмысын білумен бірге, жазушының стильдік, тілдік, көркемдік шеберлігімен де танысуды қалайды. Мұның өзі аудармашыларға зор міндет жүктейді. Ол жазушының өзіне тән ерекшеліктерін, шығарманың рухын, ұлттық түрін түгелдей бере білуге міндетті. Сонда ғана біздің көркем аударма саласындағы жұмысымыз алға басады.

Бір халықты екінші халыққа кеңінен таныстырып, оларды өзара табыстыратын, бір-бірін

өзара шын пейілден құрметтеуге үндейтін, қысқасы, рухани теңестіретін өнер екені мәлім. Оның ішінде әдебиеттің көтерер жүгі, атқарар міндеті ерекше.

Л.Соболевтің мына сөздері: “Егер орыс прозаигі, драматургі немесе ақыны әдебиетін орыс тіліне аударып отырған халыққа жанымен берілген болса, егер сол халықтың тарихын, дәстүрін, қазіргі тұрмыс салтын жақсы білген болса, осы елдің табиғатын сүйсе, былайша айтқанда, осы халықтың шексіз досы болса, онда сол халықтың әдебиетінің тағдыры үшін толық түрде өзінің жауапкершілігін сезінеді, онда аудармасының нәтижесі де керемет болмақ” [6, 45 б.].

Әдебиет өз тілінде, ұлт көлемінде өсумен қатар, басқа да өскелең ұлт әдебиетінің шығармаларын ұдайы қосып алып, байып отыратыны бәрімізге мәлім. Біздің қазақ әдебиетінде де басқа тілдерден көптеген кітаптар аударылып жатқаны да, бұл жұмыстың кең көлем алуы да заңды құбылыс. Бұл мәдениетіміздің өскендігінің белгісі. Жазба әдебиет тіліміздің баюына, қалыптасуына көп қызмет ететіні белгілі. Кейінгі ұрпақ тілді ел аузынан үйренумен қатар, кітаптан, газет-журналдардан, радио, теледидардан үйренеді. Әдебиет тілі көпшілікке ұстаздық етеді.

Аударма біздің ана тіліміздің сөздік қорын байытып, ұлттық дүниетану өрісімізді ұлғайтады. Аудармашы жеке сөздерге балама іздеу арқылы ана тілдің бүкіл қазынасын кеңінен сапырып, ішіндегі асыл сөз байлықтарын шебер пайдалануға тырысады. Ескіріп бара жатқан сөздер қайта жаңғырып, қазіргі жанды әдеби тіліміздің қорына жаңа сөз тіркестері, көркем сөз баламалары қосылып жатады. Аударма қызметі жаңа сөздерді тілімізге енгізіп қана қоймай, күн сайын аударылып жатқан сансыз көп еңбектер олардың қолдану аясын кеңейтіп, қолдану нәтижесінде тұрақтандыруға халықтың ойы мен тіл байлығын өсіруге, сол сөздің ұғымдық шегін қалыптастыруға себепші болады. Аударма әдебиеті – халықтар достығының дәнекері. Осы пікірді дәлелдей алатын айғақты тиянақты ойды, орыс тіліне араб әдебиетін аудару жөнінде айтылған мына пікірді алайық: “Мың жыл деген тек бір халықтың тіршілігі үшін ғана емес, бүкіл адамзат өмірі үшін де өте көп уақыт, мың жыл бұрын өтіп кеткен ұлы ата-бабасын, олардың келешек үрім-бұтаққа қалай өмір сүрудің жарқын үлгісін көрсетіп, болашаққа жөн сілтеп ұмытпаған халық – бақытты халық. Өзінің алыс-жақын көрші елдерінде болған ұлы адамдарды біліп отырудан да бақыттылық” [7, 7-8 б.].

Аударма жұмысы – бүгінгі таңда мақсат-мүддесі, тіршілік-әрекеті бір адамзат қоғамындағы аса маңызды, шартты құбылыс. Аударма – ұшан-теңіз өмір ағысының бүкіл үрдісін ұштастыруға себепші болып отырған елеулі күштердің бірі. Адамзат тарихындағы әрбір ұлттың, әрбір қоғамның алмасуы нәтижесінде өмір ағымы алға жылжиды, өседі, өркендейді. Яғни өзінде жоқты өзгеден алады, білмейтінін үйренеді, білетінін басқаға үйретеді. Осындай ауысудың тиянақты тірегі – аударма. Аударма мәдениеттілігінің жоғары деңгейін қалыптастыру ұлттық әдебиеттің өсуіне және оның өзіндік дәстүрлі сипатын жасауға мүмкіндігін тудырады.

Қазақ елінің мәдени даму ерекшеліктеріне қарай аудармада түрлі әдіс орын алғаны белгілі. Біріншісі – еркін аударма, бұл тәсіл түпнұсқа тілін, әдеби ырғағын жетік білмеуден, түпнұсқаның өзіне тән ерекшелігін сақтаудан гөрі, аудармашының өзіне тиімділік жағын қарастырудан туады.

Әзиз Несин әңгімелерін аударған жазушылардың аударма үлгілері де өз кезеңінің тамаша мұрасы ретінде қарастырылуы қажет. Себебі аударма саласы – мәдениет пен әдебиеттің көне мүлкі, үлкен дүниесі. Аударма өнері, аударма үлгілері әр дәуірдің жемісі болғандықтан, әр кезеңде түрліше бой көрсетуі заңды құбылыс.

Қазақ сатирасының дамуындағы ерекше кезең 60-90 жылдарда қазақ оқырмандарына ана тілінде ұсынылған шығармалардың дені орыс тілінен аударғандықтан түпнұсқамен тең дәрежелес тәржімалану деген ұғым шартты түрде алынады. Қашанда автордың өз нұсқасының шоқтығы биік тұраы анық. Оның үстіне орыс әдебиетінде қалыптасқан үлкен аудармашылық мектеп пен мол тәжірибеге қарамастан, көркем шығарманың толыққанды бояуының сәл де болса өзгеруі де, интонациялық екпіннің кедергіленіп жетуі де ықтимал. Бұл арада түпнұсқа дәрежесінде салыстыру шартты, салыстырмалы мағына беретіні де сондықтан. Біз аударма сапасын сөз еткенде, ондағы әдеби көркемділікке, тіл кестесінің дұрыс өрілуіне, стильдік тазалыққа баса назар аударуымыздың себебі де осыдан туындаса керек.

Жалпы, өзге тілден аударылған аударма саласындағы туындылармен таныса келе, ондағы жетістік пен кемшілік, күнгей мен көлеңке аралас екенін байқауға болады. Мақалад нысаны болып отырған Әзиз Несин шығармалары туралы осыны айтуға болады. Бірақ ең бастысы салмақты - да салауатты, мазмұнды да мағыналы өнер туындыларының ана тіліміздегі жарық көріп, халық игілігіне айналуы.

Қорыта айтқанда, қазір жер жүзі әдебиетінің көптеген тамаша туындылары

қазақ жазушыларының туындылары, керісінше әлем әдебиетінің жауһарлары төл тілімізге аударылып келеді. Аударма арқылы әдеби байланыстар нығайып, байи түседі.

Әдебиеттер:

1. Попович А. Проблемы художественного перевода. – М., 1980. – 450 с.
2. Нұрпейісов Ә. «Анна Каренина» романының II кітабының аудармасы жөнінде // Көркем аударманың кейбір мәселелері. Мақалалар жинағы. – Алматы: Қазақ көркем әдебиет баспасы, 1957. – 172 б.
3. Бархударов Л.С. Общелингвистическое значение теории перевода // Теория и критика перевода. – Л., 1962. – С. 9.
4. Сатыбалдиев Ә. Рухани қазына: көркем аударма мәселелері. – Алматы, 1987. – 128 б.
5. Әбілов А. Көркем проза тәржімәсі және ырғақ // Қазақ әдебиеті. – 2007. – 30 наурыз.
6. Соболев Л. О переводе // Собрание сочинений. – М.: Советская Россия, 1989. – Т. 5. – 571 с.
7. Қазыбек Г.К. Аударматануға кіріспе. – Алматы: Қазақ университеті, 2004. – 215 б.

Тастемирова Г.А.

Обучение студентов произведений Азиза Несина в казахской литературе

В статье рассматриваются способы перевода произведений Азиза Несина на казахский язык и обучения. В материале рассматривает актуальные проблемы и перевода данного произведения на казахский язык.

Ключевые слова: обучение, казахская литература, произведения, сатира, перевод, Азиз Несин.

Tastemirova G.A.

Training students the works of Aziz Nesin in Kazakh literature

The article considered methods of translation and training of the product Aziz Nesin in the Kazakh language. This material allows us to trace all the successful reproduction and incorecting translation into that language.

Keywords: training, Kazakh literature, work, satire, translation, Aziz Nesin.

UDC: 81'42

Karibayeva B.E. – PhD student Kazakh Ablai Khan university
of International Relations and World Languages
(Almaty city, Kazakhstan), **E-mail:** buadat_ke@mail.ru

BUSINESS DISCOURSE IN THE CONTEXT OF INTERCULTURAL COMMUNICATION: CULTURAL IDENTITIES AND COMMUNICATION FAILURE

Abstract. The article deals with modern business discourse in the lights of intercultural communication. The importance of cultural and ethnic characteristics of participants in business communication is proved by research evidence. There have been covered causes of communication failures and errors in following different strategies by the representatives of different cultures.

Keywords: business discourse, intercultural communication, communication strategy, communication failure, identity

Communication issues have become extremely topical due to general globalization processes in the world. This process is vividly illustrated in the interaction between linguistic and cultural factors in the construction of discourse. The analysis of these phenomena is a source of valuable evidence as to the language-culture interface.

General use of spoken English is always going through adaptation and modification due to its international usage. So, if several years ago we used to learn English as a language of English people, now it is a trend to learn it as a lingua franca, a global language which actually does not belong to any specific

ethnics. Though English is already on the international level, the influence of culture identity cannot be omitted. The same situation is in Kazakh language, which in the recent years has rapidly become a language of business in Kazakhstan.

While a large amount of linguistic theory and research on the relationship between culture and discourse exists, most of investigations in the business context are not focused on the linguistic features of discourse [1, p. 420]. That is going to be an object of attention in our paper.

To view the matter of cultural peculiarities of English, Kazakh and other cultures, we are going to understand deeply the nature of communication and namely, the peculiarities in business discourse. If we consider business discourse as interaction which takes place between individuals whose main activities are located within business and whose contact is motivated by matters relating to their respective businesses [2, p. 29], interaction here can be interpreted as communication, because in the paper we deal with considering business negotiations as an object of study.

Communication is a complicated social and psychological process of mutual understanding which is realized by the following channels: verbal and non-verbal. The term "verbal" (from the Latin "verbalis" – oral) in psychology is used to refer to information expressed by sign, verbal or linguistic system. The relationship between verbal and non-verbal components of communication is of great interest and importance. Firstly, any form of verbal communication element contains emotional values. It is expressed in the subtext, the additional semantic meaning of verbal communication or speech modality. Secondly, in the direct contact nonverbal elements also play an important part, i.e. utterances communication partners.

According to D. Gudkov, though expressive means of non-verbal behavior of the person depend on language, they are still relatively independent [3, p. 39-41]. The latter is especially evident in the case of a mismatch (for various reasons) between the communicative functions of speech and its meaning. Verbal communication is used as a sign of human speech, natural sound language, i.e. a system of phonetic symbols, including two principles: the lexical and syntactic. It is the most universal means of communication as the transmission of information through speech the meaning of the message has a chance not to be lost.

Speech as a means of communication also acts as a source of information, and as a way to impact on the interlocutor. The following ancient saying is worth of mentioning in this case: "Whether you are clever or foolish, great or small, we do not know until you say anything." An important role is also played by the accuracy of the use of the word, its expressiveness and accessibility, correct phrasing and clarity, the correct pronunciation of sounds, words, expression and meaning of intonation. Expressive voice quality (paralinguistic system) increase the semantically meaningful information, but not by means of additional voice switching and special techniques:

- the rate of speech (fast, medium, slow), i.e. the speed of implementation of the verbal action;
- modulation of the pitch of the voice (smooth, sharp);
- the tone of voice (high, low);
- rhythm (steady, intermittent);
- voice (rumbling, hoarse, raspy);
- intonation;
- the articulation of speech, i.e. clarity, clarity of pronunciation of sounds.

The meaning of information precedes the encoding process (statement) for the communicator as a speaker first has a definite plan, and then represents it in a system of signs. To "listen" to the meaning of the received message is revealed at the same time decoding. Accuracy in understanding of a listener of the utterance may become apparent to the interlocutor only when they swap the "communicative roles", i.e. when the recipient becomes a communicator and how his statement will reveal the meaning of the information. Dialogue as a specific kind of conversation is a sequential shift of communicative roles, during which the meaning of the voice message is revealed. In this case the phenomenon of "enrichment and development of information" happens.

Pragmatic aspect influences the pattern of selection of linguistic signs, systematizes, places a certain body of knowledge of the speaker in the whole system. Selection of appropriate linguistic units can be called successful if they fully reflect, clarify and concretize the position of the speaker, achieve the desired effect [4]. Intentions of motivational and emotional evaluation have a wide array of linguistic resources for the expression of latent assessment, transfer of emotional state of the sender and to encourage the interlocutor to act. Contact intention, which occupies a special position within the framework of the classification, determines the possibility of its linguistic description from the viewpoint of the use of linguistic signs in realizing intentions.

Due to its diverse situational variation the language of business communication is divided into a

number of registers of business communication:

- 1) business conversations aimed at establishing relations and creating an atmosphere for a business meeting;
- 2) business documents, business correspondence;
- 3) presentation;
- 5) contracts, agreements;
- 6) negotiations

Negotiations are divided into a number of stages and considered to be subregisters. According to Bakhtin, the choice of a strategy in business communication is determined by practical purposes, social and economic status, the position of the communicants, behavioral characteristics, as well as the cultural and national identity of communicative behavior [5].

For example, it is revealed that English-speaking business partners are characterized by restrained, formal, neutral statements, both positive and negative facts. Spanish-speaking partners often use connotatively marked words, dramatic exaggeration of the situation, showing a desire to put the interests for themselves in critical situations.

Markers of strategies are the units of verbal strategies (lexical and grammatical formula, vocabulary realizing positive tone of communication, empathy and accuracy of statements) and non-verbal behavior (corresponding kinesthetic means, proxemics, prosody). Each situation is inherent in business interaction, defines a set of tactics, interactive signals and strategies. The main principle of business negotiations, i.e. cooperation is carried out. And as it has been shown by observation, it is realized through a cooperative strategy of three types:

- organizational strategies;
- logical construction of discourse and communicative variation: discussion on the talks, performances regulation, interruption of a partner, change of themes, promotion of alternatives;
- Rhetorical strategies, i.e. verbal impact on partner: opinionating threat (overt and covert), persuasion, inducement, humiliation of partner's response proposals;
- Compensatory strategies, i.e. correction of language errors and failures: clarification of positions of a partner, discussion topics, summarizing points of view, the search for compromise, call for help. In organizational strategies communicative in business communication is traditionally expressed by the pronoun "we" (including Kazakh culture), and in English culture is realized through cooperative empathic strategy - "you, your interests".

Successful negotiations go through six main stages:

1. establishment of a contact;
2. preparatory phase that precedes the start of negotiations;
3. the initial phase of the negotiations;
4. the first half of the negotiations;
5. conclusion of the transaction and bargaining;
6. conclusion of the agreement,

Each stage is characterized by its own rhetorical strategies (communicative features)

1. At the initial stage of negotiations language means are static, informative, emotional, and it lacks judgments. The style is official, impersonal, lacks empathy.

2. In the further stages of negotiations when proposing, accepting or rejecting proposals, messages about the achievements of the company are characterized by relativity, emotions, use of qualitative adjectives to describe a collective effort, communication. The degree of expressiveness depends on the individuality of a recipient.

3. If the stages of bargaining, concessions, negotiations end up with misunderstanding and failure, different types of clauses and complex sentences, passive constructions are often used in explaining the issue.

In negotiations we can distinguish the following speech situations: greetings, introduction, creation of positive atmosphere, defining the purpose of the negotiations, agree on an agenda, an expression of interest and the description of the expected results, change of topics, check of partner's understanding and explanation in case of misunderstanding, an explanation of errors or omissions in partner's affirmations, proposing, the answer to the nomination proposal or counter-proposal, rejection of the proposal, agreement, to propose to the conditions, the elucidation of the reaction of the partner in the concession, giving and receiving concessions, soft bargaining, hard bargaining and principled bargaining, an agreement, to discuss arrangements for the next meeting and the conclusion of negotiations. Impact on the partner in business communication is done not through the creation of original creative language units, but globally, through communicative behavior, verbal and nonverbal communication, through a variety of statements: shape,

style, tone, alternating statements, the order of transmission of speech, ways of providing feedback and combining the frontal and lateral communication. In these situations, different grammatical means of communicative variation are used: expressions of modality and category of mood, voice, aspect (in English) etc. But they are not functionally determined and didactically organized in accordance with the specific language of business communication. Speaking of Kazakh discourse peculiarities, we may emphasize high register switching in negotiations from formal to informal which is not so obvious in English business discourse.

Typology of failure is largely determined by pragmatic terms. Successful communication can be defined as the achievement of strategic objectives speaking in a conflict-free speech interaction. Unsuccessful, ineffective verbal communication leads to a phenomenon called communicative conflict, communicative failures and communicative discomfort [6].

B.Yu.Gorodetsky gives the following definition of communicative failure: "Communicative failure in a broad sense is any communicative failure when any case when the speech act does not achieve its practical purpose. In a narrow sense, communicative failure is not only the failure when practical purposes have not been achieved, but communicative ones as well. B.Yu.Gorodetsky summarized the basic principles of their typology [7]. According to the number of sources and consequences communication failure can be simple or complex.

Language errors in communication practice can be classified in the following way:

- a) phonetic and phonological (мел – мель, катер – катер, тыр – тыр, did – deed, etc), intonation
- b) spelling (eg, Russian advertising into English or in Chinese instruction translated into Russian)
- c) lexical (old - senior, in the Spanish language, the word *Americano* means a citizen of any country in North, South or Central America, not just the United States).
- d) grammar. Different languages have their own peculiarities in grammar which can also lead to misunderstanding.

Discursive errors are not caused by lack of knowledge of the language and its system, they happen as a result of incorrect use of linguistic resources in specific situations, a violation of cultural norms and values.

- a) Ethic errors (ignorance of the rules of speech etiquette, wrong treatment to persons with titles, ranks, in formal and informal settings)
- b) Stereotyped errors
- c) Ignorance of mental stereotypes, differences in usage of zoomorphic characteristics of the person. For example, the Japanese pig is associated with mess and dirty, not with the fat person; badger is associated with cunning and greed, a cat for the British - freedom-loving animal, swan for Kazakh people is holiness, etc.
- d) Ethnic stereotypes. Here we can refer ethnonyms which are actively used to describe the person in one culture, and may have no value in another.
- e) Encyclopaedic mistakes which mean lack of background knowledge known to almost all other cultures (King Arthur, Beowulf, Chaucer, the Canterbury Tales for British people; Timujin, Queen Tomiris for Kazakh culture; Ilya Muromets, Ivan the Fool for Russian people, etc.).

Therefore, in order to avoid communication failures and successfully master a foreign language it is important to pass acculturation which means acquiring the national culture, material facts, norms and values of another culture [8]. Though it is practically impossible to cover all these facts in business communication, national and cultural identity must be taken into account as thoroughly as possible, there must be shown high respect for other cultures and tolerance.

The constant components of any process of intercultural business discourse are the features of the participants, especially the communicative situation, stereotypes and cultural values, constants or variables that are basis of activities of communicants. Basic cultural concepts are transmitted in the form of statements containing a cultural component. According to Bakhtin, each type of cultural differences in thinking and behavior corresponds to a particular type of communicative message. The main ways to solve the problems caused by cultural differences are the following: to suggest both verbal and non-verbal strategies such as persistent, uncompromising behavior, adaptive behavior, avoiding a collision and ignoring cultural differences, frontal and lateral communications, cross and individual performances in the distribution of roles (turn-taking), interrupting at imposing speech cues to encourage a dialogue, statements and responses, as well as a variety of strategies to respond to statements such as cooperative, individualistic strategy partner support within the team and the strategy of introducing a new theme using the front and lateral cues [9].

The variety of speech situations in business discourse makes it very inhomogeneous in stylistic terms. All linguistic situations can be analyzed by three parameters: 1) the event; 2) participants; 3) the role

language. These three variables define the register of verbal communication, so the classification of speech situations depends on the purpose of negotiations. The stage of negotiations affects the speech forms, speech etiquette and communicative behavior in intercultural communication. In order to achieve mutual understanding it is very important to use proper language elements that contribute to the successful implementation of verbal communication, such as metacommunicative statements, which initiate, maintain, interrupt or close the contact. From the point of view of the availability of information content, they sometimes seem to be redundant, but their presence in the communicative structure of the dialogue is necessary to facilitate contact between the interlocutors, especially, in case of intercultural negotiations.

Thus, as we see, representatives of different cultures can be under the strong influence of their own background in business negotiations, no matter how advanced and tolerant they are. Even English is a language that can be misunderstood in intercultural business society, although it has gained a steady status of a global language. Kazakh has become a language of business recently, so here the situation is even much more complicated and needs thorough investigations and the ways of avoiding cross-ethnic conflicts and controversial points.

Literature:

1. Ulijn J.M., Murray D.M. Intercultural discourse in business technology. – UK, 1995. – 420 p.
2. Bargiela-Chiappini F., Nickerson C., Planken B. Business Discourse –Houndmills. – Basingstoke: Palgrave, Macmillan. – 2007. – 29 p.
3. Gudkov D.B. Teoriya i praktika mezhkulturnoi kommunikacii. – M.: Gnozis, 2003. – 41 p.
4. Austin J. How to do things with words. – Oxford, 1995.
5. Bakhtin M.M. Estetika slovesnogo tvorchestva. – M., 1986.
6. Martynova E.M. Tipologiya yavleniy kommunikativnogo diskomforta v situatsiyah dialoga: dissertation. – Orel, 2000.
7. Gorodetsky B.Yu. K tipologii kommunikativnih neudach. – Novosibirsk, 1990. – 80 p.
8. Vereschagin E.M., Kostomarov V.G. Yazik i kultura. – M.: Индрик, 2005. – 1038 p.
9. Stelmashuk A. Lingvopragmaticheskiy kontekst uspehnosti rechevogo obscheniya. – Warsaw, 2000. – 282 p.

Карибаева Б.Е.

Іскерлік дискурс халықаралық қарым-қатынас аясында: мәдени ерекшеліктер және коммуникативті сәтсіздіктер

Мақалада заманауи іскерлік дискурс халықаралық қатынастар жағынан қарастырылады. Іскерлік жағдаятта мәдени және этникалық өзгешеліктерді ескеру қажеттігі дәлелденген. Сонымен қатар, әртүрлі ұлттардың іскерлік дискурстағы коммуникативті сәтсіздіктері мен стратегия таңдауындағы қателердің себептері сипатталған.

Кілт сөздер: іскерлік дискурс, халықаралық қатынас, коммуникативті стратегия, коммуникативті сәтсіздік, ерекшелік.

Карибаева Б.Е.

Деловой дискурс в контексте межкультурной коммуникации: культурные отличия и коммуникативные неудачи

В статье рассматривается современный деловой дискурс в свете межкультурной коммуникации. Обоснована важность учета культурных и этнических особенностей участников деловой коммуникации. Освещены причины коммуникативных неудач и ошибки в ведении стратегий представителей различных культур.

Ключевые слова: деловой дискурс, межкультурная коммуникация, коммуникативная стратегия, коммуникативная неудача, идентичность.

УДК: 82-14;821.111

Габдешева А.Е. – магистр педагогических наук, старший преподаватель,
ЗКГУ им. М.Утемисова
(г.Уральск, Казахстан), **E-mail:** astragab@mil.ru

ЛЮБОВНАЯ ЛИРИКА РОБЕРТА БЕРНСА: ТЕМЫ И ОБРАЗЫ

Аннотация. Статья посвящена анализу любовной лирики великого шотландского поэта Роберта Бернса. В ней рассматривается этическая концепция любви в стихах поэта, дан анализ его стихов «Любовь как роза, роза красная», «Ночлег в пути», «Моему Незаконному ребенку».

Ключевые слова: любовная лирика, народная песня, красота, чувство, искренность, страсть, душа.

История литературы знает мало имен, окруженных такой глубоким уважением и любовью соотечественников, как имя прославленного шотландского поэта Роберта Бернса. Слава пришла к нему сразу же после выхода из печати малоизвестного провинциального издателя летом 1786 года его первого сборника под скромным названием "Стихи Роберта Бернса, преимущественно на шотландском диалекте", в котором воспевалось жизни шотландского фермера-земледельца, красота родной природы, героическое прошлое Шотландии, осуждалась гордость тогдашних господствующих классов.

В английской литературе Бернса было немало выходцев из низших слоев общества. Становясь литераторами, они в основном теряли признаки своего плебейского происхождения. Этого нельзя сказать о Бернсе. И став известным поэтом, он не отделился от своего сельской среды, не отрекся бедной дома шотландского крестьянина-арендатора и тогда, когда перед ним широко распахнулась дверь аристократических эдинбургских салонов.

Творчество Р. Бернса – своеобразное явление в истории английской литературы. Он писал глубоко реалистические, демократические произведения, в которых прославлял мощные преобразовательные силы родного народа, отстаивал его право на свободу и независимость. Ни один из английских поэтов XVIII в. не воспевал с такой силой труд труженика, как это сделал Бернс.

Поэтическим произведениям Бернса свойственны необычайная свежесть образов, меткость эпитетов и сравнений, лаконизм, динамичность, богатство языка.

В поэтический мир Бёрнса одновременно с лирическим «я» вошли жизни и судьбы его современников: родных, друзей, соседей, тех, кого, встретив случайно, надолго запоминал поэт. Ему чуждо равнодушие к людям. Одних он любит, дружит с ними, других – презирает, ненавидит; многих называет по именам, вычерчивая точными штрихами характеры столь типичные, что за именем встают жизнь и личность, и читатель надолго запоминает их. Таковы корыстная и злая Мэгги с мельницы, напористый и неотразимый сельский сердцеед Финдлей, гордечка Тибби, веселый Вилли — любитель пирушек, друг поэта старый Джон Андерсон. А среди них сам Бёрнс — веселый и смелый, нежный и пылкий в любви, верный в дружбе. Он бредет по целине за деревянным плугом, погружается в раздумье над книгой, шагает среди руин, по вересковым пустошам и по межам овсяного поля. В родном привычном мире ему знакомо все, и он делит с читателем счастливые и трудные минуты [1].

«Влюбленность в жизнь, искренность чувств — все это живет в поэзии Бёрнса вместе с силой интеллекта, выделяющего из массы впечатлений главное». Уже ранние стихи Бёрнса полны глубоких размышлений о времени, жизни и людях, о себе и других, таких же, как он, обездоленных. Рядом с песнями о любви, разлуке, печали, песнями, написанными на популярные народные мотивы, возникали такие поэтические открытия, как «Полевой мыши, чье гнездо я разорил плугом», «Был честный фермер мой отец», «Джон Ячменное Зерно», «Дружба прежних дней», «Горной маргаритке», «Честная бедность», уже названная кантата «Веселые нищие», «Новогоднее приветствие старого фермера его дряхлой кобыле», а также многие из сатир.

Любовной лирика в мировой литературе занимает большое место — это важная сторона человеческой жизни и души. Многие поэты прошлого, начиная от античных, создавали шедевры любовной поэзии: Овидий, Джон Донн, Уильям Шекспир, Франсуа Вийон, поэзия трубадуров и миннезингеров — все эти строки полны образами любви. Казалось бы, трудно сказать новые слова в этой бессмертной теме, не каждый истинный поэт-любовный лирик находит и произносит их. Среди этих поэтов — великий шотландский поэт Роберт Бернс.

Лирика Бернса пыталась народными традициями — ведь песни любовного содержания распевали в его родной Шотландии. Его любовная лирика окрашена в эти народные, национальные, демократические тона и при этом необыкновенно тонка и глубока, звучит современно и сейчас. В ней сливаются страсть, целомудрие, смелость и красота чувства, роднящая любящих с самой Природой [2].

Пожалуй, самые известные стихи о любви — это «Любовь, как роза, роза красная ...» («Любовь»). Они написаны в драматический момент, когда поэт готов навсегда покинуть родину, свой шотландский край, и свою любимую — Джин Армор. Он сравнивает любовь с песней путника,

вечным песком жизни, который не устает бежать в пустыне, с дивной мелодией, с прекрасным цветком – розой. Он верит в грядущую с встречу:

Будь счастлива, моя любовь,
Прощай и не грусти.
Вернусь к тебе, хоть целый свет
Пришлось бы мне пройти.

Красота крестьянских девушек, которые изящны и стройны, хотя и ходят босиком и носят простые платья пленяет его («Босая девушка»). Он сочувствует любящим и заставляет читателя с трепетом следить за их тайными трогательными свиданиями («Вечером во ржи»)

Если кто-то звал кого-то
Сквозь густую рожь,
И кого-то обнял кто-то,
Что с него возьмешь?
И какая нам забота,
Если у межи
Целовался с кем-то кто-то
Вечером во ржи?

Эти строки стали народной песней и два столетия спустя американский писатель Джером Дэвид Сэлинджер озаглавил свой роман «Ловец во ржи» «The Catcher in the Rye», 1951 (в русском переводе он назван «Над пропастью во ржи»). Его герой, шестнадцатилетний мальчик, мечтает стать в будущем охранителем игр детей, их старшим другом: он будет и ловить раскалившихся ребятишек, играющих в густой ржи у обрыва, чтобы они не упали. А приходит ему в голову такая мечта, когда он слышит, как маленький мальчик, проходя по улице с отцом и матерью, напевает песенку Бернса о ржи – одну строчку, всё, что он знает. Но этой строчки оказывается довольно для того, чтобы придумать для себя прекрасное занятие – охранять игры детей. Красота поэзии Бернса проходит через время и пространство, и оживает в двенадцатом веке в Америке, не утратив своей лирической привлекательности.

Бернс строит свой поэтический образ страстного, вдруг вспыхнувшего чувства – на удивительных, как будто бы противоречивых, но слитых воедино сочетаниях. Это образ скромного дома девушки, ее сельской учтивости к гостю, попавшему в ее дом в непогоду, привычных для нее домашних хлопотах, когда она готовит ему ночлег, – с волнующим чувством обретения любви, с проснувшейся вначале в ее госте, а потом в ней самой юной страсти. Это сочетание нежности, чистоты, символом которой становится горная метель, белый и чистый снег за окнами – и смелости и чувственности описания сближения двух молодых людей. Для Бернса нет запретов, потому что его смелость в описании чувств природно целомудренна, нигде не переходит в пошлость или неловкость. Красота девушки, красота их отношений гармонирует с красотой природы, красотой и силой снежной метели. Молодые люди искренни в своем чувстве, оно освящено самой природой и значит, они правы. Ничье сердце не разбито и утром девушка садится шить рубашку своему защитнику и другу.

Her hair was like the links o' gowd,
Her teeth were like the ivorie,
Her cheeks like lilies dipt in wine,
The lass that made the bed to me.-
Her bosom was the driven snaw,
Twa drifted heaps sae fair to see;
Her limbs the polish'd marble stamen
The lass that made the brd to me. –
I kiss'd her o'er and o'er again
And ay she wist na what to say;
I laid her between me and the wa',
The lassie thought na lang till day. –
Upon the morrow when we rase,
I thank'd for her courtesie:
But ay she blush'd, any ay she sigh'd
And said, Alas, ye've ruin'd me. –
Был мягок шелк ее волос
И завивался, словно хмель.

Она была душистей роз,
Та, что постлала мне постель.
А груд ее была кругла,
Казалось, ранняя зима
Своими дыханием намела
Два этих маленьких холма.
Я целовал ее в уста –
Ту, что постилала мне постель.
И вся она была чиста,
Как эта горная метель.
Она не спорила со мной,
Не открывала милых глаз...
И между мною и стеной

Она заснула в поздний час. (Перевод С. Маршака)

Недаром Бернса так обличали и отвергали ханжи, считавшие его поэзию слишком откровенной. Но Бернс – поэт Любви, он отсеивает право человека на нее. В его природном, крестьянском подходе к отношениям людей есть естественность и вера в красоту мира и красоту любви. Бернс смелее своих переводчиков, недаром в его любовной балладе ключевым словом становится слово «bed» - «постель», (а сама героиня именуется в связи с этим «та, что постлала мне постель» "The Lass Made the bed to me"). Его поэзия народна по сути и духу и молодая страсть в ней, как и в народной поэзии, не стеснена светскими условностями, сосоловными различиями, приличием и предрассудками. Его герои любят друг друга и хотят быть вместе: «Сказал я, -Много, много раз

I said, My lassie dinna cry,
For ye ay shall mak the bed to me. –
Ты будешь мне стелить постель!».

Столь же смела и близка к прсотой природной нравственности и позиция Бернса по отношению к праву человека иметь и любить детей, рожденных в браке или вне его. Это развернуто им в стихах «Моему незаконнорожденному ребенку». У Бернса родилась дочь от одной из сельских деаушек, которую он содержал до конца своей жизни и о которой писал с нежностью.

For if thou be, what I wad hae thee,
And tak the counsel I shall gie thee,
I'll never rue my trouble wi' thee,
The cost nor shame o't,
But be a loving Father to thee,
And brag the name o't. –
Я с матерью твоей кольцом
Не обменялся под венцом,
Но буду нежным я отцом
Тебе, родная.

Расти веселым деревцом
Забот не зная.
Tho' I should be the waur bestead,
Thou's as braw and bienly clad,
And thy young years as nicely bred
Wi' education,
As ony brat o'Wedlock's bed,
In a'thy station. –
Пусть я нуждаться буду сам,
Но я последнее отдам,
Чтоб бы могла учиться там,
Где все ребята,
Чьих матерей водили в храм

Отцы когда-то. (Перевод С. Маршака)

Поэты с мягким юмором затрагивают тему своего отцовства: он как бы шутливо готов признать вину перед обитателями деревни («В твоём рожденье виноват) я безусловно») и предостерегает

дочку против своего легкомыслия и ошибок/ «А от меня ты можешь взять (Мой нрав беспечный), Хотя в грехах мне подражать (Нельзя: конечно)» Но сдлав такие шуточные уступки суровым поборникам морали, он не отступит в главном: «Не так явилась ты на свет) Как нужно людям, (Но мы делить с тобой обед) И ужин будем». Эта девочка – его дочь и он готов любить и защищать ее – что и делала в жизни.

Бернс, однако, знает и суровое осуждение в трактовке любовных отношений между людьми: это касается расчета и тех случаев, когда одна сторона оскорбляет и эксплуатирует искреннюю любовь другой. Разбитые сердца молодых людей – это влияние корыстного и ханжестого общества, которое уродует людские отношения. Браки по расчету, по принуждению родителей, обман и неверность – это всё осуждается Бернсом, ибо ведет к человеческому несчастью, так же непреложно, как любовь – к счастью. Целый цикл сатирически ризображает «Мэгги с мельницы!», девушку, обманувшую чувства бедного мельника, разбившую его сердце – ради брака по расчету. Такие люди для Бернса ущербны – они все меряют на шиллинги и пенсы и для них закрыто истинное богатство – красота человеческих чувств [2].

В стихах Бернса звучит шотландский диалект. Речь эту, диалект, даже, по мнению многих, отдельный язык как литературный Бёрнс избрал не первым: до него на нем писал уже упомянутый Роберт Фергюссон; еще ранее ввел в литературный обиход многое, пригодившееся Бёрнсу, родоначальник «шотландского возрождения» Аллан Рэмси (1686-1758).

A Red Red Rose

O my Luve's like a red red Rose,
That's newly sprung in June
O my Luve's like the melody
That's sweetly play in June

As fair art thou, my bonie lass,
So deep in love am I;
And I will love thee still, my Dear,
Till all the seas gang dry.

Till all the seas gang dry, my Dear,
And the rocks melt with the sun:
I will love thee still, my Dear,
While the sands o' life shall run.-

And fare thee weel, my only Luve!
And fare thee weel, a while!
And I will come again, my Luve,
Tho' it were ten thousand mile!-

Любовь

Любовь, как роза, роза красная,
Цветет в моем саду.
Любовь моя - как песенка,
С которой в путь иду.

Сильнее красоты твоей
Моя любовь одна.
Она с тобой, пока моря
Не высохнут до дна.

Не высохнут моря, мой друг,
Не рушится гранит,
Не остановится песок,
А он, как жизнь, бежит...

Будь счастлива, моя любовь,
Прощай и не грусти.
Вернусь к тебе, хоть целый свет

Пришлось бы мне пройти! (Перевод С. Маршака)

В поэзии Р.Бернса нетрудно обнаружить переключки со многими английскими и шотландскими поэтами. Но Р. Бернс никогда не следовал традициям буквально, он переосмыслил их и создал собственную. То же можно сказать и об отношении Р.Бернса к фольклору — основе его поэзии. Оно выражается не во внешнем подобии мотивов и форм, но в глубинном постижении им сути народного творчества и органичном слиянии его с передовыми идеями века. О тесной связи Р.Бернса с шотландским фольклором особенно ясно свидетельствуют его лирические песни. Поэт сочинял новые слова на старые мелодии, бытующие в сельской среде, перерабатывал старые песни, изменяя в них отдельные фразы, строчки и строфы. Чаще же всего песня Р.Бернса, являясь совершенно самостоятельной, вырастала из фольклорного припева. В народной песне авторская личность растворялась, а Р.Бернс слил голос народа с поэтическим «я», живущим в настоящем. Главные темы его поэзии – любовь и дружба, человек и природа. Влюбленность в жизнь, искренность чувств – все это живет в поэзии Р.Бернса вместе с силой интеллекта, выделяющего из массы впечатлений главное. Очищая стих от напыщенности и штампов, Бернс стремился к максимальной выразительности поэтического слова. Обновление и демократизация тематики, языка, художественных средств шли у него в единстве с перестройкой традиционной системы лирических жанров, ее обогащением. Любимые жанры поэта - дружеские послания, задравные песни, веселые "застольные" свидетельствуют о том, что он вышел за пределы камерной лирики. Стихи Р. Бернса, какова бы ни была их тема, исполнены духом народного коллективизма [1].

Однако истинная стихия Бернса - это песня; здесь всего полнее и разностороннее проявляется его дарование. Старые песни его предков были живы в устах народа, когда Р. Бернс начал писать свои стихи. Он сроднился с высоким совершенством этих образцов и нашел в них ту живую основу, опираясь на которую он мог пойти дальше. В стихах Р.Бернса звучит шотландский диалект; многие из них написаны на мотивы народных песен и сами стали песнями, которые и сегодня поет Шотландия. Собственные песни Р.Бернса расходились по всей Шотландии, звучали из уст женщин, убирающих в поле хлеб, ими встречали и приветствовали друг друга веселые товарищи, их пели влюбленные.

Роберт Бернс был горячо любим на родине. В народе его называли «бардом». Сейчас, много лет спустя, его память чтут все шотландцы. Он считается национальным поэтом Шотландии. Заслуга Р.Бернса заключается в том, что он сохранил для потомков национальный фольклор Шотландии – традиционные песни и сказки, многие из которых существовали до него лишь в устной форме. Он опубликовал их в «Сборнике шотландских песен» («Selections of Scots Songs») в 1794 г.

Многие из его стихов написаны на мотивы народных песен и сами стали песнями, которые и сегодня поет Шотландия. Обновление и демократизация тематики, языка, художественных средств шли у него в единстве с перестройкой традиционной системы лирических жанров, ее обогащением. Удивительная энергия, острота и богатство суждений, находчивость в полемике и сила аргументов, богатство ритмов и интонаций, удивительная гибкость и красочность народной речи — эти характерные особенности лучших стихотворений Бёрнса завоевали ему всемирную известность.

Великий шотландский поэт – поистине великий поэт Любви.

Литература:

1. Бархударов Л.С. Некоторые проблемы перевода английской поэзии на русский язык. // Тетради переводчика. – Вып. 21, 1984. – С. 38-48.
2. Бернс. Избранная лирика. – М., 1977. – 198 с.

Габдешева А.Е.

Роберт Бернстің махаббат лирикасы: тақырыптары мен образдар.

Мақала шотландық ұлы ақын Роберт Бернстің махаббат лирикаларын талдауға арналған. Мұнда ақын өлеңдеріндегі махаббаттың этикалық тұжырымдамалары қарастырылды, оның «Махаббат - ол алқызыл раушан гүліндей», «Жолда түнеу», «Менің некесіз балама» атты өлеңдерінің талдаулары берілген.

Кілт сөздер: махаббат лирикасы, халық әні, сұлулық, сезім, шынайылық, құштарлық, жан –дүниесі.

Gabdesheva A.E.

Robert Burns love poems: themes and image

The article deals with the love poems by the great Scottish poet Robert Burns, his idea of Love and his

poems «O, My love like a red red Rose», «The lass that Made the Bed for me», «The Poet's welcome to his lose-begotten daughter »

Keywords: love lyrriss, folk songs, beauty, feeling, sinsiretybpassion, soul.

ӘОЖ: 82 (091)

Ерманова С.Б. – аға оқытушы,
Қостанай мемлекеттік педагогикалық институты
Міркемел А.М. – Қостанай мемлекеттік педагогикалық институтының студенті
(Қостанай, Қазақстан), **E-mail:** erzhan_saniya@list.ru

ҚОРҚЫТ АТА МЕН ЖҮСІП БАЛАСҰҒЫН НАҚЫЛДАРЫНЫҢ ҮНДЕСТІГІ

Аннотация. Бұл мақалада Жүсіп Баласағұн мен Қорқыт ата өсиет-нақылдарының тәлім – тәрбиесінің сабақтастығын салыстырыла отырып көрсетіледі. Мұнда өсиет-нақылдарының жүректі жылытатын, ойға - ой қосатын, жанға жайлылық шұағын төгетін жақтары басым айтылған.

Кілт сөздер: адам, өмір, өлім, ажал, алла, дүние, халық.

Қазақ әдебиеті тарихында рухани мұралар талай ғасырлардың белестерінен сыр шерітеді. Сол тұңғыықтан ата-бабаларымыздың аса құнды әдеби мұралары бізге жеткен. Шығармаларының мазмұндық желісінде әдеби байланысулар мен тоғысулар, рухани байлықтардың алмасу заңдылықтары жиі кездеседі. Бұл дәстүр фольклордан басталып, әр әдебиетімізбен бірге жасасып, әр тарихи кезеңнің мақсаты мен тыныс талабына сай мән-мазмұны, сыр-сипаты өзгеріп отырады. Сол сияқты шығармаларының мазмұндық желісі ұқсас, ақыл-ойы психологиясы, эстетикалық талғамы, философиялық көзқарасы теңдес екі данышпанның бірі VIII ғасырда өмір сүрсе, бірі XI ғасырда өмір сүрген екі дәуірдің ғұламалары.

Қорқыт түркі халықтарына ортақ ұлы ойшыл, жырау, қобызшы. Ал, Жүсіп Баласағұн – ислам дәуірінің аса көрнекті ақыны, данышпан-ойшыл, атақты ғалым, белгілі мемлекет қайраткері. Екі дананы не байланыстыруы мүмкін?

«Шешендік күші – шындық» демекші, Жүсіп Баласағұн да, Қорқыт ата да шындықты жырлаған. Екеуі екі ғасырда өмір сүрсе де, өмірге деген көзқарастары бір-бірімен, ұштасып, үндесіп жатыр. Бұл сабақтастық өмір мен өлімге деген көзқарастарында нақты байқалады.

Қорқыт: «өмір барда, өзгеру бар, өлмес өмір жоқ, сынбас темір жоқ, бәрі де өледі, өзгереді, ұмыт болады, тек мәңгі бақи өлмейтін, ұмытылмайтын нәрсе – адамның өмірінде істелген игілікті істің нәтижесі» десе, Жүсіп Баласағұн: «Бұ дүниеде екі-ақ есік бар: бірі өмірге қарай ашылады; екіншісі – өлімге қарай ашылады. Бірінші есікке енген адам – екінші есікке де енеді». Шынымен де, «өлім бар жерде, өлмек бар». Жоғарыда айтылған нақыл сөздермен салалас, Жүсіп Баласағұн мен Қорқыттың тағы біршама нақылдары бар. Қорқыт: «Адам баласы керуен сияқты: тоқтады, көшті де кетті», «Адамның өмірі қамшының сабындай екен, досы көп, ұрпақ тәрбиелеген ұтады екен» десе, [1, 144-145 б.] Жүсіп Баласағұн: «Бұ дүние көлеңкедей ойнайды: құсаң – қашар, қашсаң – сенен қалмайды», «Барлық адамның тағдыры бір жерде түйіседі: құл да өледі, қожайын да өледі», «Дүние – сарай, адам - керуен» деген екен [1, 212 б.]. Біз бұл өмірге келген қонақтармыз. Біздің де бір күні ғұмырымыз үзіліп, Алланың алдына барар кезіміз болады. Сондықтан ата-бабаларымыз арта қалған ұрпақтардың тәрбиесіне атүсті қарамаған.

Қазақ – қыз тәрбиесіне ерекше мән берген халық. «Гүл өссе жердің көркі, қыз өссе елдің көркі» деген. Қыз деген біреу үшін сүйкімді қарындас, біреу үшін сүйікті жар, біреу үшін асыл ана. Қазақ қыздары өздерінің сыпайылылығы мен тәрбиелелігімен, нәзіктігімен кімнің болса да жүрегін жаулап алары айдан ақын.

Қыз бала қазақ үшін ең алдыменен өріс кеңейтер ұрпақтың ұйтқысы саналса, кей жағдайда жастайынан еркешора атанып, ұл орнына бағалаған. Мысалы, «Қыз Жібек» поэмасындағы Сырлыбай ханның қызы Жібектің ақыл-парасаты айналасындағы өз ағаларынан да әлдеқайда биік көрінеді.

Жырдағы Қыз Жібектің портреті:

Қыз Жібектің ақтығы –
Наурыздың ақша қарындай.

Ақ бетінің қызылы –
Ақ тауықтың қанындай.
Екі беттің ажары –
Жазғы түскен сағымдай.
Білегінің шырайы –
Ай балтаның сабындай.
Төсінде бар қос анар –
Нар бураның санындай.
Оймақ ауыз, құмар көз,
Іздеген ерге табылды-ай.
Өткірлігін байқасаң,
Ұсталар соққан кетпендей,
Нұр тұқымын еккендей.
Бір ауыз сөз сөйлескен,
Мұратына жеткендей.
Тірісі түгіл, Жібектің,
Өлігіне адам қайырылып,

Бетінен келіп өпкендей... [2, 326 б.].

Жыр трагедиямен аяқталады. Қыз Жібек – теңіне қосыла алмаған қара күштің құрбаны. Төлеген Бекежанның қолынан қаза тапса, ал, Жібек «Төлегенсіз өмір бос» деп сүйгенінің артынан өлім құшады. Қыз Жібек сүйіктісімен мәңгі бірге өмір сүруді қаласа да, арманына жете алмай кетті. Бұл өмірде болған қатыгездік, ақ пен қара арпалысындағы теңсіздік еді. Өкінішті-ақ, бұл жалғанда қыршынан қиылған бойжеткен мен бозбалалар қаншама десейші?! Себебі, өмірдің өз заңдылықтары бар: бұл фәниде мәңгі қалу мүмкін емес, ажал бәрібір бүгін болмаса, ертең келеді. «Ажал ажарға қарамайды» сұлулығына, ержүректігіне қарамайды. Осылай оймақ ауыз, алма мойын, қара қас, қолаң шашты Қыз Жібек пен Баян сұлу да осы өмірдің қонағы болғаны айғақ.

Қыз бала қанша жерден нәзік болса да, батырлығымен, батылдығымен, ержүректілігімен, сөзге беріктігімен, азаматқа тән қасиеттілігімен көзге түскен. Олар қайратты, жігерлі қыздар. Бұл сөздерге аттары аңызға айналған сақ патшалары дәлел. Олар: елін жаудан қорғаған, халқы үшін қасық қанын төгуге даяр болған, Тұмар патшайым мен елі үшін, халқы үшін сүйгенінен бас тартқан Зарина сұлу да ақылдылығымен, қайсарлығымен аты шыққан.

Ал, Тұмар патшайым болса, сақ тайпасын билеген атақты әйелдердің бірі. «Жеңілуді білмейтін», Орта Азияға басқыншылық жорықпен келген әйгілі парсы патшасы Кирдің әскері Тұмар ханшаның күйеуі қайтыс болғанын білгеннен кейін, ханшаға өзінің әйелі болуды ұсынады. Бұл шынайы ұсыныс емес, тек соғыс бастаудың сылтауы еді. Сонымен, сұрапыл соғыс басталғанда, Тұмар патшайымның ұлы Кир патшаның қолынан қаза табады. Парсы патшасы Кирдің қолынан қаза тапқан ұлына Тұмар қатты қайғырды. Тұмар қайғырып көп жатпады. Есін жинады, «Жаудан кек алам» деп қайраттанды. «Ұлымның кегін алам» – деді. Айға айқайлап серт айтты, Күнге айқайлап серт айтты. Көкке айқайлап серт айтты... [1, 24 б.]. Тұмар ханым ұлы үшін кегін алып, елінің, жерінің намысын қорғаса да, қанша жерден кірпігінен қырау тамған батыл да, батыр әйел заты болса да, ажал оғына ол да ілінді. Қыз Жібек, Тұмар ханым, Зарина т.б. қазақ қыздарымыздың ақылдылығы, батырлығы мен батылдығы, намысқойлығы тапқыр шешендігі әлі күнге дейін дүйім жұртты таңқалдырып, тамсандырады. Тіл әдептілігіне, мәнерлі, мәнді, сыпайы сөйлеу білу өнері қыздардың бір басында бар.

Оны Ж. Баласағұн:

Тіл қадірлі етер, ерге бақ қонар,
Қор қылар тіл, кететұғын бас болар....
Сөзіңді бақ, басың кесіп алмасын,
Тілінді бақ, тісің сынып қалмасын.....
Біліп айтқан сөз-білікті саналар,

Біліксіз сөз басыңды жеп, табалар десе, [1, 211 б.].

Қорқыт атада: «Өтірікші болғаннан жарық көріп, өмір сүрмеген көп артық. Сөзіне берік, шыншыл адамға бұл дүниеде отыз жылды үшке көбейтіп, өмір сүрген де аз...» дейді.

Бұл тақырып туралы талай акын, жазушылар қалам тартқан. Қыздың тәрбиелігі мен ер баланың ержүректілігі көне заман ойшылдарын да біраз толғантқан. Жүсіп Баласағұн мен Қорқыт ата нақылдарының сабақтастығы осы тақырыпта да айқын байқалады. Қорқыт: «Қыз анадан көрмейінше, өнеге алмас. Ұл атадан көрмейінше, сапар шекпес. Ұл атаның ері, екі көзінің бірі. Ұл ақылды хош көрмес – ата үлгісін көрмесе, қыз жарылқап ас бермес – ана үлгісін көрмесе», «Ат

жемейтін ащы шөптің шыққанынан шықпағаны игі, адам жемейтін ащы судың, аққанынан ақпағаны игі, атасының атын шығармаған жігерсіз ұлдың туғанынан тумағаны игі» десе, Жүсіп Баласағұн: «Атаның орны балаға қалады» демек,

Ұл-қызынды әдеп үйрет,білім бер,
Қос жалғанды бірдей көріп , күлімдер
Ұлыңа әйел әпер,қызды ерге бер,
Қайғы-мұңсыз тіршілікке не келер!

деп, ата-бабамыз ұлын ұяға, қызын қияға қондыруды парыз санаған.Сондай-ақ, нәзік қыздарымыз ғана емес, тепсе темір үзетін батырларымыз да өмірдің қонақтарына айналған. Эпостардағы : Алпамыс батыр, Қобыланды батыр болса, шынайы өмірде болған: Бөгенбай батыр, Қабанбай батырлар еді.

«Ат басына күн тұса, ауыздығымен су ішер; ер басына күн тұса, етігімен су кешер». Алпамыс жоңғардың үш батырмен жекпе - жекке шығып, қылышын белден суырып, жауын ажал құштырады. Содан кейін, жоңғардың белгілі ханы Тайшық ханды женеді. Осының бәрі сүйген жары үшін, осының бәрі туған елі үшін істеген ерлігі еді.

Сол сияқты, талай қазақ хандары елін қорғауда құрбан болды.Олар да елінің жаттың табанына тапталмауын, жерінің басқаға қолды болуына қарсы болды. Ел тәуелсіздігін мәңгі аңсады. Олар: Қасым хан, Есім хан, Тәуке хан, Абылай хан, Әбілқайыр ханның халқының қамын, жерінің жайын ойлап, сыртқы жаудың тырнағына ілікпеу үшін «Бірлігі жоқ ел тозады, бірлігі жоқ ел озады» демекші,Тәуке елін бірлікке шақырды: үш жүз біріксе ғана, жоңғарларға қарсы тұра аламыз, «төртеүміз түгел болайық, алтауымыз ала болғанша»,«Төртеу түгел болса, төбедегі келеді, алтау ала болса, ауыздағы кетеді» деп үндеген «Жеті жарғы» – Тәуке хан тұсында қабылданған «тұңғыш қазақ конституциясы» қазақ халқының дәстүрлі әдеп-ғұрып заңдарының жинағы еді.

XVII ғасыр қазақ халқы үшін ең ауыр да қасіретті кезеңдердің бірі еді. Қарауылдап қараған Ресей, қырдағы Қытай, жорғалаған Жоңғарлар ел тыныштығын бұзды. Елдің өз ішінде де алауыздық көбейіп кетті. Осы ретте Тәуке хан бұрыннан қалыптасқан дәстүрлі әдеп-ғұрып заңдары мен өзінен бұрынғы хандардың тұсында қабылданған «Қасым ханның қасқа жолы» мен «Есім ханның ескі жолын» одан әрі жетілдіру арқылы жаңа заң жүйесін жасауға тырысты.Үш жүздің игі жақсылары мен билері Төле би, Қазыбек би, Әйтеке билер де өз үлестерін қосты. Күлтөбенің басында «Жеті Жарғы»туралы Тәуке ханның сенімді ақылшысы, атақты колбасшы, жырау Қожаберген жырау өзінің «Жеті Жарғы» дастанында:

«Шығайдан соң орнына Тәуке қалды,
Кезінде Өз Тәуке деп атақ алды
Қазыбек, Төле, Әйтеке ақылшы боп
Дейтұғын «Жеті жарғы» заң шығарды».
«Жеті жарғы» жеті заңнан құралды [4, 289 б.].

«Жеті Жарғы» - қазақ халқы үшін өшпес мұра, алтын қазына еді.Тәуке ханнан кейін,елді біріктіруге барынша күш салған Қазақ Ордасының ханы, қазақ мемлекетінің тарихындағы аса көрнекті мемлекет қайраткері Жәңгір ханның бесінші ұрпағы –Абылай хан еді.Абылай ханның ұрпақтары да дәл өзіндей елге танымал.«Артында қызы қалғанның —ісі қалғаны.Ұлы қалғанның — өзі қалғаны» демек, Шоқан Уәлиханов еңбектерінің «Манас», «Қозы – Көрпеш пен Баян Сұлу» жырларын ел аузынан жазып алған белгілі ғалым болса, Кенесары хан бабасы Абылай ханның ісін жалғастырушы қазақтардың патша үкіметіне қарсы бұқара халықты басқарған көтерілісшілерінің бірі, ел ішінде беделді, әділ хан болған, қазақ хандығын қайта қалпына келтіруге тырысқан еді [5, 245-289 б.].

Тәуке хан, Абылай хан, Кенесары хан ерліктерімен, ержүректілігімен, данышпандылығымен, әділ саясаттарымен елге танылса да, мәңгі ел басқаруда аңсаса да, олар мәңгілік өмір сүре алмады.Тағдыр не жазса,сол болады,яғни «жазымыштан-озымыш жоқ» демек, Қорқыт атадан қалған бір сөз де сонадай:«Тәңірі пендесінің маңдайына не жазса , сол болады.Оның жазуынсыз адам жамандық көрмейді.Тәңіріне сыйынбаған адамның тілегі қабыл болмайды..Өлген тірілмейді, кеудеңнен жаның кетсе,ол қайтып келмейді.Жігіт тірісінде Қаратаудай қылып, бір күн тыным көрмей дүние жияды,байиды. Бірақ соның ішінен ол өзіне тиісті үлесін ғана жейді....Жалған дүние кімге опа қылған?... «Сенің мына қарлы заңғар тауларың күйремесін. Басыңа көлеңке болған биік дарағыңа балта тимесін. Мәңгі гүрілдеп аққан сұлу өзендердің шөлге айналмасын.Құдай сені ниеті қара адамдарға душар қыла көрмесін...Ақсақалды әкеңнің барған жері жұмақ болсын.Шашы құдай анаңның жүрген жері кең алқалы тау болсын...Дін иесі Мұхаммед пайғамбардың құрметі үшін құдай күнәларыңды кешірсін, хан ием!» десе, Жүсіп Баласағұнның «Құтты білік» дастанында елді басқарған әкімнің басты міндеті – халыққа құт,бақыт,дәулет әкелу, «кедей халықты бай» ету

екендігі ерекше атап көрсетіледі [1, 196 б.].

Өсиет-уағыздары мен ғибраттында:
Кездестірсең кедей жанды жолында,
Тамағын бер,сусын ішкіз, тілектерін орында.

Қоғамның барлық мүшелері заң алдында бәрі бірдей дәрежеде жауапты болу тиіс деген ойды ақын нақтылай түседі:

Әділдіктің кеспей жаза тоқтамын,
Құл ма бек пе, еш айрыма жоқ маған
Заң алдында бәрі бірдей мен үшін,
Көсем әділ, болмайды ешбір келісім
Біл, әділ заң - басшылықтың тұғыры,
Заң бар жерде – берік үйдің жұлыны.
Бек заң жолын төрелікте ұстаса,
Бар тілекке жетер қолы қысқасы.

Сондай-ақ, екі дана да табиғаттың кейбір сиқырлы құбылыстарын,жан-жануарлардың кейбір қасиеттерін адам мінез- құлқына ұқсата отырып, қаһарманның көркем бейнесін айқындай түседі. Ж.Баласағұнда: адамға тән қасиеттерді табиғат көрністеріне теңеу арқылы дала мен асқар тауларды, тілсіз өзен-көлдерді кәдімгідей жандандырып, құбылтып, адамның өзіне ұқсатып бейнелейді.

Қара жер ағы кетіп, жұпар шашты,
Безенбек болып дүние көркін ашты.
Қаһарлы қысты құды көктем лебі,
Жарқын жаз дәулет құрды, өктемдеді.
Қу ағаштар жасыл тонын жамылды,
Безеніп: көк,жасыл,сары тағынды.
Қаз,үйрек,шіл,аққулар қалықтады,

Қиқұлап, биік-төмен шарықтады...деп,көгілдір көктем көрністерін ақын осылайша жырласа, Қорқыт атада: «Қар қаншама қалың жауғанмен – жазға бармас. Гүлденіп өскен бәшешек – күзге бармас....» Жастық шақтың жайқалған көктемі зымырап өте шығып,кәріліктің қаһарлы қысы қалай келгенін адам сезбей де қалатынын ақын зор жеткізген:

Қайран жастық, қайран отты күндерім,
Тұта алмадым, қадірінді білмедім!
Жігіт дәурен,оралшы бір құстайын,
Білде тауып,алақанды ұстайын!....
Асқан адам қырықтың қырқасынан,
Айрылар жастық жақ, сырласынан.
Елу жасым мені де құрсауға алды,
Қарға түстес басымды қырау шалды.
Алпысты ассаң- шілденің аптабынан,

Аттадым де қысқы аяз қақпанына...деп, адам өмірдің түрлі белестерінен, өтпелі кезеңдерін тереңінен толғап, зор шеберлікпен бейнелеп береді [1, 197 б.].

Қорқыт ата мен Жүсіп Баласағұнның нақыл сөздерінің берер тәрбиесі айтар өсиеттері көп. Ж.Баласағұн «Құтты білік» дастанында адам туғаннан ақылды,білімді болып тұмайтынын, естіп, көріп барып қана ақыл-парасатты болады» деп, тыңдарманға шеберлікпен жеткізеді [1, 196-197 б.].

Бұл Абай ойымен сарындас. Олар қыздың тәрбиелігі, ер баланың ержүректілігі, ата – ананың берген тәлім-тәрбиесінің жемісі, балаға өмір бойы азық. Сондықтан «баланы жастан» білім-өнерге үйретіп, еңбекке баулығанда ғана өмірден өз сыбағасын алмақ. Адам өмірге келген соң, өмірдің бағасын бағалай білу керек. Өмір бар жерде, өлім барын, ал ең басты адамдықтың борышы – қамшы сабындай өмірінде «адам боп келсең дүниеге, адам боп қалу парызың» деп , Абай атамыз айтпақшы:

Балалық өлді, білдің бе?
Жігіттікке келдің бе?
Жігіттік өтті, көрдің бе?
Кәрілікке көндің бе?

Сол өтпелі шақ кезеңдеріндегі өзгерістің мәнін айқындаған. Сондай-ақ, Мұқағали Мақатаевтың өмір мен өлім туралы мынадай тамаша жолдары бар:

Пай, пай, Өмір,

Өтесің-ау бір күні!
Болмағандай, жүрмегендей сенде біз,
Кетеміз-ау, әй, кетеміз, пендеміз...
Мына күн де, мына аспан да, дала анау,
Бәрі бізден, бәрі бізден қалады-ау!
Өмір дейтін - тағатсыз бір қозғалыс,
Өмір дейтін - өлемін деп қарамау....

Қорытындылай келсек, «Бұл жалғанның жүзінде қара да өткен, хан да өткен. Мырза да өткен, бай да өткен. Батыр да өткен, би де өткен. Ойлап тұрсаң, әлеумет, Шетіне оның кім жеткен...» дегендей, Қаншама адам дүниеге келеді, кетеді, оның істеген ісі, қалдырған мұрасы еш уақытта өлмейді, ескірмейді, ел есінде қалады. Өсиет-нақылдары жүрекке тоқылады, жадыға сақталады. Абай айтқандай: «Ақынның аты өлмейді, ғалымның хаты өлмейді» демек, сол асылдардан қалған даналықты бойымызға сіңіріп, аялап, құдіретін жоғалтып алмайық қадірлі ағайын!

Әдебиеттер:

1. Келімбетов Н. Ежелгі дәуір әдебиеті: Жоғарғы оқу орындарының филология факультеттері студенттеріне арналған оқулық. – Алматы: «Атамұра», 2005. – 212 б.
2. «Қазақстан»: Ұлттық энциклопедия / Бас редакторы Ә. Нысанбаев. – Алматы: «Қазақ энциклопедиясы», 1998. – 326 б.
3. Бердібаев Р. Қазақ эпосы. – Алматы, 1982. – 45 б.
4. Тоғысбаев Б., Сужикова А. Тарихи тұлғалар: Танымдық-көпшілік басылым. Мектеп жасындағы оқушылар мен көпшілікке арналған. – Алматы: «Алматыкітап баспасы», 2009. – 289 б.
5. Жетісу энциклопедия. – Алматы: «Арыс» баспасы, 2004. – 289 б.

Ерманова С.Б., Міркемел А.М.

Созвучность изречений Жусипа Баласагуна и Коркыт аты

Эта статья показывает взаимосвязь образования завета – высказываний Жусипа Баласагуна и Коркыта. В этой статье говорится о завете – изречениях, которые согревали сердце, проливали благоприятные лучи для души, добавляя мысль к мысли.

Ключевые слова: человек, жизнь, смерть, бог, мир, народ.

Ermanova B.S., Mirkemel M.A.

Consonance of sayings Zhusip Balasagun and Korkyt

This article shows the interconnectedness of education of the covenant - the sayings Zhusip Balasagun and Korkyt. This speaks of the covenant - the sayings that have warmed the heart, added thought to the idea.

Keywords: people, life, death, god, peace, people

УДК: 82-3-087.5 (574)

Умарова Г.С. – кандидат филологических наук, доцент,
ЗКГУ им. М.Утемисова, **E-mail:** umarova_1959@mail.ru
Гумарова А. – студент ЗКГУ им. М.Утемисова
E-mail: ainur_gumarova@mail.ru, (г.Уральск, Казахстан)

КОНЦЕПЦИЯ ОБРАЗА ДЕТСТВА В КАЗАХСТАНСКОЙ ПРОЗЕ (СОПОСТАВИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ)

Аннотация. В статье рассматриваются повести «Перед далью» Г. Бельгера и «Дети одного отца» М. Магауина. Авторами статьи исследуется своеобразие создания каждым из писателей концепции образа детства в трагические военные годы.

Ключевые слова: повесть, сюжет, композиция, мир детства, внутренний мир ребёнка, восприятие ребёнка.

Тема детства – одна из ведущих и ключевых тем мировой литературы. Тема эта универсальная, не ограниченная рамками какой-либо национальной литературы или конкретного временного периода, хотя в некоторые эпохи она приобретает особое значение. Эта универсальность объясняется тем, что детство – такая же общечеловеческая категория, как рождение, жизнь, смерть. Явления вечные и присущие всем без исключения людям не могут не получить отражения в литературе.

Отражение мира детства, анализ внутреннего мира ребенка все больше привлекает внимание исследователей-литературоведов. Одной из характерных черт современного литературоведения является изучение межнациональных литературных отношений, стремление к сравнительно-историческому анализу тем, образов, жанров национальных литератур.

Образ ребенка присутствует в мировом искусстве и литературе во все времена, однако к началу XIX столетия его значимость возрастает, он становится центральным. Это отнюдь не отрицает развития детской темы на предшествующем этапе развития литературы, а, наоборот, предполагает существование некоторого периода подготовки к тому, чтобы она вышла на первый план. Исследователь Ю.Н. Тынянов в рассказах о Пушкине [1] указывает, что в эпоху разложения какого-либо жанра тема детства перемещается из центра на периферию, а на его место «из задворков» выходит новое явление. То же можно сказать об изображении детства в литературе, будучи представленным в качестве периферийного явления, в определенный момент оно занимает центральное и доминирующее положение.

Детство существует в особом месте с особым ландшафтом, мифологией и культурой, идеологией собственных представлений об идентичности и стратегией прогностических предпочтений.... Детство является органической данностью, с одной стороны, и с другой – продуктом социализирующего воздействия [2].

Определить эпоху, в которую образ детства становится главным в мировой литературе, достаточно сложно. В литературоведении известно утверждение о том, что начало нового этапа, заинтересованного отношения к детству связано во второй половине XVIII – началом XIX века. Некоторыми исследователями подчеркивается, что само понятие детства как самоценной стадии духовного развития могло возникнуть только на почве сентиментально-романтического умозрения [3, с. 25-38].

Со второй половины XX в. выясняется вопрос о более раннем периоде заинтересованного отношения к детству мировой литературы. «Если по отношению к XIX-XX векам сентиментально-романтический культ детства – начало нового периода в истории темы, то по отношению к предыдущим столетиям – кульминация длительного процесса» [4, с. 8].

Большое значение приобретает рассмотрение детства в культуре и литературе XVI-XVII веков. Новое отношение к детству в культуре, по сравнению с прошедшими веками, связано с идеологией Просвещения.

Исследователи отмечают, что в XVIII в. происходит «зарождение нового образа детства, рост интереса к ребенку во всех сферах культуры, более четкое различение, хронологически и сознательно, детского и взрослого миров и, наконец, признание за детством социальной и психологической ценности» [5, с. 111]. Если в XVII веке тема детства – преимущественно поэтическая, то в следующем столетии она отступает из поэтического «центра». В эпоху Просвещения можно отметить появление интереса к детям в литературе, но он носит в основном прозаический, воспитательный характер. Это связано с борьбой за установление «царства Разума», с повышенным вниманием к воспитанию и образованию вообще.

Книги, в которых присутствует ребенок, – это скорее программы, адресованные не столько детям, сколько их воспитателям, примером может служить «Мысли об образовании» Дж. Локка (1691 г.), «Эмиль» Ж.-Ж. Руссо (1762 г.). Меняется и само значение детства – «это возраст, который необходимо преодолеть, переделать. Детскость – в ребенке это препятствие. В пуританской традиции оно – трудное, в локковской традиции – легкое».

Особенность эпохи романтизма в том, что детство уже не воспринимается как начальный период жизни или возрастное отклонение от нормы; писатели-романтики изображают детство как совершенно самостоятельный, неповторимый, особый и драгоценный мир. По сравнению с писателями классицизма, которые «взрослость» считали нормой, а детские годы – отклонением от

писатели-романтики совершенно по-другому характеризуют соотношение между возрастами: взрослое состояние становится ущербной порой, а детство – идеальной эпохой человеческой жизни. В связи с этим отмечается обостренный интерес романтиков к истории и особенно к фольклору. Недаром одним из самых распространенных жанров у художников этого направления были сказки, например, Арнимо и Брентано, братьев Гримм, Гауффа, Андерсена и др.

Таким образом, в литературе романтизма детство приобретает огромную значимость – детство не только отдельной личности, но и человечества вообще.

Обращение романтиков к миру ребенка, в первую очередь, внутреннему, связано и с их повышенным интересом к собственному «я» и *сложному комплексу душевных переживаний*. С развитием литературы в ней все больше утверждалось внутреннее начало личности, достигшее своего расцвета в начале XIX в.

Концепция образа детства как центральная тема некоторых произведений мировой и русской классической литературы освещалась в монографическом контексте, в рамках изучения творчества одного писателя. Так, в русской литературе концепция образа детства глубоко и подробно была рассмотрена критиками и литературоведами в повести Л.Н. Толстого «Детство».

В казахстанском литературоведении подобных исследований нами не найдено, хотя тема детства, начиная с творчества Ы. Алтынсарина (1841–1889), отражена в произведениях многих авторов. Нами исследуются произведения современных казахстанских прозаиков Г. Бельгера (1934–2015) «Перед далью» [5] и М. Магауина (род. в 1940) «Дети одного отца» [6], объединенные художественным отражением судеб детей, чье детство пришлось на трагические военные годы.

Детский мир отображается каждым из писателей своеобразно. В повести Г. Бельгера «Перед далью» основа сюжета автобиографична. Главной особенностью повести является изображение событий сквозь призму восприятия ребенка; действительно, детский взгляд героя на окружающую жизнь определил своеобразие сюжета и композиции повести, ее стилистическую окраску.

С первых же страниц читатель слушает голос мальчика-немца, который часто забывает странное, длинное, мудреное слово – э - ва - ку - а - ция. С этим словом у него ассоциируется чувство страха, ожидания, тревоги.

Через образ мальчика подчеркивается характерная для ребёнка невозможность долгой сосредоточенности на одном чувстве и желании, быстрое перемещение его внимания с одного предмета на другой. Благодаря отсутствию страстей ребёнок живёт, как живёт природа, не жалея об уходящем, радуясь новому, в постоянном развитии и обновлении. Мальчик рассказывает, что днем, когда поезд с переселенцами стоит часто и подолгу, их, мальчишек, «никто не в силах удержать в душных вагонах!»

Чувства удивления, восхищения от увиденного нового, неизвестного ему доселе, Гарри выражает почти постоянно. Ему нравятся стоянки, бурая степь, он ощущает ошеломляющую бескрайность, безбрежность мира; красоту реки Ишим. В то же время этого ребенка не покидает несвойственное его возрасту странное, тягостное чувство при виде встревоженных взрослых, от невозможности получить ответ на вопросы: «Куда?... Зачем?» У него сильно колотится сердце, когда узнает, что с поезда сбежал Коля Вагнер, соскучившийся по любимому псу, и что, возможно, он, Коля, пропадёт.

Любопытный немецкий мальчик очень наблюдателен, он вспоминает, как «Магрипа-апа хорошо поджаривает пшеницу. Настоящее лакомство!». Он помнит, как его угощает «верный друг Ойрат этой вкусной поджаренной пшеницей и учит с ним проговаривать правильно казахские слова. И возликует твоя душа, сердце радостно забьётся – затрепещет в твоей груди от благодарности не столько за лакомый кусочек, сколько за внимание, за благосклонность, за память и заботу о тебе...».

Писателем акцентируется внимание на ощущениях, на внутреннем мире мальчика, способного ощутить, понять душевное состояние старого, никому ненужного дедушки Пеннер. Ребенок Гарри понимает, что никому нет дела до дедушки Пеннера. Его не покидает мысль как-то обратиться к деду, отозваться на его немой вопрос. Читатель чувствует в ребенке не по-детски развитую в нем отзывчивость.

Храм души ребенка в повести Бельгера «Перед далью» раскрыт для всего мира. Мальчик Гарри всем интересуется, всему радуется, всё любит. Радуетя солнцу; почувствовал необыкновенную радость, что запросто, без усилия смог впервые произнести русское слово «мясо»; рад, когда впервые искупался с отцом в незнакомой реке Ишим.

Незнакомое для аульчан-казахов имя, слова «Гарри – сын фельдшера» сопровождаются неизменными словами на казахский лад – «першыл», «бала», «Кари», но мальчик не обижается.

Как все дети, любящие сладкое и вкусное, друзья - Тамыры Гарри и Ойрат надеются, что им выпадет счастье слизать, жмурясь, от удовольствия, густые сливки на чашечках и краниках единственного в селе сепаратора. В данном эпизоде Бельгер замечает черты, присущие всем детям вне зависимости от национальности, культуры.

Неизвестную культуру казахского народа Гарри узнает при посещении с Ойратом заболевшего друга Кабдеша. Кабдеш показывает друзьям свои последние рисунки. На одном из этих рисунков был изображен усатый воин, который мчится на скакуне во весь опор. «Амангельды-батыр – казахский Чапай», – объясняет Кабдеш. Так немецкий мальчик открывает для себя незнакомый доселе мир казахской культуры, истории.

Настроение друзьям поднимает гостеприимство мамы Кабдеша, но ребята опечалены тем, что Кабдеш продолжает болеть.

Ребёнок Гарри чувствует добрые взаимоотношения родителей, их заботу друг о друге, оттого ему живется легко. Персонажи родителей мальчика важны автору положительным влиянием на становление растущего ребёнка. Они всячески поддерживают интерес своего ребенка к русскому и казахскому языкам.

Таким образом, Г. Бельгер изображает мир ребенка больше через внутренний мир главного героя. В повести отсутствует воспитательный характер, важен неповторимый, особый духовный мир любопытного ребенка.

В повести «Перед далью» мир детства дан больше в светлых тонах, как светлый поэтический период в жизни человека, хотя детство Гарри проходит в суровые военные годы, он испытывает нужду в одежде, в обуви. Автором подчёркивается характерная для ребёнка невозможность долгой сосредоточенности на одном чувстве и желании, быстрое перемещение его внимания с одного предмета на другой. В то же время тяжелое военное время, эвакуация, отрыв от родного дома держат в душе ребенка постоянное чувство тяжести и тревоги.

По сравнению с яркими красками, удивлениями, восхищениями при создании образа ребенка в военные годы в повести «Перед далью» Г. Бельгера, намного мрачнее детский мир в повести «Дети одного отца» М. Магауина. Писателем отображена судьба сирот с детского дома в казахском ауле.

Появление образов детей в повести «Дети одного отца» М. Магауина связано с историей усыновления в годы войны аульными казахами шести маленьких детдомовцев разных национальностей. Эту историю автор посвящает «детям, которых осиротила война, и памяти погибших в битве с фашизмом, особенно тех, кто навечно сомкнул глаза, так и не сделавшись отцом».

Мир детства детдомовских детей становится основой художественного отображения трагических страниц жизни не только детей-сирот, но и взрослых, потерявших сыновей на войне. Неизбывное горе от потери самых близких людей детьми и взрослыми облегчается человеческой теплотой – такова главная мысль повести «Дети одного отца».

История судеб детдомовских сирот рассказана писателем без сентиментальности, правдиво, жестко. Перед распределением детей баскарма аульного колхоза говорит: «Мы сыновей лишили, а те, что стоят перед вами, – родителей. Две половинки – одно целое...». Конечно, побуждения аульчан, усыновляющих сирот, – а берут их в основном те семьи, у которых сыновья погибли на войне, чисты и благородны. Но, как показывает писатель, этого еще мало. Нужно найти путь к детской душе. Не всем это удается.

О происхождении всех людей от Адама, согласно легенде из Корана, односельчане узнают со слов старого Ахмета. Поэтому, по убеждению деда, все люди, несмотря на то, казах, русский или немец ли он, являются детьми одного отца. Ахмет заявляет, что данная легенда известна и в христианстве.

Ахмет, потерявший на войне трех сыновей, берет в свою семью немецкого мальчика Зигфрид Вольфганг Вагнера, приглашает всех на той-пир, как говорит аксакал, в честь возвращения сына. По заведенному традиционному казахскому обычаю, Зигфриду вручается большая берцовая кость, асык-жилик, в знак того, что не приемышем входит он в дом, а родным сыном. В казахской семье этой традиции придается особое значение.

Еще одну древнюю историю об одном уважаемом человеке, потерявшем пятерых сыновей во времена войны с калмыками, рассказывает гостям хозяин. В легенде повествуется о гибели в битве сразу всех пяти сыновей у одного отца. Отец едет заменить их, защищать родную землю от захватчиков. После победы над врагом он возвращается с пятью мальчиками из вражеского стана, и, по легенде, от них пошли казахи их аула.

Легенда о происхождении всех людей от одного Адама вне зависимости от национальности и вероисповедания и легенда об усыновлении детей из вражеского стана рассказывается дедом Ахметом, чтобы подчеркнуть закономерность совершенных казахами добрых дел по усыновлению детей разных национальностей.

Повесть Магауина отображает мир детства в годы войны как время мрачное, тяжелое, драматичное. Особенно это ощутимо в рассказе о судьбе маленьких братьев Нартая и Ертая, которые были отданы в разные семьи.

Приемные родители Ертая старались, чтобы шестилетний мальчик начисто забыл прошлое, не давали братьям встречаться, гнали Нартая от своего дома. Но дети, решившие разыскать своего настоящего отца, гибнут в зимней буранной степи.

Обращение Магауина к миру ребенка, особенно в образе старшего Нартая, в первую очередь, к его внутреннему миру, связано с повышенным интересом к *сложному комплексу душевных переживаний ребенка*. Нартай рано повзрослел и стал рассуждать, как взрослые. «Все, что происходило с ним теперь, у Нартая рождало сомнение». Он ничему не верил, но при этом все-таки надеялся. У него в памяти остался образ родителей, он помнил все до мелочей, как они выглядели, где они жили.

В сцене первой встречи с приемными родителями Нартай как бы не участник, а сторонний наблюдатель. Он видит, что женщина подошла к нему и обнимает и плачет, будто песню поет: «Единственный ты мой, единственный!». Мальчик же про себя думает: «Это кто же ее единственный?». Читатель слышит постоянно внутренний голос-рассуждение Нартая, который пытается понять происходящее.

Как и Гарри, братья очень любознательны, много читают, особенно Ертай. Нартай гордится тем, что ни у кого нет такого славного братишки, как Ертай, что они настоящие братья по крови.

Меньше раскрыт внутренний мир другого персонажа, немецкого мальчика Зигфрида Вагнера, усыновленного аксакалом Ахметом. Для писателя важен был, видимо, факт того, как приемный отец сделал все для того, чтобы он почувствовал себя членом семьи, где его любят.

Если в случае с братьями Нартай и Ертай, читатель замечает, что взрослым не удалось понять душу детей, что в результате привело к трагедии, то в истории мальчика Зигфрида аксакалу Ахмету удалось найти ключ понимания души приемного сына, которому дает имя Зекем Ахмет-улы Бегимбетов.

Сложный комплекс душевных переживаний, особенно чувство одиночества читатель замечает в образе ребенка, затем подростка Якова. Из всех сирот, судьба его оказалась полной неразрешенных вопросов, один он более всех оказался незащищенным, находясь рядом со взрослыми, пытавшимися найти с ним общий язык.

Так же, как и Гарри в повести «Перед далью», ребенок Яков не воспринимает трагические события военной эвакуации в темных тонах. Все, что он видел, ему казалось увлекательным приключением, захватывало необычностью, новизной. Малышу танки кажутся толстыми неуклюжими жуками. Когда поезд останавливался, и всех охватывала тревога, малышу же было интересно наблюдать за солдатами, которые передвигались, кто на машинах, где пешим строем. Ребенку еще обиднее становилось из-за того, что не было видно самолетов, а ему так хотелось на них посмотреть! Он помнит красивую маму, которая умерла у него перед глазами.

Магауину удастся передать через восприятие ребенка картину эвакуации, сцены военных действий. У ребенка еще отсутствует чувство страха, им больше движет интерес ко всему незнакомому.

В случае с Яковым, Магауин подчеркивает важную в повести мысль: Сакупжамал сумела заменить мальчику мать, и ему не хотелось бежать из дому в поисках своих родных, как было с братьями Нартай и Ертай.

В отображении мира детства Магауиным главной звучит мысль, насколько взрослыми поняты детские души. Писателю важна непосредственность, открытость душ детей, их интерес к окружающему.

Итак, при исследовании произведений современной казахстанской прозы, в частности, повестей «Перед далью» Г. Бельгера и «Дети одного отца» М. Магауина с точки зрения отображения в них мира детства, создания писателями концепции образа детства, нами выявлены следующие признаки:

- важным в этой концепции, по Магауину, является изображение национального типа мышления, поведения и отношения казахского этноса в ситуации усыновления и воспитания детей;
 - хотя произведения Магауина и Бельгера объединяет открытость ребенка к внешнему, неизвестному, неизведанному миру, в повести «Дети одного отца» трагичность судеб детей-сирот позволяет автору больше описывать их истории, переживание ими горя, потери самых родных, любимых отца и матери; восприятие и привыкание их к чужим людям в качестве родителей. При описании внутреннего мира ребенка преобладают темные, серые тона;
 - в повести «Перед далью» – тяжелые дни войны в судьбе Гарри облегчены поддержкой и любовью родителей. Поэтому в повести Бельгера больше ярких красок, светлых красок.
- Таким образом, в повестях «Перед далью» Г. Бельгера и «Дети одного отца» М.Магауина концепция образа детства в обобщении отражена, несмотря на общие признаки, у каждого из писателей по-своему.

Литература:

1. Тынянов Ю.Н. Пушкин. – М.: Художественная литература, 1987. – 544 с.
2. Грякалов А.А. Космос детства (Вместо предисловия). // Космос детства. Антология. – М., 2009. – С. 350.
3. Эпштейн М., Юкина Е. Образы детства. // Новый мир. – 1979. – № 12. – С. 25–38.
4. Свердлов М.И. Тема детства в английской оде XVII – начала XIX века. / Автореферат диссертации на соискание учен. степ. к.ф.н.. – М., 1995.
5. Бельгер Г. Каменный брод: повести и рассказы. – М.: Советский писатель, 1987. – 345 с.
6. Магауин М. Голубое марево. – М.: Известия, 1985. – 560 с.
7. Литература народов Казахстана / Ин-т литературы и искусства им.Ауэзова. – Алматы: Гылым, 2005. – 352 с.

Умарова Г.С., Гумарова А.

Қазақстандық прозадағы балалық бейнесінің тұжырымдамасы (салыстырмалы зерттеу)

Мақалада Г. Бельгердің «Перед далью» және М. Магауиннің «Бір атаның балалары» атты повестері қарастырылады. Мақала авторлары әр жазушының трагедиялық соғыс жылдарындағы балалық бейнесінің тұжырымдамасын жасаудағы өзіндік ерекшелігін зерттейді.

Кілт сөздер: повесть, сюжет, композиция, балалық әлемі, баланың ішкі әлемі, баланың қабылдауы.

Umarova G.S., Gumarova A.

The concept of the childhood image in Kazakh prose (comparative analysis)

In this article is considered the story “Before distant spot” of G. Belger and M. Magauin’s “Children of the same father”. The authors of the article investigate the originality of the creation of each of the writers of the childhood image concept in the tragic war years.

Keywords: novel, story, composition, world of childhood, the inner world of the child, the child's perception.

ТАРИХ

ИСТОРИЯ

HISTORY

Тасмағамбетов А.С. – тарих ғылымдарының докторы,
М.Өтемісов атындағы БҚМУ
(Орал қ., Қазақстан), **E-mail:** t.asset63@mail.ru

XX ҒАСЫРДЫҢ 30-ШЫ ЖЫЛДАРЫНДАҒЫ САЯСИ ҚУҒЫН-СҮРГІН ЖӘНЕ ҚАЗАҚСТАНДАҒЫ МЕМЛЕКЕТТІКТІҢ ДАМУЫ

Аннотация. Мақалада Қазақстан жеріндегі XX ғасырдың 30 жылдарындағы саяси қуғын-сүргін құрбандары туралы баяндалған. Аталған жұмыста тарихи оқиғаларды суреттей келіп, Алаш қайраткерлері мен ұлттық зиялы қауымның саяси қуғындалуының ерекшеліктері Қазақстан жеріндегі мемлекеттіліктің дамуы тұрғысында қарастырылған.

Кілт сөздер: Алаш, зиялы қауым, мемлекеттілік, қуғын-сүргін, республика.

Жалпы тарихқа көз жүгіртіп қарасақ, оның тегеурінді тепкісін сезінбеген халықты кездестіру әсте қиын. Сол қиянат-қысымды көп шеккен, зорлық пен зұлымдықтың зардабын көп тартқан халықтардың ішіне қазақ халқын да жатқызуымызға болады. Еліміз шаттанған қуаныш пен қабырғасы қайысқан қайғыны аз көрген жоқ. Сол қасіреттерінің бір көрінісі – тоталитарлық зұлмат кезіндегі саяси қуғын-сүргін құрбандарының тағдыры.

Еліміздің ертеңіне кірпіш болып қаланып, ел туын жоғары көтеру үшін атсалысқан арыстай азаматтарымыздың (әсіресе Алаш зиялыларының) еріксіз, жазықсыз жапа шегуі тәуелсіздігімізге қол жеткізгенге дейін халқымыздың сезімтал жүрегін қынжылтып келді. Елі мен халқы үшін құрбан болғандардың адал аттары мен істерін ақтап оларға тағзым ету тәуелсіз мемлекеттігіміздің құндылығын сезініп, оның берік негізін қалау үшін де қажет еді. Мұны өзінің көрегендігімен ескере білген республикамыздың тұңғыш президенті Н.Ә.Назарбаевтың тікелей басшылығымен алғашқы егеменді жылдардан ақ бастап осы мәселеге байланысты жүйелі жұмыстар оздырылды.

1993 жыл қазақ руханиятында қоғамдық өмірімізге өзгеше бір өзгеріс әкелген тарихи жыл болып қалары сөзсіз. Өйткені бұл жылы саяси қуғын-сүргіндер құрбандарын ақтау туралы Қазақстан Республикасының (1993 жылғы 14 сәуірдегі) Заңы қабылданды. Қалың қазақ қауымы ұзақ жылдар бойы көз жазып қалған асыл арыстарымен қайта қауышты. Зұлмат заман тұсында жалған жаламен жазықсыз жазаға ұшырап, сталиндік саясатқа құлдық ұрғандар ұлт тарихынан аластатуға тырысқан ұлылардың санадағы шырақты сәулесі қайта жарқырап, шығармаларындағы нұрлы ойлары жүректерге шуақ шашты. Аңсап жеткен арыстардың тағлымына тағзым ете бастадық. Мұның барлығы еліміздің егемендікке, мемлекетіміздің тәуелсіздікке қол жеткізуі арқасында жүзеге асқандығы баршамызға мәлім. Бұл жөнінде Елбасы Н.Ә. Назарбаевтың: «Егеменді ел болуымыз – өткен тарихымызды танып, жаңаша бажайлауға кең жол ашты. Ұлттық тарихқа, өткен кезеңдерімізге батыл бетбұрыстар жасалды» - деп, тап басып тұжырымдағанындай, қоғамымыз өзінің өткені мен бүгіні туралы соны да тың пайымдауларға бет бұрды [1, 25 б.].

Осы игі істің жалғасы ретінде 1997 жыл Елбасымыздың жарлығымен «Ұлтаралық татулық және саяси қуғын-сүргін құрбандарын еске алу жылы» болып жарияланды. Себебі, қазақ халқының аяулы ұлдары, бетке ұстар шамшырақтары, қатардағы қаншама қарапайым азаматтардың жазықсыз «халық жауы» аталуы, жалған жаланың құрбаны болып, сталиндік зұлматқа ұшырағандары халық жадында еді. Осы тұрғыда ерекше орынға ие болған іс – ол президентіміздің жарлығы бойынша 31-мамыр саяси қуғын-сүргін құрбандарын еске алу күні болып белгіленуі еді.

Жазықсыз жазаға ұшырап, XX ғасырдың 30-шы жылдары орын алған зорлық-зомбылықтың құрбаны болған – Әлихан Бөкейханов, Шәкәрім Құдайбердиев, Ахмет Байтұрсынов, Міржақып Дулатов, Жүсіпбек Аймауытов, Мағжан Жұмабаев, Халел Досмұхамедов, Жаһанша Досмұхамедов және т.б. өз елінің жарқын болашағы үшін құрбан болған азаматтарымыздың ардақты есімдері ақталып, арттарына қалдырған асыл мұралары халқына қайтып оралды.

Алаш асылдары сол саяси қуғын-сүргін заманының құрбандары болса да, өздерінің тарихи миссиясын орындап кетті деуімізге болады. Әсіресе бұл өз еліміздегі мемлекеттігіміздің қайта құрылып дамуына қатысты. XX ғасырдың басындағы ұлт зиялыларының жан –жақты еңбегінің арқасында қазақ жерінде өз мемлекеттігімізді қайта жандандыру идеясы дүниеге келіп, дамытылды. Сонымен бірге сол идеяны жүзеге асыруға да көптеген қадам жасалды. Алаш автономиясы осыған нақты дәлел. Бұл автономияның тарихы ұзаққа бармаса да, жоғарыда аталған үрдіс одан да әрі жалғасын тауып отырды.

Сол кездегі ұлттық элитамыздың көпшілігі, көптеген қиыншылықтар мен жазалауға ұшырауына қарамастан, өзгерген саяси жағдайдың өзінде, мүмкіндігінше өз мемлекеттігіміздің

болашақ дамуына негіз қалап кетуге тырысты, және қалап кетті де. Қазан төңкерісінен кейін дүниеге келген әуелі автономиялық сонан соң одақтық қазақ республикасының құрылып дамуын соның нәтижесі ретінде қарастыруымызға болады. Бұл республиканың Кеңес үкіметі кезіндегі өз қызметін атқарудағы көптеген мәселелер Орталыққа байланысты болса да, дегенмен, формалды түрде болсын, өзіміздің мемлекеттік құрылымдар мен институттардың пайда болып дамуы стратегиялық жағынан үлкен жетістік болғаны сөзсіз. Және де жоғарыда айтылғанның барлығы республикамызға қарасты территориялық мәселелердің шешілуіне де түгелдей қатысы болды.

Осының бәрі, пайымдап келгенде, аласапыран заманда, саяси қуғын-сүргінге ұшыраған ұлттық элитамыздың халқының болашағы мен қазақ жеріндегі мемлекеттілікті жаңғыртып дамыту үшін атқарып кеткен еңбектері өлшеусіз екенін біз бүгінде толықтай сезініп, соны келешек ұрпаққа жеткізе білуіміз қажет. Осы қасиетті жолда көпшілігі құрбан болды. Сондықтан да біз бүгін қайғырып, олардың ерлігіне тағзым етеміз.

Сол қасиетті іс зия кетпеді, XX ғасырдың аяғында Н.Ә. Назарбаев бастаған еліміздің жаңа толқын элитасы мемлекеттігіміздің дамуын келесі деңгейге көтеріп, соның нәтижесінде қазақ жерінде тәуелсіз мемлекет дүниеге келіп, қазіргі таңда басқа дүние жүзінің мемлекеттері мен тереземіз тең дәрежеде егеменді ел болып жарқын болашаққа ұмтылудамыз.

XX ғасырдағы саяси қуғын-сүргін жүздеген мың адамдарды олардың жасына да, шыққан тегіне де, ұлтына да қарамастан аяусыз жазалады. Біздің ендігі жердегі борышымыз осы қанқұйлы жылдардың оқиғасын, оның жазықсыз құрбаны болған қай ұлттан болмасын азаматтардың есімдерін ұмытпау, оларды мәңгі есте сақтау.

Тәуелсіз мемлекетіміздің тұрақты дамуы республика халқының бірлігінде екенін алғашқыдан өз сөздерінде ерекше көрсетіп жүрген Қазақстан президенті Н.Ә. Назарбаев өткен жылы Саяси қуғын-сүргін және ашаршылық құрбандарын еске алу күніне орай жолдаған үндеуінде: «...Біздің барша халқымыз үшін бұл күн ерекше тарихи мәнге ие. XX ғасырдың 30-40-жылдарындағы жаппай саяси қуғын-сүргін миллиондаған адамға қайғы-қасірет әкелді...Қатал тоталитарлық жүйенің барлық ауыртпалығын қазақ халқымен бірге жер аударылған 1,5 миллион неміс, поляк, корей, шешен, түрік, грек және басқа да халықтар өкілдері көтерді. Зұлмат заманға қарамастан, барынан айырылған жандар біздің жерімізден жаңа баспана тауып, жан жылуына, түсіністік пен қамқорлыққа ие болды.

Бүгінгі іс-шаралардың қоғамдық келісімнің айрықша институты болып табылатын Қазақстан халқы Ассамблеясының аясында өтіп жатуының терең мәні бар. Татулық, бірлік және тұрақтылық – бұл Қазақстанның ХХІ ғасырдағы дамуының маңызды принциптері және «2050» Стратегиясының биік мақсаттарына қол жеткізудің басты шарты. Бұл мәңгілік құндылықтар еліміздің өркендеуінің сенімді негізі болып табылады. Тарихымыздың қасіретті беттері, саяси қуғын-сүргін және ашаршылық құрбандары әрқашан біздің жадымызда және оны ұмытпау біздің қасиетті борышымыз» - деп айырықша атап өтті [2].

Сонымен Елбасы атап өткендей, сол бір сүргін жылдары еш айыпсыз тоталитарлық жүйенің құрбанына айналып, туған жерлерінен аяусыз айдалып, ГУЛАГ түрмелерінде жазықсыз көз жұмған боздақтарды еске алу және есте сақтау егемен еліміздің әрбір азаматының қасиетті парызы.

Осыған орай, бүгінде еліміздің әр түкпірінде түрлі бағыттағы іс-шаралар қолға алынып, жүзеге асуда. Тоталитаризм құрбандары жерленген жерлерде ондаған ескерткіш белгілер орнатылып, бұрынғы ГУЛАГ лагерьлерінің орындарында мемориалдық кешендер жұмыс істеуде. Музейлер қатары жыл санап толыға түсуде. Осы кезең тарихына қалам тартқан кәсіби тарихшы ғалымдар қауымы тың деректерді ғылыми айналымға тартып, жаңаша баға беруде. Ғылыми зерттеу еңбектері мен мұрағаттық құжаттар жинақтары жарық көруде. Жекелеген қайраткер тұлғалар тарихының көмескі тұстары жаңаша пайымдалып, жұртшылыққа жетуде.

Халқының азаттығы мен бақыты жолында жан сала күрескен, сол жолда құрбан болған Алаш ардақтыларының сан-салалы асыл идеялары бүгінгі Тәуелсіз Қазақстан жағдайында жүзеге асуда. Кезінде Алаштың арыстары атанған ұлтымыздың ұлы перзенттерінің халқына жасаған ұшан-теңіз еңбектері, рухани асыл мұралары біздің өңіріміздің тарихшыларының да, соның ішінде М. Өтемісов атындағы Батыс-Қазақстан мемлекеттік университетінің ғалымдарының, зерттеулерінен тыс қалған жоқ. Олар әсіресе Күнбатыс Алашорда тарихы мен оның зиялыларының өмірі мен қызметтеріне байыппен үңіліп, олардың жетістіктерін бағалап, жеңілістерінен сабақ алу, олар ашқан ақиқатты пайымдау қажеттігі тұрғысынан өз еңбектерін жазуда [3; 4; 5; 6; 7].

Сол зұлмат заманда саяси қуғын-сүргін құрбандары болған ұлттық элита өкілдерінің жанкешті ерлігі осы күні де мемлекеттігімізді одан әрі нығайтуға өз септігін тигізуде. Себебі біз сол ерлікті үлгі тұта отырып тәуелсіз еліміздің бүгінгі жас ұрпағына нағыз патриоттық тәрбие беруге мүмкіндігіміз бар.

Сайып келгенде, мұның барлығы, тарихтан тағылым алып, өткенге тағзым етуге жетелейді.

Яғни, өткеннің ауыр сабақтарын сараптай отырып, адамзаттың бүгінгі және болашақтағы тарихында осындай зұлматты болдырмауды міндеттейді.

Әдебиеттер:

1. Н.Ә. Назарбаев. Тарих тағылымдары және қазіргі заман. – Алматы: «Қазақстан», 1997.
2. Саяси қуғын-сүргін және ашаршылық құрбандарын еске алу күніне арналған шараларға қатысушыларға. // Егемен Қазақстан: Жалпыұлттық республикалық газет. – 2014 ж., 31 мамыр, №106.
3. Кенжалиев И.Н. Батыс Қазақстанның қасіретті жылдары (1916-1920 жж.). Тарихи очерк. – Орал, 2000. – 145 б.
4. Рысбеков Т.З. Тарихи тұлғалар: Уақыт және өмір жолдары. – Алматы: «Абзал-ай», 2014. – 528 б.
5. Сүлейменова Д.Д. Батыс Алашорда тарихы. – Орал, 2011. – 265 б.
6. Мажитов Р.С. Жаханша Досмухамедов. – Алматы: Издательство «Арыс», 2007. – 216 с.
7. Боранбаева Б.С. Ғұмар Қараштың өмірі мен қоғамдық - саяси қызметі (1875-1921 жж.): тарих ғыл. канд. ... автореф.: 07.00.02. – Орал, 2009. – 26 б.

Тасмагамбетов А.С.

Политические репрессии 30-х годов XX века и развитие государственности в Казахстане

В данной статье речь идет о жертвах политических репрессий в Казахстане в 30-ые годы XX века. При освещении данных трагических событий в работе рассматриваются особенности политических преследований в отношении деятелей Алаш и национальной интеллигенции в аспекте изучения развития государственности на территории нашей страны.

Ключевые слова: Алаш, интеллигенция, государственность, репрессии, республика.

Tasmagambetov A.S.

Political Repressions of 1930s and State Development in Kazakhstan

This article deals with the victims of political repressions of 1930s in Kazakhstan. Concerning these tragic events the peculiarities of political traces against the Alash activists and national intelligence are searched here in the aspect of studying the state development on the territory of our republic.

Key words: Alash, intelligence, state, repressions, republic.

УДК: 354 (091) (574)

Лапин Н.С. – кандат исторических наук,
Институт истории государства, **E-mail:** lapin.79@mail.ru
Аканов К.Г. – магистр гуманитарных наук,
Институт истории государства
(г.Астана, Казахстан), **E-mail:** kukaandvita@mail.ru

ЗАВЕРШЕНИЕ ПРОЦЕССА ФОРМИРОВАНИЯ ИНСТИТУТА ПРЕЗИДЕНТСТВА В РЕСПУБЛИКЕ КАЗАХСТАН В 1990-Е ГГ. (ПО МАТЕРИАЛАМ НАЦИОНАЛЬНОГО АРХИВА РК)

Аннотация. Статья посвящена истории становления института президентства в Казахстане через призму выборных процессов в республике в 1991–1999 гг. и формирования самого процесса выборного законодательства на протяжении исследуемого периода, основное внимание уделено президентской избирательной кампании 1999 г. В исследовании использованы материалы Центральной избирательной комиссии РК хранящиеся в фондах Национального архива Республики Казахстан.

Ключевые слова: институт президентства, избирательная кампания, форма правления, референдум.

Введение и последующая институализация Президентства как политического института в Казахстане стали, безусловно, результатом той трансформации в политической, экономической и общественной сферах, которая охватила все советское и постсоветское пространство в конце 1980-х и самом начале 1990-х гг. В Казахстане за исторически непродолжительный срок времени сформировалась модель Президентства, которая имела как общие характеристики с существующими формами президентской власти в других странах, так и особенные которые проистекали из

исторических реалий того периода и были обусловлены ходом государственного строительства.

По институту президентства и выборам Президента в Республике Казахстан создана обширная, серьезная научная историография. Необходимо указать имена историков, политологов, юристов внесших вклад в исследование данного вопроса: М.С. Ашимбаев, З. Ашимова, К.К. Айтхожин, А.А. Башмаков, К.Н. Бурханов, Ж.Д. Бусурманов, Д.А. Даутбаева, Б.Т. Жумагулов, М. Касымбеков, Е.К. Кубеев, Р.А. Кудайбергенов, В.А. Малиновский, Г.Р. Нурумбетова, И.И. Рогов, Г.С. Сапаргалиев, Н. Сейдин и др.

На сегодняшний день существует несколько точек зрения на эволюцию политической системы Казахстана и института Президентства в частности. При этом исследователи исходят из того, что «... именно институт президентства оказывает в Казахстане особое влияние на становление государственности» [1, с. 160].

Специалистами выделяется несколько этапов или периодов этого процесса. Например, М.С. Ашимбаев в работе начала 2000-х гг. выделяет следующие этапы: первый этап (1990–1993 гг.) поочередно квази парламентская республика советского типа, а затем «переходная» парламентская республика. При этом «действовавший в тот момент закон об учреждении поста Президента в реальности ограничивал абсолютную широту полномочий представительного органа» [2]; второй этап (1993–1995 гг.) «по всем формальным признакам можно отнести к смешанной (полупрезидентской) форме правления, т.к. именно в этот период представительные органы Казахстана формально и фактически стали ограничиваться в своих властных полномочиях» и третий этап (1995–2001 гг.) принятие новой Конституции в 1995 г., которая окончательно установила в стране формат президентской республики [2]. Схожая периодизация была предложена Б.А. Майлыбаевым, в то время как Т.С. Донаков и Е.К. Ертисбаев выделяют четыре периода, с которыми солидаризируется С.А. Дьяченко [1, с. 161; 3, с. 330-331].

Практически все исследователи сходятся во мнении, что начало сложения института президентской формы правления происходило в период 1990-1991 гг., а с принятия в 1995 г. конституции окончательно формируется президентская (по Е.К. Ертисбаеву «супер президентская») республика, когда Президент становится всенародно избираемым руководителем государства, стоящим над всеми ветвями власти.

Таким образом, согласно современной историографии вопроса, полноценное сложение института президентства в Казахстане состоялось в 1995 г., и связано с принятием ныне действующей конституции, которая законодательно закрепила положение Президента и оформила его функции. Однако на наш взгляд данный тезис нуждается в уточнении.

Для понимания особенностей выборной компании Президента РК 1999 г. необходимо представить динамику выборного и эволюции законодательного процессов влиявших на формирование и развитие института президентства в Казахстане. Первые выборы Президента Казахстана проводились еще в то время когда Казахстан был частью СССР. 24 апреля 1990 г. на пленарном заседании Верховного Совета Казахской ССР был принят Закон «Об учреждении поста Президента Казахской ССР и внесении изменений и дополнений в Конституцию (Основной закон) Казахской ССР», который был подписан Н.А. Назарбаевым, тогда Председателем Верховного Совета и Первым Секретарем ЦК Компартии Казахстана [4, с. 15–16].

Согласно закону Президент должен был избираться депутатами Верховного Совета республики сроком на 6 лет тайным голосованием. Избранным считался кандидат, получивший больше половины голосов от общего числа выборщиков. По результатам выборов Президентом стал Н.А. Назарбаев, получивший поддержку в 88,1% [5, с. 201].

Отметим, что первые выборы Президента были безальтернативными и избиратели голосовали либо «За», либо «Против» кандидатуры Н.А. Назарбаева. В тот же день он был приведен к присяге и выступил перед депутатами со своей первой программной речью уже в новом статусе. Уже 16 октября 1991 года на заседании внеочередной VI сессии Верховного Совета двенадцатого созыва депутаты обсудили и утвердили закон «О выборах Президента Казахской ССР». Согласно закону Президент избирался гражданами на базе всеобщего, равного и прямого избирательного права тайным голосованием. Президентом мог стать любой гражданин Казахской ССР в возрасте от 35 до 65 лет, проживающий на территории республики не менее 10 лет, свободно владеющий русским и казахским языками. Кандидаты должны были выдвигаться общественными объединениями и иметь поддержку не менее чем 100 тыс. граждан республики. Выборы были назначены на 1 декабря 1991 г. [4, с. 201].

Осенью 1991 года коллектив Карагандинского металлургического комбината выдвинул кандидатуру Н.А. Назарбаева кандидатом на пост Президента [6, с. 94]. Выдвинутый депутатами

известный поэт, руководитель антиядерного движения «Невада – Семипалатинск» Олжас Сулейменов взял самоотвод, а еще один кандидат Хасен Кожамет не смог собрать необходимое количество голосов в поддержку своей кандидатуры [5, с. 201-203]. Таким образом, эти выборы прошли на безальтернативной основе. Отметим, что это были первые прямые выборы в истории Казахстана, в которых могли принять участие все граждане.

По итогам состоявшихся выборов Президентом республики был избран Н.А. Назарбаев, за которого проголосовали 98,78% избирателей из участвовавших 8788726 человек. 10 декабря 1991 года прошла инаугурация Президента. В тот же день Казахская ССР была переименована в Республику Казахстан. 16 декабря 1991 г. был принят Конституционный закон «О государственной независимости Республики Казахстан» [4, с. 223-231]. Таким образом, Н.А. Назарбаев автоматически стал первым Президентом Независимого Казахстана.

В марте 1995 года была создана Ассамблея народов Казахстана, взявшая на себя функции нового консультативно-совещательного органа при Президенте РК. 24 марта того же года на первом заседании Ассамблеи была принята резолюция о проведении республиканского референдума по продлению полномочий Н.А. Назарбаева вплоть до 1 декабря 2000 г. [4, с. 180-181]. Необходимо отметить, что данное решение было принято в условиях глубокого политического кризиса, когда в марте решением Конституционного Суда был распущен Верховный Совет республики признанный нелегитимным. Референдум о продлении полномочий Президента был назначен на 29 апреля 1995 г. и состоял из одного вопроса: «Согласны ли вы продлить до 1 декабря 2000 года срок полномочий Президента Республики Казахстан Н.А. Назарбаева, всенародно избранного 1 декабря 1991 года?». По итогам референдума за продление полномочий Н.А. Назарбаева проголосовали 7 932 834 чел., или 95,46% от общего количества избирателей, принявших участие в референдуме. Таким образом, полномочия действующего президента было продлены до 1 декабря 2000 г. [5, с. 216-218].

7 октября 1998 г. после долгих дискуссий Парламент РК принял закон, который внес существенные поправки в конституцию, затрагивающие и институт президентства. В частности срок полномочий был увеличен с 5 до 7 лет, изменена нижняя возрастная планка от 35 лет до 40, верхняя же составлявшая 65 была отменена [6, с. 163-165]. Кроме того, была отменена необходимость участия 50% избирателей для признания выборов состоявшимися. 8 октября 1998 года Мажилис Парламента законодательно сократил срок полномочий действующего Президента Н.А. Назарбаева по согласованию с ним и назначил выборы нового Главы государства на 10 января 1999 г. Ранее был принят Конституционный закон от 8 мая 1998 года, который внес в закон о выборах изменения, согласно которым – не могут баллотироваться в качестве кандидата, лица, которые в течение года перед выборами: подвергались ответственности за совершение коррупционного действия, получали административное взыскание за умышленное правонарушение, либо имели не погашенную, или не снятую ко времени регистрации судимость [5, с. 238]. Принятые в выборное законодательство изменения и поправки подвергались неоднократной критике со стороны международных правозащитных организаций, в частности HumanRightsWatch [7].

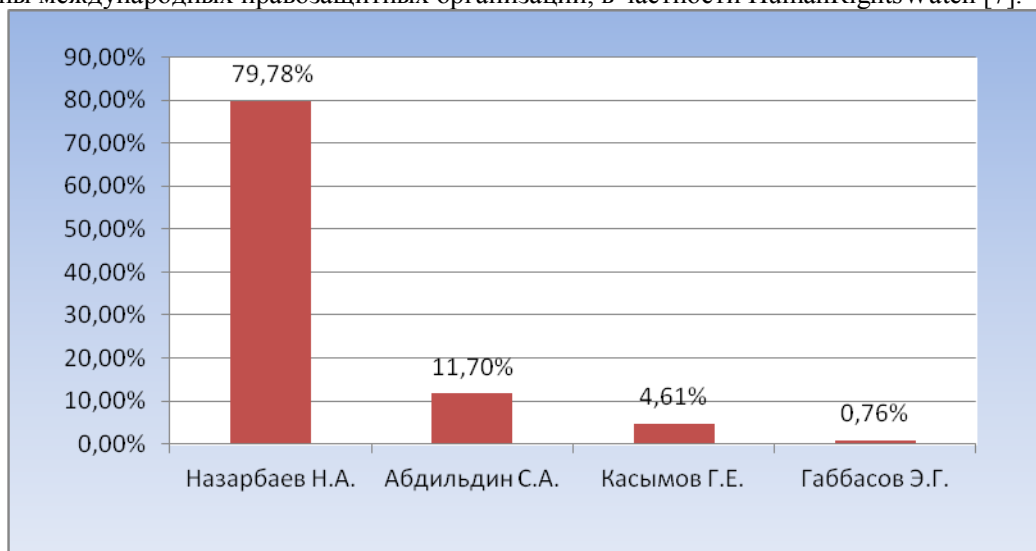


Рис. 1. Уровень электоральной поддержки кандидатов в Президенты РК на выборах 10 января 1999 г. [Составлено по: Протокол ЦИК РК об итогах состоявшихся 10 января 1999

года выборов Президента Республики Казахстан. – 14 января 1999 г. // НА РК Ф.3. Оп. 2. Д. 12. – л.109; Сообщение ЦИК РК об итогах состоявшихся 10 января 1999 года выборов и регистрации избранного Президента Республики Казахстан// НА РК Ф.3. Оп. 2. Д. 12. –л.111].

Всего перед выборами в Центральной избирательной комиссии зарегистрировались 8 кандидатов. После выполнения кандидатами в президенты всех необходимых по закону требований были зарегистрированы следующие кандидаты: Нурсултан Назарбаев, Серикболсын Абдильдин, Гани Касымов и Энгельс Габбасов [5, с. 240-242]. Таким образом, выборы 1999 года стали первыми в истории независимого Казахстана альтернативными выборами Президента. В результате выборов согласно протоколу и сообщениям ЦИК РК в первом туре убедительную победу одержал Н.А.Назарбаев (см. Рис. 1) [8, л. 109, 111].

Таким образом, в 1999 г. были проведены выборы Президента РК на альтернативной основе в соответствии с законодательством страны на основе действующей Конституции, в связи с этим завершение процесса сложения института президентства в Республике Казахстан необходимо отнести не к 1995 г. а именно к 1999 г.

Если мы посмотрим на динамику результатов выборов Президента РК (см. Рис. 2), то заметим что в ходе выборного процесса 1999 г. лидер предвыборной кампании получил меньшее по сравнению с предыдущими выборами количество голосов.

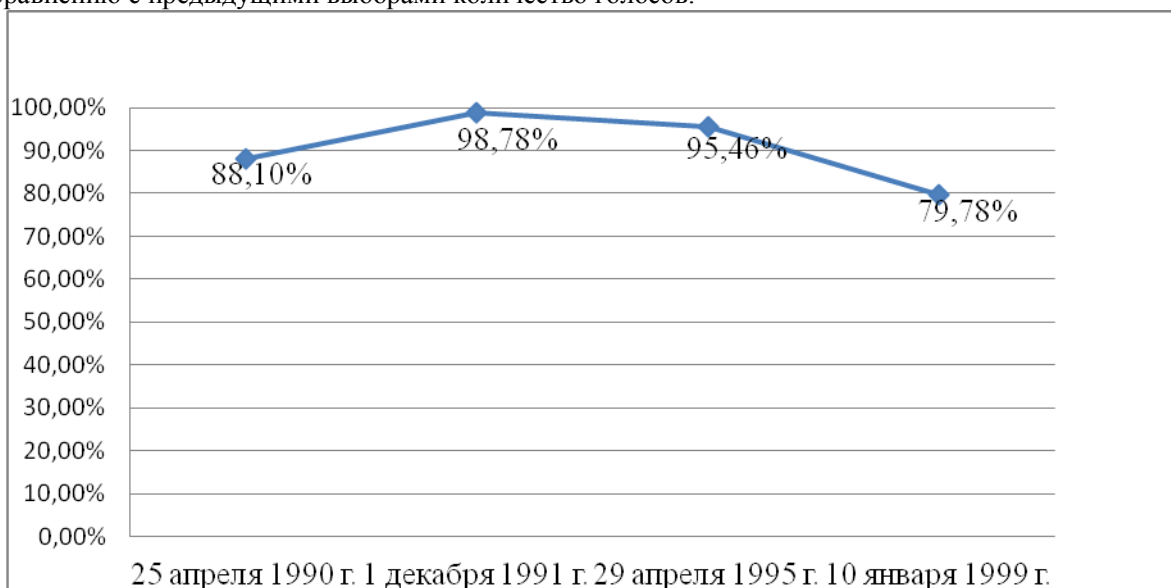


Рис. 2. Уровень электоральной поддержки кандидата в Президенты РК Н.А. Назарбаева

[Составлено по: Информационный сборник о выборах и республиканских референдумах состоявшихся в Республике Казахстан, в период с 25 марта 1990 года по 16 января 2012 года, I том/Астана: 2012 год. – С. 201, 205, 218, 243].

Это конечно связано не с падением политической популярности кандидата, а с тем, что это были первые альтернативные выборы и голоса избирателей могли перераспределяться по нескольким кандидатам.

На самом деле политический авторитет и доверие были очень высоки, что и подтвердили победные результаты выборов 1999 г., даине только они. Как показывает анализ документов Центральной избирательной комиссии РК, хранящихся в фондах Национального архива Республики Казахстан уровень социальной поддержки кандидата в Президенты Н.А.Назарбаева был очень высок, и это проявилось уже в ходе предвыборной кампании.

В своей книге «Казахстан и Назарбаев: логика перемен» известный политолог Е.К. Ертисбаев выделяет три «центра политического напряжения» которые сложились к началу избирательной кампании: 1) Назарбаев и действующая власть; 2) оппозиция и 3) «фактор Кажегельдина» [9, с. 439]. По мнению политолога, Н.А. Назарбаева поддерживали «все те кто, которые нашли себя в реформах»: работники государственных структур, представители крупного и среднего бизнеса, рабочие рентабельных предприятий под иностранным управлением и т.п. Тогда как, например «громadный слой молодежи», представители интеллигенции, сельские жители, «значительная часть пенсионеров» и др. поддерживали и являлись социальной базой оппозиционных кандидатов [9, с. 439].

Однако так ли это? Нет доступных данных о конкретной электоральной поддержке Н.А. Назарбаева конкретными социальными группами. Но сами результаты выборов позволяют говорить о том, что социальная база действующего Президента была гораздо шире. Об этом свидетельствуют материалы ЦИК Казахстана хранящиеся в фондах Национального архива РК (фонд 3, оп. 2 – Центральная избирательная комиссия Республики Казахстан).

Если мы рассмотрим представленные там дела кандидатов в Президенты то уже по характеру выдвижения увидим уровень и спектр социальной поддержки претендентов на пост Президента страны.

Так если Э.Г. Габбасов, Г.Е. Касымов, К.Ш. Асанов, А.М. Кажакельдин, М.Х. Асылбек, и Ж.А. Базильбаев – были самовыдвиженцами [10, л. 10; 11, л. 17; 12, л. 14; 13, л. 46; 14, л. 20; 15, л. 1], а С.А. Абдильдин [16, л. 8] был выдвинут от Коммунистической партии Казахстана, то кандидат Н.А. Назарбаев был официально выдвинут 8 республиканскими общественными объединениями и в том числе несколькими политическими партиями которые отражали широкий социальный и политический спектр республики – Демократическая партия Народного единства, Народно-кооперативная, Партия возрождения, Республиканская политическая партия труда [17, лл. 16, 23, 61, 69, 84-85].

В качестве кандидата в Президенты Н.А. Назарбаев был выдвинут и получил поддержку не только от политических партий. Например, как следует из архивного дела Н.А. Назарбаева как кандидата официально выдвинула «Организация ветеранов Республики Казахстан» и Н.А. Назарбаев дал свое согласие баллотироваться кандидатом от этой организации [17, л. 28, 43].

В деле храниться интересный документ, присланный в ЦИК РК и раскрывающий поддержку кандидата Н.А. Назарбаева рабочими Казахстана. В документах (обращение в ЦИК и протокол общего собрания) от имени работников Октябрьского управления технологического транспорта АО «Ақтөбе мұнайгаз» выражается полная поддержка кандидату Н.А. Назарбаеву. Показательным будет то, что как следует из архивного документа среди выступавших на общем собрании работников со словами поддержки, были не только главный инженер управления, но и энергетик, водитель, сварщик [17, л. 120-122]. Все это на наш взгляд свидетельствует о том, что накануне выборов 1999 г. действующий Глава государства Н.А. Назарбаев имел широкую опору среди самых различных социальных групп населения республики.

Таким образом, в ходе историографического анализа, исследования эволюции института президентства в Казахстане в 1990-е гг., основываясь на материалах ЦИК РК хранящихся в Национальном архиве Республики Казахстан авторами были сделаны следующие выводы:

1) в отличие от устоявшейся в историографии точки зрения необходимо завершение этапа становления института президентства в Казахстане отнести не к 1995, а к 1999 г. когда состоялись альтернативные Президентские выборы и были в первые на практике реализованы положения действующей конституции;

2) анализ архивных документов позволяет сделать вывод о том, что кандидат в Президенты РК – действующий Глава государства Н.А. Назарбаев имел более широкую социальную опору среди избирателей, чем отмечено в историографии и являлся уже на этапе предвыборной кампании, по сути, всенародным кандидатом, что и подтвердилось по итогам прошедших в январе 1999 г. выборах.

Литература:

1. Дьяченко С.А. Особенности трансформации политической системы Республики Казахстан / Политический транзит в современном Казахстане – Астана: Елорда, 2001 – 384 с.
2. Ашимбаев М.С. Формирование института президентства в ходе политического транзита в Казахстане // Сайт Казахстанского института стратегических исследований при Президенте Республики Казахстан. URL: <http://kisi.kz/site.html?id=659>. Дата обращения: 26.07.2014).
3. Турецкий Н.Н. Развитие института Президентства в Республике Казахстан. // Материалы международной научно-практической конференции «Институт президентства в Республике Казахстан: история и современность» (22-23 апреля 2010 г.). – Том 2. / Под общ. ред. Б.Т. Жумагулова, И.И. Рогова. – Алматы: Қазақ университеті, 2010. – 353 с.
4. Первый Президент Республики Казахстан Нурсултан Назарбаев. Хроника деятельности. 1990 – 1991 годы. – Астана: Деловой Мир Астана, 2011. – 514 с.
5. Информационный сборник о выборах и республиканских референдумах состоявшихся в Республике Казахстан, в период с 25 марта 1990 года по 16 января 2012 года, I том. – Астана: 2012. – 563 с.
6. Независимый Казахстан и Лидер Нации: (Новейшая история Казахстана и историческая роль Первого Президента Н.А. Назарбаева) / Под ред. Аягана Б.Г. – Алматы: Раритет, 2010. – 392 с.

7. Kazakhstan. Freedom of the media and political freedoms in the prelude to the 1999 elections. October 1999. Vol. 11, No. 11(D) // Сайт организации: «Human Rights Watch». URL: <http://www.hrw.org/reports/1999/kazakhstan/index.htm#TopOfPage>. (Дата обращения: 13.07.2014).

8. НА РК Ф.3. Оп. 2. Д. 12. Л. 1-136.

9. Ертысбаев Е.К. Казахстан и Назарбаев: логика перемен. Астана: Елорда, 2001. – 567 с.

10. НА РК Ф.3. Оп. 2. Д. 17. Л. 1-21.

11. НА РК Ф.3. Оп. 2. Д. 19. Л. 1-19.

12. НА РК Ф.3. Оп. 2. Д. 14. Л. 1-18.

13. НА РК Ф.3. Оп. 2. Д. 18. Л. 1-68.

14. НА РК Ф.3. Оп. 2. Д. 15. Л. 1-24.

15. НА РК Ф.3. Оп. 2. Д. 16. Л. 1-14.

16. НА РК Ф.3. Оп. 2. Д. 13. Л. 1-23.

17. НА РК Ф.3. Оп. 2. Д. 2. Л. 1-142.

Лапин Н.С., Ақанов Қ.Ғ.

1999 жылдардағы қазақстан президенттік институттың қалыптасу үдерісінің аяқталуы. (қазақстан республикасы ұлттық мұрағатының материалдары бойынша)

Мақалада авторлар 1999 жылғы Президенттік сайлауды зерттеу арқылы Қазақстандағы Президент институтының соңғы қалыптасу кезеңін зерделеуге тырысады. Бұдан басқа, авторлар Қазақстан Республикасы Ұлттық мұрағатының 1999 жылғы сайлау материалдарын зерттеу арқылы сол жылғы Президент кандидаттардың, атап айтқанда қазіргі Қазақстан Республикасының Президенті Нұрсұлтан Назарбаевтың әлеуметтік қолдау базасын қарастырады.

Кілт сөздер: президенттік институт, сайлау науқаны, басқару нысаны, референдум.

Lapin N.S., Akanov K.G.

Finalization of the process of formation of the presidency institute in the republic of Kazakhstan in 1990th (based on materials of the national archive of the republic of Kazakhstan)

In the article, authors made an attempt to point out the final stage of establishment of the Presidency institute in Kazakhstan through researching the Presidential run of 1999. Base of social support of candidates to Presidents, particularly incumbent President Nursultan Nazarbayev, was considered by virtue of studying the materials of the National archive of the Republic of Kazakhstan about elections 1999.

Keywords: Presidency Institute, election campaign, form of rule, referendum.

ӨОЖ: 256:39(=512.122)

Сәрсембина Қ.Қ. – тарих ғылымдарының кандидаты, доцент,
Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті,

E-mail: kuralai_sk@mail.ru

Саутбекова А.Ғ. – Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық
университетінің магистранты, (Астана қ., Қазақстан)

ҚАЗАҚ ХАЛҚЫНЫҢ БАҚСЫЛЫҚ ӨНЕРІ

Аннотация: Әрбір халық нешеме жүз жылдық тарихы бар өзіндік салт-дәстүрі, әдет – ғұрыпқа ие. Біздің халық та дәстүрге бай. Алайда, соңғы жылдары халықтың дәстүрі түрлі өзгерістерге ұшырауда. «Бақсы», «бақсылық» ұғымдары ұлттық дүниетаным шеңберінде зерделену қажет. Қазақтың дәстүрлі қоғамындағы бақсылық өнерді әр қырынан зерттеу қажет.

Кілт сөздер: әлем, адам, мәдениет, бақсылық, шамандық, руханилық, діни сана, діни мәдениет, дүниетаным, этнология.

Ғылыми айналымда бақсылыққа қатысты алуан-түрлі көзқарастар бар. Әсіресе, қазақ даласындағы бақсылық өнер этнологиялық тұрғыдан терең зерттеуді қажет ететін мәселелердің бірі. Қазақ даласындағы бақсылар негізінен халық арасындағы түрлі сипаттағы ауру-сырқауларды емдеумен айналысқаны белгілі. Қобыз, домбыра тартып, науқас адамның рухани күш-жігеріне қозғау салатын айрықша дарынмен өнер көрсете білген. Ш. Уәлихановтың өз жазбаларында бала күнінде қобызбен ән

айтқан Жанақ акынды көргені туралы жазғанын қалың оқырман жақсы біледі. Сондай-ақ, ғалым өз зерттеулерінде қазақ даласында қобызбен ән-жыр айтушылардың көп болғандығын да жазған еді.

Қазақ тарихындағы бақсылық, шамандық мәселелеріне қатысты алуан түрлі пікірлер бар. Д. Банзаров пен Ш. Уәлиханов еңбектерінде де шамандыққа қатысты көптеген тұжырымдар жазылған. Шоқан Уәлихановтың жазуынша: «Шамандық дегеніміз әлемді, дүниені сүю, табиғатқа деген шексіз махаббат және өлеңдердің рухын қастерлеу, аруағын ардақтау. ...Шамандық сенім табиғатқа бас иеді. ...Шамандар аспан Тәңірі мен рухтың жердегі қолдаушы адамдары ретінде саналған. Шаман сиқырлық қасиеттермен қоса білікті, талантты, басқалардан мәртебесі жоғары: ол ақын да, сәуегей және емші, сегіз қырлы, бір сырлы адам болған» [1, 182 б.].

Шамандықты дін дәрежесіне көтеретін пікірлер де оқырманға жақсы таныс. С.Г. Кляшторный байырғы түріктердің діні «шаманизм» деп қарастыра отырып, әлемді жоғарғы, ортаңғы, төменгі деп бөледі. Жоғарғы әлемнің құдай Тәңір, ол барлық жанды жансыз дүниеге әсер етеді. Умай - Аналық әулеттің көрінісі (бейнесі) сәбилердің қорғаушысы, аналық құрсак. Ал, Жер-су Ортаңғы әлемнің бас құдайы. Төменгі әлемнің құдайы Эркліг деп әлемді үш құдайға бөліп береді. Сөйтіп, байырғы түріктердің дінін көп құдайлық наным-сенім дәрежесінде алып қарастырып, сонымен қатар байырғы түріктердің дүниетанымын аңызға айналдырған[2, с.117-118].

Қазақтың рухани әлемінің түпкі қайнары - түркі әлемі. Біздің пікірімізше, түркі әлемі бір діни ұстанымда болған. Танымал ғалым Қаржаубай Сартқожаұлы “Көшпелі түркілер бір ғана құдайлы, бір ғана діни ұстанымы бар. ...Азиядан Америка континентіне қоныс аударған түркілердің алыс туысы үндістер (қызыл терілер) бір ғана тәңірлік дінін ұстанады. Ол аз десеңіз Күлтегін (КТ. IV. 1), Білге қаған (БК. I.1; IV.1) ұстындарында "теңіг тег" деген тіркес бар. Мұндағы "теңіг" сөзін бұған дейінгі зерттеушілер «аспан (неба)» деп аударып келді. Бұл қате аударма екенін, атау «құдай» деген мағына беретінін дәлелдедік» [3, 28 б.] - деп жазған еді.

Бақсылық пен шамандықтың екі түрлі мәселе екендігі туралы да көзқарастар бар. Мәселен, Мажарстан Ғылым академиясы Этнография институтының аға ғылыми қызметкері Дәуіт Шомфай Қара: «Бақсы үшін мұсылмандық құндылықтар жат емес. Олар мұсылман әруақтарды да шақырып, оларды үдеріске сала береді. «Отырарда - отыз бап, Түркістанда - түмен бап, ең үлкені -Арыстан бап» делінетін тіркес бақсыларға тән. Сөйтіп, бақсылық үдеріс мұсылмандық нысандарды да пайдалана береді. Сонда қазақтар ежелгі сенімін тәрк етпестен, жаңа дінмен ұштастыра білген. Ислам догмаларын бұрынғы сеніммен қабыстырған. Мысалы, моңғол бақсылары буддалық құндылықтарды айналысқа қосқан. Ал, шамандық мұсылманға дейінгі табиғи құбылыс атрибуттары мен құндылықтарына тәуелді. Соған қарағанда, шамандық монотеизмге дейінгі жоралғыларының таза сақталған түрі болып табылады» [4]-деп жазған еді. Сондай-ақ, ғалым зерттеу барысында бақсылық пен жыраулық өте тығыз ұғым екендігін байқағандығын, жыраулықты үйрету мүмкін еместігін, ол аян арқылы немесе бата беру арқылы даритындығын да тұжырымдайды. Ал, профессор Ж.Молдабаков «Бақсылықтың шипагерлік тәлімдігі» деген ғылыми мақаласында: «Бақсылық көне тарихи феномен. Ол, әсіресе шығыста кең таралған, күрделі этномәдени құбылыс. Әр дәуірде, әр заманда бақсылықтың өзіндік рәсім – салты қалыптасты. Бақсылықтың түрі де, қайшылықты көріністері де көп. Бірақ бақсылықтың ұқсастығы, бір текті сипаттары қалайша және неге ғасырлар бойы сақталынып қалды деген сұрақтар ғалымдарды да жиі ойландыруда...»-дейді [5, 203-206 б.].

Бақсы адам мен Алланың, әулиелер мен таза рухтардың, адам мен әруақтың арасындағы елшілік, байланыстырушылық қызметін атқарады. Исламның ықпалына ұшыраған бақсылықта адамның аурудан жазылуы, жоқтың табылуы, сәуегейліктің шынға айналуы бірінші Алланың, одан соң әулие-әнбиелердің, аруақтардың қолдауымен, шарапатымен деп түсіндіріледі, ал бақсы осылардың арасындағы дәнекер, себепші ғана болып есептеледі [6, 294 б.].

Белгілі түріктанушы Қ.Сартқожаұлы байырғы түрік халықтарының дүниетанымын зерттеуде кейбір зерттеушілер байырғы түрік діни ұстанымын бүгінгі Сібір халықтарының шаманизмінің деңгейінде қарастырғандықтан қателіктерге бой алдырғандығын жазады. Ғалымның пікірінше: Хунну, түрік, моңғол империяларының империялық идеологиясының алтын бағанасы болған, сол ұлы империяларды орнатқан, олардың іс-әрекетіне алтын арқау болған көне дінмен бүгінгі Сібір халықтарының шаманизмінің арасында жер мен көктей аса үлкен айырмашылық бар. Сібір халықтарының шаманизмі империя орнатқан идеология болушы көне діннің әбден ұмтылып, жойылып бітіп, содан қалған жекелеген қалдықтары (реликт) ғана[3, 29 б.].

Бақсылық өнердің тарихы тереңде жатыр. Бақсылық өнерге қатысты ел арасында таралған аңыз-әңгімелер терең зерттеуді қажет етеді. Алғашқы қауымдық құрылыстың және ерте таптық қоғамның туындысы болған бақсылық – мәдени құбылыс, идеология, әлеуметтік институт ретінде барлық халықтардың өмірінде көрініс тапқан. Орталық Азия халықтарындағы бақсылық мәселесін

зерттеуші белгілі ғалым В.Н. Басилов: «Біз Орта Азия мен Қазақстанда монотеистік діннің толық үстемдігі жағдайындағы бақсылықтың соңғы кезеңінің куәсі бола алдық» [7, 3 б.], - деп те жазған еді.

Қазақ бақсылығы жөніндегі алғашқы деректер XVIII ғасырдың екінші жартысында пайда бола бастады. Ол Н. Рычковтың, П.С. Палластың, И.Г. Георгидің, И.Г. Андреевтің қазақ жеріндегі бақсылық жөніндегі жалпылама мәліметтері еді. Бүкіл XIX ғасыр және XX ғасырдың басында қазақ бақсылары жөнінде қызықты материалдарды А.И. Левшиннің, В.В. Радловтың, М. Мировиетің, Х. Кустанаевтың, А. Диваевтың, А.Е. Алекторовтың, И. Кастаньенің, т.б. еңбектерінен кездестіруге болады. Кеңес заманында қазақтағы бақсылық емі, өнері жөнінде И.А. Чеканинский, С. Сейфуллин, А. Затаевич, Ә. Марғұлан, В.К. Ерзакович, В.Н. Басилов, Ә.Төлеубаев, Р.Мустафина, К.Байбосынов, т.б. жазды. В.Н. Басиловтың «Орта Азия мен Қазақстан халықтарындағы исламданған бақсылық» (1991) атты монографиялық жұмысы аталған аймақтың халықтарындағы бақсылықты зерттеуге қосқан маңызды үлесі болып табылады.

Ә. Төлебаев өзінің «Қазақтағы бақсылық» атты зерттеу мақаласында бақсы деген сөздің шығуы көбінесе «бағу» - ауруды бағу, емдеу, қарау ұғымдарымен байланыстырылады. В.В. Бартольд кезінде өзбек тіліндегі бақсы сөзін санскриттік «бикшу» ұғымымен байланыстырып, «алғашында ол буддистік тақуаның аты болып, кейіннен шамандық емші-балгерді де білдіретін болған» [8, 501 б.], -деп түсіндірген еді. Моңғол тарихын зерттеуші В.Е. Владимирцевтің пікірі бойынша, «бахши» сөзі моңғолдардан шыққан, ол сауатты, тәлімгер дегенді білдіреді. [9, 184 б.]. Түркімен, жартылай көшпелі өзбектер мен қарақалпақтар тілінде бахшы сөзі жырау, «ақын» деген ұғымды білдіреді. В.Н. Басиловтың пікірінше, де бақсы сөзі бертін шыққан болуы керек, ол ең арысы XIV ғасырдан бастап ғана кездеседі [7, 50 б.]. «Бақсы» сөзінің мәніне терең үңілместен айта кететін жайт, қазақтардың ұғымында бұл сөз «бағу» етістігінен қалыптасып, ауыспалы мағынада емдеу, ауруды бағу дегенмен түсіндіріледі деген пікірді кезінде И.А. Чеканинский, Қ. Жұбанов, К. Шаниязов, Е. Тұрсынов айтқан-ды.

Ерте заманда, ең бері болса ғұндардан бері, көне түркілер өздерінің бақсыларын кам деп атаған. Мысалы, ғұндар бас бақсысын «ата-кам» деген екен. Бақсы мағынасындағы «кам» сөзі XI ғасыр жазба деректері «Құтты білікте», Махмуд Қашғаридің «Диван Лұғат ат - түрк» еңбегінде, XIV ғасырдағы қыпшақ жазбалары «Кодекс куманикусте» де кездеседі екен. Бақсылық - ежелгі түсінік бойынша тылсым әлеммен байланыс жасай алатын, тәуіптік, балгерлік, сәуегейлік, көріпкелдік, сиқыршылық, т.б. ерекше қасиеттері бар адам («шағатай» тілінде бақшы).

Бақсылық адамды емдеу тәжірибесі ретінде өте ерте заманда қалыптасқан. Оның арғы түбінде халықтық медицина жатыр. Жалпы бақсылық бертін келе де халықтық медицинамен астасып, сіңісіп өмір сүрді. Халықтық медицинадағы рационалдық ілім-білімдерді кейбір бақсылар кеңінен пайдаланды. Дегенмен, бақсылықты толығымен халықтық медицинамен байланыстыруға болмайды. Егер халықтық медицина халықтың ғасырлар бойғы ауру түрлерін емдеу жолдары жөніндегі рационалды ілім-білімдеріне сүйенсе, бақсылықтың негізі зиянкес және қолдаушы рухтар, жан, ие туралы түсініктерге құрылған. Бақсылықтың екінші бір сыры оның психотерапиялық қасиетінде [10, 295 б.].

Бақсылық өнердің құпия қырлары жеткілікті. Қазақ халқының тұрмысы, салты мен әдет-ғұрыптарын зерттеушілердің бірі Ә. Диваев бақылардың сырға толы өнерлі болғанына да көңіл аударып, бақсылар арасында ішінен сөйлей алатындар кездесетінін айтады: «бақсы жындарын шақыруға кірісіп, булығы бастаған кезде біздің құлағымызға шошқалардың қорсылы, иттердің ырылдауы мен үруі, құлыншақтардың кісінеу, қозылардың маңырауы және тағы басқа дыбыстар естіле бастайды» [11, 10 б.].

Көптеген зерттеулерде бақсылық емінің кең тараған түрлері - ауру тудырған қаскөй жындарды қайырымды жындардың көмегімен қуу, солармен байлау, сондай-ақ адастыру, көшіру, дарымдау, шошыту (өткір жүзді суық қарулармен және қыздырылған темір құралдармен) және ұшықтау (кетпен ұшық) және т.б. тәсілдері айтылады. Ауру тудырушы бейнелердің сұлбасын қуыршақ түрінде жасап, оны малдың бас сүйегіне көшіру кең таралған. Бақсы ешқашан сұранып кісі емдемеген, үйінде сырқат бар адамның өтінішімен ғана келген. Сонымен қатар, аурудың барлық түріне жын шақырып ойнай бермейді. Бақсы жеңіл-желпі ауруларды үшкіру, ұшықтау, қақтыру, көшіру, отпен аластау, несін шақыру арқылы да емдейтін болған.

Түркі жұртының алғашқы бақсысы, дана абызы, ұлы сазгері Қорқыт саналады. Қорқыттың бақсылық қасиеті әсіресе, қазақ арасында жақсы тараған. Қазақтың ертедегі ірі бақсылары Қорқытты өздерінің ұстазы, пірі ретінде санаған. Қорқыттың бақсылыққа жақындайтын ең бір жарқын қасиеттерінің бірі – оның қобызшылығы. Алғаш қобыз күйлерін де Қорқыт шығарған деп есептеледі. Қорқыттың өлімнен қашуы, қайтсе де өлмеудің жолын іздеуі, одан дауа іздеуінде бақсылықтың түпкі

идеясы жатыр [10, 292 б.]. Академик Ә. Марғұлан Қорқыт ата туралы былай дейді: «Қорқыт сарыны ерте заманнан бері кобызда орындалды. Оның өзінің арнаулы музыкасы бар. Ол музыканың жалпы әуені суық сарынды, күңірену, толғану, боздаумен келеді. Қорқыт ата ислам дініне бас имеген, тәңірге пейіл қойып бақсы болып өткен, тәңірге табынушылардың сәуегейі, бақсылардың пірі, олардың пайғамбары еді. Қорқыттың өмір бойы арман еткені - өлмейтін, жасай беретін өмір іздеу, сол үшін күресіп, өлімге қарсы тұру. Қорқыттың бұл фәлсафасы дүние тарихында өте сирек жолығатын, адам баласы туғызған ойдың ең жарқын бейнесінің бірі болып суреттеледі...» [6, 297 б.]. Ғалымның пікірінше, ежелгі бақсы-жыраулардың бір тобы «абыз» деп аталған: Нысан абыз, Құрманбай абыз, Сабырбай абыз, т.б. Бұлардың ерекшелігі - ескі заманның хаттарып, жазылған сөздерін тани білген... қазақтың абыздары ескі замандағы оқымысты бақсылардың дәстүрін соңғы заманға дейін сақтап келген, солардың қалдығы деуге болады [6, 298 б.].

Бақсылар өмірі қай заманда болса да ауыр болды. Бақсының қасиеті тұқым қуалайды деген де пікір бар. Сондықтан болар, қазақ тарихында бақсылық қасиет ұрпақтан-ұрпаққа жалғасады деген де көзқарас қаыптасқан. III. Уәлиханов жазғандай бақсылық өнер екінің бірінің қолынан келмейтін [1, 182-189 б.] жаратылысынан генетикалық сабақтастық арқылы алынады. Бұл көріністі, шамандықты зерттеушілер былайша тұжырымдаған: «Мұндай кездесулер, әдетте ерекше рухқа бөленген кеңістік-уақытта өтеді, онда жас шаман-кейіпкер санасында елеулі өзгерістер болады» [12, 195 б.]. Ғалымдардың жазуынша бақсы біріншіден, әлемдік ырықты мойындаса, екіншіден, өзінің ата-баба аруағы мен генетикалық тасымалданған кодтарына сенім артады [13]. Бақсылық өте қауіпті әрі күрделі, құпиясы көп түсініксіз өнер. Оны таза ұстаған адам қана елге сыйлы бақсы бола алады. Алды-артына қарамай әр нәрсені айтатындарының жолы өз өміріне қауіп төндіреді. Бақсының да білімді, таза өнерлі және адалы болады. Тарихта «Ұлы бақсы» - қара бақсы (VI – VII ғғ.), Қорқыт, Тіней бақсы, Асфандияр бақсы, Ізтілеу бақсы, Дархан бақсы, Әбу бақсы, Әжібай бақсы, Кенжебай бақсы, Дәулет бақсы, Омар бақсы, Ноғайбай бақсы, Сыламбек бақсы, Шақар бақсы, Әукен бақсы, Бекберген бақсы, Малбике бақсы, Салтық бақсы, Қара қыпшақ Қобыланды бақсы (батыр емес), Ырғызбай бақсы, Жамансарт бақсы, Ерікбол бақсы, Арғын Досмырза бақсы және бақсылардың бақсысы – Бас бақсы Қойлыбай бақсы және тағы басқалары бақсы өнерінің қайталанбас тұлғаларына айналды. Ғалым М.Орынбеков: «Бақсылардың ортасында ауа райын болжайтын – есепші де болды. Әйел бақсыны «Елте» деп атады...», - деген болжамын баяндайды [14, 31 б.].

Қазақ бақсыларының ішіндегі Қорқыттан кейін ерекше кең атағы шыққаны - Қойлыбай бақсы. Ә.Марғұланның зерттеуінде Қорқыттың шәкірті болған Қойлыбай ерте заманда Торғай өзені мен Сыр өзені арасында көшіп жүрген. «Қойлыбайдың қобызы» атты дастанда Қойлыбайдың Қорқыт әулиенің шәкірті екені, олардың өнері, қобызы, даналық істері сипатталады (Марғұлан). Қойлыбай жөнінде III. Уәлиханов: «Бақсылардың атақтысы бағаналылық Қойлыбай, ол бақсылардың бақсысы, әлде пірі... Ескілердің әңгімелеуінше, Қойлыбай бір үлкен бәйгеге қобызын қосып, жарыс басталатын жерге алдын ала қобызды бір үлкен сексеуілге байлатады. Бәйгеден келе жатқандардың шаңы көрінгенде, Қойлыбай қолына қылышын алып бақсылық ойынын бастап, сарынын айтады. Кенет бәйге аттары кеткен жақтан қатты дауыл тұрып, ысқырған қызыл жел соғады... Алғашқы аттар көріне бастайды, ал бәрінің алдында сексеуілді сүйреткен Қойлыбайдың қобызы келе жатады» [6, 298 б.]. Белгілі шығыстанушы ғалым, профессор Ә. Диваевтың Ташкентте 1924 жылы басылып шыққан «Тарту» атты қазақ фольклоры нұсқаларының жинағындағы «Бақсы» шағырмасында Қойлыбай бақсыға қатысты деректер жеткілікті.

В.Н. Басилов өз зерттеулерінде сексен жастағы бақсы балбикенің (Оңтүстік Қазақстан) науқас адамдарды қобыз ойнап, мұсылман әулиелерді және аруақтардың рухын (перілерді) шақырып емдейтінін айтқан. Кейде қобызды қоя салып, қолына пышақ алады. Әулиелердің атын атай отырып, пышақты науқастың денесіне тигізеді. «Пышақтан қорыққан жындар қашып кетеді». Қаскөй жындарды қуудың тағы бір тәсілі бар: ауырып жатқан адамның қасына тауық әкеліп бауыздап, оны дереу «киелі» жерге жеткізу керек. Қан - жындардың сүйікті тағамы. Перілер қаны сорғалаған тауыққа келеді де, сонымен бірге ауруды алып кетеді. Балбике сонымен бірнеше қуыршақ жасайды. Егер қуыршақтарды ауырған адамның басына айналдыра байлап қойып, содан кейін шүберекке орап «киелі» жерге қалдырып кетсе, сонымен бірге оған кеселін тигізген перілер де сол жерге қалады. Ауру асқынған болса, зікір салу (Зікір салу-бақсылардың үшкіріп дем салу арқылы «Құдаймен байланыс» орнату тәсілі. Дұғаларды үздіксіз қайталай беру, музыкаға елітіп, дөңгеле билеу арқылы бақсылар өздерін ширықтырып, еліріп-желгігіп, естерінен танған жағдайға жетеді және бұл әрекеттерін Құдайға жету деп санайды) міндетті: бақсымен бірге салт-жоралғы

өткізуге қатысқан әйелдер тағаланы дауыстап шақыруға тиіс [15, 21-22 б.].

Бақсылықты ұстаған адамдар көп жағдайда бұрынғы өткен аталары түсіне еніп, «бақсылық қасиетті жалғастырасың немесе өзіңнің бір мүше кем болады, әлде отбасың бір қиындыққа тап болуы мүмкін, ұрпақсыз қаласың» деп аян бергендігін және соған байланыста бақсы жолға бет бұрғандығын айтады. Яғни, ата-бабаларының ішінде болған ерекше қасиет ұрпақтарына келіп қонады деп саналады. Мұндайда келіп қонған «жын» мен адам арасында түсіністік болмаса, олар ауруға душар болады. Егер қасиет қонған кісі адам емдеумен айналыса бастаса ауруынан айығады дейді. Бақсылардың алдамшы, көзбояушы емес, психикалық жаратылысы ерекше жандар екендігі – ғылыми дәлелденген жайт. Адамға бақсылық қонғаннан кейін тазалық сақтап, бойына қонған жындар ме көмекші рухтарын үнемі риза қылып, «ренжітпеуі» талап етіледі. Олай істемеген жағдайда ол адамды «жын буып», ауруға душар етеді. Негұрлым күшті бақсының жындары да көп, әрі әлеуетті деп саналады [16, 255 б.].

Бақсы сарынына келетін болсақ, ол – әдет-ғұрыптық әндердің бірі. Көне заманнан келе жатқан бақсылыққа байланысты өмірге келіп, ата-баба аруағын қастерлеу, Көк тәңірге табыну, болашақты болжау, ауруды жын-перілердің жәрдемімен айықтыру т.б. байланысты қалыптасқан. Ерте кездерде бақсылар асатаяқ, кепшік, дауылпаз секілді ұрмалы аспаптарды пайдаланса да, негізгі құралы – құлағына қоңырау, шанағына айна орнатқан қасиетті қобыз болған. Бақсы сарыны ұлттық музыка мәдениетінің тарихи негіздерін, стильдік ерекшеліктерін зерттеу үшін аса қажетті, маңызды мұра болып табылады. Бір-біріне ұқсай бермесе де, сол негізде бақсы сарынының кейбір стильдік ерекшеліктерін саралауға болады. Олар: музыка-әуендік – сөздік құрылымы, октава көлемінен аспайтын шектеулі диапазоны, аралас метрикалық өлшемі және бірде диатоник, бірде хроматик, жүйеге жуық әуендік негізі. Бақсылық үрдістің бірте-бірте жойылуына байланысты бақсылық сарыны да сирек құбылысқа айналып, қазіргі өмірден өшіп бара жатқан әдет-ғұрыптардың санатына қосылған.

Қазақ жеріне мұсылман діні ене бастағаннан кейін ел өмірінде бақсылардың алатын орны мен рөлі төмендеді. Коммунистік идеология кезінде бақсылыққа мүлдем жол берілген жоқ.

Дәстүрлі қазақ қоғамында бақсылардың әлеуметтік орны жоғары болды. Нағыз бақсылар өз өнерін құрметтеген, халықтың сенімінен шығуға тырысқан. Сондықтан, олар бақсы ойынының шеберлігін үнемі жетілдірумен бірге, халықтық медицинаның пайдалы әдіс-тәсілдерін пайдаланып та отырған. Жалпы, бақсылардың көпшілігі табиғат, адам, қоғам туралы халықтық білімді жақсы меңгерген адамдар болған. Шоқан Уәлихановтың ойынша: «Шамандар аспан тәңірі мен рухтың жердегі қолдаушы адамдары есебінде саналады. Шаман сиқырлық қасиеттермен қоса білікті, талантты, басқалардан мәртебесі жоғары: ол ақын да, күйші де, сәуегей де, және емші, сегіз қырлы бір сырлы болған» [1,175 б.]. Берік Аташ «Шамандық метафизика: әлемдік ерік аясындағы бақсы феномені» - деген мақаласында: «Академиялық емес медицина, оның ішінде психотерапиялық сала: психоанализ бен постпсихоанализ, биоөріс теориясы мен трансперсоналды психология; кванттық физика мен кванттық психология т.б. өріс алуы да бақсы феноменін тереңірек зерттеу онды және тиімді нәтижелер беретіндігіне кепілдік беріп келеді. Сондықтан, бақсылық – дүниежүзілік ғалымдар дискурсы мен зерттеулерінде: дін философиясы, шамандықтың тарихи негіздері, оның педагогикасы мен психологиясы т.б. тұрғысынан орнықты пайымдалып, танымдық маңызын бірте-бірте арттыру үстінде» [13], - деп әлемдік ерік аясындағы бақсылықты қарастырады.

Еліміз тәуелсіздік алғаннан кейін, бақсылық өнері зерттеле бастады. Алайда, аталған тақырып төңірегінде жазылған еңбектер санаулы ғана. Сонымен, бақсылық халықтық этнографиялық мәдениеттің бір құрамдас бөлігі. Ол халықтық дәстүрлі дүниетанымның, идеологияның, мінажаттың ғұрыптардың, емдеу тәжірибесінің қалыптасуына әсер етті. Қазақ бақсылығы өзінің қоғамдағы атқарған қызметі жағынан адамға тек қана жақсылық жасайтын, ізгілікке толы өнерге жатады.

Әдебиеттер:

1. Уәлиханов Ш. Қазақтардағы шамандықтың қалдығы. / Таңдамалы шығармалар. – Алматы: Жазушы, 1985. – 560 б.
2. Кляшторный С. Г. Мифологические сюжеты в древнетюркских памятниках. // Тюркологический сборник. – М., 1981. – С.117-138.
3. Сартқожаұлы Қ. Байырғы түрік алфавиті және көне түрік дүниетанымы. // Түркология. – 2004. – №1. – Б. 28-37.
4. Қазақ әдебиеті. – 2013. – 13 маусым. – 3 б.
5. Молдабеков Ж. Емшіліктің философиялық мәселесі және мәні. / Дәстүрлі

емес халық медицинасы. / Ғылыми жинақ. Жауапты шығарушы авторы: З.Қожалымов. – Алматы: Шалқоде, 2005. – Б. 135-138.

6. Артықбаев Ж.О., Сабданбекова Ә.Ә., Елемесов Ә.Қ., Дауенов Е.Н. Дәстүрлі қазақ этнографиясы: оқу-әдістемелік құралы. – Павлодар: «Кереку», 2008. – 345 б.

7. Басилов В.Н. Шаманство народов Средней Азии и Казахстана. – М.: «Наука», 1992. – 326 с.

8. Бартольд В.В. Бахши. Т.5. – М., 1968. – 350 с.

9. Владимирцов Б.Я. Общественный строй монголов: Монгольский кочевой феодализм. – Л.: Изд.АН СССР, 1934. – 250 с.

10.Төлеубаев Ә. Қазақтағы бақсылық. «Мәдени мұра» Мемлекеттік бағдарламасының кітап сериялары. Қазақ халқының дәстүрлері мен әдет-ғұрыптары. - 1 том. – Алматы, 2005. – 324 б.

11. Диваев Ә. А. Тарту // Парасат. – 2012. – №1. – Б. 10-11; №3. – Б. 12-13; №5. – Б. 12-13; №6. – Б. 12-13.

12.Жақсылықов А. Шаманизм мен фольклор. // Әлемдік мәдениеттану ой-санасы. Қазақстанның қазіргі заманғы мәдениеттану парадигмалары.-Алматы: Жазушы, 2006. – 10 т. – 496 б.

13.Берік Аташ. Шамандық метафизика: әлемдік ерік аясындағы бақсы феномені. // [Тамыр": искусство, культура, философия](#). – 2013. – №4 (37).

14. Орынбеков М. «Генезис религиозности в Казахстане». – Алматы: Дайк – Пресс, 2005. – 240 с.

15.Игисинова Н.Б., Ахметжанова К.Б. Қазіргі қоғам өміріндегі діни мәселелердің ахуалы: Монография. – Өске мен: С. Аманжолов атындағы ШҚМУ баспасы, 2012. – 132 б.

16.Левшин А. Описание Киргиз-казачьих или киргиз-кайсацких орд и степей. В 3-х частях. – СПб., 1832. – 230 с.

Sarsembina K.K., Sautbekova A.G.

The tradition of shamanism (baksylyk) of the Kazakh people

It is very important that the development of Kazakh Ethnology in modern world of globalization. One of the main issues in kazakh people is required to research of shamanic art. The Kazakh people shamanistic is a part of the art world of human relations.

Keywords: world, human, art, shamanistic, spiritual, religious consciousness, religious culture, outlook, nomadic, etc.

Сарсембина К.К., Саутбекова А.Г.

Шаманские традиции казахского народа

У каждого народа есть свои обычаи и традиции, которые он пронес через столетия. Наши предки оставили нам богатые традиции. Обычаи и традиции сильны в нашем народе, однако, в последние годы они обретают несвойственные им интерпретации. Поэтому, понятия бақсылық казахского народа требует многостороннего изучения. Понятия «бақсы», «бақсылық» должны осмыслиться в национальном мировоззрении.

Ключевые слова: мир, человек, бақсылық, шаманизм, духовность, религиозное сознание, религиозная культура, мировоззрение, этнология.

УДК: 94 (574): 001.18

Тукешева Н.М. – кандидат исторических наук, старший преподаватель,
ЗКГУ им. М. Утемисова
(г.Уральск, Казахстан), **E-mail:** nztuk@mail.ru

ВОВЛЕЧЕНИЕ КАЗАХСКОЙ ИНТЕЛЛИГЕНЦИИ В НАУЧНЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ В XIX ВЕКЕ

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы, связанные с процессом вовлечения казахской интеллигенции в научную деятельность как служащих колониальной российской администрации, анализу основных направлений научной деятельности в условиях колонизации территории края.

Ключевые слова: казахская интеллигенция, участие, наука, исследования, публикации

Представители казахской национальной интеллигенции стали принимать активное участие в работе научных обществ, сформировавшихся в XIX веке на территории Российской империи. В научных изданиях, отчетах этих обществ и периодической печати того времени получили отражение их научная

общественная деятельность, по которым необходимо судить в какие сферы грамотные казахи привлекались российской администрацией. Научные общества в Оренбурге, Казани, Омске, Ташкенте, их филиалы, областные статистические комитеты в городах Казахстана имели в своем составе так называемых образованных «инородцев».

Необходимо отметить непосредственную связь между образованием и научной деятельностью казахской интеллигенции. Большинство из них учились в российских университетах, имевших хорошую научную базу. В частности в Санкт-Петербургском и Казанском университетах, в военных кадетских корпусах и училищах. По мнению исследователей, «территориальная близость университетских центров к северо-западным областям предопределила доминирующее участие уроженцев Уральской, Тургайской, Акмолинской, Семипалатинской областей и Букеевской Орды в казахском студенчестве» [1, с. 61]. Данный фактор повлиял в дальнейшем и на доминирование этой группы казахской интеллигенции в составе научных учреждений.

Военные учебные заведения выпускали высококлассных специалистов, которые разбирались в топонимике, географии, истории, знали несколько языков, умели вести наблюдения и фиксировать данные. Большинство научных работ были написаны как отчеты военных. По мнению В.З. Галиева традиции «этнографического изучения и социально-экономических исследований казахского этноса» были заложены выпускниками кадетских корпусов Ч. Валихановым, С.Бабаджановым, братьями А. и Т. Сейдалиными, М. Таукиным и другими [2]. К деятельности в научных учреждениях наиболее профессионально были подготовлены и выпускники факультета восточных языков, которые имели возможность изучения нескольких языков одновременно. Из числа именно выпускников факультета восточных языков Санкт-Петербургского университета был выбран претендент на ученую степень кандидата наук. В 1888 году по решению университетской комиссии им стал казах Кульманов [1, с. 67].

Российские учреждения образования готовили чиновников и офицеров для дальнейшей реализации своих колониальной политики и, получив образование, представители казахской молодежи должны были стать связующим звеном единого государственного аппарата, способствующему быстрому сбору сведений о населении, территории и т.п. Казахстана и Средней Азии. В этом отношении научная деятельность была неотъемлемой частью их служебных функций. Для мотивации казахской интеллигенции и чиновничества создавались различные формы социальных привилегий в системе управления. Чиновники российской администрации отмечали и поощряли стремления служащих казахского происхождения. Вместе с тем научные учреждения создавались на общественных началах, их финансовые возможности были ограничены, что существенно сокращало познавательные возможности его членов в исследовании края. Большей частью научные изыскания проводились благодаря энтузиазму ученых, краеведов. В этих условиях представители местной интеллигенции как знатоки истории, культуры, топонимики своего края стали бесценными кадрами единого колониального механизма. Иначе, интерес к науке, тяга к знаниям интеллигенции, ученых использовалась для дальнейшего продвижения Российской империи вглубь степей и далее на Восток. Казахская интеллигенция в этом процессе отводилась роль «проводника» в изучении природных богатств, культуры, политической системы своего края.

Учеными выявлены многие фамилии представителей казахской национальной интеллигенции, активно сотрудничавших с научными обществами. Членами-сотрудниками Императорского Русского географического общества с 1861 года стали М.-С. Бабаджанов и с Ч. Валиханов. М.-С. Бабаджанов сотрудничал и с Вольным экономическим обществом. Большинство представителей казахского общества вовлекались в состав отделов, организованных на периферии. В числе сотрудников ОО ИРГО и Тургайского статистического комитета были казахи У.А. Асавов, М.-С. Бабажанов, А.Ж. Бийсенов, Б. Даулбаев, С. Жантюрин, Б. Каратаев, Х. Каржасов, Б. Наурызбаев, Т. Сейдалин, А. Сейдалины др. [3, с.123]. С Оренбургским отделом РГО сотрудничал Дербисали Беркимбаев [1, с. 8]. Правитель западной части Оренбургских казахов М.-Г. Таукин, сын надворного советника султана Тяуке Айчувакова и правнук Абулхаир-хана, закончивший 1831 г. в числе пяти юношей-казахов азиатское отделение Неплюевского военного училища в г. Оренбурге состоял членом-сотрудником Императорского Вольного экономического общества, сотрудничал с Русским географическим обществом, с Казанским музеем древности и этнографии. Таукин М.-Г. исследовал быт казахов, кочевавших в долинах рек Илек, Уил, Хобда, Эмба [4]. Он собирал для научных учреждений казахские этнографические предметы, давал справки. Результаты своих исследований он обобщал в статьях, в которых давал описание занятиям казахов, домашним промыслам и ремеслам, устройствам жилищ и его внутреннему убранству [5, с. 171]. А. Букейханов сотрудничал с Семипалатинским Подотделом Западно-Сибирского отдела Императорского

Русского Географического общества. В работе общества археологии, истории и этнографии при Казанском университете активное участие принимали студенты М. Сыздыков, А. Идигин, А. Беремжанов, способствовавшие пополнению коллекции эпическими произведениями, фольклорными материалами, этнографическими предметами. В состав научного общества, на правах члена-сотрудника, входил Бахытжан Каратаев [1, с. 199].

В рапорте исполняющего должность управляющего областью Оренбургскими киргизами от 21 сентября 1867г. под №7628 статского советника К.Р. Орловского Оренбургскому генерал-губернатору указывается, что в члены сотрудники Оренбургского отдела ИРГО изъявили желание поступить старший переводчик областного правления надворный советник С.А. Батыршин и султан, штаб-ротмистр Тлеумухаммет Сейдалин 2-й. При этом научный круг интересов С.А. Батыршина указывается как ориенталистика, Т.К. Сейдалин называется специалистом по части географии и этнографии области Оренбургских киргизов. Полезность Т. Сейдалина обществу, аргументируется К.Р. Орловским тем, что в соответствии с занимаемой должностью он часто ездит по казахской степи и может собирать сведения в своих поездках [6, л. 52]. В «Полных сведениях об отношениях членов отдела к отделу (по 29 октября 1872 г.)» ИРГО приводятся сведения о действительных членах Оренбургского отдела ИРГО, которые пожертвовали единовременно 100 рублей: Асате Кулумбаеве - помощнике Николаевского уездного начальства в звании заурядный хорунжий, Бек-Мухамеде Карныкове – Дамдарском волостном управителе, Сеидхане Ахметовиче Джантюрине, Минайдаре Яраспаеве (казах), Нуркане Мурзабакин Саванбаеве (казах) Саутбае Тлемисове в звании заурядный хорунжий, Умуртае Кунтекове (казах) [7, л. 11-15]. В данных личного состава служащих в Оренбургской губернии Тургайской и Уральской областях на 1880 год С.А. Джантюрин, У. Кунтеков, Карныков Б., Н. Саванбаев, У. Танобаев, С. Тлемисов, М. Яраспаев также указываются в действительных членах списка личного состава Оренбургского отдела Императорского русского географического общества. В качестве сотрудников названы также Алтынсарин Ибрагим, Беркимбаев Дербисалий, Даулбаев Бийбит, Т.А. Сейдалин 2-й [8, с. 395-397].

В «Журнале общего собрания» от 15 ноября 1873 г. отмечается, что к числу лиц, желающих заняться по предложению Отдела наблюдениями над грозами, осадками и состоянием рек в Илецком уезде Тургайской области, изъявили готовность присоединиться кассир Ойсылкара (фамилия кассира не называется – Н.Т.) и общественный судья Тнымбай Санзыбеков [9, л. 19-30]. Согласно другому рапорту исполняющего должность управляющего областью Оренбургскими киргизами от 5 декабря 1867 г. под №9454 статского советника К.Р. Орловского на имя Оренбургского генерал-губернатора указывается, что в члены-соревнователи Оренбургского Отдела ИРГО, изъявил согласие вступить Управляющий родом жаппас есаул Бермухамед Куламбаев [6, л. 79]. Он был также почетным членом Оренбургского губернского статистического комитета [1, с. 211]. В «Журнале годового общего собрания» Оренбургского отдела ИРГО 14 января 1874 года на странице 78 произведена запись, что ордынцам (жителям Букеевской Орды – Н.Т.), которые платили взносы по 50 рублей было сделано предложение стать действительными членами общества. Перечисляются следующие лица: есаул султан Махмуд Джантюрин, заурядный хорунжий Ураз Арапов, почетный казах Аракарагайской волости Отеп Танаблев, почетный казах Ибрай Уразбаев, казахи Отеген Кубин и Найда Сарыбелев [9, л. 31-38].

Образованные представители казахского общества привлекались к различным работам в составе различных экспедиций, выполнявших определенные задачи колониальной администрации. В частности, султан Т. Сейдалин 2-й работал переводчиком при полковнике Генерального штаба В.Д. Дандевиле, когда тот производил рекогносцировку для военного Темировского укрепления. Эта рекогносцировка дала подробные сведения о Красноводском заливе, через десять лет ставшего базой для дальнейшего движения в Закаспийский край. В 1859 г. вместе с Л. Плотниковым Т. Сейдалин побывал на реках Эмба, Сагыз, Тик-Темир с целью землеустройства откочевавших казахов и знакомства с рыбопромышленниками Каспия [10]. В 1871 г. вместе со статистом А.А. Тиллоон проводил перепись населения Николаевского уезда, в 1874 г. провел перепись еще четырех волостей этого же уезда. Штабс-ротмистр Т. Сейдалин 2-й отозвался также на приглашение Оренбургского Отдела ИРГО производить метеорологические наблюдения в Николаевском уезде Тургайской области. Об этом сохранилась запись в «Журнале общего собрания» от 14 февраля 1873г. на странице 52 [9, л. 14-18]. По долгу службы он занимался также проведением Первой Всеобщей переписи населения в Российской империи 1897г. по Кустанайскому уезду.

Д. Беркимбаев с юных лет стал сопровождать экспедиции. Например, именитого востоковеда России В. Вельяминова-Зернова, в 1880 году он сопровождал географа-ученого Н.М. Пржевальского, который остановился в Оренбурге и через территории нынешнего Актюбинска,

Карабутака, Иргиза вдоль реки Сырдарьи доехал до Ташкента [11]. В 60–70-х годах XIX века Д. Беркимбаев сам возглавлял исследовательскую экспедицию, вышедшую в сторону Орска и Иргиза с целью создания почтовых трактов. Экспедиция наметила открыть от Орска до Казалинска 30 станций. Этот тракт через Актюбинск, Челкар, Кандагачскую долину, Уил со временем соединился с трактами, идущими на Уральск [11]. В свою очередь С.А. Джантюрин вошел в комиссию по рассмотрению протяженности и значении Оренбургско-Самаркандо-Пешаверской железной дороги [9, л. 39-40]. В экспедицию по обследованию земель Казахстана под руководством исследователя и статиста Ф.А. Щербина, в 1896 году был привлечен студент Петербургского лесотехнического института А. Букейханов. Он принял деятельное участие в работе экспедиции за весь период его проведения на территории Казахстана. Казахскому студенту «удалось получить представление о формировании естественно-исторического районирования, он определил и уточнил «естественно-исторические районы» Павлодарского, Семипалатинского, Караралинского уездов Семипалатинской области и Омского уезда Акмолинской области. Подобная работа в Степном крае была проведена впервые» [12]. В результате был составлен четырехтомник «Материалы по киргизскому землепользованию». В различных экспедициях участвовал по долгу службы А. Сейдалин. Вместе с В.В. Григорьевым в 1857 г. он объездил восточные части Оренбургской степи, в 1859 г. принял участие в экспедиции капитана К. Бутакова [4].

Результатами этих экспедиций стали подробные описания географических, климатических особенностей многих малоисследованных местностей казахской земли, открытие новых месторождений полезных ископаемых, описание новых видов растений и животных, этнографические, антропологические исследования коренного населения, открытие многих археологических памятников, выявление «излишков» земель, изучение географического ландшафта для проведения железнодорожных трасс и многое другое.

Знание местности и наличие специального образования делало некоторых представителей казахского общества компетентными специалистами в определенной сфере, что в свою очередь использовалось российскими исследователями, чиновниками в проведении своих научных исследований. Так, геодезисту Внутренней Орды Акбаеву было поручено чертить карты о песках к донесению Л.Н. Плотникова. Акбаев работал учителем в Торгунской участковой школе, которая была расположена в 4 или 5 верстах от Ханской Ставки в Букеевской Орде. Согласно донесению Л.Н. Плотникова Акбаеву было поручено составить новые карты о песках, так как старые были утеряны. Необходимо было восстановить прежние карты по памяти. Для этого ему рекомендовали использовать документы о песках, имеющиеся при делах канцелярии председателя Временного Совета [13, л. 39]. 13 декабря 1869 г. ОО ИРГО обратился во Временный совет по управлению Внутренней Киргизской Ордою с просьбой вновь составить карты, необходимые для приложения к статье Л.Н. Плотникова о движении песков. Прежние карты были утрачены, в связи с чем, задерживался выпуск «Записок». 14 февраля 1870 г. Временный совет направил в Оренбургский Отдел ИРГО две карты Внутренней Киргизской Орды. Первая карта была подготовлена согласно съемкам генерал-майора Яковлева, произведенным в 1840 г., а вторая была сделана штабс-капитаном Генерального штаба Большаковым в 1844 г. При этом Временный совет сообщал, что составление карт было задержано ввиду служебной занятости геодезиста Акбаева и болезни помогавшего ему школьного учителя Токсанова [14, с.112].

На одном из собраний общества председатель А.К. Гейнс заинтересовал присутствующих членов сообщением о предпринятом им исследовании юридических обычаев казахов. При этом А.К. Гейнс отметил, что большая помощь ему была оказана со стороны действительного члена С.А. Джантюрина. Основная цель исследования заключалась в выявлении источника происхождения этих обычаев и опровержения мнения некоторых ученых о зарождении обычаев у казахов вместе с мусульманством. В своих аргументах Гейнс А.К. ссылается на данные письменных источников как Марко Поло, Плано Карпини и других путешественников, которые описывали в своих работах обряды идолопоклонничества у татар улуса Бату хана. Признаки средневековых религиозных верований сохранились в обычаях казахов, считал докладчик. Ученый заключает, что проведенное им с С.А. Джантюриным исследование по изучению юридических обычаев казахов, выявило их сходство со средневековыми обычаями монгольского времени с незначительными изменениями в отношении наказания, что «деяние, которое в древности имело значение тяжчайшего преступления, снизошло ныне на степень только неприличия» [15, с. 61]. С научными обществами сотрудничал и хан Жангир. Циркулярное письмо о создании музея при Неплюевском военном училище был отослан также хану Жангиру как одному из покровителей наук и любителю познаний [16, л. 6]. В ответ было получено письмо от 29.01.1831 г. со ставки при Нарын-песках, в котором казахский хан

сообщал, что с Г. Карелиным он отправляет часть казахской мужской и женской одежды и в скорейшем времени обещает дополнить все вещи, в том числе и предметы хозяйственного быта с целью дальнейшего содействия созданию музея [16, л. 33].

Научная деятельность казахской интеллигенции получила отражение на страницах периодической печати. Результаты своих научных изысканий представители казахской национальной интеллигенции печатали в российских изданиях - «Северная пчела», «Санкт-Петербургские ведомости», «Этнографический сборник», «Известия ИРГО», «Охота», а также в периодике Астраханской, Саратовской губерний, Казанского университета. На страницах «Записок» и «Известий» публиковались работы по истории, этнографии, статистике, зоологии, ботанике, географии, геологии, метеорологии и другим областям науки. Однако, приоритетными были историко-этнографические исследования. В.Н. Плотниковым в «Записках» отдела были напечатаны «Заметки на статью Алтынсарина “Очерк киргизских обычаев при сватовстве и свадьбе» [14, с. 112]. Указанная статья И. Алтынсарина была прочитана на заседании Оренбургского отдела 23 марта 1868 г., о чем есть запись в годовом отчете. За заседанием от 29 апреля была прочтена статья члена-сотрудника султана Сейдалина 2-го «О хлебопашестве на реке Тургае», переданная в отдел [17, л. 8 об.]. Работы по этнографии казахов М. С. Бабажанова, Т. Сейдалина, С. Жантюрина, Б. Наурызбаева, Х. Каржасова получили высокую оценку научными обществами и были опубликованы в различных выпусках [3, с. 123].

Сбором образцов казахской поэзии занимались Т. Сейдалин совместно с С. Джантюриным. Они записали казахские песни, посвященные руководителю национально-освободительного восстания Кенесары под названием «Песня о Кенесары» [1, с. 211]. Материал был опубликован в «Записках Оренбургского отделения РГО» [4]. На страницах «Известий» общества археологии, истории и этнографии в 1905 г. Бекимов М.Н. опубликовал этнографический материал «Свадебные обряды киргизов Уральской области» [18, с. 382-592]. В статье подробно описываются свадебные обряды как сватовство, калым, свидание жениха и невесты, прощание с родным аулом и отъезд невесты в аул жениха. Труды по этнографии писал и А. Букейханов. Известны его научные работы «Женщина по киргизской былине», «Кобланды». Он работал также с архивными документами. В частности, работа «Из бумаг султана Большой Киргизской Орды Сыюка Аблайханова» А. Букейханова основана на материалах переписки султана С. Аблайханова с царской администрацией [19, с. 22].

Отдельные работы посвящались социально-экономическим проблемам. Так, в «Записках Оренбургского отдела Русского географического общества» в 1870 г. была опубликована статья «О развитии хлебопашества по бассейну реки Тургая» Т. Сейдалина, в 1883 г. в «Журнале коннозаводства» были опубликованы «Очерки киргизского (казахского – К.Г.) коневодства» С. Джантюрина [4]. В 1861 г. Б. Даулбаев опубликовал статью «Записка о хозяйстве, скотоводстве и других средствах к существованию ордынцев, кочующих в Зауральской среде» в органе Вольного экономического общества – в журнале «Экономические записки».

Казахская интеллигенция затрагивала актуальные проблемы хозяйственной деятельности казахского общества, писала о вопросах, связанных с проведением переселенческой политики царизма, о последствиях земельной реформы, влиянии происходивших изменений на традиционный тип хозяйства. На страницах периодической печати сохранились сведения, что казахи состояли в сельскохозяйственных обществах. Действительно в январе 1902 г. в г. Санкт-Петербурге было учреждено «Особое совещание о нуждах сельскохозяйственной промышленности». Основной задачей, поставленной перед данным органом, было «выяснение проблем в сельскохозяйственной промышленности Российской Империи и выработку мер, направленных на ее улучшение» [20]. Были организованы местные сельскохозяйственные общества, в том числе и на территории Казахстана. Например, Тургайское сельскохозяйственное общество, Семиреченское сельскохозяйственное общество в г. Верном Семиреченской области [21]. В «Тургайской газете» от 1903 года под №22 был опубликован «Журнал собрания членов-учредителей «Тургайского сельскохозяйственного общества» (от 17 мая 1903 г.), в котором указывается, что секретарем общества был избран И.М. Кубангулов, казначеем А.Б. Балгимбаев, членами совета Д. Беркимбаев, Б. Наурызбаев, К. Беремжанов, С. Атабаев, А. Тулкубаев и др. [22, с. 1]. По утверждению В.З. Галиева Тургайское сельскохозяйственное общество было создано русскими и казахскими предпринимателями из Актюбинского и Кустанайского уездов для развития животноводства в целях дальнейшей его продажи. Ученый утверждает, что на очередном заседании Совета общества в январе 1904 года были приняты в его состав около тридцати человек казахов-предпринимателей. К перечисленному выше списку, он добавляет также Сеит-Батала Нурмухамедова, Ахмет Гирея

Косвакова, Мамбетжана Ибрагимова, Сабыра Киикина, Мырзагула Куайдарова, Баймухамеда Алдиярова, Мустафу Яппысбаева, Картая Никеева, Шахмурата Алматова, Фиргалия Юсупова, Пангирея Нурмухамедова [2]. В рамках подобных организаций прогрессивная часть казахской интеллигенции искала пути решения проблемы сокращения пастбищ и как следствие кризиса традиционной формы хозяйствования казахов. Анализ социально-экономического положения казахского аула, обсуждение альтернативных форм хозяйствования проводился в их публикациях. На практике занимавших определенные должности чиновничьи образованных казахов колониальные власти привлекали в пропаганде перехода к оседлым формам хозяйства [1, с. 201]. По мнению исследователей, сказывалась и недостаточность компетентных специалистов в среде казахской интеллигенции: «Казахских профессионалов-экономистов и аграриев имелось недостаточно среди подготовленных служащих. Казахские представители в подобных организациях рассчитывали на консультативную помощь специалистов и вероятно занимались самообразованием по востребованным дисциплинам» [1, с. 200]. Колониальные власти применяли представителей казахской национальной интеллигенции в информировании и убеждении аульных кочевых общин к переходу к новым формам хозяйствования.

На практике встречалась и такая деятельность научных обществ как оказание социальной помощи местному населению. Так, Императорское вольно-экономическое общество передало А. Букейханову 1000 руб. для голодающих казахов Семипалатинской области. На эти средства А. Букейханов закупил муку для наиболее голодавших районов, в этом ему помогали коллеги по экспедиции Щербины И.Ф. Гусев, казахи Махат Акаев и Тохмухамед [19, с. 19-20]. По всей вероятности, инициатива исходила от самих членов общества и не являлась направлением их деятельности. Средства, возможно также были собраны как пожертвования и переданы именно представителю местной интеллигенции в оказании помощи сородичам.

Приложения к работе Л.Н. Плотникова «О необходимости и средствах предупреждения дальнейшего развития сыпучих песков в степях Внутренней Киргизской Орды», подготовленные геодезистом Акбаевым и учителем Токсановым были изданы во втором выпуске «Записок» (1872). В четвертом выпуске «Записок» Оренбургского отдела РГО была опубликована работа Б.Д. Даулбаева за «Рассказ о жизни киргиз Николаевского уезда Тургайской области (1830-1880 гг.) (1881)» [13, с. 112].

Казахская интеллигенция, участвовавшая в деятельности научных обществ, активно публиковала свои работы и на страницах средств массовой информации. Много работ можно обнаружить на страницах «Тургайской газеты». Именно на страницах этой газеты появились первые научные и публицистические работы А. Байтурсынова. В частности такие статьи как «Киргизские приметы и пословицы», «Бестамакская волость Актюбинского уезда» [2]. Г. Балгимбаевне только опубликовал свою работу «От колыбели до могилы (очерки киргизского быта)» в «Тургайской газете», но работал определенный период редактором газеты [2]. М. Бийсенов опубликовал статью «Уркер» (киргизская легенда) в «Тургайской газете» №25 за 1897 год в разделе «Маленький фельетон» [23, с. 3]. В последующих номерах была опубликована его статья «Предостережения покойника» (№28 за 1897 г.) [24, с. 4]. Наурызбаев Б. в «Тургайской газете» №16 за 1898 год «О деятельности киргизских властей» пишет о том, что волостные управители должны руководствоваться инструкциями, принимать меры, удовлетворять жалобы согласно параграфу 181 инструкции 1894 г. обвиняет волостных во лжи, коррупции, невежестве, конокрадстве, по поводу которого волостные принимают меры [25, с. 1]. Т. Сейдалин в «Тургайской газете» за №17 1898 г. опубликовал казахское предание «Происхождение кукушки» [26, с. 2].

Отдельные представители привлекались для составления фундаментальных изданий. В частности, известно что А. Букейханов вошел в состав редакционно-авторского коллектива издания "Россия. Полное географическое описание нашего отечества", изданном в 1903 году в Петербурге. В этом издании А. Букейханов написал раздел "Распределение населения киргизского (т.е. казахского) края по территории, его этнографический состав, быт и культура", где он описал археологические памятники, собрал сведения по истории, экономике, культуре, быту казахского народа. А. Сейдалин участвовал в составлении обзора Туркестанского края по приглашению губернатора К.П. Кауфмана. В 1876 г. он был приглашен на Всемирный конгресс востоковедов [27].

Действительный член Оренбургской ученой архивной комиссии М.С. Рамеев в 1904 г. принес в дар музею комиссии старинную рукопись на джагатайском наречии, которую комиссия переслала действительному члену профессору В.В. Бартольд с просьбой просмотреть рукопись и дать отзыв. Перевод рукописи при этом был сделан на русский язык А.В. Васильевым и Г.Г. Балимбаевым. Это анонимное сочинение было издано в Казани лектором Халфиным в 1822 году под заглавием

«Жизнь Джангиз-хана и Аксак Тимура», вторая часть под названием «История Тимура» вошла в «Турецкую хрестоматию» профессора И.Н. Березина [28, с. 117].

Вклад казахской интеллигенции в проведение научных исследований, в организацию экспедиций, переписей, составление описаний и обзоров определенных регионов Казахстана, Киргизии, Средней Азии и других территорий поощрялся различными наградами и званиями. К примеру, за хорошую организацию переписи султан Тлеу-Мухамед Сейдалин 2-й получил темно-бронзовую медаль [10]. За содействие в проведении экспедиций и другие заслуги 31 августа 1881 года Д. Беркимбаеву вручили орден Станислава III степени. Генерал-губернатор Л. Баллюзек выразил личную благодарность «...в особенности штаб-ротмистру султану Сейдалину -2...» за вклад в работе по этнографическому исследованию казахов «...Малой Орды и части Средней...» [4]. С.-М. Бабаджанов был первым казахом, награжденным в 1863 г. серебряной медалью РГО за «начальное содействие трудом отделения этнографии и доставлением статей о быте киргизов (казахов – К.Г.) и разных этнографических предметов» [4]. Из числа именно выпускников факультета восточных языков Санкт-Петербургского университета был выбран претендент на ученую степень кандидата наук. Университетская комиссия в 1888 году посчитала Кульманова достойным степени кандидата наук [1, с. 67]. За опубликованную в четвертом выпуске «Записок» Оренбургского отдела РГО работу «Рассказ о жизни киргиз Николаевского уезда Тургайской области (1830-1880 гг.) (1881) Б.Д. Даулбаев был удостоен серебряной медали [14, с. 112].

Таким образом, в XIX веке большая часть образованной и социально активной казахской интеллигенции была вовлечена в научные исследования края. Казахи, получившие образование в российских учебных заведениях, соответственно знавших хорошо русский язык, использовались в качестве переводчиков при сборе этнографических материалов и для их интерпретации, пониманию особенностей национальной культуры. Знание местности, маршрутов представителей казахского общества колониальная администрация стремилась использовать для сопровождения военных и научных экспедиций в целях обеспечения их безопасности и достижения заданной цели, для составления карты местности. При проведении переписей, сборе статистических материалов, принимавших все более регулярный характер, стали также привлекаться компетентные казахи.

Представители казахской интеллигенции способствовали своими знаниями о родном крае углубленному изучению территории казахской земли российскими учеными, научными обществами. Принимая участие в деятельности научных обществ, на собраниях научных обществ, публикуя свои изыскания в изданиях научных обществ, членами которых они были, а также в местной периодической печати, казахская интеллигенция преследовала цель не только ознакомить с результатами исследований ученое сообщество. В своих статьях она предлагала свои практические суждения по поводу способов решения тех или иных наиболее острых проблем казахского общества.

Проблемы, связанные с проведением административных и социально-экономических реформ на территории Казахстана волновали местную национальную интеллигенцию. Находясь на определенной чиновничьей должности, они не могли решить эти проблемы, так как им приходилось подчиняться общегосударственной системе управления. В связи с чем, одним из способов заставлявших их искать выходы из сложившейся для казахского народа ситуации, предоставлявшая возможность предложить способы, пути решения наиболее остро стоящих вопросов была научная или общественная деятельность. По сути, научная деятельность составляла на тот период одну из форм общественной работы, так как научные общества существовали на пожертвования своих членов. Именно в рамках этих общественных организаций казахская интеллигенция набиралась опыта изучения, создания письменной истории народа в условиях нового времени, с позиций сложившихся исторических реалий. В сборе материала, их публикации в научных периодических изданиях, СМИ просвещенная часть казахского общества видела способы сохранения своей культуры, подчеркивая её специфику. Пыталась привлечь внимание общественности и колониальных властей на её самобытность. Работа в научных обществах способствовала профессиональному и интеллектуальному становлению представителей казахской интеллигенции, сближала с передовой российской интеллигенции. Через призму научных и общественных взглядов в перспективе шло формирование политических идей прогрессивной части казахского общества, что предопределило создание собственных органов печати, политической партии, политической программы, в котором предлагались пути дальнейшего развития казахского этноса.

Литература:

1. Айтмухамбетов А.А. Казахские служащие Российской империи: формирование,

профессиональная и общественно-политическая деятельность в XIX – начале XX вв. (исторический аспект). / Диссер. на соиск. учен. степ. д.и.н. – Семей, 2010.

2. Галиев В.З. Годы учебы Мыржақыпа Дулатова. – www.tugan-olke.kz/ru
3. Захаренко А.Л. Общественно–политические, культурные связи Северного Казахстана и Поволжья, Южного Урала, Западной Сибири (XIX – начало XX в.): Учебное пособие. – Павлодар, 2004.
4. Султангалиева Г.С., Койшигарина Г.М. Формирование казахского чиновничества в первой половине XIX века. На материалах Неплюевского кадетского корпуса. // Вестник КарГУ. – 2006. – <http://articlekz.com/>.
5. Комментарии к родословной династии Абулхаир-хана. // Международный фонд Абулхаир-хана: становление и первые результаты. – Алматы, 2003.
6. ГА ОО РФ ф. 94, оп. 1, д. 4.
7. ГА ОО РФ ф. 94, оп. 1, д. 17.
8. Адрес-календарь личного состава служащих в Оренбургской губернии Тургайской и Уральской областях и в Уфимско-оренбургских учреждениях на 1880 год. // Изд. Оренбургского Губернского Статистического комитета. Оренбург. Тип.Б.А. – Бреслина, 1879. – 443 с.
9. ГА ОО РФ ф. 94, оп. 1, д. 33.
10. Тихановский А. Казахский султан Сейдалин на государственной службе (история). – <http://www.centrasia.ru/news>.
11. Жаксылыков М. Имя его сохранили века. // «Казахстанская правда». № 232 (27506) от 13.07.2013 г.
12. Серекбаева Л.И. Деятельность А. Букейханова в экспедиции Ф.А. Щербины (1896-1903 гг.). // Вестник КарГУ. – 2007. – <http://articlekz.com/>.
13. ГА ОО РФ ф. 94, оп. 1, д. 15.
14. Базылева Е.А. Издательская деятельность Оренбургского отдела Русского Географического общества (1867-1917). // Электронный архив УрФУ. – elag.urfu.ru/handle.
15. Журнал обыкновенного собрания членов Оренбургского отдела ИРГО за 1877-1879 гг. 19 марта 1877. – 23 марта 1879 г. – Оренбург, 1879. – 61 с.
16. ГА ОО РФ ф. 6, оп. 10, д. 3850.
17. ГА ОО РФ ф. 94, оп. 1, д. 14.
18. Известия общества археологии, истории и этнографии при Императорском Казанском университете. Том XXI. Вып. 4. – 1905 – С. 389-392.
19. Айтмухамбетов А.А. Общественная деятельность казахских прогрессистов (XIX - начало XX вв.). // Вестник КазНПУ им. Абая. Серия «Исторические и социально-политические науки». – 2010. – №2 (25). – С.18-24.
20. Хорина В. Основная тематика исследований научных обществ Енисейской губернии в конце XIX – нач. XX вв. // Региональные социогуманитарные исследования. История и современность: материалы III международной научно-практической конференции 25–26 января 2013 года. – Прага: Vědecko vydavatelské centrum «Soci-ospěra-CZ», 2013 – 186 с. – С. 86-96.
21. Центральный государственный архив Республики Казахстан. Ф. И-255, 1902-1914 гг. – forum.vgd.ru.
22. Журнал собрания членов-учредителей «Тургайского сельскохозяйственного общества». 17 мая 1903 г. // Тургайская газета. – 1903. – №22. – С. 1.
23. Бийсенов М. Уркер (киргизская легенда). // Тургайская газета. – 1897. – №25. – С. 3.
24. Бийсенов М. Предостережения покойника. // «Тургайская газета». 1897. – №28. – С. 4.
25. Наурызбаев Б. О деятельности киргизских властей. // Тургайская газета. 1898. – №16. – С. 1.
26. Сейдалин Т. Происхождение кукушки. // Тургайская газета. – 1898. – №17. – С. 2.
27. www.old-site.karlib.
28. Труды ОУАК вып. XXXV. – Оренбург: Тип. Тург. обл. Управы, 1917. – 254 с.

Тукешева Н.М.

ХІХ ғасырда қазақ зиялыларын ғылыми зерттеулерге қатыстыру

Мақалада отаршыл ресейлік әкімшіліктің қызметкерлері ретінде қазақ зиялыларын ғылыми қызметке тарту үрдісіне қатысты мәселелер қарастырылады, өлке территориясын отарлау жағдайындағы ғылыми қызметтердің негізгі бағыттары сарапталады.

Кілт сөздер: қазақ зиялылары, тартылуы, ғылым, зерттеу, жарияланым.

Tukesheva N.M.

Involvement of the Kazakh intelligentsia in scientific research in the 19th century

The article deals with the process of integration of the Kazakh intelligentsia in scientific work as servants of colonial Russian administration, the analysis of the main directions of scientific activity in the colonization of the territory of the region.

Keywords: Kazakh intelligentsia, part, science, research, publications.

ӘОЖ: 929.624.8(574)

Шадыман Ахметұлы – Қоғамдық ғылымдар академиясының
Тарих институты, аға ғылыми қызметкер
(Үрімші қ., Қытай), **E-mail:** shadyman715@outlook.com

УАҚ ТАЙПАСЫНЫҢ ТАҢБАЛАРЫ

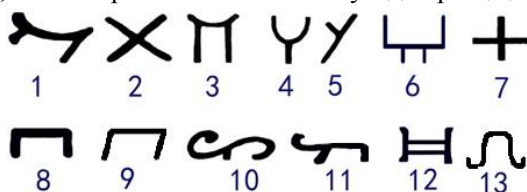
Аннотация. Мақалада Тамға руының таңбасы тарихи зерттеулер және фольклорлық деректер бойынша сарапталып жазылған.

Кілт сөздер: ру, таңба, тарих, қорым, тайпа, ғалым.

Есте жоқ ескі заманда қалыптасып ұрпақтан-ұрпаққа мирас қалып отырған рулық таңбалар бейнелі жазу қызметін атқаруы мүмкін. Өйткені түрік руна жазуында кезігетін бірсыпыра әріптік белгілер рулық таңба ретінде әлі де қызмет өтеп отырғаны белгілі.

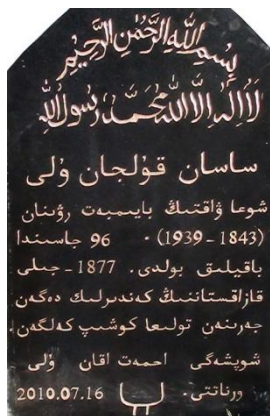
Сәрсен Аманжолов таңбалар бойынша қазақ руларын қаңлы, қыпшақ, қоңырат, алшын, найман, жалайыр, дулат, арғын, керей сынды 9 рулар одағы мен қаңлы, қыпшақ, қоңырат, алшын, найман, ошақты, шеркеш (есентемір, жүй, жағалбайлы, мансыр), бағаналы, бекболат, шапырашты, сіргелі, шөмекей, жалайыр, таракты, сарыжомарт, шанышқылы, дулат, арғын, балталы, қаракерей, уақ, сарыүйсін, адай, матай, қаракесек, керей секілді 26 руға бөледі.

Қолда бар шежірелік деректерге сүйене отырып уақ тайпаларында сақталған таңбалардың 13 түрін оң жақтағы суретте көрсеттік. Олар ашамай, бақан, босаға ергенек және жалпы уаққа ортақ қос ай таңба. Бұдан тыс, 1832-жылы А.И. Левшиннің мәліметтерінде уақтарда тараққа ұқсас таңба кезігеді. Босаға таңбаның 8-суреттегі үлгісі қоңырат (конграт), саңлы (санглы), маңғытай (мангатай) руларында бар, ал 9-суреттегі бейнесі ҚР Ғылым ордасы Сирек қолжазбалар қорынан алынды. Дәл осы таңбаға ұқсайтын таңба Кіші жүз қаракесектерінде бар. Бөрі таңбаның екі үлгісі Нығымет Мыңжани мен Сәрсен Аманжоловтың еңбектерінде көрсетілген. «Қазақ ру-тайпаларының тарихы» атты еңбекте тілге алынып отырған тараққа ұқсас делінген таңба М. Тынышбаев көрсеткен таңбаның алғашқы тұлғасы болса керек. Қазір түрлі басылымдарда (мысалы, «Ана тілі» газетіне түскен қалың шежірелік мәліметтер негізінде жасалған «Қазақ шежіресі», Ысты Мейірханның «Қазақ шежіресі», «Баян батыр») оның 6-суреттегідей тұлғасы да кезігіп жүр. Бұл таңбаны дұрыс түсіре алмаудан болған жаңсақтық па, әлде тарих толқынында жан жаққа шашыраған тайпаластарда жаңаша таңбалар жасалған ба, мұны анықтаған жөн [1, 428 б.; 2, 110-121 б.; 3, 4 160 б.; 5, 33 б.; 6, 8 б.; 7, 46 б.].



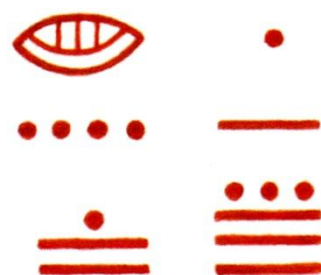
Ұ

Уақ тайпасының рулық-тайпалық құрылымын анықтауда рулық таңба мен ұран жөнінде айта кету қажет. Уақтың таңбалары да қазақтың өзге руларынікі секілді көп түрлі болып келеді. Дегенмен ең басты таңбасы ретінде зерттеу еңбектерінде көбірек аталатыны мен құлпытастарға көбірек қашалған тұлғасы деп сол жақта көрсетілген таңбаны атаған жөн. Халық арасында бұл бақан таңба делінеді. Осы таңба ҚР Павлодар облысы Шарбақты ауданы Арбаиген елді мекенінен шамамен 12 шақырым жердегі Келдікыз қорымындағы бидалы уақ Ғабдул-Уахит қазірет Тіленшіұлының (1853-1926) құлпытасына қашалған (оң жақтағы суретке қараңыз). Тарбағатай аймағы Толы ауданы Акбелдеу ауылындағы шоға уақ Сасан Құлжанұлының (1843-1939) құлпытасында оның өңделген нұсқасы (сол жақ астыңғы құлпытасқа қараңыз) бар. Біз таңбаның жаңа туған ай мен қос әліптен түзілген порымына сай қос ай таңба атауды ұсынамыз. Уақтарда жаңа туған ай мен бір әліптен түзілген дара ай таңбасы (4) да кезігеді. Сауан ауданында тұратын Нұрпай батырдың ауылдарында ай таңбаның жылқыға басылатыны жөнінде сенімді дерек бар. Ол жоғары қараған ай порымында, әрі жоғарыда аталған қос ай таңба мен дара ай таңбасының астындағы белгілер алынып тастаудан жасалған. Жоғарыда Сәрсен Аманжолов атаған тоғыз рулар одағын уақпен толықтырып, он рулар одағы деп атау керек секілді.



Таңбалар ұзақ тарихи дәуірді бастан өткеріп қазіргі заманға жеткенде, осы таңбаны рәміз ретінде пайдаланушы ұрпақтардың діни сана-сезімдері мен қоғамдық өмірдегі орнының өзгеруі, өзге тайпалық одақтарға қатысуы секілді күрделі даму барысын өткеруіне байланысты қалыптасатын рухани өмірдегі жаңарыс негізінде алуан аттармен атала беруі заңды. Бұған өздерін күн таңбалы дулат атай тұра, таңбаларын дөңгелек таңба атайтын дулат руын көрсетеміз. Орта ғасырлық Түргеш қағанаты тұсында Он оқ бодұн аталған әрі он оқ таңбасын мемлекеттік рәміз ретінде шақаларына қашаған (оң жақтағы суретке қараңыз) үйсін ұлыстарының қазіргі таңбасы ағын су делінуі де біраз сырдың бетін ашады.

Түргеш қағанатынан қалған теңгенің бір бетіне “түргеш қаған бай баға”, ал екінші бетіне “сатым он оқ қаған” деген сөздер өрнектелген. Мұндағы “х” түрік руникасында жеке тұрғанда “оқ” деп оқылады. Ал “= ” не деп оқылатындығына түркология жауап бере алмайды, ол тек американдық майялардың сандарды таңбалау тәсілі арқылы ғана дәлелденеді.



Майяларда сандарды таңбалаудың үш белгісі бар: бақалшақ нөлді, бір нүкте бірді, ал көлденең бір сызықша бесті көрсетеді. Өзге сандар осы үш таңбадан құрап жазылады. Жоғарыдағы суреттегі төрт нүкте төртті, екі сызықшаға үстелген бір нүкте 11-ді, үш сызықшаға үстелген үш нүкте 18-ді бейнелейді (Сол жақтағы суретке қараңыз).

Түргештердің жоғарыда көрсетілген таңбаны “он оқ” деп түсініп қолданғаны белгілі. Бұл майя-түрік мәдениеттерінің егіздігінің бұлтартпас айғағы.

Үйсін таңбасының көлденең екі ирек сызықтың астына оқтың белгісі салынуудан жасалатын түрі он оқ таңбасының үйсін елінде күні қазірге дейін маңызын жоймағанын дәлелдеумен қатар, таңба атауының ағын суға өзгеруінің сырын да шешуге мол мүмкіндіктер береді. Он тайпалы Батыс Түрік қағанатының орнына келген Түргеш қағанаты құлаған тұста қалыптасқан саяси жағдайлар үйсін елінің он оқ таңбасының ендігі жерде өзгеше атпен қос оқ аталуына жебеді, моңғол жаулаушылығы тұсында қос оқ таңбаның орнын ағын су алды. Бұл үйсін одағынан албандар мен суандардың жеке иелік құру дәуіріне сай келеді [8; 9; 10, 439 б.].

Ай таңба

Уақ таңбалары жөніндегі жоғарыдағы суреттегі 4-таңбаны бірсыпыра еңбектерде бақан таңба ретінде көрсеткен. Алайда Ұлы жүз бестамғалы, шымыр, шапырашты руларында, Кіші жүз жаппас руында кезігетін бұл таңба бақан емес, ай таңба аталуы керек секілді. Шапырашты таңбасын М. Тынышбайұлының ай таңба атауы тегін емес. Осы ай таңба секілді шапырашты елінің таңбасы туралы Сәрсен Аманжолов мынадай пікір айтқан: “Шапырашты негізгі тайпа. Бұларға қатысты рулар: бестамғалы мен шымыр. Осы аталған рулар Ұлы жүз рулары саналады. Мүмкін олар



қоғамдық өмірде бірге өмір сүрген шығар. Бірақ біз шапырашты руын бөлек қарастырамыз. Себебі шапырашты руының таңбасы мен суреті мына таңбамен сәйкес келеді” (оң жақтағы шапырашты таңбаларының суретіне қараңыз). Ғалымның ойынша, шапырашты атауы шапыраш (көзі қисық, қыли) сөзіне орай жасалуы мүмкін секілді. Бұл шапыраштылардың күн таңбалы ел болмастан, ай таңбалы ел болғанын сыпаттайды. Демек сол жақтағы суретте көрсетілген таңба мен оң жақта көрсетілген 4-таңбаның кескіні Сәрсен Аманжоловта көрсетілген шапыраштының таңбасымен бірдей (соңғы таңбаға қараңыз) сызылған, алайда М. Тынышбайұлының көрсетуінше кішкене тік сызық сәл көлбеу түрінде (екіншісіне қараңыз) келеді. С. Аманжоловтың шапырашты таңбасын шапыраш сөзінен іздеуі осы жайды аңғартса керек. Осы аталған 4-таңбаны Рашид әд-дин Оғыз тайпаларының оң қанатын құраушы бозоқтар қатарында айтылатын Күн ханның тұңғышы Қайының таңбасы деп көрсетеді (Оң жақтағы суреттегі ортаңғы таңбаға қараңыз). Бұл қай тайпаларының ұрпақтарының уақтар құрамын толықтырғанын тағы бір қырынан дәлелдейді.

Моңғолия ғалымдары Ноян тауынан ашқан ғұн моласынан табылған ыдыстың түбінде қазақ руларындағы ай таңбаға ұқсас таңбалар (оң жақтағы суретке қараңыз) басылған.

Оғыздар арабтар мен византиялықтардың тарихи хроникасында *oguz*, *guz*, *ūz* деген атпен мәлім. Оғыздар туралы ерте дүние еңбектерінде аса құнды жазба деректер сақталған. 4-ғасырда Үйсін мемлекетінің аумағында оғыз-қыпшақ тілінде генеалогиялық көне аңызға негізделіп жазылған эпикалық көркем туынды «Оғызнама жырында Оғыз қаған алтын садақты бұзып еншіге бөліп берген үш ұлын бұзықтар, ал алтын оқты тауып әкелген үш ұлын үш оқтар деп атағаны туралы әдемі аңыз қалған.

Ежелгі сақ-скифтердің ичгуз руының оғыздардың ішкі оғыз, ташқы оғыз деп бөлінген тарихынан хабар беретіні де көп зерттелді. Геродоттың айтуынша, бұл жабайыларды скифтер деп атаған – гректер, ал скифтер өздерін патшаларының атымен сколоттар (*Σκολοτες*, *Scoloti*) деп атаған. Бір рулық бірлестікте болған рулардың ең ілкі топтары ішкілік, ал ол бірлестіктің құрамын толықтырған өзге рулардың ташқылық аталуы қырғыз жұртында қазірге дейін сақталып отыр.

Олжас Сүлейменов ич-огуз немесе ичк-ўз термині өзге түрік халқының тілінен алынған, сөздікте *olot* – “ру, тайпа, халық”: *ički-olot*, *iški-ulut* – “ішкі халық” деген сөз кездеседі дей отырып сколот, ичгуз байланыстарын аша түскен. Оғыздардағы бұзқ, үшққ рулары «Оғызнама» жырынан көп бұрын қалыптасуы мүмкін. Дала озандары (жыраулары) бозққ этнонимін – бұз оқ деп түсіндіруі Оғыз қағанның кіндігінен тарауы мүмкін болған алты ата оғыз тайпаларын байырғы үрдіс бойынша ішкі және ташқы (сыртқы) деп бөлместен, бір атаның кіндігінен тараған етіп көрсету мақсатын жақсы орындаған.

«Оғызнама» жырында бұзықтар, үшққтар, аққойлылар, қарақойлылар деп аталған оғыз рулары жөнінде мынадай аңыз хатталған: «Оғыз қаған әйдік орда тіккізді. Оң жағына қырық құлаш ағаш қадатты, оның басына бір алтын тауық қойды, түбіне бір ақ қой байлады. Чоң (сол) жағына қырық құлаш ағаш қадатты, оның басына бір күміс тауық қойды, түбіне бір қара қой байлады. Оң жақта бұзықтар отырды, сол жақта үшққтар отырды.

Мәтінде айтылған қара қой мен ақ қой қазірде Ұлы жүз үйсіндегі дулат тайпасының сиқым руында қатар айтылатын аққойлы, қарақойлы аталарының есімін еске салады. Аққойлы (ақ қойұл), қарақойлы (қара қойұл) оғыздары кезінде іргелі мемлекет те құрған. Ғұн қағанатында да аққойлы руы болғанын Жұңго жылналарындағы аққойлы ханы (白羊王) деген лауазым растайды.

Бозққ терминіндегі боз сөзі ақшыл, қылаң түс, боз ала таң, таң сәрі мағыналарынан тыс, бетегелі, изенді, селеулі ақ дала деген мағына береді. Бозққ – ақ боз үй мағынасын беруі мүмкін. Бұл «Оғызнамада» айтылғандай қағанаттың шығыс бөлігін (Таң сәріні) мекендеуші алтын жақтың мұрагерлері Күн, Ай, Жұлдыз атты ағайынды үш жігіттің кіндігінен тараған Жоңғарияның шексіз шетсіз боз даласынан Сыр бойына жылжыған оғыз ұлыстарын, ал алтын оқтың мұрагерлері үшққтар қағанаттың батыс бөлігі (Түн сәрі) тарихи ичгуз тайпаларынан біріккен Көк, Тау, Теңіз атты ағайынды үшеудің ұрпақтары сынайлы. «Оғызнамада» бұл үш ағайындының шешелерінің көзі көктен көгірек деп суреттелуі де, олардың еуропейдік сипатын ашады.

Оғыздың үшққ тобының таңбасы садақтың оғы порымдас. Бір кездері ғұн қағанатына қараған аққойлылар ғұндардың ұлы қоныс аударуы кезеңінде батысқа қоныс аударған соң бозққтарға енген секілді. «Оғыз қаған» жырында бозққтардың ақ қой байланған оң жаққа отыруы осы жайдан хабар береді әрі бозққтардың қағанаттың шығыс бөлігін қоныстаған тарихи жағдайын паш етеді. Оғыз қағанның бәйбішеден туған үш ұлын таң сәріге (шығысқа) алтын жақты іздеуге аттандыруы да осыдан.

Бұл

жырауларының эпикалық жырда тұтас қағанаттың тарихынан жазған үзік сырдың бетін ашады. Ғалымдар “оғыз атауы, сірә, алғашқыда “тайпалар”, “тайпалар бірлестігі” деген ұғымды білдірген болса керек, ал кейіннен жинақтап айтылған этникалық атау мағынасына айналған” деп есептейді. Тоғыз оқ ұз, сегіз оқ ұз, үш оқ ұз этнонимдерінің сандық мағынадан арылып, біртұтас оғыз аталуы 9-11-ғасырлардағы Оғыз мемлекетінің алғаш ірге қалаған тұсына дөп келуі мүмкін.

Уақтардың ең басты этникалық тобының бірінен саналатын қайлар да Жоңғария даласына келген соң оғыз одағына қатысуы әбден мүмкін. Қайлар туралы Жұңго жылнамашыларының “жерінде қара қой көп өсіріледі” деген дерегі сарман уақтар құрамындағы қарақойлы руының оғыз одағына қосылған қайлардың ұрпақтары болу мүмкіндігін жоққа шығармайды [11, 209 б.; 12; 13; 14].

Мүйіз таңба



“Ұғақ” корей тілінде сиырдың шаңырақ мүйізі деген мағына береді. Сасан Құлжанұлының құлпытасына қашалған уақтың қос ай таңбасы (Оң жақтағы көрсетілген таңбаға қараңыз) уықты және сиырдың шаңырақ мүйізін еске салады. Мауреннаһардағы өзбек ішіндегі найман үш ру: қостамғалы, уақтамғалы және садырбек. Бұлар: найман һәм қоңыраттан бөлінген қазақпыз дейді. Өзбек ішіндегі қоңыраттар уақтаңбалы, қостаңбалы, айылды (айынлы), қанжығалы және тартулы руларына бөлініп, жалпы “Алпыс алты аталы қоңырат” деп аталады. Кіші жүзде Әлімұлы, Байұлы, Жетіруға кірмейтін Ноғай-қазақ руы бар. Ол ертедегі ноғайлы елінен бөлініп қалған Орақ, Мамай, Қазтуғандардың тұқымдары. Олар Қояс, Үйсін, Қазанқұлақ, Қостаңба болып бөлінеді. Жоғарыда аталған қостамғалылар туралы Сәрсен Аманжолов былай дейді: “Өзбек құрамындағы қыпшақтар қытай-қыпшақтар деп аталады және қытай, қыпшақ деген екі руға жіктеледі. Бұлардан қытайлар сары қытай, отаршы, қанжығалы, қоштамға, тарақлы, балғалы руларына бөлінсе, қыпшақтар тек үш руға: төрттамға, сары қыпшақ, тоғызбайға бөлінеді”.

Ежелгі грек мифологиясы бойынша Агенордың Еуропа атты сұлу қызы болыпты. Құрбыларымен теңіз жағасында сейілдеп жүрген Еуропаға алып тұлғалы алтын мүйізді ақ бұқа келіпті. Бұқаның жанарынан аса бір жылылық байқалады. Қыз бұқаға гүлшенбер сыйлайды және оған мінеді. Қызды мінгізген бұқа жүзіп отырып Крит аралына барады. Бұл бұқа Зеус еді. Ол өзінің әуелгі кейпіне келіп, қызға іңкәрлығын паш етеді. Осы мифке сай Ноэль Никола Куапел (Nöel-Nicolas Coupel) Тәңірлердің тәңірі Зеусты алтын мүйізді ақ бұқа кейпінде сызған (Оң жақтағы суретке қараңыз). Бұлар боз сиыр (ақ боз сиыр) өсіруші Сыр халықтарының ертегілері арқылы Батыс өркениетіне ықпал жасауы мүмкін. Бос деп гректер сиыр малын атайды. Алтын мүйіз ақ бұқа грек мифологиясында тәңірлердің тәңірі Зеустың сипатын көрсетуі Заратуштрашылықтағы Соғыс тәңірінің бір сипаты Алтын мүйіз ақ бұқа ұғымы арқылы жасалған. Мұнда Күннің көзіне (Уд) сиынудан Күннің жердегі бейнесі отқа (Ут) және бұқаға (Уд, Гуд, Гудаа) табынуға өткен күрделі діни реформа барысының ізі қалған. Оғыз қағанның бәйбішеден туған үш ұлының Күн, Ай, Жұлдыз аталуы да оғыз халқының әр дәуірде аталған аспан шырақтарын тәңір тұтуымен қатысты. Сыма Чянның «Тарихи жазбаларының» 110-бума 50-баянындағы: “Тәңірқұт әр таңда ордасынан шығып, көтеріліп келе жатқан күнге, түнде айға тау етеді. Отырғанда үлкендер сол жақтан бастап, солтүстікке бет түзіп отырады... Жорықта аспан шырақтарына қарап әрекеттенеді. Ай толғанда шабуылға өтіп, ай қорғалағанда шегінеді” деген деректері ғұндарда аспан шырақтарын тәңір ретінде қастерлейтін ежелгі діни нанымның басты орында тұратынын дәлелдейді [15; 16; 17; 18]. Бұл барысты Олжас Сүлейменовтың шумер-түрік сөздері жөнінде көрсеткен төмендегі кестесінен байқаймыз:

Шумерше	Түрікше
Уду – қошқар және күн тәңірі, қасиетті	удук (ыдүк) – қасиетті, киелі
Гуд – бұқа	уд – бұқа немесе мүйізді мал. гудаа – бұқа және бұғы (тофалар тілінде)
Уд – күннің көзі, күн Уд – от	Ут (үд, өд) – түскі мезгіл (түс), уақыт Ут (уд, от, од) – от

Қазақ халқы мифтік түсінік бойынша “жұмыртқадай жерді көтеріп тұрған көк өгіздің мүйізі, бір мүйізінен екінші мүйізіне ауыстырғанда жер сілкінеді” деп ұғады. Ескі түрік календарында сиыр жылы уд йылы делінеді.

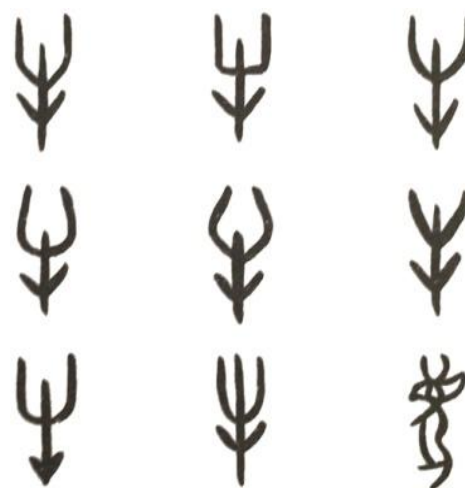


«Тау-өзен дестірінде» рұндардың адамдарының үш мүйізді болатынын жоғарыда атап көрсеткенбіз. Бұл ғұндардың аксүйектерінің “он мүйіз” (十角) аталуын еске салады. «Уейнаманың» 102-бумасында абдал елі туралы баяндалғанда: “... Бұлардың әдет-ғұрпында ағайынды адамдар бір әйел алады. Күйеуі жалқы жігіт болса, әйелі басына бір мүйізшелі бөрік киеді. Егер ағайынды бірнешеу болса, әйелі бөрікіндегі мүйізшені солардың санына туралайды” деген дерек рұң елінің адамдарының үш мүйізділігінің сырын ашуға жетелейді. Ежелгі ғұн, абдал қоғамында мүйіз биліктің символы болған. Қазақтардың алғыншық әйелінен басқа әйелдерін тоқал деп атауы – абдал әйелдерінің басына мүйізшелі бөрік кию салтын еске салады. Демек басына мүйізшелі бөрік кию немесе басшыларын “он мүйіз” атау салты мүйізді іріқараға табынудың сарқыншағы саналады.



Ай таңбаның мүйіз таңба аталу сырын да діни реформалардан іздеген жөн. Үшбұрыштап қойылған үш тас адам баласының ең ілкі ошағы саналады. Қазір ошақ ұғымы үстіне қазан қойып, тамақ пісіруге арналған үш аяқты қоршау темір ретінде танылады. Ошақтың төртбұрыш, дөңгелек түрлерінің жасалуы – үшбұрыш ошақты халық жадынан шығарғанымен, ошақтың символы болған киелі үшбұрыш таңба ұрпақтан-ұрпаққа жалғасып қазірге дейін жетті. Ошақ ауыспалы мағынада үй-іші, бала-шаға деген мағыналарды білдірумен қатар, сиыр малының жек көрінішті атауына да айналып үлгерді. Өйткені ошақ та, сиыр да От тәңірін ұлықтаушы Заратуштрашылдықтың халық санасына орныққан мыңдаған жылдарғы руханияттың символы ретінде Ислам қағидаларына қайшы келді. Ошақ жарық, жылу және астың қайнары. Жапондар ошақ тәңірі мосының ілгегінде болады деп есептейді. Исламның Орта Азияға енуі ошақ таңбаның тұмар таңба аталуын жебеді. Ежелгі ұлыстардың ай мүйізді қошқарға немесе арбақ мүйіз бұқаларға (Tauros, тур, tauro, bull) табынуы бұл айуандарды ыдық (қасиетті) Ай тәңірінің жердегі бейнесі деп тануымен тығыз қатысты болса керек (төменгі суретке қараңыз). Тарым ойпатына қоныс тепкен байырғы құмдариялықтар қабір басына сиырдың шаңырақ мүйізі зәлітті сайғақтар орнатуы да бұқаны киетек санаумен тығыз қатысты (алдыңғы беттегі суретке қараңыз).

Уақ таңбаларының бірі болған бақан таңбасының қазақтың басқа тайпаларында кезігетін бақан таңбаларына (М) және уақтың бақан таңбасына ұқсамауына қарағанда, бұл таңбаның әуелгі аты “ұғақ таңба” болса керек. Таңба сиырдың шаңырақ мүйізіне ұқсайды. Таңбаның бастапқы толық атауы ұғақ таңба болуы мүмкін. Ұғақтар туралы деректер Махмұт Қашқарида көптеп кезігеді. Ұғақ – ұғақ – ұуақ – уақ болуы заңды.



Гуд – гут (герман, словян тілдерінде құдай) – құт – худа (иран тілдерінде құдай) – құдай – будда (үнді тілінде құдай) сынды өзгеріс адам баласының күннің көзіне, айға, отқа, бұқаға табынудан бұғыға, құдайға, буддаға табынуы секілді күрделі діни реформаларды бастан өткерген. Ұлы даланың жартастарындағы петроглифтерде кезігетін турлар (бұқалар) мен бұғылардың кескіндері осы

айуандарға табынушы халықтардың діни ғұрып-салттарды атқаруы барысында жартасқа қашалған. Ханзу тіліндегі сиыр сөзі (牛 niú) оң жақта көрсетілген суреттегідей даму басқышын басып өткен. Бұл аталған иероглифтің басты ерекшелігі – шаңырақ мүйіз. Бұл қазақ тайпаларындағы қос ай, дара ай таңбаларының сырын ашуға жетелейді. Қазақтарда жаңа туған айға тәу ету салты қазір де бар. Олар: “Ескі ай есірке, жаңа ай жарылқа” деп тілек айтады [1, 428 б.; 4, 160 б.; 6, 8 б.].

Бог сөзін орыстың этимологтары иран-скиф тілдеріндегі баға сөзімен қатысты деп есептейді. Кей ғалымдар баға сөзін санскритшедегі маха (патша) сөзімен қатысты қарастырады. Біздіңше, бұл атау ескі түрікшедегі тәңірия дінінің басшысы деген мағынадағы бөг, немесе бөгү (Богда) сөздерімен қатысты. Шамандық түсінік бойынша “Жайық” қайырымды құдай Ульген (Үлген) мен адамдар арасында байланыс жасайтын, зұлым күш Жезтырнақ пен Ерлік ханға қарсы тұратын қайырымды рух ретінде қызмет атқарған. Ол жайындағы нанымдар Алтай халықтарында сақталған. Алтайлықтар Жайықты “Джайық” деп атайды. Түрік нанымдарындағы Джайық пен орыс халқының дай-бог деп аталатын тәңір – Еуразия даласындағы халықтарға әлмисақтан бері кеңінен мәлім болған тәңірлер. Ай таңбаның қазақ руларында бақан таңба аталуының сыры да Тәңір есімдерінің жаңаша сипатпен аталуынан туған. Түбін қуғанда бақан таңбалар да ай таңбадан дамыған.

Алтай тілдеріндегі соңғы р мен з-ның өзара ауысу заңдылығына (мысалы моңғолша бор сөзі түрік тілдерінде боз, моңғолша үхэр (сиыр) сөзі түрік тілдерінде өгіз және үркер) негізделгенде Тәңірлік сипат алатын Боз (боз сиыр) сөзінің Бор болып ауысуын теріске шығармаймыз. Бұл Бөрі тотемінің қалыптасуының да ескі діни наным-сенімдердегі өзгеріс негізінде қалыптасуын көрсетеді. Моңғолдар бөрте бөріге, түріктер көк бөріге табынады. Жапондардың бұқа сөзін buru (ブル, 雄牛), бөрі сөзін urufu (ウルフ, 狼) немесе Okami (オオカミ) деп атауы әрі оның кірме сөз екенін көрсету үшін хираганалық жазу үлгісімен емес, катаганалық үлгімен жазуы да тегін емес. Әрине, жапоншада кірме л дыбысының р-мен жазылуына сай бұл атауды ағылшынша бұқа мағынасындағы bull сөзінен жасалған деуге де негіз жоқ емес.

12 зодиактік шоқжұлдыздарының бірі Торпақты латын тілінде Taurus дейді. Торпақта Гиад және Үркер деп аталатын екі шашыранды жұлдыз шоғыры бар. Бұл бұқа жөніндегі еуропалық түсінік пен түрік-моңғол халықтарындағы үркер (үхэр) ұғымының о баста бір арнадан шыққанын дәлелдейді. Ағылшын тіліндегі өгіз сөзінің ox (оқұс) болып айтылуы да осыдан [19, 82 б.; 20; 21, 36-37 б.].

Бақан таңбасы

Мен Гансу өлкесі Сунан ауданындағы 2008-жылғы екі жолғы экспедицияда негізінен батыстық йұғырлардың яғлақар, хораңгид, сақыс руларының аталары жөнінде мәлімет топтадым. Бізді рулар мен таңбалар жөнінде ең көп деректермен қамдағандар Хунуансы қалашығындағы Қарттар күтімханасында тұратын қарттар болды.

Қазақтың найман руының бақан (𐰽) деп аталатын таңбасын Хамортан шешей тоқұс (тоғыз) деп оқи отырып, алдыңғы ғасырдың қыркыншы жылдарында жылқыларға осындай таңбалар басылатынын әңгімелейді. Алайда қайсы руға тән екенін тап басып айта алмады. Ескі ханзуларда бірден онға дейінгі цифрлар ішінде тек тоғыздың ғана байырғы таңбасы жай таңбамен емес, күрделі иероглифтік тұлғамен жолығады (Оң жақтағы суретке қараңыз). Тоғызды синологтар шынтақ деген мағынадағы 𠂇 иероглифінің көне тұлғасынан жасалған деп есептейді.

Алты ескі ханзу иероглифінде 𠂇 түрінде де жазылады. Бұл Кіші жүздегі қарасақалдың таңбасын еске салады. Араб цифрындағы тоғыз бен алты тек қана бағытындағы өзгеріспен өзгешеленген. Қазақтың Кіші жүзіндегі алтын руының таңбасы 𐰽 да ескі ханзу тіліндегі алтының жетілдірілген иероглифімен ұқсайды, егер қазақ шежіресіндегі “тоғыз таңбалы найман” атына зер салсақ, найманның

1	— — — —	6	𐰽 𐰽 𐰽 𐰽 𐰽 𐰽
2	二 二 二 二	7	𐰽 𐰽 𐰽 𐰽 𐰽 𐰽
3	三 三 三	8	𐰽 𐰽 𐰽 𐰽 𐰽 𐰽
4	四 四 四 四	9	𐰽 𐰽 𐰽 𐰽 𐰽 𐰽
5	五 五 五 五	𐰽	𐰽 𐰽 𐰽 𐰽 𐰽 𐰽
		𐰽	𐰽 𐰽 𐰽 𐰽 𐰽 𐰽

ортақ таңбасы саналған бақан таңбаның түп тегінің “тоғыз” сан есімімен қатыстылығын теріске шығармаймыз. Бұл қазақ таңбаларының тегінің ескі ханзу иероглифінде де көрініс беруімен қызықтырады. Бақан – бағана деп те аталады. Жұңгодағы Чин, Хэн әулеттерінде патшаның қасында болып мемлекеттік жұмыстарды басқаратын уәзірлерді тоғыз дәреже бойынша тағайындап, оларды тоғыз мүшір (九卿) деп атау дағдысы болған. Ескі түрік-моңғол тайпалары да тоғызды аса киелі сан есебінде бағалаған. Ханзулар мемлекеттің шаңырағын көтеріскен қайраткерлерін 柱国 (Жуго) деп атаған. Оның баспа-бас аудармасы мемлекеттің тірегі, бақан дегенге келеді. Түрік Республикасында мемлекет басшысы Жұмһурият бақаны деп аталатынына зер салсақ, бақан деген сөздің жалаң ғана “киіз үйдің шаңырағын көтеруге, үзіктер мен түндіктерді көтеріп жабуға керекті ашалы

тіреуіш” деген мағынаның аясымен шектелмейтінін аңғарамыз. Бақан сөзінен бағана сөзі жасалған. Бұлардың түбірі – бақа (қазақ сөйленімдерінде баспана деген мағынасы да бар). Моңғолдар әкімшілік бөліністің ең кіші бірлігін баг (бақ) деп атаған. Ерте орта ғасырлық түрік және Жұңго деректерінде түрік билеушілерінің лауазымы ретінде баға сөзі жиі-жиі айтылады. Мысалы, Баға қаған, Баға тарқан, Құтлық баға тарқан, Бойла баға тарқан. Кей ғалымдар баға сөзін санскритшедегі маха (патша) сөзімен қатысты қарастырады. Біздіңше, бұл атау ескі түрікшедегі тәңірия дінінің басшысы деген мағынадағы бөг, немесе бөгү (Боғда) сөздерімен қатысты. Ол – адамның рухани тірегі. Бір қызықты жайт, Америкадағы сиу үндістерінің тілінде “baha” сөзі қарт адам деген мағынада жұмсалып, түрік тілдеріндегі “баба”, “бабай” сөздерімен үндесім табады екен. Қарттар – ауылдың басы, берекенің қаймағы. Қазақ сөйленімдерінде бақа сөзінің екінші бір мағынасы аласа, тапалтақ. Йұғырлар ұл баланы еркелеткенде баға (bAγA) деп атайды. Қазақта “барын киіп, бақанын қолға алу” деген мақал бар. Мұндағы “бақан” үйдің тіреуішін емес, кісінің қолына ұстаған асатаяғын білдіруі мүмкін. Демек баға қағандардың қолындағы биліктің символы саналатын асатаяқтар да бақан аталуы мүмкін. Ескі түрік тілінде жүзік (сақина) сөзі де бақан аталған (алтұн бақан – алтын жүзік). Найманның бақан таңбасы да мемлекеттік рәміз болған секілді. Ал осы мемлекетті құраушы тайпалар бақан таңба негізінде өздерінің таңба – рәміздерін жасаған. Біздің төмендегі кестедегі таңбаларды бір негізден таратуымыз осыдан [22, 253 б.; 23, 293-296 б.; 24, 36-37 б.; 25, 49 б.].

Қазақ руларындағы бақан таңбаның үлгілері					
ру аты	таңбасы	ру аты	таңбасы	ру аты	таңбасы
найман	✓	шекті	УУΛ	есентемір	УУ
бағаналы	УФУФХ	алтын	Λ	керей	Х +
қаракесек	✓	жаныс	>	уақ	У Х 4
қарасақал	Λ	жаппас	Z	телеу	Х

Йұғыр наймандары найман сөзін моңғол тілдеріндегі сегіз сан есімімен түсіндіреді. Сондықтан да арнаймандар өздеріне сақыс (сегіз) атын қойған. Қазақтарда бақан таңбаның бірнеше үлгісі жасалған

Э.Р. Тенишев мырза йұғырлардың Пағана (paghana) руының атын жазған. Палдақ (палтақ) руы Г.Н. Потанин, К.Г.Е. Маннергейм, Э.Р. Тенишевтердің еңбектерінде патан (патан) түрінде хатталған. Бұл “балта” болуы да мүмкін. Ендеше қазақтағы балталы, бағаналы елінің бір бөлігі осы пағана, палтақтар болуы мүмкін.

Сын – қазіргі бірсыпыра Алтай түріктерінің тілінде бұғы ұғымын білдіреді. Бұғыны ескі түрікшеде сығұн деп те атайды. Сақа тілімізде асықтың ең үлкен ірісі деген мағына берумен бірге, диалектілерде үйдегі тіреу, бағана деген мағынаны білдіре береді (маңдайын сақаға соғып алғандай әсер етті). Сақа жолдас деген тіркесте сақа асық мағынасын білдірместен тіреу, бағана мағынасын аңғартып тұр.

«Қозы Көрпеш-Баян Сұлу» жырының Абай атамyz ұсынған ескі нұсқасында Сарыбайдың елі балталы мен сақалы делінеді. Мысалы, елімен қоштасарда Баян сұлудың апалары Айтаңсық пен Айғыз: .

Балталы мен сақалы ел аман бол,
Балдырғанды, бақалы көл аман бол.
Ақылы жоқ қайнатаң сенен қашты,
Жөргекте Қозы Көрпеш бала аман бол”

деп зарласа, Айбас ер Баян сұлуға: “Сарыбайдың жұрты деп естуші ме ең, балталы мен сақалы елден келдім” дейді. «Жырдың» бізге таныс басқа нұсқаларында сақалының орнына бағаналы айтылады. Бұл туралы академик Ә. Марғұлан: “Мұхтарға айтушы ақын Уәйіс, одан бұрын Бейсенбай екі мотивті өзгертіп “балталы, бағаналы ел аман бол” деп жаздырған, бірақ дұрысы Абайдың нұсқасы” деп атап өткен-ді.

Жазушы Қойшығара Салғараұлы өзінің «Қазақтың қилы тарихы» атты роман-эссесінде найман атауының шежірелік мәліметтеріне байланысты мынадай пікірді келтіреді: “Кей атаулар жөнінде ел арасына



тараған ауыз-әңгімелер бар болғанымен, дәл осы найман жөнінде ондай ештеме кездеспейді. Шежіреде найман Орта жүздің түп аталығы – Жанарыстың алты баласының бірі – Аққожадан туған баланың аты. Одан Кетбұға, Сарыжомарт, Төлегетай. Осының кейінгі ұрпағы таңбасын жылқының теріс жағына салғандықтан Терістаңбалы атанып кеткен. Кетбұғасынан Мәмбет пен Ырысқұл; Сарыжомарттан – Бағаналы, Балталы, Көкжарлы, Бура деген балалар тарайды. Халық Сарыжомарттың балаларын Ергенекті найман деп те атайды. Төлегетайдан Қаракерей, Матай, Садыр. Осы Матайынан туған Қаптағай есімі бүкіл Найманның ұранына айналады”.

Кей шежіре нұсқаларында балталы, бағаналы рулары найманның Ұлытау тармағына жатқызылады. Даланың шешен шежірелері мен жез таңдай жыраулары бір тайпаны екінші бір тайпаға тектен тек тели бермеген. Егер жырдағы сакалы бағаналыға өзгертілсе, ол әсте жыраудың жырды өз тайпасына бейімдеу мақсатынан тумаған. Қайта елдік тарихты түсіну негізінде сакалы мен бағаналының бір атаудың ұқсамаған екі түрі екендігін тұрақтандыра білуімен қабысып жатыр.

Халық санасында тіреу, бағана мағынасындағы сақа сөзі ұмыт бола бастап, оның орнын бағана (бақан – бақана – бағана) басуына байланысты сакалы этнонимі де бағаналыға өзгеруі ғажап емес. Бұған осы елдің елдік таңбасы (4P YC X) бағана болуы да себеп болса керек. Салыстырыңыз: найманның таңбасы бақан (V) [26, 62 б.; 27, 161 б.].

Босаға таңбасы

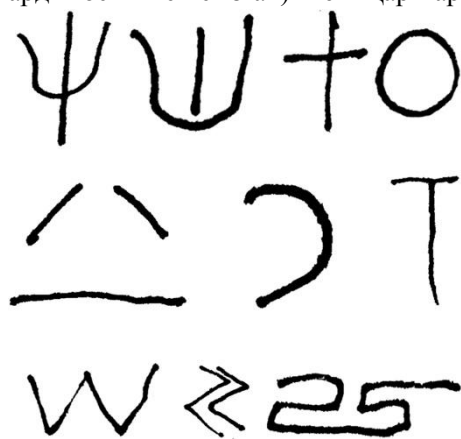
Іледегі уақтардың ұраны Жаубасар. Олар Іледе аз ру болғандықтан, алғашта “Сама” ұранына қосылып келген. 1890-жылдары уақ азаматтары “Бізде бір зәңгі ел болып өсіп-өндік, енді өз ұранымызды шақырсақ десіп жүр еді, сол кездегі тойларда, аста ат бәйге болғанда Иман мен Есбосынның аты бәйгеден келе береді. Содан бір тойдағы бәйге де уақтың аттары тағы да алда келгенде уақтар ‘Жаубасар, Жаубасар’ деп ашық ұрандайды. Міне, осыдан бастап уақтың ұраны жаубасар болып келеді”. Ал Іле уақтарының таңбасы босаға. Мұны ең алғаш Иман Тоқтамысұлы қолданған екен. Іледе де ұрпағы Иман Есжанұлы бастап қолданып, содан жалпыласты. Бұл таңба ел ішінде Иман таңбасы деп те аталады (Оң жақтағы таңба Іле ҚАО Нылқы ауданы Кілең ауылы Қойтас қыстағының малшысы Маман Әбеуғалиұлы сақтап отырған жылқыға басатын таңба). Іле уақтарында Іле уақтарының босаға таңбасы Сама төренің тарақ таңбасынан өзгертіліп, ортадағы тік сызықты алып тастап ілгек таңба қолданудан қалыптасқан дейтін жаңсақ пікір де бар.

Сары ұйғыр халқында бақан таңба, тарақ таңба, тостаған таңба, ашамай таңбалар болған. Бірақ қазір ұмыт болған.

2008-жылы 30-қыргүйекте Суан аудандық Йұғыр мәдениетін зерттеу кеңсесінің жетекшісі, зерттеуші, жазушы Ежин Темір мырза (оң жақтағы таңбаларды осы кісі сызған) мен Қарттар күтімханасындағы зейнеткер Жолмарчіт шешей қазақтың төре, жалайыр, тарақты, табын руларының тарақ таңбасына және бағаналы наймандардың бақан таңбасына (V) аса назар аудара отырып, бұл таңбаның йұғырлардың семелері мен обаларынан жиі ұшырайтынын айтты. Өкінерлігі бұл таңбаның қазіргі иелері жөнінде тап басып ештеңе айта алмады. Әрине оқырман қауымға ең алдымен Шыңғыс қағанның алтын ұрығынан тарайтын төре әулетінің тарақ таңбасы елестеуі мүмкін. Біздің баса назар аударатынымыз тарих тасасында қалған жалайыр қауымының бір кездегі Ұлы ұйғыр қағанатын билеген тұстағы салтанаты елестейді. Белгілі шығыстанушы Ю.А. Зуев өзінің «Ранние тюрки: очерки истории и идеологии» деген еңбегінде жалайырды байырғы яғлақарлардың бір тармағы ретінде атап өтеді. Ендеше тарақ таңбасы да йұғыр яғлақарларының атам заманғы еншісі болуға керек.

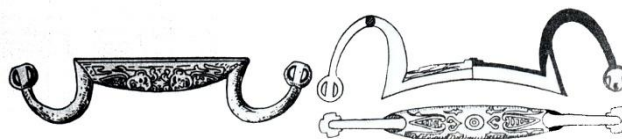
Қазақ шежіресінде Жалайыр көбіне Үйсін Майқыдан таратылып, бер жағы Үйсіл – Жансақал (Тарақ) болып жалғасады. Ал кей нұсқаларда ол Мекіреден таратылады.

Тарақтыларды бірде бүкіл Орта жүздің, бірде арғынның “ноқта ағасы” деп жатады. Көшпелілер тіршілігінде “ноқта ағасы” болған елдерге ерекше құқық берілген. Жол-жоралғы, сыбағалы тамақ алдымен соларға ұсынылады, билер пәтуаға келе алмаған даулардың шешімді түйінін ноқта ағалары айтады (Тарақты Ақселеу). Ұлы жүзде бұл мәртебе жалайырға, Кіші жүзде тамаға тиесілі. Міне, осы жерден қызық бір үйлесімділіктің ортаға тартылатыны бар. Ол жалайырдың да, тарақтының да таңбасы тарақ екендігіне қатысты. Тарақ – Кіші жүздің тамасы мен



оның інісі боп есептелетін табынға қатысты таңбаларда да ұшырасады. Бұл жерде тарақ таңбалылардың тектес болуы ғажап емес дейтін байымдаулар да бар. Мәселен, жалайыр шежірешілері тарақтыны бірманақтан таратып, “нағашысына сіңген өз туысымыз” дегенді де айтады. Тарақты қарақалпақтың қият пен кенегес руларының құрамында да кездеседі. Сондай-ақ тағы да таңбаға көңіл аударар болсақ, қазақ хандары шыққан төрелердің таңбасы да – тарақ.

Босаға таңбасы Кіші жүздегі керейттерде де бар. Бұл керейттер мен уақтардың байланысының тым арыдан басталатынын тағы бір қырынан дәлелдейді. Іле уақтарындағы Босаға таңбаның қалыптасуы төренің тарақ таңбасынан емес, қайта төренің тарақ таңбасына ұқсас жалайырлар мен табындардың, сондай-ақ тарақ таңбалы тарақты елінің таңбасынан өзгеруі де мүмкін. Мұндай таңба үлгілері Кіші жүздегі қаракесек руында да бар. Мойынтұрыққа ұқсайтын бұл таңба арбалы әскерлердің соғыс кезінде жегін атты тізгіндеуінде ерекше рөл атқаратын айылбастық қызметтер атқаруы мүмкін. Сөйтіп бір кездері арбалы әскерлердің тұтынатын киелі таңбасына айналған. Шөмекей, қаракесек руларында кезігетін мойынтұрық, мойынағаштарға ұқсас таңбалар туралы Алмас Ордабаевтың қола дәуіріндегі арбаны айылбасына ұқсайтын таңбалар жөніндегі мына пікірі көкейге қонады: “Бұл таңба Сібір, Алтай және Моңғолияның қола дәуіріне жататын бұғытастарында да кездеседі... Археологтар осы заттарға ұқсас қоладан құйылған заттарды тауып келді (оң жақтағы суретке қараңыз) және бір жарым ғасыр болды, олардың қызметі не екенін таба алмай бас қатыруда. Олардың анық сенетін бір жайы – таңбалардың күймемен байланысты екендігі... 20-ғасырдың 80-жылдарында археологтар Қытайдағы және Минусин (Мыңсу) аңғарындағы қорымдардан бұл заттардың жанынан күйме бөліктерін тапты. А.В.Варенов бұл зат – белдіктің бір бөлшегі, деталі, атап айтқанда, оның ортаңғы айылбасы деген қорытынды жасады... Соғыс кезінде арбакеш божыны ұстаған қолын босатып алуы керек болды, сонда ол шылбырды доғаға өз айылбасымен бекіткен. Қолын босатып алған соң арбакеш аттарды бақылауынан шығармастан садақ не найзамен соғыса алатын болған. Арбакештердің қола дәуіріндегі жоғарғы әлеуметтік рөлі туралы әңгімелеп жатудың өзі артық” [28, 175 б.].



Ергенек таңбасы

Уақтар мен наймандардағы ергенек таңбаның тегін анықтауда Ұлы Моңғол ұлысының қағандары Мөңке мен Арық Бөкенің атынан соғылған теңгелердегі ергенек таңбадан аттап өту мүмкін емес. Мұндай ергенек таңбалар түрікменнің язир руында тайпабасы деген мағына аңғартуы аса қызықты жайдан хабар береді. Түрік қағанатының билік дәрежесі жөнінде жазылған «Таңнаманың» 194-бумасында: “Қағанның ұлдары мен інілері тегін, өзге ұлыстардың әскербасылары шад деп аталды. Олардың ең ірі ұлығы – құтлы чор, одан кейінгісі – аба, одан кейінгісі – елтебер, одан кейінгісі – тұдын, одан кейінгісі – іркін. Олар бұл шенге мұрагерлікпен ие болды, алайда ұлық санына шек қойылмады” делінген. Бұдан тайпабасылардың іркін аталатынын байқаймыз. Демек ергенек сөзі іркін шенімен қатысты жасалуы мүмкін.

Алмас Ордабаевтың пікірінше ергенек ескі түрікше тақ, биіктеу жер деген мағынадағы өргүн (örgün) сөзімен қатысты. Ергенек – киіз үйдің есігіне көлденең қоя салатын тактай; шөп шарбағының аузына арналған есік; сықырлауық есіктің көсігі, ал ергеншек – киіз үйдің киіз есігі [29].



Қосу таңба

Қосу (крест) $+$ түріндегі рулық таңбалар қазақтың төртқара, телеу, сіргелі, керей, адай тәрізді руларында кездеседі, оның жетілген түрін ботбай, сәмбет, сарыүйсіндерден кезіктіреміз. Бірсыпыра ғалымдар керей мен уақтағы қосу (крест) таңбасын керейттер мен оңғыттардың несторияншылдыққа табынуымен қатысты деп есептейді. Дегенмен несторияншылдықты керейт, оңғыттармен қатар қабылдаған наймандарда бұл таңбаның кезікпеуі таңбаның тарихи қалыптасу кезеңінің несторияншылдықтан арыда жатқанын сыпаттайды. Сәрсен Аманжолов телеу, сіргелі,



ботбай, құралас, сәмбет, сарыүйсіндер мен төртқаралар арасында христианшылдықтың болғаны жөнінде мәліметтер жоғын атап өтеді. Алтай түріктерінің ежелгі тарихына белсенді қалам тартып жүрген Мұрат Аджи қосынды (крест) белгісінің тәңірге табыну кезеңінен бастау алатынын, яғни б.з.д. 6-3 ғасырлардан б.з. 7 ғасырына дейін алтайлық түріктер арасында таралғанын, оны Еуропаға ғұндар апарғанын тәптіштеп баяндайды. Бұл ботбай, сәмбеттердегі күн мен қосудан құралған таңбаның және сарыүйсіндердегі төртбұрыш пен қосудан құралған таңбаның сырын ашуға негіз қалайды.

Заратуштаршылдықтағы қанатты адам бейнесі (сол жақтағы суретке қараңыз) – періште ұғымымен қатысты туындаған. Оның қалыптасуына құсты киетек санаушы байырғы халықтардың көптәңірлілік діни нанымдары басты себеп болса керек. Қазіргі таңдағы христиандардың крест таңбасы да осы құс таңба негізінде туындаған Заратуштрашылдық ұғымнан алыс емес.

Гу (古) иероглифінің басты құраушысы – кереш (крест, немесе қазіргі қосу таңбасы). Тегін кусак “мысырлықтар шыққан күнді бірінші болып көріп, айқайлаған қызыл құйрық павианды құдай санаса, үнді-еуропада қарапайым қораз мысыр павианындай құрметке бөленді, ол да шыққан күннің тәжісіне, өмір мен тәнге жан бітірудің символына айналды. Бұл үрдіс ежелгі қораз – күн көзінен тұтанған оттың жаңа белгісі “ашамай” (крест) пайда болғанға дейін жалғасты. Сірә, ежелгі Ху иероглифінде байырғы солтүстік этностарына кең тараған құс (+) және ай (月) таңбалары сақталуы мүмкін. Оның жетілген түрі Ху (胡) иероглифі. Түрік халықтарына кең тараған құс таңбасының бүгінгі жетілген тұлғасы керіш (крест) таңба. Оның даму басқыштары әр дәуірде Ұлы даланың жартастарына қашалып қалдырылған (оң жақтағы суретке қараңыз). Бұдан оңғыттар мен керейттер несториандық бағытты ұстанудан бұрын-ақ ашамай таңбамен танысқанын байқаймыз. Ашамай таңбаның Несториандық бағыттың ықпалына ұшырап, крест (қосу) таңбасына айналып кетпей бүгінге жетуі де осыны растайды. Мұнда тілге тиек болып отырған құс – алақарға (оң жақтағы суретке қараңыз) немесе сауысқан болуы мүмкін. Қарғаны қастерлеу көптеген халыққа ортақ. Алақарға мен сауысқанның қастерленуінің сыры оның “ала” түсімен қатысты. Қарға – отаншылдығымен қастерлі. Ол қыстың қақаған аязында туған жерін тастап жылы мекенге ауып кетпейді. Қарғаға, соның ішінде алақарғаға табыну – Заратуштрашылдық дәріптейтін ізгілік пен қараулықтың, яғни ақ пен қараның диалектикалық байланысынан туындаған. Ханзу халқы сауысқанды аса жоғары бағалайды. Әбілез Қамзайұлы: “Шун патша өгей шешесі мен онан туған Шяңның өзіне жасаған екі реткі қастандығының бірінен сауысқан түстес, енді бірінен айдағар түстес киім киіп алып құтылып шыққандығын, Тоқымашы қыздың Сиыршы жігітпен некеленгеннен кейін, тоқымашылық ісін доғарып қойғанына кәрленген көк тәңірі олардың арасын өткел бермес өзенмен бөліп тастағанда, олар сауысқанды көпір қылып, жыл сайын 7-айдың 7-күні бір рет жолығып тұратынын сауысқанның бойынан көрініс тапқан “Ала” сөзінің құдіреті” деп таниды. Қазақтар баласын “күнім”, “қарғам” деп еркелетеді. Бұл Күн құдайына, ала қарғаға (*Corvus cornix*) немесе ала құмайға (*Gyps himalayensis*) жасалған құрметтен туған. Ешқашан баласын “жерім” немесе “сауысқаным” деп жатпайды.



Қоңыраттардың Көктің құсы, Көктің ұлы деген рулық тармақтары олардың құсқа табынуымен тығыз қатысты. Сірә, өзбек қоңыраттарындағы және Кіші жүздегі жүзге кірмейтін ноғай-қазақтар құрамындағы үйсін руының бір тарауы қостаңбалылардың есімін Құс таңбалы деп түсінген дұрыс шығар.

Қазіргі ханзу тілінде он сан есімі қосу таңбасымен (+) бейнеленсе, ескі ханзу тілінде тік сызықпен (|) бейнеленеді.

Халық арасында аталған дәстүрлі таңбалардан тыс, әр атаның өзіне ғана тән әріптік белгілерден жасалған таңбалар да кезігеді. Мысалы, Толы ауданы Өшеті ауылында тұратын шапанайдың Бейсеннен тарайтын Серікбол ауылында арабша “سه” әріптері таңба ретінде алдыңғы ғасырдың бастарынан бері қолданылып келеді [30, 137 б.; 17; 19, 82 б.; 20; 21, 36-37 б.; 31; 32].

1. Левшин А.И. Описание киргиз-казачьих, или киргиз-кайсацких орд и степей. – Алматы: «Санат», 1996. – 428 с.
2. Қазақ ру-тайпаларының тарихы. Т. Х. Найман. 1-кітап. – Алматы: Атамұра, 2008. – 456 б.
3. № 801. Қазақ шежірелері. Дәптер № 2. Қазақтың ру таңбасы.
4. *Нығмет Мыңжани және басқалар. Қазақтың қысқаша тарихыю.* – Үрімші: ШХБ, 2009. – 160 б.
5. Айдаров Ғ. Көне түркі жазба ескерткіштерінің тілі. – Алматы, Мектеп баспасы, 1986.
6. 作者马克·奥康奈尔 (Mark O'connell) , 拉杰·艾瑞 (Raje Airey) , 译者余世燕 : 《象征和符号》 (The illustrated encyclopedia of sings & symbols) , 南方日报出版社, 广州, 2014年8月, 23页 ; «Kontakt».
7. *Мұхамеджан Т. Материалы к историкиргиз-казакского народа: Восточное отделение Киргизского государственного издательства.* – Ташкент, 1925. – 46 с.
8. 拉施特主编, 余大钧 周建奇译 : 《史集》 (Рашид әд-дин: «Жылнамалар жинағы»), 第一卷第一分册, 商务印书馆, 1997, 北京, 142页。
9. 林幹著 : 《匈奴史》, 内蒙古人民出版社, 呼和浩特, 2007, 153页, 引自策·道尔吉苏荣《北匈奴》一书第五章“匈奴的文化”。
10. Қазақ Совет энциклопедиясы. Т. 8. – Алматы, 1976. – 439 б.
11. Қазақ Совет энциклопедиясы. Т. 1. – Алматы, 1972. – 209 б.
12. Ғұндардың Шоғандағы байырғы иеліктері Хынан (Ордос, Сары өзеннің оңтүстігіндегі) өңіріндегі билеушісін көрсетеді.
13. Шадыман А. Үйсін этнониміне талдау. // «Қазақстан және әлемдік тарих кеңістігі: жалпы мен ерекшенің «Мәңгілік ел» ұлттық идея арқылы көрінісі» атты халықаралық ғылыми-тәжірибелік конференциясы материалдары. – Алматы: Елтаным баспасы, 2014. – Б. 19.
14. 作者马克·奥康奈尔 (Mark O'connell) , 拉杰·艾瑞 (Raje Airey) , 译者余世燕 : 《象征和符号》 (The illustrated encyclopedia of sings & symbols) , 南方日报出版社, 广州, 2014年8月, 84页。
15. Маргулан А.Х. Сарарқа петроглифтері, бөрі тотемі бейнеленген жартаc гравюралар. Ұлытау төңірегіндегі тас мүсіндер. – Алматы: Дайк-Пресс баспасы, 2003.
16. 王本兴编著 : 《甲骨文字典》, 北京工艺美术出版社, 北京, 2010年; 《古代汉语字典》, 彩色版, 商务印书馆, 北京, 2005年。
17. Ханзудың сауыт-сүйек жазуларының үлгілері көрсетілген суреттер
王本兴编 : 《甲骨文小字典》, 文物出版社, 北京, 2006年; 《古代汉语字典》, 彩色版, 商务印书馆, 北京, 2005年; 崇義 王心怡编《商周图形文字编》, 文物出版社; 徐中舒主编 : 《甲骨文字典》, 四川辞书出版社.
18. 唐治泽撰 : 《甲骨文字趣释》重庆出版社, 重庆, 2004年7月第2版第2次印刷, 28页。
19. Древнетюркский словарь. – Ленинград: Наука, 1969.
20. Мейірхан Ы. Шежіре: Қазақ руларының таңбалары – Алматы, 1992.
21. Жарылқап Б. Қазақ шежіресі. – Алматы: Атамұра – Қазақстан, 1994.
22. Қойшығара С. Қазақтың қилы тарихы. – Алматы: Роман-эссе, 1992. – 253 б.
23. Зуев Ю.А. Ранние тюрки: очерки истории и идеологии. – Алматы: Дайк-Пресс, 2002.
24. Жарылқап Б. Қазақ шежіресі. – Алматы: Атамұра – Қазақстан, 1994.
25. Зардыхан Қ. *Моңғол үстіртін мекен еткен соңғы түрік тайпалары. IX-XII-ғасыр.* – Астана: Елорда баспасы, 2001.
26. Ордабаев А. *Қазақ руларының таңбалары мен ұрандарының кестесі. /, Аударған Ә. Бөлежанова, редакторы Э. Распутина.* – Алматы: Номадтар кітабы.
27. Шадыман А. *Ұлы Түрік қағанаты: Қытай деректері мен түсініктер.* – Шинжяң:

Жастар-өрендер баспасы, 2006. – 161 б.

28. Сүлейменов О.О. Атамзаманғы түркілер (Тарихқа дейінгі түркілер): ежелгі түркі тілдері мен жазуының пайда болуы хақында / ауд. М. Қазыбек. – Алматы: Библиотека Олжас Баспа үйі, 2011. – 352 б.

29. 希罗多德:《历史》, 徐松岩译注, 上海三联书店2007, 202页。

30. Диалектологиялық сөздік. – Алматы: Арыс, 2007. – 137 б.

31. 钟进文主编:《国外裕固族研究文集》, 中央民族大学出版社, 2008年10月, 捷尼舍夫著 范丽君译:《裕固族族源和氏族部落构成》, 196页; 佐口透 著 章莹译:《裕固族集团组织 – 鄂托克 (otok) 制》305-306页。

32. 李丰楙:《山海经快读》, 海南出版社、三环出版社, 2005年4月6 第一次印刷, 102页。

33. Аманжолов С. Вопросы диалектологии и истории казахского языка. – Алматы: Санат, 1997. – 550 с.

34. Арғынбаев Х., Мұқанов М., Востров В. Қазақ шежіресі хақында. – Алматы: Атамұра, 2000. – 204 б.

35. Бернштам А.Н. Түргеітік монеттердің жаңа түрі. // Түркология жинағы. – Москва-Ленинград, 1951. – Б. 68-72.

36. «Оғыз-наме», «Мұхаббат-наме». – Алматы: Қазақ ССР ҒА М.О. Әуезов атындағы Әдебиет және өнер институты, 1986.

37. Қазақ Совет энциклопедиясы. Т. 6. – Алматы, 1972. – 486 б.

38. Мұсабаев Ғ. Қазақ тілі тарихынан. – Алматы: Мектеп, 1988. – 135 б.

39. Шәкерім Қ. Түрік, қырғыз-қазақ һәм хандар шежіресі. – Алматы, «Қазақстан» және «Сана», 1991.

40. Дауытбаев М. Шежіре қазақтың ру-тайпалық құрылысы жинақтаған. – Шымкент: ЖК Байтасов Б.С. баспасы, 2012.

41. Маданов Х. Кішіжүз шежіресі. – Алматы: Атамұра – Қазақстан, 1993. – 162 б.

42. 《史记》 卷一百十 匈奴列传 第五十

43. Сүлейменов О.О. Аз и Я. – Алматы: Атамекен, 1992. – 288 б.

44. Черных П.Я. Историко-этимологический словарь современного русского языка. / 4-е издание, стереотипное. – М.: Русский язык, 2001.

45. Бакыт Әбжет. Қазақ ертегілерінде кездесетін фетиштер мен мифтік кейіпкерлер. // Түркология. - №4, 5, 6.

46. Базылхан Б. Монгол-казах толь. – Өлгий, 1984. - 885 б.

47. Кәрімуллин А. Прототюрки и индейцы Америки. По следам одной гипотезы. - <http://kitap.net.ru/> Татарская электронная библиотека/тюркология.

48. Қалев Ғ., Сарыбаев Ш. Қазақ диалектологиясі. – Алматы, Мектеп, 1981.

49. Шалғын. – 1985. № 2. – Б. 86.

50. 袁珂:《古神话选释》, 牛郎织女, 人民文学出版社, 1982年8月, 北京, 第二次印刷, 160页。

Шадыман Ахметұлы

Тамга рода Уак

В статье анализируется история тамги рода Уак на материалах исторических исследований и фольклора.

Ключевые слова: род, тамга, история, рассыпь, племя, ученый.

Shadyman Axmetuly

Tamga of Uak sort

The article deals with the analysis of Uak tamga history on historical sources and folklore.

Keywords: race, tamga, history, scattering, tribes, scientist.

УДК: 930 (574)

Арыстанғалиева Ж.М. – преподаватель, ЗКГУ им.М.Утемисова
(г.Уральск, Казахстан), E-mail: zhuldyz8484@mail.ru

ИЗУЧЕНИЕ ИСТОРИИ НАРОДНО-ОСВОБОДИТЕЛЬНЫХ ДВИЖЕНИЙ В ИСТОРИОГРАФИИ КАЗАХСТАНА

Аннотация. В статье рассматриваются новые подходы к изучению историографии истории освободительных движений казахов. В работе освещаются этапы становления историографии, методы изучения «дворянско- буржуазной», советской и современной историографии. Дается анализ литературы и публикаций по истории народно-освободительной борьбы казахского народа.

Ключевые слова: история, историография, национально-освободительное движение, восстание, колонизация.

Обретение Казахстаном независимости поставило перед ним сложные задачи оформления политической, социально-экономической, правовой и культурной основы государственности. Следствием всех преобразований явилось стремление казахстанских историков переосмыслить свою историю. После распада СССР и образования Республики Казахстан, отечественная историческая наука развивается в новом измерении – самостоятельном казахстанском историко-научном и историографическом пространстве. Одной из серьезных проблем, требующих серьезного внимания, является изучение истории освободительных движений эпохи колониализма. В литературе их принято считать «национально-освободительными движениями».

На сегодня сложилась серьезная фактологическая база и историографическая традиция в изучении истории национально-освободительного движения казахов, которая требует своего теоретического обобщения и осмысления. Трудно найти в казахстанской историографии тему, которая была бы столь обширна и противоречива. Анализ литературы и публикаций по истории народно-освободительной борьбы не только в Казахстане, но и в других странах, ранее входивших в состав Российской империи, показывает, что данная тема подвергалась постоянной политизации со стороны ранее существовавших официальных режимов и идеологий. Трудность изучения названной проблемы состоит и в том, что в историографии и в целом исторической науке Казахстана до периода обретения им суверенитета и независимости проблематика освободительных движений не отвечала требованиям и принципам подлинной науки [1].

Довольно значительный пласт мемуарной и исследовательской литературы имеет ряд не только не совпадающих, но и прямо противоположенных точек зрения, что объясняется различными политико-идеологическими условиями в научной деятельности, а также различными методологическими позициями в определенные исторические этапы отечественного развития.

Первоначально попытки изучения истории народно-освободительного движения XVIII-XX вв. в Казахстане следует усматривать в так называемой «дворянско- буржуазной» историографии прошлого столетия. Именно в ней обнаруживается стремление закрепить за событиями 30-40 гг. XIX в. славу «бунта», «разбойного мятежа», движения «неспособных к воинственности». К исследованиям дореволюционного периода можно отнести, прежде всего, труды российских военных историков.

История национально-освободительных движений, происходивших на территории Казахстана нашла отражение в трудах таких известных дореволюционных исследователей как А.И. Левшин, А.И. Добромислов, Л. Мейр, М. Красовский и т.д. Объективно методологической основой их исследований являлось просветительство, привнесенное на русскую почву в XVIII веке. Данные исследователи были представителями своей эпохи, воспринимавшие описываемые события с позиции своего официального положения, своего сословия, своей культурной среды, не исключавшего, порой, высокомерного отношения к народам Востока. Не случайно, в исторической литературе сложилось и долго бытовало мнение о том, что все дореволюционные исследователи не понимали сущности общественно-экономического строя кочевого хозяйства казахов и казахского ханства. Утверждалась мысль и о неспособности историков XIX в. дать объективную оценку причин и характера народных движений XVIII-XIX вв. Дореволюционный автор был далек от характеристики истинных критериев, лежащих в основе типологии освободительного движения в Казахстане. Тем не менее, дореволюционная историография внесла свой вклад в изучение истории

национально-освободительных движений казахского народа.

История и историография народно-освободительных движений в Казахстане не могут быть исследованы в отрыве от достижений отечественной историографии советского периода. Наиболее крупными работами по данной проблеме являются труды М.П. Вяткина, Н.Г. Аполловой, В.Ф. Шахматова, П.Г. Галузо, С.З. Зиманова, Б.С. Сулейменова, Г.С. Сапаргалиева и других. Немалый интерес к истории национального движения на территории Казахстана проявила и англо-американская историография, которая представлена в работах М. Раева, Дж. Уилера, Л. Крадера, Е. Скайлера, Э.Д. Сокола. [2].

К наиболее значимым исследованиям советского периода можно отнести труд М.П. Вяткина. В 1944 году М.П. Вяткин защитил докторскую диссертацию на тему: «Батыр Сырым». В этом труде автор использует богатые архивные материалы данные казахского народного фольклора по истории Младшего жуза, по освещению национально-освободительного движения под предводительством Сырыма Датұлы.

В казахстанской историографии послевоенного периода (1960-80-е гг.) появляются первые крупные историографические работы, в которых обобщаются и анализируются труды исследователей по различным проблемам истории Казахстана второй половины XIX - начала XX вв. Это работы Н.Е. Бекмахановой, Д.И. Дулатовой, И.В. Ерофеевой и другие. В работе Д.И. Дулатовой «Историография дореволюционного Казахстана (1861 - 1917 гг.)» через призму дореволюционных и советских публикаций нашли отражение все аспекты проблемы русской экспансии и колонизации казахской степи.

В 1991-2006 г. в свет вышел ряд статей М.К. Козыбаева, Ж.К. Касымбаева, И.В. Ерофеевой, С.Ф. Мажитова, А.К. Бисембаева, М.Х. Асылбекова и другие, которые предприняли попытки подвести итоги изучения колониальной проблематики и показать нерешенные проблемы. Эти работы содержат новые концептуальные суждения по проблематике, а также поднимают методологические проблемы исторической науки Казахстана [4].

При изучении вопросов методологии изучения национально-освободительной борьбы необходимо обратить внимание на формирование соответствующего категориального аппарата при оценке его характера. Историки до сих пор не могут определиться с тем, что же такое «национально-освободительное движение», «протестное движение», «восстание», «крестьянская война» и т.д. с точки зрения научного осмысления этих понятий и как следствие появляются самые различные суждения по поводу истории и типологии национальных движений. В этом плане интерес представляют суждения историка М.К. Козыбаева, который обратил внимание на диалектическую сложность и противоречивость явлений, на способность любого освободительного движения перерасти в свою противоположность. Только учет общих типологических черт и специфики местных факторов может способствовать правильному пониманию событий. Поднимая вопросы методологии изучения движений протеста против царизма, нельзя не остановиться на периодизации всего процесса. Ученый В.З. Галиев, рассматривая новейшую историографию национально-освободительного движения, более зримо обозначил его хронологические рамки и периоды «Первый из них можно выделить четко как период, связанный с вхождением Казахстана в состав России это конец XVIII - 70-е годы XIX века. Второй период охватывает время с реформы 1867-1868 годов и включает в себя первые десятилетия XX века». Здесь следовало бы сказать о том, что во многих работах не различаются особенности этапов, и это приводит к историческим неточностям.

Согласно современным достижениям и итогам исторических исследований историков, основными и этапными событиями борьбы казахов за независимость и самостоятельное развитие являются: антиколониальное движение под руководством Сырыма Датова (1783—1797 гг.), крестьянское освободительное восстание Исатай Тайманов и Махамбета Утемисова (1836—1838 гг.), народно-освободительное восстание или народная война Кенесары Касымова (1837—1847 гг.), восстание Джанхожи Нурмухамедова (1856—1857 гг.), восстание Есета Котибарова (1858—1869 гг.), восстание крестьян на Мангышлаке (1869—1870 гг.). В целом среди исследователей существует мнение о том, что в процессе народно-освободительной борьбы за свою независимость казахский народ поднимал знамя свободы более 400 раз [3].

Интерес к проблемам изучения национально-освободительных движений в Казахстане предопределен неоднозначными и прямо противоположными оценочными аспектами, сложившимися в различные периоды.

Допущенное в советской науке неоправданное совмещение исторических процессов разного понятийного уровня – социального конфликта (классовой борьбы) и освободительного движения

(антиколониальное сопротивление) изменили суть и естество истории казахов XVIII-XIX вв. в исторической литературе. Соизмерительной параллелью вооруженных выступлений против колонизации стали в советских трудах крестьянские восстания. Такой подход провел водораздел в освободительном движении, разделив его на «феодально-монархические движения» и «крестьянские восстания». Вследствие чего исследования движений под руководством С. Датова, И. Тайманова проводились параллельно, как мало связанные между собой события. Ошибочность классового подхода наталкивает на поиск объективного критерия в оценке восстаний казахов в последней четверти XVIII-70-е годы XIX вв.

Параллельно с манипуляциями такими общими понятиями, как народ, страна, класс, сословие и др., в истории достойной борьбы нашего народа за независимость стали утрачиваться ценности общечеловеческих понятий, о свободе личности возглавивших народ лидеры. Все это требует пересмотра формационных подходов в исследовании проблемы.

В сферу первостепенных задач при исследовании феномена народно-освободительной борьбы казахов должен входить ее теоретико-методологический аспект. Анализ историографии народно-свободительного движения казахов в XVIII — начале XX в. позволит оценить современное состояние проблемы и наметить как приоритеты, так и перспективы ее изучения. Несмотря на значительные успехи и достижения отечественных историков в исследовании рассматриваемой проблемы за годы Независимости Республики Казахстан, обнаруживается, что некоторые из них остаются малоизученными или же требуют дополнительных исследований.

В казахстанской историографии принято начинать историю освободительных движений в Казахстане с событий 1783-1797 гг., связанных с именем батыра Сырыма. Движение популярного в народе участника пугачевского бунта в России батыра Сырыма в Приуралье наглядно иллюстрируют слова известного русского полководца А.В. Суворова, усмирителя восстаний народов России: «...к и р г и з с к у ю (казахскую) толпу с Сырым-батыром, где бы он в злоумышленном виде не появился, самого его весьма искоренить, схватить или на месте умертвить, какую бы ни дальнюю погоню за ним чинить ни досталось, под строжайшим воинским взысканием; равномерно тож чинить с его главными сообщниками...» [5].

В настоящее время данная точка зрения подвергнута сомнению. Так исследователь Мажитов С.Ф. считает, что на сегодняшний день точка зрения о том, что историю народно-освободительного движения против колонизации следует начинать с движения Сырыма Датова, является устаревшей [6].

В качестве доказательства он приводит заметки А.И. Левшина, усматривавшего начало протеста с 1731 года, с момента появления в Младшем жузе переводчика Коллегии иностранных дел Российской империи А.И. Тевкелева, который отмечал: «Чиновники, ехавшие приводить новых подданных России к присяге, не только не были приняты соответственно своему назначению, но тотчас по приезде едва не лишились жизни. Киргизы, раздраженные одною мыслию о потере дикой свободы, увидя посреди русских, вдруг взволновались и немедленно хотели принести Тевкелева в жертву гневу своему» [7].

Здесь на наш взгляд, важным является изучение специфики восстания Сырыма Датова в цепи национально-освободительных движений. Воинственный и в тоже время, дипломатичный склад Сырыма-Датова сыграл важную роль в его контактах, как с народом, так и с колониальными властями и с ханско-султанской верхушкой. Это можно выявить из работ А.И. Левшина, уделившего внимание характеристике Сырыма Датова. Он отмечает: «Доверенность, оказанная в сем случае Сырму народом, весьма обыкновенна и совершенно сообразна с понятиями казахов о величии души. Но кто не удивится отличному уважению, которое умел приобрести в Оренбурге человек, бывший за год перед тем начальником разбойничьей шайки и нападавший с нею на войско и укрепления русские?» [8].

Особенность восстания Сырыма Датова состоит в том, что в отличие от других, оно в определенной степени достигло своих целей, заставив русские власти пойти на компромисс с повстанцами, что выразилось во временном предоставлении казахам право кочевать в междуречье Урала и Волги, в запрете Уральскому войску нападать на казахские аулы, в отстранении от власти хана Нуралы, ставленника российских властей.

Еще в первых работах А.Ф. Рязанова, С. Брайнина, Ш. Шафиро предпринимались попытки в оценке причин и характера отдельных движений. Например, А.Ф. Рязанов любые национальные выступления определял, как прогрессивные и даже революционные. Так же, допускались ошибки при определении характера национально-освободительного движения под предводительством Кенесары Касымова, которое в советской историографии оценивалось как феодально-

монархическое и реакционное. В основном в советской исторической науке изучение национально-освободительных движений основывалось на формационном подходе.

Как видим, методология и методика изучения национально-освободительного движения казахского народа менялась неоднократно со времен их возникновения. Советская историография рассматривала каждое освободительное выступление народов окраин, как явление региональное, внутригосударственное. Отсутствие целостного взгляда на общество как на систему мешало пониманию исторического процесса как взаимосвязанного, находящегося в постоянном диалектическом развитии. Поэтому, необходимость изживания фальсификации в освещении вопросов отечественной истории, допущенной в советское время, обуславливает актуальность современных исследований. Процесс деидеологизации казахстанской исторической науки сегодня предоставил возможность объективной оценки и переосмысления ряда проблем истории и историографии Казахстана.

Вторая половина 80-х- начало 90-х годов XX века принесли казахстанскому обществу обновление и предоставили шанс на возрождение запретных страниц отечественной истории. После обретения независимости динамика общественных процессов, крах имперского мышления, выход Казахстана на новые рубежи цивилизации способствовали пересмотру казахской истории. Благодаря этому этому приоритетное место в исследованиях заняли проблемы национально-освободительных движений XVIII-начало XX веков против царизма за независимое политическое развитие Казахстана. Постепенно казахстанская историография освобождалась от ошибочных взглядов, расширяла и углубляла свою источниковедческую базу, создавала ценные монографические исследования [10, с. 19-22]. В их числе работы Ж.К. Касымбаева, М.К. Козыбаева, В.З. Галиева, К.Н. Нурпеисова, М. Койгельдиева, Д.И. Дулатовой и др. Большинство историков высказали мнение о характере национально-освободительного движения XVIII-XX вв. Важным и решающим моментом этой борьбы был, прежде всего, антиколониальный характер. В основе всех движений в первую очередь лежал аграрный вопрос и внутренняя политика царизма.

В 1999 году в Москве был опубликован сборник историографических статей «Национальные истории в советских и постсоветских государствах», в которой алма-атинский исследователь М. Сембинов в статье «Становление национальной истории Казахстана» размышляет об особенностях, актуальных проблемах и перспективах в развитии казахстанской исторической мысли.

Уже более двадцати лет историческая наука Казахстана развивается самостоятельно. Формирование новой национальной истории Казахстана представляет собой очень сложный и противоречивый процесс, связанный, прежде всего, с проблемами развития историографической традиции в прошлом. Изучив значительный массив научной литературы можно отметить, что понять и оценить всю глубину процессов освободительных движений возможно только благодаря всестороннему исследованию и анализу не только политики русского государства относительно каждого из колонизируемых народов, но и через исследование системы взаимоотношений между ними. Уже более двадцати лет историческая наука Казахстана развивается самостоятельно. Формирование новой национальной истории Казахстана представляет собой очень сложный и противоречивый процесс, связанный, прежде всего, с проблемами развития историографической традиции в прошлом. Обретение Казахстаном независимости способствовало разработке новых методологических подходов к восприятию собственной истории, пересмотру старых и разработке новых концепций и парадигм.

Современное состояние исторической науки независимого Казахстана создает значительные условия для разработки одной из актуальных проблем отечественной историографии - истории народно-освободительного движения казахского народа, начатого в целях сохранения народного единства, территориальной целостности Казахстана и самих основ казахской государственности.

Литература:

1. Национальные движения в условиях колониализма (Казахстан. Средняя Азия. Кавказ). – Целиноград: Аль Фараби, 1991. – 120 с.
2. Мажитов С.Ф. Народно-освободительное движение в Казахстане XVIII-начала XX вв.: проблемы истории, теории и историографии: автореф. на соиск. уч. степ. д.и.н. – Алматы, 2007.
3. <http://cheloveknauka.com/sovremennaya-istoriografiya-kazahstana-o-problemah-rossiyskoy-kolonizatsii-i-natsionalno-osvoboditelnogo-dvizheniya-v-kaz#ixzz3QsAiVq42>
4. Қозыбаев М.Қ. Жауды шаптым, ту байлап. – Алматы: Қазақстан, 1994. – 192 б.

5. Абылхожин Ж.Б., Бурханов К.Н., Кадырбаев А.Ш., Султанов Т.И. Страна в сердце Евразии. – Алматы: Қазақ Университеті, 1998. – 280 с
6. Мажитов С.Ф. Народно-освободительное движение в Казахстане XVIII-начала XX вв.: проблемы истории, теории и историографии: автореф. на соиск. уч. степ. д.и.н. – Алматы, 2007. – 46 с.
7. Левшин А.И. Описание киргиз-казачьих, или киргиз-кайсацких орд и степей. - Алматы: Санат, 1996. – 656 с.
8. Левшин А.И. Описание киргиз-казачьих, или киргиз-кайсацких орд и степей. – Алматы: Санат, 1996.
9. Бекмаханов Е.Б. Присоединение Казахстана к России. – Москва: АН СССР, 1957.
10. Кусаинова Ж.Д. Историография национально-освободительного движения под предводительством К. Касымова: автореф. на соиск. уч. степ. к.и.н. – Алматы, 2000. – 29 с.

Арыстангалиева Ж.М.

Қазақстан ұлт-азаттық қозғалыстар тарихнамасын зерттеу тарихы

Мақалада қазақ даласындағы ұлт-азаттық қозғалыстардың тарихнамасын зерттеудің жаңа жолдары қарастырылады. Сол сияқты жұмыста тарихнаманың қалыптасу кезеңдері, «дворяндық-буржуазиялық», кеңестік және қазіргі заманғы тарихнаманың зерттеу әдістері қарастырылады.

Кілт сөздер: тарих, тарихнама, ұлт-азаттық қозғалыстар, көтеріліс, отарлау.

Arystangalieva Z.M.

Research of the history of the people's liberation movement in the historiography of Kazakhstan

In this article a new approach to studying of a historiography of liberation movements of Kazakh is consider. The analysis of literature and publications on stories of people's liberation fight is given.

Keywords: history, historiography, national liberation movement, insurrection, colonization.

УДК: 654,197(091) (574) «19»

Жалекенова Г.Т. – старший преподаватель,
ЗКГУ им.М. Утемисова

(г.Уральск, Казахстан), **E-mail:** gulia_jalekenova@mail.ru

ИСТОРИОГРАФИЯ ИСТОРИИ СТАНОВЛЕНИЯ ТЕЛЕВИДЕНИЯ В КАЗАХСТАНЕ В 60-90 ГОДЫ XX ВЕКА

Аннотация. В данной статье рассматриваются вопросы историографии становления телевидения в Казахстане во второй половине прошлого столетия, требующих изучения и осмысления исторического пути, пройденного советским телевидением и его региональными подразделениями.

Ключевые слова: историография, средства массовой информации, региональная телекоммуникация, телевидение, источниковая база, идеология.

Развитие средств массовой информации в СССР на рубеже XX веков характеризуется бурным развитием республиканского, и в частности, регионального телевидения. Охватывая огромную территорию, представляя собой широкое типологическое разнообразие видов и форм, оно при этом само является четко упорядоченной структурой и сохраняет целостность всей системы средств массовой информации государства. Телевидение играет ключевую роль в формировании информационного пространства любого государства, так как по своим возможностям оно существенно превосходит все остальные средства массовой информации.

Наряду с огромным влиянием на содержание, направление и интенсивность происходящих в современном Казахстане изменений, система региональной телекоммуникации призвана создать широким слоям населения условия для освоения новых идей, позиций и подходов к решению социальных задач. Это актуализируется тем, что в современных условиях глобализации мирового сообщества информационное пространство страны приобретает совершенно новое качество, становится системой, обеспечивающий приемлемый уровень политической, экономической, оборонной и других составляющих государственной безопасности.

В настоящее время, становление новой региональной системы телекоммуникаций происходит

фоне формирования определенной инфраструктуры межрегиональных рынков техники, тележурналистских кадров, возникновения принципиально новых типов телепрограмм. Многообразие социально-политических, культурных процессов, происходящих в обществе на макро- и микроуровнях, сложность и неоднозначность происходящих преобразований, угроза утраты Казахстаном национальной идентичности значительно повышают требования к творческим работникам телевидения, к их профессиональным качествам и гражданской позиции.

Очевидно, что решение стоящих перед современным телевидением проблем, выполнение ими роли катализатора общественных процессов, интегратора общества на базе синтеза казахстанских и общечивилизационных ценностей невозможно без учета мирового и отечественного опыта развития телевидения. Поэтому, осмысление исторического пути, пройденного советским телевидением и его региональными подразделениями, анализ достижений и просчетов, извлечение уроков и применение «работающего» опыта в современных условиях весьма актуально.

Актуальность темы избранной для статьи определяется ее недостаточной научной разработанностью, что не соответствует роли, месту и значимости телевидения в жизни советского казахстанского общества.

Телевидение – один из самых молодых средств массовой информации, их чаще всего по классификации относят к электронным СМИ. История телевидения насчитывает немногим более века. Естественно, оно менее исследовано, чем печатные СМИ. Между тем, обладая общими чертами для всех СМИ, телевидение имеет и свою специфику. Телевидение, с появлением спутников связи не знает национальных границ, обладает высокими коммуникационными возможностями. Большинство развитых стран имеют службы, передающие телерадиопрограммы для зарубежного слушателя. Развивается с каждым годом обмен телепрограммами, что многократно усиливает степень их политического и культурного влияния на массовую аудиторию. В процессе научно-технического прогресса и исторической эволюции структура телевидения усложнялась: появились государственные и частные каналы, центральные и региональные, специализированные, информационные, развлекательные. Успешная реализация, по сути, неограниченных и далеко еще не использованных возможностей телевидения в формировании общественного сознания в новых исторических условиях возможна при тщательной систематизации накопленного опыта их работы в предшествующий период. Этим обуславливается объективная необходимость разработки основ функционирования телевидения в специфических условиях становления и укрепления государственности Казахстана.

История отечественного телевидения до распада СССР тесно связана с историей советского телевидения. Различные аспекты такого массового средства, как телевидение, изучались и продолжают исследоваться искусствоведами, социологами, психологами, филологами и философами. Однако объектом исторического исследования это мощное средство информации стало сравнительно недавно: первые обобщающие труды по истории телевидения относятся к концу 60-70-х годов XX века [1].

Все исследования по развитию советского телевидения условно можно разделить на две группы: работы, рассматривающие телевидение с культурологических и социологических позиций, и работы, посвященные его истории. Среди них можно выделить работы В. Егорова и В. Цвика. Они исследовали начальные этапы развития местного телевидения, положение республиканского (краевого, областного) телевидения в системе СМИ; использовали типологический подход к функционированию региональных студий телевидения и средства реализации их творческого потенциала; проанализировали динамику и перспективу развития телевидения с учетом изменения социально-экономической и политической обстановки.

Своеобразной предтечей своевременного регионального телевидения было местное телевидение в системе средств массовой информации. В работе В. Егорова «Теория и практика советского телевидения» впервые вводит в научный оборот понятие «региональный эфир», хотя очевидно, что автор имеет виду местное телевидение, которое представлено «ведущей телевизионной системой для региональной аудитории» [2, с. 54]. Акцентируя внимание на структуре Госкомитета СССР по телевидению и радиовещанию, В. Егоров поясняет, что в нее органично входит главное управление местного телевидения и радиовещания, проводящее непосредственную работу с республиканскими, краевыми и областными комитетами. Координация телепрограмм требовала повседневного внимания ко всем звеньям телевидения – в центре и на местах. Большое внимание он уделяет дублированию передач в программах центрального и местного телевидения. Отмечая факт «наличия в стране разветвленной, многоязычной системы

республиканского и областного телевидения», автор приходит к понятию «регионального» телевидения, будущее которого видит в том, что «на этой базе будут вырастать направления вещания, широко представляющие местную тематику» [2].

Большое внимание детерминантам, влияющим на формирование программ местного телевидения, уделял В. Цвик [3]. Он указывал на две группы факторов – общие и специфические. К общим, исследователь относит осуществление функций вещания, направленных на проведение государственной идеологии и политики. Действительно, особенность функционирования информации такова, что человек общегосударственное воспринимает сквозь призму местного, через повседневность. И в этом смысле региональное телевидение обладает уникальной возможностью – осуществлять процесс информирования в условиях максимальной приближенности к потребностям и ориентации человека, в контексте его деловых и межличностных отношений. В работе В. Цвик подчеркивает также необходимость координации местных передач с программами центрального телевидения.

Специфические факторы, а именно они, по мнению В. Цвика, создают неповторимое лицо местной студии, обусловлены географическими, историческими, социокультурными особенностями регионами и своеобразием местной аудитории (социально-демографическим, национальным, религиозным составом и т.д.).

Наряду с культурологическим и политическим подходами к развитию телевидения сформировалась вторая группа исследований, которую отличает исторический подход. В этих работах, во-первых, преобладают исследования общенационального характера над исследованиями, посвященному региональному телевидению, во-вторых, отразилась слабость источниковой базы и, как следствие проявилась публицистичность многих оценок; в-третьих, имеет место явный недостаток работ монографического характера, преобладание среди публикаций учебников и учебных пособий по телевизионной журналистике, в которые включены разделы по ее истории.

Если говорить о современных исследованиях советского телевидения, то им присущи общие подходы и оценки. Они касаются таких проблем как периодизация и оценка отдельных этапов, места и роли телевидения в системе советской пропаганды, эволюции технической базы, кадрового потенциала и тематико-жанрового пространства.

В литературе широко используется данное Г. Кузнецовым определение периода с 1957 по 1970 гг. как «золотых годов отечественного телевидения» [4], отмеченного поисками и находками, озарениями и достижениями, отражавшими и общественный подъем хрущевской «оттепели», и творческую молодость самого телевидения.

Оценивая эпоху Л.И. Брежнева как «время застоя на телевидении», В. Цвик связывает это с внедрением видеозаписи, приходом на пост председатели Гостелерадио СССР С. Лапина и его волевым решением об исключении некоторых программ из прямого эфира [5]. Представляется, что оценки всего периода развития телевидения в эти годы, сформулированные в эмоциональное время перестройки, отражали противоречивость эпохи в целом, и не менее противоречивые процессы в развитии телевидения, которые наряду с ужесточением цензуры характеризовались своими поисками и находками.

Р. Борецкий «раздвигает» хронологические рамки «застоя» в обществе и на телевидении, определяя его периодом с 1964 по 1985 гг. Он однозначно оценивает это время как «десятилетие идеологического давления, цензурного процеживания каждого текста, изоляции от внешнего мира» Г. Кузнецов, напротив, считает термин «застой» непригодным для телевидения, поскольку «оно продолжало динамично развиваться, занимая все более важное место в жизни страны, совершенствуясь технически, а в отдельных сферах и творчески» [6].

Обилием исторических фактов и стремлений всесторонне, в контексте своей исторической эпохи, рассмотреть основные процессы и тенденции развития советского телевидения, отличается работа С. Агапитовой. Оценивая путь, пройденный советским телевидением, наряду с присущими ему недостатками, автор справедливо указывает на огромный багаж наработанных жанров, а также средств и методов [7].

Характеризуя начальный этап в развитии телевидения (50-60 гг. XX в.) Я. Засурский отмечает не только бурное развитие местного телевидения, но и радикальные процессы его централизации, которые позволили объединить вещательные островки местных студий в «телевизионный материк единой информационной системы отечественного телевидения». Отмечая «безусловно, прогрессивный характер» централизации процесса телевизионного вещания в 1960-е годы, Я. Засурский говорит о необходимости перестройки (определенной децентрализации, своего рода творческом хозрасчете) местного телевидения в 1970-е годы. Возобладавшее в высшем руководстве страны мнение об идеологической нерентабельности местного телевидения и принятое вслед за

этим решение о закрытии местных студий, ученый однозначно оценивает как ошибочное [8].

История казахстанского телевидения начала исследоваться как одна из составных частей советского телевидения, и берет свое начало с опубликованных в советский период, а именно в 60-70 гг. XX в. Труды исследователей этого периода, отражали различные аспекты развития и функционирования телевидения. В качестве примера можно отметить труды исследователя основ телевизионной журналистики С. Масгутова [9], исследователя жанров, природы тележурналистики Б. Барманкулова [10], исследователя формирования и развития казахского телевидения К. Аманбаева [11], вначале исследовавшей детское телевидение, затем в целом казахстанское телевидение Г. Ибраеву [12], исследователя вопросов многоязычия на телевидении А. Сулейменова [13], исследователя вопросов традиций и новшества на казахском телевидении К. Турсынова [14].

При высокой степени централизации создания и совершенствования системы телевидения на местах нередко давали о себе знать неповторимые национальные особенности. Выявлению этих особенностей в истории республиканского телевидения и были посвящены работы историков Казахстана. К таким исследованиям можно отнести многие работы по истории казахского народа. Темы создания и развития телевидения в этих работах настолько многоплановы, что ее авторы заранее оговаривают круг освещаемых проблем, выделяя, по их мнению, наиболее важные. Все эти направления в изучении истории республиканского телевидения представляют несомненный научный интерес и позволяют представить в полной мере особенности национального телевидения в республике.

Внес весомую долю в формировании исследования казахского телевидения в научном направлении К. Аманбаев. В работе «Создание и развитие телевидения в Казахстане - действенного средства идеологической работы КПСС» [1] он рассматривает место телевидения в пропаганде общественной идеологии в 1958 годах. Недостаток этой работы в том, что в ней не рассматривается история формирования и развития казахстанского телевидения, что вполне понятно и объяснимо с точки зрения советской идеологии.

Что касается специальных научно-исследовательских работ, то диссертации по данной проблематике были защищены К.Ж. Турсун «Традиции и новшества на казахском телевидении» (Алматы, 1999 г.) [15]; Н.Т. Шынгысова «Проблема молодежных программ казахского телевидения» (Алматы, 1999 г.) [16]; А.А. Молдабеков «Информационное агентство «Хабар»: проблемы развития» (Алматы, 2002 г.) [17].

За последние 10-15 лет среди трудов по истории телевидения, прошедших через цензуру нового мировоззрения можно отметить К. Турсына: «Словарь телевидения – справочник тележурналиста», «Секрет голубого экрана» [18], Н. Омашева [19] и др. труды. Значительное количество трудов об истории отечественного телевидения принадлежит заслуженному историку Казахстана, видному ученому К. Аманбаеву. В исследовании казахского телевидения нужно особо отметить ставшую широко известную работу Л. Бекетовой «Организационно-экономический механизм общественного телевидения» [20].

Из всего вышесказанного можем сделать следующие выводы: если история Центрального телевидения, в целом, получила достаточное освещение в научной литературе (выделены основные этапы, прослежены оценки), то история регионального, а именно республиканского телевидения разработана недостаточно.

Таким образом, в условиях трансформации казахстанского общества в мировое информационное пространство значительно возрастает роль телевидения, как важнейшего социокультурного феномена. Телевизионное вещание стало эффективным средством общественных, социальных и экономических перемен. Степень информированности населения о происходящих событиях, и соответственно уровень формирования общественного мнения определяются сегодня не только межличностными отношениями. Телевидение – это и институт морали, зона формирования ценностных ориентиров, представлений, стереотипов, значимых для общества. Оно прочно вошло в жизнь людей, заняв ведущие позиции в способах передачи информации, играя особо важную роль в формировании информационного пространства страны.

Литература:

1. Аманбаев К.А. Создание и развитие телевидения в Казахстане – действенного средства идеологической работы КПСС (1958-1970 годы). – Алма-Ата, 1971. – 204 с.
2. Егоров В.В. Теория и практика советского телевидения. – М.: Высшая школа, 1980. – 275 с.
3. Цвик В.Л. Парадоксы развития местного вещания. // Телевидение 89: вчера, сегодня, завтра. – 1989. – С. 69.
4. Егоров В.В. Очерки по истории российского телевидения. – М.: Воскресенье, 1999. – 416 с.

5. Цвик В.Л. Телевизионная журналистика: История. Теория. Практика. – М.: Аспект Пресс, 2004. – 381 с.
6. Борецкий Р.А. Телевидение как социальная технология и социальный институт. // Сб. Телерадиоэфир: история и современность. Под ред. Я.Н. Засурского. – М.: 2005. – 270 с.
7. Агапитова С.Ю. Информационное вещание на ТВ: эволюция и современное состояние (на материале телевидения Ленинграда – Санкт-Петербурга). – СПб.: Роза мира, 2003. – 171 с.
8. Засурский Я.Н. Система средств массовой информации России: учеб. пособие. – М.: Аспект-Пресс, 2003. – 259 с.
9. Масгутов С. Көгілдір экран – өмір айнасы. – Алматы: Мектеп, 1976. – 29 б.
10. Барманкулов М. Весь мир у вас в квартире. – Алматы: Казахстан, 1972. – 112 с.
11. Аманбаев К. Действенное средство идеологической работы. – Алма-Ата: Казахстан, 1981. – 204 с.
12. Ибраева Г.Ж. Типология детских телевизионных передач республиканского телевидения (на примере Каз ТВ). / Дис. на соискание канд. филол. наук. – М., 1980. – 150 с.
13. Сулейменова А. Проблемы многоязычия в телевидении (на материалах телевидения Казахстана). / Дис. на соискание канд. филол. наук. – Киев, 1992. – 153 с.
14. Тұрсынов К. Көгілдір экран құпиясы. – Алматы: Қазақ университеті, 1998. – 265 б.
15. Тұрсын Қ. Қазақ теледидарындағы дәстүр және жаңашылдық. / Дис. филол. ғыл. канд. – Алматы, 1999. – 137 б.
16. Шыңғысова Н.Т. Қазақ теледидары жастар бағдарламасының проблемалары. / Дис. филол. ғыл. канд. – Алматы, 1999. – 165 б.
17. Молдабеков Ә.Ә. «Хабар» ақпарат агенттігі: даму проблемалары. / Дис. филол. ғыл. канд. – Алматы, 2002. – 155 б.
18. Тұрсын Қ. Теледидар сөздігі - тележурналист анықтамалығы. – Алматы.: «Білім», 2001. – 251 б.
19. Омашев Н.О. Қазақ радиожурналистикасы. – Алматы: Қазақ университеті, 1992. – 264 б.
20. Бекетова Л. Организационно-экономический механизм общественного телевидения. – Алматы: Дәуір, 1996. – 240 с.

Жалекенова Г.Т.

XX ғасырдың 60-90 жылдарында Қазақстандағы телевидениенің қалыптасу тарихының тарихнамасы

Бұл мақалада кеңес телевизиясы мен аймақтағы құрылымдарының өткен жолын зерделеу мен ұғынуды қажет ететін өткен ғасырдың екінші жартысында құрылған Қазақстан телевизиясының қалыптасу тарихнамасы туралы мәселелер қарастырылады.

Кілт сөздер: тарихнама, бұқаралық ақпарат құралдары, аймақтық телекоммуникация, телевизия, дерек қорлары, идеология

Zhalekenova G.T.

Historiography of the history of formation of television in Kazakhstan in the 60-90 years of the twentieth century

This article discusses the issues of historiography becoming television in Kazakhstan in the second half of the last century, requiring study and comprehension of the historical path traversed by Soviet television and its regional offices.

Keywords: historiography, the media, regional telecommunications, television, source base, ideology.

ӘӨЖ: 7.011.26 (574)

Ерғалиева А.Т. – өнертану кандидаты, доцент, М.Өтемісов атындағы БҚМУ
Шакенова А.Н. – аға оқытушы, М.Өтемісов атындағы БҚМУ
 (Орал қ., Қазақстан), **E-mail:** shakenova_agipa@mail.ru

БАТЫСҚАЗАҚСТАНДЫҚ КҮЙШІЛІК ДӘСТҮР

Аннотация. Батыс Қазақстан өңірінің күйшілік өнері қазақ халқының көркем шығармашылығының биік белестерінің бірі және көшпелі өркениетті қайталанбас құбылысы болып табылады. Қасиетті Бөкей Ордасында 30-дан аса күйші дүниеге келіп, олардың әрқайсысы – мәңгілікке бағытталған рухани ескерткіштер.

Кілт сөздер: төкпе күй, батысқазақстандық орындаушылық өнері, дәстүрлі музыка, жанр, стиль, күйдің композиторлық құрылымы.

XVIII-XIX ғ.ғ. қалыптасқан төкпе орындаушылық дәстүр жетекші жанр ретінде ұлттық мәдениетіміздің негізін қалыптастырғаны белгілі. Биікті көксеген Құрманғазы, Дәулеткерей, Дина, Сейтектердің шығармашылық қарымы кең байтақ қазақ даласын тез серпіп, тіпті, көршілес басқа этнос (орыс, татар, башқұрт) мәдениетінің дамуына ықпалын тигізгені белгілі. Сонымен қатар, Ұзақ, Боғда, Соқыр Есжан, Мүсірәлі, Баламайсан, күйлері ұлттық мұрамыздың алтын қазынасына айналған дүниелер. Ал, XX ғ. киелі өнер Қали Жантілеуов (1902-1993), Есіл Қазиев (1927-1985), Тұяқберді Шәмелов (1951-2012), Өтеген Жұмашев (1927), Ермек Қазиев (1947), Едіге Нагиев, Бақтығали Айтжанов (1948-2009), Мамай Отарбаев (1951-2011) және т.б. шығармашылығында өз жалғасын тапты. Батысқазақстандық төкпе күй өнері рухани құндылық ретінде биік белестерге көтеріліп, ал оның қайталанбас үні шет ел өнер майталмандарының өздерін қазірдің өзінде қызықтырып келеді. Мәселен, 1973 жылдың күзінде Азия халықтарының музыкалық трибунасы болды. Осы мәртебелі форумда Құрманғазының «Сарыарқа» күйі ұлы туынды деп танылып, бірінші орынды иеленіп, ЮНЕСКО шешімімен ақпарат құралдары арқылы әлемге насихаттау құқығына ие болды. Осы уақыттан бері Құрманғазының жалын шашқан отты күйі туған халқының атын дүние жүзіне жайып келеді [2].

Дәуір толғағымен дүниеге келген күйшілер және олардың мәңгілікке бағытталған туындылары заманның аса бір қасірет жағдайын басынан кешті. Бір ғажабы, Жәңгір хан кезіндегі қазақ даласында кең етек жайған озбырлық саясат, Сырым Датұлы, Исатай Тайманұлы (1791-1838) және Махамбет Өтемісұлы (1802-1846) бастаған көтерілістер, ауыр эпидемиялық аурулардың ушығуы күйші-жыршылардың үнін өшірмей, керісінше, жігерлендіріп, шығармашылық қуат-күшін ұштай түскені белгілі. Қазақ тарихында дәл осы уақыт «Алтын Ғасыр» атанып, ұлттық өнеріміз бұрын-соңды болмаған белестерге көтерілді [3]. Ал, ауыл ақсақалдары үлкен тебіреніспен кезінде әр үйдің сәні ретінде домбыра төрге ілініп, келген қонақ аспапқа қол созса, оның мәртебесі артып, халық сүйіспеншілігіне бөленетіндігін еске алады.

Қазақ музыкатану ғылымында батысқазақстандық төкпе күй дәстүрі термин ретінде орнығып, осы анықтама негізінде атқарылған ғылыми жұмыстар, дүниеге келген туындылар көптеп жазылып, қазіргі кезде бұл бағыт өз жалғасын табуда. Академик А.Жұбанов өзінің негізгі және күрделі еңбегін Құрманғазыға арнаса [4], музыкатанушы-ғалым П.Аравин «Даулеткерей и казахская музыка XIX века» [5] атты кітап жазды. Музыка өнері мамандығы бойынша батысқазақстан күйлері негізінде С.Зарухова, Б.Қарақұлов, Г.Котлова, Ә.Мухамбетова, Н.Тифтикиди, Б.Байқадамова, Ү.Жұмакова, С.Өтеғалиева, П.Шегебаев, Г.Джоломанова, Р. Несіпбай, Р. Жұманиязовалар [2] кандидаттық және докторлық диссертацияларын қорғады.

Қазіргі кезде отандық музыка тарихы дәстүрлі күй өнері жөнінде тың, деректі жаңалықтарға зәру. Зерттеушілер тарапынан өткен өмір жетістіктерін жаңаша көзқараспен зерделеп, сараптау жұмыстары жемісті атқарыла бастады. Атап айтқанда, 1997 жылы Дәулеткерей Шығайұлының кесенесі тұрғызылса, белгілі күйші, А. Жұбановқа, Құрманғазы, Дәулеткерей, Дина, Сейтек, Байжұма шығармаларын табыстаған Қали Жантілеуов (1902-1993) ресми түрде қошеметпен жерленді. Жақында Пятимар ауылында (Бес калмақ) Мәмен Мұратұлының сүйегі табылып, шыққан тегі (бұрын Ералыұлы, қазір Мұратұлы) мен руы – Қара құнан Тана деп анықталды. 2012 жылдың күзінде күйшінің ақ күмбезді мазары көтеріліп, оның ашылу салтанатына республикамыздың белгілі қоғам қайраткерлері, ақын-жазушылары мен күйшілері қатысып, ҚР Парламенті Мәжілісінің депутаты Ә.Кекілбай сөз сөйлеп, Жаңақала жерін «күйшілер астанасы» деп атады. Сол жылы еліміздің музыка өнері ҚР халық әртісі, «Құрмет» орденінің иегері Тұяқберді Шәмеловтан айырылып, орны толмас қайғыға батты. Еңселі ел жыл өте өзінің ардақты азаматына Мәмен-атаның қасынан тура сондай кесене тұрғызды. Алматыдан күйші 40-жылдан астам еңбек еткен қарашаңырақ – Құрманғазы атындағы академиялық халық аспаптар оркестрі арнайы шақырылып, ас берілді. Бұл шығармашылық ұжымда Т.Шәмелов қатардағы музыканттан бас концертмейстер, ҚР халық әртісі, оркестрдің көркемдік жетекшісі дәрежесіне дейін көтерілді.

Батысқазақстандық музыка зерттеушілері «Дарын» мемлекеттік жастар сыйлығының

лауреаты Е.Нұрымбетов, С.Мәулетова, Н.Сертеков 2005ж. Қаратөбе ауданына барған фольклорлық-этнографиялық экспедиция барысында XVIII-XIX ғ.ғ. көрнекті күй тарландары Боғда Қараұлы мен Ұзақ Мырзабайұлының жатқан жерін тауып, басына тақтайша қойып, ғылыми-ізденіс еңбектерінің нәтижесін «Ақжайық өңірінің музыкалық фольклоры» [6] атты кітапта жариялады.

Атқарылған экспедицияда географиялық тұрғыда аймақтың ең үлкен ауданының музыкалық инфрақұрылымы жөнінде деректі ақпарат жиналды. Қазіргі кезде бұл өңірде ата-бабалардан қалған тарихи мұраны сақтап, дамыту жұмыстары өз жалғасын табуда. Киелі өнердің өнегесін асыруға қомақты үлес қосқан күйшілер Бақтығали Айтжанов (1948-2009) пен Мамай Отарбаев (1951-2011) есімдері атауға әбден лайық. Жаңақала ауданының халқы бар саналы ғұмырын өзінің туған жеріне, өскен өлкенің музыка мәдениетінің көркеюіне арнаған өнерпаз-домбырашыларын үлкен құрметпен еске алып, ардақ тұтады. Бізге Б.Айтжанов шығарған «Қуаныш», «Жаңа ғасыр», «Толғау» күйлерін жазып алуға мүмкіндік болды. Композициялық құрылымы шағын, қарапайым болып келетін туындылардың мазмұны терең, шығу себептері әртүрлі. Мәселен, «Жаңа Ғасыр» шығармасында өткен мыңжылдықтың 90-жылдарында ауылдағы мәдени ошақтар жабылып, күйші көңіліне ұялаған үміт пен үрейге толы кездер сипатталады. Күйде саға секілді кульминациялық даму шегі жоқ. Бір тактіден тұратын саға кенеттен үзіліп, орта буын тақырыбына ұласады. Осындай элемент күйдің соңында да кездеседі. Ал, «Толғау» және «Қуаныш» туындылары Дәулеткерей орнықтырған «төре күйлер» стилінде шығарылған.

Ғасырдан ғасырды артқа тастап, біздің ұрпағымызға жеткен күй өнерінің генеалогиялық тұрғыда өз кіндігінен тараған ұрпағына даруы – сирек құбылыс. Әлемдік музыка мәдениетінде атақты И.С.Бах әулетінің музыкалық шеберлігі туралы дерек мол. Қазақ музыкасында әнші Мұхит Мералыұлының (1841-1918) ұрпағы киелі өнерді жалғастырса, Құдайберген және Ахмет Жұбановтардың (1906-1968) еңбегін өз балалары сақтап, дамытып, жалғастырушы болғаны белгілі. Бөкей орда ауданында туып-өскен Есіл, баласы Ермек, немересі Асылхан Қазиевтар – республикаға танымал дүлдүл домбырашылар. Олардың әрқайсысы тек өзіне тән шеберлігімен дараланған орындаушылар. Есіл Қазиев (1927-1990) күйдің аңызын тебірене баяндап, шығарманың мазмұнын көркем ойынымен өте әсерлі жеткізсе, Ермек Қазиевтің дарын тегеуріні өте кеш ашылып, тек 21 жасында ғана домбыраға қол созған екен. Ал, Асылханның есте сақтау қабілеті соншалық, ол бір естіген кез келген шығарманы (күй, көлемді пьеса, күрделі кесек туынды) бірден бұлжытпай қайталай алатын қабілеті бар.

Ұрпақ сабақтастығы нәтижесінде жеткен киелі күй өнері – аймақтағы көнеден жеткен жалғыз мұра емес. Елді-мекендерде әртүрлі жанрда туындаған әндердің көп болғаны белгілі (қара өлең, қоңыр ән, лирикалық ән, мәтөк әндер, балалар әндері). Жаңақала ауданының Новоказанка ауылында біз Хасан Жумин деген кісінің суретін кезіктірдік. Ол республикадағы алғаш бишілер труппасының құрамында болып, денесінің ерекше қимыл-қозғалыстары үшін «Сүйексіз адам» деп атанған болатын. 1933-1938 ж.ж. аралығында Алматыдағы шығармашылық ұжымдарда еңбек етіп, сол жерден ҰОС аттанып, кейін ол туралы осы күнге дейін ешқандай дерек жоқ.

Ауданда еңбектің дәмін ерте татып, өмір бойы аянбай тер төккенше жұмыстанған азаматтар аз болмаған. Солардың бірі -- Бисен ауылының тұрғыны Айтасов Хамит (1927). Ол 12 жасынан 15 километр жерден почта тасып, әрі оқып, әрі жұмыс істеген. Кейін, төрт жыл сиыр бағып, үш жыл әскер қатарында азаматтық борышын өтеген соң, сол ауылда 10 жыл есепші, 25 жыл ферма меңгеруші қызметін атқарған. Көпті көрген ақсақалдың жеке қоржынында тарихи құндылыққа татырлық мол мәліметтер бар. Айтасов Хамиттің әкесі – Айтас Ахметов (1894-1955) ауылдарды колхоздастыру жұмыстарында белсенділік танытып, «Өркен» колхозының төрағасы (председатель) болған. Кейін, партия ұйымының секретары қызметіне дейін көтерілген. Ал, шешесі Уазипаның (1900-1945) әкесі Қуанышқали молда болып, мешіт ұстап, революцияға дейін сол мешітте көптеп бала оқытқан. Кейін бұл мешіт Ғайнолла деген баласына табысталған. 1928 жылдан, яғни, Кеңес үкіметі орнағаннан кейін мешіт өз жұмысын тоқтатқан. Ғайнолланы түннің ішінде екі аттылы милиционер келіп, 70 км жерге жаяу айдап әкетіп, түрмеге қамайды. Қорлық-зомбылықтың неше түрін көрген Ғайнолла, мешітті ақыры үкіметке өткізеді. Хамит ағайдың келесі әңгімесі өңірде бақсылық өнердің кең етек жайғаны туралы. Ел ішінде ауру-сырқауларға ем-дом беріп, жансызға жан беріп, әулие атанған адамдар да болған. Солардың бірі Сағи қазірет (XIX ғ.). Топырақ бұйырған мекені Қарақұм жерінің қасында. Сәуегейлік қасиет ұрпағына дарып, інісі Сүлеймен де қазірет атанған. Ертеде олардың жатқан жеріне халық ақша салып, түнеген екен. 2005 жылы бұл төңіректі жеке кәсіпкер Нұртай Ахметов қоршап, киелі топырақты жаңғыртқан. Ұлы Отан соғысы

кезінде ауылда дәрігерлер тапшы болғаны баршамызға аян. Осы уақытта Омаров Сәрсенғали деген кісі төңірекке безгек ауруынан емдейтін қасиетімен танылып еді. Ол темір сауытты отқа қатты қыздырып алып, аурудың басын айнала жүгіріп, айқайлап, тек өзі білетін қимыл – қозғалыстарды жасап, кейін жылы көрпеге ауруды орап тастап, ұйықтататын. Оянған соң, адам ауруынан айығып, денсаулығы түзелетін. Ал, сынықшылық бақсылықтың керемет үлгісін біз Хан ордасы ауылынан естідік. Сынықтың алуан түрін емдей алатын Айтжан Кәленбаевқа (1928-1997) елеміздің түкпір-түкпірінен келген кісілердің саны толастамайтын. Белгілі күйші Шәміл Әбілтаев та бұл кісіден ем алып, кейін ауруынан айыққан болатын.

Бөкей ордасында мәйіттерді аралап, көне жазбаларға зер салып, терең үңілу жұмыстарын атқару барысында XIX ғ. өмір сүрген орыс қайраткерлері туралы деректерге назар аудардық. 1827 ж. қайтыс болған дәрігер Николай Васильевич Шебалинның зиратында белгісіз адам мәрмәр тастың бетіне:

Пусть арфа сломана,
Аккорд еще рыдает,
А душа тоскует по тебе.

- деп жазып кеткен сөздер осы күнге дейін сыры ашылмаған жұмбақ іспеттес. Н.В. Шебалин жергілікті халықты оба ауруынан емдеген атақты дәрігер. Ал, біз үшін тарихи құндылық туғызатын дерек - Патшалық Ресейдің аристократия зиялыларының Қазақстанға көптеп келгені. Мәтін сөзіндегі арфа -- Еуропа елдерінің өзінде сирек кездесетін аса қымбат, бағалы аспап. Мәселен, скрипка, виолончель және т.б. шекті аспаптардың төрт құлағы болып, төрт шектің күйі (настройка) келтірілсе, арфадан дыбыс шығару үшін 60-70 шектердің құлақ күйін келтіру керек. Сонымен қатар, бұның көлемі мен салмағы фортепианодан кем емес (40-50 кг) және 50-60 педальдары бар алып музикалық аспап болғандықтан, оны тасымалдау да әжептәуір қиындық туғызады. Дыбысты шығару әдісі қазақтың жетіген аспабына ұқсайды, яғни, шектері аспаптың бойына керіліп, тағылады. Ал дыбыс екі қол саусақтарымен шекті үстінен іліп алу арқылы шығарылады. Симфониялық оркестрдің құрамында кездесетін аспапты үйрену- қиынның қиыны. Арфаның күрделі конструкциясы оның білім беру саласында жүйе ретінде қалыптасуына мүмкіндік туғызбайды. Элиталы аспапты меңгеруге тек ілу де біреудің ғана қолы жететін. Сонымен, «Пусть арфа сломана» атты цитата дәрігер Николай Васильевич Шебалинге арналғандықтан, кейіпкер және осы сөзді жазған адам аспап туралы толық түсінігі бар, классикалық музыка жөнінде талғамы биік тұлғалар болғандығы күмән туғызбайды деп ойымызды тұжырымдағымыз келеді. Бұл XIX ғ. Бөкей ордасында зиялы қауымның қалыптасып, ал ондағы мәдени-рухани ахуалдың жоғары дәрежеде болғанының тағы бір деректі дәлелі.

Бөкей ордасындағы халыққа білім беру музейіндегі 1905 ж. төрткласстық қалалық училищеде «шекті аспаптар ансамблі» деген сурет қызығушылық туғызды. Құрамында домбра-прима, балалайканың барлық түрлері – альт, бас, контрабас бар шығармашылық ұжым орыс халық аспаптары оркестрі үлгісінде құрылған. Суретте балалайка ұстаған қазақтар да бар. Қазақстанда өткен ғасырдың 30-жылдарында алғаш рет А. Жұбанов қазақтың халық аспаптарын біріктіріп, кейбіреулерін жетілдіріліп, нәтижесінде ұлттық ансамбль ретінде құрылған алғаш шығармашылық ұжым дүниеге келген еді (қазір осы ұжым мемлекеттік Құрманғазы атындағы академиялық халық аспаптар оркестрі). Бұл ғасырдың басында, яғни, Кеңес өкіметі әлі орнықтаған кезде Бөкей ордасының халқы ұжымдық ойынның қандай екенін көріп таныс болғанының айғағы. Осы тұрғыда А.Жұбанов қазіргі қазақ халық аспаптар оркестрін Н.Осипов атындағы орыс халық аспаптары оркестрінің үлгісі бойынша құрғанын еске алғанымыз артық етпес.

XIX ғ. аяғы мен XX ғ. басында Бөкей ордасында театр өнері әжептәуір қалыптасып, қазақ және орыс драма театрлары өз жұмыстарын жемісті атқарып отырған. Қазақ драмы театрын Мендығалиев Ишанғали басқарып, онда «Малдыбай», «Үйілген үйшік», «Байғұстар» спектакльдері қойылып, ал орыс драма труппасын басқарған Файзи А.Островскийдың «Гроза» атты туындысын сахналаған болатын.

Өңірде кең тараған аңыз-әңгімелер күйші Сейтек Оразалыұлы (1861-1933) туралы. Оның төңірегіне беделімен белгілі болған Монкей деген інісі, Мария, София атты қыздары, ал ұлы Есқайыр әскери фельдшер болғандығы анықталды. Есқайырдан туған Мұқас қазіргі кезде Астрахань облысындағы Карабалинский ауданында тұрып жатыр. Майор Сейтеков Мұқас Есқайырұлы ауылға келіп, атасының кіндікқаны тамған мекеніне тағзым еткен. Композитор Сейтек Оразалыұлы төңірекке шебер домбырашылық өнерімен қатар, халық игілігі үшін атқарған ерлікке татырлық істерімен де елдің есінде қалған. XIX ғ. ортасында өлкеде Арқадағы Қоянды жәрменкесінен кем емес Хан базары деген ірі сауда-саттық орталығы өз жұмысын қызу жүргізіп еді. Жергілікті халық қысы-жазы сол жәрменкеде малын, жасаған бұйымдарын өткізіп, өзіне

қажет тауарларды алып, әжептәуір күн көріп отырған екен. Бірақ, кенеттен мұнда барып, сауда жасауға қарапайым халықтың мүмкіншілігі болмай қалады. Базардан қайтып келе жатқан малшылар жыл он екі ай бойы күн сәулесі түспейтін 7-8 км қашықтықтағы «қараңғы жолмен» қайтатын. Осы бағытта оларды Ресей патшалығындағы орман шаруашылығының күзетшісі болып істейін «қара орыс» (қарақшы орыс) алдарын бөгеп, алған заттарын тонайтын. Барар жері, басар тауы жоқ халқының қорлығын көрген Сейтек, бір күні малшы болып арқасына саудалаған заттың орнына темір диірмен салып, қарақшының алдынан шығады. «Қара орыс» тиісе бастаған кезде, Сейтек қаптағы темір диірменімен оны ұрып, жығады. Осыдан кейін сол орыс қарақшылық істерін тоқтатып, малшылардың Хан базарындағы саудасы берекелі болған екен.

Езгіден көз аспаған халықтың мұңын жоқтаған Сейтек, өз өмірін өңірде қалыптасып, дамыған дәстүрлі күй өнерімен көмкеріп отырғаны белгілі. Оның «Заман-ай», «Он алтыншы жыл», «Он жетінші жыл» атты туындыларында заман тауқыметі барынша айқын бейнеленеді. Бірақ күйші өз тағдырына қайғып, налыған емес, қайта жүрген жерінде халқының еңсесін түсірмеу үшін көтеріңкі көңіл-күймен, жадыралы жүретін. Осындай бір әсерлі кештерде ол атағы сол кездің өзінде өңірге кең тараған Дина Нұрпейісовамен сайысқа түседі. Хан базарында болған керемет күй-тартыста Динаның орындаушылық шеберлігі басым болып, ол жеңіске жетейін деп тұрған кезде, Сейтек аяғын шешіп тастап, домбыраны башпайымен тартып, халықты қызыққа батырады. 1928 ж. Бөкей ордасында клуб ашылып соның басы-қасында болып, атсалысып, ерекше тебіреніспен өз күйлерімен қатар Құрманғазы, Дәулеткерей, Дина, Байжұма, Соқыр Есжан, Түркеш күйлерін тартқан болатын.

Осы тұрғыда Сейтектің ел ішіндегі беделі, қарапайымдылығы туралы 2012 ж. 9 ақпанында облыстық «Орал өңірі» газетінде жарық көрген Ақжайық ауданы, Мерген ауылының тұрғыны, еңбек ардагері Аманғали Қайсағалиевтің мақаласы толықтыра түседі.

Өткен заманда Бөкей ордасының Теректі ауыл кеңесінде (тоғызыншы ауыл, кейін Куйбышев атындағы ұжымшар құрылған жер) Хұснедден Жәлелов деген кісі болды. Ескіше оқыған, шарият жолын қатты ұстанатын, өте таза, молда кісі болатын еді. Домбыра, ер-тұрман жасайтын. Ағаштан тұрмыстық құралдың бәрін шауып, білезік, жүзік те соғатын. 1952 жылы Орданың бірқатар жері әскери полигонға берілгендіктен, көптеген жанұя, Ақжайық ауданының Мерген ауылына келіп қоныстады. Сол кісінің әңгімесі:

-Бір жылы Хан ордасында жәрмеңке-базар болып, соған істеген заттарымды алып бардым, - деп бастады- бір таныс пәтершім болды. Ол үйде менен басқа үш-төрт саудагер тұрып жатыр екен. Менімен бесеу болдық. Таңертен ерте базарға барып, орын алып, саудаға салатын заттарымды жайып, әйтіп-бүйткенше, халық та көбейді. Әркім қолында барын әкелген. Кейбіреулер жылқыдан бастап ешкі, лақақа дейін жетелеп келіпті. Күн біраз көтеріліп қалды. Сауданың қызып жатқан кезінде бір ірі денелі кісі келіп, «бала, етігінді көрсетші» деді. Бердім. Қолына алып аударып қарап, «қакы қанша?» деп сұрады. Айттым. Жақтырыңқырамаған кейіппен «осы күнде жұрт не болса соны көтеріп, бұлдайтын болды-ау», -деп тастап жүре берді.

Кеш түсті. Заттың өтпегенін жинап, пәтерге келдік. Жиналып, күндізгі көріністерді әңгімелеп, «Ана дүнием жақсы кетті. Мына затым төмен кетті», - деп даурығысып басылдық.

Пеш түбінде бір кісі шапанын айқара жамылып жатыр. Бір мезгілде шай келді. Үй иесі: «Ақа, тұрыңыз, шай ішеік», - деді оған. «Іше беріңдер, жаңа ғана қанып ішіп алғанмын», - деп еді. Қой келіңіз, Сізсіз отыру бізге үйлеспес», - деп, әлгі кісі тұрып отырды. Қарасам, күндіз базарда көрген қартым. Ішім біртүрлі болып кетті. Бетіне тіке қарай алмаймын.

Біраздан кейін жігіттердің бірі «Хұсеке, ән салып жібер, көңіл көтеріп отырайық», деді. Домбыраны алып жіберіп, әндетіп қоя бердім «Сейтектің әні» деп. Біраздан кейін әлгі кісі үй иесіне «мына бала не деді?» деді. «Сейтектің әнін салып отыр ғой» деді үй иесі.

-Е... бала, Сейтекті көріп пе едің? Маған енді абдырау кірді.

-Жоқ, көрген жоқ едім. Ол кісімен кездесу бізге қайдан болсын.

-Көрмесек, ол Сейтек мен боламын.

1888 ж. ауылда асыл тұқымды жылқылар өсіретін конюшня болатын. Сол конюшняның малы арнайы қазылған «казенный құдығымен» суарылатын. Патшалық Ресей үкіметі жайылымы мол, жері құнарлы, қазақтың шексіз даласында өздеріне жылы тон (ішік) тігу үшін қара түлкілерді өсіруді қолға алып, ал сол түлкілерді ерекше баппен өсірген жылқы етімен асырап, өсірген екен. Осыны білген Сейтек айлақорлық танытып, түн ішінде жылқыларды ұрлап, халыққа тарататын. Ғасырлар бойы көшпелілердің тіршілік қамының негізгі арқауы, аттан түспеген халықтың жан серігі, екі мыңжылдық уақыт аралығында қазақтың жер бетінен мәңгі жойылып кетпеуінен сақтап, өмірлік тірегі болған тұлпарларының біреуге арам тамақ ретінде қор болуы- замаң тауқыметі.

Халкының зар-жылауын көкірегіне түйіп, осындай жанкешті тірлігі үшін Сахалиндегі түрмеге айдалған Сейтек Оразалыұлының өмірі мен шығармашылығы әлі толық зерттелмеген, ұлт тарихында өзіне лайықты орнын әлі алынбаған деп есептейміз.

2014 ж. қазақтың әйгілі күйші-композиторы, төре күйлерінің негізін қалыптастырушы Дәулеткерей Шығайұлының туғанына 200 жыл толғалы отыр. Дәулеткерей Шығайұлы бұрынғы Бөкей ордасына, қазіргі Батыс Қазақстан облысының Орда ауданына қарасты Қарамола деген 1814 жылы дүниеге келіп, өзінің ата қонысының 1887 жылы дүние салған. Ата-бабасы Орыс ханнан бері қарай хандық биліктен қол үзбеген. Дәулеткерейдің әкесі Шығай Бөкей хан өлген соң сегіз жылдай Бөкей ордасына хандық билік жүргізеді. Яғни, хан тағының көп мұрагерлерінің бірі Дәулеткерей болғаны аян. Алайда, осы кездегі Бөкей ордасындағы төре тұқымдарының арасында хандық билікті күйттеуден гөрі халық өнеріне көбірек ден қоюшылық айқын аңғарылады. Дәулеткереймен немере болып келетін әйгілі Мұхит бүкіл Кіші жүздегі ән мектебінің туын көкке шанышқан дарын. Дәулеткерейдің Арымғазы, Жантөре, Өрейжан сияқты өкше басар інілері төңірегін күймен баураған өнерпаздар болған. Тіптен, бел баласы Салауаттың өзі сұлтандық билікті тәрк етіп, күйден көбірек жұбаныш тапқан. Дәулеткерейдің туған жиені Бөкейханов Науша бүкіл өмірін нағашысының күйлерін насихаттауға арнаса, екінші жиені, Орынбордың кадет корпусын бітірген дарынды түлек Бабажанов Салық өмірін халықты билеуге емес, халыққа қызмет етуге арнайды.

Дәулеткерейдің нәзік психологиялық әйелдер образын сомдаған «Қыз Ақжелен», «Құдаша», «Ақбала қыз», сыршыл көңіл-күйді бейнелейтін «Қоңыр», «Көркем ханым», бұлбұл құстың поэтикалық образына арналған «Бұлбұл», терең философиялық тебіреніспен шығарылған «Топан», «Жігер» күйлері белгілі. Осыдан екі ғасыр бұрын дүниеге келген Дәулеткерей туындылары қазірдің өзінде өзінің әрі мен нәрін жоғалтпай, рухани өміріміздің алтын қазынасына айналған мәңгі өшпес мұра. Облысымызда оның атымен қазақ халық аспаптар оркестрі, көшелер мен елді-мекендер аталады. Арнайы ортада, кәсіби деңгейде күйлері үйретіліп насихатталуда. Бірақ, қазіргі кезде дәстүрлі күй өнері заманауи технология жетістіктерімен өңделген музыка ағымдарының көлеңкесінде қалып бара жатқан секілді. Қарапайым тыңдаушы бұқаралық ақпарат құралдарынан қандай музыка естисе, соны тыңдап, соған еліктейтіні белгілі. Ұлтымыздың тарихымен бірге жеткен күй өнеріне тыңдайтын құлақ, тебіренген жүрек, саналы ой керек. ХХІ ғасырдың өркениетті ұрпағы халықтың мұнын күй тілімен сөйлете алған ұлы күйшісінің мұрасын концерттерде орындап, конкурстарда сайысқа түсіп, конференцияларда талқыланатындығына сеніміміз мол.

Осылай, халқымызға өшпес мұра ретінде елуден аса күйші, әнші, жыршыларды дүниеге әкелген Бөкей Ордасының халқы өткенді қастерлеп, келер ұрпақты үлкен үміт күтуде. Заманауи талаптарға сай, дәстүрлі өнеріміз өзінің дамуының жаңа белестеріне көтерілді. Қоғамдық-әлеуметтік сұраныстарға сай, облысымыздағы алдыңғы қатарлы университетте мәдениет және өнер факультеті өз жұмысын жандандырып, қаламызда тұңғыш рет осы жоғары орнының түлектерінен құрылған халық аспаптар оркестрі ашылып, оған ұлы күйші Дәулеткерейдің есімі берілді. Өңірімізде Дина, Мәмен, Сейтек, Оқап Қабиғожин, Шара Жиенқұлова атындағы аймақтық, республикалық, халықаралық конкурстар жиі, жүйелі түрде өткізілуде. Рухани құндылық тұрғысынан топырағы құнарлы өлкеміздің музыка өнері өзінің аймақтық ерекшелігін сақтай тұра, Тәуелсіз еліміздің рухани байлығын дамыту жұмыстарын осылай жалғастыруда.

Экспедиция мүшелері ғылыми іс-сапардың жемісті болуын қамтамасыз еткен М. Өтемісов атындағы БҚМУ ректоры, академик А. С. Иманғалиевқа шексіз алғыс білдіреді. Сонымен қатар, жол сапардың нәтижелі болуына көмек берген Жаңақала ауданының әкімі Л. Хауретденов пен Хан ордасы ауылының әкімі М. Аққалиевқа ризашылығымыз зор. Еліміздің қалың тарихы бар ең ірі мәдени ошақтарының бірі – Жаңақала мен Бөкей Ордасы аудандарында болған іс-сапарда жинақталған материалдар туған өлкеміздің дамуына септігін тигізеді деген үміттеміз.

Әдебиеттер:

- 1 Жұбанов А. Ғасырлар пернесі. – Алматы: Дайк-пресс, 2002. – 400 б.
- 2 Кузембаева С.А., Егинбаева Т.Ж. Лекции по истории казахской музыки. – Алматы: Таймас, 2005. – 232 с.
- 3 Сейдімбек А. Қазақтың күй өнері. – Астана: Күлтегін, 2002. – 832 б.
- 4 Жұбанов А. Қазақ композиторларының өмірі мен творчествосы. Алматы: Қазақтың бірінші мемлекеттік баспасы, 1942. – 236 б.
- 5 Аравин П. Даулеткерей и казахская музыка XIX века. – Москва: Советский композитор, 1984. – 120 с.
- 6 Нұрымбетов Е.Ш., Мәулетова С.А., Сертеков Н.О. Ақжайық өңірінің музыкалық фольклоры

томдық. I том. (Қаратөбе Сырым аудандары). – Алматы: Исламнур, 2005. – 184 б.

Ергалиева А.Т., Шакенова А.Н.
Западно-Казахстанская кюевая традиция

Западно-Казахстанское кюевое искусство является одной из вершин художественного творчества казахского народа и феноменальным явлением в истории кочевой цивилизации. На Букейординской земле жили и творили более 30-и кюйши, творческое наследие каждого из них – это памятник духовной культуры, обращенного на века.

Ключевые слова: токпе кюй, западно-казахстанское исполнительское искусство, традиционная музыка, жанр, стиль, композиционная форма кюя.

Ergalieva A.T., Shakenova A.N.
West Kazakhstan kyuis tradition

West Kazakstan kyuis art is one of the Kazakh artistic creativity's top. There were more than 30 kuishi on the land of Bukeyorda, and creative inheritance of each one is a monument of spiritual culture saved for a many centuries.

Keywords: West Kazakhstan, performing art, tokpe kui, traditional music, genre, style, kui's compositional form.

ӘОЖ: 95 (574):633.194

Қайыржанов Қ.Б. – тарих ғылымдарының магистрі,
Инновациялық және телекоммуникациялық жүйелер институты
(Орал қ., Қазақстан), **E-mail:** kumaz_90@mail.ru

БАТЫС ҚАЗАҚСТАНДАҒЫ ДІНИ КОНФЕССИЯЛАРДЫҢ ДАМУ ТАРИХЫ
(1991-2011 ЖЖ.)

Аннотация. Мақалада тәуелсіздік жылдардағы Батыс Қазақстан аймағындағы діни конфессиялардың даму тарихы және олардың қызметі мен қоғамдағы рөлі, сонымен қатар зерттеу нәтижелері мен статистикалық мәліметтер негізінде жете талданған.

Кілт сөздер: конфессия, діни бірлестіктер, ағым, сенім, сәләфи, ислам, уағыз, иудаизм.

Төбемізге күн туып, Егеменді ел болғалы бері ішімізде елеулі оқиғалар орын алды. Тәуелсіздік жылдарында елімізде орын алған күрделі саяси-экономикалық жаңарулар мен өзгерулер ағымында мемлекет билігінің қайнар көзі болып табылатын халқымыздың рухани өмірі мен діни көзқарастары да бір жағынан толығып ал енді бір жағынан әралуан бағыттар бойынша дамып, бүгінгі көптеген этникалық топтар мен түрлі діндерді ұстанатын зайырлы Қазақстан Республикасы – көп ұлтты және көп конфессиялы мемлекет [1, 57 б.].

Қазіргі таңда қырықтан аса конфессияны ұсынатын үш мыңнан астам діни бірлестіктер еркін жұмыс істейді. Қазақстан Республикасының егеменді дамуы барысында, 1990 жылы дін мәселелерімен айналысатын Қазақстан мұсылмандары діни басқармасы (ҚМДБ) ұйымдастырылды. Осы тұрғыдан алғанда Дін істері жөніндегі агенттік тарапынан дайындалған «Діни қызмет және діни бірлестіктер туралы» заң жобасының елеулі артықшылықтары бар екенін атап айтуымыз қажет. Бұған дейін қолданыста болған «Діни сенім бостандығы және діни бірлестіктер туралы» Қазақстан Республикасы Заңының кеңестік кезеңнің құрсауынан шыққан тәуелсіздіктің алғашқы жылдарында, мүлде басқа діни ахуал жағдайында қабылданғаны белгілі. 1991 жылы елімізде небәрі 671 діни бірлестік болса, қазір олардың саны 4 551-ге жетіп, ірі-ірі конфессиялар мен деноминацияларды құрап отыр [2, 560 б.].

Тәуелсіздік жылдары ішінде Қазақстан барлық мұсылман, православиеліктер, католиктер, протестанттар, иудейлердің дін уағыздау еркіндігін қамтамасыз етті. Діни институттардың елеулі сандық және сапалық дамуы басталды. Діни бірлестіктердің саны бірнеше есе өсіп, рухани дәстүрлер жаңаруда, жаңа культтік ғимараттар – мешіттер, шіркеулер, ғибадат үйлері бой көтеруде. Тұрғындардың діндарлық деңгейі де өсуде. Сарапшылардың мәліметтеріне сүйенсек, 80 жылдардың ортасындағы жағдайға қарағанда қазір діндарлар саны 20-25 тен 60-65 пайызға артқан.

Елімізде негізінен басты екі дін бар десек болады. Олар – ислам және христиандық. Жалпы еліміздегі діндарлардың 90-нан аса пайызын осы екі дін құрайды екен [3, 267 б.]. Ислам дінін ұстанушылар халық санының шамамен 67-70 пайызын құрайтын 24 этникалық топ. Республика халқының 58 пайызы қазақтар және оларға қоса ойғыр, татар, өзбек, түрік, курд, шешен, дүнген,

әзірбайжан, башқұрт, ингуш, балкар қатарлы бауырлас халықтар түгелдей ислам дінін және оның ішіндегі сүнни (суннит) жолын ұстанады. Тек әзірбайжан және курд халықтарының бір бөлігі мен шағын ирандық топ ғана шиға (шиит) жолын ұстанады. Еліміздегі екінші орындағы дін христиандықтың бүгінгі ахуалы исламмен салыстырғанда тым күрделі. Біздегі христиандық (мәсіхшілдік) алуан түрлі конфессиялар мен секталардан құралған және бір діни орталыққа бағанбайтын бытыраңқы көрніс береді. Христиандардың басым көпшілігі славяндық православие бағытында. 1956 жылы республика көлемінде 55 православие жамағаты болған болса, бүгінгі күні 240 діни бірлестік уә 8 монастыр жұмыс істейді [1, 57-58 б.].

Еліміздің батыс өңірі Қазақстанда діни экстремизм шоғырланған аймақ болып отыр.

Тоқтала кетсек, Атырау облысындағы діни ұстанымда дәстүрлі ислам және православие діндері негізгі басымдылықтарды алып отыр. Қазақтар мен басқа да ислам дінін ұстанатын ұлт өкілдерінің діни сұранысын қанағаттандыру мақсатында облыстық «Иманғали» мешітінің жанында дінтану, құран үйрету курстары ашылған, сондай-ақ православиелік Успен соборы жанындажексенбілік мектеп бар. Атырау облысында қызмет ететін діни бірлестіктерді шартты түрде үш топқа классификациялауға болады.

Бірінші топтағылар – ұзақ уақыт Қазақстан территориясында қызмет етіп келе жатқан, елдегі басым бөлікті құрайтын халықтың мәдени-тарихи дәстүрлерін анықтайтын діндерді ұсынады. Бұл топқа ислам мен православиелік христиандық бағыттағы діни бірлестіктер жатады.

Екінші топ – бұл Қазақстанда қызмет еткеніне біршама ұзақ уақыт болған діни бірлестіктер. Бұл топқа католиктік және протестанттық

(негізінен баптистік) христиандық, сонымен қатар иудаизм кіреді.

Үшінші топ – бұл өз қызметін 90 жылдардың басында бастаған жаңа діни ағымдар.

Бірінші топтағы діни бірлестіктер, соның ішінде ислам діні бойынша Атырау қаласында өткен ғасырдың 50 жылдары салынған қазіргі «Құспан молла» мешіті мұсылмандарды (қазақтар, сауда жасаушы дағыстан, шешендер) шоғырландырушы орталық болды.

Екінші топтағы католиктік және протестанттық христиан-баптистерді облыс халқы 90 жылдары ғана біле бастады.

Үшінші топқа енетін Атырау облысында дәстүрлі емес діни ағымдар негізінен Атырау қаласында шоғырланған. Халық арасында ерушілерінің саны артып келе жатқан және белгілі бір топтардан қолдау тауып отырған дәстүрлі емес конфессияларға, мысал ретінде, ислам діни бағытындағы уаһабилік ағым мен «7 күн» адвентистері, Иехова куәгерлерін, христиан-баптистерді айтуға болады. Облысымызда 2004 жылы 17 шілде айында мемлекеттік тіркеуден өткен «Дарус-Салам» діни бірлестігі жұмыс жасап келді. Діни бірлестік ислам дінін уағыздайды. Алайда діни ұстанымдары қазақ халқы ежелден ұстанып келе жатқан исламдағы Абу Ханифа имам ағзам мәзһабынан бөлек сәләфилік ағым. Қазіргі кезде жастар арасында таза ислам араб елдерінде ғана сақталған, Қазақстанда толыққанды ислам мүлде болған емес деген көзқарас әбден орнығып алған. Атырау облысында бүгінгі таңдағы діни ахуал мен діни бірлестіктердің өсу динамикасы бойынша олардың дінбасыларының қызмет ету қарқынына қарай төмендегідей болжам жасауға болады.

- 2020 жылға қарай облыста негізінен ислам діні үстем әрі сенушілерінің саны ең көп болып қала бермек. Бұған ең әуелі жергілікті тұрғындардың 96 пайызының қазақтар болуы басты себеп.

- 2020 жылдарға қарай исламның радикалдарының саны артар болса, онда олар, ең алдымен, дәстүрлі ханафи мәзһабын ұстанушы топтарды қудалауға салатыны ақиқат. Өйткені, бұл үрдіс қазірдің өзінде анық байқалуда [4, 51-55 б.].

- 1991-1992 жылдары Атырау облысы территориясында 2 діни конфессияға тесілі 3 діни бірлестік болды [5, 13 п.]. 1993 жылы 2 діни конфессия жұмыс жасады. Олардың мұсылман мешіті – 2, христиан православ шіркеуі – 2. Барлық діни бірлестіктер арнайы білімдері бар қызметкерлермен толықпаған. Индербор христиан бірлестігінің діндары да құдайға құлшылық ететін жерлері де үйлері де болмаған. Құдайға құлшылық етушілер, әсіресе әйелдер бір-бірлерінің үйлеріне жиналған. Қазақстан Республикасының «Діни сенім бостандығы мен діни бірлестіктер туралы» заңы қабылдануы діни бірлестіктердің қолдауына ие болды. Сол жылы оны нақтылауға түсінуге арналған ақпараттық таратушы іс-шаралар жүргізілді. Осы жұмыс аясында аудандық, облыстық басылымдар беттерінде, радио, телебағдарламаларда заңгерлердің жергілікті жергілікті әкімшілік ұйымдардың жауапты қызметкерлерінің үндеулері ұйымдастырылды. Мемлекеттік қолдаулар көрсетіліп және де жеке қолдау көрсетуші азаматтар табылып, діни бірлестіктердің ғимаратары қолға алынды [6, 48 п.].

- Ал, Маңғыстау облысына келетін болсақ, бұл обылыстыңда діни жағдайы Атырау обылысымен өте ұқсас. Маңғыстау өлкесін әулие кезген, 360 әулиелі мекен деген сөз барын

жұртшылық білетін болар. Ата-бабадан қалған мәліметтер, әр уақытта жазылған шығармалар, радио мен теледидардағы хабарлар арқылы оншақты әулиенің аты-жөні, жатқан жерлері белгілі болған. Бірақ басым көпшілігі туралы мағлұмат жоқтың қасы еді. Алғашқы дін таратушылардың қатарында Шопан ата, Исан ата, Шағырық ата, Шақпақ ата, Кенті баба және т.б., бұлар Жаңақтың ойында, күллі Хорезм даласында, кейбірі Маңғыстауда өмір сүрген киелі әулиелер. Жаңаөзен қаласында «Бекет-Ата» діни бірлестігі қызмет атқарып, Басшысы Алибаев Рахмет, ал мешіт имамы Артықбаев Ідіріс. Имам бірлестіктің мешіті жоқ болғандықтан уақытша өз үйін қолданылған. Сол жылдары қала орталығынан жүйелі мешіт құрылысы басталып, 1995 жылға дейін бітуі жоспарланып, 1995 жылдың 1 жартыжылдығында ашылған. 1991-1993 жылдары Бейнеу және Қаракия аудандарында жергілікті атқару комитетімен мұсылмандардың қолдауымен мешіттердің құрылыс жоспарлары қолға алынып, 1993 жылы маусым айларында қолданысқа берілген. Бейнеу ауданының мешітінің имамы болып Камнев Кеңесбай, ал Қаракия ауданындағы мешіттің имамы болып Ахметов Ізтұрған қызмет жасаған [7, 65-68 п.].

Бұлармен қатар Маңғыстаудың киелі аймақ екенін айғақтайтын тек қана Адай атаның кіндігінен тараған әулиелердің саны қазір 220-ға жетіп отыр екен. Таза Адай ата кіндігінен дүниеге келген әулиелердің өмір-шежірелері, қасиет-қырлары, географиялық белдеулері еңбекте жан-жақты көрініс тауыпты. Халықтың ықыласына бөленген дүлей ақындардың асқақ шабыттарының, батырлардың жауға шапқанда қарақұрым адам болып көрінуінің өзі аруақтың айрықша көрінісі деп түйінделеді. Бұл обылысымызда соңғы үш жылда технократтық прагматизм белең алып, рухани жұтандық пайда болғанда, әртүрлі діни радикалды-экстремистік топтар бой көрсетіп, қазіргі таңда діни мәселелері әлсіздей түсті. Іріткі салушы діни ағымдардан зардап шеккен азаматтармен (оның ішінде мектеп оқушылары, кәмелетке толмаған жастар) жұмыс жасау үшін, оларға көмек көрсету үшін «Айна» қоғамдық пікір орталығы» қоғамдық қоры жанындағы «Оңалту орталығы» жұмысын жүргізуде. «Оңалту орталығы» жергілікті атқару органдары, дәстүрлі діни ұйымдар өкілдерімен тығыз байланыста жұмыс жүргізеді. Теріс пиғылды діни ағымдар қатарына түсіп кететін жастардың дені 14 пен 30 жас аралығындағы азаматтар мен азаматшалар. Діни ағымдар мен секталар мүшелері жастардың әлеуметтік жағдайына қарап, күнкөріс нашарлығын, жұмыссыздығын және моралдық-психологиялық жағдайларын өз пайдаларына ұтымды шешеді [4, 56-57 б.].

Қазіргі таңда Ақтөбе облысы аумағында 114 діни ұйымдар тіркелген. Осылардың 84 – мұсылман қоғамы, 7- православие, 2- католик, 20-протестанттық, 1- иудейлік, 1- дәстүрлі емес («Кришнасы санасының» Ақтөбе қоғамы»). Осы аталған діни ұйымдардың 82 ғибадат объектілері бар, олардың 62-сі – ислам, 6-уы – православтық, 12-сі – протестанттық, 2-і – католиктердікі. Облыс көлемінде 14 мешіт және «Рим католик приходы» «Қайырымды пастыр» діни бірлестігінің «Приход үйі» құрылыстары жүріп жатыр. Олар Ақтөбе қаласында, Қобда, Мұғалжар, Ойыл, Қарғалы және Шалқар аудандарында жүргізілуде. Аталған ғибадаттардың 70 пайызының құрылысы 2011 жылы аяқталуы жоспарланған. Обылыстық 7 шет елдік миссионерлер қызмет етуде, олар Мысыр, Түркия, Италия, Польша және Ресейден келгендер. Аталған шетелгедік миссионерлердің барлығы жергілікті атқарушы органдарда есептік тіркеуден өткен.

Дәстүрлік діни бірлестіктерден тарапынан азаматтардың арасында өзара төзімділік пен құрмет, қоғамда діни келісім орнатуға мүмкіндік туғызатын бұқаралық діни іс-шаралар аталып өтуге. Сонымен қатар, обылыстағы діни бірлестіктер тарапынан тұрақты түрде қайырымдылық іс-шараларында ұйымдастырылуда. Қазіргі таңда жергілікті «Ақтөбе», «Актюбинский вестник», «Диапазон», «Керек-info», «Эврика», «Ақтөбе таймс» газеттері обылыстағы діни ахуалды халыққа хабардар етуде [8, 23-25 п.]. Аймақта діни экстремизм көріністерінің алдын-алу, қоғамдағы татулықты, бірлікті нығайту мақсатында Ақтөбе обылысында жұмыс тобы құрылып, оның құрамына діни бірлестіктермен байланыс жөніндегі Кеңестің, діни істер Департаментінің ішкі саясат басқармасының, құқық органдарының, қоғамдық және дәстүрлі діни ұйымдарының өкілдеріне енді. Діни саладағы тұрақтылықты қамтамасыз ету және діни экстремизмнің алдын алу жөнінде облыс әкімінің өкімімен штаб құрылып, жоспары бекітілді. Штаб құрамына мемлекеттік, құқық органдарының және «Нұр Отан» ХДП өкілдері енді. Аталмыш штабтың жоспарына сәйкес қыркүйек айында облыс көлемінде бірқатар іс-шаралар атқарылды [4, 48-50 б.].

Тәуелсіздіктің алғашқы жылдарында БҚО бойынша 5 конфессияның 20 діни бірлестік жұмыс жасады. Ислам діні бойынша 6 мешіт тіркеліп, Орал қаласында 1 мешіт, Ақсай қаласында 1 мешіт, Жымпиты ауданында 3 мешіт және Шыңғырлау ауданынан 1 мешіт тіркелген. ОПШ (Орыс православие шіркеуі) бойынша 4 ДБ тіркеліп, Орал қаласынан 2 шіркеу, Теректі ауданынан 2 шіркеу тіркелген. Лютеранттардың жымпиты ауданында 1 ғимараты болған. ЖКАШ (Жетінші күн

адвентистер шіркеуі) Орал қаласында бір шіркеуі бой көтерген. РКШ (Рим-католик шіркеуі) біреуі тіркелген [9, 56-57 п.]. 1992 жылы 15 қаңтар Қазақстан Республикасының «Діни сенім бостандығы мен діни бірлестіктер туралы» заңы қабылданып, Облыстық басқармалар мен комитеттердің отырыстары, қалалық, аудандық басшыларының семинарлары, халыққа діни заңдардың әр түрлі аспектілер жөнінде кеңестер берулер жүзеге асырылды. ОҚММ-нің (Орал қаласының мұсылмандар мешіті) имамы Ахмедов З. басшылыққа алып, халық депутаттар кеңесінің ДБ жетекшілері, қызметкерлері аудандарға діни ахуал жайында сапарлар ұйымдастырды [10, 1-2 п.]. 1993 жылдың 1 желтоқсанында облыста 10 мұсылман бірлестіктерінің жарғысы (Орал, Ақсай қалалары, Орда, Казталов, Шыңғырлау, Ақжайық, Жәнібек, Теректі) тіркелген. Орал қаласындағы мешіт ғимараты күрделі жөндеуден өтіп, жұмысы жанданып имамдыққа Түркия елінен бітіріп келген Губайдуллин Абдулмәлік келген, 10-ға жуық адам қызмет атқарған. Ораза айларында түскен пітір садақаның 30 пайызын мемлекетке салық ретінде төленді. Садақа адам басына 27 теңге болған [11, 11 п.]. Жәнібек, Теректі, Ақжайық, Тайпақ, Бөрлі ауылдарына мешіт салуға жобалау құжаттары дайындалып, жергілікті халықтан қаражат жинаған. Жұмыс сәтті жүргізіліп жатқаны үшін ОҚММ-не ҚМДБ муфтиі Ратбек қажы Нысанбайұлы екінші мәрте алғыс хатын жолдап, Қазақстанның 19 облысынан 20 бала Түркияға оқуға тегін жіберілетін болса, 1 бала Орал облысынан жіберілді [12, 2 п.]. БҚО бойынша 7 ОПШ бірлестігінің жарғысы тіркелген. Оның үшеуі Орал қаласында, қалғандары Зеленов, Теректі, Ақжайық аудандарында және Ақсай қаласында 3 жыл бұрын Спаск-Преображенск шіркеуі болған. Оралда сол жылдары дәстүрлі емес 3 діни бірлестікте тіркеліп үлгерген. Олар ОПШ-нің, ЖКАШ бірлестіктері. 1994 жылы шетелден келетін миссионерлер де ағылып жатты. Атай кетсек, Германиядан Эрнст Блайт, Оңтүстік Кореядан Пак Ын Гон, Түркиядан Хасан Қылыш және Закке Озкан өз жұмыстарын еркін жүргізді. Бірақ кейінгі уақыттарда бұндай миссионерлердің кейбіреулері өзге ниетпен келіп жүргендері анықталып, елдеріне жіберген. Қоғамдағы діни ахуалдың өсіп келе жатқан рөлін ескере отырып, зерттеу, заңның орындалуын қадағалау жұмыстары жүргізілді. Кейінен барлық діни бірлестіктерге жарлықтарын қайта терсертулерін бұйырып, жарлықтарға өзгертулер енгізілді.

Бүгінде біздің облыс көлемінде, 80 діни бірлестік тіркеуден өтті десек, оның 46 мұсылман, 14 протестанттық, 17 православиялық, 1 бахаи, 1 католик, 1 будда діни бірлестігі құрап отыр. Өкінішке орай, біздің облыста да деструктивтік діни ағымдардың бар екенін жасыруға болмайды. Өйткені, олардың ықпалының қарқыны бүгінгі саналы деп, сенім артқан жастарымыздың санасын улап жатыр. Дінге байланысты мәселелер біздің заманауи ақпараттанған ғылыми-техникалық дамудың қарқынды дамуы ғасырында қоғамдық-саяси дискуссиясының ортасында орын алды. Біздер «өркениеттер қақтығысы» заманында өмір кешіп жатырмыз деген тұжырым қазіргі таңда орын алып отыр, әр түрлі шиеленістердің артында көбіне діни факторлар байқалуда.

Қазақстан Республикасының Президенттік Мұрағат беттеріндегі мәліметтерге сүйенсек, 1993 жылы 1-ші желтоқсанда Батыс Қазақстан облысындағы діни бірлестіктер қайта талқыланып тіркеуден өткен. Облыста 10 мұсылман діни бірлестігі тіркеліп, осы 10-ның 8-і аудандардан тіркелген. 7-і орыс православие шіркеуі тіркеліп, 3-еуі Оралдың өзінде болса, ал қалған 4-еуі жақын аудандардан тіркелген. Рим-католик шіркеуіндегі бірлестіктер Батыс өңірі бойынша тек Оралда ғана 2-еуі тіркелді. Евангелиелік христиан-баптистерінен 3 діни бірлестік, ал Пятидесятниктердің діни бірлестіктері сол бұрынғы көрсеткішпен қала берді [13, 68-70 п.]. Орал облысы бойынша бүгінде біздің облыс көлемінде, 80 діни бірлестік тіркеуден өтті десек, оның 46 мұсылман, 14 протестанттық, 17 православиялық, 1 бахаи, 1 католик, 1 будда діни бірлестігі құрап отыр. Тіркелген діни бірлестіктерді әртүрлі діни сенімі бойынша төмендегідей етіп жіктеуге болады: ислам дінінің суннит бағытындағы - 45 филиал (соның ішінде 43-і ҚМДБ-ның филиалдары, 1-еуі «Орал» медресесі және Қазақстан қажылар ассоциациясының 1 филиалы), православтық бағыттағы - 18 діни бірлестік, протестанттық – 14 (соның 13-і діни бірлестіктер және 1-уі саны аз діни топ), буддизм – 1 Тибеттік-Буддистік орталығының діни бірлестігі; католицизм – 1 Атырау Рим-Католик Апостолдық әкімшілігі филиалы; Бахаи – 1 діни бірлестік. Сонымен қатар 3 протестанттық бағыттағы «Евангел христиан баптистер кеңесі» әр түрлі діни қағидалары бойынша тіркеуден бас тартып, заңға қайшы іс әрекет жасап отыр. Батыс Қазақстан облысы аумағында 51 діни нысан орналасқан, соның 38-і мұсылман мешіттері, 12-і православ храмдары және 1 католик шіркеуі. Басқа діни бірлестіктер өкілдері сыйынуларын тұрғын үйге арналған ғимараттарда өткізеді. Облыста жауапты уақытта ешқандай діни бірлестіктер жабылып өз қызметтерін тоқтатқан жоқ.

Қазіргі уақытта Батыс Қазақстан облысына алыс және жақын шетелден келген 5

миссионер, 1 волонтер, 2 сестра монашка тіркеліп, Орал қаласының аумағында миссионерлік қызмет жүргізуде. Олар: Қазақстан мұсылмандары діни басқармасының филиалы «Орал» медресесінің - Мемет Жингөз және араб тілінің ұстаздары Елсайед Мохаммед Али Мохаммед Жауда мен Абделсаттар. Мохаммед Абделрахман Абдел Хамид, «Орал Епархиясының Христос Спаситель Храмы приходы» діни бірлестігінің диаконы - Иван Константинович Рошка, Батыс Қазақстан латын дәстүрдегі Католиктер үшін «Атырау Рим-Католик Апостолдық әкімшілігінің» Орал қаласындағы филиалы «Қасиетті құдай ана қажырлы жәрдем «Рим католик Приходы» діни бірлестік филиалының әкімшісі Сакмар Петер, волонтеры Каминска Агата Анна және сестра монашкалар Каня Елизавета мен Иоанна Крыстына Возняк. Облыс орталық мешітінің бас имамы С.Сейтбеков Алматы қалалық Қазақстан мұсылмандар діни басқармасының бөлім меңгерушісі болып ауысуына байланысты, Батыс Қазақстан облысы бойынша өкілетті имамы болып Бауыржан Әлиұлы тағайындалды. Осы күнге дейін «Орал» медресесінде ұстаз ретінде қызмет атқарды, бакалавр, дінтанушы маман.

Жоғарыда аталған діни миссионерлердің атқарып жатқан қызметтері әрдайым діни істер департаменті және ішкі саясат басқармасының басты назарында, олардың діни шараларының бағытын бақылау үшін тиісті мониторингтер жүргізілуде. Жастардың діни сауаттылығын арттыру және деструктивті радикалдық ағымдардың алдын-алу бойынша облыста діни экстремизмнің алдын алу шараларын ұйымдастырудың 2011 жылға арналған Кешенді жоспары жасақталып, жоспардың іс-шараларын орындау бойынша бірқатар жұмыстар атқарылды. Батыс Қазақстан облысы әкімдігі жанындағы діни бірлестіктермен байланыстар жөніндегі Кеңестің құрамына өзгерістер енгізіліп БҚО әкімдігінің 2011 жылғы 18 сәуірдегі №53 қаулысымен бекітілді. Дінге байланысты мәселелер біздің заманауи ақпараттанған ғылыми-техникалық дамудың қарқынды дамуы ғасырында қоғамдық-саяси дискуссиясының ортасында орын алды [14, 25-36 б.].

Елбасымыз Н. Назарбаев өз еңбегінде: «Бүгінгі таңда терроризмнің қауіп-қатеріне қарсы сақтандыру шараларын жасау – Қазақстан Республикасының ұлттық қауіпсіздігін қамтамасыз етудегі басым бағыттардың бірі екенін атап өту қажет». Қоғамдық және діни бірлестіктердің бұқаралық ақпарат құралдарының көмегімен қоғам діни экстремизмге қарсы экстремистік идеяларға гуманистік идеяларымен қарсы тұру қажеттігін айтады [15, 162-164 б.].

Қорыта айтқанда, «Діни қызмет және діни бірлестіктер туралы» заң жобасының жоғарыда атап көрсетілген жаңалықтары мен ерекшеліктері, сөз жоқ, мемлекетіміздің дін туралы заңнамасында елеулі ілгерілеудің бар екенін көрсетеді. Жаңа заң жобасы өзінің нақты талаптарымен қазіргі кезең үшін барынша қажетті құқықтық нормаларымен ерекшеленеді [16, 4 б.]. «Біткен іске сыншы көп», кемшіліксіз дүние болмайтыны тағы белгілі, дегенмен, дер кезінде шешімін тапқан игі істің оң бағасын беріп, қолдау көрсету бәріміздің азаматтық парызымыз деп білеміз. Сонымен, қазіргі таңдағы өлкеміздегі діни бірлестіктердің жұмысын қадағалау, үнемі назарда ұстауды қажет етеді.

Әдебиеттер:

1. Бұлұтай М.Ж. Дін және Ұлт. – Алматы: «Арыс», 2006. – 584 б.
2. Артемьев А.И. Дінтану: Жалпы дінтану негіздері, діндер тарихы, Қазақстандағы діндер. – Алматы: «Бастау», 2008. – 569 б.
3. Ғарифолла Есім. Дінтану негіздері. – Алматы: «Білім», 2010. – 312 б.
4. Мемлекет және дін. // Қазақстан Республикасы Дін істері агенттігінің журналы. – 2011. – №3-4 (18-19) – 140 б.
5. Қазақстан Республикасының Президенттік мұрағаты 7-қ., 1-т., 1448-іс.
6. ҚР ПМ. 5-Н-қ., 1-т., 4602-іс.
7. ҚР ПМ. 5-Н-қ., 1-т., 4602-іс. 2 том.
8. ҚР ПМ. 5-Н-қ., 1-т., 1184-іс.
9. ҚР ПМ 7-қ., 1-т., 1450-іс.
10. БҚО ММ. 526-қ., 1-т., 36-іс.
11. БҚО ММ. 526-қ., 1-т., 41-іс.
12. БҚО ММ. 526-қ., 1-т., 38-іс.
13. ҚР ПМ. 5-Н-қ., 1-т., 4601-іс.
14. Облыстағы ұлтаралық және дінаралық жағдайлар мониторингі. (2011 жылғы мамыр-маусым айлары). – Орал, 2011. – 62 б.

15. Әбдікәдімұлы Ә. Қазіргі таңдағы діни ахуалдың дамуының негізгі бағыттары. // Ақиқат. – 2008. – №12.

16. Токтарбай Қадамбайұлы. Тәртіп талаптан туындайды. / Егемен Қазақстан газеті. 11 қазан 2011 жыл.

Кайыржанов К.Б.

История развитие религиозной конфессии Западного Казахстана (1995-2011 гг.)

В статье были затронуты проблемы развития религиозной конфессии Западно-Казахстанской области и их роль в обществе, и вместе с тем проводится анализ исследовательских работ и статистических показателей.

Ключевые слова: конфессия, религиозные объединение, течение, вера, ислам, вероисповедание, иудаизм.

Kairzhanov K.B.

The history of the development of religious denominations in West Kazakhstan (from 1991 to 2011 y.)

The article also focused on the development of religious denominations West-Kazakhstan region and their role in society, and yet the analysis of research and statistics.

Key words: denomination, religious, affiliations, flow, faith, Islam, religion, iudism.

ҒЫЛЫМИ
ӨМІР

НАУЧНАЯ
ЖИЗНЬ

ACADEMIC
LIFE

**НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКАЯ КОНФЕРЕНЦИЯ «ДИСКУРС ХУДОЖЕСТВЕННОГО
ТЕКСТА: РУССКИЙ ЭЗОП»**

18 апреля 2014 года в Западно-Казахстанском государственном университете им.М.Утемисова кафедра русской филологии проводила региональную научно-практическую конференцию «Дискурс художественного текста: русский Эзоп»

К конференции были подготовлены доклады, представляющие собой сравнительно-литературоведческие, историко-краеведческие, дискурсивные, интертекстуальные аспекты изучения басенного творчества И.А.Крылова, других его произведений и их изучения в современной школе.

В работе конференции принимали участие ученые ЗКГУ им.М.Утемисова, Ключевые выступления на конференции подготовлены ведущими специалистами по литературе первой половины 19 века кандидатом филологических наук Умаровой Г.С. и старшим преподавателем Винник Р.Э., языковедом, кандидатом филологических наук Донсковой Г.А., тюркологом, доктором филологических наук, профессором Хасановым Ф.Қ.

Кроме преподавателей и магистрантов ЗКГУ им.М.Утемисова, в программу включены

доклады учителей русского языка и литературы лицеев, гимназий и общеобразовательных школ Западно-Казахстанской, Актыбинской и Атырауской областей.

В рамках конференции проходили:

- семинар-тренинг по методике преподавания литературы в школах Казахстана;
- презентации учебных пособий ученых ЗКГУ им.М.Утемисова: к.ф.н. Жигалина Н.С., к.п.н. Утегеновой К.Т., к.ф.н. Умаровой Г.С., к.п.н. Туаевой З.И.
- конкурс чтецов среди старшеклассников Западно-Казахстанской, Актыбинской и Атырауской областей.

Кафедра русской филологии ЗКГУ им.М.Утемисова

ҚАЗАҚ ХАНДЫҒЫНЫҢ ҚҰРЫЛҒАНЫНА 550 ЖЫЛ!



2015 жылдың 26 мамыр күні М.Өтемисов атындағы Батыс Қазақстан мемлекеттік университетінде Қазақстан Республикасы тарихы кафедрасының ұйымдастыруымен Қазақ хандығының құрылуының 550 жылдығына арналған **«Қазақ хандығының тарихы: құрылуы, қалыптасуы және дамуы»** атты халықаралық ғылыми-тәжірибелік конференция болып өтті.

Конференцияның мақсаты: елімізде қазақ мемлекеттілігінің тарихындағы маңызды кезең Қазақ хандығының құрылғанына 550 жыл толуына арналған бірқатар шаралардың аясында қолға алынып, қазақ хандығының қалыптасуына, ұлттық тарихты насихаттау және зерделеуге байланысты сан түрлі сұрақтардың жауабы ретінде ғылыми деректер мен мұрағат құжаттарын саралау арқылы жаңа тұжырымдарды ұсыну.

Конференцияның пленарлық отырысын университет ректоры, педагогика ғылымдарының докторы, академик Иманғалиев Асхат Сәлімұлы ашты. Конференцияның жұмысына сәттілік тілей отырып, конференцияға қатынасұшы ғалымдардың ғылыми баяндамалары негізінде қазақ тарихындағы елеулі саяси оқиғалар мен хан-сұлтандар, батырлардың ерлік тұлғасы, мемлекеттіліктің қалыптасуындағы, ұлт пен ұрпақ болашағы жолындағы саяси-қоғамдық қайраткерлердің қарымды қызметтері жаңа зерттеулер мен зерделі тұжырымдар жаңаша зерделеніп, ғылымның дамуына өзіндік үлес қосады деген сенімін білдірді.



Конференцияға арнайы қатысқан Батыс Қазақстан облыстық Ішкі саясат басқармасының басшысы Есекенова Айгүл Оразқызы конференцияның тақырыбының өзектілігін айтты және республика және облыс көлемінде Қазақ хандығының 550 жылдығына орай жоспарланып, жүргізіліп жатырған іс-шаралар туралы, атаулы мерекенің еліміздің қалыптасу тарихындағы, ұлтаралық бірлік ынтымақтастық пен дипломатияның тұрақты сақталуындағы маңызына тоқталып өтті.

Халықаралық ғылыми-тәжірибелік конференцияға РФ Мәскеуден, Уфадан (Башқұртстан Республикасы), Самара, Орынбор, Қазақстан Республикасы Астана, Алматы, Шымкент, Өскемен, Көкшетау, Ақтау, Атырау, Ақтөбе, Семей, Тараз қалаларынан көрнекті тарихшылар, қоғам және саяси қайраткерлер, ғылыми орталықтар жетекшілері мен ғылыми институт қызметкерлері, жоғары және кәсіптік оқу орындарының профессор-оқытушылары, ізденуші магистранттар мен мектеп мұғалімдері қатысты. Конференция жұмысы пленарлық отырыстан кейін сағат 14.30 дан бастап №3 оқу ғимаратында үш секция бойынша жалғасын тапты. Жалпы, конференцияға 65 қатысушы тілек білдірді және өз баяндамаларын ұсынды.

Конференция барысында Қазақ тарихындағы елеулі саяси оқиғалар мен хан-сұлтандар, батырлардың ерлік тұлғасы, мемлекеттіліктің қалыптасуындағы, ұлт пен ұрпақ болашағы жолындағы саяси-қоғамдық қайраткерлердің қарымды қызметтері жаңа зерттеулер мен зерделі тұжырымдар негізінде зерделеніп, ғылымның дамуына өзіндік үлес қосары сөзсіз. Конференция нәтижелері бойынша конференция резолюциясы қабылданып, **«Қазақ хандығының тарихы: құрылуы, қалыптасуы және дамуы» тақырыбындағы конференция материалдарының жинағы** дайындалды.

*Ұйымдастыру комитеті,
Қазақстан Республикасы тарихы кафедрасы*

**Международная научно-практическая конференция «Мәңгілік Ел» как феномен
национальной истории и исторической памяти»
(29 мая 2015 г.)**

28-31 мая 2015 г. в г.Уральске проводился международный форум «Шерлі шежіре аманаты» в рамках проекта «Тарихтан тағылым - өткенге тағызым» - «Память во имя будущего», посвященного Дню памяти жертв политических репрессий. В рамках данного форума 29 мая текущего года была организована международная научно-практическая конференция «Мәңгілік Ел» как феномен национальной истории и исторической памяти». На открытие конференции, которая проходила в Казахском драматическом театре, принимали участие Государственный секретарь Республики Казахстан Абдыкалыкова Г.Н., заместитель председателя-заведующего секретариата Ассамблеи народа Казахстана Тугжанов Е.Л., депутаты Мажилиса Парламента Республики Казахстан Мурадов А.С. и Тимошенко Ю.Е., аким Западно-Казахстанской области Ногаев Н.А., заведующий общим отделом Администрации Президента Республики Казахстана Жакыпов М.Х., ученые и общественные деятели США, Республики Кореи, Чехии, России, Украины, областей Казахстана и др. На пленарное заседании конференции директором департамента стратегического развития и качества ЗКГУ им. М.Утемисова, кандидатом политических наук, одентом Юровым О.В. совместно с коллегами из Саратовского государственного университета Н.Г. Чернышевского (г.Саратов, Россия) и Оренбургского государственного университета (г.Оренбург, Россия) была презентована программа приграничного сотрудничества в рамках научно-исследовательского консорциума «Процессы и перспективы Евразийской интеграции» на основе подписанных Меморандумов между Западно-Казахстанской, Саратовской и Оренбургской областями.



Работа 3-х секционных заседаний международной научно-практической конференции «Мәңгілік Ел» как феномен национальной истории и исторической памяти» проходила в ЗКГУ им. М.Утемисова:

1-секция: «Ценности Алаш в контексте казахской государственности» (сомодераторы: Аяган Б.Г., директор ГУ «Институт истории государства» МОН РК, заместитель председателя НЭС АНК, доктор исторических наук, профессор; Имангалиев А.С., ректор ЗКГУ им. М.Утемисова, председатель НЭГ АНК ЗКО, доктор педагогических наук, профессор);



БІЗДІҢ
МЕРЕЙТОЙ

НАШИ
ЮБИЛЯРЫ JUBILEES



К 60-летию к.ф.н., доцента Абухановой А.Г.

7 мая свой юбилей отметила кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных языков ЗКГУ им. М. Утемисова Абуханова Алма Габдрахимовна.

Алма Габдрахимовна Абуханова – выдающийся преподаватель и наставник не одного поколения благодарных студентов ЗКГУ им. Утемисова, талантливый ученый, эксперт в области английской филологии. Студенты Алмы Габдрахимовны живут и работают не только в Казахстане, но и в дальнем зарубежье.

Всего в своей жизни Алма Габдрахимовна добивалась собственным трудом. После отличного окончания Уральского педагогического института имени А.С.Пушкина, Алма Габдрахимовна поступила в аспирантуру Московского государственного педагогического института имени М.Тореза. Защитив кандидатскую диссертацию на тему: «Специфика графической системы среднеанглийского периода (на материале памятников письменности лондонского диалекта конца XVI века)», продолжила работу в своей альма-матер в качестве старшего преподавателя. Вскоре Государственный Комитет СССР по народному образованию присвоил А. Г. Абухановой звание доцента кафедры германской филологии.

Всю свою жизнь А.Г. Абуханова посвятила служению науке и своему родному ВУЗу – ЗКГУ имени М. Утемисова. Она постоянно участвует в работе научных семинаров и конференций, ей принадлежит большое количество научных трудов по английской филологии, опубликованных как в отечественных, так и в зарубежных изданиях. Алма Габдрахимовна работала куратором, возглавляла Совет кураторов факультета, была членом Ученого Совета, является членом учебно-методического совета, экспертом в области иностранной филологии при научном отделе ЗКГУ имени М. Утемисова, участвует в проведении олимпиад по линии «Дарын». Руководство кафедрой – непростая задача, с которой Алма Габдрахимовна успешно справлялась долгие годы. Будучи заведующей кафедры теории и практики обучения иностранному языку и переводу Алма Габдрахимовна делала все возможное, чтобы поставить на качественный уровень практику преподавания иностранных языков, включая немецкий и французский языки, студенческую научную работу, подготовку выпускных квалификационных работ, прохождение студентами языковой и производственной практики в иностранных компаниях.

После открытия в университете магистратуры, она успешно готовит магистрантов.

Занятия Алмы Габдрахимовны – это всегда праздник для студентов и магистрантов. Нас всегда поражало, с какой любовью и трепетом Алма Габдрахимовна относится к своему делу. Не было ни одного занятия, на котором нам было бы скучно или не интересно – Алма Габдрахимовна знает столько всего нового и интересного в науке, что нам зачастую не хватает пары, чтобы все обсудить. А еще нам всегда нравилось в Алме Габдрахимовне то, что она, в отличие от многих преподавателей, не просто обладает глубокими научными знаниями своего предмета, но и постоянно стремится познать современные научные тенденции. Так, будучи магистрантами 2 курса, мы готовимся к защите своих диссертаций и нашим научным руководителем является Алма Габдрахимовна. Все темы наших диссертаций посвящены самым современным и актуальным проблемам науки 21 века. Работать над такими диссертациями действительно интересно, за

благодарны Алме Габдрахимовне. Алма Габдрахимовна для нас – это пример того, каким должен быть настоящий педагог: эрудированным, трудолюбивым, бесконечно преданным своему делу. Заслужить уважение Алмы Габдрахимовны можно только честным трудом и искренним человеческим отношением, об этом знает каждый из ее студентов.

Дорогая Алма Габдрахимовна! Мы поздравляем Вас с юбилеем и хотим сказать, что мы Вас очень ценим и уважаем! Спасибо Вам за ваш труд, ваши знания и теплое отношение! Желаем Вам здоровья, благополучия и творческого долголетия. А самое главное — берегите себя, Вы нам нужны!

Кафедра иностранных языков

Меруерт Жолдықайырова



Меруерт Жолдықайырқызы Жолдықайырова - Махамбет Өтемісов атындағы Батыс Қазақстан мемлекеттік университетінде жарты ғасырдан астам уақыт қызмет етіп келе жатқан ұстаз, КСРО Жоғары және арнаулы білім беру министрлігінің грамотасының, «Қазақ КСР Халық ағарту ісінің озық қызметкері» белгісінің, «Еңбек ардагері медалінің», білім және педагогика ғылымы саласындағы ерекше еңбегі үшін Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрлігі Ыбырай Алтынсарин атындағы медалінің иесі, Ұлы Жеңістің 55 жылдығына байланысты және жас ұрпақты оқыту мен тәрбиелеуге қосқан үлесі үшін «Құрмет грамотасымен» марапатталған ардагер-анамыз.

Ол 1924 жылы наурыз айында Жымпиты (қазіргі Сырым) ауданы, Елтай ауылдық кеңесіндегі қарапайым шаруа отбасында дүниеге келген. Меруерт апайымыз сегіз жасында, 1932 жылдың желтоқсан айында анасы Айшадан, 1933 жылы қаңтар айында әкесі Жолдықайырдан айырылып, әкесінің қарындасы Қанымжан мен жездесі Сапардың қолында тәрбиеленген.

1932 жылы Жосалы совхозының Маркс (Қоңыр) ауылындағы 7 жылдық мектепке барып, 1939 жылы Жымпиты орта мектебінде оқуды жағастырып, 1942 жылы бітіреді. Жымпиты орта мектебін тәмамдаған соң, қоғамдық жұмыстарға белсене қатынасып, 1941 жылы қыркүйектен бастап Жымпиты орта мектебінде аға пионер вожатый, бастауыш комсомол комитетінің хатшысы болады.

1942 жылы шілде айында совхоздарда саяси бөлім (политотдел) құру туралы КСРО-ның қаулысы шығып, 10-сыныпты бітірген бойда Тасқұдық совхозындағы парткомның комсомол жұмысы жөніндегі орынбасары етіп тағайындалады. Көп уақыт өтпей Қызыл Армияға шақырылады, бірақ оны армиядан алып қалып, ауылда мұғалім жетіспегендіктен Оралға институтқа оқуға жібереді.

1942 жылғы қазан айынан бастап А.С.Пушкин атындағы педагогикалық институттың филология факультетінің қазақ тілі мен әдебиет бөлімінде оқып, оны 1946 жылы бітіреді. Тасқа біткен қынадай қайсар, теңдікке көнсе де кемдікке көнбей, бардың емес, ардың құлы болып, оқи жүре әуелі I курста қаладағы №4 мектепте аға пионер вожатый, одан кейін 1943 жылдың мамыр айынан облыстық радио комитетінің әуелі қазақ тілінде жүретін хабардың дикторы, одан кейін редакторлық қызмет атқарған.

Институтта жақсы оқып, қоғамдық жұмысқа белсенді қатысқаны үшін студент кезінде студенттердің ғылыми конференцияларында алған тақырыптарының болашақта керектігін және тиімді екендігін байқағаннан кейін оны институтта қазақ тілі мен әдебиет кафедрасына оқытушылыққа қалдырады. 1965 ж. С.М. Киров атындағы Қазақ мемлекеттік университетінің қазақ тілі кафедрасына ізденуші болып тіркеліп, оның «Жай сөйлем түрлерін оқыту әдістемесі» атты ғылыми-зерттеу еңбегінің тақырыбы бекітілді. Ғылыми жетекші болып доцент И.Е.Маманов бекітілді. Алайда отбасылық жағдайға байланысты ғылыми жұмысы аяқталмай қалған. Ғылымнан ала алмаған үлесін қала, институт, факультет шеңберіндегі қоғамдық жұмыстан алуға тырысты.

1959-1963 жылдарда Орал қалалық кеңесіне депутат болып сайланды.

1963-1969 жылдар аралығында Орал қалалық партия комитетінің Пленум мүшесі болды. Қалалық партия жанындағы «Қалалық бақылау комитетінің» Президиум мүшесі болды.

1970-1980 жылдары А.С. Пушкин атындағы педагогикалық институттың бақылау комитетінің төрайымы болды.

1975-1978 жылдары филология факультетінің партия ұйымының хатшысы қызметін атқарды.

1976-1982 жылдары институттың партия комитетінің бюро мүшесі болды.

Өмірде өзінің өнегелі өмірімен, жұртқа жасаған жақсылығымен, адал еңбегімен өзгелерге үлгі, ғибрат боларлық абзал адамдар болады. Олар бірінші кезекке байлық пен мансапты емес, адамгершілікті қояды. Сондықтан да үлкен абырой-беделге ие болады. Осындай абзал адамдардың бірі – ұстаз Меруерт Жолдықайырқызы.

«Ұстаздық – ұлы құрмет, себебі ұрпақтарды ұстаз тәрбиелейді. Болашақтың басшысын да, данасын да, ғалымын да еңбекқор егіншісін де, кеншісін де ұстаз өсіреді» дегеннен-ақ көп нәрсені аңғаруға болады. Білім ордасының басты тұлғасы, жүрегі – ұстаз. Біздің Меруерт апайымыз да осындай жан. Меруерт Жолдықайырқызының оқытушылық қызметі туралы сөз айтпай кету ұлағатты ұстазға жасалған қиянат болар еді. Олай дейтініміз сонау студенттік кезден баста алған ғалым аңсаған мұраттар мен қым-қуат тыныс-тіршілік, ең алдымен, ұстаздықпен біте қайнасып келеді.

Алғашқы рет облыста радионы қазақша сөйлете отырып, ана тіліміздің өрісін тарылтпай, беделін асқақтатқан педагог. Басқа әріптестерімен бірге Меруерт Жолдықайырқызы ана тіліміздің, туған әдебиетіміздің болашағы үшін аянбай күресті, яғни қазақ тілі мен әдебиеті пәндерінің білікті мамандарын даярлауды өмірінің мақсаты етіп қойды. Ол жүздеген жастардың бойына білім нәрін егіп, үлкен өмірге аттандырды. Ұлағатты ұстаз шәкірттерге білім берумен қатар қоғамдық, ғылыми және тәрбие жұмысына саналы ғұмырын арнаған. Алған теориялық білімдерін практикамен ұштастырған сандаған студентке әдістемелік кеңес беріп, мұғалімдік қызметтің қыр-сырын үйреткен ұстаздың «Әкем - университет, шешем - кафедра» деген сөзінің астары да осында болса керек.

Меруерт Жолдықайырқызының әдіскер ұстаздығы өз алдына бір бөлек әңгіме. Әдіскер маман өз саласы бойынша ғылыми конференцияларда ғылыми хабарламалар әзірлеп, қалалық, аймақтық семинарларда тілді, әдебиетті оқыту мәселесі төңірегінде ой толғап отырған. Өзін жанның қаламынан туған «Жамбыл шығармаларындағы патриотизм», «Абай шығармаларындағы реализм», «Абай - сатирик», «Махамбет –реалист ақын», «Методика правописания слов-терминов в 5 классе казахской школы» т.б. мақала-зерттеулерінен ғалымның әдістеме үлгісіндегі биік талғамын, терең білімін танимыз. Сондай-ақ әдіскер-ұстаз 1951-1952 оқу жылынан бастап 3,4-курс студенттерін облысымыздың аудандары мен еліміздің әр аймағына педагогикалық сараманға апарып, ұстаздықтың қыр-сырын терең тануға көмектесті.

Меруерт Жолдықайырқызы Қазақстан, Ресей жоғарғы оқу орындары оқытушыларының арасында өткізілген дойбы, шахмат ойындарының спартакиадасының бірнеше дүркін жеңімпазы. Спортшы апайды Волгоград, Самара, Орынбор қалаларындағы әріптестері әлі де құрмет тұтуда.

Меруерт апай - ұл-қыз тәрбиелеп өсірген ана. Институт бітіргеннен кейін текті жердің ұлы, Отанымызды қорғаушы азамат Ибат Дәулетқалиұлымен отбасын құрып, дүниеге төрт қыз, бір ұл әкелді. Талай қиындықты, өмірдің ащы-тұщысын көп көрген Меруерт Жолдықайырқызы том-том кітап жазып, ғылыми еңбек бере алмаса да, ғылым қуға қолы жетпеген ұстаз-ананың асыл арманын бүгінде қыздары Ботагөз, Светлана, Динасы жалғастыруда. Үлкен қызы – Ботагөз Ибатқызы Сәрсенбаеваның Ресей, Қазақстан ғылымына қосқан үлесі зор. Ол - психология ғылымының докторы дәрежесін Ресейде қорғап, қазіргі таңда университетімізде шәкірт тәрбиелеп, ғылымға баулып жүрген ірі ғалым, профессор, ана жолын қуған ұлағатты ұстаз. Ұлы Сайын педагогикалық институттың физика-математика факультетінің физика бөлімін бітірген. Қыздары Светлана мен Дина - дәрігер. Светлана Ибатқызы Орал қаласындағы танымал емхананың бас дәрігері болса, Дина Сәрсенбаева Мәскеудегі беделді емханада бас дәрігер қызметін атқарып жүр. Еңбегін ғылым жолымен байланыстырған Дина Ибатқызы – медицина ғылымдарының кандидаты.

Меруерт Жолдықайырқызының сан жылдар бойғы өз уақытын аямай, өзгенің бақтың аялаған үлкен жүректі ағартушылық-ұстаздық еңбегі орынды бағаланып, іскерлігі, білімдарлығы, адами қасиеттері ескерусіз қалған жоқ.

1970 жылы КСРО Жоғарғы және арнаулы білім беру министрлігінің грамотасымен, 1980 жылы «Қазақ ССР Халық ағарту ісінің озық қызметкері» белгісімен, 1982 жылы Қазақ ССР Жоғарғы Кеңесінің «Құрмет» грамотасымен, 1984 жылы «Еңбек ардагері» медалімен, 1992 жылы білім және педагогика ғылымы саласындағы ерекше еңбегі үшін Қазақстан Республикасы Білім министрлігінің Ы.Алтынсарин медалімен марапатталды. 1999, 2000 жылдары Білім және ғылым министрлігінің Ұлы жеңістің 55 жылдығына байланысты және жас ұрпақты оқыту мен тәрбиелеуге қосқан үлкен үлесі үшін «Құрмет грамотасымен» марапатталды. 1995 жылы «Ұлы Отан соғысының Жеңісіне - 50

жыл» медалімен марапатталды.

Зейнеткерлікке шыққаннан кейін де ұлағатты ұстаз қоғам өмірінен тыс қалған емес. Ол Батыс Қазақстан облыстық Ұлы Отан соғысы мен еңбек ардагерлері кеңесінің Пленум мүшесі, 1996-2003 жылдары Батыс Қазақстан мемлекеттік гуманитарлық университетінің (қазіргі БҚМУ) Ұлы Отан соғысы мен еңбек ардагерлер кеңесінің төрайымы болды.

Құрметті Меруерт Жолдықайырқызы! Жүйрік уақыттың ұшқыр қанаты Сізді мағыналы ғұмырыңыздың биік бір белесі – 90 жасқа алып жетті. Сіз осы кемелдікке тың жігер, жарқын көңілмен келіп отырсыз. «Қарттары бар ел – қазынасы бар ел» – деген сөз бар халқымызда. Осынау жылдар ішінде өмірдің талай белестерінен табысты өтіп, бүгінде өркен жайған алып бәйтеректей үлкен бір әулеттің ақылшы тірегі, арқа сүйері болып отырсыз. «Көп жасағаннан емес, көпті көргеннен сұра» дейді дана халқымыз.

Сізді мерейтойыңызбен шын жүректен құттықтаймыз! Деніңіз саулық, отбасыңызға амандық тілейміз, көрер қуанышыңыз молынан болсын дейміз!

Құрметпен: қазақ филологиясы кафедрасының ұжымы

МАЗМҰНЫ СОДЕРЖАНИЕ CONTENTS

ПЕДАГОГИКА ПЕДАГОГИКА PEDAGOGICS

Байменова Б.С., Жубакова С.С. ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУ ЖАҒДАЙЫНДА БОЛАШАҚ МҰҒАЛІМНІҢ КӘСІБИ ҚҰЗЫРЕТТІЛІГІ.....	3
Kulmagambetova S.S., Thomas Wunsch, Zhardemova M.S. TECHNOLOGY OF MODULAR TRAINING.....	8
Құрманалина Ш.Х., Сагидуллина А.М. БОЛАШАҚ БАСТАУЫШ СЫНЫП МҰҒАЛІМДЕРІНІҢ АҚПАРАТТЫҚ ҚҰЗЫРЕТТІЛІКТЕРІН АРТТЫРУДА ЭЛЕКТРОНДЫҚ-ӘДІСТЕМЕЛІК ЖҮЙЕНІ КОЛДАНУ.....	13
Кузьмичева А.Е., Зубаиров Р.Р. РЕАЛИЗАЦИЯ ПРИНЦИПА НАУЧНОСТИ ПРИ ОБУЧЕНИИ АСТРОНОМИИ.....	19
Ахметова Ұ.Т., Жумашева А.А. КӘСІПТІК ОРТА БІЛІМ БЕРУ ЖҮЙЕСІНДЕГІ ОҚЫТУДАҒЫ ЖАҒАШЫЛДЫҚ ТЕХНОЛОГИЯНЫҢ ЕНУІ.....	26
Медешова А.Б., Акимова С.М. МЕТОД ПРОЕКТОВ В ОБУЧЕНИИ ИНФОРМАТИКЕ В ШКОЛЕ.....	31
Дайырбеков С.С., Адылбекова Э.Т., Одаманова Г.П. ИНФОРМАТИКАНЫ ТЕРЕҢДЕТІП ОҚЫТАТЫН СЫНЫПТАРДА JAVASCRIPT ТІЛІНІҢ ОБЪЕКТІЛІ МОДЕЛІН ПАЙДАЛАНУ.....	36
Торыбаева Ж.З., Жорабекова А.Н. МОДЕЛЬ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ НА ОСНОВЕ ПОЛИЛИНГВАЛЬНОГО ПОДХОДА.....	41
Нағымова М.М., Габбасова М.Т. МУЗЫКА МҰҒАЛІМІНІҢ ОРЫНДАУШЫЛЫҚ ШЕБЕРЛІГІНІҢ ТЕОРИЯЛЫҚ НЕГІЗДЕРІ.....	47
Хырхынбай Ж., Шавалиева З. БОЛАШАҚ МЕКТЕП МҰҒАЛІМДЕРІН КӘСІБИ-ПЕДАГОГИКАЛЫҚ БАҒЫТТА ДАЙЫНДАУДЫ ЖҮЗЕГЕ АСЫРУДАҒЫ ОҚЫТУ МАЗМҰНЫН ТАҢДАУ КРИТЕРИЙЛЕРІ.....	51
Испулова Р.Н., Бахтиярова С.Ж. ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРАКТИКА – ПОДГОТОВКА К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ.....	57
Мулдағалиев В.С., Тулегенова К.Е. ЖОҒАРҒЫ ОҚУ ОРЫНДАРЫНДА АҚЫРЛЫ ЖАЙ ГРУППАЛАРДЫ ЛОКАЛЬДЫ САРАЛАУ ЖӘНЕ КЛАССИФИКАЦИЯСЫН ОҚЫТУ АРҚЫЛЫ СУДЕНТТЕРДІҢ БІЛІМДІК ҚҰЗЫРЕТТІЛІГІН АРТТЫРУ.....	62
Құлмағамбетова С.С., Жардемова М.С. БАСТАУЫШ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНА ШЕТЕЛ ТІЛІН ОҚЫТУДАҒЫ ОЙЫН ТЕХНОЛОГИЯСЫНЫҢ РӨЛІ.....	67
Медешова А.Б., Иманғалиев М.М. «МЕКТЕП-ЖОО» САБАҚТАСТЫҒЫ НЕГІЗІНДЕ ТҰЛҒА ҚҰЗЫРЕТТІЛІГІН	

ҚАЛЫПТАСТЫРУ ЖОЛДАРЫ.....	72
Сырым Ж.С., Рамазанова В.С., Хасанов О.	
МОДЕЛИРОВАНИЕ СФЕРИЧЕСКИ-СИММЕТРИЧНОГО КОЛЛАПСА ШВАРЦШИЛЬДА.....	76
Сырбаева Ш.Ж., Куанбаева Б.У., Кошанова Г.Р.	
ОҚУШЫЛАРҒА ФИЗИКА САБАҒЫНДА МЕХАНИКАНЫҢ НЕГІЗГІ ЗАҢДЫЛЫҚТАРЫ МЕН ҰҒЫМДАРЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУ ӘДІСТЕРІ.....	81
Капленко В.П., Туякова Б.К.	
АКТИВНЫЕ ФОРМЫ И МЕТОДЫ В ПРЕПОДАВАНИИ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН.....	87
Темирғалиева М.Х., Демченко Л.В.	
ПОДВИЖНЫЕ ИГРЫ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ЛИЧНОСТИ.....	97
Абугалиева Г.С.	
ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ РЕФЛЕКСИЯ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ.....	101
Попов М.М., Лягавина В.Н.	
СОХРАНЕНИЕ ПРИОРИТЕТОВ В УСЛОВИЯХ ДИСКРИМИНАЦИИ КУЛЬТУРНЫХ ЦЕННОСТЕЙ.....	107
Искалиева А.У., Кажмуханова Г.Ш.	
АТОМ ЖӘНЕ АТОМ ЯДРОСЫНЫҢ ФИЗИКАСЫ БОЙЫНША ЛАБОРАТОРИЯЛЫҚ ПРАКТИКУМДА КОМПЬЮТЕРЛІК МОДЕЛЬДЕРДІ ҚОЛДАНУ.....	112
Айманова Е.Е., Искалиев Д.Ж.	
ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ФОРМИРОВАНИИ СПЕЦИАЛИСТА С ВЫСШИМ ГЕОГРАФИЧЕСКИМ ОБРАЗОВАНИЕМ.....	117
Ворфоломеева О.В.	
ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ КОНЦЕПЦИЯ ОБУЧЕНИЯ МУЗЫКАНТА-ИСПОЛНИТЕЛЯ В МОБИЛЬНОЙ ИНФОРМАЦИОННО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ.....	125
Kazhimova K.R.	
FORMS AND METHODS OF TEACHING PEDAGOGICAL DIALOGUE.....	129
Потиченко Э.Г.	
ВЫСТУПЛЕНИЯ ПИАНИСТОВ-КЛАССИКОВ НА СЦЕНЕ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ.....	133
Амантурлина Г.К.	
ЖОҒАРЫ ОҚУ ОРНЫНА МОДУЛЬДІК ОҚЫТУ ТЕХНОЛОГИЯСЫН ЕНГІЗУ.....	139
Рысқалиев С.Н.	
БОЛАШАҚ ДЕНЕ ТӘРБИЕСІ ЖӘНЕ СПОРТ МАМАНЫНЫҢ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ШЫҒАРМАШЫЛЫҚҚА ДАЯРЛЫҒЫ: КЕЙБІР ӘДІСНАМАЛЫҚ ЖӘНЕ ТӘЖІРИБЕЛІК ҮЛГІЛЕР.....	143
Жұмағалиева Г.Е.	
МУЗЫКАНЫҢ МӘДЕНИ-ТЫНЫҒУ ЖҰМЫСЫНДАҒЫ АТҚАРАТЫН ОРНЫ.....	149
Ажиева А.С.	
ИНТЕРАКТИВНАЯ МОДЕЛЬ ОБУЧЕНИЯ КАК ОСНОВА ЭФФЕКТИВНОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ.....	155
Жұмашева К.Б.	
ҒЫЛЫМИ МӘТІНДЕ АҚПАРАТТАРДЫ ОРНАЛАСТЫРУДЫҢ КОГНИТИВТІК НЕГІЗДЕРІ.....	161
Шукирова А.У.	
МЕТОДИКА ПОСТАНОВКИ УРОКА НАРОДНО-СЦЕНИЧЕСКИЙ ТАНЕЦ: ЭКЗЕРСИС У СТАНКА.....	166
Испулова Р.Н., Шакирова Р.	
САМОПОЗНАНИЕ В ИНКЛЮЗИВНЫХ ШКОЛАХ.....	171

Мұсаев А.М. ҚАЗАҚ ПРОЗАСЫНДАҒЫ ДИСКУРС МӘСЕЛЕЛЕРІ.....	175
Мәдібай Қ.Қ., Солтанаева Е.М., Керімбекова Б.Д. БАСПА ІСІНДЕГІ ТАҚЫРЫПТЫҚ СЕРИЯЛАРДЫҢ АУДАРМА ТАРИХЫНДАҒЫ МАҢЫЗЫ.....	181
Исакова С.С. КОГНИТИВНАЯ СТРУКТУРА ТЕРМИНА.....	185
Жигалин Н.С., Жуматова А.Т. СИНТАКСИЧЕСКАЯ ОМОНИМИЯ ФОРМЫ СЛОВА «С + РОДИТЕЛЬНЫЙ ПАДЕЖ».....	190
Қадыров Ж.Т., Кәріпжанова Г.Т., Таласпаева Ж.С. САЛ-СЕРІЛЕР ПОЭЗИЯСЫНЫҢ СОЛТҮСТІК АЙМАҚТАҒЫ ДӘСТҮРІ.....	195
Қайыров А.Б., Бақытжанова А.Б. ПРОФЕССОР Қ.Қ. ЖҰБАНОВТЫҢ ГРАММАТИКАЛЫҚ МҰРАСЫ.....	202
Насыритдинова Ә.Н. ТЕХНИКАЛЫҚ ТЕРМИНДЕР СӨЗДІКТЕРІНДЕГІ БІРІЗДІЛІК ҚАҒИДАСЫНЫҢ САҚТАЛУ МӘСЕЛЕСІ.....	207
Садуақас Н.А. ҒАЛЫМ Ә. ЖҮНІСБЕКОВ ЕҢБЕКТЕРІНДЕГІ ДАУЫССЫЗ ДЫБЫСТАРДЫҢ ЖІКТЕЛУ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ.....	213
Сұлтанғалиева Р.Б. ТӘУЕЛСІЗДІК ЖЫЛДАРЫНДАҒЫ ҚАЗАҚ ӘҢГІМЕСІ: КӨРКЕМДІК ЖАҒАШЫЛ ІЗДЕНІСТЕР.....	218
Мұсаев А.М. ШУАҚ ШАШҚАН ШЕБЕР.....	223
Ибраева Ж.Қ., Алишариева А.Н. ОТБАСЫЛЫҚ ҚАРЫМ-ҚАТЫНАС БАРЫСЫНДА ТІЛДІ ТАҢДАУ МӘСЕЛЕСІ.....	229
Хасанова И.У. БАСТАУЫШ СЫНЫПТА ҚАЗАҚ ТІЛІН КОГНИТИВТІ ОҚЫТУДА ПСИХОЛИНГВИСТИКАНЫҢ ҰҚПАЛЫ.....	233
Ыбырайым Ә.О. БҰҚАРАЛЫҚ АҚПАРАТ ҚҰРАЛДАРЫНДА ҚОЛДАНЫЛҒАН СӨЗДЕРДІҢ БОЙЫНДАҒЫ МАҒЫНАЛЫҚ ДӘЛІСІЗДІК ПЕН ЕКІҰШТЫЛЫҚ.....	238
Мұсаева Г.Ә. ТІЛДІК МАТЕРИАЛДЫҢ ҚЫЗМЕТІ (ҚАЗАҚ ТІЛІН МЕНГЕРУ).....	243
Жигалин Н.С., Мокрецова М.М. СТРУКТУРНЫЕ СХЕМЫ СЛОЖНОПОДЧИНЕННЫХ ПРЕДЛОЖЕНИЙ С КОНСТРУКТИВНЫМ УТВЕРЖДЕНИЕМ.....	248
Карагулова Б.С. ҚАЗІРГІ ҚАЗАҚ ТІЛІНДЕГІ СЕМАНТИКАЛЫҚ НЕОЛОГИЗМДЕР.....	253
Мәтбек Н.Қ. ЧУВАШ ӘДЕБИ ТІЛІНІҢ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ.....	258
Тастемирова Г.А. ҚАЗАҚ ӘДЕБИЕТІНДЕ ӘЗИЗ НЕСИН ШЫҒАРМАЛАРЫН ОҚЫТУДЫҢ ЖОЛДАРЫ.....	262
Karibayeva B.E. BUSINESS DISCOURSE IN THE CONTEXT OF INTERCULTURAL COMMUNICATION: CULTURAL IDENTITIES AND COMMUNICATION FAILURE.....	267
Габдешева А.Е. ЛЮБОВНАЯ ЛИРИКА РОБЕРТА БЕРНСА: ТЕМЫ И ОБРАЗЫ.....	271
Ерманова С.Б., Міркемел А.М. ҚОРҚЫТ АТА МЕН ЖҮСПІ БАЛАСҰҒЫН НАҚЫЛДАРЫНЫҢ ҮНДЕСТІГІ.....	276
Умарова Г.С., Гумарова А.	

КОНЦЕПЦИЯ ОБРАЗА ДЕТСТВА В КАЗАХСТАНСКОЙ ПРОЗЕ (СОПОСТАВИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ).....	281

ТАРИХ ИСТОРИЯ HISTORY

Тасмагамбетов А.С. XX ҒАСЫРДЫҢ 30-ШЫ ЖЫЛДАРЫНДАҒЫ САЯСИ ҚҰҒЫН-СҮРГІН ЖӘНЕ ҚАЗАҚСТАНДАҒЫ МЕМЛЕКЕТТІКТІҢ ДАМУЫ.....	286
Лапин Н.С., Аканов К.Г. ЗАВЕРШЕНИЕ ПРОЦЕССА ФОРМИРОВАНИЯ ИНСТИТУТА ПРЕЗИДЕНТСТВА В РЕСПУБЛИКЕ КАЗАХСТАН В 1990-Е ГГ. (ПО МАТЕРИАЛАМ НАЦИОНАЛЬНОГО АРХИВА РК).....	288
Сәрсембина Қ.Қ., Саутбекова А.Ғ. ҚАЗАҚ ХАЛҚЫНЫҢ БАҚСЫЛЫҚ ӨНЕРІ.....	293
Тукешева Н.М. ВОВЛЕЧЕНИЕ КАЗАХСКОЙ ИНТЕЛЛИГЕНЦИИ В НАУЧНЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ В XIX ВЕКЕ.....	298
Шадыман Ахметұлы УАҚ ТАЙПАСЫНЫҢ ТАҢБАЛАРЫ.....	306
Арыстанғалиева Ж.М. ИЗУЧЕНИЕ ИСТОРИИ НАРОДНО-ОСВОБОДИТЕЛЬНЫХ ДВИЖЕНИЙ В ИСТОРИОГРАФИИ КАЗАХСТАНА.....	317
Жалекенова Г.Т. ИСТОРИОГРАФИЯ ИСТОРИИ СТАНОВЛЕНИЯ ТЕЛЕВИДЕНИЯ В КАЗАХСТАНЕ В 60-90 ГОДЫ XX ВЕКА.....	322
Ерғалиева А.Т., Шакенова А.Н. БАТЫСҚАЗАҚСТАНДЫҚ КҮЙШІЛІК ДӘСТҮР.....	326
Қайыржанов Қ.Б. БАТЫС ҚАЗАҚСТАНДАҒЫ ДІНИ КОНФЕССИЯЛАРДЫҢ ДАМУ ТАРИХЫ (1991-2011 ЖЖ.).....	331
<u>ҒЫЛЫМИ ӨМІР - НАУЧНАЯ ЖИЗНЬ</u>	337
<u>БІЗДІҢ МЕРЕЙТОЙ - НАШИ ЮБИЛЯРЫ</u>	340

АВТОРЛАР ҮШІН МӘЛІМЕТ МАҚАЛАНЫҢ ДАЙЫНДАЛУ ТӘРТІБІ

«БҚМУ хабаршысы» жинағына жариялауға білім мәселелеріне қатысты ғылыми және ғылыми-әдістемелік жұмыстар гуманитарлық, жаратылыстану, экономикалық, өнертану, техникалық ғылымдар, сонымен бірге университеттің құрылымдық бөлімшелерінің қызметі, аймақтың әлеуметтік-экономикалық дамуының мәселелері мазмұнын құрайтын қазақ, орыс, ағылшын тілдерінде мақалалар қабылдайды.

Журналға бағытталған мақала (компьютерлік мәтін көлемі 8 беттен аспайтын) USB-жинағышы, CD-R дискімен (мәтіннің қолжазба түрінде, 1,0 интервалымен, 11 шрифтсінен кем емес, және бір данасы A4 формат қағазында) берілуі керек.

Суреттегі берілген барлық әріп және сандық белгілер ең басты және сурет астындағы мәтінде түсіндірілуі қажет. Қолжазбадағы суреттері бар беттері мен мәтін беттері нөмірленген болуы керек. Мәтін мұқият тексерілген және редакцияланған болуы қажет. Сканерленген мәтіндер, грамматикалық және техникалық қателері бар мақалалар жинаққа енгізілмейді.

«БҚМУ хабаршысы» ғылыми журналына дайындық кезінде материалдарды жариялауға автор туралы мәлімет көрсетілуі қажет (аты-жөні (толық), ғылыми атағы, дәрежесі, лауазымы, жұмыс орны, мекенжайы, электрондық почтасы, тел.), ƏОЖ нөмірі, ішкі және сыртқы рецензиясы (жариялауға ұсынылған ғылыми жұмыстың ғылым кандидаты және докторларының сын-пікірлері болуы керек); аңдатпа, мақала тіліндегі түйін сөз (10 сөзден артық); Т.А.Ә., мақаланың атауы, түйіндеме, түйін сөз (мемлекеттік тілде жарияланатын мақалаға - орыс немесе ағылшын тілінде, басқа тілде жарияланатын мақалаға - мемлекеттік, орыс немесе ағылшын тілінде), жариялауға төленген түбіртек міндетті түрде болуы қажет.

Мақаланы жариялауға эксперттік комиссия бекіткен ғылыми-техникалық Кеңестің эксперттік тұжырымдамасы болуы керек.

Материалдар белгіленген тәртіп бойынша сай келмесе, жариялауға қабылданбайды. Қолжазбалар редакция көзқарасын білдірмейді және авторларға кері қайтарылмайды.

К СВЕДЕНИЮ АВТОРОВ ПРАВИЛА ОФОРМЛЕНИЯ СТАТЕЙ

Для публикации в «Вестнике ЗКГУ» принимаются статьи на казахском, русском, английском языках, содержащие результаты научных и научно-методических работ в области гуманитарных, естественных, экономических, искусствоведческих, технических наук, посвященных проблемам образования, а также материалы, отражающие деятельность различных структурных подразделений университета, вопросы социально-экономического развития региона.

Статья (объемом не более 8 страниц компьютерного текста), направляемая в журнал, представляется на дисках CD-R, USB-накопитель (с обязательной распечаткой текста, шрифтом не менее 11, 1,0 интервалом и графики на бумаге в одном экземпляре на формате A4).

Все буквенные и цифровые обозначения, приведенные на рисунках, необходимо пояснить в основном или подрисуночном тексте. Страницы рукописи должны быть пронумерованы, включая листы с рисунками. Текст должен быть тщательным образом выверен и отредактирован. Сканированные тексты с грамматическими и техническими ошибками не будут включены в сборник.

При подготовке материалов к опубликованию в научном сборнике «Вестник ЗКГУ» обязательным условием является представление сведений об авторе (Ф.И.О. (полностью), ученая степень, звание, должность, место работы, адрес, электронная почта, тел.), номер УДК, внутренней и внешней рецензии (публикуемые в издании научные работы должны быть рецензируемы

кандидатами наук и докторами); аннотация, ключевые слова на языке статьи (более 10 слов); Ф.И.О., название статьи, резюме, ключевые слова (статьи, публикуемой на государственном языке, должно быть на русском и 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.

АВТОРЛАРДЫҢ ТҮПНҰСҚАСЫНАН БАСЫП ШЫҒАРЫЛДЫ

ОТПЕЧАТАНО С ОРИГИНАЛОВ АВТОРОВ

Редакторы-Редактор:

Р.Р. Кужалиева

Материалдарды

компьютерде беттеген:

Верстка и изготовление

оригинал-макета:

С.А.Кажимова

С.К. Сахметова, Ж.З. Есимғалиева

*М.Өтемісов атындағы Батыс Қазақстан
мемлекеттік университеті, 2015
090000, Орал, Достық даңғылы, 162*

Басуға 18.06.2015 ж. қол қойылды.

Көлемі 43,6 б. т. Таралымы 150 дана.

Тапсырыс №115

Подписано в печать 18.06.2015 г.

Объем 43,6 п.л. Тираж 150 экз.

Заказ № 115

*Западно-Казахстанский государственный
университет им. М. Утемисова, 2015
090000, Уральск, пр. Достык, 162*