

**ҚАЗАҚСТАН РЕСПУБЛИКАСЫ
БІЛІМ ЖӘНЕ ҒЫЛЫМ МИНИСТРЛІГІ**

**Ш.УӘЛИХАНОВ атындағы
КӨКШЕТАУ МЕМЛЕКЕТТІК УНИВЕРСИТЕТІ**



**Шоқан Уәлихановтың 185 жылдығына арналған
«ШОҚАН ОҚУЛАРЫ - 24» атты
халықаралық ғылыми-тәжірибелік конференция
МАТЕРИАЛДАРЫ**

**МАТЕРИАЛЫ
международной научно-практической конференции
«ШОҚАН ОҚУЛАРЫ - 24»,
посвящённой 185-летию Шокана Уалиханова**

**MATERIALS
of the International practical science conference
«SHOQAN OQULARY - 24»,
dedicated to the 185th anniversary of Shokan Ualikhanov**

Том 1

Кокшетау, 2020

УДК 94 (574) (063)
ББК 63.3 (5 Каз.)
III 77

Шоқан Уәлихановтың 185 жылдығына арналған «Шоқан оқулары - 24» атты халықаралық ғылыми-тәжірибелік конференция материалдары жинағы, Қазақстан, Көкшетау, 2020. Т.1.

Сборник материалов международной научно-практической конференции «Шоқан оқулары - 24», посвящённой 185-летию Шокана Уалиханова, Казахстан, Кокшетау, 2020. Т.1.

Materials of the International practical science conference «SHOQAN OQULARY - 24», dedicated to the 185th anniversary of Shokan Ualikhanov, Kazakhstan. Kokshetau, 2020. T.1.

ISBN 978-601-261-460-2
Т.1.-2020
ISBN 978-601-261-461-9(1)

Бұл басылымға 2020 жылдың 15 мамыр күні өткен Шоқан Уәлихановтың 185 жылдығына арналған «ШОҚАН ОҚУЛАРЫ - 24» атты халықаралық ғылыми-тәжірибелік конференция материалдары енген. Жинақ ғылыми қызметкерлерге, ЖОО оқытушыларына, PhD докторанттарға, магистранттарға арналған әр түрлі ғылым салаларындағы өзекті мәселелерді қамтиды.

В настоящее издание вошли материалы международной научно-практической конференции «ШОҚАН ОҚУЛАРЫ - 24», посвящённой 185-летию Шокана Уалиханова, проходившей 15 мая 2020 года. Они отражают проблемы различных отраслей науки, рассчитанные на широкий круг работников, преподавателей ВУЗов, PhD докторантов и магистрантов.

УДК 94 (574)
ББК 63.3 (5 Каз.)

СЕКЦИЯЛАР:

«Шоқантану»
«Тарих, дінтану және этнология»
«Философия, саясаттану және әлеуметтану»
«Жалпы педагогика»
«Педагогикалық кадрларды даярлау жүйесін жаңғырту»
«Психология»
«Филология»
«Өнертану»

СЕКЦИИ:

«Шокановедение»
«История, религиоведение и этнология»
«Философия, политология и социология»
«Общая педагогика»
«Модернизация системы подготовки педагогических кадров»
«Психология»
«Филология»
«Искусствоведение»

РЕДКОЛЛЕГИЯ:

Сырлыбаев М.К. - Ш.Уәлиханов атындағы КМУ ректоры, э.ғ.к.
Жакупова А.Д. - ҒЖ және ХБ проректоры, ф.ғ.д., профессор
Абуев К.К. - т.ғ.д., профессор
Бексейтова А.Т. – Тарих, заңтану, өнер және спорт факультетінің деканы, т.ғ.к., доцент
Шалабай Б.Ш. - ф.ғ.д., профессор
Жахина Б.Б. - п.ғ.д., ак.профессор
Анищенко О.А. - ф.ғ.д., профессор
Навий Л. - Педагогика, психология және әлеуметтік жұмыс кафедрасының меңгерушісі, п.ғ.к., доцент
Кожабаева Л.Ж. - Бейнелеу өнері, сызу және дизайн кафедрасының меңгерушісі, аға оқытушы
Макенова Л.Ш. - БРБ жетекшісі

ISBN 978-601-261-460-2
ISBN 978-601-261-461-9 (1)

© Ш.Уәлиханов атындағы
Көкшетау мемлекеттік университеті, 2020

ПЛЕНАРЛЫҚ МӘЖІЛІС
ПЛЕНАРНОЕ ЗАСЕДАНИЕ

ОБ ИНТЕРЕСНОМ ФАКТЕ ИЗ ПЕТЕРБУРГСКОЙ ЖИНИ
ЧОКАНА ВАЛИХАНОВА

Абуев К.К., д.и.н., профессор
Кокшетауский государственный университет им.Ш.Уалиханова, г.Кокшетау
prof.abuew@mail.ru

К числу «белых пятен» в биографии Чокана Валиханова относится один интересный факт из петербургской жизни Чокана. По нашей версии, именно во время пребывания в Петербурге Чокан Валиханов совершил поездку в Париж. Во всяком случае, известно, что он намеревался туда ехать. В письме к отцу 4 ноября 1860 г. он писал: «Бог даст, через месяц выеду из Петербурга в Париж, деньги на поездку займу у одного человека» [1, с.14].

Долгое время этот вопрос: занял ли деньги Чокан Валиханов, если да, то у кого их занял, оставался открытым. Известный казахский писатель и общественный деятель АнуарАлимжанов считал, что Чокан совершил поездку в Париж. В 1985 г. в статье, посвященной дружбе Ч.Ч.Валиханова и Ф.М.Достоевского, он писал: «Очевидно, что деньги на дорогу он мог занять «у этого человека» (А.Врангеля – К.А.) только при содействии и поручительстве Достоевского или же этим «человеком» мог быть сам Достоевский» [2].

Нами точно установлено, что «этим человеком», у которого Чокан занял деньги, был не А. Врангель и не Ф.М. Достоевский, а студент Петербургского университета Н.М. Ядринцев. В своих воспоминаниях о Ч. Валиханове Николай Михайлович писал: «С Чоканом Валихановым я познакомился в Петербурге в 1860 г. через Григория Николаевича Потанина. Сначала я просто встречался с ним, а потом представился мне случай сделать небольшое одолжение». Одолжение это заключалось в том, что Ядринцев дал займы Валиханову сравнительно крупную сумму. Чтобы расплатиться с этими долгами, Чокан в январе 1862 г. был вынужден просить профессора А.Н. Бекетова, как редактора «Записок, Императорского русского географического общества(ИРГО)» известить его, на каких условиях ИРГО может купить его «Заметки ооКашгаре».В конце письма Чокан сообщал Бекетову о том, что он брал в долг у своих друзей – Ядринцева и Усова деньги. В связи с этим он просил Бекетова: «Если заметки мои будут Вами куплены, то нельзя ли будет Вам удовлетворить того и другого. Ядринцову я должен 300 рублей серебром, а Усову – 50 р.» [3, с. 146].

Если Валиханов не совершал поездку в Париж, то зачем было ему брать в долг такую крупную сумму денег? Ведь он получал приличное жалование – 739 рублей, для того времени деньги немалые. Пока единственным документом, подтверждающим пребывание Ч.Ч. Валиханова в Париже, является свидетельство А.Е. Врангеля, друга Ф.М. Достоевского. В своих

воспоминаниях о Ч.Ч. Валиханове он пишет: «Мне он (Ч. Валиханов – К.А.) очень понравился, и Достоевский очень был рад повидать его. Впоследствии я встречал его в Петербурге и в Париже» [4,с.72].

Мои доводы о том, что Чокан Валиханов совершил поездку в Париж, разделяет и автор книги «Тайна Чокана Валиханова» Б. Кыстаубаев. Делая ссылку на мою статью, он пишет: «Заведующий кафедрой истории Казахстана Кокшетауского государственного университета им. Ч.ВалихановаКадыржанАбуев в статье «Чокан Валиханов и АлькейМаргулан» **пишет** о том, что «изучение жизни и научного наследия Чокана Валиханова ведется уже более ста лет. Однако до сих пор **существуют** неразрешенные проблемы. К примеру, вот лишь один факт из петербургской жизни Чокана. Речь идет о его письме к отцу от 4 ноября 1860 года, где он писал: *«Бог даст, через месяц выеду из Петербурга в Париж, для чего занял деньги у одного человека...»*».

«Далее автор пишет следующее: Если Валиханов не совершил поездку (в Париж. – К.А.), то зачем было ему брать в долг такую крупную сумму денег? Ведь он получал приличное жалование в 739 рублей, для того времени деньги немалые». ***Пока единственным документом, подтверждающим пребывание Ч.Валиханова в Париже, является свидетельство А. Врангеля, друга Ф.Достоевского.*** В своих воспоминаниях о Ч.Валиханове он пишет: «Мне он (Ч.Валиханов. – К.А.) очень понравился, и Достоевский очень был рад повидать его. ***Впоследствии я встречал его в Петербурге и в Париже***».

Продолжая аргументировать версию о поездке Ч. Валиханова в Париж, Б. Кыстаубаев пишет: «А. Врангель, как профессиональный разведчик, знал Чокана, товарища по оружию, как говорят «в лицо», поэтому ошибки быть не может». Однако автор книги считает, что: «Ч. Валиханов был отправлен в Париж в служебную командировку в качестве оперативного работника...» [5, с.290]. Несостоятельность такого предположения очевидна по той простой причине: если Чокан был в Париже в служебной командировке, то он бы совершил поездку за государственный счет, и не было бы надобности занимать деньги. К слову сказать, не соответствуют действительности и следующие утверждения Б. Кыстаубаева: во-первых, он так увлекся деятельностью Чокана Валиханова как разведчика русской армии, что даже утверждает, что «в поле зрения секретных служб России Чокан оказался уже в возрасте 10-12 лет» [5, с.143]. Абсурдность данного утверждения настолько очевидна, что, думаю, нет надобности это доказывать. Во-вторых, также не соответствует действительности о том, что «Он проходил специальную подготовку разведчика, в том числе тактику, артиллерию, фортификацию, в условиях конспиративной квартиры или конфиденциально». Ведь известно, что Чокана выпустили из кадетского корпуса 1853 г. на год раньше, чем его однокурсники, потому что считалось не допустимым представителей казахского народа допускать к учебным занятиям по военной тактике.

Таким образом, у нас есть веские основания полагать, что Чокан все же был в Париже. В таком случае естественен вопрос: зачем ему понадобилось

влезать в долги, чтобы поехать в Париж. Тем более, зная, что финансовые возможности родителей к тому времени были весьма ограничены.

На рубеже 50-60 годов XIX в. в России назревала революция. Чтобы ее предотвратить, готовилась отмена крепостного права. На умонастроение демократической общественности большое влияние оказывали А.И. Герцен и Н.П. Огарев, которые подвергали резкой критике самодержавно-крепостнические порядки в России. Чокан был весьма осведомлен об их общественной и политической деятельности, читал все номера «Полярной звезды» и «Колокола», издававшиеся в Лондоне и тайно доставлявшиеся в Россию. Многие друзья и единомышленники Ч. Валиханова имели нелегальные связи с Герценом. Так вот, единственной причиной поездки Ч. Валиханова в Париж могла быть встреча с издателями оппозиционной самодержавию газеты «Колокол» – Герценом или Огаревым. Веским аргументом в пользу этого предположения может служить то, что, начиная с 1861 г., на страницах «Колокола» появились статьи о Казахстане. В них острой критике подвергалась колониальная политика царизма по отношению к казахской Степи, разоблачались произвол и лихоимство чиновников, бесчинства и грабежи со стороны казачества. Особенно примечательна в этом отношении статья в 131 номере «Колокола» от 1 мая 1862 г. Вот несколько фрагментов из этой статьи: «Известно, что киргизы (т.е. казахи – К.А.) Средней Орды платят ясак, т.е. определенную часть своего скота». Далее в статье освещается, как при сборе налогов путем злоупотреблений «составляют себе состояние не только члены приказов, но и первоприсутствующие лица областных правителей, особенно в Омске».

Автор статьи считает, что другой «причиной разорения Степи служат казаки». Он пишет: «Это разбойничье население (т.е. казахи – К.А.) показало себя везде... Знаете, как казак обходится с киргизом? До крайности просто. Вся его собственность кажется ему, казаку, своей собственностью и отнять у него быка или лошадь считается молодецеством и ничем больше...», и в заключение делается вывод: «Можно было бы сказать, что за счет киргизов живет, все сибирское войско» [6].

Конечно, такую статью в то время мог написать только Ч. Валиханов. Это легко могли установить и жандармы, поэтому, чтобы не навлечь беду на Ч. Валиханова, издатели газеты делают ссылку на статью г. Валиханова, опубликованной в легальной печати. Таким образом, встреча с Врангелем Чокана Валиханова в Париже, так сказать, имела место. По вполне понятным причинам Чокан совершил поездку в Париж конфиденциально. Поэтому в архивах нет других подтверждений об этой поездке.

Пребывание в Петербурге, знакомство и тесное общение с видными представителями демократических слоев России, встречи в Париже с издателями «Полярной звезды» обогатили Ч.Валиханова духовно, укрепили в нем прогрессивный образ мыслей.

И еще одно до конца не выявленное обстоятельство. Речь идет о петербургском денщике Ч. Валиханова Сейфулмулюкове Мухаммед-Садыке, рядовом, приставленном к нему в Петербурге. В комментарии к письму Чокана к Ф. М. Достоевскому из Кокчетава отмечается: «В начале 1861 г.

Сейфулмулюков по болезни «туберкулеза легких второй степени был освобожден в отпуск на два года и направлен в г. Казань к командиру казанской местной команды». Чокан, «проезжая через г. Казань вновь встретился с Сейфулмулюковым, «который вновь был приставлен к нему и на этот раз неизвестно для какой цели» [3, с. 468].

Влияние русской демократической мысли на Ч. Валиханова несомненно, об этом пишут все исследователи его творческого наследия. Вместе с тем, справедливости ради, надо заметить, что и Чокан Валиханов оказывал определенное воздействие на тех представителей русской интеллигенции, с кем он близко общался. Об этом, в частности, не раз писал Г.Н. Потанин. Также, на наш взгляд, является бесспорным и то, что и Ч. Валиханов во время пребывания в Петербурге оказывал влияние на процесс становления русского востоковедения. Видимо, не случайно, что именно в 60-е годы этот процесс здесь получил особую динамичность. Ч. Валиханов, будучи в Петербурге, читает курсы лекций в университете и в Азиатском департаменте, преподает тюркские языки, делится своими богатейшими познаниями о народах Центральной Азии. К нему за консультациями о Восточном Туркестане обращается видный востоковед В.В. Григорьев, который позднее при написании книги об этой стране использовал сведения, доставленные Ч. Валихановым. К нему за советом обращались и другие востоковеды, к примеру, В.В. Вельяминов-Зернов, Д.И. Романовский.

Кстати, о термине «просветитель» - он емок и значителен. Как писали М.Т. Иовчук и А.Х. Касымжанов, «он (просветитель-К.А.) относится к людям, стремящимся культивировать разум, просвещать, к людям, страстно ненавидящим ложную «мудрость» ...Если к разряду просветителей относят Вольтера и Руссо, Дидро и Гольбаха, Джефферсона и Франклина, Радищева и Чернышевского, то внесение в этот список Чокана Валиханова является само по себе красноречивым». Особенность Ч. Валиханова в том, что он впервые предпринял попытку экстраполировать просветительство к потребностям казахского общества.

В биографии Ч. Валиханова есть и другие не до конца выясненные обстоятельства. К примеру, вне поля зрения исследователей до сих пор остается и вопрос об отношении Ч. Валиханова к национально-освободительному движению 1837-1847 годов под предводительством Кенесары Касымова. Вполне допустимо, что Чокан этой выдающейся исторической личности посвятил отдельный труд. Дело в том, что с 40-х годов XX в. в советской историографии о Кенесары хане утвердилась однозначно отрицательная оценка, а за объективную оценку возглавляемого им движения историк Е. Бекмаханов поплатился – был приговорен к 25-ти годам тюремного заключения, поэтому исследователи Ч. Валиханова обходили эту деликатную тему. А между тем на то, что он собирал материалы о восстании Кенесары, указывал в своих воспоминаниях Г.Н. Потанин. Он писал: «Рассказы Чокана о киргизах (казахах – К.А.) были очень интересны. Конечно, он мог бы очень занимательно написать историю киргизских восстаний под предводительством его дядей Саржана и Кенесары. Рассказы об этой истории он оживлял отрывками из киргизских

песен, пояснениями посредством поговорок, народных обычаев и обрядов» [3, с.365].

Кроме того, в трудах Чокана Валиханова есть строки, посвященные движению Кенесары Касымова. Причем относился к нему он с явной симпатией: «Кенесары, отважнейший из мятежников, преследуемый отовсюду казачьими отрядами, бежал в горы Кунгей Алатау и пал в ужасной стычке», - писал Чокан в статье «О Баян-Аульском округе» [7, с.312]. В другой работе он называет Кенесары хана «замечательной, энергической личностью», который «во что бы ни стало, желал утверждать независимость кайсацкого народа». И все же, хотя Ч. Валиханов относился к движению Кенесары хана с симпатией, он не считал вооруженную борьбу единственным средством борьбы за свободу. В его трудах нет призыва к восстанию против колониальной политики самодержавия, которую он решительно осуждает. Будущее своего народа великий гуманист связывал с распространением знаний, организацией народного посвящения. Как писал Н.М.Ядринцев, Чокан считал необходимым создание в родном краю «серьезного народного воспитания не в виде школ для толмачей и других административных потребностей, а в виде целой системы органов распространения европейской науки и гуманности». [3, с.278]. Так же Н.М. Ядринцев подверг резкой критике русификаторскую политику «...по отношению к инородческим школам без размышления о последствиях» [3, с.300].

Так что можно без всякой натяжки сказать, что Чокан был предтечей ненасильственной национально-освободительной революции, идеи, которую в начале XX века всесторонне обосновал Махатма Ганди.

Не менее спорным до сих пор остаются обстоятельства смерти Чокана Валиханова. Официальная версия о том, что он умер от туберкулеза, еще современниками была встречена с недоверием. Вот, что, к примеру, писал видный ученый А.Гейнс: «Администрация Сибири обиделась, что без посредства ее Чокана представили в Петербурге Государю, и он обласкал его. Начался ряд оскорблений и придинок, уложивших Чокана в настоящем году в гроб» [3, с.257].

Летом 1864 года Ч. Валиханов был включен в состав военной экспедиции, направлявшейся для «присоединения» Южного Казахстана и Средней Азии к России. Возглавлял ее полковник Черняев, который был «прислан из Петербурга с готовым завоевательным планом». В соответствии с этим планом Черняев огнем и мечем, добивался «добровольного» вхождения народов Средней Азии в состав России. Когда попытки Ч. Валиханова предотвратить кровопролитие, грабежи и насилие на родной земле не увенчались успехом, он, рассорившись с Черняевым, уехал в Верный. Действия Черняева не без участия Валиханова получили огласку и вызвали негодование у всех честных людей России. Черняев и его подручные не простили этого Чокану. С их подачи военному министру Д.А. Милютину было доложено «о вредном влиянии, производимом на умы киргизов (казахов) Семиречинской области штабс-ротмистром Валихановым» [8, с. 176]. Пребывание Чокана в Семиречье, по мнению властей, стало опасным и

вредным и поэтому его поспешили перевести в глубь империи. Но, увы... Валиханов уже был мертв. Весть о кончине Ч. Валиханова была для его знакомых неожиданной, так как он незадолго до этого женился. Как пишет писательница И. Стрелкова, «существует версия, что Валиханов умер не от туберкулеза, его убили» [9, с. 176].

10 апреля 1865 г. в ауле султана Тезека ушел из жизни Чокан Валиханов. На общем собрании Русского географического общества со скорбным сообщением выступил известный ученый, исследователь Центральной Азии П.П. Семенов-Тянь-Шанский. В частности, он сказал: «В глубине киргизских степей, на границе России с Китаем, погиб еще в расцвете лет даровитый киргизский султан Чокан Валиханов. Смерть унесла одного из самых пресвященных людей из национальных окраин. Ему было всего 30 лет от рождения». По-видимому, Петр Петрович не случайно употребил слово «погиб».

Комментируя эти высказывания ученого, современный исследователь Б. Кыстаубаев пишет: «Чокан Валиханов был убит в возрасте неполных тридцати лет. Эта гнусная террористическая акция, без всякого сомнения, совершена царской контрразведкой, когда Чокан был в расцвете сил и энергии, занимался активной службой и оперативной деятельностью» [5, с.382]. Этой версии придерживался и известный казахский писатель АнуарАлимжанов. Незадолго до своей кончины он в беседе с автором этих строк определенно высказался, что Чокана убрали по заданию спецслужб России. Еще он добавил, что там, где похоронен Чокан Валиханов, его останков там нет.

Мною здесь затронуты лишь некоторые проблемы биографии Чокана Валиханова, а таких спорных и мало изученных вопросов еще немало. Их решение невозможно без новых научных исследований и написания на этой основе фундаментальной работы о жизни и деятельности славного сына казахского народа. Предстоит многое сделать также и в плане поиска и издания неопубликованных научных трудов и художественных произведений. Для их решения мною продолжено исследование биографии и научного исследования Ч.Валиханова. В результате этого многолетнего поиска был написан и в 2016 году опубликована монография под названием “Чокан Валиханов и его современники”. Кстати, эта работа была высоко оценена Международной ассоциацией ученых и по её рекомендации Российской академией естествознания была выставлена с аннотацией на английском, немецком языках выставлена на международных книжных выставках в Лондоне (2017г.), во Фракфурте на – Майне(2018г.) , Барселоне(2019г.).Во всех этих выставках эта книга была удостоена золотой медали.

Примечания.

1. Валиханов Ч.Ч. Сбор. Соч.т. 5. Алма-Ата, 1985.
2. «Литературная газета», 4 декабря 1985.
3. Валиханов Ч.Ч. Сбор. Соч.т. 5. Алма-Ата, 1985.

4. Врангель А.Е. Приятель Ф.М. Достоевского в Сибири 1854-1856 гг. СПб, 1912.
5. Кыстаубаев Б. «Тайна Ч.Валиханова. Алма-Ата 2010
6. «Колокол» Прибавочный лист № 131. 1 мая 1862.
7. Валиханов Ч.Ч. Сбор. Соч.т. 2. Алма-Ата, 1985.
8. Чокан Валиханов. Избранные произведения. «Арыс», Алматы, 2009.
9. Стрелкова И. «Валиханов», М. ЖЗЛ, 1983.

ЭПОСТЫ ТАНУДАҒЫ ШОҚАННЫҒЫ ҒЫЛЫМИ ҰСТАНЫМДАРЫ

Жәмбек С.Н., ф.ғ.к., профессор

Көкшетау қ., Ш.Уәлиханов атындағы Көкшетау мемлекеттік университеті

E-mail: s_jambek@mail.ru

Әрбір ұлт әдебиетінің белгілі бір дәуірдегі көркем шығармасы белгілі бір дәуірдегі халықтық болмыс-тіршілігін, рухани жан-дүниесін, сол халықтың басынан өткен елеулі тарихи шындықтың іздерінен хабардар етсе керек. Осы нақтылы тарихи адамдар мен тарихи оқиғаларды бейнелеу ерекшелігінен әдебиеттегі тарихилақ мәселелері айқындалады.

Әдебиеттегі тарихилық мәселесін сөз ету белгілі бір халықтың рухани кемелдену, болу, толу, өсу үдерісі, сол халықтың басынан кешкен шытырман, тар жол, тайғақ кешу, өрлі, ылдилы, талайлы тағдыры мен тарихи шарпысулар мен қақтығыстар, тайталасулар сырының сан алуан мәліметтеріне үнілтеді. Тыңдаушы мен оқырман көңілін толғандырады, тебірендіреді, қызықтырады. Тарихи зердені ерекше бір көркемдік тәсілмен таныстырады, байытады.

Тарихи таным, пайымды ұштайды. Осы жолда ол халқымыздың азаматтық тарихтағы басып өткен жолдарымен үндеседі, тоғысады.

Әдебиет- белгілі бір халық тарихының көркем шежіресі іспеттес. Тарихты бойына жинақтаған бұл көркем дүниелердің негізінде елеулі тарихи оқиғалар мен белгілі бір тарихи шындық жатары шындыққа қарым-қатынасы сияқты тарихилық мәселесінің әдебиеттану ғылымында қарастырыла бастағанына екі ғасырдан аса уақыт өтіпті.(1).

Көркем әдебиеттегі тарихилықсапалық тұрғыдан алғанда ғылымдағы тарихилықтан ерекшелуеу болып келеді.

«Ғылым белгілі бір дәуірдің тарихи даму заңдылықтарын тұжырымдармен өрнектесе, ал әдебиет сол тарихи құбылыстарға деген адам қатынасын- оның кісілік құлқы, әрекет-харекеті, таным дүниесіндегі өзгерістері арқылы көрсетеді.

Басқаша айтқанда, «белгілі бір дәуірдің нақты тарихи мән-мазмұнын, оның қайталанбас келбеті мен ерекше бейнесін көркемдік әдіспен игеретін назар аударуды талап етеді.» (2.5).

Көркем әдебиеттегі тарихилықтың біраз мәселесі өткен дәуірлердегі тарихи оқиғаларды, тарихта жасаған қайтаркерлердің іс-әрекеттерін өзек еткен тарихи жанрдағы шығармалармен байланыста қарастырылады. Бұл

тарихи шығармалардың көркемдік болмыс-бітімі, көркемдік шындықпен тарихи шындықтың тұтасып, кірігіп, нәзік орайласуы, жарасым табуы, көркем синтезделуі.

«Тарихилық әдеби шығарманың тарихи-әлеуметтік ортамен, белгілі бір халықтың мәдени тарихымен, салт-дәстүрімен, ырым-танымдарымен, ұлттық мінез. Ойлау ерекшеліктерімен аңсар, арманымен тамырлас құбылыс. Осынау «тарихилық» ұғымы суреткер дүниетанымының шартараптылығына, асқан білімдарлығына яки мынадай таным кезеңдерінің 1). өткенді (ретрогноз), 2). Бүгінгіні (презентогноз), 3). Болашақты (прогноз) жетік, жан-жақты меңгергеніне тікелей қатысты.

Әдебиеттегі тарихилық және зерттеу саласындағы методикалық әдіс ретіндегі тарихилық өмірдегі, ақиқат болмыстағы әрбір құбылысты тексеру мен бейнелеу жалпы тарихи процестің бір бөлшегі, яғни тарихи сабақтастық негізінде қалыптастырылуға тиіс.

Сонымен, тарихилық белгілі бір заманның нақты тарихи жағдайларын, қайталанбас келбеті мен өзіндік қасиеттерін, мән-мағынасын, болмысын, ұлттық-тарихи және өмір шындығын, идеялық-танымдық тереңдігін көркемдік тұрғыдан жырлап, тарихтың көркемдік философиясын шеберлікпен жеткізу. (3.195).

Осы тарихилық принципімен орайлас, тарихилық ұғымын нақтылайтын көркем шығармадағы тарихи шындық ұғымына тоқталсақ. «Тарихи шындық- өмір шындығының тарихи тақырыпқа арналған шығармадағы көркемдік көрінісі. Тарихи шындыққа қоғамдық өмірдегі нақтылы құбылыстар, болған уақиғалар, өмір сүрген тұлғалар арқау болады. Тарихтың, халық өмірінің шынайы болмысын елестету арқылы өткеннің сипаты танылады. Алайда, әдеби шығармадағы тарихи шындық- көркем шындық. Әдебиеттануда жоғарыда сөз болған тарихилық мәселелерін нақтылай келіп, әдебиетті танудағы ұлы ғалым Шоқан Уәлиханов ұстанған тарихилық көзқарастарына ерекше тоқталып өтеміз.

Сан қырлы талант иесі, алуан салалы ғылымдардың білгірі Шоқан Уәлихановтың тамаша әдебиеттанушы- ғалым екендігін айта кетсек.

Белгілі Шоқантанушы ірі ғалым, білімпаз талант иесі академик Әлкей Марғұлан Шоқан туралы: «Біраз еңбектерінде Уәлиханов тарихшы, этнограф қана емес, әдебиетші, публицист, тамаша сөз зергері екенін де танытады. Қазақтың халық поэзиясының теориясы және қырғыздың «Манасы» туралы аяқталмаған зерттеулері де ерекше назар аударады- деп, жазады.(4.75).

Шоқан жазған әдеби зерттеу еңбектер: «Қырғыз-қайсақтардың үлкен ордасына қарасты елдердің аңыз-әңгімелері», «Бұқардың Абылайды жоқтауы», «Абылау туралы жырлар», «18 ғасыр батырлары туралы тарихи әңгімелер», «Қазақ халық поэзиясының түрі туралы», «Жоңғария очерктері», «Қырғыздар туралы жазбалар»- ғалымның әдебиетті танып, түсінудегі білімі мен білігін, орасан зор талантын айғақтайды. Бұл зерттеу еңбектерде қазақ, қырғыз әдебиетінің мәселелері егжей-тегжейлі сөз етілген.

Шоқанның әдеби-зерттеу еңбектерінің түрлік, мазмұндық сипаты жөнінде белгілі ғалым еңбегінде төмендегідей ой өрбітеді: «Шоқанның

әдеби зерттеу еңбектері көлемі жағынан шағын, олар хат, мақала, очерк түрінде жазылған. Оның әдеби зерттеу еңбектерін үш топқа бөлуге болады. Олар: а). Қазақ әдебиеті тарихының мәселелері, ақындар, олардың шығармалары туралы мәлімет; б). Қырғыз бен қазақ халықтарының ауыз әдебиеті туралы зерттеулер; в). Қазақ пен қарғыз поэзиясының түрлері туралы теориялық зерттеулер» (5.265).

Шоқанның әдебиеттегі тарихилықты түсіну пайымын мөмендегідей ой-пікірлерінен байқауға болады: «Бір халықтың этнографиясын түсіну үшін, сол елдің тұрмысын, салтын жақсы көрсететін халықтық жырларды тексеру қажет екенін оқымыстылар көптен бері айтып келеді, халықтың өткен өмірін суреттейтін бай аңыз-әңгімелерін Солтүстік халықтары мен Орта Азия халықтары ерекше қымбат қазына санаған. Бұл аңыздар мен рулардың басынан өткен оқиғалары қарт адамдардың шежірелер мен шешендік сөздерді, эпостарды қасиеттеп естеріне берік сақтауы арқылы рудан-руға, елден елге тараған. (6.418).

Кезінде Шоқан жалпы әдебиет нұсқалары, оның ішінде ауыз әдебиеті мұраларын молынан жинастырып, оларға түсініктеме беруінің үлкен мәні мен маңызы болған. Шоқан «Дала Иллиадасы» деп зор баға берген көршілес қырғыз халқының «Манас», «Сәметей» туралы дастандары көлемі жағынан дүние жүзінде теңдесі жоқ туындылар бола отырып, оқиға құру, адам образдарын жасау жағынан да бағалы да құнды эпостар болып табылады. Шоқан қырғыз халқының бұл эпостарын елдің өткен өмірінің сәулесі болуға жарарлық шығарма деп қарастырып, жоғары бағасын берген.

«Жазуы жоқ елдердің өткен тарихы мен салтын тануымыз үшін мұндай ұзақ желіге құрылған, күрделі эпостардың үлкен мәні үлгісінде көрсетпек болған», - деп жазады проф. Қ.Жұмалиев.(7.211).

Қырғыздың әйгілі эпосы «Манастың» қырғыз манасшыларының аузынан жазып алып, оның «Көкетай ханның ертегісі» деген ұзақтау бөлімін орысшаға аударған. Орыс, еуропаның мәдениетті қауымына «Манас» алғаш рет Шоқан арқылы таныс болған.

Қазақ, қырғыз халықтарының осы сияқты жыр-дастандары, ертегі, аңыз, өлеңдерінің тарихи мәні туралы Шоқан Уәлиханов былай деп жазады: «Егер жұрттың айтуынша, Геродот жинаған Гомердің көркем өлеңдері мен аңыздарының аз да болса тарихи мәні бар десек, егер де өзгеріліп, мысал тәрізді болып кеткен аңыздардың негізіне оқиға, шындық жататын болса, қырғыздың ата-бабаларының өмір тұрмысын, әдет-ғұрпын әр жағынан қамтып, белгілі бір жүйеде суреттеген, сол елдің өткен кездегі өмірінің сәулесі болған аңыздарын алып, ол халықтың осы күнгі мінез-құлықтарымен салыстырсақ, ол аңыздардың тарихи мәні болуының мүмкіндігіне күдіктенбеуіміз керек...» (4.203).

Қырғыз аңыз-ертегілерінің тарихи түп-төркіні, негіздері туралы пайымды ой-тұжырымдар жасайды білгір зерттеуші Шоқан.

«Орта Азияның барша көшпелі тайпалары сияқты Алатау қырғыздарының да семья естеліктері түрінде сақталып келген, өздерінің арғы ата-бабаларын, даңқты батырларының ерлік істерін баяндайтын талай-талай тарихи аңыздары мен ертегілері, поэзиялық хикаялары бар. Бұл аңыз-

ертегілердің белгілі бір сындарлы жүйесі жоқ және көбінесе шындыққа жанаспайтын болғанымен, бәрін тұтас алғанда халықтың өткендегі өмірінің қысқаша тарихи суретін бейнелейді. Өздерінің батырлары мен халық арасындағы маңызды уақиғалар туралы аңыздарды жырға айналдырып келешек ұрпаққа ат басындағы естелік тәрізді айтып жеткізіп отыру барлық көшпелі тайпаларға тән сипат. Аңызшылардың ең құрметтеілері сол аңыздарды аумай-төкпей жеткізушілер болып табылады.» (4.217).

Аңыз –ертегілер, өлең-жырлардың тарихи генеологиялық сыр-сипаттарын ашудағы жоғарыдағы ой-пікірлердің маңызы ерекше. «Шоқан поэзияны тек көркемдік мұра ретінде ғана жоғары тағдараның шежіресі, оның басынан кешірген оқиғаларының шынайы елестері», - деп те білді. (8.33).

Шоқан өткен дәуірлердегі тарихи тұлғалардың есіміне байланысты туған, солардың талайы тағдыры мен іс-әрекеттерін бейнелейтін шығармаларға ерекше мән беріп, ескеріні бейнелейтін шығармаларға ерекше мән беріп, назар аударған. Мұны біз оның «18 ғ. Батырлар жайындағы тарихи аңыздар» деген зерттеу еңбегінен айқын бағамдаймыз. Абылай төңірегіндегі батырлардың басынан өткен уақиғалары туралы аңыздары сол күйінде жеткізуге тырысады. Солардың ішінде Абылауханның ұлы жүздің бір ауылын жазықсыз шауып алмақ болғаны, оның баласы Уәлидің тентектігі мен теріс мінездерінен қазақтар мен қалмақтар арасында қантөгіс соғыс туып кеткенін, сондай-ақ Абылай мен оның атақты батыры Жәнібек жаудан қорқып қашқанда, Байғозы тәрізді жас батыр жасағанын, Оразымбет, Елшібек сияқты халықтың ішінен шыққан хан батырлардың тапқырлық, өжеттік қасиеттерін көрсететін аңыздарда бар.

Ғалым тарихи аңыздармен қатар, эпостық жырларға көп назар аударған. Ноғайлы дәуіріндегі тарихи уақиғаларға байланысты туындаған эпостық жырларды көп жинап, зерттеген. Досы А.Н.Майковқа жазған хатында Шоқан мұны баса атап көрсеткен. Ғалымның пайымынша қазақ арасындағы осындай эпостық жырларда Алтын Орда қаһармандарының іс-әрекеттері ғана суреттеліп қоймайды, орда тарихына жаңа көзқарас танытады әрі орданың құлау себептерінің түп-төркінін де ашып береді.

Шоқан Уәлиханов қазақтың эпикалық жырларын Алтын Орда-ноғайлы дәуірімен байланыстырып, жырлардың генезисі осы дәуірлерде туған деген ғылыми тұжырымдар жасайды. Бұл тұрғыда әдебиеттанушы-ғалым Мырзатай Жолдасбеков: «Қазақтың эпостық жырлары Алтын Орда-ноғайлы тұсында туған еді деген пікір ұсынады Шоқан Уәлиханов. Әлбетте, бұл тұжырым кезінде үлкен жаңалық болғанымен, бүгінгі әдебиеттану ілімінің аталмыш мәселеге басқаша қарайтындығын да ескерте кеткен жөн» - деп, бүгінгі ғылымда бұл мәселе жаңаша көзқарастың да бар екендігін аңғартып өтеді.(9.294).

Шоқан ноғайлы дәуірінде туған жырларды сөз еткенде ондағы тарихи тұлғалардың есіміне байланысты, тарихи негізі бар әңгіме-жырларға көбірек назар аударды. Бұл жерде Шоқан халқымыздың тарихи, эпостық нұсқаларын тек қана тарихқа қатысты тұрғысынан ғана бағалады деген сөз тумау керек. Ол осындай бай қазынаның көркемдік мән-маңызы мен құндылығына да

ерекше зер салған. Мысалы «Ер Қосай» мен «Ер Көкше» жырларын көркемдік шеберлігі тұрғысынан бағалап: «Бұл жырдың тарих тұрғысынан қызықты ештеңесі жоқ. Бірақ жырдың элендік жағы күшті, әуезді жыр оқиғасы басынан аяғына дейін тартымды» - деп жазады. (4.162).

Дей тұрсақ та Шоқан осы әңгіме-жырлардың тарихпен байланысы жағын бірінші орынға қойып, баса көңіл бөледі. Өзінің тарихилық көзқарастағы ұстанымдары арқылы байыпты да құнды байламдар жасайды. Ондағы нақты тарихи оқиғалардың мәніне үңледі. Ел арасына кең тараған «Еркөкше мен Ерқосай» және «Орақ батыр» жырларына тоқталады.

«Қазақтар арасында маған белгілі тағы екі жыр бар, оның бірі – «Еркөкше мен Ерқосай». Бұл жырда уақ руынан шыққан Еркөкше батыр мен оның баласы Ерқосай батырдың қуатты қыпшақ тайпасымен күресіндегі ерліктері суреттеледі. ... Жыр-дастан оқиғасының қызықты іс-әрекеттерімен алмасуы тыңдаушысын үнемі ширықтырып ынтықтырады да отырады, бір қызығы, шығарманың алғашқы бөліміндегі негізгі қаһарман ұрыста денесінде сау-тамтығы қалмай жараланып, қаза табады, демек жеңіледі. Оның баласы Ерқосай әкесінің өлімі үшін қыпшақтардан кек алады. Жыр-дастанның бұл бөлімі, ертедегі көшпелі ел жауынгерлерінің ұрыс жүргізудегі әдіс-айлаларын рет-ретімен ұғымды суреттеуімен қызғылықты» - дей келіп, Шоқан қазақ арасында өзіне белгілі екінші жыр оқиғаларына былайша сипаттама береді: «Ендігі бір жырдың аты «Орақ батыр». Бұл жырда Орақ батырдың басынан кешкен тағдыры әңгімеленеді. Орақ батыр қарауыл руынан, Россияға жорыққа аттанады, орыстардың қолына түседі, тұтқында абақтыда 10 жыл отырады, содан соң үйленіп, балалы-шағалы болады, бірақ туған жерге, елге деген сағыныш маза бермейді, ақыры еліне оралады». (4.162-163).

Ғалым бұл жырлардың біріншісін Көкшетау округіндегі Қойлы Атығай болысының тұрғыны Арыстанбай ақынның аузынан, ал екінші жырды қыпшақтар ішіндегі Ахмет Жантөрин сұлтанның қонысында тұратын кіші жүздік жырау, алшын Нұрымбайдың аузынан естігенін айтады.

Ноғайлы жырлары туралы Шоқан: «Ногайские предания относятся к концу XIV, к XV и XVI в.в. Предания эти имеют эпический характер и поются рифмованными стихами и поэтому принадлежат к области народной устной литературы. Они замечательны, как выражения народного духа, понятии, нравов, обычаев, образа жизни, замечательны также в филологическом отношении и не лишены исторического интереса», - деп жазады. Бұл байламдардан ноғайлы жырларының тарихилық маңызына деген көзқарас байқалады.

Ноғайлы жырларының ішінде Шоқанның ерекше мән бере қараған жыры – «Едіге» жыры. «Едіге» жырының Алтын Орда тарихына қатысты нақты тарихи уақиғалардан өріс алғандығын байқаймыз. Оның тарихи негізі – Алтын Орда ханы тоқтамыс пен Ноғайлы биі Едігенің араздасып, жауласу тарихы.

«Алтын Орда билеушісі мен Едіге бидің араздасқан уақыты – Тоқтамыстың 1393 жылы Ягайлога Дон бойынан хатқа түсіртіп жіберген пәрмен-жарлығында 1391 жыл деп көрсетілген». (10.13-14). (Ибатов А. XIV

ғасырдағы хандар жарлықтарының тілі. Алматы: Ғылым, 1990). Ақсақ Темір мен Тоқтамыс қолдарының шайқасқан мезгілін әртүрлі жазба деректер мен тарихи еңбектерге сүйеніп, осы тарихи оқиғаны сөз еткен қазақ ғалымдары Ш.Уәлиханов, Қ.Сәтбаев, М.Тынышбаев, С.Сейфуллин, Ә.Марғұлан, Р.Бердібаев 1391, 1395 ж.ж. Теріскей Кавказдағы Терек, Кубан өзендерінің бойында болған қанды шайқастармен байланыстырады.

«Едіге» жырының тарихи негіздеріне байланысты В.М.Жирмунский: «В основе эпических сказании об Идиге лежат исторические события, относящиеся к концу XIV – началу XV в., периоду усиливающегося политического распада Золотой Орды и утверждения на Востоке новой мировой державы Тимура (Тамерлана) с центром в Средней Азии» - деген пікір айтады.

Жырдың тарихи негізі жөнінде академик Р.Бердібай: «Едіге батыр» жыры тарихи аңыз негізінде құралғандықтан, оны сол дәуірдегі нақтылы тарихи, саяси, әлеуметтік жағдайларды баяндайтын еңбектермен салыстыра қарау шындық пен аңыздың парқын айқындей түспек. Ал эпостың бас қаһарманы – Едігенің тарихи, саяси, әлеуметтік жағдайларды баяндайтын еңбектермен салыстыра қарау шындық пен аңыздың парқын айқындай түспек. Ал эпостың бас қаһарманы – Едігенің тарихи аренаға шығу себептерін Алтын Орда, Ноғай Ордасы мемлекетінің тағдырынан алшақ алып қарау мүмкін емес. Сондықтан, Алтын Орда тарихы осы кезге дейін жан-жақты жазылмағаны белгілі» - деп жазады.

Бізге құндылығы «Едіге» жырының тарихи негіздерін ғылымда алғаш талдап, саралап пікір айтқан да қазақ ғалымы Шоқан Уәлиханов еді.

«Едіге» жыры XIV ғасыр соңындағы оқиғаларға қатысып, бірақ XV ғасыр басында құрастырылған. Бұл жыр-дастандағы ескі сөздер мен сөз тіркестері құбылысынан байқалады. Ондай сөздер мен сөз тіркестері қазіргі тілде жоқ» (4.163) – дей келіп, жырдағы тарихи оқиғалардың XIV ғасырда өтіп, дастанның XV ғасырда пайда болғанын ғылыми түрде дәлелдеп көрсетеді. Жырдың бас қаһарманы Едігенің тарихи Едіге екендігін де алғаш дәлелдеп айтқан ғалым да Шоқан Уәлиханов еді. «Самый замечательный исторический джир киргизский – это «Идиге», тот самый Идиге, Эдеку, Идигей, о котором говорится в ярлыке Тохтамыша, тот самый бек, манап и темник, который разил Витовта при Ворскле и управлял ордой безотчетно при четырех ханах», - деп келіп, «Существование Идыге, несомненно, как существование Тохтамыш-хана и Тамерлана. Оно подтверждается не только народными преданиями, но и письменными фактами. Ибн-Арабшах говорит об Идиге, что он был одним из дьяволов Тамерлана. В хрестоматии Хаффина (изданной в Казани) находится родословная Идыге, составленная по преданиям казанских татар» - деп, жырдың тарихи негіздерінің астарлы беттерін ашады. Жырдағы жер-су атаулары, сол кезде өмір сүрген қаһармандардың түп-тегі, аты-жөндерін түгел келтіріп, ғылыми байламдар жасайды. Сөзімізді түйіндей келгенде, қазақтың біртуар ғалымы Шоқан Уәлиханов ноғайлы дәуірінде туған тарихи жырларды, жалпы қазақтың халықтық әдебиетін танып, бағалауда өзінің тарихилық принципін берік

ұстанған зерделі зерттеуші, білікті ғалым екендігін әрдайым айғақтап отырған.

Пайдаланылған әдебиеттер:

1. Лессинг Б.Э. Гамбургская драматургия. М-Л., 1936
2. Тілепов Жұмат. Тарих және әдебиет. Алматы: «Ғылым». 2001
3. Әдебиеттану терминдерінің сөздігі. А., 1996
4. Шоқан Уәлиханов. Таңдамалы. Алматы: «Жазушы». 1985
5. Сүйіншәлиев Х. ХІХ ғасыр әдебиеті. Алматы: «Ана тілі». 1992
6. Ч.Ч.Валиханов. Соч., Т I. А., 1961
7. Профессор Қ.Жұмалиев. ХҮІІІ-ХІХ ғасырлардағы қазақ әдебиеті. «Мектеп» баспасы, А., 1967
8. Нұрқатов Айқын. Жалғасқан дәстүр. А., 1980
9. Жолдасбеков Мырзатай. Асыл арналар. А., 1986
10. Ибатов А. ХІҮ ғасырдағы хандар жарлықтарының тілі. Алматы: «Ғылым». 1990

АБЫЛАЙ ХАН – ҚАЗАҚ ХАНДЫҒЫНЫҢ БЕЛГІЛІ МЕМЛЕКЕТ ҚАЙРАТКЕРІ (сирек кездесетін мұрағат материалдары негізінде)

Қабылдинов З.Е., т.ғ.д., профессор, Ш.Уалиханов атындағы Тарих және этнология институтының директоры

Тылахметова А.С., Ш.Уалиханов атындағы Тарих және этнология институтының директоры кіші ғылыми қызметкері

Абылай хан (1711/13–1780) – ХVІІІ ғасырдағы Қазақ хандығының көрнекті мемлекет қайраткері, сардар, аға хан (1771–1780). Өте күрделі ішкі саяси және халықаралық жағдайларда ол мемлекеттің тәуелсіздігі мен аумақтық тұтастығын сақтап қалды.

Абылай ханның өмір жолы оңай болған жоқ. Ол 1711 ж. (кейбір деректер бойынша 1713 ж.) Түркістан қаласында (кейбір деректер бойынша Ташкентте) дүниеге келген [1]. Азан шақырып қойылған аты Әбілмансұр. Атасы Абылай да Түркістан қаласы, тіптен Ташкенттің билеушісі болып, әскери ерліктерімен даңқы шыққан, тұлғаны ел ішінде «Қанышер Абылай» деп те атаған [2]. Мұсылманша білім алған Абылай шығыстың жеті тілін білген, домбырада шебер ойнайтын, өзінен кейін бірнеше күйлер қалдырған. Ел ішіндегі соғыстар кезінде жетім қалған Абылай шамамен он бес жасынан бастап жоңғар басқыншыларымен болған шайқастарға белсене қатыса бастайды.

Орта бойлыдан жоғары, орасан зор күшімен ерекшеленетін сұлтанды замандастары оның батылдығы, ержүректігі мен ептілігі үшін ерекше құрметтеген. Өмірінің соңына дейін сарбаздарымен бірге әскери жорықтарға қатысып, тұтқынға алынған олжаларын әрқашан жасақтарымен бірге бөлісіп отырған. Сыртқы жаулармен болған шайқастарда бірнеше рет жарақат алады.

Абылай өз замандастары арасында зеректігімен, тапқырлығымен ерекшеленіп, уәдеге берік, ақылды, адал және әділ билеуші ретінде танымал болды. Сөзге шешен, халқының әдет-ғұрып заңдары мен шежіресін жақсы білетін билеуші өзінің айналасына

беделді, адал да құрметті адамдарды топтастыра білді. Саяси қызметінде іргелес мемлекеттердің жоғары лауазымды тұлғаларымен және билеушілерімен хаттар алмасып, орасан зор дипломатиялық тәжірибелер жинақтаған.

Абылайдың шөбересі Ш. Уәлихановтың айтуынша: «Барлық шайқастарда қатардағы жауынгер ретінде ерекше ерлік пен айла-тәсілдерді көрсетеді. Оның пайдалы кеңестері мен стратегиялық ойлары оны даналыққа бекемдей түскен» [3].

Абылай жиырма жастар шамасында ел арасында кеңінен танымал бола бастады. Әбілмәмбет ханның жасағының құрамындағы батыр 1733 ж. шайқастардың бірінде жоңғардың белгілі батыры, әскери қолбасшы Шарышпен болған жекпе-жекте «Абылай» деген ұранмен шығып, жеңіске жетеді. «Абылай» атанып, белгілі беделге ие болады. Абылай қазақ даласында Орта жүздегі арғын руының Атығай тайпасын басқару сенімділігін иеленді. 1749 жылға қарай Абылайға арғындардың барлық жеті руы, сонымен қоса керей, уақ және қыпшақтардың бір бөлігі де бағынады [4].

Өз билігін нығайту мақсатында және көршілерімен тату қарым-қатынас орнату үшін іргелес мемлекеттердің, сонымен қатар қожалар мен рубасыларының ықпалды отбасылары өкілдерімен, қазақ хандары, сұлтандарымен әулеттік некеге тұрды. Бұл туралы ханның шөбересі қазақтың ұлы ғалымы Ш. Уәлиханов былай деп жазған болатын: «Ханның 12 әйелінен, 40 қызы мен 30 ұлы болған. Бірінші әйелі – Әбілхайырдың қызы Қарашаш ханымнан туған екі қыздың біреуі Барақтың ұлы Дайыр ханға, екіншісі Құдайменде сұлтанға тұрмысқа шыққан. Екіншісі қарақалпақтың бегі Сағындық Шуақбайдың қызы – Сайман ханым, Уәли ханның анасы. Үшіншісі – қашқар бегі Кенже-Сарттың қызы Бабақ ханым Қытайға кеткен. Төртіншісі – қожадан атақты, қасиетті қырғыз Сарғалдақтың әпкесі..... Бесіншісі – қалмақ нояны Хошу мергеннің қызы Топшай немесе Топыш, Қалдан-Сереннің туысы. Алтыншысы – да қалмақ ноянының қызы Тоқта ханым. Жетіншісі – қырғыз қызы Тәтіш ханым одан екі қызы болды оның біреуі Тәукенің баласы Тұрсынға тұрмысқа шыққан. Сегізіншісі – қалмақтардан олжалаған Орыс ханым, оны Сұлу деп атаған. Тоғызыншысы – Тулақ ханым. Оныншысы – Сайын Көбен. Он біріншісі – Шаған ханым және он екіншісі – Мұнтұм. Абылайдың кейінгі төрт әйелдері қалмақ қыздары олардан балалары болмаған. Тоғызыншы әйелі Сайман ханымның қасында көмекшісі болды, ал оныншы әйелі Қарашаш ханымға көмек көрсетті» [5].

Абылайдың барлық ішкі саяси қызметі бір орталықтандырылған және тәуелсіз мемлекет қалыптастыруға бағытталған. Оның жүргізген билігі шексіз болғанымен, жалпы халықтық қолдауға ие болды.

Патша үкіметі 1759 жылы Әбілмәмбеті тағынан тайдырып, оның орнына Абылайға отыруға ұсыныс жасайды, оған жан-жақты қолдаулар көрсететіні туралы уәде етеді. Алайда, халық бірлігінің ынтымақтастығына қауіп төндіретіндігін сезінген ақылды да беделді сұлтан патша ұсынысынан үзілді-кесілді бас тартады. Әбілмәмбет хан қайтыс болғаннан кейін ғана Абылай үш жүздің билеушісі болуға келісімін береді. Патша үкіметі 1778 жылы оны тек Орта жүздің ханы деп таниды. Осы орайда Абылай өзін халқы сайлағандықтан, Ресей патшалығына адал антын беруге міндетті емес екенін алға тартып, патшаның мадақтау қағазы мен сыйлықтарынан бас тартып, салтанатты ант беру рәсіміне бармайды. Сондай-ақ, өзін 1771 ж. барлық үш жүздің заңды сайланған ханымын деп санайды.

Хан өзінің күш-жігерін келесідей бағыттарға жұмсады. *Біріншіден*, іс жүзінде бір орталықтан басқарылатын қазақ мемлекетін құруға қол жеткізді. Түркістанда 1771 жылы оны үш жүздің ханы етіп жариялады. Абылай 1779 жылы Орынбор губернаторы Н.А. Рейнсдорфқа жазған хатында былай деп көрсеткен: «Менің иелігімде Үлкен және Кіші жүз, Орта жүздің жеке дара билеушісі ханы» деп жазды [6]. Бұған оның 1771 жылы «Шанды жорық» кезінде Еділ қалмақтарының әскерін талқандауы, көп жағдайда жоңғарларды жеңуі ерекше ықпал етті [7]. Хандық лауазымын 1772 жылы қытайлар да растады [4, 274 б.].

Иелігіндегі басқаруды жақсарту үшін үш жүздің әрқайсысындағы ұлыстықтардың билеушілерін беделді адамдардан, соның ішінде өзінің жақын туыстарынан да

тағайындады. Осылайша, Жетісуды Әділ мен Сүйік сұлтандар, қазақ хандығының орталық аймағын – Қасым сұлтан, Ертіс бойы маңын – ханның немере інісі Сұлтанбет көптеген ұрпақтарымен (екі әйелінен туылған 17 ұл – авт.), Шығыс жағын Әбілмәмбеттің ұлы Әбілпейіз басқарды. Сондай-ақ, ханға адал төлеңгіттердің билер мен батырлардың көптеген әскері көмектесті. *Екіншіден*, ірі қазақ билерінің беделіне сүйене отырып, сот билігін күшейтті. Оның кеңесшісі сол кездегі ықпалды саяси тұлға Бұхар жырау болды, ол тіптен шешендік өнерде башқұрттардың сөз өнерінің майталмандарымен сөз сайысқан [8].

Үшіншіден, Абылай өзіне қарасты ру-тайпалар арасындағы ішкі қақтығыстар мен барымталарды тоқтатуға қол жеткізді. Ол қазақтардың егіншілікпен айналысуын, шөп шабу мен балық аулауды үйренуін мейлінше қолдап, қыр елінде керуен саудасын жүргізуге, ұстахана салуға бастамашы болды. Сібір билеушілеріне бау-бақшамен, егіншілікпен айналысып дәнді дақылдарды егу үшін әртүрлі көкөністер мен жеміс-жидектердің тұқымын жіберу туралы өтініш жасағанын Петропавл бекінісінің басшысы полковник С.В. Сумороковтың Сібір корпусының генерал-поручигі И.А. Деколонгке 1775 жылы 24 ақпанда жолдаған хатынан көруге болады. Хатта: *«Маған Орта жүз қырғыз-қайсақтарының иесі Абылай сұлтан қырғыз Шағанбек арқылы сіздердің жоғары мәртебелілеріңіздің атына бидай, арпа, тары, қауын-қарбыз, сәбіз, темекі тұқымын, төрт соқа және тағы басқа сұрағаны туралы жазған хатын алдым»* – делінген [9].

Хан ақындар мен өнер адамдарының, діни қайраткерлердің қамқоршысы болып, қазақ жерінде қалалар құрылысын салуды армандаған.

Абылай Ресеймен сыртқы саясатта икемділігі мен көрегендігін көрсете отырып, қазақ хандығының солтүстік бөлігінің аумағына қол сұғылмауын қамтамасыз етуге, сонымен бірге дипломатиялық, сауда қатынастарын қолдап, тату көршілікті сақтауға тырысты. Ресей елшілеріне ерекше құрметпен қарап, оларды ілтипатпен қабылдады [10]. Атап айтар болсақ, осындай кездесулердің бірі 1740 жылы тамыз айында Абылай Әбілмәмбетпен бірге Орынбор экспедициясының жетекшісі Урусовтың ордасында болып, Ресей бодандығын қабылдады [11].

Ресейден келіп кететін шетелдік сауда керуендерін бақылап баж салығын өндірті. Патша үкіметінің келісімінсіз, өлім жазасын кесуді жүзеге асырды. Құзырындағы халқын әскери адамдардың әрекетінен ашық қорғады. Кейде оларды босату үшін белсенді делдал да болды. Мәселен, 1748 жылы 15 маусымда Ертіс өңірінің обер-коменданты Я. Павлуцкийге Ресейде отырған Әлмет батырдың отбасы мен адамдарын қайтару қажеттілігі туралы жолдаған хатында: *«Әлмет батыр сонымен бірге тұтқындағы адамдарды жіберсеңіз....»* делінген [10, 75 п.].

Өзінің «сенім хатын» табыстай отыра, Абылай бұқаралықтардың ресейліктермен сауда жасауына делдал болды. Мәселен, 1748 жылы 4 тамызда жоғарғы Чарнавски форпосына Жоңғариядан келген 48 бұхар көпесіне Абылайдың жолдаған ілеспе хатымен 2 қазақ еріп келген. Хатында: *«бұқаралықтардың атаулы тізілімі мен олардың мәліметтеріне қоса қырғыз-қайсақ билеушісі Абылай сұлтанның форпостарға өту»* туралы өз диалектісінде жазылған хаттарын берген [10, 406 б.].

Орта жүздің Абылай сұлтаны мен Сұлтанмәметке 1765 жылы 300 және 150 рубль көлемінде жалақы берсе, Әбілхайырдың ұлы ретінде Нұралы хан 600 рубль алды [12].

Батыс Сібір басшылығы Абылайды лайықты қарсылас ретінде санап, бекіністердің коменданттарына оған лайықты құрметпен қарауларын талап еткен. Мұны 1759 жылы 12 наурызда Орынбор кеңсесі Сібір корпусының командирі бригадир К.Л. Фрауендорфқа: *«Барлық бекініс командирлері Абылай сұлтанға, сондай-ақ басқа да қырғыздарға жылы қарап, ешуақытта оларды ренжітпей, дәрекілік көрсетпей, жоғары табандылық танытуды ескеруді ұмытпаңыздар. Өйткені, қазіргі осы жағдайлар бойынша жоғары мәртебелі Ея император қызығушылық танытады»* – деп жолдаған хатынан көруге болады [13].

Абылай Ресей империясымен әскери одақ құруға немесе тым болмағанда олардың тарпынан әскери көмек алуға бірнеше рет әрекеттер жасады. Бірақ, патша үкіметі дербес және тәуелсіз ел билеушісінің ықпалын күшейтуден қорқып, әрдайым бас тартқан

бүркемелі, күтуін қажет ететін жауаптар қайтарады. Мәселен, Орынбор генерал-губернаторы И.А. Рейнсдорптың атына 1772 жылы 19 қыркүйекте өзінің қол астындағыларының арасында тәртіпті қалпына келтіру үшін әскер жіберуді өтінген хатында: *«Егер мүмкін болса Орта жүз ордамдағы тәртіп үшін мың немесе бес жүз, ең болмағанда үш жүз адам жіберуге бола ма?»* – делінген [14].

Біздің ойымызша бұл Абылай ханның жалған әрекеті, себебі 1771 жылы қазақ жерінің солтүстік-шығыс аймағынан өзінің туыс ағасының көмегімен 50 мың әскери жасақты жинақтаған. Сонымен бірге өз иелігінде әскери қимылды жүргізуде мол тәжірибесі бар бірнеше мың сенімді төлеңгіттерімен қоса, 30 ұлы, іні-қарындасы, немере інілері, құрметті отбасылардан шыққан құдалары болды. Бұл ішкі жағдайда және аймақтағы геосаяси ахуал шиеленіскен кезде оған Ресейдің әскери көмек көрсетуге қаншалықты дайын екендігін тексеру сынағы еді. Сонымен қатар өзінің билік жүргізу кезеңінің соңына қарай қол астындағы адамдар арасында жағдайды біршама нығайту мақсатында жүргізілген дипломатиялық тәсілі болатын. Бірақ, Ресей осындай ұсыныстардан әрдайым бас тартып отырған.

Алаштың әйгілі қайраткері К. Кемеңгеров Абылайдың патша үкіметіне тәуелсіз екендігінің негізгі себептерін былай сипаттайды: «Ақылды хан Абылай Ресейді жаңылыстыра отырып, Орта жүзді Ресейге бағындырған жоқ, Ресей Орта жүзді бағындыра алмауының себептері келесідей: 1) аумақтың қашықтығы; 2) Орта жүздің Қытай және Жоңғариямен көршілестігі; 3) Ресей қатты қыспақтағанда, Орта жүздің Қытайға кетіп қалуы; 4) Абылайдың Қытай мен Жоңғарияны бір-біріне қарсы қою саясатын қолдай отыра, Ресей Орта жүзді іштей бөле алмады (Ресей үкіметі Абылайды «атақты варвар» деп атады)» [15].

Абылай XVIII ғасырдың 50 жылдарының ортасында Ресей империясынан біртіндеп шеттей бастады, бұл қазақ-жоңғар қатынастарымен және 1752-1755 жылдары Жаңа Есіл шебін патшаның әскери бекіністерін салумен байланысты болды: «Дабашы (Әмірсананы жеңген) 1754 жылы Орта жүз қырғыздарын қатты ығыстырады, жеңіліс тапқан Әмірсана қытайлардан қолдау іздеп, боғдаханның билігін мойындайды. Алайда, Қытай үкіметі Дабашыға қарсы әскерін жіберіп үлгергенше, Абылайдың солтүстікке ығыстырылғаны соншалықты ол Сібірдің шекара басшыларына қырғыздардың әйелдері мен балаларын Орта жүздің белгілі бір бөлігін ішке енгізуді сұрайды. Шекара басшылары оның өтінішіне әскери алқаның 1755 жылдың 31 қаңтарындағы Жарлығын негізге ала отырып бас тартады, осылайша Абылайды Ресей үкіметінің жоңғарлар сияқты елеусіз дұшпандардан негізсіз қауіптенетініне сендірді және оларға бағынышты қырғыздардан болашақта ештеңе күтпейді.....сол кезден бастап өз өмірінің соңына дейін біз сияқты қорқып келеді. Бірақ, бірден-бір әйгілі сұлтандардың сенімін жоғалту өкінішті болды. Халқының сүйіктісі болмаған Әбілхайырға қарағанда Абылай біз үшін үлкен мәнге ие болды... [16].

Абылайдың Ресеймен қарым-қатынасында кей кездері ашық әскери қақтығыстар да орын алды. «... Орта жүз қырғыздарының өз бетімен рұқсатсыз көшуі туралы бірнеше сөз айтып өтсек. Бізге белгілі болғандай Абылай сұлтан бастаған орданың қырғыздары башқұрт көтерілісі кезінде жоңғарға шабуыл жасап, жеткен жеңістеріне әуестенгені соншалықты, Ертіс өзені бойымен 1754-1755 жылдардың қыс айларында өздерінде азықтың болмауын сылтауратып Ресей жағына қарай өте бастайды. Осы кезде қырғыздарды жою үшін жіберілген офицерлерге күш қолданып, қарсылық көрсетеді, бекіністен шығармай шөпті өртеу, Ертістен су бермей қорқытып күш қолданады. Нәтижесінде әрдайым қырғыздарға қарсы тұруға дайын болатын 400 адамнан тұратын топ құрылды.... Шептің кейбір жерлерінде бірнеше мыңдаған қырғыздар қалып қойды, оларды қуып шығу оңайға түспеді [17].

Патша үкіметі 1759 жылы Әбілмәмбетті тағынан тайдырып, орнына Абылайға билікке келуін ұсынады, оған барынша қолдаулар көрсететіндігі туралы уәде береді, алайда, сол кездегі қазақ қоғамында қалыптасқан жағдайдың талаптарына сай келмейтінін түсінген ықпалды, әрі көреген сұлтан ұсыныстан бас тартады. Осындай ұсыныстар қазақ халқының бірлігінің бұзылуына әкелуі мүмкін еді. Абылай тек Әбілмәмбет қайтыс

болғаннан кейін ғана 1771 жылы үш жүздің ханы болып жарияланды. Жаңа заманның танымал зерттеушісі А.И. Левшин оқиғаны былай деп жазды: «.... Абылай сұлтан сол кездері күннен күнге күшейе түсті. Ол Ресей императорымен, қытайлық боғдыханмен өте жақсы қарым-қатынас жасады, ақылдылығымен, айлакерлігімен, тәжірибелілігімен және өзіне бағынышты халық санының көптігімен, сол кездегі қырғыз билеушілерінің бәрінен басым түсіп, Орта жүздегі барлық билеушілік құқықтарды біріктірді. Ол жағымды мінез-құлқымен, өз ісіне сенімділігімен, жақтастарын өз жағына тартып, өзін барынша мойындата білді, бірде орыс, бірде қытайға бағынышты болғанына қарамастан, жауды күшімен сескендіріп, іс жүзінде тәуелсіз билеуші болды. Бұл әсіресе 1771 жылдан кейін Ресейге өзінің сыртқы бағынушылығы туралы көп алаңдамай нағыз хан деп атала бастағаннан айрықша байқалды» [18].

Патша үкіметі 1778 жылы 22 қазанда Абылайды тек бір ғана Орта жүздің ханы ретінде таныды. Бұл Абылайдың Ресей патшайымы II-ші Екатеринаға өзін үш жүздің билеушісі ретінде хандық атаққа бекіту туралы 1778 жылы 28 ақпандағы жолдаған хатына жауап еді. Хатта: «Менің ата-бабаларымның туыстары Әбілқайыр мен Әбілмәмбет хандар қайтыс болды. Олар өмірден өткеннен кейін, хандық биліктің кезегі маған келді, барлық қырғыз-қайсақ ордасы, Ташкенттің ірі және кіші қалалары, Түркістан провинциясы, Ұлы жүз, Орта жүз, Кіші жүз хандары мен сұлтандарының келісімімен 1771 жылы Түркістан қаласындағы мұсылмандардың киелі жері Қожа Ахмет Иассауи кесенесінде дұға оқылып, мені қырғыз-қайсақ ордасының үш жүзінің ханы деп таныды..... менің хандық лауазымымды ұлы мәртебелінің баршаға рақымды қолымен, алтын мөрі басылған марапаттау қағазымен растауыңызды сұраймын» – делінген [6, 42-46 бб.]. Бірақ, хан өзін патша үкіметінің тек Орта жүздің ханы ретінде бекіту туралы ұстанымына келіспей, өз өмірінен қауіптеніп, салтанатты түрде ант қабылдау рәсімінен, патша грамотасы мен тартқан сыйлықтарынан бас тартады. Сонымен бірге, хан көтеру рәсімінде бұрындары төрелер дәстүрінде болмаған тізе бұгу талап етілген еді. Ол өзін билеуші етіп халық сайлады, сондықтан орыс тағына адал болуға міндетті емеспін деп санады. Жаңа заманның әйгілі зерттеушісі А.И. Добросмыслов оқиғаны былай сипаттайды: «Патшайым II Екатерина Абылайды 1778 жылы 24 мамырда хан тағына көтеріп, арнайы патша грамотасын жариялады..... Патшайым II Екатерина Абылайды Орта жүздің ханы ретінде бекіте отырып, 1749 жылы Кіші Орда ханы Нұралының билігін бекіткендей Орынбор қаласында немесе Орынбор губерниясының басқа да жерлерінде губернаторға ыждағаттылық көрсетіп рәсімді орындауға шақырды.... Нұралы ханның ант қабылдағанындай Абылай да тізе бұгуі тиіс, дегенмен, халық арасында шу болмас үшін ерекше талап етпеу ұсынылды. Орынбор губернаторынан Абылайға табыс етуге ханның құрмет грамотасымен бірге бұлғын тондар, қарасұр құрсама түлкі бөрік, қылыш жіберді (Абылай ханның елшілігіне 4380 рубль жұмсалды, оның ішінде 1494 рубль ханның құндылықтарының белгілерін жасауға жұмсалған). Абылай осы жолы да өз қағидасында тұрып, ант қабылдаудан өз еркімен бас тартып, шепке бармады. Шекара басшыларының оны бірнеше рет ант беруге баруға итермелеген әрекеттері еш нәтиже бермеді, сондықтан хан атағына берілген грамота мен басқа да белгілер оған тапсырылмады. Зерттеулер бойынша Абылай ант қабылдағысы келмегендіктен, өзін боғдыханның боданымын деп санауын жалғастырды және Ресей патшайымына ант беруден жалтарғанының бірден-бір себебі өзінің еркіндігін сақтағысы келген болып шықты. Ресей үкіметі реніштерін білдіру үшін, Абылайдың еңбекақысын тоқтатып, оның қарсыластарына барлық жағынан қолдау көрсетуге бұйрық берді, осы ойыннан қауіп-қатер төндірмеу үшін орыстарға ордаға баруға тыйым салынған болатын..... Өрескел әрі әдепсіз мінез-құлқы үшін Абылайды тұтқындау көзделді [19, 157–158 бб.].

Абылай Ертістің оң жағалауын қазақтарға қайтарып беру, малдарын жағалауға жайылымға жіберу туралы немере інісі Сұлтанмәмет сұлтанның орасан зор көмегімен аймақтық және орталық билікке жүйелі түрде өтініш білдіру арқылы қол жеткізді. Абылай мен Сұлтанмәметтің Ертістің оң жағына қайта қоныс аудару туралы аймақтық билікке білдірген өтініштері кей кездері жоғары лауазымды тұлғалар, сұлтандар тарапынан

көпшілік сипатқа ие болды. Мұны Абылай мен Сұлтанмәметтің генерал майор фон Веймарнға 1760 жылдың 6 маусымда жолдаған хатынан көруге болады. Хатта: олар бұрынғыдай Ертістің оң жақ жағалауына малдарды жайылымға жіберуін талап етті. Шағым түскен күннен байқағанымыздай қыр тұрғындары қыс басталмай тұрып, ерте бастан қыстауға көшуді жоспарлаған. *«Сонымен бірге, қыс түсе салысымен Ертіс өзенінің арғы беті арқылы өтіп Ресей жағына қыстауға рұқсат берсе, көктем шыға салысымен қайтадан кетуіміз тиіс. Сондай-ақ, біздің өз араларымызда жақын көршілік пен достық қарым-қатынас орнайды. Бізге Ертіс шебіндегі қамалдар мен бекіністерде тұрған командирлер сіздің жағыңызға қыстауға өтуге мүмкіндік бермейді, біз олардың ісіне ашуланамыз»*, – деп жазылған [20]. Жазған өтініштеріне тек 1771 жылы қыс кезінде қарусыз уақытша малшыларға ғана рұқсат етілді.

Патша үкіметі ханға өз ықпалын жоғалтып алудан қауіптеніп, 1779 жылы оның жыл сайынғы жалақысына 300 рубль және 200 пұт ұн беруді жөн санады. Алайда, олар Абылайды империяға тәуелді ету үшін жалақы сұрауға өздері итермеледі [21, 119 б.].

Бірақ, Абылай сол кездері Ресей империясымен қарым-қатынасын мүлдем үзіп, сирек, әрі шағын жазылған хаттармен ғана шектеліп, шекара аймағынан шалғайырақ оңтүстік жаққа қарай кетті.

Ресей жағы болса Абылайды басқадай амал-әдістермен өз жағына тартуға тырысты. Осылайша, оған 1756 жылы алғашқылардың бірі болып ағаш үй салып берді, оның өтініші бойынша көшпелілерге шөп шабуды өрістету үшін орыс шалғыншыларын жіберді. Ресейдің шекара маңайындағы бекіністеріне «сатовкаларды» ашуға рұқсат етілді.

Абылай бар күш-жігерін жоңғар басқыншыларын әлсірету саясатына жұмсады. Ресейдің әскери көмегіне деген үміті ақталмады. Жоңғарлар Цинь империясымен бейбіт келісім жасағаннан кейін, барлық күшін батысқа қарай бағыттады, сөйтіп, 1741 жылы қазақ еліне қарсы ірі жорыққа шықты, нәтижесінде Абылай тұтқынға алынып, екі жылдан астам уақыт бойы сол жерде болды. Жоңғар мемлекетімен 1743 жылы жасалған бейбіт келісім Абылайды тұтқыннан босатуға септігін тигізді. Қалдан-Церенге 1742 жылы жіберген майор Миллердің елшілігі тату көршілер ретінде өмір сүру ниетімен және сөзбен қауіптендірумен шектелді.

Қалдан-Церен өмірден өткеннен кейін оның мұрагерлері арасында тақ үшін қызу күрес басталды. Қазақ сұлтандары жоңғар билеушілерінің билік үшін өзара тартыстарын қуана қарсы алды. Себебі оларға қарсыластарын әлсіретуге және қазақ хандығының оңтүстігі мен оңтүстік-шығыс аймақтарын жоңғарлардан қайтаруға мүмкіндіктер туғызды [22].

Абылайдың кейде Дабашига қарсы шыққан жоңғар нояндарымен бірігіп, өзінің байырғы жауларының қалдықтарымен белсенді түрде күрес жүргізгені Қытай деректерінде жазылған. Онда: «ойраттар мен қазақтар жасағының Цэрэн, Эринцин, Абылай бастаған он мыңнан астам адамы Бұраталдағы барлық көшпелілерді толығымен тонады» – делінген [23].

Абылай бірінен соң бірі келген тақ мұрагерлеріне қолдау көрсете отырып, жоңғарлардан едәуір аумақты қайтарып алуға қол жеткізді. Қытай билеушілері болса сол кезде Жоңғариядағы істің жағдайын мұқият қадағалап, оны басып алуға дайындалды. Сөйтіп, Цинь императоры 1755 жылы Жоңғарияға елеулі әскер күшін кіргізуімен қытай-жоңғар соғысы басталып кетті. Бір кездегі қуатты Әмірсана өзінің досы Абылайға жасырынып, кейіннен Ресей мемлекетінің қамқорлығымен Сібірге қашуға мәжбүр болды. 1758 жылға қарай Жоңғарияны Қытай әскері толығымен жаулап алды. 1 миллионға жуық жоңғарлар мен олардың серіктері тұтқынға алынып, қырғынға ұшырады. Жоңғарлардың аман қалған шағын бөлігі Еділдің төменгі ағысындағы өздерімен туыстас қалмақтарға қарай қашты. Жол бойында көптеген қазақ жасақтарының шабуылдарына тап болды. Қытай Жоңғарияға позициясын түбегейлі орнықтыру мақсатында 1761 жылы Шыңжаң (Жаңа шеп) атты империялық жергілікті аймағын құрды. Жоңғарлардың шағын бөлігі Орта жүз аумағына қарай ығысты.

Абылай Қытай қолбасшыларының 1755 жылы Әмірсананы өздеріне беру туралы қатаң талабына бас тартқанын білдіріп, өзінің бұрынғы одақтасына опасыздық жасағысы келмей, қисынды жауап берді: «Әмірсана орманға құлап бара жатқан бақытсыз құс сияқты, оны ұстап алу қиын емес. Ұлы императордан тұзақты ашып, оның өмірін сақтап қалуын өтінемін» – деді. Алайда, қытайлықтар сол уақытта Есіл өзеніне дейін жетіп қалған. Абылай болса бір кездері Жоңғарларды әлсіретуге көмектескен Әмірсана досына сөзсіз қамқорлық жасады [23, 105 б.]. Патша Абылай мен Әмірсананы жіберіп алған Қытайдың екі әскерінің қолбасшыларын 1757 жылдың 12 сәуіріндегі Жарлығымен дворяндық атағынан айырып, жазалайды [23, 109 б.].

Қалай дегенмен де Жоңғар мемлекетінің күйретудегі Абылайдың рөлі ерекше зор болып табылады [24]. Хан Ресей және Қытай сынды ірі империялар арасында бұлтарыссыз саясат жүргізді. Екі мемлекетпен де дипломатиялық қатынастарды сақтай отырып, қазақ хандығының толықтай тәуелсіздігін қамтамасыз ете алды. Ресей отарында жүріп, 1757 жылы Қытай үкіметімен сыртқы келісімін қабылдап, дипломатиялық қарым-қатынасты орната бастады. Бұл Ресейдің отарлық іс-әрекеттерін қазақ жерінде тоқтатуға мүмкіндік жасады, сонымен қатар, Қытай тарапынан әскери қимылдардың өршуіне жол бермеді.

Қазақ билеушілері мен Қытай билігі арасында Жоңғар мемлекетінің жойылуы салдарынан жер қатынастарына байланысты біршама шиеленістер туындады. Қытай мемлекеті 1755 жылдың жазында қазақ жеріне шекара мәселелерін реттеу мақсатында арнайы елшілігін жіберді. Бірақ, Абылай Қытайдың Жоңғарияны басып алғанын мойындағысы келмеді. Осы орайда, Цинь басқыншыларына қарсы көтерілісті басқарған Әмірсанаға белсенді түрде көмек көрсете бастады. Қазақ билеушілері Жоңғария жерінің бір бөлігін байырғы қожайыны болып саналатын қазақтарға қайтарып берілуін заңды деп санады. Бірақ, Қытай жағы басқаша ойлады. Н. Коншиннің айтуы бойынша: «Қытай үкіметі Жоңғар жерлерін жаулап алуы нәтижесінде қазақтардың үстінен билік жүргізуге талап қоя бастағаны жағдайды күрделендірді» [25].

Қазақ жасақтары 1756 жылдың көктемінде Жоңғариядағы Қытай әскерлеріне қарсы ірі жорыққа шықты. Қытай императоры бұған жауап ретінде қазақ жеріне қарсы шабуыл жасауды бастауға бұйрық берді. Орта жүзге оңтүстік және шығыс жағынан кіру ұйғарылды. Сонымен бірге, Қытай әскерлері Абылай сұлтанға жасырынған Әмірсананы тұтқынға алуды көздеді. Шығыстан төнген әскерге қарсы *Әмірсана* мен *Қожаберген батыр* бастаған қазақ-жоңғар жасақтары әрекет етті. Оңтүстіктен шабуылдаған әскерге *Абылай* мен *Бөгенбай* батырдың жасақтары қарсы тұрды. Қазақтар Цинь әскерімен бірнеше рет шайқасып, олардың қазақ жерінің ішкі аймағына қарай жылжуына жол бермей, бөгет жасады. Бұл қазақ ауылдарының соғыс қимылдары жүргізіліп жатқан аймағынан шалғайға қоныс аударуға мүмкіндіктер туғызды.

Қазақ жасақтары күтпеген жерден шабуылдар жасап, Қытай әскерлерінің бірігуіне кедергі келтірді. Сондықтан Қытай әскерлері келген ізімен кері қайтуға мәжбүр болды. Қытай әскерлері мен Абылай сұлтанның жасақтары арасында 1757 жылдың жазында Тарбағатайдың солтүстік тау сілімдерінде болған шешуші шайқастар кезінде Цинь империясының әскери-техникалық және адам саны жағынан артықшылығының басым екендігін көре алмау мүмкін емес еді. Осыдан кейін екі ел арасында дипломатиялық келіссөздердің ұзақ үдерісі басталды. Жоңғарияда Қытай-маньчжур билігі орнағаннан кейін қазақ хандығының шығысында жер мәселесі шиеленісе түсті. Қытайлар жоңғарлардың босап қалған жерлеріне қазақтардың қайтып оралуына жол бермеу үшін Іле өзенінің аңғары мен Тарбағатай аймағына әскери бекіністер сала бастады. Қытай боғдыханы қазақтардың Аягөз өзенінің оңтүстігіне қарай көшіп-қонуына тыйым салу туралы 1761 жылы Жарлық шығарды. Алайда, қазақтар Тарбағатайдағы жайылымдық жерлерді өз еріктерімен басып алуын жалғастыра берді. Қытай әскерлері 1762–1765 жылдары қазақтарды Жоңғария жерінен шығару үшін бірнеше рет жазалау шараларын жүргізді. Бірақ қыс түсіп, қытайлар кете бастаған кезде қазақтар сол аймақтарға қайтадан оралды. Аймаққа көшіп барушылардың саны біртіндеп өсе түсті, Абылай болса

қытайлықтармен келіссөздер жүргізуді күшейтті. Тіптен, қазақтарға жерінің бір бөлігін қайтаруда белсенділік танытқан Абылайдың өзін қорқыту шарасы ретінде тұтқынға түсіру туралы бұйрық берілді. Мұны: *«Егер олар бұрынғысынша шекарадан өтіп, біздің аймақта көшіп келетін болса.... олардың малдарын тартып алып, старииндары тұтқынға алынсын». Егер олардың арасында Абылай болса қорқыту үшін оны да ұстаңдар (қазақтар – авт.)»,* – деген император Цяньлунның бұйрығынан көруге болады [23, 168 б.].

Троицкі бекінісіндегі башқұрт Ш. Абзанова 1762 жылы 10 қазанда Цинь үкіметінің билігі Жоңғариядан қазақтарды қуып жатқандығын былайша атап көрсетті: *«Қытай қожайыны богдыхан, талқандалған жоңғар-қалмақ жерлерін қандай да бір пайдалану үшін иеленген қырғыздардың көшпенді руларының барлығын, келесідей бұйрықпен қуып шығарды: егер олар сол жерлерден өз еріктерімен кетпесе, онда ол мыңнан бес мыңға дейінгі әскерін жіберіп, күш қолданып, келместей етіп қуып жібереді* [26].

Қытай жағы ұзақ қарсыласудан кейін 1767 жылы қазақтарға Тарбағатай мен Іле өзені аймағындағы жайылымдарды пайдалануға рұқсат беруге мәжбүр болды. Қытайлықтар есесіне жалдау ақысын төлеп, бодандықтарын қабылдауын талап етті. Орта жүз бен Ұлы жүз қазақтарының біразы XVIII ғасырдың аяғында олардың ұсыныстарын қабылдап, Тарбағатайдың бай жайылымдары мен Іле өзенінің алқабы, моңғол Алтайының бір бөлігін иемденді.

Әбілмәмбет хан мен Абылай сұлтан қазақ жерінің бір бөлігін сақтап қалу үшін Қытай империясына Сұлтанмәмет сұлтан мен Қинза батырды өз еріктерімен аманат етіп жіберді (кепілдікке – авт.) Мұны профессор К.Ш. Хафизованың «Орта Азиядағы Қытай дипломатиясы (XIV-XIX вв.)» – атты кітабынан көруге болады. Онда *«...Абылай Қытайға 1763 жылы аманатқа үлкен бәйбішесінің әкесі қазақтың найман руынан шыққан Қинза батырды туыстарымен, Орта жүздің ханы Әбілмәмбет өзінің қайын атасы сұлтан Сұлтанмәметті Іле алқабына көшіп баруына мүмкіндік берді»* – деп жазылған [27].

Ресей мен Қытай арасында әскери қақтығыстар орын алған жағдайда Абылай бейтарап ұстанымда болуды жоспарлағаны 1759 жылғы 8 наурыздағы Орынбор губерниялық кеңсесінің жергілікті қазақтар туралы құжатында көрсетілген: *«Егерде олар бір кездері Ресеймен соғыса қалған жағдайда қырғыздар қай жағына болысатынын Абылай сұлтанға жіберіп сұрады, Абылай сұлтан болса мұндай жағдайда Ресейге де, Қытай жағына да көмек көрсетпейтінін, тек өздігінен сақтық танытатынын»* айтты [13, 189–190 п.].

Абылай хан «Шаңды жорық» кезінде Еділ қалмақтарын талқандауда маңызды рөл атқарды. XVIII ғасырдың екінші жартысында қалмақ ұлысының әлеуметтік-экономикалық және саяси жағдайы едәуір нашарлағаны белгілі. Дондок Дошидің (1741-1761 жж.) хандық билігі едәуір шектеліп, Убашы билеушінің тұсында патшаның жер экспансиясы күшейе түсті. Құқықтарына да айтарлықтай шектеу қойылып, жайылымдық жерлердің тапшылығы ерекше сезілді. Қалмақтардың бір бөлігі христиандандыру саясатына ұшырады, жыл сайын олар Ресей әскеріне әскери бөлімдер жасақтап беріп отыруға тиіс болды және Ресейдің көптеген жаулап алушылық жорықтарында қаза тапқандары да аз емес еді. Қытай империясы жоңғар мемлекетін талқандағаннан кейін олардың шалғайдағы тарихи отандары бос қалды деген қауесеттер қалмақтарға да жетті. Олардың ойларына шығысқа қарай бет алу жоспары туындады. Қалмақтарға бұрынғы отандарына оралу туралы үгіт-насихатты Әмірсан Шерен жүргізді. Қалмақтар 1770 жылдың күзінде Қытай билігімен қоныс аудару жайлы келісті. Еділ қалмақтарының бір бөлігі будда дінбасылары жүргізген үгіт-насихатқа бой алдырды. 1771 жылдың қаңтарында жалпы саны 180 мың қалмақ Қытай маңына қоныс аударуға әрекет жасады. Еділдің оң жағалауында 60 мыңға жуығы қалып қойды, себебі мұз өте жұқа болғандықтан олар өзеннің сол жағалауына өте алмады. Сонымен бірге, көшіп-қонушылар арасында өздерінің тарихи отанына қоныс аударған бірнеше мыңдаған жоңғарлар да болды. Олардың саны 10 мыңнан 25 мыңға дейін артты [28].

Убаши ноян бастаған қалмақ көшпенділерінің бірнеше бағыты қазақ хандығының аумағы арқылы өтті. Қоныс аударушылардың әрекеттері патша үкіметінің жоспарына еш кірмеді, олар айтарлықтай салық төлейтін халықты жоғалтты. Сонымен бірге қалмақтар сол аймақтың басқа да халықтарына теріс үлгі көрсетті. Жайық казактары қалмақтардың ізіне түсуден бас тартты, Орынбор казактары тарапынан да белсенді іс-әрекеттер байқалмады. Патша үкіметі 1755 жылдан бастап, қазақтармен қақтығыстық қарым-қатынаста болған башқұрттарды да пайдаланудан қорықты. Мәселен, Орынбор губернаторы Рейнсдорф осы мәселе бойынша сыртқы істер алқасына былай деп жазды: *«башқұрттарды шектен тыс пайдалануды көздемеді, өйткені олар қазақтармен «қалмақтың орнына өзара кектеніп бір-бірімен ілінісер еді»,* – деп жазды [29]. Осы кезде патша үкіметі бұрынғы қазақ-қалмақ қайшылықтарын пайдаланып қалуды ұмытпай, өз ойларын іске асырды. Олар Жайыққа жақындаған кезде Орынбор губернаторы Неплюев Нұралы ханға қалмақтар қазақтарға шабуыл жасағалы бара жатыр деген жасырын белгі берді. Үкімет атынан қалмақтарға қарсы шайқасуға, ұрыс кезінде олардың тұтқынға түскен әйел балаларын, малдарын, үйлерін тағы басқадай барлық олжалаған дүниелерін өз иеліктеріне қалдыру құқығын берді. Тек қана қазақтарға қалмақтарды бұрынғы қоныстарына қайтадан қайтару туралы ұйғарылды. Ұйғарылған міндетті Нұралы хан толық орындай алмаған сәтте, Орта жүз қазақтары Абылай хан мен Сұлтанмәмет сұлтанға жүктелді. Әрине, мұндай ұсынысты қазақтар толығымен пайдаланып, бұрынғы жасаған шабуылдары мен қорлықтары үшін қалмақтардан кек алды. Кіші және Орта жүз арқылы өз жерлеріне өтуге тырысқан қалмақтар қазақ әскерлерінен айтарлықтай соққылар алды. Қалмақтармен шайқастарға Абылай, Нұралы, Сұлтанбет, Ұрыс, Әбілпейіз, Ералы және тағы басқа қазақ хандары мен сұлтандары белсенді түрде қатысты. Қалмақтардың жауынгерлік қабілеттілігі жоғары 40 мың адамнан тұратын атты әскері болғанына қарамастан, қазақтардан жеңіліс тапты. Оларды Сағыз өзенінде Айшуақ сұлтанның жасағы айтарлықтай шығынға ұшыратты. Ор, Ұжым өзендерінің, Мұғалжар тауының маңайына қарай шегінген қалмақтар Нұралы ханның жасағының шабуылына тап болды. Абылай, Сұлтанбет және Әбілпейіз сұлтандар да қалмақтарға айтарлықтай соққы берді. Қалмақтармен болған шайқастарға Ұлы жүз қазақтарының әскери құрамалары да қатысты. Қазақтарға қай аймақта болмасын жаудың мал-мүлкін, тұтқындарын басып алуға мүмкіндіктер берілді.

Ірі шайқастың бірі Балқаш көлінің жағасында болды. Қалмақтар Мойынты өзенінің жағасында соғысты тоқтатуға әрекет жасады. Абылай бастаған 100 мың адамнан тұратын қазақ жасақтары әлсіреген қалмақтарды қоршауға алды. Абылайдың нұсқауы бойынша Сұлтанмәмет сұлтан Орта жүз қазақтары арасынан 50 мың адамнан тұратын әскерді жинақтады. Оқиғаны Железинский бекінісінің қолбасшысы полковник Андрей Рамейковтың 1771 жылы 31 мамырда Сібір корпусының қолбасшысы генерал-майор С.К. Станиславскийдің атына жазған хатынан көруге болады. Онда: *«Сұлтанмәмет-сұлтан ұлысы қыр елінде Железинский бекінісінен төмен екі жүз шақырым Калалах өзенінің маңайынан табылды, ол жерде Сұлтанмәмет-сұлтан өзі болған жоқ. Әйелі мен кіші ұлы Сейіттен сұрағанымызда ол осы айдың 17-сінде балалары Нұрыс, Иман және Қараиш сұлтандармен Еділ қалмақтарына жорыққа атанғанын айтты. Олардың жинаған әскері елу мың ғана».* Сұлтанмәмет ұлысын Ресей өкілдері мұқият тексерген кезде киіз үйлер мен малдарын қарттар мен балалар ғана күзетіп аз адамдар қалғанын анықтайды [2, л. 330 об.]. Демек, 50 мың адам екені нақты артық болуы мүмкін емес деп сеніммен айтуға болады [30].

Сарысу өзеніндегі шешуші ұрыс кезінде Абылайдың үш жүзден жинаған қазақ әскерлерінің жалпы саны 100 мыңға жеткендігі туралы Сібір корпусының қолбасшысы С.Г. Станиславскийдің атына 1771 жылы 8 маусымда Жәңгір сұлтан Сұлтанмәметұлы мәлімдейді: *«Мен әкем Сұлтанмәмет сұлтанның өз әскерімен жүздеген мың адам Абылай сұлтанмен бірге Сарысу өзенінің басындағы «Иманишоқы» деп аталатын шатқалда тұрғандығы туралы арнайы жіберген қырғыз арқылы хабарын алдым... Бірақ, енді тағы да әскерге қосылатын қырғыздардың бірнеше санын күтіп отыр, содан кейін олар осында*

тоқтайды... егер қырғыздар бас қосып жиналатын болса, қалмақтардың тонағанын тартып алу үшін қашқан қалмақтардың соңына түсіп, оларды талқандап, құтылып кетпеуіне жол бермеуге тырысады. Ал қалмақтар қырғыз әскерінен онша алыс емес, Железинский бекінісінен 12 күндік жол жүретін қашықтықта Сарысу бойында орналасқан» [30, 384 п. артымен].

Қалмақтарға соңғы соққыны Алатау қырғыздары берді. Бұл оқиға туысқан қырғыздар мен қазақ тарихында «Шанды жорық» деп аталады. Шалғайдағы Жоңғарияға қоныс аударушы қалмақтардың көпшілігі шайқастарда қаза тауып, тек оныншы бөлігі ғана жетеді. Шыңжаңға келгеннен кейін олар шағын топтарымен қоныстанып, шекара және пошта қызметтерін атқара бастайды. Аталған соғыс қазақтарға да көптеген шығындар әкелді, мыңдаған адамдар ұрыс даласында қаза тапты. II Екатерина патшайым 1771 жылдың қазанында Қалмақ хандығын жойды, олардың ұлыстарына орыс офицерлері арасынан бірнеше сот приставаларын тағайындады [28, 30 б.].

Қазақтар мен Алатау қырғыздары арасындағы қатынастар XVIII ғасырдың 60 жылдарында біршама күрделене түсті. *Біріншіден*, жоңғардың босаған жерлеріне қазақтармен туыстас қырғыздар да үміткер болды. *Екіншіден*, Жетісу қазақтарының малын қырғыздардың айдап әкету жағдайлары жиілеп кетті. *Үшіншіден*, қазақтардың сауда керуендеріне олардың тарапынан шабуылдар жасалды. Мұндай жағдайда Абылай қырғыз жерлерінің түкпір-түкпіріне ескертпелі алдын-ала әскери барлаулар жүргізуге мәжбүр болды. Сөйтіп, 1756 жылы Абылай оларға қарсы ірі жорық жасайды. Бұған айғақ ретінде 1765 жылғы 22 қазандағы Сібір полкінің подполковнигі Ф.Е. фон Платерге Железинский бекінісінің Ертіс жағы әскери қолбасшысы әмірші Сұлтан берген мәліметтерінен көруге болады: *Араларындағы Сұлтанмәмет сұлтанның баласы Иман сұлтаннан аудармашы арқылы сұрағанымда, ол өзін Ұрыс сұлтанның бауыры Иман сұлтан екендігін, жабайы «Галдан қырғыздары» деп аталатындарға қарсы шайқасқа дайындалып жатқанын айтты. Өйткені олар «Ташкенттен Түркістанға қарай бағытталған бай көпестерді тонап, өлтіріп жатқандығын тоқтату керек» деді. Сонымен қатар Ташкентке әлі жетпеген Абылай сұлтанмен қосылуды ойлап отыр. Өйткені Абылай өз адамдарымен жорыққа шықты» [31].*

Көршілерімен осы сапардан кейін қарым-қатынас жақсарған жоқ. Қырғыздар болса Жетісу мен Түркістандағы Үйсін мен қоңырат көшпелілерін тонап, зорлық-зомбылықтар көрсетті. Сондықтан Абылай 1770 жылы желтоқсан айында қайтадан жорыққа аттанып, нәтижесінде қырғыздар жеңіліске ұшырады. Мұны генерал майор Станиславскийдің Сібір корпусының командирі генерал-поручик И.И. Шпингерге Абылай сұлтанның басшылығымен 20 мың атты әскерімен жорыққа шыққаны туралы жолдаған хатынан көруге болады. Қырғыздардың қазақтарға Ташкентпен сауда жасауға кедергі келтіруі жорыққа шығуға басты себеп болғаны туралы былай делінген: *«Абылай сұлтан аса қатты сақтықпен, қайда бара жатқанын айтпастан, қырғыздардың орта ордасынан өзіне бағынышты 20 мыңдық қырғыз әскерімен жорыққа шықты. Олардың айтуынша Ташкенттің ар жағындағы қырғыздармен соғысу ойы бар және Ташкенттен шыққандарға, қырғыздарға қысым көрсетіп, өлтіріп тонайды, сондықтан олар сауда жасаудан айырылып отыр. Бүгінгі таңда Абылай сұлтан барлық ұлыстардан мүмкіндігінше атты жасақтар жинады» [32].*

Қырғыздар тұтқынға алынған қазақтарды босатып, бұрындары ұрлаған малдарын қайтарып, екі ел арасында шекара орнатылды. Екі жақ та алдағы уақытта бір-біріне шабуыл жасамауға уәде етіп, қазақ жағына аманаттар берді, бірақ кейінгі оқиғалар көрсеткендей шабуылдар жасау бұдан кейін де тоқтатылмады. Сондықтан соғысқұмар әрі мазасыз қырғыздарға қарсы 1773 жылы тағыда әскери жорық жасалып, оған Орта Ертіс аймағынан 8 мыңыншы жасағы қатысқаны туралы Сұлтанмәмет сұлтанның 1772 жылы 8 желтоқсандағы генерал-поручик И.А. Деколонгке жіберген хатынан көруге болады: *Хатта: «Абылай сұлтан менде мейман болып, өз еліне аман-есен кетіп қалды. Не жайлы білуді қалайсыз? Біз көктемде маған бағынышты жалпы сегіз мың қырғыздарымызбен,*

Абылай екі ұлымен бірге жабайы қырғыздарға қарсы соғысуға баруға келісім-шарт жасадық», – делінген [33].

Абылай әскерінің 1774 жылы қырғыздарға қарсы кезекті жорығы басталды. Ол Әбілпейіз сұлтанның 60 мың әскери жасағымен одақтасып жорыққа аттанғаны туралы Семей бекінісінің қолбасшы полковнигі И.Т. Титов 1774 жылы 9 қаңтарда Сібір корпусының генерал-майоры А.Д. Скалонға хабарлайды. «Абылай сұлтан, Әбілпейіз және Қарабарақ старшындар қырғыз ордасынан алпыс мыңға жуық қырғыз әскерін жинап, таста өмір сүретін қырғыздарға қарсы қытайлар жағынан атпен жету қашықтығы он күн, ал біздің шекарадан атпен жету отыз күн жүретін соғысқа аттанды», – деп жазылған [33, 69 п.]. Сондай-ақ, Абылай ханның Қытайдан әскери көмек сұрағаны жөнінде 1774 жылғы 29 наурыздағы патша Цяньлунның Жарлығында екі халық арасында тонау мен өзара шабуылдар болғанын меңзей отырып, бас тарқаны туралы былай деп көрсетілген: «Қазақтар мен буруттар үнемі бір-бірін тонайды....Қазір тоналған қазақтар көмек сұрап жатыр. Егер оларға көмек көрсетсек, өз кезегінде буруттар да қазақтардың тонап жатқанын айтып көмек сұрайды» – деп жазылған [23, 213 б.].

Абылай мазасыз қырғыздарға қарсы 1779 жылдың жазында қайтадан жаңа жорық жасауға мәжбүр болды, нәтижесінде жасаған жорығы бейбіт келісімге келумен аяқталды. Ол қайтарында ең танымал деген манаптардың балаларын аманатқа алып, олардан Жаңақырғыз және Байқырғыз деген екі болыс ел құрастырып, Көкшетау аумағындағы атығай руының арасына қоныстандырды. Абылай ханның осындай шаралары туысқан екі халықтың қарым-қатынасын жақсартуға үлкен септігін тигізді.

Өзбектер мен қазақтар арасында да кей кездері келіспеушіліктер орын алды. Осындай жағдайларда Абылай өзінің немере ағасы Сұлтанмәметтің қолдауына сүйене отырып, Орта Ертіс өңірінен әскери жасақ жинақтағанын Сібір корпусының қолбасшысы генерал-лейтенант И.И. Шпрингерге 1766 жылы 2 қыркүйекте жазған хатынан көруге болады, әрі сұлтан сол кезде хандық мәртебеге әлі де ие болған жоқ еді: *«Мен Ташкент жағында орналасқан Абылай сұлтанның жарлық алдым, жарлықта Ташкент азаматтары да, Бұхар халқы да оның билігін өз қалаулары бойынша мойындағанын және өзінің әскерімен әлі күнге дейін әлемге бейімділік танытпаған Бұхарадағы көшпелі ордаға қарай баратынын; менің ұлысымның балалары мен Иман Салтановты жіберу туралы талап етті, мен осы айдың 5 жұлдызында жіберуге ниеттеніп отырғанымды мәлімдеймін»,* – деп жазылған [33, 12–12 бб. артқы бетімен]. Ханға бағынудан бас тартқан қарақалпақтарға және қыр қазақтарына қарсы Абылай жорығына қатысуға Сұлтанмәметтің ұлдары да дайын болды.

Ханның 70 жасқа қараған шағында денсаулығы сыр бере бастайды. Оған халқының мүддесін қорғау үшін ел ішіндегі және сыртқы күштерге қарсы тұру жағдайында болған ұзақ жылдардағы күрестер де әсер етті [21, 130 б.].

Өмірден өтер алдында мұрагерлік мәселелерін шешті. Орта жүзді ұлы Уәлиге, Ұлы жүзді Әділге, Ұлы және Орта жүздердегі шағын істерді басқаруды басқа балаларына табыстады [4, 274 б.].

Абылай хан 1780 жылы күздің аяқ шеніне қарай Ташкент қаласының маңайында өмірден өтті, оны Түркістандағы Қожа Ахмет Иассауи кесенесіне жерледі. Балалары әкесінің өлімін алғашқы айларда жасырды, шамасы хан сайлауын күтуге тырысқан болса керек, сонымен бірге Ресей империясының сайлау ісіне араласудан қауіптенді. Генерал-майор Н.Г. Огаревтің 1781 жылы 21 наурыздағы Мемлекеттік сыртқы істер алқасына жазған хатында: «Қырғыздықтарға Шығыс-Сұлтан Ресей халқының (Абылайдың қайтыс болғаны туралы – *авт.*) жазғы уақыттағы жиналысына дейін жариялауға тиым салды» – деп жазылған [34].

Абылай ханның қайтыс болғанын естіген Қытай үкіметі көңіл айтып, елшілік аттандырды. Ханның зиратына туыстары мен серіктері мәрмәр тастан құлыптас орнатты. Әкесінің қайтыс болғаны туралы ұлы Уәли тек 1781 жылдың 16 шілдесінде ғана былай деп жазды: «Жоғары мәртебелі, менің әкем Абылай хан алпыс тоғыз жасқа қараған

шағында өмірден өтті, өзінің алпыс тоғыз жылдық ғұмырында ешкімге зиянын тигізбестен, халқына қызмет етті» [13, 417 б.].

Абылай хан қазақ халқының тарихында маңызды орын алады, ол барлық күш-жігерін ең алдымен тәуелсіз және күшті қазақ мемлекетін құруға бағыттады. Қазақ халқының басын қосып, Ұлы дала төсінде бір орталыққа бағынған мемлекет құруға зор ықпал етті. Жоңғар және Еділ қалмақтарын тас-талқан етіп жеңіп шығуда аса маңызды рөл атқарды. 1758 жылы Жоңғар мемлекеті, 1771 жылы қазан айында қалмақ хандығы жойылды. Өзінің әскери күш-жігері мен дипломатиялық қадамдарының арқасында Қытай әскерінің ілгері қарай қазақ жерінің аумағымен ішкі аймақтарына жылжуын тоқтатып қана қойған жоқ, сонымен қатар қазақтардың Тарбағатайдағы және Іле өзені өңіріндегі байырғы дәстүрлі мал жайылымдарын қайтарып алуға қол жеткізді, Алатау қырғыздарының қазақтарға шабуыл жасауын да тоқтатты. Абылай хан қазақ халқының өз ішінде ғана емес, іргелес елдердің арасында да орасан зор бедел мен сый-құрметке бөленді. Қазақ халқы қарсыластарына шабуыл жасағанда әркез «Абылай» деген жауынгерлік ұранды қолданады. Ә. Бөкейхан өзінің «Қырғыздар» деген еңбегінде осындай жауынгерлік ұранды тіптен Сібір казактары шайқастарда қолданғаны туралы жазады: «Абылай» ұраны тіптен Сібірдегі орыс казактарының арасында жиі таралған. Олардың бірі ұлын Жапон соғысына шығарып салар кезде (1904-1905 жж. – авт.) тіпті оған «Абылай! Абылай... Шабуыл!» деп тілек тілеген – деп көрсетілген [35]. Сол кезеңдегі қазақтардың басты жауынгерлік ұраны «Абылай» болып саналды, сонымен бірге, Семей және Ақмола облыстарында осы ұранды кеңінен қолданады [36].

Абылай өмірден өткеннен кейін хан тағына ұлы Уәли отырды, бірақ атақты әкесінің ісін жалғастыра алмады. Ақсүйектер арасында ішкі қақтығыстар басталды. XVIII ғасырдың 80-ші жылдарының басында қаракесек пен төрту рулары Барақ сұлтанының ұлы Дайырды хан етіп сайлады. 1795 жылдың қаңтарында екі сұлтан, 19 ақсақал және Орта жүздің 120 мыңнан астам қазақтары Ресей патшайымы II Екатеринаның қол астына өту туралы өтініштерін білдірді. Патша үкіметі осы жағдайды пайдалана отырып, қазақ мемлекеттілігінің қалдықтарын әлсіретуге бағытталған шараларды қолдана бастады. 1788 және 1798 жылдары Ертіс қазақтарына Ертістің оң жақ жағалауында үнемі көшіп-қонып жүруге рұқсат берді. Бір кездегі Орта жүз екіге бөлінді. Орта жүзде Уәли ханның билігін әлсірету үшін 1815 жылы Бөкейді екінші хан деп жария етті. Дегенмен, Абылай ханның балалары Ұлы жүздің бірқатар жерлеріне орныққанымен, өздерінің ағасы Уәли ханға бағынышты болды [7, 141–142 б.].

Абылай ханның атымен Қазақстан қалаларының басты орталық көшелері аталады. Алматы қаласындағы Қазақ Халықаралық Қатынастар және әлем тілдері университетіне Абылай ханның есімі берілген. Ұлы билеушінің құрметіне Көкшетаудың етегінде алып ескерткіш стела орнатылған. Бүгінде қазақ халқы аса танымал беделді ханының есімін өз перзенттеріне зор ықыласпен қояды. Петропавл қаласындағы Абылай ханның резиденциясын қайтадан жаңартып жасады.

Әдебиеттер мен дереккөздер тізімі:

1. Әбуов Қ. Абылай хан. Замандастары және ұрпақтары. – Көкшетау, 2016. – 65 б.
2. Қасымбаев Ж.К. История Казахстана. – Алматы, 2004. – 35 с.
3. Валиханов Ч.Ч. Собрание сочинений. – Алма-Ата, 1984. – Т.1. – 2017 с.
4. Эпистолярное наследие казахской правящей элиты. 1675–1821 годов. – Алматы, 2014. – Т. 1. – 274 с.
5. Валиханов Ч.Ч. Абылай-хан // Собрание сочинений в пяти томах. – Алма-Ата, 1964. – Т. 3. – 486 с.
6. Архив Внешней политики Российской империи (АВПРИ). Ф. 122. – Оп. 122, 3. – Ис. 1. – 51 б.
7. Хафизова К. Ш. Степные владетели и их дипломатия в XVIII–XIX вв. – Нур-Султан, 2019. – 116 б.

8. Башкирское народное творчество. – Уфа, 1996. – Т.10. – 320–321 бб.
9. ИАОО. – Ф. 1. Оп. 1. Ис. 195. 473 б.
10. ИАОО. Ф. 1. Оп. 1. Ис. 16. 73–74 бб.
11. Алтон С. Доннели. Завоевание Башкирии Россией 1752–1740. – Лондон, 1968. – 212 с.
12. Васильев Д.В. Административная аккультурация: опыт региональной политики Российской империи в Центральной Азии. XVIII–XIX вв. – Оренбург, 2018. – 22 с.
13. ИГАОО. Ф. 1. Оп. 1. Ис. 76. 188 б.
14. АВПР. – Ф. ККД. – Оп.122/1. Ис. 19. 363–364 б. артымен
15. Кемеңгерулы Қ. Из истории казахов: Сб. сочинений в трех томах (составитель Д. Камзабекулы). – Алматы, 2005. – 43 с.
16. Красовский М. Область сибирских киргизов. Материалы для географии и статистики России. – Спб., 1868. – Ч. 1. – 86 с.
17. Добросмыслов А.И. Тургайская область. Исторический очерк // Известия Оренбургского отдела Императорского русского Географического общества. – Оренбург, 1900. – Вып. 15. – С. 123–124.
18. Левшин А. И. Описание киргиз-казачьих, или киргиз-кайсацких, орд и степей. – Алматы, 1996. – 254 б.
19. Добросмыслов А.И. Тургайская область. Исторический очерк // Известия Оренбургского отдела императорского Русского Географического Общества/ – Оренбург, 1901. – Вып. – № 16. – С. 157–158.
20. ИАОО. – Ф. 3. Оп. 1. Ис. 56. 135–136 б.
21. Касымбаев Ж.К. Государственные деятели Казахских ханств (XVIII в.). Алматы, 2009. 119 с.
22. ИАОО. – Ф. 1. Оп. 1. Ис. 35. 287–288 б.
23. Восточная дипломатия на стыке цивилизации (конец XIV-70 годы XIX вв.). Сборников документов и материалов. – Астана, 2015. – 100 с.
24. Жусупова Л.К. Мәшһүр Жүсіп Көпейұлы – деректанушы. – Павлодар, 2013. – 70–71 бб.
25. Коншин Н. Труды по казахской этнографии. – Павлодар, 2005. – Т. 7. – 74 с.
26. АВПР. – Ф.3. Д. 1761. Оп. ПЗ/І. Ис. 2. 14 б.
27. Хафизова К.Ш. Китайская дипломатия в Центральной Азии (XIV–XIX вв.). – Алматы, 1995. – 242 с.
28. Касымбаев Ж.К. Теоретические, историографические и источниковедческие аспекты антиколониальных восстаний в Казахстане. – Алматы. 2010. – 24 с.
29. Таймасов С.У. Башкирско-казахские отношения в XVIII веке. М., 2009. – 275 с.
30. ИАОО. – Ф. 1. Оп. 1. Ис. 173.
31. ИАОО, Ф. 1. Оп. 1. Ис. 137. 234–235.
32. ИАОО. Ф. 1. Оп. 1. Ис. 169. 1–1 б. артымен.
33. ИАОО. Ф. 1. Оп. 1. Ис. 190. 397–398 бб.
34. История Казахстана в русских источниках XVI–XX веков. Алматы, 2007. Т. 6. 143 б.
35. Кабульдинов З.Е. История Казахстана. Алматы, 2018. 57 б.
36. Букейханов А.Н. Казахи: историко-этнографические труды. Павлодар, 2006. Т. 14. 31 б.

МЕТОДОЛОГИЯ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИНТЕГРАЛЬНОГО ПОДХОДА К НОРМИРОВАНИЮ ДЕЙСТВИЯ МИКРОЭЛЕМЕНТОВ В СИСТЕМЕ ПОЧВА-РАСТЕНИЕ-ЖИВОТНОЕ

Синдирева А.В., д.б.н., доцент
Тюменский государственный университет, г.Тюмень
sindireva72@ mail.ru

Одной из неотложных задач охраны окружающей среды является создание системы мониторинга - непрерывного контроля химического загрязнения среды. Законодательно допустимый уровень загрязнения среды химическими веществами определяется величиной ПДК для каждого вещества. Однако применение в качестве критерия ПДК, как правило, не обеспечивает должной безопасности живых организмов [1]. Анализируя имеющиеся на сегодняшний день данные по нормированию содержания тяжелых металлов в системе почва-растение-животное, большинство исследователей приходит к мнению, что разрабатывать ПДК должны совместно микробиологи, почвоведы, агрохимики, ветеринары, гигиенисты, медики [2,3,4]. В связи с этим возникает необходимость разработки интегрированных критериев для прогноза и нормирования содержания и действия химических элементов в трофических цепях с учетом конкретных экологических условий [2].

В данной статье представлены некоторые аспекты применения методологии оценки действия ряда микроэлементов (на примере микроэлементов Pb, Cr) на основе интегральных критериев прогноза и оценки их действия в системе почва-растение-животное с учетом конкретных экологических условий [2,3].

Исследования проводились в условиях южной лесостепи Западной Сибири. В данной статье приводятся результаты многолетних полевых и лабораторных исследований по оценке действия микроэлементов (на примере свинца и хрома, 2014-2019 гг.) на химический состав лугово-черноземной почвы, а также урожайность и качество овощных культур (столовой свеклы, моркови). Дозы микроэлементов вносили в почву с учетом установленных ПДК для подвижных форм их в почве. Использовали дозы, соответствующие 0,5, 1 и 2 ПДК. По окончании полевого опыта корма, выращенные с применением микроэлементов, вводили в рацион лабораторных животных (крыс породы Вистар) согласно вариантам полевого опыта. Полученные данные позволили найти критические уровни содержания микроэлементов в растениеводческой продукции, вызывающие воспалительные процессы в местах их первичного проникновения и деструктивные изменения в органах животных, установить молекулярные механизмы токсического действия исследуемых микроэлементов, а также наметить пути их детоксикации [2,3].

Объекты исследования, представленного в статье: лабораторные животные – крысы линии Вистар, микроэлементы – свинец, хром, лугово-черноземная почва, столовая свекла и морковь.

Первичным звеном для оценки являлась почва. Исследования ряда

авторов по балансу химических элементов в почвах показывают, что концентрация многих металлов в верхнем пахотном слое почв в глобальном масштабе возрастает с расширением индустриальной и сельскохозяйственной деятельности [2,4]. Особый интерес представляет анализ изменения содержания доступных для растений - подвижных форм металлов в почве в результате их антропогенного внесения. В связи с этим в наших исследованиях изучено изменение содержания подвижной формы тяжелых металлов в результате внесения их соединений в почву. Зависимости содержания свинца и хрома от дозы внесения, представлены соответственно формулами 1 и 2:

$$y = 0,0311x + 1,482, r = 0,89 \quad (1)$$

$$y = 0,0265x + 0,118, r = 0,91 \quad (2),$$

где y - содержание микроэлементов в лугово-черноземной почве, мг/кг,

x - доза внесения микроэлементов, кг/га

Установлены коэффициенты b , которые показывают, что с каждым 1 кг/га внесенных свинца и хрома содержание подвижной формы этих микроэлементов в почве увеличивается соответственно на 0,0311 и 0,0265 мг/кг. С помощью установленных уравнений возможен прогноз содержания подвижных микроэлементов в лугово-черноземной почве в зависимости от дозы их антропогенного поступления.

При оценке действия микроэлементов в экосистемах одними из важнейших параметров являются продуктивность и урожайность культурных растений. Известно, что при определенной концентрации тяжелых металлов в почве происходит угнетение растений, считается, что снижение урожайности на 5-10% при применении микроэлементов говорит об их токсичности. Однако довольно часто металлы не оказывают отрицательного действия на растения, а даже стимулируют их рост. На рисунке 1 представлена зависимость урожайности столовой свеклы и моркови от вносимых доз свинца и хрома.

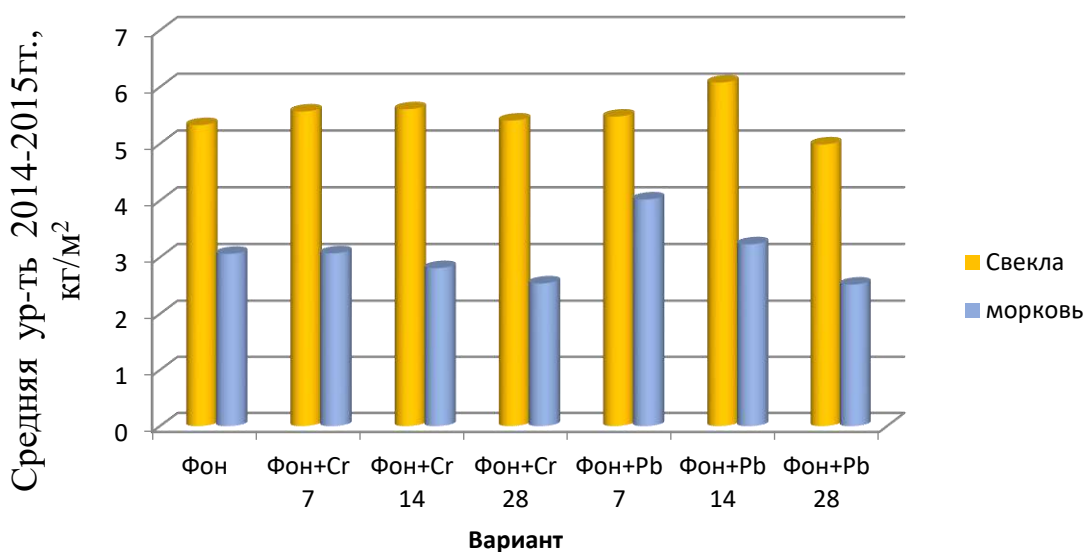


Рис. 1. Влияние различных доз свинца и хрома на урожайность столовой свеклы и моркови

Согласно данным, представленным на рисунке 1, хром и свинец оказывают неоднозначное действие на урожайность столовой свеклы и моркови. Например, хром и свинец в дозах от 0,5 до 1 ПДК вызывают незначительный стимулирующий эффект на урожайность, как столовой свеклы, так и моркови. В то же время применение микроэлементов в дозе 2 ПДК снижает урожайность исследуемых культур на 8...17% в зависимости от года исследования. Таким образом, исследования показали, что влияние тяжелых металлов на урожайность сельскохозяйственных культур зависит от вида растения, физиологического действия микроэлемента, способов его применения, доз, метеорологических условий.

Анализ содержания хрома и свинца в овощных культурах показал, что столовая свекла и морковь интенсивно аккумулируют эти элементы в условиях дополнительного поступления их в почву (рисунок 2). При этом наблюдалась закономерность при накоплении тяжелых металлов в корнеплодах исследуемых овощных культур: чем больше была доза вносимого в почву элемента, тем больше его содержание в корнеплодах. В то же время накопление микроэлементов, как в столовой свекле, так и в моркови не превышало установленных нормативов ПДК.

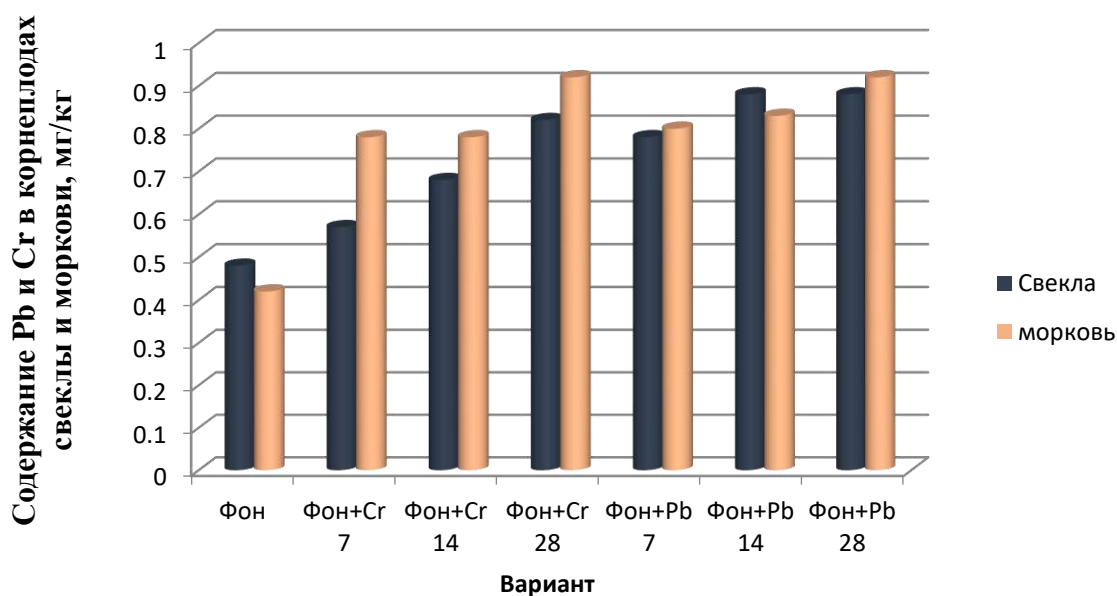


Рис. 2. Зависимость между дозой вносимых свинца и хрома и содержанием их в корнеплодах столовой свеклы и моркови

Следует учитывать тот факт, что диапазон положительного и токсического биологического действия микроэлемента невелик, и при переходе в зону высоких дозировок возможен отрицательный эффект от применения микроудобрений. Одним из негативных последствий избыточного поступления микроэлементов в организм растений является санитарно-гигиенический аспект – накопление этих элементов в трофических цепях, как следствие, влияние на здоровье человека и животных, потребляющих данную растениеводческую продукцию в пищу [2,3].

Известно, что основная опасность тяжелых металлов для организма животных заключается не столько в проявлении острого отравления, сколько в постоянной их кумуляции [2,4]. В связи с этим, при изучении системы почва – растение – животный организм как единое целое, представляет интерес оценка влияния свинца и хрома не только на химический состав растений, но содержание этих микроэлементов в органах животных, потреблявших эти растения в пищу. Полученные данные позволяют найти критические уровни накопления микроэлементов почве и выращенной на ней растениеводческой продукции, оказывающие токсическое действие на организм животных.

В условиях данного эксперимента в органах животных оценивали аккумуляцию исследуемых микроэлементов, кроме того, анализировали их функциональные и структурные преобразования. В таблице 1 представлены сведения о содержании хрома и свинца в печени животных при поступлении кормов, выращенных с внесением данных элементов в почву [5].

Таблица 1 – Содержание свинца и хрома в печени крыс, мг/кг

Группа животных	Содержание свинца, мг/кг
Содержание свинца, мг/кг	
Контроль	1,02±0,06
опытная Pb	1,6±0,07
Содержание хрома, мг/кг	
Контроль	0,175±0,021
опытная Cr	5,27±0,53

В условиях данного исследования нами установлены функциональные и структурные преобразования в печени и почках при введении в рацион животных кормов, выращенных на лугово-черноземной почве южной лесостепи Омской области в условиях моделирования антропогенного поступления свинца и хрома в почву [5]. Являясь для многих химических элементов основными органами детоксикации, печень и почки сами служат мишенью их токсического действия, причем для некоторых микроэлементов эти органы служат одним из критических органов развития интоксикации в целом. Установлено, что морфологические изменения в печени и почках животных под влиянием токсического действия данных микроэлементов характеризуются дистрофическими, воспалительными и некробиотическими процессами. Степень выраженности структурных изменений в почках животных зависит от вида элемента, дозы, продолжительности интоксикационного периода.

Таким образом, на примере оценки действия конкретных тяжелых металлов показано, что установленные закономерности действия микроэлементов в системе почва-растение-животное и разработанные на их основе нормативные показатели содержания элементов в компонентах трофических цепей являются научной основой для формирования комплекса природоохранных мероприятий, направленных на оптимизацию элементного

статуса объектов окружающей среды, животных и в конечном итоге, человека [2].

Литература

1. Юрин В. М. Основы ксенобиологии / В. М. Юрин. – М. : Новое знание, 2002. – 267 с.
2. Синдирева А. В. Критерии и параметры действия микроэлементов в системе почва – растение – животное : дис. ... доктора биол. наук /А. В. Синдирева. – Омск, 2012. – 455 с.
3. Ермохин Ю. И. Агроэкологическая оценка действия кадмия, никеля, цинка в системе почва–растение–животное / Ю. И. Ермохин, А. В. Синдирева, Н. К. Трубина. – Омск: ОмГАУ, 2002. – С. 38–41.
4. Ильин В. Б. Тяжелые металлы в системе почва- растение / В. Б. Ильин. – Новосибирск : Наука, 1991. – 151 с.
5. Синдирева А.В. Экологическая оценка действия хрома, свинца, селена в трофических цепях /Синдирева А.В., Голубкина Н.А., Майданюк Г.А., Седукова Н.В. // Аграрная наука – сельскохозяйственному производству Сибири, Казахстана, Монголии, Беларуси и Болгарии: сборник научных докладов XX международной научно-практической конференции, 2017. – С. 462-466.

ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ ПРОСТРАНСТВО СТЕПНОГО КРАЯ КАК ФАКТОР НАУЧНОЙ И ОБЩЕСТВЕННО-ПОЛИТИЧЕСКОЙ КОММУНИКАЦИИ КАЗАХСКОЙ ИНТЕЛЛИГЕНЦИИ СЕРЕДИНЫ XIX – НАЧАЛА XX ВВ¹.

Чуркин М.К., д.и.н., профессор
Омский государственный педагогический университет, г. Омск
proffchurkin@yandex.ru

Участие российского государства в освоении и «присвоении» территорий Степного края во второй половине XIX – начале XX вв., является одним из знаковых сюжетов истории «внутренней» колонизации, предметно отразившей имперский опыт организации управления на восточных окраинах страны. Обсуждение имперских практик управления в Степном крае, весьма объёмно представлено в отечественной и зарубежной историографии, на современном этапе которой сложилось устойчивое мнение о регионе, как зоне активной коммуникации центральной и региональной бюрократии, в

¹ Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ в рамках проекта проведения научных исследований «Стратегии и практики реализации образовательной политики Российской империи в Омском Прииртышье (вторая половина XIX – начало XX в.)», проект № 18-49-550002

условиях этнической, социальной, конфессиональной гетерогенности и нестабильности.

В теории одного из фронтменов направления «новая имперская история» А. Эткинда, «внутренняя» колонизация определяется в качестве инструмента расширения территориальных границ Российской империи, посредством внедрения практик доминирования и принуждения, фоном которых являются действия, направленные на поддержание культурной дистанции между колонизаторами и представителями индигенного населения [1].

Особо подчеркнём, что решая в границах Степного края задачи «внутренней» колонизации, имперские власти стремились к реализации двух функций, оказавшихся на практике взаимоисключающими: освоения и аккультурации. Общественно-политический дискурс второй половины XIX – начала XX вв., репрезентируемый в статьях, речах, публицистических заметках представителей национал-консервативных и либеральных политических сил Российской империи предметно фиксировал сложность и противоречивость представлений образованной части российского социума о целях и перспективах «оцентрирования» территорий, позиционируемых как «окраины» империи. «Охранители» («Русский вестник», «Московские ведомости») генерировали тезис, сообразно с которым окраинные территории априори являлись источником сепаратистских настроений и антиколониальных инициатив, что постоянно продуцировало угрозы безопасности империи. Либералы («Русское богатство», «Русские ведомости») настаивали на необходимости создания модели этнокультурного взаимодействия в колонизируемых окраинных областях, что в конечном итоге будет способствовать постепенному и относительно безболезненному включению этих территорий в общеимперское пространство. При этом, обе «партии» считали необходимым интеграцию отдалённых окраин в систему экономических отношений Российской империи путём распространения там земледельческих практик. В этой связи, первостепенной задачей освоения выступала хозяйственная экспансия «пустующих» земель, поддержка переселенческого движения на окраины и создание там дворянско-крестьянских (консерваторы) и исключительно крестьянских (либералы) очагов хлебопашества. Несмотря на формально различное понимание национал-консерваторами и либералами методов аккультурации индигенных сообществ восточных окраин (активная русификация в логике «охранителей» и культурный патернализм в проектах российского либерализма), общественно-политические деятели сходились в главном: цель аккультурации – создание системы эффективного управления населением, воспринимаемом как подчинённая группа – субалтерны империи.

Общность подобных представлений, определялась внедрённостью в сознание российской интеллигенции социал-дарвинистских идей. Безотчётная вера в торжество прогресса и модернизацию, разделение наций и народов на исторические и неисторические, апологетика культуртрегерства в отношении автохтонов, создавали оперативный простор для реализации текущих колониционных задач.

Важным элементом имперской логики «присвоения» пространства и населения окраин, в частности областей Степного края, становилась и образовательная политика. Создание и институционализация образовательных учреждений вкупе с практической деятельностью имперской бюрократии являлись надёжным инструментом во-первых, закрепления русской оседлости в регионе, во-вторых – фиксации культурной дистанции между акторами власти и подчинёнными группами населения региона.

В конце 1860-х гг., когда произошло резкое смещение вектора переселенческого потока в направлении областей Степного края, основные колонизационные задачи империи получили юридическое обоснование в части фиксации статуса коренного населения, декларируемого «Временным положением об управлении Западно-Сибирским генерал-губернаторством» (1868 г.). Согласно документа, в основе национальной политики Российской империи располагалась «единая линия, рисующая законченный образ постоянно растущей, систематической административной унификации, культурно-языковой русификации...с целью полного административного, социального и культурного объединения – слияния в одно целое всей Российской империи и её превращения в этнически однородное и цельное национальное государство» [2: 203]. Современник и участник событий, Министр просвещения империи Д.А. Толстой, комментируя законодательные решения, откровенно признавал: «конечной целью образования всех инородцев, живущих в пределах России, бесспорно, должно быть их обрусение и слияние с русским народом» [3: 126].

В соответствии с означенными предназначениями, во второй половине XIX в. стартует процесс реализации образовательной политики и конструирования образовательного пространства, неотъемлемой частью которого становятся и представители коренного населения Степного края.

Стоит отметить, что во второй половине XIX века присоединение к России крупных этнорегионов, в том числе Степного края, превратило империю в государство полиэтнического типа. В этот период, сложилась острая необходимость в создании единой модели управления национальными окраинами, что должно было стать гарантией сохранения целостности империи. В этой связи, имперские власти изначально демонстрировали лояльное отношение к этническим элитам, были ориентированы на регулярное сотрудничество с её представителями. Достаточно сказать, что ярчайшие представители казахской интеллигенции, такие как Ч. Валиханов, А. Букейханов, А. Байтурсынов и др. были выходцами из среды традиционной степной аристократии.

В процессе институционализации образовательной политики Российской империи в Степном крае во второй половине XIX – начала XX вв., можно обнаружить две рельефно выраженных стратегии, в разной степени способствовавших решению имперских задач колонизации.

В рамках первой стратегии, российское государство осуществляло политику культурной унификации населения региона. С этой целью в регионе возникают специальные учебные заведения для автохтонов,

организуются мужские и женские интернаты. При мужских интернатах начинают функционировать сельскохозяйственные фермы для обучения первоначальным навыкам земледельческого труда. В 1890-е гг. в Тургайской, Семипалатинской и Акмолинской областях активно внедрялся проект организации аульных и двухклассных русско-киргизских школ [4: 168]. Региональные чиновники и представители общественности, комментируя результаты данных образовательных практик, указывали на их двойственный эффект. С одной стороны, создание низовых образовательных учреждений для коренного населения, способствовал распространению среди них русского образования и культурных традиций, что частично ускорило процессы перехода к оседлому образу жизни номадов. Кроме того, организация русско-киргизских школ существенно ограничила степень влияния на коренное население проповедников ислама. С другой стороны, в условиях обширного пространства, отсутствия транспортной инфраструктуры, проблем финансирования образования, процессы русификации и культурной интеграции индигенных сообществ, происходил крайне медленно, что существенно амортизировало включение территорий и населения в общеимперское поле [5: 66-67].

Вторая стратегия обеспечивалась образовательной мобилизацией степной аристократии. В имперской национальной политике на окраинах, одним из первоочередных являлся вопрос о подготовке национальных управленческих кадров. Продуктивная коммуникация с представителями элиты казахского общества, представлялась имперской власти важной гарантией политической лояльности данной группы. Проектирование перспектив сотрудничества с аристократической частью коренного населения края, выражалось не только в обеспечении возможности вертикальной социальной мобильности сообщества, но и в предоставлении права обучения в высших военных (кадетские корпуса) и светских (университеты) учебных заведениях.

Данный подход стимулировал процесс эскалации поля культурной и интеллектуальной коммуникации отдельных субъектов индигенных групп, в результате чего в казахском обществе сформировалось локальное сообщество людей, образованных по европейским университетским стандартам.

Нельзя обойти стороной и проблемы, сопровождавшие описанную образовательную практику. Один из влиятельных казахских султанов, полковник Мусса Чорманов, в записке на имя Западно-Сибирского генерал-губернатора Н.Г. Казнакова, отмечал как положительный факт создание в Омске Сибирского кадетского корпуса, право обучения в котором распространялось на детей султанов и других аристократических слоёв казахского общества. Вместе с тем, Чорманов с горечью констатировал, что значительная часть выпускников, вышедших из среды коренного населения, умирала в молодости по причине нахождения в непривычной для них обстановке закрытого военного учреждения, неблагоприятных для жителей степей гигиенических условий. В связи с этим обстоятельством, Чорманов рекомендовал отправлять выпускников кадетского корпуса на родину, на

один год, в среду соплеменников, что, по его мнению, должно было содействовать нормальной адаптации к новой социальной среде в будущем (6: 326).

Тем не менее, включение аристократического сегмента казахского общества в образовательное пространство Российской империи, имело важные позитивные следствия, поскольку приводило к качественному изменению социального статуса данной группы военной и светской национальной интеллигенции. По российским законам, приобретение чиновного разряда сопровождалось исключением из «киргизского сословия» [7: 7]. Статус служащих, в свою очередь, открывал перед образованным поколением степных аристократов широкие возможности включения в различные сферы государственной и общественно-политической деятельности. Так, например, один из ярких представителей казахской интеллигенции Ч.Ч. Валиханов, закончивший Омский кадетский корпус, служил адъютантом Западно-Сибирского генерал-губернатора Г. Гасфорда, принимал активное участие в экспедиционной работе. А.Н. Букейханов, получив светское образование (окончил Омское техническое училище (1888), экономический факультет Санкт-Петербургского лесотехнического института (1894)), смог реализоваться в публицистической и исследовательской деятельности, принимая участие в работе ЗСОИРГО и являясь с 1894 г. членом редакции и корреспондентом газеты «Степной край», выпускаемой в Омске.

Следует помнить о том, что молодёжная аристократическая элита казахского общества, включившись в пёстрое в этническом отношении образовательное пространство Российской империи, приобретая знания о культуре и образе жизни других народов, оставалась носителем собственного национального и сословного мировоззрения, в котором заметное место занимали антиколониальные идеи и настроения. В исследуемый период, Зауралье и его регионы по-прежнему были местом концентрации политически инакомыслящей когорты российских общественно-политических деятелей. В результате, складывались условия для синтеза антигосударственных доктрин народнического и социал-демократического толка, носителями которых выступала ссыльная российская интеллигенция, с антиколониальными идеями образованной казахской элиты.

Таким образом, во второй половине XIX – начале XX вв., Степной край становится ареной колониционных устремлений и действий Российской империи. В обстоятельствах интенсивного переселенческого движения, в котором, при всём этническом многообразии, преобладало русское крестьянство, с особой остротой встал вопрос об унификации этнокультурных различий, что по мнению высшей бюрократии должно было ускорить процесс инкорпорации территорий и коренного населения региона в общеимперский конструкт. Важной частью имперского «оцентрирования» колонизируемых территорий Степного края становится образовательная политика, основным элементом которой являются практики создания специальных учебных заведений для индигенных групп населения,

преследовавшие цели русификации и перехода номадов к оседлому образу жизни.

В то же время, имперские власти, формулируя проекты колонизации регионов с ярко выраженным этническим и конфессиональным колоритом, отчётливо осознавали, что эффективность хозяйственного освоения новых земель и аккультурации населения зависит не только от интенсивности административно-командных мероприятий, но и от поддержки местной аристократической элиты. В результате, важным составляющим элементом имперской образовательной политики, стало предоставление элитарным группам казахского общества возможностей получения высшего образования. Следствием данной меры явилось формирование казахской интеллигенции и её дальнейшая трансформация в локальные сообщества с отчётливыми признаками национальной, сословной и культурной идентичности.

Литература:

1. Эткинд А. Внутренняя колонизация. Имперский опыт России. М.: Новое литературное обозрение, 2016. 448 с.
2. Каппелер А. Россия – многонациональная империя. Возникновение. История. Распад. М.: Традиция – Прогресс – Традиция, 2000. 344 с.
3. Цит. по: Чуркина Н.И. Иностранное образование в Омском Прииртышье в контексте задач имперской политики второй половины XIX – начале XX в. // Вестник Омского университета. Серия «Исторические науки». 2018. №4 (20). С. 122–129.
4. Алекторов А. Из истории развития образования среди киргизов Акмолинской и Семипалатинской областей // Журнал министерства народного просвещения. 1905. №11–12. Ноябрь. С. 154–191.
5. Чуркин М.К. «Иностранческий вопрос» в имперском дискурсе и образовательной политике России во второй половине XIX – начале XX в. (на материалах Омского Прииртышья) // Вестник Омского университета. Серия «Исторические науки». 2019. №1 (21). С. 61–68.
6. Бабков И.Ф. Воспоминания о моей службе в Западной Сибири. 1859-1875 г. СПб.: Тип. С.Ф. Киршбаума, 1912. 521 с.
7. Цит. по: Айтмухамбетов А.А. Казахские служащие Российской империи: формирование, профессиональная и общественно-политическая деятельность в XIX – начале XX вв. (исторический аспект): дис...док. историч. наук. Республика Казахстан, Семей, 2010.

«ШОҚАНТАНУ» секциясы
Секция «ШОКАНОВЕДЕНИЕ»

ШОҚАН ТҰЛҒАСЫ ТАНЫМДЫҚ АСПЕКТИДЕ
(М.ДУЛАТОВ ЕҢБЕГІ БОЙЫНША)

Шалабай Б. ф.ғ.д., профессор
Колпенова А.К.ғ.ғ.магистрі

Көкшетау қ., Ш.Уәлиханов атындағы Көкшетау мемлекеттік университеті
bshalabai@mail.ru, k.asiya_k@mail.ru

Қазақтың тұңғыш ғалымы Шоқан Шыңғысұлы Уәлихановтың ғылыми мұрасы мол және сан сипатты. Сондықтан да замандастары «қайталанбас тұлға» деп бағалаған Шоқанды шығыстанушы әрі қоғам қайраткері, тарихшы әрі этнограф, саяхатшы әрі географ, ойшыл әрі филолог, картограф әрі суретші ретінде танимыз. Жеке дара ілімдерді ерекше болмысымен біріктірген Шоқан феномені гуманитарлық ғылымдардың қай-қайсысының зерттеу нысаны болса да, нәтижесінде тұтас бір ұлттық Тұлға моделін құрайтыны сөзсіз. Бұған ғалымның өмірін, артында қалдырған мұрасын зерттеп, зерделеген ғылыми еңбектер, көзкөргендер жазған естеліктер дәлел.

Ең алдымен, Шоқан тұлғасы замандастарының әр кезеңдегі естеліктері мен хаттарында танылады. Бұл жөнінде ғалым О.А.Сұлтаньяев: «Ресей баспасөздері бетінде 1917 жылға дейін Шоқанның өмір жолы мен ғылыми еңбектеріне арналған талай үлкенді-кішілі мақалалар мен естеліктер басылды» [1: 11], – десе, тарихшы-ғалым Қ.Қ.Әбуев: «Ш.Уәлихановтың өмірбаяны мен творчестволық мұрасын зерттеудің бастауын оның достары мен жақындары қалады. Барлық зерттеушілер Ш.Уәлихановтың тұлғасын ерекше, феноменальді, ұлы қабілеттер мен жарқын таланттың иегері ретінде көрсетті. Замандастарының барлығы да оның демократиялық идеяларға жақындығын, жоғары адамгершілік және халқына деген үлкен махаббатын атап өтеді» [2: 11], – деген тұжырым жасайды.

Қазақ ғалымының есімі тек орыс дүниесіне емес, әлемдік деңгейде танымал болғандығын зерттеуші Р.С.Кареновтің дерегімен дәйектеуге болады: «Шоқан еңбектері орыс, ағылшын, неміс және француз тілдерінде жарияланған. Қазақ ғалымының еңбектері 1862 жылы Германияда, 1865 жылы Англияда жарық көрген» [3: 1].

Шоқан Уәлихановтың өмірі мен шығармашылығы жөніндегі ұлттық зерттеулер тарихына ғалым О.А.Сұлтаньяев 2005 жылы жарық көрген «Шұрайлы сөздің шебері» еңбегінде қысқаша тоқталып өтеді: «Өткен ғасырдың (XX) 30-40-жылдарында Қазақстанда алғашқы монографиялық зерттеулер шыға бастады. Бұлардың қатарында тарихшы, әдебиетші, философ, заң ғылымдары өкілдерінің еңбектері бар болатын. Оған қоса Ә.Марғұланның, М.Әуезовтің, Х.Айдарованың, Х.Әділгереевтің,

Н.Смирнованың, Қ.Бекхожиннің, М.Фетисовтың тартымды мақалалары жарық көрді»[1: 12].

Ал жалпы Шоқан туралы зерттеулердің тарихына қатысты толық мәліметті ғалым Қ.Әбуевтің «Шоқан және оның замандастары» деген монографиясынан табамыз.

Шоқантану ғылымының тарихы М.Дулатұлының «Шоқан Шыңғыс ұғлы Уәлихан» деген еңбегінен бастау алады. Алаш қайраткері 1914 жылы «Қазақ» газетінің үш санында қазақтың тұңғыш ғалымы туралы көлемді мақала жариялаған. Мақала Шоқанның өсіп-өнген ортасын, қызметін, еңбектерін, саяси көзқарасы мен идеясын, бір сөзбен айтқанда, ғалым тұлғасын қазақ даласына алғаш танытуымен құнды. Ал біз өз зерттеуімізде М.Дулатұлының еңбегіндегі Шоқан тұлғасын танымдық ұстанымдармен ұштастыра зерделеп, ғалымның тілдік тұлғасының негізгі сипат белгілерін анықтау арқылы мақала мазмұнының маңыздылығын одан әрі арттыра түсуді мақсат етеміз.

М.Дулатұлы мақаласын: «Шоқанды һәм оның шығарған кітабын жалпы қазақ түгіл, оқығандар арасында білушілер өте сирек болса керек. Соның үшін «Қазақ» арқылы жұртты Шоқанның өзі һәм кітабымен таныстырғым келеді» [4: 251], – деп бастап, біріншіден, Шоқанның ата тегіне тоқталады. «Шоқан – Орта жүздің атақты ханы Абылайдың шөбересі, Уәли ханның немересі, Шыңғыс төренің үлкен ұлы. Шоқанның әкесі Шыңғыс Омскідегі қазақ-орыстар үшін ашылған шkolда оқыған. ... Уәлиханның үлкен баласы Ғабидолла төрені Орта жүз хан көтерген. Бірақ Россия хкіметі Ғабидолланың хан болуын ұнатпай, Ғабидолла да Россияға бойсұнбай, ақырында Ғабидолланы жер аударыпты» [4: 252], – дей келе, Абылайды үш жүздің басын қосушы хан, Ғабидолланы елдің құтты ханы ретінде дәріптеген Орынбай ақынның өлеңімен ата тек туралы мәліметті тәмамдайды.

Екінші, Шоқанның анасы туралы мынадай мәлімет береді: «Шоқанның шеше тегі. Шоқанның шешесі Зейнеп ханым, тұқымы осы күні Баянауылды мекен етіп отырған қаржас Шорман бидің қызы. Зейнептің туған ағасы Мұса мырза заманында алашқа даңқы шыққан қадырлы би болып, хкіметке де құрметті болып, полковник шенін алған һәм Баянауыл округіне аға сұлтан болған кісі. Мұса мырза өз тұсындағы қазақтан оқшау европаласқан адам екен» [4: 253]. Көріп отырғанымыздай, М.Дулатұлы Шоқанның шығу тегі туралы мәліметті ата-анасымен ғана шектемей, Ғабидолла (Ғұбайдолла), Мұса мырза туралы деректермен толықтырады. Бұдан біз автордың Шоқанның тұлғасын шығу тегі арқылы ерекше сомдай түскенін аңғарамыз, елдікке тектілікті негіздеген қазақ идеясын көреміз. Осы тектік белгінің мәнін антропоэктілік ұстанымы аясында пайымдайтын болсақ, «тұлғаның биологиялық-тектік белгісі – тілдік тұлғамазмұнын анықтаудың бір параметрі» [5: 16]. Ал «тілдік тұлға дегеніміз – жалпы «тұлға» ұғымының жаңа мазмұнмен толығып, тереңдей түсуі» [6: 38], – деген ғалым Н.Ю.Карауловтың түйінді тұжырымына сүйенсек, тектік ақпараттың Шоқан тұлғасының мазмұнын танымдық тұрғыдан толықтырып тұрғанын пайымдаймыз. Яғни шыққан тегі – Шоқанның тілдік тұлғасын анықтайтын негізгі сипат белгісінің бірі.

М.Дулатұлының еңбегінен келесі аңғаратынымыз: автор Шоқанның ерекше қасиеті – зеректігіне айрықша мән береді. «Бір ауыз орысша тіл білмейтін бала оқуға тез жаттығып, зеректігін көрсете бастапты; Шоқанның зеректігі әуелгі күннен-ақ біліне бастаған; оның зеректігіне қарай оқу тәртібі өте жақсы қойылған екен; бұлардың білімінен кадеттер, әсіресе, зерек Шоқан көп пайдаланды; Шоқанның зеректігін, аса ақылдылығын байқаған Омбының білімді адамдары Капустин һәм Гутковскийлер үйлеріне алдырып, өз балаларындай көруші еді; Шоқанның аса зеректігін көріп, Семенов Петербург университетінің восточный факультетіне түсуге маслихат беріп, оның түсуіне де себепші болған» [4: 255]. Оқырмантанымында орыс тілін тез меңгеріп алған зерек тұлға бейнеленеді, яғни Шоқанның жоғары интеллектісі танылады. Ғалым Ю.Н.Караулов тұлғаның «тілдік тұлға» ретінде талдау объектісіне айналған кезде оның интеллектуалды қасиеттерінің алдыңғы кезекке шығатындығын, әсіресе, тұлға үшін екінші тіл мәселесі қозғалған кезде зерттеушілердің назарына ілігетіндігін айтады [6: 36]. Ал ғалым Г.Ә.Мұратованың айтуынша, «тілдік тұлға болып қалыптасу үшін ең алдымен, жеке тұлғалық қасиеттер тілдік тұлғаның болмысына ықпал етуі тиіс» [5: 14]. Бұдан біз Шоқанның зеректігі мен зерделілігі, зияткерлігі ғалымның тілдік тұлғасының қалыптасуына ықпал еткен жеке тұлғалық қасиеті екендігін бағамдаймыз.

Одан әрі М.Дулатұлы: «Шоқан маған қазақ жайынан, қазақтың тұрмысынан көп нәрсе үйретті. Шоқан 14-15-не келгенде, кадетский корпус бастықтары оған болайын деп тұрған білгіш ғалымға қараған секілді қарай бастады. Шоқан сол кезде-ақ көп кітап оқыған, мағлұматын байытқан, әр нәрсеге жеңіл қарамай, сынмен түбін ойлап тексеретін еді. Біздің арамызда қиын мәселеге Шоқаннан артық қатасыз жауап беруші болмаушы еді. ... Семенов та Шоқан Омскіде тұрып мұнша білім үйренгеніне, қайдағы сирек табылатын пайдалы кітаптарды қолына түсіріп оқығанына таң қалушы еді» [4: 255], – деген Г.Н. Потаниннің естелігімен Шоқанның тұлғасын даралай түседі. Ұлттық құндылықтармен сусындаған, дүниетанымы кең, ойтанымы терең ғалым тұлғасын «лингвистикалық персонология» ілімінің ұстанымдарымен ұштастырсақ, осы арада Шоқанның тілдік тұлғасының әлеуметтік-этникалық параметрі анықталады. Өйткені ойлаудың жоғары мәдениетін меңгеру арқылы, ұлттық дүниетанымы мен өзіндік санасы арқылы қоршаған ортаға, яғни қоғамға ерекше ықпал ету (әрине, сөз саптауымен) – тілдік тұлғаның әлеуметтік-этникалық белгісі болып табылады.

«Тілдік тұлғаның әлеуметтік-этникалық сипат белгілеріне ол өсіп-өнген, қызмет еткен орта да анықтауыш бола алады» [5: 17], – десек, М.Дулатұлы Шоқанның өзіндік көзқарасының қалыптасып, тұлға ретінде ерекшеленуіне ықпал еткен ортасын да сипаттайды: «Шоқан Омскіде қызмет етіп тұрған кездің өзінде саяси пікірі ашылып кеткен. Бұған себеп болған – Шоқанның танысып араласқан білімді адамдары. Сол кезде Омскі арқылы айдаудан қайтқан декабристермен Шоқан танысқан, олармен мәжілісте болған. Шоқанның пікірін кеңейтуге бәрінен де артық себепші болған орыс писателі (жазушысы) Достоевскиймен бірге абақтыда жатып шыққан досы Дуров болған. Петербургте сол кездегі белгілі ориенталист Березин,

Ғазимбек, Васильев һәм атақты орыс жазушыларынан Достоевский, Тургенев, Крестовскийлермен танысқан. Шоқан Восточный факультетте заманасына мәшһүр Костомаров, һәм басқа профессорлардың лекциясын (дәріс) тыңдайтын болған» [4: 257].

Ғалым Ж.А.Жақыпов «Шоқанның тілдік тұлғасын жасау мәселесіне» деген мақаласында: «Психолінгвистиканың өзіндік негізгі ұстанымдарынан туындайтын басты ғылымиұғымдардың бірі – тілдік (тұлға) инсан ұғымы. Тілдік инсан ұғымының мәні кең де терең. ... Адам инсан болып тумайды, инсан болып қалыптасады.Тілдік инсан (тұлға) дасолай. Инсан өзге адамдармен, әлеуметтік институттармен қатынаста, әлеуметтікбайланыстар жүйесінде танылуға тиіс, таныла отырып тарихи тұлға ретінде белгілі болады.Демек, инсан өмірінің мәні қарым-қатынас құндылығы тұрғысынан ашылады», – деп, тілдік тұлғаның әлеуметтік қатынаста қалыптасатынын айтады [7:56].Олай болса, Шоқанның әлеуметтікортасы ғалымның тілдік тұлғасын анықтаудың тағы бір сипаты болып табылады.

Ғалым Г.Ә.Мұратова тілдік тұлға мазмұнын өлшеудің үшінші параметріне тұлғаның жеке даралық белгісін жатқызады және ол белгінің тұлғаның идеялық көзқарасы, сөз саптауы, психикалық ерекшеліктері арқылы анықталатынын тұжырымдайды [5:18]. Әрине, бұл белгілердің Шоқан шығармаларының тілін зерттеп, оның авторлық қолтаңбасын айқындау арқылы нақтыланып, мәні тереңдей түсетіні белгілі. Десек те М.Дулатұлы еңбегіндегі Шоқан тұлғасынан жеке даралық өлшемнің де сипат белгілерін анықтауға болады.

М.Дулатұлы мақаласының соңында ұлты үшін қызмет еткен Шоқан тұлғасын көрсетеді. Біріншіден, автордыңШоқанның шешендігін, өткір тілділігін тілге тиек етуінен, ғұмыры ұзақ болса, «оқушысы болса, қазақ халқының данышпан жазушысы, қазақ әдебиетінің негізін құраушы болар еді» [4: 258], – деген ойынан өзіндік стилі, сөз саптауы бар жазушы Шоқан тұлғасын танимыз. Иә, Шоқан еңбектерін орыс тілінде жазған. Алайда «ойлау жүйесі қазақша болды» [1: 5]. Ғалым Ж.А.Жақып профессор О.А.Сұлтаньяевтың Шоқан шығармаларының тілін зерттеген еңбегіне талдау жасай келе: «Ең бастысы – ғалым Шоқанның, ол орыс тілінде шебер жазса да, қостілді болса да, дүниетанымы, тұрғы-тірегі қазақы кемелдікке сүйенетінін дәлелдеу арқылықандай прагматикон тілдік тұлғаның туған тілден шығып, туған тілге сүйенетінін көрсетебілді» [7: 60], – деген баға береді. Олай болса, М.Дулатұлының айтқан пікірін де осы тұрғыдан бағамдап, Шоқанның тілдік тұлғасының жеке даралық белгісінің бір сипаты – сөз саптауы анықталғанын пайымдаймыз.

Екінші, М.Дулатұлы: «Шоқан хүкімет қолында құр жансыз құрал болмай, таза пікірлі, ақ жүрек ұлтын сүюші жігіт болғандығы – орыс ғаскерінде патшаға ант берген офицер бола тұрып, мұсылмандарға қылған залымдыққа шыдамай, қарсы келіп, Черняевтан айырылғандығы зор дәлел болса керек»[4: 258], – деп,ел арасына тараған Шоқан туралы теріс пікірлердіңөсек, оған жабылған жала екендігін айтып, жұртшылықты қате түсініктен аулақ болуға шақырады. Шоқан еңбектерінің тізімін ұсынып, қазақ жайынан мағлұмат алу үшін пайдалы екендігін ерекше

ескертеді.«Шоқанның бар талабы ғылымға ұмтылу, қазақ халқына пайда келтіру, қазақ халқының тұрмысын, рәсімін, тарихын анықтау жолында болған» [4: 259], – деген пікірімен, біріншіден, ғалымның ұлтжандылық тұлғасын ашады, екіншіден, Шоқанның идеялық көзқарасын айқындайды. Ал тұлғаның идеялық көзқарасы, алдында айтып өткеніміздей, оның тілдік тұлғасын анықтаудың негізгі сипаттарының бірі болып табылады. Олай болса, Шоқанның ұлтына пайда келтіру үшін өмір сүру идеясы ғалымның тілдік тұлғасын анықтайтын негізгі белгілердің бірі екендігін тұжырымдаймыз.

Қорытындылай келгенде айтарымыз: ұлталыптарының болмысынан бастау, рухынан нәр алған, ұлт мүддесіне ғылым арқылы қызмет етуді мұрат еткен, қабілеті терең Шоқан тұлғасын жасау арқылы Міржақып Дулатұлы Алаш рухын сомдады. Шоқантану ғылымының бастау көзі болып, Шоқан тағылымын өз кезеңіне де, болашаққа да тарту етті.

Ал Шоқантану ғылымы біздің алдымызға Шоқанның тілдік тұлғасын тереңірек зерттеп, зерделеу арқылы Шоқан тағылымының мәнін маңыздай түсуді міндеттейді.

Әдебиеттер тізімі:

- 1 Сұлтаньяев О.А. Шұрайлы сөздің шебері. – Астана: «Әлем SS», 2005. – 176 б.
- 2 Абуев Қ.Қ. Шоқан Уәлиханов және оның замандастары». – Алматы: «Лантар Трейд», 2018. – 248 б.
- 3 Каренов Р.С. Құйрықты жұлдыздай ағып өте шыққан Шоқан Уәлихановтың ғылыми мұрасының зерттелуі. Қарағанды университетінің хабаршысы. Филология. – Қарағанды, 2014.
- 4 Дулатов Міржақып Шығармалары. – Алматы: «Жазушы», 1991. – 381 б.
- 5 Мұратова Г.Ә. Абайдың тілдік тұлғасы. Монография. – Астана, 2016. – 256 б.
- 6 Караулов Ю.Н. Русский язык и языковая личность. – Москва: «ЛКИ», 2010. – 264 б.
- 7 Жақыпов Ж.А. Шоқанның тілдік тұлғасын жасау мәселесіне. Ш.Уәлиханов атындағы Көкшетау мемлекеттік университетінің хабаршысы. Филология сериясы. – № 2, 2015.

ВОПРОСЫ ИСТОРИИ И ЭТНОГРАФИИ ТЮРКСКИХ НАРОДОВ ЦЕНТРАЛЬНОЙ АЗИИ В ТРУДАХ Ч. ВАЛИХАНОВА

Шапкенов А. А., докторант

Кокшетауский государственный университет им. Ш. Уалиханова, г.

Кокшетау

amangeldy.shapkenov@mail.ru

В многогранном научном наследии выдающегося ученого Чокана Чингисовича Валиханова его научные исследования по изучению истории и этнографии тюркских народов Центральной Азии занимают значительное место. Среди них – труды по истории, этнографии и устному народному творчеству казахов, уйгуров, киргизов, узбеков и др., историко-географические обзоры Семиречья, Иссык-Куля, Тянь-Шаня и Восточного Туркестана. Изучение жизни и деятельности, а также научного наследия Ч. Валиханова должно воспитывать у представителей нынешнего поколения уважение к истории своей Родины, способствовать формированию истинного гуманизма и казахстанского патриотизма.

Начало изучению биографии и творческого наследия Ч. Валиханова ещё в дореволюционный период положили его друзья и коллеги – русские ученые-востоковеды: П. П. Семенов-Тянь-Шанский, Н. М. Ядринцев, Н. И. Веселовский, Г. Н. Потанин, Н.А.Аристов, П. М. Мелиоранский, В. В. Бартольд и др.[1]. В советскую эпоху исследовательский интерес к личности Ч.Валиханова особенно возрос в 40-60-е годы XX века. Наиболее важными исследованиями, посвященными общественно-политическим взглядам просветителя и его научному наследию в этот период, являются труды Х.Г.Айдаровой, Х. Адильгереева, А.Х.Маргулана, М. О. Ауезова, С. Зиманова, О. Сегизбаева и др. [2]. Разным сторонам научной и общественно-политической деятельности Ч.Валиханова посвятили свои труды и внесли важный вклад в научное шокановедение такие исследователи, как К. Бейсембиев, Р. Сулейменов, В. Моисеев, И. Стрелкова, Ш. Сатбаева, О.Султаньяев, К.Абуев, К. Хафизова и др.[3].

Научные труды Ч. Валиханова отличает широкая документированность. Начиная с 1853-1856 гг., Ч. Валиханов систематически и глубоко работал над письменными источниками, делал выписки, изучал изданные тексты, рукописи, переводы на русский и западноевропейские языки, сопоставлял их один с другим. Китайские источники использовались им в переводе Н. Я. Бичурина, к ним он обращался чаще всего, ибо для своего времени они являлись самым передовым словом в науке. Также он привлекал переводы немецких и французских синологов первой половины XIX века – Ю.Клапрота, Ж. Абеля-Ремюзы, С. Жюльена. Много и успешно работал он над трудами таких средневековых тюркских историков, как Кадыргали Жалаири «Джами ат-таварих», Мухаммеда Хайдара Дулати «Тарих-и Рашиди», Абулгазы «Шеджере-и тюрк» [4: 147].

Ч. Валиханов сделал обширные извлечения из «Джами ат-таварих» Кадыргали Жалаири, впервые перевел на русский язык ее основные

главы, комментировал и приобщил к переводу словарь восточных терминов. Труд Жалаири Ч. Валиханов определяет как редкое историческое сочинение, как свод казахских народных преданий об истории XV-XVI вв. «Предания киргиз о своем происхождении, – пишет он, – оправдываются сказаниями «Шейбани-наме» и «Джами ат-таварих», которая написана киргизом Большой орды джалаирского рода» [5: 164]. Также Ч. Валиханов сделал обширные выписки из «Шейбани-наме», «Шеджере-и тюрк» Абулгази (по изданию И. Н. Березина), на основе которых позднее составил важный в теоретическом отношении труд «Киргизское родословие» [6: 148].

Источники нужны были Ч. Валиханову для ответа на два, глубоко волновавших и полностью занимавших его вопроса: происхождение (этногенез) казахского и других народов Центральной Азии и их история. Ч. Валиханов и параллельно и независимо от него В. В. Вельяминов-Зернов впервые привлекли восточные нарративы и в особенности «Тарих-и Рашиди» Мухаммеда Хайдара, которые позволили дать научную интерпретацию завершающего этапа процесса этногенеза казахского народа. В результате серьезного изучения не только письменных источников, но и казахских генеалогических преданий и легенд, Ч. Валиханов пришел к выводу, что казахи «народ не древний». «Все данные, собрание которых я теперь занимаюсь... подтверждают, что народ казак... образовался от союза разных племен турецких и монгольских во время междоусобий в орде, начавшихся после смерти Бердибека (1359), а не народ древний, о котором писал Фирдоуси» [5: 164].

Ч. Валиханов приурочил образование казахской народности ко времени возникновения «политической отдельной общины» из разнородных родов независимо от их происхождения, «соединившихся вследствие общих интересов и известных обстоятельств в одно политическое тело». Иначе говоря, завершающий процесс этногенеза, т. е. фазу его кристаллизации, Ч. Валиханов связывал с оформлением политического организма [7: 426].

Труды Ч. Валиханова о Кашгарии, Киргизии заняли достойное место в науке о Востоке еще в середине XIX века. Как востоковед Ч. Валиханов осветил на основе изучения многочисленных источников историю сложения уйгурского народа. Он считал, что в истоках этногенетического процесса развития уйгуров преобладали древнеиранские племена. Результаты исследования этногенеза уйгуров он выразил в схеме, согласно которой современные уйгуры по происхождению разделены на три группы: потомки древних уйгуров; доланы, обитающие в Аксуйском, Яркендском и Карашарском округах; полукочное племя нугейт, расселившееся у подножия Музарта [8: 167].

Ч. Валиханов был не только первым исследователем этнографии уйгуров, но и первым человеком с европейским образованием, достаточно хорошо изучившим уйгурский язык. «Я старался во время своего пребывания в Кашгаре изучить уйгурский язык, ...на котором говорят в Кашгаре, язык этот совершенно неизвестен европейским ученым, они знакомы лишь несколько с книжным языком, похожим на джагатайский» [9: 335].

Во время пребывания в Кашгаре Ч. Валиханов кропотливо и вдумчиво собирал материалы по языку, истории, этнографии и культуре уйгуров. Интересные сведения сообщает он о музыкальном искусстве уйгуров, при этом подчеркивает большую любовь народа к музыке, песне, танцам. Онособо отмечал, что уйгуры «относительно музыки пользуются у всех среднеазиатцев почетом». Интересно и такое его замечание «Куда бы вы ни приехали, не может быть угощения без танцовщиц, которые удивительно нежно поют в Кашгаре поэму о Лейле и Меджнуне» [10: 280].

Изучая этническую историю уйгуров, Ч. Валиханов обратил внимание на необходимость уточнения названия страны обитания этого народа. В восточной и западной литературе бытовали различные ее наименования, одни называли Алтышар, Малой Бухарией, другие – Татарией, Китайским Туркестаном. Сам Ч. Валиханов называл эту страну Уйгурстаном; одновременно, сравнив различные варианты, он пришел к выводу, что название Восточный Туркестан есть наиболее верное [11: 9].

Материалы о киргизах Ч. Валиханов начал собирать с 1856 по 1859 годы, во время экспедиции на Иссык-Куль и в Восточный Туркестан. Сильное впечатление на Ч. Валиханова произвели уникальные памятники древней культуры, встреченные им в Семиречье и на Тянь-Шане. Его особенно интересовали остатки древней городской культуры на озере Иссык-Куль, остатки древних оросительных систем, памятники архитектуры, эпиграфики и каменные изваяния.

Исследуя историю киргизского народа, Ч. Валиханов прежде всего отмечает, что киргизы являются одним из древних народов Средней Азии. В середине XIX века существовали различные толкования об этногенезе киргизского народа. Одни исследователи считали киргизов исконными жителями Тянь-Шаня или, как выразился Ч. Валиханов, «Андижанских гор». Другие утверждали, что киргизы – народ, перекочевавший с р. Енисея. Ч. Валиханов разделяет первое мнение. В доказательство он приводит сведения киргизского эпоса. «Предания киргизского народа, – пишет ученый, – с точностью достойной вероятия, отрицают господствовавшее мнение, почти фактически подтвержденное многими учеными о них, как о переселенных сибирских киргизах» [12: 153].

Ч. Валиханов, говоря о дикокаменных киргизах, издавна живущих на нынешних местах, т. е. в горах от Кашгара до Андижана, тем не менее не отрицает когда-то существовавших связей между енисейскими и тянь-шанскими киргизами. При этом Ч. Валиханов определенно отождествляет енисейских киргизов с хакасами. Вот относное заключение его о киргизах: «1) Народ, означаемый именем дикокаменных, черных киргиз, называет себя просто киргиз, или как сами они произносят, кыргыз. Название «бурут», данное им калмыками и китайцами, совершенно им неизвестно; 2) Киргизы считают своей первой родиной горы Тянь-Шань (Андижанские горы); 3) Предания о переселении из Южной Сибири между ними не сохранилось, но есть предание о том, что они кочевками своими с юга на севере распространялись до Черного Иртыша, Алтая и Хангая, а на восток до Урумчи» [9: 346].

Путешествуя по Иссык-Кулю и Центральному Тянь-Шаню, Ч. Валиханов посещал киргизские аулы, интересовался жизнью и бытом племен бугу, сарыбагышей и солту. Он часто беседовал со знатоками киргизской старины, слушал песни и рассказы киргизских ырчи (сказителей), записывал народные легенды, исторические и генеалогические предания, сказки и эпические поэмы киргиз.

Во время своего участия в крупной военно-научной экспедиции в мае 1856 года Ч. Валиханов встретился с киргизским сказителем, имя которого остается для нас неизвестным, и записал отрывок из эпоса «Манас». Образ жизни, обычаи, нравы, география, религиозные и медицинские познания киргизов и международные отношения их нашли себе выражение в этом огромном эпосе[13: 70]. Ч. Валиханов впервые подвергает эпос «Манас» историко-литературному анализу, разбирает образ его легендарного героя Манаса и других персонажей киргизского фольклора. «Манас», как верно заметил Ч. Валиханов, продукт многих тысячелетий и он выражение ума и таланта целого народа, хотя его ядро, сюжетная основа создана когда-то одним человеком. По мнению Ч. Валиханова, эпос «Манас» принадлежит к ногайской эпохе[9: 349].

Ч. Валиханов записал отрывок из «Манаса» – «Смерть Кукотай-хана и его поминки», перевел его в прозаическом изложении на русский язык. Он уже тогда отмечал, что, по-видимому, это первая киргизская речь, переложенная на бумагу. Этот отрывок понравился ему своей реалистичностью и большим количеством историко-этнографических, хозяйственно-бытовых и юридических сведений о киргизах, а также данных об отношениях между древними племенами, населявшими территорию Казахстана. К примеру, только в эпизоде поминок по Кукотаю, записанном Валихановым, упоминаются следующие этнонимы: аргын, казак, калмак, кытай, ногай, сары ногай, озбек, сарт и др. В поэме киргизы и казахи охарактеризованы разными, но дружественными, и даже родственными народами [9: 351]. Поэтический текст отрывка, записанный Валихановым, был найден и опубликован академиком А. Х. Маргуланом в его книге «Чокан и «Манас».

Подводя итоги, отметим, что Ч. Валиханов, являясь историком-востоковедом, просветителем-демократом, отважным путешественником, внес большой вклад в научную разработку проблем этнической истории тюркских народов Центральной Азии, в изучение и интерпретацию нарративных текстов сочинений тюркоязычных авторов средневековья.

Литература:

1. Семенов-Тянь-Шанский П. П. О значении путешествия Ч. Ч. Валиханова в Кашгар. // Чокан Валиханов. Собрание сочинений. Т. 1. Алма-Ата, 1984. –С. 87-89.; Ядринцев Н. М. Воспоминания о Чокане Валиханове. // Чокан Валиханов. Собрание сочинений. Т. 1. Алма-Ата, 1984. –С. 95-99.; Веселовский Н. И. Метеор // Чокан Валиханов. Собрание сочинений. Т.1. Алма-Ата, 1984. –С. 79-81.; Потанин Г. Н. Чокан Чингисович

- Валиханов // Чокан Валиханов. Собрание сочинений. Т.1. Алма-Ата, 1984. – С. 90-94.; Аристов Н. А. Киргизы и Западный Тянь-Шань по исследованиям Ч. Ч. Валиханова // Чокан Валиханов. Собрание сочинений. Т. 5. Алма-Ата, 1985. – С. 403-408.; Мелиоранский П. М. Сказание о Едиге и Тохтамыше по рукописи, принадлежащей Ч. Ч. Валиханову. // Чокан Валиханов. Собрание сочинений. Т. 5. Алма-Ата, 1985. – С. 368-372.; Бартольд В. В. Ч. Валиханов о киргизах // Чокан Валиханов. Собрание сочинений. Т. 5. Алма-Ата, 1985. – С. 421-422.
2. Айдарова Х. Г. Чокан Валиханов. Алма-Ата: КазОГИЗ, 1945. – 203 с.; Адильгереев Х. Чокан Валиханов (био- библиографический очерк). Алма-Ата, 1958.; Маргулан А. Х. Очерк жизни и деятельности Ч. Ч. Валиханова // Чокан Валиханов. Собрание сочинений. Т. 1. Алма-Ата, 1984. – С. 9-77.; Әуезов М. Ф. М. Достоевский и Чокан Валиханов // Мұхтар Әуезов. Жиырма томдық шығармалар жинағы. Т. 20. Алматы: «Жазушы», 1985. – 280-284 б.; Зиманов С., Атишев А. Политические взгляды Чокана Валиханова. Алма-Ата, 1965.; Сегизбаев О. А. Исследователь, мыслитель. Алма-Ата: «Казахстан», 1974. – 128 с.
 3. Бейсембиев К. Очерки истории общественно-политической и философской мысли Казахстана (дореволюционный период). Алма-Ата, 1976.; Сулейменов Р. Б., Моисеев В. А. Чокан Валиханов – востоковед. Алма-Ата: «Наука» 1985.; Стрелкова И. Валиханов. Москва: «Молодая гвардия», 1983.; Сатбаева Ш. К. Чокан Валиханов и русская литература: историко-филологические очерки. Алма-Ата: «Жазушы», 1987.; Султаньяев О. А. Публицистика Чокана Валиханова. Алма-Ата, 1986. – 104 с.; Абуев К.К. Чокан Валиханов и его современники. Кокшетау, 2016. – 386 с.; Хафизова К. Ш. Чокан Валиханов в китайской историографии. // Вестник КазНПУ им. Абая. Серия «Исторические и социально-политические науки». № 4 (31), 2011. – С. 49-54.
 4. Ахмедов Б. А. Чокан Валиханов об истории Средней Азии // Чокан Валиханов и современность. Сборник материалов Всесоюзной научной конференции, посвященной 150-летию Ч. Валиханова. Алма-Ата, 1988. – С. 147-153.
 5. Валиханов Ч. Письмо профессору И. Н. Березину // Чокан Валиханов. Собрание сочинений. Том 1. Алма-Ата, 1984. – С. 163-172.
 6. Валиханов Ч. Киргизское родословие // Чокан Валиханов. Собрание сочинений. Том 2. Алма-Ата, 1985. – С. 148-166.
 7. Масанов Н. Э. Чокан Валиханов об этногенезе казахского народа. // Ч. Ч. Валиханов. Собрание сочинений в восьми томах. Т. 8. Алматы: Дайк-Пресс, 2015. – С. 426-429.
 8. Валиханов Ч. О состоянии Алтышара, или шести восточных городов китайской провинции Нан-лу (Малой Бухарии) в 1858-1859 гг. // Чокан Валиханов. Избранные произведения. Москва: «Наука», 1986. – С. 112-225.
 9. Валиханов Ч. Очерки Джунгарии // Чокан Валиханов. Собрание сочинений. Том 3. Алма-Ата, 1985. – С. 325-354.

10. Валиханов Ч. О Западном крае Китайской империи // Чокан Валиханов. Собрание сочинений. Том 2. Алма-Ата, 1985. –С. 272-303.
11. Валиханов Ч. Записки об организации поездки в Кашгар // Чокан Валиханов. Собрание сочинений. Том 3. Алма-Ата, 1985. –С. 7-13.
12. Садыков А. А. Исследователь истории и культуры киргизского народа // Чокан Валиханов и современность. Сборник материалов Всесоюзной научной конференции, посвященной 150-летию Ч. Валиханова. Алма-Ата, 1988. – С. 153-158.
13. Валиханов Ч. Записки о киргизах // Чокан Валиханов. Собрание сочинений. Том 2. Алма-Ата, 1985. –С. 7-82.

ПОЛИТИЧЕСКИЕ СВЯЗИ ХАНА СРЕДНЕГО ЖУЗА УАЛИ И КОМАНДОВАНИЯ ПЕТРОПАВЛОВСКОЙ КРЕПОСТИ В КОН. XVIII–НАЧ. XIX ВВ.

Шарипов А.А. м.г.н.

Кокшетауский государственный университет им. Ш. Уалиханова, г.Кокшетау
87014773943@mail.ru

Уали – старший сын легендарного Абылай хана. Он правил Средним жузом в 1781-1821 гг. и приходился дедом известного казахского ученого Шокана Уалиханова. Официально Уали султан был провозглашен ханом Среднего жуза в 1782 году. Местом проведения торжественной церемонии, была крепость Святого Петра, а представителем правительства Российской империи в Петропавловской крепости был сибирский и уфимский губернатор, генерал-поручик Иван Варфоломеевич Якоби [1: 257]. После смерти своего прославленного отца в 1781 г., Уали султан оповестил об этом командующего Сибирскими линиями генерал-майора Огарева и просил российскую императрицу Екатерину Путьвердить его на ханский престол [2: 103]. В ответном письме российская императрица повелевала произвести выборы нового хана по законам степи и прислать ей решение султанов [2: 104]. Как было отмечено выше, в 1782 г. султан Уали был официально провозглашен ханом Среднего жуза. Церемония присяги в Петропавловской крепости происходило следующим образом: 1 ноября 1782 г. в 8 утра были произведены три пушечных выстрела, затем к Уали султану был направлен адъютант с уведомлением о начале торжества. Прибыл в крепость Уали султан на карете с барабанным боем при звуке труб и литавр. Губернатор затем «объявил всем султанам и старшинам, что его императорское величество, всемилостивейшая государыня из высочайшего милосердия по их избранию и всеподданнейшему прошению Валия-султана киргиз-кайсацким Средней орды ханом всемилостивейше подтвердить (утвердить) изволила и на то ханское достоинство пожаловала ему патент и особливые знаки высочайшей милости» [3: 10-11]. Процесс присяги Уали хана

завершился получением им подарков в виде шубы и сабли. Россия рассчитывала с помощью местных правителей, управлять обширным краем, с минимальными затратами. В целом эта задача была выполнена. Уали хан первоначально поддерживал отношения с командованием Петропавловской крепости. Однако, как сообщает в своем рапорте Коллегии иностранных дел Российской империи И. Якоби от 31 декабря 1781 г. подданство Уали хана, его императорскому величеству было формальным [2: 104]. Раньше царское правительство считало Уали султана сторонником пророссийской ориентации. Так, в своем письме от 6 марта 1774 г. командующему Петропавловской крепости бригадиру С. Суморокову, он сообщает, что предан России, как и его отец Абылай хан [4: 295]. Интересным является ответ Уали султана командующему в Петропавловской крепости С.В. Суморокову в 1744 г. на его просьбу прислать войска для подавления бунтов в самой России. Он заявил, что не может этого сделать без согласия своего отца, который находился в это время в походе [4: 298].

Отношения Уали хана и царской администрации были не простые. На границе происходили постоянные столкновения казахов и российских военных. Екатерина II требовала от местного командования пресекать нападения казахов на военные крепости и линии [2: 107]. Уали-хан обещал остановить эти нападки. В своем письме к российской императрице он заверил, что будет верно служить престолу [2: 108]. Российское правительство с целью ослабить власть Уали хана, решило утвердить в Среднем жузе еще одного хана – Бокея [5: 274]. Применялся отработанный, древнеримский метод «*divide et impera*» (разделяй и властвуй). Командованию Петропавловской крепости и Главному управлению Западной Сибири удалось установить полный контроль над территорией Северного и Центрального Казахстана. Пунктом распространения российского влияния в этом регионе была крепость Святого Петра. Командование линии и крепости, руководствуясь правительственными инструкциями, регулировало ежегодный перегон на зимний период казахского скота [6: 22]. Была создана контрольно-пропускная система на границе Казахской степи и Западной Сибири. Кочевые хозяйства казахов оказались в затруднительном положении. В Петропавловской крепости, жизненно необходимый для казахов обмен продукции скотоводства на изделия фабрично-заводского производства происходил под усиленным контролем местных пограничных властей. Казахи постепенно теряли самостоятельность и превращались в подданных Российской империи. С каждым годом увеличивалось военно-политическое и экономическое значение Петропавловской крепости. Причем она находилась рядом с владениями Уали хана. Как отмечал в своем произведении «Описание Средней орды киргиз-кайсаков» капитан Андреев И. «Поблизости сей крепости Святого Петра вверх по реке Ишиму кочевья свои имеют волость атыгайская, в которой главной почитается владелец Ували-хан» [7: 111]. Многие годы Уали хан контактировал с командованием крепости. Постепенно отношения только ухудшались. В годы правления Уали усилились центробежные тенденции в Среднем жузе и возросло количество междоусобиц [1: 506]. Командующий Сибирским корпусом и

линиями генерал-поручик Густав Штрاندман в 1795 г. докладывал в своем рапорте графу П. Зубову о недовольстве казахов Среднего жуза ханом Уали [2: 140]. Жалобы шли в основном от султанов, которые были недовольны ростом анархии в степи. В реальности Уали хан не мог управлять своим жузом. Многие султаны и старшины самостоятельно давали присягу на верность российскому престолу. Уали хан постепенно терял власть в степи. Хотя, он предпринимал определенные меры по улучшению положения в казахской степи, например в 1789 г. по его просьбе в Петропавловской крепости был открыт суд для разбора тяжб и несогласий казахов с сибирскими пограничными жителями, который так и не действовал [1: 283]. Умер Уали хан в 1821 г. Вместе с ним исчезло и звание ханское в Среднем жузе. В главном управлении Западной Сибири решили, что нельзя больше допускать новые выборы хана [2: 182]. Кочевья Уали хана отошли к его старшему сыну Губайдулле, ставка которого находилась в Боровом. В 1824 г. здесь был основан приказ Кокшетауского внешнего округа. Старшим султаном был избран Губайдулла Валиханов. В церемонии открытия приказа участвовали военные из Петропавловска. Вдова Уали хана Айганым проживала в урочище Сырымбет и занималась воспитанием своего внука Шокана Уалиханова, который затем прославил в будущем казахский народ своими научными публикациями и открытиями неизвестных ранее территории.

Список использованных источников:

1. Левшин, А. И. Описание киргиз-казачьих, или киргиз-кайсацких, орд и степей / под ред. М. К. Козыбаева. Алматы: Санат, 1996. - 656 с.
2. Казахско-русские отношения в XVIII– XIX веках (1771-1867 гг.): сборник документов и материалов / сост. Ф. Н. Киреев [и др.]. - Алма-Ата: Наука, 1964. – 572 с.
3. Валиханов Ч.Ч. Собрание сочинений в пяти томах. Т.5. / состав. Э.И. Герасимова [и др.]. - Алма-Ата: Главная редакция Казахской советской энциклопедии, 1985. – 528 с.
4. Из истории казахско-российских отношений. XVIII в.: сборник документов / сост. В. А. Сирик. – Алматы: Литера-М, 2019. – 522 с.
5. История Казахстана (с древнейших времен до наших дней). В пяти томах. Том 3. «Атамұра». Алматы, 2000 г. – 768 с.
6. Петропавловск: серия: История городов Казахстана / под ред. В. Я. Басина [и др.]. Алма-Ата: Наука, 1985. – 208 с.
7. Андреев, И. Г. Описание Средней орды киргиз-кайсаков / составитель, автор вступительной статьи и примечаний И. В. Ерофеева; Алматы: Ғылым, 1998. – 280 с.

**СОЦИАЛЬНО-ЭКОНОМИЧЕСКОЕ ПОЛОЖЕНИЕ
КОКШЕТАУСКОЙ ОБЛАСТИ В 90-Х ГГ. XX В.**

Абдыкулова Г., докторант
Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева, г. Нур-Султан
gabdykulova@mail.ru

90-е гг. XX столетия были сложным периодом в истории всех постсоветских государств. В каждой республике бывшего советского государства проводились как политические, так и социально-экономические преобразования, направленные на формирование нового курса развития. Происходило разрушение старой системы управления государством и экономикой. Шли попытки формирования новых систем, управляемых на основе демократических принципов.

В начале 1990-х гг. в Казахстане разрушение предыдущей системы управления экономики привел к масштабному кризису, охватившему все сферы деятельности общества и государства. Последствия кризиса 90-х гг. XX в. имели всеобъемлющий характер и наблюдались в каждом регионе республики. В данной работе анализ социально-экономического положения региона будет проведен на примере Кокшетауской области.

Кокшетауская область с центром в городе Кокшетау была образована в 1944 г. В 1990-е гг. в состав области входило 16 районов, 4 города и 10 поселков городского типа. Указом Первого Президента Республики Казахстан Н.А. Назарбаева от 3 мая 1997 г. область была упразднена, и ее территория вошла в состав Северо-Казахстанской области. Бывший областной центр - Кокшетау - стал «заштатным городом областного подчинения» [1: 66]. В 1999 г. в ходе очередных административных изменений часть территории Северо-Казахстанской области, ранее входившая в состав Кокшетауской области, была передана в состав Акмолинской области. А город Кокшетау стал административным центром Акмолинской области. Численность населения области в 1995 г. составляла 955,3 тыс. человек [2: Л. 5].

Экономическая ситуация 1990-х гг. в Кокшетауской области, как и во всей республике, характеризовалась закрытием нерентабельных предприятий, массовыми сокращениями и многими другими негативными тенденциями. Кризис охватил все сферы экономической деятельности региона. Ведущей отраслью экономики области всегда являлся аграрный сектор. Однако за 1991-1995 гг. «среднегодовое производство зерна, продукции животноводства сократилась на четверть, наблюдалось значительное уменьшение поголовья скота» [1: 68]. В сфере промышленности испытывали трудности предприятия горнорудной отрасли,

машиностроения и металлообработки. Продолжала снижать темпы производства швейная и текстильная промышленность [2: Л. 7].

В сложных условиях одним из основных шагов государства по выведению страны из экономического кризиса был курс, направленный на развитие предпринимательства. 10 июня 1994 г. была утверждена «Программа государственной поддержки и развития предпринимательства в Республике Казахстан на 1994-1996 годы» [3]. В рамках ее реализации в Кокшетауской области постановлением главы областной администрации была разработана и утверждена «Региональная программа поддержки и развития предпринимательства по Кокшетауской области на 1994-1996 годы». Программа включала в себя «меры по созданию благоприятных правовых, социально-экономических, финансовых и организационных условий для формирования сильного частного сектора экономики» [4: Л. 1]. Так, по плану Программы, к 1996 г. в области удалось создать 2630 частных предприятий, из которых фактически работали 1326 [4: Л. 2]. В структуру малого и среднего предпринимательства области входили предприятия сферы оказания бытовых и социально-культурных услуг, объекты торговли, строительства, предприятия по производству и переработке сельскохозяйственной продукции. Большая часть предприятий были маломощными: в 1996 г. в сфере сельхозпроизводства области функционировали 69 минимельниц, 74 минихлебопекарни, 55 цехов по выработке растительного масла, 24 по переработке круп, 38 колбасных и 15 цехов по изготовлению макаронных изделий [4: Л. 3].

Несмотря на попытки экономического развития региона через формирование малого и среднего бизнеса, многие пункты Программы остались нереализованными. Судя по отчетам Отдела экономической политики области, это произошло из-за таких серьезных проблем, как «непоступление целевых средств из республиканского бюджета, отсутствие необходимого стартового капитала для начинающих предпринимателей, сложностей получения кредитных ресурсов, недостаточности капитальных мер государственной поддержки малому и среднему бизнесу, несовершенства законодательной и нормативно-правовой базы» [4: Л. 1].

В регионе закономерно шел рост уровня безработицы. Даже развитие предпринимательства не помогло решить эту проблему, так как затратность производства и низкая окупаемость не позволяли предпринимателям расширять производство и увеличивать количество рабочих мест. Поэтому главной социальной проблемой руководства области в рассматриваемый период стала борьба с безработицей, периодом усиления которой стала вторая половина и конец 1990-х гг.

В 1995 г. число граждан, обратившихся в городские и районные центры занятости – биржи труда по вопросам трудоустройства составило 8573 человек. Из них 48,6% - «работники, уволенные по собственному желанию», 30,5% - «работники высвобожденных предприятий, учреждений и организаций». Для трудоустройства безработных биржи выдавали направления «на свободные рабочие места и вакантные должности». В частности, из обратившихся 8573 человек направления на работу получили

4014 человек, однако были трудоустроены лишь 2818 [5: Л. 12]. Поэтому пособие по безработице было основным доходом большинства нетрудоустроенных, средний размер которого, в январе 1996 г. составлял 1352 тг. [5: Л. 12].

Прогрессирующий уровень безработицы в конечном итоге привел к снижению уровня жизни населения и росту бедности. Считалось, что эти «тенденции имели место в связи с объективными трудностями переходного периода» первой половины 90-х гг. [6: 20]. Поэтому в начале 2000-х гг. повышение уровня и качества жизни населения стало важнейшей задачей социальной политики. Для разрешения проблемы безработицы Центры занятости области организовывали курсы по переобучению по специальностям, востребованным в новых рыночных условиях. Но, несмотря на все предпринимаемые попытки переобучения и трудоустройства, численность безработных не снижалась. По данным Управления труда, занятости и социальной защиты населения в 2000 г. в области численность обратившихся в Центры занятости, составляла уже 9037 человек, из которых возможность трудоустройства получили лишь 2042. Остальная же часть была обеспечена оплачиваемым общественным трудом [7: Л. 19].

Для комплексной борьбы с бедностью государством была разработана и утверждена соответствующая Программа [8]. В ее рамках производилась выплата адресной социальной помощи (АСП) малообеспеченным семьям, чей доход был ниже черты бедности. К 1999 г. в области более 160 тыс. человек имели доходы ниже прожиточного минимума [2: Л. 6]. В течение 2000 г. сумма социальной помощи в среднем составляла 1482 тг. [9: Л. 25]. Оказывалась помощь многодетным семьям, которым назначались детские пособия. Средний размер пособия на одного ребенка в 1999 г. в месяц составлял 343 тг. В 2000 г. эта сумма увеличилась до 404 тг. [9: Л. 25]. Получали социальную помощь и по рождению ребенка. В районах области и в городе Степногорске ее сумма составляла 2900 тг., в областном центре – городе Кокшетау, единовременное пособие было в размере 5800 тг. [9: Л. 25]. Таким образом, благодаря государственным социальным программам среди населения области были относительно защищены безработные, ставшие на учет в Центрах занятости, малообеспеченные и семьи, имеющие детей.

На рубеже 1990-х - начала 2000-х гг. своеобразной альтернативой в условиях безработицы стала самозанятость. Население, в прошлом трудившееся в государственных предприятиях, но в новый период не сумевшие найти свои трудовые ниши, начали осознавать необходимость самовключения в процесс экономического развития государства. В 2003 г. в Акмолинской области из 382,4 тысячи экономически активного населения 137,3 тысячи были самозанятыми [10: Л. 79]. Большая часть из них занималась мелкой торговлей, оказанием социально-бытовых услуг.

Таким образом, изучение социально-экономического положения Кокшетауской области в 90-х гг. XX в. показало, что регион, так же, как и вся республика, в рассматриваемый период находился в состоянии глубокого кризиса. Снижались темпы производства в предприятиях во всех секторах экономики области. Главной социальной проблемой была

безработица. Наблюдалось снижение уровня жизни населения. В рамках реализации государственных социальных программ помощь в виде пособий получали безработные, малообеспеченные и многодетные семьи. Тем не менее, признаки экономического кризиса в области сохранялись и в начале 2000-х годов.

Литература

1. Абуев К.К. Кокшетау. Исторические очерки. – Кокшетау, 2015.
2. ГААО. Ф. 647. Оп. 4. Д. 1533.
3. О Государственной Программе поддержки и развития предпринимательства в Республике Казахстан на 1994-1996 годы // URL: <http://adilet.zan.kz/rus/docs/K940001727>
4. ГААО. Ф. 1524. Оп. 1. Д. 233.
5. ГААО. Ф. 1524. Оп. 1. Д. 145.
6. Актуальные вопросы социально-экономического развития Республики Казахстан на современном этапе. – Алматы, 2004.
7. ГААО. Ф. 647. Оп. 4. Д. 1548.
8. О Программе по борьбе с бедностью и безработицей на 2000-2002 годы. Постановление Правительства Республики Казахстан от 3 июня 2000 года N 833 // URL: <http://adilet.zan.kz/rus/docs/P000000833>
9. ГААО. Ф. 647. Оп. 4. Д. 1530.
10. ГААО. Ф. 1617. Оп. 1. Д. 12.

С ЧЕГО НАЧИНАЕТСЯ РОДИНА?

Байманова Л.С., к.ф.н., доцент
Жуманова Г.Ж., ст.преподаватель
Кокшетауский государственный университет им. Ш.Уалиханова, г. Кокшетау
ljaset@mail.ru, gulnura_zhumanova@list.ru

Общая земля порождает общую
судьбу и историю
Н. Назарбаев

Что такое Родина? Где она? При этом слове каждый человек начинает вспоминать свой дом, где стояла колыбель, улицу, где растили детей и разбивали сады, школу, первых друзей, маленький поселок или мегаполис. Несомненно, у каждого из нас есть своя малая родина, единственная, неповторимая и дорогая сердцу. Поэты и писатели разных народов находят самые яркие и неожиданные краски в своем творчестве для описания ее образа, уклада жизни, языка и традиций населяющих ее людей. С теплотой и

любовью относиться к родному краю не раз призывал в своих выступлениях Первый Президент Республики Казахстан Нурсултан Абишевич Назарбаев.

Так, выступая на очередной сессии Ассамблеи народа Казахстана, Елбасы подчеркнул, что «Малая родина» – «Тұған жер» – это место, где человек родился и вырос, где похоронены его родители и с которым он связывает как свое будущее, так и своих детей[1]. Первый Президент страны всегда уделял особое внимание воспитанию у молодежи чувства патриотизма как источника любви к родине и одному из основных признаков гражданской зрелости. «Патриотизм начинается с особого отношения к родной земле, ее культуре, обычаям и традициям, с любви к малой родине. Соответственно от малой родины начинается любовь к большой родине – своей родной стране, к Казахстану. На протяжении веков наши предки защищали конкретные места и районы, сохранив для нас миллионы квадратных километров благодатной земли. Они сохранили наше будущее», - отметил Лидер нации в программной статье "Взгляд в будущее: модернизация общественного сознания" [2].

В этом плане Государственная Программа "Рухани жанғыру", инициированная Первым Президентом Казахстана Нурсултаном Назарбаевыми получившая широкую поддержку, актуальна как никогда. Были запущены такие проекты как «Тұған жер», «Сакральная география Казахстана», «Современная казахстанская культура в глобальном мире», «100 новых лиц Казахстана», «Новое гуманитарное знание. 100 новых учебников на казахском языке», переход государственного языка на латиницу, а также спецпроекты "Ауыл - Ел бесігі" и "Сарбаз". Данные программы, адресованные народу Казахстана, и в первую очередь молодежи, являются основой общенационального патриотизма и дали старт не только экономической и политической, но и духовной модернизации нашего общества.

Так, еще одним интересным проектом стала новая инициатива Лидера нации «Өз еліңді таны! – Познай свою страну!», призванная возродить массовый школьный туризм по регионам страны. Данное направление было нацелено на активизацию патриотического воспитания у молодых казахстанцев, стимулирование их интереса к истории своей страны и активному краеведению.

В эксклюзивном интервью агентству «Хабар» Нурсултан Назарбаев поделился с журналистами своим видением относительно проекта «Тұған жер»: «Если мы исследуем и напишем о том, откуда взялось каждое местечко Казахстана, горы, дороги, озера, то наша история никогда не исчезнет. Когда мы говорим о любви к Родине, в первую очередь, вспоминаем о наших родителях, родную землю. Сколько бы нам лет ни исполнилось, когда мы ложимся или просто размышляем, нам вспоминаются места нашего детства. В такие моменты становится тепло на сердце, и ты погружаешься в воспоминания. Для нас очень дорога родная земля, растущие на ней растения, животные. Любовь к Родине, к своему народу начинается

именно с этого. Поэтому я думаю о воспитании молодежи в этом ключе. Сейчас эта работа проводится во всех местах»[3].

Республиканская молодежная экспедиция «Өз еліңді таны! – Познай свою страну!» была организована в ноябре прошлого года при поддержке Министерства информации и общественного развития Республики Казахстан и ОО «Алтын Қазына» в рамках реализации уникального проекта «Қазақстану». В экспедиции приняли участие почти двести человек из разных регионов страны, среди которых члены молодежного крыла этнокультурных объединений, студенты высших учебных заведений и колледжей, специалисты региональных ресурсных центров и сельская молодежь. Молодых людей разных национальностей объединила одна общая идея – узнать и приумножить историко-культурное наследие своего края, маленькой частички своей большой родины.

Официальное открытие экспедиции и первый ее этап прошли в столице - одном из главных туристических центров нашей республики. Молодые люди продемонстрировали свои знания по истории Казахстана в тематических викторинах и конкурсах, встретились с ведущими историками и известными общественными деятелями нашей республики, посетили в сопровождении профессиональных экскурсоводов такие достопримечательности столицы, как «Астана-Бәйтерек», «Мәңгілік ел», «Тәуелсіздік монументі», «Хан Шатыр», ЕХРО, монумент «Байтерек», набережную реки Есиль, «Дворец мира и согласия», этноаул, мечети «Хазрет-Султан» и «Нур-Астана», театр «Астана Опера», городище Бозок и музей «Алжир». По задумке организаторов второй этап экспедиции состоялся в Акмолинской области, где ребята посетили архитектурно-художественный комплекс «Поляна Абылай Хана», овеянную легендами скалу «Окжетпес», археолого-этнографический комплекс «Кумай», а также ряд других сакральных мест и историко-туристических объектов.

В составе Акмолинской делегации приняла участие в незабываемой поездке и студентка немецкого отделения кафедры иностранных языков Кокшетауского государственного университета им.Ш.Уалиханова Екатерина Прибылых. Девушка уже два года изучает иностранные языки (немецкий, английский) и с первых дней обучения принимает активное участие во всех общественных мероприятиях на уровне кафедры, факультета, университета и Акмолинской Ассамблеи народа Казахстана. Предложение выехать в составе экспедиции наша активистка приняла с огромной радостью и нисколько не пожалела о своем решении. Поездка оказалась для Екатерины и других молодых ребят максимально познавательной и насыщенной как в содержательном, так и эмоциональном плане.



Примечательно, что Екатерина обучается по гранту в рамках специального проекта ОФ «Казахстанское объединение немцев «Возрождение», направленного на поддержку этнических немцев, проживающих в Казахстане, а также сохранение и популяризацию немецкого языка в нашей республике. Благодаря поддержке руководства Фонда в лице председателя Попечительского совета, депутата Мажилиса Парламента Республики Казахстан Альберта Рау и его команды, этот проект успешно реализуется на кафедре иностранных языков уже четвертый год и позволяет ребятам немецкой национальности (всего обучается 34 студента)



прикоснуться к родной культуре, узнать поближе традиции и обычаи немецкого народа, и самое главное, выучить свой родной язык - один из важнейших признаков любой нации и ее этнической идентичности. Ребята очень дружны и с удовольствием выезжают на региональные и зарубежные семинары и тренинги, регулярно посещают бесплатные языковые курсы от ОО "Акмолинское областное общество немцев "Wiedergeburt", играют в немецких театральных постановках при Доме дружбы г.Кокшетау, устраивают кулинарные мастер-классы, празднуют рождество и пасху, танцуют, поют и декламируют на родном языке.

К сожалению, приходится констатировать, что после массового отъезда немцев (1989-2004 гг.) на историческую родину и озвученной Нурсултаном Назарбаевым идеи о «Триединстве языков» (2006 г.), интерес к изучению немецкого языка в республике резко снизился. Однако прочные и дружеские взаимоотношения Казахстана и ФРГ, а также недавний визит Президента Касым-Жомарта Токаева в Берлин, позволяют сегодня с уверенностью предположить, что немецкий язык в скором времени вернет свои позиции в образовательных учреждениях страны, а сопутствующие проблемы, связанные с современными актуальными учебниками и дефицитом учителей немецкого языка, будут решаться поэтапно. При этом, учитывая долю вложений немецких инвесторов в Казахстанскую экономику, было бы уместно вспомнить слова Лидера нации, адресованные выпускникам Назарбаев университета: «В современном мире выигрывает не тот, кто держится за когда-то полученные знания, а тот, кто умеет учиться всю жизнь. Запомните, кто готов к изменениям и говорит на одном языке с исследователями и инвесторами, тот выиграет» [4].

После завершения экспедиции Катя в числе представителей молодежного объединения стала участницей XXII сессии Акмолинской Ассамблеи народа Казахстана «Единство и согласие – основа социальной модернизации общества», прошедшей в областном центре под руководством акима области Ермека Маржикпаева. На торжественном мероприятии студентка, прекрасно владея государственным языком, вместе с однокурсником Владиславом Вебер выступила в национальном костюме с

декламацией лирического стихотворения великого казахского поэта и просветителя Абая Кунанбаева «Ғашықтың тілі – тілсіз тіл». А уже в декабре 2019 года, на Республиканском Форуме Ассамблеи народа Казахстана «Ұлы даланың ұлтаралық тілі», куда прибыли представители разных национальностей из всех регионов страны, свободно владеющих казахским языком, Екатерина Прибылых получила из рук заместителя председателя АНК Жансеита Туймебаева благодарственное письмо за вклад в развитие межэтнических отношений, подписанное Президентом Республики Казахстан Касым-Жомартом Токаевым.



XXII сессия Акмолинской Ассамблеи народа Казахстана, Кокшетау, 29.11.2019г. «Ұлы даланың ұлтаралық тілі», Нур-Султан, 11.12.2019г.



Республиканский Форум Ассамблеи народа Казахстана

Успехами Екатерины гордится не только ее семья, но и преподаватели Кокшетауского государственного университета им.Ш.Уалиханова, которым девушка благодарна за поддержку и мудрое наставничество. Родители Екатерины, как и многие другие немецкие семьи, не выехали в Германию, а остались жить и работать в Казахстане. Свое будущее студентка связывает исключительно с родным регионом, где после завершения обучения планирует применить полученные знания в профессии учителя немецкого языка.

Экспедиция «Познай свою страну» позволила не просто объединить молодежь из разных регионов страны для увлекательного путешествия через знакомство этносов с казахскими традициями и национальной самобытностью, но и внесла свой вклад в дальнейшее укрепление казахстанской модели межэтнической толерантности и общественного согласия[5]. Подобные мероприятия способствуют укреплению Независимости и государственности Казахстана, являются одним из мощных стимулов формирования социальной сплоченности казахстанского общества и чувства личной причастности к жизни не только своей «малой родины», но и всей страны.

Литература

1. Участие в XXV сессии Ассамблеи народа Казахстана[текст] / [Электронный ресурс].– Режим доступа:<http://www.akorda.kz/ru/>, свободный

2. Статья Первого Президента Республики Казахстан Н.А. Назарбаева «Взгляд в будущее: модернизация общественного сознания»[текст] / [Электронный ресурс].– Режим доступа:<http://www.akorda.kz/ru/>, свободный
3. Нурсултан Назарбаев об ЭКСПО, «кайфующих» бизнесменах и дороге к Индии [текст] / [Электронный ресурс].– Режим доступа:<http://baigenews.kz/>, свободный
- 4.Участие в церемонии вручения дипломов выпускникам Назарбаев университета [текст] / [Электронный ресурс].– Режим доступа:<http://www.akorda.kz/ru/>, свободный
5. Об утверждении Концепции развития Ассамблеи народа Казахстана (до 2020 года). Указ Первого Президента Республики Казахстан от 18 апреля 2013 года, № 552.

ОБЩАЯ ИСТОРИЯ И ПЕРСПЕКТИВЫ СОТРУДНИЧЕСТВА

Буктугутова Р.С., д.и.н., профессор,
Бекишев К.О., старший преподаватель
Кокшетауский университет им. А. Мырзахметова, г.Кокшетау
Ахметова Г.Б., магистр истории, старший преподаватель
Кокшетауский государственный университет им. Ш. Уалиханова,
г.Кокшетау
Gulmira.axmetova.80@mail.ru

Изучение этого вопроса на локальном уровне позволило более подробно представить развитие межэтнических отношений, определить общие и особенные черты взаимоотношений между коренным населением края – казахами и русскими, распространять результаты и выводы исследования на Западную Сибирь и Северные области Казахстана и, во многом, на всю Россию и Казахстан.

Все население страны советов как один поднялось к отражению фашистских захватчиков. Неудержимый патриотизм трудящихся выразился в массовой подаче заявлений о зачислении на добровольную службу в Красную Армию, сдаче своих личных сбережений в фонд обороны наличными деньгами, золотом, серебром, передаче облигации, отправке теплых вещей и других формах добровольного пожертвования в фонд обороны.

В начале войны промышленные предприятия РК и Сибири за короткий срок перестроили свою работу на военный лад и стали наращивать выпуск военной продукции для фронта, используя оборудование эвакуированных предприятий, размещенных на их территории. Не хватало рабочих рук, кадровых рабочих, ушедших на фронт, заменяли женщины и подростки. К началу 1943 г. женщины составляли 45 процентов работающих. В цехах появился оперативный бюллетень «Все для фронта, все для победы»,

призывающий к упорной борьбе во имя победы над врагом. Именно благодаря единству фронта и тыла была приближена долгожданная победа. 11 июля 1941 года было принято Постановление Северо-Казахстанского Обкома партии и Облисполкома «О плане подготовки женщин для работы на тракторах, комбайнах и автомашинах».

Уже в августе 1941 года 42 вчерашних колхозницы колхозов радиуса Булакской МТС овладели работой на тракторах и комбайнах, а к весеннему севу 1942 года тракторному делу было обучено еще 80 женщин, большинство из которых жены красноармейцев – Бейсенбаева, Мухтарова, Жарова и другие. Об этом сообщала газета «Колхозный путь» («Колхозный путь», 1942, 7 февраля). В годы войны женщина на руководящей работе в колхозе и полеводческой работе не была редкостью, а в животноводстве они становились основной силой [1].

В августе 1941 года в г. Кокшетау был создан Дом обороны, организованы курсы по подготовке начальников санпостов, на которых обучалось 28 человек, в том числе 26 женщин.

В начале 1942 года лишь в Кокшетауском районе было подготовлено 54 девушек-медсестер, 400 инструкторов ПВХО. В Аиртауском Совете Осоввиахима девушки обучались на курсах телеграфистов. Они изучали различные военные дисциплины. Курсанты заявляли тогда: «...В любой момент мы готовы пойти на фронт, не пожалею сил и жизни для освобождения нашей страны от фашистских псов...» [2].

Люди учились побеждать врага не только на поле боя, но и в тылу, в резервных и запасных частях Красной Армии, подразделениях всеобуча, словом фронт и тыл в то время имели тесную связь, что было немаловажным. помимо повседневной помощи бойцам раненым, медицинские работники боролись со всякого рода эпидемиями за здоровье рабочих предприятий и колхозов.

Тыл самоотверженным своим трудом способствовал и ускорял победу над врагом. Можно привести немало примеров трудового героизма кокшетауцев как коллективного, так и отдельных личностей. Например, комсомолка М.Федотова в те суровые годы войны, овладев мужской профессией - шифонвальщика, была многостаночницей, о чем писала в передовой статье «Комсомол и молодежь района – фронту – Матери-Родине». А местная газета «Колхозный путь» («Колхозный путь, 1943, 29 октября»).

Вот как она вспоминает об этом своем подвиге: «Поступив на завод ученицей у меня было одно желание – быстрее овладеть станком, подчинить его своему влиянию, научиться работать по-стахановски. Проучившись полтора месяца, я получила право работать самостоятельно. Это вдохновило меня на новые успехи. В результате я не знаю ни одного дня, чтобы не выполнила своего задания. Включившись в соревнование имени 25-летия комсомола, я взяла обязательство работать на нескольких станках и выполнить по 5 и больше норм.

Свое обязательство я выполнила. Моя выработка пять с половиной (5.5) норм в день.

Отмечая славное 25-летие ленинско-сталинского комсомола, я обязуюсь работать еще лучше и тем самым оказать фронту еще большую помощь. М.Федотова – шифовальщица швейного производства». Газета «Колхозный путь» №49 (630), 29 октября, 1943 года, Кокшетауского р-на Северо-Казахстанской области [3].

В «Омской правде» за 7 августа 1941 года была опубликована передовая статья «Дадим наступающей Красной Армии еще больше вооружения и боеприпасов», где пишется: «...широко развернулось движение за создание народного фонда обороны. Коллектив Одесской МТС внес в этот фонд 2500 рублей и на 750 рублей облигаций займов и решил ежемесячно до окончания войны отчислять однодневный заработок, колхоз имени Коминтерна сдал в фонд обороны 6 центнеров огурцов, колхозники сельхозартели «Веселый пахарь» Павлоградского р-на решили сдать в фонд обороны сверхплановых поставок на 80-100 лит. молока каждый...». («Омская правда», 1941, 7 августа) [4].

Газета «Большевистский путь» за № 29 (1082) от 6 февраля 1942 года опубликовала письмо комсомольцев и молодежи колхоза им.Ворошилова под рубрикой «Больше хлеба фронту», где комсомольцы и молодежь берут на себя следующие обязательства: «...Первое, полностью обеспечить продуктами питания взвод бойцов. Для чего посеять в фонд обороны 7 гектаров пшеницы, 2 гектара проса, 1 гектар картофеля и 1 гектар огородно-бахчевых культур;

Второе, вырастить для Красной Армии 2 свиньи, 6 овец и 2 головы крупного рогатого скота;

Третье, по-военному подготовиться к севу, то есть к 15 февраля полностью закончить ремонт сельхозинвентаря, задержать снег на площади 65 гектаров, собрать и вывезти на поля 20 тонн навоза, 2 тонны золы, тонну куриного помета. Верно ВРИД: Начальник ОГА УНКВД По Павлодарской области (Турчанинова)» [5].

Таким образом, трудящиеся Омской области самоотверженно трудились в тылу по производству сельскохозяйственной продукции для Красной Армии, о чем свидетельствует доклад председателя облисполкома С.И.Евстигнеева на V сессии Омского областного Совета депутатов трудящихся об итогах сельскохозяйственного года и задачах на 1942 г. от 8 февраля 1942 г. № 208, говорится:

«...Нами в 1941 г. заготовлено сена 2715 тыс. т и всех грубых кормов в переводе на сено 3807 тыс. т, что в целом по области полностью покрывает потребность колхозного животноводства...». Далее говорится, что «...в совхозах средний урожай с гектара зерновых равнялся 10,5 ц, в то время как в 1940 г. был 5,9 ц. Племсовхозы получили урожайность зерновых культур 15,2 ц га при плане в 10,6 ц, совхозы свинотреста получили урожайность 13,5 ц...» [6].

Кокшетауская районная комиссия о результатах выполнения задания по формированию провизиями Красную Армию сообщает (по 23 октября 1941 года): «...Полушубков – 90, сапоги – 100, брюк теплых – 100, гимнастерки – 100, шапок-ушанок – 100, перчаток теплых – 105, постельного

белья – 200, портянки теплые – 112, полотенец – 211, носовых платков – 236, вещевых мешков – 98, кружек – 105, ложек железных – 199, котелков – 48, поясных ремней – 100, муки – 5 тонн, крупы – 2 т, овощей – 1 т 180 кг, мяса – 2 т, масло животное – 70 кг, сена – 6 т и др. ...» [7].

24 сентября 1941 г. было принято постановление Северо-Казахстанского облисполкома об изготовлении теплых вещей и белья для бойцов Красной Армии, где указывается на переключение швейных мастерских облторга и наркомлегпрома на изготовление одежды и белья для Красной Армии» [8].

Развернулась работа по их сбору. К концу 1941 г. только по Кокшетаускому району поступило 1130 штук разных теплых вещей [9].

С первых дней войны люди сдавали в фонд обороны личные сбережения: облигации государственных займов, различные драгоценности, отчисляли свою зарплату и т.д. Таких примеров можно привести множество.

Воины, сражающиеся на фронтах, ощущали не только материальную поддержку. Поездки на фронт, приезд фронтовиков, взаимная переписка способствовали еще большей связи тыла с фронтом, поднимали боевой дух, крепили веру в победу. Письма тружеников тыла, их наказы биться над врагом, еще больше вдохновляли бойцов на ратные подвиги [10].

В северных регионах Казахстана и Сибири в годы войны много внимания было уделено радушному приему, размещению и созданию необходимых условий прибывшему эвакуационному населению из городов России, Украины, Белоруссии, как Москва, Ленинград, Киев, Курск, Подольск и др.

В октябре и начале ноября 1941 года в Омскую область прибыло 14 детских домов, 1 детский сад, 1 детский комбинат с 2207 детьми. С семьями прибыло 22 тыс. школьников. Из них школами были охвачены 1080 детей. Всего к началу ноября 1941 года в Омскую область прибыло 180 тысяч человек эвакуированного населения, из них 26 тыс. детей [11].

В этом патриотическом движении самое активное участие принимали ученые и члены их семей. Кроме своих основных работ они проводили большую работу и среди населения и воинов Красной Армии, читали лекции и доклады, беседы [12].

В Боровом жили и вели научную работу один из крупнейших советских историков, академик А.И.Тюменев, китаист – академик В.М.Алексеев, индолог-академик А.П. Баранников, крупнейший геолог и палеонтолог-академик А.А.Борисяк, экономист-академик П.П.Маслов, зоолог, специалист в области сравнительной анатомии И.И. Шмальгаузен, физиолог-академик Л.С. Штерн, удостоенные в 1943 г. звания лауреата Гос. премии члена-корреспондента академии [13].

24 июля 1941 г. по инициативе лауреата Гос. премии, палеонтолога А.А. Борисяка была образована казахская группа академиков. Ученые, жившие в Боровом энергично включились в исследование геолого-минералогических ценностей и природных ресурсов этого района. В сентябре 1942 года в Боровое из Казани прибыли специалисты для исследования особенности края. Ученые постоянно держали связь с другими эвакуированными центрами академии с зарубежными исследователями.

Крупной фигурой среди живших в Боровом ученых был Владимир Иванович Вернадский – видный ученый, естествоиспытатель и мыслитель. Он дал представления о биосфере в космосе на базе строгой и точной науки. В самые тяжелые дни войны его не покидали оптимизм и вера в победу над врагом. Он писал: «В исторический период, который мы переживаем, дикие идеи гитлеризма могут быть только эфемерны... Я уверен, что попытка Гитлера повернуть естественно-исторический процесс – безнадежно...».

В 1943 г. Вернадскому было присуждено Государственная премия первой степени. Половину этой суммы он выделил в фонд обороны, остальные распределил среди нуждающихся ученых [14].

О высоком морально-патриотическом духе Советского народа свидетельствуют выкопированные материалы по сбору и мобилизации трудящихся Казахстана и Сибири в Великой Отечественной войне.

Комсомолка Абильдина Д. в Акмолинский райвоенкомат – батальонному командиру Т. Норец писала:

«... В настоящем заявлении прошу Вас зачислить меня в список добровольцев, т.к. я хочу до капли крови защищать свою любимую Родину от гитлеровских бандитов, бороться за Родину, за Сталина и просит не отказать в ее просьбе. Подпись 12.VIII.1941 г. [15].

Рука об руку с казахстанцами, как и все народы страны советов, героически сражались на фронтах Великой Отечественной войны (1941-1945 гг.) омичи.

23 июня 1941 г., в соответствии с Указом Президиума Верховного Совета СССР, в Омске началась мобилизация военнообязанных 1905-1911 гг. рождения.

На 10 часов вечера 24 июня в райвоенкомитеты г. Омска поступило 2254 заявления, в том числе от девушек и женщин – 629 [16].

Победа советских войск на берегах Волги положило начало коренному перелому в ходе Великой Отечественной войны.

В ходе ликвидации окруженной группировки с 10 января по 2 февраля 1943 г. войска Донского фронта под командованием генерала К.К. Рокоссовского разгромили 22 дивизии противника, а также свыше 160 различных частей усиления 6-й немецкой армии и частей обслуживания.

91 тыс. гитлеровцев, в том числе свыше 2 500 офицеров и 24 генерала, были взяты в плен. В этих боях окруженный противник потерял около 140 тыс. солдат и офицеров/Самсонов А. Сталинградская битва. М., 1989, с. 511/.

Победа над врагом была достигнута именно благодаря единству фронта и тыла – всенародному героизму, проявленному как на фронтах так и в тылу Великой Отечественной войны (1941-1945 гг.).

И Сибирь и сопредельные с Сибирью области Северного Казахстана за годы войны дали государству млн. пудов мяса, хлеба, млн. литров молока, тысячи пудов картофеля и овощей. Также промышленные предприятия представляли на фронт тёплую одежду, боеприпасы. Если в годы войны Степной край (Сибирь и Северный Казахстан) принял с запада эвакуированных заводов, фабрик, людей, скот, то после окончания войны оказали, разрушенным западным регионам страны Советов всестороннюю

помощь техникой, скотом, кадрами рабочих, продовольствием, о чем свидетельствуют следующие архивные документы: «... Казахстанские колхозники оккупированным во время войны районам безвозмездно отдали 17,5 тыс. коров, 22 тыс. лошадей и 350 тыс. голов овец...» /Балакаев Т. Колхозные крестьянство Казахстана в годы Великой Отечественной войны Алматы, 1971, с. 273/. В свою очередь Омская область в числе первых осуществила организованный набор рабочих для постоянной работы в промышленности, строительстве и на транспорте по республикам, краям, областям, освобожденным от оккупации [17].

Казахстан сегодня не мыслит развитие своей экономики без России, на долю которой приходится треть экспорта продукции Отечественных предприятий. «... Нас объединяет не только общее прошлое, но и будущее, ради которого проливалось кровь старшее поколение. А это будущее подразумевает единство», - сказал Н. А. Назарбаев на встрече в Москве по случаю Победы 9 мая 2005 года [18]. Это было подтверждено созданием таможенного союза между тремя государствами – Россией, Казахстаном и Беларусью, который действует с 1 января текущего года. С этого - 2015 года вступил в силу Евразийский союз наших стран, инициатором которого был в 1994 году Н. А. Назарбаев.

Все это говорит об общности исторических судеб наших стран в целом и, соседних приграничных регионов в частности, во многом определяющих стратегию нашего будущего. И в Казахстане, и в России, и в Белоруссии празднуют 75-летие победы в Великой Отечественной войне (1941-1945 гг.) над фашистской Германией.

Список использованной литературы:

1. ГАКО.(ныне ГААКО). Ф. 714, оп.1, д. 431, л.16.
2. Там же. Ф. 730, оп. 12, д. 12, св.1, л. 36.
3. ГААЛО. Ф. 1660, оп.1, д. 39, л. 40.
4. ЦДНИОО. Ф. 3022, оп. 2, д. 5, л. 32.
5. ГААЛО. Ф. 1660, оп. 1, л. 38, св. 5, л. 26.
6. ГАОО. Ф. 2100, оп. 1, д.2, лл. 46-48, 53, 67-69; 71-73; 80, 82 (копия) / Наш край [Текст]: Хрестоматия по истории Омской обл. (1941-1970); Ч.2. Омск, 1983. – с. 9.
7. ГАКО. Ф. 13, оп. 3, д. 38, св. 8, л. 42.
8. Там же. Ф. 13, оп. 1, д. 25, св. 5, л. 252.
9. Там же. Ф. 714, оп. 1, д. 431, л. 17.
10. ГАКО. Ф. 714, оп. 1, д. 431.
11. ЦДНИОО. Ф.17,оп.7д.136, лл.188,226
12. ГАКО. Ф.2123, оп.1., д.113, л.2
13. ГАКО. Ф.759, оп.1, д.6, л.1
14. ГАКО. Ф.759, оп.1., д.6, л.2-3
- 15.ГААЛО. Ф. 1660, оп. 1, д. 24, св. 3, л. 23.
- 16.ГАОО. Ф. 437, оп. 9, д. 977, л. 20.
17. ГАОО. Ф. 437, оп. 24, д. 56, л.л. 1,2,3,4.

18.Казахстанская правда [Текст]: общ.-полит. газета/учредитель ОАО «Республиканская газета «Казахстанская правда»». –2005, - май. – 11.- Алматы: Казахстан, 2005.- 6 полос.- Еженед.- 2005.- № 116-117 (24726-24727).-ISSN 02-гот 31 янв. 2003.- 81213 экз.

KAZAKHSTAN AND CENTRAL ASIA: PROBLEMS AND PROSPECTS OF CULTURAL COOPERATION

Duisen S., leading researcher at the Institute of State History, candidate of pedagogical sciences, Nur-Sultan

duisen52@mail.ru

Adiyet K., PhD student of L.N.Gumilyov Eurasian National University, Nur-Sultan

kairken82@gmail.com

Abstract

The article describes the role of cultural, educational and scientific links in strengthening cooperation between Kazakhstan and Central Asian countries. Historical roots and cultural traditions of the Central Asia have been mentioned and the action on revival common spiritual culture over the years of independence was reviewed. The aspects of development and strengthening of relationships in the spheres of education, science, culture were clarified. Analysis of the protection and preservation of common historical, cultural and spiritual values for the countries of Central Asia, the ancient spiritual reconciliation, and civilization approach are important for the regional countries, proven by concrete examples. The effectiveness of cultural contacts in coordinating regional cooperation was analyzed.

Keywords: *cultural exchange, educational and scientific cooperation, mutual dialogue, regional integration, cooperation between the Academy of Sciences, Central Asia union, spiritual space, symposium, Assembly of cultural workers of Central Asia, historical, cultural and spiritual continuity of the region.*

Introduction

After the collapse of the Soviet Union, one of the most pressing issues in Central Asian countries was the formation of equal and mutually beneficial relations between them. Kazakhstan, which was on the path of independent development, had to establish diplomatic relations with many countries, including neighboring countries. In this sense, Central Asian countries are of special importance. It is clear that the current global problems to forming their future can only be countered by the efforts of Central Asian countries to gain independence. It is obvious that it is difficult to live isolated in the context of a national state. We can guarantee the realization of a unique opportunity to preserve our independence the second time if it unites the efforts of the countries of the region, cooperating by

coming to a mutual agreement. According to the Kazakh proverb, «Unity is our main wealth» suggests that the countries of Central Asia need to be educated in the modern history of the Arab world. That is, if historical influence is taken into account, Central Asian countries can be a strong and independent region[1].

Central Asian countries are one of the first countries that established diplomatic relations. Established diplomatic relations: on October 5, 1992 with Turkmenistan, on October 15, 1992, with Kyrgyzstan, on November 23, 1992 with Uzbekistan, and on January 13, 1993 with Tajikistan[2]. Despite 25-26 years of diplomatic relations between the countries of Central Asia, there is still no interest in regional cooperation with each other. Due to the fact that the countries of the region have no interest in cooperation and regionalization, there is still a mutual atmosphere. The negative impact is caused by cooperation with each other, lack of trust in the region, unification and the necessary level of integration. Since then, their aspirations for integration remain only on a conditional basis.

Key issues impeding the development of relations between Central Asian countries. first, there are makeshift barriers to the development of interconnections, second, dependence on the political will of heads of state, and third, interference by players outside the region in Central Asia. If the countries of the region have specific incentives to improve cooperation, relations with each other as a competitor, interesting, global partner, taking concrete practical steps in the context of regional cooperation, that is, the creation of a common economic system, all of the above problems are solved. To do this, the heads of the Central Asian countries must show the political will to cooperate.

Deeply rooted relation

We all know that cultural relations between Kazakhstan and Central Asia are deeply rooted. From an early age, Central Asia has been recognized as a single cultural-historical region. For several centuries, it lived in the same political space. That is, the Turkic Kaganate, the Samanids, the Karakhanids, the Saljuqs, the Khorezmshah state, the Khanate of Genghis Khan and his heirs, Timurids, etc. it was with them. Over the centuries, peoples living in Central Asia have developed many similar economic lifestyles, ancient festivals, and related cultures. This has led to many failures. People living in this area speak the related Turkic languages. This unit was preserved until the beginning of the twentieth century. The Soviet government tried to deprive the unity of the country focusing on the principles of ethnicity in the region and conducting national territorial delinquency. Each of the more homogenous local communities in Central Asia was divided into several nationalities that acquired their language and allied status[3].

Central Asia is not only a geographical and geopolitical, but also a unified cultural space. Ancient Oriental culture, past history, similarity in traditions and customs, common spiritual values unite them. «The common historical destinies, geographical conditions and common cultural patterns of Central Asia and Kazakhstan have always been regarded as a single and unique cultural and historical "region" on the Eurasian continent. An important role in ensuring broad and stable relations in the region was played not only by the unity of ethnocultural processes, but also by the lack of internal borders. That is why Central Asia has a

distinctive0, full-fledged cultural and historical process»[4].

Central Asia is a unique center of ethnogenesis, as well as a special center of various cultural, economic, political, ideological connections. Over the centuries, Central Asian countries have been closely associated with their diverse and rich culture throughout the history of the world in their ancient history. Particularly, the expansion of the cultural space during this period of Islam came to the fore. Islam played a significant role in interacting with the spiritual values of the world civilization in Kazakhstan and Central Asia. As a result of the integration of the Turkic world and the Arab and Islamic knowledge, a new culture has emerged. An example of this is the spiritual heritage of prominent figures of the Turkic-Muslim culture in Central Asia such as al-Farabi, Ahmed Yassau, Alisher Navoi, Abdurakhman Jami, Mahtumkuli, Abai. Located at the crossroads of the East and the West, this region has for centuries contributed to the dialogue and interaction of cultures, languages and religions along the Great Silk Road. There are many common traits in the history, culture and socio-political development of the five countries in the region. That is, cultural and spiritual integration processes in Central Asia have deep historical roots. In particular, the Silk Road has united historical followers of trade and cultural relations between Kazakhstan, Uzbekistan, Turkmenistan, Kyrgyzstan and Tajikistan[5]. Speaking about the factors of cultural interaction, It is necessary to recognize the unique incentive place of the Great Silk Way, which began to be formed in the second century. It became the leader of cultural achievements and religious ideas and news. The history of the development of the national culture of the peoples of Central Asia gives many examples of the continuation of the traditions of one of the most developed cultures with others, mutual enrichment and interaction. The historical, cultural and spiritual unity of this region has not been interrupted even in the Russian Empire and the Soviet Union. Strengthening the historically established relationship between Central Asia and Kazakhstan, which is based on a common language, religion, history, and cultural values. That is, all of the above-mentioned commonalities can be a necessary factor for close cooperation and deepening of integration. An additional factor potentially supporting the regionalization is that Central Asian countries share a number of common problems of infrastructure, in particular for energy trade and water supply, where their economies are closely linked to each other[6].

The first steps in forming regional cooperation

After independence, the leaders of the Central Asian countries took the first steps to create and strengthen regional cooperation. That is, in the Central Asian countries, until the collapse of the Soviet Union, an attempt was made to unite the states. In particular, the agreements on the establishment of the «Central Asian Cooperation»[7]. It is clear, however, that his efforts did not yield such a fruit. One of the main reasons for the failure of many regional organizations in Central Asia is the killer's enthusiasm. Unfortunately, by putting the national interests above the regional problem the leaders of the countries of the region are openly hinders to joint projects for the region, and even to the integration processes. Therefore, attempts to create regional integration have failed[8].

It is important to create economic, political, and cultural integration for the countries in Central Asia. According to economic, political, cultural diplomacy, the use of the concept of "integration" is closely related to the Central Asian countries. We need to understand that the countries of the region are more important than influencing each other - integration, protection and development of common historical, cultural and spiritual values, reconciliation of ancient intercultural reconciliation, cultural and civilizational integration. We are convinced that the cultural integration of the countries of Central Asia can serve as an example for the whole world. Central Asia may be one of the largest allies in the post-Soviet space. In recent years, we can say that the prospects for regional cooperation have increased significantly. Several factors have contributed to this. Including economic indicators. About the importance of regional cooperation in Central Asia Nazarbayev said: «Of course, the creation of the Central Asia Union would be good, including Kazakhstan and Central Asia. The God wanted us to unite: there is no language barrier between 55 million people, there is a complementary economy, space, transport, and energy links. This region can provide itself completely. If we do not win from it, we will not lose. Include our culture, history, and language. This integration would be very effective and it would work for our safety»[9]. The President speaks about the common language, common culture, common history, integration of consciousness based on one culture. This consciousness is the basis of our past and future cooperation. It is known, that the economic indicators play a very important role in relations between the countries of the region. There is a tendency to strengthen regional organizations in Central Asia today. As Islam Karimov, the President of the Republic of Uzbekistan has noted, «this region was united in various forms. For the sake of their future, the people of Central Asia feel the need to work together once again»[10]. The Central Asian region has a special place in the system of international cultural relations. Leading countries of the world are striving to diversify their ties with the region, including cultural and historical ties. All players know that cultural factor occupies a special place. In this sphere, competition is also developed in the region. The Russian political scientist T. Dolinskaya noted that «Kazakhstan and Central Asia are our main ally, but gradually, this region is expanding China and the EU in all spheres»[11].

In June 1990, five countries of the region held their first meetings in Almaty. When the USSR collapsed and the future development was uncertain, Central Asian republics were able to cooperate. In response to the 1991 Belovezh agreement, five republics in the region signed an agreement in Ashgabat. As a continuation, in January 1993, the five Central Asian states signed a Joint Market Agreement[12]. The causes of many economic problems and their solutions are in the humanitarian, educational, moral, ethics and national integrity. Since the five main regions of the region - Kazakhstan, Uzbekistan, Turkmenistan, Kyrgyzstan and Tajikistan - share common features in their history, culture and socio-political development, including their common historical and cultural heritage and values. That is, the countries of Central Asia have a whole complex of cultural and civilized cooperation. This, in turn, can serve as a basis for multilateral relations. The integration of culture is considered as a process of deepening and interaction of cultural interaction between states, national-cultural groups and historical and

cultural spheres. The Russian professor E.M. Astakhov said: «Cultural exchanges, as the priority areas of international cooperation, promote the development of mutual understanding between peoples. This, in its turn, affects the stability of political and economic relations between countries»[13]. The American political scientist Cummings recognizes cultural diplomacy as «the exchange of ideas, information, values, traditions, beliefs and other aspects of culture, and improves mutual understanding»[14]. Professor G. Philimonov «Interaction of national cultures is of great importance for political, economic and cultural rapprochement, as well as strengthening bilateral relations. As a result, cultural ties are regarded as one of the determinants of the country's foreign policy interests, not as a complement to political and economic ties»[15]. According to Joseph Nye, «language and culture are» soft forces» that have an important role in international relations, directly or indirectly influencing world politics and business relations[16]. As a result, cultural cooperation plays an important role in the realization of national interests, security, peace, equality and further development of regional integration. All countries of the region are interested in deepening cooperation with each other. Gradually, Tajikistan and Turkmenistan are also eager to promote regional policy. This is due to the fact that many issues ranging from economy to security. Based on the specific national interests of all Central Asian states, the development of regional cooperation and the deepening of regional integration - this is the main condition for the individual development of the entire region as well as its countries[17]. Strengthening of cultural and humanitarian cooperation between regional and international security and countries corresponds to the long-term interests of the Central Asian states. The Tajik leadership has repeatedly stated that Tajikistan is interested in establishing friendly and good-neighborly relations with Kazakhstan, Uzbekistan, Kyrgyzstan and Turkmenistan[18].

A crucial factor in the development of Central Asian states as well as of all post-soviet states has become a crisis. Each country independently sought the ways out of the crisis. The first signs of political, social, economic and even cultural clashes have emerged. After all, the hope for a successful solution to these acute economic and social problems was not justified. At that time, the ideas of the regional, Central Asian countries on the establishment of political, economic, defense and spiritual-cultural cooperation were developed[19].

The above-mentioned relationships between Kazakhstan and the countries of Central Asia are of great importance for cultural and humanitarian relations. Culture has become an important and significant factor in the interaction of states and peoples. Given that integration processes will promote active inter-state cooperation in the field of education, science and culture, it is important to note that cultural and humanitarian cooperation, in turn, will work to strengthen integration. The further deepening and strengthening of multilateral contacts in the fields of culture, education, science, art, tourism, sports and other cultural and humanitarian areas should not be on the agenda. Because these contacts have a great impact on the development of regional cooperation. The centuries-old fate of the people of Central Asia has been tied together. Therefore, cooperation in cultural and humanitarian spheres can be one of the promising areas of interaction

of Central Asian countries. First, as researchers say today, education, science, culture and art are the leading role in the creation of the humanistic image of the world. They do not have political ambitions and conflicts[20].

Kazakh-Central Asian relations at the present

On the basis of universal principles such as respect for independence, sovereignty, territorial integrity and inviolability of borders, non-interference into the internal affairs of one another, equality and mutual benefit, Kazakhstan's bilateral relations are developing successfully with Central Asian countries[21]. The spiritual and cultural ties between Kazakhstan and the countries of Central Asia are developing dynamically. Since 1992, the Days of Culture of the region have been held. These cultural events help the region to know each other better and promote positive relations between the region's countries. Old-fashioned cultural relations among the people of Central Asia have an impact on the rapprochement and enhancement of cultural ties, as well as their common mentality. This, in turn, can become the basis for multilateral cooperation in the region. Among them there are representatives of culture, folklore, music, dance groups, artists and others. cultural figures met each other, and fraternal peoples were closely acquainted with each other's culture and art. From the moment of independence, republican conferences, symposiums and seminars with national exhibitions, concerts of masters of art, representatives of the public and intelligentsia are held frequently. Within the framework of governmental and departmental agreements between the Ministry of Culture of the Republic of Kazakhstan and Cultural Cooperation, a large-scale event is being held to develop and strengthen cultural ties between Kazakhstan and Central Asia. In the 1990s, various cultural organizations began to work and work in the region. In November 1995, a congress of science, art and culture was held in the region. It was decided to establish international public associations, associations and partnerships. In particular, the Assembly of Cultural Figures of the Central Asian Nations, the Agreement on the Creation of Joint Film Production, the establishment of cooperation between the Academy of Sciences and others. Cultural exchanges with Uzbekistan, Kyrgyzstan, Turkmenistan and Azerbaijan[22] were also conducted within the cultural programs of the Council of Ministers of the Turkic-speaking countries. Speaking about the cultural exchanges of Kazakhstan with the countries of Central Asia, our country is currently actively maintaining relations with Uzbekistan, Kyrgyzstan, Tajikistan and Turkmenistan.

The region's cultural heritage can not be divided. These cultural values belong to all peoples of our common space. Obviously, this will lead to new ideas about regional integration. Therefore, Central Asian states have a complex of cultural and civilizational integration of integration that can serve as a basis for regional multilateral interaction. These factors are much more important and significant than in Europe[23].

In the 90's, many of the organizations mentioned above, engaged in cultural issues, were activated. The Assembly of Cultural Figures of the Central Asian Nations has responded to the emerging needs of the region and its cultural development needs. Experience of various cultural events in Central Asia was widely used in the conditions of Independence, when every country in the region

was able to join the world cultural processes. It was attended by creative collectives from Kazakhstan, Uzbekistan, Kyrgyzstan, Turkmenistan, Tajikistan. Regional countries are also continuing to hold many cultural and spiritual events within the framework of the TURKSOY international organization. This, in its turn, gave more opportunities for fraternal peoples to live in harmony with different cultures.

Cultural cooperation of Central Asian countries is on a new level. The relevant institutions support the desire to deepen and strengthen bilateral relations in the fields of education, science, culture, art, tourism, sports and other spheres. The relevant ministry has expressed intention to intensify other international events and other activities that promote the mutual understanding of cultures. There is a unique opportunity to stimulate the cultural integration process in Central Asia. It focuses on the use of Central Asian countries' interests in a new direction in the mainstream of cultural communication. A new impetus for the development of cultural interaction is the Central Asian countries - Kazakhstan, Kyrgyzstan and Uzbekistan.

Today, Kazakhstan and Uzbekistan are the largest states in the Central Asian region that unite the geographic, demographic, political and economic aspects of historical destiny, tradition, culture and language. Kazakhstan and Uzbekistan have received mutual understanding not only as close neighbors, but also as fraternal countries on all issues of multilateral cooperation. Since the establishment of diplomatic relations, a high level of political interaction, trade-economic and cultural-humanitarian cooperation has been achieved. As for the cultural exchange between Kazakhstan and Uzbekistan, the two countries entered into force in January 1994, signed an intergovernmental agreement[22]. Cultural and humanitarian cooperation is an important component of our good-neighborly relations. Days of Culture of Kazakhstan in May 1994 in the Republic of Uzbekistan, in May 1995 in Uzbekistan, Days of Culture of Uzbekistan were held. These cultural events expanded cooperation through festivals, excursions, art exhibitions, which are a solid foundation of cultural ties between the two peoples. Development of cultural ties on a mutually beneficial basis by exchanging information on the cultural life of the two countries[24].

In 2012, the events dedicated to the 20th anniversary of the establishment of diplomatic relations between Kazakhstan and Uzbekistan were held at the highest level in order to further strengthen the Kazakh-Uzbek relations in the political, economic, cultural and humanitarian spheres. International scientific-practical conference «20 years of mutually beneficial cooperation between Kazakhstan and Uzbekistan: past, present and future» was held with participation of heads and researchers of the Institute of Strategic and Interregional Research under the President of the Republic of Kazakhstan, scientific centers of science and technology. The solemn concert of masters of art, attended by the representatives of the governments of the two countries, the week of Kazakhstan cinema and individual concerts of art workers. The opening ceremony of ethno-immortality complex «Ayteke bi» was held in Nauai with the participation of scientists from both countries, the intelligentsia and the Kazakh diaspora. The process of close cooperation in the field of culture is continuing. A tour of Zhetysay theater in the

South Kazakhstan region was held in the Naua region and ended with a gala concert at the Turkestan Palace in Tashkent. In 2007, in order to expand our cooperation in the field of education and literature, a competition was held among students of Uzbekistan on the theme «Abay's world - my world», dedicated to learning the great Kazakh poet Abay's heritage. Also, the competition for the best essay «The centuries-old friendship of Uzbekistan and Kazakhstan: history and modernity» has created a great interest of students in Uzbekistan.

Many measures are being taken to strengthen the common national identity, national holidays and modernization of traditions. The world's largest inter-communal diaspora is a true "golden bridge of friendship" between the Central Asian republics. This, in turn, serves as a basis for the development of humanitarian and cross-border cooperation. National cultural centers are organizing many events aimed at strengthening Kazakh-Uzbek cultural cooperation. Anniversaries of Alisher Navoi and Amir Temir were celebrated in Shymkent, Taraz. The Kazakh National Cultural Center in Uzbekistan publishes the «Nurly Zhol» newspaper and publishes a Kazakh television program «Didar» from the Uzbek national channel. Annual cultural festivals are held between Astana and Tashkent. At the Tashkent Academic Theater. The excursion of the Kazakh State Drama Theater named after Kuanyshbayev took place. The city of Tashkent. In the Academic Theater named after M. Auezov «Alem. The Saniyaz-Kazakhstan International Art Festival was attended by the staff of the Uzbek State Academic Theater[25].

The cultural and humanitarian sphere is an important factor in the multifaceted Kazakh-Turkmen dialogue. The two countries are interested in expanding cultural and humanitarian ties, regularly organizing exchange of creative collectives, students, schoolchildren, specialists at frontier regions and velayats, holding joint festivals and competitions. Turkmenistan Days of Culture in Kazakhstan have been successfully held in Almaty and Astana from April 25 to May 2, 2008. Within the framework of cultural events gala concerts, performances, shows of Turkmen cinema, an exhibition of national museum exhibits with the participation of leading masters of arts of Turkmenistan, as well as forum of cultural workers and intellectuals of two countries took place. Days of Kazakhstan's Turkmenistan were held on June 6-9, 2009. Agreements on Trade-Economic, Scientific-Technical and Cultural Cooperation Up to 2020 between Kazakhstan and Turkmenistan[22]. Its program covered the above cultural events. Clearly, these cultural days make a significant contribution to the development and deepening of the Kazakh-Turkmen cooperation in the cultural and humanitarian sphere.

«People are closely connected with the fate of Kyrgyz and Kazakhs. The people of this region have always been in peace and harmony, fighting against the enemy, helping each other in their troubles and becoming a community. According to Nazarbayev, the Kazakh-Kyrgyz people have been able to help and support each other in times of distress. One history and relationship, millions of people's lives, common goals and goals are a solid foundation for our future. This is a valuable historical heritage of the two peoples who need to be preserved and strengthened for our future generations»[26]. In both countries, international exhibitions,

symposiums and workshops are held with national exhibitions, concerts of masters of art, representatives of intelligentsia and associations of the parties. The 100th anniversary of M.Auezov, 175th anniversary of Kurmangazy, 150th anniversary of Abai, 150th anniversary of Zhambyl, 1000th anniversary of Manas, A.Tokombayev and Sh. Aitmatov's anniversary. In September 2012, the month of Kazakhstan's culture was successfully held in Kyrgyzstan. Concerts in Bishkek and other cities, excursions of Kazakhstani theaters and creative organizations, an exhibition of cinemas and artists.

Cultural relations between the peoples of Kazakhstan and Tajikistan are regulated by official visits of the Heads of State. Long-term agreements were signed in November 1995 in the field of culture and science between the two countries. As part of this, a special program of co-operation between the Academy of Sciences of the two countries on the certification and advanced training of scientific and pedagogical staff was developed. In June 2000, at the regular session of the Interstate Council of the Central Asian Economic Community, bilateral agreements on cooperation in science, technology and information spheres between Kazakhstan and Tajikistan were signed. One of the active manifestations of cultural and humanitarian cooperation is the initiative of the President of the Republic of Kazakhstan Nursultan Nazarbayev. The translation of Nazarbayev's book «In the stream of history» was translated into Tajik. In September 1999, intellectuals from Kazakhstan took part in the 1100th anniversary of the Samanid State. Under the aforementioned agreements, many other cultural and humanitarian contacts between Kazakhstan and Tajikistan are evident[27]. In the 2006-2007 academic year, the Kazakh side introduced a state quotation for a hundred quarters of Tajik students.

The Central Asian peoples have undergone significant changes in the short term, especially in the field of education in the field of education, including the organizational and legal requirements and the set goals. Cooperation in the reform of the education system is the priorities and preconditions of equal rights of Central Asian countries in the international community. That is, education is one of the problems in the region's socio-economic sphere. Today, there is a sharp decline in the level of education in the area of education, education, culture and literacy of the population. Reduction of intellectual potential of the society has led to the weakening of cultural ties between countries. Culture has always been a significant and important factor in relations between nations and states. With the rise of the cultural level of the peoples, their connection, rapprochement, the opportunity to develop each other together will increase. It is known that the exchange of scientists, qualified professors and intellectuals plays an important role in ensuring the necessary level of regional knowledge and scientific cooperation. An important form of cooperation in science is holding international scientific conferences and symposiums. On November 22, 1995, Tashkent signed an agreement on cooperation between the Academy of Sciences of the Republic of Kazakhstan, Uzbekistan, Kyrgyzstan, and Tajikistan[28]. Previously, the Agreement on Scientific and Technological Cooperation within the Commonwealth of Independent States on March 13, 1992, has been instrumental in intensifying scientific and technical cooperation between Kazakhstan, Kyrgyzstan, Tajikistan

and Uzbekistan. It has strengthened relations between the countries of the region in the field of science. Under the agreement, he agreed to focus on the joint use of Central Asian countries, including the use of the scientific potential of the region's countries in the joint study of regional issues. Then, with the support of UNESCO, the International Institute for Central Asian Studies in Uzbekistan was established. Developed on the basis of this Institute the projects «History of Culture of the Central Asian Nations», «Place of nomadicism in the history of world civilization», «The Silk Road and the Great Silk Road», «Database on Central Asia»[29], taking into account the interests of Kazakhstan, Kyrgyzstan, Uzbekistan, Tajikistan and other issues related to common historical problems. The UNESCO scientific center had a great future. We need to promote interethnic enrichment in Central Asian countries' cultures, and create a common information space in education, science and culture. The countries of Central Asia have already laid the groundwork for mobilization and reintegration of resources in the area of development and reconstruction of the region, and the transition to the «second stage of maturity». The Central Asian integration is certainly effective in the geopolitical strategy of strengthening the national interests of the region's countries. The development of multilateral relations between the Republic of Kazakhstan and the Kyrgyz Republic, the Republic of Tajikistan, Turkmenistan and the Republic of Uzbekistan will focus on consolidating the efforts of the countries of the region to promote political, economic, cultural and humanitarian cooperation on mutually beneficial and equitable basis[30]. It is important to propagate the sources of common, unified national culture that unite universal values of mankind in propagation of cultural achievements of nations. Integration processes promoting the cultural and spiritual heritage of historical background and successful dialogue between Central Asian peoples should contribute to regional integration. In this regard, the idea of a meeting of the President of Uzbekistan, Sh. Mirzoyev, in Astana can be regarded as a historic step.

Conclusion

Today, it is necessary to develop systematic approaches to the establishment of cultural cooperation among the countries of the region. Promote common international youth forums, festivals, competitions, scientific conferences, exhibitions and other events that promote intercultural understanding. We have a great history and a great spiritual and cultural heritage. The historical roots of our peoples are very deep. Tole, Ayteke dances, the presence of Jalal-e-Batyr in the territory of Uzbekistan can be the main proof of this. The Uzbek people view these mazars as a common value. In May 1993, a large gathering was held in Holy Ordab. The head of state began to preside in Uzbekistan and Kyrgyzstan in the tragedy of Ordabasy. Almost four centuries ago, the roof of tripartite roofs and the designed ceiling were not a festive attempt by the heads of fraternal countries to invite the leaders of the fraternal countries to the opening ceremony of the national-cultural and natural reserve Ordabasy. The opening ceremony was attended by N.Nazarbayev. Nazarbayev: «More than two and a half years ago, three of our dancing elephants collected three hundred good and fine figures and joined the fight against the Dzungarian encroachment. ... A great event must be

remembered forever in the memory of our people». The presidents of Uzbekistan and Kyrgyzstan also signed a unified statement on unity and solidarity. The study of common spiritual and cultural issues will contribute to the progress of the region and the strengthening of the cultural foundations of our independent countries. Therefore, in the new XXI century, it is necessary to consider ways of developing cultural, scientific and other qualitative relations. The meeting of heads of regional states in March 2018 gave a powerful impetus to the strengthening of bilateral relations.

LIST OF USED LITERATURE

1. Nazarbayev N.A. In the stream of history. Almaty: Atamura, 1999. pp. 260-267.
2. www.mfa.kz
3. Meyer A.G. Soviet political system. Interpretation. New York, 1965. - p. 438.
4. Abuseitova M.Kh. History of Kazakhstan and Central Asia. Almaty: Dick-Press, 2001, p. 611.
5. Saidazimova Gulnoza Integration in Central Asia: realities, challenges, ease of access [Electronic resources]. URL: <http://www.ca-c.org/journal/cac-09-2000/10.Saidazim.shtml> (Decision Date: August 10, 2018).
6. Martin C. Spechler Regional Cooperation in Central Asia. Problems of Post-Communism, Volume 49, 2002 - Issue 6. Pages 42-47.
7. Presidential Archive of the Republic of Kazakhstan, [F-5H; I-6/1; Case-1215](#).
8. Djekshenkulov A.D. "Foreign policy of the page of Central Asia" Bulletin Kyrgyz-Russian Slavic University. 2015. Volume 15. No.12. pp. 79-84.
9. Interview with the President of Kazakhstan N.A. Nazarbayev. Revolution in the future // Central Asia Monitor. -2007. April13. - No.14.
10. Karimov I.A. Uzbekistan is on the threshold of the XXI century. Threats to security, conditions and guarantees of progress. Tashkent: Uzbekistan, 1997. p. 311.
11. Dolinskaya T. The Russian Key for Central Asia / New Eastern Outlook. URL: <http://www.ru.journal-neo.com/node/238>
12. Sheryazdanova K.G. Modern integration processes. Astana: Chairmanship of ASU RK, 2010. p.107.
13. Astakhov E.M. World practice of cultural diplomacy. (Dialogue of Cultures and Partnership of Civilizations, VIII International Likhachev Scientific Readings, May 22-23, 2008 - SPBGUP, 2008. pp. 5-12.
14. Cummings, Milton K. Jr. Cultural Diplomacy and the Government of the United States / Milton K.Y. Cummings. - Washington DC: Center for Culture and Culture, 2003. - p.15.
15. Filimonov G.Yu. "Soft power" of US cultural diplomacy. Moska: PFUR. 2010, p. 212.
16. Joseph C. Nye, Jr. Soft power. A tool for success in world politics. New York: Public Affairs, 2005.- p.130.

17. Eshmambetov N.A. Prospects for the development of Kyrgyzstan and the Central Asian region // Central Asia and the culture of peace. - 2010. - No. 1 (4). - pp. 70-75.
18. Kholiknazar Khudoberdi "The degree and nature of the participation of the Republic of Tajikistan in the system of regional cooperation in Central Asia" // Central Asia - the main priority of Uzbekistan's foreign policy Collection of reports of the international conference. Tashkent, 2017. pp. 38-44.
19. Saadanbekov Zh.S. "Law and leadership of Nursultan Nazarbayev" Almaty: "Kultegin" 2005, p. 562.
20. Kozhamzharova Zh.Zh. Kazakhstan and Uzbekistan in modern times: a historical perspective (1991-2008). Institute of History and Ethnology named after Sh.Sh. Valikhanov. Dissertation for the degree of Candidate of Technical Sciences. Almaty: 2010; pp. 102-103.
21. Tokayev K.K. Diplomacy of the Republic of Kazakhstan. Almaty: Gfuhar, 2002. p. 95.
22. National Archive of the Republic of Kazakhstan, K-54; T-1; Case 843.
23. Iskandarov A.I. Will the EU be able to make friends? The world of Eurasia. 2007, No. 4 (40).
24. National Archive of the Republic of Kazakhstan, F-27; I-1; Case-28.
25. National Archive of the Republic of Kazakhstan, F-27; I-1; Case-18.
26. President N. Nazarbayev's state visit to Kyrgyzstan, August 22, 2012.
27. Abdusattar Nuraliev Tajik-Kazakh cultural and literary connections of the XIX and XX centuries. - Dushanbe: Surushan, 2001. pp. 221-234.
28. Presidential Archive of the Republic of Kazakhstan, F-75; I-1; Case-1962.
29. Presidential Archive of the Republic of Kazakhstan, F-75; I-1; Case-1960.
30. The concept of foreign policy of the Republic of Kazakhstan for 2014-2020.

ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ КАК ОСНОВА ФОРМИРОВАНИЯ ПРАВСТВЕННОСТИ

Жапарова К.Г., Абдрахманова С.А., старшие преподаватели
Кокшетауский государственный университет им. Ш. Уалиханова, г.Кокшетау
abdraxmanova_s@mail.ru

Понятие «патриот» с греческого языка означает «земляк», «патриотизм» – любовь к Родине. О чем это говорит? О многом. Прежде всего о том, что земля, где ты родился и вырос, является священным местом. По этому поводу у казахов есть меткое выражение: «Кіндік қаның тамған жер».

Мы с детских лет приучаемся к словам: «Родной край!». И любим его от того, что он – родина твоего отца и матери, твоих далеких и близких предков. Любим потому, что он – кусочек родимой земли. Да, вначале неосознанно. Потом все крепче. Позже, с каждым днем взросления, наша симпатия переходит к людям края, к его истории, дивной природе, лесам, полям, тому же дождю, ветру, солнцу. К небу над ним. Даже воздуху. Почему? Потому что он родной! Яркий пример землячества проявлялся в советские времена в армии, когда каждый солдат искал ребят из своего края. Какой бы национальности он ни был. И если таковые находились в воинских частях, то они становились как братья. Земляк! Значит, мы с одной земли, с одного края, мы – свои! И в студенческие годы поиск земляков являлся приоритетным. Им доверяли, с ними дружили, звали к себе в гости. Вот с таких моментов начинается любовь к родному краю, а по большому счету – к Отечеству.

Патриотизм и память, если вдуматься, синонимы. Вот почему мы стремимся познать свой край, чтить; приумножать то, что имеем; донести до последующих поколений. А как? А просто: одним из средств патриотического воспитания учащихся является школьное краеведение. В процессе краеведческой работы у учащихся проявляется интерес к изучению истории страны, родного города, аула, села, воспитывается любовь к краю. Надо сказать, в последние годы происходит значительное оживление краеведческой работы. Свое позитивное влияние оказывает госпрограмма «Рухани жаңғыру». Значительный вклад вносят и средства массовой информации, взявшие широко освещать данную тему. Общими усилиями ученых-исследователей, историков, археологов, журналистов, всего общества в целом появились новые направления краеведческих исследований, новые темы. Вследствие чего активно разрабатываются и реализуются региональные краеведческие программы. Все школы страны занимаются поисковой краеведческой работой. Она отражается, например, в сочинении различных видов краеведческой образовательной деятельности, факультативов, кружков, поисковых отрядов, групп, объединений в организациях образования.

Таким образом, идея патриотического воспитания признается во всем государстве, и является одним из главных направлений общего воспитания. Оно представляет собой многогранное явление. Будучи одной из наиболее значимых ценностей общества, он интегрирует в своём содержании социальные, политические, духовно-нравственные, культурные, исторические и другие компоненты, проявляясь в первую очередь как эмоционально-возвышенное отношение к Отечеству, как одно из высших чувств человека. Потому патриотизм выступает в качестве важной составляющей духовного богатства личности, характеризует высокий уровень её социализации. Вот почему изучение краеведческого материала предлагает освоение школьником историко-краеведческих знаний, как базы для осознания.

Патриотическое воспитание, как и нравственное, не терпит формализма. Не секрет, в советское время властвовала сильная идеология. Она, к сожалению, была утеряна. Во многом здесь сказалось подражание западным

ценностям, желание все перестроить. Особенно в системе образования. В результате, как подчеркивает Имангулова Т.В. в своей работе «Краеведение в школе - эффективное средство формирования казахстанского патриотизма», был забыт главный постулат – «без комплексного, всестороннего изучения родного края невозможно формирование человека культуры» [1,47]. А этому, как известно, способствует краеведение. Забыт был и главный методический принцип патриотического воспитания учащихся – познание и осознание ими своей Малой Родины. Как известно, направлений краеведческой работы немало. Достаточно сказать, что в них входят географическое, художественное, историческое, литературное, экологическое.

Возникает вопрос: на что опереться в данной многосложной работе? В первую очередь, на СМИ, книги, документально-хроникальные фильмы, архивные данные, музейные фонды, воспоминания старожилов. Немаловажную роль играют статистические сведения. Но при всем при том следует придерживаться основных принципов краеведческой работы, заключающихся в системном подходе, достоверности фактов, последовательности поиска. Если же говорить о формах краеведческой работы, то мы должны упомянуть об урочной и внеурочной, активной и пассивной. Как поясняют методисты, к активной форме относятся сам поиск, туризм, полевая работа, а к пассивной – отработка полевых материалов, проведение экскурсий в школьных музеях

Надо помнить, что любая область, район, город может гордиться своей историей, наличием исторических, литературных памятников. Но они могут и кануть в Лету, если не отнестись к ним бережно, не сохранить их для потомков. Конечно, не всегда учитель располагает необходимым краеведческим материалом. Но его надо искать целеустремленно, терпеливо. Краеведческий поиск по определенной «своей» теме может дать очень многое и для учителя, и для учащихся. Возьмем, к примеру, наш благодатный Кокшетау, его окрестности, живописный Бурабай, не менее красивую природу Имантау, Шалкар. В самом областном центре воздвигнуты памятники великому хану Абылау, ученому Шокану Уалиханову, акынам-импровизаторам Биржан-салу, Акану-серэ, героям войны, академику Малику Габдуллину, дважды Герою Советского Союза, легендарному летчику Талгату Бегельдинову. Сооружена мемориальная стена за Вечным огнем Славы, куда занесены имена фронтовиков-земляков. Есть Аллея Славы. У въезда в город высится памятник знаменитому скакуну Кулагеру. В ауле «Сырымбет» СКО (бывшая Кокшетауская область) имеется этнографическо-культурный музей Ш. Уалиханова. Чем не материал для всестороннего школьного изучения? А археологические раскопки типа «Ботай»?

Все эти моменты относятся к различным направлениям краеведческо-поисковой работы школьников, которые, конечно же, должны проводиться под руководством учителей истории, географии. Как видим из вышеизложенного, эти направления включают в себя изучение знаменитых личностей региона, выявление участников Великой Отечественной войны, содействие охране памятников истории и культуры.

Важную роль в формировании национального самосознания казахов, в воспитании лучших сынов народасыграл эпос. Такие произведения, как «Ер Таргын», «Кобланды-батыр», «Камбар-батыр», «Алпамыс-батыр», «Ер Саин» запечатали обычаи, выразили мировоззрение казахского народа. Они раскрывают особенности педагогического мышления казахов, знакомят с морально-этическими нормами и практикой воспитания. Об этом убедительно и точно излагает в своем научном труде О. Юров «Природа казахстанского патриотизма» [2,34].

Патриотическое воспитание, как способ углубления социального воспитания, формирует не просто чувства, сознание, навыки, но, прежде всего ту нравственную, мировоззренческую ценностную нормативность, в контексте которой и реализуются полученные знания и умения.

Литература:

- 1.Имангулова Т.В. «Краеведение в школе - эффективное средство формирования казахстанского патриотизма» // География в школах Казахстана. - 2008, №11 - С.47.
- 2.Юров О. «Природа казахстанского патриотизма» // Саясат - РоНсу. - 2007, №5 - С.34.
- 3.Даниярова Г.Н. «Изучение краеведческого материала как средство патриотического воспитания» // История Казахстана: преподавание в школе. -2005, №2 - С.53.
- 4.Манзул Г.Ж., Козыбаев К.М. «Воспитание казахстанского патриотизма на уроках истории и во внеклассное время» // История Казахстана: преподавание в школе. - 2007, № 6 –С.87 с.

ЖОЛАМАН ТІЛЕНШІҰЛЫ БАСТАҒАН КӨТЕРІЛІС ҚОЛБАСШЫЛАРЫ

Жетпісбай Н.Ы., PhD докторант

Нұр-Сұлтан қ., Л.Н. Гумилев атындағы Еуразиялық ұлттық университеті
nurzhan976@mail.ru

Қазақ даласындағы Ресей империясының отарлау саясатына қарсы ұйымдастырылған ұлт-азаттық күрестердің бірі – 1822 ж. басталған Жоламан Тіленшіұлы бастаған көтеріліс болып табылды. Үзілістерімен 1840 ж. дейін созылған бұлнауқан Отан тарихындағы аса ірі қарулы қарсылықтардың бірінен саналады. Күрес барысында Жаңа Елек шебіне тікелей ашық шабуылдар жасалды, көптеген ресейлік адамдар тұтқынға алынды. Орынбор өлкесінің оңтүстік шекараларын біраз жыл дүрбелеңге салған қарсылық қимылдары 1823-1826 жж. аса ірі әскери күштер арқылы жазалауларға ұшыраған болатын.

Бұл азаттық күресті оның негізгі ұйымдастырушысы Жоламанмен бірге барлығы алты қолбасшы жоғарыдан бірлесе басқарған еді. Күрес идеясының авторы, басты жетекшісі Жоламанның өзі болды. Көтерілістің басқа қолбасшылары Кіші жүздегі белгілі батырлар – Асау Барақұлы, Сүйінқара Үргенішбайұлы, Дербісәлі Қиғылықұлы, Жаналы Игібайұлы және Құттыбас Төлепұлы болып табылды. Күрес қимылдарына бұлардан басқа да бірқатар сардарлар жетекшілік етті, дегенмен оның ең басты көсемдері жоғарыдағы Жоламан бастаған қолбасшылар болатын. Аталған ел арасындағы атақты батырлар мен билер Жоламанның ұлы науқанын бірауыздан қолдап, оның сенімді де қарулас серіктеріне айналды. Олардың бірқатарының көші-қондары Елек өзені бойынан алыс орналасып, жерлері тартып алуға, жалпы орыс ықпалына тікелей ұшырамаса да бұл тұлғалар өз мүдделерінен жалпыұлттық және жалпыхалықтық мақсаттарды жоғары қойып Ресей отарлығына қарсы бірауыздан қарсы тұрған еді. Төменде аталған көтерілістің Жоламаннан өзге жетекшілеріне тоқталып өтеміз. Берілетін мәліметтердің өте қысқаша сипатта екенін еске саламыз.

Көтеріліс басшыларының бірі, атақты батыр әрі би Асау Барақұлы Табын руының Шөмішті бөлімінен тарады. Ол 1783-1797 жж. Сырым Датұлы бастаған күреске де белсене қатысқан болатын. Әкесі атақты Барақ батырмен бірге Сырымның ең сенімді жақтастарының бірінен саналды. Жоламан күресі тұсында да оны басқарған алты қолбасшының бірі ретінде көптеген әскери іс-қимылдарға жетекшілік етті. Өзінің көптеген бауырларымен және ұлдарымен бірге ресейлік шептерге көптеген жорықтар ұйымдастырды. Інісі белгілі батыр Қитар Барақұлы, ұлдары Қадырқұл, Жанбура, Дәуіт орыс шептеріне шабуылдарға белсене араласты және ұйымдастырды. Көптеген дала билерімен бірге Ресейдің жоғарғы билік орындарына жазылған хаттарға қосылып, Елек бойының қайтарылуын, Арынғазы сұлтанның елге жіберілуін сұрады. Орынбор Шекара комиссиясы 1822 ж. желтоқсанда шепке шабуыл жасап жүрген ең басты адамдар арасында Асау мен інісі Қитарды да атап, оларды дереу қолға түсіру жөнінде жарлық шығарды [1: 153].

1823 ж. Асау би Жоламан, Сүйінқара батырлармен бірге қазақ ауылдарына жаушылар жіберіп, өздеріне қосылуға шақырды. Осы жылы маусым айында Жоламан, Жаналы, Құттыбас батырлармен бірге көтерілісті жазалауға шығарылған жасақтардың бірі полковник Милорадович әскеріне шабуылдарды ұйымдастырды. 1825-1826 жж. көтеріліс жазаланған тұста ол Хиуаға жақын жерлерде көшіп-қонды, күрестің келесі кезеңіне қатысты. 1826 ж. жаз айларында Асау батыр Байғана, Сүйінқара, Дербісәлі т.б. батырлармен бірге Ойыл, Қалдығайты, Бұлдырты өзендерінің бойларында 2 мың сарбазбен шоғырланды. Осы жасақта өзінің ұлдары мен көптеген жақын туыстары да болды. 1827 ж. Хиуа ханы Аллақұлдың өтінішімен Кіші жүздегі билігінен айрылып осы өңірге келген Шерғазы Айшуақұлын хан көтеру рәсімін жасады [2: 45-47]. 1833 ж. Жоламанмен бірге сарбаз жинап орыс шебіне тағы қауіп төндірді.

Асау батыр басқарған Шөмішті бөлімі ертеден қыс айларында Үстірт, Сам-Матай өңірлері мен Хиуа иеліктерінде қоныстанатын. Өз қауымының

басқарушы биі болған Асау Барақұлы орыс патшалығы мен Хиуа хандығы арасында елінің мүддесіне қарай өз саясатын ұстанды. 1830-жж. Хиуа мен осы хандық шебінде жүрген Қайыпқали Есімұлы сұлтанды қолдап, орыс билігіне қарсы кез келген әрекетте оларға көмек беруге даяр болса, 1838 ж. хиуалықтар қолдауындағы Исатай мен Қайыпқалиға сарбаздар беруден бас тартты. Мұны естіген Орынбор әкімшілігі Асауды бүкіл Кіші жүз қазақтарына деп бөлінген екі алтын медальдің бірімен марапаттады. Осы арқылы 75 жастағы қарт батырды бірден өздеріне қаратуға тырысты. Өз кезегінде Асау би өлке әкімшілігінен өз ауыл-аймақтары үшін жайлауға Ойыл мен Қиыл бойларын сұраған болатын.

Көтеріліс көсемдерінің бірі Кіші жүздегі аты-шулы батырлардың бірі – Адай руының Жары бөлімінен өрбіген Сүйінқара Үргенішбайұлы болып табылды. Ол да Жоламан күресін басынан бастап айрықша қолдады, сарбаздарымен бірге Жаңа Елек шебінің форпосттарына шабуылдар ұйымдастырды. Шеп командирлері мен куәгерлердің жауаптарында шабуылдаушы басты тұлғалардың қатарында басқалармен бірге Сүйінқараның есімі де жиі аталады. Кейбір деректерге қарағанда, күрес кимылдарына ұлдарымен бірге қатысқан.

Сүйінқара батыр да Елек бойлары мен Арынғазы сұлтанды қайтаруды сұрап жазылған Кіші жүз билері мен батырларының хаттарына қосылып отырды. Көтеріліс тұсында ұйымдастырылған барлық дерлік кеңестерге қатысты. Қазақ ауылдарына өздеріне қосылу жөнінде үндеулер жасады. Басқа да күрес жетекшілерімен бірге Орынбор әкімшілігі тарапынан ұсталуы тиіс «басты қарақшылар» тізімінде аталды. 1823 ж. жазалау кезінде Жем бойында Циолковский жасағына шабуылдар ұйымдастырды, оның негізгі күшпен қосылуына бөгет жасауға тырысты[3: 233]. 1824 ж. жазалау кезінде Үстірт өңірінде болды, осы тұста Жоламан да осы Сүйінқара ауылдарымен бірге қыстады. 1825 ж. жазалау шараларынан соң Асау, Дербісәлі т.б. батырлармен бірге даланың оңтүстік өңірлерінде өз әрекеттерін жалғастырды. 1826 ж. бір ұлы Бүркітәлі басқа да батырлармен бірге 500 адамдық жасақ ішінде орыс әскерімен шайқасқа қатысты.

1830-1832 жж. Үстірт аумақтарында Жоламанмен бірге көшіп-қонды, Қайыпқали сұлтанмен де тығыз байланыстарда болды. 1832 ж. Сүйінқара ауылдары Хиуа ханы Аллақұл тарапынан қырғын шапқыншылыққа ұшырады. Осы шапқында көптеген адамдармен бірге батырдың ұлы Бүркітәлі және туған інісі де түрікмендер қолынан қаза тапты[4: 4-5]. Шайқаста Кіші жүздің келесі бір атақты тұлғасы Құлбарақ батыр да қаза болады. Екі арадағы шиеленіс Сүйінқара мен түрікмендер арасындағы бұрыннан келе жатқан жауластықтан туындады. Батыр хиуалықтар билігін мойындаудан, оған зекет беруден бас тартқан болатын. Олардың сауда керуендерінен де салық алып отырды. Сүйінқара батыр жайында халық ауыз әдебиетінде де көптеген әңгімелер, өлең жолдары сақталған. Жоғарыдағы қырғынды Абыл, Ығылман ақындар өздерінің жырларында суреттеген. Жалпы батырдың есімі батыс өңірлерде кеңінен тараған тұлғалардан саналады. Ауыз әңгімелерге оның тұлғасына қатысты қарама-қайшы, екі ұдай пікірлер де сақталған. Қалай болғанда да Сүйінқара Үргенішбайұлы өз

заманында жеке бас ерліктерімен аты шыққан, ел мүддесі жолында азаттық күрестер бастаған тарихтағы өз орны бар қайраткерлердің бірінен саналады.

Кіші жүздегі белгілі батырлардың бірі болған Дербісәлі Қиғылықұлы да Жоламан көтерілісін жоғарыдан басқарған бас қолбасшылардан саналды. Ол Ақкете руының Байқошқар бөлімінен тарады. Ауызша әңгімелер бойынша Сырым Датұлы бастаған көтеріліске де қатысқан. Ойыл, Қиыл өзендерінің бойларын мекендеген.

Дербісәлі батыр Кіші жүздегі танымал тұлғалардың бірі болды. Архив деректерінде ол туралы біршама мәліметтер кездеседі, олардың барлығы дерлік XIX ғ. 20-жж. әлеуметтік-саяси оқиғаларға, соның ішінде көтеріліске байланысты. Ол да өз сарбаздарымен көтеріліс шеңберінде Ново-Илецкая шебінің форпосттарына шабуылдарға қатысты. 1822 ж. 5 желтоқсанда Орынбор Шекара комиссиясы шепке зиян келтіріп жүрген ұсталуы тиіс адамдардың арасында Дербісәліні де көрсетті. Күрес шеңберінде Елек бойындағы қазақ жерлері мен Арынғазыны қайтаруды сұрап жазылған хаттарға қосылды. Сағыз, Ойыл бойларында көптеп өткізілген көтеріліс жетекшілері мен басқа да билер ұйымдастырған жиын-кеңестердің бәріне қатысып отырды. 1823 ж. маусым айында Дербісәлі өзінің 300 сарбазымен полковник Милорадович басқарған жазалаушы әскерге шабуылға қатысып, қолға түсірілген барлық тұтқынның басым бөлігіне ие болды[3: 372-373; 5: 25-26]. 1825 ж. көтеріліс күшпен басылған тұста оңтүстік өңірлерде орын тепті. 1826 ж. жаз айларында Асау, Сүйінқара, Байғана т.б. батырлармен бірге 2 мың адамдық жасақ басқарып Ойыл, Қалдығайты, Бұлдырты бойларында орналасты.

Дербісәлі жөнінде ел арасында бірқатар аңыз-әңгімелер сақталған. Олардың бірінде батырдың Кіші жүздегі қым-қуат талас-тартыстар кезінде Көтібар, Арыстан батырлармен арадағы бір оқиғасы суреттеледі. Мұнда Дербісәлінің саны басым қарсыластарынан тапқырлықпен құтылып кеткендігі айтылады.

Бір атап өтерлігі, Дербісәлінің есімі ел жадында басым түрде әулие ретінде сақталған. Моласы қазіргі Ақтөбе облысы Қобда ауданы Өтек ауылы аумағындағы Суықбұлақ деген жерде орналасқан. Құлпытасында 61 жасында қайтыс болғаны көрсетілген. Оның қабірін халық қасиетті жерлердің бірі ретінде санайды, ертеден зиярат етілетін киелі орындардың біріне жатқызылады.

Көтерілістің келесі жетекшілері Жаналы Игібайұлы мен Құттыбас Төлепұлы – Жоламан бастаған азаттық күрестің ең белгілі деген қолбасшыларынан саналды. Қос батыр да күрес науқанының негізгі қаһармандары болып табылды. Екеуінің де есімдері сол кезеңдегі архивтік деректерде өте көп ұшырасады. Екеуі де Табын руының Жылқышы бөлімінен тарады, бір-біріне жақын туыс болып келді. Сонымен бірге екі батырдың да күрестің алғашқы кезеңіндегі жүріп өткен жауынгерлік жолдары өте ұқсас, тіпті бірдей деуге болады, осы себепті бұл екі тұлғаға қатар тоқталуға болады. Екеуі де бас қолбасшылыққа жеке батырлық сапынан көтерілді.

Жаналы да, Құттыбас та көтеріліске дейін XIX ғ. алғашқы онжылдығында Кіші жүз ханы Шерғазының жақын ортасын құрады. Сол

кезеңде хан тарапынан көптеген әлеуметтік оқиғаларға араласты, ел ішіндегі ірі барымталарға көп қатысты. Шапқындардан зардап шеккен Кіші жүздің көптеген белгілі адамдары ханмен бірге қос батырдың үстінен де Орынбор басшылығына көптеген шағымдар жасаған болатын. XIX ғ. 20-жж. қарай Жаналы мен Құттыбас батырлар әлсіз хан билігі мен орыс үкіметіне қарсы шығып, Арынғазы сұлтанды қызу қолдады, ұлт-азаттық күрестің негізгі қозғаушы күштерінің біріне айналды. Жоламанның сенімді қарулы достарына айналып, оның жүргізген барлық іс-әрекеттеріне қатысты. Елек бойындағы қазақ жерлерінің тартып алынуына айрықша қарсылық танытты, өз қауымы арасында қарулы күреске шығуға үндеді.

Қос батыр да көтеріліс кезінде орыс шебіне көптеген шабуылдарды тікелей ұйымдастырды. Ново-Илецкая шебінің форпосттарына да шабуылдарды көп жағдайда екеуі басқарды. 1822 ж. шілде-қазан айларында Изобильный, Линецкий, Ветлянский, Сухореченский, Буранный форпосттарына және басқа да орыс қоныстарына үздіксіз шабуылдар жасалды. Екеуінде Орынбор тарапынан ең көп іздеу салынды, ірілі-ұсақты барлық дерлік жорықтарда екеуінің есімі бірінші аталып отырды. Оларға ең алдымен ұсталуы тиіс жандар ретінде XIX ғ. 30-40 жж. дейін іздеулер жүргізілді. Жаналы мен Құттыбас та 1822-1823 жж. Орынбор әкімшілігіне Елек бойындағы жерлер мен Арынғазы сұлтанды қайтаруды сұрап жазылған хаттардың бәріне қосылып отырды. Осы және кейінгі жылдары Ойыл, Сағыз өзендері бойларында өткізілген барлық кеңестерге қатысты. 1823 ж. маусым айында Шыңғырлау бойында басқа сардарлармен бірге полковник Милорадович басқарған жазалаушы жасаққа шабуылды басқарып, оны үлкен шығындармен шепке кері қайтарды. 1823 ж. шілде айында қолға түскен есаул Подуров пен урядник Медведевтің қайтарылуына қарсылық танытты. Олар бастаған топ тұтқындарды Хиуаға мылтықтарға айырбастауды ұсынған болатын.

1825 ж. жойқын жазалау шараларынан соң Жоламан күрес қимылдарын уақытша тоқтатқан тұста Жаналы мен Құттыбас батырлар бастаған топ күресті жалғастыра беруді шешті. Осы жылы қазан айында Қаратай сұлтан бастаған әскер бұлардың ауылдарын талқандап, көптеген адамдарын өлтірді, жақын туыстарын қолға түсіріп, көпшілігін Сібір губернияларына жер аударды. 1826 ж. Жаналы мен басқа сардарлар басқарған жасақ орыс шебіне қайта қауіп төндірді. Батыр ауылдары 1826-1827 жж. да жазалауға ұшырады, көптеген туыстары қолға түсті. Өлке әкімшілігі мен аға сұлтандар олардың жақындарын ұстауға ерекше ден қойды. Осы жылдары қос батыр Үстірт өңіріне, Хиуа иелігіне кетіп сол аумақта жүрген көтеріліс басшыларымен тығыз байланыста болды [6: 112-113; 7: 2]. Хиуа ханымен және сол жылдары осы өңірге келген Кіші жүздің бұрынғы ханы Шерғазымен де қарым-қатынастар жасады. Азаттық күрестің келесі кезеңіне даярлық жұмыстарын жүргізді. 1828 ж. көтерілістің басқа жетекшілері шепке жақын жерлерге оралғанда, Жаналы оңтүстік өңірлерде қалды, бірақ қызметі жөнінде дерек жоқ.

Жаналы батырдың азаттық күрес жолындағы қайраткерлігі 1837 ж. бастап қайта көрінді. Осы жылы ол Жоламанмен бірге сарбаздар жинап,

қарулы күрестің келесі кезеңін бастады. Бұл қимылдарға оның ұлы Сарыжол да қатысып, жасақ басқарды. 1837 ж. жазында Торғай өңірінде Жоламан Қасым және Кенесары сұлтандармен кездескен тұста осы кездесулерде Жаналының да болғаны талас туғызбайды. Ол көтерілісшілердің Кенесары ордасына қосылуында үлкен рөл атқарды, 1837-1840 жж. барлық іс-қимылдарға қатысты. 1838 ж. жаз айларында Жайық-Елек бойындағы ауылдарды Торғай өңіріне алып кетуде айрықша еңбек сіңірді. Осы шарада Жоламан екеуі 3 мың адамдық жасақты жоғарыдан басқарды. 1839 ж. ақпанда Шекара комиссиясының төрағасы Генс «ең басты бүлікшілер» тізімінде Қасым және Кенесары сұлтандармен, Жоламанмен бірге Жаналыны да көрсетті[8: 13-14].

Жаналы Игібайұлызаттық үшін ұзақ жылдар күрескен тарихтағы беймәлім есімдердің бірі. Ол да, қарулас жолдасы Құттыбас та басым түрде қарапайым отбасылардан өрбіп ел аузынан «батыр» атағына өз іс-әрекеттерімен қол жеткізген тұлғалардан саналады. Көтерілістің бас қолбасшылығы деңгейлеріне де осы жеке сардарлықтан көтерілді. Өз ауылдарын басқарған би дәрежесінде де болды, бұл дәрежеге де ұзақ жылғы іс-қимылдары арқылы жеткені күмәнсіз. Құттыбас Төлепұлы деректерде әдетте Көтібас батыр, Кіші жүз билері мен сұлтандарының жазған хаттарындакөбіне «Көтібас жынды» түрінде кездеседі. Бұл адамның бастапқы жылдары «Көтібас жынды» деп жиі аталуы оның тентектігіне байланысты елге жайылған жанама есімі болуы әбден мүмкін. «Кутебаш, Кутюбаш» түрінде жазылатын батырдың нақты шын есімі белгісіз, біз Құттыбас деп берудеміз. Сонымен қатар, әкесінің есімі де кейде Малайұлы, Борсықбайұлы түрінде әртүрлі нұсқада беріледі.

Автор шежірелік және басқа да мәліметтер жинастыру мақсатында 2008 ж. Ақтөбе облысы Қобда ауданындағы белгілі Байтақ қорымының біраз құлпытастарын суретке түсірген болатын. Жазуы өшіңкіреген, құлаған құлпытастардың бірі Жаналы батырға тиесілі екені анықталса, оған жақын қойылған тастардың бірі Құттыбас батырдың қабірі болып шықты. Ең қызығы, оның құлпытасында дәстүрге сай марқұмның әкесінің есімі көрсетілмей, жай ғана «Көтібас келе» деп жазылған, 34 жасында опат болғандығы көрсетілген. Құлпытастағы жазуларды фотосуретінен оқыған белгілі шығыстанушы, филология ғылымдарының кандидаты Серікбай Қосанның айтуынша, «келе» сөзінің араб тіліндегі мағынасы жынды, тентек, кеңкелес дегенге келеді екен. Құлпытастағы жазу мен мұрағаттарға қарағанда Құттыбас батырдың асау, өр мінезге ие тұлға болғандығы талас тудырмайды. Қайтыс болған жас шамасы әлі де зерттеулерді қажет етеді. Өмірлерінің денін ат үстінде бірге өткізген қос батыр өздерінің мәңгілік мекендерін де бір жерден тапқанға ұқсайды.

Жоламан бастаған көтерілістің сипатталған ең басты жетекшілерінен бөлек Ресей ықпалына қарсы күрескен, оның әскери нысандарына, елді-мекендеріне қарсы шабуылдар мен жортуылдар ұйымдастырушы сардарлар мен белсенді шабандоздардың саны өте көп болды. Олардың әрқайсысы жалпы әскердің ішінде өз жасақтарын басқарды, есімдері архивтік

деректерде жиі аталды. Бұл тұлғалардың өмір жолдары мен қайраткерліктері қосымша мұқият зерттеулерді қажет етеді.

ДЕРЕКТЕР:

1. Орынбор обл. мемлекеттік архиві (ОрОМА). 6-қор. 10-т. 2781-іс.
2. ҚР Орталық мемлекеттік архиві (ҚР ОМА). 4-қор. 1-т. 285-іс.
3. ОрОМА. 6-қор. 4-т. 8202-іс.
4. ҚР ОМА. 4-қор. 1-т. 4809-іс.
5. ҚР ОМА. 4-қор. 1-т. 1820-іс.
6. ҚР ОМА. 4-қор. 1-т. 4700-іс.
7. ОрОМА. 6-қор. 10-т. 3348-іс.
8. ҚР ОМА. 4-қор. 1-т. 4901-іс.

КРАТКИЙ ОБЗОР ВЕНГЕРСКОЙ ИСТОРИОГРАФИИ ПО КИПЧАКСКОЙ ПРОБЛЕМАТИКЕ

Жумангалиев М.К., магистр истории
Сегедский университет, г. Сегед, Венгрия
zhumangaliyev@mail.ru

Аннотация. Кипчаки оказывали большое влияние на развитие Венгрии в средние века. Поэтому изучение истории кочевников всегда было актуальным для венгерской науки. В настоящей статье предложен краткий обзор истории изучения кипчакской проблематики в венгерской исторической науке. Влияние внешних и внутренних факторов, в том числе венгерского туранизма способствовало росту числа исследований в этой области. Благодаря достижениям целой плеяды ученых Венгрия превратилась в один из мощных центров изучения истории кипчаков.

Ключевые слова: кипчаки, куны, этноним, венгерский туранизм.

История венгерского народа тесно связана с историей кочевников. Последние в период Средневековья имели большое влияние на общественно-политическую жизнь Венгерского королевства. Поэтому венгерская наука традиционно уделяет повышенное внимание кочевой тематике.

В Новое время национальное пробуждение венгерского населения послужило катализатором роста интереса к кочевникам [1: 255]. Позднее, на рубеже XIX-XX вв. возникшие риски изоляции Венгрии вследствие роста идей пангерманизма и панславянизма в соседних странах отчасти способствовали формированию венгерского туранизма [2: 35-75]. При всей неоднозначности этого направления, для венгерской науки туранизм все же позволил построить систему координат в рамках, которых стало возможным искать ответ на вопрос об исторической роли венгров и их корнях. Поэтому развитие венгерской исторической науки шло по нескольким направлениям. С одной стороны, проводилось изучение истории венгерско-кипчакских

отношений. Другая часть исследований была адресована ранней истории обозначенных кочевников. Параллельно велась работа по изучению различных аспектов языка и культуры кипчаков, а также тюркских народов в целом. В числе первых исследователей в данном направлении были: Геза Кун (Géza Kuun), Иштван Дьярфаш (István Gyárfás) и Одён Бонц (Ödön Boncz), Дьюла Немет (GyulaNémeth), Дьёрдь Дьёрффи (György Györffy) и др.

Геза Кун известен тем, что в 1880 г. опубликовал полный текст «Кодекса куманикуса» [3: 395]. Издание стало огромным шагом вперед в деле изучения источника, так как включало в себя как глоссарий, так и религиозные тексты, стихи и другие материалы. В итоге Г. Кун заложил основы изучению «Кодекса куманикуса» как источника по истории кипчаков.

Крупным исследованием стала работа И. Дьярфаша: «История ясов (огузов) и кунов (кипчаков)» (Ajász-kunoktörténete) [4: 1-2]. Четырехтомное издание было опубликовано в течение 1870-1880 гг. Однако в труде ощущается влияние устаревших научных подходов. К примеру, кипчаки изучались неотрывно от основной массы других кочевников [1: 256].

Вопросами этимологии названий «кун» и «куман» занимались Д. Немет и Д. Дьёрффи. На раннем этапе Д. Немет увязывал обозначенные названия с понятиями: «человек, мужчина, народ» [1: 132]. Позже он отказался от своих ранних идей в пользу этимологии: «бледные, желтоватые, пепельные» [5: 170]. Одновременно Д. Дьёрффи выводил этимологию венгерского варианта «кун» (kun) от понятия «сюнь/хун» со значением «восточный кочевник» [6: 200-219]. Однако впоследствии эта теория была также подвергнута критике со стороны других авторов.

Во второй половине XX в. венгерское кипчаковедение переживало бурное развитие. Появились исследования, которые формируют основную часть современных знаний о кипчаках. Были введены в научный оборот новые источники, а также пересмотрены уже ранее известные. Это позволило на качественно новом уровне продолжить дискуссии по ряду фундаментальных проблем истории кочевых племен. Не последнее место в данном процессе заняли достижения археологии. В целом, в огромной массе исследований того времени особенно были заметны работы: Иштвана Мандоки Конгура (István Mándoky Kongur), Иштвана Вашари (István Vásáry), а также Андраша Палоци Хорвата (András Pálóczi Horváth).

Значительная часть публикаций Иштвана Мандоки Конгура посвящена изучению тюркских элементов в венгерском языке. И хотя его работы были изданы на венгерском языке, они быстро стали доступными для широкой аудитории. В 1970-х гг. И. Мандоки Конгур обнаружил в современном венгерском языке большое число заимствований из языков кипчакской группы [7: 164]. Результаты его многолетних исследований были отражены в монографии: «Воспоминания о кунском языке в Венгрии» (A kun nyelv magyarországi emlékei) [8: 193].

Книга «Куман и татары. Восточные войны на Балканах в предосманское время, в 1185-1365 гг.» (CumanandTatars. OrientalMilitaryinthePre-OttomanBalkans, 1185-1365) являетсянаиболееизвестнойработойИштванаВашари [9: 230]. В главах

посвященных кипчакам, И. Вашари повествует о роли кочевников в политической и социальной жизни балканских государств в XII-XIV вв. Ко всему прочему, автор задается вопросом об отсутствии центральной власти и единого государства у кипчаков на подконтрольных им землях [10: 756-757].

В своей работе А. Палоци Хорват преимущественно акцентируется на истории различных кочевников поселившихся в Венгерском королевстве в средние века. Вместе с тем именно кипчакская тематика занимает главные позиции в его творчестве. За пределами Венгрии наиболее известной широкому кругу читателей остается монография автора: «Печенеги, куманы, ясы: степные народы в Средневековой Венгрии» (Pechenegs, Cumans, Iasians: Steppereoples in medieval Hungary) [11: 195]. В данной книге А. Палоци Хорват приводит названия отдельных кипчакских кланов: *Борчол* (Borchol), *Чертан* (Cherthan), *Олаш* (Olas), а также *Коор* (Koog) или *Коол* (Kool) [11: 56]. Среди последних работ А. Палоци Хорвата можно выделить монографию «Восточные народы в Средневековой Венгрии. Печенеги, Узы, Половцы, Ясы» (Peoples of eastern origin in Medieval Hungary. The cultural heritage of Pechenegs, Uzes, Cumans and the Jász) [12: 301]. В исследовании автор проводит экскурс основных этапов истории кипчаков. Отдельно выделена роль кочевников в политической жизни страны. В то же время, книга А. Палоци Хорвата имеет небольшие упущения. К примеру, обнаружены проблемы в расшифровке иностранных названий [13: 4].

Изучением материальной культуры кочевников на территории Венгрии занимаются: Ласло Шелмеци (László Selmeczi), Габор Хатхази (Gábor Hatházi), Иштван Фодор (István Fodor), Сабольтч Рошта (Szabolcs Rosta) и др. Исследователями были рассмотрены отдельные аспекты хозяйства и культуры кипчаков. К примеру, о полукочевом хозяйстве кипчаков писал Л. Шелмеци [14: 177-188]. Г. Хатхази по археологическим находкам локализовал места расселения печенегов и кипчаков на территории Венгрии в XIII-XIV вв. На основе изучения одного из таких районов Габором Хатхази была издана книга: «Гробницы, Сокровища, Тайны. Знаменитые средневековые археологические находки в районе Кишкунхалаш» (Sírok, kincsek, rejtélyek. Híreszközpontirégészeti leletek Kiskunhalaskörnyékén) [15: 224]. В то же время у археолога И. Фодора имеются публикации по кипчакским погребениям и изваяниям [16: 223-242]. Также теме археологического наследия кипчаков посвящена статья Сабольтча Рошта: «Новые результаты по археологии кунской (кипчакской) территории в регионе между Дунаем и Тиссой» (Új eredmények a kunok Duna-Tisza közeli szállásterületének kutatásában) [17: 175-216].

В последние годы по кипчакской проблеме появилось множество новых исследований. Среди современных авторов, занимающихся изучением кипчаков, наиболее известны: Иштван Зимоньи (István Zimonyi), Сильвия Ковач (Szilvia Kovács), Сабольтч Полгар (Szabolcs Polgár), Имре Башки (Imre Baski), Кира Люблянович (Kira Lyublyanovics) и др.

Иштван Зимоньи и Сильвия Ковач используя новые подходы в работе со средневековыми письменными источниками, расширили знания о кочевых племенах, переселившихся на территорию Венгрии. В частности, в совместной работе: «Кочевники и венгры в X-XIV вв.» была предоставлена информация об истории кипчаков в Венгерском королевстве [18: 146-169]. Авторы озвучили последние сведения касательно этимологии этнонимов: кун, куман, кипчак, половец. Также были раскрыты перипетии приезда части кипчаков в Венгрию и их расселения на новых землях.

В тоже время у С. Ковач имеется множество отдельных публикаций по кипчакам. Например, в статье «Бортц вождь куманов 13 века» (Bortzacumanchief in the 13th century) С. Ковач пишет о принятии христианства кипчакского племени во главе с ханом Борц [19:255-266]. Статья позволяет окунуться в череду событий XIII в. происходивших у восточных окраин Венгерского королевства. Однако одной из главных работ С. Ковач можно считать книгу: «История кунов до монгольского нашествия» (A kunok története a mongol hódításig) [20:329]. Исследование имеет большой научный интерес, так как раскрывает полную картину истории кипчаков в XI-XIII вв.

Работы венгерского историка С. Полгараозвучивают малоизвестные фрагменты биографии кипчакского (половецкого) хана Котяна. В частности, изучение большого числа письменных источников позволило автору достичь определенных успехов в вопросе этимологии имени «Котян» (Kötöny) [21:92]. Также автором поднимаются вопросы о времени приезда хана Котяна в Венгрию, а также обстоятельств его смерти [22:80].

В дополнении можно отметить деятельность И. Башки и К. Люблянович, которые изучают отдельные аспекты кипчакской проблематики. Например, И. Башки занимается исследованием кипчакских топонимов Венгрии [23: 74-77]. В тоже время, К. Люблянович используя междисциплинарный подход, исследует хозяйство кипчакского населения Венгрии в XIII-XIV вв. Одновременно автор заостряет свое внимание на количественные показатели и видовое разнообразие в стадах кипчаков [24:175-180].

Таким образом, венгерская историческая наука внесла огромный вклад в изучение истории кипчаков. На сегодняшний день выстроена цельная картина переселения кочевников на территорию Венгрии. Также были раскрыты политические и социально-экономические условия проживания кочевых племен на территории Венгерского королевства в XIII-XIV вв. Помимо этого предпринимались успешные шаги по изучению культуры и языка кипчаков. Часть исследований была направлена на изучение ранней истории вышеупомянутых племен и поэтому имеет особую ценность для мировой науки.

Литература

1. Stoyanov, Valery. 2019. "The Cuman Studies as a Scientific Discipline." *Chronica 18* (2019): 254-261.
2. Melnyk, Mykola. 2019. "From Admiring the Nomads to Moving Away from the Steppenfixierung: Paradoxes of the Hungarian Historiography in the Study of Pechenegs, Uzes, and Cumans." *The Ukrainian-Hungarian Studies* 3: 35-75.
3. Géza, Kuun. 1881. *Codex Cumanicus bibliothecae ad templum divi Marci Venetiarum. Primum ex integro edidit, prolegomenis, notis et compluribus glossariis instruit*. Budapest: Scient. Academie Hung.
4. Versegthy Ferenc Electronic Library. 1999. "Gyárfás István: A jász-kúnok története I-IV. (1870-1885)" Versegthy Ferenc Electronic Library. Accessed June 18, 2007 <http://vfe.vfmk.hu/adat/00000097.html>.
5. Németh, Gyula. 1942. "A kunok neve és eredete". *Századok*:166-178.
6. Györffy, György. 1990. "A kun és komán népnév eredetének kérdéséhez." *A magyarság keleti elemei*. Budapest: 200-219.
7. Stoyanov, Valery. 2009. *Kumanologia. Istoriografski eskizi, T. 1*: Sofia.
8. Mándoky Kongur, István. 1993. *A kun nyelv magyarországi emlékei*. Karcag: Karcag Város Önkormányzata.
9. Vásáry, István. 2005. *Cumans and Tatars: Oriental Military in the Pre-Ottoman Balkans, 1185–1365*. Cambridge: Cambridge University Press.
10. Rady, Martyn. 2009. "Cumans and Tatars: Oriental Military in the Pre-Ottoman Balkans, 1185-1365 by István Vásáry." *The Slavonic and East European Review* 4: 756-757.
11. Pálóczi Horváth, András. 1989. *Pechenegs, Cumans, Iasians: Steppe peoples in medieval Hungary*. Budapest: Corvina Kiadó.
12. Pálóczi Horváth, András. 2014. *Keleti népek a középkori Magyarországon. Besenyők, úzok, kunok és jászok művelődéstörténeti emlékei*. Budapest: Archaeolingua.
13. Academia.edu Electronic Library. 2015. "Lango Peter: Eastern Peoples in Medieval Hungary. Cultural Relics of the Pechengs, Oghuz Turks, Cumans and the Jasz" Academia.edu Electronic Library. Accessed in 2015. [https://www.academia.edu/12135314/Eastern Peoples in Medieval Hungary. Cultural Relics of the Pechengs Oghuz Turks Cumans and the Jasz](https://www.academia.edu/12135314/Eastern_Peoples_in_Medieval_Hungary._Cultural_Relics_of_the_Pechengs_Oghuz_Turks_Cumans_and_the_Jasz)
14. Selmeczi, László. 1988. "A kunok nomadizmusánk kérdéséhez" *A Herman Ottó Múzeum Évkönyve* 25-26. *Tanulmányok Szabadfalvi József tiszteletére*: 177-188.
15. Hatházi, Gábor. 2005. *Sírok, kincsek, rejtélyek. Híres középkori régészeti leletek Kiskunhalas környékén*. Kiskunhalas: Thorma János Múzeum.
16. Fodor, István. 1972. "Újabb adatok a Bánkúti sír értékeléséhez. (Further data to the evaluation of the Bánkút grave)". *Folia Archaeologica* 23: 223-242.
17. Rosta, Szabolcs. 2009. "Új eredmények a kunok Duna-Tisza közti szállásterületének kutatásában" *In Kun-kép. A magyarországi kunok hagyatéka. Tanulmányok Horváth Ferenc 60. születésnapja tiszteletére*. Kiskunfélegyháza: 175-216.

- 18.Ковач С., Зимоньи И. 2018. “Кочевники и венгры в X-XIV вв.” *Труды Института востоковедения РАН. Тюркские кочевники в Азии и Европе: цивилизационные аспекты истории и культуры*. Выпуск 7: 146-169.
- 19.Kovács, Szilvia. 2005. “Bortz a cuman chief in the 13th century.” *Acta Orientalia Academiae Scientiarum Hung. Volume 58 (3)*: 255-266.
- 20.Kovács, Szilvia. 2014. *A kunok története a mongol hódításig*. Budapest.
- 21.Polgár, Szabolcs. 1999. “Kötöny, kun fejedelem.” *Tanulmányok a középkori magyar történelemről, Az I. Medieviztikai PhD-konferencia*: 91-102.
- 22.Полгар, Сабољч. 2005. “Последние годы половецкого князя Котяна (Заметки к биографии).” *Бюллетень (Newsletter) 12*: 74-85.
- 23.Baski, Imre.2002. “Lube. Egy stájerországi kun telepés nevéhez”. *Magyar Nyelv 98/1*: 74-77.
- 24.Lyublyanovics,Kyra. 2017. *New Home, New Herds: Cuman Integration and Animal Husbandry in Medieval Hungary from an Archaeozoological Perspective*. Central European archaeological heritage series 10.

ЖИЗНЬ И ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ОБЩЕСТВЕННОГО И ПОЛИТИЧЕСКОГО ДЕЯТЕЛЯ КАЗАХСТАНА АБИЛЬХАИРА ДОСОВА

Жусупова Р.К., PhD докторант
Кокшетауский государственный университет им.Ш.Уалиханова,
г.Кокшетау
zraushan@inbox.ru

История деятельности интернациональных большевистских кадров Казахской АССР, которые стали устроителями советской государственности, руководили масштабными социально-экономическими и политическими преобразованиями 1920-1930-х гг. печальна. Убежденные сторонники идеологии коммунизма и социализма как общества социальной справедливости для всех народов, они в подавляющем большинстве оказались в то же время жертвами режима, в создании которого приняли самое непосредственное участие. Абельхаир Досов общественный и политический деятель не избежал необоснованных репрессий.

Абельхаир Досов родился 30 мая 1899 года в ауле Даут административный аул № 1 Котыркольской, Кокчетвского уезда Акмолинской губернии.

Родовой аул Досова Аксы – Керей кочевал в окрестностях Котуркульского озера и на земле Котуркульской волости, вплоть до тех мест, где теперь находится город Степняк. Но отец Абельхаира Искак и его дедушка Дос не кочевали с аулом: жили в станице Котуркульской. Семья А.Досова была из бедных слоев, единственным источником существования

было ремесло, которым они занимались. Они делали колеса, деревянные корыта, собирали кору в лесу бересты для гонки дегтя.

Тяжелое положение семьи вынудило отца отдать двенадцатилетнего Абульхаира в батраки. Его дядя, богатый бай, привез племянника в станицу Котуркульскую и отдал в семью своего тамыра, казаку Хомулло.

На проворного и любознательного мальчика обращает внимание сын хозяина, учитель Николай Хомулло. В пятнадцатилетнем возрасте Абульхаир начинает учиться в Котыркольской станичной школе, а осенью следующего года Н.Хомулло, в связи с переводом на учительскую работу в г. Омск забирает его с собой и помогает ему поступить в Щучинское начальное училище им.Ломоносова. Проучившись год, Абульхаир по рекомендации учителя Степана Васильевича Логинова был определен в русско-киргизский пансионат для сирот и детей бедняков в г.Омске.

Жизнь в крупном сибирском городе оказало определенное влияние на мировоззрение А.Досова. Он вступает в члены общества «Единство», созданного демократически настроенной казахской молодежью, обучающейся в г.Омске. В журнале публиковал свои первые произведения Магжан Жумабаев. А.Досов, имея способности в рисовании, был художником-оформителем и переписчиком журнала.

В июне 1917 года Киргизский секцией Омского колониального комитета Абульхаир был направлен в Кокчетав для проведения уездного съезда. А.Досов принимает участие в работе Киргизского областного съезда, на которой был избран делегатом, и перешел на сторону большевиков членов «Единства».

В октябрьские дни 1917 года А.Досов принимает участие в борьбе за установление советской власти в Омске. Избирается в состав первого областного ревтрибунала. После мятежа чехословацкого корпуса в июне, 1918 года, оставаться в Омске стало опасно, и А.Досов скрывается в степи. С большими трудностями он добирается в свой аул и все лето 1918 года вынужден находиться в конспирации.

Летом 1919 года в период разгула колчаковщины, А.Досов вступает в партизанский отряд Ф.Я.Полиенко, действовавшего на территории Кокчетавского уезда. Федор Яковлевич Полиенко родился 1883 году, сын бедняка, участник первой мировой войны. Фёдор Яковлевич не был ни комсомольцем, ни коммунистом, но когда в 1919 году появились в селе колчаковцы и стали забирать мужчин в колчаковские войска, Полиенко сбежал, спрятался в лесах. Федор появлялся среди односельчан тайно агитировал в партизанский отряд. Отряд боролся с колчаковцами до вступления в село частей 5-ой Красной Армии. Фёдор Яковлевич вступает в партию и обосновывает первую партячейку. В 1921 году во время кулацкого мятежа снова командир партизанского отряда, рядом с ним плечом к плечу сражался А. Досов. Мятеж был подавлен, остатки банд скрылись в лесах.

А.Досову было поручено обеспечивать связь с Акмолинском и заниматься вербовкой в партизанский отряд мобилизационных Колчаком молодых людей. В ноябре 1919 года партизанский отряд Полиенко присоединился к 6-й армии освободившей Кокчетав.

7(20) декабря 1917 года по инициативе В.И.Ленина постановлением Совета Народного Комиссариата РСФСР была образована Всероссийская Чрезвычайная Комиссия (ВЧК) по борьбе с контрреволюцией и саботажем. Первым руководителем стал Ф.Э.Дзержинский. «В распоряжении комиссии был направлен ...отряд из 300 красногвардейцев, положивший начало войскам ВЧК» [2,453-454]. Одним из первых направлений работы была защита завоеваний пролетариата. Решение этой задачи осложнялось саботажем старых чиновников. 18 марта 1918 года ВЧК принимает постановление о создании местных ЧК.

Тогда территория Казахстана была разобщенной, часть ее по-прежнему называлась Степным краем и управлялась из Челябинска, Омска, Новосибирска, Оренбурга, Уральска, юг Казахстана - относилась к Туркестанскому краю.

Для подавления попыток контрреволюции подорвать Советскую власть путем организации заговоров, мятежей и других враждебных акций, а также для пресечения подрывной деятельности в ноябре 1919 года была организована Кокчетавская уездная чрезвычайная комиссия, председателем которой назначается Абиляхаир Досов. После он руководит мусульманской секцией в Сиббюро ЦК РКП (б).

В 1920 году он был редактором газеты «Голос бедняка», органа Сиббюро ЦК РКП (б), издававшаяся на казахском языке и распространявшаяся на территории Акмолинской и Семипалатинской губерний. А.Досов публиковал собственные очерки, статьи, стихи.

19 марта 1920 года решением Пленума Ревкома по управлению казахским краем был создан краевой государственный комитет, который обязал: «поручить председателю Уральской губернской ЧК С.М.Штыбу организацию краевой ЧК при участии члена Акмолинского ревкома Айтиева Абдрахмана». На территории нашей республики были организованы 24 уездных ЧК, так называемых, политбюро с оставлением их в подчинении губернских органов ЧК.

Архивный материал за 1920-е годы Постановления ЦИК свидетельствует, что «более тщательно относиться к выбору лиц для назначения на должность,...назначать преимущественно соответственно имеющих милицейский или военный стаж» [3, с.4].

4 октября 1920 года состоялся первый Всеказахский съезд Советов, провозгласивший образование Киргизской (Казахской) АССР и избравший верховные органы власти - Центральный Исполнительный комитет и Совет Народных Комиссаров. Председателем КирЦика был избран С.Мемешев, секретарем - А.Досов.

В 20-22-е годы Абиляхаир Досов избирается секретарем ЦИК и в КазАССР, и членом Военного Совета Казахского Комиссариата. В 1922-1926-е года избирается на должности председателя Семипалатинского губисполкома и Туркестанского облревкома и Уральского облисполкома.

В 1926 году Абиляхаир Искакович направляется в Москву постоянным председателем Казахстана при Всероссийском Центральном Исполнительном Комитете. Отсюда он был выдвинут на работу во ВЦИК,

где находился до 1930 затем три года был в аппарате ЦК ВКП (б) в качестве ответственного инструктора. На учете он состоял в партийной организации завода «Красный пролетарий», постоянно выполнял все задания Ленинского райкома ВКП (б) Москвы пользовался заслуженным авторитетом коммунистов.

В 1933 году для оказания практической помощи местным организациям в решении задач ликвидации тяжелых последствий перегибов, допущенных в период коллективизации сельского хозяйства, ВКП (б) направил в Казахстан на постоянную работу большую группу опытных партийных работников, в их числе был Абиляхаир Искакович Досов. Большой опыт советской и партийной работы, приобретенный за годы пребывания в Москве, помогли ему в дальнейшей работе. За это время А.Досов показал себя крупным организатором партийной, советской и хозяйственной работы. Вот что о нем пишут в своих воспоминаниях его соратники по работе: «Мы питали к нему чувства глубокого уважения за высокую принципиальность и требовательность, исключительную деловитость и отзывчивость, Он был массовик в полном смысле этого слова. Его хорошо знали рядовые коммунисты, колхозники и рабочие... Не было ни одного хозяйства, ни одной МТС, ни одного промышленного предприятия в области, где бы он часто не бывал» [4, 190].

В 1930-37-х годах 2-й секретарь Восточно-Казахстанской, 1-й секретарь Актюбинского и Южно-Казахстанского обкомов партии. В 1930-37-х годах член Казрайкома ВКП (б), ЦК Компартии Казахстана. Делегат XVII съезда ВКП (б) [5, с.237].

В стране начинается смутное время, о котором Мандельштам писал: «мы живем, под собой не чуя страны...». Страшная пора массовых репрессий, в первую очередь коснувшихся самых первых личностей в среде партактива... «и всю ночь напролет жду гостей дорогих, шевеля кандалами цепочек дверных...» [6].

Абиляхаир Досов 28 ноября 1937 года по политическому обвинению был осужден высшим военным судом СССР и 8 марта 1938 года расстрелян.

Имя Абиляхаира Досова реабилитировано в 1956 году.

Настало время, и из бездны небытия вернулись имена земляков, не запятнавших себя преступлениями, в которых их обвиняли.

В шестидесятые годы прошлого столетия имя А.Досова присвоено Котыркольской средней школе, здесь же открыт музей А.И.Досова.

Литература

1. Боргуль А. Славный сын казахского народа. Общественно-политическая газета Бурайбайского района «Луч». 25 мая 2009 г. № 41.
2. История КПСС. Т.3. Кн.1. М-1967.
3. Щит и меч нашей Родины. Акмолинская правда. 24 февраля 2014 г.
4. Ақмола облысының тарих және мәдениет қайраткерлері: библиографиялық очерктер / Қ.Әбуев. «Әрекет» ЖБК.- Көкшетау: 2018 ж.- 336 бет.
5. Политические репрессии в Казахстане 1937-1938 гг. А., 1988.

6. <https://rustih.ru/>Осип Мандельштам. Мы живем, под собою не чуя страны.
7. Халилева С.А. Об этом нельзя молчать. Бирлик-Единство, 8 июня 2012 г.

ҰЛЫ ДАЛА ЕЛІНДЕГІ МӘДЕНИЕТТІҢ ҚАЙТА ТҮЛЕУІ (2000-2010 жж.)

Киккаринов Е. Б., тарих мамандығының докторанты,
Бексеитова А.Т., т.ғ.к., профессор м.а.
Көкшетау қ., Ш. Уәлиханов атындағы Көкшетау Мемлекеттік университеті
8702-123456789@mail.ru

Екі супердержаваның текетіресі, КСРО жеңілісімен аяқталып, коммунистік идеология келмеске кетті. Дүниежүзі картасында Қазақстан мемлекеті пайда болды. Посткеңестік уақытта, қазақ халқының және сонымен қатар Қазақстанды мекендеген басқа ұлттардың бай мәдени мұрасы, салт-дәстүрлері жаңғыра бастады. Наурыз мейрамы, ақындар айтысы, ұлттық спорт ойындары осының барлығы сайып келгенде, ұлттық мәдениеттің түлей бастағаның айғақтады.

Мәдениет терминіне келетін болсақ, Рим империясы заманынан бері, «cultura» сөзінің мағынасы латынша «жерді өңдеу» деп аударылады. Ал қазіргі заманғы сөздіктерде «культура» – «мәдениет» анықтамасының ауқымы кеңейіп, бірнеше мағынаны білдіреді. ХХІ ғасырдағы мәдениет ұғымы – белгілі бір халықтың қол жеткен табыстары мен шығармашылығының жиынтығы деп берілген [1, 6 б.].

Рухани дүниені көгенде ұстаған «темір шымылдың» жойылуы, қазақ жеріне батыстың мәдени тасқынының алып келді. Нарықтық қатынастар адами құндылықтардың мәнін құлдыратып, одақтық елдер арасындағы шаруашылық байланыстардың тоқтатылғаннан кейін пайда болған экономикадағы дағдарыс та мәдениет саласына кері әсерін тигізді. Жаңа уақыттағы Қазақстан мәдениетінің бағыты қалай дамуы керек деген ой толғамын, тұңғыш президент Н. Назарбаев: «Қазақ мәдениеті ашық сипат ұстанып, жанына жағымды болғанмен таптаурын тартып көнерген үлгілерге тоқырап қалмай, мәдени тың жаңалықтарды қабылдауға әр кез әзір болуы керек» деген болатын [2, 133 б.]. Қазақстан қоғамында жаңа сапалық мәнге ие болған рухани құндылықтар жүйесін қалыптастыру тәуелсіз мемлекеттің негізгі мақсаттарының бірі болды. Осы орайда айта кету керек, Қазақстан Республикасында мәдениеттің дамуына байланысты бірқатар шаралар атқарылды. Мәдениет саласын құқықтық реттейтін заңдар қабылданып: «Тарихи мәдени мұра объектілерін қорғау және пайдалану туралы» (1992 ж.) [3, 13 б.], «Мәдениет туралы» (1996 ж.) [4], «Авторлық құқық және сабақтас құқықтар туралы» (1996 ж.) және бірқатар нормативті-құқықтық құжаттар бекітілді [5]. Мәдени дамудың тұжырымдамасы бекітіліп, 1998-2000 жылдарға арналған мәдениетті қолдау жөніндегі мемлекеттік бағдарлама қабылданды. Шетелдермен байланыстар көкжиегі кеңейді, рухани саланың

өкілдері еркін тыныстап, мемлекет диктатына жалтақтамай, шығармашылықпен айналыса бастады. Сталиндік зұлмат жылдарында, репрессияға ұшыраған алаш арыстары, ғалымдар, мемлекет және қоғам қайраткерлері, жазушылар, ақындар, публицист-журналистердің еңбектері жарияланып, қоғамға жол тартты.

Алайда тәуелсіздіктің алғашқы жылдары қаржы тапшылығына ұшыраған үкімет, мәдениет саласында оңтайландыру саясатын жүзеге асырды. Кітапхана, мәдениет үйлерінің есіктеріне қара құлып салынып, кейін олардың мүлкі талан-таражға ұшырады. Бұқаралық ақпарат құралдарының беттерінен нарықтық экономика заманында мәдениетімізге үлкен нұқсан келіп отырғаны жиі айтылатын тақырыпқа айналды. 1999 жылы «Қазақ елі» апталығының сәуірдегі басылымында «Мәдениетке қарсы мылтықсыз майдан қашан тоқтатылады?» деген атаумен 65 ғылым докторы, 3 академик, 42 профессор қол қойған Ашық хат жарияланды [6]. Оңтайландыруды жүргізіп отырған үкімет мүшелеріне арналған хатта, авторлар мәдениетке бет бұруды талап етті. Сұрағы көп, шешімі жоқ мәдениет саласының жағдайы көңіл көңшітерлік жағдайда емес еді.

Қоғам тарапынан туындаған наразылықты ескерген, Қазақстан Республикасының президенті Н. Назарбаев, 1999 жылы 28 желтоқсанда №316 жарлығымен 2000 жыл – «Мәдениетті қолдау жылы» деп жариялады [7]. Осы уақытта өтпелі кезеңдегі экономикалық қиындықтар артта қалып, дағдарыстың ықпалы төмендеп, мемлекет білім және мәдениет саласына қомақты қаржы бөлді. Мемлекеттік хатшы ақын, мәдениет жанашыры Ә.Кекілбаевтың басшылығымен, әдебиет және өнер майталмандары, ұлттық мәдени орталықтардың басшылары, үкімет мүшелері, қоғам қайраткерлерінен тұратын мемлекеттік комиссия құрылды. Мәдениетті қолдау жылы аясында жүзеге асырылатын іс-шаралар жоспары талқылаудан кейін, бекітілді. Астана, Алматы қалалары мен облыс орталықтарында жергілікті комиссиялар құрылып, мәдениетті қолдау үшін кешенді жұмыстар шараларын жүзеге асырды. Мемлекеттік комиссия, «Жалпыұлттық татулық пен саяси қуғын-сүргін құрбандарын еске алу жылы», «Халық тұтастығы мен ұлттық тарих жылы», «Ұрпақтар бірлігі мен сабақтастығының жылы» жылдары жүргізілген жұмыстарды жалғастырды [8].

Мәдениет жылы ауқымында материалдық техникалық базаны нығайтуға, күрделі жөндеуге қомақты қаржы бөлінді. 727 мәдениет мекемесі жаңадан ашылып немесе жұмысын қайта бастады. Олардың қатарында 468 кітапхана, 239 клуб, 5 жаңа театр мен 5 мұражай бар. Театрлар Астанада, Петропавлда, Оралда, Өскеменде және Түркістан қаласында ашылды. Корей музыкалық драма театры, Республикалық неміс драма театры, Н.Сац атындағы орыс академиялық балалар және жасөспірімдер театры жеке ғимараттарға көшті. Мәдениетті қолдау жылы аясында барлығы 2368 мәдени объекті: 1449 кітапхана, 681 клуб үйі, 49 мұражай, 11 театр, 6 кинотеатр, 2 филармония жөндеуден өтті. Жабылып қалған ауыл кітапханалары мен өнер мекемелері қайтадан жұмысына кірісті [9, 293 б.].

2000 жылы Біріккен Ұлттар Ұйымының мәдениетті қолдау жөніндегі ұйымы ЮНЕСКО-ның эгидасымен, Қазақ хандығының саяси астанасы, Орта

Азия мұсылмандарының бас қалаларының бірі саналған Түркістанның 1500 жылдығы ресми түрде аталып өтілді. Түркістан қаласы қазақ халқы үшін, руханият пен білімнің, мәдениет пен имандылықтың орталығы саналады. Республикалық теледидар арналарынан, радио желілерінен мәдениетке арналған арнайы бағдарламалар эфирге шығарылып, көрермендерге ұсынылды. Қазақтың ауыз әдебиетінің 100 томдық жинағы, Қазақстанның мәдени ескерткіштерінің 10 томдығы, тарихшы, академик Әлкей Марғұланнның 14 томдығы баспадан шығарылды. Облыс орталықтарында қазақтың маңдай алды ұлдарының ескерткіштері: Павлодарда Сұлтанмахмұт Торайғыров, Қостанайда Ахмет Байтұрсынов, Атырау қаласында ортағасыр дәуірінде Египетте билік еткен сұлтан Бейбарыстың, Құрманғазы Сағырбайұлының, Алматыда Абылайханның ескерткіштері бой көтерді.

Қазақ елінде «Мәдениетті қолдау жылы» аясында жүзеге асырылған шаралар өз нәтижесін берді. Республика қалалары мен ауылдарында өткізілген іс-шараларда тәуелсіздік тақырыбы маңызды орын алды. Бірақ мәдениетті қолдау тек бір жылмен ғана шектелмей, бұл бағытта мемлекет деңгейінде кешенді жұмыс істей керек.

Республика астанасы Алматыдан, орталыққа, Астана қаласына көшірілді. Елбасы Нұрсұлтан Әбішұлы «Еуразия жүрегінде» атты кітабында: «Бұл күндері Астанада Ұлттық опера және балет театрының балет труппасы, «Астана» эстрада симфониялық оркестрі, симфониялық оркестр мен хор, драма театрлары және Президенттің мәдениет орталығында, «Жастар» сарайында, Конгресс-холлда мұражайлар жұмыс істеуде» [10, 273 б.] деп жазып кеткен болатын. Күләш Байсейтова атындағы ұлттық опера және балет театры, ҚР Президенті мәдени орталығы, ҚР мемлекеттік музейі көрермендер үшін есігін ашты. Мемлекеттің жаңа саяси орталығының мәдени имиджі қалыптаса бастады. Астана қаласын мәдениеттің қызу ошағына айналдыру үшін халықаралық фестивальдар саны біршама ұлғайды. Республикалық «Жас қанат», «Шабыт», «Астана шақырады» деген сайыстар жастардың жаңа астанаға шоғырлануына әкелді. Жас таланттар өнерде жетістікке жету үшін Астана қаласына ат басын бұрды.

2004 жылды рухани дамудағы бетбұрыс жылы деп айтуға толық негіз бар. Себебі, осы жылы тұңғыш президент Н. Назарбаев: «Руханият пен білім беру салаларын дамытудың аса маңызды құрамдас бөлігі ретінде биыл бірқатар ауқымды жобалардың басын қосатын «Мәдени мұра» арнаулы орта мерзімді бағдарламасын әзірлеп, іске асыруға кірісуді ұсынамын» деген болатын [11, 107 б.]. Шығармашылық зиялы қауым аталған мемлекеттік бағдарламаны оң қабылдап, белсенді түрде ғылыми жұмыстар жүргізді. Түркі заманынан қалған құнды жәдігерлеріміз, көршілес және алыс елдердегі архивтерден құжаттар көшірмелері әкелініп, ғылыми айналымға енгізілді. Ұлы дала төрінде шашырап жатқан кесенелерге, архитектуралық ескерткіштерге реставрациялық жұмыстар жүргізілді. 51 тарихи-мәдени ескерткіш қалпына келтіріліп, 39 археологиялық экспедиция Қазақстан территориясында зерттеу жұмыстарын жүргізді.

Еуразия сахарасында көшпенді халық мәдениеттің өзгелерге ұқсамайтын нұсқасын жасады. Қазақ даласын саяхаттаған зерттеушілер,

ғалымдар номадтар мәдениетіне тәнті болып, жазба жұмыстарында мәдениетке, тарих пен этнографияға қатысты құнды деректер қалдырған. Ғалым, түркілог В.В. Радлов: «Тілі бейнелі, сөз төркіні айқын да дәлме-дел мағына береді, демек қазақтарды Батыс Азияның француздары деп атауға толық негіз бар...» деп жазба қалдырған [12]. Қазақ хандығы дәуірінен қалған, далалық мәдениеттің асыл мұрасы халық жадында сақталып, қатпар-қатпар қабаттардан тұрған батырлар жыры, ертегілер, мақал-мәтел, жыраулар термелері, шежірелер осылардың барлығы мемлекеттік бағдарлама аясында хатқа түсіп, том-том болып жарияланды.

Президент Н. Назарбаев бастамасымен 2004-2006 жылдарға арналған «Мәдени мұра» бағдарламасы кейін тағы да ұзартылды. 2009-2011 жылдары бұл ұлттық стратегиялық жобаның екінші кезеңі басталып, мәдениетті жаңғырту және өркендету жұмыстары жалғасын тапты.

2000-2010 жылдары Қазақстан мәдениеті үшін қарама-қайшылықты кезең болды. Мәдениетті мемлекеттік қаржыландыру ұлғайды, жаңа руханият ошақтары ашылып, біраз ауылды мекендерде мәдениет үйлері есіктерін қалпына келтірілді. Қазақстан мәдениеті халықаралық деңгейге шықты, ЮНЕСКО ұйымымен байланыстар нығайды. Елорда Нұр-сұлтан қаласы Еуразия кіндігіндегі жаңа мәдени орталыққа айналды. Алғашқы рет арнайы «Мәдени мұра» мемлекеттік бағдарламасы қабылданды. Іске асырылған жобалар тарих, этнография, мәдениет және т.б. салаларды қамтыды. Мемлекет пен қоғам, рухани қазынаны ел игілігіне жаратуды оңтайлы әдістермен жүзеге асырып, кітапханалар мен мұражайлар ата-бабалардан қалған бай мәдениетпен қайта қауышты.

Пайдаланған әдебиеттертізімі:

1. Ғабитов Т., Мүтәліпов Ж., Құлсариева А. Мәдениеттану негіздері: Оқулық. – Алматы: «Дәнекер», 2000. – 180 б.
2. Назарбаев Н. Тарих толқынында. – Алматы: Атамұра. 2003. – 288 бет.
3. Қазақстан Республикасында мәдениет және ақпарат салаларын реттейтін нормативтік құқықтық актілер жинағы «Мәдениет» – Сборник нормативных правовых актов, регулирующих сферы культуры и информации в Республике Казахстан «Культура» (Құрастырушы – Гүлбану Қайырғалиева) – Алматы: Асыл сөз, 2013. – 512 б.
4. ҚР ҰА. 55 қ. 1 т, 47 іс, 1-18 пп. Поручения Правительства Республики Казахстан, вышестоящих органов и документы по их выполнению за 1997 год.
5. Қазақстан Республикасында мәдениет және ақпарат салаларын реттейтін нормативтік құқықтық актілер жинағы «Мәдениет» – Сборник нормативных правовых актов, регулирующих сферы культуры и информации в Республике Казахстан «Культура» (Құрастырушы – Гүлбану Қайырғалиева) – Алматы: Асыл сөз, 2013. – 512 б.

6. Өмірбайұлы Қ. Мәдениетке мылтық кезенбе! Қазақстан әйелдері. №2. 1-32 бб.
7. Қазақстан Республикасы нормативтік құқықтық актілерінің ақпараттық-құқықтық жүйесі <http://adilet.zan.kz/kaz/docs/U990000316>
8. 2000 жылды Мәдениетті қолдау жылы деп жариялау туралы <https://e-history.kz/kz/contents/view/447>
9. Жұмақаева Б.Д. Қазақстан тарихы. Алматы, 2010. – 359 б.
10. Назарбаев Н.Ә. Еуразия жүрегінде. – Алматы: «Жібек жолы», – 2010. – 308 б.
11. Ішкі және сыртқы саясаттың 2004 жылға арналған негізгі бағыттары» – Қазақстан Республикасының президенті Н.Ә. Назарбаевтың Қазақстан халқына жыл сайынғы жолдауларының жинағы. – Астана, – 2010. – 251 б.
12. Радлов В.В. Сібір жазбаларынан. Қазақтың тәлімдік ой-пікір антологиясы. – Алматы: «Рауан», 1994. – 252 б.

ОРХОН ЖАЗУЛАРЫНДАҒЫ ТОНЫКӨК ЖӘНЕ БІЛГЕ ҚАҒАН ҚАРЫМ-ҚАТЫНАСТАРЫ

Макенов С.Қ, аға оқытушы, Исенова Н. Э., тарих магистрі,
Уалиев Т.А. гуманитарлық ғылымдар магистрі
Көкшетау қ., Ш. Уәлиханов атындағы Көкшетау мемлекеттік
университеті
tarichkz@mail.ru

XIX ғасыр аяғында Солтүстік Монғолиядан табылған археологиялық олжалар тарих ғылымын түркі тайпаларының жазба мұраларымен толықтырды, байытты. Екінші Шығыс Түрік қағанатының басшыларына арналған тастағы үлкен жазулар тарихтан өзіне лайықты орын алды. Күлтегін, Білге қаған және Тоныкөк жазулары бірін-бірі толықтырып, Шығыс Түрік мемлекетінің тарихын баяндайды [1: 55].

Осы мақала авторларының алдында екі мақсат тұр: Тоныкөк жазуына, Білге қаған билеген кезеңге сипаттама беру және Үлкен Жазулардың пайда болу себептеріне сараптама жүргізу. Бұл екі мақсаттар бір-бірімен өзара байланысқан және қағанат тарихының күрделі кезеңіне жататын сұрақтар шеңберін қозғайды.

Тоныкөк жазуы Елизавета Николаевна Клеменцпен табылған сәттен бастап (1897 жылы Байн-Цокто ағарында), бірнеше рет аударылып, көшпелітанушылар мен түркітанушылардың зерттеу тақырыбына айналды. Алайда, тарихшылар мен лингвистер қызығушылығына қарамастан, зерттеушілер жазудың кейбір жерлерін аударып, интерпретация жасаған кезде, бірталай қиыншылықтарға ұшырады [2: 76]. Біздің ойымызша, бітіктастарды қарастырған кезде, жазулардың «ең қиын мәселесі» деп, оның нақты датасы, мерзімінің көрсетілмеуі. Мұндай жағдайда, болжамды уақыт

мерзімін анықтау үшін зерттеушілердің басты бағыт-бағдары ретінде жазудың мазмұны мен оның авторының өмір сүру кезеңі болып табылады. Тоныкөк жазуы бойынша, оның үш қаған; Елтеріс қаған, Қапаған қаған және Білге қаған билік еткен тұстарда саяси-әскери оқиғаларға ат салысқанын біле аламыз. Бегю қаған мен Инель қаған туралы мәлеметтер толық анықталмаған. Тек, біз Тоныкөктің оларға да кеңесші болғанын білеміз. Зерттеушілердің ортақ келісімімен стелла шамамен 712 жыл мен 725 жылдар аралығында тұрғызылған деп болжанады. Тоныкөк жазуы Білге қаған билік еткен кезеңнің тарихи документі екеніне еш күмән жоқ. 712 жыл мен 725 жылдар арасындағы кезең ірі саяси және әскери оқиғаларға толы болды. Әсіресе, 716 жылы шығыс түркілер мемлекетіне шешуші болған оқиғаның маңызын бағалау қиын.

Ең алыдмен, бұл – Моцзиляннің (Білге қағанның таққа дейінгі қытайша есімі) түркі тағына отыруы (716-734 ж.ж.), елдегі саяси дағдарыс кезеңіне тұспа-тұс келді. Тан тарихи жылнамалары деректерінде, осы аталмыш кезеңде түркі тайпаларының қытай шекараларына көш аударғанын айтады. Ашидэ (*аштақ руы – қатундық ру, Тоныкөк осы рудың өкілі - авторлар*) тайпасының өкілдеріне ауыр күн туды. Олар қағандық ордадан қуылып, қатаң репрессияға ұшырай бастады. «По смерти Мочжо, Кюэ Делэ (Күлтегін) всех служащих при семь хане государственных людей предал смерти» [3: 279]. Қытай шекараларына қоныстанған түркілер Тан үкіметінің бодандығына өтіп жатты. «Служавшие при нем (Мочжо) вожди (цючжан) во множестве вступили в подданство. Их поселили в области Хэцюй (Северо-Восточный угол Ордоса)» [4: 29]. Бұл дәстүрлі ру-тайпалық қатынастарды бұзу еді. Елде үлкен толқулар басталды.

Репрессияның инициаторы мен орындаушысы -атақты қолбасшы Күлтегін еді [3: 279]. 716 жылы оның тікелей бұйрығымен Тоныкөк қудалуға ұшырап, қаған ордасынан шеттетіледі. Тоныкөк үшін Күлтегін Елтеріс қағанның әділетсіз әрі жақсылықты тез ұмытатын ұлы болды. Білге қаған үшін Күлтегін қаған ордасының оғыз агрессиясынан құтқарушысы әрі қағандық ашина тайпасының мүддесін қорғаушы батыры болды.

Алайда, Білге қаған мен Күлтегіннің қатаң саясаты елдің ішкі тұрақтылығына әсер етті. Түркі тайпаларының оғыздарға Түркеш қағанатына көш аударып, Білге қағанға бағынбауы ашина тайпасының саяси маңызының әлсіреуіне әкелді. Батыс жақта түргештер де белсене түскен болатын. Осындай жағдайда, Білге қаған Тоныкөкті қайтарып, оны кеңесші етіп тағайындауға мәжбүр болды. Тоныкөк билік эшолонына қайта келгеннен кейін, елдің ішкі тұрақтылығы да қалпына келеді. Ашина қағандық руы мен Ашидэ қатундық руы арасындағы коалиция қалпына келеді. Тоныкөктің беделі еселене түсті. Осыған байланысты, қытай жылнамалары өз тұжырымдарын жасаған болатын. Тыңдап көрейік: «Хан добр и любит людей; из служащих пр нем Кюэ Дэлэ (Күлтегін) есть искусный полководец, Туньюгу (Тоныкөк) мужествен и чем старее, тем опытнее. Три упомянутых неприятеля теперь в согласии» [3: 176]. Бұл жерде, болжамды дәлел ретінде Тоныкөк жазуындағы сөздерді келтіруге болады: «ozum qarti boltim: uluy boltim» (өзім қария болдым: ұлық болдым) [1: 118]. Іс-жүзінде, Тоныкөк Білге

қағанның сыңарбилеушісі болды. Ол қаған бойынан тек өзінің ерік жігерін орындаушы, тілін алушы, іске асырушыны ғана көрді.

Ерекше аталған 712-716 жылдарға қатысты тарих деректерін талдай отырып, Тоныкөк жазуының мәтіні 716 жылғы оқиғаның әсерінен және ең дұрыс деп табылатыны ол осы оқиғалардан кейін жазылғанына сенімді бола аламыз.

Тоныкөк қатундық аштақтардың ең беделді өкілі ретінде, ол өзінің және оның Ата-бабалары Түрік Елін қайта құрудағы ролі туралы айту үшін өз стелласын тұрғызған болатын. Ол өзінің ерліктерін суреттей отыра, халық пен мемлекеттің игілігін, дәулетін сақтаудың бірден-бір жолы ашина мен ашидә арасындағы одақ болатынын дәлелдеуге тырысады, оны бұзған жағдайларда, саяси-әлеуметтік жағдайдың тұрақсыздануына әкелді.

Тоныкөк жазуының басты идеясы – сыңарбиліктің мәңгілігі мен дұрыстығын, қажеттілігін көрсету амалы. Тоныкөк жазуының мәтінінде шығыс түркілер мемлекетінің құрылуының басынан-ақ, билеуші топтарда екі саяси күш ерекшеленіп белгіленеді: біріншісі ашина тайпасынан шыққан қағанмен басқарылса, екіншісі ашидә тайпасының кеңесшісімен басқарылды.

Тоныкөк жазу мәтінінде Түркі Ел өмір сүруінің шынайы негізі ретінде қос билік, сыңарбилік жайлы ойы тас жазудың тұрғызылу себебінің әрдайым өзгеріссіз лейтмотиві болып көрінеді. Өзінің басым түрде маңызды ішкі және сыртқы акцияларға қатысқанын айта отырып, автор әрдайым жеңіс тек ашиналық қаған мен ашиделік сыңарбилеушінің арқасында ғана уысқа түскенін мәлімдейді.

А.Н. Бернштам айтқандай, Орхон жазулары – бұл Бумын дәуірінің саяси құжаты емес, ол Могилянъ мен Күлтегін дәуірінің дерегі, және олар қағанның мәнін, оның билігінің маңызы мен шекараларын анықтайды [5: 108]. Күлтегін мен Білге қаған жазулары, бұл – түрік қағандарының саяси ұстанымдарын жариялайтын қағандық жазулар болып табылады. Зерттеушілермен аңғарылғандай, жазулардың саяси түске бөленуі, орныққан әкелік-құқықтық қатынастар позициясының идеологиялық бағытталуына байланысты болды.

Тоныкөктің Білге қаған ордасына қайтып оралуы ашина мен ашидә арасындағы күрделі қарым-қатынастарда екі жақтың белгілі бір компромиске келуін білдірді. Іс-жүзінде, ол сәтсіздікпен аяқталған төңкеріс жасау мен ашина тайпасының билікті барынша түгел иемдену ұмтылысы еді. Азаматтық соғыс қағанат өміріне қауіп төндірді. Сол тарихтың күрделі кезеңінде, ашиналық түркілерге тағы да аштақтардың саяси ықпалы мен күшін мойындауға тура келді.

Көп уақытқа дейін өзін басқарған қағаны мен бірге жаугер (агрессияшыл) ашина тайпасы үнсіздік сақтауға мәжбүр болды. Білге қаған жоғарғы билікті иемдене отыра, іс-жүзінде ашиналықтарға арналған «Аспандық Жоғарғы Құдай» Тәңірдің қасиетті еркі мен әмірін сомдап әрі орындап отырды. Түркілердің күнделікті өмірінде болса, қатундық аштақтардың символы – бала туу мен көп бала өсірудің Аждаһары үстемдік етті. Екінші Шығыс Түрік қағанатында қатундық аштақтар қағанның сыңарбилеушісі лауазымын иеленді. Сыңарбилеуші өз қолында мемлекеттің

ішкі саясатында бүкіл билікті ұстады. Білге қаған тұсында ондай тұлға Тоныкөк еді.

Білге қағанның соңғы сөзі ретінде Күлтегін жазуының мәтіні және өзінің жазуы болды. Бұл руна жазуымен жазылған ескерткіштер оның Тоныкөк стелласына өзіндік қарсы жауабы еді. Бұл жазулар қағандық тайпаның қағандық доктринасын айқындаушы құралы болды. Онда әкелік-құқықтың билікке деген еркі мен құқығы жарияланды.

Орхондағы ең ірі жазуларды тұрғызу 716 жылы болған өткір де терең саяси конфликтімен байланысты болды. «Үлкен Жазудың» 25-29-шы жолдары Күлтегін ескерткішінің барлық «Кіші Жазуы» және Білге қаған ескерткішінің 33-ші жолы Білге қағанның саяси позициясын барынша айғақтайтын, ортақ бір баяндау циклін құрайды. Мазмұны бойынша, оны Түрік Еліне үндеу деседі де болады. «Түрік: бектер: будун: бұны: естіңдер: Түрік: будунты (халқын) теріп: Ел тұтсақ: оны: Бұнда: ұрдым: жаңылып: өлерсің: және бұнда: ұрдым: не менің: сап сөзім: болса: мәңгі тасқа: ұрдым:» («Барлық айтар сөзімді осы тасқа соғуды шештім, осы жазуларды көріп біліп жүріңдер (сол жазулар арқылы шешім қабылдаңдар), өйткені сендер қателесіп, жоқ болуға жақынсыңдар ғой!»). (Ұсынылған жолдардың аудармасын С.Е. Маловтың еңбегінен алуды жөн көрдік [6: 33]). Білге қағанның бұл сөздері осы жазудың барлық баяндаулардың мақсатын айқындайды және қағандардың саяси маңыздылығын көрсетеді. Сонымен қатар, бұл сөздер оның және одан бұрын болған қағандардың кейбір іс-әрекеттерін ақтайтын, түсіндірмен ойлар болып табылады.

Білге қаған жеке биліктің позициясын ұстанып, халық өкілдері болып табылатын бектерден бұл туралы ойлануын талап етеді: «Түрік: будун: өлермен еді: жоқ: боларман: еді: ... бектер: сақтанын: сонша білін:» [1: 94]. Күлтегін мен Білге қаған жазуында ескерткіштердің тұрғызу мақсаты да көрсетіледі: Түркі Елінің игілігі мен болашағы қағандарға байланысты екенін көрсету, қағанға және иек қана қағанға елді билеу бұйырған. Қаған - Елді ұйымдастырушы, сондықтанда, халық пен бектерден өзіне деген бағыныштылығы мен адалдығы талап етіледі.

Қошо-Цайдамдағы қағандық жазулар – мемлекетті басқаруда қағандық ұстаным күшейген саяси ағымның мысалы болып табылады. Билікті өзінің қолында ұстап, оны өз ұрпақтарына қалдыру, бұл шығыс мемлекеттерінің (отырықшы да, көшпелі де) ерекшелігі. Бұл үрдіс ортағасырлық қоғамдардың аналық-құқықтық қатынастардан әкелік-құқықтық қатынастарға көшуі, ай іспетті (лунарный) түріндегі аналық әулетті ысырып, күн іспетті (солярный) түріндегі әулеттің ерекшеленуі жүретін жалпы әлемдік тарихи процестің ортақ бір көрінісі болып табылады. Алайда, ол едәуір ұзақ уақытқа созылды және түркі қоғамы өмір сүруінің негіздерін қозғады. 716 жылы қағандық идеология мен билік институтын өзгерту ұмтылысы сәтсіздікке ұшырап, оның әсері қоғамдық қатынастарға терең із қалдырды. Соның айғағы, ретінде Тоныкөк стелласы мен Күлтегін, Білге қаған жазулары болыпесептеледі.

Пайдаланылған әдебиеттер:

1. Қазақстан тарихы туралы түркі деректемелері. II-том. Алматы. Дайк-Пресс. 2005. 252 б.
2. Кляшторный С.Г. Древнетюркские рунические памятники как источник по истории Средней Азии, М., 1964. 214 б.
3. Бичурин Н.Я (Иакинф) Собрание сведений о народах, обитавших в Средней Азии в древние времена. Алматы, 1998, Т-1. 389 б.
4. Зуев Ю.А., Торланбаева К.У. Манихейство и Талас //Тамыр. Алматы. 2002. №1 (6), 19-36 бб.
5. Бернштам А.Н. Социально-экономический строй орхоно-енисейских тюрок VI-VIII веков, М-Л., 1946. 295 б.
6. Малов. С.Е. Памятники древнетюркской письменности. М-Л., 1951. 452 б. <http://kronk.spb.ru/library/malov-se-1951-1-2.htm>

ИСЛАМ ДІНІ ЖӘНЕ ОНЫҢ АБАЙ ШЫҒАРМАЛАРЫНДАҒЫ КӨРІНІСІ

Сагимбаева С.Ж., тарих пәні мұғалімі

Нұр-Сұлтан қ., «Қазақстан халықаралық лингвистикалық колледжі"KILC
sagimbaeva.saltanat@mail.ru

Абай өмір сүрген дәуірде ауқатты адамдар құдай жолында мешіт-медреселер салдырып, ауылда молда ұстап бала оқытатын еді. Қарапайым халық Ислам дінінің ережелерін тыңғылықты оқымағандықтан бұрынғы діндердің сарқыншақтары араласқан әдет-ғұрыптарды да ұстанатын. Бірақ бұл әдет-ғұрыптар күн өткен сайын әлсіреп жоғалуда еді. Бұған дәлел ретінде Абайдың «Біраз сөз қазақтың түбі қайдан шыққаны туралы.» деген тарихи мақаласынан үзінді келтірейік: «Сол заманда араптан бұл Орта Азияға дін Исламды үйретушілер көп әскермен келіп, халықты жаңа дінге қаратып жүргендерінде Қутайба Ибн Муслим атты кісі Қашғарға шейін келіп халықты Исламға көндіргенде, бұлар да «мұсылман болдық», -депті. Сөйтсе де бұрыннан бақсы-балгерлерге инанып, отқа, шыраққа табынатын әдеттерімен Исламды тез түсініп кете алмапты. Ол кезде шала-құла хат таныған кісісі болса, оны «абыз» дейді екен. Ол «абыз» демек-әуелде шаман дініндегілердің өз молдасына қоятын аты екен. Дүниеде не нәрсенің себебіне көзі жетпесе сол нәрсені құдай қылып тұр деп дін тұтынатуғын әдеттерінің сарқынын бізде қай жерде көргеніміз бар: келін түскенде үлкен үйдің отына май құйып, «От ана, Май ана жарылқа!»- деп шырақ жаққан секілді, жазғытұрым әуелі бұлт күркірегенде қатындар шөмішімен үйдің сыртынан ұрып, «Сүт көп, көмір аз», -деген секілді. Бұған ұқсаған ырымдар көп еді, құдайға шүкір, бұл күнде жоғалып бара жатқанға ұқсайды».

Абай Құнанбаев толғаныстарында иман ерекше құбылысының философиялық талдаудың үлгісі болып табылады. Оның діни

көзқарастарының талдауы Абай Құнанбаевты қазақ халқының діни жетекшісі ретінде толық негізбен айтуға мүмкіндік береді. Абай Құнанбаевтың діни толғаныстары иман мәніне терең енушілікпен, адамның күнделікті өмірімен ажырағысыз байланысымен ерекшеленеді. Оның дін, иман, адамгершілік туралы толғаныстары келесі ұрпақтардың рухани көрінісіне үлкен әсер етті. Абайдың құдай, иман, адам туралы өмір сүрудің көзқарастары оларға сананың мәнін түсіну арқылы ғана жетпей, сезім, қасірет талдауы арқылы да жетуде көрінді. Иманды талқылағанда ол өзінің діни көзқарастар, сезімдер, қасіреттердің өзін-өзі тексеру, өзін-өзі танудан шығады. Біз Құдай туралы ойлай, сезіне, күйзеле алатынымыз, ол үшін маңызды болып табылады. Ол өзінің пайымдауларында Құдайдан адамға емес, ал керісінше адамның Құдайға беру тәсілін қолданды. Осындай тәсіл С. Кьеркегор, Л. Толстой, Ф.М. Достоевскийге тән. Сондықтан олар Құдай туралы түсінікті адамгершілік сақтаумен толтырады және Құдай адамның өмір сүрудің ар жағында тұрған шектен тыс шындық емес екендігін көрсетеді және Құдай адам өміріне тікелей қатынасы бар, сонымен қатар адам жанының маңызды бір бөлігін құрайды.

Дін- бұл адамның надандығын қолданатын табынушылық қызметшілердің нәтижесі. Дін жанкештік пен соқыр иманды орнатады. Ақиқат иман- бұл Құдайдың шын мәнін түсінудегі адам қабілеті, әлемдегі өз орны жайлы зердесіне жету. Ақиқат иман- бұл сана жарығымен құрметтелген және жалған сенімге қарсылық білдірген иман. Абай былай жазған: «Енді бұл иман дерлік инануға екі түрлі нәрсе керек. Әуелі- не нәрсеге иман келтірсе, соның хақтығына ақылы бірден дәлел жүргізерлік болып, ақылы дәлел- испат қыларға жараса, мұны якини иман десе керек». /1/

Абайдың діни іздеулері ақиқат иманды іздеуге ғана арналмаған, сонымен бірге адам өміріндегі санасын пайымдауына бағытталған. Олар үшін ақиқат иман әрқашан сана талаптарымен келісімде болады. Өткеннің діни философиялық ойлауларында иман мен сана жиі бір-біріне қарсы болды немесе көмекші рөл берілген иман санадан жоғары қойылды. Иманды сана үшін ақылға симайтын деп санады, онда бір түсініксіздікті көрді. С. Кьеркегор ілімінде иман әдеттен тыс ретінде ашылады. Авраам туралы аңызды ол келесіні сызып көрсету үшін қолданылады: «иман өлтірушілікті қасиетті және діншіл әрекетке айналдыра алатын оғаштық, Исаакты Авраамға қайтадан қайтаратын оғаштық, ешқандай толғауға бағынбайтын оғаштық болып табылады, себебі иман ойлау аяқталатын жерде басталады». /2/

Абайдың шығармалары оның Аллаһ Тағаланың құлы, пайғамбар Мұхаммед (с.а.с) үметті, Ислам шариғатымен өмір сүрген мұсылман, иман негіздеріне сенген мүмин екенін көрсетіп тұр. Негізінде Абай діни мәселесінде ешқандай талас жоқ. Оның мұсылман болғаны айдан анық. Бұл мәселеде проблемаларды шығарушылар Абайдың мұсылманшылығын жоққа шығаруды көздеген, мұны өздеріне мақсат етіп алған адамдар. Бұлар Абай өлеңдері мен қарасөздеріндегі омоним сөздерге қолданған мағынасын емес, басқа мағыналарын бере отырып, сөздерінің мәнін өзгертуде. Осылайша бұрмалап өздері қалаған мағынаны шығаруда. Бұл істі жасап жатқандар

«дінтану» ғылымымен еш қатысы жоқ басқа сала мамандары. Осылай бола тұра, осы бұрыс көзқарас-тарына қисынсыз дәлелдер келтіруде.

*Кітапты молда теріс оқыр,
Дағарадай болып сәлдесі.
Мал құмар көңілі бек соқыр,
Бүркіттен кем бе жем жесі.*

Бұл зерттеушілер Абайдың осы өлең шумағын ала отырып, Абай дінді сынаған дейді. Көріп отырғанымыздай ақын бұл жерде дінді емес, дінді дұрыс ұстанбаған дін өкілдері және пайда көзіне айналдырған дүмше молдарларды сынаған.

Абайдың діни танымының ғылымилығы және ақиқилығы оның білімдарлығы мен, еңбекорлығымен, ізденімпаздығымен түсіндірілсе керек. Оның сопылық туралы пікірлері де ғылыми дұрыс талданған пікір болып есептеледі. Теориялық сопылық пен практикалық сопылықтың мықты және осал тұстарын дөп басып көрсетуі, қазіргі таңдағы көзқарастардың да қандай бағытта дамуы керектігін анықтап беретіндей.

«Алланың өзі де рас, сөзі де рас» атты концептуалды өлеңінде үш сүю идеясын айта келе:

*Руза, намаз, зекет, хат-талассыз іс,
Жақсы болсаң, жақсы тұт бәрін тегіс.
Бастапқы үшті бекітпей, соңғы төртті,
Қылғанменен татымды бермес жеміс,-*

деп діни таным мен сенім мәселесінде сүю, ішкі иман, мейірімділік, әділеттік мәселелерін алдыңғы қатарға қоюы көп жәйтті аңғартса керек. Қазіргі қоғамымызда, әсіресе, жастар арасында діннің ішкі мазмұнына, философиясына емес, сыртқы түріне көп көңіл қиюшылық тенденциясы орын алып отыр. Дана Абайдың сөздерінен бұл көкейтесті мәселелердің де жауабын естисіз: «Сіздің батыныңыз таза болмағы әуелі иман болып, бұл заһир ғибадатыңыз иманды болған соң ғана, парыз болған, сіздің заһирыңыздағы ғибадат батыныңыздағы иманның көлеңкесі, һәм сол иманның нұрланып тұрмағына көрік үшін бұйырылған. Ол үшін ғұламалар иман екеу емес, біреу, бірақ ізгі тағатпенен нұрланады, тағат жоқ болса, күңгірттенеді, бәлки сөнуге хауі де бар деген. Егер надандар ол ғибадаттың ішкі сырын ескермей қылса, соны қылып жүріп, иманы сөнер деген». /3/

Абай «Лай суға май бітпесе, қой өткенге» атты өлеңінде Алла Тағаланы мекенсіз деп айтқан, себебі оның бұл материалдық әлемде мекені жоқ. Оның бұл ғаламның ішінде мекені болмаса, бірақ сонымен бірге Ол ғаламның ішінде болса, онда Алла Тағала ғаламның бір бөлігінде емес, оның барлық бөлігінде деген тұжырым туады. Абай ілімінде Алла Тағаланың бүкіл материалдық әлемді басқаратыны дәлелденеді.

Өлі табиғатты Алла тағала жан енгізу арқылы тірілтеді. Бұл туралы Абай жиырма жетінші қара сөзінде Сократ хакімнің сөзімен былай дәлелдейді:

«Адамның денесі өзін жүрген жердің бір битімдей құмына ұқсас емес пе? Денеде болған дымдар жердегі сулардың бір тамшысындай емес пе? Жә, сен

бұл ақылға қайдан ие болдың? Әрине, қайдан келсең де жан деген нәрсе келді де, сонан соң ие болдың».

Алла Тағала адамның өмірін оның жүрегі арқылы басқарады. Адам жүрегіндегі Алла Тағала өзінің мейірімділігімен адамға үнемі ақыл беріп, әрекетін дұрыс жолға бағыттап отырады. Халықта мұны «ұят» деп атайды. Сондықтан Абай отыз сегізінші қара сөзінде «... кімнің ұяты жоқ болса, оның иманы жоқ деген» деп ескертеді. Яғни, ұяты бар адамды Алла Тағала оны ұят сезіміне бөлеп, психологиялық зардапқа іліктіреді.

Абай «толық адам» сатысындағы рухани жетілу жолындағы алғашқы деңгейдегі адамдарды «кәміл мұсылмандар» деп атайды. «Мұсылман» арабтың «мұслим» деген сөзінен шыққан, яғни «Құдайға сенуші» дегенді білдіреді.

Абай отыз сегізінші қара сөзінде кәміл мұсылмандардың ақиқат білімді толық білетінін айтады. Олар «Алла Тағаланы танымақтық, өзін танымақтық, дүниені танымақтық өз адамдығын бұзбай ғана жақсы мен жаманды анықтамалық сықылды ғылым-білімді» үйренген, осы төрт маңызды нәрсені танып-білген адамдар. Яғни, олар шарифатты меңгерген.

Абай бұл деңгейлерге берілген тәртіптерді қатаң ұстану керк екенін ескертеді. Ол құдайға құлшылық тәртіптерін қатаң ұстанудың маңыздылығын, оның ішкі тазалықтың кепілі және иманның кірленбей, нұрланып тұруына қажетті нәрсе екенін отыз сегізінші қара сөзінде былай түсіндіреді:

«Енді ниет еттіңіз таһарат (намаз алдындағы жуыну) алмаққа, намаз оқылмаққа, ораза тұтмаққа, бұл тағаттарды орындау сыртқы ғибадат, оның ішкі ғибадаты жетпегендігі кемшілік емес пе?Сіздің ішкі дүниеніздің таза болмай, ол иман болып, бұл сыртқы ғибадатыңыз иманның көлеңкесі, һәм сол иманның нұрланып тұруына көрік үшін бұйырылған»

Имандығы жоқ адамға, сыртқы ғибратты сақтаудың қажеті шамалы, парыз емес, сабебі пайдасыз деуге болады. Ойшыл әрі қарай былай деп жазады:

«Оның үшін ғұламалар иман екеу емес біреу, бірақ ізгі ниеттен нұрланады, тағаты жоқ болса, күңгірттенеді, бәлкім сөну қаупі де бар» деген. Бұл арада Құдайға құлшылық тәртіптерін сақтамаған адамның ішкі иманы күңгірттенеді.

Өскелең жастарымыздың құлағына хақ дініміз ислам Абайдай хакімнің трактовкасымен, интерпретациясымен ұғындырылып жатса, қоғамымыз кемел адамды қалыптастыруда жеңіске жетер еді. Жалпы адамзат атаулыға қатысты діндерді неміс философы Г.Ф. Гегельдің табиғи дін (естественная религия) , рухани тұлға діні (религия духовной индивидуальности), абсолютті дін (абсолютная религия) деп жіктелгені белгілі. Дін сананы қалыптастыратын діни таным, діни философиясы өте күрделі сала. Діннің танымдық қырынан этикалық қырына келер болсақ, әрбір діннің қалауы мен көксеген мақсаты да- жер бетінде адамгершілік пен тыныштық орнататын толық адам тұлғасын қалыптастыру, тәрбиелеу болып саналады. Иран ғалымы М. Муттахаридің «Исламдағы толық адам»еңбегінің де мазмұны осы жоғары айтылған пікірлерімізде дәлелдейді. Ойшыл Абай «Алланың,

пайғамбардың жолындамыз, Ынтамызды бұзбастық иманымыз» деп отырып, ислам дінінің ішінен алтын желіні көре біліп, оны адамзаттық адамгершілік идеяларымен ұштастырып, адамзатқа ортақ, «толық адам» тәбиелеуді мұрат тұтады. Академик М. Әуезов тұжырымдаған, ғалым М.Мырзахметұлы таратып, түсіндірген Абайдың дінге қатысты көзқарасына байланысты ұстанылған «Абай діні-сыншыл ақылдың шартты діні», «Абай діні-адамгершіліктің діні» сынды тұжырымдарды ескерсек, Абайдың діни танымы, көзқарасы-дін мен ғылымның, этика мен философияның қорытындысынан, қоспасынан шыққан синтетикалық дүние. Діни сана деген ұғымнан да қазыінгі таңда синтетикалық дүниеге айналғанын ескерсек, жастардың діни санасын қалыптастырудағы негізгі құралдардың бірі-Абай шығармашылығы адамгершілік ілімі екендігі өзектілігімен ортаға шығады.

Пайдалы әдебиеттер:

1. Абай «Книга слов» // Абай «Книга слов». А., 1992, с.26
2. К. М. Науанова, Абай Құнанбаев шығармашылығында дін және иман мәселелері
3. Ноябрь Кенжеғараев. Діни сауат һәм Абай.

ЕСІЛ-КӨКШЕ Өңірінің киелі жерлер географиясы

Салимов А.К., гуманитарлық ғылымдар магистрі
Көкшетау қ., Ш.Уәлиханов атындағы Көкшетау мемлекеттік университеті
magistr_kz@bk.ru

Елімізде қасиетті жерлер көп болғанымен, оның не үшін киелі, қандай маңызы бар екенін сырттан келген туристер түгілі, өзіміздің ұрпағымыз түсіне бермейді. Сондықтан, қасиетті жерлерді, орындарды жүйелеп, зерттеп, жаңғыртып, халық назарына ұсынудың маңызы зор. «Қазақстанның киелі жерлерінің географиясы» жобасы қолға алынғалы бері сараптамалық кеңестің шешімімен 100-ден астам нысан жалпыұлттық деңгейде қасиетті орындар санатына кірсе, 500-ден астам нысан жергілікті маңызы бар киелі нысандар қатарына кірген. Мамандар алдағы уақытта бұл тізімнің әлі де толығыуы мүмкін екенін жоққа шығармайды. Киелі мекендерімізді, тарихымызды, мәдени мұрамызды, рухани құндылықтарымызды бойымызға сіңіріп, еліміздегі қасиетті орындарды жаңа деңгейде танып-білсек – мақсаттың орындалғаны.

Ақмола аумағында тарихи орындар мен ескерткіштерге өте бай. Қазіргі күні өңірімізде 1793 тарихи-мәдени мұра ескерткіштері бар. Олардың 4-еуі республикалық дәрежедегі ескерткіштер болса, 1032-сі жергілікті мәні бар ескерткіштер. Сонымен бірге, 757 алдын ала есепке алынған тарихи-мәдени нысандар бар [1]. Ескерткіштердің көбі Зеренді, Ерейментау, Бурабай, Қорғалжын және Атбасар аудандарының аумағына шоғырланған. Ол ескерткіштердің қатарында Ботай, Құмай тұрақтары сияқты үш мың жылдық

тарихы бар ежелгі қоныстардан бастап, өткен ғасырларда өмір кешкен батырлар мен билердің мазарлары түріндегі сәулет ескерткіштері де бар.

2009-2015 жылдарға арналған өңірлік бағдарламаға сәйкес жаңа 973 археологиялық ескерткіш, 1278 мұражай экспонаты, 298 жылжымайтын нысан есепке алынып, сирек кітаптар қоры толықтырылған. Құнды кітаптарыдың 73 көшірмесі, 15 тақтайша, 320 құлпытас, 522 тарихи және тағы басқа ескерткіштер мемлекеттік қорғауға алынған [2:65].

Сарыарқа – Қазақстанның орталық бөлігін алып жатқан аймақ. Солтүстікте Солтүстік Қазақ жазығынан оңтүстікте Бетпақдала мен Балқаш көліне дейінгі аралықта орналасқан. Батыста Торғай үстіртіне тіреледі, шығыстағы шекарасы Балқаш көлінің солтүстік-шығыс шетінен Тарбағатайдың етегіне, одан әрі Зайсан қазаншұңқырының шетін ала Қалба жотасына дейін жетеді. Батыстан шығысқа 1200 шақырымға, шығысында 400 шақырымға созылып жатыр, ені 900 шақырымнан асады. Қарағанды, Ақмола облыстарын, Шығыс Қазақстан облысының басым бөлігін, Павлодар, Қостанай облыстарының біраз жерін қамтиды. Арқа туралы Құрбанғали Халидидің 1910 жылы жарық көрген «Таварих-и хамса-и шархи» атты еңбегінде айтылған: «Алтай мен Орал аралығын алып жатқан, қашықтығы 2500 шақырым зор аймақ Оң Арқа және Сол Арқа (Оңтүстік Арқа және Солтүстік Арқа) болып екіге бөлінеді. Осы аймақта көшіп-қонып жүрген тайпалар Арқа елі деп аталады».

«Сарыарқа (арқа)» сөзінің этимологиясы туралы айтар болсақ, Әбілғазы баһадүр «Түркі шежіресі» атты еңбегінде «Арқа, Дешті, Қыпшақ» деген үш сөзді бір топонимдік атау ретінде қолданған. Арқа сөзі түркі тілдерінде географиялық термин ретінде қолданылады, мысалы, қарақалпақта арқа – «арқа тұс, сырт жақ», түркіменде арға – «солтүстік», тува, хакаста арго – «тайга», «тау орманы», «созылып жатқан жон», якутта арға – «арқа», «сырт жақ», «батыс», башқұртта арқа – «тау жылы», «биіктік», моңғолда ар – «арқа», «арт жақ», «солтүстік», қырғызда арқа – «солтүстік». Яғни Арқаға сәйкес келетіні «батыс» немесе «солтүстік» ұғымдары. Өлкедегі Жаңаарқа, Сарыарқа, Арқалық атауларына осы «арқа» сөзі негіз болған [2:67-68].

1939 жылдың 14 қазанында құрылған Ақмола облысы – Қазақстан Республикасының орталығында орналасқан әкімшілік-аумақтық бөлініс [3:12]. Орталығы – Көкшетау қаласы. Көкшетау мен Степногорск облыс құрамындағы облыстық маңызға ие екі қала, Ақкөл, Атбасар, Державинск, Ерейментау, Есіл, Макинск, Степняк, Щучинск сияқты 8 қала аудандық басқару жүйесінде, сондай-ақ 17 аудан, 14 кент және 244 ауылдық округ бар [4].

Ақмола атауы тастан жасалған ескерткіш белгілер атауына байланысты қалыптасқан. Осындай бір ескерткіш (мола) Есіл өзенінің бойында, ескі керуен жолы өтетін Қараөткелде (қазіргі Нұр-Сұлтан қаласы тұрған жер) болған. «Мола» деген сөз ғұндар тілінде «биік қорған, камал» деген ұғым береді. Ақмола XIII-XIV ғасырларда тұрғызылған сәулетті күмбез ортағасырлық кесене Тайтөбенің басында тұрған. Кейбір зерттеушілер «мола» атауы антик дәуірінің тарихшыларының еңбектерінде кездеседі дейді.

Солардың бірі – Прокопий мола сөзін «қамал» мағынасында қолданып, Ақмола атауын «Батыстағы қамал» деп атаған. Тайтөбеде күйдірілген кірпіш ізі жоқ, соған қарағанда Ақмола – Домбауыл, Қозы Көрпеш-Баян сұлу ескерткіштері сияқты «дың» түрінде тастан қаланған шошақ құрылыс болған. Ақмола кесенесі сақталмаған, бірақ Тайтөбенің ежелгі тарихи ескерткіші – оғыз-қыпшақ дәуірінің қорған-обалары кедеседі. Есіл мен Нұра өзендері бойында тастан, күйдірген кірпіштен тұрғызылған мұндай күмбездер (Ботағай (Бытағай), Көктем, Сұлутам, Сырлытам, т. б.) көп. Кеңгір бойындағы Домбауыл кешені – солардың бірі [5:85].

Есіл өзені бойында дуан салынғаннан кейін (1832) Ақмола дуанның, кейін Ақмола қаласы, уезі және облысының ресми атына айналды.

«Ақмола» сөзінің этимологиясына қатысты ел аузында тараған аңыздың екі нұсқасы сақталған.

1-нұсқа. Ежелгі заманда Арқа өңіріне бір молла дәріс беруге келіпті. Ел оны ауылдан-ауылға алып кетіп, балаларын оқытқызыпты. Өзінің білгірлігімен, сауаттылығымен көпшілікке жаққан молланы ел құрметтеп, өз атымен атамай «Ақмолла» деп атап кетеді. Өзі де атына сай аққұба кісі болса керек. Күндердің бір күнінде жаңағы Ақмолла балаларды ел аралап оқытқаннан орнаған мекенді халық «Ақмолла мешіті», кейін «Ақмола» атап кетеді.

2-нұсқа. Баяғы заманда бір молла адам бала оқытумен Арқа өңіріндегі ел-жұртқа танылады. Оның моллалығы тек оқуға ғана байланысты емес, көріпкелділігіне де қатысты екен. Осындай қасиеті бар әулие адамды ел сыйлап, бір жағдайлар болып қалса, сол кісіге барып жүгінеді екен. Бір де бір нашар адамдардың жылқысы жоғалып, оны жаңағы молланың айтуымен көрші ауылдың бай адамынан барып тауып алады. Бірақ өшіккен бай молланың соңына түседі. Жақсы адамдардың айтуымен елден қашып шыққан молла, өзі сырқаттанып, жапан түзде қайтыс болады. Өлерінің алдында жанындағы серіктеріне: «Мені алысқа апарып әуре болмаңдар, осы маңға жерлеп, басыма бейіт соғарда саз балшықты ешкінің майы мен сүтіне араластырып жасаңдар», - деп, өсиет қалдырады. Аманатты айтқанындай етіп орындаған халық мазарды тұрғызып болғаннан кейін назар аударып қараса, мазар ақ түсті болып шығыпты. Сонан көпшілік осы өңірді «Ақмола» деп атап кетеді [2:63].

Жер шоқтығы атанған Көкшетау табиғатының әсемдігімен ғана емес, ауасының да жанға шипа, дертке дауасымен де әйгілі. Әсіресе, Бурабай шатқалындағы шоқысы биік бүдірлі таулар, қылқан жапырақты ну орман – демалушыларға жайлылық сыйлап, емге шипа, демге қуат береді. Бурабайдың балшығы мен минералды суы да емдік қасиетке ие.

Бурабай атауына орай халық арасында бірнеше аңыз таралған:

1-нұсқа. Арқадағы Көкшенің өңірінде елі мен жұрты әулиедей санаған ақбас бура мекен етіпті дейді. Соның сұлулығына қызыққан бір батыр аңдып жүріп, жаңағы бураны қос жебемен атады. Ауыр жарақат алған бура биік тауды айнала қашып барып, бір тұстарға жеткенде шөге кетеді. Боздаған дауысын естуге, көзден аққан жасын көруге дәті бармаған батыр да, ел де көп уақытқа дейін жаңағы тұсқа жолай алмапты. Бураның үні тоқтап, елдің көңілі

басылғаннан кейін батыр бір топ серіктерімен әлгі жерге келсе, сол бура тасқа айналып, көзінен аққан жасы көлге айналыпты.

2-нұсқа. Алла дүниені жаратқанда бір халыққа орман байлығын, біруге ұлан-ғайыр даланы және ірі өзендерді, енді біреулерге әдемі таулар мен көгілдір көлдерді берген екен. Қазаққа тек қана дала тиіпті. Оған өкпелі қазақтар Жаратқанның өздеріне назар аударуын және таңғажайып табиғаттың бір бөлігін беруін сұрапты. Сонда Алла өзінің қоржынынан ерекше мүсінді тау мен тасты аймақты, көгілдір суы мен сұлу көлді даланың ортасына төге салыпты. Қазақтар оны ежелден-ақ «Бурабай» деп атап кеткен [2:87-90].

Бурабай дегенде көзге түсетін Абылай хан алаңы – Көкшетау тауының етегінде орналасқан табиғаттың бірегей ескерткіші. 1991 жылы Абылай хан алаңына ұстын орнатылып, «Абылай хан» экспозициялық кешенін Елбасы Нұрсұлтан Назарбаев ашқан болатын. «Абылай хан алаңында» ашылған мұражайдың аумағы 288 шаршы метрді құрайды. Онда қазақ ханы Абылайдың Ресей, Қытай, Бұхара хандықтарының елшілерін қабылдауы көрініс тапқан. Ұлы ханның қолбасшылығымен болған жорықта, тарихта «Шанды жорық» деген атаумен қалған оқиға барысы мұражайдың бір қабырғасына толығымен безендірілген. Ал дәл ортада Ұлы мемлекет қайраткерінің қолбасшылығымен сап түзеген сарбаздардың бейнесі негізінде «Әскери кеңес» атты мүсіндік композиция сомдалған. Осы мүсіндік композицияны айнала орнатылған бағаналарда хан Абылайға катысты деректер топтамасы жазылған.

Экспозициялық кешенге үш басты нысан кіреді: Абылай хан құлпытасы, тарих залы және қымызхана. Кешеннің ең танымал нысандарының бірі- Абылай ханның тағы болып саналады. Ол табиғи түрде пайда болған ақ түсті тас. Мұнда келушілер хан тағын киелі санап, оны жеті рет айналып өтіп жатады. Абылай ханның алаңы ерекше микроклиматымен сипатталатын тірі табиғат ескерткіші болып табылады. Осында күн көзінің ерекше белсенділігі, биологиясы жағынан ультракүлгін сәулелерінің молдығы әсерінен адам ағзасы жасарады деген ұғым қалыптасқан [6].

Абылай ханның қара жолы – Талас және Шу бойын Бетпақдала арқылы Сарыарқамен жалғап жатқан байырғы күре жол. Бетпақдалаға жүргізілген тарихи-типографиялық зерттеулер бұл өңірде ежелде бірнеше магистральды жолдардың түйіскенін, оңтүстіктен солтүстікке қарай жол болғанын анықтаған.

Ортағасырлық «Ұлы Жібек жолының» бір сұрлеуі болған бұл жол Талас пен Шу аймағын Ертіс, Батыс Сібір аймақтарымен жалғастырған. Түркістан өлкесінен шыққан керуен жолы Ұлытауда түйісіп, кейін бірнеше тармаққа бөлініп кеткен. Сондай тармақтың бірі – «Хан жолының» күре тамырына айналған Қараөткел. Кейін оны Талас және Шу бойын мекендеген қазақтар Бетпақдала арқылы жаз жайлауға көшу барысында қолданған. Байырғы керуен жолдары жаугершілікте жорық, көш жолдары қызметін атқарған [2:69].

Көкше аңыз-әңгімелері мен тарихи оқиғаларына бай, елге танымал тұлғаларға толы көркем жерлердің бірі – әйгілі Зеренді өңірі.

Жасынан билікке араласып, әкесінің тапсыруымен елшіліктерді басқарып, өзінің ақылдығымен, біліктілігімен көзге түскен, Абылай ханның ұлы – «Уәли хан» кесенесі. Уәли хан (1781-1821) – Орта жүздің ханы. Бала кезінен билікке араласып, Жоңғария мен Орталық Азиядағы Абылай ханның жорықтарына қатысқан. 1769 жылы Қытайға қазақ елшілігін басқарып барған. 1781 жылы әкесі Абылай хан қайтыс болғаннан кейін, Абылай ханның еркіне сай, халық жиналысы оның үлкен ұлы Уәлиді Орта жүздің жаңа ханы етіп сайлады. Уәли хан Петербург пен Пекинге өзінің тағайындалуын хабарлап, Ресей және Қытай үкіметтерінен өзін Орта жүздің ханы деп тануларын сұрап хат жібереді. Сол 1781 жылы Ресей мен Қытай Уәли ханның хандық өкілеттігін мойындайды. Қаңтар айының басында Цинь императоры тарапынан Уәли хан дәрежесінде бекітіледі. Осы жылдың 23 ақпанында Орта жүздің ханы болып арнайы патшаның хатымен мақұлданады.

Ол қайтыс болғаннан кейін екінші әйелінен туған ұлдары мұрагер болды. Оның ішіндегі мұрагері болып саналатын Ғұбайдолла мен кіші әйелі Айғанымнан туған Шыңғыс Уәлиханов, Көкшетау және Қосмұрын округтерінің алғашқы аға сұлтаны болып сайланған. Қазақтың ұлы ғалымы Шоқан Уәлиханов Шыңғысұлы – Уәли ханның немересі. Кесене Зеренді ауданы Қазақстан ауылында орналасқан [7].

Абылай хан отыз жылдан астам уақыт ордасын тіккен Ханның Қызылағашы, Абылай хан алаңы, Оқжетпес, Зеренді ауданы Қазақстан ауылының маңындағы Уәли хан кесенесі, Бөгенбай би кесенесі, Бурабайдағы Кенесары үңгірі – бұлардың бәрі киелі жерлер тізіміне енгізілуге лайықты нысандар екені анық. Сонымен бірге, Еңбекшілдер ауданындағы Біржан сал зираты мемориалдық кешені, Ақкөл ауданындағы Паң Нұрмағанбет кесенесі, Қорғалжын ауданындағы Батығай кесенесі, Ақ Еділ Қожа мазары, қазақ хандығының негізін қалаушы Жәнібек сұлтанның құрметіне арнап салынған Жәнібек Шалқар мазары, Ерейментау ауданындағы Үмбетей жырау жерленген жері, Саққұлақ би кесенесі, Егіндікөл ауданындағы Бектемір сопы кесенесі, Жарқайың ауданы Далабай ауылындағы Қызылтам (Ахмет) кесенесі, Жақсы ауданы Терісаққан ауылы маңындағы «Қос бейіт» кесенесі, Аршалы ауданындағы ақын, сазгер Иманжүсіп Құтпанұлының есіміне белгі қойылған киелі-тарихи жерлер, Бұланды ауданындағы Балуан Шолақ кешені сияқты жұртшылыққа танымал орындар облысымыздың аумағында аз емес.

Әдебиеттер:

1. Ақмола облысы, мәдениет, архивтер және құжаттамалар басқармасының «Тарихи-мәдени мұраны қорғау және пайдалану орталығы» МКМ құжаттары. – Көкшетау, 2017-2019 жылдар.
2. Қасиетті Қазақстан. Бірінші том. – Алматы: «Арыс» баспасы, 2017. – 480 бет.
3. АОМА. Қ. 338. Т. 1. Іс. 366. Б. 12.
4. Ақмола облысы әкімдігінің ресми сайты. [Электрондық ресурс]// <http://aqmola.gov.kz/>.

5. Кабульдинов З. Е. «История Астаны». – Алматы, 2007. – 200 стр.
6. Қазақстанның өңірлік қасиетті нысандары. – Астана: Фолиант, 2017. – 504 бет.
7. Ғ. Қабышұлы. «Көркіңнен айналайын, Көкшетауым!». – Алматы: «Нұрлы Әлем», 1998. – 112 бет.

ҚАЗАҚ ҰЛТЫНЫҢ XX-XXI ҒҒ. БІЛІМ БЕРУ ЖҮЙЕСІНІҢ ДАМУЫНА РЕТРОСПЕКТИВТІ ЖӘНЕ ПЕРСПЕКТИВТІ КӨЗҚАРАСТАР.

Төлепбергенов Ғ.М., г.ғ.м., аға оқытушы,
Идрисов Р.А., г.ғ.м., аға оқытушы
Ш.Уәлиханов ат. Көкшетау мемлекеттік университеті, Көкшетау қ.
galumtai_62@mail.ru/ tarikhirashidi71@mail.ru

Әлемнің кез келген елінің білім беру жүйесінің өзіндік тарихы, ұлттық және өңірлік деңгейдегі ерекшеліктері болады. Қазақстанның да білім беру жүйесі күні бүгінге дейін осы арнада дамып келді. Ең бастысы, ол 1,5 млн. халқы бар Эстония, немесе 5 млн халқы бар Норвегия бола ма, білім берудің ана тілінде жүргізілуі әлемдік практикада басты шарт. Қазақстан территориясы жағынан ғана емес перспективалы демографиясымен де ерекше ел 2019 жылдың 1 желтоқсанындағы жағдай бойынша оның халқы 18 млн 611 мың адамды құраған, оның ішінде қазақтар ресми дерек бойынша 12,5 млн.-ға жеткен [1]. Оның ішкі демографиялық өсім мүмкіндікері, шетел қазақтарының санының 5 млн. асуы қазақ халқының болашақта ірі ұлттардың бірі бола алатындығын айқындайды.

БҰҰ-ның 1945 жылы қабылданған жарғысы мен 1948 жылы Жалпыға бірдей адам құқықтарының Декларациясына сәйкес, балалардың ана тілінде толыққанды білім алуы қақысы бекітіліп, тілі мен мен шыққан тегі мен нәсіліне байланысты кейбір елдердің заң актілері мен шешімдерінде орын алуы мүмкін кемсітушілік пен алалаушылықтың барлық түріне тиым салынған болатын [2]. Қазақ елі мен халқы Ресей империясының және оның мұрагері КСРО-ның құрамында өмір сүрген уақытында өзінің рухани-мәдени тәуелсіздігі үшін қажырлы күрес жүргізуіне тура келді. Қазақстан Ресей империясының отары болып тұрған кезеңде Әлихан Бөкейханов, Ахмет Байтұрсынов бастаған алаш қайраткерлері 12776қазақ азаматтарының қолы қойылған 1905 жылы 26-шы маусымда Ресей үкіметі төрағасына жолданған Қарқаралы петициясында «Қазақ даласында оқу-ағарту ісі дұрыс жолға қойылсын, ол үшін ауыл мектептерінде балалар қазақша сауатын ашатын болсын. Оқу ана тілінде жүргізілсін» деген талап қойылды [3].

Ресейдегі ақпан және қазан төңкерістері нәтижесінде коммунистік-большевиктік үкімет Ресейдегі аз ұлттардың тілдік және мәдени автономиясына кепілдік беріп, ана тілінде білім алуға біраз жағдайлар туғызды. Осының арқасында оқу-ағарту ісінде алаш қайраткерлері тіпті кеңес үкіметінің алғашқы онжылдығында жетекші орынға ие болып, ұлттық

мектепті қалыптастыруға зор еңбек сіңірді. А.Байтұрсынов бастаған алаш қайраткерлерімен Қазақстандағы толыққанды ұлттық мектептің негізі қаланды. Оның басты принципі барлық ғылыми пәндерді ана тілінде, яғни қазақ тілінде оқыту болатын. Осыған орай, 1922 – 1923 жылдары ұлт мектептерін төл оқулықпен, бағдарламамен қамтамасыз етуде біраз шаралар іске асырылды, қазақ тілінде алаш қайраткерлері гуманитарлық және жаратылыстану пәндерінің толық циклы бойынша бірден 14 оқулық шығара алды. Сөйтіп, кеңестік саяси-идеологиялық шектеулерге қарамастан ана тілінде білім жүйесін дамытуда біраз жетістіктерге қол жеткізілді. Ұлы ашаршылық - «Зұлматы» алдында, яғни 1930 жылы қазақ мектептерінің саны 1231 жетіп, онда 124,9 мың қазақ баласы білім алды. Одан кейінгі аштық жылдарында аса қатты зардап шеккен қазақ балалары еді, осы жылдары жетім қалған қазақ балалары үшін елімізде «детдом» - балалар үйі көптеп ашылды. Бұл Қазақстан тарихнамысында жүйелі зерттелмей келе жатқан тақырыптың бірі саналады. Бұрынғы Көкшетау облысының Сырымбет ауылы жанында сол кеңес үкіметінің «қамқорлығы» арқасында құрылған «детдомда» қайтыс болған былайғы ел «балалар зираты» деп атаған қорым әлі сақталып тұр.

Кеңес үкіметінің оқу-білім саласындағы жетістіктеріне оралатын болсақ, 1940 – 1941 оқу жылында жалпы білім беретін Қазақ Республикасы мектептерінде 1 млн. 145 мың 993 оқушы оқыған болса, оның 441 мыңы қазақ балалары еді. Алайда, Кеңес үкіметінің ұлт мектептерін дамыту, ана тілінде оқыту жүйесін жетілдіру жолындағы саясаты өзінің бірізділігінен отызыншы жылдар соңына қарай біртіндеп бас тартып, КСРО мемлекетіндегі оқу-білім жүйесін бірыңғайластыру яғни, унификациялауға бағытталған бірқатар шешімдер қабылдады. Мәскеулік кеңес билігі оқу-білім саласындағы саясатын басқаша айтқанда мультимәдени әралуандықтан орыс тілі мен мәдениетіне басымдық беретін кеңестік форматтағы приоритетіне көшіріп жіберді. Оның бір айғағы 1938 жылғы КСРО Орталық үкіметінің ұлт республикалары мен ұлттық мектептерде орыс тілін міндетті пән ретінде оқыту туралы қаулысы болатын [4,133]. КСРО құрамындағы Грузия мен Армения және Балтық елдерінен басқалары жазу графикасының жие ауысуынан да зор мәдени-рухани зардап шегіп келді.

Қазақстанда 1954-1960 жж. аралығында 750 жаңа мектеп салынған болса, осы мектептердің көпшілігі тың көтерген облыстардың еншісіне тиіп, дәл осы уақытта керісінше, 700 ден астам қазақ мектептері жабылып, 600 мыңдай қазақ ұлтының баласы орыс тілінде білім алған. Кеңестік кезеңдегі қазақ мәдениеті мен тарихын зерттеуші тарихшы Х.М. Әбжанов осынау іс-шаралардың қазақ қоғамына тигізген аса ауыр рухани-мәдени зардабы турасында былай деп жазды: «Ең ауыры — барша қазаққа тән дүниетанымдық, менталитеттік, рухани, этникалық сәйкестік бұзылып, «біз» және «олар» ұғым-түсінігінің аражігін ажырата алмайтын халге жеткізген мектептердің саны жылма-жыл арта берді деп жазған болатын[5,47-50]. Тыңға басқа ұлт өкілдерінің орасан зор көлемде жасанды жолмен ағылуы нәтижесінде олардың балаларына арналған мектептерді жедел салу қажеттілігі туындады. Мысалы тың көтерілген Қостанай облысында қысқа

мерзім ішінде 33,4 мың оқушы орнына арналған типтік мектептер салынып, онан өзге балаларға арналған 9,4 мың орындық мекеме құрылысы жүргізілді[6]. Ақмола облысының 1954 жылы жаңадан ұйымдастырылған кеңшарлардағы (совхоздар) балаларды білім беру мекемелерімен толықтай қамту мәселесі қарастырылып, 19 бастауыш, 6 жетіжылдық мектептер ашылып, онда тыңгерлердің 526 баласы оқыды [7].

Дәл осы кезде қазақ тілінің онсыз да жоғары деңгейге жете алмай тұрған шағында Мәскеудің нұсқауымен Қазақ КСР Министрлер кеңесінің арнайы жарлығымен Қазақстандағы орыс мектептерінде қазақ тілін оқытуды тоқтату туралы Жарлығы шықты. Егер де, 1958 жылы қазақ мектептерінде оқып жатқан қазақ балалары ұлты қазақ балалардың 75 % құраса, Қазақстан саяси тәуелсіздік алар тұста 1989-1990 оқу жылында Қазақстандағы жалпы білім беретін мектептердің 67% оқу орыс тілінде, 32% ғана қазақ тілінде оқытылды[8]. Оның үстіне бұл пайыздық көрсеткіштің аймақтық ерекшеліктері болғандығын ескерген жөн. Мәселен, Павлодар, Ақмола, Көкшетау, Қостанай, Солтүстік Қазақстан облыстарында қазақ мектептері жоққа тән сипатта еді. Көкшетау қаласындағы №3 Мәлік Ғабдуллин атындағы мектеп аралас мектепке айналдырылды. Еліміздегі орта арнаулы және жоғарғы оқу орындарыда ана тілінде білім беру іс жүзінде 70-ші жылдардың соңында тоқтатылған болатын. Мысалы Қарағанды мемлекеттік университетіндегі кейбір мамандықтарға ана тілінде оқыту тек сырттай оқу формасында ғана сақталынды. Ш. Уәлиханов атындағы Көкшетау пединститутында тек қазақ тілі мен әдебиеті мамандығы бойынша ғана оқу үдерісі қазақ тілінде жүргізілді.

Ақмола, Петропавл, Көкшетау қалаларындағы кезінде алаштың көрнекті қайраткерлері Мағжан Жұмабаев, Жұмағали Тлеулиндердің күш салуымен ашылған, қазақ мектептері үшін мұғалім кадрлар дайындап келген өзіндік даму, қалыптасу жолынан өткен педагогикалық училищелер ХХ ғ. 50-ші жылдардың соңында жабылып қалған болатын. Сол кезеңдегі қазақ жазушылары мен зиялы қауымы оқу-білім саласындағы қалыптасқан жағдайға бей-жай қарай алмады. Осы топтың қажырлы әрекетінің нәтижесінде 1957 жылы Қазақ КСР Министрлер Кеңесінің «Қазақ балаларына ана тілін міндетті түрде оқыту туралы арнаулы қаулысы шықты. [9]. Осыған қарамастан көпшілік орыс тілді мектептерде, әсіресе солтүстік өлкедегі мектептерде қазақ тілін оқыту іс жүзінде тоқтатылды. Сексенінші жылдардың орта кезеңінде Қазақстан қоғамындағы қордаланған проблеманың бірі ол тіл мәселесі еді, әйгілі желтоқсан оқиғасының басты себептерінің бірі ол қазақ халқының өз елінде өмір сүріп, тілдік мәдени-әлеуметтік кемсітушілікке ұшырауы, қазақ жастарының наразылығына ұласты. Кеңестік тоталитарлық жүйенің көбесі сөгіле бастаған тұста, мәскеулік орталықтың ұлт республикаларына жүргізіп келген өктемдігі әлсірей түскен кезде 1989 жылдың 22 қыркүйегінде қазақ тіліне мемлекеттік статус берілген жаңа заңның қабылдануы осы бағыттағы жағдайды түбегейлі өзгертуге заңнамалық негіз қалады. Алайда, сол тарихи кезеңдегі демографиялық-саяси жағдайға байланысты орыс тіліне ресми мәртебе

берілуі кейінгі кезде қазақ тілінің өркендеп дамуы жолындағы кедергіге айналды.

Қазақстанда 2014 жылғы дерек бойынша қазақ тілінде оқытатын мектептер желісі тәуелсіздік алғаннан бергі жылдарда 1051 мектепке немесе 51,6 пайызға көбейген. Ондағы оқушылар саны 626,2 мың балаға артып, барлық оқушылардың 65 пайыздан астамын құрады. Сондай-ақ, ұлты қазақ балалардың 86,7 пайызы және 34 084 басқа ұлт өкілдері қазақ тілінде білім беретін мектептерде оқыған [10].

Қазақстанның тәуелсіздік алуы іштегі қазақтың ғана емес, сырттағы қазақтың да рухани жаңғыруын, өзінің түпкі еліне, тарихына, тілі мен діліне деген қызығушылығын тудырды. Өзбекстан мен Қытай, Ресейдегі шекаралас аймақта шоғырланған қазақтар өздерінің мәдени орталықтарын құрып, ана тілін үйренудің ұлттық мәдениетті сақтаудың түрлі шараларын ұйымдастырды. Бүгінгі күнде миллионға жуық отандастарымыз тұратын Өзбекстанда 441 қазақ мектебі жұмыс істеп келеді, ондағы қазақтардың Қазақстанға көші-қоны нәтижесінде қазақ мәдени орталығының төрағасы Хамза Халмұратовтың дерегі бойынша соңғы жиырма жылда 100 мектепке қысқарып кеткен. Қазақстанның тап іргесінде тұрған ел астанасы Ташкент қаласында бір ғана №290 мектепте ғана қазақ балалары ана тілінде оқиды [11].

Бүтіндей алғанда Өзбекстандағы қазақ мектептерінің жағдайы жақсы деуге болады. Ондағы қазақ тілінде оқитын бала мен мектеп саны біздегі солтүстік облыстардағы қазақ тілінде оқитын балалар санынан әлдеқайда көп. Мысалы, Қазақстанның солтүстік облыстары бойынша небәрі 167800 оқушы мемлекеттік тілде оқыған [12]. Өзбекстандағы проблема қазақ балаларының кириллицаны пайдалануы, жоғары оқу орындарының барлығы дерлік латын графикасын қолдануы және өзбек және орыс тілінде жүргізілуі болып отыр. Осыдан, кейбір ата-аналар өз балаларын өзбек мектебіне беруге мәжбүр болуда. Ресейдегі қазақтардың да саны Ресейден кем түспесе де мұндағы тілдік-рухани жағдай аса күрделі қалпында қалып отыр. Миллионға жуық қазақ тұратын Ресейде бір ғана Алтай өлкесіндегі жабылу алдында тұрған Қаракөл мектебі ғана бар. Ресей Федерациясының ұлттық мектептерге байланысты жүргізіп келген бірыңғайластыру саясаты нәтижесінде татар, башқұрт тілдерінің ұлт республикаларында оқытылуын шектейтін заңдар енгізілуі бүгінде аз ұлттардың тіл ахуалын күрделендіріп жіберген. Бұрынғы заң бойынша Татарстанда немесе Башқұртстанда жергілікті ұлт тілі барлық оқушылар үшін міндетті болып келген болса, енді федералдық білім стандарты бойынша ол норма алынып тасталған.

Қытай үкіметінің ұлттық-діни азшылықтарға байланысты соңғы кезде жүргізіп отырған саясаты нәтижесінде ондағы ресми қытай дерегі бойынша 1,5 млн. бейресми дерек бойынша 3 млн. қазақтың жағдайын қасіретті күйге түсіріп отырғандығы, әлем жұртшылығына мәлім болуда. «Жихуанизация» яғни, қытайластыру саясаты нәтижесінде бейресми деректер бойынша ондағы 1,5 мың қазақ тілді мектептер жаппай жабылған. Егер, де Қазақстан университеттерінің барлығында дерлік соңғы жылдары дайындық курстарында Қытайдан келген этникалық қазақтар білім алып келген болса,

бұл практика соңғы екі-үш жылда мүлдем тоқтатылды десе болады. Қытайдағы бұрынғы қазақ мектептерінде қазақ тілі мен әдебиетінен басқа гуманитарлық және жаратылыстану пәндері толық қытай тіліне көшіріліп жіберілген. Саны жөнінен Қазақстандағы қазақтардан кейін екінші орында тұрған қытай қазақтары бұрынғы төте жазуды қолданып келгенін, ал аз санды Түркия мен Еуропа қазақтары латыншада екенін ескерсек, қазіргі қазақ ұлтының рухани-мәдени бірлігі мен идентификациялық тұтастығына қол жеткізе алмай отырғандымызға көз жеткіземіз. Осындай қалыптасқан тұтас қазақ ұлтының жағдайын есепке алмастан ағылшын тілін балабақшадан бастап оқыту, Евклидтің 2 мың жыл өзгермеген теориясын, Әл-Хорезмидің алгебрасын ағылшын тілінде оқыту сияқты новациялар, үш тілділік нормасын енгізу ұлттық білім беру жүйесінің қалыпты дамуына кері әсерін тигізді.

Қазақстан тәуелсіздік алған уақыттан бері білім беру саласы ең бір тұрақсыз, үздіксіз реформалар жасалған салаға айналып, қалың жұртшылықтың, тәжірибелі ұстаздардың заңды наразылығын тудыруда. Қазақстандағы ұлттық білім беру жүйесі тұрақты әрі сабақтас бағытта дамитын жүйелі ұлттық мәндегі модернизацияға мұқтаж.

Қолданылған әдебиеттер:

1. Alashainasy.kz. <https://alashainasy.kz/alash/kazakstan-halkyinyin-sanyi>
2. Адам құқықтарының жалпыға бірдей декларациясы <http://adilet.zan.kz/kaz> (Декларация Біріккен Ұлттар Ұйымы Бас Ассамблеясының резолюциясымен 1948 жылғы 10 желтоқсанда № 217 А (III) қабылданған)
3. Зарқын Т.С. Қоянды жәрменкесі. Абай ақпарат сайты. 29 маусым 2010.
4. Россия и современный мир, Выпуск №1.- ИНИОН РАН, 1999. – С.133
5. Әбжәнов Х.М. «Белые пятна» культурного строительства // Казак тарихы. — 1993. — № 3. — С. 47–50.
6. РФ МА.7709– қ., 24-т., 22-іс. 86 п. Доклад. Председателя Облсофпрофа Пермякова М.А. собранию областного профсоюзного актива.
7. ҚР ПА . 708 –қ., 27-т., 1110-іс . 99-100 п. Общее состояние совхозов и культурно-бытовое устройство рабочих и служащих.
8. Языковая политика в Казахстане. Материал из Википедии — свободной энциклопедии
9. ПОМА. 646 қ., 5 т., 416 – іс . 251-252 п. «Решение Исполкома Павлодарского Областного Совета депутатов трудящихся» от 20 февраля 1957 года.
10. <https://www.inform.kz/kz/tauelsizdikten-beri-kazak-tilinde-okytatyn-mektepter>. /ҚазАқпарат/
11. Хамза Халмұратов. Сұқбат «Какое будущее выбирает казахская молодежь Узбекистана?» 15 қыркүйек 2015 ж. <https://365info.kz/>
12. <https://www.inform.kz/kz/tauelsizdikten-beri-kazak-tilinde-okytatyn-mektepter> -/ҚазАқпарат/

РЕЭВАКУАЦИЯ ПОЛЬСКИХ ГРАЖДАН ИЗ КОКЧЕТАВСКОЙ ОБЛАСТИ КАЗАХСКОЙ ССР В ПОЛЬШУ В СЕРЕДИНЕ 40-Х ГОДОВ XX ВЕКА

Шапкенов А.А., докторант

Кокшетауский государственный университет им. Ш. Уалиханова, г.

Кокшетау

amangeldy.shapkenov@mail.ru

Одной из самых известных репатриационных кампаний, осуществленных между Советским Союзом и Польшей в послевоенный период, является репатриация (резэвакуация, возвращение) поляков и евреев в конце 1945 – первой половине 1946 г. Согласно советско-польскому соглашению от 6 июля 1945 г., подписанным между правительством СССР и Временным правительством национального единства Польской республики, предусматривалось право на выход из советского гражданства поляков и польских евреев, проживавших на территории СССР и состоявших в польском гражданстве к 17 сентября 1939 г. [1: 467].

В данной статье рассматривается содержание и количественная характеристика процесса резэвакуации польских граждан на примере Кокчетавской области Казахской ССР, по материалам и статистическим данным, имеющимся в фондах Государственного архива Акмолинской области в городе Кокшетау.

Сцелью осуществления резэвакуации в организованном порядке с территории СССР в Польшу создавались специальные комиссии при исполкомах (крайисполкомах, Совнаркомах ССР, Совнаркомах АССР). В соответствии с Постановлением Совета Народных Комиссаров Казахской ССР «Об организации Комиссии по переселению бывших польских граждан в Польшу» от 29 ноября 1945 г. были организованы комиссии в 15 областях Казахской ССР во главе с заместителями председателей облисполкомов [2:217]. На указанные комиссии были возложены следующие обязанности: утверждение списков и точный учёт лиц польской и еврейской национальностей бывших польских граждан, желающих переселиться в Польшу; извещение переселяющихся лиц о сроках и порядке выезда; оформление эвакуационных удостоверений и выдача их через органы милиции выезжающим в Польшу лицам; организация выезда переселяющихся в Польшу бывших польских граждан [3:5]. В состав комиссии, занимавшейся организацией репатриации бывших польских граждан из Кокчетавской области, вошли: председатель Кокчетавского облисполкома Ергебеков, прокурор области Полуэктов, заместитель начальника УНКГБ области, майор Полтинников, начальник Управления милиции НКВД области, капитан милиции Плотников [3:178].

В списки переселяемых в Польшу были внесены лица польской и еврейской национальностей из числа бывших польских граждан и членов их семей (жена или муж, дети, мать, отец, воспитанники и другие родственники,

независимо от их национальности, если они имели общее хозяйство), возбудивших соответствующие ходатайства о переселении их из СССР в Польшу на основании советско-польского соглашения от 6 июля 1945 г., а также лица польской национальности и члены их семей, подпадавшие под действие Указов Президиума Верховного Совета СССР от 22 июня и 14 июля 1944 г.

Согласно инструкции Совнаркома СССР местным советским органам о порядке репатриации, срок подачи заявлений о выезде из СССР в Польшу репатрируемых польских граждан был установлен до 1 января 1946 г., а срок переселения указанных лиц – до 15 июня 1946 г. Заявления о желании выехать из СССР в Польшу от бывших польских граждан принимали местные органы власти (в городах – органы милиции, в сельских местностях – сельские советы) и затем, через органы милиции, передавали Комиссии по данной области (краю, республике), которая окончательно решала вопрос о выезде этих лиц из СССР в Польшу. Заявители предоставляли Комиссии следующие документы, подтверждающие их проживание на территории Польши к 17 сентября 1939 г.: советский паспорт с отметкой о том, что он выдан на основании документа, указывающего принадлежность заявителя к польскому гражданству, польский паспорт, польский военный билет, свидетельство о рождении, диплом, профсоюзная, больничная книжка, справка об амнистировании и т. п. [3: 6].

По условиям, согласованным советской и польской сторонами, репатрианты имели право взять с собой имущество, включая скот и необходимые орудия труда, весом, не превышающим двух тонн на семью для сельского населения, и одной тонны для городского населения. Оставленное имущество подлежало компенсации [4: 79]. При этом им не разрешалось вывоз из СССР таких предметов, как изделия из меха, рояли и пианино, восточные ковры, полевые бинокли, оружие, воинское снаряжение, живые голуби, а вывоз верхней одежды и шапок из меха, изделий из драгоценных металлов, наручных или карманных часов, черной икры разрешалось лишь в ограниченном количестве [3: 35].

Кокчетавская областная комиссия, рассмотрев документы бывших польских граждан польской и еврейской национальностей, постановлением от 30 декабря 1945 г., удовлетворила ходатайства о выходе из гражданства СССР и репатриации в Польшу всего 4121 граждан. В том числе по районам: Айртавскому – 867, Арык-Балыкскому – 295, Кокчетавскому – 291, Щучинскому – 363, Зерендинскому – 143, Чкаловскому – 114, Красноармейскому – 458, Келлеровскому – 714, Энбекшильдерскому – 149, Рузаевскому – 246 и по городу Кокчетаву – 481 человек [3: 186]. Отдельным постановлением этой же комиссии от 31 декабря 1945 г., 73 гражданам, проживавших на территории Кокчетавской области, было отказано в выезде в Польшу [3: 131]. Основными причинами такого отказа послужили отсутствие документов, подтверждающих польское гражданство; не распространение соглашения о реэвакуации депортированным из Украинской ССР в 1936 году полякам [5: 64]; наличие гражданства СССР; состояние в браке с гражданами СССР, а также русским, белорусам и

украинцам, изъявившим желание выехать в Польшу, было отказано из-за их национальности [3: 132-134].

По данным Управления делами по хозяйственному устройству спецпереселенцев при Совете Министров Казахской ССР на 25 июля 1946 г. всего по республике количество бывших польских граждан составляло 55527 человек, подано 40118 заявлений, утверждено к выезду – 53717 человек, из них 38610 взрослых и 15107 детей до 14 лет, отправлены в Польшу – 52287 человек [2: 246]. В секретном письме председателя исполкома Кокчетавской области Ергебекова, адресованном заместителю председателя Совета Министров СССР Косыгину от 17 июля 1946 г., сообщается, что в указанный период по Кокчетавской области всего было учтено 4368 польских граждан, в том числе детей до 14-летнего возраста 1322 человека. Подано в специальную комиссию 2446 заявлений о выезде из СССР, утверждено на право выезда 2420 заявлений [3: 154]. Необходимо отметить, что заявления могли поступать только от совершеннолетних лиц, дети и подростки вписывались в документы, выдаваемые главе семьи. Далее в письме приводится перечень 26-ти человек, получивших отказ и причин такого решения. Причины отказа были следующими: отсутствие документов, подтверждающих принадлежность к 17 сентября 1939 года польскому гражданству (Н.Ф. Чесмак, П.Л. Войнерович, П.Р. Маевская, Р.Ш. Зальдман и др.); не подлежащие передаче в польское подданство контингент – спецпереселенцы с 1936 г. с пограничной полосы Украинской ССР (Р. Я. Ровинский, А. П. Якубовский, Ф. И. Бочковский); отбывающий административную ссылку (С. О. Томашевар). Также были добровольно отказавшиеся от выезда в Польшу в момент выдачи эвакуационных удостоверений – 13 человек и неявившиеся в момент отправки эшелонов – 4 человека [3: 154-156]. Автор статьи «Полония» на Востоке. Об истории польской диаспоры в Центральной Азии» М. Калишевский объясняет немногочисленность изъявивших желание выехать в Польшу бывших польских граждан, тем, что многие из них, оказавшихся в областях Казахской ССР, просто не знали о репатриации или были больны [6].

Реэвакуация бывших польских граждан из Кокчетавской области Казахской ССР в Польшу была произведена четырьмя эшелонами. 19 февраля 1946 г. эшелон №31, сформировавшемся на станциях Кокчетав и Таинча, при количестве 53 вагонов выехало 1137 польских граждан, в том числе 361 детей до 14 лет. 8 марта 1946 г. эшелон прибыл на станцию Брест-Восточный, а 12 марта 1946 г. был перенаправлен через границу [3: 135].

В дальнейшем были отправлены из области ещё три эшелона с польскими гражданами: 8 марта 1946 г. – 1408 человек; 24 апреля 1946 г. – 1066 человек; 17 мая 1946 г. – 698 человек. В результате этих действий из Кокчетавской области в Польшу выехали всего 4309 польских граждан. Приведенные статистические данные можно увидеть в справке об отправке и сдачи Польскому правительству эшелонов с польскими гражданами, составленной секретарем исполкома облсовета депутатов трудящихся Джолдыбековым:

Таблица 1

№ № п/п	№ эш ело на	Коли чест во ваго нов	Дата отправки эшелона	Количество отправлен- ных польских граждан		Дата сдачи эшелона польском у правитель ству	Количес тво сдано польски х гражд.	Отстал и от эшелон а	Сняты по болезни	Отказ ались от выезд а в Поль шу	Умерли
				всего	в т.ч.дет ей до 14 лет						
1	31	53	19/II 1946	1137	361	12/III 1946	1128	3 чел.	4	-	2
2	32	34	8/III 1946	1408	403	28/III 1946	1401	3	3	-	1
3	129	51	24/IV 1946	1066	301	16/V 1946	1037	-	-	27	2
4	154	36	17/V 1946	698	258	2/VI 1946	695	2	-	-	1
				4309	1323		4261	8	7	27	6

[3: 157].

Таким образом, учитывая вышеизложенное, можно прийти к выводу о том, что в результате самой известной и относительно быстрой реэвакуации, основная масса бывших польских граждан, высланных в 1940-1941 гг. в СССР, к середине 1946 г. были репатриированы в Польшу.

Литература:

1. Документы и материалы по истории советско-польских отношений. Том VIII. Москва: Издательство «Наука», 1974. – 680 с.
2. Из истории поляков в Казахстане (1936-1956 гг.). Сборник документов: Архив Президента Республики Казахстан. Отв. редактор Л.Д. Дегитаева. – Алматы: ТОО «Издательский дом «Қазақстан», 2000. – 344 с.
3. Документы по репатриации польских граждан (переписка, списки польских граждан, протоколы спецкомиссии, справки, инструкции) // Государственный архив Акмолинской области. Ф. 730. Оп. 1. Ед. хр. 60.
4. Носкова А. Ф. К истории репатриации из СССР граждан Республики (1945-1946 гг.) // Миграционные последствия Второй мировой войны: этнические депортации в СССР и странах Восточной Европы. Сборник научных статей. Новосибирск: Наука, 2012. – 255 с.
5. Степаненко Н. В. Положение польских спецпоселенцев в Казахстане в послевоенный период // Вестник Карагандинского университета. Серия «История. Философия». №2(74). 2014. – С. 64-69.
6. Калишевский М. «Полония» на Востоке. Об истории польской диаспоры в Центральной Азии. // [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://centrasia.org/newsA.php?st=1262384040> (дата обращения: 04.02.2020).

АКСИОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОГО ОБЩЕСТВА

Мухамбетова Д.С., ст. преподаватель
Кокшетауский государственный университет им. Ш. Уалиханова,
г. Кокшетау
dinara2003@mail.ru

Проблема ценностей в предельно широком значении неизбежно возникает в переломные, кризисные периоды истории, когда происходит обесценивание культурных традиций и дискредитация идеологических устоев общества, когда каждый народ, оглядываясь на свое прошлое, на свою историю и культуру, пытается найти ответ хотя бы на часть вопросов, мучительных и болезненных для него в настоящем. Эмилю Дюркгейму принадлежит идея аномии - общественного состояния, которое характеризуется разложением системы ценностей, обусловленным кризисом всего общества, его социальных институтов, противоречием между провозглашенными целями и невозможностью их реализации для большинства.

В XX веке на передний план выходят ценностные ориентации, которые называют прагматическими. Современное общество предстает как общество потребления, так как на основе высочайшего уровня развития производительных сил создан высокий уровень жизни основного населения, а потребление товаров, благодаря соответствующей идеологии и рекламе, практически превращен в смысл жизни человека («демонстративное потребление»). Это общество породило «homo consumer» (человек потребляющий).

Данная статья посвящена попытке отразить скрытые стороны нашего общества. Зададимся вопросом: стал ли человек высшей ценностью общества или же по-прежнему накопление вещного богатства является целью? - Да, постиндустриальное общество подняло производительные силы общества на высочайший уровень и освободило громадные силы миллионов людей. Но, вместо того, чтобы их использовать для духовного взлета, они направлены на приобретение вещей, предметов, на получение телесно-чувственного наслаждения. Почему? - Потому что рост капитала тесно связан с ускоренным оборотом товаров и услуг на рынке. В противном случае грозит застой и кризис. Поэтому ежегодно выпускаются все новые и новые виды товаров, и через ухищренный маркетинговый ход и рекламу навязываются потребителям. Те, которые способны приобретать их, считают себя на «гребне волны», а те, которые не могут, чувствуют себя аутсайдерами. Таким образом, все большее потребление различных товаров и услуг превращается в жизненный смысл миллионов, а для этого необходимо все больше и больше

зарабатывать, вступать в конкуренцию, попадать в стрессы, потреблять различные транквилизаторы и, в конце концов, как результат различные формы неврозов. Человек, потерявший смысл жизни впадает в состояние социальной аномии. В такие периоды можно ожидать резкого возрастания количества случаев девиантного поведения.

В таких обществах «свобода», «права человека» не сходят со страниц газет и журналов, с экранов телевидения, в аккаунтах социальных сетей, и люди действительно чувствуют себя свободными, а на деле оказываются под незримым контролем «власть держащих» через печатные средства массовой информации и социальные сети («Mass-media»). На языке политологии это называют «publicrelation», то есть пиаром, призванным манипулировать общественным мнением.

Николай Бердяев считал, что мы живем в эпоху «социального заказа». Именно социальный заказ масс определяет, чем должны быть философия, наука культура, искусство, литература и даже религия. И нет заказа на высшую качественную культуру, на духовную культуру, на настоящую философию, на настоящее искусство. Социальный заказ существует главным образом на технику, на прикладное естествознание, на экономику, нет заказа на то, что связано с духом и духовностью [1: 356].

В таких условиях, вместо развития уникальных сторон личности, люди становятся однообразными, массовизируются (Хосе Ортега-и-Гассет). В культуре это проявляется в потакании усредненным примитивным вкусам миллионов людей, только такой «товар» приносит прибыль.

Выдающийся гуманист XX века А.Швейцер с горечью говорит о том, что по мере роста материального могущества современного человечества происходит обмельчание духовного мира людей. Он показывает моральный кризис, отчуждение людей, потерю смысла жизни, дефицит человеческих теплых взаимоотношений в современном западном обществе.

Эрих Фромм писал, том, что современному обществу удалось создать такой тип личности, в котором оно нуждается. Это – «человек-автомат», «человек-потребитель», «человек с рыночным характером». Человек, вся жизнь которого сосредоточивается на производстве, продаже и потреблении товаров, сам превращается в товар. На «рынке личностей» человек предстает как совокупность каких-то вещных качеств, которые он стремится выгоднее для себя продать. Один и тот же принцип определения стоимости действует и на рынке личностей и на товарном рынке. В обоих случаях стоимость определяется их меновой стоимостью. «Успех зависит главным образом от того, насколько выгодно удастся людям преподнести себя как «личность», насколько красива их «упаковка», насколько они «жизнерадостны», «здоровы», «агрессивны», «надежны», «честолюбивы». Отношение человека к жизни становится безразличным, поверхностным, отношение к другим людям рассудочно-абстрактным, без каких-либо глубоких привязанностей. Человек в таком обществе ощущает себя не активным носителем своих собственных способностей, а обедненной «вещью», чувствует себя зависимым от сил, которые находятся вне его и на которые он проецирует свою жизненную сущность [2: 158].

Лауреат Нобелевской премии К.Лоренц говорит о том, что технический прогресс разрушительно влияет на окружающую среду, современный человек уже не обращает внимания на величие и красоту Природы, он потерял свои былые сильные и страстные чувства, что на место столь естественных страданий и радостей пришла серая скука.

Представитель «Франкфуртской школы» М.Хоркхаймер причины бед видит в том, что западный человек стремится преобразовать, покорить мир, вместо преобразования своего внутреннего мира.

Из сказанного вытекает, что голый рационализм, технократизм и сциентизм, столь присущие западной культуре, не имеет перспективы. Мир оказался сегодня перед угрозой кризиса, который вобрал в себя многочисленные составляющие: экологические, энергетические, финансовые, ресурсно-экономические, геополитические. При этом корень у них один – духовное падение, эгоизм в крайних своих проявлениях, т.е. не преодоленная за тысячелетия узость души, приведшая к оскудению ценностей в восприятии окружающего мира, а с оскудением ценностей – к утрате жизненных смыслов. Поэтому основная задача философии акцентировать внимание на проблеме души, исследование духовной ткани и духовных проявлений человека.

И первое, что подлежит правильному пониманию, это то, что разум – только помощник души человека, и потому пока нельзя считать, что наше мышление есть абсолютно высший продукт развития мироздания.

«Душа – не просто слово, обозначающее нечто расплывчатое: то ли способность разума, то ли жизненную энергию, то ли самосознающий центр сознания и воли. Душа – совершенно особая архитектурная единица, которая, судя по многим признакам, не связана с плотью и разумом корневым образом, но производна от второго творческого начала во Вселенной и коррелирует с ним как со своим духовным истоком. Она, следовательно, не прирождена человеку, т.е. не является природным началом, а дается ему как дополнительное и главное качество. Следовательно, человек – существо, прежде всего, духовно-чувственное. Сердцевину подлинно человеческих проявлений личности составляют чувства высшие, нравственные: дружелюбие, чувство бесконечного, чувство священного и т.д. На передний план в философии должно выходить исследование базисных отношений – человека к человеку и только потом – отношений человека к различным видам техники и технологиям» [3: 27].

В этом плане, нам необходимо задаться вопросом, что могут дать человечеству наследники кочевников? Нам, конечно, есть чем поделиться. Честь всегда была у казахов выше материального обладания. В сознании казахов присутствует «канагат» - удовлетворенность тем, что послала судьба. Казахи всегда ориентировали молодежь на то, чтобы «быть восьмигранным, но с одной сокровенной сутью» (жігітсегіз қырлы, бір сырлы болуы керек), концепция бытия всегда преобладала над обладанием. Думается, что нынешний «угар обладания» пройдет, и мы вернемся к тем ценностям, которые оставили нам наши мудрые предки [4: 407].

Литература:

1. Бердяев Н.А. Судьба человека в современном мире. М., 1994. С. 356.
2. Фромм Э. Иметь или быть? М., 1986. С.158.
3. Колчигин С., Капышев А. Философия на сломе эпохи. // Мысль, 2011, №7, С. 27.
4. Мырзалы С.К. Философия. Алматы, 2011. С. 407.

УЧАСТИЕ АБАЯ В АДМИНИСТРАТИВНО-СУДЕБНЫХ РЕФОРМАХ ЦАРСКОЙ РОССИИ В 1870-1890 ГОДАХ

Сейтқасымов А.А., к.и.н.

Кокшетауский государственный университет им. Ш. Уалиханова, г.

Кокшетау

pvch_1@mail.ru

Аннотация

В статье ставится задача рассмотреть особенности внедрения административно-судебных реформ царской России в 70-90 гг. XIX в. в Казахстане

Реформы царской администрации должны были постепенно вытеснить в казахской степи традиционное казахское право-суд биев и приспособить к проводимой административной политике царизма. Раскрывается роль Абая в становлении и внедрении административных реформ в казахской степи.

Автор отмечает, что Абай не только прославился как поэт, просветитель, но и как великолепный оратор, знаток традиционного свода законов казахского народа, справедливый и влиятельный судья-би, авторитетный человек.

Ключевые слова: суд биев, Карамола Ереже, судебно-административные реформы.

Абай (Ибрагим) Кунанбаев (1845-1904) – великий казахский поэт, просветитель, мыслитель, композитор, общественный деятель¹. Родился он в Чингизских междугорьях Семипалатинской области², в знатной семье крупного бая Кунанбая Оскенбаева из рода Тобыкты. Семья Абая принадлежала к местной знати, дед Оскенбай и прадед Иргизбай стояли во главе рода в качестве правителей и биев.

В детстве Абай получил домашнее образование у муллы, в десять лет был отдан в медресе у муллы Ахмет-Ризы где он изучал арабский, персидский и другие восточные языки. Однако через 5 лет отец счел, что пяти лет обучения в медресе достаточно и начинает его приручать к деятельности главы рода и к практической деятельности в роли бия, но, несмотря на ранний уход с медресе Абай занимался всю жизнь самообразованием. Он посещал библиотеку в Семипалатинске, занимался

переводами, а также на него сильно повлияло знакомство с представителями интеллектуальной элиты и политических ссыльных.

С 15 лет Абай принимал активное участие на судебных разбирательствах. А в 20 лет он уже сам был бием и прослыл как хороший оратор и знаток законов степи. Об авторитете Абая в роли бия свидетельствует, то что он неоднократно избирался посредником примирителем (Тюбе-бием) при спорах представителей разных уездов.

В казахской степи функционировала традиционная судебная система-суд биев. Кочевая жизнь казахов выработала своеобразную организацию правосудия в степи. Академик Салык Зиманов писал: «Казахское обычное право было максимально приближено к самому народу, максимально передавало логику его жизни и в значительной степени выражало извечную духовную суть человека и его устремлений независимо от стадий его совершенства и развития». (3,с.14).

Как известно с первойчетверти XIXвека царское правительство, по мере завоевания казахских земель и продвижением в глубь степи, начало проводить административно-судебные реформы, что давало возможность постепенное вытеснение казахских правовых традиций и укрепление российской административной системы. Российские исследователи А.Левшин, В.Радлов, А.Шангин, Н.Рычков, И.Андреева, С.Алехторов, представители власти С.Броневский и др. в разное время изучали суд биев, пытались понять особенности степного законодательства. Власти поняли, что бии обладают весомым влиянием среди народа, и что надо постепенно реорганизовать суд биев. В 1854 году было принято «Утвержденное положение Сибирского комитета о распространении на казахов Сибирского ведомства общих законов Российской империи».С выходом этого положения, можно сказать роль и значение традиционного суда биев казахов существенным образом снизилось, так как бии рассматривая спорные дела должны были опираться на свод гражданских законов Российской империй и постановления Сибирской администрации (4,с.159-165).

В 1860-70 годы в степи происходят радикальные перемены, которые оказали огромное влияние на политико-административную жизнь казахов. К этому времени почти вся казахская земля окончательно вошла в состав Российской империи.

Суды биев трансформировался в «народные суды», фактически превратившиеся в низовое звено имперской судебный системы.

Как бы то, ни был, многие российские ученые, исследователи положительно описывают казахское правосудие, деятельность степных ораторов. Например Чокан Валиханов, который обладал глубокими знаниями по истории и устному народному творчеству казахов называет казахское правосудие «суд в древней народной форме» во главе с судьями-биями, обладавшими глубокими познаниями «в судебных обычаях, соединенных с ораторским искусством». По его словам, эти бии-судьи по своим авторитетам были подобны Шекспиру и Гете, которые считается всеми за великих поэтов,

но гениальность их основана не на декретах правительств и не на формальных выборах».

В целом обычное судебное право казахов обеспечивало социальное благополучие и функционирование хозяйства кочевников, во многом выражая волю и интересы не только и не столько привилегированных групп, но и большей части рядовых членов казахского общества. Этим объясняется и консерватизм, устойчивость норм обычного права казахов, просуществовавших до конца XIX- начала XX веков. Российская сторона была заинтересована в достоверной информации о казахском традиционном суде, поскольку это давало возможность глубинно изучить саму природу народа, его традиции, менталитет, взгляды и соответственно выстраивать правильные политико-гражданские отношения.

Во многом подобная политика осуществлялась через такие личности, знатоков степи и авторитетов, как Чокан Валиханов, Ыбырай Алтынсарин, Абай Кунанбаев, Алихан Бокейханов и др.

К середине XIX в. можно сказать, появились прослойки европеизированной казахской интеллигенции, которые искали пути и решения существования казахского общества в новых реалиях. Понимая что, проникновение «чужой» русской культуры неизбежно, они стремились к тому, чтобы казахи осваивали новые ремесла, образование, в то же время, как бы не растворились, не ассимилировались в другой доминирующей среде. Ярким представителем такой интеллигенции являлся видный ученый Ч.Ч.Валиханов (1835-1865), который принимал участие по предложению генерал-губернатора Западной Сибири- В.Дюгамеля в комиссии с советником правления Области сибирских казахов Яценко.

Цель комиссии состояла в «отбирании от сведущих в законах и судебных обычаях биев и султанов их мнениях относительно изменений и дополнений, которые необходимо сделать в общих основных положениях и судебной части при примерении их к киргизам степи». (5с.53). В составе комиссии Ч.Ч.Валиханов собирал сведения об обычном праве в Кокчетавском, Атбасарском, Акмолинском, Каркаралинском и Баян-Аульском округах.

Острая полемика вокруг суда биев развернулась после принятия «Временных положений...» 1867-1868 гг. Введению положений предшествовала работа «Степной комиссии» Гирса, перед которой ставилась задача выработки общих положений по устройству и управлению всех частей казахских земель.

В дискуссии принял участие просветитель, педагог И. Алтынсарин (1841—1889), который в 1876г. непродолжительное время исполнял должность мирового судьи и был свидетелем проводимых форм. Он был уверен, что реформы достигли желаемых целей, если бы «споры решались посредниками или третейским судом», поскольку «при подобном порядке значительно упростились бы решения поземельных дел киргизов, и уездные и областные власти избавились бы от нескончаемых, прогрессивно увеличивающихся год от года ябед» (6.с41).

Этих же взглядов придерживался видный казахский мыслитель и поэт Абай Кунанбаев (1804). Абай предлагал отказаться от краткосрочного избрания биев, подчеркивая, что не каждый способен стать им: «Не всякому под силу вершить правосудие. Чтобы держать совет, как говорится “вершине Культобе”, необходимо знать своды законов, доставшиеся нам от предков. Но и они устарели со временем, требуют изменений и непогрешимых вершителей, коих в народе мало, а тово все нет» (7.с.68).

Понимая, что реформирование суда неизбежно, он связывал будущее местного суда с образованным, подготовленными и честными людьми, которым небезразличны идеи просвещения народа. Вместе с тем, Абай, желая оградить суд от рутины и формализма, предлагал оставить казахам третейский суд, компетенцию которого ограничивал мелкими делами и исками.

Абай много лет занимал должность бия и волостного управителя. В рапорте, подписанном генерал-майором Галкиным от 25 августа 1903 г. на имя военного губернатора Семипалатинской области, говорилось, что «Ибрагим Кунанбаев имеет от роду 60 лет, женат на трех женах, от которых имеет около 20 человек детей, обладает состоянием 1000 лошадей и 2000 баранов, человек он весьма развитый и умный, служил два трехлетия бием и три трехлетия управителем Чингизской волости, затем одно трехлетие прослужил Управителем Нукурской волости по назначению от правительства. Служба Кунанбаева отличалась разумною исполнительностью и энергией, преданностью правительству и отсутствием фанатизма» (8.с.133).

Рассматривая дела в качестве бия, Абай проявлял глубокое знание правовых обычаев, стремился тщательно разобраться в деле и справедливо его разрешить. В то же время, Абай старался и беспристрастно установить действительных виновных, что нравилось далеко не всем, особенно из числа тех, кто благодаря своей знатности или богатству, рассчитывал на более благосклонное отношение, именно к ним со стороны молодого бия. «Нет сомнения в том, – писал А. Букейханов, – что Абай в старое время оправдал бы пророчество родной степи: сделался бы бием, право судить которого создавалось не формальным избранием, а признанием его таланта, как устанавливается слава писателя и артиста. Новое время, характерное успехами и упрочением в степи ислама, обратило внимание Абая на знания, заключающиеся в книгах на арабском, персидском и тюркском языках. Благодаря досугу и способностям, он самоучкою достиг того, что выучился арабскому и персидскому языкам, на которых свободно читал, и приобрел имя знатока священных книг» (9.с.138).

Мы привыкли считать Абая Кунанбаева поэтом и просветителем казахского народа, а вот среди своих современников Абай больше славился как превосходный политический деятель и справедливый, вдумчивый бий, который не только занимался практикой, но ещё и прослыл талантливым законодателем.

В 1885 году в 70 километрах от Семипалатинска, близ города Чарска (ныне Шар.) в селе Карамола состоялся чрезвычайный съезд биев Павлодарского,

Каркаралинского, Семипалатинского и Усть-Каменогорского уездов Семипалатинской области. На нём был принят новый свод правил и уложений, это один из первых правовых документов на казахском языке, изданный типографским способом и распространенный среди казахского народа. Он представлял собой свод обычаев и законов степисостоявший из 93 статей (параграфов), по которым предстояло жить казахскому населению почти полвека. И автором этого правового документа, по сути, имеющего силу закона, был не кто иной, как Абай Кунанбаев. В законоположении предпринималась попытка синтеза обычного права казахов и некоторых положений российского законодательства, что должно было обеспечить преемственность развития права и в то же время некоторое сближение законов степи и законов Российской империи в варианте, приемлемом для нормального и естественного в целом развития казахского общества. Отметим, что во второй половине XIX века имперские власти окончательно убедились в том, что законодательство Российской империи по многим вопросам не совпадало с обычаями и традициями казахского народа. Так, к примеру, старинный обычай кражи невесты по российскому закону расценивался как тяжкое уголовное преступление, за которое шло неотвратимое наказание. Или барымта это тоже обычай, который требовал особого вида наказания, но не смерти. Чтобы урегулировать часть правовых вопросов, действующих среди коренного населения Казахстана, губернатор Василий Саввич Цеклинский поручил Абаю составить особое правовое уложение. Надо сказать, что так быстро справиться с заданием генерал-губернатора – всего за трое суток – Абаю помогли его обширные и глубокие знания шариата, российского имперского законодательства, сводов уложений, составленных ханами Касымом и Есимом, и знаменитого свода законов казахского народа «Жетіжарғы». Некоторые из старинных законов, известных еще со времён Тауке-хана, Абай перенёс в собственный судебник, вошедший в историю как «Правила Карамолы» или «Карамолаереже».

Еще предстоит детально проанализировать этот памятник обычного права (Карамолаереже). Но можно обратить внимание на ряд его интересных черт. В седьмом параграфе документа признавалось право сторон по обычному праву, принадлежащих к двум разным уездам, по соглашению определять место рассмотрения спора (10.с 67-68). Данное правило обычного права ближе не к государственному суду конца XIX – начала XX веков, а принципам современных третейских судов и международных арбитражей, предусматривающих возможность соглашения сторон и о месте рассмотрения спора и даже о праве, на основании которого спор будет рассматриваться.

За прелюбодеяние предусматривалось наказание розгами и мужчины, и женщины (параграф 30). Драки, беспорядки, неподчинение представителям местной власти наказывались штрафами, в том числе денежными. В некоторых случаях применялся и арест по приговору управителя.

За воровство (кроме кражи у дяди или деда племянниками и внуками) вводилась имущественная ответственность у, а также телесные наказания до 60 ударов и арест до месяца. При этом, считалось, что наложение

комплексного строгого наказания бием обязательно. Лица, совершившие повторную кражу у своих родственников, могли быть наказаны по требованию потерпевшего [6].

Гуманистический характер законов Абая прослеживается в ряде статей. «Карамолаереже» было ориентировано на воспитание и стимулирование взаимопомощи людей, их взаимной поддержки в сложных ситуациях. Так, согласно параграфу 35 виновные в неоказании помощи утопающим, во время бурана и т.п. должны были быть подвергнуты «взысканию по большей девятке скота». В ряде параграфов «Карамолаереже» проявлялась и его общесоциальная направленность. Так, в параграфе 36 вводилась ответственность за неприятие мер против гибели, упадка скота, мер, препятствующих распространению эпизоотий, за порчу арыков, колодцев, мостов и других общественно необходимых сооружений (11.там же с.72).

В этом нормативном документе предусматривались положения, которые должны были защитить, оградить от притеснений царской администрации казахское население – свои суды, свои законы, привлечение мул в качестве посредников и принимавших присягу, ведение метрических книг «по-киргизски» не признание в суде биев профессиональных адвокатов, а качестве доверенных лиц – недопущение русских и татар (допускались доверенные казахи из того же уезда) и т.д(12. там же., с.80).

В целом, приведенные и многие другие положения правового документа, подготовленного Абаем содействовали, решению комплекса задач по регулированию общественных отношений, синтезу обычного права и отдельных норм российского законодательства, а также вовлечению в правовое регулирование потенциала нравственных норм и представлений о справедливости населения.

Литература:

1. Большая советская энциклопедия. — 2-е изд. — М.: 1949. — Т. 1.
2. Абай өмірі шығармашылығының хронологиясы[Электронный ресурс]<https://abaialemi.kz/post/view?id=977>
3. Зиманов С.З. Казахский суд биев-уникальная судебная система. Алматы: Атамұра /2008.с.14.
4. Жиренчин К.А., Ахмеджанова Г.Б. Суд биев в Казахстане во второй половине XIX века. Қазақтың ата заңдары. Древний мир права казахов. Алматы: Жеті жарғы, 2009.с.159-165.
5. Вестник. Казахский национальный педагогический институт.им. Абая.Серия.»Исторические и социально-политические науки».с.53.
6. Алтынсарин И.о. «Временном положении об управлении в степных областях» 1868г.//Собр.соч.В 3-х тт.Т.ІІ.Алма-Ата: «Наука» аз.ССР,1976-с41.
7. Там же.-с.-68.
8. Абай и архив. Конфиденциально. М.В.Д. Семипалатинского Уездного Начальника августа 25 дня 1903 г. № 48. Г. Семипалатинск. Господину

- Военному Губернатору Семипалатинской области. Рапорт Уездного управителя Навроцкого. Подписал Генерал-майор Галкин // Алматы: «Гылым», 1995. С. 133. Сохранены особенности оригинала.
9. Букейханов А. Абай (Ибрагим) Кунанбаев (Некролог) // Абай и архив / Главное управление архивами и документацией при Кабинете министров Республики Казахстан / Ответственный редактор Н. Шакеев. Составитель С. Байжанов. Алматы: «Гылым», 1995. С. 138.
 10. Абай и архив. Ереже. Составленное на Чарском чрезвычайном съезде в мае месяце 1895 года // Алматы, 1995. С. 67 – 68.
 11. См.: Ереже. С. 72.
 12. См.: Ереже. С. 80.

ГЕНДЕРНЫЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЯ СОВРЕМЕННОЙ МОЛОДЕЖИ

Тленшина Г.М., к.и.н., доцент
Кокшетауский государственный университет им. Ш.Уалиханова,
г. Кокшетау
gulzada-t@mail.ru

Актуальной задачей, стоящей перед человечеством в XXI веке, является достижение гендерного равенства. Еще не всюду решен вопрос равенства женщин с мужчинами в правовой, экономической, социальной и политической сферах. Этому вопросу была посвящена XXIII Специальная сессия Генеральной ассамблеи ООН (июнь 2000 года). Сессия рекомендовала правительствам принять меры по обеспечению женщинам «равного доступа и полномасштабного участия во всех областях и на всех уровнях жизни, особенно на директивных и руководящих постах, в политических партиях и политической деятельности, во всех министерствах и ключевых директивных институтах, а также в местных органах»[1]. Гендерное равенство является одной из 17 целей ООН в области устойчивого развития. Это означает, что без прогресса в этой сфере ни одна из остальных целей не может быть достигнута в полной мере.

Во многих странах отмечается кардинальное переосмысление социальной роли женщины в обществе, определяются меры по обеспечению ее прав и реализации возможностей. В настоящее время страны Северной Европы – Исландия, Финляндия, Швеция, Норвегия – добились гендерного равенства в соответствии с гендерными индикаторами ООН. Уже более 10 лет они занимают лидирующие позиции в рейтинге «Global Gender Gap» (индекс гендерного разрыва) по версии Всемирного экономического форума[2]. Индекс предназначен для измерения гендерных различий в доступе к ресурсам и возможностям в отдельных странах, а не фактического уровня имеющихся ресурсов и возможностей в этих странах. Уровень гендерного

разрыва между женщинами и мужчинами измеряется по 14 различным переменным в четырех ключевых областях:

- экономическое участие и карьерные возможности;
- образование;
- здоровье и выживание;
- политические права и возможности.

Исследования показали прямую связь между положением женщин в государстве и уровнем его экономики.

Формальное равноправие в гражданской сфере становится фактом политической практики все в большем количестве стран с демократическими традициями. Однако обеспечение гендерного равенства относится к числу достаточно сложных задач, так как требует государственных гарантий обеспечения равных возможностей для мужчин и женщин.

За годы независимости Казахстан достиг определенного прогресса в деле защиты прав и законных интересов мужчин и женщин. Наша страна присоединилась к 60 международным документам по правам человека, женщины и ребенка. Создана необходимая правовая база для соблюдения равноправия женщин. Гендерная политика проводится на основе трех документов: «Концепции семейной и гендерной политики в РК до 2030 года» (2016 г.) и законов «О государственных гарантиях равных прав и равных возможностей мужчин и женщин», «О профилактике и противодействии бытовому насилию» (2009 г.). В 2019 г. население Казахстана достигло 18987 тыс., из них 52% составили женщины, 48% - мужчины[3]. Женщины формируют 40% ВВП страны, 50% малого и среднего бизнеса, участвуя во всех сферах деятельности[4].

Несмотря на позитивные сдвиги в положении женщин, их дискриминация полностью не ликвидирована. В 2019 г. Казахстан занял 72-е место (из 153 стран) по индексу гендерного разрыва ВЭФ, таким образом, за 6 лет с 2013 года опустившись на 40 позиций[5]. По-прежнему актуальны вопросы борьбы с насилием, улучшения здоровья, экономического продвижения и активного участия женщин в общественно-политической жизни страны.

Целью данного исследования было выяснение уровня гендерной грамотности современной молодежи, ее отношения к гендерной политике в нашей стране. Для достижения этой цели выдвинуты гипотезы: 1. Молодежь подвержена влиянию гендерных стереотипов; 2. Гендерная политика государства не пользуется сочувствием и поддержкой большинства современной молодежи.

Эмпирическую базу составили материалы двух конкретных социологических исследований (далее КСИ) с участием автора. Первое исследование было проведено в 2012-2013 гг. среди студентов журфака МГУ им.М.В.Ломоносова (г.Москва, Россия)[6; с.17-20]. Второе – весной 2020 г. среди молодежи Казахстана. Использованы методы: анализ документов, анкетный опрос. Содержание анкет обоих КСИ в основном идентично, что делает возможным сопоставление их итогов.

Во время первого КСИ было опрошено 117 студентов 2-4-го курсов МГУ им.М.В.Ломоносова методом раздаточного анкетирования.

Во втором КСИ проведен письменный опрос в социальных сетях (Instagram, Одноклассники), мессенджере (рассылка по WhatsApp) и по электронной почте. Объектом данного исследования стали молодые люди в возрасте 18-45 лет (по версии Всемирной Организации Здравоохранения), проживающие в Казахстане, в том числе студенты и работающая молодежь.

Выборка репрезентировала молодежь Казахстана по полу, возрасту, этнической принадлежности, уровню образования, по месту проживания.

Всего было опрошено 168 респондентов. Из них 115 (68,5%) женщин и 53(31,5%) мужчины. Таким образом, мужчин в 2,2 раза меньше, чем женщин. Это связано с тем, что выборка была случайностная (вероятностная). Повлияло, видимо, и то, что большинство мужчин считают проблему гендерного равенства надуманной и не хотят участвовать в подобных исследованиях.

Большинство респондентов (134 чел. – 81,2%) - в возрасте 18-29 лет; остальные (31 чел. – 18,8%) - 30-45 лет. Семейный статус: 76, 8% молодых не имеют семью, 15,9% - имеют семью, 5,5% - разведенные , 1,8% - вдовы.

Уровень образования: неполное среднее имеют 6,6%, среднее – 14,6%, среднеспециальное - 17,1%, неполное высшее – 42,1% , высшее – 15,9%, несколько высших/ученую степень - 3,7%. Городские жители составляют 79,4% (в том числе столичные 7,9%), сельские – 20,6%.

Таким образом, выборочная совокупность является репрезентативной, т.е. по выделенным параметрам состав респондентов приближается к соответствующим пропорциям в генеральной совокупности.

Процедура проведения опроса. Анкета «Гендерное равенство в современном Казахстане» составлена на сайте «Google Forms» и включает в себя 12 закрытых и 13 полужакрытых вопросов. Закрытые вопросы касаются общей информации о респонденте или предполагают однозначный ответ («да», «нет», «затрудняюсь ответить»). Полужакрытые вопросы кроме вариантов ответа содержат пункт «Другое (напишите свое мнение)».

Анкета состоит из нескольких блоков, каждый из которых посвящен определенной проблематике. Так, в блоке А.«Общие сведения» выяснялось мнение молодежи относительно соблюдения прав человека и прав женщины в Казахстане, знание гражданских прав, источники правовой информации. Блок Б – паспортчика, где определялись социально-демографические характеристики респондента – его пол, возраст, семейное положение, образование. Блок В.«Положение женщин в советское время и в суверенном Казахстане» посвящен сравнительному анализу положения женщин до и после распада СССР. Блок Г «Семейные отношения» включал вопрос о распределении домашних обязанностей в современной семье. Блок Д «Политика» посвящен двум принципиальным вопросам: оценке гендерной политики и мерам по улучшению гендерной ситуации в Казахстане.

В результате проведенного КСИ мы получили следующие данные (учтены только содержательные ответы). Ситуацию в Казахстане с соблюдением прав человека респонденты оценили на «отлично» и «хорошо» - 35,4%, на «удовлетворительно» - 39,6% и «неудовлетворительно» - 25%.

Примерно такая же оценка была дана соблюдению прав женщин: «отлично» и «хорошо» - 41,2%, «удовлетворительно» - 33,3%, «неудовлетворительно» - 25,5%. Таким образом, более половины опрошенных считают ситуацию с соблюдением прав человека (64,6%) и прав женщины (58,8%) в Казахстане не благополучной.

На вопросы, нарушаются ли в Казахстане права человека и права женщины утвердительно ответили 73,3 % и 63% соответственно. По мнению информантов (154 ответа), нарушения прав женщин в нашей стране проявляются в насилии (36,4%), в сфере труда (13%), при найме на работу (2,6%), в оплате труда (10,4%), в сексизме (18,8%), в политической сфере (13%), во всех этих пунктах (5,8%).

Даже по результатам опроса молодежи можно сделать вывод: что нарушения прав человека вызывают агрессию, в частности, у мужчин, и это в свою очередь приводит к насилию в отношении женщин и детей.

Рост насилия в отношении женщин и детей является глобальной проблемой современности. По данным ООН, в 2017 г. ок.50 тыс. женщин и девочек во всем мире погибли от насилия со стороны своих партнеров или родственников[7]. В Казахстане ежегодно вследствие бытового насилия погибают около 400 женщин. По сведениям Генеральной Прокуратуры РК, в 2018 г. в нашей стране преступность в отношении женщин и детей возросла на 90% по сравнению с 2015 г.[8]. Вспышка бытового насилия является симптомом больного общества, которое нуждается в комплексном лечении.

Респонденты знают свои права на «отлично» и «хорошо» (66,5%), читали Всеобщую Декларацию прав человека 1948 г. (38,2%), информацию о своих правах получают из официальных источников (28,7% - из специальной юридической литературы, 6,1% - от юристов) и СМИ (38,4%). Имеют реальную возможность защитить свои права 66,1%.

В то же время 6,7% (11 чел.) заявили, что не знают своих прав, 61,8% (102 чел.) не читали Всеобщую Декларацию прав человека, 11% (18 чел.) не получают никакой информации о гражданских правах, 33,9% (56 чел.) не имеют реальной возможности защитить свои права. И это, несмотря на хороший уровень образования: ведь только 21,2% имеют среднее и неполное среднее образование, а остальные 78,8% – это студенты, специалисты, магистры, ученые. Следовательно, правовая грамотность молодежи оставляет желать лучшего.

Наиболее важными мерами для защиты прав человека в нашей стране респонденты считают: привлечение к ответственности каждого виновного чиновника (31,5%), активную гражданскую позицию (18,5%), совершенствование правовой базы (17,3%), повышение эффективности судебной защиты (13,6%), доступность юридической помощи (13%), все перечисленные меры (4,9%), «честные выборы президента и создание парламентской республики» (0,6%), введение «урока законов РК в школах» (0,6%),

Необходимость узаконения специфических женских прав признают 54,9%, отвергают 43,2%. «Квоту для женщин в парламент» предложил 1 респондент (0,6%). Затруднились с ответом 2 чел.(1,2%). Всего 162 ответа.

Наиболее важными для мужчин правами молодые респонденты считают: на свободу частного предпринимательства (25,5%), на собственность (19,3%), на труд (19, 3%), на семью (15,5%), на образование (14,9%), на все перечисленное (4,9%), на жизнь (0,6%). Таковыми для женщин являются права: на материнство (18,8%), на семью (18,1%), на образование (18,1%), на свободу частного предпринимательства (14,4%), на труд (13,1%), на собственность (10,6%), на все перечисленное – 5,7%, на жизнь (0,6%), на «неприкосновенность собственного тела» (0,6%).

Таким образом, приоритетными для мужчины признаны права, которые обеспечивают ему выполнение роли лидера и в семье, и в обществе, для женщины - права, которые способствуют ее самореализации как жены, матери, хозяйки. Результаты опроса в основном соответствуют гендерным стереотипам, приписывающим мужчинам профессиональные роли, а женщинам – семейные.

Значительная часть опрошенных – 47,2% - считают, что в целом ситуация с соблюдением прав женщин по сравнению с советским периодом улучшилась, 22,1% - ухудшилась, 30,7% не видят изменений. Следовательно, позитивно эту ситуацию оценивают 47,2%, скептически – 52,8%.

Респонденты видят ухудшение положения женщин в недостаточном социальном обеспечении (43,4%), резком сокращении числа женщин на руководящих должностях (28,7%), дискриминации в оплате труда (10,5%), гендерной сегрегации на рынке труда (7%), во всем перечисленном (4,8%), в укреплении гендерных стереотипов («люди считают, что место женщины у плиты») (0,7%), в том, что «участились похищения и браки несовершеннолетних» (0,7%), в насилии (0,7%). Такие на первый взгляд противоречивые результаты опроса можно объяснить недостаточной эффективностью гендерной политики, декларируемой в Казахстане.

Причины ухудшения положения женщин отмечены следующие: их правовая неграмотность (28,4%) и пассивность (25,2%), отсутствие демократии (25,2%), мужское засилье (21,3%).

Улучшение положения женщин молодые люди видят в создании условий для самореализации (28,9%), в их равноправии (27,6%), в обретении права на бизнес (24,3%), появлении женских организаций (19,1%).

Большинство респондентов поддерживает эгалитарную семью. На вопрос «Как должны распределяться в современной семье домашние обязанности?» 62,3% ответили: «поровну, справедливо», 26,5% придерживаются стереотипа «Муж – кормилец, жена - хранительница очага», 9,3% заявили, что «женщина должна больше заниматься домашними делами и воспитанием детей», только 1,9% (3 чел.) считают, что мужчина должен больше этим заниматься. Данный расклад, вероятно, обусловлен соотношением женщин и мужчин в составе выборки: 68,5% и 31,5%.

Гендерная политика в современном Казахстане получила невысокую оценку молодежи: «отлично» - 10,5%, «хорошо» - 24,1%, «удовлетворительно» - 44,4%, «неудовлетворительно» - 21%. Т.е. более половины опрошенных не считают ее эффективной.



Для улучшения гендерной ситуации в стране предложено множество мер: введение гендерного равенства (36,5%), преодоление гендерных стереотипов (27,9%), развитие гендерного просвещения (12,5%), укрепление патриархатного общества (12,2%), проведение эффективной гендерной политики (9%), политические реформы (0,6%), «принять закон о домашнем насилии в редакции феминистских организаций, не заводить административные дела на феминисток за мирные шествия 8 Марта, в школах ввести половое воспитание» (0,6%).

Сопоставление итогов двух КСИ показало сходство взглядов российской и казахстанской молодежи по основным позициям. Так, ситуацию с соблюдением прав женщин в своих странах российские и казахстанские респонденты считают удовлетворительной (74 и 74,5% соответственно). И те и другие отметили, что нарушения прав женщин проявляются в сексизме, неравной оплате за равный труд, гендерной сегрегации на рынке труда, сфере труда, проблеме «стеклянного потолка». К этим пунктам во втором опросе добавили насилие и слабое продвижение женщин в политику. Совпали мнения респондентов и по вопросам о наиболее важных правах для женщин/мужчин. Улучшение ситуации с правами женщин отметили соответственно 57 и 47,2%, ухудшение – 10 и 22,1%. В обоих КСИ назвали признаки ухудшения ситуации: влияние гендерных стереотипов, недостаточное социальное обеспечение, дискриминация в оплате труда, резкое сокращение женщин на руководящих должностях. Улучшение положения женщин молодежь усмотрела в равноправии женщин, появлении условий для самореализации, права заниматься бизнесом, женских НПО, российские студенты добавили к этим пунктам «увеличение материнского капитала и способов его применения».

Сходство представлений российской и казахстанской молодежи можно объяснить близостью гендерных ситуаций в странах проживания. Отличия во взглядах заключаются в следующем. Респонденты из Казахстана считают серьезной проблемой общества насилие в отношении женщин (36,4%), отвергают гендерные стереотипы (27,9%), предлагают активней вовлекать

женщин в политику (14%), ввести квоту для избрания женщин в парламент (0,6%). Данные отличия обусловлены различным составом выборочных совокупностей, разными сроками проведения опросов и особенностями стран.

По результатам исследования сделаны следующие выводы. Большинство информантов имеют четкие гендерные представления и собственное мнение, несмотря на то, что в нашей стране гендерного просвещения почти нет. В своих ответах молодые люди поднимали такие проблемы, как насилие в отношении женщин, нарушения прав человека и прав женщины, гендерная сегрегация, сексизм. Они предлагали эффективные меры для улучшения гендерной ситуации: преодоление гендерных стереотипов, гендерное равноправие, гендерную политику. В то же время значительная часть молодежи показала низкий уровень правовой неграмотности: незнание своих прав, использование неофициальных источников правовых знаний (независимые СМИ, родственники и знакомые) и, наоборот, игнорирование Всеобщей Декларации прав человека.

Выдвинутая вначале первая гипотеза не подтвердилась, так как большинство молодежи отвергает гендерные стереотипы, но высказалось в пользу эгалитарной семьи и гендерной демократии. Вторая гипотеза подтвердилась: 65,4% респондентов считают гендерную политику в Казахстане неэффективной. Таким образом, исследование показало несоответствие между декларируемым гендерным равенством и действительностью.

Обоснованность и репрезентативность выборочной совокупности позволяет предположить, что результаты исследования отображают гендерные представления большинства молодежи Казахстана. Цель исследования достигнута.

Литература:

- 1.Резолюция XXIII специальной сессии Генеральной Ассамблеи ООН. 2000. С.26.
2. Индекс гендерного разрыва по версии Всемирного Экономического Форума// <https://gtmarket.ru/ratings/global-gender-gap-index/info> (Дата обращения: 10.03.2020).
- 3.Население Казахстана – CountryMeters.info//<https://countrymeters.info/ru/Kazakhstan> (Дата обращения 22.04.2020).
- 4.Женщин в бизнесе становится больше//<http://atameken.kz/ru/projects/22874-zhenshin-v-biznese-stanovitsya-bol-she> (Дата обращения 25.03.2019).
5. Казахстан занял 72-е место по индексу гендерного равенства // <https://24.kz/ru/news/social/item/361755-kazakhstan-zanyal-72-e-mesto-po-indeksu-gendernogo-ravenstva> (Дата обращения 25.03.2020).
6. Костикова И.В., Тленшина Г.М. Итоги социологического исследования среди студентов факультета журналистики МГУ им.М.В.Ломоносова по теме: «Гендерное равенство в современной России»// Ломоносовские

чтения: Научная конференция: Сборник статей и тезисов/ Под ред. Н.Х.Хохлова.- М., 2013. – Вып. Одиннадцатый.- 72 с.

7. ООН призывает к ликвидации насилия в отношении женщин// <https://rus.azattyq.org/a/30291094.html> (Дата обращения 17.03.2020).

8. В Казахстане около 400 женщин ежегодно погибают вследствие домашнего насилия// <https://kursiv.kz/news/obschestvo/2019-06/v-kazakhstane-okolo-400-zhenschin-ezhegodno-pogibayut-vsledstvie-domashnego> (Дата обращения 25.02.2020).

БІРЕГЕЙЛІК – ҰЛТТЫҚ САНА БОСТАНДЫҒЫНЫҢ КӨРІНІСІ РЕТІНДЕ

Шуматов Э.Г., к.ф.н.

КТИ КЧС МВД РК, г. Кокшетау

Eldar83.83@mail.ru

Шуматова М.М., магистр гуманитарных наук

Кокшетауский государственный университет им. Ш.Уалиханова,
г. Кокшетау

akisheva_mika@mail.ru

Қазақстандық қоғамның бірлігі идеясы Қазақстан Республикасының егемендігінің және тәуелсіздігінің саяси негізі болып табылады. Осыған орай келесі жайтқа көңіл аудару қажет. Көптеген философтардың, саясаттанушылардың жәнәсаясаткерлердің пікірі бойынша көпэтникалық қоғамда бірегей ұлтты қалыптастыру мүмкін емес. Өйткені адамдардың этникалық бірегейлілігі мемлекеттік бірігейліліктен және өзге этникалық топтардың өкілдерінен жоғары бағаланып тұр. Олардың ойы бойынша Қазақстанда тек бір ғана ұлт бар. Оның құрамын қазақ ұлты құрайды. Ал қалған халықтар Қазақстанда диаспора болып саналады. Сондықтан да Қазақстан Республикасының ұлттық идеясы қазақтың ұлттық идеясы немесе ұлттық қазақ идеясы болып табылады. Осы бағыттың нәтижесінде тамырлы этнос қоғамда және ғылымда титулдық ұлт деген атаққа ие болады. Ұлттық сұрақ бойынша әдебиетте бұндай бағытты «ұлттың этномәдени түсінігі» деп атайды.

Өзге ұстанымды қолдайтын адамдардың ойынша ұлттық идея көп этникалық мемлекетте тек бір халықтың идеясы бола алмайды. Қазақстанда ұлттық идея жалпы ұлттық болуы тиіс. Бұл идея адамдардың этникалық топтасуына қарамастан мемлекетіміздің барлық азаматтарын біріктіруге арналған. Тұтас халықтың жалпы негізі қазақстандық азаматтылық болып табылады. Қазіргі этносаясаттануда аталмыш бағыт «азаматтық ұлт» деп аталады. Бүгінгі таңда ұлттық идеяны түсіндіруде осы екі бағыт басты болып саналады. Ескере кететін жайттардың бірі этномәдени және азаматтық бағыттарда ұлттық идеяны түсіндіру барысында қарама-қайшылықтар бар.

Осы себептен қазіргі мемлекеттердің алдында келесі сұрақ туындап отыр: ұлттың және ұлттық идеяның азаматтық пен этномәдени бағыттарының арасында жатқан қарама-қайшылықтардың шешілу жолын табу.

Әртүрлі мемлекеттердің ұлттық құрылысының тәжірибесінің көрсетуі бойынша осы қайшылықтарды шешу барысында «немесе-немесе» бағытынан «және-және» принципі кең қолданыс тапты. Қазақстанның жалпы ұлттық идеясының қалыптасу жолында ұлт түсінігінің аталмыш екі бағыты – азаматтық және этномәдени – қолданылуы тиіс [1: 25].

Қазақстанда осы екі концепциялардың арасындағы қайшылықтар қалай шешімін табады деген сұрақ туындайы.

Бұл тәсіл доминантты қазақ этносында тұтас халықты азаматтық қоғамда қалыптастыру болып табылады. Осы ұлтты қалыптастыратын тәсілді белгілі этносаясаттанушы Энтони Смит «доминантты этнос» моделі деп атайды [2: 46].

Қазақстанда мультиэтникалық қоғам ретінде ұлттың этномәдени және азаматтық концепцияларының екеуі де объективтік қажеттілік ретінде жүзеге асырылуда. Егер де аталмыш концепциялардың біреуі объективті бағаланбаса, онда еліміздің ұлттық кеңістігіне зиянды әсер тиеді.

Азаматтық ұлт идеясы, біріншіден, қоғамның тұрақтылығына және ішкі қауіпсіздігіне жол ашады. Азаматтық ұлттың этникааралық ұжым ретінде қалыптасуы этникалық топтардың қайшылықтарын жұмсартып, азайтуға мүмкіндік береді.

Екіншіден, Қазақстанда азаматтық ұлтты қалыптастыру барлық қазақстандықтардың бірегейлілігіне жақсы жақтан әсер етеді. Олардың этникалық топтасуына қарамастан барлығы Қазақстан Республикасын өзінің елі, Отаны деп санайды.

Үшіншіден, Қазақстандағы азаматтық ұлттың қалыптасуының нәтижесі пісіп-жетілген азаматтық қоғам болуы тиіс. Азаматтық ұлт және азаматтық қоғам бір-бірімен тығыз байланысты және бір-бірінен өзінсіз өмір сүре алмайды.

Ұлттың этномәдени концепциясының қажеттілігі келесі себептермен айқындалады: біріншіден, Мемлекет құрушы қазақ этносында Қазақстандық халықтың ұлттық құрылысының моделі туындаса, онда өз-өзімен азаматтық ұлттық құрамында олардың айрықша орны айқындалады.

Екіншіден, біздің еліміздегі қалыптасып келе жатқан конституциондық бекітілген халықтың сипатын есепке алу қажет. Мәселе мынада, қазақстандық халықты өзінің тарихи қалыптасқан әлеуметтік формасы бойынша эмигранттық ұлт қатарына жатқызуға болмайды (мысалы, Америкада, Австралияда және әлемнің кейбір елдерінде). Қазақстанда ұлттың этникалық және тарихи алғышарттары мен тамырлары анық және айқын көрініп тұр. Бұл қазақтарға тікелей қатысы бар. Осы этнотарихи аспект қазақстандық халықтың даму жолындағы жалпы ұлттық сипатқа ие болуы тиіс.

Үшіншіден, этномәдени аспект Қазақстанның жалпы ұлттық идеясының әдіснамалық концепциясын құруында орасан зор орын алады. Бұл концепция ұлттық идеяға констрүтивтік, шығармашылық көзбен қарауға мүмкіндік

береді. Біздің ойымызша, ұлттың азаматтық концепциясында конструктивтік бағытты да тым асырудың қажеті жоқ.

Кеңес заманынан кейінгі қазақстандықтардың өзіндік бірегейлілік үдерісі бүгінгі күнге дейін аяқталды деп айтуға болмайды. Еліміз болашақта өзінің тарихи қалыптасып келе жатқан ұлттық келбетін сақтап қана қоймай, сонымен қатар тең құқылы дәрежеде өзгеелдермен жаһандану үдерісіне кіруі қажет.

Қазақстанның әлеуметтік, саяси, мәдени дамуында ұлттық бірегейлілікті қалыптастыру мәселесі қазақ философиясында өзекті деп санаймыз, бұл мәселені терең зерттеу үшін қазіргі кезде осы тақырып айналасында кездесетін кейбір мәселелер мен қиындықтарға тоқталып кеткен жөн[3: 85].

Ұлттық бірегейлілік мәселесінің қиындылығы мен күрделілігі – оның көп қырлылығында. Сондықтан оны зерттеу барысында белгілі бір оқиғалардың, саяси бағдарламалардың, әдемі идеялардың, сезім мен көңілдің жетегінде кетуге болмайды.

Қазақ философиясының негізін қалаушылардың бірі Абай ілімі бүгінгі ұрпақты «қазақтың қазақтан басқа жауы жоқ» [4: 115] дегендей ұлттың жан дүниесіне терең үніліп, сын көзбен қайта қарауды талап етеді. Айта кету қажет, ұлттық бірегейлілік тұрақты сипатқа ие, алайда оған қоғамдық-тарихи тәжірибені ұрпақтан ұрпаққа бергенімен, оған жасампаздық та бөтен емес. Сондықтан ұлттық бірегейліліктің құрамдас бөліктерін, қазіргі ғылымда бірегейлілікпен қатар қолданыста, алайда одан мәні жағынан айырмашылықтары бар ұғымдар мен құбылыстарға анық, әрі толық түсінік беретін кез жетті. Солардың бірқатарына тоқталсақ.

Бүгінгі қазақстандық ұлттық сананың дамуында екі бағыт байқалады. Біріншісі – қазақ ұлтын асыра мадақтау. Бір халықты орынсыз дәріптеу, оның тарихын бірыңғай батырлық пен даналықтың үлгісі ретінде баяндау, болмаса оны тарихтың құрбаны етіп көрсету, ұлт басына түскен ауыртпалықтары бір ғана отаршылдардың, басқыншылардың арам пиғылымен түсіндіру сияқты біржақты пікір де ұлтты тоғышарлық рухта тәрбиелейді.

Ұлттық және этностық бірегейленудің тұрақтылығы адамның өзі туралы өзіндік түсінік пен басқалардың түсініктері арасындағы, әлеуметтік және жеке «Мен» арасындағы үйлесімді қарым-қатынасқа жету қабілетін қамтамасыз етеді. Алайда мұндай бейімделу динамикалық үрдіспен қалыптасады, себебі адамдардың дамуы барысында олардың ұлттық бірегейлігі үздіксіз өзгеріп тұратын сыртқы ортаның сынақтарына ұшырайды. Осыдан келіп, әлемдегі өз орны туралы, өз мақсаттары мен басқалармен қарым-қатынастары туралы белсенді түрде ой түйю нормативті және психикалық-әлеуметтік дағдарыс мүмкіндігі туады.

Бірегейлік тұлғаның қоршаған әлеуметтік ортамен қарым-қатынасынан, іс-әрекеті ерекшеліктерінен көрінетін өзіндік белгілерден құрылған тұлғалық «қойма». Бірегейлік өз негізінде нақты тұрақты тұлғалық тәртіптің бағыттылығына жағдай жасайтын, әртүрлі салалардағы нақтылыққа байланысты адамның қажеттіліктерінің, сезімдерінің, мүдделерінің, идеалдарының, мақсаттарының үстемдігін көрсетеді.

Ұлттық бірегейлік құрылымында ерекше орынды оның ментальдық бірлестігі алады, ол саналы немесесанасыз өз ұлттың рухани тәжирибесімен сусындайды. Философиялық құрылымдар өз дүниесінде белгілі бір ұлттың тәжирибесімен тығыз байланысты. Ұлттың рухани мұрасы қаншалықты бай болса, ол ұлт даму барысында мобильді іс-әрекеті жемісті болып келеді.

Ұлттық бірегейлік пен ұлттық менталитетті тығыз байланыстыратын тағы бір компонент ол ұлттық имидж болып табылады. Ұлттық имидж дегеніміз – басқа халықтың өкілдеріне танылатын сипат және десол арқылы нақты бір ұлт өзін басқаларға көрсетіп, дәлелдей алады. Ұлттық имидж де ұлттық менталитетті, бірегейлікті зерттеуде маңызды орын алады, ол туралы Б.Ф. Поршнев былай дейді, ұлттық имидждің ядросы ретінде «біз» ұғымының жеке немесе ұжымдық деңгейде түсінілуі жатады [5: 78]. «Материал алғашқы қауымдық қоғам тарихынан ғана емес, алайда әртүрлі тарихи кезеңдерде көрінеді, кейде тіпті «олар» деген ұғым болса да «біз» ұғымы жоғалып кетеді. «Олар» - «біз» емес, немесе керісінше, «біз» - «олар» емес. Тек қана «олардың» барлығы, «оларға» қатысты өзіндік анықталып алу арманын тудырады, «олардан» «біз» деген сезім арқылы бөлініп шығу».

Әрбір азамат өзін өз халқының тарихы мен мәдениетінің дәл төріне қоя білуі қажет, сол халықтың бір бөлігі ретінде, халықтың тағдыры мен өткені әрбір азаматтың өмірімен тығыз байланысты екенін сезіне білуі қажет. Әрбір халық бір жағынан әлемдік-тарихи үрдістің бөлігі ретіндесаналса, екінші жағынан өз ерекшелігімен қайталанбас құндылық. Н. Бердяев былай деп санаған: «... адам адамзат қауымына орыс, француз, неміс немесе ағылшын атауларына ие болған жай адам ретіндеемес, ұлттық ерекшелігі арқылы енеді. Адам болмыстың толық бір баспалдағын аттап өтіп кете алмайды, олай болса ол қайыршыланып, бос кеуде болып қалар еді. Ұлтжанды адам – жай адамға қарағанда жоғары, онда адамның тектік сипаты бар, тіпті сонымен бірге жеке-ұлттық белгілері де бар» [6: 100]. Жеке бір ұлт адамзат қауымы құрамына қажеттілік ретіндеенеді, онсыз қауымдық толық емес немесе тіпті зиян да шегуі мүмкін. Әрбір ұлт Бердяевтің ойынша, «күрделі иерархиялық баспалдақ, онда тарихи тағдырдың өткірлігінеерекше көрініс тапқан. Мұнда табиғи нақтылық тарихи нақтылыққа айналады» [6:101].

Тарихи үрдістің субъектісі бола отырып, ұлт өз күшінің арқасында және өз құндылықтарына сай өз траекториясында дамиды, нәтижесінде «адамзаттықтың жағымды нақты тұтастығына адам болмысының барлық сатысы кіреді, одан ештеңе алынбайды да, жоғалтылмайды да». Адамзаттық тұтастық «ұлттардың күрделі иерархиясымен» түсіндіріледі, олардың әрқайсысы өзінің сапалы үлесін қосып отыруы қажет, соның нәтижесінде «космостық иерархиядағы бір тұлғалық құбылыс ретінде» [6:105] ол тұтастық өмір сүруге қабілетті және тұрақты, бай әрі мықты бола алады. Тек қана жалпы адами мұрадан алып қана қоймай, оны техникалық жағынан да, құндылықтар жағынан да толықтырып отыру үшін еңбектену қажет.

Қазіргі таңда Қазақстанда халықтың этномәдени негізі бойынша көлденең бірігуі көбіне идеякратиялық сипатқа ие. Себебі үкімет тарапынан жүргізілетін саясат пен оның ұйымдастырушы рөлі ұлтаралық интеграцияға көп көңіл бөлуде. Сондықтан, саяси элита осы факторды ескеріп,

қазақстандық ұлттық бірегейлікті қалыптастыруда қазақ жерінде тарихи, табиғи жағдайда (еріксіз түрде емес) қалыптасқан ұлттық бірегейлік ерекшеліктерін ескеруі қажет. Біздің ойымызша мемлекеттік билік мемлекеттің негізін құрайтын қазақ этносы ұлттық менталитетінің базалық құндылықтарына сүйене отырып, биліктің негізгі ресурсы ретінде өзінің маңыздылығын көрсетуі қажет. Олай дейтін себебіміз, қоғамдағы ұлтаралық келісім мен мәмілеліктің кепілі болып қазақ ұлтының өзіндік бірегейлігі саналады.

Ол туралы философ-ойшыл Т.Қ. Бурбаев былай деп жазады: «Мәмілелік тұрғысынан дүниемен қарым-қатынас орнату адамдардың көзқарасына ішкі болмыс дүниесіне, халықтың мәдени-рухани деңгейіне, ұстанымына, мақсат-мұраттарына да байланысты. Осы тұрғыдан алғанда, қазақ менталитетіндегі мәмілелік ұғымының қалыптасу тарихы терең» дей отырып, мәмілелік қасиетінің қазақ бірегейлігіне тән екендігін дәлелдейді [4:89]. Одан әрі ойын былай сабақтайды: «... осындай тарихи-мәдени сұхбаттың, мәдени, ментальдық алғы шарттардың қалауы бүгінгі қоғамдағы азаматтық, ұлтаралық, дінаралық қатынастарды өркениеттік тұрғыдан шешуге жағдай жасауда».

Мәмілелік ұғымының мағынасына тоқталсақ. «Толерантность» («толеранттылық») сөзі латын тілінен француз тіліне, кейін еуропа тілдеріне енген. Оны «мәмілелік» деп аударып жүрміз. «Шындығында, оның мәні қазақ тілінде терең: төзімділік, шыдамдылық, ымыраластық, байсалдылық, кісілік, ізгілік, кемелін тану, келісім табу деп жалғастыра беруге болар» деп жазады А.Айталы [6: 118].

Жоғарыда келтірілген ұлттық бірегейлікке қатысы бар ұғымдар мен құбылыстарды қысқаша болсақ та атап өттік. Ендігі мақсатымыз жаһандану жағдайында ұлттық бірегейлік мәселелерін зерттеу.

Қорытындылай келгенде айтарымыз, ұлттық бірегейлік, әрине, көптеген сыртқы факторларға байланысты сырттай өзгергенімен, заманға сай бейімделгіштік қасиетін көрсете отырып, өз ядросын немесе түпкі тамырын өзгеріссіз қалдыра алады. Сол арқылы өзіндік ықпал да етеді. Бұл жағдайда бірегейлік қорғағыштық қызмет атқарады. Заманның қойған талабына сай ұлттың бейімделуін жеңілдететін де осы бірегейліктің қасиеті.

Ұлттық идея – қазақ халқының және Қазақстанды мекен еткен өзге ұлттық диаспора өкілдерінің қатысуымен жасалады. Еліміз ұлттық идея мен азаматтық идеяны үйлесімді біріктіріп, жаһандану процесінде жалпы ұлттық идеяны жасау арқылы елімізді әртүрлі ұлттардан құралған біртұтас азаматтық жәнәсияси қауымдастыққа айналдыру мемлекетіміздің ұлттық бағдарының басты мақсаты болуы керек деген ойдамын.

1. Бальшикеев С.Б. Социально-политические аспекты идеи казахстанского патриотизма // Саясат. – 2007. - № 8. – 37 б.

2. Выступление Президента РК Н. Назарбаева на XII сессии Ассамблеи народа Казахстана // Казахстанская правда – 2006, октябрь – 25.

3. Романова Н.В. Этнополитические процессы в Республике Казахстан. – Алматы, 1998. – 70 б.

4. Бурбаев Т.Қ. Қазақ менталитетінің даму ерекшеліктері. – Астана, 2005. – 287 б.
5. Бердяев Н. Я и мир объектов. Опыт философии одиночества и общения. – Париж, 1931 // Цитаты из книги: Пути всех к мудрости. – М. 1987. – 267 б.
6. Айталы А. Ұлттану. – Алматы, 1998. – 154 б.

«ЖАЛПЫ ПЕДАГОГИКА» секциясы
Секция «ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА»

**ОРГАНИЗАЦИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ В
ВУЗЕ В ПРОЦЕССЕ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ**

Зиязиева Л.Р., старший преподаватель

Кокшетауский государственный университет им. Ш.Уалиханова,
г.Кокшетау

ФГБОУ ВО «Горно-Алтайский государственный университет»,
кафедра педагогики, психологии и социальной работы, аспирант

liliyazr@mail.ru

Данкина Г.Р

Кокшетауский государственный университет им. Ш.Уалиханова,
г.Кокшетау

Кайкенова А.А.

Кокшетауский государственный университет им. Ш.Уалиханова,
г.Кокшетау

Дюсекеева Е.Т.

Кокшетауский государственный университет им. Ш.Уалиханова,
г.Кокшетау

Современная система образования сегодня должна не столько обеспечивать знаниями обучающегося, а формировать в них потребность в самообразовании и саморазвитии. Учитывая, что в эпоху стремительного обновления знаний проявляется потребность в самостоятельной и творческой деятельности на протяжении всей профессиональной деятельности человека.

При формировании готовности к самообразованию и самообучению используют различные методы и формы, что положительным образом сказывается на эффективности данного процесса.

Одной из прогрессивных и перспективных технологий является технология дистанционного обучения.

В условиях обучения по системе кредитной технологии необходимо формировать у студентов способность в большом информационном потоке уметь обработать и творчески конструировать полученный объем знаний.

Формирование готовности к самообразованию посредством методов обучения – это на сегодняшний день основа педагогического процесса высшей школы. Применяя технологию дистанционного обучения, изменяется и роль преподавателя, так как процесс уже будет направлен не столько на трансляцию знаний, сколько на познавательную деятельность. Меняются и функции педагога, от информационной и контролирующей до координирующей и консультационной.

Необходимо также указать важность такого момента, что самообучение, это не добровольный шаг, а самостоятельная деятельность студента, контролируемая преподавателем, где контролирующая функция преподавателя является доминантной.

В настоящее время усиливается интерес к дистанционному обучению потому, что в его основе лежит самостоятельная деятельность студентов, которая формирует готовность к самообучению и воспитывает в них самостоятельность и творческий подход. Что в свою очередь отразится на конкурентных качествах будущего специалиста.

Первым, кто дал определение категории самообразования, был Сократ, который связал его с процессом познания самого себя, построением своего нравственного облика. Сократ видел в этом процессе не только возможность самосовершенствования, но и источник человеческого счастья.

Подобные высказывания можно встретить в трудах Блонского П.П., где по его словам: «В народной школе ребенок должен, прежде всего, не обучаться теоретическим знаниям, но учиться жить»[1]. Он утверждал, что в школе ребенок не учится, но упражняется в самостоятельных занятиях. «Школу надо мыслить, как самостоятельную трудовую детскую общину, как прообраз грядущего идеального социалистического строя». И естественно, что учитель рассматривался им как «лишь сотрудник, помощник и руководитель в собственной работе ребенка». Здесь налицо недооценка научных знаний в школьном образовании, умаление роли учителя, гипертрофированное представление о самостоятельности ребенка.

В трудах Давыдова В.В. также можно встретить компоненты самообразования: мотивационные, оценочные, ориентационные и пр[2].

В научной литературе существует множество подходов и определений понятия «формирования готовности к самостоятельной работе». Наиболее близкое нам, это формулировка Есипова Б.П.: «Самостоятельная работа, применяемая в процессе обучения, - это такая работа, которая выполняется непосредственно без участия педагога, но по его заданию и в специально представленное для этого время; при этом учащиеся сознательно стремятся достигнуть поставленной цели, проявляя свои усилия и выражая в той или иной форме результаты своих умственных и физических действий»[3].

Активного участия в процессе самообразования со стороны обучающихся можно добиться только посредством достаточной мотивации. При этом мотивация должна быть как внешняя, т.е. мотивировать студентов требованиями рынка труда к конкурентоспособному специалисту, так

ивнутривузовская мотивация, когда педагог мотивирует студента к дальнейшей подготовке путем оценивания и контроля.

Но контроль не должен быть доминирующей целью преподавателя, его главная цель – мотивация к готовности самообразования

Говоря о системе ДОТ, требования к функции контроля завышены, так как эти функции несут в себе несколько составляющих:

- *входной контроль*: оцениваются знания и уровень возможностей обучающегося;

- *текущий контроль*: позволяет вовремя выявить пробелы, и оценить качество полученных знаний;

- *периодический*: позволяет систематизировать знания обучающихся за определенный период времени;

- *итоговый*: оценивания знания за определенный промежуток времени, например в конце каждого семестра.

Для решения проблемы контроля выполнения и оценивания выполненных заданий на расстоянии применяются приемы и методы оценивания.

Учитывая, что педагог и обучающийся не пребывают в непосредственном контакте, оценке знаний необходимо уделить особое внимание, так как теоретическое и практическое освоение материала происходит самостоятельно.

Немаловажным фактором в системе дистанционного обучения является исключение фальсификации.

Усвоение учебного материала при дистанционном обучении проходит такие же этапы, как и при традиционном обучении. Также необходимо учесть индивидуальные особенности каждого студента, умения, навыки, творческую активность, способность к саморазвитию и самообучению. Для оценивания выполненных заданий используется следующий контрольно– измерительный материал: эссе, электронный портфолио, контрольная работа, курсовые, дипломные и научные работы. После выдачи всех заданий необходимо наладить непрерывную связь с обучающимися посредством контроля и выставления оценок.

По результатам входного контроля можно управлять процессом обучения студентов и подобрать индивидуальный подход к каждому, исходя из их способностей и умственных возможностей. Это учитывается при разработке тестов и других заданий[4].

Для получения эффективных результатов при организации СРС необходимо обеспечить студентов методическими указаниями, для полного понимания всего учебного процесса, в которых обязательным пунктом прописать поощряющие моменты за качественное выполнение. И еще одним, не маловажным моментом является правильное сочетание нагрузки, предварительно изучив бюджет времени обучающегося. Учитывая, что сейчас повсеместно используются ДО – технологии, можно при организации СРС использовать и применять опыт коллег, адаптируя его к своему предмету. Важно учитывать постепенно меняющуюся роль преподавателя в зависимости от курса. Так, например, на 1 курсе преподавателю отводится

активная роль, а студенты больше выступают в роли пассивных слушателей, автоматически выполняющие все задания, не проявляя самостоятельной активности. Нами выявлено, что, переходя из курса в курс выше студенты становятся более активны, у них формируется готовность и стремление к самосозиданию, что позволяет качественнее организовать самостоятельную работу.

Следует отметить, что, чем старше курсом студент, тем больше автоматическая самостоятельная деятельность перетекает планомерно в активный творческий процесс. На этом этапе раскрыты все возможности и способности, каждый выбирает задание, используя индивидуальные качества. Для более полного раскрытия потенциала рекомендуется использовать информационные технологии. Изучив данную проблему, мы пришли к мнению, что студентам интереснее выполнять задания, используя современные методы изучения. Например, при использовании демо-версии каких либо обучающих программ, подробнее изучив соответствующую литературу, им легче найти оптимальные варианты ответов. Стимулируя таким образом интерес к самостоятельной работе можно мотивировать их на плодотворную активную работу.

При выдаче заданий для самостоятельного изучения обучающиеся должны быть обеспечены всей необходимой современной литературой, ссылками на электронные издания, ЭУМКД преподавателя данной дисциплины.

Конечно, это огромный труд, опыт, который получен преподавателем в процессе взаимной работы со студентами, и им необходимо делиться с другими, чтоб улучшать организацию СРС в процессе ДОТ и сделать его наиболее эффективным, поэтому на методические труды и ЭУМКД стоит распространять авторское право.

Составляющей эффективного проведения ДОТ обучения является программное, техническое и финансовое обучение. Массовый переход на систему дистанционного обучения обнажил проблемы, которые до сегодняшнего дня не считались принципиально важными.

Зарубежный сервис ZOOM, по которому планировали заниматься все учебные заведения страны, не выдержал нагрузки из-за большого количества учащихся. Поэтому совместно с Министерством образования РК было принято решение отказаться от использования стриминговых инструментов. По такому же пути пошли многие страны – Австралия, Россия, Турция, Украина, Эстония.

В целом, по всему миру наблюдаются проблемы с интернетом и работой различного рода сервиса, что послужило поводом для корректировки методов преподавания в дистанционном обучении.

Не во всех университетах страны имеется современное техническое оснащение, позволяющее выдержать 100% нагрузку на сервер. Нет учебно-методической литературы, в полной мере обеспечивающей бесперебойный учебный процесс между преподавателем и студентом. Не все студенты имеют свободный доступ в сеть Интернет, для работы с материалом, необходимым для выполнения задания по системе ДОТ. Теоретически, при

непосредственной работе преподавателя со студентами, должно осуществляться общение посредством виртуальной конференции, системы Zoom, Platonus и др. платформ, которые фактически не справляются с нагрузкой, в связи с чем нет возможности проведения качественных виртуальных занятий.

При разработке любого курса необходимо выполнить следующее: определить контингент (курс) студентов, оценить техническую оснащенность и возможность выхода в Интернет и доступность интернет-ресурсов.

Сформировав группу студентов, цели и задачи необходимо формулировать в зависимости от курса, навыков и потребности в знаниях, ориентируясь на конечный результат.

Литература:

1. Блонский П. П. Избранные педагогические произведения / Редкол. Б. П. Есипов, Ф. Ф. Королев, С. А. Фрумов ; сост. Н. И. Блонская, А. Д. Сергеева ; Акад. пед. наук РСФСР. Ин-т теории и истории педагогики. - М. : Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1961. - 696 с. : 1 л. портр. - Указ.: с. 679-688. - Библиогр.: с. 689-691
2. Давыдов В. В. О понятии развивающего обучения : сб. статей / Сиб. ин-т развивающего обучения. — Томск : Пеленг, 1995. — 142 с. — (Библиотека развивающего обучения / под общ. ред. В. В. Давыдова и В. В. Репкина ; вып. 13). — Ред. серии указаны на с. 144.
3. Есипов Б.П. Самостоятельная работа учащихся в процессе обучения. Взгляды выдающихся представителей педагогической мысли по вопросу о самостоятельности учащихся в процессе обучения. М. : АПН РСФСР, 1961.
4. Волженина, Н.В. Организация самостоятельной работы студентов в процессе дистанционного обучения : учебное пособие / Н.В. Волженина. — Барнаул : Изд-во Алт. ун-та, 2008. — с. ISBN

ЖАҢАРТЫЛҒАН БІЛІМ БЕРУ ЖАҒДАЙЫНДА ҚАЛЫПТАСТЫРУШЫ БАҒАЛАУДЫ ҰЙЫМДАСТЫРУДЫҢ ТИІМДІ ЖОЛДАРЫ

Иманова А.Н.

«Өрлеу» БАҰО АҚ филиалы «Ақмола облысы бойынша ПҚ БАИ»
директорының ОӘЖ жөніндегі орынбасары, педагогика ғылымдарының
докторанты

Самуратова Р.Т.

«Өрлеу» БАҰО АҚ филиалы «Ақмола облысы бойынша ПҚ БАИ»
инновациялық технологиялар және жаратылыстану-ғылыми (гуманитарлық)
пәндер кафедрасының аға оқытушысы

Жуманбаева А.О.

«Өрлеу» БАҰО АҚ филиалы «Ақмола облысы бойынша ПҚ
БАИ» мұғалімнің кәсіби дамуын педагогикалық-психологиялық сүйемелеуді
кафедрасының аға оқытушысы

Аннотация

Оқушылардың оқу мақсаттарына жеткізуі мұғалімнің қалыптастырушы бағалауды тиімді ұйымдастыруына байланысты болады. Көптеген мұғалімдер мақсатты дұрыс түсінбегендіктен, қалыптастырушы тапсырмаларды құрастыруда қиындықтарға ұшырайды. Қалыптастырушы тапсырмалар оқу мақсаттарына сәйкес келмегендіктен, оқушылар оқу мақсатына қол жеткізе алмайды. Мақалада мұғалімдерге қалыптастырушы тапсырмаларды тиімді ұйымдастыру қадамдары, дұрыс бағалауды ұйымдастыру жолдары ұсынылған.

Түйінді сөздер: қалыптастырушы тапсырма, бағалау, оқу үдерісі, әдістеме, оқыту, оқу мақсаты, дұрыс бағалау, смарт мақсат, кері байланыс.

Қазіргі кезеңде Қазақстанда әлемдік білім кеңістігіне бағытталған жаңа білім беру жүйесі қалыптасуда. Бұл үдеріс педагогика теориясы мен практикасына едәуір өзгерістер әкеледі. Өміріміздің кез-келген саласындағы, әсіресе білімдегі өзгерістер мұғалімнің өз орны мен оқу үдерісіндегі рөліне жаңа көзқарасын қалыптастырмайынша мүмкін болмайды.

Жаңа білім беру мазмұнындағы маңызды үрдістердің бірі – оқушының практикалық табысты жұмысына бағытталған құзыреттілік тәсіл. Құзыреттілік тәсіл бойынша оқыту нәтижесі білім, білік және дағды ғана емес, сонымен бірге оқу және оқудан тыс жұмыстан алынатын тәжірибе мен оқушының оны өмірлік жағдаяттарда қолдана білуі болып табылады. Әрине, осыған байланысты бағалау үдерісі де өзгереді: тек пәндік білімді ғана емес, сонымен бірге метапәндік, тұлғалық білімділікті бағалау.

Соңғы жиырма жыл ағымында әлемдік білім беру кеңістігінде қалыптастырушы бағалаудың маңыздылығы мәселесі көп қарастырылады. Бағалаудың бұл түрі тұлғалық-бағдарлы және құзыреттілік тәсілге сәйкес

келеді, әрбір оқушының меңгермеген білімі мен қалыптаспаған білігін анықтау арқылы оқыту үдерісін жетілдіруге негізделеді.

АҚШ, Ұлыбритания, Финляндия зерттеушілері жиырма жылдан астам уақыттан бері формативті бағалау теориясы мен оны практикада қолдануды зерттеді. П. Блек (PaulBlack) және Д. Вильямның (DylanWiliam) «Қара жәшік ішіндегі: сабақтағы бағалау арқылы стандарттарды арттыру», «Қара жәшік ішіндегі жұмыс: сабақтағы оқу үшін бағалау», «Оқу үшін бағалау. Қара жәшіктен тыс» еңбектері көпшілікке танымал. Бұл зерттеушілер қалыптастырушы бағалау оқытуды жетілдіру және оқытудың жоспарланған нәтижелеріне жетудің маңызды компоненті қалыптастырушы бағалау болып табылатынын дәлелдейді.

П. Блек (PaulBlack) және Д. Вильямның (DylanWiliam) «Қара жәшік: оның ішінде не бар? оқушылардың білімін бағалау-оқу тәрбие үдерісінің тиімділігін арттыру тәсілі» атты еңбегінде қалыптастырушы бағалаудың келесі компоненттерін атап көрсетеді:

1. Мұғалімнің оқушыларға тиімді кері байланысты қамтамасыз етуі.
2. Оқушылардың өз оқу үдерісіне белсенді қатысуы.
3. Бағалау нәтижелерін есепке ала отырып, оқу үдерісін түзету.
4. Бағалаудың оқушылардың уәжі мен өзін-өзі құрметтеуіне терең әсер ететіні, оның өз кезегінде оқуға маңызды ықпал ететінін мойындау.
5. Оқушылардың өз білімін дербес бағалай білуі. [2, с. 5].

Қалыптастырушы бағалауды енгізу мұғалімнің әрбір оқушымен үздіксіз кері байланысы арқылы үнемі қарым-қатынаста болуын талап етеді. Оның нәтижесі баға емес, оқушылардың көрсеткен білімін, түсінігін, дағдысын бақылау нәтижесіндегі мұғалім мен оқушының диалогы немесе жазбаша кері байланыс болып табылады. Мұғалімнің кері байланысы оқушыға өз жетістіктерін бағалауға және алдағы уақытта өсу әрекеттерін белгілеуге көмектеседі.

Қалыптастырушы бағалауды енгізу тәжірибесін зерттеу оның оқушылардың өз оқуына жауапкершілігінің өсуіне ықпал ететінін, білім беру жетістіктерін арттыратынын, үздік үлгеруші оқушылар мен оқуында қиындықтары бар үлгерімі төмен оқушылар арасындағы ара қашықтықтың қысқарғандығын көрсеткен [1, 52б]. Сонымен бірге қалыптастырушы бағалауды енгізудің қиындықтары мен қауіптері де бар екенін ұмытпаған жөн. Мұғалімдер қалыптастырушы бағалауды жүргізе отырып, оны дәстүрлі бағалаумен қалай кіріктіретінін білмей, қиындықтар туындады. Бұл қиындықтар білім беру мазмұнын жаңарту бағдарламаларын енгізу барысында өз шешімін тапты. Дегенмен де, жаңартылған білім беру бағдарламасы бойынша жұмыс істеп жатқан мұғалімдердің бағалаудағы өзіндік қиындықтары бар. Негізгі қиындық, әрине, мұғалімнің бәрін өзі бағалағысы келуінде. Қалыптастырушы бағалау кезінде оқушылар өзін-өзі және бірін-бірі бағалайды. Әрине, бастапқы кезде оқушылар бірін-бірі әділ бағалай алмайды. Мұғалімнің міндеті бұл кезеңде оқушыларды дұрыс бағалауға үйрету: а) бағалаудан кейін оқушыны жазалау немесе жаман сөздер айту болмайды; ә) әділетсіз қойылған баға сенің сыныптасыңа зиян келтіреді, яғни алдағы оқуына ықпал етеді. Сонымен қатар қазіргі уақытта

мұғалімге де, ата-анаға да, оқушыларға да күнделікті балдық баға алмай, бөлім/тақырыпты аяқтағаннан кейін және тоқсан соңында ғана бағалануы қорқыныш тудыруда. Егер мұғалім кері байланысты тұрақты ұсынып отырса, оқушы мен ата-ана тарапынан қызығушылық пен уәж үдерісіне оң әсер еттуі тиісті. Оқушы бұрынғыдай «2», «3» деген баға алып, күйзеліске түспей, тек қана қай деңгейде екендігі жөнінде ақпарат алып, оқу мақсатына жету үшін не жасай алатыны туралы ұсыныстар ала алады. Бірақ бұл ақпарат оқушының қорытынды бағасына әсер етпейді, яғни бұл тек оқушының дамуына мүмкіндік береді, қателесуден қорықпай, өз қатесін тауып, оны түзетуге мүмкіндік береді. Осылайша, оқушы өз оқуын түсініп, үлкен жауапкершілік алады.

Мұғалімдердің қалыптастырушы бағалау тәжірибесін зерттей келе, олар мынадай кедергілер мен қиындықтарға ұшырауы мүмкін екендігі анықталды:

1. Мақсатқа қол жеткізе алмауы;
2. Бағалау үдерісін ұйымдастыра алмау;
3. Барлық оқушыларды оқу үдерісіне тарта алмау;
4. Оқушылардың қабілеттерін, деңгейлерін, жас ерекшеліктерін ескере отырып, сараланған қалыптастырушы тапсырмаларды әзірлей алмау;
5. Уақытты басқара алмау және т.б.

Мұғалімдер оқу мақсаты бойынша сабақтың Smart мақсатын дұрыс құра білсе, қалыптастырушы бағалауды дұрыс ұйымдастыра алады. Яғни, нақты, өлшемді, қолжетімді, шынайы, қысқа да нұсқа, белгілі бір уақытқа шақталған мақсат қалыптастырушы бағалауды тиімді ұйымдастыруға әкеледі.

Сабақ мақсаттарына бағытталған тапсырмалар қадамдары:

Оқу мақсатын дұрыс түсіну	Тапсырмаларды ойластыру	Жүзеге асыру
<ul style="list-style-type: none"> Оқу мақсатының ішіндегі маңызды сөздерді анықтау; Оқу мақсаты нені үйретуді меңзейді; Оқу мақсатын төменнен жоғары қарай тағы бір оқып шығыңыз. 	<ul style="list-style-type: none"> Оқу мақсатының әр бөлігіне қол еткізу үшін қандай әрекеттер қажет; Сол әрекеттерге сай келетін тапсырмаларды ойластыру. 	<ul style="list-style-type: none"> Тапсырманы орындауға қажетті ресурстар; Тапсырманы орындау үшін оңтайлы әдіс-тәсілдер; Оқушы бұл тапсырманы қалай орындайды?

Мысалы, Ж5 Оқылым және тыңдалым материалдары бойынша тірек сөздер мен сөз тіркестерін синонимдік қатармен ауыстыра отырып, жинақы мәтін жазудеген оқу мақсатын алайық.

1-қадам: өзімізге -Нені үйрету керек? –деген сұрақ қоямыз. Яғни, тірек сөздер мен сөз тіркестерін синонимдік қатармен ауыстыруды үйретеміз.Қандай дағдыны қалыптастырамыз. Жинақы мәтін жазу дағдысын қалыптастырамыз.

2-қадам. Дұрыс тамақтану. Гендік өзгеріске ұшыраған тағамдар» бөлімі бойынша «Дұрыс тамақтану-денсаулық кепілі» тақырыбы ұсынылады.

1-әрекет. Оқушылар ұсынылған мәтіннен тірек сөздер мен сөз тіркестерін тауып, синонимдік қатарымен ауыстырып жазуы тиіс.

2-әрекет. Синонимдік қатарларын қолдана отырып, жинақы мәтін жазады.

3-қадам. Тірек сөздер мен сөз тіркестерін табу үшін мәтін ұсынамыз.

Тірек сөздер мен сөз тіркестерінің синонимдерін табу үшін синонимдер сөздігін ұсынылады.

Тірек сөздер мен сөз тіркестерін теріп жазып алу үшін не ұсына аламыз? («Т-кестесі», «Екі жақты күнделік», «Маңыздылық аймағы»).

Бұдан соң оқушыларға синонимдік қатарды қолдана отырып, жинақы мәтін (аннотация немесе тезис) жазуға береміз.

Тапсырмалардың күрделілік деңгейіне қарай жеке, жұпта топта орындауын шешіп аламыз. Бұл тапсырмаларды орындауда жеке, жұптық, топтық жұмыс түрлерін қолдануға болады.

Оқу мақсатына жеткізетін мінсіз тапсырма қандай болуы керек?

- Оқу мақсатына бағытталады.
- Оқушы деңгейі ескеріледі.
- Жаңа білім алуға, дағды қалыптастыруға мүмкіндік береді.

Оқу мақсатына бағытталған тапсырмалар өзара үйлесімді болуы тиіс. Оқу мақсатына сәйкес алынған тапсырмалар оқушыларға жаңа теориялық білім береді. Оқушыларда жаңа түсінік қалыптасады. Сонымен қатарнақты бір дағдыны қалыптастырады. Сонымен бірге оқушылардың жетістігі бағаланады: білім мен түінік деңгейі, қалыптасқан дағды мөлшері бағаланады.

Қалыптастырушы бағалау мұғалімге оқушының білімі туралы ғана емес, өзінің оқыту әдістемесін жетілдіру үшін ақпарат көзі болып табылады. Ол әрбір күні оқушылардың өажеттіліктерін ескере отырып және кері байланыс ала отырып, өз жұмысын жақсартуға мүмкіндік береді. Әдетте, біз бағалауды оқушының ұсынылған материалды қаншалықты меңгергендігін анықтау үшін пайдаланамыз. Осылайша, біз оқушылардың білімі, мемлекеттік, өңірлік стандарттарға немесе мұғалімнің күткен нәтижесіне сәйкес келетіндігін тексереміз.

Әдебиеттер тізімі:

1. Землянская Е.Н. Формирующее оценивание (оценка для обучения) образовательных достижений обучающихся [Электронный ресурс] // Современная зарубежная психология. 2016. Том 5. № 3. С. 50—58. doi: 10.17759/jmfr.2015050306 (дата обращения: 16.08.2017).
2. Дудкина О. И., Буркитова А. А., Шакиров Р. Х. Формативное оценивание в начальной школе. Практическое пособие для учителя [Текст]/кұраст. О. И. Дудкина, А. А. Буркитова, Р. Х. Шакиров. – Б.: «Білім», 2012. – 89 б.
3. Негізгі және жалпы орта білім беретін мектептер мұғалімдеріне арналған критериялды бағалау бойынша нұсқаулық: Оқу-әдістемелік құрал. / О.И.Можаева, А.С.Шилибекова, Д.Б.Зиеденова ред. – Астана: «Назарбаев Зияткерлік мектептері» АҚ, 2016. - 55 бб.

СОВРЕМЕННЫЙ ОБРАЗ УЧИТЕЛЯ В ПРЕДСТАВЛЕНИИ УЧАЩИХСЯ И ИХ РОДИТЕЛЕЙ

Калымова А.К., доктор PhD, Кусаинова Г.Т., магистр, Шонова Б.А., магистр
Кокшетауский государственный университетим. Ш. Уалиханова
г.Кокшетау

aselkalymova@mail.ru

Характеризуя образ учителя в представлении учеников, нам необходимо проанализировать отношение учащихся современной школы к педагогам. Для учащихся начальных классов современная школа очень сложна в плане адаптации к новым условиям, правилам и требованиям, с которыми им не приходилось сталкиваться ранее. Понятие дисциплины принимается ими, для чего необходима форма её выражения, адекватная их развитию и возрасту, равно как и понятие о справедливости оценки их знаний.

В целом, отмечается также, что младшие школьники объективно различают плохое и хорошее и отвечают тем же. Они ценят добро, участие, внимание, заботу учителя и платят тем же. Многие дети при встрече с грубыми в обращении учителями теряются, боятся и стараются избегать тех уроков, на которых себя неудобно чувствуют. Так складывается отношение к предметам и к учебе в целом.

В средней школе дети более адаптированы к школе и учебе. Они психологически более устойчивы и не чувствуют себя в школе полными чужаками. Отношение их к учителям определеннее, несколько глубже. В целом их характеристики полнее и содержательнее.

В качестве положительных качеств учителей у них чаще всего встречаются: «спокойная, не кричит, жалеет, любит, объясняет понятно и не быстро, веселая, добрая, справедливая, хочет от учеников добиться знаний и умений, настойчивая, сперва вроде веселая, а потом становится все строже, шутит, читает на уроках интересные истории, ругает, когда заслуживают,

водит на экскурсии, старается, чтобы ученики были умными».

Приведенные характеристики иллюстрируют, как важно для учителя средних классов, прежде всего, установить положительный контакт с детьми, показать на примере для чего нужна дисциплина, уметь четко и подробно, не спеша, а иногда и повторяя, изложить материал, не раздражаться, когда его не понимают. Надо заинтересовать детей изучаемым предметом, увлечь ярким примером, а также позволить детям передохнуть, если они устали, дать им разрядку. Эмоциональные реакции учителя должны жестко контролироваться.

Наиболее страшной для учеников является раздражительность со злостью и криком - она настраивает их как против учителя, так и против учебы как таковой. Невольно учителя формируют невротиков, людей с комплексами и явным отвращением к школе и учебе. К сожалению, часто учителя этого за собой не замечают или трактуют свое поведение совсем иначе, чем дети. Ученики среднего звена, особенно девочки, обращают гораздо больше внимания на внешность учителя и предъявляют к ней свои требования (в отличие от учеников начальных классов). Многими детьми этой возрастной группы отмечается тактичность, вежливость, интеллигентность, чувство юмора, большой ум.

Из отрицательных качеств личности учителя наиболее значимыми для детей оказались несправедливость и необъективность в оценках. Можно предположить, что дело не в самих оценках, а в том, что дети не всегда понимают, за что именно они снижаются. Учитель вместо того, чтобы наглядно и понятно объяснить детям достоинства одних работ и недостатки (явные и существенные) других, дает волю чувствам.

Как следует из вышеизложенного, основные претензии подростков сосредоточены в сфере общения, взаимопонимания ученика и учителя, умения педагога выразить свои чувства, мысли и эмоции адекватно возрасту детей и ситуации. Значительно возрастает роль педагога как хорошего организатора. Можно полагать, что дети нуждаются в едином руководстве в связи с возрастными особенностями. Их кругозор расширяется, надо все успеть, а организовать сам себя они еще не могут.

Усиливается роль внедомашнего социума, влияние сверстников и тяга к компаниям. Этот возраст нуждается в совместных походах, экспедициях, поездках. И такое качество, как строгость, приобретает у подростков новое звучание: они признают за учителем организующее начало, поэтому считают это качество необходимым для учителя, так как без строгости педагога они с собой пока справиться не могут.

Позже, примерно в седьмом классе ученики понимают, что главное - это учеба, и, прежде всего, в учителе ценят те качества, которые дают им возможность не только усваивать изучаемый материал, но и побуждают их к изучению нового, расширению кругозора, воспитывают у них любовь к знаниям. Семиклассников больше всего интересует в педагоге умение понять учеников, найти с ними общий язык и наладить отношения, так как именно в этом возрасте наиболее бурно идет процесс социализации школьника; формируются нравственность и направленность личности.

В это же время происходят бурные физиологические изменения вследствие бурного роста организма, что является причиной внутренней дестабилизации и проявляется в повышенной психофизиологической неустойчивости. И если педагоги понимают их состояние, учитывают его и умеют детьми управлять, не ущемляя их достоинства, то удастся избежать различных эмоциональных и поведенческих реакций, типичных для этого возраста [1:41].

Выпускники средних школ в этом плане заметно устойчивее, сдержаннее в поступках, но продолжают судить учителей, не умеющих общаться на равных, так же строго и жестко. Они уже адаптированы к особенностям своих преподавателей, знают их сильные и слабые стороны и умеют этим пользоваться. Как личности они уже более сформированы и устойчивы, достаточно критичны к себе и окружающим, умеют заставить себя следовать определенным правилам, «держаться в руках». Они также более снисходительны к недостаткам других, могут к ним приспособиться и даже эксплуатировать их. В учителе очень высоко ценят педагогические и личностные качества, а к остальным более снисходительны. Часто выбирают любимых учителей в качестве примера для подражания, если они соответствуют их идеалу человека и специалиста.

Очень чувствительны к морально-этическому облику. Они прекрасно отличают существенное и ценят профессиональные достижения учителей. В то же время могут и снисходительно относиться к определенным их недостаткам, если считают их несущественными.

Старшеклассники не так сильно зависят от личности и воли учителя, умеют дистанцироваться от них и обесценивать их требования вплоть до полного неприятия. В иных ситуациях даже трудно определить, кто кому подчиняется, особенно если учитель слабovolен и неуверенно себя чувствует в преподаваемом предмете или обстановке.

Что касается индивидуального развития школьников, различия между ними видны во всех характеристиках, начиная с третьего класса. Можно отметить, что большинство школьников к большинству преподавателей относятся хорошо, любят их и ждут от них многого: знаний, понимания, любви, доверяются им всем сердцем. Но они очень переживают, когда эти ожидания не оправдываются или, того хуже, грубо разрушаются злобой, презрением, раздражением, нежеланием, неумением и несостоятельностью. И тогда дети начинают мстить. Вначале наивно: рисуют карикатуры, дают клички, а к моменту окончания школы - вполне осознанно и ядовито. Это - внешняя сторона, внутри у каждого свое горе: дети боятся, нервничают, плачут, не хотят ходить в школу, ненавидят определенные дисциплины, учителей в целом, школу и вообще взрослых (безусловно, не все дети через это проходят).

Причин для подобного положения более чем достаточно: ведь школа - это слепок с общества, в котором детям предстоит жить. Но и школьники, вырастая, начинают реализовывать те модели взаимоотношений, которые они усвоили в школе. Поэтому так важно учителю не только совершенствовать свое педагогическое мастерство и увеличивать запас

психологических знаний, но и уметь выбирать адекватные формы общения, которые не обижают и не унижают ни одну из сторон. Как это сделать, дети подскажут сами, нужно только периодически знакомиться с их потребностями и не относиться предвзято к мнениям, которые они высказывают [2:59].

Итак, следуя из вышеизложенного, можно сказать, что младшеклассники ценят добро, участие, внимание, заботу учителя и отвечают ему тем же. Многие дети при встрече с грубыми в обращении учителями теряются, боятся и стараются избегать тех уроков, на которых себя неудобно чувствуют. Учащиеся среднего звена обращают гораздо больше внимания на внешность учителя и предъявляют к ней свои требования. Многими детьми этой возрастной группы отмечается тактичность, вежливость, интеллигентность, чувство юмора, большой ум. Из отрицательных качеств личности учителя наиболее значимыми для детей оказались несправедливость и необъективность в оценках. Старшеклассники не так сильно зависят от личности и воли учителя и умеют дистанцироваться от них. Они ценят в учителях глубокие профессиональные знания, понимание, активность, твёрдую волю. И не принимают злобу, презрение, раздражение, несостоятельность.

Рассматривая идеальный образ учителя в представлении родителей необходимо отметить следующее. Одна из значимых профессиональных обязанностей учителя - это организация такого сотрудничества с родителями учащихся, чтобы оно дополняло его педагогические действия, составляя специфическую сферу родительского влияния.

Отношения «учитель - родители учащихся» являют собой значимый педагогический фактор, который оказывает большое воздействие на нравственную жизнь учащихся [3:124]. Самое большое требование современные родители предъявляют к таким профессиональным качествам учителя, как универсальная образованность, эрудиция, информированность, прогрессивность, способность вести интересные уроки, давать интересные полезные знания.

Родители не обходят вниманием внешний вид и стиль учителя, то есть он должен современно и стиль одеваться. В общем, учитель должен быть широко образованным, добрым, чутким, интеллигентным, красивым, хорошим психологом, то есть в идеальном сознании образ учителя - это образ универсального человека.

Между тем, далеко не всегда учителю удаётся осуществлять ведущую роль в сотрудничестве с родителями учащихся. Противоречия между учителем и родителями учащихся возникают по разным причинам. В их числе разобщённость интересов; большое число обязанностей, которые предъявляются сторонами друг к другу; различие типов отношений к ребёнку; различный уровень педагогической квалификации.

Непомерно большое количество обязанностей, которые предъявляются сторонами в самой общей форме без учета возможностей и обстановки, в силу их невыполнимости на практике ведут к непониманию, неблагодарности, досаде.

С другой стороны, повышенный уровень требований свидетельствует об особом статусе учителя, высоком уровне ожиданий от него. Уже подчеркивалось, что родители учащихся и учитель - это две стороны, взаимно ответственные за воспитание ребенка перед обществом.

Педагогическая целесообразность этого требования основана на необходимости всесторонней информации о ребенке и учете ее в работе учителя, а также на необходимости преодоления разнобоя в требованиях по отношению к ребёнку между сторонами.

При этом контакты учителя с родителями учащихся должны носить постоянный характер. Причины нежелания учителя устанавливать контакты с родителями учащихся могут лежать в области высокой самоуверенности в своих педагогических возможностях, равнодушии, отсутствии чувства сознания и ответственности.

Педагогу важно наладить контакт с родителями учащихся, сделать их союзниками в деле воспитания. В оптимальном варианте педагог должен стать частью семейной микросреды (как ближайший советчик родителей в вопросах обучения и воспитания их детей), а родители ученика - частью его школьной микросреды (как участники общего педагогического процесса).

Таким образом, идеальный образ учителя - это образ человека: строгого, склонного к самопознанию, самоопределению и саморазвитию, стремящегося к формированию у самого себя профессионально значимых качеств личности, обладающего профессиональным мастерством, креативного, творческого, харизматичного. [4:22].

Современная ситуация с качественными и структурными изменениями в сфере учебно-воспитательного процесса детей и подростков, затрагивающими все локальные сегменты образовательного пространства, требует концентрации усилий всех участников учебно-воспитательного процесса на определении и решении основной сверхзадачи: освоение возможных путей гуманизации и демократизации воспитания, которые позволяют в наибольшей мере обеспечить сохранение здоровья, повышения качества обучения и уровня воспитанности учащихся при обязательной комплиментарности (взаимодополнении) усилий школы и семьи в деле разностороннего развития школьников и при, несомненно, постоянно возрастающей роли учителя в достижении этой благородной цели.

Литература

1. Скаткин М. Н. Совершенствование процесса обучения. М., 1971.-41с.
2. Лернер З.Я. Дидактические основы методов обучения. - М.: Педагогика, 1981. - 59с.
3. Кузьмина Н.В. Формирование педагогических способностей. – Л.,1961. – 124с.
4. Маркова А.К. «Психология профессионализма», М.: Международный гуманитарный фонд "Знание", 1996.-22с.

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ ДЛЯ СТУДЕНТОВ ИНЖЕНЕРНЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ - ИССЛЕДОВАНИЕ, РАЗВИТИЕ И СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ОБУЧЕНИЯ

Kinzhikayev Sergey, Nguyen Dinh Dung, Kale Utku, Wangai Agnes,
Dr. Daniel Rohacs, Dr. Jozsef Rohacs

Будапештский университет технологии и экономики, Венгрия

skinzhikayev@vrht.bme.hu, ddnguyen@vrht.bme.hu,
ukale@vrht.bme.hu, wangai@vrht.bme.hu, drohacs@vrht.bme.hu,
jrohacs@vrht.bme.hu.

Абстракт

В последние годы много говорится о недостатках в инженерном образовании. В некоторых исследованиях указывается, на необходимость увеличения охвата фундаментальных знаний; максимальному обучению “Реальному” инженерному проектированию и операциям, включая всеобщее управление качеством; предлагается больше уделять внимание навыкам устной, письменной коммуникации и командной работе, а также навыкам критического, творческого мышления, методам решения проблем. Тем не менее литература в системе общего, технического образования и педагогической психологии изобилует методами, способствующими более эффективному обучению, чем традиционный подход – чтение лекций по дисциплинам.

В научной статье предлагается три методических подхода к обучению в инженерно-технических учебных заведениях: i) когнитивно-поведенческий и конструктивистский подход; ii) таксономия Блума; iii) V-образный метод.

Вышеуказанные методические подходы для студентов-инженеров могут способствовать творческому, критическому мышлению и инновационному решению проблем и могут привести инженерное образование в максимальное соответствие с требованиями аккредитации образовательных программ.

Ключевые слова: Компетентность, педагогическая компетентность, развитие обучения, учебный подход, инженерия.

Введение

Для обеспечения профессиональной мобильности в 90-е годы были созданы международные организации, целью которых является разработка единых требований к компетентности инженеров, технологов и техников, а именно Форум мобильности инженеров (EMF) и Форум мобильности инженерных технологов (ETMF). Целью этого исследования является разработка концептуальной модели компетентности преподавателей, которая может быть использована в инженерном профессиональном развитии для молодых преподавателей без отрыва от работы.

На основании литературного обзора моделей преподавательской компетентности в общем образовании и инженерном образовании, в

исследовании представлена концептуальная модель компетентности преподавателей для обучения технике.

Большинство моделей управления качеством образования и научных исследований в университетах построены на основе метода оценки, которая включает в себя статистическую обработку достигнутых результатов. Однако глобальной тенденцией является переход к моделям, соответствующим концепции всеобщего управления качеством (TotalQualityManagement, TQM) и требованиям международных стандартов качества ISO 9000:2000 (InternationalOrganizationforStandardization,ISO) (Hakim, 2015).

Анализ деятельности педагогов, особенно начинающих, показывает, что непрерывный, органичный процесс, который в системе повседневного общения протекает без особых усилий со стороны общающихся, в целенаправленной воспитательной деятельности, вызывает определенные трудности, связанные прежде всего с тем, что педагог не знает структуры и законов педагогического общения, у него недостаточно развиты коммуникативные способности и коммуникативная культура в целом. Он не владеет общением как профессиональным инструментом своей деятельности (Ломов, 2006).

Под профессионально-педагогическим общением мы понимаем систему методов и приемов, обеспечивающих реализацию целей и задач педагогической деятельности и организующих, направляющих социально-психологическое взаимодействие педагога и обучаемых; Содержание этого взаимодействия заключается в обмене информацией, межличностном познании, организации и регулировании взаимоотношений с помощью различных коммуникативных инструментов для обеспечения образовательного воздействия, а также целостного педагогически адекватнойсамо презентации личности учителя в аудитории; учитель является здесь активатором процесса, он организует и управляет им.

Компетентный подход акцентирует внимание на результате образования, но результат (в отличие от традиционного подхода) рассматривается не как сумма усвоенной информации, а как умение действовать в различных, в том числе в проблемных и нестандартных, ситуациях (Ибрагимова, 2010).

Совершенствование сферы профессиональной деятельности проявляется в увеличении числа инженерных профессий, следовательно, и специальностей, характеризующихся как творческие, многогранные, то есть те, которые выходят за пределы накопленного опыта. Учитывая специфику инженерной деятельности, инженер должен уметь действовать быстро при отсутствии готовых алгоритмов (Миндеева, 2017).

Обзор литературы

Понятие компетенции необходимо в первую очередь, как части, так и системе, желающей качественного участия. В этой работе, возможно, обсуждались такие аспекты этой концепции, как влияние культуры на понимание компетенции, значимость и интегративная сила компетенции, а также оценка и улучшение компетенции (Грауманн, 2016). Компетенция, как «Сложное сочетание знаний, навыков, понимания, ценностей, отношений и

желания, которые ведут к эффективным, воплощенным человеческим действиям в мире, в определенной области» (R., 2008). В доминирующих культурах компетентность будет требованием для достижения некоторых поведенческих стандартов, чтобы иметь определенные установки и навыки, навязанные системой. Поэтому студенты должны видеть, что требуется от них, и они должны соблюдать стандарты.

Компетентность -это инструмент, с помощью которого система управляет своей деятельностью, но в то же время она является мерой качественного вклада части в успех системы. Чтобы оценить компетентность человека в отношении его участия, мы можем использовать подход, в котором человек должен считаться компетентным. Не важно, как они управляют ими, важно только то, что они могут это сделать. Для развития компетенции идентифицированные переменные должны сначала распознаваться и управляться индивидуально, затем в группе, а затем все в одно и то же время. Человек может быть очень компетентным в одной системе, но не настолько компетентным в другой, даже если он имеет ту же природу. Педагогическая компетентность разбита на пять компонентов: знание содержания, знание педагогических подходов, способность к управлению курсом, способность к управлению в классе и способность к управлению студентами. Эти аспекты обсуждались в маркетинговом образовании для докторских программ (Madhavaram, et al., 2010). Исследования предоставляют доказательства того, что частично педагогическая, личностная компетентность, профессиональная компетентность и социальная компетентность оказывают существенное влияние на повышение эффективности обучения. Вклад всех преподавательских компетенций одновременно оказывает влияние на повышение качества исполнения в процессе обучения (Nakim, 2015).

Авторы использовали метод количественной корреляции для определения влияния профессиональной компетентности и педагогической компетентности на работу учителя естественных наук в средней школе в г. Тернате. Если профессиональная компетентность педагогов высока, то это позволит повысить эффективность работы педагогов, что положительно скажется на показателях профессиональной компетентности (Rahman, 2014). Дополнительные примеры развития исследовательских компетенций для авиационных докторантов, разработанных и применяемых в небольших странах с ограниченной авиационной промышленностью. Констатируя, тот факт, что обычно аспиранты ищут более легкую работу, не требующих столь больших и постоянно обновляемых знаний, они боятся отсутствия исследовательских позиций в области авиации и не имеют достаточной компетенции для выполнения исследовательских проектов. Именно поэтому возникла необходимость разработки и включения в программу докторантуры специальной стратегии развития компетенций (Rohacs, 2015). Полученные данные докторантуры факультета транспортного машиностроения и автомобилестроения Будапештского Политехнического университета, показали, что коллективная работа студентов и супервайзеров носит более интерактивный характер, докторанты все больше вовлекаются в

национальные и международные проекты, а количество публикаций у аспирантов -соавторов увеличивается. Модель для тестирования относительной эффективности инженерных лабораторий в образовании с точки зрения практических, дистанционных и имитационных лабораторий, которые могут обеспечить способ интеграции результатов потока исследований в нескольких областях и помочь нам понять проблему отсутствия модели дифференциации образовательных целей и различных технологий (Jeffrey V. Nickerson, 2007).

Методологические подходы к обучению

і) когнитивно- поведенческий и конструктивистский подход

Бихевиорист рассматривает обучение как изменение поведения. Бихевиоризм неразрывно связан с обучением на протяжении многих лет. Концепция создания (чего-то позитивного после события, чтобы увеличить вероятность его повторения) очевидна на всех уровнях образования, от улыбки одобрения в первые годы до присуждения кредитов и степеней на более высоких уровнях (Jordan, 2008). Несмотря на то, что бихевиоризм продолжает оказывать огромное влияние на преподавание и обучение в высших учебных заведениях, на него смотрят менее благоприятно, чем на более современные когнитивистские и конструктивистские теории. Этот ресурс рассматривает наличие бихевиоризма при разработке и проведении курсов и предоставляет некоторую информацию о том, как бихевиористские принципы могут быть использованы для содействия обучению. Обучение - это «более или менее постоянное изменение в поведении, которое является результатом опыта» (Borger, 1970).

Чтобы выяснить, произошло ли обучение, мы должны отказаться от изучения недоступных и ненаблюдаемых психических событий (Gagne, 2005) в пользу непосредственно наблюдаемого поведения. Поэтому в начале модуля или программы разрабатываются четко определенные цели результатов обучения, определяемые поведением (DarlingHammond, 2001). Эти результаты обучения выражаются в терминах того, что учащиеся могут сделать в результате участия в учебно-методической среде, и четко определяют, как студенты могут продемонстрировать свое мастерство владением материала.

Таблица 1. Сравнение бихевиоризма, когнитивизма и конструктивизма (Jordan, 2008).

Теория	Умственная деятельность	Процесс обучения	Роль учителей
Бихевиоризм	Нерелевантный	Стимул-реакция Ответ Внешнее событие	Контролирует окружающую среду и стимулы
Когнитивизм	Восприятие обработка внимания	Поверхность памяти и глубокое обучение кодирование внутреннего события	Применяет когнитивные принципы для облегчения когнитивных процессов
Конструктивизм	Создание смысла	Перенастройка схем и ментальных конструкций	Поддержка создания смысла бросает вызов

		внутреннего события	существующим идеям
--	--	---------------------	--------------------

ii) таксономия Блума обучения

Он разделил цели образования на три области: когнитивную (требования к освоению содержания предмета); аффективную (эмоционально-ценностная область, отношение к изучаемому); и психомоторную (развитие двигательной, нервно-мышечной деятельности)(Люлина Е.С., 2019). Первый из этих трех, регулярно используется при планировании учебного занятия. Блум определяет ряд когнитивных уровней, на которых мы можем функционировать, переходя от базовой способности понимать и вспоминать информацию, к более сложным когнитивным задачам синтеза и оценки информации. Часто представленный в виде иерархической пирамиды, не существует фиксированного или последовательного пути развития. Учащиеся могут работать на нескольких уровнях одновременно, хотя выполнение на самых высоких уровнях зависит от способности справляться с когнитивными требованиями более низких уровней (см. рис. 1).



Рис. 1. Таксономия обучения Блума

iii) V-модельный подход



Рис. 2. V-модель

С точки зрения системного инжиниринга развитие компетенции в области инженерного образования может быть описано моделью «V» (см. рис. 2). Это описывает инклюзивность личного поведения (эмоциональные, социальные и интеллектуальные способности). Партнеры и базовые знания

должны быть разработаны в основном раньше, доаспирантуры. Докторские школы несут ответственность за развитие базовых и профессиональных знаний высокого уровня. Согласно теории инноваций, знания основаны на изучаемых предметах и материалах, а также на практике, являющихся частью знаний, которые не кодифицированы и могут быть показаны во время практических работ. Докторантура должна дать возможность аспирантам развивать свои потенциальные знания. Таким образом, докторанты должны быть вовлечены в постановку проблемы, написание предложений, разработку возможных решений и моделей, в планирование теоретических и практических исследований, чтение лекций, в участие в конференциях и т. д.

Выводы:

Выдержки из КРИТЕРИЕВ ДЛЯ АККРЕДИТОВАНИЯ ИНЖЕНЕРНЫХ ПРОГРАММ. Инженерные программы должны демонстрировать, что обучаемые достигают следующих результатов:

- а) способность применять знания математики, науки и техники;
- б) способность планировать и проводить эксперименты, а также анализировать и интерпретировать данные;
- в) способность проектировать систему, компонент или процесс для удовлетворения желаемых потребностей в рамках реалистичных ограничений, таких как экономические, экологические, социальные, политические, этические, здоровье и безопасность, технологичность и устойчивость;
- г) способность работать в междисциплинарных командах;
- д) способность выявлять, формулировать и решать инженерные проблемы;
- е) формирование понимания профессиональной и этической ответственности;
- ж) формирование навыков эффективного общения;
- з) формирование широкого размаха мышления, необходимое для понимания влияния инженерных решений в глобальном, экономическом, экологическом и социальном контексте (и) признание необходимости и способности участвовать в обучении на протяжении всей жизни;
- и) формирование знаний современных проблем;
- к) формирование знаний по использованию методов и навыков современных инженерных инструментов, необходимых для инженерной практики.

Следовательно, можно сделать вывод, что учебная программа по инженерному делу должна разрабатываться для стимулирования процесса рассуждения и творчества, а не для тщательного изучения ряда тем. Утверждается, что учебная программа (Goel, 2004) должна предоставлять возможности для преобразования постановки задачи в модель, гипотезы решений, анализа и выбора.

Брунер (Bruner, 1997) предположил, что подготовка студентов к решению реальных жизненных задач требует иной парадигмы образования и навыков обучения, включая самостоятельное обучение, активное сотрудничество и учет различных точек зрения. Решения проблем, такого

рода не имеющих «правильных» ответов, требуют постоянного и эволюционного подхода к обучению т.к. знания и решения быстро меняются.

Для студентов-инженеров рекомендуется эвристическая (открывающая) стратегия распространения информации, чтобы стимулировать творческий подход, критическое мышление и инновационное решение проблем среди них и соответственно инженерное образование должно согласовываться с аккредитационными советами.

Основываясь на таксономии Блума, нами рекомендуется следующая модель для оценки студентов-инженеров разного уровня. Где, акцент сделан на докторантуру и при этом программа обучения должна в основном состоять из «создания» и «синтеза». В Будапештском университете технологий и экономики при обучении в докторантуре требуется публикация 12-20 статей перед защитой. Для программы бакалавриата, как подчеркивалось ранее, инженерные исследования стимулируют критическое мышление, а не мастерство, следовательно, пропускаем оценку множественного выбора.

Таблица 2. Оценка студентов инженерных специальностей на разных уровнях.

Наименование	Критерии оценки	Бакалавриат	Магистратура	Докторантура
Оценка (проектов)	Развивать			
	Моделировать			
Синтез (тематические исследования)	Оценивать			
	Спорить			
Анализ (Проблемы)	Критиковать			
	Сравнивать			
	Исследовать			
	Контрастность			
Применение (упражнения)	Вычислять			
	Иллюстрировать			
	Показывать			
Понимание (вопросы и обсуждение)	Преобразовать			
	Объяснять			
	Классифицировать			
Знания	Описывать			
	Идентифицировать			
	Вставить (множественный выбор)			
	Выбрать (множественный выбор)			

Литература:

1. Adnan H., (2015). Contribution of competence Techet (Pedagogical personality professional competence and social) on the performance of learning. International journal of engineering and science. 1-12.
2. Ломов Б.Ф., (2006). Психическая регуляция деятельности. Избранные труды, Институт психологии РАН.100-120.
3. Ибрагимова Л.А., Петрова Г.А., Трофименко М.П., (2010). Компетентностный подход методологическая основа современного образования, Вестник Нижневартбургского университета. 19.
4. Миндеева С.В., (2017). Медиакомпетентность будущего инженера: компонентный состав, критерии и показатели, Иркутский государственный университет путей сообщения.45-53.
5. R., D. C., (2008). Pedagogy for citizenship. Global citizenship development and sources of moral values, 31-55.
6. Грауманн О., Гребенникова В., Емельянова М., Нестеренко Г. и др., (2016). Педагогика многообразия. ОЛДИ-ПЛЮС.400.
7. Madhavaram, Sreedhar; Laverie, Debra A.B., (2010). Developing Pedagogical Competence: Issues and Implications for Marketing Education. Journal of Marketing Education, 197-213.
8. Rahman, M. H., (2014). Professional competence, pedagogical competence and the performance of junior high school of science teachers. Journal of Education and practice, 75-80.
9. Jozsef Rohacs, (2015). Research competence development for PhD students. Research and education in aircraft design.
10. Jeffrey V. Nickerson, James E. Corter, Sven K. Esche, Constantin Chassapis. (2007). A model for evaluating the effectiveness of remote engineering laboratories and simulations in education. Computers & Education, 708-725.
11. Jordan, A., Carlile, O., & Stack, A., (2008). Approaches to Learning. McGraw-Hill. 220.
12. Borger, R., & Cioffi, F. (1970). Explanation in the behavioral sciences. London: Cambridge University Press.
13. Gagne, R. M., Wager, W. W., Golas, K., & Keller, J. M. (2005). Principles of instructional Design, 5th Edition. 210.
14. Darling Hammond, L., Austin, K., Orcutt, S., & Rosso, J. (2001). How people learn: Introduction to learning theories. Stanford University. 1-22.
15. Люлина Е.С., Мирзакулов Ш.А., (2019). Эффективность применения таксономии Блума в педагогическом процессе вуза. Узбекский государственный университет физической культуры. 149-154.
16. Goel, Sanjay, Sharda, & Nalin. (2004). What do Engineers want? Examining Engineering Education through Bloom's Taxonomy. Annual conference for the Australasian Association for Engineering Education AAEE. 15th, Toowoomba, Queensland, Australia.
17. Bruner, J. (1997). The culture of education. doi:ISBN 9780674179530.

АНАЛИЗ РЕЗУЛЬТАТОВ ИНТЕРНЕТ-ЗАПРОСОВ В ИНФОРМАЦИОННЫХ ПОИСКОВЫХ СИСТЕМАХ КАК МЕТОД ИССЛЕДОВАНИЯ В ДОШКОЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКЕ

Крамаренко Б. В., к.п.н., доцент
Кокшетауский государственный университет им. Ш. Уалиханова,
г.Кокшетау
krambv55@mail.ru

В условиях повышения роли науки в экономике и социальной жизни возрос интерес к относительно новой научной дисциплине – науковедению. Это наука о самой науке. Ещё её называют метанаукой, то есть такой наукой (или сферой знаний), которая находится как бы над другими науками. Это обусловлено междисциплинарным характером исследований, осуществляющихся в ее рамках. Поэтому науковедение – это совокупность таких научных направлений, как: наукометрия, социология и экономика науки, этика и политика науки, научная организация труда ученых и психология научного творчества, проблемы научного прогнозирования, история науки, сравнительные исследования, развитие языка и тезауруса науки [1].

Именно поэтому в последние годы науковедческие знания становятся частью содержания высшего образования. Например, А. Столяренко одну из глав пособия «Общая педагогика» назвал «Науковедческие и методологические основы педагогики» [2].

Кроме общего науковедения, изучающего проблемы характерные для любой науки, возрастает интерес к исследованию науковедческих основ конкретных научных отраслей, являющихся частным случаем для общей метанауки. Сегодня актуальным направлением науковедения стала наукометрия, изучающая развитие науки через многочисленные и разнообразные измерения, статистический анализ количества статей, исследование их актуальности. Наукометрию обычно связывают с понятиями «индекс цитируемости», «индекс Хирша», «импактфактор», говорящих о качестве и продуктивности научной деятельности. Эти измерители стали возможны благодаря использованию цифровых технологий, созданию специальной базы данных. Однако цифровые инструменты могут быть использованы и для нужд практической деятельности каждого пользователя или исследователя без обращения к специализированным базам, в общедоступном интернете. Исследованию некоторых проблем дошкольной педагогики с помощью инструментов в чем-то похожих на наукометрические измерители и посвящена данная статья.

Например, с помощью простых информационных поисковых систем, а их сегодня более десятка, можно выявить насколько представлены в Интернете конкретные авторы, их идеи или работы, какие-то темы или разделы учебных дисциплин. Так, на наш запрос в поисковике «Яндекс»: «Технологии раннего развития дошкольников» нами был получен список из

10 млн. файлов. Запрос: «Вальдорфская педагогика в детском саду» выявил 14 млн. файлов, а «Раннее обучение по Глену Доману» – 7 млн., «Раннее обучение по опыту Сесиль Лупан» дал список в 9 млн., «Педагогика Марии Монтессори» – 29 млн. Так в течение нескольких минут был выявлен приблизительный рейтинг технологий развития дошкольников, который свидетельствует об отношении в научном и профессиональном, а отчасти в родительском сообществе к таким технологиям.

Кроме полученных цифровых показателей важна их интерпретация. Почему первое место в данном случае получила М. Монтессори, ведь запрос о технологиях раннего развития должен был включить в себя все остальные? Но М. Монтессори не стремилась к раннему развитию дошкольников, ее педагогика вообще изначально была ориентирована на детей с отклонениями в развитии, а ее педагогика гораздо шире, чем то, что назовут позднее технологией.

Значение имеет история предмета запроса. Технологии Монтессори больше века, она лучше известна, о ней написано больше материалов. Разумеется, нужно учитывать, что поисковые системы не являются специализированными, а в представленных на запрос файлах много повторяющегося материала, размещенного разными сайтами, среди которых есть и так называемые «зеркала» - сайты дублиеры.

И тем не менее подобные данные дают общее представление о значении той или иной научной проблемы в интернет-сообществе, о ее своеобразном весе в науке и практике. Такая информация полезна при выборе тем для учебных проектов, курсовых и дипломных работ, написания статей. Например, наши запросы в той же поисковой системе о разных авторских программах дошкольного образования дали следующие результаты: «От рождения до школы» под редакцией Вераксы Н.Е. – 16 млн. ф., «Step by Step» («Шаг за шагом») – 14 млн. ф., «Радуга» – 11 млн. ф., «Истоки» – 5 млн. ф., «Программы воспитания дошкольников в Казахстане» – 3 млн. ф. При интерпретации полученных результатов нельзя учитывать только цифры, важны и файло-хронология, и региональные особенности. Например, вполне понятно, что запрос о казахстанских программах в русскоязычном сегменте Интернета не мог иметь большего количества публикаций, чем российские программы. Так как этот вопрос интересует тех, кто работает и живет в Казахстане. Поэтому ожидаемо, что запрос, касающийся всех программ республики, дал результат меньше, чем по одной российской программе «Истоки».

С другой стороны программа «Step by Step» является международной, она апробирована в 28 странах мира, имеет технологическую и методическую поддержку международных фондов и поэтому то, что российская программа, разработанная под научным руководством Н. Вераксы, имеет более высокий показатель в нашем рейтинге свидетельствует о ее реальной популярности. На показатель этой программы, считаем, повлияло ее недавнее существенное обновление, инновационный характер, и основательная теоретико-методологическая база. Как относится к полученным результатам? Как минимум, стоит обратить внимание на

лидеров подобных рейтингов. Педагогический бенчмаркинг (высокая отметка) предполагает исследование опыта лучших. Анализ результатов интернет-запросов помогает их выявить.

Важным вопросом для науковедения является исследование структуры научных знаний, взаимосвязь науки с другими социальными институтами: искусством, моралью, религией, правом, а также с семьей, СМИ, гражданским обществом. Взаимодействие яслей, детсадов, центров развития с семьей является необходимостью, и исследования в этом направлении чрезвычайно важны. Сегодня появляются новые каналы такого взаимодействия: специализированные Вебсайты и социальные сети, общение родителей и воспитателей с помощью мессенджеров. Результаты этих инноваций требуют обобщения, включения в содержание подготовки кадров для дошкольного образования (ДО).

Наш запрос в «Яндексе»: «**Формы** взаимодействия детсада и семьи» получил результат – 5 млн. файлов. А более общий запрос: «Взаимодействие дошкольной организации и семьи» только 3 млн. ф., что свидетельствует о том, что более обобщающий и, скорее всего, более научно обоснованный материал интересует посетителей сайтов в меньшей степени, для них практика важнее.

Еще более показательны соотношения в двух запросах: «Родительское собрание в детском саду» дало – 3 млн. ф., а «**Формы** родительских собраний в детском саду» в пять раз больше – 15 млн. ф. (!!!). Иногда всего одно слово в запросе сильно влияет на получаемый результат. Сравните: «Предметно-пространственная среда в детском саду» дало список в 3 млн. источников, а «Предметно-пространственная *развивающая* среда в детском саду» всего – 7 тыс. ф., что меньше в 428 (!) раз.

Проблема для любой науки – выявление ее «внешних» и «внутренних» границ. «Внешние» обозначают с какими другими науками она граничит и взаимодействует. В силу социально-экономических и технологических процессов меняется характер и содержание взаимосвязи дошкольной педагогики с детской психологией (4 млн ф. и 81 тыс. показов), возрастной физиологией дошкольника (4 млн. ф.), логопедией (6 млн. ф.), с логопедией для дошкольников (2 млн. и 1387 показов в месяц).

В условиях «информационного взрыва» возрастает значимость коммуникативных навыков. Но при этом нельзя не замечать парадокса, что именно на фоне возрастающего объема информации увеличилось число детей, имеющих «Расстройство аутистического спектра» (10 млн. файлов), и «Задержки психоречевого развития» (6 млн. ф.). Это делает востребованным изучение феноменов детской речи.

Об актуальности научной проблемы говорит не только обилие информации, но и ее дефицит. Приведем пример взаимодействия ДО с онтолингвистикой, предметом исследования которой является детская речь, которую нельзя рассматривать только как незрелую по отношению к взрослой. Часто именно дети выявляют несовершенство «взрослой речи» с ее необъяснимыми законами, по которым «муж» козы – козел, а осел – не является «мужем» осы. Поэтому законы взрослой лингвистики для детской

речи не подходят. В ситуациях «ошибок» дети демонстрируют свою особую автономную языковую систему, в которой действуют свои законы, например, упрощения: одного падежного окончания (*нет усов, ног, волос*), одной глагольной формы (*шагаю, скакаю, плакаю*). Взрослому нужно не только представить детям языковую норму, но и обратить внимание на их языковое чутье, аналитические способности. Онтолингвистика пока молода, ей около 30 лет и в «Яндексе» о ней всего 4 тыс. файлов, что говорит об актуальности и недостаточной разработанности этой науки и её взаимодействия с ДО.

Науковедение занимается исследованием проблем, связанных со структурой научных знаний – определением «внутренних границ науки». От этого зависит: что считать отдельной наукой, а что представляет собой лишь научное направление.

Все активнее как часть дошкольной педагогики заявляет о себе **дородовая педагогика**, включающая два направления. Первое представляет активно формирующуюся *преднатальную педагогику*, изучающую вопросы педагогически целесообразного поведения будущих родителей перед зачатием ребенка с учетом физиологических, медицинских и психологических аспектов. В рамках второго направления *пренатальной педагогики* исследуется влияние на развитие плода поведения будущей матери и ее ближайшего окружения. Если раньше ДПизучала воспитание ребенка с момента его рождения, то теперь исследует возможности позитивного влияния окружающей социальной среды на еще не родившегося ребенка, то есть в эмбриональный период. Если раньше такое изучение касалось все больше проблем медицинского характера, то сейчас изучение поведения беременной женщины охватывает вопросы психолого-педагогического и социальной-педагогического характера. Соблюдение только медицинских рекомендаций не гарантирует уменьшения в обществе количества матерей-отказниц и брошенных ими детей, что ведет к увеличению затрат общества на воспитание дошкольников, содержание «Домов малютки», подготовку кадров по коррекционной педагогике и социальной работе.

Кроме того, в современных условиях происходит своеобразная институализация оказания психолого-педагогических услуг беременным женщинам. При женских консультациях и вне их появляются курсы: «Школы для беременных» (7 млн. ф.), «Школа материнства для беременных» (8 млн. ф.), «Академия будущих мам» (5 млн. ф.), разнообразные кружки и спортивные секции: «Гимнастика для беременных» (3 млн. ф.), «Фитнес для беременных» (2 млн. файлов и 4.848 показов в месяц). Это свидетельство активного внимания населения к подобной проблеме. Однако, формы подобной работы с беременными и их семьями, используемые сегодня во многом спонтанно, требуют своего совершенствования на научной основе. Именно поэтому необходимо активное изучение проблем, вызвавших их к жизни. Исходя из этого, *пренатальная педагогика*, возникшая на стыке медицины, психологии и педагогики, получив свое дальнейшее развитие, включается в содержание подготовки педагогов дошкольного образования.

Не менее актуальным становится изучение проблем воспитания и развития ребенка в период его рождения и первые два месяца жизни, что обуславливает дальнейшее развитие *перинатальной* педагогики.

Изменение медицинских стандартов в последние десятилетия, когда во время родов практикуется присутствие отца и других родственников, прикладывание только что родившегося ребенка к материнской груди и многие другие новации были обусловлены не столько медицинскими показаниями, сколько благодаря рекомендациям психологов и педагогов.

Кризис «новорожденности»- важнейший этап развития, задача которого состоит в адаптации появившегося на свет организма к новым условиям жизнедеятельности. Наиболее критичными здесь являются первые два месяца жизни. Поэтому большое общественное значение имеют подобные исследования в рамках *перинатальной* педагогики. Не случайно в Казахстане и других странах ставится вопрос о необходимости подготовки специалистов нового типа: воспитатель-медик.

«Внутренние границы» указанных направлений пока являются спорными. Есть точка зрения, что проблемы *преднатальной* педагогики можно рассматривать в курсе «Общей педагогики» в рамках тем полового и нравственного воспитания молодежи. Наш запрос в «Яндексе»: «*Преднатальная педагогика*» был воспринят поисковой машиной как содержащий ошибку и был исправлен на «*Пренатальная педагогика*», получивший список из 86 тыс. позиций. А вот запрос «*Перинатальная педагогика*» получил список из 886 тыс. файлов. Из чего можно сделать вывод, что *пренатальная*, а тем более *преднатальная* педагогика являются для практических работников во многом «землей незнакомой». Лет 40 назад такая ситуация была и с «педагогикой перинатальной».

Анализ результатов интернет-запросов о проблемах дошкольного образования относится к наукометрии и науковедению, так как выявляет общий взгляд на научные проблемы. Его потенциал, как метода исследования, высок. Однако несмотря на общедоступность, используется редко. Хотя, как показывают примеры, приведенные в статье, с его помощью можно определить наиболее популярные и менее изученные направления исследования, выявить «вес» многих конкретных методик и технологий, по отношению к себе подобным, понять какая информация для пользователей более значима: теоретическая или практическая.

Использование метода анализа интернет-запросов имеет некоторые сложности в интерпретации полученных результатов, так как требует достаточной общепедагогической эрудиции, понимания алгоритмов действия информационных поисковых систем, умения правильно составить для них запрос. Результаты, исчисляемые тысячами и миллионами, являются приблизительными, но они хорошо показывают тенденции, что немаловажно.

Литература:

1. Ракитов А. И. Науковедение, наука, образование // Науковедческие исследования 2013 //электронный ресурс: <https://cyberleninka.ru/article/n/naukovedenie-nauka-obrazovanie/viewer>. Точка доступа 4.04. 2020

2. Столяренко А.М. Общая педагогика: учеб. пособ. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2006. – 479 с.

ИНКЛЮЗИВНАЯ СРЕДА КАК УСЛОВИЕ ДЛЯ САМОРЕАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ

Кудабаева Н.С., старший преподаватель,
Мельникова Т.Н., старший преподаватель
Кокшетауский Государственный университет им. Ш.Уалиханова, г.
Кокшетау
NS2000kudabayeva@mail.ru, tanita.edu@mail.ru

Ребенку с особыми образовательными потребностями для вхождения в социум в первую очередь нужна внесемейная среда, общение с другими детьми, и обязательно нужен посредник, не родитель, а педагог.

На сегодняшний день инклюзивное образование неуклонно «приобщает» и «притягивает» в себя все страны мира и ставит перед образовательной системой большой ряд различных вопросов и новых задач. В нашей стране инклюзивное образование только начинает складываться и развиваться, в отличие от зарубежной системы образования, в которой инклюзия имеет богатый опыт и законодательное закрепление [1].

Следует отметить, что в настоящее время в нашей стране рынок образовательных услуг для детей с особыми образовательными потребностями очень узок. Традиционной формой обучения детей данной категории продолжают оставаться специальные (коррекционные) образовательные учреждения.

В работах по современной педагогике, подчеркивается, что образование не имеет смысла, если в результате него теряется человек. В связи с этим одна из важнейших задач образования на современном этапе - уравновесить, компенсировать негативные последствия технократического развития, сформировать у учащихся убежденность в том, что гуманное отношение к каждому человеку, создание наиболее комфортных условий для развития каждой личности - это необходимое условие для развития и обновления нашего общества. Принципы гуманизации должны являться основой концепции модернизации образования тех государств, которые считают себя передовыми во всех отношениях [2].

С чем же связаны затруднения в обучении и воспитании детей с ограниченными возможностями? Главная проблема - это острый дефицит квалифицированных кадров: педагогов-дефектологов, психологов, воспитателей и социальных педагогов и недостаточный уровень их подготовки. Здесь должны работать люди, готовые изменяться вместе с ребенком и ради ребенка, причем не только «особого», но и самого обычного [3].

Школьники учатся и используют полученные знания по-разному. Тем не менее, цель образования заключается в достижении всеми учащимися определенного общественного статуса и утверждении своей социальной значимости. Инклюзия – это попытка придать уверенность в своих силах учащимся с особыми образовательными потребностями, тем самым мотивируя их пойти учиться в школу вместе с другими детьми: друзьями и соседями. Дети с особыми образовательными потребностями нуждаются не только в особом отношении и поддержке, но также в развитии своих способностей и достижении успехов в школе.

Инклюзивное обучение детей с особенностями развития совместно с их сверстниками – это обучение разных детей в одном классе, а не в специально выделенной группе (классе) при общеобразовательной школе. Создание условий для полноценного воспитания и образования детей-инвалидов, адекватного их состоянию и здоровью, в частности, введение инклюзивного обучения должно быть выделено в один из приоритетов социальной политики государства [4].

Распространение в Казахстане процесса инклюзии детей с особыми образовательными потребностями психического и или физического здоровья в образовательных учреждениях должно быть еще одним шагом к обеспечению полноценной реализации прав детей на получение доступного образования. Инклюзивная практика реализует обеспечение равного доступа к получению того или иного вида образования, и создания необходимых условий для достижения адаптации образования всеми без исключения детьми независимо от их индивидуальных особенностей, учебных достижений.

Инклюзивное обучение и воспитание - закономерный этап развития системы образования в любой стране мира, процесс, в который вовлечены все высокоразвитые страны. Инклюзивное обучение является логическим продолжением идей интегративного обучения, которое предшествовало инклюзии хронологически, идеологически и технологически. Именно поэтому их следует считать рядоположенными, но не равнозначными терминами.

Любой учитель, имеющий опыт обучения детей с различными возможностями в обычном классе, скажет, что включение таких детей - это комплексный и сложный процесс. Чтобы добиться успеха, учителя должны быть высококвалифицированными и мотивированными специалистами. Но это не является аргументом против инклюзии. Высокая квалификация и мотивация учителей необходимы, поскольку инклюзия имеет своей целью эффективное обучение, что, безусловно, очень важно для любой школы. Повышение качества образования через развитие инновационных образовательных практик является основной целью в деятельности каждого учителя и каждой школы [5].

Самым лучшим в инклюзии является то, что при успешном её проведении выигрывают все. Это и дети с особенностями развития, и без них, одарённые дети, учителя (имеется в виду совершенствование практики

преподавания и повышение квалификации учителей), и всё школьное сообщество в плане совершенствования общего климата и духа школы.

В инклюзивной среде улучшается социальная компетенция и навыки коммуникации детей с инвалидностью. Это в значительной мере связано с тем, что у детей-инвалидов появляется больше возможностей для социального взаимодействия со своими здоровыми сверстниками, которые выступают в качестве носителей модели социальной и коммуникативной компетенции, свойственной этому возрасту.

Социальное принятие детей с особенностями развития улучшается за счёт характерного для инклюзивных классов обучения в малых группах. Дети «переступают» за черту инвалидности другого ученика, работая с ним над заданием в малой группе. В процессе обучения и взаимодействия между собой обычные дети начинают осознавать, что у них с детьми-инвалидами много общего. Развитие инклюзивного образования – процесс сложный, многогранный, затрагивающий научные, методологические и административные ресурсы [6].

Педагоги и администрация общеобразовательных учреждений, принявшие и реализующие идею инклюзии, особенно остро нуждаются в помощи по организации педагогического процесса, отработке механизма взаимодействия между всеми участниками образовательного процесса, где центральной фигурой является ребенок. Инклюзивное пространство подразумевает открытость и доступность не только для детей, но и для взрослых. Чем больше партнеров будет у общеобразовательных учреждений, тем более успешным будет ученик.

Важными аспектами деятельности по обучению и социализации детей с особыми образовательными потребностями являются информирование населения о проблемах детей данной категории, формирование в обществе толерантного отношения к детям с недостатками в физическом и психическом развитии, популяризация идей обеспечения равных прав детей с ограниченными возможностями здоровья на получение образования, развитие интегрированного образования.

Инклюзивное образование – прогрессивный способ обучения, имеющий большие перспективы в современном обществе, и это дает надежду, что каждый ребенок с особыми образовательными потребностями сможет реализовать право на получение качественного образования, адаптированного к его возможностям и потребностям, найти свое место в жизни и реализовать свой жизненный шанс и потенциал [7].

Существует восемь принципов инклюзивного образования (Рисунок 1) [8]:



Рис.1. Принципы инклюзивного образования

Важной задачей в развитии инклюзивного образования является ненавязчивая деятельность с родителями учеников, на различных мероприятиях, родительских собраниях, конференциях проводить идеи необходимости уважительного отношения к людям с ограниченными возможностями, и, в какой-то степени, возможно, повторить тот опыт, который прошли европейские страны и США. Мы не говорим о ментальности, её очень сложно, практически невозможно изменить, но социальную психологию поменять можно.

К сожалению, в нашем обществе существует целый ряд проблем, для того, чтобы включить ребёнка с особыми образовательными потребностями в образовательный процесс по месту жительства, например:

- наличие стереотипов, предрассудков у учащихся к детям данной категории;
- недостаток информации у школьников об инвалидности и о возможностях их сверстников-инвалидов;
- отсутствие доступной среды и технических средств реабилитации;
- отсутствие знаний у педагогов, соответствующей подготовки и методик для работы с ребенком с особыми образовательными потребностями;
- неготовность широкой общественности признавать право ребенка с особыми образовательными потребностями на получение образования его в среде своих сверстников без инвалидности, незнание и неумение родителей отстаивать права своих детей-инвалидов на равный доступ к образованию [9].

Таким образом, учитывая огромную роль школы в воспитании личности, можно сделать вывод, что преодоление существующих стереотипов по отношению к людям с ограниченными возможностями, необходимо начинать с самого раннего возраста, помогая тем самым детям с особыми образовательными потребностями легче адаптироваться среди своих сверстников.

Литература

1. Обучение детей с проблемами в развитии в разных странах мира / Под ред. Л. М. Шипицыной. СПб.: Дидактика Плюс, 1997.
2. Ярская-Смирнова Е. Р., Лошакова И. И. Инклюзивное образование детей-инвалидов // Социологические исследования. 2003. № 5
3. Кравченко Т.И. Инклюзивное образование - это возможно! / Т. И. Кравченко. - Караганда, 2008.
4. Ратнер Ф.Л. Интегрированное обучение детей с ограниченными возможностями в обществе здоровых детей / Ф. Л. Ратнер, А. Ю. Юсупова. - М.: ВЛАДОС, 2006.
5. Солодянкина О.В. Воспитание ребенка с ограниченными возможностями здоровья в семье: практ.пособие / О. В. Солодянкина. - М.: АРКТИ, 2007.
6. Давлетбаева Т. Қазақстан Республикасында инклюзивті білімберуді дамыту жұмыстары.// Дефектология. - 2011. - №3.
7. Лапп Е.А. Интеграция общего и специального образования: региональный контекст, 2010
8. Лапп Е.А.// Социальная педагогика. - 2010. - №5. - С. 107-113.
9. Сейдуалиева А. Зарубежные модели инклюзивного образования / А. Сейдуалиева // Қазақстан мектебі. - 2010. - №10.

ПРОБЛЕМЫ И ПУТИ РЕШЕНИЯ ДИСТАНЦИОННОГО ПРЕПОДАВАНИЯ ТЕХНИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН

Кузембаев С.Б., д.т.н., Жаншуакова Р.М., Конкаева Л.А.
Кокшетауский государственный университет имени Ш.Уалиханова,
г.Кокшетау

ksb_mlp@mail.ru, raumaden@mail.ru

На фоне развивающейся пандемии назрела необходимость развития дистанционного преподавания на современном уровне. Каждый преподаватель на сегодняшний день оперативно усваивает различные программы и платформы дистанционного преподавания в целях качественной реализации образовательной программы. Для преподавателей с

опытом советского периода преподавания дистанционное обучение и преподавание знакомо на основе так называемого «заочной формой обучения», которое широко использовалось в высших и средних специальных учебных заведениях (в Казахстане до 1 января 2019 г). Многообразие нововведений в системе образования увеличивают трудоемкость деятельности преподавателя по техническим дисциплинам в плане расширения функций в процессе реализации учебного процесса. Преподаватель современного общества пытается своевременно усваивать различные средства коммуникации со своим студентом и применять новейшие методы преподавания. Достижение запланированных целей преподавания при дистанционном режиме зависит от многих факторов, таких, как:

- уровень знаний и навыков преподавателя;
- база знаний и уровень мотивации обучаемого;
- качество интернет-сети и платформы преподавания, внешние факторы;
- нормативная база дистанционного обучения.

Таким образом, представляем на рисунке 1 схему структуры процесса качественного преподавания при ДОТ, который наглядно показывает долю роли преподавателя в достижении целей преподавания по ДОТ. Она составляет не менее 25 %.

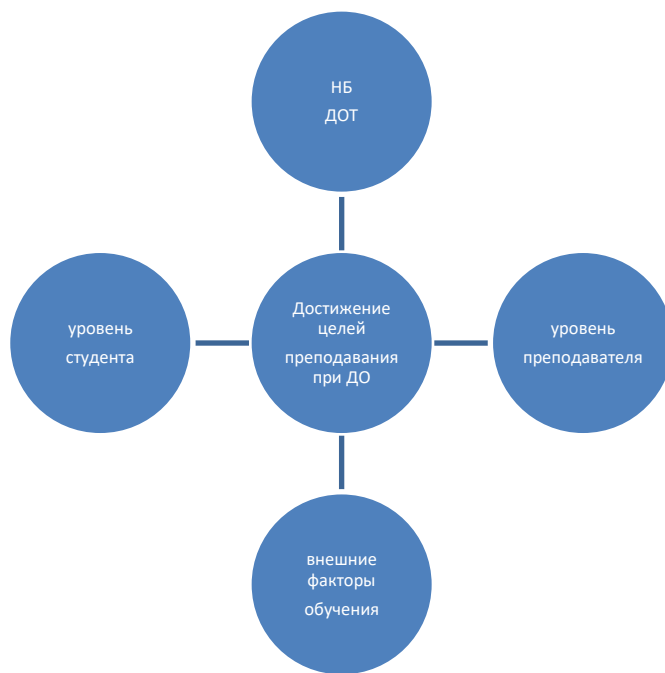


Рисунок 1 – Схема структуры процесса качественного преподавания при ДОТ.

По данным МОН РК, дистанционные технологии на середину 2019 г. использовал 71 вуз [1]. При этом, согласно законодательству, право на обучение по ДОТ имели инвалиды; выпускники колледжей и вузов; выехавшие по обмену в командировки; обучающиеся по программам академической мобильности и определенная группа осужденных. Выпускникам школ ДОТ запрещалась [2].

На данном этапе, практически 100 % вузов и другие учреждения образования перешли на ДОТ. Хотя согласно приказу [2], для осуществления учебного процесса по ДОТ организации образования обязаны вначале организовать процесс обучения преподавателей, создать им условия для разработки и обновления цифровых образовательных ресурсов, обеспечить взаимодействие между участниками учебного процесса и т.д. Необходимость решения назревших проблем по внедрению ДОТ для дневной очной формы обучения налицо.

Аудиторные занятия ведутся в режиме он-лайн на различных платформах. Выручает ситуацию с оперативным переходом на ДОТ, что современные студенты очень мобильны в отношении всяких программ коммуникаций, таких как WhatsApp, Skype, ZOOM.

Применение на данном этапе морально устаревших платформ типа АИС «Платонус» возможно, по нашему мнению, только в виде электронного журнала. Положительным фактом является опыт КарГТУ на основе ИС «Универ», который адаптирован к образовательным потребностям вуза. Оперативность действий академических департаментов позволяет контролировать процесс преподавания на бесплатных платформах WhatsApp, Skype, ZOOM на основе взаимопосещений лекций. Полагаем, что решение возникших проблем при оперативном переходе на полный ДОТ реально возможно при соблюдении следующей схемы процесса обучения по ДОТ (рисунок 2):

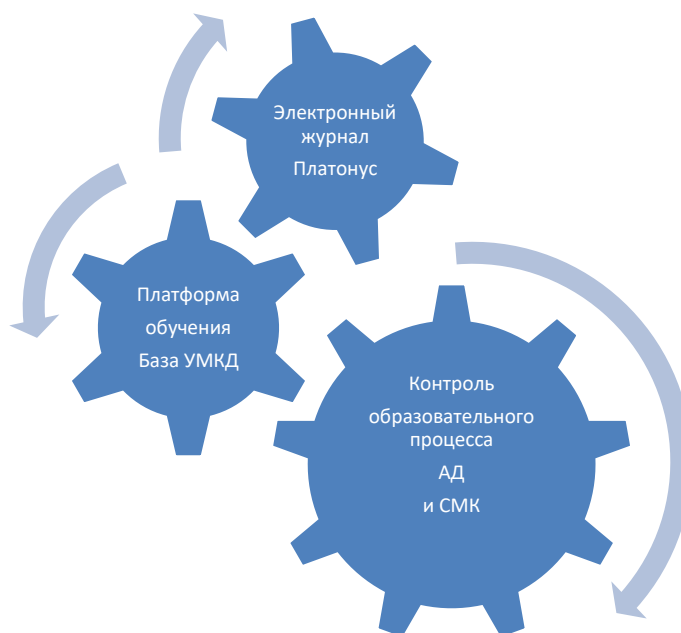


Рисунок 2 – Предлагаемая схема процесса ДОТ.

Таким образом, считаем, что на данном этапе больших проблем по преподаванию по ДОТ для ППС не существует. Необходимость совершенствования технического обеспечения процесса обучения основывается на современных требованиях к ДОТ. Абсолютно новое в

данном вопросе предложить весьма трудно, но приверженность ППС своему делу дает очень большие результаты, если демонстрировать итоги последних семинаров весьма молодых преподавателей нашего вуза. ДОТ – это шанс для реализации молодых преподавателей и шанс для опытных преподавателей для демонстрации своего уровня профессионализма.

Литература:

1. Батракова Н. Что такое дистанционное обучение и почему его нельзя путать с заочным? – URL: <https://informburo.kz/cards/chto-takoe-distancionnoe-obuchenie-i-pochemu-ego-nelzya-putat-s-zaochnym.html> (дата обращения – 04.04.2020).
2. Правила организации учебного процесса по дистанционным образовательным технологиям. - приказ Министра образования и науки Республики Казахстан от 20 марта 2015 года №137 (с изм. от 30 мая 2016 года №343). – URL: https://tengrinews.kz/zakon/pravitelstvo_respubliki_kazahstan_premier_ministr_rk/obpazovanie/id-V1500010768/ (дата обращения – 04.04.2020).

ПОДГОТОВКА ПЕДАГОГОВ В КОНТЕКСТЕ ТРЕХЪЯЗЫЧНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Молдабекова С.К., магистр педагогики и психологии
Кокшетауский государственный университет им. Ш.Уалиханова, г. Кокшетау
moldabekova_kgu@mail.ru

Сыздыкова Б.Р., ст. преподаватель
Кокшетауский государственный университет им. Ш.Уалиханова, г. Кокшетау
bayansyzdykova@mail.ru

Проблема полиязычного образования занимает одно из центральных мест в образовательной практике многих стран, где проживают представители разных этнических и конфессиональных групп, носители разных культурных традиций. В настоящее время мы наблюдаем языковое разнообразие, которое представлено двуязычием и многоязычием, т.е. применение нескольких языков в повседневной жизни, становится нормальным явлением.

Одним из важнейших аспектов в экономической и социальной модернизации происходящей в казахстанском обществе выступает политика в области языка. Началом новой языковой политики независимого Казахстана послужило предложение Первого Президента Н.А.Назарбаева начать поэтапную реализацию культурного проекта «Триединство языков» [1].

В 2006 г. была разработана Концепция развития иноязычного образования Республики Казахстан, в 2008 г. на базе КарГУ им. Е.А.Букетова была составлена Концепция развития полиязычного образования в Республике Казахстан.

В республике был принят Единый языковой стандарт обучения трем языкам в соответствии с динамично меняющимися условиями развития целевых языков в системе образования. Данный документ предназначен для регулирования процесса обучения целевым языкам. При этом языковой стандарт представляет собой рамочный документ, который определяет общие границы, т.е. непосредственно основные подходы, принципы, стратегии обучения трем целевым языкам [2].

В Казахстане изучением трехязычного образования занимаются такие ученые как Жетписбаева Б.А., Сырымбетова Л.С. Жетписбаева Б.А. стояла у истоков развития полиязычного образования в республике. Сырымбетова Л.С. является одним из разработчиков единого языкового стандарта, также была в составе разработчиков Национальной рамки квалификаций.

Они полагают, что основу трехязычного (полиязычного) образования [3] должна составлять правильно структурированная система преподавания целевых (трех) языков, соответствующая реальной ситуации развития научной и методической базы казахского, русского и английского языков.

В исследовании приняли участие студенты 3 курса Кокшетауского государственного университета им. Ш.Уалиханова, обучающиеся в полиязычных и англоязычных группах. Студентам были заданы вопросы, связанные с образовательной политикой внедрения трехязычного образования в Казахстане.

В ходе проведения исследования были использованы следующие методы: анкетирования, вопросы в которой были связаны с актуальными проблемами образования: выбор профессии, языковая политика, образовательная политика, трехязычное образование, CLIL технологии. В ходе беседы со студентами затрагивались темы, связанные с предполагаемой их будущей педагогической деятельностью: каким образом они проходили педагогическую практику в школе, что они усвоили во время прохождения данной практики, с какими трудностями они столкнулись и что нового студенты приобрели в плане практического опыта в совокупности с теоретическими знаниями.

Поскольку при анализе вопросов связанных с полиязычным образованием авторы учитывали специфику будущей профессиональной деятельности студентов. В анкетировании принимали участие студенты естественно-научного цикла по специальностям «Физика», «Информатика», «Химия» и «Биология» в количестве 54 респондентов. Выбор данных студентов обусловлен тем фактом, что именно они будут преподавать свои дисциплины на английском языке в школе. Из них 23 студента обучаются в англоязычных группах (42,59%) и 33 студента обучаются в полиязычных группах (61,11%). С точки зрения гендерной принадлежности большую часть представляют девушки – 37 (68,51 %) и представители мужского пола составляют 17 студентов (31,48%). Средний

возраст студентов составляет 20 лет. Основной контингент респондентов – это представители казахской национальности (100 %).

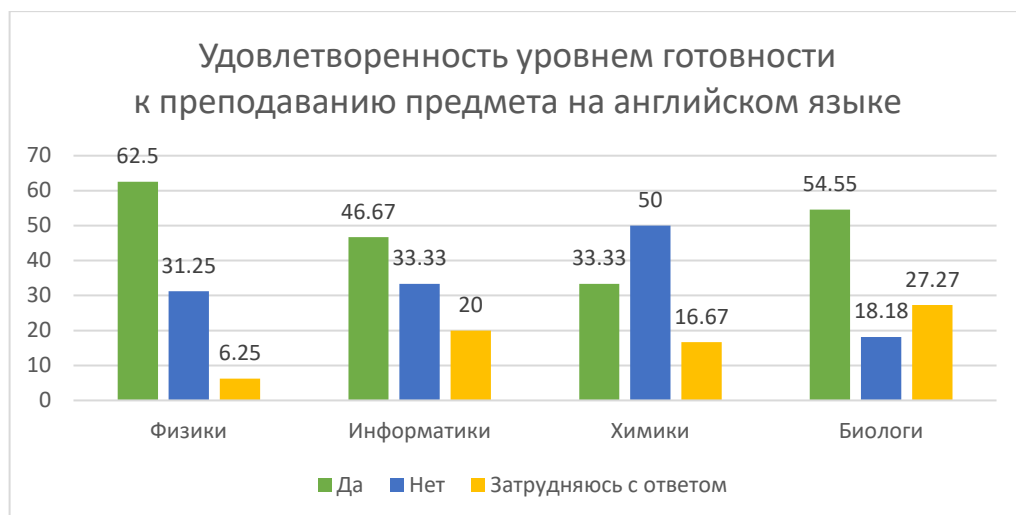
При проведении анкетирования нами были затронуты вопросы, касающиеся коммуникативной готовности к овладению иностранным языком. Также часть вопросов была связана с образовательной траекторией обучения студентов и языковой политикой при преподавании профильных дисциплин на английском языке.

Один из вопросов относился к языковой политике в системе образования в Казахстане. Большинство респондентов, а именно, студенты по специальности «Физика» (93,75 %), студенты «Информатика» (86,67 %), студенты «Химия» (100 %) и студенты «Биология» (90,91%) поддерживают политику трехязычного образования в Казахстане. Незначительная часть студентов, в частности студенты «Информатика» (13,33 %) и студенты по специальности «Биология» (9,09 %) затрудняются с ответом и только один студент по специальности «Физика» (6,25%) ответил отрицательно.



Поскольку содержание и качество образования зависит от степени подготовленности студентов к преподаваемым дисциплинам, у нас возник такой вопрос: «Готовы ли Вы преподавать Ваш предмет на английском языке в школе?»

Исходя из ответов респондентов можно сказать, что студенты отмечают некую неудовлетворенность своим уровнем подготовленности к преподаванию предмета на английском языке. Например, студенты «Химия» (50%), студенты «Информатика» (33,33%), студенты «Физика» (31,25%), студенты «Биология» (18,18%) отмечают небольшие затруднения с преподаванием своего предмета на иностранном языке. Возможными причинами неудовлетворенности у студентов в уровне владения английского языка могут быть разные факторы: неэффективные методы преподавания, слабая мотивация самих студентов, отсутствие языковой среды и т.д.



В ходе проведенного исследования было определено понимание необходимости владения тремя языками студентами для успешного освоения будущей профессии и совершенствования профессиональных навыков. При этом содержание полиязычного образования должно включать систематизированные знания, умения и навыки в области родного и государственного языков, а также в области одного или нескольких иностранных языков в соответствии с межкультурной парадигмой современного языкового образования.

С позиции подготовки педагогов в контексте трехязычного обучения следует также рассматривать коммуникативную иноязычную компетенцию. Фактически это способность обучающихся использовать средства иностранного языка для решения актуальных коммуникативных задач в учебной, культурной и познавательных сферах. С психологической точки зрения, коммуникативная компетенция представляет собой способность говорящего организовать свою деятельность в ее продуктивных и рецептивных видах в соответствии с ситуацией общения[4].

По нашему мнению, при общей профессиональной готовности будущего педагога следует уделить внимание на коммуникативную готовность к овладению иностранным языком. Данный вид готовности представляет собой сложное профессионально значимое качество личности, включающее профессиональную межкультурную коммуникацию, знания целевых языков и коммуникативные умения.

Литература:

1. Назарбаев Н.А. Новый Казахстан в новом мире // Казахстанская правда. — № 33(25278). — 2007. — 1 марта
2. Единый языковой стандарт обучения трем языкам. НАО им. И.Алтынсарина, 2017 г., 93 с.

3. Жетписбаева Б. А., Сырымбетова Л. С., Кубеева А. Е. К вопросу подготовки педагогов для многоязычного образования в Казахстане // Актуальные проблемы филологии и методики преподавания иностранных языков. – 2017. – Т. 11. – С. 168–172.
4. Молдабекова С.К. Коммуникативная готовность студентов в контексте полиязычного образования // ВЕСТНИК КазНПУ им. Абая, серия «Педагогические науки», №4(60), 2018 г. -С. 122 –129.

ҚАЗІРГІ БІЛІМ БЕРУ ЖҮЙЕСІ КОНТЕКСТІНДЕ ТҰЛҒАНЫҢ ҚАЛЫПТАСУЫ

Накешев Ж. К., PhD докторы

Көкшетау мемлекеттік университеті Ш. Уәлиханов, Көкшетау қ.
nakeshev1969@mail.ru

Субъектінің табиғи қаріптері мен қабілеті маңызды, бірақ жеке тұлғаның қалыптасуы мен оның одан әрі өмір сүруін анықтайтын жалғыз факторлар емес. Субъектінің әлеуетті қабілеті мен бейімділігі, оның тіршілік әрекеті, егер ол үшін әлеуметтік-педагогикалық жағдайлар жасалған жағдайларда іске асырылуы мүмкін. Жеке тұлғаның даму процесінде нақты әлеуметтік ортада индивидтің тұқым қуалайтын кепілдіктері маңызды. Оқушылардың шығармашылық қабілеттерін қалыптастыру деңгейі оқыту мен тәрбиелеудің әлеуметтік-педагогикалық жағдайларына байланысты. Білім беру жүйесіне дүниетанымның қалыптасуы, толыққанды тұлғаның қалыптасуы байланысты, яғни оның одан әрі тыныс-тіршілігін анықтайды.

Қазіргі уақытта субъектінің қалыптасуына идеологиядан бастап, түрлі жарнамалық ұрандармен аяқталатын санамен манипуляцияның түрлі формалары айтарлықтай әсер етеді [1: 9]. Бүгінгі күні Платонның жас ұрпақтың психикалық және физикалық саулығын қалыптастыруда теріс әсер ететін қоғамның рөлі туралы идеялары өте өзекті.

Жеке тұлғаның санасының қалыптасуы негізінен социумға байланысты, алайда субъект өз қалауы бойынша әлеуметтік ортаға әсер етуі мүмкін. Қоғамда тұлғаның санасын қалыптастыру процесінің өзі субъект осы қоғамның нормалары мен ережелерін меңгеруі тиіс. Әлеуметтік ортада субъектінің өзара іс-қимылы және оның тұлғаның қалыптасуына әсері әлеуметтік және педагогикалық ғылымның негізгі проблемасы болып табылады.

К. Маркс әлеуметтанудың үш негізгі түрін атады:

- бірлескен қызметті қамтитын социумға субъектінің тәуелділігі, онсыз индивид физикалық өмір сүре алмайды. Осы кезеңде өндірістік күштер іс жүзінде дамымаған;

- капиталистік қоғам кезеңі, қарым-қатынас тауар алмасудың арқасында қалыптасқан;

- жеке тұлға өзінің әлеуетті қабілеттерін іске асыра алады, өзінің даралығын көрсете алады.

Қазіргі кезеңдегі әлеуметтіліктің үшінші түрі оқушылардың шығармашылық қабілеттерін дамыту үшін біздің қоғамымызда өзекті болып табылады және қоғам мен субъект арасындағы өзара қарым-қатынас тепе-теңдігін құрады. Әр қоғамның мақсаты жеке тұлғаның шығармашылық күшін ашу үшін қажетті жағдай жасау.

Бұл мәселе зерттеу үшін маңызды болып табылады, өйткені қоғамдық болмыс ұғымы тек материалдық емес, рухани өндірістен тұрады. Ал қазіргі жастардың рухани нормалары негізінен БАҚ арқылы қалыптасатынын ескере отырып, субъектінің қалыптасуындағы білімнің рөлін талдау кезінде әлеуметтік өмірдің осы мәселесін де зерттеу қажет. К. Манхейм өзінің «Біздің заманымыздың диагнозы» атты еңбегінде құндылықтар мәселесіне және олардың адамдардың санасын қалыптастыру процесіне ықпал етуіне байланысты, қоғамдық дамуға тең дәрежеде теріс әсер ететін екі шектен шығып кетті. Бір жағынан - құндылықтардың толық анархиясы, әркім тек өзінің өмірлік ұстанымдары бойынша өмір сүрсе, екінші жағынан - адам өмірінің барлық жақтарын жаппай регламенттеу [2: 85].

Құндылықтар деп Қоршаған орта объектілерінің жеке тұлға мен қоғам үшін оң немесе теріс мәнін анықтайтын ерекше әлеуметтік анықтамаларын түсіну керек. Құндылықтар әлемдегі адамның өзіндік өмірлік бағдары болып табылады. Құндылықтар мәселесіне және олардың қоғамдық сананы қалыптастыру процесіне әсер етуіне байланысты соңғы жылдары адамдардың ерекше қамқорлығын елдің экологиялық қауіпсіздігі туралы алаңдаушылықты күшейтумен бірге әлемдік экономикалық жаңалықтар тудыратынын атап өткен жөн [3: 132].

Жастардың өсіп-жетілуі туралы ойлар болашақ ұрпақтың қалыптасуында ғалымдарды алаңдатады. Ғалымдар алаңдаушылыққа қарсы негізгі және маңызды фактор ертеңгі күнге сенімді өз бетінше ойлайтын адамдарды тәрбиелеуге арналған білім беру жүйесі болып табылады деп санайды. Қазіргі қоғамда өмір сүру нормаларын насихаттау үшін әлеуметтік топтың билігіндегі барлық мүмкін болатын құралдар қолданылады. Тұлғаның жеке дамуына әсер ететін әлеуметтік сана қалыптасады. Қоғамдық дамудың негізгі детерминанттары-материалдық және рухани өндіріс, қазіргі адамның өмір сүруіне әсер ететін басты факторлар болып табылады.

Білімді адам қоршаған орта туралы объективті білімі жоқ, сонымен қатар әлеуметтік әлемде болып жатқан барлық нәрселерге жауапкершілік пен жанашырлық сезіміне де ие. Білім беру үдерісінде біліммен бірге субъект тек қана таниды және дамиды, бірақ адам мәдениетінің қазынасы болып табылатын барлық нәрсе үшін өзінің жауапкершілігін түсіне бастайды.

Білімді тұлға өз іс-әрекеттерін, өзінің моральдық келбетін, басқа адамдар үшін жауапкершілікті сезінуді білдіреді. Бірақ бүгінгі жастар көбіне өз санасын «өшіруге» тырысады, айналасындағылар үшін үлкен жауапкершілікті өзіне тартпай, есірткінің, алкогольдің және басқа да есеңгіреу құралдарының көмегімен иллюзия әлеміне кетуге тырысады. Сондықтан да Қазақстан Республикасында білім беру жүйесін тиісті деңгейде

қолдау үшін барлық шаралар қабылдануда. Бірақ бұл ретте мемлекеттік идеология декларациялары мен білім беру жүйесіндегі істердің нақты жағдайы арасында айтарлықтай айырмашылықтар бар.

Білім беру жүйесінің негізгі параметрлері Қазақстан Республикасының Конституциясымен айқындалады:

- Қазақстан Республикасының «Білім туралы» заңы;
- «Ғылым туралы» Қазақстан Республикасының заңымен;
- «Ұлттық қауіпсіздік туралы» Қазақстан Республикасының заңымен;
- «Қазақстан-2030» стратегиясымен;
- «Білім беру» Мемлекеттік бағдарламасы;
- Техникалық және кәсіптік білім беру конвенциясы;
- Еуропалық аймақтағы жоғары білімге қатысты біліктілікті тану туралы Лиссабон конвенциясы;
- «Бала құқығы туралы» конвенциямен;
- Жоғары білім беру бойынша дүниежүзілік конференцияның декларациясымен, Болоньядағы еуропалық елдердің білім министрлерінің кеңесінің ұсынымдарымен;
- Тәуелсіз Мемлекеттер Достастығына қатысушы мемлекеттердің білім министрлерінің және ТМД қатысушы мемлекеттердің білім саласындағы ынтымақтастық жөніндегі кеңесінің конференциясы;
- Еуразиялық экономикалық қоғамдастықтың Интеграциялық Комитеті жанындағы білім, ғылыми дәрежелер мен атақтар туралы құжаттарды өзара тану және олардың баламалылығы жөніндегі кеңес.

Қазақстан тәуелсіз мемлекет ретінде экономика, ақпараттық технологиялар, ғылым, білім, ұлттық мәдениет саласында жоғары нәтижелерге қол жеткізді. Дәл осы заманауи білім беру жүйесі көпұлтты мемлекетте көпмәдениетті тұлғаны қалыптастыруда маңызды рөл атқарды.

Білім беру жүйесінің қазіргі жай-күйі барлық санаттағы балаларды оқытудың арнайы бағдарламаларымен әлі толық қамтылмаған.

Жалпы білім беретін мектепте оқытудың мазмұны фактологиялық болып қалады, пәндік тәсілге негізделген кейбір мемлекеттік стандарттар жұмыс берушілердің қазіргі заманғы талаптарына сәйкес келмейді. Оқушының жеке тұлғасына бағытталған сараланған тәсіл жоқ. Мектеп оқушылары өздерінің болашақ мамандығын анықтауға толық дайын емес. Зерттеу барысында 10-шы және 11-ші сынып оқушыларының тек 40% - ы ғана өзінің қызығушылықтары мен қабілеттеріне негізделген мамандығын саналы түрде тандайды. Демек, жоғары сынып оқушыларының 60% өз бетінше өмір сүруге дайын емес және мамандық таңдаудың маңыздылығын түсінбейді, ол оның одан әрі өмір сүруін анықтай алады.

Орта кәсіптік білім техникалық қызметкерлер мен орта буын мамандарының біліктілік деңгейіне қойылатын жаңа талаптарға негізделген жеке адамның, қоғамның жеке қажеттіліктерін толық көлемде қанағаттандырмайды.

Жекелеген жоғары оқу орындарының қазіргі заманғы талаптарға сәйкес интеллектуалдық, материалдық-техникалық жарақтандырылуы болмаған жағдайда жоғары оқу орнына түсуге қойылатын талаптар еңбек нарығының

сұранысқа ие емес мамандармен толықтырылуына алып келді. Бұған тек тұрақты салалар мен тұтынушыларға бағытталған тар бейінді мамандықтар бойынша жаппай дайындық ықпал етті.

Осыдан, тұлғаның әлеуметтік дамуының барлық кезеңдерінде білім беру мазмұнын түзету және жетілдіру үшін нақты қадамдар, өскелең ұрпақтың жеке қабілеттерін ескере отырып, қазіргі заманғы кадрларды сапалы даярлау және әрбір маманның еңбек нарығында талап етілуі қажет.

Әдебиет

1. Кениспаев Ж.К. Образование и наука в условиях эпохи «индустрии сознания» // Сборник научных статей «Образование и религия». Барнаул. Изд-во БГПУ, 2008. – С. 9 – 18

2. Манхейм К. Диагноз нашего времени. - М.: «РАО Говорящая книга». 2010. – 744 с.

3. Кениспаев Ж.К., Тобоев А.И. Педагогические принципы формирования экологического сознания человека // Вестник Алтайской академии экономики и права. 2015. – С. 132-137.

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ

Смирнов И. Н.,

соискатель степени доктора (Ph.D) педагогических наук

Кокшетауский государственный университет им.Ш. Уалиханова,

г. Кокшетау

smirnovy.ivannatalya@mail.ru

В настоящее время казахстанское образование предъявляет повышенные требования к специальной профессиональной педагогической подготовке будущих учителей физической культуры.

На сегодня важной задачей педагогического процесса и подготовки учителя физической культуры следует рассматривать формирование высокого уровня его профессионализма, готовности решать педагогические проблемы, связанные с обучением, воспитанием и оздоровлением обучаемого.

Технологии обучения, возникновение множества проблем в повышении качества преподавания уроков физической культуры, развитие внеклассной спортивной работы, организация и управление процессом физического воспитания требуют модернизации и внедрение инноваций в образовательное пространство в условиях обновления содержания образования, совершенствование которой зависит от уровня профессиональной подготовки молодых учителей. Это вызывает огромный интерес со стороны педагогической науки. При этом особую актуальность

приобретает проблема формирования и развития человека, как личности с активной жизненной позицией, умеющего проявлять инициативу и самостоятельность [3]. Современные ученые в области педагогики пересматривают свои взгляды на организацию инновационного процесса обучения в образовательном пространстве, ищут новые методологические подходы и технологии к исследованию педагогических процессов с целью определения оптимальных путей воздействия на личность.

В Концепции развития образования Республики Казахстан на 2020-2025 годы сказано: «Современные преобразования в обществе, новые стратегические ориентиры в развитии экономики, открытость общества, его быстрая информатизация и динамичность кардинально изменили требования к образованию. Системы образования большинства ведущих стран мира отреагировали на эти вызовы тем, что стали основывать цели, содержание и технологии образования на ожидаемых от него результатах. Основной целью образования становится не простая совокупность знаний, умений и навыков, а основанная на них личная, социальная и профессиональная компетентность - умение самостоятельно добывать, анализировать и эффективно использовать информацию, умение рационально и эффективно жить, и работать в быстро изменяющемся мире» [2].

В казахстанских университетах можно выделить следующие компоненты профессиональной подготовки будущих учителей физической культуры:

- 1) формирование диалектико-материалистического мировоззрения, нравственной воспитанности, социальной активности;
- 2) общая педагогическая и психологическая подготовка, включающая знание закономерностей воспитательного процесса, целей, методов, средств и организационных форм обучения и воспитания, способность осуществлять комплексный подход к воспитанию, овладение педагогическими умениями, в частности, умениями проектировать и анализировать результаты своей педагогической деятельности, профессионально оценивать применяемые средства и находить их оптимальные сочетания;
- 3) профессиональная подготовка, т.е. подготовка к учебно – методической работе по данному предмету;
- 4) подготовка к работе классного руководителя, к работе с детскими общественными и спортивными организациями;
- 5) формирование умений и навыков общественно-политической и просветительской работы среди населения;
- 6) подготовка к осуществлению элементов научного исследования в процессе педагогической деятельности, к поиску наиболее эффективных способов обучения и воспитания на основе внедрения в учебно-воспитательный процесс достижений передового опыта и педагогической науки [1, с. 84].

На основе современных педагогических научных концепций выделяют мотивационно-целевой, содержательно-операционный и оценочно-результативный элементы в профессиональной подготовке будущих учителей физической культуры. Профессиональная подготовка учителей

физической культуры для общеобразовательных школ должна обеспечивать компетентность выпускников этого направления. Компетентный учитель физической культуры – это педагог, владеющий основами физической культуры как личностно и профессионально значимым качеством, обеспечивающим эффективное, рациональное, этически взвешенное взаимодействие со всеми участниками образовательного процесса и соответствующей информационной средой.

Таким образом, становится очевидным, что важнейшая задача обеспечения вхождения педагога в образовательное пространство профессиональной деятельности, его продуктивного функционирования в образовательном процессе, предопределяет необходимость постановки вопроса обеспечения более полного личностно и социально интегрированного результата. В качестве общего определения такого интегрального социально-личностно-поведенческого феномена как результата профессионального образования в совокупности мотивационно-ценностных, когнитивных, деятельностных составляющих и выступает понятие «компетентность», включающее в себя готовность педагога к реализации основных профессиональных задач.

В педагогической теории профессиональная подготовка трактуется как совокупность специальных знаний, умений и навыков, качеств личности, трудового опыта и норм поведения, обеспечивающих возможность успешной работы по избранной профессии; процесс сообщения учащимся соответствующих знаний и умений. Однако, такие характеристики недостаточно подчеркивают специфику и компетентность профессиональной подготовки учителя, считают целесообразным рассматривать ее как систему организационных и педагогических мероприятий, обеспечивающих формирование у личности профессиональной готовности как учителя физической культуры. В связи с вышеизложенным, наибольшую актуальность в современных условиях приобретает решение указанных проблем, как в теоретическом, так и дидактико-педагогическом плане. Для разрешения существующих педагогических проблем, возникает необходимость проведения целенаправленного научного исследования, связанного с изучением особенностей подготовки будущих учителей физической культуры к процессу формирования основополагающих свойств личности учащихся, таких как спортивная активность, посредством которой ученик успешно развивается [4,5,6]. Чтобы современный выпускник школы смог не растеряться и «выжить» в новых социально-экономических и конкурентных условиях, возникших в обществе, школа должна готовить его к активной физической деятельности. К сожалению, в настоящее время и сами учителя не готовы в полной мере к изменению десятилетиями устоявшихся принципов и методов физической подготовки учащихся в школе. В этой связи необходима качественная подготовка самих учителей в условиях профессионального высшего образования с учетом новых реалий, сложившихся в обществе.

Преподаватель университета новой формации, должен пересмотреть учебные планы, программы, разрабатывать современные учебно-

методические комплексы, внедрять новые инновационные технологии преподавания и диагностики профессиональной деятельности, оценки и контроля знаний студентов, использовать интернет и цифровые образовательные ресурсы, передавать опыт, разрабатывать и распространять контент, повышать квалификацию и самообразование.

Значимость проблем, связанных с подготовкой учителя, никогда не подвергалась сомнению, однако в условиях обновления содержания образования они приобрели особую актуальность в связи с тем, что в системе образования Казахстана происходят кардинальные преобразования, вызванные:

- модернизацией системы образования, обоснованной потребностью формирования новой системы ценностей, сфокусированной на свободно самореализующемся индивиде, способном к гибкой смене способов и форм жизнедеятельности на основе коммуникации позитивного типа и принципа социальной ответственности;

- сменой традиционной парадигмы образования, в которой усвоение готовых знаний становится явно недостаточно, когда обучающийся из пассивного объекта превращается в активного субъекта образовательного процесса при изменении роли и функции учителя;

- вхождением Казахстана в единое мировое образовательное пространство, что потребовало введения двенадцатилетнего общего образования, перехода на кредитную систему в бакалавриате;

- информатизацией всей системы образования и т.д.

Подготовка специалиста физической культуры рассматривается нами как совокупность форм, средств и методов образования и практики, стимулирующих развитие культуры, творчества личности, её способности к продуктивному освоению всего объема новейшей информации, разнообразию и диапазону знаний, к грамотному и эффективному решению разнообразных социально-профессиональных задач.

Характер педагогической деятельности преподавателя физической культуры вуза постоянно ставит его в коммуникативные позиции. В такой ситуации усиливается проявление качеств, способствующих межличностному взаимодействию со студентами и преподавателями. К таким качествам преподавателя физической культуры необходимо отнести способности к рефлексии, гибкость, общительность, способность к сотрудничеству. Развитие этих качеств у будущего учителя физической культуры будет стимулировать состояние интеллектуального потенциала, креативного поиска и др. Преподаватель физической культуры должен быть развитой творческой личностью. В настоящее время развитие творчества преподавателя физической культуры должно сливаться с линией профессионального становления, так как профессиональное самовыражение, движение к профессиональному идеалу невозможны без творчества, творческой деятельности. Профессиональный путь преподавателя физической культуры представляет собой креативный процесс этапного включения в систему профессиональных отношений, связанных с профессиональной самореализацией и самоутверждением.

Профессиональный путь каждого преподавателя вуза связан с выбором, поэтапным усвоением профессиональных связей и отношений и ведет его к развитию личности. Профессиональный путь объединяет и личную жизнь преподавателя, ею он взаимосвязан с социальной средой [3]. Многие считают, что целостность и системность общепедагогической подготовки студентов достигается при соблюдении таких условий, когда осуществляется взаимосвязь теоретического и практического обучения; используется система средств, предусматривающих единство процессуально-содержательных и мотивационно-ценностных сторон подготовки; соблюдаются определённые педагогические условия; осуществляется единство принципов общепедагогической подготовки будущих учителей и взаимосвязь её функций. Не случайно, на современном этапе, развитие новых интеллектуальных потребностей и ценностных ориентаций в современном обществе актуализирует проблемы повышения качества подготовки будущих педагогов физической культуры, совершенствования его методологической основы и поиска эффективных образовательных технологий и т. д. Поэтому в системе высшего образования в современных условиях уже придаётся особое значение проявлениям новых качеств, общественного статуса, и пониманию её как особой сферы, оставляющей за собой одну из первоочередных задач – опережающую подготовку высококвалифицированных специалистов, способных гибко и конкурентоспособно применять полученные профессиональные знания в практической деятельности [4].

Таким образом, профессиональную подготовку будущего учителя физической культуры, традиционно понимаемую как освоение правил, норм, способов профессиональной деятельности, правомерно рассматривать как процесс накопления и обогащения студентом опыта целостной профессиональной деятельности. Предложенное понимание соответствует тенденциям модернизации современного высшего педагогического образования, т. к. учитывает движение студента к самоопределению, развитие способов саморегуляции, формирование умений исследования развития человека в жизнедеятельности и собственной профессиональной деятельности.

Литература

1. Конституция Республики Казахстан.-Алматы: Казахстан, 21 мая 2007 г.
2. Назарбаев Н.А. Послание Президента Республики Казахстан народу. Стратегия – 2030. – Астана, 2000. – 24с.
3. Закон Республики Казахстан «Об образовании». - Алматы: Казахстан, 2007.
4. Концепция непрерывного педагогического образования педагога новой формации Республики Казахстан. - Астана, 2005.
5. Государственная программа «Образование». Утв. Указом Президента Республики Казахстан 18.04.2000г №448
6. Законодательство об образовании в Республике Казахстан. – Алматы: ЮРИСТ, 2003. – 188 с.

МЕДИАПЕДАГОГИКА ЖЕКЕ ТҮЛҒАНЫ ДАМУЫ ҚҰРАЛЫ РЕТІНДЕ

Сулейменова З.Е., педагогика және психология магистрі, аға оқытушы
Көкшетау қ., Ш.Уәлиханов атындағы КМУ
zaure_suleimenova@mail.ru

XXI ғасырда ақпараттың қарқынды әрі үздіксіз дамуы қазіргі кездегі білім берудің мазмұнына елеулі өзгерістер енгізіп, білім беру процесін жаңаша бағытта қалыптасуына ықпал етуде. Қазіргі кезде медианың (баспасөз, теледидар, киноматография, радио, видео және интернет) кең таралуының барысында балалар ақпарат тасқынының астында қалуда. Ақпарат құралдары арқылы жеткен ір түрлі ақпарат, ұғым, түсінік тұлғаның мінез-құлқына, психикасына өзінің үлкен әсерін тигізеді. Сондықтан ондағы мән-мазмұнды пайымдай білуге, заңдылықтарды ажырата алуға баулып, жасөспірімдердің дұрыс қорытынды жасай білуін қалыптастыру бүгінгі білім беру, тәрбиелеу саласының өзекті мәселелерінің бірі болып табылады.

Соңғы кезде педагогтардың практикалық қызметіне оқыту мен тәрбиелеудің жаңа әдістері мен технологиялары белсенді енгізілуде. Оқу сабақтары кезінде (сабақтар, дәрістер, семинарлар, практикалық және зертханалық жұмыстар) оқытушылар техникалық оқу құралдарын (ТОҚ) қолданады, нұсқаулық бейнелерді - фрагменттерді, презентация материалдарын, кейстерді, түсіндірмеде қашықтықтан орындауға ұсынылатын практикалық тапсырмаларды қамтиды. Педагогика ғылымының медиапедагогика сияқты саласы танымал бола бастады.

«Медиа» термині латынның «media» (құрал) деген сөзінен шыққан және оны қазіргі кезеңде «бұқаралық қатынас құралдары (бұған баспа, радио, кино, телевидение, видео, компьютерлік мультимедиялық жүйелер, интернет жатады) терминімен қатар қолданылып келеді. «Педагогикалық психологиялық сөздікте» (ағылш. тіл. - media education, латын тіл. - media) медиа білім беру оқушыларға бұқаралық қатынас заңдылықтарын үйрететін педагогикадағы бағдар. Медиа білім берудің негізгі міндеті болашақ ұрпаққа ақпараттық жағдай өміріне, оны түсіне білуге, қазіргі ақпараттық технологиялар, техникалық құралдар арқылы вербалдық емес қарым-қатынас әдістерін меңгерту деп анықтама берілген.

Медиапедагогика – педагогика ғылымындағы жаңа бағыт. А.В.Федоров медиа білім беруді тұлғаны бұқаралық коммуникация құралдары арқылы тәрбиелейтін процесс деп анықтай отыра, медиапедагогика туралы былай дейді: Медиапедагогика – педагогиканың арнайы саласы, ол медиа білім беру мен медиасауаттылықты медиа білім беру саласында тұлғаның даму заңдылықтарын зерттейді[1: 5].

Ақпараттандыру мәселесі әр түрлі ғылымдар жағынан кешенді түрде қарастырылуы тиіс. Педагогикалық аспект келесі сұрақтарды қарастырады:

- ақпараттық қоғам жағдайында үздіксіз білім беруді дамыту;

- ашық педагогикалық жүйе құру;
- қосымша білім берудегі ақпараттық және коммуникациялық технологиялар;
- қашықтықтан оқыту;
- ақпараттық қоғам жағдайындағы білім берудің психологиялық және педагогикалық мәселелері;
- білім беруде мультимедиялық технологияларды пайдалану;
- білім беру қызметтерін көрсетудің жаһандануы және интеграциясы;
- ақпараттық қоғам жағдайында білім берудің мазмұны және функциялары;
- ақпараттық технологиялардың дидактикалық мүмкіндіктері мен тәрбиелік ықпалы.

Медиа білім беруде «медиа» термині деп құру, жазу, көшіру, көбейту, сақтау, тарату, қабылдау, ақпарат алмасу және онымен автор және бұқаралық аудитория арасындағы қатынасқа арналған техникалық құрылғыларды түсінеді. Бұл ретте медиа адамның қоршаған ортаны (әлеуметтік, моральдық, психологиялық, көркемөнер, шығармашылық, зияткерлік аспектілері) кешенді түрде игеру құралы ретінде қарастырылады.

Медианың әр түрлері бар. Дәстүрлі түрде, медиа ақпаратты беру тәсіліне қарай (баспа, радио, кино, теледидар, видео, компьютерлік желі т.б.) және қабылдау түріне қарай (визуалды, аудиалды және аудиовизуалды) бөлінеді. Бұлай бөліну белгілер кешеніне негізделген. Мерзімдік баспасөзде ақпарат баспа формасындағы белгілермен беріледі: мәтін, фотолар, суреттер, т.б. Радиода: ауызша сөз, табиғи дыбыстар (шу), музыка. Теледидарда: жанды бейнелер.

Ал қазіргі заманғы медиа сандық-электрондық медиа деп аталады, ол әр түрлі медианы компьютерлік қойылымға интеграциялайды, яғни интербелсенділік пен модельдеу пайдаланылады. XX ғасырдың 60-жылдарында Ұлыбритания, АҚШ, Австралия, Канада және әлемнің тағы басқа алдыңғы қатарлы елдерінде «медиа білім беру» атты жаңаша бағыттың пайда болғаны туралы мәліметтер кездеседі. Оның басты мақсаты жас ұрпақтың медиамәдениет әлеміне бейімделуіне, медиа тілін игеруге, медиамәтіндерді талдай білуге көмек көрсету. Медиа білім беру – «бұқаралық коммуникация (баспасөз, теледидар, радио, кино, видео және т.б.) заңдылықтарын» зерттейтін педагогика саласы. Олардың қатарына енді әлеуметтік желіні де қосуға тура келеді.

Жоғарыда аталған елдердің бір қатарында медиа білім беру міндетті пән ретінде оқытылады. Мәселен, 1987 жылы Канаданың Онтарио провинциясының 5000 орта білім беретін мектебіндегі 7-12 сыныптарда медиа білім беру міндетті пән ретінде оқытыла бастады. XX ғасырдың 90-жылдарында медиабілім беру Канаданың барлық провинцияларының орта білім беру ұйымдарында енгізілген. Австралияда да медиа білім беру 90-жылдардан бері міндетті пән ретінде өтілуде. Ұлыбританияда медиабілім мектеп бағдарламасына XX ғасырдың 70-жылдарынан бастап, ана тілі пәнімен кіріктіріліп оқытыла бастады. Бұл елде әр жыл сайын 25000 оқушы мен 8000 студент медиа пәнінен бітіру емтиханын тапсырады. Сонымен

қатар Финляндияда, Норвегияда, Венгрия мен Словенияда да медиабілім орта білім беру ұйымдары деңгейінде қарастырылып, ұлттық білім беру бағдарламасына енгізілген. Ресейде және Украинада ХХ ғасырдың 80-жылдарынан бастап медиа білім беру бойынша сабақтар факультативтер, үйірмелер түрінде немесе оның элементтері жекелеген пәндерді оқыту барысында қолданылады(әдебиет, химия және т.б.)[1: 124].

Медиа білім беру мәселесі соңғы кездері бұрынғы кеңестік кеңістік елдерінде де жолға қойыла бастады. Атап айтқанда, Беларусь мемлекетінде жаһандық ақпараттық желілердің дамуына орай білім саласында дамудың жаңа бағыттары пайда болды. Бұл туралы 2020 жылға дейінгі тұрақты экономикалық дамудың Ұлттық стратегиясында айтылған. Ондағы мәдениет дамуының басты мақсаты азаматтардың мәдени құндылықтар мен мемлекеттік мұражай, кітапхана және мәдени қорлардың ақпараттық ресурстарына қолжетімділігі, сонымен қатар жаһандық әлеуметтік-мәдени процестердің тең құқылы қатысушысы ретінде әлемдік мәдениет жүйесіне Белорус мәдениетінің интеграциялануы. Басқа елдердегідей медиа білім беру жеке пән ретінде Белоруссия мектептерінің бағдарламаларына енгізілмегенімен, мектеп және студенттік аудиторияда медиабілім беру компоненттерін оқу пәндеріне интеграциялау, сонымен қатар кино клуб және факультатив процестері барысында жүзеге асырылуда[2: 20].

Жастар мен мектеп оқушыларының медиасауаттылығын арттыруда үлкен жауапкершілік ең алдымен мұғалімдер мен оқытушы-профессорлар құрамына жүктеледі. Қазақстанның жоғары педагогикалық білім берудегі реформасы жоғары оқу орындарында мақсат қоюға қабілетті, педагогикалық жағдайларды шеше білетін, оқу-тәрбие процесін жоспарлап, оны жүзеге асыра алатын, өзінің қызметін қадағалай және бағалай алатын мұғалімдер дайындауға бет бұруды көздейді.

Кеңестік білім беру жүйесінде тұлғаның еркін дамуына айтарлықтай мән берілмеді. Себебі идеология құрсауынан босап шыға алмаған білім беру ошақтарында оқушы тек мұғалім мен оқулықтың айтқанынан шықпады, олардың өздігінен ойлануына мүмкіндігі болмады. Мұғалім білім саласындағы барлық істерді атқаратын білімдар, беделді адам болса, бүгінде мұғалімнің рөлі өзгерді, ол тек кеңесші, ақылшы және бағдар беруші. Сондықтан мектепте медиа білім берудің қажеттілігі: тұлғаны өздігінен ойлантуға, өздігінен әрекет етуге жаттықтыру, ынталандыру, «мендік» түсінігін жетілдіру, жаңаша ойлауды, түсінуді қалыптастыру медиа білім берудің басты міндеті.

Бұқаралық қатынас құралдарының көз ілеспейтін жылдамдықпен таралуы, дамуы және оның жасөспірімдер тәрбиесіне тигізер әсері арасында қайшылықтар пайда болып отыр.

«Медиа» термині біздің елімізде қолданыста жиі аталмағанымен, біртіндеп өміріміздің ең маңызды бөлігіне айналып келе жатыр. Оны біз өзімізде байқамай қалып жатырмыз. Бұрын «технологияның өркендеген дәуірі» десек, бүгінде ол «жаһандық ақпарат ғасыры» деп аталатын кезең қоғамымыздың дамуына, соның ішінде тәрбиелеу мен білім беруде тұлғаның қалыптасуына әсерін тигізетін күшті қару болып отыр.

Медиа тек тұлға болып қалыптасуға ғана әсер етпейді, оның теріс ықпалы да белгілі деңгейде жасөспірімдер санасының дамуына өз әсерін тигізуде. Буыны бекімеген, ұғымдық санасы әлі қалыптаспаған балалар медианың әсерін өте тез қабылдайды. Сондықтан қазіргі кездегі жылдамдығына көз ілеспейтін ақпаратты ажырата білуге бағдарлау, ондағы мән-мазмұнды пайымдап түсінуге бағдарлап, тұлғаның сыни ойын дамыту осы аталған медиа білім берудің негізгі міндеті болып табылады.

Қазіргі кезде оқушылардың басым көпшілігінің теледидар, видео және компьютер, интернет және т.б. құрылғыларды пайдалануға мүмкіндігі өте зор. Кейбір оқушылар тіпті компьютерлік ойындарға әуестенгені соншалық, мектептен қол үзіп, оның құрсауынан шыға алмайтын дәрежеге дейін баруда. Бұқаралық ақпарат және қарым-қатынас құралдарының (газет, журнал, кітап, телебағдарламалар видео, дыбыс жазбалары, кино және компьютер, интернет т.б.) шектен тыс көбеюі және көз ілеспейтін жылдамдықпен таралуының барысында жасөспірімдер ақпарат тасқынының астында қалуда. Осының әсері олардың санасына бойлай сіңіп, оны ата-анасы, туған-туыстары да, мұғалімдері де бақылай алмауда.

Балаларға мектепте берілетін оқу ақпаратының жалпы ақпарат тасқыны арасында алатын орны аз. Бұл бірнеше себептермен байланысты.

Біріншіден, көптеген медиа ағартушылық, білім берушілік қызмет атқарады. Ақпараттық нарық тұтынушылардың талғамына қарай көбірек бағытталады.

Екіншіден, балалардың теледидар немесе видео алдында өткізген уақыты олардың мектепте болған уақытынан асып түсуде. Көптеген оқушылардың бір бастырманы басу арқылы бірнеше телевизиялық арнаны көруге, қалаған ақпаратты таңдауға мүмкіндігі бар. Мысалы, қазіргі кезде балалардың көпшілігі тек спорт, ойын-сауық т.б. көңіл көтеретін бағдарламаларды ғана көріп, білімдік, тәрбиелік мәні бар, әлеуметтік мәселелер, саяси қозғалыстар жайлы бағдарламаларды көруі өте сирек.

Қазіргі уақытта теледидардан көптеген зорлық-зомбылық көріністер көрсетіліп, онда қан өзен суындай «ағып» жатады. Күніне балалар орта есеппен 17 өлім, 37 мейірімсіздік көріністер көреді екен. Мұндай эпизодтардың қандай сөздермен көрсетілетінін болжау қиын емес. Және бұл көріністер таңертең де, күндіз де көрсетіле береді. Мұндай хабарлар балалардың дүниетанымының, логикасы мен психикасының қалыптасуына теріс әсер етеді.

Мәселен, 3 жастағы бала мультфильм кейіпкерлерінің бірінің басын бірі кесіп тастағанын көргеннен кейін, іле-шала ойыншықтарының басын жұлып тастаған.

Бала тәрбиесі – аса күрделі әрі ұзақ процесс. Олардың мінез құлықтары мен жеке қасиеттерінің қалыптасуына отбасы мен жақындары, балабақша мен мектеп, қоршаған орта мен көше әсер етеді. Соңғы жылдары оған теледидардың да әсері анық қосылып отыр. Балалардың кітап оқуға деген құмарлықтары жыл өткен сайын төмендеп келеді, соның салдарынан шетелдік фильмдердің көптеген кейіпкерлері олар еліктейтін, ең беделді тұлғаларға айналды. Осылайша отбасы мүшесіне айналған теледидар,

балалардың тәрбиешілерінің қатарына қосылды. Соған қарамастан медиа құралдар балаларды дамыту құралына айналууда.

Медиа білім беру - бұқаралық ақпарат құралдары арқылы білім беру ғана емес, оның басты мақсаты - жас ұрпақты шығармашылық медиа пайдаланушысына айналдыру арқылы медиа ақпаратына сыни көзқарас қалыптастыру. Бұл ерекше маңызды, өйткені қазіргі қоғамда ата-аналар балаларының электронды медиа мәтіндеріне – теледидар мен радиохабарларға, Интернетке, компьютерлік және видео ойындарға қол жетімділігін бақылау мүмкіндігіне ие емес. Медиабілімге деген қажеттілік қоғам өмірінің барлық салаларына, әсіресе балалар өміріне ақпарат құралдарының енуіне алаңдайтын қоғамның сұранысынан туындайды[3].

Медианың адам өміріне, әсіресе балалар мен жастар өміріне ықпал ету дәрежесі күннен-күнге артып келе жатқаны белгілі. Ал бұл өз кезегінде білім беру жүйесі алдына жаңа міндеттер қойып, адамның жаңашыл технологиядан хабардар болуын, олармен жұмыс істей алуын талап етеді. Сондай-ақ белгілі дәрежедегі сыни тұрғыдан ойлауды (бұқаралық коммуникация құралдары хабарламаларын, түрлі медиамәтіндерді талдай білу), ақпараттық материалды іздеу, өңдеу және ұсынуға орай өз бетімен шығармашылық жұмыспен айналысу дағдыларын, т.б. қажет етеді.

Бүкіл әлемде орын алып отырған әлеуметтік өзгерістер мен ақпарат тасқыны түрлі медиақұралдарды пайдалану контексінде дәстүрлі түрде қалыптасқан жүйелерді, оқыту әдістері мен технологияларын қайта қарастыруды талап етіп отырғаны түсінікті жайт.

Қазіргі кезде медиа білім беру біздің елімізде шешуін күтіп тұрған мәселе болып табылады. Сондықтан біз оған сырттан келген термин деп тосырқамай, қайта оны өзіміздің ұлттық санамызға лайықтап, жастар тәрбиесіне, олардың тұлғалық дамуына тигізер әсері мен ықпалын анықтап, мәселені шешу барысындағы ой-толғаныстарымызды ортаға салып талқылау бүгінгі күннің мәселесі, ертеңгі күніміздің болашағы деп қарауымыз керек.

Әдебиеттер

1. Федоров А.В. Медиаобразование: история и теория. Учебное пособие. М.: «Информация для всех», 2015. - 450 с.
2. Эрганова, Н.Е. Педагогические технологии в профессиональном обучении: Учебник / Н.Е. Эрганова. - М.: Академия, 2018. - 224 с.
3. Электрондық кітапхана, <http://www.evartist.narod.ru/> сайтындағы «Медиа білім» бөлімі.

ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ

Токпанов А. А., соискатель степени доктора философии (Ph.D)
Кокшетауский государственный университет им. Ш. Уалиханова, г.
Кокшетау
tokpanov.alibek@mail.ru

Сегодня в образовательном пространстве актуальной проблемой является формирование коммуникативной компетентности учителей физической культуры в условиях профессиональной подготовки. Своевременной становится необходимость подготовки педагогов, отвечающих требованиям «Стратегии «Казахстан – 2050». Новый политический курс состоявшегося государства», «Казахстанский путь – 2050. Единая цель, единые интересы, единое будущее», «Казахстан на пути ускоренной экономической, социальной и политической модернизации», Закона Республики Казахстан «Об образовании», которые ориентируют систему образования на развитие коммуникативных умений и навыков, поскольку современное образование должно обеспечивать интеграцию личности в мировую коммуникативную среду.

В настоящее время в системе профессионального обучения в условиях обновления содержания образования, разработка новых стандартов напрямую связана с реализацией компетентного подхода в образовательном процессе. Обращение современной педагогики к понятию «компетентностный подход» объясняется рядом причин.

Во-первых, существенные изменения в обществе, ускорение темпов социально-экономического развития обусловили поиск новой концепции образования, отражающей эти изменения и ориентированной на воспроизведение качеств личности, востребованные новым веком: мобильности, инновации, динамизма, конструктивности, профессиональной, социальной, личностно-бытовой и другой компетентности.

Во-вторых, задачи модернизации общего и профессионального образования, необходимость его соответствия как потребностям личности, так и запросам общества требуют принципиально инновационного подхода к определению его целей, содержания и организации.

В-третьих, быстрое развитие информационных инновационных технологий приводит к тому, что система профессиональной подготовки не в состоянии «угнаться» за все возрастающим потоком информации – необходим принципиально новый подход к конструированию содержания педагогического образования, способного стимулировать молодого педагога к постоянному самообразованию и самосовершенствованию, рефлексии качества своей педагогической деятельности, ее самооценки и коррекции.

В-четвертых, профессиональная подготовка будущего учителя должна быть ориентирована на использование возможностей своего предмета для формирования у обучающихся не только предметных, но и надпредметных

социальных, коммуникативных, когнитивных, информационных компетенций. Естественно, что и сам учитель должен обладать ими на достаточно высоком профессиональном уровне.

Формирование коммуникативной компетентности у учителей физической культуры при обучении в вузе позволяет успешно осваивать педагогические основы профессии, способствующий личностной самореализации, нахождению своего места в педагогической деятельности. Особенно это важно для учителей физической культуры, поскольку их коммуникативные качества существенно влияют на результаты их профессиональной деятельности [1].

К сожалению, практика высшей школы не всегда демонстрирует результаты высокого уровня профессиональной подготовки выпускников вузов по специальности «Физическая культура и спорт», включая обширную психолого-педагогическую составляющую. Очевидно, причины слабого уровня психолого-педагогической компетентности в подготовке учителей физической культуры для средней школы состоят в том, что компетентностный подход не получил еще должного научно-теоретического и методического обеспечения в этой области.

Подготовка педагога к профессиональной деятельности представляет из себя многообразный, целенаправленный процесс, который предъявляет специфические требования к его компетенции. Неоспорим тот факт, что студент сам должен быть хорошо развит, всесторонне подготовлен физически (быть подтянутым, стройным, активным, целеустремлённым). Будущий учитель физической культуры должен владеть методикой обучения по данной специальности, знать теорию и практику выполнения различных физических упражнений и действий.

В области физической культуры решаются общепедагогические задачи, заложенные в дисциплинах физической культуры, направлены на формирование гармонически развитой личности, пропаганде и осуществлению принципов здорового образа жизни. Нельзя отрицать тот факт, что личностный образ и пример педагога активно способствуют воспитанию и эффективному развитию личности студента. Можно выдвинуть следующие требования к профессиональной специализации будущих учителей физической культуры; он должен чётко знать и способствовать реализации:

- ✓ цели и задачи, направление развития физической культуры;
- ✓ общая концепция научного и предметного содержания спортивных дисциплин;
- ✓ современное состояние физической культуры в родном городе, области, республике и в мире;
- ✓ понимать и использовать в профессиональной деятельности межпредметные связи;
- ✓ понимать место и активизировать роль дисциплины «Физическая культура» среди других предметов вузовской программы.

Современный учитель физической культуры должен владеть педагогическими технологиями, изучать передовой педагогический опыт и

внедрить его прогрессивные разработки в свою преподавательскую деятельность.

У будущего учителя физической культуры во время спортивных тренировок и при проведении других спортивно-массовых мероприятий складываются два эмоциональных полюса общения. Он должен постоянно помнить, что настоящий воспитательный эффект получается в том случае, если осуществляет получение знания, формирует умения и навыки во время тренировки и изучает, воспринимает их и развивает на занятиях по физической культуре, в ходе различных спортивных соревнований, при участии в спортивных секциях. Таким образом, осуществляется обмен личностной и профессиональной информацией, развитие эффективных взаимоотношений, формируется необходимое позитивное коммуникативное единство.

Необходимо перерассмотреть нормативный характер коммуникативной компетентности преподавателя физической культуры вуза. Этот феномен интересен тем, что в коммуникативном взаимодействии субъекты опираются на нравственные нормы. Указанная нормативность затрагивает все слои и формы общения, начиная с использования различных социальных знаковых систем (норм речи, жестов, мимики) и включая самые многообразные и сложные нравственные и политические формы межличностных взаимоотношений. Такие условные социальные нормативы, наполняющие весь процессмежличностного общения, используют каналы общественной и личной коммуникации, привлекают различные коммуникативные средства, осуществляют межличностную передачу информации.

Процесс формирования коммуникативной компетентности будущих учителей физической культуры в вузе раскрывает полное содержание социально значимой и необходимой информации, которая призвана гарантировать эффективную стабильность общества как системы, а также участвует в процессе развития взаимопонимания и взаимодействия личностей в процессе общения [2].

Коммуникативная компетентность учителя физической культуры базируется на умении правильной ориентировки своей личности в информационной структуре общения. Следует подчеркнуть значение, которое имеет определение и понимание коммуникативной компетентности преподавателя физической культуры в университете как средства и необходимого условия воспитания и формирования личностных качеств обучаемого студента.

В настоящее время исследователи признают большие адаптационные возможности коммуникативной культуры, которые способствуют развитию навыков субъекта общения в его деятельности в соответствии с культурными стандартами общественного окружения. Будущий учитель физической культуры, как любой специалист, в условиях профессиональной подготовки для будущей успешной профессиональной деятельности должен освоить основы коммуникативной культуры [3].

Коммуникативная культура как фактор профессиональной деятельности играет огромную роль. Коммуникативное поведение - это

поведение в процессе общения, регулируемое коммуникативными нормами и традициями, которых человек придерживается. Не менее важными составляющими коммуникативной компетентности молодого учителя являются знания, умения и навыки, относящиеся к речевой деятельности, т. е. культура речи. В речевой деятельности можно выделить три стороны: содержательную, выразительную и побудительную. Содержательная сторона речи характеризуется богатством, значительностью и доказательностью мыслей. Выразительность речи связана с ее эмоциональной окрашенностью: речь может быть яркой, образной, энергичной или, наоборот, сухой, вялой, тусклой. Побудительная сторона речевой деятельности состоит во влиянии ее на мысли, чувства и волю слушателя. От уровня речевой культуры, охватывающей содержательную, выразительную и побудительную стороны, зависит степень восприятия речи слушателями. Нам всегда хочется говорить с тактичными, понимающими людьми, чувствовать их внимание и слышать добрые слова. Это делает общение приятным и комфортным, т.к. связано с коммуникативной культурой. Но, ежедневно вступая в разговоры, мы скорее игнорируем культуру поведения и общения, чем проявляем ее. Ведь она требует от нас сдержанности и деликатности, вдумчивого отношения к тому, что и как сказать. Тем не менее, владение этим искусством сделает любого педагога популярным, а то, что он скажет, проникнет в сердца и души слушателей и его речь всегда достигнет своей цели [4].

Формирование коммуникативной компетентности, ее развитие происходит тогда, когда вы много и часто общаетесь, учитесь следить за собой и за реакцией своих партнеров, улучшаете свое поведение. А чтобы научиться эффективному поведению и общению необходимо в полной мере овладеть основами коммуникативной культуры еще на студенческой скамье.

Итак, коммуникативная компетентность это:

1) грамотное построение фраз и доступная речь - используйте простые слова, выражайте свои мысли ясно и конкретно, понятно для ваших собеседников, но не понижайте при этом свой уровень: говорите грамотно, не искажайте произношения, не нарушайте правила речи;

2) соблюдение адекватного тона беседы - можно повысить или понизить голос, использовать его силу, выразительность и интонации, но не нужно срываться на крик;

3) психоэмоциональная саморегуляция - следите за своим настроением и поведением, контролируйте себя, свои жесты и мимику, учитесь расслабляться в разговоре, не позволяя грубости, резкости, импульсивности разрушить его ровное течение и уважительное отношение друг к другу [5].

Грамотно пользоваться языком и достойно вести себя в любых ситуациях и обстоятельствах – образец коммуникативной культуры общения, самый высокий уровень коммуникативной компетентности.

Таким образом, формирование коммуникативной компетентности у учителей физической культуры в период их профессионального обучения в вузе, как будущих специалистов в области спорта, через расширение границ целостного образовательного процесса с использованием коммуникативных технологий, новых коммуникативных методов обучения и приемов

коллективной работы в условиях образовательного процесса, находит отражение в учете традиций национальной высшей школы и в участии студентов в различных обновленных направлениях профессиональной подготовки.

Литература

1. ГОСО РК (бакалавриат) специальности: 050108- Физическая культура и спорт – Астана, 2006.
2. Сурнин Д.И. Формирование коммуникативной компетентности будущих специалистов физической культуры и спорта посредством активных методов обучения// Известия Самарского научного центра Российской академии наук, т. 14, № 2 – Самара: Издательство Самарского научного центра РАН, 2012. – С. 92 – 95.
3. Сурнин Д.И. Формирование коммуникативной компетентности будущих специалистов физической культуры и спорта на основе интеграции психолого-педагогических дисциплин// Вектор науки Тольяттинского государственного университета №1 (19): Научный журнал. – Тольятти: ТГУ, 2012. – С. 262-266.
4. Сапегина Т.А., Ольховская Е.Б., Бобылева Т.А. Формирование коммуникативной компетенции студентов в физкультурно-спортивной деятельности: учеб.-метод. пособие. – М-во образования и науки Российской Федерации, ФГАОУ ВПО «Рос. гос. проф.-пед. ун-т», Екатеринбург, 2011.
5. Сапегина Т.А. Возможности невербального общения в формировании коммуникативной компетенции // Nauka-Restudent.ru. 2014. № 12-2 (12).с. 9.

ЕРЛІГІ ҮЛГІ БОЛАРЛЫҚ ТҰЛҒА

Шаяхимов Д. Қ, ф. ғ.к.

Көкшетау қ., Жоғары көпсалалы азаматтық қорғаныс колледжі

shdaulet@mail.ru

Көкшетау қ., М. Ғабдуллин атындағы №3 көптілде оқытатын мамандандырылған гимназияның мұғалімі Абылкалыкова Р.Б.

Бүгінгі таңда өзекті мәселелердің бірі, жастарды отансүйгіштікке тәрбиелеу. Сонымен қатар, тек отансүйгіштікке ғана емес адамгершілікке, шыншылдыққа, шыдамдылыққа, мейірімділікке, қиындыққа төзімділікке тәрбиелеу. Қазіргі заман жастарының арасында әртүрлі келеңсіз жайттар кездесіп жатады. Жігерсіз жас жігіттерді көргенде, еріксіз ойланасың. Олардың мұндай жігерсіз, психологиялық әлсіз, жасық болуына қандай себеп болуы мүмкін? Біз ұлыдаланы жайлаған Сақтардың ұрпағы емеспіз бе?

Ұланғайыр даланы найзаның ұшымен, білектің күшімен ат үстінде күн кешіп жүріп байтақ даламызды бізге мұра етіп қалдырып кеткен баһадур бабалардың ұрпақтарымыз. Осындай ой-толғаныстар санаңды сан жаққа

жүгіртеді. Кешегі ел басына күн туған сұрапыл соғыс жылдарында неміс басқыншыларына күйрете соққы берген, талайдың мысын басқан батыр бабаларымыздың көзсіз ерлігі мен батыр рухы қашанда бізге үлгі болмақ.

Ұлы Отан соғысын ой елегінен өткізгенде, көз алдына елестейтін бір көрініс – партизандар әрекеттері: тұтқиылдан шабуыл, берекесі кеткен жау, асығыс – үсігіс қимылдар, көкке ұшқан көпірлер, күйреген пойыз, аударылған вагондар, астан – кестен дүние. Сол кездегі КСРО дейтін жердің кеңдігі партизандық қозғалыстың өріс алуына жағдай жасады, жаумен күрестің, олардың зұлымдығы үшін кек қайтарудың бірден-бір жолы болды. Партизандар 20 мың пойызды күйретіп, 58 бронды пойызды жарыпты, 10 мың паровозды, 110 мың вагонды істен шығарған. 12 мың темір жол, 65 мың автомашина, 1100 ұшақ жойылған. КСРО-дай үлкен елді мекендейтін басқа халық өкілдері де бұл қозғалыстан сырт қалған жоқ. Оның ішінде қазақтарда болды. Міне, осы елдердегі Қазақстандық партизандар туралы айтқанда, ерекше тұлғаланып тұратынбатыр, профессор, полковник, жазушы, аудармашы, қазақ халқының асыл перзенті Қасым Қайсенов. Жер бетінде бұрын соңды болмаған ең жойқын шайқаста жауға жағасынан алдыртпай, етегінен шалдыртпай өткен ер, басқыншы жауды жусандай жапырған Васа партизан. Халқымыздың күллі адамзатпен бірге жасаған ең ұлы ерлік дастанының ең басты қаһармандарының бірі Қасым ағамыздың мінез, тұлға ерекшеліктерін өзінің шығармаларынан қарастырып жазар болсақ, сындарлы сағатта сағы сынбаған батыр ағамыздың төзімділік қасиет көрінісі. Қасым аға өзіне Отанын басқыншылардан қорғауға мақсат қойды. Сол мақсатты орындау үшін, жаудың тылында жүріп адам төзгісіз қиындықтарды бастан кешірді, бірақ ешқайсына мойымады. Осы ерлігін лайықты бағалаған Украина мемлекеті Қасым Қайсеновке «Украина елінің құрметті азаматы» атағын берді. Сондай-ақ, Қасым Қайсеновтың «Қазақстанның Халық қаһарманы» атануын мақтан етеміз. Батыр ағамыздың асқан төзімділік қасиетінің иесі екенін, «Повестер мен әңгімелер» атты туындысындағы мына үзіндіден байқауға болады. «...Сәлден соң орнымнан тұрып түртініп қорек іздеймін. Әйтсе де, иен орман ішінен жүрегінді жалғағандай нәр таба қою оңай емес. Пышақтың ұшымен қайыңның қабығын тесіп, оған түтік іспеттес ішкі қуыс қу шөп сұғып, астына консерві қалбырын тосып қоям. Сол ыдысқа әлгі қуыс қурай өзегімен тамған қайыңның шырынын ішемін. Қант қосқан шай тәрізді тәтті-ақ өзі. Ішсем әжептәуір нәр алып, жүрегім жалғанып қалғандай болады. Екінші бір қорегім: теректің сыртқы қабығының астындағы ақ шелі. Соны сыдырып аламын да шайнаймын. Дәмсіз болғанмен, одан да талғау алғандай боламын. Соңғы күндері аштықтан әбден бұралып, көзім қарауытып, басым айналып, қарға адым жер мұң болып барады. Енді еңбектеп жүріп, жоңышқаның көгелдір гүлін теріп жейтін болғам. Одан өзге қорек жоқ [1:19]». Арман-ой елегінде. Әрине «армансыз адам - қанатсыз құспен тең» бойындағы күш- қуаты таусылса да бір ойы тек қана өз еліне, өз әскеріне көмегін тигізу. «...Өттең шіркін, құс болсам! Онда майдан шебінен өзіміздің Қызыл Армияға, совет еліне лезде ұшып өтіп кетер едім-ау... Немесе суда жүзген балық болсам, Днепр бойымен төмен қарай Қара теңізге түсіп, одан әрі өзіміздің Қызыл Армияға барып қосылар едім -

деп, әр-алуан қиялға да шомамын. [1:19].» Қасым Қайсенов басқа ұлт өкілдерімен достық қарым-қатынасты қадір тұтқан. Тілі бөлек, діні бөлек ұлт өкілдерімен ортақ тіл тауып, бастарын біріктіріп, қатал да тапқыр, әрі әділ командир бола білген. Халқымыз айтқандай, «әділдік қара қылды қас жарады»- демекші Қасым Қайсенов шығармасының басты өзегі – халықтар достығы. Ол, «Отаным менің – Украина» -деп, бекер дәлелсіз қызыл сөз үшін айтпайды немесе жорықтас достары Қасымды отандас деп, құр көңіл үшін іш тартпайды. Мұнда, бір зор адамгершілік сезімдердің қызу шоғы бар. Қасым Қайсенов бүкіл жан дүниесімен, күнделікті ісімен интернационалист қайраткер. Ұлы Отан соғысында Совет халықтары мызғымас достықтың нәтижесінде, фашист жендеттерін жеңіп шығып, бас игізді деген ой қарт жазушының шығармаларының әр жолынан байқалып тұрады.

Қасым аға батыл, жүрек жұтқан, қайсарадам. Бұл үзіндіден, қазақтың кең даласында әжесінің әңгімесінен бабаларының батырлығын бойына сіңіріп, өскен жас қазақ жігітінің елі үшін әрқашан көзсіз ерлікке дайын екенін көреміз. Украинаның ну орманында, жау тылындағы партизандар арасында кездейсоқ командир болып тағайындалмағаны анық.«...В 1939 году Касыма Кайсенова призвали в армию. Планировалось, что его отправят на финскую войну. Однако по пути к месту сбора он был снят с поезда и направлен в разведшколу, расположенную под Москвой. Там ему предстояло освоить диверсионную работу во вражеском тылу[2:25]».

Үлкенге құрмет – кішіге ізет. Майдандас дос болса да «үлкенге құрмет, кішіге ізет» әдебін сақтаған келешек ұрпақ қанағызұлгі боларағаларымыз.«...Сол кеште Қасым ағамыз Рақымжан Қошқарбаев, Бауыржан Момышұлы туралы қызықты әңгімелерді ортаға салып, бізге белгісіз көптеген жайлардан мағлұмат берді. Қарт жауынгердің шерткен сырын қызыға тыңдай отырып, біздің қазақтың маңдайына біткен даңқты батырлардың арасындағы сыйластыққа шынымен тәнті болғанымыз рас.

Қасым аға – «Мен Бауыржаннан 8 жас кішімін, ал Рақымжан менен 8 жас кіші. Баукеңді біз қатты сыйладық, ол кісінің алдында қай-қайсымыз да тік тұратынбыз»- деп, сыйластықты жоғары бағлайтынын атты.

Өз халқын ерлігімен танытқан батыр. Қазақстанның Халық Қаһарманы, Халықаралық А. Фадеев атындағы сыйлықтың лауреаты, көрнекті жазушы, Ұлы Отан соғысының ержүрек батыры, әйгілі партизан, көзі тірісінде аты аңызға айналған халқымыздың қайталанбас біртуар даңқты перзенті. Сол Қасым ағамыздың сипатын келесі өзінің майдандас досы, командирі берген бағасынан көреміз. «...Александр Васильевич бұрын маған жай ұрысқаны болмаса, жаза қолданып көрген емес еді. Мені сыйлайтын да еркелететін. «Казахский народ», «Амангельды», «Тяжелый бомбардировщик» дейтіні оның жақсы серіктерінің бірі екенімді дәлелдейтін, шын жүрегімен жанындай көріп айтатын сөздері еді бұл [1:191]». Ерлікке құлшынған батыр көңілдің көгілдір мұнары. Батыр ұлдың соғыстан кейін бейбіт өмірге үйренуінің өзі оңайға түспеген. Өзі соғыста аңсаған туған үйіне келсе де, былай қиналуы көңілінің сол жақта, майданда, қалып қояуы біздер үшін сыры

ашылмаған бір жұмбақ. Келесі жолдардан соғыс стихиясының Қасым ағамыздың санасына салған өшпес таңбасын көреміз.

Жылдар бойы не қыста, не жазда үйді паналап көрмеген, биік төсекте жатып ұйықтамаған басым көп азап шектім. Үйге кірсем болғаны сол үйді сыртынан фашистер қоршап алған сияқты, дереу қайта сыртқа шығуға асығамын. Төсекке жатып ұйықтап кетсем болғаны самолет есігінде парашют киіп тұрғандай сезінемін де қарғып кетемін, жерге төсектен топ етіп құлап түсемін. Төсенішті еденге салып беретін болды. Сонда да ұйқылы-ояу қашып шықпақшы болып не есікке, не терезеге қарай жүгіремін. Жүгіргенде кейде өзім ғана жүгірмеймін, жанымда жатқан жолдасымды не қолынан, не аяғынан сүйрей жөнелемін. Әрине жолдасты да «жау қолына тастап» кетпеу керек қой!... » [3:3]. Қарт жазушының қаламынан шыққан туындылар. Қасым Қайсенов соғыстан кейін қолына қалам алып, өзінің басынан өткізген қанды жорықтарын, мүддесі ортақ көп ұлтты совет халқының елі үшін ерлікпен соғысқанын, фашистер басып алған жерлердегі бала –шаға, кемпір – шал, еркек – әйелдердің болашақ бақыты үшін қасық қандары қалғанша табанды күрестерін қағаз бетіне түсірді.

Соғыс туралы жазылған үздік шығармалардың авторлары қатарында Қасым Қайсеновте бар десек, онда оның ешбір әсірелеусіз жазылған шығармаларының арқасы. Өйткені тылдағы партизандық жұмысты халыққа ешбір бояусыз жазып көрсету үлкен жауапкершілікті талап етеді.

«...Қ. Қайсеновтың ең тұңғыш шығармасы 1954 жылы, партизандық өмір жолын, қарулас жолдастарының қаһармандығын бейнелейтін «Жас партизандар» деген атпен жарық көрді. Сол кезден бастап, оның «Ажал аузында» (1959), » Жау тылындағы бала» (1961), «Жау тылында» (1973), «Партизан соқпақтары» (1978), «Переяслав партизандары» тәрізді т.б. көптеген шығармалар жарық көрді.

Оның шығармалары орыс, украин тілдеріне аударылды. Аталмыш туындалардан А.В.Тканко, Е.Д.Ломако, И.К.Примако тәрізді іскер де батыл қолбасшылар мен Илько Витряк, Костя Спижевой, Гриша Алексеенко, Алексей Крячек, Николай Попоз, Иван Гаман, Юзик Никольский әр ұлт өкілдерімен бірлесе отырып, көптеген әскери міндеттерді жеңіспен орындағаны жайлы, және партизан отрядында бірге болған жауынгер достары жайында ыстық көңілмен әңгімелейді. Қасым кітабының тамаша бір тарауын Украин партизандарының ардақ тұтар ақсақалы, халық соғысының қаһарман басшысы, әрі ақылды, әрі қатал - генерал-майор Сидор Артемьевич Ковпакқа арнайды. Ол кітаптарды оқырман жұртшылық жылы қарсы алды [1:1]».Қ. Қайсеновтың қаламгерлік келбеті оның аудармашылық өнерімен де толыға түседі. Ол М.Муратовтың «Ломоносовтың жастық шағы», Николай Томанның «Сабылтқан сағым», Мамед Кулизаде «Джалилдің почта жәшігі» атты кітаптары құнарлы тілімен, стилистикалық дәлдігімен оқушы жұртшылығының жүрегіне жол тапты.

Қорыта айтатын болсақ, қазақ жері өзінің ұлан байтақ жерімен, жанға шипа табиғатымен ғана көрікті емес, ел намысын қорғай білген батыр ұлдарымен де мақтанышты. Соның бірі елдің басына күн туып, батысқа жаудың қара бұлты төніп келгенде, жат елде жүріп жауға қарсы партизандар отрядын ұйымдастырып, фашист әскеріне ауыр соққылар ұйымдастырған қазақтың бір туар азаматы Қасым Қайсенов. Басқалар тағдырдың жазуымен, жау тылында қалып қойып, партизан болып жатса, Қасым ағамыз – кәсіби партизан. Жаудың ішіне еніп барып, әрекет жасау үшін, оның арнайы әскери дайындықтан өткен барлау диверсиялық мектепті бітірген кәсіби командир болғандығы, оның талай қиыныдықтардың күрмеуін шешуіне көмегін тигізгені ақиқат. Сол мектепте меңгерген соғыс өнерінің барлық әдіс-тәсілдерін шебер және сапалы, ұтымды пайдаланып, өзінің білікті командир ретінде танытқан. Сол арқылы өзінің ғана емес барлық қазақ халқының «досқа адал, жауға қатал» мінезін соғыста танытқан абзал азамат. Ақыл мен талантына тамсандырып, ерлігі мен батырлығына бас идіріп, адамдығы мен иманына тәнті етіп, жамағаттан – алғыс арқалап өткен, қайран біздің Ағалар! Ал енді өстіп кімдерді тұлға тұтар екенбіз?!

Өлім мен өмір арасында жүріп, сыңдарлы сағатта сағы сынбай үлкен ерлік үлгісін көрсеткен батыр ағамыз біз үшін, келер ұрпаққа әрқашан өнеге болмақ. Биыл Ұлы Жеңістің 75 жылдық мерейтойы қарсаңында өскелең ұрпақты отансүйгіштікке, адамгершілікке тәрбиелеуде Қасым ағамыздың ерлігі жас ұрпақ үшін бай өнегелі қазына. Біздің бүгінгі бейбіт күндерімізді жақындатып, өз өмірлерін қауіп қатерге тіккен батырларымыздың ерліктерін ұмытпайық!

Әдебиеттер тізімі:

1. Қасым Қайсенов. Таңдамалы. Повестер мен әңгімелер. Алматы. Жазушы. 1987 жыл. 527 бет.
2. Толкынай Макашева. Казахский партизан.
<http://www.konkurs.senat.org/article/82.html>
3. «Бейбіт күнгі кездесулер» Қасым Қайсенов
4. Кайсенов. К. Народные мстители. / Касым Кайсенов. Алма-Ата: Жалын, 1978.- 364 с.
5. Кайсенов. К. Партизанские тропы: документальная повесть и рассказы / Касым Кайсенов; пер. С каз.-3-е изд.-Алматы: Жазушы, 1985.-360с., илл.- (Казахская проза).
6. Кайсенов. К. Страна моего детства: повесть / Касым Кайсенов; пер. С каз. Л. Кривошекова. – Алма-Ата: Жалын, 1983.-119с.

ЖАСӨСПІРІМДЕРДІҢ ДЕВИАНТТЫ МІНЕЗ-ҚҰЛҚЫ МӘСЕЛЕЛЕРІ

Казыбаева Д.Ж. педагогика ғылымдарының магистрі, оқытушы
Өмірзақ А.С., педагогика ғылымдарының магистрі, оқытушы
Көкшетау қ., Ш. Уәлиханов атындағы Көкшетау мемлекеттік
университеті

dinara.kazybaeva@bk.ru

Балалардың бір-бірінен қалыпты жағдайдағы айырмашылықтарының өрістері өте кең. Бір балаларда ұстамдылық, сабырлық және сақтық, құнттылық, ал екіншілерінде ақжарқындық, шаткөңілділік және қызықты оқиғаларға әуесқойлықпен қарауды ұнататын құмарлық қасиеттер бар. Ол да, басқасы да өте оңтайлы, жанға жайлы және бірқалыпты әдеттегі табиғи қасиет, сондықтан балалардан ешқандай да «дені таза» жасанды еліктеушілік мінез-құлықты талап етудің ешбір мағынасы жоқ. Баланың әлеуметтік байланыстардан қол үзіп кеткені және басқа балалармен қатыспайтыны туралы сөз болғанда, ең алдымен, оның салы суға кетіп, уайымға салынуы қандай жағдайларға байланысты екенін анықтап алу керек.

Бұзылған мінез-құлықтың барлық көріністеріне сәйкес өзаралық жеке қарым-қатынасты мағыналық жағынан қарастыру қажет. Баланың мінез-құлқы айналасындағыларға қалай әсер етеді Оның долылығы адамдармен ара қатынасын жай бұзумен ғана тына ма әлде олардың психологиясын зақымдай ма?[1,18]

Бірінші кезекте күйзелістердің әр түрлі категорияларын айқындағанда симптомдардың араларындағы өзара байланыстарын табу қажет. Үрей, қорқыныш, абыржу жабығумен, мұңаюмен және сары уайымға салынумен әрдайым қабаттасып келе ме ? Ал мектепке себепсіз келмей қалудың сылтауы ұрлық жасау бола ма ? Күйзелістерді жүйеге келтіруді үйреніп біліп алу арнайы зерттеулерге арналған болатын (77, 86, 198). Олар қағида бойынша бір мезгілде кездесетін және психиканың басқа бұзылуларынан ерекше көзге түсетін эмоциональды күйзелістер тобының болатынын көрсетті [2,12].

Бұл топтың ішінде кейде үрей-қорқыныш пен мазасыздықтың және депрессиялық пен тұнжыраңқылық мінез-құлықтың араларында айырмашылықтары болатыны көрініп қалады. Одан кейін, бұл зерттеулерде қоғамдық ортаның ережесіне қарсы бағытталған мінез-құлық симптомы өз алдына дербес топ болып бөлінетінін көрсетті. Кейбір зерттеулерде мұндай үлкен топтың ішінде айырмашылықтар айқындалмайды, ал басқасында автор долы мінез-құлық пен тәртіп бұзушылық мінез-құлықтың араларындағы айырмашылықтарын айырады. Сайып келгенде, кейбір зерттеушілер долы

мінез-құлық әлеуметтік ережеге қарсы бағытталған деп қарайды. Өз алдына дербес болып саналатын симптомдардың тағы бір тобына гиперкинетикалық күйзелістер жатады, алайда жоғарыдағы айтылғандардың дифференциясымен салыстырып қарағанда олар бұл жағдайда онша анық байқалмайды [3,10].

Ең соңында күйзелістердің арнайы тобына энкопрез және энурез симптомдары жатады. Қорыта келгенде, симптомдарды топтастырудың статистикалық зерттеулері ұсынылып отырған классификацияға ішінара негізделген, бірақ олар сонымен қатар көзге айқын түсерліктей ерекшелігімен көрінетін бұл топтардың айтарлықтай шамада бір-бірімен қиылысуы мүмкін екенін көрсетеді.

Бала бойындағы қиындықтарды дер кезінде анықтап, түзету жұмыстарын жүргізу мұғалімнің ғана міндетімен шектелмейді, ата-аналардың да осы мәселеде ықпалы өте зор. Мектеп ұжымы мен ата-аналар арасында тығыз қарым – қатынас болуы қажет.

Баланың мінезін қалыптастыруда оның теріс істері мен қылықтарын кезінде көре біліп, ретіне қарай оған түрлі жаза қолданып отырған да дұрыс. Жазалаудағы негізгі мақсат – теріс жолға түскен баланы қайтадан жақсы қасиеттерге тәрбиелеу. Бала теріс жазғырылса, бұл оның мінез тәрбиесіне кері әсер етеді. Егер осындай жағдай қайталана берсе, ол әділеттік, шындық деген ұғымға жөнді мән бермейтін болады [4,34].

Қиын балалардың басқа балалардан ерекшелігі – олардың мазасыздануында. Мұндай балалар жағдайдың өзінен ғана емес, сонымен қатар оны сезінуге де қорқады. Кейде балада нақты қорқыныштар болады: қараңғыдағы қорқыныш, биіктен, жалғыздықтан т.б. Осындай балалар өздеріне талап етушілік етеді және өздеріне төмен баға береді.

Қиын баланы қалай білеміз ?

- Әрқашан мазасызда болады.
- Қиыншылықтарды сезінеді.
- Бұлшық еттердің қысымын сезінеді (мысалы: бетінде, мойнында).
- Ашуланшақтық.
- Ұйқысы бұзылады[5,22].

Анкета мазасыз баланы білу үшін.

1. Шаршамай ұзақ жұмыс істей алмайды.
2. Бір нәрсеге зейін қою қиын.
3. Әр тапсырма мазасыздықты тудырады.
4. Тапсырманы орындағанда қорқып ештеңе айтпайды.
5. Басқаларға қарағанда ұялшақ.
6. Болатын жаман жағдайлар туралы айтады.
7. Таныс емес ортада ұялып, қызарады.
8. Жаман түс көремін деп шағым айтады.
9. Қолы суық және дымқыл.
10. Сирек іші ауырады.
11. Қобалжығанда қатты терлейді.
12. Тәбеті болмайды.

13. Тез ұйықтамайды. Ұйқысы мазасыз.
14. Көп нәрселерге қорқыныш тудырады, қорқақ.
15. Тез ренжиді.
16. Көз жасын тоқтата алмайды.
17. Күткенді көп жақтырмайды.
18. Жаңа жұмысқа кіріскенді ұнатпайды.
19. Өзіне сенімсіз.
20. Қиыншылықтарға тап болудан қорқады.

Бастауыш сынып оқушыларының қорқыныштарын аяқталмаған сөйлемдер мен бала суреттерін зерттеу әдістерімен анықтауға болады[6,67].

Аяқталмаған сөйлемдер әдісі оқушы қарым-қатынасының және іс-әрекетінің әртүрлі аймағындағы қорқыныштарды зерттеу үшін қолданылады:

Мен мектеп туралы ойласам ...

Мен мектепке келе жатқанда ...

Қоңырау соғылған сәтте ...

Мен мұғалімді көрсем ...

Бізде бақылау болғанда

Сабақ аяқталғанда ...

Тақтаға жауап бергенде мен ...

Мен екі алғанда ...

Мұғалім сұрақ қойғанда, мен ...

Берілген сөйлемдердің аяқталуында баланың, мұғалім білуге тиісті өте маңызды эмоционалдық көңіл-күйікөрініс береді [7,8].

Суреттерді зерттеу баланың қызығушылықтарын, әуестіктерін, темпераменттерінің ерекшеліктерін, көңіл-күйін және ішкі әлемін жақсы түсінуге мүмкіндік береді. Мысалы, суреттегі сұр түстердің көптігі және қара түстің басымдығы өмірге құштарлықтың жоқтығын, көңіл-күйдің төмендігін, баланың бойында өзінің шамасы келмейтін қорқыныштардың көптігін білдіреді. Керісінше, ашық, қанық, көзге жағымды түстер белсенді өмір тонусын және оптимизмді көрсетеді. Бояумен салғандағы кең құлаш, көлемділік, алғашқы сюжетті өзгертетін алдын-ала және соңынан кескіндеуі жоқ сурет сенімділікті және нық шешімділікті білдіреді. Жоғары қозушылық және әсіресе шектен тыс белсенділік суреттің тұрақсыздығынан, көмескілігінен немесе сызықтардың нақты, бірақ бір-бірімен қиылысып жатқандығынан байқалады. Тежелуі және мазасыздығы бар балалар суретті аз салады, оған қарағанда басқа іс-әрекет түрлерін қалайды. Әрбір сабаққа тақырыбы кезекпен ұсынылатын топта сурет салу ерекше бағалы: “Мектепте”, “Аулада, көшеде”, “Отбасы”, “Менің түсіме қорқынышты не кіреді?” немесе “Мен күндіз неден қорқамын?”, “Менде қандай жақсылық немесе жамандық болды?”, “Менің кім болғым келеді?” [8,34].

Сурет сала бастағанда түрлі-түсті қарындаштармен салған ләзім. Сурет салардан бұрын бір ай бұрын бұрын балаларға үйде сурет салуға тапсырма беруге болады, ол кейіннен үйде белсенді сурет салуға қызығушылықты тудыру үшін қажет. Оның болмауы психикалық дамуды жүдетеді және қандай да бір қиыншылықтың бар екендігін білдіреді. Алғашқы екі сабақта балалар суреттің тақырыбын өздері таңдайды. Ол үй, көлік, ағаш, қонжық,

ит, құс, адам және т.б. болуы мүмкін. Балалар үстел басында кіммен отыратындарын өздері тандайды, бұл олардың симпатиясын және антипатиясын көрсетеді. Дайындалу сабақтарынан кейін тақырыптық сурет салу сабақтарына көшуге болады. Бір немесе екі тақырыптық сурет салу сабақтарына көшуге болады. Бір немесе екі тақырыпқа арналған 30 минуттан аспайтын сабақтар аптасына 2 рет жүргізіледі. Егер балалардың біреуі сурет салудан бас тартса, оған көп мән беруге, басқалардың жетістігін де баса айтуға болмайды. Мұндай сабақтарды оқудан тыс уақытта жүргізген жөн. Тақырыбы “Мектепте” деп аталатын суреттерде сурет авторы мен құрбыларының бейнелерінің өзара орналасуының маңызы бар. Истерикалық мінез-құлық сипаты бар балалар өзінің нақты қоғамдағы орнына қарамастан, әдетте өздерін топтың ортасында бейнелейді. Невротикалық реакциясы бар балалардың суреттерінде құрбыларының аз немесе олар мүлдем жоқ, бұл олармен өзара қарым-қатынаста туындайтын мәселелерді бейнелейді. Бұл “Аулада, көшеде” тақырыбына арналған суреттерге де қатысты. Мұның барлығы достық, сенімді қатынастарды орнатудағы қиындықтарды және отбасындағы шектен тыс аялауды көрсетеді [9,14].

Әдебиеттер тізімі:

- 1.Қазақстан Республикасының «Білім туралы» Заңы.
2. Педагогикалық еңбектер.Наурызбай Ж.Ж. Научно-педагогические основы этнокультурного образования школьников. Дисс.пед.наук.- А., 1997. -387с.
- 3.Мұхамбетжанова С.Т., Мелдебекова М.Т. Педагогтардың ақпараттық – коммуникациялық технологияларды қолдану бойынша құзырлылықтарын қалыптастыру әдістемесі. Алматы: ЖІПС «Дайыр Баспа», 2010 ж.
- 4.Қазақтың тәлімдік ой-пікір антологиясы./Құр. Жарықбаев Қ.Б., Қалиев С. -Алматы: Рауан, 1998. -Т.2. -181-185б.
5. Қалиев С. Қазақ тәлім- тәрбиесі: Оқу құралы. - Алматы: Санат, 1995. - 352
6. Ұзақбаева С.А. Тамыры терең тәрбие (қазақтың халық педагогикасындағы эстетикалық тәрбие). - Алматы: Білім, 1995. - 232 б
7. 12 жылдық білім беру бойынша мемлекеттік стандарт жобасы.
8. Мектептегі шет тілі. Республикалық әдістемелік – педагогикалық журнал №3 2010ж
9. Жалпы педагогика. М.Жұмабаев. -Алматы: Рауан, 2009ж. -Т.2. -181-185б.

РОЛЬ ГЛИНОТЕРАПИИ В КОРРЕКЦИИ ПСИХОЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРЫ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЕМ ОПОРНО-ДВИГАТЕЛЬНОГО АППАРАТА

Нурымов Е.С., PhD докторант 1 курса

Казахский национальный педагогический университет имени Абая,
г. Алматы

vermeknurymov@gmail.com

Какабаева Д.С., магистр педагогических наук

Кокшетауский государственный университет им. Ш. Уалиханова, г. Кокшетау
[dinara s. 82@mail.ru](mailto:dinara_s.82@mail.ru)

В Казахстане, как и во всем мире, наблюдается рост количества детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата. Изучив ситуацию за последние 5 лет, можно отметить стабильную тенденцию увеличения количества детей с нарушением опорно-двигательного аппарата (ОДА). Согласно статистическим данным ВОЗ (Всемирная организация здравоохранения) количество рожденных детей с данным диагнозом составляет 3-4 случая на 1000 [1]. В раннем детстве психологические возможности детей с ОДА отличаются нарушениями и изменениями в координированной деятельности различных анализаторных систем зрения, слуха, мышечно-суставного чувства, что существенно влияет на ухудшение психоэмоциональной сферы ребенка. Последствиями таких нарушений являются: повышенная тревожность, низкая самооценка и слабая коммуникация детей. Многие известные психотерапевты (Линн Хэдли, Вайолет Оклендер и др.) считают, что для коррекции психоэмоциональной сферы ребенка можно использовать глину, которая дает сильную тактильную стимуляцию, вызывая у ребенка большое удовольствие и тем самым оказывая высокий, терапевтический эффект. При применении глинолечения в терапевтических целях особое место занимают эмоции, ощущения и воспоминания, которые дают возможность компенсации когнитивных и поведенческих нарушений [2].

Глинолечение является одним из видов арт-терапии, которую применяют в психологии и психотерапии для коррекции различных нарушений в развитии детей. Глина – это материал, в работе с которым нет противопоказаний и возрастных ограничений. Терапевтическое свойство глины еще в прошлом веке заметили европейские психотерапевты. Популярность глинолечения возросла за последние 20 лет, и это особенно заметно во Франции, психотерапевты которой активно применяют эту методику в своей практике. В России же метод глинолечения появился недавно, а в Казахстане технология использования глины в процессе коррекции нарушенного развития детей набирает свою актуальность. Глина – очень полезна; она имеет особые терапевтические особенности, которые способствуют эффективному процессу реабилитации детей с различными нарушениями в развитии.

Известный психотерапевт Р. Мей считает, что «истинное творчество – это всегда встреча с бытием, а значит и встреча с собственной сутью». Искусство же, по словам Л.С. Выготского, является «способом уравнивания человека с миром в самые критические и ответственные минуты жизни»[3].

Как мы знаем, одной из центральных проблем современной психологии является *психоэмоциональное* состояние человека, которое выражает собой особую форму психических состояний с преобладанием эмоционального реагирования по типу доминанты. И именно применение глинотерапии способствует быстрой реабилитации человека.

Линн Хэдли в статье «Создание глиняных композиций» делает ссылку на В. Окландер, которая утверждает, что «работа с глиной позволяет затронуть наиболее ранние скрытые психические процессы». Глину можно назвать «волшебной» ещё и потому, что она – «универсальное психотерапевтическое средство для детей с самыми разными проблемами. Дети, испытывающие потребность в улучшении самооценки, получают необыкновенное ощущение Я в процессе использования глины», – пишет Вайолет Окландер [2].

Для определения роли глинотерапии в коррекции психоэмоциональной сферы детей с нарушением опорно-двигательного аппарата, нами была разработана и апробирована коррекционно-развивающая программа «Волшебная глина», целью которой является реализация технологии глинотерапии в процессе коррекции психоэмоциональной сферы детей с нарушением опорно-двигательного аппарата.

Гипотеза нашего исследования: если в процессе коррекции психоэмоциональной сферы детей с ОДА будет использована технология глинотерапии, то данный процесс будет эффективным.

Мы считаем, что уровень психоэмоциональной сферы детей с ОДА будет гораздо лучше (положительным), если в реабилитации использовать системный подход на основе арт-терапевтических технологий – глинотерапии.

Для решения поставленных задач были использованы разные методы, дополняющие друг друга. Эта система методов включала в себя теоретический анализ психолого-педагогической литературы по теме, изучение практики арт-терапевтической деятельности, наблюдение; опросные методы (беседа, анкетирование); психодиагностические методики: шкала тревожности А.М.Прихожан, тест-опросники САН и «Определение уровня самооценки» С.В.Ковалёва.

Методологической основой нашего исследования являются учения Л.С. Выготского, Т.А. Власова, А.Р. Лурия, В.И. Лубовского, Е.П.Белякова, Л.В. Кузнецова, В.В. Ковалева, Жэдли Линн, Френкель Ричард. и др.[4,5].

Разработанная нами коррекционно-развивающая программа под названием «Волшебная глина» состоит из комплекса упражнений, включающих в себя ряд индивидуальных и групповых занятий (совместно с родителями).

Реализация технологии глинолечения в коррекции психоэмоциональной сферы детей проходила в образовательном-творческом центреОТЦ «3 colors» города Кокшетау. В программекоррекции приняло участие 10 семей, имеющих детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата.

Занятия проводились 1 раз в неделю продолжительностью 2 часа в течение3-х месяцев (всего24 часа). Коррекционно-развивающая работа с «особенными детьми» и их родителями проводилась арт-терапевтом. Коррекционная работа на основе глинолечения объединяла в себе гончарное дело и лепку. Все эти процессы взаимосвязаны между собой, так как основным материалом в работе являлась глина.

Нужно отметить, что важным являлось совместное участие родителей в терапевтической деятельности коррекционной программы. Это дало возможность лучше узнать участникам другдруга, зарядиться положительными эмоциями от совместно проделанной работы. Часто родители забывали, что они взрослые и как дети с удовольствием окунались в мир творчества и лепки.

Огромную роль в обогащении эмоциональной сферы ребенка играет творчество.Включение ребенка в процесс творчества помогает ему почувствовать себя творцом, создателем, «разбудить в себе волшебника».Арт- терапевт понимал «особенного» пациента и подбирал к нему нужный подход: учил усидчивости, развивал воображение и творческие способности. Лепка крупных изделий (геометрические фигуры,фигуры животных) развивала крупную моторику рук,что очень важно именно для детей с диагнозом ОДА [6].

Таким образом, коррекционные занятия глинолечения помогли ребенку «пройти», преодолеть психологические барьеры, ощущение своей неуспешности, значительно улучшить свою психоэмоциональную сферу.Глина выступила как способ постижения своих возможностей, окружающей действительности, моделирования взаимоотношений и выражения различного рода эмоций как положительных, так и отрицательных, негативных. Лепка снизила психическое напряжение, стрессовое состояние, страхи. В итоге глина стала такой, какой пожелал ее сделать сам ребенок.

Мы считаем, что реабилитационная работа будет эффективней, если наряду с традиционным лечением использовать системный подход, то есть медицинский и психологический подходы одновременно на основе глинолечения.

Технологии глинолечениянесомненно имеют высокую степень в формировании положительной психоэмоциональной сферы у детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата.

Исследования в данном направлении будут продолжаться и результаты исследования будут опубликованы в следующей статье.

В ходе реализации коррекционнойпрограммы «Волшебная глина» основанной на технологии глинолечения, былисформулированы следующие выводы:

- повысилась самооценка детей, а у некоторых раскрылся творческий потенциал;
- снизился уровень тревожности, уменьшилась раздражительность и различные проявления агрессии;
- сформировались коммуникативные навыки детей.

Литература:

1. Официальный сайт статистики РК. Электронный ресурс. Режим доступа: <http://stat.gov.kz>.
2. ХэдлиЛинн. Создание глиняных композиций. // Практикум по игровой психотерапии / под ред. ХайдиКэдьусон, Чарльз Шефер. – СПб., 2001
3. Юшков Д.В.Особенности Я-концепции старших школьников с патологией опорно-двигательного аппарата: автореф. по ВАК РФ 19.00.07, кандидат психологических наук – «Психология»/ Юшков Д.В. Москва 2005, - 175 с.
4. Белякова Е.П.Комплексная эмоционально-стрессовая групповая арт-терапия. – В сб.: Материалы второй Всероссийской учебно – практической конференции по психотерапии. Москва, 1997
5. Френкель Ричард. Техника глиняной каракули // Практикум по игровой психотерапии / под ред. Хайди Кэдьусон, Чарльз Шефер. – СПб., 2001.
6. Практикум по психологии состояний / Под ред. проф. А.О. Прохорова. – СПб: Речь, 2004. – 480 с.

ТҮЛҒАНЫҢ ӘЛЕУМЕТТІК-ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ БЕЙІМДЕЛУ МӘСЕЛЕЛЕРІ

Өмірзақ А.С., педагогика ғылымдарының магистрі, оқытушы
Казыбаева Д.Ж., педагогика ғылымдарының магистрі, оқытушы
Көкшетау қ., Ш. Уәлиханов атындағы Көкшетау мемлекеттік
университеті
ainur_omirz_02@mail.ru

Қазіргі әлеуметтік, экономикалық үдерістер тоғысқан күрделі даму кезеңін бастан өткізіп отырған Қазақстан Республикасы қазіргі қоғамның талап-тілектеріне толығымен жауап беретін, жауапкершілік сезімі жоғары, шығармашылық белсенділігі мен адамгершілік болмысы бірдей үндескен, бойындағы дара мүмкіндіктерін, интеллектуалдық қабілеттерін өз іс-әрекетінде қолдана алатын жеке тұлға қалыптастыру мәселесін өзекті етуде.

Тұлғаның өнегелілік, адамгершілік сана-сезімін, түсініктерін, әлеуметке деген қатынасын көрсететін мінез-құлықтары мен әдеттерін дамытудағы психологиялық механизмдерді аша отырып, тұлғаның сана-сезімінің қалыптасуын, әлеуметтік-психологиялық бейімделу шарттарын, ерекшеліктерін қарастырып зерттеу – бүгінгі таңда маңызды.

Соңғы жылдары әлеуметтік-психологиялық бейімделуді дамыту өзекті мәселе ретінде түрлі ғылыми зерттеулердің объектісіне айналууда.

Өскелең ұрпақтың әлеуметтену мәселелері алғаш рет субъективтік тұрғыдан біржақты Батыс Европада жарық көрген ғылыми еңбектерде, атап айтқанда, австриялық психолог З.Фрейдтің психикалық анализі мен осы ілімнің негізінде екінші дүниежүзілік соғыстан кейін Батыс Германияда пайда болған антропологиялық мәдениет теориясын дамытушылардың еңбектерінде аталып, жасөспірімдердің психикалық және жыныстық пісіп-жетілуі олардың әлеуметтенуінің қайнар көзі ретінде қарастырылды. Ал неохевиоризм өкілдері "әлеуметтену" ұғымының мазмұнын "әлеуметтік өмірді оқытып-үйрету" мәселелерді құрайды деп есептейді. Символдық интеракционизм мектебінің мүшелері "әлеуметтену" дегеніміз "әлеуметтік қарым-қатынас нәтижесі" деп түсіндіреді. Гуманистік психология ағымының өкілдері "әлеуметтену" терминінің мазмұнын "мен" ұғымының баламасы ретіндегі "пайымдап, дайындалған болашаққа қатысты көзқарастың" өзіндік маңызды мәселелерді құрайды деп біледі [1].

"Әлеуметтену" ұғымына берілген орыс ғалымдарының анықтамаларында өскелең ұрпақты әлеуметтендіру процесінде олардың жеке бастарының қалыптасуына ықпал ететін қоршаған нақты ортасына тән объективті және субъективті факторлар жиынтығы жартылай болса да қамтылған. Орыс ғалымдарының "әлеуметтену" ұғымдарына берген анықтамаларының барлығына ортақ бір кемшілік бар. Ол адамдардың барлығының дерлік мазмұнының кешегі күні өткен тоталитарлық жүйеде "тәрбие" ұғымына беріліп келген анықтамалардың мазмұнына тым ұқсастығы, оларды айтарлықтай сол күйінде қайталауы. Ал, ақиқатын айтқанда, "әлеуметтену" ұғымының құрамдас элементтері, мазмұнын толықтырар бөлшектік компоненттері болып табылады.

Бейімделу әр түрлі факторлардың әсерінен болады – бұған адамға басқа адамдардың мақсатты бағытталған тәрбиелік әсері, қоғамдық институттар және өмірлік жағдайлардың түрлі әсері жатады. Психологияда бұл түсінік ғылымға кейін енді және ол өзіндік мазмұнға ие болуға тырысты. Бірақ бұл түсінік жалғыз ғана тәсіл болған жоқ, өйткені «бейімделу» түсінігі үздіксіз жеке тұлғамен және оның ортамен қарым-қатынасымен байланысты. Осыдан бейімделудің түрлі интерпретациялық үрдісін көреміз. Біреулер үшін – бұл әлеуметтік мінез-құлықты үйрену, басқалар үшін – мәдени саланың талаптарына сай тұлғаның моделін қалыптастыру, үшіншілері үшін – топтағы «әлеуметтік қатысуға» дайындық [2].

Жеке тұлға және оның әлеуметтік-психологиялық бейімделуінің мәні мен мазмұнын түсінуге байланысты ой-пікірлер тамырын тереңге бойлайды. Оның маңыздылығы жөнінде Э.Роттердамский, К.А.Гельвеций, Д.Дидро, А.Дистервег, З.Фрейд, Д.Дьюи, Э. Торндайк, П.П. Блонский, Л.С. Выготский, Л.И. Божович, С.Л. Рубинштейн, В.В. Давыдов және т.б. қарастырған.

С.Д.Артемов, К.М.Хайлов, В.И.Вершинина, В.П.Казначеев, И.А.Милославова, В.А.Ядов, Б.Г.Ананьев, А.Н.Леонтьев, А.Г.Спиркин, И.И.Чесноков еңбектерінде әлеуметтік-психологиялық бейімделу тұлға

дамуының мәселелері контекстінде жалпы теориялық және әдіснамалық тұрғысынан талданған.

Тұлғаның бейімделуі құндылық бағдарымен тығыз байланысты. Орыс психологы М.Т.Журавлев бейімделу құндылық бағдардың адам өмірінде, қарым-қатынасында, мінез-құлқында қызығушылыққа айналуы деп түсіндіреді [3].

Әлеуметтік-психологиялық бейімделу - бұл адамдардың анықталған әлеуметтік-психологиялық мәртебесін қалыптастыру үдерісі және әлеуметтік-психологиялық функцияларды қабылдауы. Сонымен қатар іс-әрекет элементі мен функциясын, тұрақты ортадағы шарттарын қолдану.

Сондай-ақ әлеуметтік-психологиялық бейімделу үдерісінде адам өмірдің ішкі және сыртқы шарттары мен іс-әрекетіне жетуге тырысады. Оны орындау үшін жеке тұлғаның бейімделуі жоғарылайды, яғни оның әлеуметтік өмірге деген қабілеттілік деңгейі көрінеді.

Бейімделудің түрлері: ішкі, сыртқы, аралас.

Ішкі - ортаның өзгеруіне байланысты тұлғаның функционалды құрылымы мен жүйесі (мұнда мінез-құлық формасының сырт келбеті және адамның іс-әрекеті өзгереді, қоршаған ортаның шарттарына байланысты тұлғаның бейімделуі толықтай болады), сыртқы (мінез-құлықтық, қабілеттілік) - мұнда тұлғаның ішкі мазмұны өзгермейді, аралас - мұнда тұлға біраз өзгереді, бірақ өзінің мінез-құлқын, «өзіндік Менін» сақтайды.

Сонымен қатар, әлеуметтік-психологиялық бейімделу жеке тұлғаның қорғанысы ретінде де көрінеді, яғни осының көмегімен ішкі психикалық қорғаныс қалыптасады. Психиканың қорғаныс механизмдері адамның психологиялық бейімделуінің тәсілі ретінде қарастырылады. Егер жеке тұлғаның психологиялық қорғаныс механизмдері толықтай болса, бұл бейімделу потенциалын жоғарлатады, әлеуметтік-психологиялық бейімделу қабілеті сәтті болады. Егер адамның қорғаныс механизмдері дұрыс қолданылмаса, олар психиканың дамуында деструктивті рөл атқарады.

Әлеуметтік бейімделудің негізгі тәсілдері: жаңа әлеуметтік ортадағы құндылықты (топтар, ұжымдар, ұйымдар) қабылдау, осы жерде қалыптасқан әлеуметтік өзара іс-әрекеттің формасы (формалды және формалды емес байланыс, жанұямен және көршілермен қарым-қатынас тағы басқалары), сонымен қатар заттық іс-әрекет (жұмысты кәсіби орындау қабілеті немесе жанұялық міндет) [4].

Бүгінде әлеуметтік бейімделудің екі формасы бар:

1) Белсенді формасы – тұлға ортаға әсер етуге, оны өзгертуге тырысады (құндылықты форма, өзара әрекет және әрекет)

2) Белсенді емес формасы – еш нәрсеге ұмтылмау.

Әлеуметтік бейімделудің жақсы көрсеткіштері – ортада индивидтің әлеуметтік беделінің жоғары болуы, сонымен қатар оның психологиялық қанағаттандырылуы мен оған деген маңызды элементке ие болуы. (Мысалы, жұмысқа және оның шарттарына қанағаттану).

Осыған байланысты психологтар әлеуметтік-психологиялық бейімделудің екі типін көрсетеді: прогрессивті және регрессивті. Прогрессивті бейімделуде жеке тұлға қызығушылығы мен мақсатына жетеді.

Регрессивті бейімделу формалды, не ортаның қызығушылығына, не әлеуметтік топтың дамуына, не жеке тұлғаның дамуына жауап бермейді. Көбінесе регрессивті бейімделу адамның топтық нормасына конформды, ол негізгі формалды қабылдауды көрсетеді. Мұндай жағдайда тұлға өзінің шығармашылық қабілетін көрсете алмайды және өзі толықтай қалыптаса алмайды. Тек қана прогрессивті бейімделу жеке тұлғаның дұрыс әлеуметтенуіне қабілеттілігін арттырады,

Бейімделу процесінің мазмұны жеке тұлғаның қалыптасуы тұрғысынан қарағанда үш аймақта: іс-әрекетте, қарым-қатынаста, өзіндік сананың қалыптасуында іске асырылады.

Әлеуметтік-психологиялық бейімделу үдерісінің барысында индивид іс-әрекет «каталогының» молаюымен (А.Н.Леонтьев) айналысады, яғни неғұрлым жаңа іс-әрекет түрлерін игерумен болады. Осы жағдайда өте маңызды тағы да үш түрлі аймақта іске асырылады.

Біріншіден, әрбір іс-әрекет түрлері мен оның әртүрінің арасындағы байланыстар жүйесінде бағдарлану (бағыттану). Ол әрбір жеке тұлға үшін маңызды іс-әрекет аспектілерін айқындаумен қатар, оны игеру арқылы іске асырылады, немесе мұндай бағдарлануды – іс-әрекеттің жеке тұлғалық таңдалуы деп атауға болар еді. Осыдан туындайтын екінші процесс – жетекші, таңдалынған іс-әрекетке баса назар аудара отырып, басқаларын соған бағындыру. Және үшінші процесс барысында жеке тұлғаның жаңа рөлдерді игеруі мен олардың маңыздылығын түсінуі. Осының бәрін индивидтің іс-әрекет субъектісі ретіндегі мүмкіндіктерінің кеңеюі үдерісі деп тұжырымдауға болады.

Екінші – қарым-қатынас аймағы іс-әрекетпен тығыз байланысты болғандықтан, оның кеңеюі және тереңдету бағытында қарастырады. Қарым-қатынастың кеңеюі адамның басқалармен қатынастарының көбеюі, әрбір жас кезеңіндегі оның ерекшеліктерін түсінуі. Қарым-қатынастың тереңдеуі ең алдымен монологтық қарым-қатынастан диалогтыққа көшу, партнерге бағыттану, оны неғұрлым дәл қабылдаумен байланысты.

Үшінші аймағы-жеке тұлғаның өзіндік сана-сезімінің дамуы. Бұл мәселе жеке тұлғаның «Мен» бейнесінің қалыптасуымен байланысты.

Әлеуметтену үдерісі үш фазадан тұрады. Бірінші фазада индивидтің бейімделуі жатады, яғни әлеуметтік нормалар мен құндылықтарды игере отырып, ол басқа адамдар сияқты болуды үйреніп, уақытша өз тұлғасын ұмыту керек. Екінші фазада индивидтің максималды персонализацияға, адамдарға әсер етуге тырысушылығымен түсіндіріледі. Тек үшінші фазада ғана индивид жағымды ахуалда индивидтің топқа бейімделу интеграциясы болады.

Әлеуметтену — жеке адамдарға қоғам мен оның құрылымдары тарапынан үнемі (жинақы, бақылаулы, шашыраңқы түрде) әсер ету процесі. Соның нәтижесінде адамдар белгілі бір білімдерді, құндылықтар мен нормаларды игеріп, нақты қоғамда, әлеуметтік топтар мен ұйымдарда өмір сүру тәжірибесін жинақтайды әрі тұлғаға, сол қоғамның тең құқылы мүшесіне айналады. Әлеуметтену — қысқа мерзімді, бір мәртелік емес, іс жүзінде жеке адамның бүкіл ғұмырын қамтитын ұзаққа созылатын көп

қырлы құбылыс. Соның арқасында жеке адам қоғамдық өмірге араласып қана қоймайды, сондай-ақ өзінің әлеуметтік статусы мен рөлін иелене және өзгерте алады. Өйткені, әрбір жеке тұлға тиісті құқылар мен міндеттерді иелене отырып, қоғамдағы өзіне лайықты орынды еншілейді және нақты қызмет міндеттерін атқарады, яғни әлдебір әлеуметтік статусқа ие болады. Ол жеке тұлғаның жағдайын жан-жақты, әрі жинақтай бейнелейтін сипаттамаларды: мамандығын, кәсіби білігін, атқарып жүрген жұмыстарының сипатын, лауазымын, материалдық әл-ахуалын, саяси ықпалын, партияға және кәсіподаққа мүшелілігін, іскерлік байланыстарын, туыстық тарамдарын т.б. қамтиды. Бұлардың барлығын белгілі социолог Р. Мертон (1910 жылы туған) “статустық жиым” деп атаған. Оның өзі туа бітті (немесе маңдайға жазылған), яки субъектіге тәуелсіз күйде, көбінесе жаратылысынан дамитын (мысалы, жынысы, жасы, ұлты, туыстары) статустар және қол жеткен (немесе қолы жететін), яғни жеке тұлғаның өзінің күш-жігерін жұмсауы арқылы алған статустары болып бөлінеді. Кей реттерде осы аталған екеуінің қасиеттерін тоғыстыратын аралас әлеуметтік статустар да (мысалы, өз еркінен тыс жұмыссыз қалғандардың, мүгедектікке ұшырағандардың, босқыншылыққа ұшырағандардың, т.б. статусы), кездеседі. Әлеуметтік статус пен жеке бастың статусты ажырата білу қажет. Мәселен, әлеуметтік статусты, яғни жеке тұлғаның бүкіл қоғам ауқымындағы не ірі әлеум. топ ішіндегі жай-жағдайын айқындар сәтте, алдымен оның қызмет істейтін саласы, лауазымы не ғыл. атақ-дәрежесі т.б. ауызға ілігеді. Былайша айтқанда, кез келген адамның әлдебір әлеуметтік топқа (әлеум.-топтық, әлеум.-кәсіби, әлеум.-этникалық, т.б.) жататындығы дәйектеледі. Ал жеке тұлғаның шағын (бастауыш) әлеуметтік топтағы (отбасындағы, бригададағы, студенттік топтағы т.б.) беделі, көбінесе, оның мәртебелік басымдығына емес, жеке бастың, даралық қасиеттеріне, оған ағайын-туыстарының, жұмыстас не курстас жора-жолдастарының, таныстарының, көршілерінің т.б. субъективті қарым-қатынастарына байланысты қалыптасады.

Әлеуметтік және жеке бастық статустар бір-бірімен сәйкес келмеуі де мүмкін. Жеке тұлғаға сипаттама беру үшін, сондай-ақ, әлеуметтік рөл ұғымын пайдаланудың да маңызы ерекше. Ол белгілі бір әлеуметтік статус иеленетін адамнан және нақты қоғамдағы осы статустар тән адамдар тобынан үміт етілетін мінез-құлықтар болып саналады. Әлеуметтік статус та, әлеуметтік рөл де ресми түрде (мысалы, заңмен не басқалай құқықтық актімен) бекітілуі немесе бейресми сипат (мінез-құлықтың моральдық нормалары) иеленуі мүмкін. Әлеуметтанушылар (Р. Линтон, Дж. Мид, Т. Шибутани т.б.) әлеуметтік рөл проблемаларын әлеуметтік статус мәселелерімен байланыстыра отырып, оны әлеуметтік статустың қозғаушы күші ретінде түсіндіреді. Әсіресе, П. Парсонс (1902 — 1979) рөлдердің құндылықтармен ажырамас байланысын айрықша атап көрсетіп, әлеуметтік рөлді жалпыға бірдей құндылықтарға негізделген әрі әлеуметтік жүйеге қажетті құрылымдық элемент құрайтын, нормативті түрде реттелетін мінез-құлық ретінде қарастырады. Яғни, әлеуметтік рөл әлеуметтік құндылықтарды

жеке тұлғаның нақты әлеуметтік іс-әрекеттеріне ұластырудың құралы қызметін атқарады [5].

Қорыта келгенде, жеке адам мен топтың өзара қатынасының жағдайы, жеке адам созылмалы емес ішкі және сыртқы қақтығыстарсыз басты әрекетке сәтті қосылуы, негізгі социогенді қажеттіліктерді қанағаттандыруы, оның топ ұсынатын ролдік күтілімдеріне қарсы шығуы, өзінің ісін көрсету және шығармашылық қабілеттерін еркін көрсету жағдайы - әлеуметтік-психологиялық бейімделу деп аталады Сонымен әлеуметтік-психологиялық бейімделу – толық әлеуметтенудің бір жолы болып табылады.

Әдебиеттер тізімі

1. Қазақстан Республикасының Конституциясы - Алматы: Қазақстан, 1995 ж.
2. Шибутани Т. Социальная психология. Перевод с английского. М. Изд-во «Прогресс», 1969, 385-бет
3. Налчаджян А.А. Личность: групповая социализация и психическая адаптация. Ереван, 1988
4. Кон И.С. Социология личности. М., 1967, 383 стр
5. «Әлеуметтену негіздері». А.И.Икенов, А.Д.Жүсіпова. Алматы.

РАЗВИТИЕ ИННОВАЦИОННОГО ТВОРЧЕСТВА СТУДЕНТОВ В ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ

Стукаленко Н.М., д.п.н, профессор,
Жантемирова М. Б., докторант МУЭИС, Улан-Батор,
Кокшетауский государственный университет им. Ш.Уалиханова,
г. Кокшетау
madina-z99@mail.ru

Актуальность темы исследования обусловлена тем, что в последние годы остро обозначилась необходимость современного общества инновации в различных областях и этих целях увеличилась потребность в подготовке творческих людей, имеющих нестандартный подход к решению сложных и неотложных проблем, способных адекватно и своевременно реагировать на происходящие в мире изменения.

Успех и интенсивное развитие любой продуктивной деятельности конкретной личности основывается на инновационной творческой идее, возникшей у руководителя, членов его команды или представленной извне. Без такой идеи развитие не может иметь места.

Под инновационной творческой идеей понимается творческая идея по преобразованию существующих или внедрению новых процессов в развивающееся дело, возникшее на основе осознания необходимости или возможности достижения конкретной цели перед организацией или творческих

коллективов. Трансформация бессознательной психической установки в осознанное восприятие инновационного творчества составляет сущность процесса обучения студентов профессиональной подготовке. «Для того чтобы инновационная творческая идея стала объектом веры и имела возможность быть реализованной, она должна быть тесно связана с повседневными жизненными потребностями человека и представлена в такой форме, чтобы иметь личный смысл для человека, затрагивать его непосредственные интересы и тем самым вызывать определенные эмоции» [1].

Необходимая инновационная творческая идея, порожденная жизненной потребностью подрастающего поколения в современном обществе, должна быть эмоционально подкреплена верой в необходимость и важность ее реализации с самого начала обучения студентов в вузах. Следовательно, эмоции являются одной из движущих сил для реализации творческой идеи в жизни, которая необходима для того, чтобы сам творческий процесс имел смысл. «Идеи, даже самые замечательные, бесполезны, если ими не пользоваться. Доказательством их ценности может быть только их практическая реализация. До тех пор, пока они не будут претворены в жизнь, они будут оставаться в неизвестности» [2,25].

Как только инновационная идея выдвинута, поддержана эмоционально и одобрена как таковая, она должна принять определенные формы в виде конкретного управленческого решения, которое, в свою очередь, также является творческим. После окончания вуза студенты должны обладать способностью не только творчески мыслить, но и уметь выбирать инновационное творческое решение для реализации новаторских идей в практике. В творческих решениях прослеживается конкретизация основной идеи, намечаются конкретные методы и средства ее реализации. Креативное решение - это также определенный процесс распространения креативной идеи среди студентов – будущих специалистов. Таким образом, творческая идея студентов готовит их к непосредственному осуществлению инновационной деятельности, реконструируя сложившиеся на практике стереотипы. Исследуя взаимосвязь инноваций и креативности студентов в профессиональной подготовке, мы не можем не обратиться к вопросу психологии о соотношении диалектической пары «старое – новое». Новое рождается как преодоление препятствия в старом, как разрешение некоторого противоречия. В то же время новое рождается в старом. Новизна не должна отбрасывать предыдущее, она учитывает все положительное, присущее старому. Поэтому творческие подходы студентов к инновационным идеям в процессе обучения в вузе продуктивны и полезны только тогда, когда они ориентированы на последующие практические действия, основанные на теоретической подготовке, обеспечивающие рост и прогресс.

Подготовка высококвалифицированных специалистов, способных не только генерировать идеи и новшества, но и реализовать инновационные процессы продвижения разработок на рынок является актуальной проблемой не только казахстанской, но и мировой экономики. Результаты развития ведущих экономик мира позволяют определить прямую зависимость между уровнем экономического развития и инвестициями в подготовку кадров.

В наше время активизировались исследования проблем инновационного творчества и творческого мышления. В психолого-педагогических исследованиях эти понятия изучаются с различных позиций, разрабатываются теории творческой личности и программы по развитию инновационного творчества, появляются попытки разработки рассматриваемых концепций, исследуются креативное мышление и нестандартное мировоззрение. Но в образовательном пространстве всех уровней сегодня ощущают нехватку научно-методических разработок по этой проблеме, в которых бы четко и обстоятельно освещались теоретические и практические аспекты организации исследуемого процесса. Выдвижение на первый план целей всестороннего развития личности, рассмотрение инновационного творчества как средства их достижения находят отражение во многих государственных документах, в «Концепции модернизации Казахского образования на период до 2030 года» и др. В своем выступлении Президент Республики Казахстан на встрече со стипендиатами программы «Болашақ» отметил следующее: «Сегодня самым ценным качеством становится творческое мышление, умение перерабатывать знания, рождать новые решения, технологии и инновации» [3:45].

Сегодня в ВУЗ-ах акцентируется внимание на развитии творческого мышления и инновационного подхода студентов, делается уклон на индивидуализацию образования с учетом интересов и склонностей к творческой деятельности [2]. В процессе инновационного творчества у студентов формируются новообразования и развиваются ранее приобретенные знания.

В Концепции модернизации казахского образования особое значение имеет обеспечение открытости образования [3]. В таком инновационном процессе особую важность приобретают нестандартные решения и творческий подход. Анализ отечественной и зарубежной философской, психолого-педагогической и методической литературы по теме исследования показывает, что в теории накоплены ценные идеи, концептуальные положения, определены методологические подходы, способствующие решению рассматриваемой проблемы. Организация творческой деятельности является неотъемлемой частью учебного процесса в любой образовательной организации.

На имеющиеся большие потенциальные возможности для развития творческого мышления учащихся в образовательном процессе указывали многие педагоги-исследователи (П.А. Афанасьев, С.Т. Абакумов, К.С. Бархин, А.В. Воскресенская, Е.В. Соловьева и др.), которые обозначили основную задачу педагога – пробудить в обучающихся творческую активность, дать обучающимся возможность самостоятельно выразить эмоции и чувства в процессе обучения. Проведены фундаментальные исследования по проблеме развития одаренности, креативности, развития творческих способностей личности (Д.В. Богоявленская, Д. Гилфорд, В.А. Дружинина, К.А. Кыштымова, А.С. Матюшкин, А.А. Савенков, Е. Торренс и др.). Проблема развития инновационного творчества у студентов остается в центре внимания современных педагогов. Сегодня продолжают научные исследования по развитию творческого мышления в условиях педагогического взаимодействия (Т.А. Дмитренко), по выявлению психологических условий развития

творчества обучающихся средствами наглядного учебного материала (Н.Б. Ефимова), по изучению структуры развития творческих способностей (Е.А. Шульга).

Таким образом, для того, чтобы творческий потенциал личности мог развиваться, необходимо создавать определенные условия: в первую очередь, ввести обучающегося в настоящую творческую деятельность; во-вторых, осуществлять образовательный процесс с использованием нестандартных приемов и инновационных методов, что непосредственно способствует формированию у обучающихся творческих навыков.

Литература

1. Струк Е.Н. Инновационное мышление в информационную эпоху // Вестник Иркутского государственного технического университета, 2006, т. 28, № 4, с. 182.
2. Делия В. П. Инновационное мышление в XXI веке. Москва: Де-По, 2011. 232 с.
3. Назарбаев Н. А. Социальная модернизация Казахстана: двадцать шагов к обществу всеобщего труда [Электрон. ресурс]. – 2018.

**НЕСІПБЕК АЙТҰЛЫ ПОЭМАСЫНДАҒЫ БЕРДІҚОЖА
БАТЫРДЫҢ ТАРИХИ-ӘДЕБИ БЕЙНЕСІ**

Алтаев А.А., докторант

Л.Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Нұр-Сұлтан қаласы
altaevich_76@mail.ru

Шанышқылы Бердіқожа батыр – қазақ хандығының көрнекті қайраткері, ұлттың ардақты тұлғасы, есімі Ресей және Қытай еліне танымал болған сардар, қолбасшы. Бердіқожа батыр жөніндегі уикипедия, энциклопедия, «Қазақ батырлары» атты кітаптағы мәлімет, деректерге назар аударсақ: «Бердіқожа батыр (шамамен 1690-1770) – жоңғарларға қарсы шайқаста қол бастаған аға батыр. Руы – Шанышқылы. Мағлұматтарға қарағанда қазақ қолбасылары Бердіқожа батырсыз хан кеңесін де өткізбеген, жорыққа да шықпаған. Оны Ұлы жүзде Төле биден кейінгі үлкен саяси қайраткер, ұлы қолбасшы мәртебесінде құрметтеген. Бердіқожа батыр Аягөз, Бұланты-Білеуті және Сарысу өзені бойындағы, Іле басындағы Талқы, Ебі, Ембі, Алакөл, Алтайдағы Ұланасу, Қандысу, Айдынсу, Шар, Шорға ұрыстарында, Қозымаңырақ, Қоймаңырақ, Ақшәулі, Итішпес көлдері маңындағы, Аңырақайдағы шайқастарда Ұлы жүз жасақтарына басшылық еткен. Батырдың бейіті - Қарағанды облысы, Жаңаарқа ауданы жерінде, Көктас өзені бойында. Бейіт құлап бітуге таяу» [1]. «Қазақстан» ұлттық энциклопедиясындағы дерек бойынша: «Бердіқожа батыр Аягөз, Бұланты-Білеуті және Сарысу өзені бойындағы, Іле басындағы Талқы, Ебі, Ембі, Алакөл, Алтайдағы Ұланасу, Қандысу, Айдынсу, Шар, Шорға ұрыстарында, Қозымаңырақ, Қоймаңырақ, Ақшәулі, Итішпес көлдері маңындағы, Аңырақайдағы шайқастарда Ұлы жүз жасақтарына басшылық еткен» [2]. «Қазақ батырлары» атты кітапта: «Бердіқожа (шамамен 1690-1770) – жоңғарларға қарсы шайқаста қол бастаған Ұлы жүздің аға батыры. Мағлұматтарға қарағанда Абылай, Қабанбай, Бөгенбай, Ақтанберді сияқты қолбасшылар Бердіқожа батырсыз хан кеңесін де өткізбеген, жорыққа да шықпаған. Оны Ұлы жүзде Төле биден кейінгі үлкен саяси қайраткер, ұлы қолбасшы мәртебесінде құрметтеген. Бердіқожа батыр Аягөз, Бұланты-Бөленті және Сарысу бойындағы, Іле басындағы Талқы, Ебі, Ембі, Алакөл, Алтайдағы Ұланасу, Қандысу, Айдынсу, Шар, Шорға ұрыстарында, Қозымаңырақ, Қоймаңырақ, Ақшәулі, Итішпес көлдері маңындағы шайқастарда, Аңырақай соғысында Ұлы жүз жасақтарына басшылық еткен.

Әйгілі Сарытуат шешен:

Жау шапты десе тұра алмай,

Ұлан ғасыр даланың о шетінен бір шықты,

Бұ шетіне бір шықты.

Оңашада еңіреп, көзінің жасын мың сықты», –деп, оны хас батырлығын жырына арқау еткен» деп жазылған [3]. Міне, осы мәліметтерден көріп отырғанымыздай, Шанышқылы Бердіқожа батырдың нақты тарихи тұлғасына көз жеткіземіз.

Шанышқылы Бердіқожа батыр жайында құнды деректердің бірегейі – ұлы ойшыл, фольклортанушы, этнограф, тарихшы, философ, қазақ мәдениеті мен әдебиетінің тұлғасы Мәшһүр Жүсіп жазбалары. 2006 жылы шыққан Мәшһүр Жүсіп шығармаларының жетінші томында Шанышқылы Бердіқожа жөнінде Жолмұрат Жүсіпұлынан сақталған жыр жолы берілген:

Тауының Арқар деген аты Құлжа,

Жігіттер, «Атқа-түйе –деген-олжа».

«Хан Абылай аттанады!» -деп есітіп,

Келіпті Шанышқыладан Бердіқожа [4: 217].

2006 жылы шыққан Мәшһүр Жүсіптің шығармаларының «Қазақ тарихы» атты сегізінші томында Шанышқылы Бердіқожа жөнінде екі тарихи дерек берілген: «60 мәтін Бердіқожа (1 нұсқа) және «61 мәтін Бердіқожа (2 үлгі)».

«60 мәтін Бердіқожа (1 нұсқа)» мәтіннің толық нұсқасын келтірсек: «Шанышқалы Бердіқожа батырды бір дұшпаны өлтірейін деп жатқанда, айтты дейді:

Рудан жалғыз болдым шешендігім зая,

Аймағым аз болды, еңбегім зая!

Екіден кіші балам ер жеткен соң,

Бәлем, Қаратал, Қояндыға қонысыңды тая!-деген екен.

Сол айтқанындай, екіден кіші баласы ер жеткен соң, Бердіқожаны өлтірген екі ағайынды: біреуін Қаратал, Қоянды деген жерде өлтіріпті, бірін Бұхарбай Шәріптей шаһарға қашып барған жерінде соңынан қалмай қуып барып өлтіріпті.

Онан соң кеше көзіміз көрген кісіде Тәнті мырзаны бір начальниктің зұлыма шаққандығыменен екі жыл жарымға бір жаз Уискийге жер аударып арестан (рситан) киімін киіп, кетіп бара жатқанда, артынан екі бекет жерден Рахмет Алдабеков қуып барып амандасып тұрғанда, Тәнті мырза айтты дейді:

Тілеулесі жоқ ердің тілеуі зая,

Туысқаны жоқ ердің еңбегі зая-деген екен. Сол айтқандай, тілеулесім де жоқ еді, туысқаным да жоқ еді. Сл екеуін жоқ қылған Құдай емес еді, туысқаным да оқ еді. Сол екеуін жоқ қылған Құдай емес іді, өзім едім. Тілеулесім жоқтығы – жан ашып, тілеулес болатұғын өзімнен шыққан дуагөймін қас болып едім де, туысқаным жоқтығы - жақсы ат алу үшін өз ағайыным- Орманшы баласын ренжітіп ұстап едім. Сол мінезімнен таптым. Онан басқа ешкімнен де көрмеймін! –деген екен.

Қанша айтқанмен: «Құс қанатымен ұшады, құйрығымен қонады», «Бір биеде екі емшек: бірінен соң бірінің сүті жоқ». «Бір түйеде екі өркеш, бірінен соң бірінің күші жоқ». Жалғыз жүріп болғандық дәнемеге тұрмаса керек.

Қазақ мақалында да бар: «Құлан қағынан жерісе, қаңғырып жүріп шөлде өлер. Жігіт елінен жетісе, тірі жүріп-ақ, күнде өлер!» [5: 212-213].

Мәшһүр Жүсіп «61 мәтін Бердіқожа (2 үлгі)» дерегінде: «Абылай хан заманында Шанышқалы Бердіқожа батырды жерге таласып, кектесіп жүріп, руы аздығынан өштескен дұшпан, өсіп-өнген ру туғаны, өптігінен ұстап алып өлтірейін деп жатқан екен:

Туысқаны аз ердің ерлігі зая.

Тілеуқоры жоқ ердің еңбегі зая.

Екіден кіші балам,

Ер жеткен соң, бәлем,

Қаратал, Қояндыға қосыңды тая!- деген екен.

Сол айтқаны айтқандай болып, екіден кіші, үшінші баласы ер жетіп, ат арқасына мінген соң, әкесін өлтірген екі ағайынды неме екен, сол екеуінің бірін Қаратал Қояндыда өлтіріп, бірі қашып: «Бұл Арқада болсам, мені тірі қоймас»-деп, Бұхар кеткен екен. Соны қоймай қуып барып, сол Бұхарда жүрген жерінде өлтіріпті. Бердіқожаны жоқтаған жоқтауында айтылған екен:

Мінгені Бердікемнің қара алаяқ,

Жау, шіркін, кескілепті-ау (кіселепті-ау) аямай-ақ.

Бердіқожа батыр балаларын сынағанда, былайша сынайды екен.

Үйемелі-сүйемелі үш баласы болыпты, бір-бірімен тетелес туған.

Бір пышақты сабын жерге тіреп, ұшын жоғары қаратып, балаларына:

- Ана жақтан домалап келіп, мына пышақтың үстінен өтіндерші, - дейді екен.

Үлкен екі баласы домалап келуін келіп, дәл пышаққа жақын келгенде, тайқып-жалтарып аумайды екен. Екіден соңғысы пышақпен жұмысы жоқ, жалтармай-бұлтармай аунайды екен. Пышақты өзі жалтартады екен.

Өзін жау өлтірерін білген соң, жолдасына айтқан екен:

- Жау жерінде қалдым ғой, менің сүйегімді алып кете алмассыңдар, бір барамғымды кесіп алып, маңайлас жерлеріңе көм де, соған там салып, «Бердіқожа тамы» атандырыңдар. Мені есіне алғандар дұға ғылып өтер, -деп.

Дағанделі өзенінің жағасына там салыпты, шошақ мола күні бұл күнгіше құламай тұр деседі. Дағанделі өзені қарақаралыға қараған елдің шетінде, Көкшетау, Дуана тауларынан көрініп тұрады. Жүргіншінің қара жолының үстінде, Жетісу барғандар: «Қозы Көрпеш-Баян тамын көрдік, Шанышқалы: Бердіқожа тамын көрдік», -деседі.

Тауының Арқар деген аты - Құлжа,

Жігіттер, атқа түйе тегін олжа.

Хан Абылай аттанады дегенді естіп,

Келіпті Шанышқылыдан Бердіқожа ! – деген батыр осы !..» [5: 214].

Осы тарихи деректер арқылы ғұлама Мәшһүр Жүсіп Көпейұлы Бердіқожаның тарихи тұлғасын қазақ тарихында қалдырды.

Бердіқожа батырдың тарих-көркем бейнесін жасау қазіргі әдебиетте де жалғасын тауып келеді. Мәшһүр Жүсіп Көпейұлының жазып кеткен қазақ тарихындағы құнды дерегін ақын Н.Айтұлы «Бердіқожа батыр» поэмасында әділ еске алады:

Жалт етіп, дүние көзден бұл-бұл ұшып,

Бір ізден бір із қалар артқа түсіп.

Қазақтың айқаспенен өмірі өткен,

Батырлар ат үстінде ажал құшып.

Зираты Бердіқожа осы екенін,

Анықтап жазып кеткен Мәшһүр Жүсіп.

Тарихтың тамыр тартқан ар жағынан,

Айналдым Машекеңнің аруағынан [6,179]. Бердіқожа батырдың қазақ тарихындағы тұлғасы Мәшһүр Жүсіп жазбаларында тарихи шындықпен жазылғандығын еске сала отырып, поэмада Бердіқожа батырдың ажалы қырғыз бауырлардан болғандығын ақын аса бір психологиялық өкінішпен ескертеді.

Ақын поэмада ел тағдырын өз тағдырынан биік қойған, ел, жер бүтіндігін, азаттығын мұрат еткен Бердіқожаның батырдың тұлғалық деңгейге жоғары көтере білген. Оның ерлік жорықтарын, батырлығын, қаһармандығын, ақыл-парасатын поэмада эпикалық құлашпен суреттейді.

Ұрандап Ұлы жүздің қолын бастап,

Қаһарға мінді жауға шапқанында.

Бөрідей қойға тиген бөріктірді,

Алатау, Қаратаудың қапталында.

Төгілтіп тебінгіден қанды көбік,
Сартылдап сарыарқада салды жорық.
Атойлап ол шықпаған төбе бар ма,
Осынау ұлан-байтақ жерді қорып.
Қабанбай, Бөгенбаймен қатапр шапты,
Сұрапыл шайқастарда жауды жеңіп! [6:181].

Сілтеген қылышынан жаудың басы,
Алмадай ұшып түсті қара жерге [6:181].

Соғыста Шыңғыстағы рас болса,
Ақбозын түсіп берген Қабанбайға [6:181].

Ақын осы бір көркемдік эпизодтар арқылы Бердіқожа батырдың батырға тән болмысын, батылдығын, қырағылығын, мәрттігін, азаматтығын жұптап суреттей келе, тарихи-әдеби тұлғасын кеңінен ашады.

Ақын поэманың басында Ұлы жүздің Шанышқылысынан шыққан Бердіқожаның байырғы ата-жұрты Шыршық бойы екендігінен, Шыңғыстағы соғыста Ақбозын Қабанбайға түсіп бергендігінен, Қабанбайдың жорықта тізе қосқан, үзеңгілес сырласы екендігінен, Абылайдың сенімді батырларының бірі болғандығынан, Ежен ханға төрт тұлпар тарту етіп Қытайға барғандығынан суреттей отырып, оның тарихи тұлғасын дамыта өрнектей түскен.

Жоңғардың дүрбелеңі басылған соң, іргедегі қырғыздардың шабуылы үдей түсіп, Ыстықкөл, Алатаудың да қазақтың жеріне қызыққан қырғыздар «Іленің түстік жағы біздің жер» деп қонысқа таласады. Бердіқожа батыр намыстанып, Садыр сотқар бастаған қырғыздардың қанын судай ағызбақ болып, Төле бидің алдынан рұқсат сұрап өтпек болса, Төле би ханға барып кеңесуге ұйғарады.

Поэмадағы драматизм, психологиялық тартыс, шиеленіскен оқиға, динамика Бердіқожа, Көкжал Барақ мен Садыр арасындағы жер, ел тағдыры үшін тартысында ширыға түседі. Жансыздардан күні бұрын хабар алып, қамданып жатқан Садыр қазақ қолын бастаған Бердіқожа мен Көкжал Барақты қоршап алып, Көкжал Барақтың көк тұлпары омақасып құлап, қоршауда қалып қояды, жолдасын жау қолына амалсыз қалдырып, Бердіқожа батыр шепті бұзып шығады. Бұл соғыста Садыр мен Жайыл қолға түскен қазақ батырларының басынан оба жасайды. Мұны есітеген хан Абылай: «Емес бұл бар қырғызды жазғырғаным, Көрдіндер Садыр сайтан азғырғанын. Абылай атым өшсін дәл осыдан, Өзіне көрсетпесем өз қылғанын!» деп өзі атқа қонады. Садыр мен Жайыл жан сауғалап қашқанмен, жасырынып жатқан жерінен қолға түскен Садырды атқа байлап екі жаққа тартқызып, бұтын қақ айырса, Жайылды дарға асып кегін алғанда Есенқұл Қашқар асып қашып кетеді. Абылай өлген соң да қайта күш жиған Есенқұл Іледен асып, Жетісуға дейін жылыстап келеді. Бердіқожа оларды таудан асыра қуады.

Есенкұл Бердіқожаны жатқан жерінен келіп қапыда ұстап алып, мерт қылады. Поэмада Бердіқожаның азапты өлімінен соң ақын фольклорлық жоқтауды да үйлесіммен оқиғаға кіріктіре белген.

Ақын поэма түйінінде тәуелсіздіктің қазақ даласына шапқыншылық, соғыс, тауқыметпен келгендігін дәйектей отырып, бір жағынан жоңғар, екінші жағынан патшаның отаршыл империясының қысымы, Көкжал Барақ, Бердіқожа, хан Кенелердің басын жұтқан көрші жатқан қырғыздардың өзі қазаққа жау болғандығын еске салып, тарихқа оралады. Поэманың соңын:

Киене, қасиетіңе сенім артам,
Ел болып, етек жапсақ сенің арқаң!
Ешқашан үзілмейді салған жолың,
Қиылып, қысқарғанмен өмір-арқан.
Атыңнан айналайын, Бердіқожа,

Аруағың – арттағыға әлі қалқан! [6:200]– деп ақындық тебіреніспен, пафоспен, ақындық шабытпен ой түйеді.

Әдебиеттер

1. Бердіқожа батыр — Уикипедия kk.wikipedia.org > wiki
2. «Қазақстан»: Ұлттық энциклопедия. – Алматы, 1998 жыл.
3. Қазақ батырлары. Ақ білектің күшімен, ақ найзаның ұшымен. Құрастырған: К.Табылдиев. – Астана: Фолиант, 2008.-360 бет.
4. Мәшһүр Жүсіп Көпейұлы. Шығармалары. 7 том. Павлодар: «ЭКО» ҒӨФ, 2006, -394 бет.
5. Мәшһүр Жүсіп Көпейұлы. Шығармалары. 7 том. Павлодар: «ЭКО» ҒӨФ, 2006, -452 бет.
6. Айтұлы Н. Бөрітостаған: Өлеңдер, толғаулар, поэмалар –Алматы: ҚАЗАқпарат, 2007. -335 бет.

ҚАШЫҚТАН ОҚЫТУ – ЗАМАНТАЛАБЫ

Аубакирова Б.К.,г.ғ.магистрі, аға оқытушы

Көкшетау қ., Ш.Уәлиханов атындағы Көкшетау мемлекеттік
университеті

a.b.k_1967@mail.ru

Қадыров Ж.Т.,ф.ғ.д., профессор

Петропавл қ., М.Қозыбаев атындағы Солтүстік Қазақстан мемлекеттік
университеті,

zhkadyrov_777@mail.ru

Соңғы10 –15 жылдан астам уақыт ішінде Қазақстандағы білім беру жүйелерінің құрылымдарында айтулы өзгерістер болып жатыр. Оқу мен білім технологиясы нарықты өркендету жолында күресудің тиімді құралына айналып отыр. Осы орайда қазіргі замандағы технологиялық жетістіктерге негізделген қашықтықтан білім беру технологиясы жетекші

рөл атқарады. Әлем бойынша қашықтан білім беру жүйесін еркендетудің басты мақсаттарының бірі – кез келген оқу орындарының оқу бағдарламалары бойынша оқып, білім алуларына жағдай жасау болмақ, осы ретте Қазақстанда білім жүйесінде жаңа ақпараттық технологиялар кеңінен қолданыла бастады. Ақпараттық технологияларды және компьютерлік желі арқылы жаңа білім әдістерін пайдалану кеңейтіліп келеді. Жаңа ақпараттық технологияларды білім жүйесінде қолданудың ең маңызды факторы — адам, осыған байланысты адамның шығармашылық потенциалын дамыту үшін қажетті жағдай жасалуы тиіс. Оқыту процесін жүзеге асыру үшін және қолданылатын жаңа әдістерді білу үшін оқытушыларға білім жетілдіру курсының бірі қашықтан оқыту әдісін үйретуді ұйымдастыру қажет болып табылады[1, 25].

Білім беру жүйесін жан-жақты ақпараттандырып, қашықтан оқытудың алғы шарттары Н.Ә. Назарбаев ұсынған «Қазақстан -2030» стратегиялық бағдарламасында айқын көрсетілген[2]. Қашықтан оқыту – ақпараттық құралдар және ғылыми негізделген тәсілдер арқылы білім алу формасы. Қашықтан оқытуда екі компонент бар: оқытуды басқару және өз бетімен білім алу. Осы орайда оқыту аясында елімізде болып жатқан төтенше жағдайларға байланысты жұмысқа тек жоғары оқу орындары ғана емес, мектептер, гимназиялар мен колледждер де жұмылдырылды. Бүгінгі күні осындай жүйенің аясында жұмыс жасаудың алғашқысатысы, яғни компьютерлік техниканы ұтымды пайдалана отырып, үздіксіз білім беру принциптерін ойдағыдай іске асырылуда. Осыған орай, мектептер мен жоғары оқу орындары жергілікті және аймақтық желіні пайдаланып, шығармашылық жұмыстарын таратып, оқыту үрдісінде әдістеме бойынша тәжірибе алмасып жатыр. Қашықтықтан оқу сабақтары оқытудың ауқымды және жергілікті жүйелері, атап айтсақ, ҚОТ, Platonus, Zoom, Skype, WhatsApp, электрондық пошта платформаларын пайдаланып, яғни «online», «offline» режимінде өткізуде. «Online» режимінде оқу сабақтары нақты уақыт режимінде оқудың өзара іс-әрекет ету үдерісін қарастырады (бейнеконференция, Интернет желісімен хабар алмасу, телефон аппараты арқылы келіссөздер). «Offline» режиміндегі оқу сабақтары оқытушы мен білім алушы арасындағы асинхронды тілдесудің (электрондық пошта, оқытушының тапсырмасы бойынша білім алушының оқулықпен жұмысы) оқу іс-әрекеті процесін қарастырады. Оқытудың нәтижесінде мультимедиа, компьютерді оқып-үйренуші жүйелерге, электрондық оқулықтарға, оқу-әдістемелік материалдарға, қашықтықтан оқыту жүйесінің технологиясына, бағдарламаларға еркін кіруге, яғни инновациялық технологияға жол аштық [3, 41].

Инновация – бұл жаңалықтардың таралуы және құрылуы. Қазіргі педагогиканың негізгі тенденциясы - оқытуды өнеркәсіптік-технологиялық процесске айналдыру үшін дидактикалық жолын және құралын табу болды. Бұл ізденіс «педагогикалық технология» деген ұғымға әкелді. ХХІ ғасырда ақпарат жүйелердің өркендеп, ғарыштап дамып келе жатқанын білеміз, өнеркәсіп пен ортаның дамуының негізгі құралы болып ақпараттық ресурстар табылады, сондықтан сауатты өмір – дамудың жаңа фазасына

енеді, бұл жаңа технологияны құруға біртіндеп көшуді талап етеді. Оқытудың жаңа технологиясына көшу ұзақ уақыт алады. Бұл үшін негізгі базалық білім беру аймағында қызмет көрсету жағынан да қашықтан оқыту мүмкіндіктері үкімет тарапынан қолдау тауып жатыр. Осы технологияны пайдалану ауылдық жерлерді де жылдам ақпараттандыруға көмектесуде. Әлемдегі дамушы елдердің барлық жоғарғы оқу орындары қашықтықтан білім беру технологиясымен жұмыс жасауда. Мысалы, алпауыт елдердің бірі - Америка құрама штаттарында 1995 жылдан бастап жоғарғы оқу орындарының 58%-ы қашықтықтан оқыту технологиясына тәжірбие жасап, бұл технологияның тиімді екенін алға тартып отыр. Қазірде бұл елдерде мыңдаған оқу орындары осы технология бойынша жұмыс жасауда. Осындай сан қырлы, әрі күрделі мәселелерді жүзеге асыруда оқытушының атқарар рөлі орасан зор. Оқытушыларды алдын – ала дайындау және ұйымдастыру шаралары жүргізілмесе, бағдарламалық қамтамасыз етілмесе оқушылардың білімі жоғарыламайды. Өйткені оқушының білімін, үлгерімін көтеруіміз үшін оқытушының біліктілігін көтеруіміз керек. Қашықтан оқыту бұл білім берушінің біліктілігін көтереді, оқушының өз бетімен білім алуын қалыптастырады, ата-аналардың жаңа технологияға деген көзқарасын өзгертеді. Қашықтан оқытудағы оқытушылардың біліктілігін көтерудегі артықшылықтары мынадай:

- экономикалық, оқытуға кететін жалпы шығын 40% кемиді;
- коммерциалық қашықтан оқыту технологиясы және оны қолдану болып табылады, оған деген сұраныс күннен-күнге өсетін болады;
- педагогикалық, оқыту мотивациялық, интерактивті, технологиялы және индивидуалды болып келеді; оған әрі ауыр, әрі жауапты міндет жүгі жүктеледі: ол курстың бағдарламасының құрылымын дайындап, оны қашықтықтан білім беру жүйесімен бейімдейді; оқу үрдісінің барысын қадағалап, тапсырмаларды орындау барысында, өз бетімен бақылау-пысықтау жұмыстарын орындау жөнінде ұсыныстар береді. Бұл ретте қашықтықтан оқыту жүйесінің әдістерінде көрсетілгеніндей, көңіл-күй, психологиялық қарым-қатынас бой көрсетеді. Қашықтықтан оқыту тәсілі бойынша жұмыс істейтін оқытушы оқытудың жаңа технологиясын, оқытудың компьютерлі және тораптық жүйелерін жетік біліп, олармен іс жүргізу ісін орындауды білу керек. Қашықтықтан оқыту тәсілімен оқытатын оқытушыларға және осы істе жұмыс жасап отырған басқа да адамдарға бірнеше талаптар қойылады:

1. Оқытушы компьютермен жоғары дәрежеде сауатты жұмыс істей алуы;
2. Қашықтықтан оқытудың мақсаттары мен міндеттерін, оның алдағы уақытта ақпараттық технология және коммуникация құралдарының негізінде дамуы туралы білуі;
3. Қашықтықтан оқыту технологиясын жетік білетін, білім саласындағы қызметкерлерді, оқушыларды таныстыра білуі;
4. Оқытушының ақпараттық құралдармен жұмыс істеуге іс жүзінде дайындалуы;

5.Оқытудың телекоммуникациялық құралдарын қолдану ісіне дағдылануын қалыптастыру, атап айтқанда: тұтынушылар арасында ақпараттарды алмастыру және ақпараттық жүйелердегі ресурстарды пайдалануға дағдылануын қалыптастыруы ;

6.Жинақталған түрде оқу бағдарламасын құрайтын белгілі бір тәртіптегі модульдік курстардың әдістемелерін баяндай және курстарды өткізуді ұйымдастыра білуі ;

Оқу үрдісін қашықтықтан оқыту шеңберінде жүргізу ісіне жан-жақты даярлау, қашықтықтан оқыту жүйесі бойынша сабақ өткізу үрдісінде үйлестіруші болуы қажет[4, 57].

Яғни осы ретте қашықтықтан оқыту технологиясы бойынша оқытушының негізгі міндеті білім алушының өз бетінше жасаған жұмысын басқару болып табылады: туындайтын мәселелерді қарастыру; мақсат пен міндеттерді қою; білім, тәжірибелерді беру; ұйымдастыру қызметі; білім алушылардың арасында өзара байланысты ұйымдастыру; оқу процесін бақылау. Тыңдаушылар қашықтықтан оқыту кезінде білім беру үдерісінің негізін қолайлы уақытта, ыңғайлы орында, тиімді күшпен өз бетінше жұмыс жасайды. Білім жүйесінің заман талабына, уақыттың сұранысына қарай ғарыштап дамуы, әрбір педагогтан сабақты ғылыми жобада жасауын талап етеді. Сабақты ғылыми жобада жасай білген оқытушы оқушы жүрегіне жол тауып, оның сабаққа деген қызығушылығын арттырып, оқытушы мен оқушы арасында түсінушілікті қалыптастырады. Оқытушының коммуникативті дамуы: оқушыларды тыңдау, олардың көзқарасын түсіне білу, сын жасай білу, әңгіме, ұйымдастыра білуі керек. Әрбіроқытушының бойында шартты рефлексиялық қасиеттер қалыптасуы керек: балаларды оқытуды өзінің тиімді әдісін жұмысында қолданып, қиын жағдайларда шешімін тауып, шыға білуі керек. Қашықтан оқыту курсы – осындай жұмыс түріне бағытталған.

Қашықтан оқытуды екі негізгі бөлікке бөлуге болады: техникалық және дидактикалық. Оның құралы болып телекоммуникациялар, аудио және бейне жазбалар, жергілікті және ауқымды компьютерлік желілер боп табылады. Ұйымдасқан дидактикалық құрылымда қашықтан оқыту оқытудың негізгі компоненті- оқушылардың өз бетімен білім алуы [5, 53]. Сондықтан тыңдаушылар өз бетінше жұмыстың техникасы мен әдістемесін жоғарғы деңгейде меңгеруі қажет. Қашықтықтан оқыту нысаны негізгі үш технология бойынша жүзеге асырылады: желілік технология (Интернетті пайдаланатын университеттер); кейс-технологиялар негізінде қашықтықтан оқыту; ТВ-технологиялар негізінде қашықтықтан оқыту. Нәтижелі түрде оқу үшін осы жаңа ақпараттық технологияның құралдарымен жұмыс істей алуымыз керек. Сонымен, қашықтықтан оқыту – адамның білім алуға және ақпарат алуға деген құқықтарын іске асыратын үздіксіз білім беру жүйесі бірі ретінде мамандардың негізгі қызметін атқара жүріп білімін, біліктілігін арттыруға мүмкіндік береді. Қашықтықтан оқытуды ұйымдастырудағы маңызды кезең виртуальдық (синхрондық немесе асинхрондық) өзара іс-қимыл. Синхрондық өзара іс-қимыл студент пен оқытушының нақты уақыт

режиміндегі қатынасты қарастырады. Бұл үшін қашықтықтықтан оқыту жүйесінің чаттары немесе бейне конференциялар қолданылуы мүмкін. Асинхрондық іс-қимылда студент пен оқытушы нақты уақытта қарым-қатынаста болмаған жағдайда жүзеге асырылады, бұл жағдайда қашықтықтықтан оқыту электрондық пошта бойынша хат алмасу арқылы ұйымдастырылады.

Қашықтықтан оқытудағы білім беру жүйесінде ақпараттық және телекоммуникациялық технологияны дамытудың тиімді құрылымы – білім порталдары болып табылады. Порталдың негізгі міндеті жоғары технологиялы оқу үдерісінің қолдауы арқылы бірыңғай білімді ақпараттандыру ортасының дамуына өз үлесін қосатын маңызды функциялармен толықтырылады. Порталдың білім және технологиялық саясаты, сонымен бірге оның ағартушылық қызметі- әдістемелік және технологиялық арнаға ақпараттандыру үрдісін бірте-бірте ендіру әдісі болып табылады. Бұл электрондық оқулықтар жасаудың педагогикалық технологиясының құрылымы -оқыту үрдісінің заңдылықтарына негізделеді. Бір-бірімен байланысы төрт бөліктен тұрады: мотивациялық-мақсатты, мазмұндық, операциялық және бағалы-нәтижелік. Электрондық оқулықтың мотивациялық-мақсатты бөлігі модульдер мен шағын модульдерді құрастырудан тұрады. Модуль-пән салаларындағы жүйелік және қызметтік білімнің жиынтығы. Ол электрондық оқулық арқылы оқытуды ұйымдастырудың «қызметтік түйіні» болып табылады. Электрондық оқулықтың мазмұндық бөлігі гипермәтін арқылы жүзеге асады. Бұл мәліметтер жиынтығы ретіндегі ақпараттық оқу ортасы. Ол білім беру міндетті білім деңгейі талаптарына сай электрондық оқулықты жасаушы автордың көзқарасымен іріктеледі. Гипермәтіндер сол пән саласы бойынша бейнематериалдармен толықтырылады. Білімнің қайнар көзі - оқулықта. Осы мақсатта қазақ филологиясының ұсынысымен жарық көрген авторлардың ұйымдастыруымен шыққан (Аубакирова Б.К., Қайырбекова И.С., Бөкен Г.С.) «Мемлекеттік тілде іс қағаздарын жүргізу», (ЭОҚ) (Амренова Р.С., Аубакирова Б.К., Рыстина Г.Ж., Абылқасов Ғ.Ж.) «Қазақ тілі» (А 1 деңгейі бойынша ЭОҚ) қашықтықтан оқыту технологиясына негізделіп жасалған электронды бірегейлі оқулықтар, яғни интерактивті режимдегі тапсырмаларды орындауға негізделген [6]. Бұл әдістің жүзеге асуы, негізінен, оқыту әдістемесіндегі педагогикалық мәселенің дайындалу деңгейіне және сонымен қатар қашықтықтан оқыту әдістемесіне байланысты, оқулықтар оқыту үрдісінде қолданылып, оңтайлы нәтиже беруде. Қашықтықтан оқыту технологияларын қолдана отырып оқу үдерісін ұйымдастырудың негізгі міндеттері мынадай: оқытуды даралау; оқытудың тиімділігін (сапасын) арттыру болып табылады. Қашықтықтан оқыту технологиясы-білім берудің ортасында тұратын оқыту жүйесін құру мүмкіндігін береді. Бұл жүйеде оқытушы студенттің жұмыстарын, жеке қызығушылықтары мен сұраныстарын ескереді. Білім беру жүйесінің ортасында студент тұратынын ескерсек, оқыту жүйесі тұтасымен өзгереді. Оқытушы студентке арналған өзіндік жұмыстарды ұйымдастырумен

шұғылданады. Қашықтықтан оқыту технологиясын қолдануда оқытушының рөлі арта түседі және өзгереді, бірақ ақпараттық технология жақсы дамығанымен ол оқытудың басты құралы болып есептелмейді. Ол үшін оқу бағдарламасында және оқыту әдістеріне аталған технология бойынша өзгеріс енгізу керек деп ойлаймыз. Жаңа технологияны қолдану үшін оқытушылар көп дайындық жұмыстарын жасау керек. Әрбір оқытушы ізденуді, шығармашылық жұмыс жасауды, алыс – жақын шетелдердің озық тәжірибелерімен танысуды және оның күнделікті өмірде қолдануды ұдайы тәжірибесіне енгізу керек. Бұл оқыту құралының күштілігі соншалықты, онымен бірге басқа оқу орындарымен оқытудың жаңа түрлерімен, оқыту әдістерімен тәжірибе алмаса алуында. [7]. Пән мұғалімдерінің интернетті осы уақытқа дейін аз ғана пайдаланып, тіпті қолданбағандары да баршылық. Ал, жалпы білім беру ісі жөнінен басқа озық елдердің тәжірибесін зер салып отыру, өзінің білімін жоғарылату, жаңашылдық, озат тәжірибе, компьютерлік коммуникацияны үйрену – әрбір пән оқытушысының кәсіптік міндеті, қажетті парызы. Қаншалықты барлық құралдар жеткілікті болғанымен, пән мұғалімінің білімі төмен болса, оқушылардың телекоммуникация жөніндегі білімі төмендеп, болашақта Қазақстандағы телекоммуникациялық ортаның дамуына әсерін тигізеді. Ал білім алушылар қашықтан оқу арқылы өз білімдерін жетілдіре алады және оларда ақпарат жүйелерін пайдалану мүмкіндігі артады. Мысалы керекті әдебиеттер мен оқу кітаптарын іздеу, бақылау және тестік тапсырмаларды орындау, лабораториялық жұмыстар, дайын баяндамалар алу, қашықтан түрлі іс- шараларға қатысу, білім алушылардың шығармашылық деңгейінің дамуына әсер етеді. Ал, жазба жұмыстары сауаттылыққа, ой жүйелеуге, шығармашылықпен айналысуға, ізленімпаздылыққа жол ашады. Әр елде, қалада орналасқан білім алушылардың қашықтан оқытуға қатысуы-шығармашылық бірігу және жарысу эффектісін береді [8]. Олар WEB – беттер жасауда өздерінің жұмысын желіден көріп ғылыми, суретші немесе басқа шығармалардың авторлары болады. Өзінің жұмыстарын жақсы, қызықты етіп көрсету үшін олар гипермәтіндермен, графикамен, дыбыстармен жұмыс істейді. Қашықтан оқуда білім алушылар мәдениет арасында байланыс орната алады. Қорыта келгенде қашықтан оқыту оқытушылар үшін де, оқушылар үшін де тиімді екенін уақыт дәлелдеді. Қашықтан оқыту жүйесіне ата-аналардың көзқарасы жақсы қалыптасып келеді. Әсіресе ата-аналар үшін қашықтан оқыту материалдық жағдайының тиімді болуын қарастырады. Қашықтықтан оқытудың айтарлықтай кемшін тұстары да кездеседі, өйткені біздің елімізде бұл технологияның кең таралуы жайлы айту әлі ертерек сияқты деп ойлаймын, өйткені елімізде болып жатқан жағдайларға байланысты қашықтықтан оқытуға бірден жаппай көштік, осы орайда интернет желісінің толыққанды жұмыс істемеуіне көз жеткіздік, студент пен оқытушы арасында да психологиялық ахаулықтар туындады, бірақ педагогикалық тәжірибеміздің арқасында бұл қателіктерді де тез жоюға жол аштық. Тәжірибе жинадық. Яғни, қашықтан оқыту туралы айту үшін оқу орындарында және оқушының

үйінде де жақсы техникалық және программалық құралдар болуы тиіс. ҚР БҒМ тарапынан қашықтан оқыту формасының әрекетіне, яғни нормативтік-құқықтандыру, экономикалық және қаржылық сұрақтар, ғаламтор желісі бағасының жоғарылығын ескеріп, көңіл бөлуге атсалысса [9]. Бұл мәселені шешу үшін, мынадай ұсыныстар бар: қашықтан оқыту курстары және бағдарламалары болу керек, оқытудың әдіс – тәсілін жасап, жобалау, арнайы курстар, үйірмелер ашу; қашықтан оқытудың өмірде жиі пайдалану, пайдаланудың тиімді әдістерін ойлап табу; алыс-жақын шет елдердегі қашықтан оқытудың іс-тәжірибесін оқып-үйрену; қашықтан оқытуда білім алушының білім сапасын бағалаудың жаңа критерийін жасау; қашықтан оқытудың бағдарламалық, ақпараттық және техникалық құралдарын дайындау; мультимедиялық бағдарламалармен дайындау. Қорыта келе айтарым – оқу үдерісінде ақпараттық коммуникациялық технологияларды қолданысқа енгізу әзірше техникалық жағынан да, психологиялық жағынан да күрделі мәселе болып табылмақ. Бұл - уақыттың еншісінде....

Пайдаланылған әдебиеттер:

1. Журнал «Информатика и образование». – 2006. – № 7. – Б. 41-45.
2. Журнал «Информатика и образование». – 2006. – № 2. – Б. 49-57.
3. Қазақстан және ТМД елдеріндегі білім беруді ақпараттандырудың IV Халықаралық форумының ғылыми мақалалар жинағы. – Б. 18-19; 38-39; 118-119; 460-461.
4. Ақшалова Б.Н., Алмабаева Г.Б. Журнал: ҚазҰУ Хабаршысы
5. Журнал «Мектеп» № 11(6 бет)
6. Журнал «Информатика негіздері» № 1 – 2010 ж (11-14 б)
7. Интернет ресурстары: <http://el.kz/http://e.edu.kz/.http://stud.kz/>
8. Білім беру ұйымдарына электрондық оқыту жүйесін енгізу жағдайында педагогтардың біліктілігін арттыруды ұйымдастыру әдістемесі / Ахметова Г.К., Караев Ж.А., Мухамбетжанова С.Т. // Алматы: АҚ «ҰБАО «Өрлеу», 2013.
9. Қазақстан және ТМД елдеріндегі білім беруді ақпараттандырудың IV Халықаралық форумының ғылыми мақалалар жинағы (18-19 бет. 38-39 бет. 118-119 бет. 460-461 бет).

ҚАЗАҚ ЭПОСЫНДАҒЫ ҰЛТТЫҚ ДІЛГЕ ҚАТЫСТЫ РЕАЛИЙЛЕР

Жәмбек С.Н., ф.ғ.к., профессор
Көкшетау қ., Ш.Уәлиханов атындағы Көкшетау мемлекеттік
университеті

Біз әңгімемізді эпостық және лиро-эпостық жырларымыздағы салт – дәстүрлер, фольклорлық және мифологиялық түсініктер мен реалийлерге арнамақпыз.

Эпостық шығарманың арқауында ішкі субъективті шындық емес, сыртқы объективті шындық болғандықтан, жекелеген адамдардың көңіл-күйі ғана емес, бүкіл халықтың тұрмыс-тіршілігі, тарихи тағдырлары мен ұлттың адами болмыстары көрініс табады.

Қазақ фольклортану ғылымында эпостық мұраларды үш салаға бөліп қарастырады. Олар: батырлық эпос, лиро-эпос және тарихи эпос.

Батырлар жыры өткен өмірді баяндап, ертедегі бір елеулі оқиғалардың негізінде, соның ізімен туып, белгілі бір заман, дәуірдің тұтас көрінісінен хабар береді. Белгілі бір батырға байланысты алғашында жеке-жеке шағын өлең-жыр ретінде туып, уақыт өте күрделене, толығып, топтасады. Композициялық тұрғыда тұтастанады.

Батырлар жыры белгілі бір деңгейде халықтың тарихи дәуірімен байланысып жатқандықтан, одан қазақ елінің бастан кешірген оқиғаларының іздерін көреміз. Батырлық эпос немесе батырлық жыр байырғы көне эпостың жалғасы ретінде дамып, саяси-әлеуметтік жағдаяттардың, қоғамдық қатынастың өзгерістерге түсуіне байланысты, бұрынғы ру-тайпалар одағының халық ретінде ұйысуына сәйкес, қалыптасып, орнықты. Осы себептерден ертеден келе жатқан бұрынғы мифтік түсінік-таным, сенімдердің көбесі сөгіле бастады. Тартылыс, қайшылық, шиеленіс, күрестердің негізгі себепкері ретінде дию-перілердің орнына, ендігі таңда адамдар арасындағы өзге тіл, діл, діндегі, елдегі күрес пен тартыс тақырыбы алға шықты. Негізі мифтік дәуірден қалыптасып, сомдалған батырға жаңа қаһармандық дәуірде жеке отбасының қамы, үй-іші, қалыңдық үшін күреске түсу жеткіліксіз бола бастады. Енді ол өз халқының бостандығы, елінің бірлігі үшін жанын аямай, басын тәуекелге тігіп, құрбандыққа баруы шарт еді. Осы айтылғандар байырғы миф пен көне эпостың жанрлық белгілерін өзгеріске түсіріп, өзгеше, жаңа жанрдың - батырлар жырының қалыптасуына әкелді. Солай болса да көне эпостық дәстүрі негізінде пайда болған батырлар жыры бірқанша архаикалық нышан-белгілерін сақтап та қала алды. Батырдың болашақ жарын іздеуі, осы сапарда қиыншылықтарға тап болуы, жеңіп шығуы-осы көне дәстүрдің сілемдері. Мысалы: «Қобыланды», «Алпамыс» жырларындағы батырдың алғашқы жорықтары осымен байланысты болып келеді. Алайда, бұл жырдың бұрынғы мәні бәсеңсіп, солғынданып, екінші кезекке шығып, жырдың түп-қазығы батырдың елі-жұртын азат етуге аттанған сапарларына ауыса береді. «Қобыланды» жырындағы Құртқа батырға ат таңдап, болашақта қандай қиындық боларын алдын ала болжап отыратын көреген адам. Қарлыға Қобыландымен бірдей дәрежеде ерлік көрсетіп, батырлардан асып түспесе, кем түспейді. Алайда матриархат дәуірімен байланысты орын алған белсенді әйел қаһармандардың қызметі кейінгі батырлар жырларында біршама шектелгендігін байқаймыз. Әйелдер ендігі отбасы, үй-ішінің ғана көркі болып қалған. Қолына қару алып, ерлермен бірге жүретін, болмаса аға-інілерін үйлендіріп, олардың орнына өзі кек алтын әйел қаһармандар бұл жырларда жоққа тән болып келеді. Батырлардың іс-әрекетін, жүріс-тұрысын, тұлғасын әсірелеп, ұлғайтып көрсету батырлық жырларда маңызды орын алады. Аттың сөйлеуі, биік таулар мен қамал-қорғандардан ұшып өтуі, қысылғанда батырға ақыл-кеңес беріп, қиындықтан құтқаруы сияқты көне

мифологиялық наным-сенімдерге, түсініктерге тән белгілер батырлар жырларында үлкен орынға ие. Дегенмен де бұл сипаттың өзі ақырындап шындық болмысқа, реалды өмірге жуықтай бастағаны аңғарылады. Батырдың «отқа салса күймейтін», «суға салса батпайтыны», жаудан жеңілмейтіндігі, денесіне зақым келмейтіндігі- эпикалық дәстүрді білдіреді. Қаһарманның өліп-тірілуі, «атса мылтық өтпейді, шапса қылыш кеспейді» сияқты ажалсыздық, батырға деген шексіз идеалдық түсінік, жалпы мифтерден бастау алатын «мәдени ішкі қаһарман» (Е.М.Мелетенский) ұғымымен төркіндес. Фольклордың өзге жанрларына қарағанда, батырлар жырының көтерер жүгі анағұрлым үлкен. Халық тарихында орын алған, не орын алуға тиіс оқиғалар мейлінше жинақталып, әрі іріленіп суреттеумен бірге, олардың ел-жұрт мемлекет тағдырындағы шешуші мәніне де көңіл бөлінеді. Елді біріктірген немесе ынтымағын ыдыратқан оқиғалар, саяси әлеуметтік түп тамырымен бірге ашылып көрсетіледі. Солардың бел ортасында халықтың аңсары ауған, мадақталған қаһармандары жүреді. Батырдың іс-әрекетінде қара басының қамынан мейлінше жоғары елдік, халықтық мүдде қашанда бірінші кезекте тұрады. Осыдан келіп, жырлардағы үлкенді-кішілі оқиғаларын бәрі де сол қаһарманның іс-әрекетімен түсінігі арқылы тізбектеліп өтіп жатады. Сол арқылы халық іс жүзінде тарихи оқиғалар мен қоғамдық әлеуметтік жағдайларға өз көзқарасын білдіреді. Осы тұрғыда қаһармандық эпос тарихтағы оқиғалардың халықтық тұрғыдан бейнеленген, оның халық санасындағы көркемтіл мен баяндалған шежіресі қызметін атқарады.

Батырлар жырының қалыптасуындағы тұтастануды (циклизация) жоғарыда айтып кеткен едік. Соның маңызды біреуі- ғұмырнамалық тұтастану. С.Садырбаев өз еңбектерінде бұл түрді «өмірбаяндық тұтастану» деп атаса [1], ғалым С.Қасқабасов бұл жайында төмендегідей тұжырым айтады: Анығында, ғұмырнамалық тұтастану елдің батырға, оның өміріне деген зор ықыластан пайда болған секілді. Халық өзінің қорғанышы болған сүйікті батырдың қалай туып, қалай өскенін, қалай үйленгенін білгісі келеді. Тіпті оның бала-шағасына да мән берген, ал ата-анасы кім болған деген мәселеге айрықша көңіл бөлген. Тындаушылардың осындай ықыласын білген жыршылар сөз жоқ, бар мүмкіндігінше олрадың талабына жауап беруге тырысқан. Бұл мақсатын жүзеге асыру үшін олар фольклор поэтикасының бар қуатын, ол аз болса көне мифологияны, ескі нанымдарды пайдаланған, оған қоса дайын тұрған сюжеттерді, мифтерді, көркем құралдарды пайдаланған, сөйтіп батырдың өмірінің бір жүйеге түсіріп, әдемілеп, әсірелеп, жыр шумақтармен баяндап берген. Соның нәтижесінде жыр- батырдың жай өмірбаяны емес, ол туралы поэзиялық ғұмырнама болып шыққан. Міне, біз сол себепті тұтастанудың бұл түрін «өмірбаяндық» деуден гөрі «ғұмырнамалық» дегенді дұрыс көрдік. Біздің бұл ойымызды орта ғасырлық шығыс пен батыс елдерінің «халық романы», «рыцарлық роман», «сират» деп аталатын эпостары да дәлелдейді. (2)

Ғұмырнамалық тұтастану өз ішінде біренеше бөліктерден тұрады: 1) ата-ананың баласыз болуы, 2) болашақ батырдың ғажайып өмірге келуі, оның тез өсіп, жетілуі, алғашқы ерлігі, үйленуі, қаһармандық істері.

Перзентсіздік мотиві туралы академик Р.Бердібаев былай дейді: « Эпос зерттеушілері жырдағы баласыздық зары сарынының, түбірін рулық, патриархалдық, феодалдық дәуірдің дәстүріне байланыстырып, түсіндіруі табиғи. Патриархалдық үстем болғалы бергі кезеңнің бәрін де атадан қалған мал-мүлік, ұлға тиесілі болған. Сондай-ақ рулық өмірдің жалғасуында тікелей сол рудан тараған мұрагердің бар немесе жоқтығына қатысты еді. Ұлы көп адамның сөзі де салмақты, айтары да артық саналған». (3,31)

Классикалық батырлар жырында бас қаһарманның дүниеге келуі негізінен ата-анасының көп жылдар нәресте көрмей, бір жас иіске, перзентке зар болған егде адамдардан туып, ерекше жаратылыс иесі болып өсуі тән болып келеді.

Перзенті жоқ ата-ана көп жыл бойы мойындарына бұршақ салып, бір перзентті құдайдан тілеп, «әулиеге ат айтып, қорасанға қой айдап» әулиелерге жалбарынып, олардың бастарына түнейді.

Шөл иесі сұңқар қияқсыз,
Еш нәрсе көрмей дүниеден.
Өткенім деген тұяқсыз-
Тоқтарбайдың зарына,

Қалың қыпшақ қайысқан.
Әулие қоймай қыдырып,
Етегі шеңгел сыдырып,
Жеті пірге танысқан

(Қобыланды).

Соншама бай болсаң да,
Жоқ еді ердің баласы.
Алланың өзі бермесе,
Пенденің бар ма шарасы...
Тоғыз ай, он күн біткенше,

Шыдады кемпір тырысып.
Тоғыз ай, он күн болғанда...
Әмірімен Алланың,
Арыстандай ұл тапты(Алпамыс).

Сексенге жасы келгенше,
Бір бала көрмей Тоқтарбай.
Қайғыменен қан жұтып,
Ақылынан адасқан.
Әулиеге ат айтып,
Қорсанға қой айдап,
Қабыл болды тілегі
Аналықтай бәйбіше

Елуге жасы келгенде
Көзін ашпай дүниеден
Өтемін бе дегенде
Сонда көрген арыстан
Бір ұл, бір қыз атадан
Қызыдың аты- Қарлығаш
Қобыландыға
қарындас(Қобыланды).

Бұлайша әулиеге сыйыну, кейіпкердің ғажайып түрде өмірге келуі- болашақ батырдың осал еместігін сездіру, бас қаһарманды дәріптеу әдісі- көркемдік дәстүр болса, бастауын сонау сақ,ғұн, көне түркі дәуірінен бастау алатын бабаларымыздың наным-сенімі, киелі, сакралды деген нәрселерге таным- түсінігі деген, көне әдет ғұрып сәлемі байқалады.

Қазақтың салт-дәстүрі сақталған жырдың бірі-«Алпамыс» жыры. Жырдың бірнеше түрі сақталған. Академик М. Ғабдуллин «Алпамыс» жырының жиналуы мен зерттелуі туралы былай деп жазды: «... Алпамыс» қазақ еліне, әсіресе оңтүстік қазақтарына ертеден таныс, көп заман бойына ауызша айту арқылы тараған көне жырдың бірі бола тұрса да, тек өткен ғасырдың аяқ кезінде ғана хатқа түсіп, баспа жүзіне шықты. Жырдың бір вариантын алғаш рет Жүсіпбек қожа Шейхұл Исламов деген кісі 1899 жылы

Қазан қаласында бастырып шығарды. Содан кейін жырдың осы варианты өзгеріссіз 1901,1905,1907,1910,1912,1914,1916 жылдары қайта басылды. Жырдың бұл вариантында айтылатын негізгі әңгімелер Алпамыстың Гүлбаршынға үйленуі, Тайшық ханға аттануы, Ұлтанды жеңуі жайында болатын... (169-170б)

Жырдың көтерген идеясының бірі – бірлікке шақыру, ел болуға үндеу. «Бөлінгенді бөрі жейді» - дейді халқымыз. «У ішсең руыңмен» деген де сөз бар халқымызда. Бұл жөнінде тағыда М.Ғабдуллин былай деп жазады: «...Алпамыстың батырлық іске бел байлаған сапары Гүлбаршыны іздеп шығуынан басталады. Өзіне жар-жолдас, қалыңдық іздеп шығуы, бұл жолда әртүрлі ерлік істер жасап, батырлық сыннан өту – дүниежүзіндегі эпостық шығармалардың көбінде кездесетін жәй. Ондағы батырлардың Алпамыстан үлкен айырмашылығы бар: ол бір кезде Байбөріге өкпелеп, бөліне көшкен қалмақ еліне кеткен қоңырат руының бір бөлігін іздеп те шығады.

Өзіне туыс болған рудың бір бөлігі жат жұртқа көшіп кетуі, қалмақ ханына қоңсы болуы, оның зорлық-зомбылығын көруі, Алпамысқа қатты батататын сияқты...» (4, 172-173).

Жырда Алпамыс өз халқының жанашыры, қамқоршысы. Ел бірлігін сақтаушы батыр. Оның ойы мен мақсаты бөлінген елді біріктіру. «Бөлінгенді бөрі жейді» деген аталы сөзден нәтиже, қорытынды шығару. «Төртеу түгел болса төбедегі келеді» деген аталы сөздің қадыр-қасиетін ұғыну. Осы тұрғыдан алғанда Алпамыс батыр ғана емес, ірі қайраткер, көсем. Сондықтанда да М.Ғабдуллин: «... ол өкпелеп көшіп кеткен елді татуластыру мақсатын көздейді, ру бірлігін қарастырады. Жыр ру арасында бірлік болса, елдік бар екендігін аңғартады. Байсарының қалмақ ханына көшіп кетуін, ол жерде жат жұрттан қорлық көруін суреттеу арқылы жыр бірсыпыра жайды елестеткендей болады. Ру бірлігін бұзып бөліне көшкен адамдар осындай өкінішті күйге ұшырайды, сондықтан бірлік сақтау керек деген қорытынды жасайды. Осы ретте ру бірлігін қорғаушы батыр болуы керек деп таниды. Батыр ру бірлігін қорғаушы ғана емес, ол сонымен қатар, батыры болмаған ру бытырап, тозып кетеді ...»- деп жазды (4, 173бет).

Ата-бабаларымыздың қанына сіңген дәстүр – жерді шет ел басқыншыларынан қорғау болса, сол жерді қорғаушы халықтың басын біріктіріп, ұстау идеясын ұрпақтан-ұрпаққа жеткізіп отырған. Осы елді біріктіріу идеясы «Алпамыс» жырын биікке көтеріп тұр. Қазақ халқының ұлттық идеясы да осы елді біріктіру, қасиетті жерді қорғау. Ел қорғау дегеніміз – ұлт бірлігін сақтау.

«Алпамыс» жырының әлемдік мифологиялық суреттермен байланысы- Гомердің «Одиссей» жырындағы бас қаһарманның ұзақ жыл жат жерде жүріп еліне келгенде, әйелі Пенелопаны Антиной бастаған күйеулер зорлап алып, той жасамақшы болып жатқан үстінен шығуы. Дәл осындай мотив Алпамыста да бар. Алпамыс Тайшық Гүлбаршынды Ұлтан құлдың күштеп некелесу тойының үстінен шығады. Одиссей де Алпамыс та өздерін танытпау үшін, дуана, қайыршы киімін киінеді. Екі жырда да дұшпандар өз жазасын алады.

Халық ауыз әдебиетінің өне бойы тұнып тұрған салт-сана, әдет-ғұрып. Соның ішінде эпостық жырлардың алар орны ерекше.

«Қобыланды батыр» эпосының басынан аяғына дейін барлық сюжет, оқиғалар қазақтың салт-дәстүріне құрылған.

Осы мәселені фольклоршы – ғалым, зерттеуші О.Нұрмағамбетова «Қазақтың қаһармандық эпосы «Қобыланды батыр» атты еңбегінде былай деп атап көрсетеді: «Жырда халықтың әдет-ғұрпы, салт-дәстүрі, наным-сенімі арқылы тұрмысына сіңіп кеткен ұғымдар аз емес. «Отыз күн ойын, қырық күн тойын», «қырық түйе қазына», «қырық құл мен қырық күн», т.б. тұрмыстық жайлардың «отыз», «қырық», «жеті» сандарымен келуі де жоғарыда айтқанымыздай халық тіршілігі мен оның діни наным-сенімімен тығыз байланысты».

Жоғарыда аталған сандарды діни наным-сенім, әдет-ғұрып бойынша халқымыз киелі, сакралды деп білген. «Қырық құл мен қырық күн» ұзатылған қыздың қалың малы жасауымен бірге беретін, «қырық күн тойын, отыз күн ойын» етіп баласын үйлендіретіні ерте замандардағы халқымыздың төл дәстүр, салты болған. Қырық санына байланысты қазақтың салт-дәстүрінде о дүниелік болған адамның жақындары қырық күнге дейін аза тұтып, қырық шырақ жағуы, жаңа туған жас сәбиді қырқынан шығарып, қырық қасық суға түсіруі, ұзатылған қыздың қалың малына қырық жеті бас мал атауы қазақ салтының айнымас қағида-ережелері. Халықтық қағида, халықтың дүниетанымның өлшемі.

«Қобыланды батыр» эпосында үй – іші тұрмысына байланысты тақырып жырда бірінші орынға қойылады. Батырға жаны ашитын да, оның ерлік ісіне мақтанатын да қартайған ата-аналары. Қобыланды жорыққа шығарда, аталастары бата беріп шығарып салады. Ал Қобыландының өзі тек ата-анасына ғана елжіреп, іш тартып, қоймай өз аулының жылқышы, түйеші, сиыршы шал, қарияларын да бабаларындай көріп, мейірімділік көрсетеді. Сапар алдында солардың бәрінен де бата алады. Бұл қазақтың айнымас талабы, заңды қағидасы. Ұзақ сапарға шығар алдында елінің үлкені, қадірлісі немесе ата-аналардың оң бататсын алу, батырдың жолын оңғартады, мақсаты орындалады деген ізгі тілектен туған. Батаның жас адамға берер осындай субъективтік, сакралдық мәні бар.

«Қобыланды батыр» жырында қазақ әйелінің салт-санаға сай болмысы Құртқа бейнесі арқылы берілген.

Қазақ әйелдері ежелден үйдің сәнін келтірушілер деп саналған. Киіз үйдің киізін басатын да, бау-басқұрын тоқитын да, көшіп-қонғанда киіз үйді тігуші де әйелдер болған. «Қобыланды батыр» жырында бұл дәстүрге негізделген оқиғалар ерекше көркем суреттелген. Баланы тәрбиелеуші, оларға небір әдемі ертегі, бесік жырларын айтушы да солар. Олардың рухани күші басым, өз жұмыстарын шын жүреппен беріліп істейді.

Қазақ батырларының, олардың үй-ішімен, руларының іс-әрекеттерінен халықтың салт-дәстүрі жиі көрініс табады.

«Қобыланды батыр» эпосындағы мына бір үзінділерден ұлттық әдет-ғұрып, салт-сананың алуан түрлерін көреміз.

Қырық күн ұдай той қылып,

Қобыландай батырға,

Құртқа сынды сұлудың,
Осы жерде қиды некесін,
Тоқсан екі қатындар,
Жал мен жай асады,
«Батырға жеңге болдым» деп,
Қуанып судай тасады,
Бірін-бірі жұлмалап,

Қатарлап қамқа басады.
Немесе:
Алпыс бие сойғызып,
Алты рулы ел шақырды.
Жетпіс бие сойғызып,
Жеті рулы ел шақырды.

Қобыланды батырдың неке қию рәсімінің, онда жасалған тойдың сәндік, әшекей бұйымдардың барлығы өте шеберлік пен халықтың салт-дәстүрдің көркемдік мәнін айқын бейнелеген.

Сонымен қатар жырдағы оқиғалар барысындағы салттық қарым-қатынастың да көріністері нақты бейнеленген. Соның бірі қазақ ғұрпындағы енші беру. «Қобыланды» жырында той өткесін Көктім Аймақ қызы Құртқаға алтынмен ішін безеген, сырты күміс ақ отау, қырық түйе қазына, қырық құл мен қырық күң енші береді.

Сарғайып таң атқанда,
Жөнелтуге Құртқаны
Жүгін артып жатқанда
Қобыланды бала келеді,
Көктімге сәлем береді:
«Еншісін бөліп Құртқаға,
-Бәрінде беріп жатырсың,
-Бергенің маған не?»-дейді.
Көктім Аймақ атасы:
«Шырағым, ботам кел!-

Бергенім саған біл, -дейді –
Төбеңде тұрған төрт бұлт –
Еншің, балам, сол, - дейді, -
Жаз болса шығар күн жақтан,
Қыс болса шығар жел жақтан,
Шырағым, балам, шын,-
дейді, -
Тапсырдым сені соған деп,
Енді атыңа мін,» - дейді.

дейді,-

Көктім Аймақтың «Төбеңде тұрған төрт бұлт» деп Қобыландыға берген еншісі көне мифологиялық түсініктерден хабар береді. Жырдағы тағы бір көрініс берген салт – «көрімдік». Мысалы:

Ағама дұғай сәлем деп,
Келінін алып келемін.
Қырық нарға артқан қазына,
Бәрінде соған беремін.
Көрімдігін берсін деп,
Келінін келіп көрсін деп,
Бұл сөзіме сенсін деп,

Көрімдігі Құртқаның,
Көк ала бие жылқыда,
Інім десе берсін деп,
Қобыланды мені жіберді,
Береді деп биені,
Үзбей отыр күдерді.

Қазақтың салт-дәстүрінде жаңа келе жатқан келінді көру үшін көрімдік беріп барып, оны көруге рұқсат алған. Көрімдік беру кәдесінің салт-дәстүрдің айшықты белгісі ретіндегі жырдағы көрінісі сол заманда берік сақталғандығын білдіреді.

Ата-баба дәстүрі арқылы қанымызға сіңген – күрес, сайыс, садақ ату, бетпе-бет келгенде көшпелі қоғамда дене тәрбиесінің маңызды болғанын білдіреді.

«Қобыланды батыр» эпосында қазақтың соғысудағы әдет-ғұрпымен, салт-дәстүрі сипатталады. Мысалы ат үстінде отырудың, асауды бұғалық лақтырып ұстаудың, аударыспақтың, күрестің, ат жарысы, көкпар тартудың

нақты ұлттық элементтері жырдағы ұлан-асыр тойды суреттегенде көркем сипатталады.

«Қобыланды батыр» эпосындағы батырлық тұлғаның іс-әрекетін, бейнесін, болмыс-бітімін, мінез-құлқын суреттеуде оның жасаған ерліктерін ғана емес, жаумен жекпе-жек тегі ұрыс қимылдарын, соғысу техникасын көркем суреттеу жырдың мазмұнын аша түседі. Көбікті ханмен баласы Біршымбайдың батырлық шеберлігін алып қарайық:

Келуімен Біршымбай	Қарлығаны бір шаншып,
Бөтен сөзге қарамай,	Қобыландыны бір шаншып,
Қобыландыны бір шаншып,	Сыпырып өтіп жөнелді.
Қараманды бір шаншып,	Етіне тиген жейде еді.
Көкала атпен Біршымбай	Маңдайы шып-шып терледі,
Сыпырып өтіп жөнелді.	Біршымбайдың қайраты
Және айналып толғанып,	Барған сайын өрледі.
Және найза қолға алып,	Самсап тұрған ерлерді
Ер орақты бір шаншып,	Бір адамдай көрмеді.

Қазақ салт-дәстүріндегі ұлттық ойындардың бірі – найзаласу өнері - Біршымбайдың бойына жинақталып шебер суреттеледі.

«Қобыланды батыр» жырында ұлттық діл мен болмысқа байланысты мынадай реалийлер бар:

- 1) Географиялық реалийлер;
- 2) Этнографиялық;
- 3) Фольклорлық және мифологиялық реалийлер;
- 4) Тұрмыстық реалийлер.

Жырдағы географиялық реалийлер: Қараспан, Сырлы қала, Көздікөл, Құмра сөздерімен байланысты. Мысалы:

Сеңгір-сеңгір таулардан,	Жегендінің желді көл,
Секірте басып жөнелді.	Шағалалы шалқар көл
Ол төбе мен бұл төбе,	Қызғыштының қызыл көл
Бауыры шұбар көп төбе,	Құмра ,Қотан кос көлден,
Онан да өтіп жөнелді.	Айналасы бес көлден,
Қамыстының қазды көл,	Бәрінен өтіп жөнелді.
Қоғалының қулы көл,	

Жырдағы ежелгі дәуір топонимдері халықтың жер-су атаулары – халық тарихы, қоғам өмірімен тығыз байланысты.

Этнографиялық реалийлер: Қарақыпшақ, Қызылбас, Қалмақ сияқты этнонимдермен, антропонимдер: Тоқтарбай, Аналық, Қобыланды, Қарлығаш, Құртқа, Қарлыға, Көбікті, Біршымбай, Алшағыр, Қараман т.б. есімдерімен сипатталады.

Қобыланды есіміндегі қоб түбірі рудың атын білдіретін сөз. Қобыланды шыққан қыпшақ руының этнонимі, «қыпшақ» көне түркі тілінде «қоб», «шақ» деген екі сөзден құралған. Мағынасы: «ағаш қабығы», көне қытай тілінде: «сиянто» аталған тайпа. Олай болса Қобыланды есімі «қоб», «ұлан» деген сөзді білдіреді. Мағынасы: Қыпшақ ұланы, ұлы. «Құртқа» есімі ежелгі бөрі төтемімен байланысты есім.

Фольклорлық-мифологиялық реалий: жыр жолдарындағы ата-баба даңқына табыну, оның рухын жоғары ұстануынан көрінеді. Мысалға Қамбар атаға, Қызыр Ілияс пайғамбарға, Бибі Фатимаға сыйыну, медет тұту.

Тұрмыстық реалийлер: «Ер қаруы-беса қару» қару-жарақ атауларынан көрінеді.

Толғамалы ақ сүңгім,

Шаншылар майдан күн бүгін,

Бұлғары садақ, Бұқар жай

Тартылар майдан күн бүгін

Толғамалы ақ сүңгім.

Шанша алмасам маған серт!

Бел күшіме шыдамай,

Беліңнен сыңсаң саған серт!

Алтын құндақ, ақ берен,

Аша алмаса маған серт!

От алмасаң саған серт!....

Жырда халқымыздың халықтық өлшем атаулары да мол кездеседі. Исламның келуіне байланысты: «Намаздігер өткенде, Құтпан мезгіл жеткенде» немесе «Қожа бесін болғанда, Ғашық жармен көрісіп» деген сөздер ұшырасады. Жырда сәске ұғымына байланысты мынандай сөздер бар. Мысалы: күн арқан бойы көтерілген мезгілді – сиыр сәске, түске жақындаған мезгіл, сағатты – сәске түс, тал түске жақындаған мезгілді – ұлы сәске, күннің қатты ысыған кезін – тал түс деп атаған.

Адам портретін берудегі қазақ халқының эстетикалық таным-түсінігі де ғажайып көрініс табады.

Сонда сұлу қыз Құртқа,

Қылаң етіп, сылт етіп,

Шекеде шоғы бұлт етіп,

Алтынды тоны жылт етіп,

Саулы інгендей ыңкылдап,

Сүмбілдей жылтылдап,

Буыны түсіп былқылдап...

Бұл жолдар ұлтымыздың әсемдік танымының, биік талғам-таразысын керемет паш етіп тұр! Сөз соңында айтарымыз, батырлар жырындағы салт-дәстүр, әдет-ғұрыптар өскелең ұрпақтың бойында ерлік, патриотизм, өнегесін сіңіруде, оларды ұлтымыздың озық қасиеттеріне баулуда, адамгершілік, имандылық, ізгі мұраттарға ұмтылдыруда өлшеусіз, зор рухани қазынамыз болып қала бермек!

Пайдаланылған әдебиеттер:

1. Садырбаев С. Қазақ эпосының мәселелері. Алматы. 1965-310б.
2. Қасқабасов С. Ой өріс. Астана. 2009-315б.
3. Ғабдуллин М. Қазақ халқының ауыз әдебиеті. Алматы. Мектеп. 1974
4. Бердібаев Р. Қазақ эпосы. Алматы. Рауан. 1982-315б.
5. Нұрмағамбетова О. Қазақтың қаһармандық эпосы, «Қобыланды батыр». Алматы. 2003-245б.

МІРЖАҚЫП ДУЛАТҰЛЫ «БАҚЫТСЫЗ ЖАМАЛ» РОМАНЫНДАҒЫ РЕАЛИЗМ МЕН ПУБЛИЦИСТИКАЛЫҚ САРЫННЫҢ БІРЛІГІ

Күзембаев Ж.Е., ф.ғ.к., доцент
Нұрсұлтан қ., Тұран-Астана университеті
kuzembaev73@mail.ru

Міржақып Дулатұлы ХХ ғасыр басындағы уақыт ағымында өзгерген, жаңарған тұстарды жаңаша оймен жеткізуді «Бақытсыз Жамал» романымен *жаңа түр, жаңа мазмұн, жаңа идея* тауып, публицистикалық баяндау, салыстыру, дәлелдеу сияқты тәсілдермен қоғамдық мәселелерді қозғаған. Міржақып Дулатұлы «Бақытсыз Жамал» романында көркем бейне жасау, психологизм, дәлелдеу, баяндау, салыстыру, пейзаж, метафора, теңеу секілді көркемдік әдіс-тәсілдерді ұтымды пайдалана отырып, ХХ ғасырдың басында Ресей империясының әкімшілігі қазақ халқының санасынан тәуелсіз мемлекет құру туралы идеяны өшіру мақсатымен қазақтардың құқығын шектейтін заңдар қабылдап, ұлттық тіліміздің құнарлығы мен күдіретін танытатын шығармаларды жойып, халықтың тұрмыс-жайы, оқу-ағарту мәселелері, қазақтың ұлттық мәдениеті, тарихы, әдебиеті мен тілін сөз еткен газет-журналдарға тұсау салып отырғанын айқын көрсетті.

Роман желісіне арқау болған оқиға Көкшетау өңірін қоныс еткен Саумалкөл атты елдің жайлауында болған. Ол қазіргі Солтүстік Қазақстан облысы, Айыртау (бұрынғы Володаровка) ауданы болып табылады. Жазушының «Бақытсыз Жамал» романы 13 тараудан тұрады. Әр тарауында оқиғаларды әр қырынан әңгімелеп, публицистикалық ойларын кең тарата айта түседі. «Бақытсыз Жамал» романында ХХ ғасырдағы ел өмірін нақты суреттей

отырып, ондағы әділетсіздікті реалистік әдіспен анық бейнелеген. Жазушы романын прозалық шығарма етіп жасауға талаптанса да, әдебиеттің көркемділігін арттыру мақсатында – поэзияны араластырып отыруы романның көркемдік деңгейі мен композициялық құрылымын, тіл шұрайлылығын көркейте түскен көркем туынды. Міржақып Дулатұлының «Бақытсыз Жамал» романының көркемдік жүйесі реализмге негізделген. Дәуір шындығынан туындаған жаңалықтар жазушы шығармасының тіліне де елеулі әсер етіп, публицистикалық сарын басым орын алған.

XX ғасырдың басында тақырыптың қоғамдық-саяси мән-маңызы, идеялық мазмұны толық ашылғаны «Бақытсыз Жамал» мазмұнында тікелей, астарлы ой және көркем образды нышандар, кейіпкерлердің әңгімесі, ішкі толғанысы және мінез құлқы бәрі жалпы алғанда ішкі өріспен бірге сыртқы факторға бағытын шығарманың өн бойынан жақсы көрінеді. Мұнда сыртқы фактордың басты белгісі ретінде әлеуметтік жағдайлар, халықтың өмір-салты, дәстүрі және осы дәстүрлі қарым-қатынасты арқау еткен романдағы адам тағдыры негізге алынған. Автор бақытсыздыққа душар болған бір ғана қыздың тағдыры арқылы бүкіл әлеуметтік қоғам болмысын көрсетеді. Жәй ғана көрсетіп қоймайды, автордың мақсаты сол арқылы халықтың санасын тәрбиелеу:

Сонда да жұрттың бәрі біле бермес,
Сөз болар жақсы-жаман бәрі кеңес.
Мақсаты романның - *халық түзетпек*,
Жазылған еріккеннен ертегі емес [1,128].

Міржақып Дулатұлының публицистикалық шығармаларында көтерілген ұлттық деңгейдегі әйел теңсіздігі басты мәселе болып табылған *Ресей империясының қазақты бірін-біріне айдап салып, елді билей беру мақсатында патша берген болыстық билікке таласу мен халық өз мүддесін өзі қорғауына жол бермеген надандық пен саяси құқықсыздық* романда оқиға дамуының жеке адам қасіретіне айналған махаббат трагедиясының әлеуметтік негізі Жамал мен Ғали қатысты эпизодтардан бастау алады.

Көркем шығарма мазмұн тереңдігі негізінде бағаланатындығы сөзсіз. Осы мазмұн тереңдігін жеткізуші құрал форма болып табылады. Көркем форманың өзі стильдік сипатты айқындайды. Стильдік сипат жазушының дүниетанымдық көзқарасына және ойын жеткізе білу мәнеріне, яғни жазу әдісіне байланысты қалыптасады. Осылардың бәрі бірігіп бір сөзбен айтқанда біртұтас мазмұнды форманы білдіреді екен. Дегенмен мазмұнды форманың қалыптасуы жеке стильдердің пайда болуымен немесе олардың ауысуымен ғана сипатталмайды. Жеке стильдер арқылы айқындалатын мазмұнды форманың әрбір элементінің өз тарихы бар.

Міржақып Дулатұлы өзінің жеке стиліне сәйкес қазақ романының моделін жасауды мақсат етіп қойғанға ұқсайды. Оның өзіндік стилін ерекшелендіретін саяси рухқа толы поэзиясы, сол кезеңнің өткір әлеуметтік тақырыптарын қамтитын қара сөзбен жазылған прозалық нұсқаларды қажет еткендей. Ал, өз кезеңімен тікелей байланысты, сол заманның рухани қажеттіліктерін қанағаттандыратын және кезеңнің көркемдік деңгейіне сәйкес келетін

шығарма, әрине, Ахмет Байтұрсынов айтқандай «ұлы әңгіме» түрінде жазылуға тиіс еді. Роман табиғаты да өз заманымен, өмірмен тікелей байланысты, шындықты жаңа тілмен бейнелеуді қажет етті. «Бақытсыз Жамал» романының композициялық құрылымы мен көркемдік өрнектері мезгіл жағынан жалпы әлеуметтік жағдай суретін бедерлеуден басталады.

Міржақыптың кереметтігі, биіктігі осы талап-тілектерді орындай алуында. Ол әдебиетте нақтылы жеке өмірді, адамдардың күнделікті өмірін, қарапайым адамдардың осы күнделікті өмір туындатып отырған проблемаларын көрсете білді. *Алғашқы романның басты тақырыбы* - қазақ қоғамында XX ғасырдың басына дейін кең орын алып отырған әйел теңсіздігі. Ақын айналадағы болып жатқан уақиғаға, өмір ағымына жауапкершілікпен қарайды. Қоғамдағы жеке адамның тағдыры, оған деген басқа адамдардың қатынасы, етек алып отырған зорлықтар, әсіресе әйел теңсіздігі Міржақып Дулатовтың бұрын өлеңдерінде жетекші орын алып келсе, енді алғашқы қазақ романында осы жағдайлар үлкен эмоционалды екпінділікпен проза тілінде баяндалып, көркем образ ретінде сомдалды. Автордың «Бақытсыз Жамал» романындағы оқиғаның қайғылы сыны мен ғибраттық мәні қаламгер айтпақ болған ақиқат идеяны жан-жақты тереңдетіп көрсетуге ден қойған.

«Күн сайын істеліп жататын ұсақ істің ұлы іске ұласарлығы да, ұласпастығы да бар. Тіршілік ісі біріне-бірі оралып, шиеленісіп, байланысып жатады... Тұрмысқа сарын жасайтын адамның ғамалы, ғамалға өн беретін адамның мінезі, мінезге кейіп беретін тұрмыс төңірегі; адамның мінезі ойының түрінен, көңілінің күйінен, істеген ісінен білінеді» [2, 449] - деп Ахмет Байтұрсынұлы «ұзақ әңгіме» үшін қажет өмірлік материал, оны іріктеу, қиюластыру, жанр заңдылығы және көркемдік тартыс табиғаты туралы терең ой қорытқан.

Міржақып Дулатұлы романының сюжеті - XX ғасырдың басындағы қазақ прозасы үшін дәстүрлі тақырып. Және бұл қазақ даласында ұшырап тұратын өмірде болған уақиға:

Жамалдың жайын жаздық бұл кітапта,

Бақытсыз бір қыз екен осы шақта.

Біреуге хас нәрсе емес һәмболған іс,

Жайылған бұл бір ғұрып һәр қазақта [1, 200].

Жамал байдың малына қараған кедейдің көп қызының бірі емес, ауқатты адамның қызы. Әкесі Сәрсенбайдың жүзден аса жылқысына, екі жүз-үш жүз қойына қосылған үл орнына бағып қағып отырған жар дегенде жалғыз қызы, байлығы. Жамал оның үстіне оқыған, сауатты қыз. Ол - болыстық атақтың құрбаны. Бұл жерде оны нақты айтып отырсақ та, Жамал тағдыры көптеген қазақ қыздарына ортақ болғандықтан оны дәстүрлі бұлжымас рәсімнің, өмір салтының құрбаны болды. Жамал тағдыры қоғамдағы жан-жағынан шырмап тастаған дәстүрлі әлеуметтік себептермен байланысты: басқаға үлгі боларлықтай сауатты, тәрбиелі қыз, ата-анасының еркімен күйеуге беру, отбасында күйеуге бағыну, қарсы келмеу. Қалыптасқан, тұрақты өмір салтына

бағынбау немесе одан шығып кету мүмкін емес. Егер шыққан жағдайда осы жүйенің өзі оны қайтадан қалыпқа салуға әзір. Сондықтан оқыған, сауатты жастардың өзі бұл жүйенің алдында әлсіз. Мызғымас тұтас жүйенің алдындағы әлсіздік, әйел теңсіздігі арқау болған сюжет Міржақыптан кейін де көптеген жазушылар шығармашылығына басты тақырып ретінде енді. Романның беташары ретінде жазылған төрт шумақ өлең автор оқушысына арнай отырып, өзіндік ой түюәне жетелейді.

Қазақтан шыққан талапкер,
Бұл кітапты қарап көр.
Таратуға халыққа оқып,
Боларсыздар себепкер [1, 198].

Одан кейінгі «сөз басында» «жылтырап тесік моншақ жерде қалмас» деп өзінің роман жазу себебін түсіндіреді. Алғашқы ұлттық романның алғашқы жолдары әсерлі, есте тұтарлық суреттен басталады. «Бақытсыз Жамал» романы қазақ прозасы үшін негізгі кеңістік аясы табиғи тіршілік ортасымен, рухани өмір нәрімен сабақтас болып келуімен құнды болып табылады.

Үзінді кең тарапты тіршілік тынысын тұрмыс-салт дағдыларына тән ерекшеліктерді атай отырып, ықшам әрі мол қамтыған. Жер аты мен иелері, олардың өмір-күйі, жыл көлеміндегі ахуалы, қазіргі күні мен байырғы рәсімдерінің ара қатынасы сарапталады. Қыр халқының көп ғасырға әдеп-ғұрпын аз сөзге сыйдыра баяндайтын эпизодта көп қауымға ортақ екі түрлі сезім үстем байқалғандай. Біріншісі, - туыс адамдар арасындағы бауырластық көңілдің жағдай ретіне қарай айқындала көрінуі, екіншісі, жас жүректердің ізгілік ұясын іздеп, жаңа аңсарға берілуі. Екі жағдайда да кең мекендегі қуаныш пен әр күнін қастерлей қызықтауға байланысты философиялық мағына берген.

«Сөз басы» өлең жолдарынан кейін романның прозалық тілінің табиғаты тіптен бөлек. Үзіп-үзіп, кесіп айтылатын өлең сөздеріне қарағанда проза тілі әп дегеннен майда, жұмсақ келтірілген. Сөйтіп өлең сөз бен проза тілінің арасында кереғарлық байқалатындай. Ол идеялық кереғарлық емес, әр жанрдың өзіне тән сипаттық ерекшелігіне байланысты сөйлеу формасынан туындаған өзгешеліктер:

«Өткен қыс шаруаға жеңіл болғандықтан *мал күйлі, бие ішті болып*, Көктал қыстаған Құрман деген атаның ауылы жылдағыдан жайлауға ерте шығып еді. Екі ауылнай елдің жайлауы Саумалкөлге жағалай ауылдар көшіп, былтырғы жұртына үй тігіп, көп ұзамай бие де байлады» - [1, 201] - деп басталып уақиға әрі қарай тізбектеліп, табиғи жарасымын тауып кете береді. Біз астын сызып отырған нақтылы жағдайдан хабар беретін немесе белгілі бір оқиға екпінін күшейтуге көмектесетін *тұрақты образды сөз тіркестерін* жазушы роман мәтінін өн бойында сөйлемнің ретіне шеберлікпен қолданып отырады. Жазушы тұрақты образды сөз тіркестерімен бірге *тұрақты мағына беретін ұғымдарды да* ұтымды пайдалана отырып, сөз желісін ажарландыра білген. «Ол түні ауылнай, выборнайлар ұйықтамастан қызметінде болып, таңертең ауылдан оқшауырақ жерде тігіліп қалған *бір ақ үй, бір қоңыр үй* көрінді» [3, 129].

Бұл жерде *ақ, қоңыр* үйдің түсі ғана емес, уақыт пен кеңістік, сол үйлердің қанат санын, көркемдік сипатын, үйдің әлеуметтік орнын көрсететін белгі.

Романда қозғалатын оқиға желісі бірін-бірі өте үлкен қарқынмен ауыстырып отырады: Жамалдың балалық шағы және бойжеткен кезі, әкесінің Жамалды ақылсыз таз Жұманға айттыруы. Осы бір дәстүрлі сюжет ауылға жас мұғалім Ғалидың келуімен және бір-біріне деген сүйіспеншілігімен шиеленісе түседі. Сюжеттің өрістеуі барысында екі жас түнделетіп қашады, туғандарынан алысқа кеткен олардың қысқа ғана бақыты суреттеледі. Кенеттен болған сырқаттан жас күйеу қайтыс болады. Сүйіктісінің қайтыс болған күйігінен есеңгіріп қалған Жамалды үлкендердің айтуы бойынша атастырып қойған Жұманға қосады. Сөйтіп бұрынғы жағдай қайта орнайды. Айналасынан түсіністік таба алмаған Жамал бүкіл сырын ішкі дүниесіне бағыттайды. Оның сенімді серігі - Ғалиға арналған хаттары. Есерсоқ күйеуінің кезекті соққысынан кейін үйден ұзап шыққан Жамал боранды түнде адасып далада қалады. Ертеңгісін таңертеңгілік кездейсоқ өтіп бара жатқан жолаушылар Жамалдың үсіген денесін ауылдан алыс жерден тауып алып, жанындағы хатын оқып кім екенін біледі. Осы оқиғаның алғашқы таратушылары да осы жолаушылар еді. Міржақып Дулатов шығармасындағы қорлыққа түсіп, бақытсыздыққа душар болған қазақ әйелі жөніндегі қысқаша оқиға желісі осындай.

Міржақып Дулатұлының «Бақытсыз Жамал» романының әдеби құндылығы неде? Әдетте, құндылық категориясы көркемдік шешіммен анықталады. Романның көркемдік құрылымы өте тиімді әрі шебер ойластырылған. Структурасы монолитті, композициясы біртұтас көрінеді. Біріншіден, шығарманың көркем мәтінінде осы оқиғаның драмалық өрбуін көзімен көрген адамның атынан баяндаушы бар. Екіншіден, жазушының өз кейіпкерлерінің ішкі дүниесін көрсетуге деген ұмтылысы байқалады. Үшіншіден, әрбір кейіпкердің көркем шығармада өз орны, өзінің, айналысатын ісі, өз болмысы бар. «Бақытсыз Жамал» романы өлеңмен жазылған прологтан (авторлық толғау) басталып, *бірінші тарауында* жазушы ендігі жерде думанды күндердің бірінің түс кезін, ертеңгі сәскесінен бергі уақытты беле-жарып көрсеткен. Жазушы ұлық келеді деген хабарға байланысты «ауылнай», «выборнайлардың» жаны қалмай жүгіруін, еріккен жұрттың бұл жағдайдың түбін шолып, түрлі әрекетке жоруын Бекжан ауылнайдың елге түсінік беріп, әңгімені ұсақтамай, маңызды, жақсы көрінгісі келген сипатын «анау күні Көтібайдың мені боқтағанын айтқаным жоқ, оны айтқанда бөлеме болатын еді, не қылайын. Хасеннің көңіліне қарадым» [1, 202] - деген сазды сөйлеммен сюжеттік желісті қызу әңгіме үстінде Сәрсенбайдан сүйінші сұраған хабардан түйін тартады. Жазушы «Бақытсыз Жамал» романында әйел теңдігі мәселесін жалаң түрде қозғаумен шектелмеген. Романда ХХ ғасыр басындағы күрделі әлеуметтік мәселенің күрмеуі мен қазақ елінің рухани өміріндегі белгілі ата салттан аттағысы келмейтін жасқаншақтықпен, жарық әлемге жол ашатын оқу-білімге деген ынтасыздықты сан алуан кемшіліктермен сабақтастырып, реалистік әдіспен, публицистік стильмен жазды. Қаламгердің «Бақытсыз Жамал» романында кейіпкеріне берген сыпайы мінездемеде қуаныш сыры, ескі

мұң, келешектегі алапат дауылдың қысқаша түйіні автор ұстанымымен айқын көрінеді.

Жазушы қазақ тұрмысындағы жаңалықтарды көре білсе де басты кейіпкерін бақытқа жеткізбестен, тағдырдың тәлкегіне салып, ескілік заманның құрбаны еткен. Проза мен поэзияны араластыра отырып шығарма жазудағы жазушының стильдік ерекшеліктері Жамалдың өз заманының әділетсіз тәртібіне, «оңға баспай, солға басқан қазақтың қара ғұрпына» деген наразылығынан туындаған өлеңінің романда көрініс тауып, автордың айтар ойының кейіпкер бейнесі арқылы ашық көрінгендігіне әкеліп саяды.

Жазушы «Бақытсыз Жамал» романында Жамал мен Ғалиді аққу мен диуанаға теңей отырып, адам бақыты мен қасіретін реалистік әдіспен нақты да айқын суреттеп, бейнелі суреттермен өлшеусіз жан азабын кемел ойлы көркем сөзбен кестелеп шығады. Ғашықтардың шынайы махаббатын жоқтап, екі жасқа қаһарын жауғызған қатал тағдырдың мұз жүрегіне лағынет айтады. Романда Жамал тағдыры, бақытсыз өмірі автор ұстанымында реализм мен публицистикалық сарынның бірлігімен лирико-философиялық өлшеммен айқын суреттелген.

Әдебиеттер тізімі

1. Дулатұлы Міржақып. Бес томдық шығармалар жинағы: Бірінші том: Өлеңдер, роман, пьеса, әңгімелер. /Құраст. Дулатова Г., Иманбаева С. Алғы сөзін жазған Ж.Ысмағұлов. Алматы: Мектеп. 2002. – 368 бет. 149 б.
2. Байтұрсынов А. Ақ жол. Алматы: Жалын. 1991. 449 б.
3. Дулатов М. Шығармалары: Өлеңдер, қара сөздер, көсемсөз. /Құраст. М.Әбсеметов, Г.Дулатова. Алғы сөзін жазған Ж.Ысмағұлов. Алматы: Жазушы, 1991. 384 бет. 128 б.

МІРЖАҚЫП ДУЛАТҰЛЫ ШЫҒАРМАЛАРЫНДАҒЫ ПУБЛИЦИСТИКАЛЫҚ САРЫН ЖӘНЕ АВТОР ҰСТАНЫМЫ

Күзембаев Ж.Е., ф.ғ.к., доцент
Нұрсұлтан қ., Тұран-Астана университеті
kuzembaev73@mail.ru

Қоғам қайраткері, ақын, жазушы, публицист Міржақып Дулатұлының әдеби публицистикасын XX ғасыр басындағы идеология бедерінен ғана емес, ұлттық әдебиетіміздің көркемдік тұрғысынан зерделеп берген. Мұны зерттеу – бүгінгі уақыт талабынан туындағын маңызды мәселе болмақ. Қаламгердің шығармашылық өмірі 1905 жылғы Қарқаралы петициясынан, Ақпан төңкерісімен бірге кеңес дәуірімен біте қайнасып жатқандығын қаламгердің ел қамын ойлаған, ұлттық жаңғыру мәселелерін бірде ашық, бірде астарлап, бірде поэзиясы мен прозасына арқау еткен автор ұстанымын публицистикалық шығармалары айқындап береді.

Міржақып Дулатұлының публицистикалық сарындағы шығармалары біріншіден, халық ауыз әдебиетінің кәусар бұлағынан нәр алғандығы сөзсіз. Екіншіден, жазба әдебиеттің түп тамырын танытатын ерекше тіл қолданысын қалыптастырды. Үшіншіден, қазақ ұлттық әдебиетінің өзіндік көркемдік сипатының айқындалуына игі әсерін тигізді.

Автор ұстанымы – Міржақып өзі өмір сүрген қоғамның әлеуметтік жағдайына берген бағасы мен дүниетанымдық көзқарасы болып табылады. Міржақыптың публицистикалық сарындағы шығармаларында автор ұстанымы «Айқап» журналы мен «Қазақ» газетінде көтерген қоғамдық-саяси, әлеуметтік тұрмыс мәселелерімен айқын көрініс тауып отырды.

Міржақыпты көп толғандырған жер, земство мәселесі, қоныс аударушылардың озбырлығы, әйел теңдігі, болыс болуға ұмтылушылық, мансапқорлық, білім беру турасы, орыстың қазаққа, қазақтың қазаққа зорлық-зомбылығы туралы өзекті өмірлік маңызы зор мәселелер болатын. М.Дулатұлының авторлық ұстанымы мен саяси көзқарасы 1905 жылы «Қарқаралы» петициясынан бастау алып, 1907 жылы Петербургте татар тілінде шығатын «Ұлфат» газетінің қазақша қосымшасы «Серке» газетінің бірінші нөмірінде «Біздің мақсатымыз» деген публицистикалық шығармасымен көрініс тапты. Дегенмен, өзінің публицистикалық ойларын бір ғана шығармасымен тереңдеп ашып айту мүмкін емес-ті. Себебі, осы кезде «Қазақ» газеті мен бір арнаға түскен идеологиялық жүйе жоқ болатындықтан автор ұстанымы «Оян, қазақ!» өлеңдер жинағы мен «Бақытсыз Жамал» романында толық көрінді.

Осы бағытта автор ұстанымы XX ғасыр басындағы қазақ халқының қоғамдық-әлеуметтік өмірінде өзекті мәселе болып табылған жер, земство, денсаулық, саясат, оқу, оқыту, тәрбие, діни-рухани-мәдени мәселелер «Бақытсыз Жамал» романының композициялық құрылымымен біртұтас бірлікте үйлесім тауып, образдар жүйесі мен көркемдік ерекшелігінде публицистикалық сарын айқын көрініс тапқан. Жазушының «Бақытсыз Жамал» романының мазмұнында публицистикалық сарын мен автор ұстанымы тікелей, астарлы ойлармен және көркем образды нышандармен, кейіпкерлердің әңгімесімен, ішкі толғанысымен айқын танылады. Шығарманың өн бойынан жақсы көрінетін әлеуметтік жағдайлар, халықтың өмір-салты, дәстүрі және дәстүрлі қарым-қатынасты арқау еткен адам тағдыры негізге алынған. Автор бақытсыздыққа душар болған бір ғана қыздың тағдыры арқылы XX ғасыр басындағы бүкіл әлеуметтік қоғам болмысын анық көрсетіп, халықтың санасын тәрбиелеуге шақырған автор ұстанымын айқын көреміз. Бұл шығармадағы публицистикалық сарын қоғамға берген автордың бағасы болса, ал, автор ұстанымы - авторлық тұлға болып табылады. Романның композициялық құрылымындағы оқиғалар желісі қоғамға автордың баға беруі мен авторлық ұстанымы арасында өрбіп, дамып отырады. Авторлық баға - романдағы кейіпкерлер дүниетанымына, әлеуметтік теңсіздікпен қарсы күресіне, әртүрлі мінез-құлық пен іс-әрекеттерінің суреттелу деңгейіне берілген баға. Ал, авторлық тұлға шығармада «мен» қызметін атқарып, оқиғалар желісінің өрбуін қадағалайды. 1910 жылы тұңғыш қазақ романы аталған «Бақытсыз Жамал»

романының көркемдік құрылымындағы автор ұстанымы өте тиімді әрі шебер ойластырылған. Оған дәлел шығармадағы автор ұстанымы мен авторлық тұлғаның сипаты көркем стиль мен тілдік қолданыстағы сөздің өткірлігімен ерекшеленеді. Біріншіден, шығарманың көркем мәтінінде оқиғаның драмалық өрбуін көзімен көрген адамның атынан баяндалуы Міржақып Дулатұлының – авторлық тұлғасын танытса, екіншіден, жазушының өз кейіпкерлерінің ішкі дүниесін көрсетуге деген ұмтылысының байқалуы мен әрбір кейіпкерінің шығармадағы өз орнын, болмысын бар екенін көрсетуі – Міржақып Дулатұлының авторлық ұстанымын айқындайды.

М.Дулатұлының публицистикалық ойлары, жанрлардың жинақтылығы, көркем тілдің өткірлігі 1909 жылы Қазан қаласынан шыққан «Оян, қазақ!» өлеңдер жинағы көркемдік стиль мен тілдік қолданыс жағынан алғанда автор ұстанымы поэзияның жанрлық өрісімен ерекшеленіп, сөздің өткірлігімен көрініс тапқан. XX ғасыр басындағы қазақ әдебиетінің публицистика ғана қазақ халқының қоғамындағы ұлт тәуелсіздігін, жер, оқу, денсаулық мәселелерін, қазақтың мәдени-рухани өмірін, дінін, тілін ашып айтып, әрі оның орындалуын талап етті. Публицистика әдебиеттегі ерекше стиль, өткір жанр болып табылады. Міржақып Дулатұлының публицистикалық сарындағы шығармаларында XX ғасыр басындағы қазақ халқының қоғамдық өмірінің жағдайы суреттеліп, өзі өмір сүрген қоғамның барлық сипаты көрініс тапты. Автордың публицистикасы әдеби, мәдени-эстетикалық дәстүрлерге сәйкес жанрлық болмысын сақтап, XX ғасыр басындағы ұлттық әдебиетімізде қазақ халқының ұлттық сана-сезімін ояту мақсатында өз дәуірінің көкейкесті мәселелерін көтеріп, ағартушылық идеяларын насихаттаушы қызметін атқарды. Автор ұстанымында қаламынан туған публицистикалық сарындағы шығармаларында Міржақыптың терең білімпаздығымен авторлық тұлғасының талғампаз сараптаушылық қабілеті XX ғасыр басындағы әлеуметтік өмір, экономика, мәдениет-әдебиет, тарих, дін мәселелер, сол кездегі әлеуметтік жағдалар шығармаларында айқын көрініс тапқан.

«Әдебиеті, тарихы жоқ халықтар басқаларға сіңісіп, жұтылып жоқ болады. Қай жұрттың болса да жаны - әдебиет, ал жансыз тән жасамақ емес», – деп, көркем әдебиет туралы терең ой толғай отырып, «әдебиетіміздің негізіне қаланған бірінші кірпіш - Абай сөзі, Абай аты боларға керек... Бәлки, мұнан кейін Абайдан үздік, артық ақындар, жазушылар шығар, бірақ ең жоғарғы, ардақты орын Абайдікі, қазақ халқына сәуле беріп, алғашқы атқан жарық жұлдыз - Абай!» - деген ерекше пікірі ұлт мәдениеті тарихындағы өз орны бар ойлы сөз деп білеміз. Міржақып Дулатұлының публицистикалық сарында жазылған шығармалары «Тургайский», «М.Д», «Түрік баласы», «Азамат», «Мадияр», «М-яр», «Байқаушы», «Азамат Алашұлы», «Алашбайұғлы», «Таймінер», «Тайбағар», «Алакөз», «Қолғанат» деген сияқты көптеген бүркеншік аттармен патша үкіметінің отаршылдық саясатын шенеп, әшкерелеп, халықты өз заманының өзекті мәселелерін көріп, түсіне білуге бірлікке шақырған өткір саяси мақалалары көп. Соның ішінде 1907 жылы «Арғын» деген бүркеншік атпен жазылған «Біздің мақсатымыз» [1] атты мақаласы үшін

«Серке» газеті тәркіленеді. Ол туралы полиция протоколында: «Барлық қазақ халқына арналған үндеу сияқты» делініп, Петтербург баспасөз істері комитеті «газеттің осы нөміріне қатысты барлығы да жауапқа тартылсын» деген шешім шығарады. «Қазағым менің, елім менің!» деп басталатын бұл мақала одан әрі: «Ең алдымен, қазақ халқы - Россияға тәуелді халық... Оның ешқандай правосының жоқтығы ыза мен кек тудырады... Чиновниктер, урядниктер кедей қазақтарды ұрып-соғып, мал-мүлкін тартып алып, ойына не келсе, соны істейді. Енді чиновниктер біздің дінімізге, атадан мұра болып келе жатқан әдет-ғұрпымызға, біздің молдаларымызға ғана тиісті неке мәселесіне де араласа бастады, діни кітаптарды тұтқынға алды...» - деген сөздерімен өзінің публицистикалық ойларын авторлық ұстаныммен айқын танытты.

Міржақып Дулатұлы 1911-1924 жылдар аралығында жазған әңгімелері жазушының шығармашылық мұрасында елеулі орын алып, XX ғасыр басындағы ұлттық әдебиетіміздің шағын проза жанрын қалыптастырып, байыта түскен кезең болғанын аңғартады. Жазушы әңгімелерінің тақырып ауқымы – революция қарсаңындағы қазақ халқының тұрмыс-тіршілігі, едің түйсік-түсінігі, іс-әрекеттері орын алған. Жазушы әңгімесінде қазақ ауылының тыныс-тіршілігі шығарманың көркемділік құндылығы мен көркем бейне жасау шеберлігімен айқын танылған. Ал әңгімелерінің мазмұн құндылығы – күнделікті баспа бетінде жарияланып отыратын өзекті тақырыптардағы нақтылық пен шарттылықтың талап-тілегі өзіне тән ерекшелігімен оқиғалар мен адамдардың іс-қимылын сөзбен жеткізу арқылы шағын көлемді әңгіме жанрын құраған. Жазушының әңгімесіне арқау болған оқиғаны, кейіпкерлерінің сырлы сөзімен баяндап, бірде суреттеп, бірде іс-қимылмен, бірде айшықпен бедерлеп, монолог, диалог қолдану арқылы публицистикалық сарынды ойларын анық жеткізеді.

Міржақып Дулатұлының авторлық ұстанымы 4 перделік драмалық «Балқия» (1922) атты пьесасында ескі салт-дәстүр мен қалың малға қарсы тұрған, өзінің бас бостандығы жолында күрескен қазақ қызының тағдырын арқау етумен айқын көрінеді. «Балқия» пьесасындағы Балқия қыздың басындағы тағдыры «Бақытсыз Жамал» романындағы Жамал қыздың басында болған жағдаймен сабақтас келеді. Балқияның әкесі Жарасбай қызын бір болыстың баласына жас кезінде айттырып, қалыңмалын алып қойғаны айтылған. Бұл пьесадағы Балқия қыздың сөзі мен ісін де, бірбеткей мінезін де, дүниетанымы мен көзқарасын да нақты қалыптастырып, шешімі берік бейне етіп жасаған. Жазушы денсаулық жағдайын «Балқия» шығармасында екінші перденің екінші көрінісінде: «...шешек – жұқпалы ауру. Шешектен жылына қанша бала өледі. Ал балаға шешек бір егіп шықса, қайтып ол бала ауырмайды да, ауырмаған соңешкімге шешек жұқпайды да, құдайдан деп ектірмегендердің бәрі баласынан айырылып қалып жүрген жоқ па?» – деп ауылдың жадит мұғалімі жасы 25-ке келген пікірлі, халықшыл Қасым есімді жігіттің ауызына салып айтқызады. Бұл денсаулық жағдайы XX ғасыр басында қазақ қоғамында ең маңызды мәселелердің бірі болып, шешімін таба алмай отырған мәселелердің бірі болатын. Жазушы шығармадағы Қасым кейіпкерінің

молдамен арада болған әңгімені ары қарай өрбіте келіп, оқу, оқыту, діни-рухани мәселелерді кеңінен сөз еткендігін көреміз.

«...Бірлі жарымды школдар болмаса, ана тілімізде оқитын ұлт мектептеріміз де жоқ. Ол школдар қазақтың тілін, ұлттығын жоғалту мақсатымен ашылып отыр. Хүкімет жұрттан қанша алым алса да, өз ақшамызға бізге мектеп салып бермейді. Сондықтан біз өзіміз тырысып ұлт мектептерімізді көбейтіп, халықтың көзін ашуымыз керек. Соның үшін әркім өз еркімен мектеп пайдасына жәрдем берген қылып, жинауымыз керек» – деген сөздерден жазушының публицистік ойлары айқын орын алған.

XX ғасырдың басындағы қазақ халқының құнарлы жерлерден зорлықпен ығыстыруы, қазақ жерлерін орыс мемлекетінің меншігіне айналдыруы, Ресей империясы басқару жүйесінің қазақ жерінде жүргізген озбырлығы, денсаулық, оқу мен оқыту жағдайлары ұлттың мәдени өркендеуіне үлкен кедергілер әкелді. Міржақып Дулатұлы «Балқия» атты шығармасымен халық оятуға қозғау салған жер, денсаулық, оқу мәселелеріне қатысты ойларын тағы да Қасым кейіпкерінің сөзі арқылы нықтап айтып өткенін де айқын аңғарамыз.

Міржақып Дулатұлының публицистикасында жиі сөз болған қазақ қоғамындағы әйел теңдігі, денсаулық жағдайы, шаруа және кәсіп мәселесі, жер, земство, саясат мәселелер, оқу, оқыту, діни-рухани мәселелер «Балқия» пьесасы мен «Бақытсыз Жамал» романында кейіпкерлер бейнесінде көркем тілмен сомдалып, жазушы өзінің айтпақ болған публицистикалық ойларын кейіпкерлерінің аузына салып айқызып, олардың іс-қимылы, мінез-құлқы, диалог пен монологтары арқылы көкейкесіті сұрағының жауабын тауып отырады. Міржақып Дулатұлының «Бақытсыз Жамал» романы мазмұны, жазылу әдісі және көркемдік сипаты жағынан XX ғасырдың басындағы көркемдік, рухани талап-тілектерді қанағаттандыра алды, сұраныстың орнын толтырды деп айта аламыз. Мұнда айтылған негізгі идеялар оның әдеби публицистикалық мақалаларында жалғасты. Қазақ халқының бостандық күресін жырға қосқан автордың «Бақытсыз Жамал» романы мазмұны жағынан тәуелсіздікті жырлаған автор ұстанымымен үндестік тапты. Уақыт өлшемін романда жазушы әр мезетті, күн, ай мөлшерін, жыл санын, сұхбат көлемін, жас-мөлшерін нақты атап отырып, тартыс табиғатын, сезім драмасын мейлінше дәл өрнектеуге ұмтылған. Диалог беруде, авторлық баяндау эпизодтарында жеке пікірден көпшілік санасымен жинақтай, ойлау басым. «Бақытсыз Жамал» романының композиция құрлысындағы тартыстың шарықтау шегі мен шешімінде екі мәрте көзге түскен өжет іс-әрекеттермен түйінделеді. Біріншісі, Ғали есімімен сабақталса, екіншісі, Жамал қазасымен тұйықталған. Романының басты кейіпкері Жамалды ескіліктің құрбаны етіп, өлтірумен аяқтағанын көреміз. Роман кейіпкерлерінің іс-әрекеттері нанымсыз, ескіліктің күші басым түсіп, ұнамды кейіпкерлері әлсіз, ұнамсыз кейіпкерлері анық, жігерлі болып жасалуының негізгі мақсаты халықтың санасын тәрбиелеуде жазушының жасаған авторлық ұстанымы мен авторлық тұлғалық концепциясы. «Бақытсыз Жамал» романы революция алдындағы қазақ өмірінің шындығын мен заман

көрінісін жарқын суреттеген көркем туынды. Жазушы бұл романда аянышты қазақ қызының тағдырын мысалға келтіріп, надандыққа қарсы үн көтерген автордың жан айқайы деп түсінуіміз қажет. Қазақ халқының түбіне жетіп отырған қараңғылықты шенейді. Сол қараңғылық пен надандықты ата жолы деп берік ұстап, елді зар жылатуға апарған үстем тап өкілдерін өткір тілмен әшкерлеумен қатар, жастардың келешегін ойламай, ішкен-жегеніне мәз болып жүрген елдің қалың надан тобын да сынға алады. Жокқа алданып жүрген қараңғы көпті жазушы әрі аяйды, әрі олардың ісін көріп ашына түседі. Халықты надандық пен қараңғылықта ұстап, олардың беталысын тежеп отырған би-болыстар екенін Міржақып ашына жазып, романның көп беттерін елді еңіреткен билерді әшкерлеуге арнайды. Автордың прозалық шығармасында әдеби тақырыпты жеке адам өміріне, әлеуметтік қоғамда кең етек алған қазақ қызының қайғылы тағдырын нақтылы оқиға арқылы бейнелейді. Жазушы мұндай қайғылы жағдайға жеткізген Құдай емес, оған алдымен адамдардың өзі кінәлі, олардың селсоқтығы және мейірімсіздігі мен тоңмойын қатыгездігі, дәстүрге сүйенген жалған моралі кінәлі екенін дәлелдейді.

«...Хан қызындай басымды
Бір жаманға тең еттің.
Ботасыз нардай боздатып,
Мінеки, мені еңіреттің.
Қаһарыңды жіберіп,
Тең құрбымнан кем еттің.
Мені зарлы қылғандай
Мен бейшара не еттім?...» [2, 240]

- деп зарлаған Жамал арқылы автор жеке адамның бас бостандығы мен рухани бостандығын үлкен мәселе етіп көтереді. Міржақып Дулатұлы «Бақытсыз Жамал» романында бостандық мәселесі болып табылатын әйел теңдігінің бас бостандығы көп баяндалады. Бостандық түрлері өзара жымдасып, басты кейіпкер Ғалидің жігерлі әс-әрекетіне ұласады. Жазушы ХХ ғасырдағы қазақ әдебиетінде алғашқы ақын, жазушылардың бірі болып, қазақ қыздарының бас бостандығы жолында жанын пиде еткен Жамалдың жарқын бейнесін жасады.

Әдебиеттер тізімі

1. *Арғын*. Біздің мақсатымыз. //Серке. 1907. 6 июнь (№84).
2. *Дулатұлы Міржақып*. Бес томдық шығармалар жинағы: Бірінші том: Өлеңдер, роман, пьеса, әңгімелер. /Құраст. Дулатова Г., Иманбаева С. Алғы сөзін жазған Ж.Ысмағұлов. Алматы: Мектеп. 2002. – 368 бет. 149 б.

ҚАЗАҚ ӘНГІМЕ ЖАНРЫНДАҒЫ ТАРТЫС

Смагулова Н.К., ф.ғ.к., доцент

Жайлауова Г.У., аға оқытушы

Көкшетау қ., Ш.Уәлиханов атындағы Көкшетау мемлекеттік университеті

Smaghulova13@mail.ru

Д.Әшімхановтың "Зауал", "Тасқорым" әңгімелері адамгершілік тартысына құрылған шығармалар.

Жазушының "Зауал" әңгімесінің басты кейіпкері Кемел аңшылықты кәсіп етіп жүрген адам. Ол өмірде сирек кездесетін қатыгез қаталдығымен, өзіндік ой өрісімен тым оқшау. Әңгіменің басында тау шыңынан құлағанда егіз самырсынның ортасына түсіп аман қалған Кемелді көреміз. «... Апырау, шынымен тірі қалғаны ма сонда? Жаңа ғана құздан құлдырай құламап еді! Төменде шыңырау шатқал еді ғой. Тастан тасқа соғылып қалай мылжамылжасы шықпады?. жүрегі дүрс-дүрс соғып кетті. Өне бойы дірілдеп, алқына дем алды. Осы сәтте көзіне ащы тер де тамып-тамып түсті. Сұртпекші болып еді, қолы бүйіріне жабысып қалғандай қозғалмады. Ашулана қайта жұлқа тартқанда өкпе тұсынан біреу біз сұғып алғандай тұла бойы солқ ете түсті де, көзі қарауытып кетті. Ақсудың әлгіндегі сарыны да енді бұдан алыстап бара жатты» [1:35] деген үзінді де Кемелдің өмір мен өлім арасындағы арпалысқан жағдайы суреттелген.

Бұл бейнетке Кемел аяқ астынан кез болған еді. Суырға қақпан құрып жүрген Кемел шыңға көтеріліп бара жатқан сұр арқарды көріп қалады. Ай мүйізді артына бөктеріп алмақ арман оны алды-артына қаратпай, ақыры өлім аузынан қалған еді. Оның шыннан құлауы, одан аман қалуы табиғат иесінің ескртпесі іспеттес. Дүниеге құмартқан, ашкөзденген адамды тоқтату қиын. Ол дүние жолында өзінің де, айналасындағылардың да өмірін құрбан етуі мүмкін.

Сонымен қатар, оның есіне қайта-қайта «Жалғанда жолың болмас сенің» деген Кәрімнің сөзі түседі. Бірақ ешқайсысы да Кемелді ойлантқан жоқ. Оның ойланғысы да келген жоқ. Тек бір сәт қана санасында серпіліс болғандай: «Сұмдық-ай, өстіп жүріп бір күні ит пен құсқа жем болатын шығармын» немесе «мыж-мыж болып жатсаң да тіршілікке шіркін, не жетсін!» Кемел тәуба айтып бетін алақандарымен сипап қойды. Не керек, дұшпанға таба болмай, әйтеуір тірі қалды ғой» [1: 39].

Ал Кәрім екеуінің жолының екіге айрылуына басты себеп Кемелдің суырдың балаларын өлтіруі еді. «Суырлар әлі біріне-бірі жабысып, шырылдап тұр. Өлтіргенше үндері өшпейді енді бұлардың. Алдыңғы табандары дәл бесіктегі сәбидің алақандары сияқты. Алдыңғы аяқтарымен бірін-бір құшақтап безек қағады. Құшақтасып тұрып, көздерінен жас парлатады, өлетіндерін сезіп көрісіп-қоштасып жатқандай. Бұдан әрі көруге Кемел де шыдай алмады, қамшысының тобылғы сабымен біреуінің тұмсығынан салып жіберді. Ол мұрнынан қара қаны ағып, аяқтары тырбың-тырбың етіп сылқ құлады.

Қамшысын қайта көтергенде Кәрім шап берді» [1:41] деген эпизодта екі кейіпкердің бет-бейнесі, ішкі болмысы ашылады. Осыған дейін екеуі де аң атып кәсіптеніп келсе, мынадай зұлымдыққы келгенде Кәрім өзінің адами келбетін таныта білді. «Ағатайлап» Кемелге қанша жалынса да Кәрімді ол тыңдаған жоқ. Балаларының болашағы үшін де қорықпады. Бауыр еті балалары үшін тоқтамға келмеген Кемелден осы сәтте бәрін күтуге болатын еді.

Бұл сәтте аңшы бойында адамгершілік, аяушылық сезімнің ұшқыны да көрінбейді. Жас балапандарды өлтіргенде қолы да қалтырамайды. Кемелді ешкім де, ешнәрсе де тоқтата алмады. Дала тағысының соңына түскен Кемел оны екінші рет қолына түсірмек болады. Бірақ бұл жолы ол өзінің істеген іс-әрекеттерінің зауалын тартады. Әңгімеде бұл сәт былайша суреттелген: «Осы сәтте арқар омақаса құлады да, дәл кешегі Кемел ұшқан жерден ол да домалап барып бір-ақ ұшты. Беліндегі арқанын шешіп үлгермеген Кемел де екінші рет тағы сол тұстан құлап бара жатқанын бір-ақ білді. Бірақ бұл жолы құздың аузында қол созатын қос самырсын жоқ еді» [1:43].

Әңгімеде жазушы табиғат пен адамды үндестіре көрсетуді мақсат еткен. Алғашында өлім аузынан қалған Кемелге табиғат оң қабақ танытады. Табаны тасқа тиіп шалқасынан сылқ ете түскенде тас арқасына жұп-жұмсақ болып тиеді. Сай жақтан жылы жел есіп, Ақсудың сарыны құлаққа тым жағымды естіледі. Бірақ Кемелдің осындай бір табиғаттың жүрегіне сепкен жылылықты қабылдамай қайдағы жоқ арқанын уайымдап кеткені өкінішті. Адамның тәубесіне келмеуі қорқынышты. Ол адам айналасына қауіп туғызары сөзсіз. Дүниеге деген ашкөздігі, рухани қаттылығы мен қатыгездігі үшін адам әділ бағасын алады.

Ал Д.Әшімхановтың «Тасқорым» әңгімесінің оқиғасына негізгі нысана болып Тасқорымдағы жалғыз аяқ жол алынған. Әңгімеде бұл жолға мынадай сипаттама берілген: «...Алдарындағы тік қаптал тұтасқан қалың қорым еді. Сол қорымның арасындағы ирелендіген жалғыз аяқ жол бір шақырымға созылатын. Жайлаудағы ең соқпақты да, қиын жол осы. Бұл жерде талай адамның атын мертіктіріп, жүгін құлатып, ыдыс-аяғын сындырғанын ел аңыз етіп айтатын» [1: 91]. Бұл жерде жалғыз аяқ жол символдық мәнге ие болып отыр.

Жол ұғымы көшпелі халық санасынан маңызды орын алған. Бұған басты себептің бірі көшпелі елдің тұрмыс-тіршілігі осы жол үстінде көшіп-қонып өткендіктен болуы әбден мүмкін. Сондықтан халық үшін жол өзінің жүріп өткен жолы, яғни тарихы болып табылады. Көшпелі ел тарихына көз жіберсек, өз халқына жақсылық ойлаған адамдардың бәрі ұзақ жолға шыққан. Халық көзі талғанша сол қара жолға қарап оларды зор үмітпен тосқан. Қорқыт ата өмір бойы мәңгілік өмір, Асан қайғы жанға да, малға да жайлы, шұрайлы жер іздеп бар ғұмырын жол үстінде өткізген. Жол адам баласының өткені мен бүгінін, келешегін жалғастырып отырады. Келешектің табалдырығын батыл аттап, төрінен орын алу үшін адам өзінің ата-бабасынан қалған рухани құндылықтарын сақтау керек. Осындай идеяларды көтеру үшін жазушылар көп жағдайда өз туындыларында жол бейнесіне ерекше мән береді.

Әңгімеде жазушы жол бейнесін қорыммен байланыстырған. Қорым адамдардың мәңгілік жай тапқан орыны. Адам баласының тіршілік ету жолы әр түрлі болса да, түйсетін жері біреу. Ол мәңгілік жай, қорым. Адам өзінің өмір жолында талай қиыншылықты басынан өткеретіні ақиқат. Бұл қиындықты жеңе білу біреудің қолынан келеді, біреуден келмейді, енді біреу оны айналып өтуге тырысады. Тасқорымдағы жалғыз аяқ жолдың қиындығын баса айтып, кейіпкерлерін сол жолдан өту үстінде сомдауға тырысуы жазушының өз әңгімесінде көтеріп отырған идеялық нысанасын көрсетеді.

Басты кейіпкерлер Әзімхан мен Жаппас екі түрлі дүниетаным иелері. Әрине екеуінің өмір сүру кеңістігі, қоршаған ортасы. тіпті айналысатын кәсіптері бір. Бірақ екеуінің жолын екіге айырып тұрған басты мәселе – адамгершілік, мейірімділік, жақсылық. Күнделікті тіршілікте, адамдар арасындағы қарапайым қарым-қатынаста олар бірін-бірі сондықтан да түсіне алмайды. Жаппастың ойынша Әзімхан қисық мінезді адам. Оның Әзімхан жайлы бұлайша ой түюіне Әзімханның біреудің көзіне тиіп кетеді ғой деп жол жиегіндегі қарағайдың бұтағын сындыруы. Бұл «қисық мінез» емес, басқаға істеген Әзімханның жақсылығы еді. Жаппас үшін бұл іс-әрекет түсініксіз. Сондықтан да екеуі Тасқорымға жеткенше тілдесуден қалады. Олар үшін тіпті ортақ әңгімеде жоқ.

Тасқорымдағы жалғыз аяқ жолдың үстіндегі тастардан Жаппас атын секіртіп өткізіп отырады. Ал Әзімхан болса жолда кездескен тастарды сайға құлатып әуре болып жүреді. Оған әрине Жаппас мысқылдай күліп жолдан оңай өткен еді. Ол Әзімхан үлкен бір қой тасты жолдан алып тастамақ болып, қанша күш салса да әлі жетпей жатқанда көмектеспейді. Себебі өзі ол тастан еш кедергісіз өтіп кеткен еді. «Ол бұған жақындағанда жирен қасқасын тоқтатып, әлгі тасты алдымен жайлап қозғап көрді. Шықыр-шықыр еткен дыбыс естілді. Сонан соң сұр шекпенін үстінен сілкіп тастап, оны әрі бері ырғай бастады. Оңайлықпен қопарылар емес. Жоғарғы басына қаусыра қол салып, табандай тартты. Болмады ырғап-ырғап алып қайта тартты. Болмады. Көмекке шақырама деп үнсіз қыздыып бұл тұр. Шақырар емес, сенсіз де бірдеме етем дегендей күшенеді-ай кеп. Әзімхан тағы бір жұлқынғанда тастың басы қоқайып көтеріле берді. ..Бірақ... тас тізе бойы көтерілді де қатты да қалды. Ат үстіндегі Жаппас та демін ішіне тарта берген. Тек бір заматта Әзімханның қолындағысы қайта орнына гүрс еткенде ғана бұл «уһ» деп еді» [1:97] деп жазушы Әзімханның іс-әрекетін суреттей отыра, қанша ниет етсе де тасты алып тастау қолынан келмегенін бейнелейді.

Бұл тас бейнесі арқылы жазушы адам бойындағы тасбауырлықты, қатыгездікті көрсеткен. Әзімханға көмектесуге Жаппастың күші жетсе де, санасы жетпеді, жүрегі бір сәт дір етіп жібімеді. Айдалада жүрген екі адам баласы бірі-біріне көмекке келген жоқ. Себебі екеуінің ортасында қара тастай мелшиген тасбауырлық, қатыгездік жатыр.

Жазушы әңгімеге аю бейнесін де енгізген. Жаппас аюмен бетпе-бет келеді. Бұның өзіндік мәні, көтеріп тұрған жүгі бар. Хайуанның айналасындағыларға ешбір қиянат жасамауы, ал адам баласының бір-біріне жақсылық істеуге

шамасы жетсе де, санасы жетпей, тек зиянкестік іс-әрекеттерге баруы белгілі бір құбылысқа айналып бара жатқанын жазушы баса көрсетуге тырысқан, «.....Шың үстіне бірдеме шығып келе ме қалай?» Иә, иә, әлдене қарандайды. Өне тура биікке көтерілді. Екі аяғымен тік тұрды. Аю! Суық су құйып жібергендей денесі қалтырап кетті. Сосын бір уыс болып жиырылып барып, тастай қатты» [1:93] деген үзіндіде Жаппас тура өзінің ажалына кездескендей күйде болды. Бірақ аю оған ештеңе істемейді.

Бұдан байқайтынымыз хайуанның қолынан келген жақсылық, оның жүрегіндегі мейірімділік неге адам баласын тастап кетті. Жаппас осы бір оқиғадан кейін де бұл сұрақ төңірегінде ойланбайды. Өңгіменің өң бойынанда, әсіресе аю мен Жаппас кездескен тұста жазушы тас дыбысы, тас сылдыры, тастай қатты, көзін жұма қойуы, тастар тырс-тырс тиді деген тіркестерді көп қолданған. Бұдан түйсінетініміз Жаппастың жүрген жері, істеген іс-әрекеттері, жан дүниесіндегі әр түрлі құбылыстар, бет-әлпетіндегі өзгерістер бәрі-бәрі тасқа ұқсатылады. Тар дүниетаным, иек астындағыдан басқаны көрмеу Жаппасты ақыры омақаса құлатты.

Оның астындағы мәстегі Өзімхан қозғай алмаған баяғы сол қой тастың үстінен тағы да секірітіп өткізбек болған да омақаса құлап мерт болады. Сонда ғана ол Өзімханға сол бір сәтте көмектеспегеніне ызаланып өкінеді. «Шіркін-ай. ...Сол тасты жолдан алып тастамағаным-ай .. балағыма бір күні бәле болып жабысарын кім білген.... Бейнет дегенің осы да» [1:88] деген үзінді осыны көрсетеді.

Өзімхан үнемі «Қара торғай» әнін салып жүреді. Бұл ән жақсылықтың, мейірімділіктің үні іспеттес. Қайда жүрсе де, Өзімханның аузынан түспейтін осы бір ән Жаппас үшін қорқыныш. Себебі бұл әнді естігенде Жаппас Өзімханның өзінен адамгершілік жағынан биік тұрғанын байқайтындай. Өңгіменің аяғында Жаппас мәстектің өлігінің үстінен шығады. Біреуге жақсылық істеу қолынан келмейтін Жаппас құзғынға жем болып жатқан мәстектің күйін бір күні өзі кешері әбден мүмкін.

Адам баласының бір-біріне деген қатыгездігі, тасбауырлығы Думан Рамазан әңгімелерінде де көрсетілген. «Ауғанда ағарған шаш» әңгімесінің оқиғасы ана мен баланың, жас жігіт пен бойжеткен қыздың бір-біріне деген ыстық ықыласы мен сезімін аяқ асты етіп, адам өмірін қас-қағым сәтте өздерінің топас ойларының құрбанына айналдырған ауыл жігіттерінің іс-әрекетін арқау етеді. Бұл жасалған әрекеттің түп негізінде жақсылық пен жамандық, ізгілік пен озбырлық арасындағы мәңгілік тартыс жатыр.

Адам баласының өзіне істеген жақсылығына жылан жақсылық қайтарып, оның өмірін арашалап қалса, әумесерлердің тепкісінен өзі құтқарып алған жігіт Қайраттың өзіне қол салып, өміріне қастандық жасады. Оқиғаны таратыңқырап айтатын болсақ, әңгіме жас жігіт Қайраттың туған ауылына ауған жерінде әскери борышын атқарып аман-есен оралғанынан басталады. Туған-туысқандарымен, жора-жолдастарымен қауышып мәре-сәре болған Қайрат ауыл-клубының би кешіне бармақ болады. Осы мақсатпен кетіп бара жатқан Қайрат жолда ескі тоқал тамның жанынан өте бергенде ар жақ беттен айқай-шу

естіледі. Үш жігіттің тепкісінде жатқан қияқ мұртты, қапсағай денелі, қарасұр жігітті арашалап алады. Әрине дәл сол сәтте Қайрат өзі осы қарасұр жігіттің қолынан қаза табатынын, осы жақсылығына ол жамандықпен жауап қайтаратынын сезген жоқ. Себебі үнемі адамға тек жақсылық сыйлаумен жүрген Қайрат үшін ондай әрекет мүмкін емес еді.

Осы би кешінде Қайрат Әлия деген қызды бірден ұнатып қалады. «...Алабұртқан көңілі жай тауып, музыка әуеніне елітіп отырған Қайраттың топ ортасында киіктің лағындай ойнақтап жүрген аққұба қызға көзі түсті. Оның ашық-жарқын нұрлы жүзі бір түрлі жанына жылы сезім ұялатып, қиялында жүрген «бейтаныс» бейнені елестеткендей болды. Көз алмай қарай бергісі, қадала бергісі келеді» [1: 51] деген үзіндіде Қайраттың қызға деген алаулаған сезімі көрінеді. Қызбен таныса келе, Әлия өзімен бірге оқыған сыныптасы Дәнештің сіңлісі екенін біледі. Көңілдері жарасқан жастар үйге бірге қайтты. Осы жолда Әлия Қайраттың шашының ағарып кеткен себебін сұраған еді. Бұл сұрақ Қайрат үшін тосын әрі жайсыз тиді. Дегенмен Қайрат қыз сұрағына жауап беруге бекінеді.

Адам айтса сенгісіз бұл оқиға ауған жерінде өткен еді. Қайраттың взводының жауынгерлері брезент жабылған машиналармен оқшаулау орналасқан бөлімдерге Кабулдан азық-түлік әкеле жатқанда, олардың жолын дұшпандар торуылдап, оқ жаудырады. Жауынгерлердің оңайлықпен берілмейтінін көрген олар бір уақытта атыстарын доғарып, тау беткейін бөктерлей қашып кетеді. Қайрат төңірек тынышталған соң орнынан тұра бергенде жол жиегінде ирелендеп жатқан қарасұр жыланды көзі шалып қалады. Жыланның бауыры бырысып күйіп қалған еді. Жаралы жыланды тастап кетуге қимаған Қайрат оны өзімен бірге тұраққа алып қайтады. Жыланның жарасын таңып өздері орналасқан тұстан сәл қашықтау жерде тұрған ескі тамға әкеліп қамап қояды. Қолы бос кезде асханадан тамақ әкеліп тамақтандырып жаралы жыланды күтеді. Жыланның күйген жерлерінің терісі жетіліп, оңала бастайды.

Бір күні кешқұрым Қайрат жыланға тамақ әкеліп беріп, енді шықпақ болғанда жылан мынадай қылық танытады: «... ысылдай бастаған ол айыр тілін жалаңдатып, маған қарай түйме басын қақшаң еткізеді. Зәрем зәр түбіне кетті. Жалма-жан артқа серпілдім. Шегінгенімді көрген жылан табалдырыққа тақап барып, жайлана жиырылып жатып қалды» [1: 53]. Түкке түсінбеген Қайрат өзінің жыланға істеген жақсылығының қайырымы осы болған ғой деп ой түйеді. Таң атқанша ол тамнан шыға алмайды. Таңертең ғана жылан оған жол береді. Аман қалғанына қуанған Қайрат әскери шатырға қарай құстай ұшады. Қайрат бірақ өзінің алдынан қанға боялған жолдастарының өлігі шығатынын сезген жоқ еді. «Мандайымнан қара тер сорғалаған күйі ішке енгенімде, төсектерінде шешінге қалпы күнде әзілдесіп жүрген отыз баланың қойдай бауыздалып жатқанын көрдім. Жер-дүниенің бәрі қып-қызыл қан. Менің сондағы күйімді ешкім сөзбен айтып жеткізе алмас. Шошынғаным сонша, үн шығаруға да шама келмей, тезірек тысқа шығуға тырыстым. Бұрыла бере жақтауда ілулі тұрған айнаға көзім түсті. Түрім өте қорқынышты еді. Енді бір сәтте шашымның айран құйып жібергендей ағара бастағанын аңғардым» [1:53]

деп Әлияға Қайрат өзінің басынан кешкен қанды оқиға шашының ағарып кетуінің басты себебі екенін айтып береді.Түні бойы жыланның Қайратты тамнан шығармай ұстағаны оның адам баласының өзіне істеген жақсылығына қайтарған қайырымы еді.

Өңгімеде жазушы хайуан баласының қолынан келген осы бір игі іс-әрекет адам баласының қолынан кей сәтте келмейтінін көрсеткен. Өзі арашалап алған жігіт Қайратты өлімге қиды. Адамдар арасындағы жауыздыққа олар өздері ешқандай тосқауыл қойып бірін-бірі кінәлай алмайды. Адам баласы шарасыздық танытуда. Осы бір қанды оқиғаға куә болып отырған қолдары қанға малынған мас жігіттер, меңіреу түн, тентек жел еді .«Бір сұмдықтың болғанын сезіп, естерін жиып алған мастар қою қараңғылықты жамылып, емпеңдей басып қаша жөнелді.

Кең даланы бауырына басып алған меңіреу түн: «О, адам баласы, не деген қатыгез едіңдер!» дегендей, қабағын түйіп, түнере түскен. Айнала жым-жырт. Тек аласұрған тентек жел ғана:«Мен адамдардың бір-біріне жасаған қастандықтарына күнде куә болып жүрмін » дегендей, жайбарақат күйде ышқына ысқырып бара жатты» [1:54] деген үзіндіде адам баласы тағы да өз істегенінен бұқпантайлап қашып бара жатыр. Соғыс даласынан аман-есен бейбіт жатқан еліне оралған Қайрат әумесер жігіттердің қолынан мерт болды. Ананың ұлына деген махаббаты адам баласының сана мен мейірімінен жүрдай бір бөлшегіне қарсы тұра алмады. Адал да ақ, нәзік те қымбат сезім дүлей қара күштің, ұрда-жық мінездің құрбанына айналып кетті. Адам баласының осындай қатыгез қылығына табиғаттың өзі ешқандай ықпал жасай алмай жатқанын, оның өзі бір сәт қатыгездікке мойынұсынып кеткендей қалып танытады.

Әдебиеттер

1. Рамазан Д. Көкжал. -Астана.:Жалын, 2001.
2. Әшімханов Д. Аққабаның толқыны. -Алматы.: Жазушы,1981.
3. Майтанов Б. Қазақ романы және психологиялық талдау. –Алматы.: Санат, 1996. -336 б.

«ОРЫС ФИЛОЛОГИЯСЫ» секциясы
Секция «РУССКАЯ ФИЛОЛОГИЯ»

**ВЕРБАЛИЗАЦИЯ КОНЦЕПТА «ВРЕМЯ»
В ПРОИЗВЕДЕНИЯХ Ш. УАЛИХАНОВА**

Анищенко О.А., д.ф.н., профессор, Жиеналина А.М., докторант
Кокшетауский государственный университет им. Ш.Уалиханова,
г.Кокшетау

olga_alex62@mail.ru, zhienalina_am@mail.ru

Шокан Уалиханов – выдающийся казахский ученый, просветитель, «родоначальник научной мысли европейского типа не только в степном крае, но и на всём Востоке» [1]. Интерес к его духовному наследию не ослабевает, а напротив, возрастает с каждым годом. Цель данной статьи – проанализировать концепт «время» в произведениях Ш. Уалиханова «О Западном крае Китайской империи», «Западный край Китайской империи город Кульджа», которые представляют собой этнографические исследования, содержат путевые заметки, описывают местность, особенности климата Западного Китая, а также дают сведения о традициях, обычаях и нравах этносов, проживавших на территории Китая и Восточного Туркестана. В данных трудах публициста и учёного Ш. Уалиханова время и пространство репрезентируются как основные формы бытия и как фундаментальные категории философии.

Хронотоп – универсальный, базовый концепт, ему принадлежит центральное место в картине мира многих национально-языковых сообществ.

Термин *концепт* является ключевым понятием когнитивной лингвистики. Проблемами концепта и концептосферы занимались и занимаются как казахстанские учёные (Г.М. Алимжанова, Р.Р. Бадвинов, Ж.Т. Балмагамбетова, С.Ж. Баяндина, Ж.А. Джамбаева, А.Д. Жакупова, Б.С. Жумагулова, Б.Х. Исмагулова, М.М. Копыленко, Т.А. Кульгильдинова, В.Д. Нарожная, А.Т. Оналбаева, О.А. Султаньяев, Н.Г. Шаймердинова и др.), так и зарубежные исследователи (Ю.Д. Апресян, Н. Д. Арутюнова, С.Г. Воркачев, В.В. Воробьев, А.А. Залевская, В.И. Карасик, В.В. Колесов, Д.С. Лихачев, В.А. Ляпин, В.А. Маслова, В.П. Нерознак, З.Д. Попова, Ю.С. Степанов, И.А. Стернин и др.)

Понятие *концепт* имеет множество лингвистических определений и интерпретаций. По определению А.А. Залевской, концепт – это «спонтанно функционирующее в познавательной и коммуникативной деятельности индивида базовое перцептивно-когнитивно-аффективное образование динамического характера, подчиняющееся закономерностям психической жизни человека и вследствие этого по ряду параметров отличающееся от понятий и значений как продуктов научного описания с позиции лингвистической теории» [2: 39]. Н.Д. Арутюнова рассматривает концепты как понятия практической, обыденной философии, возникающие «в результате взаимодействия таких факторов, как национальная традиция и фольклор,

религия и идеология, жизненный опыт и образы искусства, ощущения и системы ценностей» [3: 3]. В «Кратком словаре когнитивных терминов» Е.С. Кубряковой дано следующее понимание концепта: «оперативная содержательная единица памяти, ментального лексикона, концептуальной системы и языка мозга, всей картины мира, отраженной в человеческой психике. Понятие концепта отвечает представлению о тех смыслах, которыми оперирует человек в процессах мышления и которые отражают содержание опыта и знания, содержание результатов всей человеческой деятельности и процессов познания мира в виде неких «квантов» знания; «считается, что лучший доступ к описанию и определению природы концептов обеспечивает язык...» [4: 90]. Подходы к изучению концепта базируются на его культурной заданности. Лингвокогнитивный и лингвокультурный подходы к пониманию концепта являются взаимодополняющими: лингвокогнитивный концепт репрезентирует направление от индивидуального сознания к культуре, а лингвокультурный концепт предполагает направление от культуры к индивидуальному сознанию [5].

Ю.С. Степанов так трактует концепт: «...как бы сгусток культуры в сознании человека; то, в виде чего культура входит в ментальный мир человека. И, с другой стороны, концепт – это то, посредством чего человек – рядовой, обычный человек, не «творец культурных ценностей» – сам входит в культуру, а в некоторых случаях и влияет на нее» [6: 40]. Концепт есть ментальная единица, элемент сознания. Человеческое сознание играет роль посредника между культурой и языком. В сознание поступает культурная информация, в нем она фильтруется, перерабатывается, систематизируется. Сознание отвечает за выбор языковых средств, эксплицирующих эту информацию в конкретной коммуникативной ситуации для реализации определенных коммуникативных целей. Концепт может быть вербализован отдельными словами и словосочетаниями, фразеологическими единицами, предложениями и целыми текстами.

Концепт «время» является важной частью концептуальной системы и представляет собой многомерное ментальное образование, кодирующее знание о традициях, обычаях, обрядах, бытовой культуре, повседневном поведении, нормах использования времени, и имеет многослойную структуру (этимологический, универсальный, национальный слои). Он формируется на базе понятия, а основу понятия *время* составляет совокупность лексических значений слова *время*. Ядро концепта составляют зафиксированные в словарях дефиниции.

«Толковый словарь русского языка», изданный под редакцией Д.Н. Ушакова, даёт следующее толкование слова *время*: «ВРЕМЯ ср. 1. только ед. Длительность бытия (филос.). Пространство и время – основные формы бытия. // Эта форма бытия, измеряемая секундами, минутами, днями, годами, как мера длительности всего совершающегося. Солнечное время. Среднее суточное время. // Последовательная смена часов, дней, лет, столетий и т.п.; определённый отрезок этой последовательности, в течение которого что-

нибудь совершается или что-нибудь может быть совершено. 2. только ед. Определенный, известный момент. 3. (мн. ч. может употр. и в знач. ед.) Эпоха, период. Во Все времена. Времена года – весна, лето, осень, зима. 4. только ед. Пора дня, года. 5. только ед. Более или менее длительная совокупность дней, часов (разг.). 6. только ед. Благоприятная пора, подходящий момент, удобный случай. 7. только ед. Досуг, свободное время» [7].

В «Толковом словаре живого великорусского языка» В.И. Даля лексема *время* имеет значения: «ВРЕМЯ ср. длительность бытия, пространство в бытии; последовательность существования, продолжение случаев, событий; дни за днями и века за веками; последовательное течение суток за сутками. Время года, весна, лето, осень или зима. Время дня, утро, полдень, вечер, полночь. / Пора, година, срок. / Погода, состояние воздуха. / Счастье, земное благоденствие, благосостояние. / Грамматич. изменение глагола для обозначения действия или состояния настоящего, прошедшего и будущего. / Времяисчисление ср. счет годам счисление времени по событиям, хронология» [8].

Многозначность понятия *время* фиксируется и в «Толковом словаре русского языка» С.И. Ожегова и Н.Ю. Шведовой: 1. Одна из форм (наряду с пространством) существования бесконечно развивающейся материи – последовательная смена ее явлений и состояний. 2. Продолжительность, длительность чего-н., измеряемая секундами, минутами, часами. 3. Промежуток той или иной длительности, в который совершается что-нибудь, последовательная смена часов, дней, лет. Отрезок времени. 4. Определенный момент, в который происходит что-нибудь. 5. (мн. в одном знач. с ед.). Период, эпоха. 6. Пора дня, года. 7. Подходящий, удобный срок, благоприятный момент. 8. Период или момент, не занятый чем-нибудь, свободный от чего-нибудь. 9. В грамматике: категория глагола, специальными формами относящая действие в план настоящего, прошлого или будущего [9: 138].

В концепте «время» (как становится ясно из анализа словарных статей) выделяются следующие понятийные смыслы: длительность бытия; форма бытия; последовательная смена часов, дней, столетий; эпоха, период; времена года (весна, лето, осень, зима); пора дня (утро, полдень, вечер, полночь); благоприятный момент, удобный случай, хронология.

Рассмотрим репрезентации выделенных понятийных смыслов в произведениях Ш. Уалиханова «О Западном крае Китайской империи», «Западный край Китайской империи город Кульджа».

Период, эпоха, год, хронология. Ш. Уалиханов в рассматриваемых произведениях большое внимание уделяет датам. Каждое описание местности сопровождается историческими сведениями о событиях, которые происходили в то или иное время. Годы жизни, правления знаменитых ханов, династий – всё фиксируется автором. Например: «В 744 году ойхорский государь Гули Пэйло... поставил свою орду между горами Удэгань и речкой Гунь» [10: 295]; «В 552 г. Тумынь разбил жужанцев» [10: 285]; «В 654 г. Чен-Чжи-цзйе, главнокомандующий войск, по дороге в Луковые горы разбил гэлолу и чуюе,

побил до одной тысячи людей.» [10: 292]; «Хань была вторая историческая династия с **206 до Р.Х. по 25 г. по Р.Х.**» [11: 217].

Слова *год, лето* (в значении «год») также являются одними из важнейших временных характеристик, поскольку годами человек отмеряет отпущенное ему время жизни, год связан с естественно-природным циклом, а также с делами, совершёнными в этот период: «Отряды чахоров и оловов исполняют **годовичную** пограничную службу вместе с сибо и солонами» [10:273]; «Туглук –Тимур –хан родился в **730 г.**; при помощи эмира Юлавчи **в 18 лет** сделался ханом; **24-х лет** принял ислам; **34-лет** кончив, «волею бога из мира тленного в мир нетленный переселился» [10: 300]; «Туркестанские беки в **исходе каждого года** отправляются в Пекин, ко двору, для поднесения даров» [10: 275].

Пора дня. Ш. Уалиханов, совершая поездку по Западной Империи, отмечает события, происходящие в определенное время суток. Наиболее частотны обозначения: *день* и *ночь* (светлая и тёмная части суток), *утро* и *вечер* (начало и конец дня). В большинстве текстов лексема *день* употребляется в единственном числе: «Отлично провели **день** на открытом воздухе под прохладной тенью деревьев» [10: 238]; «На **другой день** узнаем, что лошадь была продана какому-то ...барину» [11:239]; «Вообще-то в этот **день** китайцы приняли нас очень радушно...» [10: 233]; «В этот **день** мы сделали вёрст 50 и въехали **ночью** в факторию» [10: 198].

Примеры употребления обозначений *ночь* («По **ночам** бывали столь сильные бури, что от свиста их мы пробуждались от сна, как бы от грома» [11: 241]), *утро* («На **утро** в сопровождении китайского и своего конвоя... двинулись далее» [11:197]; *вечер* («**Вечером**, накануне праздника, выехали в Кульджу» [11:196]; «**Весь вечер**, пускали то фонтаны, то что-то вроде наших конгревов» [10: 277]).

Интерес вызывает и опосредствованное название времени. Так, Ш. Уалиханов, повествуя об обычаях и традициях народов, проживающих в Западной провинции Китая, употребляет лексему *азан*, тем самым указывая на раннее время суток, восход солнца: «...Рашид-эддин, чтобы обратить на себя внимание хана, явился рано утром к его орде и начал громко читать **азан** (призыв к молитве)» [11: 299]. Автор поясняет незнакомое слово читателям.

Времена года (весна, лето, осень, зима). В анализируемых произведениях времена года противопоставлены друг другу. Это особенно заметно при описании лета и зимы: «Здесь **летом** жара бывает сильная, **зима** бывает умеренная ...» [10: 238]; «**Лето** для китайца рай. Он может ходить голый и спать где угодно, тень садов предоставляет ему прекрасный ночлег; но **зимой** он страдает сильно: стужи и бураны свирепствуют сильно, и всегда после них несколько хохлатых голов торчат из-под снега...» [10: 214].

В тексте данных произведений зима характеризуется как умеренное и короткое время года, но для жителей, привыкших к жаркому лету, является холодной порой: «Снег падает обыкновенно **в конце ноября**, снег бывает небольшой и тает всегда в **феврале**. Река Или замерзает только в

половине декабря, и в феврале уже начинается полыньи, и в марте лед совершенно тает» [10: 241]; «Дни холодные...Китайцы оделись от шеи до ног в овчины, только голова у них всегда открыта» [10: 241].

При анализе произведения «Западный край Китайской империи город Кульджа» можно заметить такую закономерность: местные жители не упоминают в своих разговорах название месяца, а называют связанный с этим отрезком времени вид деятельности (чаще всего речь идёт о земледелии, сборе урожая тех или иных злаков, фруктов, или о празднике): «...продолжается **до августа**, как киргизы говорят, **до сбора проса**... » [10: 238]; «**Время для яблок, персиков прошло, зато поспели виноград и груши**, которые, надо сказать, отменного вкуса» [10:241]; «Сверчки полевые знаменуют счастье если в **первый день Нового года** встретят своей песней» [10: 221].

Среди слов, передающих время, большую группу составляют временные наречия *сегодня, вчера, прежде, впоследствии*: «**Сегодня** начались переговоры» [11: 206]; «**Вчера** ездили в город» [11: 207]; «**Впоследствии** от него был построен другой город, называемый Гун-чу» [10: 273]; «**Прежде** город этот стоял на реке Урджаре, но впоследствии он был перенесен на урочище Чигу» [11: 274].

Таким образом, концепт «время» в произведениях Ш. Уалиханова вербализован отдельными словами (*год, лето* (в значении «год»), *день, ночь, утро, вечер, весна, лето, осень, зима, ноябрь, февраль, декабрь, март, вчера, сегодня, прежде*), словосочетаниями (*в 630 году, 24-х лет, весь день, весь вечер, в конце ноября, в половине декабря*), предложениями («*Хань была вторая историческая династия с 206 до Р.Х. по 25 г. по Р.Х.*»). Особый интерес вызывает использование перифраз: *время яблок; первый день Нового года; до сбора проса* и др.

Литература

1. Толегул Г. Великий сын Великой степи // Акмолинская правда. 03.08.2010. Электронный ресурс. Режим доступа: <http://www.nomad.su>
2. Залевская А.А. Психолингвистический подход к проблеме концепта // Методологические проблемы когнитивной лингвистики. – Воронеж: Издательство Воронежского университета, 2001. – С. 36-45
3. Логический анализ языка. Ментальные действия: Сб. ст. / Отв. ред. Н. Д. Арутюнова, Н. К. Рябцева. – М.: Наука, 1993. – 173 с.
4. Кубрякова Е.С. и др. Краткий словарь когнитивных терминов. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1997. – 245 с.
5. Карпенко-Иванова У. Фрейм «Вооруженное противостояние» в русской, английской, итальянской культурно-языковой традиции. – Киев: Издательский дом Дмитрия Бураго, 2006. – 232 с.
6. Степанов Ю.С. Константы. Словарь русской культуры. Опыт исследования. – М., 1997. – 824 с.

7. Толковый словарь русского языка. Под редакцией Д.Н. Ушакова. Электронный ресурс. Режим доступа: <http://ushakovdictionary.ru/>
8. Даль В.И. Словарь живого великорусского языка: в 4-х М.: Русский язык. Т.1. Электронный ресурс. Режим доступа: <https://gufo.me/dict/dal>
9. Ожегов С. И., Шведова Н.Ю. Словарь русского языка. 23-е изд., испр. М.: Русский язык, 1991.
10. Валиханов Ч. Западный край Китайской империи город Кульджа // Валиханов Ч. Собр. соч. в 5-ти томах. – Алматы, 1985. – Т.2. – с. 272-304
11. Валиханов Ч. О Западном крае Китайской империи // Валиханов Ч. Собр. соч. в 5-ти томах. – Алматы, 1985. – Т.2. – с.174-248.

О ПРИЕМАХ И МЕТОДАХ ТЕХНОЛОГИИ РАЗВИТИЯ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА

Большина К.И., старший преподаватель
Многопрофильный колледж при Кокшетауском государственном
университете им. Ш.Уалиханова, г. Кокшетау
kalam.62@mail.ru

Современное школьное образование в Казахстане находится в активном процессе реформирования, введения новых образовательных стандартов, технологий обучения, которые предполагают формирование у учащихся академических знаний и умений применять их в жизни. Главной задачей современного образования является не вооружение детей как можно большим багажом знаний, а стимулирование и активизация мыслительной деятельности, развитие диалогичности общения, самостоятельности, личностное и познавательное развитие учащихся, обеспечивающие такую компетенцию образования, как «*научить учиться*».

Помочь в решении этих проблем и в создании условий, максимально стимулирующих развитие интеллектуальных способностей школьников, могут приемы *технологии развития критического мышления*.

Умение мыслить критически – это невыискивание недостатков, а объективная оценка положительных и отрицательных сторон в познаваемом объекте. На уроках дети являются не пассивными слушателями, а постоянно активно ищут информацию, соотносят то, что они усвоили с собственным практическим опытом, сравнивают полученное знание с другими работами в данной области и других сферах знания. Кроме того, учащиеся должны научиться подвергать сомнению достоверность и авторитетность информации, проверять логику доказательств, делать выводы, конструировать новые примеры для использования теоретического знания, принимать решения, изучать причины и последствия различных явлений и т.д. Систематическое включение критического мышления в учебный процесс должно формировать особый склад мышления и познавательной деятельности.

Технология развития критического мышления впервые разработана в 1986 году в США психологами Д.Воганом и Т.Эстесом. Педагоги-практики особо выделяют ценность осмысленного обучения, о которой писал еще Л.С. Выготский в работе «Педагогическая психология». Дж.Браус и Д.Вуд определяют критическое мышление как разумное рефлексивное мышление, сфокусированное на решении того, во что верить и что делать. Критическое мышление, по их мнению, – это поиск здравого смысла: «как рассудить объективно и поступить логично с учётом как своей точки зрения, так и других мнений, умение отказаться от собственных предубеждений».

Д. Халперн в своем труде «Психология критического мышления» дает ему определение следующим образом: это «направленное мышление, оно отличается взвешенностью, логичностью и целенаправленностью, его отличает использование таких когнитивных навыков и стратегий, которые увеличивают вероятность получения желательного результата».

С.И.Заир-Бек, И.О.Загашев, И.В.Муштавинская под критическим мышлением понимают совокупность качеств и умений, обуславливающих высокий уровень исследовательской культуры учащегося.

Технология «Развитие критического мышления через чтение и письмо» представляет собой систему конкретных методических стратегий и приемов, направленных на достижение всех образовательных результатов.

Методика развития критического мышления включает в себя три стадии: *вызов, осмысление содержания, рефлексия*. С точки зрения традиционного урока, совершенно очевидно, что они есть на каждом обычном уроке, а именно – сначала идет введение в проблему, потом следует изучение новой темы и, наконец, закрепление материала.

Элементы новизны содержатся в методических приемах, которые ориентируют на создание условий развития каждой личности, на каждой из стадий урока используются свои методические приёмы. Они разнообразны, но объединяет их то, что все они в итоге направлены на развитие коммуникативных компетенций. Такая структура соответствует этапам человеческого восприятия: сначала надо настроиться, вспомнить, что известно по этой теме, затем познакомиться с новой информацией, потом подумать, для чего понадобятся полученные знания и как их применить.

Первая стадия–вызов– позволяет актуализировать и обобщить имеющиеся у учащихся знания по проблеме, вызвать устойчивый интерес к изучаемой теме, побудить ученика к активной работе на уроке и дома. На стадии вызова учитель только формулирует задания, не участвуя в процессе припоминания. Учащиеся вспоминают все, что знали по теме, затем объединяются в пары и обсуждают списки (написанное индивидуально). Учитель на доске составляет общий список знаний. В результате появляется первичный материал, с которым предстоит работать.

Парная работа способствует развитию лингвистической грамотности. Приемы, используемые на стадии вызова (кластеры, ключевые слова, «Корзина идей», «Верные-неверные утверждения») позволяют учащимся

увидеть собранную информацию, а структурирование высказанных идей выявит противоречия, неясные моменты, которые и определяют направления дальнейшего поиска информации.

Прием «Корзина идей» можно использовать на стадии *вызова*, когда каждый учащийся вспоминает и записывает в тетради всё, что знает по той или иной проблеме (1-2 минуты), потом идет обсуждение этой проблемы в паре (1-2 минуты), а дальше все знания: и правильные, и неправильные – складываются в «корзину». В течение урока на второй стадии мы опять возвращаемся к «корзине», чтобы подвести учащихся к осмыслению своих ошибок. Этот прием очень уместен на уроках русского языка, так как он позволяет активизировать, приводить в действие все полученные ранее знания.

К примеру, при изучении темы «Простое предложение» на уроках русского языка каждый обучающийся сначала записывает в тетрадь все, что он помнит о простом предложении (его определение, из чего оно состоит, его отличие от сложного и пр.). Потом идет работа в парах или микрогруппах, главным образом выясняется, в чем различие в ответах, выбирается правильный, с точки зрения этой пары или микрогруппы, ответ. Далее нужно записать на доску или на ватман поочередно ответы каждой группы. К ним мы возвращаемся на других стадиях урока, используя уже другие приемы.

Интересен на стадии вызова и прием «Верно – неверно». Им можно вызывать аргументированные ответы во время проверки домашнего задания, кроме того, он может стать отправной точкой в получении нового материала, его осмысления. Например, после изучения темы «Односоставные предложения» можно задать вопрос: «Верно ли, что «Раннее утро прекрасно» и «Позвони мне вечером» являются односоставными предложениями»? Далее должен последовать полный аргументированный ответ.

Вторая стадия технологии критического мышления – *осмысление содержания* – позволяет получить новую информацию, осмыслить ее, соотнести с уже имеющимися знаниями. На данной стадии идет активная самостоятельная работа. На этом этапе учитель предлагает познакомиться с текстом, параграфом учебника, прослушать лекцию, посмотреть видеофильм.

Ученик читает текст или слушает рассказ учителя, используя предложенные учителем активные методы чтения или слушания, делает пометки на полях или ведёт записи по мере осмысления новой информации. Он должен попытаться сопоставить новую информацию с тем, что он уже знал по данной теме, преломляет новый материал через призму своих целей, собственных вопросов, готовится к анализу и обсуждению услышанного или прочитанного. Постановка целей в процессе знакомства с новой информацией осуществляется при её наложении на уже имеющиеся знания. Таким образом, ученик следит за собственным пониманием самостоятельно.

Одним из условий развития критического мышления является отслеживание восприятия учеником изучаемого материала. Именно эта задача является основной на данной стадии.

Наиболее популярным на этой стадии являются приемы «Шесть шляп мышления», «Ромашка Блума», «Инсерт», чтение с остановками, создание кластеров (схем, таблиц, фишбоун, рисунков и пр.), которые помогают структурировать учебный материал. Составление кластера позволяет думать и рассуждать свободно по любому поводу, совершать ошибки, исправлять их.

Очень интересным на стадии осмысления содержания может быть приём «Толстые и тонкие вопросы» («тонкие» вопросы – вопросы репродуктивного плана, требующие однословного ответа, «толстые» – вопросы, требующие размышления, умения анализировать, привлечения дополнительных знаний). «Толстые и тонкие вопросы» могут быть оформлены в виде таблицы:

Тонкие?	Толстые?
Кто...? Что...?	Дайте три объяснения: почему?
Когда...? Может...?	Объясните: почему...?
Будет...? Могли...?	Почему вы думаете...?
Как зовут...?	Почему вы считаете...?
Было ли...?	В чем различие...?
Согласны ли вы...?	Предположите: что будет, если...?
Верно ли...?	Что, если...?

Многие приемы, используемые на стадии вызова и осмысления, логически переходят в третью стадию урока – *стадию рефлексии* (размышления). Эта стадия позволяет осмыслить всю полученную информацию, превратить ее в собственное знание, сформировать у каждого ученика собственное отношение к изучаемому материалу. Рефлексия направлена на систематизацию информации, выработку новых идей, решение поставленных ранее целей. На этом этапе исправляются предшествующие представления, собранные на стадии вызова, определяются дальнейшие перспективы в изучении темы. Педагог должен вернуть учащегося к первоначальным записям-предложениям, а также организовать работу по дополнению к пройденному. Учитель дает творческие, исследовательские и практические задания на основе изученной информации. Важно, чтобы в процессе рефлексии учащиеся могли самостоятельно оценить свой путь от представления к пониманию.

Популярными приемами на этом этапе являются «синквейн», кластер, 10-минутное эссе, вопросы по тексту. «Синквейн» способствует развитию творческой мыслительной деятельности учащихся, способности рефлексировать. Этот приём можно использовать при изучении разных разделов языкознания: «Лексика», «Морфологии», «Синтаксиса». Это форма свободного творчества, но по определенным правилам: учащиеся должны подобрать в первой строке – одно имя существительное, во второй – два имени прилагательных, в третьей – три глагола, в четвертой – составить предложение из четырех слов, и в последнем – подобрать синоним первому слову. Например:

Предложение.

Союзное и бессоюзное.
Подчиняет, зависит, связывает.
Соединяются союзной или бессоюзной связью.
Высказывание.

Таким образом, «технология критического мышления» соответствует всем параметрам инновационного обучения. Осуществляется личностно-ориентированное обучение, при котором каждый ученик вовлекается в процесс конструирования знаний. Преподаватель становится партнером, активизирующим и направляющим учебный процесс. Критически мыслящие учащиеся способны принимать многополярность окружающего мира, возможность сосуществования разнообразных точек зрения в рамках общечеловеческих ценностей.

Приемов технологий развития критического мышления через чтение и письмо очень много, это многообразие помогает делать уроки насыщенными, разными, непохожими, а работу обучающихся эффективной, интересной, приносящей удовлетворение.

Литература

1. Вишнякова Е.Е. Не только о технологии РКМЧП // М.: Русский язык, 2004, №15. С.10.
2. Выготский Л.С. «Педагогическая психология» – М., 1926.
3. Загашев И.О., Заир-Бек С.И. Критическое мышление: технология развития. – СПб: Издательство «Альянс «Дельта», 2003.
4. Заир-Бек С. Развитие критического мышления через чтение и письмо: стадии и методы, приемы // Директор школы. 2005, №4, С. 66.
5. Заир-Бек С.И., Муштавинская И.В. Развитие критического мышления на уроке. - М.: Просвещение, 2004. – 175 с.
6. Кларин М.В. Развитие критического и творческого мышления // Школьные технологии. 2004. №2.
7. Клустер Д. Что такое критическое мышление. – М.: ЦГЛ, 2005.
8. Муштавинская И.В. Технология развития критического мышления на уроке и в системе подготовки учителя: учебно-мет. пособие. – СПб.:КАРО, 2009.
9. Низовская И. За и против. Критическое мышление - это... М.: Библиотека в школе, №16. С.3-4.
10. Павлова А.И. О технологии развития критического мышления учащихся на уроках русского языка. Русский язык в школе. – М., 2009.
11. Халперн Д. Психология критического мышления. – Изд. «Питер» - 2000.
12. Vaughan, J., and Estes, T. Reading and Reasoning Beyond the Primary Grades. Boston, MA: Allyn and Bacon, 1986.
13. http://metodisty.ru/download_file/7756.doc
14. <https://kopilkaurokov.ru/russkiyYazik/>

ОБУЧЕНИЕ РЕЧЕВОЙ КУЛЬТУРЕ СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

Буженова Г.К., старший преподаватель,
Магзумова А.Т., старший преподаватель, Омарова Н.Г., преподаватель
Кокшетауский государственный университет им. Ш. Уалиханова,
г.Кокшетау
buzhenova65@mail.ru, magzumova.61@mail.ru, nurlugul@list.ru

В настоящее время одной из актуальных задач современности является подготовка специалиста, способного хорошо ориентироваться в постоянно меняющихся условиях глобализации человеческого общества. Профессиональный успех специалиста во многом зависит от свободного владения русским языком, знания его норм в профессиональной коммуникации. Владение языком предполагает формирование понятийно-терминологического аппарата, расширение информационного кругозора на материале текстов по специальности, умение интерпретировать полученные сведения [1:1].

Действительно, язык человека, его речь – это точный показатель человеческих качеств, его культуры и степени интеллигентности. Опираясь на полученные в школе знания, каждый человек продолжает строить свои отношения с родным языком всю жизнь. Это необходимое условие успеха в обществе, в семье, условие успешной работы, успешной жизни. По окончании школы молодые люди продолжают образование, выбрав язык обучения в вузе – русский. Особая роль русского языка в том, что без постоянного совершенствования в языке невозможно глубокое изучение всех научных дисциплин – и гуманитарных, и естественных, и технических, так как язык – это один из способов передачи человеческих мыслей, чувств, эмоций.

Русский язык обеспечивает развитие интеллектуальных и творческих способностей человека, развивает абстрактное мышление, память и воображение, формирует навыки самостоятельной учебной деятельности, самообразования и самореализации личности, обеспечивает свободное владение русским литературным языком в разных сферах и ситуациях его использования. В перспективе способствует овладению будущей профессией. В системе высшего образования эта дисциплина занимает особое место: она является не только объектом изучения, но и средством обучения.

Свое мнение по этому вопросу выразила Е. В. Пиневич: «Основная отличительная черта нефилологического профиля обучения – подход к изучению русского языка как к средству овладения избранной специальностью» [2:1].

Велика роль русского языка и в кругу языков современной науки и техники. На нём издаются научные и технические журналы, выходит новая научная литература. Научные публикации на русском языке по физике и математике, вычислительной технике и программированию пользуются международным признанием. Большой интерес за рубежом вызывают работы

на русском языке в таких технических областях, как робототехника и электротехника. Общение на профессиональные темы в любой области предполагает не только точное употребление терминов и знание стоящих за ними понятий, но и соблюдение общих норм культуры речи.

Культура речи – это совокупность навыков и знаний человека, обеспечивающих целесообразное и незатрудненное применение языка в целях общения, в нашем случае – профессионального. Она включает в себя ряд признаков и свойств, совокупность и система которых говорят о ее коммуникативном совершенстве:

точность речи («Кто ясно мыслит, тот ясно излагает»);

логичность, владение логикой рассуждений;

чистота, то есть отсутствие чуждых литературному языку и отвергаемых нормами нравственности элементов;

выразительность – особенности структуры речи, которые поддерживают внимание и интерес у слушателя или читателя;

богатство – разнообразие речи, отсутствие одних и тех же знаков и цепочек знаков;

уместность речи – такой подбор, такая организация средств языка, которые делают речь отвечающей целям и условиям общения [3:44].

Академик Д. С. Лихачёв в своей книге «Письма о добром» писал: «Вернейший способ узнать человека, его умственное развитие, его моральный облик, его характер – прислушаться к тому, как он говорит... Наша речь – важнейшая часть не только нашего поведения, но и нашей личности, наших душ, ума ...» [4:26].

Чтобы современный «технар» (выпускник технического факультета) чувствовал себя уверенно в будущем, ему нужно научиться пользоваться словом таким образом, чтобы оно было четко и логически правильно, безупречно с точки зрения норм литературного языка, выразительно и содержательно. Будущий специалист должен уметь убедительно излагать свои взгляды, формировать сознательный подход к анализу и отбору адекватных языковых средств.

Соответственно, одна из основных задач, которая стоит перед преподавателями русского языка на неязыковом факультете, – научить студентов технических специальностей понимать профессиональные тексты на русском языке. Высшая школа выпускает специалистов разных профилей. Осваивая свою специальность и готовясь к будущей профессиональной деятельности, студенты овладевают специальной лексикой и терминологией, навыками и умениями читать специальную литературу, говорить и писать по темам и проблемам избранной специальности.

Отбор текста должен быть тщательным, так как он, во-первых, является важнейшей единицей языка; во-вторых, средством обучения различным видам речевой деятельности; в-третьих, мощным источником информации по избранной специальности и, наконец, побуждает к размышлению и вызывает вербальную и невербальную реакции.

На уроках русского языка мы постоянно работаем с терминами, определениями. Это помогает овладеть профессиональной лексикой, способствует обогащению специальными словами и терминами, которыми придется пользоваться в процессе теоретического и производственного обучения. В зависимости от будущей профессии подбираются определённые тексты. В процессе работы обучающиеся узнают много нового о выбранной специальности.

Например, на занятии по теме «Научный стиль речи» обучающимся предлагается выполнить несколько самостоятельных заданий, связанных с профессиональной направленностью: выписать образец текста по специальности, определить его функцию, сферу употребления, лексический состав (наличие специальной лексики). При этом обязательно обучающиеся дают толкование специальных слов – профессионализмов, используют толковые словари и справочники, подбирают синонимы, указывают, каким способом образовался термин, из какого языка пришел в русский язык.

«Контакт – это нечто о двух или даже нескольких головах: чтобы выполнить коммуникативную роль, он должен быть двусторонним. Я избираю вас в качестве собеседника, но этого недостаточно: чтобы общение состоялось, вы также должны сделать меня своим партнёром. Односторонний контакт не несёт коммуникативной функции», – пишет известный российский психолог А. Е. Войскунский [5: 95].

Профессиональное общение – это речевое взаимодействие специалиста с другими специалистами в ходе осуществления профессиональной деятельности.

Молодые специалисты должны в совершенстве владеть всеми видами речевой деятельности, уметь квалифицированно вести беседу, чувствовать себя уверенно как в бытовой, так и в деловой сферах общения.

Например, при прохождении темы «Официально-деловой стиль» студенты учатся грамотно составлять резюме, пишут заявление о приеме на работу, составляют приказы, распоряжения и т.д.

Проводим ролевые игры, где поступающий на работу молодой специалист должен пройти собеседование, показывая не только свои профессиональные знания, но и общее развитие.

На занятиях по теме «Публицистический стиль» обучающимся предлагается список тезисов. Например:

1. Алкоголь сокращает жизнь.
2. Все должны заниматься спортом.
3. Дети должны использовать опыт и знания родителей.
4. Каждый должен уметь водить машину.
5. Интернет – польза или вред.
6. Хорошо учиться необходимо для будущего.
7. Мобильный телефон нужен каждому.

Студенты должны подобрать к ним 3-4 аргумента и выступить перед аудиторией.

Большим интересом у студентов пользуется игра «Полемика»: двое участников по очереди приводят аргументы к противоположным тезисам. Побеждает тот, у кого окажется больше аргументов.

Нужно делать зарядку, потому что...	Зарядку делать бесполезно, потому что...
Хорошо, когда у тебя есть братья и сестры, потому что...	Плохо, когда у тебя есть братья и сестры, потому что...
Хорошо тому, у кого отец военный, потому что...	Плохо тому, у кого отец военный, потому что...

К сожалению, в рамках одной дисциплины «Русский язык» не представляется возможным охватить все грани обучения речевой культуре. На наш взгляд, нужно включить в программу подготовки студентов в технических вузах такие образовательные дисциплины как «Русский язык и культура речи», «Деловой русский язык» и т.д., и это, конечно, будет способствовать повышению профессиональной компетентности специалистов, развитию их речевой культуры.

Изучение этих дисциплин способствовало бы пополнению словарного запаса студента, расширило представление о культуре речи. Будущего специалиста необходимо научить умению увеличивать активный запас слов, переводить слова из пассивного словаря в активный, точно использовать все значения многозначных слов, избегать тавтологии, слов-паразитов. Обратить внимание на то, что речь грамотного специалиста должна быть простой, правильной и краткой.

Нельзя недооценивать и такое качество речи, как интонация: паузы, повышение и понижение тона, темп речи, тембр голоса, которые никогда не отмечаются и не могут отмечаться в письменном виде. По интонации мы понимаем, в каком состоянии находится наш собеседник, и какие чувства его охватывают. Интонация делает речь богаче, выразительнее, придает ей неповторимый, индивидуальный характер.

Мы хотели бы подчеркнуть особую роль для специалиста умение пользоваться и работать со словарями. В библиотеке имеются технические, толковые, орфографические, орфоэпические словари. Такие словари должны быть настольными книгами для каждого, кто ответственен и стремится в этой жизни к высоким целям, ведь без стремления и упорства не достичь профессиональной карьеры.

Культура профессиональной деятельности во многом определяет ее эффективность, а также репутацию организации в целом и отдельного специалиста. Поэтому современные выпускники вузов должны быть не только высокопрофессиональными, но и глубоко понимать принципы общения, особенно речевого.

Культура общения составляет важную часть профессиональной культуры, особенно для таких профессий, где речь является основным орудием труда.

А каково происхождение слова «профессия»?

Обратимся к этимологическому словарю. Это слово происходит от латинского *professio* и означает «публичное выступление». Во времена Древнего Рима так называли род занятий, которому человек себя посвящал и о котором заявлял публично. Выступление перед аудиторией, перед определённым количеством людей – это не просто. Для этого необходимо в совершенстве владеть родным языком, навыками культуры речи. Сейчас под профессией понимают такое занятие человека, которое требует специальной подготовки, обучения, и, конечно же, знания родного языка.

Как же выглядит сегодня коммуникативный портрет конкурентоспособного специалиста? Для успеха в профессиональной деятельности современному специалисту необходимо в совершенстве владеть навыками культуры речи и обладать лингвистической, коммуникативной и поведенческой компетенциями в профессиональном общении.

Для этого необходимы следующие качества:

- знание норм литературного языка и устойчивые навыки их применения в речи;
- умение следить за точностью, логичностью и выразительностью речи;
- владение профессиональной терминологией;
- владение стилем профессиональной речи;
- умение определять цель и понимать ситуацию общения;
- умение создавать и поддерживать благожелательную атмосферу общения;
- умение направлять диалог в соответствии с целями профессиональной деятельности;
- знание этикета и чёткость выполнения его правил.

Устная речь – это база для развития письменной речи. «По одежке встречают – по уму провожают», – гласит пословица. Об уме человека окружающие судят по его устной речи. Яркая, убедительная, образная речь делает человека интересным, повышает его авторитет, способствует успеху в жизни.

Таким образом, знание русского языка, то есть владение лингвистической, коммуникативной компетенциями – это необходимый инструмент, ключ к достижению профессионального успеха личности.

Литература

1. Акишева А.Т. Изучение профессионального русского языка как важнейшее средство в овладении избранной специальностью. // Педагогика высшей школы. – 2017. – №2. – С. 89-92. – URL <https://moluch.ru/th/3/archive/55/1931/>
2. Пиневич Е.В. Аспекты и направления в преподавании русского языка как иностранного в нефилологическом вузе. Гуманитарный вестник, 2014, вып.4, с. 1-12.

3. Колесов В. В. Культура речи – культура поведения / В. В. Колесов. – Л., 1988. – 271 с.
4. Лихачёв Д.С. Письма о добром. – СПб. Издательство «LOGOS», 2007.
5. Войскунский А.Е. Я говорю, мы говорим. – М.: Издательство «Знание», 1990.

ЕВРОПЕЙСКИЕ МИФОЛОГИЧЕСКИЕ ОБРАЗЫ В ПОЭТИЧЕСКОМ ЦИКЛЕ К.БАЛЬМОНТА «ФЕЙНЫЕ СКАЗКИ»

Джураева З.Р.

Бухарский государственный университет, Узбекистан

Бальмонт в своих стихотворениях попытался воссоздать мир мировой и славянской мифологии путем стилизации. Анализ показывает, что автор превращает древние сюжеты в рабочий материал для раскрытия своих символистских идей [3].

Цикл Бальмонта «Фейные сказки» тесно связан с мифологией и фольклором европейских народов. В какой-то степени можно говорить о том, что «Фейные сказки» представляют собой поэтическую модель идеального мира, созданного автором.

При исследовании цикла К.Бальмонта нами было встречено употребление скандинавских мотивов и их реализация через образ эльфа.

Эльфы (нем. elf — англ. elf) — волшебный народ в германо-скандинавском и кельтском фольклоре. Известны также под названиями альвы (álfr — сканд.), сиды (sidhe — др.ирл.).

Описания эльфов в различных мифологиях различаются, но, как правило, это красивые, светлые существа, духи леса, дружелюбные человеку. Они постоянные персонажи сказочной и фантастической литературы, в особенности фэнтези, наряду с гномами, гоблинами и троллями.

В скандинавской мифологии существовали два типа альвов: верхние (светлые) и нижние (тёмные), причём последним в «Эддах» уделяется значительно больше внимания. Это существа, живущие под землёй и обладающие смуглой кожей. Они неоднократно создавали для богов волшебные вещи. В позднем фольклоре этот образ слился с гномами.

У Шекспира эльфы — это маленькие воздушные крылатые существа, напоминающие не эльфов английского фольклора, а скорее маленьких и крылатых малюток-пикси [2]. Константин Бальмонт также использует в своем сонете образ эльфа:

Впиваю это бледное сиянье,
Как **эльф**, качаюсь в сетке из лучей,
Я слушаю, как говорит молчанье.
(«Лунный свет»)

Как видим, лирический герой уподобляет себя эльфу, который ночной порой любуется луной, выходя из каменных подземелий.

Хочется отметить, что «Фейные сказки» очень тесно связаны со всем творчеством поэта: ощущение радости и наполненности жизни, уход в идеальный мир, представление о ребёнке как носителе всех светлых начал, восприятие природы, творчества, красоты и гармонии мира.

Сборник «Фейные сказки» Бальмонт посвятил своей четырёхлетней девочке Нинике. В стихотворении «**Посвящение**», которое играет роль лирического эпиграфа, поэт говорит:

Солнечной **Нинике**, с светлыми глазками —
Этот букетик из тонких былинки.
Ты позабавишься **Фейными сказками**,
После — блеснешь мне зелеными глазками, —
В них не хочу я росинки.
Вечер далек, и до вечера встретится
Много нам: гномы, и страхи, и змеи.
Чур, не пугаться, — а если засветятся
Слезки, пожалуйюсь **Фее**.

Бальмонт словно продолжает традиции В.А. Жуковского, то есть веселить, радовать, фантазировать, украшать жизнь, не внося в неё тревог.

Повествование о Фее основано на легендах европейских народов о мире, населённом невидимыми существами – феями и эльфами. Поэт сохраняет способность феи мгновенно являться и мгновенно исчезать.

Феи, по поверьям кельтских и романских народов – фантастические существа женского пола, волшебницы. Феи, в европейской мифологии – женщины, обладающие волшебными знаниями и могуществом. Феи, обычно, добрые волшебницы, но есть и «темные» феи. Существует множество легенд, сказок, в которых феи творят добрые дела, становятся покровительницами принцев и принцесс, а иногда и сами выступают в роли жен королей или героев.

Собственно, происхождение слова фея остается неизвестным, но в мифологиях европейских стран оно весьма схоже. Слову фея в Испании и Италии соответствуют «fada» и «fata». Очевидно, они являются производными от латинского слова «fatum», то есть судьба, рок, что являлось признанием умения предсказывать и даже управлять человеческой судьбой.

Во Франции слово «fee» происходит от старофранцузского «feer», которое видимо появилось на основе латинского «fatare», означавшее «очаровывать, околдовывать». Это слово говорит о способности фей изменять обычный мир людей. От этого же слова происходит английское слово «faerie» – «волшебное царство», которое включает в себя искусство колдовства и весь мир фей [23].

Как и в фольклорных преданиях, в поэтическом мире Бальмонта феи обитают: на земле – Фея волшебного сада, и в водной стихии – Фея вод:

«Что можно сделать из трех песчинок?»
Сказала как-то мне **Фея вод**.
Я дал букетик ей из былинки,
И в трех песчинках ей дал отчет
(«Три песчинки»)

Поэт рисует и мир **снежных фей**. Например, в стихотворении «**Фея и снежинки**»:

Катаясь на коньках,
На льду скользила **Фея**.
Снежинки, тихо рея,
Рождались в облаках.

Поэт свободно перемещается в волшебном пространстве созданного им мира, дружит с Феей, слышит разговоры, описывает бытовые сценки. Это делает «фейный» мир предметным, материальным, осязаемым, но отделенным от реальной жизни, миром игры.

У **Феи** – глазки изумрудные,
Все на траву она глядит
У ней наряды дивно-чудные,
Опал, топаз, и хризолит
(«Наряды Феи»)

К **Фее** в замок собрались
Мошки и букашки.
Перед этим напились
Капелек с ромашки.
(«Фея за делом»)

Бальмонт может свести воедино сюжетные элементы сразу нескольких сказок. Так, в стихотворении «**Волк Феи**» автор отсылает читателя к мировой литературе, явными здесь становятся интертекстуальные связи со сказками Ш. Перро:

Странный Волк у этой **Феи**.
Я спросил его: Ты злой? –
Он лизнул цветок лилеи
И мотнул мне головой.

Таким образом, лирический цикл «**Фейные сказки**» обнаруживает интертекстуальные связи с мифологией и фольклором разных народов, мировым художественным наследием.

«Фейные сказки» представляют собой поэтическую авторскую модель идеального мира - систему взаимосвязанных элементов, в которой «стихия», «красота», «цветок» являются важнейшими понятиями.

Стихотворения цикла включает в себя отдельные элементы, присущие сказке, мифу, песне, что не позволяет полностью отнести «Фейные сказки» ни к одному из них.

Образ Феи - светлое женского начало, с его помощью поэт раскрывает свои философские взгляды. Фея поэтического цикла наделена не только волшебной силой и властью, но и чертами, которые характеризуют ее как маленькую, непоседливую, познающую мир девочку.

Литература

1. Бальмонт К.Д. Избранное. – М.: Правда, 1991. – 608 с.
2. Воеводина Л.Н. Мифология и культура. – М.: Институт общегуманитарных исследований, 2002. – 384 с.
3. Мелетинский Е.М. Поэтика мифа. – М.: Восточная литература, 2002. – 406 с.
4. Элиаде М. Аспекты мифа. – М.: Академический проспект, 2000. – 234 с.

ТЮРКО-СЛАВЯНСКИЙ МИР В ЛЕКСИКОГРАФИЧЕСКОМ ОПИСАНИИ

Жакупова А.Д., д.ф.н., профессор

Кокшетауский государственный университет им.Ш.Уалиханова, г.Кокшетау
aygul.zhakupova@yandex.kz

В условиях функционирования антропоцентрической парадигмы в языкознании актуальность приобретают сопоставительные исследования, в центре которых стоят вопросы описания картины мира, языковой личности, процессы познания и мн.др. Особый интерес, на наш взгляд, представляют исследования лексики тюркских (казахского) и славянских (русского) языков в лексикографическом аспекте, проводимые казахстанскими учеными-лексикографами.

Казахстанская лексикография берет начало с 80-х годов XX века. Развитие ее шло в двух направлениях: составление одноязычных словарей (преимущественно на материале казахского языка) и дву-многоязычных словарей (в том числе переводных). Одноязычная (казахская) лексикография развивалась преимущественно по пути формирования терминологического континуума. Этого требовало время – время становления независимости государства. Вместе с тем в условиях интеграции Казахстана в международное социально-экономическое пространство большое внимание со стороны лингвистов уделялось составлению двуязычных (казахско-русских) словарей, охватывающих самые разнообразные области науки и практики.

На стыке двух веков в связи с глобализацией, интеграцией в мировое пространство, внедрением полилингвального образования стало необходимым обратить внимание на состояние теории и практики двуязычной лексикографии, создание новых словарей коммуникативной направленности.

Теоретическая и практическая казахстанская двуязычная лексикография накопила определенный арсенал средств лексикографического описания

языковых явлений на материале разных языков при помощи нахождения эквивалентов, дефиниций, описания, толкования, отсылок, помет, иллюстраций.

Исследование двуязычных словарей начинается в Казахстане с конца 80-х гг. в связи с необходимостью критического осмысления изданных словарей с середины XX века. Первыми исследованиями по двуязычной лексикографии были диссертационные работы под руководством профессоров В.И. Исенгалиевой, Ш.Ш. Сарыбаева, З.К. Ахметжановой, Султаньяева О.А. и вышедшие вслед монографии их учеников по разным аспектам русско-казахской лексикографии (Мусатаева М.Ш., Жунусова Ж.Н., Жумабекова А.К. и др.).

Практическая сторона лексикографической деятельности казахстанских ученых представлена в виде изданных словарей разных типов: дифференциальные и полные, общие и переводные, толковые и тематические, лингвистические и этнолингвистические, фразеологические, лингвокультурологические и др. Так, за последние десятилетия увидели свет Словарь по языкознанию (Сулейменова Э.Д. и др., 1998); двухтомный Большой казахско-русский словарь (Тажутов А., 1998); Большой русско-казахский и казахско-русский словарь (Бектаев К.Б., 1999); Казахско-русский словарь лингвистической терминологии (Аманжолов А.С., 2000); Методы лингвистики: словарь-справочник (Шаяхметова А.К., 2000); Қазақ тілінің антонимдер сөздігі (Жумабекова А.К., 2000); Русско-казахский словарь (Сыздыкова Р.Г., Хусаин Х.Ш., 2001); Масс-медиа: Словарь справочник (Козыбаев С.К., 2007); Языки народов Казахстана. Социолингвистический справочник (Сулейменова Э.Д., Шаймерденова Н.Ж., Аканова Д.Х., 2008); Кыпчакский словарь (Гаркавец А.Н., 2011); Толковый идеографический англо-русский словарь глаголов интеллектуальной деятельности (Кызырова М.А., 2012); Русско-казахско-английский дипломатический словарь (Жамкенов Б.Ж., 2013); Мотивационно-сопоставительный словарь наименований растений и птиц (Жакупова А.Д. и др., 2013); Толковый словарь русского языка (Тараков Ю.А., 2013); Лексикография. Краткая энциклопедия: персоналии (Еремия Н.Л., 2013), Көкшетау өнерінің жер-су атаулар сөздігі. А.Әбдірахманов, О.А.Сұлтаньяев, 2015); Комплексный русско-казахский идеографический словарь (Агманова А.Е., Жунусова Ж.Н. и др., 2017); Terminological practicum for it students. (Ermakova V. и др. 2017). В 2018 году издана коллективная монография «Исследования по двуязычной лексикографии» под редакцией Ж.Н. Жунусовой, в которой представлено системное обобщение сопоставительного анализа двуязычных словарей. Исследователи на материале разных по структуре языков в конкретные исторические периоды, а именно с конца 50-х гг., демонстрируют особенности двуязычной лексикографии.

В 2005-2010 гг. в Казахстане стремительное развитие получила практическая (учебная) лексикография, направленная на создание словарей с целью обучения языку (родному или неродному) и межкультурного общения. Этому способствовал принятый в 2007 году на государственном уровне

культурный проект «Триединство языков». В 2011 году утверждена Государственная программа развития и функционирования языков в Республике Казахстан на 2011-2020 гг. Большое распространение получили казахско-русско-английские терминологические (отраслевые) словари, охватывающие тематическую лексику - техническая (строительная, инженерная, геологическая и др.), биологическая, химическая, географическая, сельскохозяйственная (животноводческая, зооветеринарная и др.) и др.

На протяжении долгих лет делом лексикографии активно занимаются ученые КазНУ им. аль-Фараби, ЕНУ им. Л.Н. Гумилева, КазНПУ им. Абая, КазУМО им. М.А. Абылайхана, КарГУ им. Букетова и др. Можно с уверенностью сказать, что и в Кокшетауском государственном университете им. Ш. Уалиханова также сложилась научная школа, основателем которой является доктор филологических наук, профессор О.А. Султаньяев, ученый-ономаст, лексиколог, валихановед. Большой вклад в развитие казахстанской лексикографии внесла лексиколог-терминограф доцент кафедры английского языка Н.Л. Еремия, автор «Словаря активного усвоения лексики английского языка». Их последователи, ученики в настоящее время активно занимаются разработкой и созданием словарей. Важно отметить, что опыт работы над сбором материала и составлением словарей был накоплен благодаря тесному сотрудничеству с учеными Томского государственного университета (Блинова О.И., Юрина Е.А., Демешкина Т.А., Иванцова Е.В.).

В КГУ им. Ш. Уалиханова основное внимание уделяется разработке словарей нового типа, так называемых антропоориентированных словарей. На протяжении последних семи лет лексикографами КГУ им. Ш. Уалиханова создано 4 словаря:

1. Мотивационно-сопоставительный словарь (МСС) наименований растений и птиц (на материале казахского и русского языков). Авторский коллектив – Жакупова А.Д. (гл. редактор), Сагындыкова Ж.О., Мукашева А.О., Тлеубердина Г.Т., Жумагулова О.А., Кайырбекова И.С. *(Мотивационно-сопоставительный словарь растений и птиц (на материале казахского и русского языков) / Под ред. А.Д. Жакуповой // Кокшетау: Изд-во «Келешек-2050», 2014. – 256 с.)*

Данный словарь продолжает серию мотивационных словарей, начало которым положено в Томском госуниверситете на кафедре русского языка. Фундаментом для создания данного словаря стал «Мотивационный диалектный словарь: говоры Среднего Приобья» (1982 г. под ред. О.И. Блиновой). Настоящий словарь представляет собой систематизацию фактов мотивационной рефлексии носителей двух языков, возникающей в результате восприятия ими определенных лексем языка. МСС эксплицирует способность говорящих на разных языках людей к осмыслению языковой и неязыковой действительности путем ассоциирования, образной интерпретации, буквального восприятия и т.д.

Блинова О.И. в рецензии на словарь отмечает, что «словарь не похож на другие сопоставительные словари: безукоризненность и строгость научного

стиля в изложении материала сочетаются и дополняются уместным привлечением «галереи» цветов и красок, создающих ощущение праздника» [1: 83]. Настоящий МСС – двуязычный словарь. Прежде всего, он рассчитан на читателей – носителей русского языка, поскольку языковой целью является презентация национальных доминант казахского этноса в сопоставлении с русской лингвокультурой. Вместе с тем он рассчитан и на восприятие читателями – носителями казахского языка, поэтому метавысказывания информантов в данной зоне словарной статьи даются на казахском языке. Это оправдано тем, что при мотивационно-сопоставительном анализе выявляется национальная специфика сознания языковой и неязыковой действительности, запечатлённая в метаязыковых высказываниях представителей разных лингвокультурных сообществ. Только оригинальные метавысказывания наглядно демонстрируют «собственное национально-специфическое видение мира». МСС ориентирован на пользователя-носителя языка, поскольку содержит не только лингвистическую информацию, но и познавательную, включая иллюстрации, и, что немаловажно, дает возможность сравнить «ход мыслей» носителей русского и казахского языков, что также вызывает интерес у обывательного читателя.

2. Лингвокультурологический словарь «Казахская пищевая традиция в зеркале языковых образов» на казахском языке. Авторский коллектив – Е.А. Юрина (гл. редактор), О.А. Жумагулова, А.Д. Жакупова, И.С. Каирбекова, А.О. Мукашева, Ж.О. Сагындыкова, Г.Т. Тлеубердина.

(Тілдік бейнелер аясындағы қазақ халқының тағамдық дәстүрі // Лингвомәдениеттану сөздігі / Көкшетау: Изд-во КГУ им. Ш. Уалиханова, 2014. – 250 с.)

Данный словарь – продукт еще более тесного сотрудничества ученых КГУ им. Ш. Уалиханова и ТГУ, т.к. он является результатом научного исследования «Национальная пищевая традиция в зеркале языковых образов», руководство которым осуществлялось профессором КГУ им. Ш. Уалиханова Жакуповой А.Д. и профессором кафедры русского языка ТГУ Юриной Е.А. в рамках научного проекта, выполненного при финансовой поддержке Министерства образования и науки Республики Казахстан. В рамках данного проекта учеными ТГУ был издан Лингвокультурологический словарь «Русская пищевая традиция в зеркале языковых образов» на русском языке под редакцией Е.А. Юриной (рецензентом выступил проф. В.М. Мокиенко). На наш взгляд, эти два словаря наилучшим образом демонстрируют тюрко-славянский (русско-казахский) гастрономический мир.

«Лингвокультурологический словарь «Казахская пищевая традиция в зеркале языковых образов» в лексикографической форме представляет результаты лингвокогнитивного исследования национально-культурных доминант казахского и русского этноса, связанных с образным выражением ценностных этнокультурных стереотипов посредством кулинарной метафоры. В основу концепции словаря положена теория лексической образности и образного строя языка [2]. Словарь включает образные слова и выражения

казахского языка, которые называют различные явления внеязыковой действительности посредством метафорической проекции кулинарных образов. По предмету описания этот словарь является дифференциальным: метафорологическим – по аспекту, и «кулинарным» – по тематике ассоциативно-образного содержания, отражающего представления носителей казахского языка о явлениях исходной концептуальной области метафоризации.

В лексикографической форме описываются образные слова (метафоры, метафорические дериваты) и выражения (идиомы, образные сравнения, пословицы, поговорки) казахского языка, метафорически воплощающие в своей семантике представления носителей казахского языка о различных явлениях гастрономической сферы.

3. Словарь географических названий Кокшетауского региона. Составители – О.А.Султаньяев, А.Абдрахманов.

(А. Әбдірахманов, О.А. Сұлтаньяев. Көкшетау өңірінің жер-су атаулар сөздігі. - Көкшетау, 2015. - 152 б.)

Этот словарь был составлен авторами в 1990-1993 гг., а издан учениками профессора О.А.Султаньяева, располагавшими рукописным вариантом словаря на русском языке. Словарь включает более 200 наименований топонимических объектов бывшей Кокшетауской области - гидронимы, оронимы, ойконимы. Авторы описывают географические названия, тесно связав их с историей народа, легендами, былинами, с периодом советской и постсоветской эпохи. Топонимы, как одна из разновидностей ономастики являются ценным сокровищем языка и истории, источником культурного наследия. Составители словаря уверены, что одно название – одна история. Словарь подтверждает мысль М.Ауэзова: «Куда бы не поехал в безлюдной степи, встретишь в названии местностей, рек, озер, столько не открытых значений, столько тайн». Словарь классифицируется как этимологический. Авторы раскрывают историю слова.

4. Лингвокультурологический словарь «Культурное пространство казахского народа». Авторы – Амренова Р.С., Каирбекова И.С.

(Қазақ халқының мәдени кеңістігі лингвомәдениеттанымдық сөздік / Амренова Р.С., Каирбекова И.С. – «Мир печати» ЖК. – Көкшетау, 2014. - 216 бет.)

В словаре описаны образы, бытующие в современном массовом сознании казахского народа. Авторы в Предисловии к словарю отмечают: «...мы описываем не то, что «следует знать», а то, что реально «знает» практически любой социализированный представитель казахского лингвокультурного сообщества» [3:3]. Словарь призван выполнять фиксирующую и ориентирующую функцию. С одной стороны, предлагаемый культурный минимум отражает те представления, модели восприятия, способы действия и их символы, за которыми в обществе закреплён статус «правильных» и «необходимых для запоминания» слов, а с другой – предлагая данные феномены в качестве образцовых, эталонных, даёт ориентиры для «правильного» поведения в социуме. В словарь включены феномены, которые

являются репрезентантами казахского культурного пространства. «По своей природе национальное культурное пространство – это информационно-эмоциональное («этническое») поле, виртуальное и в то же время реальное пространство, в котором человек существует и функционирует и которое становится «ощутимым» при столкновении с явлениями иной культуры. Национальное культурное пространство включает в себя все существующие и потенциально возможные представления о феноменах культуры у членов национально-лингво-культурного сообщества» (В.В.Красных).

Таким образом, можно заключить, что казахстанская лексикография не сбавляет темпы, а наоборот испытывает новый виток развития, охватывает все современные лингвистические теории и имеет практическую направленность. На наш взгляд, в современных условиях развития общества, нацеленного на использование информационных и дистанционных технологий, важно направить усилия на разработку и создание словарей в новом – цифровом – формате.

Литература

1. Блинова О.И. Рецензия на книгу: Мотивационно-сопоставительный словарь наименований растений и птиц/ Под ред. А.Д.Жакуповой// Вопросы лексикографии, 2015. №1 (7). – С.83.
2. Юрина Е.А. Образный строй русского языка. – Томск: Изд-во Том.гос.ун-та, 2005. – 156 с.
3. Қазақ халқының мәдени кеңістігі лингвомәдениеттанымдық сөздік / Амренова Р.С., Каирбекова И.С. – «Мир печати» ЖК. – Көкшетау, 2014. - 216 бет.

ИДЕОЛОГЕМЫ В ПОЛИТИЧЕСКОМ ДИСКУРСЕ КАК СПОСОБ МОДЕЛИРОВАНИЯ ОБЩЕСТВЕННОГО СОЗНАНИЯ

Мукашева А.О., докторант специальности «Филология»

Кокшетауский государственный университет им. Ш.Уалиханова, г.Кокшетау
muk-ak-om@mail.ru

Современное общество, развиваясь и изменяясь, подчинено тем многочисленным законам, которые продиктованы социальной интеракцией. Расширению границ информационного общества способствуют такие процессы как глобализация и, по справедливому замечанию многих ученых, усиление роли идеологизации современного политического дискурса.

Понятие дискурса возникло (впервые в качестве термина употреблено в 1952 году А. Хэррисом) в связи с выходом лингвистических исследований за пределы предложения – в область сверхфразового синтаксиса. Данная терминологическая единица вызывает широкую дискуссию в современной

лингвистике, возросший интерес со стороны исследователей в изучении различных аспектов дискурса повлиял на полисемию термина. В этом смысле уместно замечание Е.С. Кубряковой, считающей, что «мы по-прежнему очень далеки от создания единой и целостной теории дискурса» [1:9].

Понимание дискурса восходит к трактовке Э. Бенвениста, концепция которого построена на разграничении в тексте плана повествования и плана дискурса – языка [2]. Позже Т.А. ван Дейк предложил определение «дискурса», включающее условия, в которых реализуется и актуализируется текст [3]. Воззрения ван Дейка были развиты российскими исследователями, Ю.Н. Карауловым и В.В. Петровым, предложившим следующую дефиницию: дискурс – это «сложное коммуникативное явление, включающее, кроме текста, еще и экстралингвистические факторы (знания о мире, мнения, установки, цели адресата), необходимые для понимания текста» [4:8].

Казахстанский лингвист Б.А. Ахатова в понимании дискурса как особой речевой коммуникации видит отражение внешней ситуации общения (предмет общения) и коммуникативной ситуации, охватывающей этнокультурные, социальные, психологические аспекты и ментальную сферу [5:5].

Определяя сущность дискурса, ученые указывают на такие типологические характеристики, как категория агенса (П.Б. Паршин) и фактор интенции (Е.И. Шейгал). Мы признаем точку зрения исследователей и считаем вышеуказанные параметры значимыми для определений типа дискурса.

По мнению П.Б. Паршина, «специфицирующее определение (генетивное или агентивное) указывает либо на физическое лицо, либо на группового агента социального действия, либо на некоторую социально значимую категорию...» [цит. по: 6:15]. С позиции агента социального действия можно различать *персональный* (например, дискурс Н. Назарбаева) и *институциональный* (например, юридический) тип дискурса.

В настоящее время наибольший интерес для лингвистов представляет анализ и основные характеристики президентского дискурса в рамках политической лингвистики. Как подчеркивает Е.А. Нахимова, в современной политической лингвистике выделяются два подхода к изучению президентского дискурса. В первом случае (узкий подход) предметом рассмотрения становится собственно речевая деятельность президента – проявление различных аспектов языковой личности в жанрах президентского дискурса. Во втором случае (широкий подход) исследуются не только речь президента, но и пути создания образа президента в коммуникативной деятельности иных политических деятелей и журналистов. Изучение подобных материалов позволяет определить, как руководитель страны воспринимается в национальном сознании [7: 44].

Интенциональность персонального дискурса – это цели и установки, которые регламентированы данным видом дискурса. Так, интенциональная база персонального дискурса состоит в формировании общественного мнения. Идеология является одной из форм социального познания. Благодаря дискурсивной природе воспроизводства идеологий, лингвистический подход

становится одним из важнейших компонентов мультидисциплинарных исследований идеологического феномена, поскольку язык активно влияет на формирование политических взглядов и мировоззренческих позиций. Данное направление приобретает актуальность в связи с процессами, происходящими в казахстанском обществе, и анализом этих процессов.

Ключевыми единицами политического дискурса в формировании общественного сознания граждан и его модернизации являются идеологемы. Одним из малоизученных аспектов политического дискурса современного Казахстана является исследование корпуса идеологем, их семантических и функциональных особенностей.

Опираясь на точку зрения Е.Г. Малышевой, можно сделать вывод о целесообразности понимать под идеологемой «единицу когнитивного уровня – особого типа многоуровневый концепт, в структуре которого (в ядре или на периферии) актуализируются идеологически маркированные концептуальные признаки, заключающие в себе коллективное, часто стереотипное и даже мифологизированное представление носителей языка о власти, государстве, нации, гражданском обществе, политических и идеологических институтах» [8:35]. Определение Е.Г. Малышевой позволяет заключить, что «идеологема» и «концепт» – это понятия когнитивной сферы, ментальные единицы, которые реализуются посредством языка через лексемы, словосочетания, выражения и описывают языковую картину мира.

Содержательная сторона идеологем является одним из самых сложных вопросов в дискурсологии. Это обусловлено тем, что основным фактором при изучении идеологемы является ее способность участвовать в оценке говорящего ко всему, на что направлена его мысль.

Известно, что оценочность выражается разными средствами – аффиксами, отдельными лексемами, целыми высказываниями. Существует даже отдельный пласт лексики, который передает оценку (как правило, это прилагательные, типа «плохой», «хороший» и т.п.).

Как правило, оценочный компонент имеет значение «хорошо/плохо». В языке и речи он может быть выражен конкретными языковыми средствами (словами, которые выражают оценочную семантику) или высказыванием в целом (когда по семантике высказывания в целом понятно одобрение или неодобрение говорящего).

Одной из разновидностей субъективной модальности будет модальность идеологическая, которая напрямую связана с категорией оценочности. В ее основе лежит широкое понятие оценки, которое включает все ее разновидности. Соответствующий тип модальности строится на основе различных идеологических ценностей и проявляется в лингвистических приемах выражения оценки и мнения.

В этой связи очень важным является понимание того, что идеологема обладает суггестивной функцией (воздействующей), содержит в себе модус оценки. И это является отличием ее от так называемого идеологемного слова. Об этом в своей работе рассуждает польский лингвист P. Zemszał [9]. По

мнению ученого, идеологема является ценностным ориентиром, дискурсивной константой или «социокультурной и политической координатой данного общества». Следовательно, если данная лексема – проявление идеологемы, то она не должна менять свою оценочность в рамках одного и того же дискурса.

Следовательно, любая единица с неустойчивой коннотативной аксиологией не может восприниматься как способ выражения аксиологической константы – идеологемы.

Кроме того, говоря о способах репрезентации идеологем, следует обратить внимание на типологические и видовые классификации идеологем, особенности которых прежде всего определяется целью и объектом конкретного исследования и / или конкретного научного направления.

В связи с тем, что в лингвистике не существует единого подхода к определению исследуемого феномена и каждый ученый толкует идеологему по-своему, возникает закономерная проблема классификации. Одна из основных трудностей – это отсутствие единого критерия, по которому можно классифицировать все идеологемы.

Российский ученый А.П. Чудинов в своей монографической работе «Метафорическая мозаика в современной политической коммуникации» (2003 г.) рассматривает идеологемы в рамках политической лингвистики, поэтому он классифицирует данные явления по их употреблению представителями разных политических партий. Таким образом, существуют идеологемы универсальные, которые актуальны для представителей разных политических убеждений, и идеологемы, характерные лишь для определенной группы лиц. При этом универсальные идеологемы могут трактоваться представителями различных партий по-разному. Одна и та же идеологема может иметь одновременно положительную и отрицательную оценку в зависимости от убеждений тех, кто ее использует [10: 44].

Е.Г. Малышева предлагает универсальную характеристику идеологем, в которой находят отражения все аспекты, предложенные другими учеными (Клушиной С.Г., Гусейнов Г.Ч. и др.). В связи с характером концептуальной информации она предлагает различать: идеологемы-понятия; идеологемы-фреймы; идеологемы-гештальты; идеологемы-архетипы;

С точки зрения их употребительности: общеупотребительные (которые понимаются по-разному; которые понимаются одинаково); ограниченного употребления.

В зависимости *от оценки*, которую идеологемы получают в употреблении, различаются идеологемы с положительным аксиологическим модусом; идеологемы с отрицательным оценочным модусом; идеологемы со смешанным аксиологическим модусом;

В связи с *актуальностью* Е.Г. Малышева определяет такие виды идеологем, как современные идеологемы (новоидеологемы); идеологемы-историзмы; реактуализированные идеологемы; универсальные идеологемы [8:32].

Другой подход к классификации идеологем предложен А.А. Карамовой [11]. Она считает, что главным признаком для классификации идеологем выступает структурно-семантическая характеристика, однако важным, по мнению исследователя, является также денотативная соотнесенность идеологем. Идеологический компонент по-разному проявляется в структуре лексического значения.

Ученый выделяет *собственно идеологемы*, к которым относит языковые единицы, содержащие идеологический макрокомпонент. В этой группе можно различить:

- *идеологические лексемы* (полные идеологемы) – слова, имеющие одно лексическое значение, включающее в себя идеологический компонент, или слова, имеющие несколько лексических значений, но одно из них непременно содержит идеологический компонент (вроде фашизм, тоталитаризм и пр.) В этой группе находятся лексические единицы, называющие идеологии, идеологические учения и теории, идеи или принципы, лежащие в основе идеологии, общественно- идеологические образования, реалии или события, значимые для какой-то идеологии, направления и партии, представители, последователи, а также противники идеологии, символы идеологий;

- *неполные идеологемы* – это многозначные слова, в одном или нескольких (но не всех) лексических значениях которых содержится идеологический компонент. К ним относятся слова, которые обозначают идеологические течения или теории, идеологически значимые события, реалии, символы идеологии, представителей, последователей, противников какой-либо идеологии.

Кроме того, А.А. Карамова выделяет *идеологизированную лексику*. Слова и фразеологизмы, в денотате которых содержится в качестве идеологического макрокомпонента идеологическая оценка, позволяющая распределить все слова с позиции «свой» – «чужой». С течением времени такие слова могут деидеологизироваться, т.е. терять идеологическую оценку и функционировать в разного типа текстах (устных или письменных) как обычные, нейтральные слова. В этой группе также выделяют подтипы: а) идеологические лексемы (полные идеологемы); б) идеологические значения лексем (неполные идеологемы).

В третью группу ученый определяет *смысловые (контекстуальные) идеологемы*. К ним относятся слова и фразеологизмы, в лексическом значении которых идеологический компонент не представлен. Однако в контексте такие слова и фразеологизмы могут его приобретать. Среди них также следует различать:

- моноидеологические идеологемы, т.е. слова и фразеологизмы, которые приобретают смысл, значимый для одной идеологии (советский, революция и др.);

- полиидеологические идеологемы – слова и фразеологизмы, заключающие ценностный смысл для представителей разных идеологий (демократия, гражданское общество, правовое государство) [11:397].

Рассмотренные особенности идеологем позволяют признать за идеологемами особый статус в системе всей общественно-политической лексики как основного языкового средства политического дискурса

Обобщив различные точки зрения определения сущности термина идеологема, мы приходим к выводу, что идеологема – это ментальный феномен, концепт, реализующий с помощью языковых средств важнейшие социальные функции и формирующий общее идеологическое пространство.

В идеологемах заложены мировоззренческие позиции людей, которые для них являются определяющим компонентом сознания и поведения. Именно идеологически наполненные единицы языка отражают набор ценностей, актуализированных в конкретный период.

Литература:

- 1 Кубрякова Е.С. О понятиях дискурса и дискурсивного анализа в современной лингвистике // Дискурс, речь, речевая деятельность: Сб. обзоров. – М.: ИНИОН, 2000.
- 2 Бенвенист Э. Общая лингвистика. – М.: УРСС, 2002. – 445 с.
- 3 Дейк Т.А. ван. Язык. Познание. Коммуникация. – М., 1989. – 312 с.
- 4 Караулов Ю.Н., Петров В.В. От грамматики текста к когнитивной теории дискурса // Дейк Т.А. ван. Язык. Познание. Коммуникация: Сб. работ. – М.: Прогресс, 1989. – С. 5-11.
- 5 Ахатова Б.А. Политический дискурс языковое сознание: Монография. – Алматы: Экономика, 2006. – 302 с.
- 6 Шейгал Е.И. Семиотика политического дискурса. – М.: ИТДГК «Гнозис», 2001. – 326 с.
- 7 Нахимова Е.А. Прецедентные имена в массовой коммуникации: монография. – Екатеринбург, 2007. – 207 с.
- 8 Малышева Е.Г. Идеологема как лингвокогнитивный феномен: определение и классификация // Политическая лингвистика. – Екатеринбург, 2009. – № 4.
- 9 Зэмшал Р. Идеологема и идеологемное слово – к определению термина. // Przegląd rusycystyczny. – 2019. – №2 (166). – с. 150-170.
- 10 Чудинов А.П. Метафорическая мозаика в современной политической коммуникации: Монография. – Екатеринбург, 2003. – 251с.
- 11 Карамова А.А. Идеологемы: Определение понятия и типология // Современные проблемы науки и образования. – М., 2015. – Режим доступа: https://elibrary.ru/elibrary_24123230.pdf (Дата посещения: 26.04.2019).

ПРОБЛЕМА ТЕОРИИ ИНТЕРТЕКСТУАЛЬНОСТИ В СОВРЕМЕННОЙ НАУЧНОЙ ПАРАДИГМЕ

Носиров О.Т.

Бухарский государственный университет, Узбекистан

Понятие интертекст стало популярным в филологии с конца 1960-х гг. XX века. Впервые данный термин был использован теоретиком постструктурализма Ю. Кристевой в 1967 году для обозначения общего свойства текстов, выражающегося в наличии между ними связей, благодаря которым тексты могут многими способами явно или неявно ссылаться друг на друга. Во французской исследовательской традиции, таким образом «текст» состоит из элементов других текстов и сам выступает источником таких элементов для текстов, которые будут созданы после него, становится бесконечным в пространстве интертекстуальности, превращающемся в некоторую всеобъемлющую категорию, в то время как «интертекстуальность» понимается лингвистически или социально. Кристева дает понять, что «интертекстуальность – социальное целое, рассмотренное как текстуальное целое» [3].

Ю. Кристева сформулировала свою концепцию интертекстуальности на основе переосмысления работы М.М. Бахтина 1924 г. «Проблема содержания, материала и формы в словесном художественном творчестве», где Бахтин, описывая диалектику существования литературы, отметил, что помимо данной художнику действительности он имеет дело также с предшествующей и современной ему литературой, с которой он находится в постоянном «диалоге», понимаемом как борьба писателя с существующими литературными формами.

Если М. М. Бахтин воспринимает интертекстуальность, прежде всего, как диалог сознаний через призму множества «забытых смыслов», то Кристеву интертекст интересует как «цитатная мозаика», исключительно как «межтекстовый диалог». Идея «диалога» была воспринята Кристевой чисто формалистически, как ограниченная исключительно сферой литературы, как диалог между текстами, то есть интертекстуальность.

Ю. Кристева предложила две новые концепции диалога текстов и внутри слова. На основе бахтинского диалогизма Кристева выявляет в письме интертекстуальное начало, в результате которого субъект письма начинает тускнеть, уступая место амбивалентности письма, предполагая включенность истории в текст и текста в историю. Кристева считает диалогизм принципом любого высказывания и указывает на то, что: 1) литературное высказывание должно рассматриваться как диалог различных видов письма: самого писателя, получателя и письма, образованного определенным литературным контекстом; 2) акт возникновения интертекста является результатом чтения – письма: «всякое слово [текст] есть такое пересечение других слов [текстов], где можно прочесть по меньшей мере еще одно слово [текст]» [3].

Во взаимоотношениях «произведение – читатель» произведение обладает эстетической силой воздействия, представляет собой орудие власти автора над читателем. «Читать, – отмечает Барт, – значит желать произведение, желать превратиться в него, это значит отказаться от всякой попытки продублировать произведение на любом языке помимо языка самого произведения: единственная, навеки данная форма комментария, на которую способен читатель как таковой, – это подражание...».

Для Кристевой интертекстуальность по самой сути это «пермутация текстов»: она свидетельствует о том, что «в пространстве того или иного текста несколько высказываний взятых из других текстов, взаимно пересекаются и нейтрализуют друг друга. Интертекстуальность не подражание и не воспроизведение, а транспозиция одной или нескольких одинаковых систем в другую знаковую систему».

Ю. Кристева называет интертекстуальностью текстуальную интеракцию, происходящую внутри некоторого текста. Интертекстуальность – одна из главных свойств постмодернистской литературы. Концепция интертекстуальности – это растворение индивидуального текста, созданного конкретным автором в явных и неявных аллюзиях, реминисценциях, цитатах, культурных и литературных различиях. Таким образом, отдельные тексты постоянно вступают в диалог, «ссылаясь» друг на друга и являясь частью интертекста.

Ролан Барт развивает идеи Кристевой в 70-х годах XX века. В своей программной статье «Текст (теория текста)» от 1973 г., он рассматривает упомянутые ранее понятия, в пределах общей теории художественного текста. Согласно определению Р. Барта, «Каждый текст является интертекстом; другие тексты присутствуют в нем на различных уровнях в более или менее узнаваемых формах: тексты предшествующей культуры и тексты окружающей культуры. Каждый текст представляет собой новую ткань, сотканную из старых цитат. Обрывки культурных кодов, формул, ритмических структур, фрагменты социальных идиом и т. д. – все они поглощены текстом и перемешаны в нем, поскольку всегда до текста и вокруг него существует язык. Как необходимое предварительное условие для любого текста интертекстуальность не может быть сведена к проблеме источников и влияний; она представляет собой общее поле анонимных формул, происхождение которых редко можно обнаружить, бессознательных или автоматических цитат, даваемых без кавычек».

Любой текст состоит из отсылок, отзвуков, цитат и все это является языками самой культуры, старыми и новыми, проходящими сквозь текст и создающими мощную стереофонию. «Всякий текст есть между-текст по отношению к какому-то другому тексту, но эту интертекстуальность не стоит понимать так, что у текста есть какое-то происхождение. Всякие поиски «источников» и «влияний» соответствуют мифу о филиации (развитии) произведения, текст же образуется из анонимных, неуловимых и вместе с тем уже читанных цитат».

По выражению Барта, интертекстуальность дала санкцию на «смерть автора». Цитаты, аллюзии, различные реминисценции – отныне это не просто

способ общения автора с одним из своих предшественников, у которых он заимствует – либо для того, чтобы воздать ему хвалу, либо наоборот, чтобы выставить на посмешище».

Анализ современных исследований интертекстуальности выявляет существование двух моделей: широкой и более узкой. В соответствии с этими теориями термин интертекстуальность принято рассматривать либо как универсальное средство текста, либо как специфическое качество определения текстов. Иначе говоря, речь идёт о противопоставлении литературоведческой и лингвистической концепции интертекста.

Приверженцы узкой трактовки сводят понятие интертекстуальности к формальным признакам связей между текстами. К примеру, Р. Лахманн под интертекстуальностью понимает взаимодействия между текстами, которые маркируют особые формальные средства. Узкой трактовки также придерживается и Ж. Жанетт, который рассматривает интертекстуальность как одну из разновидностей более широкого понятия «транстекстуальность», под которым значится «все то, что включает [данный текст] в явные и неявные отношения с другими текстами».

Транстекстуальность объединяет в себе пять типов межтекстовых отношений: «интертекстуальность», включающую цитирование, аллюзии и плагиат; «паратекстуальность», т. е. отношения текста с его «паратекстом», «оболочки» основного «тела» текста (заголовок, посвящение, эпиграф, предисловие, иллюстрации); «архитекстуальность», т. е. обозначение текста как части жанра или жанров; «метатекстуальность», включающую имплицитный или эксплицитный критический комментарий к тому или иному тексту; «гипотекстуальность» («гипертекстуальность») – это отношения текста с предыдущим «гипотекстом», текстом или жанром, на который данный текст основывается, но при этом развивает, трансформирует и модифицирует, расширяет его.

Таким образом, интертекстуальность является лишь одним из типов транстекстуальных отношений и представляет собой традиционную практику цитирования, отмеченную кавычками, с указанием или без указания источника, а также аллюзию и плагиат.

Майкл Риффатер полагает, что интертекстуальность есть восприятие читателем отношений между данным произведением и другим предшествующим или последующим произведением. Эти произведения и образуют интертекст первого произведения.

И. В. Арнольд определяет интертекстуальность как «включение в текст либо целых других текстов с иным субъектом речи, либо их фрагментов в виде цитат, реминисценций и аллюзий». Для раскрытия понятия исследователь предлагает воспользоваться идеей оптического поля – пространства, в котором можно видеть предметы сквозь линзу: «Такой линзой для нас оказывается цитата, то есть преднамеренное введение чужих слов. То, что читатель сквозь эту линзу увидит, зависит от первоначального контекста, из которого цитата взята, и от того, в который она помещена, в какой мере она маркирована и

трансформирована формально и семантически; все это связано с тезаурусом реципиента, зависит от его умения быть читателем» [1].

Ю. П. Солодуб рассматривает интертекстуальность как связь между двумя художественными текстами, принадлежащими разным авторам и во временном отношении определяемыми как более ранний и более поздний [4]. А. К. Жолковский исследует поэтические тексты в их интертекстуальном соотношении, сводя интертекстуальность к непосредственной перекличке между стихотворениями [2].

Затрагивая вопрос об истоках теории интертекстуальности, нельзя обойти вниманием труды известного специалиста по поэтике К. Тарановского, который предложил для анализа текста метод подтекста, положив тем самым, по выражению Г. А. Левинтона, начало периода «бури и натиска» цитат и подтекстов [6].

Понятие интертекстуальности в постмодернистском тексте, следует отметить, связывается с понятиями «готовых текстов» или «найденных вещей». Готовые тексты – это включенные тексты из исторических источников, средств массовой коммуникации, а также афиш, почтовых открыток, уличных лозунгов т. п. Подобное использование готового языкового материала, а также стертых выражений, клише в художественном тексте создает то, что Ю. Кристева назвала «мозаикой цитат» [3].

Интертекстуальность объявляется свойством любого текста, понимается как фактор своеобразного коллективного бессознательного, определяющего деятельность художника вне зависимости от его воли и желания. Интертекстуальность – понятие близкое к определению межтекстовых связей. «Этот термин сегодня применяется для характеристики не только и не столько способа анализа художественного произведения или для описания специфики существования литературы, сколько для определения того миро – и самоощущения современного человека, его «стиля жизни», которое получило название «постмодернистской чувствительности»».

Итальянский ученый Д. Паскуали утверждал, что под «реминисценцией» понимается бессознательная, но узнаваемая цитата читателем; «имитацией» называется сознательное заимствование «чужого слова» которое не обязательно предполагает узнаваемость со стороны читателя (как направление плагиат) и наконец «аллюзия» близка к эксплицитной имитации и непременно является сознательным приемом обращения к определенному кругу реципиентов.

А. Е. Супрун под реминисценциями понимает осознанные или неосознанные, точные или преобразованные цитаты или иного рода отсылки к известным ранее произведенным текстам в составе более позднего текста [5]. Реминисценции могут быть не осознанными; имитации могут ускользать от читателя, если поэт того хочет, аллюзии производят желаемый эффект на читателя, ясно помнящего текст, к которому они отсылают.

Согласно словарю литературоведческих терминов, аллюзия – это художественный прием: сознательный авторский намек на общеизвестный литературный или исторический факт, а также известное художественное

произведение, а реминисценция – неявная отсылка к другому тексту, наводящая на воспоминание о нем и рассчитанная на ассоциации читателей; воспроизведение автором в художественном тексте отдельных элементов своего более раннего (автореминисценция) или чужого произведения при помощи цитат (часто скрытых), заимствования образов, ритмико-синтаксических ходов и т. д.

Обобщая все определения, можно сказать, что интертекстуальность – это понятие, включающее в себя аллюзию, пародию, различные формы реминисценций, перезаписи, способы информационного обмена, которые могут существовать между художественным текстом и современной ему языковой действительностью. Таким образом, интертекстуальность – это взаимодействие текстов, их взаимопроникновение, а также бесконечное рождение одного текста через другой.

Литература

1. Арнольд И.В. Проблемы диалогизма, интертекстуальности и герменевтики (в интерпретации художественного текста) // Арнольд, И.В. Лекции к спецкурсу. – СПб., 1995.
2. Жолковский А.К. Избранные статьи о русской поэзии: Инварианты, структуры, стратегии, интертексты / А.К. Жолковский. – М.: РГГУ, 2005.
3. Кристева Ю. Бахтин, слово, диалог и роман // Вестник МГУ. Сер. 9. Филология. – 1995. № 1. – с. 97-124.
4. Солодуб Ю.П. Интертекстуальность как лингвистическая проблема // Филологические науки. – 2000. №2.
5. Супрун А.Е. Текстовые реминисценции как языковое явление // Вопросы языкознания. 1995,- № 6. С. 47-53.
6. Тарановский К. Ф. О поэзии и поэтике / Сост. М. Л. Гаспаров. – М.: Языки русской культуры, 2000. – 432 с.

НАЦИОНАЛЬНО-КУЛЬТУРНАЯ СПЕЦИФИКА ПОСЛОВИЦ И ПОГОВОРОК С ЛЕКСЕМОЙ «АТ»

Омашева Ж.М., доктор PhD, Турысбекова А.Е., магистр педагогических наук
НАО «Медицинский университет Караганды», г.Караганда
omzhan@mail.ru

Самобытный характер лексики каждого языка ярко выявляется благодаря наличию в значениях слов коннотаций из сферы национальной культуры. По другому ее называют национально-коннотированной лексикой, которая

содержится в текстах, в них «реализуется культурологический феномен нации: ее менталитет, специфика ее эмоций, навыков, бытовых привычек, оценок, восприятие мира и др.»[1:55].

Национально-культурная специфика пословиц и поговорок казахского языка во многом определяется социальными и природными условиями. Географические условия казахстанского ареала (лесостепи, степи, пустыни, полупустыни) определили характер и основные направления развития материального производства. Основными формами хозяйства казахов были: скотоводство в условиях кочевничества, скотоводство в условиях полuosедлости, скотоводство и земледелие в условиях оседлости. Скотоводство было основным источником жизни: пища, одежда, домашняя утварь. Места для зимовок выбирались возле рек, так как на берегах водоемов росли густые заросли камыша и кустарники, служившие зимой кормом для скота. Кочевой образ жизни развил исключительную наблюдательность своей территории, прежде всего кормовых угодий для ведения хозяйства. По словам Г.К. Конкашпаева «Сама жизнь заставляла его не только знать специфику того или иного пастбища (особенности рельефа, климата, растительности, характера водных источников, сезон их использования, пригодность для разных видов скота, но и отмечать все мельчайшие особенности ландшафта, служащие ориентирами на пути перекочевков» [2:295].

Таким образом, у казаха-кочевника складывалась некая наивная картина мира, в которой исключительная наблюдательность за кормовыми угодиями требовало изучение всех повадок домашних и диких животных, в дальнейшем используемых в метафоризации познаваемых объектов мира. Жизнь казаха-кочевника была немыслима без животных, она составляла нечто единое, неразрывно-связанное, так как приходилось переживать все трудные времена вместе–непогоду, джут.

Анализ лексикографических источников позволил выделить следующие зооморфные образы в казахском языке, встречаемых в пословицах и поговорках: **ат** (конь), **түйе** (верблюд), **қой** (овца), **қошқар** (баран), **ешкі** (коза), **сиыр** (корова), **ит**(собака), **мысық** (кошка), **тышқан** (мышь), **түлкі** (лиса), **шошқа** (свинья), **доңыз** (кабан), **есек** (осел), **ешкі** (коза), **теке** (козел), **қасқыр** (волк), **аю** (медведь), **қоян** (заяц), **арыстан** (лев), **жолбарыс** (тигр), **құлан** (кулан), **киік** (сайгак), **қарсақ** (корсак), **бұлан** (лось), **архар** (архар), **піл** (слон), **суыр** (сурок). Среди перечисленных животных особое место в ценностной картине мира занимает четыре вида скота (төрт түлік): **жылқы** (лошадь), **түйе** (верблюд), **қой** (овца), **сиыр** (корова). Например, «Ат – адамның қанаты» (букв. конь– крылья человека), «Тұлпардың ізі бітпейді, тұяғы кетпейді» (букв.следы боевого коня не заканчиваются, след копыт не уходит) [3:184]; «Арық атқа қамшы жау, жыртық үйге тамшы жау» (букв. для худого коня камча – враг, для дырявой юрты дождь – враг), «Қойшы көп болса, қой арам өлер» (букв.если будет много пастухов, овцы сами гибнут), «Екі қошқардың басы бір қазанға сыймайды» (букв.две головы баранов в одном казане не поместятся), «Сиыр сипағанды білмейді, жаман сыйлағанды

білмейді» (букв. корова не понимает ласки, плохой не ценит уважения), «Жуас түйе жөдеуге жақсы» (букв. смиренного верблюда легко стричь) и др.

Согласно представлениям казахов, **жылқы, түйе, қой, сиыр** составляют четыре угла мира, четыре стихии, четыре направления. Каждый вид животного, в силу своих биологических способностей, имел свое происхождение. Так, лошадь произошла от ветра (любит чистый воздух и чистую воду), верблюд – от солончака, т.к. предпочитает соленые места, корова – от воды, так как пьет много воды, овца – степного происхождения. Кроме этого, лошадь символизировала высший мир, овца – материальный мир, корова – мир мертвых, а верблюд соединяет все эти миры в единое целое, образуя мир космоса. Данные животные считались священными, поэтому их нельзя было обижать, ибо у каждого из них был свой покровитель: *жылқы иесі – Қамбар ата* (букв. покровитель лошадей – Камбар ата), *түйенің иесі – Ойсылқара* (букв. покровитель верблюдов – Ойсылқара), *қой иесі – Шопан ата* (букв. покровитель овец – Шопан ата), *сиырдың киесі – Зеңгі баба* (букв. покровитель коров – Зенги баба), *ешкінің иесі – Шекшек ата* (букв. покровитель коз – Шекшек ата). Надо заметить, что каждый из представленных зооморфных образов представляют собой определенный национально-культурный феномен, репрезентирующий символы, эталоны культурного пространства казахов. Так, наибольшее количество пословиц и поговорок отмечено с лексемой «ат», что говорит о том, какое место занимает «лошадь» в ценностной картине мира казахов. В казахском языке отмечается большая детализация названий, связанная с возрастом животного: *құлын* (от рождения до 6 месяцев), *жабағы* (от 6 месяцев до 1 года), *тай* (от 1 года до 2 лет), *байтал* (от 2 до 3 лет), *құнан* (от 3 до 4 лет), *дөнен* (от 4 до 5 лет), *ат/айғыр* (от 6 до 8 лет), *қартаң* (от 9 до 11 лет), *қартамыс* (от 11 до 14 лет), *кәрі* (от 15 до 18 лет), *лақса* (от 18 до 20 лет), *жасаған* (от 20 до 22 лет), *жасамыс* (от 22 и старше). В данной группе названий мы выделили следующие: *құлын* – «Теңге тиыннан өсер, жылқы құлыннан өсер» (без копейки нет теңге, без жеребенка нет коня), *айғыр* – «Қасқа айғырдың баласы төбел туады» (жеребенок лысого жеребца рождается драчуном), *байтал* – «Саумал ішсен, қымыз жоқ, байтал мінсен, құлын жоқ» (выпьешь молоко кобылы, не будет кумыса, сядешь на коня, не почувствуешь жеребенка), *құнан* – «Құнан атқа жеткізер, ат мұратқа жеткізер (*жеребенок станет конем, конь до цели довезет*)», *тай* – «Тайға мінгенің білінбес, баланың жөргені білінбес» (не заметишь как сел на коня, не заметишь как начал ходить ребенок), *бие* – «Үш бие – бұлақ басы, екі бие ел асы, бір бие жоқтың қасы» (три кобылы – начало родника, две кобылы – пища народа, одна кобыла – ничего), *кәрі* – «Кәрі боз қартайғанда жорға шығарады» (старый конь словно иноходец)

Анализ ПП с лексемой «ат» показал, что данный образ символизирует следующие представления: почетное место – «Жылқы малдың падшасы, түйе малдың қасқасы» (лошадь – царь животных, верблюд самый лучший из животных); быстроту – «Жүйрік атқа жел қамшы» (для скакуна и ветер

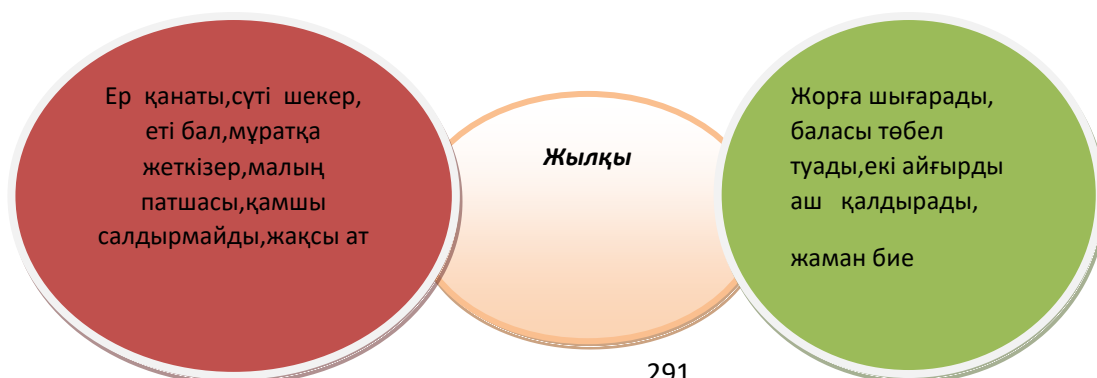
камча); красота, изящество, красота, роскошь – «Сұлу аттың көркі жал» (красота лошади в ее гриве), «Қой мен түйе байлыққа, жылқы сәндікке» (бараны и верблюды к богатству, лошадь к роскоши); послушность – «Қазанат қамшы салдырмайды» (на послушного коня и камчи не нужно); пища – «Түйе сойсан сорпа май, жылқы сойсан етке май» (зарежешь верблюда будет бульон и масло, зарежешь лошадь – масло к мясу); причина ссоры – «Қияңқы байтал екі айғырды қырқыстырады» (капризная кобылка двух коней поссорит); избавление от страданий – «Ат ұстаған азабынан құтылар, ер ұстаған бейнетінен құтылар» (тот, кто держит коня, избавится от мучений, где есть мужчина, там нет страданий); бесполезность – «Арық аттан аяғым артық» (чем худой конь, лучше свои ноги); достижение цели – «Тай атқа, ат мұратқа жеткізер» (стригунок станет конем, конь до цели довезет); сила – «Жақсы аттан жал кетсе де, әл кетпейді» (если даже у хорошей лошади пропадет грива, то сила останется); характер – «Арба атқа келмейді, ат арбаға келеді (хорошему коню любая телега под силу); преимущество – «Айдың ізін ай басар, аттың ізін тай басар» (новая луна рождается вслед за старой, на смену коню придет стригунок); честь – «Жақсы айғыр үйірін қорғайды, құж мойын бұқа, сом мүйізі мен сасық тұмсығын қорғайды» (хороший конь защищает стадо, бык с неровной шеей и сильными рогами защищает свою морду); недостатки, передаваемые по наследству – «Қасқал айғырдың баласы, қасқа тумаса да, төбел туар» (у лысого жеребца рождается если не лысый жеребенок, то драчун); плохое/хорошее – «Бір биеден ала да, құла да туар» (от одной кобылы рождается и хороший, и плохой жеребенок); ненасытность – «Атдорба түбін иіскемей ат тоймайды» (лошадь, пока не вынюхает мешок с кормом, не насытится); мера – «Атпен ойнаған тайдың жілігі сынады» (от игр с конем у жеребенка кость сломается); бессилие – «Арыған ат шұқанақ саңайды, ашыққан ат қолынды жалайды, жараған ат көзіне қарайды» (худой конь спотыкается, проголодавший лижет руку, готовый к скачкам конь в глаза смотрит).

Анализ состава пословиц и поговорок с данной лексемой выявил особенности в названиях лошадей: **жүйрік** (жүйрік ат тоқтығын білдірмес), **тұлпар** (тұлпардың ізі бітпейді, тұяғы кетпейді), **дүлдүл** (кұстың бәрі бұлбұл емес, жылқының бәрі дүлдүл емес), **арғымақ** (арғымақ жалсыз, ер малсыз), **қазанат** (қазанат қамшы салдырмайды). В казахской культуре тұлпар – летящий конь, стремительный в беге. Жүйрік – название скаковой лошади. Казахи ценили такую лошадь за способность преодолевать дальние расстояния. В названии **жүйрік** содержится информация не только о породе коня, но и о том, почему выбирали его для состязаний. По этому поводу К. Алдырбекулы в статье «Арғымақ» пишет: «Қазақтар жүйрік бәйге атын ерекше бағалайды. Жарыс бір тұзу сызықтың бойымен бір бағытта өткізіледі. Көмбеге екі-үш шақырым қалғанда алда келе жатқан аттың иелері мен жақтастары алдынан шауып шығып, шылбырынан тартып, қамшылап, айғалап ұран шақырып көтермелейді. Осының бәрін қазақтар өте шапшандықпен істейді» [4:9]. Қазанат – потомок арғымака. Г. Бектас в статье

«Қазанаттаң туған қазмойын» пишет следующее: «Қазанат – қазақы биелерге асыл тұқымнан шыққан айғырларды салудан шыққан. Қазақы биелер басқа тұқыммен қосылғанда, айғырының жақсы қасиеттерін алып, өзінің жақсы сапасын жоғалтпайды» [5:9]. По словам С.К. Касымовой слово «дүлдүл» упоминается в качестве названия лошади Азирета Али в письменных памятниках, существовавших в период распространения ислама на территории Казахстана.

В пословице «Тұлпардың ізі бітпейді, тұяғы кетпейді» (следы коня не заканчиваются, копыта не уходят) отражен факт существования наскальных изображений копыт коня. А. Маргулан, ссылаясь на показания местных жителей, в своих записях упоминает о горе Бегазы в Сарыарке, в местах которой сохранились следы коня Аккула батыра Манаса [6:9].

Денотативный план семантики пословиц и поговорок с указанными лексемами воплощает тот блок информации, который отображает явления действительности, типовое представление о ней. В языковой картине мира носителей казахского языка лошадь не только средство передвижения, но и его честь, гордость, крылья души, ее дарят самому почетному и уважаемому человеку. Кроме того, лошадь и пища, и одежда, и лекарство. Как известно, мясо лошади (конина) считается деликатесом, из которого готовят қазы, шужық, жая, қарта, қуырдақ. Молоко кобылы (қымыз) – целебный напиток, особо почитаемый среди казахов: «жылқының сүті шекер, еті – бал», – гласит народная пословица, что означает: кумыс – сахар, мясо – мед. С образом коня связаны соблюдение обрядов и обычаев: қымызмұрындық (приглашение на первый кумыс), сіргежияр (приглашение на последний кумыс), ат майлау (обычай по случаю первого пришедшего коня на байге). К обычаям следует отнести также следующее: употребляя в пищу мясо лошади, надо помнить, что голову нельзя выбрасывать или делить на части, так как это может привести к потере лошадей или к неприятностям среди людей. Сохранилась также поверье, что грива и хвост лошади защищают от черных сил и злого духа, поэтому к колыбели ребенка привязывали волосок гривы и хвоста, о чем говорит пословица «Жылқы жүрген жерде, жын-шайтан болмайды» (где лошадь, там нет злого духа).



В казахской культуре конь не только транспортное средство, но и персонаж многих произведений фольклора, способное говорить, думать, переживать: Шалқұйрық (Ер Төстік), Тайбурыл (Қобыланды), Байшұбар (Алпамыс батыр) и т.д. О том какое место занимает животное в ценностной картине мира казахов, говорят также и другие пословицы и поговорки: «Жігіттің құны жүз жылқы, ары –мың жылқы» (цена мужчины – 100 лошадей, а его честь – 1000 лошадей) [7:14].

Таким образом, анализ пословиц и поговорок с зоонимами в казахском языке продемонстрировал наличие национально-культурной специфики, проявившиеся в стереотипах казахского самосознания, а также в наличии реалий – *айғыр, құнан, байтал, тай, құнажын, арғымақ, жүйрік, дүлдүл, қазанат*. В структуре пословиц и поговорок с лексемой «ат» присутствует коннотация, отражающая как положительные, так и отрицательные качества человека.

Список литературы

- 1.Кажигалиева Г.А. О лингвокультурологическом аспекте анализа художественного текста // Русский язык и литература в казахской школе, 1999, № 6, С.55
- 2.Конкашпаев Г.К. Казахские народные географические термины// Изд-во АН КазССР. Сер.географическая. №99. Вып.3. Алмата, 1951, 295с.
- 3.Касымова С.К. Қазақ паремиясындағы тұлпарлар коды // Материалы Межд. науч.-практ. конф.АГПИ, 2008, 476 с.
- 4.Алдырбекұлы К. Арғымақ // Түркістан. №1 (1010), 2014, Б.9
- 5.Бектас Г. Қазанаттан тұған қазмойын // Түркістан. №28 (990), 2013, Б.9
- 6.Марғұлан Ә. Ежелгі жыр/аңыздар. Алматы: Жазушы, 1985, Б.7
- 7.Мырзашева А.К. Зооморфные признаки интеллектуальной концептосферы казахов и русских//Вестник КарГУ. Сер. Филол. 2010. №2 (58), С.14

**THE PRAGMATIC ASPECT OF COMPLEX SENTENCES IN
BUSINESS LETTERS**

Ахетова А.А., м.п.н., старший преподаватель
Кокшетауский государственный университет им/ Ш. Уалиханова,
г. Кокшетау
ahetova.adiya@mail.ru

Division of communicative functions of a sentence into the functions of information and persuasion justifies the use of certain lexical and syntactical means in these communicative types of a sentence in business letters. Different communicative tasks require the use of different linguistic means, aimed at solving these problems. Therefore, communicative and pragmatic orientation of the statement determines the structural and semantic level and vocabulary of the complex sentence in business letters.

A complex sentence, due to its ability to contain a large volume of information by means of the use of different kinds of subordinate clauses, constructions (participle clauses, participial constructions, parentheses, emphatic constructions) with a necessary semantic content possesses a large pragmatic potential. Use of different constructions, syntactical means, techniques of inversion, emphasis, parallel constructions can be justified by the absence of capacity to use non-verbal means and adds emotionality to speech. The author of a letter should know and apply these techniques in a sentence while compiling a letter in order to organize structural and semantic content of a sentence and make an addressee receive the object view of the statement adequately.

One of the tasks set before us is to study the problem of a complex sentence functioning. In this article, an attempt is made to describe pragmatic features of a subordinate sentence.

Studying the sentences pragmatics constitutes an important area of linguistic knowledge since the linguistic proficiency involves not only the ability to make sentences (linguistic competence), but also the ability to use them correctly in speech acts to achieve the desired communicative and functional result (communicative competence).

The structure of a complex sentence is characterized by information «capacity». That is why grammar plays the main role in the structural features constitution of a text. G.O. Vinokur expressed the decisive role of grammar: «... The dictionary only «names» objects and is like a list of topics concerning which a linguistic expression is possible. This statement organization and construction is entirely the grammar task...» [1: 47].

It is important to deduce Ye.V. Gulyga, who in his research identifies such functions of complex sentences as expression of a statement in a complicated form and expression of two statements in a form that simultaneously expresses the semantic relations between both statements [2: 46].

The purpose, the social essence of a language, is to serve as a means of communication, that is, to carry out the process of communication. The communication process should be carried out taking into account the addresser's pragmatic intentions (the author of the letter) and the addressee's interests, as well as the communicative situation.

This task is ultimately the language structure and semantics. The syntactic semantics study of the language is of interest, since communication is carried out with the help of not only words, but statements, sentences. Cognition of verbal communication is impossible without studying the proposed semantics.

In his studies M. Pfütze also emphasizes the communicative and pragmatic functions importance of a sentence: «... the dialectical interaction of language structures with the known information should be carried out in such a way so that to achieve a certain communicative effect directed at the message recipient» [3: 219]. The speech consideration in the pragmatic aspect is understood as «the consideration of a linguistic sign as a means of forming a thought aimed at achieving any result, analyzing the impact of verbal signals on the physical and intellectual behavior of a person» [4: 145].

I.P. Ivanova, V.V. Burlakova, G.G. Pocheptsova, recognizing a sentence as a meaningful sign language unit, believes that its specific features should reflect properties related to the structure features, sentences content and use - three aspects that characterize each meaningful language unit: structure, semantics and pragmatics [5: 164].

A sentence is the most complex unit in the language system. The pragmatic aspect of a sentence is related to the sentences use in speech acts. A sentence is a language unit, which has an obvious and, as already said before, a very important language function - to serve as the basic unit of speech communication. Hence we have the differences in the communicative plan between the sentences (the division of sentences into sentences-affirmations, sentences-questions, sentences-motivations).

Structural, semantic and pragmatic aspects are the main ones, since they cover the three main aspects of the sign (the sentence is a sign unit, although considerably more complex than a word): form, content and usage. The established three aspects of a sentence - structural, semantic and pragmatic - define three grounds for the sentences classification: according to their structure, semantics and pragmatic properties [5: 173].

The purpose of a sentence describing in a structural aspect is to disclose the mechanism for generating sentences, which naturally implies establishment of their

structural types. The sentence description of communicative and functional orientation should reveal the communicative competence components of the native speakers' regularity of the relationship between the communicatively functional type of a sentence and the communication task that is resolved by speech actualization of a sentence of this type, as well as the pragmatically relevant structural and semantic features of sentences [5: 269].

In their research, I.P. Ivanova, V.V. Burlakova and G.G. Pocheptsova admit that in the communicative and functional terms, sentences differ in communicative intention. They recognize the communicative intention as a sentence characteristic aimed at solving a specific language problem of communication. "Communicative and intentional content is a necessary feature of every sentence. A sentence is not a unit of syntax without the communicative and intentional content" [5: 270].

An example of the difference between communicatively intentional content can serve as a difference, associated with the differentiation of incentive and interrogative sentences.

It should be noted that the people's linguistic consciousness has long come to understand the differentiation of statements on a communicatively intentional basis. It is fixed in the lexical and semantic differentiation of speech verbs. Order and request, threat and promise, recommendation and apology are recognized by different speech acts or types of speech activity, for which English words are used, for example, such verbs as: *to say, to declare, to blame, to plead, to promise, to criticize, to apologize, to accuse, to bet, to bless, to boast, to entreat, to express intention, to lament, to pledge, to postulate, to report, to request, to vow, to welcome* and many others. The use of such expressive means attaches imagery to the statements and farces them.

In view of the above, complex sentences should be considered taking into account the fulfillment of communicative functions of communication and impact. A message is understood as the information function, which task is to bring something to the addressee's knowledge, inform him [6: 31]. Influence in the text is understood as a way of presenting information by the addresser, which has the purpose to influence the behavior, views, the addressee's opinions, to evoke in him a feedback that is necessary for the addresser and which is realized by the addressee.

List of references:

1. Vinokur G.O. Language culture. - Moscow: Federation, 1929. - 47 p.
2. Gulyga Ye.V. Complex sentence (based on the modern German language): the author's dissertation abstract of Doctor of Philological Science. - Moscow: the 1st MSPIFL, 1962. - 48 p.
3. Pfütze M. Grammar and Linguistics of a Text // Novelty in Foreign Linguistics: Linguistics of a Text. - M., 1978. - Issue VIII. - P. 218 - 242.

4. Kolshansky A.S. Communicative function and language structure. - M., 1984. - 175 p.
5. Ivanova I.P., Burlakova V.V., Pocheptsov G.G. Theoretical grammar of the English language. - Moscow: High school, 1981. - 285 p.
6. Galperin I.R. Text as an object of linguistic research. - Moscow: Nauka, 1981. - 139 p.

ЛИНГВИСТИЧЕСКИЙ КОМПОНЕНТ В ФОРМИРОВАНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ПРИ ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

Габбасова Н.О., преподаватель

Кокшетауский государственный университет им. Ш. Уалиханова, г. Кокшетау
1216865@mail.ru

Иностранный язык рассматривается на современном этапе обучения как неотъемлемый компонент профессиональной подготовки будущего специалиста любого профиля. Целью обучения иностранным языкам студентов неязыковых специальностей является достижение уровня, достаточного для практического использования иностранного языка в будущей профессиональной деятельности. Актуальность лингвистической компетентности обозначает, что обучение иностранному языку должно иметь практическую ориентацию направленность на формирование всесторонне образованного специалиста.

«Поэтому любому казахстанцу, как и нации в целом, необходимо обладать набором качеств, достойных XXI века. И среди безусловных предпосылок этого выступают такие факторы, как компьютерная грамотность, знание иностранных языков, культурная открытость. Поэтому и программа «Цифровой Казахстан», и программа трехязычия, и программа культурного и профессионального согласия – это часть подготовки нации (всех казахстанцев) к жизни в XXI веке. Это часть нашей конкурентоспособности», — говорится в статье Н.Назарбаева «Взгляд в будущее: модернизация общественного сознания» [1].

Современный подход к изучению иностранного языка в вузе предполагает овладение обучаемыми лингвистической компетентностью, т.е. способность к полноценному речевому общению в сфере профессиональной деятельности.

Суть формирования лингвистической компетенции заключается в развитии навыков, связанных с различными аспектами языка.

Впервые лингвистическую компетенцию выделил Н. Хомский. Однако тогда она носила иное название, а именно «языковая компетенция». Это название

встречается и в современных работах, посвященных лингвистике, а также теории и методики преподавания иностранных языков.

«Лингвистика – наука о лингвистических закономерностях изучаемого языка, особенностях его грамматического строя, фонетической и грамматической системы, а также рассматривает вопросы отбора и организации языкового и речевого материала. Методика обучения иностранному языку имеет свои задачи и проблемы, разработка которых требует сотрудничества с лингвистикой»[2: 486].

Коммуникативная компетенция как понятие в современной лингвистике подразумевает знание определенного языкового материала, умение соотносить языковые средства с задачами и условиями общения, а так же способность осуществлять речевое общение учитывая социальные нормы поведения и коммуникативную целесообразность высказывания.

Таким образом, изучение иностранного языка имеет связь с изучением национальной культуры, которая предполагает усвоение культурологических знаний, но и формирование способности и готовности понимать менталитет носителей изучаемого языка, а так же особенности коммуникативного поведения народа этой страны.

«Основой современной концепции качества языковой подготовки в условиях неязыкового вуза должна стать модель иноязычной компетенции, которая является адекватной не только общим целям овладения иностранным языком, но и потребностям рынка труда в специалистах, готовых к полноценному продолжению своего образования и профессиональной деятельности в иноязычной среде». [3:78]

Иноязычная коммуникация – сложный процесс и содержит в себе много аспектов. Следовательно, знания только логической и грамматической структуры высказывания его лексического наполнения недостаточно для корректного общения для двух человек, обладающих отличной языковой культурой. Именно коммуникативная компетенция и знание нормкоммуникативного поведения служит основой для общения представителей разных стран. Ключевым моментом в теории межкультурной коммуникации является учет национально-культурной специфики. Так как язык и культура являются комплексными и многогранными понятиями, то они изучаются многими науками: культурологией, психологией, нейрофизиологией, социологией, а также различными лингвистическими науками

Под национально-культурной спецификой понимается исторически сложившийся жизненный уклад, культурные обычаи, представления и др., т.е. то, что общество в стране изучаемого языка думает и делает. Как известно, национально-культурная специфика лежит в основе общепринятых правил и норм социального общения, выражая определенные стороны реализации нравственной культуры общества. Совокупность таких правил и норм составляет эмоционально-психологическое поле общения, которое оказывает влияние на характер речевого поведения. Установлено, что игнорирование национально-культурной специфики вызывает непонимание и как правило ведет к нарушению процесса общения.

Обучение иностранному языку ставит целью развитие адекватного использования английского языка с учетом национально-культурной специфики речевого поведения носителя языка в ситуациях профессионального общения.

Отличительные особенности русского коммуникативного поведения: общительность, искренность, эмоциональность, приоритетность разговора по душам, нерасположенность к светскому общению, тематическое разнообразие, свобода подключения третьих лиц к общению, третьих лиц, бескомпромиссность споре, и другие.

Английское коммуникативное поведение имеет следующие особенности: немногословие, негромкая речь, высокий уровень самоконтроля, развитость светского общения, высокий уровень тематической табуированности светского общения, большая роль письменного общения.

Соответственно языковой учебный материал должен учитывать с одной стороны специфику речевого поведения англичан в различных ситуациях общения, а с другой – обеспечить обучаемых речевыми формулами, которые позволяют более успешно осуществлять общение на английском языке. Этим задачам отвечает подбор содержания текстов и лексико-грамматические упражнения.

Лексические и грамматические задания после текстов должны быть направлены на проверку понимания прочитанного, а также формирование умений говорения на заданную тему. В систему упражнений нужно включить микродиалоги, отражающие практическую реализацию в речи той информации, которая описывалась в тексте.

Вопросно-ответные упражнения ориентированы на то, чтобы привлечь внимание обучаемых к специфике ситуативно-адекватного использования речевых формул общения для выражения определенных коммуникативных намерений.

Важным аспектом обучения английскому языку студентов неязыковых специальностей является формирование и пополнение словарного запаса.

Основная цель изучения лексики – умение узнавать и употреблять в речи новые лексические единицы. Недостаточный словарный запас является причиной неуверенности студента и возникновения языкового барьера при общении, а также подавляет мотивацию говорить на иностранном языке, поэтому главной задачей преподавателя на занятии является работа над расширением активного лексического запаса студентов и их поощрение к самостоятельному высказыванию.

Эффективным методом обучения новой лексике является аудиовизуальный метод. При использовании этого метода весь новый материал воспринимается на слух, а его значение раскрывается с помощью зрительной наглядности.

Суть метода - учить язык посредством устного усвоения английского текста. Это возможно, как через прослушивание аудиозаписей, подкастов, просмотр учебных фильмов на английском языке, использование аудиокниг. Учебные

фильмы целесообразнее смотреть с субтитрами, сначала на русском языке, а потом и на английском.

Аудиокниги представляют собой соответствие написанного и произносимого текста. Исследования американских и британских лингвистов показали, что этот метод преподнесения учебного материала способствует эффективному запоминанию новых слов. Использование аудиокниг предоставляет возможность пополнения словарного запаса слушателя, облегчает понимание устной и письменной речи, улучшает произношение и дикцию, способствует более быстрому пониманию информации.

Актуальным приемом этого метода является использование Интернет-ресурсов на этапе презентации новых лексических единиц. Использование интернет-сайтов на занятиях английского языка повышает эффективность решения коммуникативных задач, обеспечивает межкультурное взаимодействие и сотрудничество.

Сайт <http://langformula.ru> представляет разнообразные программы предназначенные для изучения, и совершенствования умений и навыков владения английским языком.

В рубрике «Английские слова по темам» имеются тематические подборки слов в виде PDF-файлов и электронных карточек для распечатки. Слова английской лексики могут иметь несколько разных значений в зависимости от контекста, поэтому все подборки снабжены комментариями. Все слова систематизированы по темам, даны переводы с качественным озвучиванием. На сайте также представлены тематические словари объемом 500 и 3000 слов.

Сайт <http://www.correctenglish.ru> располагает большой теоретической и практической базой, направленной на развитие всех языковых навыков.

На сайте представлена только современная информация, исключены устаревшие правила грамматики, устаревшая лексика, и т.п.

В разделе данного сайта имеются подкасты на британском английском, и на американском английском, на двух наиболее распространенных в мире вариантах английского языка. Подкаст – это звуковой файл в формате mp3, загружаемый через интернет. Подкасты на британском английском произносятся четким и понятным языком. В подкастах рассматриваются разнообразные интересные темы, а в некоторых объясняются грамматические правила, приводятся значения некоторых словосочетаний, фраз.

Подкасты, как и любая другая аудиозапись, способствуют развитию и практике навыков восприятия английской речи на слух. Прослушивая подкасты на разные темы регулярно, изучающие английский со временем начнут лучше понимать английскую речь, и смогут перейти к прослушиванию более сложных аудио или видео материалов.

Между тем реальное общение специалистов предполагает умение вести устное общение, которое содержит в себе способность слушать, понимать и говорить. Опыт преподавания побуждает к поиску путей успешного формирования коммуникативных навыков в области обучения чтению и устной речи. В условиях обучения в неязыковом вузе профессионально

ориентированный текст сохраняет за собой главную роль дидактического средства при обучении иноязычной речевой деятельности. Работа с текстами по теме специальности является ведущей учебно-методической технологией в практике формирования профессиональной компетенции будущих специалистов.

Аутентичные тексты, сформированные по тематическому принципу это основа профессионально-ориентированного курса иностранного языка. Тексты сопровождаются лексико-грамматическими упражнениями и заданиями по различным видам учебной деятельности. Упражнения для работы по тесту содержат задания на накопление специальной лексики, синтаксические и грамматические конструкции, определение синонимов, антонимов, терминологических эквивалентов, основной идеи содержания темы. В совокупности это формирует у студентов навыки самостоятельной научной работы с источниками информации в соответствии с определенными правилами и критериями. В итоге после изучения курса студент будет компетентен в области иностранного языка в объеме, который необходим для межличностного общения в профессиональной деятельности.

Существуют коммуникативно-ситуативные подходы в обучении, которые способствуют формированию лингвистической компетенции. Данные подходы позволяют моделировать различные профессиональные ситуации: презентация рекламного проекта, лекция, дискуссия, круглый стол, ток-шоу.

Заключение

В эпоху конкурентного мира большинство студентов пытается освоить и сдать экзамен TOEFL и потому владение хорошими навыками слушания и говорения очень необходимо и актуально.

Таким образом один из эффективных способов решения задач, которые стоят перед преподавателями иностранного языка в вузе в современном образовательном пространстве может быть компетентностный подход в сочетании с новыми методами и с включением в обучение современных коммуникативных стратегий как основных моделей речевого воздействия на адресата в различных видах учебной деятельности, в том числе и профессиональной.

Литература:

1. Назарбаев Н.А. Статья «Взгляд в будущее: модернизация общественного сознания» 12 апреля 2017г.
2. Д. Мухамеджанова. Профессионально-ориентированный уровень обучения иностранному языку в неязыковом вузе– Текст : непосредственный, электронный // Молодой ученый. – 2016. – № 24 (128). –с. 486-488.
3. Касымова Г.М. Мониторинг языковой подготовки студентов в неязыковых вузах Республики Казахстан. Вестник Российской международной академии туризма. 2013г., №4 —с.78.

4. Долматовская Ю.Д. Профессионально ориентированное обучение иностранному языку в современных условиях (неязыковой вуз)// Профессиональная коммуникация как цель обучения иностранному языку в неязыковом вузе. – М., 2000. – с.5-9 (Тр.МГЛУ; вып. 454).
5. Мусницкая Е. В. Новые тенденции и актуальные проблемы формирования умений иноязычного общения у студентов неязыкового вуза / Е. В. Мусницкая // Сб. науч. тр. МГЛУ. – М., 2000. – Вып.454

ЭМОЦИЯ *ПЕЧАЛЬ* В ПРИЧИННЫХ СИТУАЦИЯХ (на примере русского и немецкого языков)

Дальбергена Л.Е. Ph.D., доцент

Кокшетауский государственный университет им. Ш.Уалиханова, г. Кокшетау
ljasatdal@mail.ru

Настоящая работа посвящена исследованию эмоции *печаль* в причинных ситуациях на материале разноструктурных русского и немецкого языков, а также выявлению эпистемического значения и внутреннего мира экспериенцера как носителя эмоций. Эмотивная причинная ситуация представлена в работе как причинный фрейм, изучение которого является доступом к выявлению языкового сознания носителей разноструктурных языков: личность, его внутренний мир занимают ключевую позицию в причинных высказываниях. В работе предпринята попытка выявить взаимовлияние эпистемического значения и эмоционального состояния в причинных ситуациях.

Анализ теоретического материала демонстрирует повышенный научный интерес исследователей причинности к эпистемическому типу КО, отражающих мыслительную деятельность субъекта речи, создание причинных отношений при активном участии человеческого сознания [1, 2, 3, 4, 5 и др.]. Под эпистемическим значением мы понимаем вслед за Н.К. Онипенко «оценку говорящим некоторого положения дел или некоторых субъектов (лиц, не известных говорящему)» [2: 229].

Для собственной убежденности в правоте, говорящий соотносит свою оценку с общественным фондом знаний, проецируя ее на общечеловеческие законы жизни социума. Иначе говоря, «общими суждениями аргументируют оценку, относимую к классу лиц, предметов, действий или событий и т.д., а сам вывод, содержащий такую оценку, имеет значение оценочно-характеризующее» [2: 229].

Эпистемическое значение выражает личностное модусное отношение говорящего об объективном положении дел, выражает его убеждения, предположения. Понятие эпистемический или иными словами ментальный модус представляет для данного исследования особый интерес, поскольку оно

наиболее ярко отражает активность сознания говорящего/пишущего в момент произношения речи, его ментальное состояние по отношению вероятности и достоверности пропозиционального содержания высказывания [3: 271].

В основу данного исследования легла классификация эпистемического модуса Н.Д. Арутюновой [1]. Модус в понимании Н.Д. Арутюновой «переносит центр тяжести на постулируемое говорящим отношение содержания высказывания к действительности» [1: 106]. Эпистемический модус Н.Д. Арутюнова называет ментальным, когнитивным, различая следующие виды эксплицитного модуса: «модусы, выражающие знание (*знать, быть известным, понимать*), незнание, безразличие (*не знать, тайна, ложь*), полагание (*думать, считать, полагать, казаться*)» [1: 109].

Эмотивная причинная ситуация (фрейм) представляет собой специфическое лексико-грамматическое средство языка для описания событий, связанных с причинным эмоциональным состоянием человека. Активное участие сознательного экспериенцера наиболее ярко проявляется в причинных ситуациях между эмоциональным состоянием (далее ЭС) экспериенцера и его действиями, поступками, поведением. Необходимо отметить, что осознанный характер ЭС и неконтролируемость поведенческой реакции позволяет причислить их к осознанным, но полуконтролируемым КО.

Эпистемическое значение причины или следствия включает в себя также и осознанное/неосознанное, контролируемое/неконтролируемое, намеренное или ненамеренное действие, состояние. Осознанное эмоциональное или физическое состояние может быть контролируемым, но не планируемым и желаемым.

Эпистемическое значение причинной эмоции «печаль»

Эмотив *печаль* в РЯ как базовая эмоция, включает в свой синонимический ряд такие эмотивы как *тоска, грусть, уныние* [6: 152]. «*Печаль* – это «чувство грусти, скорби, состояние душевной горечи» [243 с. 506].

Эмотивы *грусть* и *печаль* представляют собой, по мнению А. Вежбицкой, «общеупотребительные, повседневные русские слова» [7: 509]. Автор акцентирует внимание на семантическом различии данных номинантов эмоций: «грусть предполагает чувство, ПОДОБНОЕ чувству лица, которое выносит некоторое суждение, а печаль предполагает, что действительно выносится это суждение» [там же]. Другими словами, грусть может быть беспричинной, например: *Он чувствовал какую-то грусть, он сам не знал почему.*

Анализ художественного дискурса в анализируемых языках выявил каузальные фреймы с причинной прототипной сценой *печаль*. Эмотивы *печаль, грусть, тоска* репрезентируют собственно состояние субъекта, неориентированное на адресат. Данное ЭС отражает внутреннее негативное состояние экспериенцера, имеющее объективную причину – отношение к нему окружающих его людей:

(1) *Он еще что-то говорил и тем временем совершенно протрезвился. Но по-прежнему он плохо слышал, что говорилось кругом, и отвечал невпопад. Он видел проявления **общей любви к нему**, но не мог **отогнать печали, от которой был сам не свой**.*

Анализ практического материала показал, что наиболее репрезентативным средством выражения эпистемического значения эмотивных ситуаций «печаль» является лексема **мысль**. Эпистемическое значение выражается в осознанном, но не контролируемом характере данной эмоции, возникшей как следствие каких-то мыслей, например:

(2) *Иван Ильич глубоко вздохнул и зашагал по хрустящему гравию, поглядывая вверх на призрачные деревья. **От этого покоя и оттого, что он идет и думает**, – в нем все отдыхало, трескучий шум дня, и в сердце пробиралась тонкая, пронзительная грусть (А.Толстой. Хождение по мукам).*

В данном дискурсе причинная ситуация включает в себя как эмоциональное состояние *грусть(и в сердце пробиралась тонкая, пронзительная грусть)*, так и его осознание – эпистемическое значение (*он идет и думает,...*).

В примере (3) мысль о том, что героиня может поделиться своей печалью служит ее успокоением. Причинная прототипная сцена *печаль* при этом активизируется эмотивами *грусть и тоска*:

(3) *Витя, я всегда была одинока. В бессонные ночи **я плакала от тоски**. Ведь никто не знал этого. Моим утешением была **мысль о том, что я расскажу тебе о своей жизни*** (В. Гроссман. Жизнь и судьба).

Подтверждением тесной взаимосвязи эмоционального состояния *тоска* и эпистемического модуса знания и мнения является следующий пример из произведения А. Толстого «Хождение по мукам»:

(4) ***С упоительной горечью, она думала, что Аркадий когда-нибудь убьет ее здесь, в погребе, и закопает под бочкой. И он зарыдает в первый раз в жизни от одиночества, от смертельной тоски*** (А. Толстой. Хождение по мукам).

Анализ практического материала выявил возможность уплотнения эмотивного содержания каузальной ситуации с помощью прилагательных оценочного значения: *тонкая, пронзительная грусть, острая тоска, смертельная тоска*. Причинная прототипная сцена «*тоска*» активизируется в дискурсе (4) такими эмосемами, как *одиночество, упоительная горечь, отвращение*: ***С упоительной горечью, она думала, что Аркадий когда-нибудь убьет ее здесь, в погребе, и закопает под бочкой. ...И он зарыдает в первый раз в жизни от одиночества, от смертельной тоски.***

Немецкий эмотив *Trauer* (печаль) этимологично синонимичен таким эмоциям как: *die Traurigkeit, der Trübsinn, die Trübsal, die Kummer, die Wehmut, die Schwermut, die Melancholie, der Gram* [8: 148).

Ср.: *Trauer* (печаль) – *seelischer Schmerz über einen Verlust od. ein Unglück* [9: 1552] (душевная боль о потере или несчастье).

Следующий пример наглядно иллюстрирует осознанный характер эмоционального состояния **Trauer**(печаль), так как знание ситуации является причиной исчезновения печали и успокоения души экспериенцера:

(1) *...ich war müde und hungrig, und auch die letzte Spur des Glückes und der Trauer war nun verschwunden, denn ich wußte, daß ich verloren war. Nach wenigen Sekunden trat wortlos ein blasser langer Mensch ein, in der Uniform des Vernehmers; er setzte sich ohne ein Wort zu sagen hin und blickte mich an* (В. Apitz. NacktunterdenWölfen) (*...я был уставшим и голодным, исчезли последние следы счастья и печали, так как я знал, что я пропал. Через несколько секунд передо мной молча появился высокий бледный мужчина в униформе следователя; он сел, не сказав ни слова и посмотрел на меня*).

В результате анализа немецкого художественного дискурса выявлены каузальные высказывания с номинантом данной эмоции в следственном компоненте. Ср.:

(2) *Sein Gesicht war betrübt und zeigte einen angestrengt lauschenden Ausdruck. Und warum diese Traurigkeit in seinem Gesicht? Liebt er Barbara? Sicherliebteersie* (К. Mann. Mephisto) (*Букв. Его лицо было печальным и выражало напряженное прислушивание. Отчего такая печаль в его лице? Любил ли он Варвару? Конечно же, он ее любил*).

В данном примере эмотив **dieTraurigkeit** выражает печаль как следствие безответной любви.

Активизация прототипной сцены *печаль* осуществляется в языковом сознании носителя НЯ с помощью вторичных номинантов эмоции: **leiden** (*страдать*), **leidvoll** (*печально*):

Da alle litten, wurde Hedrik zusehends besserer Laune (К. Mann. Mephisto) (*Так как все страдали, Хенрик был явно в хорошем настроении*).

Иллюстративный материал позволяет сделать вывод о том, что в основе эмоционального состояния *грусть и тоска* как внутренней причины лежит пресупозитивная, субъективная информация и знание объективных ситуаций. Прототипная сцена *тоска* актуализируется глагольными лексемами (3), словами категории состояния (4) и наречиями (5):

(3) *Полк бы наверняка дали, я и перед войной полком командовал. А другой раз подумаешь: нет, не нашел бы там счастья, затосковал по партизанскому краю, слишком привык сидеть у фрицев самостоятельным звездом в сапоге* (К. Симонов. Живые и мертвые).

(4) *Так она собиралась сказать Каширину, хотя до самого вечера никаких своих дел у нее не было, и ей, наоборот стало очень тоскливо, когда она вдруг по взгляду Гурского поняла, что начинает мешать им* (К. Симонов. Живые и мертвые).

(5) *...aber von Tschick keine Spur. Da war ich wahnsinnig enttäuscht. Und wurde immer trauriger* (W. Herrndorf. Tschick) (*букв.)(...Чика как не бывало. И я был ужасно разочарован. И мне становилось все грустнее*).

Практический материал, выявленный в результате исследования, демонстрирует более продуктивное использование причинных эмотивных

ситуациях *печаль* в русском языке, нежели в немецком языке, что свидетельствует о национальной специфике русского языкового сознания.

Таким образом, в результате анализа языкового материала мы пришли к выводу, что в основе базового ЭС *печаль* лежит знание и непосредственное, мгновенное оценивание события, раздумье и размышление. Методом сплошной выборки выявлен богатый иллюстративный материал эмотивов, демонстрирующий проявление причинного ЭС различными контролируруемыми соматическими изменениями в следственной ситуации, вызывающие в свою очередь экспрессивные или поведенческие реакции. Причинные ситуации, отражающие эпистемическое отношение субъектов и их мотивацию к контролируемым поведенческим реакциям, можно дать определение «*волитивные причинные фреймы*».

Иллюстративный материал демонстрирует лексико-семантическую наполняемость выявленных каузальных дискурсов. Дополнительные эмотивные семы конкретизируют и усиливают эмотивное содержание причинной сцены.

Художественный дискурс причинных эмоций с эпистемическим значением характеризуется максимальной смысловой нагруженностью эмотивного содержания причинной ситуации, высокой степенью ассоциативности эмоций и их осознанным характером, вдумчивостью и размышлениями говорящего субъекта о своих внутренних переживаниях и эмоциях.

Литература:

- 1 Арутюнова Н.Д. Типы языковых значений: Оценка. Событие. Факт. – М.: Наука, 1988. – 341 с.
- 2 Золотова Г.А., Онипенко Н.К., Сидорова М.Ю. Коммуникативная грамматика русского языка. – М., 2004. – С. 229-266.
- 3 Яценко Т.А. Каузация в русском языковом сознании: монография – Симферополь: ДИАЙПИ, 2006. – 478 с.
- 4 Төлеуп 2002, Төлеуп М.М. Кәзіргі қазақ тіліндегі себеп-салдарлықтың функционалдық аспектісі. Автореф. филол. ғылым: 10.02.02 – қазақ тілі. – Алматы: Әл-Фараби атындағы Қазақ Ұлттық Университеттің Баспасы, 2002. 1. – 48 б.
- 5 Dalbergenova L.& Zharkynbekova Sh. .Die Framemodellierung volitiver kausaler Zusammenhänge am Beispiel der russischen Sprache //Studia Slavica Hung. 62/1 2017. – 35–46.
- 6 Толковый словарь русского языка. В 4-х томах / Под ред. Д.Н. Ушакова – М.: Астрель АСТ, 2000. – 1280 с.
- 7 Вежбицка А. Семантические универсалии и описание языков / Пер.с англ. А.Д. Шмелева под ред. Т. В. Булыгиной. – М.: Языки русской культуры, 1999. I–XII, – 780 с., 1 ил.
- 8 Duden Deutsches Universalwörterbuch 2., völlig bearbeitete und stark erweiterte Auflage/hrsg. U.bearb. vom wiss. Rat u. d. Mitarbeiter d. Dudenred. unter

Leitung von Günther Drosdovski. [Unter Mitw.von Maria Dose...]. – Mannheim; Wien; Zürich: Dudenverl., 1989. – 1816S.

9 Paul H. Deutsches Wörterbuch. 9., vollständig neu bearbeitete Auflage von Helmut Henne und Georg Objartel unter Mitarbeit von Heidrun Kämper Jensen. – Tübingen: de Greuter, 1992

ТІЛДІК ТҰЛҒА ЖӘНЕ ВИРТУАЛДЫ ТІЛДІК ТҰЛҒА

Ехсанова Ж.А., магистр, аға оқ., Рыспаева Д.С., ф.ғ.к., доцент
Көкшетау қ., Ш.Уәлиханов атындағы Көкшетау мемлекеттік университеті
yekhsanova@mail.ru, goldensunrise@mail.ru

Интернет желісінің виртуалды кеңістігі үлкен адамдардың санын біріктіреді. Әлемдік интернет желісі арқылы әртүрлі мәселелер жайлы жаңа және сирек кездесетін мағлұмат, ақпарат қолжетімді. Оны жаңалықтар және белгілі бір тақырып бойынша материалдар жиынтығы ретінде табуға болады. Бұл интернет желісінің ақпарат алмасу және қарым-қатынастың пәрменді каналы екенін білдіреді. Осындай өзекті құралдың бірі блог болып табылады. Ол қазіргі заманғы әлемде кең қолданылатын, бірақ жеткілікті дәрежеде зерттелмеген интернет-сайттардың бірі болып табылады. Қазіргі заманда блогтардың танымалдылығының өсуі олардың қолданыстағы көпшілікке қолжетімділігі және қарапайымдылығымен ғана байланысты емес, сонымен қатар адамның екі әлеуметтік қажеттілікті қанағаттандыру мүмкіндігімен байланысты, олар – қарым-қатынасқа деген қажеттілік және өз ойын білдіру. Демек блогты зерттеудің өзі маңызды болып келеді.

Тіл ақпарат алмасу мен сақтауды жүзеге асыратын болғандықтан, адам концептуалды әлем бейнесі, сонымен қатар ақпаратты беру және қабылдаудың жеке тәсіліне ие болады. Г.И.Богинаның берген анықтамасына сәйкес, тілдік тұлға – тілдік іс-әрекетті жасау, шығармаларды құрау және қабылдау тұрғысынан қаралатын адам.

Әрі қарай осы анықтама Ю.Н.Карауловтың талдауында көлемді болды. Ол тілдік тұлғаны тілдік шығармаларды, мәтіндерді жасап және қабылдалдауына жағдай жасайтын адамның қабілеттері мен мінездемелерінің жиынтығы деп қарастырды [1: 25].

Байланыс жасау жағдайында тілдік тұлға әрбір жеке байланыс актісі көрсетілгендей бірегей құбылыс болып келеді. Тілдік тұлға бір уақытта тілдік, энциклопедиялық және аксиологиялық құзыретке ие, ол психологиялық және әлеуметтік құраушыны да қосып алады, оларды байланыс орнатқан кезде көрсетеді және өзінде белгілі бір мәдени қоғамдастыққа жататынын көрсетеді. Тілдік тұлға когнитивті, мінез-құлықтық және аксиологиялық аспектілерде, сонымен қатар мәдени құрамды да қосатын күрделі феномен болып табылады.

Когнитивтік лингвистикада алғаш рет қарастырыла бастаған «Тілдік тұлға» мәселесі қазақ тіл білімінде де кеңінен зерттеліп, сөз бола бастады. «Тілдік тұлға» ақынның немесе жазушының өз образы мәселесінде әдебиет тұрғысынан және тілдік тұрғыдан зерттеліп келеді. Мысалы: Р.Сыздық «Абай шығармаларының тілі», Алматы, 1968ж.; Е.Жанпейісов «М.Әуезовтың «Абай жолы эпопеясының тілі», Алматы, 1976ж. Қазақ тіл білімінде соңғы уақытта жүргізілген зерттеулердің ішінде Ш.Ниятова Махамбеттің тілдік тұлғасын, Ш.Елемесова байырғы ұлттық танымның көркем прозадағы тілдік бейнеленуін, Ж.Саткенова көркем шығармадағы кейіпкер тілінің когнитивтік мәнін, тілдік тұлға мәселесін тереңінен зерттеп, Ф.Қожахметованың, Т. Ізтілеуовтың, А.Жуминова, О. Сүлейменовтың тілдік тұлғасын жан-жақты қарастырған еңбектері бар.

Жалпы, тілдік тұлға дегеніміздің өзі ұлттық тіл ортасында, ұлттық құндылықтар арасында тәрбиеленген, ұлттық рух пен ұлттық тілді толық меңгерген жеке адам, бүкіл ұлттық болмысты бойына жинақтаған индивид. Тілдік тұлға мәселесіне қатысты ресей ғалымдарымен қатар, қазақтың тілші ғалымдары да нәтижелі жұмыс атқарып келеді. Дегенмен ұлттық тілдік тұлға мәселесін орыс ғалымдары арасында Ю.Н.Караулов кеңінен зерттесе, өз тілші ғалымдарымыздың қатарында Ф.Терекованың зерттеуінде Қ.Қ.Жұбановтың тілдік тұлғасына жан-жақты сипаттама берілген болатын. Шын мәніндегі тілдік тұлға құрылымы – кешенді құбылыс. В.А.Маслованың көрсетуінше, оған мынадай компоненттер енеді: 1)құндылық, дүниетанымдық, тәрбие мазмұны компоненті, яғни құндылықтар жүйесі және өмірдің мәндері; 2) мәдениеттану компоненті, яғни тілге деген қызығушылықтың тиімді құралы ретінде мәдениетті игеру деңгейі; 3) жеке тұлғалық компонент, яғни, әр адамда бар терең жекелік қасиеттер [2:119].

Тілдік тұлға – бұл тілдік кеңістікте: қарым-қатынаста, тілде бекітілген мінез-құлық стереотиптерінде, тілдік бірліктер мен мәтіндердің мағынасында өмір сүретін адам. Тілдік тұлғаны дәстүрлі түрде «а. құрылымдық-тілдік қиындық деңгейі»; б. ақиқатты білдірудің тереңдігі мен дәлдігімен; в. белгілі мақсатты бағдарлаумен; г.Тілдік тұлғаны өзі жасаған мәтіндер арқылы талдаумен ерекшеленетін, сөз туындыларын жасау және қабылдауды ескеретін адамның қабілеттіліктері мен сипаттамаларының жиынтығы» деп қарастырылады.

Тілдік тұлға дегеніміз – тілде (мәтіндерде), тіл арқылы көрініс табатын және өзінің негізгі белгілері тілдік құралдар базасында қайта құрылған тұлға. «Тілдік тұлға» ұғымы – адамның сапалық айқындылығын құрайтын физикалық және рухани ерекшеліктері философиялық, әлеуметтанымдық және психологиялық көзқарастар тұрғысынан айқындалатын қоғамдық мәні бар тұтастық ретіндегі пәнаралық термин. «Ең алдымен «тілдік тұлға» ретінде сөйлесім әрекетіне қабілеттілігі тұрғысынан тілді қолданушы адам қарастырылады» [3: 40].

В.И.Карасик тілдік тұлғаның бес аспектілерін немесе компоненттерін ажыратады: 1. тілдік қабілеттілік, 2. коммуникативті қажеттілік, 3. коммуникативті құзыреттілік, 4. тілдік таным, 5. сөйлеу мінез-құлқы [4].

Тілдік тұлға лингвистикада бірнеше аспектілерде зерттелді: психолінгвистикалық (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, А.М. Шахнарович, Н.И. Жинкин және т.б.), когнитивті (Е.С. Кубрякова, М. Минский, В.Я. Шабес), социолінгвистикалық (В.А. Аврорин, Т.И. Ерофеева, Т.В. Кочеткова), лингвомәдениеттанушылық (В.А. Маслова, И.Э. Клюканов, В.И. Карасик), лингводидактикалық (Н.Д. Голев Н.Б. Лебедева, Л.П. Клобукова).

Бүгінгі таңда тілдік тұлғаны зерттеуде оның лингвистикада өмір сүруінің статусын анықтайтын әртүрлі тәсілдемелер белгілі. Оның әртүрлі түрлері қаралған: полилектілі (көп адамды) және идиолектілі (жеке адамдық) тұлғалар (В.П. Нерознак, 1996), этносемантикалық тұлға (С.Г. Воркачев, 2001), элитарлы тілдік тұлға (О.Б. Сиротинина, 1995; Т.В. Кочеткова, 1999), орыс тілдік тұлғасы (Ю.Н. Караулов 1987), тілдік және сөйлеу тұлғасы (Ю.Е. Прохоров 2003, Л.П. Клобукова 1995), сөздікті тілдік тұлға (В.И. Карасик, 2003), орфографиялық тілдік тұлға (Н.Д. Голев, 2004) және т.б. [5]

Тілдік тұлғаның өзінің болмысына сәйкес қалыптастырған, енгізген түрі, сөз саптауы, көзқарасы эталондық сипат дәрежесіне көшеді де, оның тілін зерттеудің арқауы бола бастайды. Бұл көбіне тілдік тұлғаның дәстүрлі вербалды – семантикалық деңгейінде байқалатыны даусыз. Осыған сүйенген ғалымдар тілдік тұлға көп қабатты және көп компонентті құрылымнан тұратын жүйе деп есептейді. Ю.Н.Караулов тілдік тұлғаны үш құрылымдық деңгейден тұрады деп санайтыны белгілі:

1.Вербалды-семантикалық деңгей;

2.Когнитивтік деңгей;

3.Прагматикалық (мотивациялық) деңгей [6:36]. Вербалды-семантикалық деңгейде тілдік тұлғаның күнделікті дәстүрлі тілді меңгеру деңгейі анықталады. Бұл деңгейге автордың өзіндік сөз қолданысы, әртүрлі образдар көрінісінің қолданылу дәрежесі, тілдік тәсілдердің сонылығы, түр жаңалығы, семалар ерекшеліктері енеді. Бұл тілдік тұлғаның бастапқы таным көрінісін ашатын деңгей болғандықтан, ол кейде нөлдік деңгей деп те аталып, тілдік тұлғаның тілді қолдану ерекшелігі басым түрде әңгіме болады.

Блогердің тілдік тұлғасына келетін болсақ, оны біз виртуалды тілдік тұлға ретінде қарастыруымызға болады. Өйткені виртуалды тұлға өзін виртуалды коммуникативті ортада жүзеге асырады. Л. Ф. Компанцева виртуалды тілдік тұлғаны желінің тілдік кеңістігінде ұсынылған, коммуникативті стратегиялар мен қарым-қатынас тактикасында тіркелген, гипермәтіннің үзіндісінде, сөйлеу мінез-құлқының түрінде, тезаурустың лингвокогнитивті ерекшеліктерінде тіркелген тілдік тұлғаның дискурсивті нұсқасы деп қарастырған [6:165].

Виртуалды тілдік тұлғаның коммуникативті құзыреттілігі қарым-қатынас пен ақпарат алмасу мақсатына сәйкес виртуалды дискурс аясында қолдайтын білім, қабілеттіліктерге ие болу болып табылады. Және ол мақсатқа сәйкес келесі үш құрамнан тұрады: энциклопедиялық, лингвистикалық және

интерактивті және әрбіреуі шынайы дискурспен салыстырғанда белгілі бір спецификаға ие.

Энциклопедиялық құзыреттілік қалайтын нәрсені сайма-сай көрсетуге мүмкіндік береді, компьютерлік технологиялар туралы білімге бай; лингвистикалық – белгілі бір тілдік құралдарды қолдануға мүмкіндік береді: виртуалды коммуникантқа тілдік қызметтің ауызекі және жазба түрлерінің қабілеттіліктері маңызды болып келеді; интерактивті құзыреттіліктің арқасында тордың түрлері мен этикетінің заңдарын біле тұрып, субъект виртуалды коммуникация барысында байланыс тудыруға қабілеттілікке ие болады.

О.В.Лутовинованың пікірінше, шынайы дискурсты виртуалдыдискурспен бірдей функционалды мақсаттары (әлеуметтендіруші, коммуникативті, оқу, ойын, манипулятивті, психотерапевті) біріктіреді, сонымен қатар ғалым үшінші әлеуметтендіруді, желілік инкультурация, өзін таныстыру, көңіл-көтеруді виртуалды дискурстың функционалды мақсаттары ретінде қарастырады. Ол үшінші әлеуметтендіруді виртуалды мәдениеттегі құндылықтар мен мінез-құлық нормаларын интериоризациялау, инкультурацияны виртуалды мәдениетті қабылдау үрдісі, өзін-өзі презентациялауды виртуалды тілдік тұлғаның виртуалды ортада жүзеге асуы ретінде суреттейді.

Виртуалды тілдік тұлға өзі жасаған мәтіндерде, виртуалды ортада «квазитұлға» ретінде жүзеге асады. Мұндай мінез-құлық виртуалды адресатпен аватар, виртуалды коммуникацияның тілдік немесе тілдік емес құралдар арқылы байланыс орнату. Виртуалды коммуникацияның эмоционалды-стильдік форматының үндестілігі кеңінен қолданылады. Бірақ виртуалды дискурста ақпараттық үндестікке қарағанда, ойын, әзіл-оспақ, сенімді, мысқылшыл сипат басым болады. Бұны О.В.Лутовинова зерттеулерінде растайды; оны ойынша, виртуалды тілдік тұлғаның барабарлығы виртуалды коммуникативті мінез-құлыққа негізделген өзін-өзі презентациялаумен байланысты.

Сонымен, виртуалды тілдік тұлға мәселелері тілдік тұлға концепциясында когнитивті лингвистика парадигмасында қарастырылады. В Виртуалды тілдік тұлға шынайы тілдік тұлғаның қасиеттеріне ие және виртуалды ортада қарым-қатынаспен қамтамасыз ететін арнайы коммуникативті құзыреттіліктерге ие, өзін виртуалдыортада жүзеге асырады, сонымен қатар өзіне тәуелсіздіктің жоғары деңгейіне ие жаңа динамикалық образ жасайды. Виртуалдытілдік тұлғаның мінез-құлық көптұлғалыққа ие, және оның өзін-өзі презентациялау құрылымы өзін-өзі сипаттау және әсер ету компоненттерінен тұрады.

Қолданылған әдебиеттер тізімі

- 1 Караулов Ю.Н.Русский язык и языковая личность., М.,1987.
- 2 Лутовинова О.В. Лингвокультурологические характеристики виртуального дискурса. Волгоград: Перемена, 2009. 496 с.

- 3 Алексеевская А. И. Блог писателя как проявление его языковой личности (на материале блога Б. Акунина) / А. И. Алексеевская // Актуальные вопросы филологической науки XXI века : сб. статей V Междунар. науч. конф. молодых ученых. — Екатеринбург : Уральский федеральный университет, 2016. — С. 22-28.
- 4 Карасик В.И. К 21 Языковой круг: личность, концепты, дискурс. — Волгоград: Перемена, 2002. — 477 с.
- 5 Маслова В. Когнитивная лингвистика. Минск, 2004.
- 6 Р. Тұманқызы. Дискурс дефинициялары мен түрлері // Әл-Фараби атындағы ҚазҰУ хабаршы Филология сериясы-Вестник КАЗНУ им. Аль-Фараби Серия филологическая. - 2014. -№1(147). - С. 210-213.

ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ КОНЦЕПТА СУДЬБА В АНГЛИЙСКОЙ ЯЗЫКОВОЙ КАРТИНЕ МИРА

Жукенова А.К. к.ф.н., доцент

Кошетауский государственный университет им. Ш.Уалиханова, г. Кокшетау

almazhukanova@rambler.ru

Лексема «судьба», несомненно, может быть отнесена к словам, тщательно оберегаемым культурой. Ведь «в нем запечатлен опыт всенародного осмысления категорий свободы и необходимости применительно к человеческому бытию, попытка человеческого разума отыскать последние основания жизни — силы, которые управляют мировым порядком и человеческим поведением» [1].

Как же представляется данный концепт англичанам?

Философия Нового времени приписывает деятельную энергию только человеку, чем оправдывает право человека переделывать природу и преобразовывать мир. Гоббс Т. и Декарт Р. считают, что первоначальный импульс к существованию и развитию мира даёт Бог, а впоследствии развитие мира происходит независимо от него, определяется самостоятельной творческой силой людей, Бог более не вмешивается в течение земных событий.

Локк Дж. утверждал, что хотя люди свободны действовать в соответствии со своей волей, их воля детерминирована: «Человек не свободен желать или не желать чего-либо, о чем он властен размышлять: свобода состоит во власти действовать или воздержаться от действий, и только в этом» [2].

Итак, для носителей английского языка судьба — это:

1. Высшая сила над людьми. Желания человека в данном случае определяются как независимые от него самого. Он полностью полагается на свою судьбу, зависит от неё. Например, Man proposes, God disposes. — Человек предполагает, а бог располагает.

2. Человек управляет своей судьбой — он имеет возможность переделать свою судьбу, повлиять на неё. Например, Every man is an architect of his own fortune. —

Человек сам кузнец своего счастья. *Trust in God but rely on yourself.* – В Бога верь, но сам не плошай. Или же судьба одновременно зависит и от человека самого и от высших сил. Например, *God help those who help themselves.* – Бог помогает тем, кто помогает тебе [3].

Изучив английские фразеологические единицы, мы пришли к выводу, что носителям английского языка судьба «*destiny, fate, chance, fortune, lot, predestination, doom, luck*» представляется следующим образом [4]:

1. Сила, предопределяющая ход событий, при этом она часто мыслится как живое существо (*destiny, fate, chance, fortune*):

These women were either the weird sisters, that is (as you would say) the goddesses of destiny, or else some nymphs or fairies. Нестолько нечистая сила (триведьмы), сколько некие судьбоносные существа; по своей основной функции аналогичны в античной мифологии [5].

Эта сила вступает в определённые отношения с человеком, помогает или противостоит ему, даёт или лишает чего-то, например:

My fate cries out, and makes each petty artery in this body as hardy as the Nemean lion's nerve. Нет, яиду: судьба меня зовёт! В малейший нерв она вздохнула крепость Льва африканского [5].

2. Предмет, объект, вещество. В этом случае судьба либо даёт свыше, либо находится впереди и встречается человеку в определённый момент, либо уже принадлежит ему:

A better jointer, I think, than you make a woman: besides, he brings his destiny with him. Приданое получше того, которое могли бы предложить женщине вы! Кроме того, она несёт на себе и свою судьбу [5].

3. Нить, связь: *to cast one's lot with somebody* – связать свою судьбу (жизнь) с кем-то.

She felt thoroughly bound to him as a wife and that her lot was cast with his, whatever it might be. Она начала смотреть на него как на мужа и считала себя неразрывно связанной с ним: что бы ни случилось, её судьба неотделима от его судьбы [6].

4. Религиозное понятие, то, что предначертано человеку Богом:

Well, I don't fly in the face of providence, if that's what you want to know. Если уж вы хотите знать, я не перечу волею божьей [7].

5. Идея игры, выпадающего жребия представлена в английском языке словом «*lot*», которое имеет значения «жребий, участь, доля»: *to fall to the lot of* – выпасть на долю; *one's lot is cast* – жребий брошен.

6. История существования кого-то, чего-то:

It is but the fate of place, and the rough brake that virtue must go through. Таков уж власти рок, преодолеть должна такие дебри добродетель [5].

7. Путь, дорога – судьба является причиной изменения, движения человека: *to start on one's destiny* – пойти по пути, предначертанному судьбой; *he was carried along by destiny* – его вела судьба; *a run of luck* – полоса удачи.

8. Человек – хозяин своей судьбы. Судьба для современных носителей английского языка это то, что требует действия. В английской культуре успех,

счастливая судьба напрямую связаны и усилиями личности, т.е. делается упор на то, что не всё во власти Бога, судьба человека находится в его собственных руках: *Formanismanandmasterofhisfate*. Человек сам хозяин своей судьбы [8].

Англичане не верят в судьбу, стараются быть оптимистами, не унывать перед лицом неудач. В своих действиях они руководствуются принципу: *Therearemorewaysthannonetokillacat*. Есть много способов добиться своего.

Вмешательство человека в свою судьбу выражается также в том, чтобы не упустить благоприятный случай. Инициатива человека состоит не в том, чтобы создавать обстоятельства, а в том, чтобы воспользоваться ими. Ф. Бэкон считал: «Нет ничего более умного, чем заставить колёса собственного ума вращаться вместе с колесом Фортуны» [9]. Например: *totakeone'schance* – воспользоватьсяслучаем; *fortuneknocksatleastonceateveryman'sgate* – удача постучится в дверь каждого хотя бы однажды.

В английском языке очень часто в пословицах и поговорках Бог помогает и поддерживает сильных, смелых, храбрых: *fortunefavoursthebold* – удача любит смелых; *providenceisalwaysmorewillingtohelpthosethathelpthemselves* – Бог всегда на стороне тех, кто помогает себе.

9. Богатство, благосостояние. В английском языке «fortune» первоначально означало «богатство, состояние». Впоследствии это слово стало передавать значение удачи, судьбы. Фортуна – богиня случая, она непредсказуема и капризна. Её изображают на колесе, чтобы показать неустойчивость и непостоянство, с повязкой на глазах, ибо она слепа: *fortuneisvariant* – судьба изменчива; *fortuneisblind* – судьба слепа; *asfickleasfortune* – не постоянный как фортуна (о человеке).

Понятие «судьбы – fortune» индивидуализировано, ей зачастую сопутствует «удача – luck». Английская пословица гласит: *Betterbebornluckythanrich*. Лучше родиться удачливым, чем богатым.

Однако удача, которая выявляется в поведении и поступках человека не представляет собой пассивно полученного дара: она нуждается в том, чтобы её постоянно подкрепляли своими действиями. От степени и характера «везенья» зависит исход поступков, однако только при предельном напряжении всех моральных и физических сил можно добиться удачи: *fortunefavoursthebrave* – удача сопутствует смелым; *achildoffortune* – баловень судьбы.

10. Смерть, конец, негативный результат чаще всего в английской языковой картине мира выражается словом «doom»:

I am thy father's spirit, doomed for a certain term to walk the night, and for the day confined to fast in fires. Я твоего отца бессмертный дух, во тьме ночей скитаться осуждённый, а днём в огне обязанный страдать [5].

«Судьба и смерть по сути взаимосвязанные категории. Они могут сливаться до отождествления, а могут расходиться, образуя в жизни сознания противоположные полюса. Их позиции по отношению друг к другу, как и та роль, которую они играют в процессе распространения субъекта в собственном духовном пространстве, зависят, в конечном счете, от уровня усилий, прилагаемых людьми, для выхода за границы актуально наличного бытия.

Поскольку такой выход определённо связан с личностным самостроительством, постольку судьба и смерть служат мерами личности в человеке [8].

Основные национально-специфические характеристики концепта судьба в английском языковом сознании связаны с существованием двух «полюсов» понимания судьбы, к которым тяготеют все вербализации данного концепта в английском языке: судьба – fate (destiny, doom) и судьба – fortune (chance, luck).

Отличительной особенностью первого «полюса» является идея «конца», «завершенности». Здесь прослеживается связь английской судьбы с принятием решения, вынесением и исполнением приговора. В английском языке положительно оценивается идея протеста против этой силы.

Второй «полюс» отмечен признаками «случайности» и «везения – невезения». Он характеризуется намного большей значимостью и связан с идеей судьбы непредсказуемой, требующей активности самого человека. Стоящее за ними понятие редко осмысливается как сила. Чаще они представляются как субстанция, предмет, который может выпасть, принадлежать, быть найденным человеком. Человек не может планировать, ждать встречи с ними, эта встреча всегда неожиданна, случайна. Но в то же время предполагаются активные действия человека, он может воспользоваться или пропустить предоставленную ему возможность: to seek one's fortune – искать счастья; to try one's fortune (luck) – попытать счастья.

Таким образом, лингвокультурологический анализ концепта «судьба» позволяет глубже изучить систему мышления, которой обладают носители рассматриваемого языка. Подобные исследования приближают нас к решению вопроса о влиянии языка на мировосприятие его носителей.

Литература:

1. Бижева З.Х. Адыгская языковая картина мира. – Нальчик, 2000.
2. Вежбицкая А. Судьба и предопределение. // Путь. Международный философский журнал. – 1994.
3. Митина И.Е. Английские пословицы и поговорки и их русские аналоги. – СПб., 2006.
4. Кунин А.В. Англо-русский фразеологический словарь. М.: Рус.яз., 1984. – 944 с.
5. Шекспир У. Трагедии и сонеты: Пьесы и сонеты. М.: ЗАО Изд-во ЭКСМО – Пресс, 1999. – 768 с.
6. Драйзер Т. Сестра Керри. – М.: Изд-во АСТ, 2012. – 248 с.
7. Shaw B. Heartbreakhouse. – [электронный ресурс]: <http://www.bartleby.com/66/70/47670.html>
8. Стрелков В.И. Смерть и судьба // Понятие судьбы в контексте разных культур. – М.: Наука, 1994.
9. Таранов П.С. Философский библиографический словарь, иллюстрированный мыслями. – М.: Изд-во Эксмо, 2004.

TERMINOLOGY

Zhunusova S.E. master of education
Kokshetau state university named after Sh. Ualikhanov, Kokshetau
zhunusova.1982@bk.ru

In recent decades, the interest of linguists and specialists of various branches of science and technology in problems of private-industry thermosystems has increased dramatically, which is due to the increasing flow of scientific and technical information, processes of integration, docking of sciences, strengthening of processes of thermoscience. The latter factor is particularly important for legal terminology in connection with the recent creation and adoption of a large number of new laws.

Problems of terminology are often discussed also in connection with increasing automation of information processes, application of electronic computers for creation of banks of terminology data, automated dictionaries. The creation of such dictionaries and data banks is impossible without standardization and unification of terminology vocabulary, study of linguistic problems of terminology, identification of features of thermal production in each specific field of knowledge. This requires “in-depth study and further development of methodological aspects of terminology construction” [1:15].

Term (including scientific and technical terms and terms of organizational and administrative documentation) — this is a unit of a specific natural or artificial language (word, phrase, abbreviation, symbol, combination of words and letters-symbols, combination of words and numbers-symbols), which has a special terminological meaning as a result of a spontaneous or special conscious collective agreement, which can be expressed either in verbal form or in a formalized form and fairly accurately and fully reflects the main features of the corresponding concept that are essential at this level of development of science and technology. A term is a word that is necessarily correlated with a certain unit of the corresponding logical and conceptual system in terms of content.

A. A. Reformatsky defines terms “as unambiguous words devoid of expressiveness” [2:23]. M. M. Glushko states that “a term is a word or phrase for expressing concepts and designating objects, which, due to its strict and precise definition, has clear semantic boundaries and is therefore unambiguous within the appropriate classification system” [3:33].

The main requirement for a term is its unambiguity. In general, this requirement is implemented in two ways, since there are two categories of terms: 1) general scientific and general technical terms and 2) special (nomenclature) terms. General scientific and general technical terms express the general concepts of science and technology. Terms exist not just in a language, but as part of a specific terminology. Terminology, as a system of scientific terms, is a subsystem within the general lexical system of the language [4, 75-86]. According to A. A. Reformatsky - terminology is a system of concepts of this science, fixed in the corresponding verbal expression [2:7].

If a word can be polysemous in a common language (outside of this terminology), then when it falls into a certain terminology, it becomes unambiguous.

Within the lexical system of the language, terms exhibit the same properties as other words, that is, they are characterized by both antonymy and idiomatics. For example, the term “valve” in mechanical science means “valve”, in radio engineering “electronic lamp”, in hydraulics “shutter”; the term “power” in physics means “power”, “energy”, in mathematics – “degree”, in optics – “lens magnification force”.

The same term can be included in different terminologies of a given language, which is an inter-scientific terminological homonymy, for example: *reaction* 1) in chemistry, 2) in Philology, 3) in politics; *reduction* 1) in philosophy, 2) in law, 3) in phonetics; *assimilation* 1) in Ethnography, 2) in phonetics.

English scientific and technical terminology has a large number of terms consisting of several components. For example: *read-write head for magnetic tape unit* (universal computer memory head on magnetic tape) *dynamic pulse storage unit* (computer memory on dynamic triggers)

Such multicomponent terms, according to linguists, belong to two types:

- 1) indecomposable terms and phrases;
- 2) decomposable phrase terms.

Stable terminological phrases are much easier to translate than complex word-terms, since all the components are grammatically formed in them, which makes it easier to reveal the semantic connections between them.

In terms of phrases, grammatical design can be expressed:

- suffixes (*tailless plane, selective communication*);
- prepositions (system of axes, the system of equations);
- endings (*three-wheeled bicycle, controlled system*).

Terms-phrases are created by adding specific features to the term that denotes a generic concept in order to get specific concepts that are directly related to the original one. Such terms are actually collapsed definitions that bring this concept under a more general and at the same time indicate its specific feature. In this way, peculiar terminological nests are formed, covering numerous varieties of the designated phenomenon.

First of all, it is necessary to determine which lexical and semantic category the components of a complex word belong to, i.e. what exactly they mean: objects, actions, properties, etc. A compound word is a term that both components of which denote objects (i.e. machines, mechanisms, devices, etc.), is translated differently, depending on the relationship between these objects.

If the second item is part of the first, then the Russian equivalent looks like: noun of the singular, nominative case + noun of the singular genitive case. For example: wheat consumption, control system.

If the first item is part of the second, then the first component is translated using an adjective, because it defines the quality of the second item that distinguishes it from other similar items. For example: semiconductor device; laboratory research; gas turbine.

If the first component of a compound word denotes an object, and the second component denotes its property, i.e. an essential characteristic of the object-weight, area, thickness, speed, pressure, etc., then the Russian equivalent of the second component takes the form of the nominative case, and the equivalent of the first component is a noun in the genitive case. For example: engine weight, (весдвигателя), *plate thickness* (толщиналиста).

In order to know in what number to put a noun denoting a subject, it is necessary in the microcontext of a complex word to find the corresponding English term as an independent word and to define its grammatical number. In the most complex word, the grammatical number cannot be defined, because the components of a complex owl are most often written separately, but they are not independent words, but only foundations. Therefore, the number of objects indicated by the first component is not expressed in the complex word.

Multicomponent complex words are particularly difficult to translate. First of all, you need to disclose the value of the main component. Context, of course, plays a big role in this. Then, as part of a multi – component compound word-term, you should find internal terms, if are there any, with related words. The examples below illustrate the translation sequence of multicomponent terms.

1) control-surface cable adjustment access

access-люк

adjustment access-люк для регулировки

control-surface cable-трос руля управления

The meaning of the whole term is-
люк длярегулировкитросамируляуправления.

2) cockpit canopy manual operating handle

handle – рукоятка

operating handle – рукояткауправления

manual operating handle – рукояткаручногоуправления

cockpit canopy – фонарькабины (летчика)

The meaning of the entire term is -
рукояткаручногоуправленияфонаремкабинылетчика.

3) radio wave speed measurement

measurement – измерение

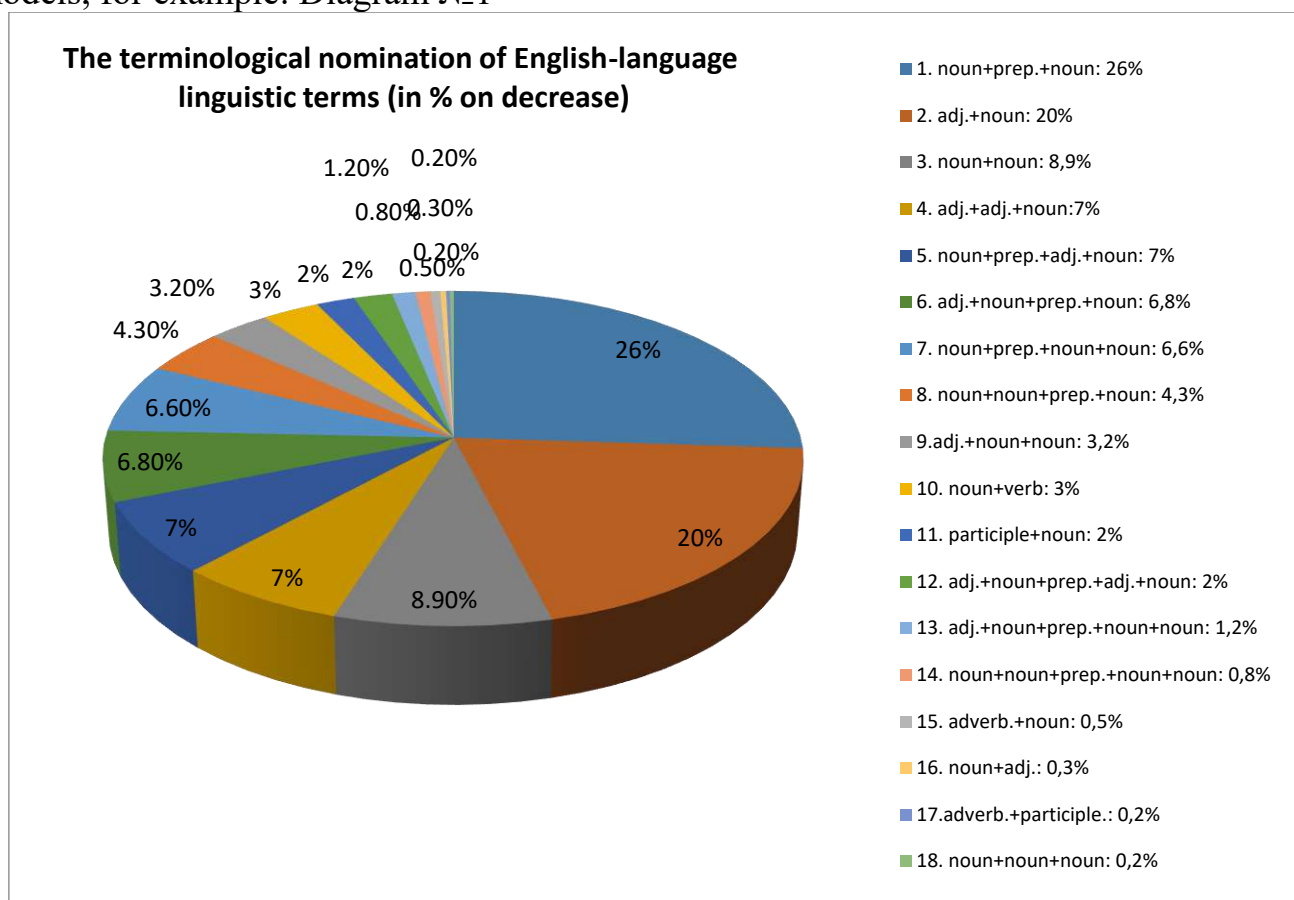
speed measurement – измерениескорости

radio wave – радиоволна

The meaning of the entire term is - измерениескоростирадиоволны.

In linguistic terminology, there is a large number of terms consisting of several words. Terms of a phrase or as they are also called – multicomponent terms can be: a) phrases in which the semantic connection between the components is expressed by joining. For example: transformational equivalence, periphrastic conjugation. b) phrases whose components are formed grammatically (using a preposition or the presence of endings)[5:41-42]. For example: set of correspondences, level of equivalence. Scientists, in particular G. P. Troitskaya, V. M. Leychik, E. M. Haskina say that linguistic terms-phrases can be two- (form class), three- (left branching

construction) or multi-component (functional application of the derivational morphemes) [2:15]. Two-component terms are formed according to a certain number of models, for example: Diagram №1



The above models of terminological nomination are the most general, but there are also special cases, for example: *The subsequent functional application of the derivational morphemes* – “последующее функциональное применение деривационных морфем”. As the example shows, this multicomponent term is formed within the framework of the infrequent model “adj. + adj. + noun. + preposition + article + adj. + noun”. Such occasional models are found in modern linguistic texts that belong to the rapidly developing sub-branches of linguistic science (narratology, terminology, anthropolinguistics, and others). As a result of the analysis, it turned out that the most common term in this sample can be considered a three-component term: noun.+ preposition + noun. (26%), followed by a two-component term: adj. + noun. (20%). The most rarely encountered linguistic term in this sample is a three-component term: noun. + noun. + noun and two-part term: adverb + participle – only 0.2% each. This theoretical activity has a practical way out, which consists in creating terms and introducing them into speech and into term systems.

As for the classification of terms, there are also several approaches (criteria). The analysis of points of view (O. S. Ahmanova, L. L. Nelyubin, V. M. Leychik, A.V. Superanskaya) on this problem allowed us to identify various criteria and classes of terms.

Terminological nomination is a theoretical activity that has a practical output, consisting in creating terms and introducing them into speech and term systems [6:53].

According to the formal structure, linguistic terms are divided into: word - term and word-phrase (noun-noun, noun-adj.). A word-term consists of a single word. Words-terms are simple-consisting of only one base (simplex) and complex - consisting of a base and adding affixes. Words-terms that consist of a single base are called a simplex. Simplex(from Latin simplex) - simple. Simplices can also be simple-consisting of only one root (word, forma), complex - consisting of two roots, without adding affixes (biosphere, word-speech). Single-word terms are heterogeneous in the number of word-forming components. According to this basis, single-word terms are grouped as follows:

I. The structure of the term includes one base: *agent, byte, domain*

II. The term structure consists of a base and one or more affixes: *recognition, application, archie*

III. Terms formed by adding the basics: *broadband, broadcast, dial-up*

IV. Terms formed by adding parts of words: *bit, catenet, Ethernet*

V. Formation of the term occurs by adding the basics and affixation: *broadcasting, subnetwork*.

Terms, being units of a particular natural or artificial language, having as a result of a spontaneously established or special conscious collective arrangement a special terminological meaning, which can be expressed either in verbal form or in some formalized form and sufficiently accurately and fully reflects the basic, essential at this level of development of science and technology signs of the corresponding concept.

Reference

1. Kulebakin V. S., Klimovitsky A. Ya. Works on the construction of scientific and technical terminology in the USSR and the Soviet terminological school // Linguistic problems of scientific and technical terminology. Moscow, 1970. p. 15.
2. Reformatsky A. A. What is the term and terminology. Moscow, 1959. p. 23
3. Glushko M. M. etc. Functional style of public language and methods of its research. Moscow, 1974. p. 33.
4. Kapanadze L. A. On the concepts of "term" and "terminology" / / Development of the vocabulary of the modern Russian language. Moscow, 1965. Pp. 75 – 86.
5. Ovcharenko V. M. Terms, analytical name and nominative definition // In the book. Modern problems of terminology in science and technology. Moscow, 1969. Pp. 41-42.
6. Gorelikova S. N. The Nature of the term and some features of term formation in the English language // Vestnik OSU. 2002. №. 6. p. 53

USING TECHNOLOGY IN TEACHING THEORETICAL COURSES: KEEP STUDENTS LEARNING THROUGH COVID19

Ismagulova A.Ye., candidate of philology, Borgul N.M., Master of education
Sh. Ualikhanov Kokshetau State University, Kokshetau
ismainagul@mail.ru, n-borgul@mail.ru

It is well-known that only highly-educated people are able to develop and ensure progress that is why the demand for such professionals has always been extensive.

Markets compete for qualified specialists who have professional knowledge and skills. This is the law of the market and public relations guaranteeing progress.

Individuals are also interested in personal and professional development which can be realized through receiving education. However, today due to the technological revolution and global changes, education at large experiences significant modernizations, the most relevant and urgent of which is distance learning. Job requirements have increased, IT has been implemented in almost all the spheres of life, and personnel and their workplaces have become mobile. All the above said led to creating favorable conditions for the ongoing, fast, flexible and high quality specialists. In this respect, distance learning is believed to be an important factor for implementing reforms and developing educational systems. On a large scale, E-learning provides all people with equal rights for education and information.

Currently, the necessity of distance learning development and promotion is understood by people all over the world. UNESCO experts envisage a long-term goal of distance learning: there must be a transition to the concept of E-knowledge and its sharing through educational resources between countries so that students have access to any course of any university. [1]

Today distance learning is successfully realized in the world, especially in developed countries. The United States has gained considerable achievements and status in applying E-learning in education. For example, almost one third of all US students take at least one on-line course. 65% of all the US universities point out that E-learning is one of their long-term strategic goals. Many universities offer free online courses. [2]

Distance learning in Kazakhstan has been evolving since the 20th century and is currently undergoing a serious period of modernization. Now it differs considerably from the former traditional system: the main aspects of modern E-learning are intensive independent work of learners who regulate the consistency of elective courses, choose time, place and pace of acquiring new knowledge. Life learning and formal education are becoming more and more popular.

In Kazakhstan the implementation of distance learning is determined by the need for adapting to quickly changing requirements of the society and labor market. Traditional distance learning format has been transformed into a world-wide accepted one since January 2019 as the quality of distance learners' knowledge is much lower than that of day-time students. There are great tasks to be solved, such as providing

E-content, E-resources, IT skills for learning and teaching, etc. So it was a crucial step towards a more effective, flexible, and accessible form.

E-learning can be the solution of a social issue in Kazakhstan. The country has the 9th largest territory in the world while the population number is low. Moreover, considerable part of the population lives in the countryside and remote villages and cities which are scattered all over the country. Lots of young people cannot apply for daytime and even part-time university programs because large universities and other educational institutions as well as best professionals are generally located in the capital and big cities. Regional universities usually suffer from shortage of specialists and poor resources/equipment. So, all the universities in Kazakhstan have been working on developing E-learning content and technologies for several years. Some of them, mostly large national universities, have made significant progress.

The COVID19 situation is a kind of survival test for all the universities in the world, including Kazakhstan. It is a rather difficult period for regional universities with their poor infrastructure. In the present paper we want to share our experience of adapting to this emergency situation resulting in immediate decisions, failures, and successes in online teaching from home.

The main problem that we faced was teaching groups consisting of more than 30 students. This applies primarily to teaching theoretical courses comprising lectures and practical classes.

A **lecture** is an oral presentation intended to present information or teach people about a particular subject, for example by a university or college teacher. [3] It is one of the oldest teaching methods that goes back to the medieval traditions of university training. Today this teaching method is often criticized, but, despite this fact, most higher educational institutions do not intend to give it up.

Those who criticize lectures claim that the latter rely on passive learning only. According to them, lecturing is a one-way method of communication which does not imply significant audience participation. Proponents of lectures, in their turn, have a very reasonable argument in favor of this method as well: lectures can provide a quick and cheap efficient means of introducing a certain material to a large number of students. As both opponents and proponents are right in their judgments, we can conclude that lecturing is a quick and cheap means of introducing academic material to a large number of students without involving their significant participation. Many lecturers, however, are not content with such 'status' of the lecture and strive to make their lectures highly stimulating for their audience to become active participants too. This can be reached by a variety of ways:

1. ***Lecturer's talent for public speaking***, which involves: a trained voice and exceptional articulation, high comfort speaking level in front of the audience, ability to hold attention, personal charisma, etc.;

2. ***Form of presentation***. It is desirable that during the lecture students see some key points or theses, diagrams, figures, pictures and the like before their eyes. In this case they will activate both their auditory and visual memory. For this purpose, most lecturers prefer to use presentations made in such programs as Power Point and Prezi. For these presentations to be efficient, the lecturer should not

overload them with ambiguous and unnecessary information but include only that data or text that should be drawn a special attention to. If the theme is too difficult or boring, it is recommended to include into such presentations figures, pictures, videos, diagrams, different colors or interesting quotations.

3. ***Content of the presentation.*** To stimulate students' motivation, the lecturer should arouse students' interest in the content of the lecture. It is difficult to do it if you have to deliver a lecture, say, on the noun declensions in the Anglo-Saxon period or types of translator's intelligence. To arouse the students' interest even in such seemingly 'boring' topics the lecturer must show to the students where the obtained knowledge can be applied in practice, how it is interrelated with the other subjects or activities, give plain and easy-to-understand examples. The lecturer should appeal to the listeners' emotional intelligence to help them retain the information in their long-term memory. Every lecture must be carefully planned: the lecturer must set clear objectives, have certain anticipated outcomes, think over the means of getting feedback and assessing students' knowledge.

4. ***Integration of different teaching methods.*** To get a better feedback and involve more students to participate in the lecture, it is quite efficient to depart from traditional lecturing for a short interval of time and use some of the techniques typical for practical classes, for example, to divide students into groups or pairs to complete some task or find an answer to the question, give them a short quiz, offer them to watch a short video, etc. Such change of activities contributes to students' being attentive during the class time.

All the above-mentioned ways help a professional lecturer face the audience more confidently and rely on getting a positive feedback. But, unfortunately, not everything works if you do not have an opportunity to face your audience in the classroom. More and more universities around Kazakhstan implement online and distance learning in their educational process and have a lot of students willing to enroll in such programs. Such implementation demands good management, time, resources and equipment and is the urgent necessity of our time.

Distance and online learning have their pros and cons. Here are some of the pros:

1. ***Access to a wide range of information and ideas.*** Online learning saves students from the necessity to carry and resort to heavy textbooks all the time. Having at hand a computer or a smartphone a student can often find the necessary information on a Web site, see various updates, discuss a problem at a forum, read similar solutions, look at illustrations or listen to the speakers, etc.

2. ***Reflection.*** Online learning gives a lot of opportunities for student reflection. Students can record their reflections in a separate file on a computer, can interact electronically with other students and the instructor via email, chats, study boards. They have more time to reflect on what to say or ask. They can save their emails and chat messages to return to them later and think over again if necessary. Students who tend to hold back in a live discussion feel freer to contribute online.

3. *Experiences.* Besides new knowledge on the subject, students learn to search for and filter new information, to work with various programs and apps, to pay more attention to their time management and communication style.

As to the cons of online learning, here the weakest point is the limited ability to provide significant forms of ‘doing’ and ‘observing’ experiences. For example, working on case studies, simulations, role-playing are functioning badly in online learning. [4: 123]

Despite the fact that many people still consider the alive form of communication in the classroom to be more efficient than communication via the Internet, there may be cases when such a form is the only accessible one. In the conditions of the pandemic of 2020 all educational institutions around Kazakhstan had to switch to remote learning (also known as distance learning). All lectures, seminars, laboratory and studio works were to be conducted via distance learning media. This switch was compulsory and had to be done in the shortest time. Therefore the approaches to lecture planning had to be reconsidered as well. Lecturers started to seek for the means most suitable for them and their students. It should be noted, that not all students have equal access to high-speed Internet connection and this was also necessary to be taken into account.

There exist a lot of free and paid resources, platforms and apps that can be successfully introduced into the educational process. Our first choice was *Zoom platform* for online lectures and *Google Classroom* for offline tasks. During the adaptation and transmission period we discovered more platforms which could be applied for online classes. Yet, the advantages of Zoom meetings were more evident. In comparison to such platforms as *Cisco Webex*, *Jitsi*, *Skype*, which are most accessible, *Zoom* enables an instructor to schedule a conference for about 100 participants without quality loss, lets him/her add participants and facilitate the class, which is very convenient and time consuming if you have more than 30 students in your class. All participants can share screen and use the blackboard, so instructors can demonstrate lecture presentations and write important information on the blackboard. It is compatible with other operating systems, provides 40 free minutes, and, if you have more than one class, you can resume a meeting later. There is a wonderful function of breakout rooms which is especially helpful for working with large groups. Instructors can use group work splitting students into teams. Another good feature is recording, which is actually a kind of videolecture. Instructors can record the whole session and send it to students to freshen up the material before completing assessments. Students can text their questions, comments, and share ideas during the lecture. Participants can see each other’s names on the screen; they can also give feedback using reactions button. Of course it has some negative features as well, including time limits, necessity to download the app and security issues, but even despite this, *Zoom* remains the most accessible and easiest in use means in the current situation.

The features of *Google Classroom* for offline classes with large groups cannot be overestimated. Instructors can post announcements, add assessment tasks and quizzes (using different formats), make comments, work with individual students or

the whole class, and give grades. Instructors can see those who break deadlines which is very helpful if there are many students in one class. It allows giving adequate and fair grades. There are some more beneficial apps in Google which we find helpful and time consuming for teaching large groups of students. They are *Google Forms* and *Google Docs* which can be used for checking attendance, creating tests with several questions right after the lecture or questions covering the topics of a module/modules.

It is needless to say that the main aim of any lecture course is to provide the theoretical basis of learning, enhance students' interest in the educational process and the subject, and develop skills for independent studying and E-learning. In our opinion, lecturers must apply both traditional and new technological methods in teaching large groups of students if they want to see better academic achievements of their students.

Combining traditional methods and technologies gives students the opportunity of obtaining not only the subject content but also soft skills which are essential for future specialists to be competitive in the modern labor market. Progress in distance learning is a significant factor for modernization of the educational system and integration into the international educational community.

References:

1. Теоретические аспекты организации дистанционного образования в системе высшего образования. URL: https://studbooks.net/1996211/pedagogika/teoreticheskie_aspekty_organizatsii_distantcionnogo_obucheniya_sisteme_vysshego_obrazovaniya
2. E-learning in European higher education institutions. URL: <https://eua.eu/downloads/publications/e-learning%20in%20european%20higher%20education%20>
3. <https://en.wikipedia.org/wiki/Lecture>
4. Fink, L. Dee. Creating Significant Learning Experiences. USA, 2003

ДИСТАНЦИОННОЕ ОБУЧЕНИЕ В СОВРЕМЕННОЙ СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ

Кабденова А.Б., м.п.н.

Евразийский национальный университет им. Л. Гумилева, г. Нур-Султан

kabdenova_aika@mail.ru

Капаргазина А.Ж., м.п.н.

Кокшетауский государственный университет им. Ш. Уалиханова,

г. Кокшетау

[ainagul k@mail.ru](mailto:ainagul_k@mail.ru)

Аязбаева А.М., к.ф.н.

Евразийский национальный университет им. Л. Гумилева, г. Нур-Султан

alliyaa@mail.ru

Заметные изменения в системе образования нашей страны происходят каждый день. Это также радостное дополнение к ряду форм обучения, особенно в том, что дистанционное обучение широко используется в дистанционном образовании. Не секрет, что большинство людей используют Интернет только для ознакомления с новостями, поиска информации, использования электронной почты. Возможности Интернета растут с каждым днем. Начался новый этап доступа в Интернет - Интернет был внедрен в различных областях.

Системы дистанционного обучения. Сегодня развитие быстро меняется. Почти каждую минуту в мире происходят изменения, обновления и неожиданные события. Каждый день проходит под сильным потоком новостей. Информационный поток следует за нами дома, на работе и в отпуске. Люди не могут нормально функционировать без влияния информации. Понимание жизни - через изучение и усвоение информации. Уровень человеческих знаний определяется наличием или отсутствием информации, созданной человеком за определенный период времени. Вот почему широкий подход к современным знаниям стал требованием сегодняшнего использования новых информационных технологий в совершенствовании обучения. Ведь в системе образования происходят значительные изменения. Формы дистанционного обучения используются в системе образования. Дистанционное обучение - новая форма чтения этой корреспонденции. Дистанционное обучение - это самостоятельное чтение. Независимый учитель развивает способность индивидуума самостоятельно мыслить, оценивать ситуацию, делать выводы и прогнозы [1:14].

Модели дистанционного обучения. Дистанционное обучение - это тип обучения, который используется учителем и педагогом из-за расстояния или времени, отведенных друг другу. Существует несколько моделей этого типа образования, которые отличаются в зависимости от обстоятельств, которые привели к дистанционному образованию: географические причины (территория страны, географически отдаленные регионы от центров), уровень компьютеризации и информированности страны, уровень развития транспорта

и связи, наличие средств дистанционного обучения, уровень доступа к информационно-коммуникационным технологиям в образовании, образовательные традиции страны[2:126].

Преимущества дистанционного обучения: несмотря на большие расстояния между учителями и учениками, общение между ними происходит интерактивно, в понятной и увлекательной форме; обучение становится мобильным. Учебный процесс становится интересным для самых ленивых студентов; мощная сила компьютера заставляет их забыть о трудностях с вопросами; они активно и быстро пытаются справиться с поставленными задачами, чтобы как можно быстрее получить новые. Возможность стать «известным» всему миру заставляет их критически оценивать свои знания и способности; они невольно совершенствуются, расширяют свои знания, привыкают к смелости и самостоятельности в работе. Обучение становится всеобъемлющим и творческим. Чтобы ответить на один маленький вопрос, обычно недостаточно использовать только учебники. Часто нет готового ответа ни в каких источниках - вы должны создать его самостоятельно, напрягая свой умственный процесс. Это одно из величайших достижений современной педагогической методологии. Характерными чертами дистанционного обучения являются: гибкость. Слушатели обычно не посещают регулярные занятия в форме лекций и семинаров, но работают оптимально, то есть в удобное для себя время в удобном месте и в удобном темпе, что является большим преимуществом для большинства слушателей.

Для развивающихся стран ИКТ имеют потенциал для расширения доступа и повышения актуальности и качества образования. Таким образом, он представляет собой потенциально выравнивающую стратегию для развивающихся стран.

ИКТ значительно облегчают приобретение и освоение знаний, предлагая развивающимся странам беспрецедентные возможности для совершенствования систем образования, совершенствования политики формирования и реализации и расширения спектра возможностей для бизнеса и бедных. Одним из величайших трудностей, с которыми сталкиваются бедные и многие другие, живущие в самых бедных странах, является их чувство изоляции. Новые коммуникационные технологии обещают уменьшить это чувство изоляции и открыть доступ к знаниям способами, невообразимыми не так давно.

Однако реальность цифрового разрыва - разрыв между теми, кто имеет доступ к технологиям и контролирует их, и теми, у кого нет, - означает, что внедрение и интеграция ИКТ на разных уровнях и в различных типах образования будет наиболее сложной задачей. Неспособность решить эту проблему будет означать дальнейшее расширение разрыва в знаниях и углубление существующего экономического и социального неравенства.

Как ИКТ могут помочь расширить доступ к образованию?

ИКТ являются потенциально мощным инструментом для расширения возможностей получения образования, как формальных, так и неформальных,

для ранее недостаточно обслуживаемых групп населения – сельского населения, люди из малонаселенных мест, групп, которые традиционно исключаются из образования по культурным или социальным причинам, таким как этнические меньшинства, девочки и женщины, инвалиды и пожилые люди, а также все остальные, которые из-за стоимости или из-за нехватки времени не могут посещать занятия в учебном заведении.

- Когда угодно, где угодно. Одной из определяющих характеристик ИКТ является их способность преодолевать время и пространство. ИКТ делают возможным асинхронное обучение или обучение, для которого характерна задержка во времени между предоставлением обучения и его получением учащимися. Например, к онлайн-материалам курса можно получить доступ 24 часа в сутки, 7 дней в неделю. Предоставление образовательных услуг на основе ИКТ (например, передача образовательных программ по радио или телевидению) также не требует, чтобы все учащиеся и преподаватель находились в одном физическом месте. Кроме того, определенные типы ИКТ, такие как технологии телеконференций, позволяют получать инструкции одновременно от нескольких географически распределенных учащихся (то есть синхронного обучения).

- Доступ к удаленным учебным ресурсам. Преподаватели и студенты больше не должны полагаться исключительно на печатные книги и другие материалы на физических носителях, размещенных в библиотеках (и доступных в ограниченном количестве) для своих образовательных нужд. Благодаря Интернету и Всемирной паутине доступ к огромному количеству учебных материалов практически по каждому предмету и в различных средствах массовой информации теперь может быть доступен из любого места в любое время дня и для неограниченного числа людей. Это особенно важно для многих учебных учреждений в развивающихся странах и даже для некоторых в развитых странах, которые имеют ограниченные и устаревшие библиотечные ресурсы. ИКТ также облегчают доступ к специалистам по ресурсам – преподавателям, учителям, наставникам, экспертам, исследователям, профессорах и коллегам по всему миру[3:128].

Как использование ИКТ помогает подготовить людей к работе?

Одной из наиболее часто упоминаемых причин использования ИКТ на занятии является лучшая подготовка нынешнего поколения учащихся к рабочему месту, где ИКТ, особенно компьютеры, Интернет и связанные с ними технологии, становятся все более и более повсеместными. Таким образом, технологическая грамотность или способность эффективно и действенно использовать ИКТ представляют собой конкурентное преимущество на все более глобализирующемся рынке труда. Однако технологическая грамотность - не единственное умение, которое потребует хорошо оплачиваемая работа в новой глобальной экономике. EnGauge из Северной центральной региональной образовательной лаборатории (США) определила то, что она называет «Навыки 21-го века», что включает в себя грамотность цифрового века (состоящую из функциональной грамотности, визуальной грамотности, научной грамотности,

технологической грамотности, информационной грамотности, культурной грамотности и глобальной осознание), изобретательское мышление, мышление высшего порядка и здравые рассуждения, эффективная коммуникация и высокая продуктивность.

Функциональная грамотность представляет собой способность расшифровать смысл и выразить идеи в различных медиа; это включает в себя использование изображений, графики, видео, диаграмм и графиков или визуальной грамотности.

Под *научной грамотностью* подразумевается понимание теоретических и прикладных аспектов науки изучаемых дисциплин.

Технологическая грамотность - это компетентность в использовании информационно-коммуникационных технологий.

Информационной грамотностью является умение находить, оценивать и надлежащим образом использовать информацию, в том числе с помощью ИКТ.

Культурная грамотность представляет собой правильное восприятие и оценивание разнообразия культур.

Глобальное осознание – это понимание того, как нации и сообщества во всем мире взаимосвязаны.

Изобретательское мышление включает в себя:

- 1) Способность к адаптации - способность адаптироваться и управлять в сложном, взаимозависимом мире;
- 2) Любопытство - желание знать и постигать новое;
- 3) Творчество - способность использовать воображение для создания новых вещей;
- 4) Риск-способность - умение рисковать.

Потенциал ИКТ для содействия приобретению этих навыков связан с их использованием в качестве инструмента для повышения качества образования, включая содействие переходу к среде, ориентированной на обучающихся.

Как использование ИКТ может помочь улучшить качество образования?

Повышение качества образования и обучения является критической проблемой, особенно во время расширения образования. ИКТ могут повысить качество образования несколькими способами: путем повышения мотивации и вовлеченности обучающихся, облегчения приобретения базовых навыков и повышения квалификации учителей. ИКТ также являются инструментами преобразования, которые при правильном использовании могут способствовать переходу к среде, ориентированной на обучающихся[4:112].

Мотивация к обучению. ИКТ, такие как видео, телевизионное и мультимедийное компьютерное программное обеспечение, сочетающее текст, звук и красочные, движущиеся изображения, можно использовать для создания интересного и аутентичного контента, который будет вовлекать студента в процесс обучения. Интерактивное радио также использует звуковые эффекты, песни, инсценировки, комиксы и другие условные обозначения, чтобы заставить слушателей слушать и участвовать во время проводимых занятий. Более того, чем любой другой тип ИКТ, сетевые компьютеры с подключением

к Интернету могут повысить мотивацию студентов, поскольку они сочетают в себе богатство мультимедиа и интерактивность других ИКТ с возможностью подключения к реальным людям и участия в событиях реального мира.

Облегчение приобретения базовых навыков. Передача базовых навыков и концепций, лежащих в основе навыков мышления и творчества более высокого порядка, может быть обеспечена с помощью ИКТ посредством обучения и практики. Образовательные телевизионные программы, используют повторение и усиление для обучения алфавиту, числам, цветам, формам и другим базовым понятиям. Большинство ранних применений компьютеров было для компьютерного обучения (также называемого компьютерным обучением), которое было сосредоточено на овладении навыками и контентом посредством повторения и подкрепления.

Заметные изменения в системе образования нашей страны происходят каждый день. Это также радостное дополнение к ряду форм обучения, особенно в том, что дистанционное обучение широко используется в дистанционном образовании. Не секрет, что большинство людей используют Интернет только для ознакомления с новостями, поиска информации, использования электронной почты. Или продать их. Возможности Интернета растут с каждым днем. Начался новый этап доступа в Интернет - Интернет был внедрен в различных областях. Интернет-технологии: дистанционное обучение, электронные библиотеки, телемедицина, телеметрия, электронный бизнес, электронные журналы и другие. Ниже приведены некоторые краткие, но основные характеристики этих технологий.

Улучшение подготовки учителей. ИКТ также использовались для улучшения доступа и качества подготовки учителей. Например, такие учреждения, как Cyber Teacher Training Centre (СТТС) в Южной Корее, используют Интернет, чтобы предоставить лучшие возможности профессионального развития для учителей, находящихся на службе. Финансируемый правительством СТТС, созданный в 1997 году, предлагает самостоятельные, самообучающиеся веб-курсы для учителей начальных и средних школ. Курсы включают в себя «Компьютеры в информационном обществе», «Реформа образования» и «Будущее общество и образование». Также предлагаются интерактивные учебные пособия, при этом некоторые курсы требуют периодических очных встреч. В китайском университете Центрального радио и Телевидения в течение многих лет ведется широкомасштабное обучение преподавателей на основе радио и телевидения[5:118].

Как ИКТ могут помочь преобразовать среду обучения в среду, ориентированную на учащихся?

Исследования показали, что надлежащее использование ИКТ может катализировать парадигматический сдвиг как в содержании, так и в педагогике, который лежит в основе реформы образования в 21-м веке. 19 При правильном проектировании и реализации образование, поддерживаемое ИКТ, может

способствовать приобретению знаний. и навыки, которые позволят студентам на протяжении всей жизни.

При надлежащем использовании ИКТ, особенно компьютеры и интернет-технологии, предоставляют новые способы преподавания и обучения, а не просто позволяют учителям и ученикам делать то, что они делали раньше, лучшим способом. Эти новые способы преподавания и обучения подкрепляются конструктивистскими теориями обучения и представляют собой переход от педагогически ориентированной педагогики - в ее худшей форме, характеризующейся запоминанием и последовательным обучением - к ориентированной на ученика.

- Активное изучение. Обучение с использованием ИКТ мобилизует инструменты для анализа, расчета и анализа информации, обеспечивая тем самым платформу для опроса учащихся, анализа и конструирования новой информации. Поэтому учащиеся учатся так, как они делают, и, когда это уместно, углубленно работают над реальными проблемами, делая обучение менее абстрактным и более актуальным для жизненной ситуации учащегося. Таким образом, в отличие от обучения на основе запоминания или заучивания, обучение с использованием ИКТ способствует повышению вовлеченности учащихся. Обучение с использованием ИКТ - это также обучение «точно в срок», при котором учащиеся могут выбирать, что им следует изучать, когда им это необходимо.

- Совместное обучение. Обучение с использованием ИКТ поощряет взаимодействие и сотрудничество между студентами, преподавателями и экспертами независимо от того, где они находятся. Помимо моделирования реальных взаимодействий, обучение с использованием ИКТ предоставляет учащимся возможность работать с людьми из разных культур, помогая тем самым улучшить навыки общения и коммуникативные способности учащихся, а также их глобальную осведомленность. Он моделирует обучение, осуществляемое в течение всей жизни учащегося, расширяя пространство обучения, чтобы включать в себя не только сверстников, но также наставников и экспертов из разных областей.

Литература

1. Словарь педагогического обихода / под ред. Л.М. Лузиной. — Псков, 2003.
2. Коптюг Н.М. Интернет-уроки как вспомогательный материал для учителя английского языка // Иностранные языки в школе. — 2000. — №4.
3. Сайков Б.П. Организация информационного пространства образовательного учреждения: практическое руководство. — М., 2005.
4. Подопригорова Л.А. Использование Интернета в обучении иностранным языкам // Иностранные языки в школе. — 2003. — №5.
5. Войтко С.А. Об использовании информационно-коммуникационных технологий на уроках английского языка // Интернет-журнал Фестиваль педагогических идей «Открытый урок», 2004–2005

ЛЕКСИКО-ГРАММАТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА ТРУДОВ Ш. УАЛИХАНОВА НА АНГЛИЙСКИЙ ЯЗЫК

Немченко Н.Ф., к.ф.н., доцент

Кокшетауский государственный университет им. Ш. Уалиханова, г. Кокшетау
nnemchenko@inbox.ru

Шокан Уалиханов – известный казахский просветитель, демократ, путешественник, этнограф, фольклорист, исследователь истории и культуры народов Средней Азии, Казахстана и Восточного Туркестана. Его экспедиционная деятельность и его исследования заслуживают более широкого внимания ученых всего мира и поэтому его труды, написанные на русском языке, требуют перевода на английский язык.

В своих научных путешествиях Ш. Уалиханов собрал уникальные материалы о культуре народов Средней Азии, флоре, фауне, традициях, быте и социальном устройстве жизни.

Своей научной деятельностью Ш. Уалиханов внес огромный вклад в исследование Казахстана и Центральной Азии. Ценными научными источниками являются его труды «Аблай», «Киргизское родословие», «Записка о судебной реформе», «О мусульманстве в степи», «Слезы шаманства у киргизов», «О состоянии Алтышара или шести восточных городов китайской провинции Нан-Лу» (в Малой Бухарии), которую современники считали подменным географическим открытием. Этот труд явился крупным вкладом в народоведение, в мировую науку.

Поездка в Кашгарию, в Восточный Туркестан, была сопряжена с лишениями и опасностями. Труды Уалиханова об этом крае печатались в Лондоне и Берлине. Однако, кроме Кашгарии сегодня вряд ли можно найти переводы на английский язык его других не менее значимых трудов.

За последние несколько лет на кафедре английского языка и МП КГУ им. Ш. Уалиханова подготовлены переводы основных работ Ш. Уалиханова, относящихся к разным жанрово стилистическим текстам: очерки, путевые заметки, дневники путешествий, деловая и личная переписка, фольклорно-культурологические и религиозные исследования.

Результатами этой переводческой деятельности явились собственно переводы и некоторые рекомендации, которые можно было бы представить в обобщенном виде.

При переводе текстов Ш. Уалиханова учитывались переводческие особенности личности самого великого казахстано-русского ученого. В его трудах ярко представлены черты Ш. Уалиханова ученого – первого казаха, получившего европейское образование. Он лучше, чем кто-либо среди русских и европейских путешественников по Азии был подготовлен для исследования народной жизни, политического устройства и социальных условий азиатских государств. Знание многих восточных и европейских языков делали для него

близким и понятным природу, социальное устройство и культуру человека Азии.

Именно этот синтез научного и личного опыта Ш. Уалиханова позволил весьма условно классифицировать его труды и выработать рекомендации по переводу с учетом отражения его личности в различных жанрах научно-публицистического стиля.

Необходимо прежде всего выделить его: а) географические очерки и дневники; б) культурологические и религиозные труды; в) фольклорные сказания, легенды; г) эпистолярные тексты деловой и личной переписки.

Внутри текстов каждого жанра отражены не только своеобразные синтаксические средства, но и большой и широкий корпус лексических единиц (термины геологические, биологические, административно-хозяйственные), реалии культурно-бытовые (обычаи, традиции, жилище, родственные отношения, музыкальные инструменты и предметы быта).

В целом стиль трудов Ш. Уалиханова не похож на сухое представление научного материала информативного характера. Научные труды Ш. Уалиханова читаются как интересные увлекательные рассказы, и тем интереснее переводчику определять те приемы и переводческие трансформации, которые необходимы для адекватной передачи авторского своеобразия и лингвистических характеристик, смешения научного и художественного, образного стиля своих работ.

В процессе написания своих работ Шокан Уалиханов использовал множество приемов и сложные по своей структуре предложения. И для того, чтобы передать всю красочность текста оригинала его дневников, переводчики также старались использовать различные приемы в языке перевода: транслитерацию, переводческое транскрибирование, калькирование, модуляцию, конкретизацию, генерализацию, синтаксическое уподобление, грамматические замены, членения предложения, экспликацию (описательный перевод), антонимический перевод и компенсацию.

Необходимо отметить, что при переводе текстов Ш. Уалиханова есть определенные тенденции использовать конкретные приемы.

Так, например, для перевода географических названий переводчику можно рекомендовать использование переводческой транскрипции, то есть воссоздать звуковую форму слова: город Кульджа – thecityofKuldja; проход Югенташ – Yugentash; Алау – Alatau и т.д. Транскрипция применяется в переводе с целью сохранить оригинальные названия географических объектов, не имеющих аналогов в языке перевода: Санташ – Santash; Кушмурун – Kushmurun.

Если в языке перевода, в данном случае в английском языке, нет аналога, то используется транслитерация, то есть точная передача знаков одной письменности знаками другой: Кызылкия – Kyzylkiya; Сатлы – Satly; река Коксу – theKoksuriver.

Эти переводческие приемы можно использовать при переводе любых названий с одного языка на другой.

Приемы транслитерации и транскрипции являются основными приемами всех лексических единиц, используемых для передачи лексических единиц не имеющих прямых соответствий или аналогов в языке перевода.

Часто для передачи географических названий используются сочетания транскрипции и калькирования (10 %): Купчан Верхний, Средний и Нижний – theUpper, theMiddleandtheLowerKupchan; Астраханская и Оренбургская губернии – theAstrakhanandtheOrenburgprovinces.

Несколько другая картина складывается при переводе названий растений и животного мира.

Довольно часто переводчику необходимо просто найти аналог слова в словаре, то есть найти аналог: колокольчики – bellflowers; васильки – cornflower; мальва – mallow; солодка – licoriceи т.д.

Однако есть и случаи воссоздания звуковой формы слова по буквам, когда отсутствует аналог: горкий юсан – bitterusan; колючий эбелек – thornyebelek; кусты карагана и чентила– bushesofkaraganandchengil.

Транслитерация может также использоваться и в сочетании с экспликацией (описательным переводом).

Большинство названий географических объектов, описанных Шоканом Уалихановым в его трудах не имеют общепринятого эквивалента в английском языке. В этой связи, для передачи названий географических объектов в переводах были использованы несколько видов приемов – транскрипция и транслитерация (40% и 35%).

Очень часто сам Шокан Уалиханов дает свои комментарии к различным видам флоры и фауны Средней Азии: «В степи нет никакой растительности, кроме юсана (мелкая полынь), чернобыльника (Artemisiavulgaris), колючих кустов мелкого карагана (caragan) и ченгиля» - Thereisalmostnoflorainthesteppexceptusan (tinywormwood), chernobylnik (Artemisiavulgaris), thornybushesofcaraganandchengil (athornybush).

Иногда переводчику для лучшего восприятия текста англоязычным читателем и при отсутствии аналога приходится давать описания видов животных или растений: «Около речки растительность была более разнообразна: мы видели огромные кусты китайской конопли и чия» - “Neartheriverthefloraismorevarious. We saw great bushes of Chinese cannabis and chiy (plant used to make bed mattresses in the steppe).

Кроме этого и Ш. Уалиханов и переводчик для сохранения национального колорита сохраняют оба названия (транскрибированное и аналог).

Слово *эбелек* имеет эквивалент в русском языке – *перекати поле*, который в свою очередь в английском языке соответствует *tumbleweed*.

Соотношение использования различных приемов при передаче названий растений представляет собой несколько иную картину по сравнению с географическими названиями. Аналог составляет большую часть используемых приемов (около 60%), а транскрипция и транслитерация в основном представлена сочетаниями с другими способами перевода. Названия птиц и

животных, встречающихся в текстах трудов Ш. Уалиханова, не представляют трудностей при переводе на английский язык, так как все они имеют аналоги.

В различных научных очерках Ш. Уалиханов не просто описывает окружающую среду, животных, растения и географические объекты. Его труды – своего рода художественные произведения, включающие склад жизни народов, с которыми он встречался на своем пути. Это яркие этнографические описания жизни киргизов и китайцев. И здесь, конечно, в текстах встречается множество титулов, званий, бытовых реалий.

Для того, чтобы грамотно и доступно передать все эти слова и наименования с русского языка на английский, потребовалось использовать различные переводческие приемы, в том числе и сочетания трансформаций.

В качестве примера можно привести наиболее часто употребляющиеся:
«Народное предание основание его относит к одному из джунгарских ханов,
хонтайджиев, кажется Батору» -
“OnenationallegendsaysthatitwasmadeinthetimeofoneDzungarKhanoftheKhontaidzyc
lancalledBator”.

Названия древних родов и титул передается транскрипцией для сохранения национального характера данных слов.

Некоторые слова из этой группы сопровождаются комментариями самого Ш. Уалиханова.

«Принашемприближениичасовой, стоявшийнаближайшейгоре, заревелгромко: «Боран» (человек)» - “The sentinel standing on the nearest mountain saw us and cried out loudly: “Boran” (man)”.

Нередко переводчик может использовать в таких случаях сочетания трансформаций:

«Потом спросил, или, как говорят китайцы, «понюхала», наше здоровье от имени цзян-цзюня и его товарища хебе-амбаня, спросил о дороге, «понюхал», еще о чем-то и еще». – “Then he asked on the behalf of the Zan-zinm (governor-general) and his friend khebe-amban (assistant to the governor-general), asked about the trip”.

Благодаря тому, что Шокан Уалиханов приводит примеры разговорного языка китайцев, а переводчик сохраняет их в своей работе, читатель может ближе познакомиться с языком и культурой этого народа.

По этой же причине Ш. Уалиханов использует сочетание приемов для передачи национальных бытовых реалий: vodka-djhu – переводческая транскрипция, то есть воссоздание звуковой формы слова сочетается с аналогом.

Слова, относящиеся к быту казахской национальности, такие как кумыс (kumiss), юрта (yurt), улус (ulus) транскрибируются, но в силу их широкой известности они не сопровождаются комментариями или пояснениями.

В количественном выражении тенденция использовать сочетания транслитерация + описательный перевод (около 30%) и транскрипция + описательный перевод (около 40%) проявляется довольно отчетливо для передачи национальных реалий.

Сохранение оригинальных названий при описании казахской, китайской культуры делает труды Ш. Уалиханова, равно как и его переводы на английский язык, достаточно понятными и для читателя и для исследователя.

Особое внимание в своих трудах Ш. Уалиханов уделял устному народному творчеству казахов как культурному и духовному наследию этноса.

Перевод трудов Ш. Уалиханова, связанных с его экспедиционной деятельностью, заслуживает особого внимания. «Поговорки Большой Орды», «Песня об Аблае», «Песни Урака», «О формах казахской народной поэзии», «Исторические предания о батырах XVIII века» и многие другие фольклорные и этнографические труды прежде всего представили миру все богатство казахской культуры. И, пожалуй, основной особенностью перевода именно этих работ является безэквивалентная лексика и способы адекватной экспликации значений данных лексических единиц.

В этих работах есть и географические названия, и биологические названия и названия бытовых предметов и родственных отношений. И здесь, прежде всего для переводчика, важно учитывать самый широкий спектр переводческих трансформаций. Помимо вышеназванных часто единица исходного языка, имеющая более узкое значение, заменяется единицей языка перевода с более широким значением (генерализация):

«От пищи желудок не лопнет, от радости лоб не треснет» - “Food cannot blow your stomach up and neither will joy make your head burst” (Поговорки Большой Орды). Слово «лоб» в оригинале переводится более широким понятием “head” – голова.

И наоборот, часто осуществляется замена слов с более широким значением на слова или словосочетания с более узким значением:

«Кто хвастается, тот глуп» - “The boasting man is a fool”. Местоимение «кто» заменено более конкретным словом “man” (конкретизация).

Приемы лексического добавления или опущения, лексической модуляции (смыслового развития) также характерны для трудов Ш. Уалиханова:

«Размножил стада красноногих животных, наслаждался видом своего лысого голого стада» - “He increased the number of high bred animals and enjoyed the view of his bald headed herd”.

В этом отрывке из «Песни Аблая» слово *красноногие* компенсировано словом *highbred* (*породистый, благородный*).

Эти приемы часто употребляются именно при раскрытии значений слов безэквивалентной лексики (15%), которые невозможно перевести буквально, используя аналоги.

Ш. Уалиханов успешно справился с задачей вдумчивой и кропотливой передачи колорита культуры казахского народа, когда передавал казахский фольклор на русский язык, и его труды достойны того, чтобы стать достоянием мировой культуры посредством английского языка.

К основным типам грамматических трансформаций, используемых при переводе многожанровых текстов стиля Ш. Уалиханова, можно отнести весь

набор переводческих приемов, которые характеризуют скорее грамматические особенности русского и английского языков.

Сохранение синтаксической структуры характерно для простых нераспространенных предложений (дословный перевод):

«Острый нож вреден ножам, а ложь – душе» - “A sharp knife ruins the scabbard and a lie ruins the soul”. Этот прием перевода (около 15%) применяется, когда в обоих языках существуют параллельные синтаксические структуры.

При переводе с русского языка на английский язык характерно также членение (около 15%), то есть преобразование в две или более предикатные структуры:

«Хан был на этот раз недоступен, что никто не решался вымолвить словечко в пользу виновного, тогда по просьбе народа Бухар-певец решился и затрубил так...» -

“This Khan was so strict and implacable that nobody dared to say a word in favour of the accused. Then at the people’s request Bukhar-zhyran took his chance and sang...” («Исторические предания о батырах XVIII века»).

В некоторых случаях структура предложения трансформируется из двух простых в одно сложное (около 15%):

«Глагол *джирламак* значит говорить речитативом. Все степные джиры обыкновенно поются речитативом под аккомпанемент кобыза» - “Shyrlamak means to speak by recitative to the Kobyz accompaniment” («О формах казахской народной поэзии»).

Грамматические замены всех уровней (словоформа, часть речи, член предложения, предложения отдельных типов) наиболее традиционные формы преобразований при переводе с русского языка на английский:

«И камковый кафтан будет тряпкой когда износится» - “Even a damask caftan turns to dust when it wears out” (будет – turns, будущее время – настоящее время).

В пословице «В ком есть совесть, в том есть и человечность» - “The one who is honest is kind too” (существительное в русском языке заменено на прилагательное).

Подводя некоторые итоги переводческих приемов, использованных при передаче научно-исследовательских трудов Ш. Уалиханова следует отметить, что его язык и стиль отличаются от традиционно принятой классификации функционально-стилевой вариативности.

В его текстах присутствуют элементы различных функциональных стилей: научного, художественного, разговорного и официально-делового. И, следовательно, для перевода всех особенностей трудов Ш. Уалиханова используются различные переводческие приемы.

Свои труды он создавал не только как ученый, но и как художник. В них присутствуют описания природы, флоры, фауны, описание государственного устройства казахского народа и китайской империи. Этнографические описания жизни Великой степи включают в себя все основные реалии культуры мировоззрения и быта, фольклорные произведения и сказания исторического

характера. Этот факт своеобразного симбиоза жанров и объясняет широкий выбор переводческих средств в создании адекватной картины его научного творчества для англоязычного читателя.

Литература:

1. Валиханов Ч.Ч. Собрание сочинений в пяти томах. (Ред. Колл.: К.И. Сатпаев и др.). Алма-Ата. Изд-во АН Каз ССР, 1962 г.
2. Валиханов Ч.Ч. Собрание сочинений в пяти томах. – Алма-Ата, 1984 г.
3. Луков В.А. Жанры и жанровые генерализации // Знание. Понимание. Умение. – 2006 г. - № 1. - С. 141-148

НОВЫЕ ПРИЕМЫ В ПРЕПОДАВАНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ

Смагулова С.С., старший преподаватель, Жуkenова А.К., к.ф.н., доцент,
Негметжанова А.О., старший преподаватель
Кокшетауский государственный университет им. Ш.Уалиханова,
г. Кокшетау

smagulova_saule_1954@mail.ru

almazhukanova@rambler.ru

negmetzanova.aliya@bk.ru

Неотъемлемой частью процесса обучения в высшем учебном заведении является изучение иностранного языка. Мы должны научить студентов активно использовать иностранный язык в рамках академического, научного и профессионального общения. Студенты должны уметь не только уметь читать и переводить иностранную литературу с целью извлечения необходимой информации, что отражалось в работе преподавателей в прежние времена. На нынешнем этапе, мы ставим цель научить студентов активно использовать иностранный язык с целью участвовать в студенческих конференциях, семинарах. Многие студенты используют иностранный язык в программах академического обмена.

Содержание обучения иностранным языкам неуклонно меняется, а это связано с развитием общества, и время диктует нам новые подходы для обучения наших студентов.

Согласно требованиям времени, глубокой интеграции экономической, политической и культурной жизни, необходимость овладеть иностранным языком как никогда актуальна сегодня. Формирование навыков понимания и перевода иностранной литературы - это вчерашний день. Сегодня перед преподавателями иностранного языка стоит задача первостепенной значимости - научить студентов говорить на иностранном языке, то есть развивать

коммуникативную компетенцию в рамках научного и профессионального общения. Сегодня мы видим специалистов с умениями переключаться на другую деятельность благодаря глубоким знаниям в области иностранного языка.

Образование, как все другие сферы человеческой деятельности развивается путем внедрения различных инноваций. Для удовлетворения профессиональных потребностей необходимо сформировать у будущих специалистов иноязычной коммуникативной компетенции (ИКК), которая является ведущей целью обучения иностранному языку в неязыковом вузе. Появляется новая задача: научить специалистов применять полученные навыки для организации деловых контактов в профессиональной деятельности. Специалисты должны получить основу для дальнейшего самообучения и самосовершенствования. При традиционном подходе к изучению иностранного языка основное внимание уделялось развитию таких навыков, как чтение и перевод, студенты выполняли огромное количество грамматических заданий и пересказывали «километровые» тексты. В результате студент, потратив большое количество времени на заучивание предложений и грамматических правил, не имел возможности эти навыки где-то применить [1:43].

Современный рынок труда выдвигает новые требования: высококвалифицированные специалисты в области экономики, права и других ведущих областях должны свободно владеть языком международного общения. Графа в анкете «уровень владения английским языком» уже не является формальностью, более того, во многих международных компаниях собеседования проводятся на английском языке. Таким образом, изменение спроса влечёт за собой изменение качества предложения и новые подходы в обучении английскому языку [2: 47].

Обучение любому иностранному языку – это сложный процесс взаимодействия 2-х основных компонентов: преподаватель - обучающийся. В основу помещается рабочая программа, на базе которой и происходит это взаимодействие. Для получения качественно нового результата должны измениться все три составляющие. Обязательным условием, движущей силой учебно-проектной деятельности в области иностранного языка является постановка проблемно-поисковой, исследовательской задачи, ориентированной на достижение определенного конечного продукта. Мы, преподаватели иностранного языка берем за основу своей деятельности программу, которая является базой для успешного взаимодействия. Продуктами такого взаимодействия могут служить разного вида работы. На наш взгляд существуют различные виды работы. Например, проектная работа, одна из форм работы для развития творческих способности студента. Характер этого продукта определяет и тип проектной работы.

Мы считаем, что студент приобретает возможность выйти на новое информационное пространство. Преподаватель предлагает студентам выполнить проектную работу в соответствии учебного плана, согласно которому идет учебная работа. Студент приобретает навыки приобретений

новой информации по своей специальности. Для достижения цели студент использует старые знания, а также приобретает новые знания и умения. В ходе такой деятельности у студентов развиваются такие качества в работе, как самостоятельность и умение достигать поставленных целей.

Для обучающихся открываются новые горизонты для проявления своих творческих способностей. Они овладели основами знаний в области своих специальностей. Мы ведем занятия английского языка на разных специальностях. Студенты четко представляют себя, как специалисты в своей будущей деятельности. Мы используем различные виды деятельности в своей практике, занятия всех видов.

Наиболее оптимальным является комбинированное занятие, являющееся самым распространённым типом, включающее все основные элементы, позволяющее за ограниченный временной отрезок совершить полноценный цикл ознакомления, переработки и закрепления учебного материала, что помогает в реализации интегрированного междисциплинарного подхода в обучении ИЯ. На примере специальности “Jjurisprudence”, мы расскажем, как проводили подобные занятия. Составили план занятия, которое включало все основные моменты необходимые для отражения полного цикла изученного материала. Это был завершающий урок. Мы провели открытое занятие. Все студенты данной специальности принимали активное участие.

Plan of the lesson:

1. Org. moment. Video.
2. What makes a good lawyer? Discussion. Speak about qualities of a lawyer.
3. Activity 1. Text.
4. Activity 2. Dialogue.
5. Activity 3. Role play.
6. Activity 4. Speaking. Topic «My future specialty»
7. Activity 5. Report. ” What is jurisprudence?”
8. Activity 6. Make up short dialogues using given words and expressions.
9. Activity 7. Write a business letter to your colleagues.

Все выше перечисленные виды деятельности были выполнены на занятии. На таком занятии мы наблюдали широкий спектр заданий для выполнения. Нами было разработана целостная система обучения речевому общению на профессиональные темы, что способствовало формированию у студентов целого комплекса коммуникативных и профессионально-ориентированных компетенций. Для участия в дискуссии, наши студенты прочитали необходимое количество информативной литературы, прослушали курс лекций по своей специальности. Некоторые студенты имели стаж работы до поступления высшее учебное заведение, охотно делились опытом работы. Дискуссия проходила на английском языке.

В ноябре прошлого семестра, преподаватели нашей кафедры провели мероприятие по работе

English Speaking Club среди студентов экономических специальностей Агроэкономического института имени С. Садвакасова. В работе мероприятия

принимали участие студенты специальности: Учет и Аудит, Финансы, Экономика. Занятие проводилось в лаборатории, под названием «Цесна банк». Преподаватели имели возможность наблюдать, как студенты экономических специальностей творчески подошли к выполнению задач поставленных для них. Основы знаний приобретенных при изучении иностранного языка, студенты смогли применять в ролевых играх.

В данном случае, мы преподаватели иностранного языка наблюдали пример создания межпредметных связей существующих дисциплин. Мы наблюдали, что студенты влюблены в свою будущую специальность, а также горды тем, что способны вести диалог на иностранном языке.

Студенты специальности Учет и Аудит принимали участие в ролевых играх, самостоятельно составляли краткие диалоги. Студенты специальности Экономика выступили с проектами на заданные темы. Студенты специальности Финансы принимали участие в дискуссии по специальности.

Преподаватели нашей кафедры на занятиях ПОИЯ ставят цель формирование у студентов основных умений использование английского языка в качестве средства информационной деятельности и профессионального общения. Работаем над развитием у студентов навыков и умений чтения, аудирования и говорения на английском языке на материале лексики и грамматических структур, типичных для литературы по специальности.

На занятиях ПОИЯ мы занимаемся обучением устному профессиональному общению.

Мы рассматриваем проектную работу как основу на формирование учебной компетенции студента и развитие творческой деятельности. Студенты выполняют проектные работы для прохождения экзаменов. Каждому студенту даем возможность развивать познавательную мотивацию и определить в ходе обсуждения и с учетом реальных потребностей интересов самих студентов. У них появляется возможность творчески подойти к решению задач как языковой личности. Студенты излагают содержание с учетом своих интересов и потребностей. Мы сможем устранить разрыв между учебным и реальным использованием изучаемого языка или сократить этот разрыв. Появляется блестящая возможность творчески подойти к решению задач. Студенты идут к решению поставленных задач. Путь не из легких. Иногда методом проб и затруднений. У них появляется возможность обратиться за необходимой консультацией к преподавателю.

Самостоятельно и творчески студенты справляются с поставленной задачей. Мы видим случай, когда, с одной стороны, расширяют кругозор обучающихся, повышают мотивацию к обучению иностранному языку, а, с другой стороны, способствуют развитию навыков чтения, перевода, расширению словарного запаса, творчества в работе над проектом.

Проектное обучение предполагает следующую схему обучения: создание потребности совершить конкретное речевое действие, презентация примера совершения действия, изучение необходимого языкового материала, самостоятельное совершение действия в реальной ситуации, закрепление на

протяжении всего хода проекта. Тренировка осуществляется в ситуациях реального употребления и в соответствии с функциями, которые сможет передать говорящий с помощью данного материала. Языковые упражнения могут применяться при необходимости закрепления на последующем этапе автоматизации речевого действия. Таким образом, следует «обучать не изолированным языковым единицам, а осмысленным речевым актам», поскольку в живой речи говорящий совершает именно речевые действия [3:71].

Проектные задания направлены на содержание, деятельность и язык, когда мы решаем, что нам необходимо, обсуждаем работу, собираем информацию, отбираем нужное, представляем и оцениваем деятельность и результат. Как утверждает Полат Е.С., язык становится средством совершения деятельности, для чего требуется не одно, а множество действий, конструкций. Язык, таким образом, изучается комплексно, а не фрагментарно. Для формирования неподготовленной диалогической речи необходимо обеспечить практику естественно мотивированного спонтанного общения в реальных ситуациях и перейти от упражнений различного вида к речемыслительной деятельности на иностранном языке.

По мнению Полат Е.С., проектное обучение представляет собой совокупность поисковых, проблемных методов, творческих по самой своей сути, представляющих собой дидактическое средство активизации познавательной деятельности, развития креативности и одновременно формирование определенных личностных качеств учащихся в процессе создания конкретного продукта [4: 53].

Студенты полиязычных групп специальности «Биология- Английский язык» проходили учебную практику в средних школах города и области. У них сформировались навыки по организации урока биологии в средней школе. Они умеют методически грамотно построить уроки биологии в школе. Также студенты овладели определенными основами иностранного языка. На наших занятиях английского языка по дисциплине ПОИЯ, мы практиковали проводить занятия по предмету биология на английском языке.

Мы организовали мини уроки (ролевая игра), занятия в школе по предмету биология. В роли учителя биологии - студент нашей группы, все остальные ученики 6 класса в средней школе. Задача каждого участника была ясна. Урок проводили на английском языке. Активность была высока на уроке биология на английском языке. Весь урок от начала до конца был построен на английском языке. В конце занятий мы провели итоги урока, обсудили урок на английском языке. Студенты нашей группы подошли креативно. Такой прием работы позволяет нам преподавателям иностранного языка выявить индивидуальные особенности каждого студента. Мы видели хорошие знания английского языка, ораторские способности, умения построить интересный урок. Тексты, наглядные пособия из кабинета биологии, раздаточный материал, слайды были составлены.

Студенты показали пример формирования неподготовленной диалогической речи в условиях естественно спонтанного общения речи в

реальных условиях. В дальнейшей речемыслительной деятельности, студенты смогут увереннее проявлять личностные качества как учителя биологии со знанием английского языка. Такие приемы работы дают большой положительный результат, т.к. создает условия для успешной деятельности каждого студента, вызывая у них положительные эмоции, и, таким образом, влияет на их учебную мотивацию. Среди студентов, мы находим более сильных, подготовленных в языковом плане. Мы даем им выступить первыми, являя из себя пример для не столь уверенных и менее подготовленных. Дух здорового соперничества должен присутствовать и здесь. За ними подтянутся и другие менее подготовленные. Это из курса психологической подготовки наших студентов. Как говорится: дорогу, осилит идущий. Задача преподавателя активизировать всех, даже самых пассивных.

Это и есть прием, когда мы активно используем иностранный язык в рамках академического, научного и профессионального общения с целью участия в конференциях, семинарах, программах академического обмена.

На данном этапе развития образовательной системы одной из основных методик в обучении иностранному языку становится использование компьютерных технологий: Интернет-сайтов, скайп, электронной почты, блогов и других ресурсов. Интернет-сайты, с одной стороны, расширяют кругозор обучающихся, повышают мотивацию к обучению иностранному языку, а, с другой стороны, способствуют развитию навыков чтения, перевода, расширению словарного запаса, получать дополнительную информацию. Плюсы данного вида деятельности ещё и в том, что студент получает возможность её самостоятельной организации в удобное для себя время. Контроль со стороны преподавателя проводится в виде «круглых столов» с демонстрациями презентаций и устного обсуждения, различных тем. Такой вид занятий, как правило, пользуется популярностью среди обучающихся и отличается высокой результативностью. Такие виды деятельности повышают мотивацию к изучению иностранного языка, подкрепляют хорошими знаниями в сфере своей специальности и повышают мотивацию к обучению иностранному языку, также развивают познавательный интерес к наукам, в том числе и к иностранному.

Новые технологии позволяют углубить процесс обучения и прохождение курса с пользой и в темпе. Такие приемы работы дают большой положительный результат, т.к. создает условия для успешной деятельности каждого студента, вызывая у них положительные эмоции, и, таким образом, влияет на их учебную мотивацию. В отличие от традиционных методик, при использовании интерактивных форм обучения студент сам становится главной действующей фигурой и сам открывает путь к усвоению знаний. Роль преподавателя: выступить в этой ситуации активным помощником, и его главная функция – организация и стимулирование учебного процесса.

Литература:

1. Еремина Н.В., Кабанова О.В., Терехова Г.В. Опыт лингвокоммуникативной подготовки студентов неязыковых специальностей. Оренбургский государственный университет. 2015. № 2. - с. 47-53.
2. Артамонова Л.А., Архипова М.В., Ганюшкина Е.В., Делягина Л.К., Золотова М.Б., Мартыанова Т.В. Инновации в обучении английскому языку студентов неязыковых вузов. Нижегородский госуниверситет им. Н.И. Лобачевского. 2012.- № 2.- с. 28-33.
3. Мильтруд Р.П. Методика преподавания английского языка / English Teaching Methodology (2005).
4. Полат Е.С. Метод проектов на уроках иностранного языка / Полат Е.С. // Иностр. языки в школе. 2000. № 2. с. 31.

THE IMPROVEMENT OF TEACHER'S PRACTICE BASED ON ACTION RESEARCH

Turgumbayeva A.G.

Kokshetau State University named after SH. Ualikhanov, Kokshetau

Turgumbayeva B.K.

NazarbayevIntellectualSchoolof Physics and Mathematics in Kokshetau

aimara_85@mail.ru

turgumbayeva_b@kt.nis.edu.kz

*... Of all the adventures prepared for us by life,
the most important and interesting is
going on a journey inside yourself,
explore the unknown part of yourself.*

Federico Fellini

The concept of "Life-Long Learning" involves the systematic self-education of a teacher throughout the whole life in the process of improving professional skills. One of the effective tools in the implementation of this idea is conducting Action Research. A teacher can realize that a detailed analysis and evaluation of own learning process helps to find answers to the following questions:

- How to help students to enrich their vocabulary and speak fluently?
- How to increase the motivation to study the subject and inspire them to new discoveries?
- How to identify students' problems in learning English and produce necessary help?
- What actions should I undertake to improve students' functional literacy?

- How to help students understand their mistakes and find the best solution to problems?

So, it is obvious that the reflection and assessment of the students' own learning process will help them to improve the level of knowledge in the subject. This occurs because each person makes a detailed analysis of his own progress in order to make changes owing to the process of metacognition.

The process of defining the research topic

In order to determine the direction of pedagogical research accurately and correctly, it is necessary to formulate the research topic appropriately. And the “Ice Cream Effect Technique” will help in the procedure[1: 34]. If to perform six specific actions, a teacher can deduce the exact statement of the research topic in the end. On a piece of paper, draw a triangle and divide it into six equal parts.

Then take six steps to determine the research topic:

- *Step One: Subject - What do I want to know?* Identify an issue or problem. Write to which module the question relates.
- *Step Two: The Aspect of the Subject - How do I know this? Are my methods realistic and feasible? Will the information be helpful?*
- *Step Three: Goal - What is my goal? What will I do with this? Why do I need it and what for?*
- *Step Four: The content of the study - a school subject.* On what subject am I exploring this?
- *Step Five: Member - Who? Who are you going to invite to the research?*
- *Step Six: Question - How? In what way? How will I act? How will I convey changes to my practice?*

It can be demonstrated in the good example like this:

Subject (What?) – formative assessment

The Aspect of the Subject- (How?) – systematically

Goal(What?) – improving knowledge

The content of the study - a school subject – the English language

Member(Who?) – the 8th graders

Question – How? In what way?

When we cut out our triangle and put it together, gluing the edges, we will get our ice cream, with a ready-made research topic. For example, ***How can a systematic implementation of formative assessment help to improve the knowledge of the eighth graders at the English lessons?*** Or, to rephrase the topic as follows: ***How to improve the knowledge of the eighth graders at the English lessons through the systematic implementation of formative assessment?*** Another option might be the following paraphrasing of the question: ***How does a systematic formative assessment help to improve the knowledge of English among the eighth-graders?***

The aim of the research here can be as follows: To justify the impact of the systematic management of formative assessment to improve knowledge and the increase of motivation to study in eighth grade students.

Objectives can be as follows:

1. To study the psychological, pedagogical and methodological literature on the topic of the research;
2. To develop techniques aimed both at the formation of formative assessment skills, and at the development of criteria-based assessment skills;
3. Test and analyze the study

A hypothesis to be proved - formative assessment increases the motivation of students to learn English and improves their knowledge of the language.

In the long run, our students should learn to communicate with representatives of other cultures in order to bring the country to new boundaries in the future and make it one of the leading countries at the international level. In the meantime, students should learn to interact with their groupmates, actively work in groups, resolve extraordinary interesting tasks for the development of critical thinking and be able to evaluate themselves and classmates using criteria-based assessment; improve their English and leadership skills [2].

In the process of conducting Action Research, one of the important points is the presence in the creative group of a critical friend who, if necessary, can observe individual students, make a video shoot, record moments of improving the knowledge of individual students and give critical constructive feedback about the performer's steps.

To carry out formative assessment, it is helpful to apply various techniques and criteria that should be drawn up together with the students. To carry out self-assessment, such techniques, as "Ladder of Success" will help to determine which of the students is having difficulty on certain topics. The "Blob Tree" method will help to understand the student's self-esteem, when they can show what level they are at the beginning of the session as well as at the end. When the learners mark themselves on the field during the "Reflective Target" technique, the teacher can understand who was interested while working or vice versa, who had difficulties in the lesson or learned something new. With special awareness, the learners perform reflection using the "Islands" technique, where the ships approach the island of Joy or Sadness, Inspiration or Anxiety. Those learners, who are still at a loss and understand that they still need to learn something new, moor to the Bermuda Triangle[3]. But it is very important not only to understand the emotional state of the learners, but also to understand what needs to be done to improve students' knowledge. To do this, it is preferable to use questions that require multivariate answers – the so called divergent questions:

- Why was it difficult to do the task?
- What did you discover and learn at the lesson?
- Have your expectations from the lesson been met?
- What did you take from today's lesson?
- What did the lesson make you think about?

Keeping a Diary or a logbook helps to fix such moments of training that both the student and the teacher should pay special attention to and work to improve students' knowledge. The study of the students' written diaries will help the teacher to understand the way of learners' thinking about the learning process. The clearer

the student sees his shortcomings, the clearer he presents the work that should be carried out to improve his language skills in all four language aspects in preparation for the lessons. Sometimes, the process of writing messages to each other at the end of the sessions will also lead to developing good reflection skills. To make inferences at the end of the session: to refresh lexis, to consolidate the thoughts and give the right direction to them the “Cinquaine” technique will be the best [4].

So what is the mechanism of formative assessment for improving students' knowledge? During the reflection, a feedback mechanism is triggered, which initiates the analysis of students' own mistakes, thanks to which they understand which aspect of speech they should work out and improve. Next, the student needs to draw up a work plan to improve speaking, reading, listening and writing skills on the topic. Here, at this moment, it is necessary to provide the student with appropriate assistance. Daily classes under the supervision of a teacher and on their own, enrich the vocabulary of students, thereby improving speaking skills. The improvement of oral language will entail positive changes in written language, when writing essays, letters, short stories, brief summaries and articles. When the student speaks and writes correctly, he will begin to grasp the meaning, general ideas and details by ear, which will improve the ability to understand to foreign language speech.

Taking into consideration the fact, that good results will be achieved due to the continuous implementation of reflection on their own activities, when students, evaluating themselves and their groupmates, will constantly think about the improvement of their language skills: develop fluency and emotional speech, use correct grammatical structures and enrich lexical stock.

Various data collection methods usually help to create an objective picture of class performance, to identify gifted and slow students. Subject tests will allow to get additional information about students. Such series of data collection activities as questionnaires, observation, interviews and analysis will help to get more reliable information about the students. Tests to determine the intelligence - IQ and emotional state - EQ will help to understand the emotional state of students [5].

Formative assessment causes deep analysis of the learning process, and thereby motivates the student to study the subject. At the same time, some unexpected results can be achieved during the research. The leadership qualities and extraordinary solutions to individual issues will astonish the teachers. A research itself brings positive results and helps to prove the hypothesis that formative assessment increases the motivation of students to learn English and improves their knowledge. What is more, the teacher studies and applies in practice the psychological, pedagogical and methodological literature on the research topic, or rather, justifies the impact of formative assessment on the formation of communication skills and the development of motivation to learn.

The teacher-researcher understands that

- The teacher needs knowledge not only in order to equip children with the necessary set of knowledge, but also in order to teach children to acquire the knowledge themselves;
- A learner with average performance can be a gifted, but not an open person;

- Work on Action Research is best done in the focus group, rather than alone;
- Slow students can turn out to be generators of ideas and do extraordinary tasks better than more capable learners;
- Assessment entails an increase in self-regulation and the ability to analyze one's actions, motivation to learn English.

Bibliography

1. Davydov V.V. Problems of Developmental Education: the Experience of Psychological and Experimental Psychological Research. M., 1986
2. Gurevich. Psychological Diagnosis. Tutorial
<http://azps.ru/hrest/27/2866391.html>
3. Bizyaeva A.A. The Psychology of a Thinking Teacher. Pedagogical Reflection. Pskov, 2004
4. A Guide for the Teacher. Third edition, AO Nazarbayev Intellectual Schools, 2012 www.cpm.kz
5. Watkins C. Explorations in Metalearning from a Narrative Stance. European Association for Research on Learning and Instruction Special Interest Group 16: Metacognition, University of Cambridge. 2006.

MULTILINGUALISM AS THE BASIS OF THE FORMATION OF MULTICULTURAL PERSONALITY

Urazbayeva A.Z.
Shokan Ualikhanov Kokshetau State University, Kokshetau
asselzar@mail.ru

The limits of my language mean the limits of my world.

Ludwig Wittgenstein

Language is the most living, rich and strong bond that connects the past, present and future generations of the people into one great, historical, living piece. Language is the life of the people. A country that is part of the world community creates good conditions for the study and language spreading. Languages are becoming really popular in modern society. At all times, language skills were considered as a sign of culture and education. Multilingualism is an objective cultural and economic need. Currently, language training is recognized as a priority in the renewal of education. The First President N. A. Nazarbayev's message to the people of Kazakhstan says: "education reform is one of the most important tools to ensure the real competitiveness of Kazakhstan. We need a modern education system that meets

the needs of economic and social modernization. Our main goal is to provoke interest in learning languages. Multilingualism is the way to the future»[1].

What is multilingualism and why do we need to apply multilingual education? Multilingualism is the basis of the formation of a multicultural personality. A multilingual person is not only a person who can speak and understand a foreign language, but also knows how to use foreign languages in various communication situations. The main goal in the field of foreign language teaching is multilingualism: each resident of the country has at least two foreign languages, and one of them is actively spoken.

In the modern world, due to the formation of multinational States and the active migration of the population, the great task of the state is to solve the question of language. According to the latest data, the world's population lives in polylingual States. In society, there is a need to form and nurture a poly-linguistic personality that can freely communicate, going beyond the limits of language and culture. This primarily concerns the languages of official and unofficial communication, teaching them at school, University, and in relations between peoples. At the moment, many countries have already accumulated experience in the field of multilingual education. For example, regions with a natural bilingual environment: Canada, Switzerland, Belgium, as well as countries where there is a huge influx of immigrants who are merging into another culture: the United States, Germany, France, and others.

For comparison, consider the language policy in the European Union (EU). In the EU, more than 20 official languages, there are diasporas and national minorities, the language of immigrant groups working and living in Europe and used for communication and dialects.

The EU is one of the most convincing examples how to conserve multilingualism. Therefore, various state, public and non-governmental organizations pay special attention to the problem of linguistic diversity, leaving it against the backdrop of a globalizing world. And language issues are an important component of European cooperation. In countries where the age of starting a foreign language is not regulated by strict regulations everywhere, and schools have autonomy and independence in making this decision, children start learning a foreign language earlier — for example, in some regions of Spain – at the age of 3 years.

In most EU countries, it is possible to teach a second and third foreign language in secondary schools as part of elective subjects. Most often, the chosen foreign language is English. Although of course, it is not necessary that English remains a priority. But this is a necessary need of modern society. In the second place is French (southern Europe and German-speaking countries) and German (Northern, Central and Eastern Europe). In France, the second place is firmly held by Spanish, in Malta-Italian, in Finland-Swedish, in Iceland – Danish.

Another study conducted in Germany showed that 80 percent of European countries require at least two foreign languages to work, primarily English and French (combined 25:1), and 45 percent require at least three languages (Spanish, Italian, Russian). Moreover, the most required knowledge of languages is not so much exporting as importing firms.

These languages determine the present of language policy of the countries. Moreover, it is assumed that German language will gradually replace English as the language of international communication. French will maintain its position as a language of communication outside of Europe. It is planned to spread the Russian language in Europe. Therefore, we can define the hierarchy of the most studied foreign languages that determine the language policy of the new Millennium: English-German - French – Russian-Spanish.

The European Union is one of the most convincing examples of the modern world's desire to preserve multilingualism. Achieving this goal is based on the preservation and maintenance of all national minority languages in Europe. This program is funded and supported by the government and Parliament, as multilingualism is not only a political goal, but also a political necessity in Europe. Multilingualism refers to the ability to speak two or more languages, excluding native and English. Encouraging individual multilingualism, mobility, and teaching foreign languages are important aspects of modern European language policy [2]. Multilingualism should become the norm and a strong point of Europe.

Thus, multilingualism or the ability to use more than one foreign language for communication purposes should be included in the "educational portfolio", in the scientific cases of every person and every society in the twenty-first century. At the same time, the significant success of the European Union can serve as a solid Foundation for building a model of multilingual education for many countries that seek to be competitive in the context of globalization and integration.

In Kazakhstan, at the moment, multicultural education is one of the main directions in the system of secondary special and higher education. It is poly-language that can provide the student with a favorable environment that provides a harmonious combination of the development of humanistic universal human qualities of the individual with the possibility of full realization of their national-cultural and ethnic needs. Undoubtedly, the basis of the formation of multicultural personality is multilingualism, which is considered as an effective tool for training students in the modern world. In this case, we are faced with the question of learning languages and improving the level of training. In connection with updating the content of education, special attention is paid to creating conditions for the development of creative personal potential of students and expanding opportunities for advanced education, including language. One of the important tasks of any educational institution is to introduce the younger generation to universal, global values, and to develop the ability of children and adolescents to communicate and interact with representatives of neighboring cultures and in the world space. Along with the Kazakh language, which has the status of the state language, and Russian — the language of international communication, an important tool in this case is undoubtedly a foreign language.

It is necessary to take into account the role of English in the language education of students. It cannot be considered complete if the students did not learn at least one foreign language or did it with a break and poorly. It can be said with absolute certainty that students deprived of this right suffer not only educational, but also

psychological damage. Such school leavers form a kind of "complex of humanitarian and language inferiority". In Kazakhstan, about 70% of secondary and higher educational institutions students study English. This language proficiency is becoming the norm for the scientific and technical society of most developed countries.

The Ministry of education and science has taken definite steps to introduce trilingual education in the country's higher education institutions. The example of the implementation of the Kazakh model of multilingual education is the "Nazarbayev University", where education is conducted in English, the University is a leader with a new mentality, the prototype of the Kazakh higher school of the 21st century, a kind of intellectual and innovative cluster focused on research activities. In addition, in Kazakhstan, 32 more universities in natural science and technical specialties are taught in three languages - English, Kazakh and Russian.

The Ministry of education and science of the Republic of Kazakhstan has also increased the volume of loans for language learning in state General education standards. This will allow students to study additional courses in the amount of 3 credits: "Professional Kazakh/Russian" and "Professionally-oriented foreign language". In order to further promote trilingual education, the MES has created special structures for the construction of new language content.

Modern linguistics and linguodidactics do not know enough about the mechanisms of multi-language proficiency and effective technologies of trilingualism yet. Some Methodists believe that it is the best learning the second and even the third languages before 5-7 years, when the child is already familiar with the basics of the language, the child has already developed language, fine motor skills, memory and attention. According to other researchers of trilingualism concept, a child should be taught other languages at the age of 8-9, after he has formed a national identity.

Foreign language teachers pay special attention to the problems related to the use of their native language with foreign. Some people suggest to eliminate all or the part of the native language, while the others emphasized the necessity for the comparison with the native language and foreign. The researchers propose to introduce the concepts of Autonomous, Autonomous-combined and combined trilingualism, which are formed depending on the existing bilingual and multilingual language base.

How is the formation of a multicultural personality carried out directly in our English classes? First of all, the knowledge of the teacher and their knowledge of several languages is important. And using the various training methods. The analysis of three languages is used making lexical and grammatical tasks. To achieve perfect results in the classroom, we, the teachers, should improve ourselves, engage self-education, and improve our skills. In English classes, there is a constant inter-subject communication with the Kazakh and Russian languages. For example, the lessons use the texts in English, where the words are in Russian and Kazakh. Then, students translate and retell them, e.g.: The солнце shines and it is жылы, etc.

One of the areas of the work is teaching English for non-linguistic specialties. Knowledge of languages is necessary for a specialist in various fields, and applies a foreign language both in everyday life and professional.

So, the main goal of teaching English of the students is the development of a multicultural personality capable of social and professional self-determination, knowing the history and traditions of people, speaking several languages, able to carry out communication and activity operations in three languages in all situations, striving for self-development and self-improvement. As well as being able to live an active life in a multi-ethnic environment, having a developed sense of understanding and respect for other cultures, the ability to live in peace and harmony, it is necessary to have a multilingual education.

References:

1. Speech of the President of the Republic of Kazakhstan N. A. Nazarbayev at the XII session of the Assembly of peoples of Kazakhstan on October 24, 2006. (electron.resource) www.akorda.kz//summit_conference.
2. Adilbaeva V. S., Tleuzhanova G. K. The article of politics Language. From the experience of the development of European multilingual education. *Lingua Mobilis* №1(34), 2012.
3. Alzhaparova R. M. Sociocultural realities as a way to develop multilingualism. *Administrator in the Kazakh school-2012*, №4 p.11-13.
4. Gabbasova N. O. Implementation of the principles of multilingualism in teaching Englishlanguage of technical specialties students / / *English at school, College and University - 2016* №2 (26), p.32-33
5. Foreign language education in Kazakhstan and the modern world: digest of international scientific-practical conferences of A. E. Berkenova.- Astana: master Po LLP, 2013. - p. 303
6. Proshkina V. A. Modern education in the conditions of globalization and multilingualism in the world. 21C. / / *Teaching Methods of foreign language* №5 (55) 2013, Pedagogy. Method
7. <https://articlekz.com/article/>

«ӨНЕРТАНУ» секциясы
Секция «ИСКУССТВОВЕДЕНИЕ»

Т.С. ДОСМАҒАМБЕТОВТЫҢ КӨКШЕТАУДАҒЫ ӨНЕР
ТУЫНДЫЛАРЫНЫҢ КӨРКЕМДІК ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Сугиралиев Д.Т.,аға оқытушы
Көкшетау қ., Ш.Уәлиханов атындағы Көкшетау мемлекеттік университеті
sdt.60@mail.ru

Сугиралиева Г.Қ.,аға оқытушы
Көкшетау қ., Ш.Уәлиханов атындағы Көкшетау мемлекеттік университеті
Gulsaira_65@mail.ru

Кенжеғалиев Қ.К., п.ғ.к.,доцент
Көкшетау қ., Ш.Уәлиханов атындағы Көкшетау мемлекеттік университеті
kulushk@mail.ru

Төлеген Сәбитұлы Досмағамбетов (1940-2001) - [Қазақстан](#) мәдениетінің біртұтас кезеңі ұлттық [мүсін өнерінің](#) негізін қалаушы. Ол 1940 жылы солтүстік Қазақстан облысы Уәлиханов ауданы Мортқы ауылында дүниеге келген. Алматы көркемсурет училищесін (1959), Ленинград кескіндеме, мүсін және архитектура институтын (1965) бітірген. Оқуын бітірген соң КСРО СО мүшесі болды, ал 35 жасында Республиканың Мемлекеттік сыйлығының лауреаты және Қазақстан өнерінің еңбек сіңірген қайраткері болды[1].

Төлеген Досмағамбетовакадемияны бітірісімен 1965 жылы Алматы қаласында Шоқан Уәлихановтың мүсініне жарияланған одақтық сайысқа қатысты. Бұл одақтық сайысқа республикаға танымал көптеген мүсіншілер қатысты. Солардың бірі мүсінші Х.Е. Наурызбаев болды. Шоқан Уәлиханов ескерткішіне жарияланған сайыстың жүлдегері мүсінші Х.Е. Наурызбаев болды.

Осы екі Шоқан ескерткіші авторларының арасында шығармашылық бәсекелестік байланыс болғаны ақиқат. Оған белгілі жазушы Т.Қажыбаевтың «Егемен Қазақстан» газетінде: «Осы орайда академияны жаңадан ғана бітіріп келген Төлегеннің (бар-жоғы 25 жаста еді) Шоқан Уәлихановтың ескерткішіне жарияланған одақтық бәйгеде бірінші орын алғандығын, Алматының төрінде тұрар бұл ескерткіштің әлдеқандай себеппен облыс орталығына сырғытылып жіберілгендігін жазып жатудың қажеті болмас...»-деп жазылған сөздер осыған дәлел болмақ[2]. Бірақ Т.Досмағамбетовтың Шоқаны оның өз елінде үлкен қошемет, қуанышпен қабылданды.

1971 жылдың шілінгір шілдесі. Көкшетауда зор қуаныш. Бүгін мұнда ұлы жерлесіміз Шоқанға арналған ескерткіш ашылмақ. Академик жазушы Сәбит Мұқанов қараторы балаң жігіттің қайта-қайта емірене мандайынан иіскеп, бауырына басады. Бұл мүсінші Төлеген Досмағамбетов еді. Міне, ақ шымылдық сусып түсті. Ширақ адымдаған бозбала Шоқан жұртшылықпен қауышуға келе жатқандай сыңайда екен. Жүзінен терең ой, елегізіп елендеуі

мол парасат пайымдылығы сыртқа тепкен тектілік нышаны аңғарылғандай. Толысып бітпеген балаң тұлғасына қона қалған әскери бешпенті Шоқанның сыртқы бітімін одан әрі жинақыландырып, одан әрі ажарландыра түскен бе дерсің. Жігерлі жанарын алға қадаған қалпы нық қадам басқан тұрпатынан ұлы Шоқанның жан дүниесіндегі жасымас жігер мен өршіл арман, сарқылмас қуат пен сырбаз сыршылдық, терең ойлылық пен ізгі мұрат жолынан таймас қайсарлығы тоғысқандай [2].

Егер осы бірөнердегі сәтсіздік болмаса Көкшетау өңірінде нағыз өнер туындысы болар ма еді.

Шоқан ескерткіштерінің арасында өте бір өзіндік үйлесімі бар, мүсіндердің кеңістікте қоршаған ортадағы сәтті орналасулары өз алдына жарасымды. Арқа жеріндегі, Көкшетау қаласында орнатылған, Шоқанның бір ескерткіші Қопа көлінің жағалуында оңтүстікке қаратып орналастырылған. Бұл Жас Шоқанның алар белестері, биіктері алда дегендей, болашақдүниежүзіне әйгілі болар ғалымның Ыстықкөл, Құлжа, Қашқар сапарларын меңзеп тұрғандай. Ескерткіште Шоқан кадет корпусының әскери киімінде, қолында қолжазба ұстаған бір сәт ойға шомып, бір шешімге келгендей, алға қарай жігерлі қадам басқан қалпы бейнеленген. Ескерткіштің авторы мүсіншісі – Т.Досмағамбетов, архитекторы – К.Әбдалиев. Уәлиханов ескерткіші қоладан құйылған, биіктігі 5 м, тұғырының биіктігі 4,18 м.[3].

Алатаудың баурайында, Алматы қаласындағы ҚР ҰҒА бас ғимаратының қасбеті алдындағы алаңға 1969 ж. Шоқан Уәлихановтың ескерткіші ашылды. Мүсіншісі – Хакімжан Есімханұлы Наурызбай, архитекторы – Ш.Ы. Уәлиханов (Қазақ КСР-і Мемлекеттік сыйлығы, 1970). Биіктігі 8 м мүсін қоладан құйылып, тұғыры жалтырата өңделген қара түсті габбро тасынан жасалған. Тұғырға Шоқан Уәлихановтың сөзінен үзінді, ол салған суреттен көшірме және қазақтың ұлттық ою-өрнегі шекіп түсірілген. Ескерткіштің қос қапталы өрнекті тас тақталармен безендіріліп, қарсы алдындағы симметриялы композиция “су-айнамен” толықтырылған. Уәлиханов ескерткішінің алдыңғы екі бүйіріне (алты-алтыдан он екі) шағын габбро сандықтастары қойылған. Ескерткіш-мүсіннен гуманист ғалымның өз халқының келешек тағдырына деген терең толғанысы аңғарылады. Уәлихановтың бейне-мүсінінде тұлғаланған тұрысы жинақы, қарапайым әрі табиғи. Ол ой үстінде, эполетті әскери киімде мүсінделген. Сол қолын иегіне жақындатып, кітап ұстаған екінші қолын төмен түсіріп тұр. Көркем бейненің сезімдік әсер күші пластикалық пошымның нақтылығы арқылы ашыла түскен[3].

Өнерді түсінетін қауымға Шоқан ескерткіштерінің бір идеялық бірлігін, Шоқанның өмірлік жолының іздері тәрізді және екі мүсінші Т.Досмағамбетовпен Х.Е. Наурызбаевтың шығармашылық сәтті үйлесімділіктерінің куәсі іспетті. Ал, Алатау баурайындағы Шоқан ескерткіші Арқаға қарап сағынышты ойға шомған тәрізді. Шоқанның екі ескерткіші де халықтың жүрегінен орын алып, сүйспеншілігіне ие болды. Мүсін өнерінің дәуірлік биігіне айналды.

Көкшетау қаласына нағыз өнер туындысы ретінде сән беріп, ой салатын Ақан сері мен Біржан салдың ескерткіштері. Екі ескерткіште Көкшетау мәдениет сарайының алдында үйлесімді орналасқан.

«...Сол уақытта қазақ еліне даңқы кең тараған өнер перісі Біржанды іздеп келді. Ақан Біржанға жолығады, әңгіме молығады. Ән тыңдау үшін келген Ақанның ниетін аңғарған Біржан асқақтата шырқайды:

Алып келген базардан темір қақпан,
Қақпан деген ән шықты біздің жақтан.
Сыдырып қойған таспадай сыртың сұлу,
Айналайын анаңнан сені тапқан.

Сал Біржан «Ләйлім», «Айтпай» және «Топайкөк» әндерін айтады. Ақан Біржан әнінің әуезіне елтіп, мөлдірлігіне сүйсініп, ақыл-ой дүниесіне жойқын әсер ететіндігіне таң-тамаша қалады. Біржан өнеріне көңілі толған Ақан:

Замандас, Біржан құрбым, ірі екенсің,
Жалғанда жаннатының гүлі екенсің.
Кісідей дәріс оқыған ақылың кәмал,
Ғылымның шалқарының бірі екенсің,-деп ел еркесіне баға береді. (сонда. 79 б.). Бірін-бірі зор құрмет тұтқан қос өнерпаздың бұл сөздерінде аңдаған адамға үлкен тәлім, өнеге бар[4:227].
Өмірде сыйласып өткен қос өнерпаздың ескерткіштерінің қатар тұруы өте жарасымды, көңілге қонымды.

Ақан сері мен Біржан салға елге танымал ақын, әнші, сал-серілер. Өз заманының түсінбеушілік, көре алмаушылық, әлімжеттік құрбандары болған. 1991 жылы 1 тамыз күні Көкшетау қаласында Ақан Серіге ескерткіш орнатылды. Ақан серіге арналған қоладан жасалған ескерткіш Қарағанды қаласында дайындалған. Архитекторы – А.Қайнарбаев, мүсінші – Т.Досмағамбетов[5].

Ақан сері басын оң жаққа бұра қарап, домбырасын сол қолына көтере ұстап, қанатын қомдаған қыранша өнер бәсекесіне дайын отырған серінің сегіз қырлы, бір сырлы сипатын сомдаған. Ақан, әуелетіп ән салуға дайындалған өнерпазға да, жыр шумағын төгіп-төгіп жіберер шабытты айтыскер ақынға да ұқсап тұр. Әрі оның жігерлі қайратты, ер мінезді сипаты да аңғарылады. Ақанның бұл түр-тұлғасын нағыз кемелденген шағын мүсінші дөп бере білген.

Мүсіншіні Ақан сері тақырыбы көптен толғандырғандай ма, қалай, Көкшетаудағы Ақан сері ескерткішіне сарабал сабырлылық, алысқа көз тіккен ойшыл жанның бейнесі мен мұндалайтындай. Егер ойға алған жоспары жүзеге асса, ескерткіш етегі Құлагердің мерт болу трагедиясымен байланысты бір бедерлі кескіндемемен толыспақ. Онда Ақан бейнесі қазіргіден де сомдалып, ішкі мазмұн толғанысы тереңдей түсері ақиқат. Төлегеннің бұл арманды ойы

оның өмірден ерте кетуімен жүзеге аспай қалды. Әрине, бұл орны толмас өкініш болды!

Көкшетауда Біржан салға арналған ескерткіш төңірегінде алуан ой, арналы пікірлер күні бүгін де толас таппай келеді. Біржанды “жынданды” деп керегеге таңып тастағанымыз да, “әніңді тоқтат” деп домбырасына жармасқанымыз да тарихи шындық бола тұра, сол шындыққа топырақ шашатындардың сондағы бар айтары әрі басты айтары: “Біржанды неге байлап қойған, домбырасын неге сындырған” болып келеді[2].

Т.Досмағамбетовтың Біржан сал бейнесіне келетін болсақ, бұл өнерпаздың өмірінің ақырғы, трагедиялық халі сипатталған бейнесі. Әрине, мүсінші сірә, Біржан сал өмірінің ең шиеленіскен, шиыршық атқан өнеріне тұсау салынып, қияға самғап ұша алмай, ішқұса болған дертті шағын көрсетуді басты мақсат тұтқан.

Сондықтан, байлаулы Біржан сынған домбыраның мойынын қолына ұстап қалған, алдында домбыраның сынған шанағы жатыр, өзі ашу-ызаға булыққан шарасыз күйде өзін қорғаушы, арашашы, қолдаушы іздегендей кейіптегі мүсіндік көркем шешімін берген. Бұл ескерткіштерге биік өнер туындысы ретінде, әрі тағдыр жолы күрделі өнерпаздардың жан дүниесіне бойлай отырып үңілген дұрыс. Екі ескерткіште мүсіншінің қос өнерпазды терең зерттеп барып, жасаған туындысы болғандықтан оған өнер көзімен замана тұрғысынан үңіле, пайымдай білуіміз керек. Арзан татымсыз, бетінен қалқыған көзқарас шынайы өнердің бағасын бере алмайды.

Біржан сал ескерткіші қоладан, Қарағанды қаласында құйылған, архитекторы А.Қайнарбаев, авторы, мүсінші – Т.Досмағамбетов.

Бұл күнде университет жанындағы сая бақта, Көкше жерінің төл перзенті, қазақ еліне еңбегі сіңген мүсінші, Төлеген Досмағамбетовтың мүсіні ойлы көзбен, сабырлы жүзбен Ш.Уәлиханов атындағы Көкшетау мемлекеттік университетіне марқая қарап тұр. Әкелерінің кеуде мүсінін жасап, орнатқан ұлдары Дәурен мен Санжар Досмағамбетовтар, әке жолын ұстаған дарынды мүсіншілер.

Төлеген Сәбитұлы Досмағамбетовтың мүсін өнеріндегі туындылары ұлттық көркем мәдениеттің әрқашанда биік көрсеткіші болып қала бермек.

Әдебиет

1. Қазақ мәдениеті. Энциклопедиялық анықтамалық. Алматы. «Аруна Ltd.» ЖШС, 2005 ISBN 9965-26-095-8
2. Қажыбай Т. «Жұлдызы биік талант» Егемен Қазақстан газеті, 06 мамыр, 2010

3. «Қазақстан»: Ұлттық энциклопедия / Бас редактор Ә. Нысанбаев – Алматы «Қазақ энциклопедиясы» Бас редакциясы, 1998 ISBN 5-89800-123-9, VIII том
4. Оспанов Д.Ә. «Төрт таған», «Қазығұрт баспасы», 2011
5. <https://atamekenmap.kz/kk/2019/04/02/%>
6. <https://kaznai.kz/wp-content/uploads/2019/11/A1-2016-2017.pdf>



Ш.Уәлиханов ескерткіші. Алматы қ.
Авторы–Х.Е.Наурызбаев.Ш.Ы. Уәлиханов.



Ш.Уәлиханов ескерткіші. Көкшетау қ.
Авторы– Т.Досмағамбетов К. Әбдалиев.



Ақан сері ескерткіші, Көкшетау қ. Біржан сал ескерткіші, Көкшетау қ.
Авторы – Т.Досмағамбетов Авторы– Т.Досмағамбетов
Архитекторы– А.Қайнарбаев Архитекторы– А.Қайнарбаев





Т.С. Досмағамбетовтың
ескерткіші, Көкшетау қ.
Аторлары –Дәурен, Досмағамбетов
Санжар Досмағамбетов.

МАЗМҰНЫ СОДЕРЖАНИЕ

ПЛЕНАРЛЫҚ МӘЖІЛІС ПЛЕНАРНОЕ ЗАСЕДАНИЕ

Абуев К.К. Об интересном факте из петербургской жизни Чокана Валиханова	3
Жәмбек С.Н. Эпосты танудағы Шоқанның ғылыми ұстанымдары	9
Қабылдинов З.Е., Тылахметова А.С. Абылай хан - қазақ хандығының белгілі мемлекет қайраткері	15
Синдирева А.В. Методология использования интегрального подхода к нормированию действия микроэлементов в системе почва – растение – животное	28
Чуркин М.К. Образовательное пространство Степного края как фактор научной и общественно-политической коммуникации казахской интеллигенции середины XIX - начала XX вв.	32

«ШОҚАНТАНУ» секциясы Секция «ШОКАНОВЕДЕНИЕ»

Шалабай Б., Қолпенова А.К., Шоқан тұлғасы танымдық аспектіде (М.Дулатов еңбегі бойынша)	38
Шапкенов А.А. Вопросы истории и этнографии тюркских народов Центральной Азии в трудах Ч.Валиханова	43
Шарипов А.А. Политические связи хана Среднего жуза Уали и командования Петропавловской крепости в кон. XVIII – нач. XIX в.в.	48

«ТАРИХ, ДІНТАНУ ЖӘНЕ ЭТНОЛОГИЯ» секциясы Секция «ИСТОРИЯ, РЕЛИГИОВЕДЕНИЕ И ЭТНОЛОГИЯ»

Абдыкулова Г. Социально-экономическое положение Кокшетауской области в 90-х г.г. XX в.	51
Байманова Л.С., Жуманова Г.Ж. С чего начинается Родина?	54
Буктугутова Р.С., Бекишев К.О., Ахметова Г.Б. Общая история и перспективы сотрудничества	59
Duisen S., Adiyet K. Kazakhstan and Central Asia: problems and prospects of cultural cooperation	65
Жапарова К.Г., Абдрахманова С.А. Патриотическое воспитание как основа формирования нравственности	76
Жетпісбай Н.Ы. Жоламан Тіленшіұлы бастаған көтеріліс қолбасшылары	79
Жумангалиев М.К. Краткий обзор венгерской историографии по	85

кипчакской проблематике

Жусупова Р.К. Жизнь и деятельность общественного и политического деятеля Казахстана Абиляхаира Досова	90
Киккаринов Е.Б., Бексеитова А.Т. Ұлы дала еліндегі мәдениеттің қайта түлеуі (2000 – 2010 ж.ж.)	94
Макенов С.Қ., Исенова Н.Э., Уалиев Т.А. Орхон жазуларындағы Тоныкок және Білге қаған қарым-қатынастары	98
Сагимбаева С.Ж. Ислам діні және оның Абай шығармаларындағы көрінісі	102
Салимов А.К. Есіл-Көкше өңірінің киелі жерлер географиясы	106
Тулөпбергенөв Г.М., Идрисов Р.А. Қазақ ұлтының XX – XXI ғ.ғ. білім беру жүйесінің дамуына ретроспективті және перспективті көзқарастар	111
Шапкенов А.А. Реевакуация польских граждан из Кокчетавской области Казахской ССР в Польшу в середине 40-х годов XX века	106

«ФИЛОСОФИЯ, САЯСАТТАНУ ЖӘНЕ ӘЛЕУМЕТТАНУ» секциясы
Секция «ФИЛОСОФИЯ, ПОЛИТОЛОГИЯ И СОЦИОЛОГИЯ»

Мухамбетова Д.С. Аксиологические проблемы современного общества	120
Сейткасымов А.А. Участие Абая в административно-судебных реформах царской России в 1870-х – 1890-х годах	123
Тленшина Г.М. Гендерные представления современной молодежи	129
Шуматов Э.Г., Шуматова М.М. Бірегейлік – ұлттық сана бостандығының көрінісі ретінде	136

«ЖАЛПЫ ПЕДАГОГИКА» секциясы
Секция «ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА»

Зиязиева Л.Р., Данкина Г.Р., Кайкенова А.А., Дюсекеева Е.Т. Организация самостоятельной работы студентов в вузе в процессе дистанционного обучения	141
Иманова А.Н., Самуратова Р.Т., Жуманбаева А.О. Жаңартылған білім беру қалыптастырушы бағалауды ұйымдастырудың тиімді жолдары	146
Калымова А.К., Кусаинова Г.Т., Шонова Б.А. Современный образ учителя в представлении учащихся и их родителей	150
Kinzhikev Sergey, Nguyen Dinh Dung, Kale Utku, Wangai Agnes, Dr. Daniel Rohacs, Dr. Jozsef Rohacs Педагогическая компетентность для студентов инженерных специальностей - исследование, развитие и совершенствование обучения	155
Крамаренко Б.В. Анализ результатов интернет-запросов в информационных поисковых системах как метод исследования в дошкольной педагогике	163
Кудабоева Н.С., Мельникова Т.Н. Инклюзивная среда как условие для самореализации личности с особыми образовательными потребностями	168
Кузембаев С.Б., Жаншуакова Р.М., Конкаева Л.А. Проблемы и пути	172

решения дистанционного преподавания технических дисциплин	
Молдабекова С.К., Сыздыкова Б.Р. Подготовка педагогов в контексте трехязычного образования	175
Накешев Ж.К. Қазіргі білім беру жүйесі контекстінде тұлғаның қалыптасуы	179
Смирнов И.Н. Профессиональная подготовка будущих учителей физической культуры	182
Сулейменова З.Е. Медиапедагогика жеке тұлғаны дамыту құралы ретінде	187
Токпанов А.А. Формирование коммуникативной компетентности будущих учителей физической культуры	192
Шаяхимов Д.Қ., Абылкалыкова Р.Б. Ерлігі үлгі боларлық тұлға	196

«ПСИХОЛОГИЯ» секциясы
Секция «ПСИХОЛОГИЯ»

Казыбаева Д.Ж., Өмірзақ А.С. Жасөспірімдердің девиантты мінез-құлқы мәселелері	201
Нурымов Е.С., Какабаева Д.С. Роль глинотерапии в коррекции психоэмоциональной сферы детей с нарушением опорно-двигательного аппарата	205
Өмірзақ А.С., Казыбаева Д.Ж. Тұлғаның әлеуметтік-психологиялық бейімделу мәселелері	208
Стукаленко Н.М., Жантемирова М.Б. Развитие инновационного творчества студентов в высших учебных заведениях	213

«ҚАЗАҚ ФИЛОЛОГИЯСЫ» секциясы
Секция «КАЗАХСКАЯ ФИЛОЛОГИЯ»

Алтаев А.А. Несіпбек Айтұлы поэмасындағы Бердіқожа батырдың тарихи- әдеби бейнесі	217
Аубакирова Б.К., Қадыров Ж.Т. Қашықтан оқыту – заман талабы	222
Жәмбек С.Н. Қазақ эпосындағы ұлттық ділге қатысты реалийлер	228
Кузембаев Ж.Е. Міржақып Дулатұлы «Бақытсыз Жамал» романындағы реализм мен публицистикалық сарынның бірлігі	237
Кузембаев Ж.Е. Міржақып Дулатұлы шығармаларындағы публицистикалық сарын және автор ұстанымы	242
Смагулова Н.К., Жайлауова Г.У. Қазақ әңгіме жанрындағы тартыс	248

«ОРЫС ФИЛОЛОГИЯСЫ» секциясы
Секция «РУССКАЯ ФИЛОЛОГИЯ»

Анищенко О.А., Жиеналина А.М. Вербализация концепта «время» в произведениях Ш.Уалиханова	254
Большина К.И. О приемах и методах технологии развития критического мышления на уроках русского языка	259
Буженова Г.К., Магзумова А.Т., Омарова Н.Г. Обучение речевой культуре студентов неязыковых специальностей	264
Джураева З.Р. Европейские мифологические образы в поэтическом цикле К.Бальмонта «Фейные сказки»	269
Жакупова А.Д. Тюрко-славянский мир в лексикографическом описании	272
Мукашева А.О. Идеологемы в политическом дискурсе как способ моделирования общественного сознания	277
Носиров О.Т. Проблема теории интертекстуальности в современной научной парадигме	283
Омашева Ж.М., Турысбекова А.Е. Национально-культурная специфика пословиц и поговорок с лексемой «ат»	287

«ШЕТЕЛ ФИЛОЛОГИЯСЫ» секциясы
Секция «ИНОСТРАННАЯ ФИЛОЛОГИЯ»

Ахетова А.А. The pragmatic aspect of complex sentences in business letters	293
Габбасова Н.О. Лингвистический компонент в формировании профессионально-коммуникативной компетенции при обучении английскому языку студентов неязыковых специальностей	296
Дальбергена Л.Е. Эмоция <i>печаль</i> в причинных ситуациях (на примере русского и немецкого языков)	301
Ехсанова Ж.А., Рыспаева Д.С. Тілдік тұлға және виртуалды тілдік тұлға	306
Жукенова А.К. Лингвокультурологический анализ концепта судьба в английской языковой картине мира	310
Zhunusova S.E. “Terminology”	314
Ismagulova A.Ye., Borgul N.M. Using technology in teaching theoretical courses: keep students learning through COVID19	319
Кабденова А.Б., Капаргазина А.Ж., Аязбаева А.М. Дистанционное обучение в современной системе образования	324
Немченко Н.Ф. Лексико-грамматические особенности перевода трудов Ш.Уалиханова на английский язык	330
Смагулова С.С., Жукенова А.К., Негметжанова А.О. Новые приемы в преподавании иностранного языка в неязыковом вузе	336
Turgumbayeva A.G., Turgumbayeva B.K. The improvement of teacher's practice based on action research	342
Urazbayeva A.Z. Multilingualism as the basis of the formation of multicultural personality	346

«ӨНЕРТАНУ» секциясы
Секция «ИСКУССТВОВЕДЕНИЕ»

Сугиралиев Д.Т., Сугиралиева Ғ.Қ., Кенжеғалиев Қ.К. Т.С.
Досмағамбетовтың Көкшетаудағы өнер туындыларының көркемдік 351
ерекшеліктері