

Қазақ білім академиясының

БАЯНДАМАЛАРЫ

*Тоқсандық журнал
2008 жылдан бастап шығады*



ДОКЛАДЫ

**Казахской академии
образования**

*Ежеквартальный журнал
издается с 2008 года*

Журналда келесі бағыттардағы
ғылыми зерттеулер көрініс табады:

- педагогика;
- психология;
- тарих;
- филология;
- философия;
- саясаттану;
- әлеуметтану;
- әлеуметтік жұмыс;
- экономика;
- құқықтану.

В журнале отражаются результаты
научных исследований по направлениям:

- педагогика;
- психология;
- история;
- филология;
- философия;
- политология;
- социология;
- социальная работа;
- экономика;
- юриспруденция.

**Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрлігінің Білім және ғылым саласын
бақылау жөніндегі комитеті Коллегиясының шешімімен диссертациялардың негізгі
қорытындыларын баспаға шығаруға ұсынылатын Ғылыми басылымдар тізіміне енгізілген**

**Решением Коллегии Комитета по контролю в сфере образования и науки Министерства
образования и науки Республики Казахстан
включен в Перечень научных изданий, рекомендуемых для публикаций основных
результатов диссертаций**

Журналда Қазақстан Республикасындағы білім беру жүйесінің қазіргі жағдайының
нәтижелері басылады, білім беру теориясы мен тәжірибесі мәселелері талқыланады.

В журнале публикуются результаты исследований современного состояния системы
образования в Республике Казахстан, обсуждаются вопросы теории и практики образования.

**БІЗДІ ЖОО-ЛАРДЫҢ ОҚЫТУШЫЛАРЫ, БІЛІМ МЕКЕМЕЛЕРІНІҢ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ
ҚЫЗМЕТКЕРЛЕРІ, ЕЛІМІЗДЕГІ КІТАПХАНАЛАРДЫҢ МИЛЛИОНДАҒАН
ОҚЫРМАНДАРЫ ОҚИДЫ**

Жазылым индексі: 74182

Баспаның мекенжайы: 010009, Астана қ., Жұмабаев к-сі, 3.

Телефон/факс: (7172) 56-19-33

E-mail: eagi@list.ru

Бас редактор:

Оспанова Ярослава Николаевна, п.ғ.к., доцент

Бас редактордың орынбасары:

Мамаділ Қайрат Асылбекұлы, ф.ғ.к., доцент

**Құрылтайшы – «Қазақ білім академиясы» Қазақстан Республикасының
ғалымдары мен педагогтерінің қоғамдық ұйымы**

БАҚ - қа тіркелгендігі туралы № 9608 - Ж куәлікті Қазақстан Республикасының
Мәдениет және ақпарат министрлігі 2008 жылы 4 қарашада берген

Редакциялық кеңестің төрағасы

Құсайынов А.Қ., т.ғ.д., профессор

Редакциялық алқаның мүшелері

Абдурасулова К.Р., з.ғ.д., профессор (Өзбекстан Республикасы)

Абдрашитога Т.А., психол.ғ.к., доцент

Айтқазин Т.Қ., филос.ғ.д., профессор

Арабаев А.А., з.ғ.д., профессор (Қырғызстан Республикасы)

Ахметов Қ.Ә., т.ғ.д., профессор

Аширбекова А.Д.

Бимендина А.Т.

Башаров Р.Б., ф.-м.ғ.к., профессор

Боляньос Х.Э., PhD, профессор (Испания)

Борбасов С.М., саясаттану ғ.д., профессор

Волкова Л.В., п.ғ.к., доцент

Дәдебаев Ж.Д., ф.ғ.д., профессор

Дронзина Т.А., саясаттану ғ.д., профессор (Болгария Республикасы)

Евгениева Е.Х., п.ғ.д., доцент (Болгария Республикасы)

Жекова Р.Ж., саясаттану ғ.д., доцент (Болгария Республикасы)

Забирова А.Т., әлеуметтік ғ.д., доцент

Иншаков О.В., э.ғ.д., профессор (Ресей Федерациясы)

Исмаилов А.Ж., психол.ғ.к., профессор

Қадырбаев А.Ш., т.ғ.д., профессор (Ресей Федерациясы)

Қадыров Б.Р., психол.ғ.д., профессор (Өзбекстан Республикасы)

Кодин Е.В., т.ғ.д., профессор (Ресей Федерациясы)

Косанов Ж.Х., з.ғ.д., профессор

Мамаділ Қ.А., ф.ғ.к., доцент

Пакуш Л.В., э.ғ.д., профессор (Беларусь Республикасы)

Рындак В.Г., п.ғ.д., профессор (Ресей Федерациясы)

Сарсекеев Б.С., п.ғ.д., доцент

Жарияланған материалдар автордың көзқарасын білдіреді, олар журналдың Редакциялық
алқасының пікірімен сәйкес келмеуі мүмкін. Жарияланымдардағы деректер мен
мәліметтердің дұрыстығына автор жауап береді. Қолжазбалар рецензияланбайды және
қайтарылмайды.

Публикуемые материалы отражают точку зрения авторов, которая может не совпадать с
мнением Редакционной коллегии журнала. Ответственность за достоверность фактов и
сведений в публикациях несут авторы. Рукописи не рецензируются и не возвращаются.

Жауапты хатшы: Мухамбетова К.А.

Компьютерлік беттеу: Райнбекова Г.С.

ЖАРНАМАҢЫЗДЫ БЕРУГЕ ШАҚЫРАМЫЗ

Жарнама жөніндегі менеджер – Хамзина Салтанат Болатқызы

Телефон/факс: (7172) 56-19-33. E-mail: eagi@list.ru

ҚАЗАҚ БІЛІМ АКАДЕМИЯСЫНЫҢ БАЯНДАМАЛАРЫ

3-4/2014

Журнал 2008 жылдан бастап шығады

МАЗМҰНЫ

СОДЕРЖАНИЕ

ЖАЛПЫ ПЕДАГОГИКА. ПЕДАГОГИКА ЖӘНЕ БІЛІМ ТАРИХЫ. ЭТНОПЕДАГОГИКА

ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА. ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИКИ И ОБРАЗОВАНИЯ. ЭТНОПЕДАГОГИКА

Сарсекеев Б.С.	Пути совершенствования учебника истории в условиях перехода на 12-летнее обучение.....	6
Ибраева А.Ғ. Калкеева К.Р.	Қазақстан музейлеріне музейлік педагогиканы енгізу: мүмкіндіктері мен нәтижелері.....	10
Жандарбеков а Ғ.Б.	Совершенствование учебного процесса с помощью инновационных технологий обучения.....	14
Мажит З.	К вопросу о проблемах переводоведения и подготовки переводчиков в Казахстане.....	18
Калкеева К.Р. Ибраева А.Ғ.	Логика конструирования учебной дисциплины «История педагогической науки и образования Казахстана».....	23
Башарулы Р.	Методологический анализ проекта Государственного общеобязательного стандарта начального образования Республики Казахстан, или о путях преодоления противоречий в отечественной системе образования.....	28
Загатова С.Б.	Психолингвистические проблемы перевода.....	41
Шалғынбаева Қ.Қ. Алимбекова А.А.	Лидерлік қабілеттің кәсіби іс-әрекетте негізгі орын алатын мәселе ретінде қаралуы	44
Аралбаева Р.К. Сапарғалиева А.Ж.	Технологии обучения в подготовке специалистов помогающих профессий.....	49
Саипов А. Узахова А.С. Дайырбекова Г. Әділхан С.	Заманауи оқыту технологияларының болашақ мұғалімдердің оқу жетістіктерін бағалауда алатын орны.....	55
Глазырина Н.Л.	Экологический туризм.....	64
Сауханова Ж.С. Сарсекеев А.Б.	Разработка моделей анализа данных на основе программно-го приложения RapidMiner.....	70
Танирбергенова А.Ш.	Мұғалімдердің рефлексивті ойлау дағдыларын	

Керімбердина А.Б.	калыптастыру.....	76
Кулжабаева Л.С. Есентаева А.К.	Социально-психологические аспекты исследования семьи и формирование духовных ценностей личности.....	80
Кулжабаева Л.С. Сон Е.Д.	Формирование нравственной культуры в будущих педагогах – психологах.....	85
Вербицкий О.В.	Диагностика сформированности межэтнической толерантности у старшеклассников.....	90
Сафронова Л.Б.	Структура понятия «социальный опыт» и пути его приобретения подростками.....	96
Усенова А.М.	Табыстылық ұғымының педагогикалық тұрғыда қарастырылуы.....	102

ПСИХОЛОГИЯ

Славинская И.С.	Анализ методик, исследующих ценностные ориентации на предмет изучения нравственных ориентаций	106
Кулакова Л.Н.	Психологические аспекты исследования чувства собственного достоинства в младшем школьном возрасте...	115

ТАРИХ. ФИЛОЛОГИЯ

Ахметов Қ.А.	«XX ғасырдың 20-жылдарындағы қазақ зиялыларының ұлт мәдениеті саласындағы қызметі».....	122
Жанұзақова Қ.Т.	М.Мағауиннің «Қыпшақ аруы» хикаятының стильдік ерекшелігі.....	127
Volkova L.V.	Different approaches to the study of the english vocabulary.....	133
Машкова С.Н.	Отражение экзистенциальной философии в романе «Вечер у Клэр» Г. Газданова.....	136
Тұрысбек Р.С.	Күрделі жанр жүйесі: туынды табиғаты мен тағдырлар талқысы (көрнекті қаламгер Ә. Нұрпейісовтің «Соңғы парыз» романы туралы).....	143
Токсамбаева А.О.	Мәшһүр Жүсіп еңбектеріндегі ұлттық болмыстың бейнеленуі.....	154
Шахметова Н.А.	Метафоризация как когнитивный механизм терминообразования.....	160
Таласпаева Ж.С. Қадыров Ж.Т.	Сафуан Шаймерденов шығармаларында қолданылған соматикалық фразеологизмдер.....	165

<i>Сердәлі Б.К.</i>	Кадрдағы түс.....	171
Қабылов Ә.Д.	Көркем бейненің сатиралық-ирониялық табиғаты.....	178
Жұмағұл С.Б. Алимбаев А.Е.	Сәбит Дөнентайұлының саяси-әлеуметтік лирикасы.....	184
Жүсіпова Ә.Р. Жүсіпов А.Е. Қабиева А. Ақажанова А.	Парадокстың тіл біліміндегі орны: қазақ, орыс, жапон, парсы, башқұрт тіліндегі салыстырмалы сипаты.....	191
Кішкенбаева Ж.Қ.	Қазіргі көркем прозадағы кейіпкер-нарратив бейнелері.....	199
Абылова Г.Е.	XIY-XVIII ғасырлардағы акын-жыраулар шығармаларындағы «Кеңістік» концептісі.....	206
Шормақова А.Б.	Қазақ тіліндегі туыстық атаулардың лингвомәдени маңызы.....	211
Өтелбай Г.	Тілдік тест даярлауда абзац және азатжол ұғымының қолданысы.....	215
Нұрбанова А.Қ.	Етіс – етістіктің ерекше категориясы.....	219

ЭКОНОМИКА

Порядина И.В.	<i>Информационная база изучения финансового состояния</i>	
Кадюков А.Н.	<i>предприятий в Республике Казахстан.....</i>	224
Стацурина	Особенности развития системы исламских финансов	
Ю.А.	в Казахстане.....	229
Сатенова Д.Е.	Оценка механизмов денежно-кредитной политики Национального Банка Республики Казахстан.....	235

ҚҰҚЫҚТАНУ

ЮРИСПРУДЕНЦИЯ

Сактаганова	Сравнительный анализ правовых основ банковской	
И.С.	системы Республики Казахстан и Российской	
Сактаганова	Федерации.....	242
Г.С.		

МЕРЕЙТОЙЛАР

ЮБИЛЕЙНЫЕ ДАТЫ

Аубакирова	Санжар Асфендияровтың туғанына 125 жыл.....	249

```
0100090000037800000002001c0000000000400000003010800050000000b02  
000000000050000000c024602cc0a040000002e0118001c000000fb02100007000  
0000000bc02000000cc0102022253797374656d0002cc0a0000a8caab56505c11  
0004ee8339e091b7210c020000040000002d01000004000000020101001c0000  
00fb029cff0000000000009001000000cc0740001254696d6573204e657720526f  
6d616e00000000000000000000000000000000000000000000000040000002d01010005000000  
0902000000020d000000320a5a0000000100040000000000cb0a450220002d00  
0400000002d010000030000000000
```

УДК 371.671.1

ПУТИ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ УЧЕБНИКА ИСТОРИИ В УСЛОВИЯХ ПЕРЕХОДА НА 12-ЛЕТНЕЕ ОБУЧЕНИЕ

Б.С. САРСЕКЕЕВ

доктор педагогических наук,
заведующий кафедрой педагогики,
Евразийский гуманитарный институт

Аннотация

В статье рассматриваются проблемы школьного учебника, педагогическая теория учебника и пути совершенствования учебника истории. Учебник истории рассматривается не как источник знаний, а как инструмент организации учебной деятельности, позволяющий сформировать ключевые компетентности школьников, что позволит им эффективно применять усвоенные знания в практической деятельности и успешно адаптироваться в общественную жизнь после окончания школы.

Ключевые слова: школьный учебник, компетентностный подход, ключевые компетенции, аппарат организации усвоения.

По проблемам школьного учебника сформирован определенный научный фонд исследования [1; 2; 3; 4]. Типологизированную структуру учебника разработал Д.Д. Зуев, дидактические основания определения содержания и пути его воплощения в школьном учебнике изучал Н.М. Шахмаев, функции учебника исследованы Н.Ф. Талызиной, вопросами реализации принципа доступности в учебниках занимались Я. Пруха, А.П. Чудаков. Советская педагогическая теория рассматривает учебник как важнейшее средство организации учебного процесса. Так И.Я. Лернер рассматривал учебник как источник построения проекта организации всего учебного процесса. Его поддерживал академик М.Н. Скаткин, предлагавший разрабатывать содержание учебника как

своеобразный сценарии (прообраз, проект) предстоящей деятельности обучения.

В 70-80 годы начинает формироваться педагогическая теория учебника. Появились идеи разработки учебника в составе книжного учебно-методического комплекса. Место учебника в системе средств обучения и создание учебно-методического комплекса (УМК) рассматривали С.Г. Шаповаленко, Л.И. Айдарова. Позднее эта идея получила свое развитие в Казахстане, с 2000 года все учебники нового поколения разрабатывались в составе УМК. Следует отметить, что вопросы совершенствования содержания, структуры, функции учебника истории исследовали также методисты и учителя: Г.М. Донской, А.А. Вагин, Г.И. Годер, Л.М. Фридман, Н.Г. Дайри и др. [5; 6].

В решении проблем учебника имеют значение поиски форм и методов его анализа. Методику повышения эффективности учебного текста разработал эстонский ученый Я.А. Микк. В связи с этим особую значимость в развитии теории школьного учебника имеют исследования психологов, в частности построении учебников с учетом возрастных особенностей учащихся (С.Ф. Жуйков), выработке психолого-дидактических требований к заданиям и упражнениям учебника (В.А. Онищук) [7].

Интересным для потенциальных авторов учебников может стать идея А.И. Маркушевича о «ядре и оболочке учебника», где основная часть («ядро») должна усваиваться прочно, а подвижная («оболочка») требует лишь общего представления [8].

Постепенно учебник превращается в многофункциональную книгу. Если в работах 70-х годов можно насчитать до семи функций учебника, то в настоящее время выделяют около 30 функций. Многофункциональность учебника положительно повлияла на методику преподавания и обучения [8].

Вместе с тем, многие идеи вызвали дискуссию. Проблемы программирования дидактических функций учебника в процессе его создания раскрыты в работах В.П. Беспалько, рассматривающего учебник как «средство автоматизации управления учебно-воспитательным процессом» [3]. Данная точка зрения имеет противников. Так польский ученый М. Савицкий считает, что книга воздействует на воображение читателя с помощью слова и возражает против кибернетических моделей школьных учебников.

В связи с этим отметим, что в педагогической среде можно услышать предложения разработки электронного учебника и электронных учебных изданий, которые обеспечат ученика необходимым материалом. В реальности, проблем с количеством материалов нет. Более того, возможности современных информационных технологий таковы, что ученик уже не справляется с тем потоком информации, который идет с Интернета. Проблема состоит в отборе информации, умении работать с ней, обрабатывать и использовать ее, т.е. в формировании ключевых компетенций, в том числе информационной и самоменеджмента.

В 90-е годы одним из направлений совершенствования учебника стала разработка книжного учебно-методического комплекса (УМК). Учебник предлагалось разрабатывать как ядро УМК. В составе учебно-методического комплекса предлагалось также включать рабочие тетради, методическое пособие, хрестоматии, книги для чтения, картографический материал и т.д. Учебники нового поколения, изданные после 2000 года, разрабатывались в составе УМК. Однако здесь возникла другая проблема: разница в тиражировании учебников и рабочих тетрадей, которые должны идти в комплекте с учебником, но изданы были лишь в незначительном количестве, что сделало невозможным реализацию замысла авторов, так как часть функции учебника оказалась в учебном пособии (Рабочей тетради), которых нет на руках у детей.

Особое значение для исследователей проблемы школьного учебника имеют работы бельгийских ученых Ф.-М. Жерар и Кс. Рожье, рассматривающих подготовку учебников на основе компетенции [4]. Проблему реализации компетентностного подхода в обучении

с использованием учебника исследовали российские ученые И.А. Зимняя, Н.Н. Лазукова, Е.П. Суворова [7]. Уместно подчеркнуть, что терминология компетентностного подхода характерна для государственных документов нашей страны [9].

В целом, из вышеуказанного списка публикаций можно выделить два подхода к подготовке учебников. Сторонники фундаментального подхода считают, что общее образование есть самоценный процесс формирования и развития человека и формальные цели образования, как и реальные, являются значимыми [1; 2]. Тезис фундаментальности оспаривается концепцией прагматической ориентации (Кс. Рожье), ставящей во главу целей образования развитие ключевых компетенций субъектов обучения [3].

На наш взгляд, модернизация школьного учебника должна идти с учетом компетентностного подхода. Это обусловлено тем, что учебники, разработанные на основе знаниевого подхода, не в состоянии выполнять возлагаемые для 12-летней школы функции развития способностей и компетенций школьника, так как основной недостаток традиционного учебника – усредненность заложенного в учебнике материала, средний уровень знаний, определенных программой школы [2]. Исследования учебника в рамках парадигмы классического образования, в котором подготовка учебника рассматривалась в знаниецентрическом подходе с акцентом на раскрытие содержания учебного материала истории, оставляют без внимания психолого-педагогические и методические аспекты. Для успешности учебно-воспитательного процесса наряду с функцией передачи знаний в учебнике следует предусмотреть функции, способствующие общему развитию личности ребенка. Основная идея такого учебника заключается в формировании ключевых компетенций учащихся как результатов образования.

Системообразующим звеном подготовки учебника на основе компетентностного подхода являются цели образования. Согласно компетентностному подходу целью обучения является не триада «знания, умения, навыки», обуславливающие ориентацию на содержание образования, и как следствие теоретизированность обучения, а компетенции/компетентности, которые должны быть достигнуты в ходе учебного процесса.

Основная проблема при реализации компетентностного подхода состоит в том, что в отечественной педагогике ученые пока не смогли перевести содержание образования с языка знаний, умений, навыков на язык компетенции. Это значит, что автор не имеет «ориентиров» и не может выйти за рамки предмета, ориентируясь лишь на базовое содержание предмета, которые он и раскрывает. Отсюда и проблемы учебника истории: перегруженность цифровыми и статистическими данными, географическими и топонимистическими наименованиями, социологизацией и политизацией [10; 11; 12]. Решение видится в разработке стандартов. Если теоретически обосновать знания, умения и навыки для каждого класса средней школы, рассмотреть весь комплекс проблем, связанных с разработкой самостоятельной работы учащихся, способствующих развитию учебно-воспитательного процесса, то авторы будут иметь четкие ориентиры и возможность для целенаправленной подготовки учебников на компетентностной основе.

Обучение истории нельзя рассматривать только как передачу информации, вне контекста обучения анализу, сравнению, обобщению, умению делать самостоятельные выводы, воспитанию толерантности, формированию и развитию исторического мышления. Исследование учебника с точки зрения возможностей формирования исторических компетентностей позволяет выдвинуть идею трансформации традиционного учебника в средство обучения-самообучения. Эта идея должна разрабатываться параллельно с ИКТ технологиями и электронными учебниками.

Использование компетентностного подхода в разработке учебника, его структуры и содержания приводит к представлению совершенствования учебника в соответствии с

новыми целями-компетентностями, а не отказа от традиционного учебника. Это имеет первостепенное значение для обучения, воспитания и развития личности ребенка, его успешной адаптации в общественную жизнь после окончания школы.

Пути совершенствования традиционного учебника для 12-летней школы на основе компетентного подхода видятся нам в переориентации с описания исторического содержания на организацию учебной деятельности учащихся с учебно-историческим материалом, баланса между предлагаемой информацией и способами деятельности, предлагаемыми в учебнике. Важной составляющей здесь является включение дополнительных рубрик и текстов в учебник, изучение возможностей аппарата организации усвоения, способов предоставления информации и их влияния на мотивацию обучения.

Учебник, ориентированный на формирование ключевых компетентностей школьника, создаст возможность изменить организацию учебной деятельности, позволит детям усвоить разное изображение исторического процесса, делать мотивированные выводы, аргументированно защищать свою точку зрения на основе сформированных компетентностей. Это можно сделать за счет совершенствования аппарата организации усвоения.

Школьный учебник истории должен рассматриваться не только как источник знаний, а как инструмент организации учебной деятельности, позволяющий сформировать ключевые компетентности школьников, что позволит им эффективно применять усвоенные знания в практической деятельности и успешно адаптироваться в общественную жизнь после окончания школы.

Список литературы

- 1 Проблемы школьного учебника. 20 выпусков – Москва: Просвещение, 1971-1991гг.
- 2 Зуев Д.Д. Школьный учебник. - Москва: Педагогика, 1983.- 240 с.
- 3 Беспалько В.П. Теория учебника. - Москва: Педагогика, 1991.- 213 с.
- 4 Франсуа-Мари Жерар. Ксавье Рожье. Разработка и анализ школьных учебников. Пер. с франц. – Вильнюс: AB OVO, 1998. - 372 с.
- 5 Проблемы школьного учебника: XX век: Итоги / Сост. авт. Вступ. ст. Д.Д.Зуев; Под ред.Д.Д. Зуева. - Москва: Просвещение, 2004. – 384 с.
- 6 Учебник: создание - выбор - обучение /Сост.Воронина Г.А. - Москва: Изд-во СГУ, 2006. - 256 с.
- 7 Академические чтения. - СПб.: Изд. СПбГИПСР, 2005. – Вып. 6.: Компетентностный подход в современном образовании. – 192 с.
- 8 Гельфман Э., Холодная М., Психодидактика школьного учебника. Интеллектуальное воспитание учащихся. – СПб: Питер, 2006. – 384 с.
- 9 Государственный общеобязательный стандарт образования Республики Казахстан. Среднее образование. Основные положения. Издание официальное. – Астана, 2006. - 72 с.
- 10 Артыкбаев Ж.О., Сабданбекова А.А., Абиля Е.А. Рассказы по истории Казахстана: Учебник для 5 класса общеобразовательной школы. Алматы: Атамұра, 2006. - 192 с.
- 11 Всемирная история (1640-1914): учебник для 8 классов общеобразовательных школ. /Н.Алдабек, Р.Бекиш, К.Кожамет-улы и др./ - Алматы. Изд. Мектеп, 2004. – 264 с.
- 12 Аяган Б.Г., Шаймерденова М.Д. Новейшая история Казахстана: Учебник для 9 класса общеобразовательной школы. Под общей ред. Б.Г. Аягана. – Алматы: Атамұра, 2005. - 400 с.

Түйін

Мақалада Қазақстан тарихынан мектеп оқулығының мазмұндық және әдістемелік қырлары қарастырылады. Дәстүрлі оқулықтың жасырын резервтерінің мазмұнын ашу қарастырылады.

Resume

In the article the author considers the problems of a school teacher in history of Kazakhstan, the aspects of contents and methodology. The author investigates the opportunities of revealing the hidden reserves of a traditional textbook.

ӘОЖ 94 (574):069

ҚАЗАҚСТАН МУЗЕЙЛЕРІНЕ МУЗЕЙЛІК ПЕДАГОГИКАНЫ ЕНГІЗУ: МҮМКІНДІКТЕРІ МЕН НӘТИЖЕЛЕРІ

А.Ғ. ИБРАЕВА

Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті,
тарих ғылымдарының докторы,
Қазақстан тарихы кафедрасының профессоры

К.Р. КАЛКЕЕВА

Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті,
педагогика ғылымдарының докторы,
Әлеуметтік педагогика және өзін-өзі тану кафедрасының профессоры

Аннотация

Бұл мақалада Қазақстан музейлеріне музейлік педагогиканы ендірудің мүмкіндіктері мен нәтижелері сараланған. Музейлік педагогиканың пән ретінде қалыптасуы, теориялық-әдіснамалық негіздері жайында мәліметтер келтірілген. Отандық музейлерге музейлік педагогиканың қажеттігі бүгінгі әлемдік музейлердің тәжірибесі негізінде қарастырылған. Сонымен қатар музейлік педагогика арқылы көрермендерді, өскелең ұрпақты тәрбиелеу, патриотизмге баулу тұстары да пайымдалған.

Түйін сөздер: музей, музейлік педагогика, психология, теория, әдіс, музеология, құжаттау патриотизм, әлемдік тәжірибе.

Соңғы жылдары отандық музей ісінде түсініктеме аппаратының жаңаруына байланысты теориялық мәселелер көтеріліп, зерттеу қажеттігі туындауда. Осыған орай, музейтанушыларға қызығушылық танытып жүрген тың тақырыптардың бірі «музейлік педагогика». Музейлік педагогика музейтану, педагогика, психологияның пәнаралық байланысынан туындаған ғылыми пән болып табылады. Өткен ғасырдың 80-90 жылдары музей ісінде кеңінен қолданысқа енген бұл ұғым музейлердің мәдени-біліми қызметімен байланысты болды. Жаңа пәннің зерттеу нысанына музейдің аудиториямен жұмысының әдіс-тәсілдері, қағидаттары, заңдылықтары жатады.

Музей ғылыми-зерттеу, мәдениет-білім мекемесі, ұлттың ұлттылығын айғақтайтын ерекше мәнді мемлекеттік атрибуттардың бірі. Музей саласында жинақталған әлемдік тәжірибенің тарихи-әлеуметтік логикасы өзін қастерлей білетін, ұлттың рухын іс жүзінде қадір тұтатын, өркендеген, өсем деген елдердің музейлерінде ғана қоғамдық сұраныс толық қамтамасыз етіліп, өзіндік сипат ала алады. Қазақстан Республикасының

Президенті Н.Ә. Назарбаевтың: «Егемен еліміздің мәдени өмірінде музейлердің орны айрықша. Тарихымызды терең зерттеп, оның тәжірибесінен тағылым алу – Қазақстанда патриотизмді қалыптастырудың, Отанның лайықты азаматтарын тәрбиелеудің басты шарттарының бірі...» – деген сөздері музей қызметінің басты ұстанымы болуға тиіс [1].

Кешегі тоталитарлық билік өктемдігі тұсында әумесер қоғамдық көзқарас пен әпербақан әлеуметтік үрдіс мыңдаған жылдар ағымында ғұмыр кешкен ата-баба дәстүрін жат деп қарап, рухани тапшылыққа ұшыратқан еді. Тіліміз бен дініміз өз алдына тіпті тарихи-мәдени құндылықтарымызға ауыз салып, көпшілігінің құрдымға кетуіне әсер етті. Кейбіреулерінің жекелеген партия және үкімет басшыларының сарайлары мен саяжайларын безендіруге, одан қалғандарының Мәскеу мен Ленинград музейлері жәдігерлері қорынан орын алғаны да жасырын емес. Басқа ұсақ жәдігерлерді айтпағанда қазіргі қасиетті Түркістан қаласындағы Қожа Ахмет Яссауи кесенесінен орын алған атақты Тайқазанның (XIV ғ.) тек еліміз тәуелсіздікке қол жеткізіп, зиялы қауымның араласуынан соң ғана өз отанына қайтарылғаны белгілі.

Бүгінгі таңда еліміздегі музейлер жүйесін қазіргі заманның өскелең талабына сай, күш-қуаты кемел, өркендеген мемлекеттердегі музейлердің озық тәжірибелері негізінде жетілдіру ісін ұлттық мәдениетіміздің қоғамдық көзқарасы әлеуметтік деңгейін арттырудың ең ілкімді тетіктерінің бірі ретінде қарастырған жөн. Әлемдік деңгейдегі алпауыт мемлекеттердің халықаралық қатынастар саласында мейлінше еселеніп отырған акпараттық тегеурінінің түрліше әсерімен шайылып бара жатқан ұлттық мәдениетті сақтап қалуда музейдің өзіндік орны бар. Озық елдердегі музейлердің тәжірибелеріне көз жүгіртіп, материалдарды зердеге салсақ, музейдің мәдениеттің барлық саласында – ғылымды, қоғамдық сананы, ұлттық менталитетті, психологияны, тіпті сан алуан әдеби және қоғамдық-философиялық мектептерді қалыптастыруда ерекше қызмет атқарғандығын көреміз.

Еуропа елдері мен АҚШ, Канада сынды алпауыт мемлекеттерді айтпағанда, тіпті іргелес жатқан Ресейдегі музейлердің дені ғылыми-зерттеу, мәдени-білім қызметтерінен басқа көпшілік гуманитарлық университеттер ұйымдастыратын аса беделді мәдени-ғылыми ошақ, институттар ретінде түрлі қызметтер атқарады. Музейге деген үлкен мен кішінің, жас пен кәрінің риясыз құштарлығын музей тілінің жалпыға бірдей түсініктілігімен, акпараттық әмбебаптылығымен түсіндіруге болады. Шындығында да, ғылыми және тиісті логикасы тұрғысынан жан-жақты жүйеленген, әрі негізделген музейлік экспозиция мен көрме үшін пәлендей арнайы дайындықтың, белгілі бір тіл білудің қажеті жоқ. Өйткені музей тілі – жалпы адамзатқа ортақ, түсінікті тіл. Музеологияға байланысты қазіргі ғылыми әдебиеттерде «Музей түрлі этникалық мәдени дәстүрлердің және ұрпақаралық үндесуді, тілдесуді, жүздесуді ұйымдастыратын айрықша мәдени кеңістік немесе форум», – деп тұжырымдайды тарихшы ғалым Н. Әлімбаев [2].

Бүгінгі музей ісіндегі жаналықтардың бірі - музейлік педагогиканың қолданысқа ендірілуі. Тәуелсіз мемлекетіміздің өсіп-өркендеуі, қауіпсіздігі, әлеуметтік-экономикалық жағдайының артуы және оларды жүзеге асырудың аса маңызды құралы - білім саласы. Осыған орай, республикамыздың бірқатар музейлерінде, атап айтсақ, ҚР Тұңғыш Президентінің музейі, ҚР Орталық Мемлекеттік музейінде, Ақтөбе облыстық тарихи-өлкетану музейінде, Шығыс Қазақстан тарихи-өлкетану музейінде отансүйгіштікке тәрбиелеу мақсатында арнайы тәрбие сағаттары жүргізіледі. Мәселен, Қазақстан Республикасы Тұңғыш Президентінің музейінде арнайы музейлік педагогика орталығы құрылып, онда Елбасы Н.Ә. Назарбаевтың тәуелсіз Қазақстанның қалыптасуы мен дамуына қосқан үлесі мен рөлі туралы мәселелер қарастырылады. Сонымен қатар «Қазақстанның тарихы және мәдениеті», «Бала және мәдениет» атты жобалар аясында жұмыс атқарылуда.

Егемендік алған бастапқы күндерден-ақ патриотизм ұғымы, оның мазмұны төңірегінде пікірталас жүріп келеді. Одан «ұлттық патриотизм», «қазақстандық патриотизм» деген екі ұғымның туындағаны белгілі. Бірақ өсіп келе жатқан жас буынды отансүйгіштікке тәрбиелеуде бұл екі ұғымның қайсысын ұстанған жөн, олардың мазмұндық құрылымы қандай ой-тұжырымдар жүйесінен тұрады, бұдан былайғы кезде мектеп оқушыларын отансүйгіштікке тәрбиелеуде бұрыннан қалыптасқан әдіс-тәсілдердің түрлері мен мазмұнын қолдануға бола ма деген сияқты көптеген мәселелер толық зерделенбей отыр. Қазақ халқының тарихы, сонау Күлтегін, Білге қаған, Тоныкөктен бастап жерін, елін, тілін, ділін қорғаудағы өшпес ерліктерге толы. Бесік жырынан басталатын ерлікке баулу дәстүрлері түркі халқына тән негізгі ырымдар. Халқымыздың бойындағы отансүйгіштік құндылықтарды ұрпақтан-ұрпаққа беріліп отырған заңдылық тұрғысынан да қарауға болады. Бұған дәлел көне түркі заманынан бастау алған патриоттық құндылық Күлтегін жазбаларында былай деп суреттеледі: «Елтеріс қағанның алғырлығы, еліне деген сүйіспеншілігі Күлтегіннің қанына ана сүтімен сіңді» – деген көне жазу қазақ халқының бойындағы ұлттық патриотизм сезімдері бүгін ғана пайда болған жоқ, ол ежелден-ақ туындап, дамып келе жатқан қасиет деуге болатындығын көрсетеді. Күлтегін жазбасында мынадай жыр жолдарын кездестіруге болады:

Кедей халықты бай қылдым,

Аз халықты көп қылдым...

Түркі иелігінен

айырылған халықты

Ата-баба мекеніне орнатты...

Жазбадан патриотизмнің халықты көбейтіп, байыту үшін еңбек ету, ата-баба мекеніне ие болып отыру жолында жан аямау, діл бірлігін қорғау екендігін аңғарамыз. Жоңғар сияқты алып мемлекетпен алысуға, Ресей патшалығының зеңбірегіне жалаң қылышпен қарсы шабуға жетелеген де осы Отанына деген сүйіспеншіліктің, патриотизмнің қуатты күші. Оған дәлел Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық ғимаратының аясында жазу тарихы музейінің ашылуы. Аталған жазуларды осы музей қабырғасынан кездестіруге болады.

Отандық музейлердің жоғарыда айтылған мүмкіндіктеріне орай, қазақстандық патриотизмді қалыптастыру барысындағы жұмысының негізгі бағыттарын зерделеу талабынан, оның ішінде мәдени мұра, жастарға тәлім-тәрбие беру, дін және діни конфессиялардың рөлін музей көрнекіліктері арқылы көрсету, халықаралық байланыс бағыттары, жаңашылдық (инновациялық) аспектілер тұрғысынан қарастырылды. Алдағы уақытта музейлер Тәуелсіз Қазақстанның мемлекеттік атрибуттарының бірі ретінде қоғам өмірінің мынадай өзекті тетіктерімен тікелей ұштасуы қажет.

«Музей және жастарды қазақстандық патриотизмге баулу» атты көрнектеме жас ұрпақты музей құндылықтары арқылы тәрбиелеу мәселесі қарастырылады. Қай кезеңде болмасын жастар тәрбиесіне ерекше көңіл бөлінген. Қазақстан Республикасының Президенті Н.Ә. Назарбаев: «Соңғы он жылғы алуан өзгерістер ел өміріне жүз жылға бергісіз рухани серпілістер әкелді. Өскелең ұрпаққа үлгі боларлық белесті кезеңдерден өттік. Осы ретте көненің көзіндей, тарихтың өзіндей болған жәдігерлерді жинақтап жүйелеу, оларды келешекке сақтап жеткізу, өзге жұртқа барымызды көрсетіп насихаттау – абыройлы міндеттердің бірі», – деп музей ісінің маңыздылығын айтып өтті [3]. Ендеше жастарды тәрбиелеу барысында қазақстандық патриотизмнің мәні мен мазмұны, ерекшеліктері туралы неғұрлым толық ақпарат беру. Бүгінгі құбылмалы қоғамда нашакорлық, темекі шегу, түрлі секталарға тарту тәрізді кереғар құбылыстар көбейіп кетті. Жас жеткіншектерді ондай пәлелерден құтқарудың бірден-бір жолы ашық

әңгімелер, дөңгелек үстелдер, осы тақырыптарға арналған көрмелер, дәрістер өткізу арқылы дұрыс тәрбие беру қажеттігі туындайды. Мұндай іс-шаралардан музейлер тыс қалып жатқан жоқ. Мәселен, Қостанай облыстық Ы. Алтынсарин мемориалдық музейінде жас ұрпақтың отанға сүйіспеншілігін арттыру мақсатында Қазақстан Республикасы күніне орай «Қазақ халқының мәдениеті мен тұрмысы» атты дәрістер оқылып, қайырымдылық пен жомарттықты, қонақжайлылықты сипаттайтын халқымыздың салт-дәстүрлері туралы маңызды мәліметтер айтылды. Сонымен қатар, осы музейде 2006 жылы 1986 жылғы Желтоқсан оқиғасының 20 жыл толуына орай «Желтоқсан жаңғырығы» атты шараға қала жастарының көпшілігі тартылды.

Пайдаланылған әдебиеттер

1 Музеи занимают особое место в культурной жизни страны. Поздравление Президента РК Н.А. Назарбаева работникам музеев Казахстана с Международным днем музеев // Казахстанская правда. – 1998. – 19 мая.

2 Әлімбаев Н. Музей жұмысындағы ғылымның ролі // Қазақстан музейлері. – Астана, 2002. – № 1 (1). – Б. 31.

3 Елбасы Н.Ә. Назарбаевтың құттықтау сөзі // Қазақстан музейлері. – 2002. – № 1 (1). – Б. 1.

Резюме

Настоящая научная статья посвящена исследованию проблем музейной педагогики как междисциплинарной области научного знания, формирующегося на пересечении педагогики, искусствоведения и музееведения.

Resume

This article is devoted to the scientific study of the problems of museum pedagogy as an interdisciplinary field of scientific knowledge, which is formed at the intersection of pedagogy, art history and museology.

УДК 378.635.5:355.23:002.6

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА С ПОМОЩЬЮ ИННОВАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ОБУЧЕНИЯ

Г.Б. ЖАНДАРБЕКОВА

кандидат педагогических наук,
начальник Института повышения квалификации и переподготовки,
Костанайская академия МВД РК

Аннотация

В настоящее время информационные технологии занимают ключевые позиции в деятельности сотрудников правоохранительных органов. Использование информационных ресурсов становится одним из решающих факторов эффективности деятельности современного полицейского. Поэтому совершенствование подготовки слушателей ведомственных учебных заведений создает объективную необходимость использования информационных технологий в учебном процессе ведомственных учебных заведений.

Ключевые слова: инновационные технологии обучения, информатизация образования, профессиональная компетентность, информационные технологии

В современных условиях главной целью образования личности является достижение социальной и персональной профессиональной компетентности, умения рационально использовать информацию и эффективно жить и трудиться в быстро изменяющемся мире. В Послании 2014 года народу Казахстана «Казахстанский путь – 2050: Единая цель, единые интересы, единое будущее» Глава государства представил выверенную среднесрочную стратегию развития страны с учетом выдвинутой им ранее идеи о вхождении Казахстана в число 50 наиболее конкурентоспособных стран мира, и огромное внимание вновь уделит задаче повышения качества предоставляемых образовательных услуг на уровне мировых стандартов: «...все развитые страны имеют уникальные качественные образовательные системы. Нам предстоит большая работа по улучшению качества всех звеньев национального образования» [1].

На современном этапе развития Республики Казахстан происходят качественные изменения в экономической, социально-политической и духовной сферах общественной жизни, которые обусловлены интенсивным развитием и использованием современных информационно-коммуникационных технологий.

В Республике Казахстан ведется целенаправленная государственная политика информатизации образования. В нормативных документах Министерства образования и науки выделяются приоритетные направления информатизации образования: развитие

информационных технологий сферы образования; повышение квалификации и профессиональная переподготовка педагогических, административных и инженерно-технических кадров; оснащение образовательных учреждений средствами информатизации; организация системы технического обслуживания.

Особое место информатизация образования занимает в Государственной программе развития образования в Республике Казахстан, где отмечается, что «... развитие и применение информационных и коммуникационных технологий в сфере образования значительно отстают от потребностей» [2].

В настоящее время одной из задач, стоящих перед ведомственными учебными заведениями, является подготовка компетентного, конкурентоспособного специалиста для работы в условиях динамично меняющейся современности, способного самостоятельно и творчески решать профессиональные задачи. Будущий сотрудник правоохранительных органов должен уметь строить свою деятельность на высоком профессиональном уровне, принимать обоснованные решения, самостоятельно добывать знания. В связи с этим созрела объективная потребность в компетентных кадрах, способных творчески организовывать свой образовательный процесс в конкретных социально-экономических условиях, умеющих быстро ориентироваться в информационном поле, самостоятельно совершенствоваться и развиваться. На первый план выступает не формальная принадлежность к профессии, а профессиональная компетентность, то есть соответствие специалиста требованиям профессиональной деятельности.

Сложный и динамичный характер современной служебной деятельности сотрудников правоохранительных органов, использование в ней новейших информационных технологий, образцов вооружения и специальной техники обуславливают объективную потребность в совершенствовании системы профессиональной подготовки будущих специалистов. Вместе с тем, практика повседневной деятельности правоохранительных органов, а также результаты анкетирования руководителей практических органов показывают недостаточно устойчивую тенденцию повышения уровня профессиональной компетентности будущих специалистов, являющейся характеристикой их профессионализма.

Изучение монографической литературы, диссертационных исследований, анализ материалов конференций, изучение опыта решения задач подготовки высокопрофессиональных офицерских кадров выявили следующее. Во-первых, в последнее десятилетие в силу целого комплекса причин увеличивается разрыв между уровнем подготовки специалистов для правоохранительных органов и требованиями, которые предъявляют к ним практические органы. При этом добиться кардинальной перестройки системы подготовки будущих специалистов можно лишь за счет преодоления противоречия между существующими возможностями образовательной системы вуза и динамично возрастающими требованиями к уровню профессиональной компетентности выпускников. Во-вторых, опыт работы ведомственных вузов свидетельствует, что в установленные сроки обучения (4 года) полно и качественно реализовать образовательные программы при возрастающем объеме учебного материала весьма затруднительно. Речь идет о тенденции постоянного уплотнения знаний. Сегодня данный процесс развивается высокими темпами, но пока не охватывает всех необходимых разделов ведомственного образования. При этом следует констатировать, что для решения проблемы повышения качества профессиональной подготовки в ведомственном учебном заведении методология до конца еще не выработана. В-третьих, в системе профессиональной подготовки будущих сотрудников правоохранительных органов недостаточное внимание уделяется использованию информационных технологий

обучения. Применение информационных средств учебного назначения не носит интегрированного характера и не имеет единой организационной основы в рамках использования профессионально-ориентированных технологий обучения. В-четвертых, практическая составляющая подготовленности выпускников ведомственных вузов, формируемая в ходе изучения специальных дисциплин, развита недостаточно. Причиной этого является слабое использование активных методов обучения, позволяющих слушателям в более короткие сроки овладеть необходимыми умениями и навыками, формировать у них профессионально значимые качества.

Современный уровень требований к выпускникам ведомственных учебных заведений обуславливает наличие у них системы профессиональных знаний, навыков и умений, которые, с одной стороны, максимально приближены к реалиям практической деятельности, с другой – надежны и эффективны. Для решения данной проблемы необходимо усилить процесс информатизации учебного процесса. Внедрение информационных технологий в учебный процесс может стать основой для становления принципиально новой формы образования.

Несмотря на актуальность информатизации образования, нынешнее ее состояние является неудовлетворительным. «До настоящего времени во многих вузах отсутствует единая, скоординированная для этих целей, стратегия, вопросы использования ЭВТ слабо связаны с учебными планами и программами. Необходимо поднять вопрос о разработке технологии обучения с применением программных продуктов» [3].

Системный подход к созданию педагогической концепции информатизации учебного процесса в ведомственном учебном заведении дает возможность рассматривать все его компоненты в комплексе, устанавливать связь между их свойствами, которые определяются особенностями, закономерностями и тенденциями развития конкретного типа учебного заведения. Исходя из этого, внедрение информационных технологий обучения в учебный процесс преследует следующие цели:

- качественное совершенствование содержания образования, обеспечивающее требуемый уровень информационной культуры слушателей, а также форм и методов обучения;
- повышение эффективности учебного процесса;
- улучшение качества подготовки пользователей компьютерными средствами во всех сферах учебного процесса вуза;
- интеграция учебной, научной и управленческой деятельности учебного заведения;
- обеспечение необходимого профессионального уровня как специалистов в области информатики, так и всего профессорско-преподавательского состава.

Приблизиться к преодолению существующих противоречий удастся, если решить проблемы повышения эффективности обучения, активизации учебно-познавательной деятельности. «Одним из таких путей является внедрение информационных технологий в процесс подготовки слушателей, которое должно проводиться в комплексе с разработкой соответствующего методического обеспечения, т.к. информационные технологии – это не просто средство обучения, а качественно новая образовательная методика обучения в профессиональной подготовке будущих конкурентоспособных специалистов» [4].

Необходимо отметить, что рассматривать процесс обучения с помощью информационных технологий нужно как системный метод, который включает в себя такие составляющие, как электронные учебники, электронные обучающие программы, мультисредовая система, мультимедийная система, экспертная система База Закон, электронный библиотечный каталог, банк данных слушателей, локальные и распределенные (глобальные) вычислительные системы, электронная почта, Веб-контент.

Подводя итог, можно сформулировать как минимум две первоочередные задачи совершенствования подготовки слушателей на основе информационных технологий:

1. Повышение уровня подготовки слушателей за счет совершенствования технологий обучения и широкого внедрения в учебный процесс информационных средств, т. е. создание в ведомственном вузе специальной обучающей среды, способствующей возникновению и развитию информационного взаимодействия между слушателями и преподавателями на основе использования современных технологий обучения.

2. Овладение выпускником ведомственного вуза комплексом знаний, навыков и умений, выработка качеств личности, обеспечивающих успешное выполнение задач профессиональной деятельности и комфортное функционирование в условиях информационного общества, в котором информация становится решающим фактором высокой эффективности будущей профессиональной деятельности.

Список литературы

1 Национальный доклад о состоянии и развитии образования в Республике Казахстан (краткая версия). – Астана, 2008. – 43с.

Государственная программа развития образования в Республике Казахстан. Астана, 2004 г.

Толенгутов К.Ф. Проблемы совершенствования учебного процесса в ведомственных учебных заведениях // Профессионал Казахстана. – 2009. - № 1. – С. 50.

Егоров В.В. Информационные технологии в системе непрерывного образования // Проблемы и перспективы непрерывного профессионального образования в Казахстане: материалы международной научно-теоретической конференции. – Астана: ЕАГИ, 2009. – С. 379-381.

Түйін

Мақалада ведомстволық оқу орындарында тыңдаушыларды инновациялық технологиялар негізінде кәсіптік бағытта дайындау мәселелері қарастырылды.

Resume

In this article the author describes the problems of training listeners of special educational establishments on the basis of innovation technologies.

К ВОПРОСУ О ПРОБЛЕМАХ ПЕРЕВОДОВЕДЕНИЯ И ПОДГОТОВКИ ПЕРЕВОДЧИКОВ В КАЗАХСТАНЕ

З. МАЖИТ

кандидат филологических наук,
Академия государственного управления при
Президенте Республики Казахстан

Аннотация

Статья направлена на освещение круга вопросов, касающихся отдельных аспектов переводоведения и подготовки переводчиков в Казахстане. На основании анализа трудов в области теории перевода, зарубежного опыта по подготовке переводчиков, учебных планов казахстанских вузов, осуществляющих подготовку кадров по специальности «Переводческое дело», автор отмечает недостаточную разработанность таких видов и форм перевода как специальный, устный, двусторонний, синхронный, последовательный перевод в пределах Республики Казахстан. Необходимо серьезное научное осмысление опыта отечественного переводоведения и подготовки переводчиков на основе новых научных подходов и технологий.

Ключевые слова: переводоведение, переводческое дело, виды и формы перевода, специализация.

В настоящий момент в условиях интеграции Казахстана в мировое сообщество особенно актуальны вопросы, связанные с разработкой и совершенствованием ресурсов такой отрасли знаний, как переводоведение и практика перевода, а также проблемы профессиональной подготовки переводчиков. Наблюдаемое сегодня расширение сфер переводческой деятельности, возрастающее и диверсификация требований к переводческому процессу и его результату вызывает необходимость переосмысления и разработки новых подходов к подготовке переводчиков, способных успешно адаптироваться и функционировать в современных условиях.

Как известно, переводоведением называется наука о переводе как процессе и как тексте, исследующая проблемы перевода, основные этапы его становления и развития, его теоретические основы – общие и частные, методику и технику процесса перевода, формирование переводческих навыков и умений передачи информации с одного языка на другой в устной и письменной форме.

В соответствии с указанной выше проблематикой науки о переводе и выделяемых в ней основных разделов в статье рассматриваются вопросы обучения переводческому делу и частных теорий перевода, предметом которых являются различные формы и виды перевода (как устного, так и письменного), а также особенности перевода на разные языки. Автором не ставится задача осветить все разделы современного переводоведения, поэтому в работу не включены проблемы истории перевода, общей теории перевода, критики перевода, которая тесно связана с теорией художественного перевода.

Понятие видов перевода связано, прежде всего, с жанровыми особенностями материала, являющегося объектом межъязыковой передачи. Если художественный перевод, функционируя в сфере художественной литературы, опирается на литературоведчески ориентированную теорию, то специальный перевод решает, прежде всего, информационно-коммуникативные задачи, обслуживая различные предметные отрасли знаний, имеющие специфическую терминологическую номенклатуру (общественно-политические отношения, различные области науки и техники,

административно-хозяйственное управление, дипломатия, военное дело, юриспруденция, финансы, коммерция, публицистика и т.д.), а также разнообразную тематику повседневного речеязыкового общения. Его теоретической базой служат лингвистическая теория перевода (Р. Якобсон, Ж. Мунен, В.Н. Комиссаров, Л.С. Бархударов, А.В. Федоров) для письменной формы и интерпретативная теория (Д. Селескович, М. Ледерер) для устной формы перевода.

Говоря о теоретической и практической составляющей переводческого дела в Казахстане, необходимо отметить, что из двух выделяемых в переводоведении основных видов перевода – художественного и специального, она представлена, главным образом, исследованиями в области художественного перевода (У. Айтбаев, М. Ауэзов, У.М. Бахтикиреева, Ж.А. Жакыпов, Б.Г. Каирбеков, М. Каратаев, С. Куспанов, Н.Ж. Сагандыкова, А. Сатыбалдиев, С. Талжанов, Н.Ж. Шаймерденова и др.) с казахского на русский язык и наоборот. В них затрагиваются актуальные вопросы теории и практики художественного перевода, которые способствуют развитию казахского переводоведения как науки.

Вместе с тем, обзор научных исследований по таким видам и формам перевода как специальный, устный, двусторонний, синхронный, последовательный перевод показывает недостаточную разработанность данных аспектов в пределах Республики Казахстан. Малоизученными являются вопросы перевода с казахского на иностранные и с иностранных на казахский язык, проблемы методического обеспечения профессиональной подготовки переводчиков. Данные направления науки о переводе представлены в виде разрозненных, эпизодических публикаций. Библиография, приводимая в трудах немногочисленных отечественных исследователей обозначенных направлений перевода, а также списки рекомендуемой литературы, имеющиеся в действующих типовых программах по дисциплинам бакалавриата и магистратуры специальности «Переводческое дело», содержат в основном работы российских лингвистов.

Относительно научно-педагогических исследований в Республике Казахстан по проблемам профессионального образования переводчиков, то в этой области имеются единичные исследования: Г.Б. Ахметовой, А.Т. Чакликовой, Ж.А. Тусельбаевой, Г.М. Касымовой. Работы А.Т. Чакликовой и Ж.А. Тусельбаевой направлены на информатизацию профессионального образования специалистов иностранного языка, в том числе и переводчиков [1, 2]. В работе Г.Б. Ахметовой исследуется профессионально-ценностное ориентирование переводчиков через осмысление ими объекта будущей деятельности и модели профессиональной личности [3]. В диссертации Г.М. Касымовой рассматривается формирование коммуникативной компетентности будущих переводчиков в условиях многоаспектной деятельности [4].

Вместе с тем, междисциплинарный характер переводоведения как науки и многогранность переводческого процесса как объекта профессиональной деятельности переводчика требуют интеграции как собственно лингвистического, так и социолингвистического, коммуникативно-когнитивного и интеркультурного подходов. Многоаспектность переводческой деятельности выражается не только в разнообразии её продукта, т.е. текста перевода, но в разнообразии видов и сфер перевода, многообразии функций внутри каждой из них. Ключевые тенденции современного переводческого образования меняют структуру и методические подходы к организации подготовки специалистов-переводчиков. Поэтому необходимо научно-методическое осмысление происходящих в этой сфере процессов.

У нас, к сожалению, до сих пор объединяют в методическом и теоретическом плане изучение иностранных языков и перевод, в то время как

перевод представляет собой отдельную научную и учебную дисциплину, и иностранный язык является лишь одной из её частей. Переводоведение не есть изучение иностранного языка. Переводоведение начинается тогда, когда иностранным языком владеют на высоком уровне языковой компетенции. А формирование профессиональной компетенции переводчика включает умение переводческого оперирования языковым, текстовым материалом как иностранного, так и родного языка и предполагает совершенствование профессионально-личностных качеств будущего специалиста в области перевода.

В современном мире в условиях расширения международной интеграции и межкультурного взаимодействия, углубления внешнеэкономических и культурно-образовательных связей между странами переводческая деятельность становится все более востребованной и социально значимой, что влечет за собой потребность в квалифицированных кадрах переводческого дела. В Казахстане, как и в других странах, ощущается нехватка квалифицированных переводчиков разных языков, и остается актуальным вопрос их качественной многоуровневой подготовки.

Каковы источники проблем, связанных с профессиональной подготовкой переводчиков в Казахстане?

В первую очередь, это связано, на наш взгляд, с тем, что в советскую эпоху переводческие факультеты и специализированные вузы, коих было считанное количество, находились в так называемом центре. Это были элитные учебные заведения, студентами которых могли стать выпускники специализированных языковых школ, пройдя тщательный отбор и сложные конкурсные экзамены. В Казахстане были языковые вузы, но в них не готовили переводчиков.

Во-вторых, в силу закрытости советской политической системы, не было большой потребности в специалистах по иноязычному устному переводу за исключением международных организаций, где работали выпускники Высших переводческих курсов. Подготовка переводчиков для внутреннего рынка ограничивалась выпуском специалистов в области дипломатической, военной сфер, литературных переводчиков. Это объясняет тот факт, что были разработаны прочные научные и методические основы письменного перевода. Что касается устного перевода, то отсутствовала и теория, и практика данного вида перевода. Вместе с тем, появились новые виды перевода (синхронный, последовательный на конференциях, радио- и телепередач, аудиозаписей и др.). Социальные, общественные трансформации вызвали к жизни изменения в характере и функции перевода (массовость и масштабность), жанрах переводимой литературы. Если раньше переводили литературные произведения, то сейчас заказывают перевод научно-технической литературы, деловых изданий.

В-третьих, в сознании не только обычных людей, но и среди специалистов бытует мнение, что зная два языка, участвующих в переводе, можно осуществлять переводческую деятельность. И.С. Алексеева, Е.Р. Поршнева и другие исследователи отмечают, что в педагогической теории и практике еще не преодолено заблуждение о возможности профессионального обучения переводу в процессе изучения иностранного языка [5].

В 90-х годах XX века Казахстане и других постсоветских республиках начался настоящий переводческий «бум», повсеместно стали открываться переводческие отделения и целые факультеты. Таким образом, произошел резкий поворот от «штучной» подготовки к «поточному производству» переводчиков. За прошедшие два десятилетия казахстанская национальная образовательная система осуществила огромный скачок в своем развитии и достигла значительных успехов. Вместе с тем остаются актуальными

вопросы совершенствования профессиональной подготовки кадров в области переводческого дела. Можно с уверенностью констатировать, что остаются открытыми вопросы научной разработки теоретико-методологических основ преподавания перевода и профессиональной подготовки переводчиков. Не преодолены проблемы кадрового обеспечения процесса многоуровневой подготовки специалистов переводческого дела: будущих переводчиков продолжают обучать преподаватели иностранных языков, которые, в самом лучшем случае, имели переводческую практику. Трудно себе представить такую ситуацию в других отраслях, чтобы подготовкой выпускников занимались преподаватели без базового образования.

Следует отметить, что сегодня профессиональное образование переводчиков в нашей стране ориентировано на подготовку переводчиков широкого профиля, т.е. без какой-либо узкой специализации в устном или письменном переводе, так как профессиональная подготовка как письменных, так устных переводчиков проходит по единой программе бакалавриата и практически не даёт возможности дальнейшей специализации в программе магистратуры. Между тем, университетское образование должно быть нацелено на формирование переводческой компетенции и соотноситься должным образом со сферой специализации, что необходимо для формирования навыков перевода, овладения стратегиями перевода, ознакомления с терминологией, то есть развития переводческой и текстовой компетенции в конкретной сфере специализации. Необходима специализация по видам переводческой деятельности - работе переводчика-синхрониста, переводчика в сфере реальной экономики и промышленности, гида-переводчика, кинопереводчика и др. Имеется в виду, что учебная программа последних семестров должна дифференцироваться в зависимости от склонностей, способностей студента, его желания заниматься тем или иным видом переводческой работы.

Таким образом, в целях повышения эффективности работы высших учебных заведений, осуществляющих подготовку кадров по специальности «Переводческое дело», следует, очевидно, пересмотреть учебные планы и программы с учетом зарубежного опыта и в плане практической направленности предлагаемых дисциплин. Кроме того, представляется целесообразным включение специализации в определенной отрасли знаний на последнем курсе бакалавриата и в магистратуре. Повышение требований к качеству перевода вызывает необходимость совершенствования системы подготовки переводчиков, концептуальных основ профессионального образования переводчиков. Для этого необходимы новые научные подходы, педагогические технологии и методики профессионального обучения переводчиков, которых не было ранее, или которые существовали, но по тем или иным причинам применялись весьма ограниченно.

Список литературы

- 1 Чакликова А. Т. Информатизация профессиональной подготовки страноведов-международников в системе университетского образования. – Автореф. дис...канд. пед. наук. – Алматы, 2002. – 24 с.
- 2 Тусельбаева Ж. А. Формирование страноведческой компетенции студентов в условиях информатизации профессионального образования. 13.00.02 - теория и методика обучения иностранным языкам (романо-германские и тюркские языки). – Автореф. дис. канд. пед. наук. – Алматы, 2000. – 27 с.

3 Ахметова Г. Б. Профессионально-ценностное ориентирование студентов переводческих специальностей. – Автореф. дис...канд. пед. наук. – Алматы, 2000. – 22 с.

4 Касимова Г. М. Формирование коммуникативной компетентности будущих переводчиков в условиях многоаспектной деятельности. – Автореф. дис...д-ра пед. наук. – Алматы, 2009. – 41 с.

5 Алексеева И. С. Профессиональное обучение переводчика. Учебное пособие по устному и письменному переводу для переводчиков и преподавателей. - СПб.: Институт иностранных языков, 2000. - 192 с.

Түйін

Мақалада Қазақстандағы аударматану және аудармашыларды даярлау салаларының кейбір мәселелері талқыланады. Автор Қазақстанда аудармашыларды даярлау жүйесін жетілдіру мақсатында алғы қатарлы жергілікті және шетел тәжірибесін қайта қарастыруды ұсынады.

Resume

The article considers some aspects of Kazakhstan translation study and translators training. It suggests introducing new ways of the academic perception of the advanced Kazakhstan and foreign experience in order to update the translators training system in our country.

УДК 37(574)

**ЛОГИКА КОНСТРУИРОВАНИЯ УЧЕБНОЙ ДИСЦИПЛИНЫ
«ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ НАУКИ И ОБРАЗОВАНИЯ»**

К.Р. КАЛКЕЕВА

доктор педагогических наук, профессор,
Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева

А.Г. ИБРАЕВА

доктор педагогических наук, профессор,
Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева

Аннотация

Статья посвящена актуальной проблеме конструирования содержания истории педагогической науки и образования Казахстана.

Историко-педагогическое знание рассматривается авторами как важнейший компонент интеллектуального багажа современного педагога. Для каждого необходимо умение самостоятельного и критического осмысления разнообразной литературы по истории педагогики, которое обеспечивает возможность представить реальную историческую картину развития системы образования.

Ключевые слова: социокультурный феномен, педагогические процессы и явления, научные знания, историко-педагогические знания, учебный материал, образовательная ценность, содержания образования.

Во все времена наука предстает как социокультурный феномен. Она зависит от внешних факторов, действующих в обществе, которые определяют свои приоритеты в социальном контексте, тяготеет к компромиссам, и сама в значительной степени детерминирует общественную жизнь. В науке фиксируется двоякого рода зависимость. Первая – возникновение самой науки как социокультурного феномена определено потребностью человечества в производстве и получении истинного, адекватного знания о мире. Вторая – наука существует, оказывая весьма заметное воздействие на развитие всех сфер общественной жизни.

Педагогическая наука, как социокультурный феномен, включается в экономические, социально-психологические, идеологические, социально-организационные отношения. Отвечая на экономические потребности общества, она реализует себя в функции непосредственной производительной силы, выступая в качестве важнейшего фактора духовно-культурного развития людей.

Так как основная цель педагогической науки всегда была связана с производством и систематизацией объективных знаний, то в состав необходимых функций включались описание, объяснение и предсказание процессов и явлений действительности на основе открываемых наукой законов. Главной задачей педагогической науки является функция производства истинного знания, которая распадается на подфункции: описание, объяснение, прогноз.

История педагогической науки как отрасль педагогической науки вообще занимает относительно высокий уровень развития, но несмотря на это все еще недостаточно активно превращается в непосредственную производительную силу, и не приобрела присущие ей свойства самоценности.

Для современной педагогической действительности характерен повышенный спрос на знание истории образования Казахстана. Но готов ли сегодня курс истории педагогики, который изучается в вузе выполнить этот социальный заказ? Могут ли полученные знания стать прочным фундаментом развития образования в Казахстане? К

сожалению, вряд ли можно ответить на вопросы положительно.

Каждый педагогический вуз в своем учебном плане отводит часы на историю педагогики, но нужны ли педагогам эти знания в их повседневной деятельности?

Размышляя над значением исторической науки, французский ученый Марк Блок писал: «Проблему пользы истории – в узком прагматическом смысле слова «полезный» – не надо смешивать с проблемой ее чисто интеллектуальной оправданности. Ведь проблема пользы может здесь возникнуть только во вторую очередь: чтобы поступать разумно, разве не надо сперва понять?» [1].

Историко-педагогические знания – важнейший компонент интеллектуального багажа современного педагога. Ему необходимо умение самостоятельного и критического осмысления разнообразной литературы по истории педагогики. Не следует забывать, что история тесно связана с политикой, и многие используют ее для того, чтобы осудить или оправдать свои действия и поступки. Ни для кого не секрет, что советская историко-педагогическая наука в целом, казахстанская история педагогики в частности, претерпела исключительное насилие политической конъюнктуры. Не избежала этого и органично связанная с ней история образования Казахстана. Ошибочно думать, что это относится лишь к изучению советского периода.

В истории педагогической науки сильна сохраняющаяся подчас и сегодня тенденция «подтягивать» историю образования Казахстана к России, к западно-европейской.

К чему это приводило? К ложному пониманию собственной истории образования. Изучая историю педагогики, приходишь к мысли, есть ли у казахстанских ученых собственные достижения. А если есть, то почему «забыты»?

Можно ли представить реальную историческую картину развития системы образования, оставляя изучение курса таким же?

Сегодня было бы иллюзией полагать, будто разрешение свободно мыслить само по себе может служить гарантией развития науки.

Надо признать, что деформация затронула саму методологию и теорию историко-педагогического исследования. Нельзя забывать и том, что методология, проблематика и тематика истории историко-педагогического исследования нуждаются в раскрепощении и обновлении.

Сейчас одна из задач – развернуть сравнительно-исторические исследования, проанализировать, изучить, показать развивавшуюся в Казахстане систему образования и обучения в плане типологических сходств и различий с другими странами, как Запада, так и Востока. При этом необходимо выделение специфики системы образования Казахстана. Одна из основных и первоочередных проблем возникает из вопроса: способен ли историк педагогической науки получить полное знание о ее прошлом, в стенах педагогического вуза? Ответ на первый вопрос однозначен: не может.

Зарываясь в проблемах современной культуры, не обращаясь к истории, мы утрачиваем возможность диалога с прошлым, говорим как бы сами с собой. Истинное развитие культуры в целом и педагогики как ее неотъемлемой части плодотворно лишь в диалоге с другими культурами, – как иных народов, так и иных эпох.

Для истории педагогики и образования Казахстана характерны резкие переломы столетиями складывающихся культурных парадигм, затронувшие систему воспитания и обучения. В XVIII веке национальная традиция оказалась сломленной с вхождением Казахстана в состав Российской империи; самобытные основы казахской педагогики были поколеблены восприятием русской и западноевропейской культуры; Октябрьская революция ввела парадигму «коммунистической морали и нравственности». Отвергнутые принципы «упраздненной культуры» не отмирали полностью, но переходили в нижний,

«неофициальный» пласт общественного сознания. В современном казахстанском обществе отчетливо наблюдается стремление к изучению образовательных ценностей и понятий собственной культуры, функционально для нее необходимых.

Задача историков педагогической науки – расчистить путь для восприятия образовательных ценностей общественным сознанием и впоследствии для употребления их в жизни.

Становление истории педагогики и образования Казахстана, как учебной дисциплины и отрасли научного знания, стоит на пороге своего достаточно последовательного прослеживания, установки и осмысления как самостоятельной отрасли историко-педагогического знания. Она пытается определить свою специфическую точку зрения на историю образования, выделить в этом сложном многогранном феномене аспекты, позволяющие ставить и решать присущие ей и только ей познавательные проблемы. Целостное всестороннее рассмотрение собственно педагогических и образовательных аспектов явлений и процессов, что может служить переходом от педагогики к философии образования.

Согласно действующему стандарту высшего педагогического образования историко-педагогическое знание преимущественно сосредоточено в учебной дисциплине бакалавриата «История педагогики». Однако освоение будущими учителями историко-педагогического знания характеризуется рядом недостатков. Традиционный способ организации усвоения историко-педагогического знания предусматривает изучение истории педагогики и образования в качестве пропедевтического, вводного материала перед изучением основных педагогических дисциплин, существенно затрудняет практическую реализацию всего многообразия его функций. Содержание учебной дисциплины разворачивается в довольно узкой событийно-хронологической последовательности, зачастую не обеспечивающей синхронность в изложении педагогического прошлого государства и других стран. Историко-педагогическое знание, как правило, излагается фрагментарно, по персоналиям, в связи с этим оно практически ограничивается изучением наследия трех выдающихся просветителей казахского народа – Шокана Уалиханова, Ыбрая Алтынсарина и Абая Кунанбаева. Их взгляды и просветительская деятельность представляются односторонне, преимущественно в контексте приверженности идее сближения казахского народа с Россией.

При организации усвоения будущими педагогами учебного материала основной акцент делается на необходимость запоминания историко-педагогических фактов, событий, т.е. не уделяется должного внимания осмыслению сущности изучаемых явлений и процессов. Это снижает эффективность потенциала историко-педагогических знаний для понимания будущими педагогами состояния педагогической реальности.

История педагогики как история научных исследований по проблемам образования охватывает развитие просветительских и педагогических идей, мыслей, взглядов, воззрений педагогического наследия просветителей, ученых, видных деятелей образования. Но наряду с этим всегда существовала реальная история конкретных образовательных систем, организаций, образовательных учреждений. Однако до настоящего времени продолжает сохраняться изолированное рассмотрение понятий «история образования» и «история педагогики», о чем свидетельствует дисциплинарное оформление в истории научной мысли.

Систематизация и конструирование содержания истории педагогики и образования Казахстана основаны на идее разработки содержания образования, теоретических положениях о научных знаниях и на исходных принципах подготовки к педагогической деятельности.

В современных условиях в Казахстане возникли реальные предпосылки для

создания целостной научной дисциплины «История педагогики и образования Казахстана» и ее трансформации в соответствующую учебную дисциплину. Накоплен значительный фонд научных знаний по истории педагогики и образования Казахстана.

На основе систематизации историко-педагогических знаний по истории педагогики и образования Казахстана нам представилась возможность построения логико-структурного содержания истории педагогики и образования Казахстана.

Структурно-логическая модель содержания истории педагогики и образования включает материалы, охватывающие интеграцию знаний по истории педагогики и образования Казахстана. Включены знания по методологии истории педагогики и образования Казахстана, а также по истории развития педагогической науки и уровней образовательных структур. Включены учебные материалы, начиная с тюркского периода по настоящее время, содержащие как педагогические персоналии, так и научные школы педагогической науки и образования Казахстана.

1. Методологические основы «Истории педагогики и образования Казахстана».
2. Методологические проблемы истории педагогики и образования Казахстана.
3. Тюркский период. Памятники педагогической литературы территории Казахстана.
4. Период казахских акынов и жырау (XV – первая половина XIX вв.).
6. Период зарождения просветительских и научных педагогических идей в Казахстане. Советский период 1917 – 1990 гг.
7. Современный период с 1991 по настоящее время.

История образования изучает развитие теории и практики образования во взаимосвязи с актуальными проблемами педагогики и школы. Она сохраняет тесные связи с традиционным кругом научных знаний: общей педагогикой, школоведением, методикой обучения, а также предоставляет результаты своих исследований в распоряжение относительно молодых наук: сравнительной педагогики, педагогической антропологии, культурологии и т.д. Таким образом, в Казахстане развитие научной педагогической мысли на основе понимания в контексте развития отечественной историко-педагогической концепции стало предметом осмысления государственной образовательной политики.

Ключевым звеном в этой сфере была и всегда остается история педагогики и образования, владеющая арсеналом средств, определяющая приоритетные задачи всей системы образования, эффективность ее функционирования в целом и каждого ее звена в отдельности. Реформирование образования должно основываться на ее исторических достижениях, учитывать передовой позитивный опыт прошлого, присущий системе образования Казахстана. Цель истории педагогики и образования на разных ее этапах содействовать анализу новой системы ценностей, определяющей философию образования новой эпохи, позволяющей достаточно обоснованно и доказательно выделить ряд тенденций, которые будут ориентиром прогрессивного развития системы образования Казахстана.

Список литературы

- Жарикбаев К.Б. Из истории развития педагогической мысли в дореволюционном Казахстане. - Алма-Ата, 1978. - 82 с
- 2 Основы вузовской педагогики / Под ред. Н.В. Кузьминой, И.А. Уркиной. - Л., 1972. - 272 с.
- 3 Бобрышев С.В. Методология историко-педагогического исследования развития педагогического знания: дисс. ... докт. пед. наук. - Ставрополь, 2006. - 371 с.
- 4 Князева Е.Н. Эволюция научного знания: процессы самоорганизации: дисс. ... докт. филос.

наук: 09.00.01. - М., 1994. - 290 с.

5 Автономова Н.С. К вопросу о специфике гуманитарного знания // Проблемы методологии: Социально-гуманитарное познание и особенности его методологии. - М., 1984. - С.45.

6 Днепров Э.Д. Четвертая реформа в России. - М., 1994.- 278 с.

7 Бим-Бад Б.М. Очерки по истории и теории педагогики. - М., 2003.- 272 с.

8 Каптерев П.Ф. Избранные педагогические сочинения / Под ред. А.М. Арсеньева.-М.: Прогресс, 1982.-582с.

9 Бим-Бад Б.М. Познавательная и образовательная функции историко-педагогической науки [до 70-х гг. XX и.] // Труды кафедры педагогики, истории образования и педагогической антропологии. - Л. - М., 2001. - С. 38-61.

Түйін

Мақала Қазақстанның педагогика ғылымы мен білімінің мазмұны тарихын құрастырудың өзекті мәселесіне арналған.

Авторлар тарихи-педагогикалық білімді қазіргі педагог интеллектіуалының негізгі компоненті ретінде қарастырады. Зерттеушілерге білім беру жүйесінің шынайы бейнесін көрсете алатын педагогика тарихынан әртүрлі әдебиеттерді сұрыптай білу маңызды.

Resume

In this article the issue of construction of content of pedagogical science and education in Kazakhstan is considered.

The authors consider historical and pedagogical knowledge as the most important component of intellect of a modern teacher. Every teacher is to have skills to critical and independent thinking for analyzing various literature on pedagogy history. It provides opportunity to imagine a real historical picture of education system developing.

УДК 94 (574)

МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПРОЕКТА ГОСУДАРСТВЕННОГО ОБЩЕОБЯЗАТЕЛЬНОГО СТАНДАРТА НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ РЕСПУБЛИКИ КАЗАХСТАН, ИЛИ О ПУТЯХ ПРЕОДОЛЕНИЯ ПРОТИВОРЕЧИЙ В ОТЕЧЕСТВЕННОЙ СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация

Статья посвящена анализу проекта Государственного общеобязательного стандарта начального образования Республики Казахстан (ГОСНО) с позиции полиязычной и поликультурной образовательной политики. Автор отмечает наличие целого ряда противоречий в указанном документе, требующих обязательного устранения, и обосновывает необходимость изменения структурной модели среднего образования.

Ключевые слова: проект Государственного общеобязательного стандарта начального образования (ГОСНО), противоречия ГОСНО, структурные модели начального образования, поликультурная образовательная политика, полиязычие.

Проект Государственного общеобязательного стандарта начального образования Республики Казахстан (далее ГОСНО) содержит целый ряд радикальных суждений и установок, вызвавших острый спор и не прекращающуюся дискуссию среди научно-педагогической общественности страны. На наш взгляд, возникновение такой ситуации объясняется, с одной стороны, сложностью современной системы образования, требующей для решения своих проблем применение практически всех типологических форм теоретического познания, с другой стороны, недостаточной полнотой использованного методологического аппарата, на основе которого было разработано ГОСНО. Этому отчасти способствовала устаревшая концептуальная триада: дидактика - общая методика - частная методика, господствовавшая долгое время в педагогической системе СССР как приоритетная методологическая установка. Тогда на стыке двух тысячелетий, в условиях быстро меняющегося мира, эта триада своевременно была заменена на другую, более совершенную, методологическую триаду: философия образования - образовательная политика - образовательная технология. Если первая триада в решении проблем образования и их методологическом обеспечении ставит во главу угла, в основном, только педагогические законы и принципы, то вторая триада, как видно, предполагает использовать весь арсенал типологических форм теоретического познания, включая и философию образования, и образовательную политику, и образовательную технологию [1-3].

Естественно, применение такого целостного методологического аппарата для анализа содержания ГОСНО позволяет объективно диагностировать и беспристрастно определить достоверность или несостоятельность тех или иных его положений. Именно таким методологическим арсеналом должны воспользоваться и разработчики образовательных проектов, и их оппоненты. В противном случае, т.е. без надежной научно-методологической опоры любая разработка и дискуссия представляет лишь глубоко субъективистскую «бессодержательную абстракцию» [4, 5].

Таким образом, чтобы не оказаться в плену подобной бессодержательной абстракции, исходя из требований более совершенного методологического подхода, мы для анализа содержания ГОСНО, по мере нашей возможности, стараемся использовать все типологические формы теоретического познания, которые представлены адекватно выбранными теориями, законами и принципами в трехуровневой целостной системе научной методологии. Так, например, на общенаучном (собственно философском) методологическом уровне для анализа содержания ГОСНО, мы будем исходить из направляющей и диагностирующей роли таких законов теории познания, как «закон единства общего, особенного и единичного», «закон отрицания отрицания», «закон соответствия формы и содержания», «закон единства и борьбы противоположностей»

[6,7].

При анализе с позиции общенаучного системного методологического уровня следует обратить особое внимание на неукоснительное выполнение требований таких принципов и правил теории системы, как «принцип целостности системы», «правило субоптимизации системы», «принцип функциональной полноценности системы» и т.д. [8].

Когда проект анализируется с позиции частнонаучного методологического уровня, важную роль играют законы и принципы таких наук, как педагогика, психология, физиология, история, политология, культурология и т.д. На этом частнонаучном уровне, наряду с классическими теориями и законами отдельных конкретных наук, важными методологическими функциями обладают также положения и идеи, содержащиеся в общепризнанных научных трудах крупных ученых и государственных деятелей. Так, например, при рассмотрении вопроса в контексте «образовательная политика» принципиально важное методологическое значение имеют поликультурные, полиязычные и другие концептуальные идеи Президента Н. Назарбаева, проходящие красной нитью через многие его произведения. Эти идеи, получившие дальнейшее развитие в «Стратегии Казахстан-2050», составляют основу как государственной образовательной, так и национальной политики многоэтнического казахстанского унитарного общества. Следовательно, концептуальные идеи и конструктивные установки, содержащиеся в произведениях Н. Назарбаева, в условиях казахстанской действительности играют принципиально важную методологическую роль в определении как формы (структуры), так и содержания образования вообще и начального образования в частности.

В формировании структуры и содержания образования, особенно в начальный период обучения, классики педагогики обратили особое внимание на необходимость строжайшего соблюдения требований таких научных принципов, как «принцип природосообразности обучения», «принцип трудового воспитания», «принцип политехнического образования», «принцип культуросообразности воспитания», «закон поэтапного развития умственной способности ребенка» и т.д. Следует отметить, что в условиях XXI века «принцип трудового воспитания» еще ярче раскрывает свою методологическую роль в программном произведении Н. Назарбаева «СОЦИАЛЬНАЯ МОДЕРНИЗАЦИЯ КАЗАХСТАНА: Двадцать шагов к Обществу Всеобщего Труда» [9]. Принципиальные идеи и конструктивные установки, содержащиеся в этом произведении Главы государства, имеют прямое отношение к формированию структуры и содержания начального образования. Мы в дальнейшем эти идеи и установки Президента страны будем выделять и использовать для раскрытия противоречивых сторон ГОСНО.

Приведенные выше классические теории, законы, принципы и положения, а также принципиальные идеи и конструктивные установки, вытекающие из произведений Главы государства, составляют методологическую основу анализа содержания ГОСНО. В арсенале методологического инструментария важное место занимает также сравнительный анализ соответствующих структурных форм и содержания образования в различных странах.

При анализе любого рассматриваемого проекта на предмет достоверности содержащихся в нем положений и установок самым рациональным путем, оптимально ведущим к поставленной цели, является раскрытие противоречивых их сторон на основе комплексного применения вышеуказанного методологического инструментария. Естественно, при таком методологическом препарировании любого проекта отсутствие противоречий или наличие их говорит либо о высокой степени научной достоверности, либо его научной несостоятельности. Именно такой рациональный путь методологического подхода мы выбираем для анализа содержания ГОСНО.

Забегая несколько вперед, констатируем, что проведенный таким путем методологический анализ содержания ГОСНО показывает наличие в нем целого ряда явных и неявных, но глубоких противоречий, устранение которых является самым главным условием дальнейшего динамичного развития отечественной системы образования и успешной интеграции ее с мировым образовательным пространством. Теперь расскажем на каком конкретном научно-методологическом основании мы пришли к такому заключению. Учитывая многоаспектность рассматриваемой проблемы, мы будем раскрывать лишь наиболее острые и глубокие противоречия, требующие применения всего арсенала методологического инструментария, не затрагивая при этом многие частные важные аспекты, о которых не мало пишут и говорят читатели. Кроме того вкратце расскажем о некоторых результатах масштабно проведенных в мировом образовательном пространстве экспериментов по изучению нескольких языков.

Структурная форма (модель) начального образования в ГОСНО вступает в противоречие со структурной формой начального образования, которая была принята в Законе РК от 27 июля 2007 года «Об образовании». Действительно, в Законе структурная форма 12 - летнего среднего образования представлена как $4+6+2=12$, следовательно для начальной школы определена 4 - летняя образовательная форма, тогда как в новом проекте ГОСНО содержания образования определена, исходя из 5 -летней формы начальной школы. При этом остается неясным: сколько лет отводится для обучения на второй и третьей ступенях средней школы. Однако, новый стандарт обходит молчанием, чем вызвано такое изменение. Поэтому общественность теряется в догадках, гадая, какую структурную форму примет среднее образование страны в будущем: то ли это будет новая модель среднего образования типа $5+6+2=13$ лет, то ли будет какая-то новая модель 12 - летнего среднего образования.

Следует подчеркнуть, что первопричиной возникновения этих противоречий является несовершенство структурной формы модели $4+6+2=12$, на которое в свое время обратила внимание научно-педагогическая общественность страны. Однако, эта форма 12 - летнего среднего образования, функциональная неполноценность которой будет доказана несколько ниже, была закреплена в Законе «Об образовании» страны. Следовательно, первоочередной задачей на данном этапе является окончательный выбор такой модели среднего образования, которая наиболее полно отвечала бы, в первую очередь, курсу главной «Стратегии Казахстан-2050», а также поликультурной и полиязычной государственной образовательной политике страны с внесением соответствующего изменения в Законе «Об образовании». Методологическим основанием для такого шага служат следующие конструктивные указания Главы государства о том, что:

«..Ряд законов морально устарели либо декларативны и по этим причинам эффективно не регулируют отдельные сферы общественных отношений...

В связи с этим требуется тщательная ревизия социального законодательства на предмет его эффективности не только сейчас, но и на среднесрочную перспективу...» [9].

Об ущербности и несовершенстве структуры 12 - летнего среднего образования модели $4+6+2=12$ говорят многие факты. Данная структурная форма резко отличается от структурных форм многих национальных систем образования (таблица 1) и, самое главное, она противоречит поликультурной и полиязычной государственной политике Республики Казахстан (таблица-2). Раскроем логический смысл этих утверждений, используя вышеприведенный арсенал методологических подходов.

Как видно из табличных данных, СССР в последней четверти прошлого столетия отказалась от своей школьной модели $4+3+3=10$, которая, по признанию мировой

общественности, считалась самой лучшей структурной моделью того времени, обеспечивающей гармонию между формой и содержанием среднего образования. Ведь американцы, в поисках ответа на «советское космическое чудо» 60-х годов прошлого столетия, в своем докладе «Нация в опасности» не для красного словца заявили, что секрет этого чуда таится в советской школе модели $4+3+3=10$. Поэтому другие страны, когда переходили на такие модели среднего образования, как $6+3+3=12$ и $7+3+3=13$, старались сохранить сроки обучения и в младшей (основной), и в старшей школе такими, какими они были в модели $4+3+3=10$, прибавив лишь дополнительные годы обучения в начальную школу.

В СССР, однако, произошла непонятная для здравого смысла метаморфоза, сократив сроки обучения и в начальной, и в старшей школе, превратив их в функционально неполноценные структурные составляющие, приняли следующую усеченную модель среднего образования: $3+5+2=10$ и $4+5+2=11$ (Таблица 1).

Таблица 1. Структурные формы среднего образования ряда стран мира

СТРАНЫ	СТРУКТУРНЫЕ ФОРМЫ СРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ	
СССР	$4+3+3=10$; $3+5+2=10$; $4+5+2=11$;	С 7 ЛЕТ, ДО 1975 ГОДА) (С 7 ЛЕТ, ПОСЛЕ 1975 ГОДА); (С 6 ЛЕТ, ПОСЛЕ 1975 ГОДА)
КАЗССР. РЕСПУБЛИКА КАЗАХСТАН	$3+5+2=10$; $4+5+2=11$; $4+6+2=12$;	(С 7 ЛЕТ, ПОСЛЕ 1975 ГОДА) (С 6 ЛЕТ, ПОСЛЕ 1975 ГОДА) (С 6 ЛЕТ, ПОСЛЕ 2015 ГОДА)
ЯПОНИЯ	$6+3+3=12$;	(С 6 ЛЕТ)
КОРЕЯ	$6+3+3=12$;	(С 6 ЛЕТ)
США	$6+3+3=12$;	(С 6 ЛЕТ)
КАНАДА	$6+3+3=12$;	(С 6 ЛЕТ)
ДАНИЯ	$6+3+3=12$;	(С 6 ЛЕТ)
КИТАЙ	$6+3+3=12$;	(С 6 ЛЕТ)
ИСПАНИЯ	$6+3+3=12$;	(С 6 ЛЕТ)
АВСТРАЛИЯ	$6+3+3=12$;	(С 6 ЛЕТ)
АРГЕНТИНА	$7+3+2=12$;	(С 6 ЛЕТ)
ФРАНЦИЯ	$5+4+3=12$;	(С 6-7 ЛЕТ)
ИТАЛИЯ	$5+5+3=13$;	(С 6-7 ЛЕТ)
НОРВЕГИЯ	$7+3+3=13$;	(С 6-7 ЛЕТ)
ВЕЛИКОБРИТАНИЯ	$6+5+2=13$;	(С 5 ЛЕТ)
ГЕРМАНИЯ	$4+6+3=13$;	(С 7 ЛЕТ)

Таблица 2. Политико-культурологические принципы, принятые за основу государственной образовательной политики и выбора школьной образовательной модели

ПОЛИТИКО-КУЛЬТУРОЛО- ГИЧЕСКИЕ ПРИНЦИПЫ	ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ МОДЕЛИ СРЕДНЕЙ ШКОЛЫ, СООТВЕТСТВУЮЩИЕ ПОЛИТИКО- КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИМ ПРИНЦИПАМ	СООТВЕТСТВИЕ СОЦИАЛЬНОМУ ЗАКАЗУ ОБЩЕСТВА
Моноязычный и монокультурный	СССР и Казахстан: 3+5+2=10; (с 7 лет, после 1975 года) 4+5+2=11; (с 6 лет, после 1975 года) Республика Казахстан: 4+6+2=12; (с 6 лет, после 2015 года)	Противоречит Противоречит Противоречит
Полиязычный и поликультурный	Демократически развитые страны: 6+3+3=12; (с 6 лет) 7+3+3=13; (с 5 лет)	Не противоречит Не противоречит

Спрашивается, в чем заключается главная причина советского отрицания своей же лучшей модели $4+3+3=10$ и перехода к функционально непоощенным структурным формам $3+5+2=10$ для обучения детей с 7 лет и $4+5+2=11$ для обучения детей с 6 лет? Ответ такой метаморфозы мы находим, исходя из методологической триады: философия образования - образовательная политика - образовательная технология, в крутом изменении государственной образовательной политики СССР во второй половине XX века. Действительно, после известного заявления генсека КПСС Н.С.Хрущева о том, что для ускоренного построения коммунизма и тесной консолидации новой общности советских людей достаточно знание одного русского языка, в стране форсированно стала претворяться в жизнь моноязычная и монокультурная государственная образовательная политика. Такая политика практически не отличалась от политики царской России, которая проводилась, как известно, под лозунгом «самодержавие, православие и народность». Об этом, например, прямо заявил академик Российской Академии образования Б.Т.Лихачев, отметив, что «есть все основания полагать: российские образовательные реформы, включая советские, реализовались в рамках православно-христианской культурной традиции» [10]. Подобная политика противоречит и социальному заказу общества, и таким всеобщим законам диалектики, как «закон единства общего, особенного и единичного», «закон отрицания отрицания», так как она отрицает существование и «особенных», и «единичных» культур и языков нерусских народов многонациональной империи».

Тем не менее, в СССР (в том числе и в КазССР) в последней четверти XX века, как

проявление монокультурной и монологичной государственной политики в сфере образования, появились функционально неполноценные формы $3+5+2=10$ и $4+5+2=11$ среднего образования. Таким образом, по нашему твердому убеждению, именно монокультурная и монологичная политика многонационального государства действительно ускорила только не процесс построения коммунизма, а развал Советского Союза и всего социалистического лагеря. Такой финала для любого союза или государственного объединения предрекал великий философ Гегель, заявив: если при формировании любой социальной структуры будет выпадать хотя бы одно составляющее из всеобщего «Закона единства общего, особенного и единичного», то любое такое объединение в конечном итоге представляет лишь «бессодержательную абстракцию».

В этой связи мы с большим удовлетворением отмечаем, что государственная образовательная политика Республики Казахстан коренным образом отличается от той монокультурной и монологичной советско-российской образовательной политики. И в самом деле, основу образовательной политики Республики Казахстан, как у многих демократических стран мира (Таблица 2), составляет поликультурный и полиязычный принцип, отвечающий требованиям всеобщих законов диалектического развития общества. Действительно, в условиях полиэтнической казахстанской действительности казахский язык и культура как ценность государствообразующей нации играет роль «общей ценности» (поэтому казахский язык конституционно является государственным языком); а русский язык и культура, являясь общей ценностью в многонациональной Российской Федерации, в условиях Республики Казахстан играет роль «особенной ценности» (поэтому русский язык конституционно наравне с государственным казахским языком является официальным языком); наконец, языки и культуры всех казахстанских этносов, являясь общей ценностью в их исторической родине, в условиях нашей страны играют роль «единичной ценности», не выпадая из поля зрения Главы государства. Все культурно-этнические и организационно-институциональные формы Ассамблеи народа Казахстана, прежде всего, направлены на сохранение языка и культуры многочисленных этносов нашей страны. В Республике Казахстан для динамичного культурно-этнического развития созданы уникальные условия. Так, например, по количеству школ, театров, учебных и информационных средств на душу этнического населения ни одна страна мира не достигла такой высоты, какой занимает Казахстан. Действительно, если на одного миллиона российских этнических казахов приходится только одна школа, то эти показатели в отношении казахстанских этнических русских на два-три порядка выше. Отрадно то, что эти достижения всей казахстанской общественностью искренно воспринимаются как национальное достояние.

Однако, всеобщий «Закон единства, общего, особенного и единичного» требует сохранения не декларативного единства между «общей», «особенной» и «единичной» ценностями, а реального единства между всеми этими тремя составляющими со строгим соблюдением общественного статуса каждого из них в соответствии с социальным заказом казахстанского общества. Нарушение этих требований также играет не только дестабилизирующее влияние, но и разрушающее действие в обществе. В этой связи обращает внимание тот факт, что в нашей стране, даже спустя четверть века после развала Советского Союза, роль «общей ценности» во всех сферах общественной жизни практически занимает русский язык. А действующая средняя школа советской модели $4+5+2=11$, ориентированная на реализацию монологичной и монокультурной образовательной политики, за эти годы так и не смогла добиться всеобщего владения ее выпускниками государственного казахского языка. Следовательно, ничем не отличающаяся от нее средняя школа модели $4+6+2=12$, в условиях введения принципа трехязычия, подавно не сможет решить эту проблему, а лишь углубляет противоречие в

системе образования, демонстрируя функциональную несостоятельность в реализации полиязычной и поликультурной государственной политики страны. В этой связи весьма показательна озабоченность нашего соотечественника Герольда Бельгера. «И еще один казус в педагогической сфере», - пишет он. И дальше продолжает: «В русских школах подавляющее большинство казахи, которые чаще всего безнадежно отошли от всего казахского. Им активно преподносят казахский язык и литературу. Но на эти уроки мало кто ходит. Почему? Нет интереса, нет стимула, нет востребованности. Самое парадоксальное: при ЕНТ баллы по казахскому не учитываются... А коли так, то с какой стати на него тратить время, силы и старания? Какой же это государственный язык, если учить его вовсе необязательно и если он в зачет никак не идет?»... Действительно, Республика Казахстан является единственной страной в мире, где выпускникам средней школы, не владеющим государственным языком, с легкостью вручают аттестаты, а выпускникам ВУЗов - дипломы о высшем образовании. Все это говорит о том, что нетолько в начальной школе, но и во всей системе образования накапливаются потенциально опасные противоречия, последствия которых могут плачевным образом отразиться на «единстве общего, особенного и единичного» в полиэтнической жизни казахстанского общества.

Как известно, полнокровная 6 - летняя начальная школа, названная классиками педагогики школой национального языка и культуры, в случае ее принятия и повсеместного функционирования всегда будет демонстрировать свою функциональную самостоятельность в формировании национального духа и менталитета у своих воспитанников. Не зря же ведь говорят японцы, когда спрашивали у них в чем секрет «японского чуда», сумевшего блестяще сочетать современную технологию с национальным духом, они горделиво отвечали: это чудо таится в нашей шестилетней начальной школе. А такая полноценная школа, в условиях господства моноязычной и монокультурной государственной идеологии, оказалась уже не нужной. Вот почему СССР, приближая конец своего распада, вопреки объективным законам общественного развития, выбрал совершенно ущербную форму $3+5+2=10$ и $4+5+2=11$ среднего образования.

Следовательно, структурная форма $4+6+2=12$ - летней средней школы, которая практически ничем не отличается от формы $4+5+2=1$ -летнего среднего образования, противоречит богатому гуманистическому содержанию поликультурной и полиязычной государственной образовательной политики Республики Казахстан. О функциональной неполноценности модели $4+6+2=12$, выдвинутой в 2000 году в Российской Федерации как пробный проект и спешно принятой Казахстаном, позже стали отмечать целый ряд ученых этой же страны. Они, обратив внимание на ущербность двухлетней профильной старшей школы этой модели, вот что пишут: «...становится ясно, что два года с учетом необходимости предпрофильной подготовки может не хватить...» [11]. А если учесть, что казахстанские ВУЗы в основном перешли на четырехлетний бакалавриат, то для нашей страны становится еще яснее, что сокращенный год вузовской подготовки студентов должен быть передан именно профильной старшей школе для усиления предбакалаврской подготовки будущих специалистов, как об этом в свое время заметил Президент Н.Назарбаев. Однако, двухлетняя профильная школа как была, так и осталась и в действующей модели $4+5+2=11$ -летнего обучения, и в законодательно закреплённой модели $4+6+2=12$ -летнего среднего образования нашей страны.

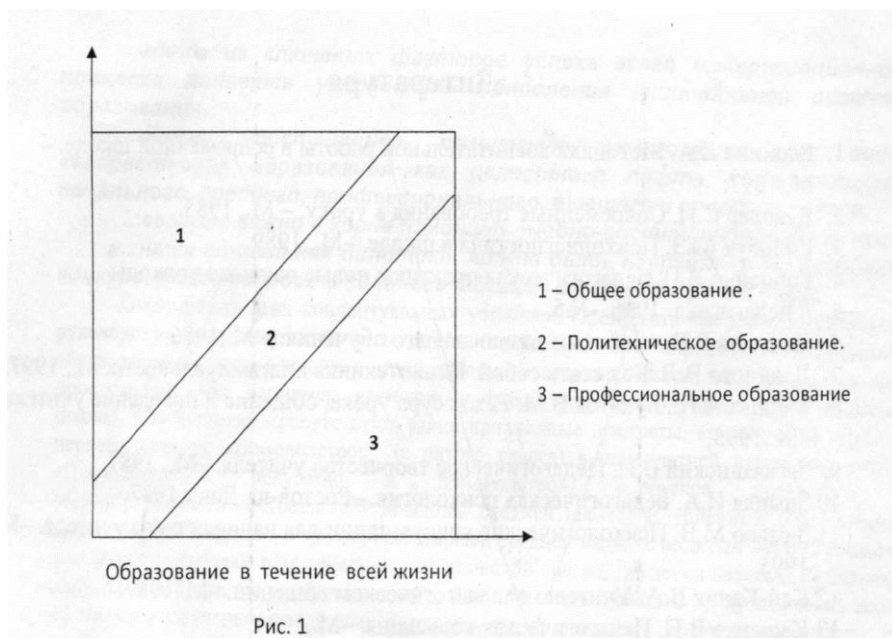
Таким образом, вышеприведенный анализ, проведенный с позиции методологической триады: философия образования - образовательная политика - образовательная технология показывает, что наиболее эффективной и функционально полноценной структурной формой 12-летнего среднего образования, способной

разрешить противоречия между формой и содержанием как в начальной, так и профильной старшей школе, является модель $6+3+3=12$. Эта модель, где дети в школу принимаются с шести лет, гибко включает в свою структуру самые эффективные формы средних школ, а именно: с одной стороны, функционально полноценную форму 6-летней начальной школы, эффективное функционирование которой доказано мировой практикой, а, с другой стороны, 3-летние формы второй и третьей ступеней прославленной модели $4+3+3=10$ -летней школы отечественной системы образования.

Вместе с тем, исходя из требований Стратегии «Казахстан-2050», следует рассмотреть о возможности параллельного введения 13-летнего среднего образования модели $7+3+3=13$. В этой модели 7-летняя начальная школа, интегрируясь с организациями дошкольной подготовки пятилетних детей и местными этнокультурными структурами Ассамблеи народа Казахстана, могла бы стать настоящей гордостью казахстанского многоэтнического общества, символизируя социально-этнический образовательный институт, ориентированный на реализацию поликультурной и полиязычной государственной образовательной политики страны. Такая 7-летняя казахстанская начальная школа, где дети для обучения и воспитания принимаются с 5 лет, может функционировать самостоятельно или на базе казахской средней школы, которая может создать благоприятную языковую среду для овладения как государственным, так и этническим языками. Так или иначе, все эти изменения должны найти отражение в новой редакции Закона РК «Об образовании».

Представленное в проекте ГОСНО содержание начального образования вступает также в противоречие с практикой мирового образовательного пространства и теоретическими положениями педагогики и психологии. Согласно теории и практики, содержание непрерывного образования складывается из трех составляющих: общего, политехнического и профессионального образования (Рис.1). Гибкое соотношение между этими составляющими содержания образования, в соответствии с требованиями «закона поэтапного развития умственной способности ребенка» и «принципа природосообразности воспитания и обучения», должно строго сохраниться [12].

Однако соотношение между общим, политехническим и профессиональным составляющими содержания образования в ГОСНО не соблюдается. В нем определены всего 6 областей образования: «Язык и литература», «Математика и информатика», «Естествознание», «Человек и общество», «Искусство», «Физическая культура». Таким образом, из перечня областей образования исключена область - «Технология и труд», учебные предметы которой, как правило, преследуют прикладные цели и всецело определяют содержание политехнического образования. Вместо этого в качестве новых учебных предметов, кроме трех языков (а для этнических групп - четырех языков), введены еще такие новые предметы фундаментального характера, как «Введение в науку», «Информационная и коммуникационная технология». Последние два предмета входят, например, в перечень вузовских спецкурсов, а в ГОСНО они предлагаются детям с шестилетнего возраста.



Как видно из рисунка 1, в учебно-воспитательном процессе на всех ступенях жизнедеятельности личности одновременно предлагаются для ее обучения и развития элементы всех трех компонентов содержания образования. Однако, на разном этапе жизни человека соотношение между этими составляющими постоянно меняется. Так, например, в ясли-саде, детском саде, дошкольной подготовке и на первой ступени 6-летней начальной школы содержание профессионального образования и фундаментальное составляющее общего образования минимизируется, отдавая предпочтение на общее развивающее обучение и трудовое воспитание (в детских садах в игровой форме). В школьном возрасте личности в содержание учебно-воспитательного процесса преобладает общее образование, а в последующие годы жизни личности постепенно нарастает доля содержания профессионального образования. Особенность политехнического компонента содержания образования заключается в том, что через него отражается вся сущность прикладно-трудового характера и общего, и профессионального образования. Таким образом этот компонент содержания образования выполняет роль моста, гибко соединяющего содержание общего и профессионального образования, обеспечивая одинаковый паритет и содержательный баланс между фундаментальным и прикладным составляющими образования. Нарушение этого баланса приводит либо излишней фундаментализации (что и произошло в рассматриваемом ГОСНО), либо излишней прагматизации сугубо прикладного характера содержания образования.

Выпадение «Технологии и труда» из числа перечня областей образования вместе с прикладными предметами в ГОСНО противоречит не только классическому «принципу трудового воспитания», а также идеям и установкам Главы государства, изложенным в его программном произведении [9]:

...Каждый аул и город должен стать образцом чистоты, благоустроенности, порядка. А каждый казахстанец - трудолюбивым и бережливым хозяином, чтобы беречь и приумножать то, что у него есть.

...одним из ключевых факторов успеха всего модернизационного процесса является успешность обновления национальной системы образования.

...Важно восстановить логическую взаимосвязь всех видов «возрастного» образования как целостного лифта – дошкольного, начального, среднего, профессионального, высшего и поствузовского.

...сегодня важно в корне изменить учебно-воспитательный процесс.

...наша социальная политика должна быть направлена на созидание конкурентоспособного и сильного ОБЩЕСТВА ВСЕОБЩЕГО ТРУДА.

Очевидность этих концептуальных установок Президента как методологического руководства, позволяющего дать ясные ориентиры для определения содержания образования в средней школе, подтверждается и практикой мирового образовательного пространства. Так, например, несмотря на перегруженность учебного плана японской школы, в нем всегда присутствуют такие прикладные предметы, как «Ручной труд» (с первого класса), «Домоводство» (с пятого класса) в шестилетней начальной школе; «Промышленное искусство и домоводство», «Сельское хозяйство» в общеобразовательной трехлетней младшей средней школе; углубленный обязательный предмет «Домоводство» в трехлетней старшей средней школе с весомым 10-ю кредитом. Эти факты позволяют нам понять «чудо» японской школы, где детям нетолько прививают национальный дух, но и неустанно заботятся прививать любовь к труду в течение всего 12-летнего обучения, введя шаг за шагом такие предметы, которые преследуют не заоблачные, а прагматические цели.

Следует подчеркнуть, что высокий прикладно-прагматический содержательный аспект образования является не только характерной чертой японской школы, а по праву считается сильной стороной всей западной системы образования. Однако, как нам представляется, разработчики ГОСНО, увлекаясь излишней фундаментализацией содержания начального образования, не сумели извлечь из международного опыта нужные и весьма полезные для нас выводы. Об этом свидетельствует также одновременное введение с первого класса начальной школы страны изучения 3-4 языков, что противоречит психологическому «закону поэтапного развития умственной способности ребенка», психолого-педагогическому «принципу природо-сообразности и культурно-сообразности обучения и воспитания».

В этой связи отмечаем следующий интересный исторический факт, связанный с изучением многих языков. Во второй половине прошлого столетия целый ряд ученых-педагогов стали игнорировать «закон поэтапного развития умственной способности ребенка», считая, что этот закон психологической педагогики не имеет силу на процесс раннего и одновременного изучения многих языков, а другие ученые остро возражали такому подходу. Для решения спорного вопроса, имеющего принципиальное значение, ЮНЕСКО организовало масштабное международное экспериментальное исследование. Сравнительные исследования, проведенные этой авторитетной международной организацией одновременно в 21-ой стране в течение 20 лет под руководством известного шведского ученого Терстена Хюсена, дали ответ на многие вопросы, актуальные и для казахстанского общества. Приведем некоторые из изучавшихся вопросов и краткие ответы на них.

1. Каким методом следует обучать иностранным языкам - прямым или опосредованным на основе родного языка? С какого возраста следует начинать обучение?

Перед началом исследования сам Т. Хюсен был сторонником прямого метода обучения без опоры на родной язык и более раннего начала обучения одному иностранному языку (именно одному языку, а не многим языкам как у казахстанского ГОСНО.) Однако, итоги 20-летнего исследования показали правильность опосредованного метода обучения

иностранным языком с опорой на родной язык. Таким образом, вынесен экспериментально обоснованный следующий вывод: «Более эффективно обучение иностранному языку на основе родного, и потому рациональнее изучать иностранный язык не в начале школьного возраста, а в его середине» [13].

Последующая практика мирового образовательного пространства лишь раз подтвердила правильность этого вывода. Поэтому в свете данного вывода, извлеченного из международных экспериментальных исследований в течение 20 лет, предстоящий одногодичный эксперимент, проведение которого мы ожидаем в нашей стране, по одновременному изучению многих языков с первого класса начальной школы без подготовленных учителей и учебно-методических средств, ничего не даст кроме «бессодержательной абстракции». Коль затронули вопрос об учителях и учебно-методических средствах, небезинтересен для нашего общества и следующий вопрос, изученный ЮНЕСКО в вышеуказанном международном экспериментальном исследовании.

2. Что больше влияет на результат обучения - уровень подготовки учителя или содержание программы и качество учебника?

Исследования под руководством Т. Хюсена (при обработке результатов тестовых проверок применялись регрессивный и факторный анализы) показали, что подготовка учителя гораздо сильнее сказывается на результатах обучения, чем качество программ и учебников. Вот почему Президент Н. Назарбаев требует от нашей системы образования подготовки педагогических кадров новой формации. Однако,стораживает постоянно подогреваемая тенденция в определенных кругах общества, пытающихся свалить все плохое на выпуск некачественных отечественных учебников и других учебно-методических средств, что является удобным прикрытием для отвлечения внимания от подлинных причин тех недостатков, которые достались нам в наследие как символ моноязычной и монокультурной государственной образовательной политики от бывшего тоталитарного режима.

Таким образом, для эффективной реализации полиязычной и поликультурной государственной образовательной политики страны и Стратегии «Казахстан-2050» самыми функционально-полноценными структурными формами среднего образования являются модели $6+3+3=12$ для обучения детей с шести лет и $7+3+3=13$ для обучения детей с пяти лет. Поэтому, законодательно закрепив их, следует отказаться от моделей $4+5+2=11$ и $4+6+2=12$ как функционально-неполноценных структурных форм среднего образования, неспособных обеспечить успешное изучение не только многих, но даже одного государственного казахского языка.

При этом следует учесть, что начальная школа сроком обучения в 5 лет, как и 4-летняя школа, также не способна решить противоречие между формой и содержанием образования. Дело в том, что авторы проекта ГОСНО в условиях всевозрастающей учебной нагрузки учащихся, «разрешили» это противоречие странным образом, то есть за счет значительного сокращения каникулярных дней младших школьников в ущерб их здоровью. В проекте по этому поводу написано буквально следующее:

«Продолжительность каникулярного времени в учебном году составляет не менее 30 дней». А это означает, что годовая нагрузка учеников казахстанской начальной школы будет далеко превышать 1000-часового рубежа, тогда как по 980-часовая годовая нагрузка даже средних классов (7-9 классы) японской основной школы признается как японцами, так и мировой общественностью самой максимальной и перегруженной.

2. Отдельная разработка ГОСНО в отрыве от стандартов образования как основной, так и профильной средней школы противоречит научно-методологическим принципам «целостности» и «функциональной полноценности» системы. Не только в теории, но и на

мировой практике среднее образование рассматривается как целостная система с тремя неотъемлемыми системообразующими составляющими (начальное образование, основное образование и полное среднее образование). Единое целое этих трех составляющих в рамках системы среднего образования, когда соблюдаются принципы «целостности» и «функциональной полноценности» системы, придает среднему образованию совершенно новое системное качество. Поэтому автономная разработка Государственного общеобязательного начального образования в отрыве от стандартов образования как основной, так и профильной средней школы в научно-методологическом плане считается не приемлемой и не конструктивной. При таком подходе разработчики стандарта той или иной ступени школы будут вынуждены смешивать цели, задачи и содержание образования всех трех составляющих целостной системы среднего образования, создавая путаницу в понимании целей и содержания отдельных сквозных областей образования и отдельных сквозных учебных предметов, что и произошло, собственно говоря, новым проектом стандарта начального образования. Так, например, нововведенный учебный предмет «Информационная и коммуникативная технология» в ГОСНО по существу является сквозным учебным предметом всей непрерывной национальной системы образования страны, а в проекте однозначно воспринимается как предмет, введенный только в начальной школе. Если логика изолированной разработки стандарта будет распространяться и на стандарты других ступеней школы, то и они будут встречать такие же нарекания, какие встречает стандарт начального образования. Поэтому следует разработать государственный стандарт для всей целостной системы среднего образования и только после выбора ее функционально полноценной структурной формы.

3. Что касается изучения многих языков, то, исходя из выводов и рекомендаций, выработанных на основе масштабных международных экспериментальных исследований, в первую очередь, следует уделить внимание на изучение родных языков казахстанских этносов. В этом плане для успешной реализации поликультурной и полиязычной государственной образовательной политики страны и Стратегии «Казахстан-2050» более перспективными структурными формами среднего образования являются модели $6+3+3=12$ и $7+3+3=13$, где детям соответственно с шестилетнего и пятилетнего возрастов создается контролируемое со стороны как государства, так и общественности научно-педагогическое условие для опережающего владения родными языками полиэтнического народа Казахстана.

А потом, исходя из требований психологического «закона поэтапного развития умственной способности личности», по мере усвоения родного языка следует ввести обучение второму языку. При этом необходимо учесть, что главным психолого-педагогическим условием введения второго языка, как это вытекает из опыта мирового образовательного пространства, является достаточно твердое владение родным языком, которого ребенок достигает в возрасте 9-10 лет. Аналогичным условием введения третьего языка, усвоение которого для среднестатистического по развитию ребенка должно завершиться в высших учебных заведениях, является владение первым и вторым языками. Таким образом, государственные стандарты образования должны четко определить не декларативные, а следующие реальные языковые цели выпускников каждой ступени системы непрерывного образования страны:

- главной целью выпускников 6 - и 7-летней начальной школы является достаточно твердое владение родным языком полиэтнического казахстанского общества;
- главной целью выпускников 3-летней основной школы является достаточно твердое владение государственным казахским языком;
- главной целью выпускников 3-летней профильной школы является достаточно твердое

владение официальным русским языком и совершенное владение государственным казахским языком;

- главной целью выпускников высшей школы является достаточно твердое владение английским или одним другим иностранным языком, а также совершенное владение казахским и русским языками.

Что касается одаренных детей, проявляющих опережающее языковое развитие, то им повсеместно следует создавать соответствующие условия, чтобы они смогли и дальше наращивать свое развитие в таких продвинутых школах, как «Назарбаев интеллектуальная школа» и другие типы специальных школ и классов, где учащиеся принимаются по конкурсу.

В заключение отметим следующее. Если мы действительно хотим, чтобы наша поликультурная и полиязычная государственная образовательная политика не превратилась в пустую, «бессодержательную абстракцию», а реально восторжествовала к 2050 году, то наша национальная система образования, начиная 2020 года, ни одному выпускнику школ и ВУЗов не должна давать ни аттестата, ни диплома об окончании тех или иных учебных заведений, пока их выпускники не достигнут вышеуказанных языковых целей. Следовательно, соответствующую поправку следует внести в Закон РК «Об образовании» не позднее 2015 года. Именно такой научно-обоснованный поэтапный шаг и алгоритм изучения языков являются самым эффективным и рациональным способом не декларативного, а реального претворения в жизнь казахстанского «принципа триязычия».

Список литературы

- 1 Гершунский Б.С. Философия образования для XXI века. (В поисках практико-ориентированных образовательных концепций). - М: Изд. «Совершенство», 1998. - 608 с.
- 2 Нейматов Я.М. Образование в XXI веке: тенденции и прогнозы. М: Изд. «Алгоритм», 2002.-480 с.
- 3 Башарулы Р. Методология поликультурного образования в Казахстане. - Алматы, «Гылым», 2002. - 230 с
- 4 Гегель Г. Наука права. - М.: «Мысль», 1990. - С. 83, 232
- 5 Кант И. Критика способности суждения. - М.: «Искусство», -1994. - С. 303
- 6 Абдильдин Ж.М., Нысанбаев А. Диалектико-логические принципы построения теории. - Алма-Ата, «Наука», 1973. - 204 с
- 7 Диалектическая логика. Под руководством и общей редакцией академика Абдильдина. Т.: 1-4, Алма-Ата, «Наука», 1986-1988.
- 8 Афанасьев В.Г. Общество: системность, познание и управление. - М.: Политиздат, 1981. - 432 с
- 9 Назарбаев Н. А. Социальная модернизация Казахстана: Двадцать шагов к Обществу Всеобщего Труда. - Астана. 2012.
- 10 Лихачев Б.Т. Реформаторство в российском образовании: прожекты и результаты. // Педагогика. – 1996. - №6. - С. 18-24
- 11 Кузнецов А.А., Пинский А.А, Рыжаков М.В., Филатова Л.О. Структура и принципы формирования содержания профильного обучения на старшей ступени. - М.: 2003. - С.33.
- 12 Леднев В. С. Содержание образования. - М.: Высшая школа, 1989. - 360 с.
- 13 Разумовский В.Г. Государственный стандарт образования супердержавы мира к 2000 году. Педагогика. - 1993.- №3.- С.92

Түйін

Қазақстан Республикасының көп тілді және көп мәдениетті саясатына сәйкес, автор мақалада бірнеше тілді үйретуді қамтамасыз етуге қабілетсіз орта білім стандарттарының үлгілеріндегі кемшіліктерді сынға алады.

Resume

The author of the article states that it is necessary to reconsider the existing models of the secondary education which are unable to provide the study of several languages in accordance with the polylinguistic and polycultural educational policy of the Republic of Kazakhstan.

УДК 81'23:81'25

ПСИХОЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ ПЕРЕВОДА

С.Б. ЗАГАНОВА

кандидат филологических наук, профессор,
Евразийский гуманитарный институт

Аннотация

Перевод, являясь особым видом речемыслительной деятельности, объединяет в себе процесс понимания исходного текста, целью которого является формирование внутренней смысловой программы, и процесс создания нового текста на другом языке путем реализации сформированной смысловой программы.

Ключевые слова: психолингвистика, психологический процесс, речевая деятельность, переводческая деятельность, речемыслительная деятельность, психолингвистический эксперимент.

Выявление психологической основы перевода становится необходимой предпосылкой для познания его сущности. В этом отношении представляется справедливым высказывание С.Н. Сыроваткина о том, что в самой своей сокровенной части перевод – это психологический процесс. Психологическую природу имеют три его стадии (понимание исходного текста, «осмысление» от форм исходного языка и выбор форм языка перевода) [1]. Это обстоятельство побуждает теоретиков перевода обращаться к данным психолингвистики.

Так как объектом психолингвистики является речевая деятельность, а объектом переводоведения – особый вид речевой деятельности – перевод, то задачи этих дисциплин имеют много точек соприкосновения. К теории перевода вполне приложимы данные психолингвистики о механизмах порождения и восприятия речевого высказывания, о структуре речевого действия и о моделях языковой способности. Нередко данные психолингвистических наблюдений служат для актуальной модификации существующих моделей переводческой деятельности.

Можно предположить, что такой объект исследования как перевод художественного текста можно рассмотреть на стыке переводоведения и психолингвистики. Специфика данного объекта состоит в том, что человек говорящий (и человек пишущий) каждое своё слово стремится вывести за пределы текста. Соотнести своё слово со словами других, с другими текстами, с внеязыковыми объектами, ситуациями, событиями, фактами, положениями дел в реальном или виртуальном мире. Иными словами, текст как элемент семиосферы (семиосфера понимается как соединение объектов, событий, фактов и оценок, принятых в данной социальной формации) оказывается соотнесённым с другими её элементами.

В отличие от человека говорящего, находящегося внутри «своей» семиосферы, переводчик попадает в пересечение, по крайней мере, двух семиосфер: «своей» и «чужой», представленной подлежащим переводу текстом. Если, к тому же, учитывать, что исходный текст является индивидуальной реализацией (авторской) модели мира, то можно констатировать тот факт, что переводческая деятельность детерминирована, по меньшей мере, двумя семиотическими моделями мира (картинами мира): национальной (этнической) и индивидуальной.

Итак, являясь субъективным отражением объективной реальности, картина мира, материализуясь в семиотическом оформлении языковой системы, переносит свою двойственную природу на переводческую деятельность, ставя адекватность перевода в зависимость от факторов, условно подразделяющихся на две группы:

- 1) экстралингвистические;
- 2) интралингвистические.

Экстралингвистические факторы трактуются здесь как факторы, влияние которых детерминировано внеязыковыми явлениями. В рамках данного вопроса особое внимание можно уделить исследованиям Ю.А. Сорокина, согласно которым перевод определяется как форма существования семиотического опыта одной лингвокультурной общности в знаковых средствах другой лингвокультурной общности, и здесь на первый план выступает проблема «язык – общество» [2].

Для исследования закономерностей переводческой деятельности большой интерес представляют особенности языка, прямо или косвенно обусловленные культурой носителей языка.

Таким образом, оптимальность перевода обусловлена не только знанием алгоритмов «чужой» культуры, но также столкновением ментальных пространств автора исходного текста (ИТ) и его переводчиков, то есть их индивидуально личностных особенностей. В этой связи особое значение приобретает изучение вектора «личность автора – личность переводчика».

Группу интралингвистических факторов, влияющих на адекватность перевода, можно определить, как факторы, влияние которых обусловлено закономерностями организации систем взаимодействующих языков. Как один из доминирующих факторов здесь может быть представлен текст, в рамках которого разворачивается переводческая деятельность. Следует отметить, что принадлежность данного фактора к рассматриваемой группе подчас вызывает определённые сомнения в силу тройственной природы такого объекта как художественный текст.

Проблема текста – одна из центральных проблем переводоведения. Именно текст является предметом анализа на первом этапе перевода, связанном с интерпретацией оригинала, и именно текст является предметом синтеза на его заключительном этапе. Поэтому эта проблема привлекает к себе пристальное внимание теоретиков перевода.

В основе разрабатываемой Р. Штольце теории перевода текста лежит представление о форме текста как о выражении коммуникативной интенции отправителя,

реализуемой через посредство языка. Анализируя исходный текст, переводчик ставит перед собой вопрос: какую цель преследует отправитель и использует для этого языковые средства? Понимание текста основывается на осознании его целостности. При этом важно не только сказанное, но и подразумеваемое: не только сказанное ранее, но и просто известное, «я» говорящего, его социальный статус, фоновые знания и др.

Таким образом, процесс перевода осуществляется посредством ряда мыслительных операций в голове переводчика, он недоступен для непосредственного наблюдения и представляет собой своеобразный «черный ящик». Однако, как показывают психолингвистические эксперименты, возможно, образно говоря, заглянуть в этот ящик, то есть отследить механизм процесса перевода в голове переводчика.

Посредством психолингвистических методов можно рассматривать перевод как процесс речемыслительной деятельности, протекающий в сознании переводчика. Перевод признается особым видом речемыслительной деятельности, объединяющим в себе процесс понимания исходного текста, целью которого является формирование внутренней смысловой программы, и процесс создания нового текста на другом языке путем реализации сформированной смысловой программы.

В целом, можно сделать вывод, что проблема достижения адекватности перевода художественного текста обусловлена сложной природой данного феномена, находящегося в зависимости от целого ряда факторов как интралингвистического, так и экстралингвистического характера, что, несомненно, воплощается в специфике деятельности переводчика, осуществляющего их необходимую интеграцию в процессе разного рода грамматических преобразований.

Список литературы

- 1 Сыроваткин С.Н. Теория перевода в аспекте функциональной лингвосомиотики. - Калининград: Калининградский гос. университет. - 1978. - 84 с.
- 2 Сорокин Ю.А. Переводоведение: Статус переводчика и психогерменевтические процедуры. – М.: Гнозис, 2003 – 158 с.

Түйін

Мақалада аударманың психологиялық негіздері жөнінде сөз болады. Тілдік айтылымның туындау және қабылдану жолдары туралы, тілдік әрекеттің құрылымы туралы, тілдік қабілеттің үлгілері туралы деректерді толықтай аударма теориясына жатқызуға болады.

Resume

In this article the author touches upon the psychological basis of translation. The data of psycholinguistics about the mechanisms of the origin and perception of the speech utterance, about the structure of the speech influence and about the models of the language capability are quite attached to the theory of translation.

ӘОЖ 373.32. (572)

ЛИДЕРЛІК ҚАБІЛЕТТІҢ КӘСІБИ ІС-ӘРЕКЕТТЕ НЕГІЗГІ ОРЫН АЛАТЫН МӘСЕЛЕ РЕТІНДЕ ҚАРАЛУЫ

Қ.Қ. ШАЛҒЫНБАЕВА

Аннотация

Мақалада қазіргі қоғамның қай саласы болса да, бойында лидерлік қасиеттері қалыптасқан мамандар бәсекеге қабілетті келетіні айтылған. Болашақ жас маманның кәсіби іс-әрекеттерінің табысты болуының тиімді жолы ретінде лидерлік теориясын жасаған алыс және жақын шетел ғалымдарының идеялары сұрыпталған. Американдық әлеуметтік психолог Дуглас Макгрегордің Х,У және Ульяма Оучи Z теориясына сипаттама берілген. Ресей ғалымы Б.Д. Парыгиннің лидерлік пен басшылық ұғымдарының айырмашылығы туралы айтқан идеясына талдау жасалған.

Түйін сөздер: лидер, лидерлік, көшбасшы, басшылық, бедел, дағды

Қазір Қазақстанның патриот азаматтарының мақсаты инновацияның негізінде қоғамның құндылықтарын сақтау, келешекке экономикасы нығайған, саяси тұрақты мемлекет орнату. Президент Н. Назарбаев Қазақстан халқына «Қазақстан-2050» Стратегиясы: қалыптасқан мемлекеттің жаңа саяси бағыты» атты Жолдауында еліміздің 2050 жылға дейін негізделген ережелерін жан-жақты баяндап, 7 бағытын көрсетіп, мазмұнын ашып берді [1]. Қазақстанның бәсекеге қабілеттілік рейтингін 51-ші позициядан 50-ге көтерілгені туралы Бүкіләлемдік экономикалық форумның (БЭФ) 2013-2014 жылдарға арналған жаһандық бәсекеге қабілеттілік бойынша есебінде жарияланған. Ендігі біздің мақсатымыз - 2050 жылға қарай әлемнің ең дамыған бәсекеге қабілетті 30 елінің қатарына кіру. Елбасы айтқандай, *«Бізде ол үшін мүмкіншілік те, ресурс та, білімді адамдар да, берекелі ұлт та бар»* [1].

Қай саладағы бәсекеге қабілеттілік туралы айтатын болсақ, тек теориялық біліммен шектелу жеткіліксіз. Маманға теориялық білімін тәжірибеде қолдана алуы шарт. Ал кез келген тәжірибе орнында, яғни ұйымдарда өзінің білімін іс жүзінде жүзеге асыру, қалыптасқан дағдыны қажет етеді.

Дағды көптеген адамға тән сапалардан тұрады. Олар: ізгілік көзқарас, белсенділік, жауапкершілік, шығармашылық, тапқырлық, шыншылдық, ізденімпаздық, талап қоя білу, сендіру, үлгі бола білу, т.б. Осы ұғымдардың барлығы қандай бір сөздің мазмұнына кірер еді деп ойлансақ, әрине, *лидер* деген сөзге лайық деген тұжырымға келер едік.

Қазіргі кезде Қазақстанда да «лидер» ұғымы жиі қолданысқа ие болып, «лидерлік қабілетті» қалыптастыру оқу-тәрбие үрдісінің өзекті мәселелерінің біріне айналды десек те болады.

Лидер мен лидерлікке байланысты көптеген анықтамалар кездеседі. Мысалы: Лидер – көшбасшы топ мүшесі, ол топ үшін маңызды жағдайларда жауапты шешім қабылдау құқығына ие болады және топ оны мойындайды, яғни көшбасшы топтағы бірлескен қызметті ұйымдастыруда және өзара қарым-қатынастарды реттеуде басты рөл атқаратын беделді тұлға болып табылады [2].

Лидер – топтағы тұлға аралық қатынастар жүйесінде басым болу және бағындыру, әсер ету және қолдану қатынастары. Лидерлік – топтың мақсаттарына қысқа мерзімде және тиімді нәтижеге қол жеткізуге мүмкіндік беретін, қоғамда басым болған әлеуметтік қатынастарға негізделетін кіші әлеуметтік топты ұйымдастыру және басқару үдерісінің бірі [3].

Лидерлік – жеке тұлғалар мен топтардың күшін ұйымдардың мақсаттарына қол жеткізуге бағыттап, оларға ықпал ету қабілеттілігі [2].

«Лидер» ұғымы ағылшын тілінен енген термин. Ағылшын тіліндегі «lider» қазақ

тіліне «басты» деп аударылады. Ал «leadership» сөзі, «басшылық ету» деген мағынаны білдіреді [4]. *lider* ұғымы адамға бағытталғандықтан, қазақ тіліне «көшбасшы» деп аударылып жүр. Дегенмен лидер мен көшбасшы ұғымының арасында айырмашылық бар деген пікірлер кездесіп жүр.

Көшбасшы – көшті бастаушы, әрі басқарушы. Қазақстанның Орта және Батыс өңірлерінде көшпелі және жартылай көшпелі мал шаруашылығына байланысты қазақ қауымы жиі-жиі қоныс аударып, көшіп-қонып өмір сүрген. Көшті «*Көшбасшы*» басқарған. Көшбасшы жермен, су жағдайымен жете таныс болумен қатар, жөн-жосықты жақсы білуі міндетті болған. Себебі, адамдар ұзақ көш жолдарымен көшуге тура келіп, көптеген елді мекендерді басып өтетіндіктен *көшбасшы* ел мен жер тарихымен, жергілікті ру-тайпалардың әдет-ғұрыптарымен жақсы таныс, көпті көрген білімгер болуы тиіс. Көшбасшы көштің бағдарын, уақытын, тәртібін ғана қадағалап қоймай, руаралық қақтығыстарды болдырмайтын тапқыр, мәмілегер, бітімгер, саясаткер адам ретінде көш қауіпсіздігін қамтамасыз еткен [5]. Демек, халық сұранысын, талабын, қажеттілігін, қауіпсіздігін қамтамасыз ететін сенімді адамды - *көшбасшыны* таңдаған, ал лидер көпшілікпен таңдалмауы да, тағайындалмауы да мүмкін. Қалай десек те лидерге немесе көшбасшыға адамдарды соңынан ерту үшін олардың сенімдеріне кірудің маңызы зор. Көпшілікті сөзі мен іс –әрекетке сендіру - бұл беделдің белгісі.

Бедел - бір адамның беделі, абыройы арқылы шиеленісті шешуге, елде тұрақтылық, татулық орнатуға көпшілік мойындаған қасиеті [5].

Жоғары құзырет терең білім, ерік-жігер, жан қиярлық және т.б. негізделген адамның (немесе ұйымның) қоғамдық маңызы [6].

Бедел – *бірінші* кең мағынада жалпы мойындалған бір тұлғаның немесе ұйымның білім, тәжірибе, адамгершілік абыройға негізделген қоғамдық өмірлік әртүрлі салаларына әсер етуі; дәл мағынада билікті іске асырудың бір үлгісі;

екінші - бір немесе бірнеше мүмкін саяси легитимация нысандарына негізделген қауымдастықта немесе мемлекетте орнатылған саяси басқару [6].

Адамдарды, жұртшылықты, халықты өзіне, сөзіне, сендіру үшін бедел - лидерге де көшбасшыға да қажетті іс-әрекет барысында дәлелденетін сапа белгісі.

Лидер мәселесінің expertті бүкіл әлемге танымал американдық Джон Максвеллдің «*Өзіңде лидерді тәрбиеле*», «*Лидерлер командасын құра*», «*Жеңімпаз ұстанымы*», «*Табыстан табысқа саяхат*» сияқты 24 кітабы тұлғада лидерлік қабілетті қалыптастыруға арналған.

Солардың ішінде «*Лидердің 21 дәлелді заңы*» еңбегінің әрбір тарауында Д. Максвелл өзінің және басқа адамдардың өмір жолындағы жетістіктері мен сәтсіздіктерінен мысалдар келтіріп, өмірде осы заңдарды қалай пайдалануға болатындығын көрсете отырып, лидерліктің терең мәнін ашқан. Оның пікірі бойынша егер кімде-кім адамдарды соңынан ертіп, ұлы лидер немесе басшы болғысы келсе, үйде де, шіркеуде де, жұмыста та «Лидердің 21 дәлелді заңын басшылыққа алуы дұрыс шешім болып табылады делінген [7].

Алайда психологияда лидерлік және басшылық феномені екі түрлі құбылыс ретінде қарастырылады. Мысалы: Американдық әлеуметтік психолог Дуглас Мак-Грегор «*Лидерлік пендеге тән қасиет емес, бұл аталған айнымалылардың күрделі қатынасы*» деген тұжырым айтады. Ол лидерлікті төрт айнымалы анықтайтын белгілі бір әлеуметтік қатынас ретінде қарастырады. Мысалы: *лидер мінездемесі, оның ізбасарларының (қажеттіліктері, ұстанымдары және т.б.), ол жұмыс істейтін ұйымның мінездемесі (мақсат-мүдделері, ұйым құрылымы, саяси, экономикалық және әлеуметтік орта* [8].

Д. Мак-Грегор зерттеу жұмысының нәтижесінде қызметкерлер арасындағы лидерліктің Х және Y теорияларын ұсынды. *Бірінші «Х»* - теориясына сәйкес:

1. Бастапқы кезінен жұмыс жасағанды ұнатпайды және сәті түскен уақытта жұмыстан қашады.

2. Жауапкершіліктен қашады. Біреудің басшылығымен жүргенді қалайды.

3. Бәрінің де қорғанышта болғандарын қалайды.

4. Олардың еңбек етуі үшін, басшылық тарапынан бақылау, жазалау, корқыту, қыспақтау әдістерін қолдану қажет.

Екінші «Ү» теориясына сәйкес:

1. Еңбек – қалыпты үрдіс. Егер жұмыс орнында жағымды жағдай жасалса, онда қызметкерлер өздеріне жауапкершілікті алып қана қоймай, тапсырылған жұмысты алуға орындауға тырысады.

2. Егер олар біріктірілген мақсатқа жұмылдырылса, онда олар өзін-өзі бақылауды және өзін-өзі басқаруды қолданады.

3. Қатыстыру мақсатқа жетумен байланысты, сыйақы қызметі болып табылады.

4. Ұйымдастыру проблемаларын шешу кезінде салыстырмалы түрде қиялдаудың, даралықтың және шығармашылықтың жоғары деңгейін көрсетуге қабілетті.

5. Басым көпшілігінде мәселелерді шығармашылықпен шешу қабілеті бар, ал орташа адамның интеллектуалды мүмкіндігінің бөлшегі ғана қолданылады [8].

1981 жылы жапондық менеджер Ульяма Оучи Д. Макгрегордың Х и Y теориясын персоналдардың қарым-қатынасын көрсететін Z теориясымен толықтырғаны белгілі. Жоғарыда айтылған батыс ғалымдарының лидерлікке байланысты зерттеу жұмыстарының барлығы тәжірибеге негізделіп жасалған. Кез-келген өндірісте шығарылатын өнімнің сапалығы мен одан келетін пайда үшін қызметкерлердің лидерлік қабілеттерін пайдалану капиталистік қоғамның саясаты.

ТМД елдерінде осы уақытқа дейін лидерлерді қалыптастыру үшін жағдай жасалмаған және белгілі себептермен оларға деген қажеттілік туындамаған болатын. Соңғы жылдары лидерлік мәселелерге арналған ресейлік ғалымдардың еңбектері жарыққа шыға бастады.

Солардың ішінде Ресейде әлеуметтік психологияның негізін қалаушы Б.Д. Парыгин *лидерліктің және басшылықтың* арасындағы төмендегідей айырмашылықтарды көрсетеді:

- лидер негізінен топтағы тұлға аралық қатынастардың реттелуін жүзеге асырады, ал басшы белгілі бір әлеуметтік ұйым ретіндегі топтың ресми қатынастарының реттелуін жүзеге асырады;

- лидерлік – микро ортаның бөлігі, басшылық – макро ортаның бөлігі, яғни ол қоғамдық қарым-қатынастардың бүкіл жүйесімен байланыста болады;

- лидерлік кенеттен пайда болады, ал басшы тағайындалады, немесе сайланады, яғни басшыны белгілеу үдерісі мақсатты болып табылады;

- лидерді (көшбасшыны) белгілеу көбінесе топтың жағдайына байланысты болады, ал басшылық ету тұрақты құбылыс;

- басшы лидердің бойында жоқ белгілі санкцияларға ие болады;

- басшы шешім қабылдау процесі едәуір қиын және міндетті түрде осы топта туындаған түрлі жағдайлар мен ойларға жанама түрде қатысты болады, лидер топтың мүдделеріне негізделіп отырып, тікелей шешім қабылдап отырады;

- лидердің қызмет саласы – негізінен кіші топ, сол топтың лидері болады, басшының қызмет ету саласы едәуір кеңдеу, өйткені ол кішігірім топтың мүдделерін едәуір кең әлеуметтік жүйеде білдіреді [9].

Жоғарыда келтірілген айырмашылықтардан «басшылық» және «лидерлік» ұғымдарының төмендегідей анықтамалар туындайды.

Басшылық дегеніміз – басшыға мемлекет немесе топ берген билік негізінде

(басшы сайланатын жағдайда) басшы жүзеге асыратын құқықтық ықпал ету үрдісі.

Басшылық – бұл белгілі дәрежеде топтағы басқару және бағыну рөлдерін бөлу тұрғыдан карағанда, қарым-қатынастардың әлеуметтік сипаттамасы. Басшылық құқықтық қарым-қатынастардың, әлеуметтік бақылау және әкімшілік тәжірибенің қағидаларына негізделеді. Ал лидерлік – бұл адамдардың бір-бірін қабылдау, сендіру, түсіну негізінде жүзеге асырылатын олардың бірлескен өмір сүру кезінде бір адамның басқаларға психологиялық әсер ету үрдісі болып табылады. Жоғарыда айтылғандарды қорта келе, лидерлердің өзін екіге бөліп қарастыруға болады екен. Бірінші: ашық лидер, яғни басшылыққа ұмтылу мақсатында лидерлік сапаларын көрсетуге тырысады. Екінші: жабық лидер – бұл басшылыққа сайланғаннан кейін, лидерлік сапалар біліне бастайды.

Сонымен қатар, жалған лидер және нағыз лидер деп адамгершілік жағынан бөліп қарастыруға да болады. Жалпы қаржы жүйелері, білім беру жүйелері, коммерциялық ұйымдардың т.с.с. барлығының сапалы өнім беруі қызметкерлер арасындағы лидерлеріне байланысты. Себебі басқару қызметін, осы сөздің кең мағынасында тек басшы емес, сонымен қатар лидер де жүзеге асыра алады. Лидерлік – топтың белгілі мүшелерінің нағыз психологиялық сипаттамасы. Лидерлік еркін қарым-қатынас жасау, өзара түсіну және бағыну еркіндігі қағидаларына негізделеді. Қазіргі жағдайда көшбасшылық түрінде жүзеге асырылатын адамдарды басқару әлеуметтік тұрғыдан қолайлы және тиімді болып табылады. Осы екі рөлді бір адам орындаса, онда күтілетін нәтиженің оңтайлы шешілуі сөзсіз, алайда, өкінішке орай, бұл сирек кездесетін жәйт.

Қорыта айтқанда, жастардың лидерлік қабілеттерін қалыптастыруда, олардың басым көпшілігінің ашылмаған лидерлік мүмкіндіктерін дамытуға бағытталған жұмыстардың әдіс-тәсілдерін құрастыру өзекті мәселелердің бірі болып қала бермек.

Пайдаланылған әдебиеттер

- 1 ҚР Президентінің «Қазақстан-2050» стратегиясы қалыптасқан мемлекеттің жаңа саяси бағыты» атты Қазақстан халқына Жолдауы. – Астана, 2014
- 2 Петровский А.В., Ярошевский М.Г. Психология. – М.: 1998. – 220 с.
- 3 Парыгин Б.Д. Социальная психология – М.: 1971. – 235 с.
- 4 Орысша-қазақша түсіндірме сөздік: Философия/жалпы редакциясын басқарған э.ғ.д., профессор Е. Арын – Павлодар: «ЭКО» ҒӨФ, 2006. – 146 б.
- 5 Орысша-қазақша заңдық түсіндірме сөздік-анықтамалық. – А.: Жеті жарғы, 2008. – 124 б.
- 6 Орысша-қазақша түсіндірме сөздік: Әлеуметтану және саясаттану Павлодар: «ЭКО» ҒӨФ. 2006. - 569 б.
- 7 Максвелл Д. 21 неопровержимый закон лидерства. Изд. Попурри. 2006. – 216 с.
- 8 Дулас Мак-Грегор. «Человеческая сторона предприятия» (1960) McGraw-Hill, 2005. – 146 с.
- 9 Парыгин Б.Д. Руководство и лидерство. - Л.: ЛГПИ, 1973- 214 с.

Резюме

В любой отрасли экономики современного общества требуются конкурентноспособные специалисты, обладающие лидерскими качествами. В данной статье рассматриваются теории лидерства.

Resume

The author of article states that in the any branch of a modern society there should be competent specialists. In the article the author considers scientific theories of the scientists of the far and near-abroad countries on the formation of the leading qualities.

УДК 316.334:378 (574)

**ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ В ПОДГОТОВКЕ
СПЕЦИАЛИСТОВ ПОМОГАЮЩИХ ПРОФЕССИЙ**

Р.К. АРАЛБАЕВА

доктор социологических наук,
кандидат педагогических наук, профессор
кафедры возрастной педагогики и психологии,

Жетысуский государственный университет им. И. Жансугурова
А.Ж. САПАРГАЛИЕВА
магистр педагогических наук,
докторант кафедры педагогики и психологии,
Жетысуский государственный университет им. И. Жансугурова

Аннотация

В статье раскрываются особенности использования технологии в подготовке специалистов помогающих профессий. Технологии обучения позволяют интенсифицировать учебный процесс, более эффективно создавать условия для личностного и профессионального развития студентов – будущих специалистов социального профиля.

Ключевые слова: технологии, специалисты помогающих профессий, контекстное обучения, развивающее обучение.

Укрепление ресурсной базы, расширение практической составляющей научно образовательной деятельности потребует инвестиций в сохранение и развитие человеческого капитала, который является главным приоритетом Государственной программы образования Республики Казахстан на 2011 – 2020 годы. В послании Президента страны-лидера нации Н.А. Назарбаева «Социально-экономическая модернизация-главный вектор развития Казахстана» содержится обоснованная концепция очередного этапа развития отечественного образования, ориентированного на подготовку специалистов новой формации, умеющих применять знания и технологии в различных сферах деятельности, мотивированных на постоянное самообразование [1, 2].

В настоящее время, в связи с глубокими и быстро протекающими социально-экономическими изменениями, происходящими в Республике Казахстан, демократизацией и гуманизацией общества, резко возросла значимость помогающих профессий социомического типа (профессии системы «человек-человек»), представителями которой являются психологи, педагоги, врачи, специалисты социальной работы. Профессиональная деятельность данных специалистов направлена к достижению таких гуманистических и общественных идеалов, как благополучие, здоровье, высокое качество жизни, полное развитие индивидов и групп в различных формациях индивидуальной и социальной жизни, от их профессионализма зависит здоровье и жизнь других людей, обратившихся к ним за помощью и поддержкой. Поэтому профессиональной подготовке специалистов помогающих профессий в вузе уделяется большое внимание.

При подготовке специалистов помогающих профессий, несомненно, парадигма педагогики поддержки является более предпочтительной, так как обучающиеся и преподаватели являются равноправными субъектами, «сотворцами» образовательного процесса, а отношения между ними носят подлинно субъект-субъектный характер. В этом случае цели профессиональной подготовки являются продуктом совместных усилий преподавателей и обучающихся. Главной задачей педагогической деятельности становится поддержка обучающихся в процессе их профессионального становления.

Внедрение современных педагогических технологий в управление образовательным процессом, по мнению многих специалистов, может стать одним из перспективных направлений совершенствования системы высшего образования. Технологизация обучения представляет собой своего рода отклик на совершающиеся перемены в рамках обновления общественного устройства и вызывается рядом причин, в том числе:

- необходимостью преобразования системы непрерывного образования для преодоления в ней кризиса, совершенствования качества подготовки выпускников - специалистов новой формации;

- усложнением учебного процесса в педагогических системах на фоне интеграции специальных дисциплин;

- повышением требований к выпускаемым специалистам, к их личности, уровню образованности и творческим возможностям;

- расширением предметного мира специалиста, что означает увеличение объема учебной информации и необходимость ее обобщения;

- включением в процесс обучения интерактивных средств обучения и т.д. [3].

Как известно, в переводе с греческого технология - это «учение о мастерстве». Для педагогической практики - это область творчества по целенаправленному достижению целей обучения за счет наиболее рационального конструирования учебного процесса. Оптимизация управления учебно-познавательной деятельностью студентов на основе использования современных педагогических технологий, по мнению специалистов, может стать одним из перспективных направлений совершенствования системы профессионального образования. На протяжении XX в. в педагогике делалось немало попыток «технологизировать» учебный процесс. Некоторые педагоги связывали с «технизацией» надежды на решительное преобразование практики массового обучения. Действительно, как связующее звено между теорией и практикой технологии обучения отражают эволюционный характер системы образования. В педагогической литературе существуют различные определения технологий обучения, например, такие, как:

- совокупность знаний о методах осуществления каких-либо процессов;

- содержание технологической реализации учебного процесса;

- средство гарантированного достижения целей обучения;

- описание процесса достижения планируемого результата обучения;

- радикальное обновление инструментария и методологических средств учебного процесса и т. д.

В.М. Монахов в качестве отличительных черт современной педагогической технологии выделяет системность, структурированность, воспроизводимость, планируемую эффективность [4]. Любые педагогические технологии, как правило, описываются на четырех уровнях: концептуальном (представленном стратегическими задачами, описывающими сущность технологии); процедурном (раскрывающем сущность каждого компонента, как в отдельности, так и в совокупности); предметно-конкретном (представляющим сущность, поэтапность технологии по тому или иному предмету); этап материализации технологии (где дается описание основных возможных результатов). Таким образом, как связующее звено между теорией и практикой технологии обучения отражают определенный характер эволюционного развития системы образования.

Стратегической целью социального образования выступает формирование целостного профессионального опыта уже в рамках обучения в вузе, и при ориентации на предметное обучение с использованием информационных методов этот результат получить достаточно сложно. Целостная система подготовки кадров может быть полезна при проектировании учебного процесса в соответствии с методологией системно-деятельностного подхода. В этом случае нетрадиционная модель обучения «от знаний к умениям» преобразуется в технологию преподавания, основанную на учете более широкого числа факторов, в частности, таких, как:

- логика развития профессиональной деятельности как научной и практической области знания;

- прогностический анализ потребности в данной профессии на рынке труда;
- учет наиболее типичных профессиональных затруднений молодых специалистов;
- ориентация на мировые тенденции в данной области знания;
- закономерности познавательной деятельности студентов;
- учет образовательных потребностей и личностных возможностей обучаемых, и т.

д. [5].

Для формирования профессионального опыта уже в процессе обучения, усвоенные в учебной деятельности знания, умения, навыки должны превратиться из предмета учения в средство труда, в ориентировочную основу деятельности, по терминологии П.Я. Гальперина. Однако трудность обучения специалистов помогающих профессии заключается в том, что традиционно учебный процесс основывается на изучении отдельных теоретических и практических дисциплин, мало связанных между собой и почти не связанных с будущей профессиональной деятельностью. Кроме того, многоуровневая и многоплановая социальная работа как профессиональная деятельность требует не только умений компетентно решать социальные проблемы, но и высокого уровня психологической готовности к социальной деятельности. Психологическая оснащенность работника социальной службы характеризуется наличием целого комплекса специфических умений (эмпатических, дискуссионно-переговорных, обобщающих умений, самоизменяющихся умений, базирующихся на коммуникативных, личностных возможностях), которыми можно овладеть только в процессе индивидуального профессионального становления.

Традиционные педагогические технологии как «жесткие» формы организации учебного процесса не создают необходимых условий для личностного профессионального становления в процессе учения, так как ориентируются на возможности усредненного студента. В связи с этим остаются не задействованными такие важнейшие субъективные факторы обучения, как мотивационный, личностный потенциал студентов, познавательные потребности и направленность, что значительно снижает эффективность процесса обучения.

Для изменения ситуации в практику подготовки специалиста помогающих процессий социального профиля начали активно внедрять зарубежный опыт подготовки специалистов, а также разрабатывать собственные педагогические технологии, позволяющие не только раскрыть особенности социальной работы как профессиональной деятельности, но и максимально приблизить учебный процесс к содержанию профессии.

Вся система дидактических форм, методов и педагогических средств направлена на моделирование ее предметного и социального содержания. При этом целостность профессиональной деятельности анализируется как система социальных, личностных проблем, представленных в системе учебных задач, максимально приближенных к реальной практике специалистов помогающих профессий.

Профессиональный контекст в обучении рассматривается А.А. Вербицким как «совокупность предметных задач, организационных, технологических форм и методов деятельности, ситуаций социально-психологического взаимодействия, характерных для конкретной практической деятельности. Процесс учения выступает как форма личностной активности студента, что позволяет эффективно осуществлять общее непрофессиональное развитие будущих выпускников, обеспечивая самовоспитание, необходимые предметно-профессиональные и социальные качества их личности для успешной самореализации в будущей профессиональной деятельности» [6].

Предметный контекст в подготовке специалистов помогающих профессии может быть дифференцирован на социальный, технологический, организационный, управленческий, учрежденческий, должностной. Социальный контекст состоит из ценностно-

ориентационного и личностного компонента, характеризующего этические стандарты в подготовке специалистов помогающих профессии, а также социально психологические качества и характеристики, присущие представителям данной профессии. При моделировании в учебном процессе предметного и социального содержания профессиональной деятельности, как подчеркивает А.А. Вербицкий, необходимо выполнение ряда условий:

- сочетание разнообразных форм и методов обучения с учетом дидактических принципов и психологических требований к организации учебной деятельности;
- использование модульного принципа построения системы подготовки будущих специалистов по социальной работе, ее адаптивности к конкретным условиям обучения и контингенту обучаемых;
- обеспечение нарастания сложности содержания обучения и соответственно форм контекстного обучения от начала к концу целостного учебного процесса и т. д. [6].

Деятельность специалистов помогающих профессий выстраивается как система, прежде всего коммуникативных задач. На этом основании в качестве единицы, «задающей» переход от профессиональной деятельности к учебной, выбирается деятельностный модуль - определенное качество специалиста, дающее ему возможность эффективно решать коммуникативные профессиональные задачи.

Таким образом, достоинством технологии контекстного обучения выступает возможность конструирования системы подготовки кадров для социальной сферы на основе модификации содержания, видоизменения целей обучения в соответствии с требованиями профессиональной деятельности. При этом базовыми целями учебного процесса выступают субъективное развитие будущего специалиста, его поведенческая и технологическая готовность к социальной работе, что создает благоприятные дидактические условия для становления будущих специалистов социальной сферы.

Значительный интерес для практики социального обучения, с нашей точки зрения, представляет технология развивающего обучения, предусматривающая активное управление гностическим компонентом учебно-познавательной деятельности. Процесс преподавания по этой технологии строится на формировании личностных установок, системы ценностных смыслов в учебной деятельности. В учебном процессе преподаватель в большей степени выступает как организатор и фасилитатор учебно-познавательной деятельности студентов. Для педагогического руководства характерны более гибкие формы, основывающиеся на широком адресном применении педагогических стимулов, действие которых направлено на побуждение личностных смыслов учения каждого студента [7].

Как показывает опыт деятельности вузов, осуществляющих подготовку кадров для социальной сферы, наиболее стимулирующими для студентов оказываются ситуации, когда они сами могут выбирать специализацию, индивидуальные программы обучения, факультативы и направления самостоятельной деятельности. Процесс преподавания в таком случае выстраивается на основе использования различных развивающих видов учебной деятельности, таких, как интеллектуально-познавательный поиск, в процессе которого формируются альтернативные точки зрения; коммуникативно-диалоговый, позволяющий студентам выработать собственную позицию; эмоционально-личностный, ведущий к формированию ценностных отношений, отражающих профессиональную этику специалистов помогающих профессии. Для студентов, слабо мотивированных к учебной и будущей профессиональной деятельности, основным механизмом стимулирования могут выступать различные формы оценочных подкреплений.

В зарубежном опыте подготовки специалистов помогающих профессий уже в рамках обучения предусматривается использование специальных методов, направленных

на формирование у будущих специалистов поведенческой и технологической готовности к трудностям профессиональной деятельности. Акцент делается на потребности и желании заниматься сложными задачами. В своей повседневной деятельности специалист помогающих профессий вынужден решать многочисленные личностные и социальные проблемы, которые приводят к большим эмоциональным и физическим нагрузкам, к профессиональному износу (в специальной литературе он именуется термином «эмоциональное сгорание»). Развивающие технологии обучения позволяют подготавливать студентов к преодолению негативных социальных установок, что повышает ценность их будущей профессии. Таким образом, требования к результатам обучения включают в себя:

- наличие профессиональной идентичности (принятие профессиональных норм и обязанностей, обычно через процесс профессиональной социализации);
- освоение профессиональной этики (этических норм профессии);
- конкурентоспособность в плане служебной карьеры (выпускники становятся конкурентоспособными в процессе различных видов практики);
- стремление к научному совершенствованию (осознание выпускниками необходимости подвергать проверке имеющиеся знания);
- мотивацию к продолжению обучения (желание поддерживать знания и профессиональные навыки на уровне современных требований) [8].

Таким образом, использование современных технологий позволяет учитывать привлекательность для студентов тех или иных аспектов социальной работы и включать их в индивидуальные программы освоения профессии. По данным опроса наиболее значимыми направлениями специалистов помогающих профессий для студентов выступают: консультирование, групповая работа, семейная терапия, защита прав клиентов, индивидуальная работа (консультирование и посредничество), психотерапия, разработка социальных программ, работа в микрорайоне и т. д.

Список литературы

- 1 Государственная программа развития образования РК на 2011-2020 гг.// Казахстанская правда. – 14.12.2010г. - № 338 (26399).
- 2 Послание Президента Н.А. Назарбаева – Лидера нации народу Казахстана «Социально-экономическая модернизация – главный вектор развития Казахстана»// Казахстанская правда. – 28.01.2012 г. - № 32 (26851).
- 3 Платонова Н.М., Платонов М.Ю. Инновации в социальной работе: учеб.пособие для студентов учреждений высш.проф.образования/ М.: Изд. центр «Академия»,2011 г. - 256 с.
- 4 Монахов В.М. Технологическая основа проектирования и конструирования учебного процесса.- СПб.: 1995 г. - 144 с.
- 5 Топчий Л.В. На пути к новому качеству подготовки специалистов по социальной работе // Социальная работа: опыт и проблемы подготовки специалистов. М., 1997. - 222 с.
- 6 Вербицкий А.А., Калашников В.Г. Категория «контекст» в психологии и педагогике. М.: Логос, 2010. - 320 с.
- 7 Платонова Н.М. Введение в теорию социальной работы: учебное пособие/- СПб: СПбГИПСР, 2009.- 188 с.
- 8 Энциклопедия социальной работы: В 3-х т./ Пер. с англ. Т.1. М.,1994. - 480 с.

Түйін

Мақалада көмектесуші мамандықтар маманын даярлау барысында технологияларды қолдану ерекшеліктері қарастырылады. Оқыту технологиялары оқыту үрдісін жеделдетуге, болашақ әлеуметтік бағыттағы маман-студенттердің кәсіби және тұлғалық дамуына септігін тигізеді.

Resume

The article reveals the peculiarities of the use of technology in the training of specialists of helping profession. Learning technologies allow us to intensify the educational process. It is more efficient to create conditions for personal and professional development of students - future specialists of social profile.

ОӘЖ: 331.361:001.895

ЗАМАНАУИ ОҚЫТУ ТЕХНОЛОГИЯЛАРЫНЫҢ БОЛАШАҚ МҰҒАЛІМДЕРДІҢ ОҚУ ЖЕТІСТІКТЕРІН БАҒАЛАУДА АЛАТЫН ОРНЫ

А. САИПОВ

педагогика ғылымдарының докторы, доцент,

А.С. УЗАХОВА

педагогика ғылымдарының, аға оқытушы,

Аннотация

Оқытудың мазмұнындағы ғылымның соңғы жетістіктеріне лайықты теориялық материал көлемінің артуы, оқытудың дамып келе жатқан сапасына студенттердің танымдық дарыны мен қабілеттілігін жетілдіруге баса назар аударылуы қарастырылған.

Түйін сөздер: Заманауи технологиялар, «Үшөлшемді әдістемелік жүйесі», этнопедагогика, кейс әдісі, белсенді оқыту әдісі, зерттеушілік әдістері.

Қазіргі ғылыми-техникалық прогрестің жағдайында жаңа әлеуметтік талаптарды жете меңгеруге аса көңіл бөлініп отыр. Оның себебі ҚР білім беру жүйесіндегі елеулі өзгерістерге байланысты болып отыр. Соған байланысты бүгінгі таңда білім алушылардың үзіліссіз білім алу міндеттерін жетілдіруге сай оқытушыларға олардың ойлау қабілеттерін одан әрі арттыру, танымдық және шығармашылық қабілеттерін дамыту, сонымен қатар оқу жетістігіне қатысты білімі, іскерлігі мен дағдысын тәрбиелеу талап етілуде. Оқу үдерісінде көп жағдайда білім алушы білімді қабылдап алушы, көп объектінің бірі деп есептеліп, олардың ерекшеліктері жеке ашыла бермейді. Сол себептен оқытушы осы кезде студенттердің оқу жетістігіне көбірек көңіл бөлуі қажет.

Білім алушылардың оқу материалдарын толық меңгермейінше, оқу жетістігі жұмыстарын бақылауды оқытушының өзі басқарады. Білім алушылардың оқу жетістігін міндетті түрде оқытушының басқаруы олардың дербестігін, өздері қызығып өз әрекетімен жасайтын әрекетін де ескеріп отырады.

Осыған байланысты кейбір педагогтер студенттердің оқу жетістігін ұйымдастырудың нәтижесі жемісті аяқталуы үшін, оқытушы оны алдымен ұсыну қажет деп санайды. Қазіргі жаңа әлеуметтік жағдай ЖОО иілгіш, динамикалық, әрбір тоқырауға қарсы тұра алатындай болуы керек дейді. Педагогикалық тұрғыдан алған мұндай мәселені жаңа оқыту технологиялары зерттейді.

Отандық технологиялардың ішінен жоғары сұранысқа ие болып жүрген технологиялардың бірі – «Оқытудың үшөлшемді әдістемелік жүйесі». Оқытудың «Үшөлшемді әдістемелік жүйесі» педагогикалық технологиясын Қазақстан Республикасындағы үздіксіз білім беру жүйесінің барлық сатысындағы оқыту үдерісіне енгізу арқылы білім беру жүйесін 2015 жылға дейін дамыту Мемлекеттік Тұжырымдамасы мен 2010-2020 жылдарға дейінгі Бағдарламаларын жүзеге асыру барысында күтілетін нәтижелерге қол жеткізуге болады. Демек: 1) нәтижеге бағытталған бәсекеге қабілетті сапалы білім алуға жағдай жасалады; 2) білім беру жүйесінің дамуын болжауға және қадағалауға (мониторинг жүргізуге) қолайлы жағдай туады; 3) білім беру жүйесінің сапасын әділ бағалайтын Ұлттық бағалау жүйесі құрылады [2].

«Үшөлшемді әдістемелік жүйе», негізінде, мынандай тоғыз құраушыдар тұратын ұғым: 1) үдерістің мақсаты; 2) мазмұны; 3), әдіс-тәсілдері (әдіс-тәсілдер жиынтығы - әдістеме, яғни: методиканы құрайды), 4) оқыту формасы (жекеше, жұптық, топтық, фронтальды, ұжымдық); 5) құралы, соның ішінде ақпараттық коммуникациялық технологиялар (e-learning және онлайн оқытулары). Аталған бес компонент кез келген үдеріс жоспарының құрылымына кіреді (өндірісте, мысалы нан пісіру технологиясы, сондай-ақ оқытуда болсын). Жоспарды тиімді түрде жүзеге асыру үшін: 6) үдерісті басқарушы (мұғалім) мен орындаушы (студенттердің) қызығушылығын тудыратын

әрекеттер қолданылады; 7) орындаушының (студенттердің) өз бетімен танымдық қызметінің әрекеттері (қадамдары) орындалады; 8) *басқарушының* (мұғалімнің) басқару функциялары жүзеге асырылады; 9) нәтиже (әр тақырып бойынша әр студент баға алса, сабақ технологиялық амал негізінде өткізілген болып саналады).

Дәстүрлі оқытуда да, жаңа оқыту технологиялар, соның ішінде «Сыни тұрғысынан жазу мен оқыту» стратегияларын қолдануда да, сабақ барысында қарапайым немесе күрделі тапсырма болсын, мысалы, олимпиадалық тапсырмалар, олар тек дұрыс орындалса болды – «4» пен «5» қойыла береді және әр тақырып бойынша бірнеше ғана студент бағаланады [3].

Осыған орай, *туындайтын мәселе*: біріншіден, дұрыс орындалған тапсырмалар, олардың күрделілік дәрежесіне сәйкес *бағалану* қажет, яғни тапсырманың сапасы *өлшенеді* (квалиметриялық амал негізінде: квали – сапа, метрия – өлшеу); екіншіден, гуманистік көзқарас (парадигма) аясында студенттердің оқу жетістіктері оның тек алған білім сапасымен ғана өлшенбейді. Студенттердің білім, біліктілігі және оларды күнделікті өмірде кездесетін проблемалық жағдаяттарды шешуде қолдана білу құзіреттілік дәрежесі өлшенеді. Яғни студенттердің оқу жетістігін *әділ бағалау* – білім беру саласындағы басты өзекті мәселелердің бірі болып отыр.

Оқытуды диалогтік әдіспен дамытудағы сұрақтардың маңызын қарастыратын болсақ, сұрақ қою арқылы мұғалім: студенттердің тақырып бойынша және сындарлы сөйлеуге ынталандырады, студенттердің шынайы қызығушылығы мен сезімдерін анықтайды, білімге құштарлықты дамытады және зерттеуге ынталандырады, студенттердің білімін қалыптастыруға көмектеседі. Диалог барысында студенттердің жадын белсендіруге көмектесетін репродуктивті сұрақтар қойылады.

Ең тиімді тәсіл - *өзара бірлесе оқыту*. Бір-бірімен талқылау арқылы оқығанда студенттердің жақсы түсінетінін көруге болады. Студенттердің түсіну дәрежесін арттыру үшін оқытушы барлық сабақтың әр бөлімдерінде дамыту сұрақтарын қолдана отырып, студенттің білімін бағалайды [5].

Оқыту үдерісіндегі қарым-қатынасты зерттеуді көздеген еңбектер белгілі бір өзара әрекеттестік үлгілері – зерттеушілік әңгіме, дәйек пен диалогтің оқытушылар мен студенттерді мағына мен білімді игерудегі бірлескен іс-әрекетке тартылуымен қатар, жоғары деңгейдегі ойлау қабілеттері өрістеуіне және зияткерлік қырларының дамуына ықпалын тигізетіндігін көрсетті. Диалогтік оқытуға сәйкес сыныпты қолданбалы зерттеуді зерделер болсақ, студенттердің ой-пікірлері назарға болмашы ғана алынатын сыныптағы қарым-қатынастың дәстүрлі моделі диалектикалық және диалогтік педагогика тұрғысынан күмән туғызады.

Көзбен көру және ауызша ақпарат көздерімен тікелей қарым-қатынас жасау білім алушыларға дәйектеу дағдыларын шынықтыруға және жеке тәсілдермен білім алуға мүмкіндік береді және формальді түрде оқуды азайтады. Олар кітап арқылы білім беру сияқты дәстүрлі тәсілдерге наразылық білдіреді және оқытушыдер білім мен зерттеу үдерістерін басқармай, бағыттап отыру үшін өздерінің рөлдерін қайта қарастыруы керек.

Блум таксономиясының мақсаттық жүйесіне негізделген «Оқыту - екі есе оқу» технологиясы ғылымда білімді қабылдау мен қолдануды 5 деңгейге бөледі:

Кесте 1.

Деңгейлер	Оқытушы әрекеті	Білім алушы әрекеті
1) Білімділік Ақпараттық деңгей.	Белгілі бір әдісті пайдалана отырып, жаңа материалдың негізгі ұғымдарын бұрынғы білімді еске түсіре отырып береді	Тыңдайды, жазады, еске түсіреді, есте сақтайды, ойлайды.

2)Түсіну Тезаурустық деңгей (ғылыми тіл)	Жаңа материалдағы білімді түсінгенін анықтау үшін, диалогтік байланыс жасау. Студенттердің ойларын өзгеше түрде сұрау. Болжам жасату т.б.	Ойларын айтады, түсіндіреді, ерекшелігін көрсетеді,сұрақтар береді. Жазады.
3)Қолдану Әдістемелік деңгей	Студенттердің алған білімін өмірде қолдануға үйрету үшін, тапсырымалар береді. Дидактикалық құралдармен қамтамасыз етеді. Мысалы: Қатемді тап, тақырыптың мазмұнын түсін. Проблемалық ситуация т.б. Бұрынғы білім негізін пайдалана отырып, проблеманы шешу.	Кітаппен жұмыс.
4) Талдау (Анализ) Технологиялық деңгей	Студенттерді топтарға бөле отырып, тақырыптағы негізгі түйінді табуға бағыт беру. Ерекшеліктерді, негізгі қасиеттерді анықтату. Топтық талқыға салады, ойланады.	Өзгелерді тыңдай отырып, өз білімін толықтырады. Ізденеді.
5) Жинақтау (синтез) Зерттеушілік деңгей	Жеке бөлшектерден немесе шашылған дүниелерден жаңа жасауға көмектесу. Жалқыдан жалпыға бағыттау. Ойлап табады,байланыстырады, шығарады. Ойын түйіндейді. Проблеманы шешудің өзіндік үлгісін жасайды.	
6) Бағалау.	Материалдың өзі үшін керектігін, құндылығын, керектісін анықтау,пайымдауға бағыт беру. Идеялар алмасу, пікір айту. Өзіне керектісін таңдау. Бағалайды,талқылайды. Өз пікірін айтады.	

Б. Блум таксономиясының мақсаттық жүйесі бойынша нәтижеге жетуін, білім сапасын көрсететін карта. Бенджамин Блум – америкалық оқыту әдістемесінің психологі, Блум таксономиясының авторы. Пенсильванияда Ленсфорд қаласында туылған, 1935 жылы Пенсильван университетін бакалавр және магистр деңгейлерімен бітірген, 1942 жылы Чикаго университетінде докторлық деңгейін қорғады. «Блум таксономиясы» атты кітабында өз теориясын дамытқан: адами мінезденің өзгеруі мен бірқалыптылығы және білім беру мақсаттарын жүйелеу. Б. Блум таксономиясы әлемде бұл жүйені негізінен оқытуда жоспарлау және оның нәтижелерін бағалау кезінде пайдаланады

«Педагогикалық шеберханалар технологиясы». Шеберхана – оқыту үдерісін ұйымдастырудың өзгеше бір түрі (формасы). Бұл оқу үдерісінің өзгеше түрі, Француз ғалымдары (психологтер, педагогтер, философтар) ұсынған. Оның негізін құраушылар: П.Ланжевский, Анри Валлон, Жан Пиаже және т.б.

Негізгі идеясы белгілі педагог Я. Коменский идеясымен жақын, яғни «пәлсапаны» тарату адамзатты дамытып жетілдіруі де, соғыс өртін жояды – дейді. Қоғамды дамытуға, тек білім беруді терең түбірімен өзгерту арқылы ғана жетуге болады деп есептейді.

Педагогикалық шеберханаларды ұйымдастыру қағидалары:

- шебер барлықтары үшін ашық, еркін шығармашылық қарым-қатынас атмосферасын тудырады;
- тақырыпты меңгеруде студенттің жеке қызығушылығын оятып, оның сезімдеріне назар аударады;
- шебер өзгелермен бірдей жұмыс істейді;
- жауап беруге асықпайды;
- қажет акпараттарды шағын дозамен беріп отырады;
- студенттің оқу жетістігін бағалауда әдеттегі бағалау қабілеттерін дамыту үшін еңбектерін ашық көрсету әдісін пайдаланады (студентті өзін-өзі түзетуге, өзгертуге мүмкіндік алады);

Технологияның алғы шарттары:

- білім алушының білімді өз тәжірибесімен ұштастыра отырып алу, яғни білімді оның генезисі мен құрылымын зерттеу арқылы өздігінен ашып жетуі. Шебердің басқаруымен және ұйымдастыруымен белгілі бір қағидаларға сүйеніп отырып, барлықтарының да өз білімін өздері бірлескен әрекет нәтижесінде құра алатындығына иландыру (сендіру).

Педагогикалық шеберхана ерекшелігі: ұстаз әңгімелеуші, білім алушының мүмкіндіктерін, қабілеттерін көріп, бағалай білуге жетектеуші, нұсқаушы роліне көшеді. Білім алушы өзінің біліміне негіздей отырып жаңа дүниені ашуға жетеді. Өзінің «Я» сезіміне жетеді.

Шеберханада жұмыс істеу кезеңдері: индукция, жинақтау, топта талдау, әлеуметтендіру, жария ету, презентация дайындау

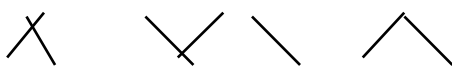
«ескі мен жаңа байланысы», рефлексия

Белсенді оқыту әдістері [6]: Студенттердің белсенділігін және өзіндік дамуын оятуға бағытталған жүйе бұл белсенді оқыту әдістері. Бұл өзіне жартылай - зерттеу әдіс, проблемалық түсіндіру, зерттеу әдістерін кіріктіруге ұмтылдырады, оқушыларды белсенділігін арттыру мотивациясын негізге алады. Қазіргі педагогика ғылымы, барлық педагогикалық тұжырымдардың құндылығы оқыту үдерісі мен тәрбиелеу барысында студенттердің белсенділігін арттыру мәселелерін қарастыруға байланысты болуда (Сурет 1).

Сурет 1. Белсенді әдістер

Бұл талаптарды жүзеге асыруда асыруда оқытушы белсенділік танытуы керек.

Жаңа оқыту технологиялары мен жүйелерін Блум таксономиясы арқылы жүзеге асыру моделі 2-суретте берілген.



Диалогтік әдіс, Зерттеушілік әдісі, Этнопедагогикалық технология

Сурет 2. Жаңа оқыту технологияларын Б.Блум таксономиясы арқылы жүзеге асыру моделі.

Зерттеушілік әдістің негізгі белгілері: оқу материалдарымен тәжірибе жүргізуге студенттерге нұсқаулар беру, студенттердің оқу-танымдық әрекеттері ізденіске бағытталған.

Ұлтына байланысты ерекшеленетін топтар тұқым қуалаушылық факторларына тәуелді, алайда мұны өмір сүру деңгейінен бөліп қарауға болмайды. Өйткені ұрпақтың өсуі мен даму дәрежесі өмір сүру деңгейіне тікелей байланысты. Өмір сүру деңгейі қоршаған ортаға (географиялық факторлар), сонымен бірге уақытқа тәуелді әсер етеді (ғасырлық өзгерістер), сондықтан ұлттық топтар арасындағы айырмашылықты сипаттағанда өмір сүретін аймағына және уақытына назар аударуда біз *этнопедагогикалық технологияны* алып отырымыз.

Кейс әдісі - білім алушының мәселені нақты іс-әрекетте алынған теориялық білімін қолданып, талдау қабілеті, бейімдік дағдылар мен шеберлікті дамытуға және өз ұстанымын қорғауды үйренуге мүмкіндік береді [7].

Кейс - оқу-нақтылық ситуация.

Кейс - (оқу-нақтылық ситуация) - белгілі бір проблеманың шешімінің сипаттамасы.

Кейс - проблеманы түсінуге жағдай жасайтын белгілі ақпарат көлемін құрайтын ситуацияның болжамы мен нәтижесін жобілім алушының практикалық оқу құралы. Соның ішінде *оқу - нақтылық ситуация* нені білдіреді. Жаксы ойластырылған оқу-нақтылық ситуация кейстегі қарастырылатын шешімдерді мұғалімдер мен студентлар үшін тиімді білім беру тәжірибесін айналдыруға көмектеседі.

Осы мәліметтерді мысал ретінде Б. Блум таксономиясы арқылы кәсіптік оқыту үдерісінде «Бұйымды жобалау және дайындау» тақырыбы бойынша талқылап шығайық кесте 2:

Кесте 2. Б. Блум таксономиясы бойынша оқу мақсаттарының негізгі категориялары

Тақырыбы	Блум категориялары	Категориялар мазмұны	Білім алушылардың әрекеті	Критерийлер	Дескриптор	Жаңа оқыту технологиялары

ұйымды жолау және дайындау	ілім	Бұл категория мәліметтерді қайталау немесе тану арқылы есте қалай сақталғанын тексеруге бағытталады, мағлұмат пен деректерді еске түсіреді.	Қолданылған терминдерді біледі (есте сақтайды және қайталайды); Нақты фактілерді біледі; Жұмыстың орындалу ретін біледі; Негізгі ұғымдарды біледі; Ережелерді, қағидаларды біледі.	ілім көлемін зерделеу	Сұрақтарға толық жауап берді		Үшөлшемді әдістемелік жүйе (ҮӘЖ)
					Сұрақтарға жауап толық емес		
					Сұрақ толымсыз, жауап толымсыз		
Тапсырма: Түсініктер, ұғымдар мен атауларды қайталау, олардың қолдану тәртібін айту. Деңгейлер: Таным мен ойлау деңгейі – төмен деңгей.							
үсін у		Оқулық мәтінін және сабақтан тыс оқу материалдарын игерту. Сөзбен келтірілген материалды математикалық ұғымдарға өзгертеді; Берілген ақпарат бойынша болашақта туындалуы ықтимал жағдайларды сипаттайды.	Фактілерді, ережелерді, қағидаларды түсінеді; Сөзбен келтірілген материалды, схемалар, графиктер, диаграммаларды түрлендіреді;	тақырыптың басты идеясын табу	Тапсырманы толық орындады		Белсенді оқыту әдістері «Үшөлшемді әдістемелік жүйе»
					Қателіктері болды		

					Мүлдем орындай алмады		
		Тапсырма: <i>Трансляция</i> – оқу материалын бір «тілден» екінші «тілге» ауыстыру (мысалы, есептеу формуланы сөзбен айтып беру; сөзбен келтірілген мәліметті кесте, схемамен көрсету, т.б.); <i>Интерпретация</i> – оқу материалын «өз сөзімен» түсіндіру, қысқаша баяндау; <i>Жорамалдау</i> – оқу материалдары бойынша әңгіменің әрі қарай не туралы болатындығын, оның салдары мен нәтижелерін болжау Деңгейлер: Таным мен ойлау деңгейі – орта деңгей.					
ұйымды жобалау және дайындау	олдану	Тақырыпқа сәйкес тапсырма орындау, дағдысын қалыптастыру. Бұл категория оқу материалын нақты жағдайда және мүлдем жаңа ситуацияда қолдануды меңзейді. Мұнда ережелерді, әдістерді, ұғымдарды, заңдарды, қағидаттарды, теорияларды, практикалық тұрғыдан қолдану кіреді.	Ұғымдар мен қағидаларды жана жағдайларда қолданады; -Заңдар мен теорияларды практикалық тұрғыдан нақты ситуацияларда қолданады; -Әдіс немесе жұмыс ретін дұрыс қолданатындығын көрсетеді. Оқу нәтижелері түсіне деңгейіне қарағанда материалды тереңірек игеруді талап етеді.	с-тәжірибе жасаудағы нысанның қалыптастырылуы	Толық қалыптасқан		Белсенді оқыту әдістері Кейс әдісі, Проблемалық оқыту технологиясы «Үшөлшемді әдістемелік жүйе»
					толық емес		
					қиын		
Тапсырма: Жасап көр; кесте, график жаса; қолдану мақсатын түсіндір; тапсырманы бірнеше тәсілмен шеш, берілген гипотезаны тексер. Деңгейлер: Таным мен ойлау деңгейі – орта деңгей.							

алдау	Алған білімін нақтылау. Бұл категория материалының мазмұнын сезінумен қатар оның ішкі құрылысын қалайша құралатындығын меңзейді.	Жасырын (көзге көрінбейтін) жәйттерді ашады; - Ойдың өрбуінен қателер мен олқылықтарды айқындайды, - Фактілер мен олардың салдарының арасын ажыратады; - Ұсынылған фактілердің маңыздылығын айқындайды.	ікір таласқа түсу. Бірін – бірі бағалау	Диалог құрып, қорытынды жасайды		Диалог әдісі «Үшөлшемді әдістемелік жүйе»
				Тек диалог құрайды		
				Жұмысқа қатыспайды		
Тапсырмалар: Құрылымы қандай? Салдары неде? Топтастырыңыз; салыстырыңыз; себебін талдаңыз. Деңгейлер: Таным мен ойлау деңгейі – жоғарғы деңгей.						
интез (жүйе леу, жинақтау	Оқу материалының элементтерінен жаңашыл сипаттан бүтінді (нәтижені) құрастыру. Жаңа нәтиже ретінде оқу материалдарын мүлдем өзгеше реттейтін хабарлама (баяндама), жұмыс жоспары, схемаларды атауға болады. Мұндай оқу нәтижелері жаңа мазмұн мен жаңа құрылымдарды жасап шығаратын шығармашылық әрекеттерді қолдануды талап етеді.	- Шығармашылық тұрғыдан кішігірім үлгілер дайындайды; -Тәжірибе жасаудың өзіндік жоспарын ұсынады; -Қандай да болмасын проблеманы шешу үшін өз білімдерін шығармашылықпен қолданады.	ағдаяттан шығарылуы	Толық шықты		Проблемалық оқыту әдістері, Этнопедагогикалық технология, Педагогикалық шеберханалар технологиясы «Үшөлшемді әдістемелік жүйе»
				Қиналды		

					Шыға алмады		
Тапсырмалар: Өз шешіміңізді табыңыз, алгоритм құрастырыңыз, білім алушымасын табыңыз, бөліктерден құраңыз, жүйелестіріңіз, зерттеңіз. Деңгейлер: Таным мен ойлау деңгейі – жоғарғы деңгей							
	ағалау	Оқу материалының маңызын анықтау, ол туралы өзіндік пікір келтіру, ойын білдіру. Бұл деңгей алдыңғы категориялар-дың оқу нәтижелелеріне қол жеткізуді меңзейді	Оқу материалы құрылымының логикасын жазбаша түрде бағалайды; - Ішкі немесе сыртқы критерийлерге сүйеніп, оқу материалының маңыздылығын айқындатады; -Жасалған шешімдер мен қорытындылардың берілген фактілерге сәйкестігін анықтайды.	Логикалық ойы	Креативті		білім алушылар өздерінің оқудың қандай сатысында тұрғанын, қандай бағытта даму керек және қажетті деңгейге қалай жету керек екендігін анықтау үшін студенттар және олардың мұғалімдері қолданатын мәліметтерді іздеу және түсіндіру үдерісі.
					Ойы жүйелі, тың ойы емес		
					Жалпыға ортақ ой		
Деңгейлер: Таным мен ойлау деңгейі – жоғарғы деңгей.							

Мұндағы: Деңгейге бөліп оқытудың тиімділігі: біріншіден, білім алушының психологиялық танымы, екіншіден, теориялық дайындығы есепке алынуы тиіс. Деңгейлік тапсырмалар арқылы мұғалім білім алушының нені меңгергенін, нені меңгермегенін біледі. Соның нәтижесінде студентте намыс оты оянады, басқалардан қалып қалмауға тырысады. Деңгейлік тапсырмалар жаңа оқыту технологияларының идеяларын жүзеге асыруға көмектеседі, өйткені ол білім алушының ойлау қабілетін, ынтасын, белсенділігін жоғарылатады. Әр білім алушының қандай деңгейде білім алуына мүмкіндік береді.

Білім берудің қазіргі негізгі мақсаты жаңа оқыту технологияларын пайдалану ғана емес, солардың негізінде дербес, әлеуметтік тәжірибеге және кәсіби біліктілікке - ақпаратты өзі іздеп табу, талдау және ұтымды пайдалану, жылдам өзгеріп жатқан бүгінгі дүниеде лайықты өмір сүру және жұмыс істей білуге қабілетті мамандар даярлауы, білім

беру мазмұнын дамытуға негізделген заманауи технологияларды кәсіптік оқыту үдерісінде пайдалану арқылы орын алатыны айқындалды. Ұсынылып отырған мәселе күрделі болғандықтан, оның көптеген салаларын қамтып шығу мүмкін болмады, сондықтан жұмысымыздың жалғасын келешекте студенттердің белгілі кәсіптік салаға бағытталған оқу - танымдық әрекеттері негізінде жүргізген жөн деп білеміз.

Пайдаланылған әдебиеттер

- 1 Конасова Н.Ю. Новые формы оценивания образовательных результатов учащихся: учеб.-метод. пособие Текст. / Н.Ю. Конасова. М.: КАРО, 2006. - 112 с.
- 2 Иванов А. На пути к объективной оценке. Из опыта работы школьной службы мониторинга Текст. / А. Иванов // Управление школой. — 2009. - №3. - С. 10-14.
- 3 Нуртаева Г.К. Теоретико-методические основы технологии обучения в системе вузовского химического образования (на примере аграрных университетов РК): Адд. - Алматы, 1997. - 34 с
- 4 Пошаев Д.Қ. «Оқушылардың білімін бақылау құралдары» пәніне 5В012000-Кәсіптік оқыту мамандығы студенттеріне арналған оқу құралы. М.Әуезов атындағы ОҚМУ. 2013ж.
- 5 «Критериальное оценивание в начальной школе». Пособие для учителей (Из опыта работы) Е.И.Матвеева, О.Б.Панкова, И.Е.Патрикеева. Москва, 2011г. – 214 с.
- 6 II Халықаралық ғылыми-тәжірибелік конференция. «Мұғалімнің кәсіби дамуы: дәстүрлері мен өзгерістері» баяндамалар жинағы, I том. 4-5 желтоқсан 2012 ж.
- 7 Мұғалімге арналған нұсқаулық, үшінші (негізгі) деңгей «Назарбаев Зияткерлік мектебі» ДББҰ, 2012ж.
- 8 «Оценивание учебных достижений учащихся». Методическое руководство. Бишкек, 2012г. – 108 с.

Резюме

Усложнение теоретического содержания обучения требует повышения качества преподавания, а также усилению акцентов на совершенствовании познавательных способностей студентов.

Resume

Because of complication of theoretical materials in the content of education, caused by current achievements of scientific-technical progress, a special attention is paid to improvement of talents and cognitive abilities of students, and the corresponding quality of a teacher.

УДК 373. 3: 502

ЭКОЛОГИЧЕСКИЙ ТУРИЗМ

Н.Л. ГЛАЗЫРИНА

кандидат педагогических наук,

Аннотация

Экологический туризм является одной из эффективных форм развития экологической культуры школьников. В статье раскрывается понятие «экологический туризм», выделены его основные признаки, принципы, виды и формы. Публикация также знакомит с заповедями экотуристов, выработанными Международной организацией экотуризма. Описаны обязанности туристов, правила безопасного поведения во время путешествия.

Ключевые слова: экологический туризм, признаки, принципы, виды, формы туризма, заповеди туристов, правила безопасности.

Туризм (от фр. *Tourisme*: *Tour* – прогулка, поездка) возник в тот период развития общества, когда человек перестал трудиться ради выживания, заботиться о добыче хлеба насущного, а начал думать об отдыхе и связанных с ним удовольствиях, где определенное место заняли путешествия по новым местам для ознакомления с их достопримечательностями [1].

Существует много разновидностей туризма, классифицируемых по разным признакам. Структура туристской отрасли постоянно меняется под влиянием колебаний спроса на туристские услуги внутри страны и за рубежом, а устойчивым сохраняется только спрос на природно-ориентированный или экологический туризм.

Экологический туризм – новая разновидность туризма, позволяющая наиболее эффективно удовлетворять потребности населения, сочетая оздоровление, познание, охрану природы и памятников культуры.

Это запланированное путешествие с посещением экологических достопримечательностей (национальных парков, памятников Всемирного наследия, биосферных резерватов и др.) с обязательными элементами экологического образования или просвещения. На долю экологического туризма приходится примерно 20% мирового туристического рынка. В деятельности по развитию такого туризма активно подключились международные природоохранные организации (ЮНЕСКО, МСОП, Всемирный фонд дикой природы и др.). Так, по решению ЮНЕСКО 2002 год был объявлен годом экологического туризма, что показывает его причастность к решению экологических и социально-экономических проблем человечества [2].

М.Б. Биржаков считает, что экологический туризм - это одна из разновидностей природного туризма, объединяющего людей, путешествующих с научно-познавательными целями и сферой интересов этих туристов является окружающая природная среда, ее наблюдение и, в частности, ее охрана [3].

По мнению А.В. Бабкина, экотуризм – это специальный вид туристской деятельности, основанной на туристском спросе, связанной с туристскими потребностями в познании природы и внесении вклада в сохранение экологических систем при обязательном уважении интересов местного населения [4].

Международный Союз охраны природы (МСОП) под экологическим туризмом понимает «Путешествие с ответственностью перед окружающей средой по относительно ненарушенным природным территориям с целью изучения природы и наслаждения природой и культурными достопримечательностями. Такое путешествие содействует охране природы, оказывает «мягкое» воздействие на окружающую среду, обеспечивает активное социально-экономическое участие местных жителей и получение ими преимуществ от этой деятельности».

Выделяют целый ряд признаков экологического туризма, к которым можно отнести:

- любое путешествие, в течение которого турист изучает окружающую среду;
- путешествие, в котором природа является главной ценностью;
- доходы от экотуризма направляются на финансовую поддержку защиты окружающей среды;
- экотуристы лично участвуют в действиях, которые сохраняют или восстанавливают ресурсы дикой природы [4].

В основе экотуризма лежат следующие принципы:

сведение к минимуму негативных последствий экологического и социально-культурного характера, поддержание экологической устойчивой среды (не превышаются предельно допустимые рекреационные нагрузки; развитие туризма тщательно планируется, контролируется и управляется; соблюдаются правила поведения, разработанные для посещения природных территорий; туристами используется экологически безвредный транспорт; мусор не выбрасывается на общую помойку или свалку, а собирается специальным образом, удаляется с территории и поступает затем на экотехнологическую переработку; привалы, бивуаки и костры устраиваются только в специально оборудованных местах; не допускается покупка сувениров, сделанных из объектов живой природы; грибы, ягоды, цветы, лекарственные растения, любые природные сувениры собираются только тогда и там, где это разрешено; отели, кемпинги, кордоны, хижины, в которых останавливаются туристы, расположены так, что не нарушают нормальное, экологически устойчивое развитие окрестного ландшафта и не обезображивают его облик; отели и кемпинги построены из экологически безвредных материалов, их обитатели не расходуют чрезмерно энергию и воду, при этом стоки и выбросы очищаются, иные отходы утилизируются; пища туристов экологически чиста и полезна, при этом в рационе присутствуют местные продукты) [5];

содействие охране природы и сохранению местной социокультурной среды (туристическая деятельность обеспечивает источники дополнительного финансирования ОПТ или природоохранных мероприятий; участники туров принимают посильное участие в природоохранной деятельности (волонтеры, детские экологические лагеря и др.); туристы с уважением относятся к местным культурным традициям, обычаям, укладу жизни, стремятся изучить и понять их) [5];

экологическое образование и просвещение (туристы заранее, еще до начала тура, получают информацию о природе и правилах поведения в местах своего путешествия; туристы ясно осознают свою ответственность за сохранение природы, следуют правилам поведения на ОПТ; туры и экскурсии обязательно предусматривают эколого-познавательный компонент; туры проводят квалифицированные гиды-экологи; объектами посещения являются интересные и экологически благоприятные природные и культурные ландшафты; в программу тура включается посещение учебных экологических троп, музеев, экотехнологичных хозяйств и др.; туристы знакомятся с местными экологическими проблемами и путями их решения, с местными природоохранными проектами; туристы доступными им способами участвуют в решении местных экологических проблем) [5];

местные жители участвуют в туристической деятельности и получают доходы от этой деятельности, что стимулирует местное население охранять природу (преимущественно пользуется местная продукция и местная рабочая сила; местные жители вовлекаются в туристический бизнес и получают возможность развивать свои традиционные формы хозяйства; доходы от экотуристической деятельности получают различные слои населения, при этом сохранение природной среды становится

экономически выгодным для местного населения) [5];

экономическая эффективность и вклад в устойчивое развитие посещаемых регионов (комплексный подход к развитию туристской деятельности; тщательное планирование, мониторинг и управление; интеграция экотуризма в местные планы развития; доходы от туризма не изымаются целиком из местного бюджета, а способствуют его наполнению и поддержке местной экономики) [5].

Для более глубокого понимания этого вида путешествий Международной организацией экотуризма выработано 10 заповедей экотуриста:

- помнить об уязвимости земли;
- оставлять только следы, уносить только фотографии;
- познавать мир, в который попал: культуру народов, географию;
- уважать местных жителей;
- не покупать изделия производителей, подвергающих опасности окружающую среду;
- всегда следовать только протоптанными тропами;
- поддерживать программы по защите окружающей среды;
- использовать методы окружающей среды;
- поддерживать организации, содействующие защите природы;
- путешествовать с фирмами, поддерживающими принципы экотуризма [4].

В настоящее время существует широкий спектр видов экологического туризма, тесно связанных с природой и не наносящих ей вреда. Это: водный, конный, пешеходный, горный, вело-, спелео-туризм, посещение национальных парков и заповедников с целью наслаждения природой и т.д.

Экологические туристические путешествия проводятся путем формирования туристских групп в разнообразных организационных формах: прогулки, экскурсии, экспедиции, походы.

Прогулка - самая простая форма эколого-краеведческой работы. Прогулки организуют в лес, на реку, в горы и т.д. Они не нуждаются в особенных расходах и специальном туристском снаряжении. Прогулки чаще всего проводят с учениками младших классов.

Экскурсия – это коллективное посещение выдающихся мест с образовательной, учебно-воспитательной, научной или развлекательной целью. Длится экскурсии в среднем до одних суток. Они четко подразделяются на три типа: на природу, в сферу хозяйственной деятельности, в сферу культурной деятельности. Выделяют учебные (программные), краеведческие (внепрограммные) и общеобразовательные экскурсии [6].

Походы – это путешествие организованной группы учащейся и студенческой молодежи или взрослых туристов с использованием активных форм передвижения по определенному маршруту, во время прохождения которого возможно преодоление естественных препятствий: перевалов, порогов, пещер и т.п. разных категорий и степеней сложности [6].

Основное отличие туристского похода от экскурсии заключается в том, что в туристском походе проводятся наблюдения разнообразных объектов, явлений и процессов, которые встречаются на маршруте, по заранее составленному плану, тогда как экскурсия предусматривает изучение точно отобранных объектов по специальной программе [6].

Экспедиция - это путешествие, которое проводится с учащейся и студенческой молодежью с целью изучения истории родного края, окружающей среды, явлений социальной жизни, цивилизации, исследования географических, этнографических, исторических объектов с использованием технических средств передвижения или без

них. Экспедиции в зависимости от цели и направления работы могут быть краеведческие, научные и т.п.

От походов экспедиции отличаются более комплексными учебно-воспитательными задачами, а также длительностью. В системе краеведческой работы экспедиции выступают, как более сложный в сравнении с экскурсиями и походами вид путешествия. Поэтому в экспедициях из детей принимают участие только старшие подростки, уже имеющие опыт производственно-экскурсионных занятий и проявляющие повышенный интерес к исследованиям.

Тематика школьных краеведческих экспедиций разнообразна и зависит, главным образом, от потребностей местных научных и хозяйственных учреждений в материалах краеведческого характера, от связей школы с организациями, уровня научной подготовки учителя и старшеклассников. Умело поставленное краеведческо- экспедиционное дело принесит юным исследователям удовольствие от общественной значимости и полезности выполненной работы. Осознание этого повышает чувство ответственности за порученное дело, развивает активность, инициативу и самостоятельность, укрепляет дисциплину.

Любой класс разделен на микроколлективы, которые дружат между собой. Им приятно и интересно быть вместе. Эти малые группы имеют своих неформальных лидеров. Руководителю группы (педагогу) необходимо использовать стремление членов этих микрогрупп к совместному общению в походе. В походном строю ребята из малых групп могут идти вместе. А их лидерам руководитель поручает официально руководить своими товарищами при движении по маршруту [7].

Распределение общественных обязанностей в группе проводится с учетом туристского опыта участников, их практических навыков, заинтересованности и исполнении тех или других поручений. Главное при распределении обязанностей – не лишать участников группы полезной инициативы, давать больше персональных заданий, поднимать личную ответственность [6].

Ю.П. Грицак выделяет следующие обязанности в туристской группе: руководитель группы, заместитель руководителя, казначей (кассир), заведующий хозяйством (завхоз), шеф-повар, ответственный за снаряжение (ремонтник), квартирмейстер (лагерный), костровой («хранитель огня»), санинструктор (медик), физорг (тренер), культурорганизатор («массовик - затейник»), корреспондент (летописец), фотограф-кинооператор, художник-оформитель, политинформатор, редактор [6].

При проведении группой поисково-исследовательской работы назначают ответственных за отдельные виды работ и наблюдений в зависимости от интересов, способностей, склонности и знаний того или другого участника: топограф, геолог, метеоролог, гидролог, почвовед, ботаник, зоолог, ландшафтовед, историк, этнограф, экономист, географ и т.д.

Разбивкой лагеря, заготовкой дров, обеспечением водой, приготовлением еды и другими хозяйственными работами занимаются по очереди все участники путешествия – дежурные [6].

На маршруте для лучшей организации движения всегда назначают направляющего и замыкающего. Это преимущественно опытные туристы, хорошо физически развитые и выносливые. Направляющий задает и регулирует темп движения, а замыкающий следит за тем, чтобы во время движения группы на маршруте не было отстающих [6].

Одно из главных условий туристского мероприятия – безопасность. Педагог - руководитель должен предвидеть и предотвратить возможные ошибки, вызванные недостаточным жизненным и туристским опытом школьников. Эффективным способом является инструктаж по правилам безопасности [7]. Текст инструктажа может быть просто зачитан ребятам с комментариями учителя, а может быть организован для

изучения в игровой форме с применением активных методов обучения. Запись о проведенном инструктаже делается в специальном журнале. Соблюдение правил безопасности – первое и главное требование к участникам мероприятия.

В.В. Ярошенко и Ю.В. Козлова предлагают до 30 таких правил, которые связаны с безопасным поведением во время передвижения по маршруту, привала, приема пищи, выполнения туристских обязанностей, техника безопасности при работе с огнем, колющими и режущими предметами и др. (Точно исполнять все распоряжения руководителя. Немедленно сообщать руководителю о всякой замеченной опасности. Перед выходом на маршрут проверить снаряжение. Трав и кореньев в рот не брать, грибов и незнакомых ягод не есть. Аккуратно обращаться с огнем и кипятком. При обнаружении оружия или боеприпасов немедленно сообщить об этом руководителю, а самим найденные вещи не трогать. Тяжелых бревен и камней не переносить и т.п.) [7].

Руководителем группы составляется маршрут, указывается его время отправления и прибытия. План маршрута подписывается руководителем образовательного учреждения и хранится у администрации.

Помимо правил безопасности в туристской группе существуют правила - нормы поведения. Мораль туристских правил очевидна, и хорошо, если она помогает коллективу расти (Если быть, то быть лучшим. Если тебе трудно, помоги товарищу. Научился сам – научи товарища. Дорогу осилит идущий. Если нет ветра – гребите! Поход плюс полезное дело. Поход состоится в любую погоду. После нас - лучше, чем до нас. Строй – лицо группы. Закон круга (на общем сборе каждый имеет право взять слово, все внимание - говорящему!). Закон точности: ноль-ноль (никогда и ни в чем не опаздывать). Крик в лесу – сигнал беды. Не бери в поход то, что может пригодиться, бери только то, без чего нельзя обойтись. Не делай быстрее, чем думает твоя голова. В походе семеро одного ждут. Умный не боится спрашивать. Чтобы узнать человека, нужно с ним пуд соли съесть, а в походе хватает одного килограмма) [8].

На протяжении истории развития туризма и краеведения для укрепления коллективов туристических групп традиционно и успешно используются элементы общеклубной символики, общее построение и сборы, групповые обсуждения итогов дел, групповое чтение вслух, походные дневники, газеты.

Еще более важен туризм с социальной точки зрения. Экотуризм предоставляет уникальную возможность глубже узнать и наглядно ознакомиться с историческим и культурным наследием своей страны и других государств, побудить у молодых людей чувство национального самосознания, воспитать уважение и терпимость к быту и обычаям других национальностей и народов.

Велика роль путешествий и в обеспечении многостороннего развития личности. Именно походы, поездки, экскурсии могут дать подрастающему поколению возможность для повышения своего интеллектуального уровня, развития наблюдательности, способности воспринимать красоту окружающего мира. Важен туризм и как средство снятия физической усталости, психологического напряжения и стрессов. Необходимо также отметить влияние детского туризма на развитие в подрастающем поколении коммуникабельности, самодисциплины, адаптации к условиям современной жизни.

Кроме того, экологический туризм является одной из наиболее эффективных оздоровительных технологий, способствующих формированию здорового образа жизни человека и общества в целом, что имеет большое государственное значение в воспитании учащихся [1].

Поэтому можно с уверенностью сказать, что экологический туризм - важный способ передачи новому поколению накопленного человечеством жизненного опыта и материально-культурного наследия, формирования ценностных ориентаций,

нравственного оздоровления и культурного развития нации, один из путей социализации личности.

Список литературы

- 1 Гордина М.А. Туристская деятельность как средство экологического воспитания личности старшеклассника/ М.А. Гордина: дисс. канд. пед. наук ... Санкт-Петербург, 2005. – 210 с.
- 2 Вронский В.А. Экология и окружающая среда: (Серия «Учебный курс»)/ В.А. Вронский. – М.: ИКЦ «Март»; Ростов н/Д: Издательский центр «Март», 2008. – 432 с.
- 3 Биржаков М.Б. Введение в туризм. – М.-СПб.: «Невский фонд»- «Издательский дом Герда», 2003. – 184 с.
- 4 Бабкин А.В. Специальные виды туризма.- Ростов-на-Дону: Феникс, 2008. – 252 с.
- 5 Большова Н.В. Экологический туризм и спортивное рыболовство/ Н.В. Большова. – Хабаровск: РО «Хабаровский фонд диких животных», 2011. – 46 с.
- 6 Грицак Ю.П. Организация самостоятельного туризма: Учебное пособие для студентов специальности «туризм»/ Ю.П. Грицак. – Харьков: Экограф, 2008. – 164 с.
- 7 Козлова Ю.В., Ярошенко В.В. В поход с классом: Пособие для классного руководителя/ Ю.В. Козлова, В.В. Ярошенко. – М.: ТЦ Сфера, 2004. – 96 с.
- 8 Козлова Ю.В., Ярошенко В.В. Туристский клуб школьников: Пособие для руководителя/ Ю.В. Козлова, В.В. Ярошенко. – М.: ТЦ Сфера, 2004. – 224 с.

Түйін

Экологиялық туризм оқушылардың экологиялық мәдениетін дамытудың нәтижелі түрі болып саналады. Мақалда «экологиялық туризм» ұғымы оның негізгі көрсеткіші, ұстанымы, түрлері туралы баяндалады. Басылым Халықаралық экотуризм мекемесінде құрастырылған экотуристің ережесімен таныстырады. Іс- сапар кезінде қауіпсіздік ережелері мен турист міндеттері көрсетілген.

Resume

Ecological tourism is one of the most effective forms of schoolchildren. In this article the concept «Ecological tourism» is revealed, its basic signs, principles, kinds & forms are distinguished. The publication also acquaints with the command ments of ecotourists, developed by the International Ecotourism Society. Duties of tourists, rules of safe behavior during a trip are described.

УДК 004.4'24

РАЗРАБОТКА МОДЕЛЕЙ АНАЛИЗА ДАННЫХ НА ОСНОВЕ ПРОГРАММНОГО ПРИЛОЖЕНИЯ RAPIDMINER

Ж.С. САУХАНОВА

кандидат физико-математических наук,
доцент кафедры теоретической информатики,
Евразийский национальный университет им. Л. Н. Гумилева

А.Б. САРСЕКЕЕВ

магистрант кафедры теоретической информатики,
Евразийский национальный университет им. Л. Н. Гумилева

Аннотация

В данной статье представлены основные понятия и определения интеллектуального анализа данных и базовые аспекты теории машинного обучения. Показана разработка модели анализа данных для задачи кластеризации с помощью программного приложения RapidMiner.

Ключевые слова: RapidMiner, Data Mining, интеллектуальный анализ данных.

В современном обществе все более отчетливым становится понимание последовательного наступления информационной цивилизации, где важнейшим товаром, продуктом, а также средством развития становятся информационные ресурсы. В «Стратегии вхождения Казахстана в число 50-ти наиболее конкурентоспособных стран мира. Казахстан на пороге нового рывка в своем развитии» Президент Республики Казахстан Н.А. Назарбаев отметил, что информатизация казахстанского общества является механизмом формирования национальной экономики [1]. Целью информатизации является наиболее полное удовлетворение информационных потребностей общества во всех сферах деятельности, в особенности в системе образования. Информатизация является решающим фактором, определяющим развитие казахстанского образования. Объектом компьютеризации становится все общество. Это обуславливает новые приоритеты и задачи.

Использование информационно-коммуникационных технологий в анализе данных открывает для пользователей широкие возможности. Для обработки данных имеются разнообразные программно-технические средства. Однако ускорение темпов развития информационных и коммуникационных технологий приводит к необходимости смены подходов в разработке анализа данных. Объем информации неуклонно растет и для ее обработки необходимо создание новых, более эффективных и продуктивных, инструментов. Скорость обработки данных, мощность языка программирования стали новыми качественными требованиями программного обеспечения. Именно от этих качеств зависит насколько быстро и качественно будут обработаны полученные данные. В статье речь пойдет об использовании, на наш взгляд, очень продуктивной и эффективной программы RapidMiner, которая существенно меняет характер организаторской и конструктивной деятельности.

Data Mining изучает процесс нахождения новых, действительных и потенциально полезных знаний в базах данных. Data Mining лежит на пересечении нескольких наук, главные из которых – это системы баз данных, статистика и искусственный интеллект. Data Mining широко используется во многих областях с большим объемом данных. В науке – астрономии, биологии, биоинформатике, медицине, физике и других областях. В бизнесе – торговле, телекоммуникациях, банковском деле, промышленном производстве и т.д. Благодаря сети Интернет Data Mining используется каждый день тысячи раз в секунду – каждый раз, когда кто-то использует Гугл (Google) или другие поисковые системы на просторах Интернета.

Математический и статистический подходы являются основой для Data Mining. Виды информации, с которыми работают исследователи, включают не только цифровые данные, но и все более текст, изображение, видео, звук и т.д. Одна новая и быстро растущая часть Data Mining – это анализ связей между данными [2].

Методы Data Mining помогают решить многие задачи, с которыми сталкивается аналитик. Из них основными являются: классификация, регрессия, поиск ассоциативных правил и кластеризация. Ниже приведено краткое описание основных задач анализа данных.

- Задача классификации сводится к определению класса объекта по его характеристикам. Необходимо заметить, что в этой задаче множество классов, к которым может быть отнесен объект, заранее известно.

- Задача регрессии, подобно задаче классификации, позволяет определить по известным характеристикам объекта значение некоторого его параметра. В отличие от задачи классификации значением параметра является не конечное множество классов, а множество действительных чисел.

- При поиске ассоциативных правил целью является нахождение частых зависимостей между объектами или событиями. Найденные зависимости представляются в виде правил и могут быть использованы как для лучшего понимания природы анализируемых данных, так и для предсказания появления событий.

- Задача кластеризации заключается в поиске независимых групп (кластеров) и их характеристик во всем множестве анализируемых данных. Решение этой задачи помогает лучше понять данные. Кроме того, группировка однородных объектов позволяет сократить их число, следовательно, и облегчить анализ. Задача кластеризации состоит в разделении исследуемого множества объектов на группы «похожих» объектов. Кластеризация может применяться практически в любой области, где необходимо исследование экспериментальных или статистических данных [2].

Программа *RapidMiner* является средой для машинного обучения и анализа данных, в которой пользователь огражден от всей «черной работы». В программе ему предлагается «нарисовать» весь желаемый процесс анализа данных в виде цепочки операторов и запустить его на выполнение. Цепочка операторов представляется в *RapidMiner* в виде интерактивного графа и в виде выражения на языке XML (Extensible Markup Language, основного языка системы). Система написана на языке Java. Сейчас в системе реализовано более 400 операторов.

Представим пример разработки модели анализа данных для задачи кластеризации с помощью программного приложения RapidMiner.

Пусть имеется текстовый файл с данными вида

0.29 0.37

0.39 0.30

0.50 0.85

0.72 0.76

и т.д.

Для загрузки такого файла подойдет оператор Import/Data/Read CSV. Файл не удастся перетащить мышкой в директорию репозитория (панель Repositories), поскольку эта операция не поддерживается для текстовых файлов. Обойти это препятствие можно следующим образом:

- 1) открыть файл в программе Excel;
- 2) сохранить как «книга Microsoft Excel»;
- 3) перетащить созданный файл на панель Repositories в нужный каталог.

При третьем действии откроется помощник переноса файлов (рисунок 1).

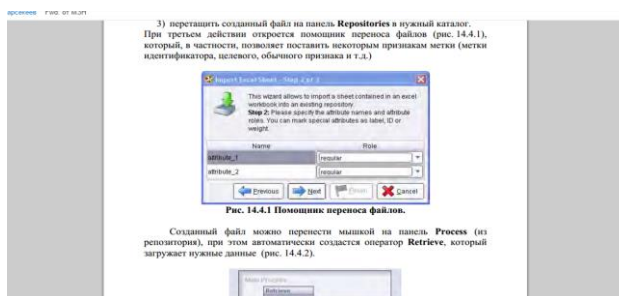


Рисунок 1. Помощник переноса файлов

Созданный файл можно перенести мышкой на панель Process (из репозитория), при этом автоматически создается оператор Retrieve, который загружает нужные данные (рисунок 2).

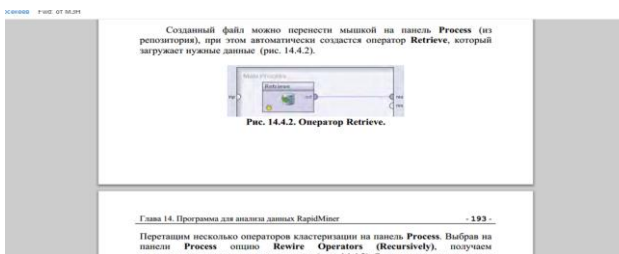


Рисунок 2. Оператор Retrieve

Перетащим несколько операторов кластеризации на панель Process. Выбрав на панели Process опцию Rewire Operators (Recursively), получаем автоматическое связывание операторов (рисунок 3). Это полезная опция: часто с помощью нее операторы связываются «правильно» и пользователь освобождается от «лишней» работы. Каждый оператор (кластеризации) должен подавать свой выход на вход основного процесса (иначе нельзя будет просмотреть результат – доступно только то, что подается на выход). В данном случае связывание «оказалось не совсем правильным»: на выход подается описание настроенной модели кластеризации, но не сама выборка для визуализации – она подается на вход следующему оператору. Если вручную указать, что выход какого-то оператора должен подаваться еще куда-то (соединив мышкой выход с нужным входом), то система запросит, что ей делать со старой связью: разорвать или разветвить выход (рисунок 4). При выборе «разветвить» создается специальный оператор разветвления Multiply.

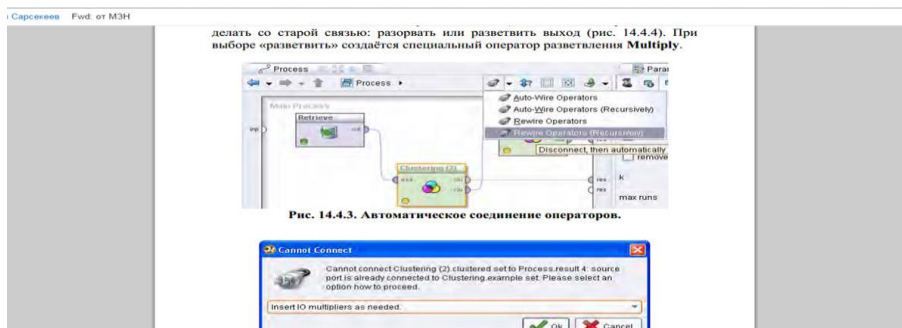


Рисунок 3. Автоматическое соединение операторов

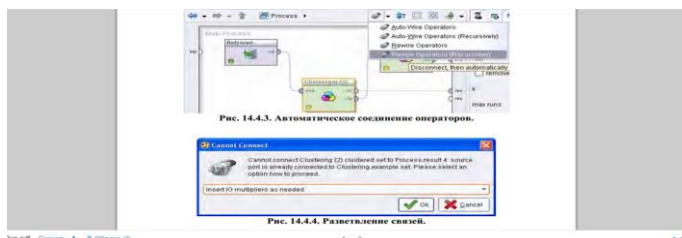


Рисунок 4. Разветвление связей

В результате создана цепочка операторов кластеризации (рисунок 5). Запустив ее на исполнение кнопкой **RUN**, получаем результат кластеризации: описание обученной модели – на панели **Cluster Model**, визуализацию кластеризации – на панели **Example Set** (рисунок 6).

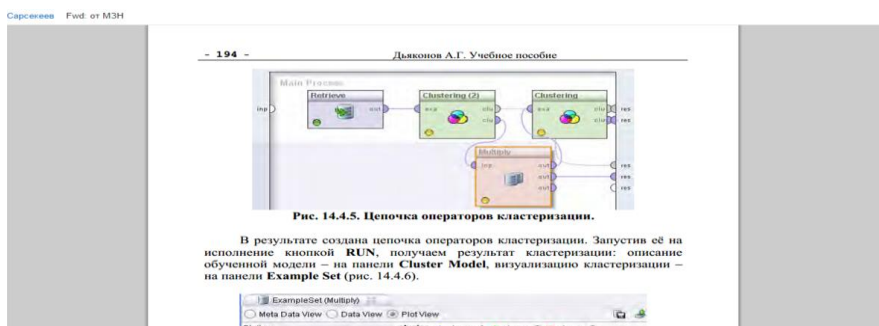


Рисунок 5. Цепочка операторов кластеризации

исполнение кнопкой **RUN**, получаем результат кластеризации: описание обученной модели – на панели **Cluster Model**, визуализацию кластеризации – на панели **Example Set** (рис. 14.4.6).

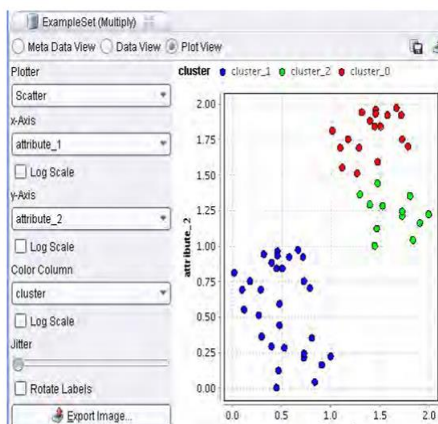


Рис. 14.4.6. Визуализация кластеризации.

В RapidMiner реализованы «потрясающие» средства для визуализации моделей: дендрограмм, каталогов кластеров и т.д. (а в классификации – деревьев решений). Здесь мы не будем вас удивлять, но сохраним

Рисунок 6. Визуализация кластеризации

В RapidMiner реализовано много средств для визуализации моделей: дендрограмм, каталогов кластеров и т.д. (а в классификации – деревьев решений) [3].

Как было отмечено выше, программное приложение написано на языке программирования Java. Подключая библиотеку rapidminer.jar к проекту, разрабатываемую на языке Java, можно использовать построенные модели для дальнейшей обработки. Тогда имеем следующую модель построения корреляционной матрицы для данных (рисунок 7), представленных таблицей Excel на RapidMiner [4]:

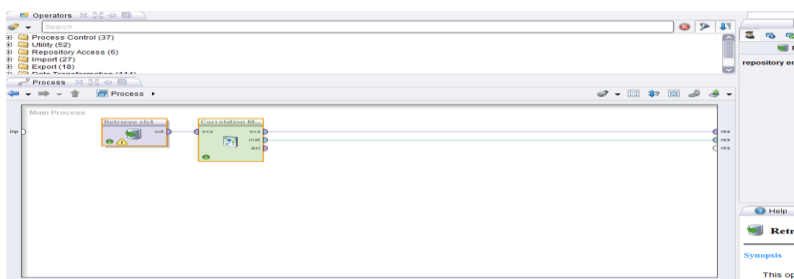


Рисунок 7. Модель построения корреляционной матрицы для данных

Код запуска модели на языке программирования Java можно написать следующим образом:

```
import java.io.File;
import java.io.IOException;
import com.rapidminer.Process;
import com.rapidminer.RapidMiner;
```

```

import com.rapidminer.example.ExampleSet;
import com.rapidminer.operator.IOContainer;
import com.rapidminer.operator.OperatorException;
import com.rapidminer.tools.XMLException;
import com.rapidminer.operator.visualization.dependencies.NumericalMatrix;
public class SOrapid {
    public static void main(String[] args) {        try {
        RapidMiner.setExecutionMode(RapidMiner.ExecutionMode.COMMAND_LINE);
        RapidMiner.init();
        Process                process                =                new                Process(new
File("C:\\Users\\Administrator\\RapidMiner5\\repositories\\RapidMiner\\corr.rmp"));
        IOContainer ioResult = process.run();
        ExampleSet resultSet2 = (ExampleSet)ioResult.getElementAt(0);
        System.out.println(resultSet2);
        com.rapidminer.operator.visualization.dependencies.NumericalMatrix                resultSet1                =
        (NumericalMatrix) ioResult.getElementAt(1);
        System.out.println(resultSet1); catch (IOException ex) {ex.printStackTrace();} catch
(XMLException ex) {x.printStackTrace();} catch (OperatorException ex) {
ex.printStackTrace();}

```

Таким образом, информатизация является решающим фактором, определяющим развитие казахстанского образования. Модель анализа данных, разработанных на основе программного приложения RapidMiner, можно успешно внедрять в проект Java, что дает возможность дальнейшей обработки результатов.

Список литературы

- 1 Казахстан на пороге нового рывка вперед в своем развитии [Текст] : стратегия вхождения Казахстана в число пятидесяти наиболее конкурентоспособных стран мира // КАЗАХСТАНСКАЯ ПРАВДА. - 2006. - N45-46. - С.1.
- 2 Барсегян А. А., Куприянов М. С, Степаненко В.В., Холод И.И. – Методы и модели анализа данных: OLAP и Data Mining: учебное пособие. – Санкт – Петербург, 2004. – 68с.
- 3 Дьяконов А. Г. - Анализ данных, обучение по прецедентам, логические игры, системы WEKA, RapidMiner и MatLab: учебное пособие. – Москва, 2010. – 181 с.
- 4 Dr. Matthew North - Data Mining for the Masses – 2012. – 74 с.

Түйін

Мақалада RapidMiner бағдарламалық қамтама негізінде кең ауқымды деректерді талдау модельдерін құру қарастырылған.

Resume

In the article there were considered the developed models of data of the analysis based on software RapidMiner.

МҰҒАЛІМДЕРДІҢ РЕФЛЕКСИВТІ ОЙЛАУ DAҒДЫЛАРЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУ

А.Ш. ТАНИРБЕРГЕНОВА

педагогика ғылымдарының кандидаты, доцент,
педагогика кафедрасының меңгерушісі
«Тұран-Астана» университеті

А.Б. КЕРІМБЕРДИНА

педагогика кафедрасының магистранты
Тұран-Астана университеті

Аннотация

Мақалада қазіргі таңда мұғалімдердің рефлексивті ойлау дағдыларын ғылыми негіздемелерге сүйеніп қалыптастыруда назар аударарлық маңызды дүниелерге көңіл бөлінеді. Рефлексия тұлғаның дамуын қозғаушы күш болып табылатындығы туралы идея қарастырылады. Білім саласындағы ізденушілерге автор ұсынған рефлексивті ойлау төңірегіндегі ақпараттар жаңаша бағыт алуға ықпал етеді.

Түйін сөздер: рефлексия, рефлексивті ойлау, рефлексия кезеңдері, рефлексия.

Қазақстанда білім саласы көптеген өзгерістерді қажет ететіндігі мәлім. Соңғы онжылдықта енгізіліп жатқан жаңалықтар да жеткілікті. Мұндай қоғамда алғашқы орында өзінің және қоғамның игілігі үшін жауапты адам тұратыны белгілі. Инновациялық өзгерістер қазіргі таңда мектеп дамуының да басты факторы болып табылады.

Ересек адам санасының рефлексивті қасиеттері көптеген қызметтердің, атап айтқанда, «адам-адам» жүйесі мамандықтары үшін психограмманың қажетті компоненті екені сөзсіз. Заманауи мектептердегі кәсіби-педагогикалық қызметтердегі рефлексиялау педагогтардың тәжірибе-сынақ жұмыстарын жасау, инновациялық тәжірибелерді диссеминациялауда, жобалау жұмыстарын жасау барысында жаңа қырынан танылуда.

Мектепті дамытудың негізгі факторы инновациялық өзгерістер болып табылады. Бұл жағдайда педагог қызметінің жаңа қырларын меңгеруде жаңаша әдістер мен тәсілдерді тауып пайдаланып көру және оның нәтижесі үшін жауапкершілікті сезіну қажеттілігі туындайды. Рефлексия кәсіби қызметтегі басты құрал болып табылатындықтан, өзгерістерге бейімделуге ықпалын тигізеді. Қазіргі таңда рефлексиялай алу білігін жеткілікті игеру білім саласында жақсы жетістіктерге жетелеуге ықпал ететіндігі ғалыми негізделіп отыр.

Кәсіби-педагогикалық рефлексиялауға қабілеттілік келесі икемдердің жиыны

ретінде анықталады: ойлау және ұйымдастыру қызметтері кеңістігінен ерекшелеу кеңістігіне өту; аталмыш кәсіби қызметін талдау және жобалау; талдау нәтижелерін өз схемалары мен ұсынылымдарында (қайта жобалау) тіркеу, ал бұл схемалар мен ұсынылымдар өзгерісінен өз кәсіби әрекетінің мазмұнын жасау [1].

Тұлғаның табысты кәсіби дамуы оның өзін және кәсіби қызметін адекватты бағалай алу қабілетінен, яғни өзінің кәсіби маңызды аспектілерін қандай дәрежеде рефлексиялай алу қабілетінен тәуелді. Рефлексивті процесстерге қызығушылық заманауи мәдениеттер тенденцияларымен түсіндіріледі: зиякерлік үдерістер модельдерінің түрлерінің дамуы, таным үдерістерінің күрделенуі, әлеуметтік жүйеде кері байланыстың дамуы және т.б.

Заманауи сатыдағы кәсіби педагогикалық қызмет - әсер ету нәтижесінде педагог пен оқушыға қатысты бағытталған әртүлі міндеттерді шешу үдерісі ретінде қарастырылады. Педагогикалық міндеттерді тиімді шешу көптеген факторларға қатысты, соның ішінде қажетті этаптың бірі – рефлексия.

Рефлексия – жеке сананың шектеуден шығуын болжайды: қоғамның басқа да құраушы индивидтерімен бірге, сондай-ақ адамның өзі жасап жатқан әлемін объективизациялау деп мойындайды.

Кәсіби педагогикалық рефлексияның қайсыбір жағдайларда жаңа деңгейге көтеретін даму потенциялы бар. Кәсіби тәжірибесін молайғанымен, мұғалімдердің көпшілігінің рефлексиялау қабілеттерінің артпайтындығы байқалады. Педагогикалық-психологиялық әдебиеттерге жасалған талдау төмендегіні көрсетеді:

Мұғалімдердің кәсіби рефлексиялаулары заманауи зерттеулерде кеңінен талқыланғанымен, мектеп мұғалімдерінде даму концепциясы байқалмайды;

Мұғалімнің педагогикалық рефлексиясының құрылымы болмауы;

Рефлексия тәжірибесі көбіне белсенді оқыту әдістерімен байланысты, дегенмен олардың әзірге ұйымдастырылған мақсатты бағытының қалыптаспауы;

Голландтық әріптестер тәжірибесінде рефлексияның басты этаптарын кесте түрінде көрсеткен (кестені қараңыз) [2].

Кәсіби педагогикалық рефлексияны ұйымдастыру

Кесте1.

Рефлексия кезеңі	Рефлексиялау сұрақтары	
Әрекет		
Сипаттамасына егжей-тегжейлі тоқталатын ситуацияға немесе әрекетке ойша оралу	Мен не қаладым? Мен не ойладым? Мен не сездім? Мен не істедім?	Менің оқушыларым не қалады? Олар не ойлады? Олар не сезінді? Олар не істеді?
Ситуацияның көңіл аударарлық тұстарын анықтау. Қайшылықтарды айқындау.	Сіз үшін қазір осы ситуациядағы аса маңыздысы не? Қандай қайшылықтар бар?	
Әрекеттердің альтернативті тәсілдерін, ситуацияны шешу жолдарын анықтау. Ең тиімді әрекет тәсілін анықтау	Табылған қайшылықтардың позитивті шешілуіне әкелетін қандай альтернативаларды ұсынуға болады?	
Альтернативті әрекеттер тәсілін жүзеге асыру	-	

Рефлексивті дағдыларды қалыптастыру дегеніміз - жаңа педагогикалық міндеттерді шешуді мұғалімдердің күрделі тәсілдерді меңгеру арқылы әр кезеңде игеруі.

В.А. Сластениннің пайымдауынша рефлексия мазмұны педагогикалық қызметтің әр этапында түрліше болады. Сол себепті педагогтың жобалау әрекетінде рефлексияның әрбір келесі кезеңі, алдыңғы кезеңнің нәтижесі ретінде анықталады. Рефлексиялау

болжалған мақсат пен әрекет нәтижесін бекіту қажеттілігінен күрделене түседі [3].

Ф. Кортхаген рефлексия түсінігін тәжірибені, мәселені, білімді құрылымдауға немесе қайта құрылымдауға бағытталған ақыл-ой үдерісі ретінде қарастырады. Ол ұсынған мұғалімдер іс-әрекетінің рефлексивті моделін голландтық педагогтар ALACT model деп атаған және ол келесі рефлексия этаптарын білдіреді [4]:

action - іс-әрекет;

lof essential actions – іс-әрекеттердің альтернативті тәсілдерін құру;

creating of alternative methods of action – іс-әрекеттердің альтернативті әдістерін құру;

trial – жаңа әрекетті сынақтан өткізу.

Рефлексивті бағалау нәтижесінде мұғалімдерде кәсіби әрекеттерінің субъектісі ретіне өз-өзіне деген көзқарас қалыптасады. Ойлау әрекетіндегі эгоцентриканы жеңу үшін рефлексивті үдерістерді және рефлексиялауға қабілеттілікті дамыту қажетті шарттар болып табылады. Сол кезде ғана мұғалім өзіне және өз әрекеттеріне сырттай, яғни өзге адамның позициясына қарай алады. Өзінің шығармашылық ойлау күйін жүйелендіріп, біржақты ұстанымдарын жеңе біледі.

А.А. Бизяева педагогикалық рефлексияның екі деңгейін көрсетеді:

1) операционалды деңгей, рефлексивті сананың құрылымды-орындаушылық, мотивациялық, прогностикалық аспектілерінен құралады;

2) меншікті-жеке деңгей, мұғалімнің кәсіби-жеке субъектілік бағытын рефлексивті жағдайға енуіне бағыттайды.

Педагогикалық рефлексия мұғалімнің шығармашылық ерекшелігін дамытудың маңызды алғышарты болып табылатындығына көз жеткізуге болады. Мұғалімнің кәсіби қызметінде педагогикалық рефлексия келесі функцияларды атқарады:

жасалатын әрекетке саналы көзқараспен қарауы жетіледі;

педагогикалық қызметінде толықтай реттеле алады;

шығармашылық ойлау сапасы артады;

педагогикалық қызметінің сапалылығы артады;

кәсібилік деңгейі, педагогикалық шеберлігі, кәсіби жетілуі жоғарылайды;

өзін-өзі бағалау, реттеу, талдай алу қабілеттері өседі.

Заманауи рефлексивті оқу ережелерін негіздеген Дж. Дьюи позициясы зерттеу жұмысымда маңызды орын алады. «Күмәнді шешу қажеттілігі рефлексия процесінде тұрақты және жетекші фактор болып табылады. Шешімін қажет ететін сұрақ немесе мәселе болмаса, қиындық кездеспесе ой ағыны текке кетеді. Мәселелер ойды мақсатқа бағыттайды, ал мақсат ойлау үдерісін бақылайды» [4].

Дьюи рефлексивті ойлаудың толық актісін талдап, бес логикалық қадамдарды ерекшелеген:

1 Қиындықты сезіну;

2 Оны анықтау және оның шекараларын анықтау;

3 Мүмкін болатын шешімін елестету;

4 Әрекеттер тәсілін ойша дамыту;

5 Әрекеттер тәсілдерін жетілдіруге немесе одан бас тартуға жетелейтін кейінгі бақылаулар.

Тұрақты ойлану мен өз тәжірибесін байыту мұғалім шеберлігін арттыруға әсер етеді. Бұл тарапта теориялық білім мен практиканы ұштастыруда рефлексияның да бірге жүруі орынды.

Мұғалімдердің рефлексивті ойлау дағдыларын қалыптастыруға өз бетімен іздену, рефлексивті ойлау дағдыларын үйрететін арнайы курстарға бару және өзара үйрену арқылы қол жеткізуге болады деген қорытынды жасай аламыз.

Пайдаланылган әдебиеттер

- 1 Зельцерман Б.А. Мастерская открытий. Опыты альтернативного образования. Рига, 1995. - 208 с.
- 2 Пискунова Е.В. Профессиональная педагогическая рефлексия в деятельности и подготовке педагогов // Вестник ТГПУ. Серия: Психология. - 2005. - Выпуск 1 (45). - 65 с.
- 3 Сластенин В.А., Чижакова Г.И. Введение в педагогическую аксиологию. - Москва, 2003. - 192 с.
- 4 Гаджиева Н.М., Никитина Н.Н., Кислинская Н.В. Основы самосовершенствования. - Екатеринбург, 2009. - 144 с.

Резюме

Рефлексия является необходимым этапом процесса решения педагогических задач. Эффективность решения педагогических задач будет более успешной при формировании и развитии рефлексивной компетенции педагога.

Resume

Reflection is a necessary step in the process of solving educational problems. Efficiency solutions of pedagogical tasks will be more successful at forming and developing of reflexive competence of the teacher .

УДК 316.362+173.7

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ СЕМЬИ И ФОРМИРОВАНИЕ ДУХОВНЫХ ЦЕННОСТЕЙ ЛИЧНОСТИ

Л.С. КУЛЖАБАЕВА

кандидат психологических наук, доцент кафедры «Психология»,
университет «Туран-Астана»

А.К. ЕСЕНТАЕВА

магистрант кафедры «Психология»,
университет «Туран-Астана»

Аннотация

В статье рассматриваются некоторые социально-психологические аспекты супружеских взаимоотношений и их влияние на социализацию подрастающего поколения. Внимание авторов обращено на уровни супружеских отношений, характер общения, детско-родительские отношения.

Ключевые слова: личность, духовно-нравственные ценности, уровни межличностных отношений, детско-родительские отношения.

Проблемы формирования духовных ценностей личности в настоящее время поднимаются не только исследователями, но и экспертами, курирующими вопросы семейной политики, воспитания и образования. Государственные органы власти обозначили необходимость разработки стратегических программ, направленных на формирование и развитие духовных ценностей подрастающего поколения казахстанцев. В этой связи рассмотрение социально-психологических аспектов семейных отношений и их влияние на духовную составляющую личности особенно актуально.

В психологии выделяются различные виды отношений: мировоззрение, убеждения, интересы, потребности, мотивы, эмоциональное отношение, оценки, социальные установки, ценностные ориентации.

Межличностные отношения пронизывают всю структуру отношений семьи. Важной среди подсистем отношений является «супруг – супруга», определяющая характер отношений в других семейных подсистемах. В связи с этим супружеская пара (диада «муж-жена») рассматривается в качестве совокупного субъекта совместной жизнедеятельности.

Выделение супружества как самостоятельного феномена и как структурной единицы анализа произошло в историческом аспекте сравнительно недавно, в результате серьезных социально-экономических преобразований современного общества, сформировавших условия для равноправия (социального, правового, профессионального, нравственного) мужчины и женщины [1]. По определению С.И. Голода, «супружество – это личностное взаимодействие мужа и жены, регулируемое моральными принципами и поддерживаемое имманентными ему ценностями» [2]. В данном определении подчеркивается, во-первых, неинституциональный характер связи, во-вторых, равноправие и симметричность нравственных обязанностей и привилегий обоих супругов. Условием нормального функционирования и развития супружества как одной из подструктур семьи, по мнению И.С. Голода, является наличие у мужа и жены многообразных ценностных ориентаций. Данный вывод ученый делает, опираясь на высказывания И.В. Блауберга и Э.Г. Юдина, которые утверждали, что «многообразие систем ценностей служит естественной базой для индивидуализации личности, а потому система, обеспечивающая такое многообразие, обладает, кроме всего прочего, наибольшей устойчивостью» [3].

Вообще, супружеская пара как единица наблюдения, в советской науке стала рассматриваться лишь в 70-х годах XX века. До этого времени в научных исследованиях семьи, как правило, опрашивался лишь один из супругов [4]. Российский ученый С.И. Голод на примере принципиальной удовлетворенности браком показал, что по индивидуальным суждениям одного из супругов не всегда можно достоверно судить о реалиях семейной жизни. Отсюда стало очевидным, что супружеское взаимодействие может быть зафиксировано при помощи выявления меры согласованности суждений (и поступков) мужа и жены по идентичным аспектам семейной деятельности. С этой целью группа ученых во главе с С.И. Голод сконструировала индекс «согласованности», который отвечает требованиям обобщенности, интерпретируемости и проверен на обоснованность. С его помощью ответы супруга и супруги на заданные вопросы помогают установить меру согласованности (рассогласованности) их ценностей, представлений, установок на частные аспекты брачной ситуации, с другой – выявить специфичность ожиданий и действий каждого из супругов, детерминированных гендерными различиями [5].

Супружеская пара или диада «муж-жена» в психологическом плане представляет собой супружеские отношения. Супружеские отношения являются наиболее сложным типом межличностных отношений, так как включают не только духовно-нравственные аспекты супружеского взаимодействия, но и сексуально-эротическое влечение супругов [1]. Известно, что одним из основных мотивов вступления в брак и формирования супружеских отношений является любовь. Существуют различные определения любви как эмоционального чувства. Так, Л.Я. Гозман, делая анализ многих подходов и теорий к рассмотрению эмоциональных отношений, предлагает условно разделить множество теоретических воззрений о любви на две основные модели – «пессимистическую» и «оптимистическую». Согласно первой модели, любовь делает человека более зависимым и тревожным, мешает его личностному развитию. Согласно второй – любовь способствует психологическому комфорту, снимает внутреннее напряжение и тревожность, обеспечивает личностное развитие. С точки зрения Л.Я. Гозмана, в том случае, когда человек уверен в положительном отношении к нему другого (или когда человеку свойственна высокая самооценка), есть все основания согласиться с «оптимистической» моделью семьи [6].

К моделям первой группы может быть отнесена, например, теория Л. Каслера, выделяющая три причины появления любви. Это, во-первых, потребность в подтверждении своих установок и знаний о мире. Во-вторых, только по любви можно регулярно удовлетворять сексуальную потребность, не испытывая при этом чувства стыда. В-третьих, любовь, по мнению Л. Каслера, является конформной реакцией по отношению к нормам общества [7].

Примером «оптимистической» модели является теория А. Маслоу [8]. По его мнению, любовь психически здорового человека характеризуется снятием тревожности, ощущением полной безопасности и психологического комфорта. Она никак не связана с исходной враждебностью между полами (это положение А. Маслоу вообще считает ложным). Любовь, в описании А. Маслоу, резко отличается от тех феноменов, которые наблюдают, используя то же название, другие исследователи. Так, с его точки зрения, удовлетворенность психологической и сексуальной стороной отношений у членов супружеской пары с годами не уменьшается, как обычно, а увеличивается. Вообще, увеличение срока знакомства партнеров, согласно его мнению, оказывается связанным с ростом удовлетворенности. Описанная А. Маслоу ситуация, по мнению Л.Я. Гозмана, может быть иллюстрацией одной важной особенности любви, которая, в идеале всегда должна присутствовать в любовных отношениях. Фактически, устойчивая долговременная любовь есть всегда любовь, несмотря на недостатки, несовершенства партнера, как бы вопреки им. Поскольку длительное и близкое общение не дает человеку возможность не видеть отрицательных качеств партнера, постольку умение принимать окружающих такими, какие они есть, позволяет ему сохранить чувство любви к нему, несмотря на осознание объективных его несовершенств.

Л. Я. Гозман подчеркивает, что в эмоциональных отношениях присутствует три элемента: эмоция, имеющая своим предметом другого человека, аттитуд на другого человека и эмоциональный компонент межличностного восприятия.

Э. Фромм выделяет следующие составляющие любви: заботу, ответственность, уважение и знание [9]. Другой исследователь З.Рубин выделяет в любви привязанность, заботу и интимность (доверие) [10].

Подводя итоги, отметим, что характер супружеских отношений зависит от степени проявления чувства любви партнеров друг к другу. С другой стороны, характер этих супружеских отношений влияет на силу и степень проявления любви партнерами.

Развитие супружеских отношений диктуется законами межличностных

отношений, в содержании выделяют четыре уровня: психофизиологический, психологический, социально-психологический, социокультурный [11].

Психофизиологический уровень включает в себя интимную сферу отношений супругов. Для современного супружества гармония сексуальных отношений приобрела особое значение именно потому, что сексуальность привносит элементы высших эмоциональных переживаний в отношения мужа и жены. Вместе с тем, ведущим компонентом интимных отношений, способствующим наиболее полной сексуальной гармонии супругов, являются психологические аспекты супружеского общения и взаимодействия. Способность сохранения гармонии интимных отношений зависит, прежде всего, от психической и этической культуры супругов.

Психологический уровень отражает специфику личностного неформального общения супругов на основе избирательного контакта, создающего, в свою очередь, такую психологическую атмосферу между партнерами, которая способствует наиболее полному самовыражению личности, поддерживает и стимулирует развитие индивидуальности, дает психотерапевтический эффект понимания, принятия, одобрения личности [12].

Социально-психологический уровень отношений характеризует сферу взаимодействия мужа и жены в процессе реализации супружеских ролей. Существуют различные классификации супружеских ролей, например, традиционные роли (обязанности жены-матери и мужа-отца), товарищеские роли (роли компаньонов), роли партнеров.

Немаловажное значение в развитии супружеских отношений имеет социокультурный уровень. Общность ценностных ориентаций, жизненных целей, мотивации социального поведения, интересов и потребностей мужа и жены позволяет говорить о духовной совместимости супругов. Соответствие установок, оценок, мнений супругов способствует выделению значимых целей совместной деятельности. Общность значимых переживаний, ценностных ориентаций, мнений и установок можно рассматривать как общность культуры партнеров.

Характер межличностных супружеских отношений раскрывается в процессе общения. Понятие «общение» в психологической литературе имеет множество определений. «Общение - это информационное и предметное взаимодействие, в процессе которого реализуется, проявляется и формируется межличностное взаимоотношение» [1]. Но общение не только информационное и предметное взаимодействие, оно сопровождается обменом эмоциональных состояний, почему возникает и устанавливается эмоциональный контакт, удовлетворяются потребности в общении. Общение и отношение неразрывно связано друг с другом [13].

Важной подсистемой семейной системы являются детско-родительские отношения. Становление родительства, как и супружества, характеризуется согласованием представлений мужчины и женщины относительно роли родителей, функций, распределении ответственности, обязанностей, то есть в целом о родительстве [14].

Как социально-психологический феномен, родительство представляет собой эмоционально и оценочно окрашенную совокупность знаний, представлений и убеждений относительно себя как родителя, реализуемую во всех проявлениях поведенческой составляющей родительства. Развитая форма родительства характеризуется относительной устойчивостью и стабильностью и реализуется в согласованности представлений супругов о родительстве, а также в комплиментарности динамических проявлений родительства.

Таким образом, семейные ценности, представляя собой взаимосвязь эмоций,

чувств, убеждений и поведенческих проявлений, являются основополагающими для остальных компонентов родительства и реализуются в направленности личности родителя и направленности его поведения.

Родительские установки — это определенный взгляд на свою роль родителя, включающий и репродуктивный компонент установки, основанный на когнитивном, эмоциональном и поведенческом компонентах. С родительскими установками тесно связаны родительские ожидания. Они предполагают право ожидать от других признания ролевой позиции родителей, соответствующего поведения окружающих, согласованного с ролью, а также поведение соответственно ожиданиям окружающих.

Родительские позиции представляют собой реальную направленность взаимодействия с ребенком, в основе которой лежит сознательная или бессознательная оценка ребенка. Идеальный вариант родительской позиции, к которой должны стремиться супруги, — равенство позиций, что означает признание активной роли ребенка в процессе его воспитания. Родительские позиции реализуются в подвижных коммуникативных позициях, прогностической способности родителей строить взаимоотношения с ребенком.

Родительская ответственность имеет дуальную природу: это ответственность перед социумом и перед собой. Она выражается в контроле родителями своего поведения и семейном воспитании. Важной сферой проявления ответственности является область семейно-бытовых отношений. Это ответственность в отношениях между супругами, ответственность родителей за воспитание детей, ответственность детей за судьбы престарелых родителей. Член семьи может нести ответственность за других отдельных членов семьи (жену, мужа, детей) и за семью в целом. Роль лидера, главы семьи предполагает именно ответственность за семью в целом — за ее настоящее, прошлое, будущее, деятельность и поведение членов семьи, перед собой и семьей, перед ближайшим социальным окружением и той частью общества, к которой принадлежит семья. Таким образом, рождение ребенка, принятие родительской роли — это возложение родителями на себя ответственности за судьбу ребенка перед своей совестью и перед обществом.

Родительское отношение как структурный компонент родительства представляет собой относительно устойчивое явление, включающее амбивалентные элементы эмоционально-ценностного отношения и способное изменяться в определенных пределах, реализующееся в поддержании контакта с ребенком, формах контроля и воспитании взаимоотношениями [15].

Представления о различных способах и формах взаимодействия с ребенком, знания и представления о целевом аспекте этих взаимоотношений, а также убеждения в приоритетности тех направлений взаимодействия с ребенком, которые реализуют родители, составляют когнитивную сторону родительства.

Эмоциональная сторона - оценки и суждения о различных типах родительского отношения, а также доминирующий эмоциональный фон, сопровождающий поведенческие проявления родительского отношения.

Поведенческая составляющая представляет собой формы и способы поддержания контакта с ребенком, формы контроля, воспитание взаимоотношениями путем определения дистанции общения.

Таким образом, от содержания и степени реализации всех уровней родительства, зависит стиль семейного воспитания, а в конечном итоге, социализация личности, формирование ее духовности.

- 1 Трапезникова Т.М. Этика и психология семейных отношений. – Л.: ЛГУ, 1988. – 80 с.
- 2 Голод С.И. Стабильность семьи: социологический и демографический аспекты. – Л.: Наука, 1984. — 136с.
- 3 Гумилев Л.Н. Этносфера: история людей и история природы. – СПб.: ООО «Издат. Дом «Кристалл», 2003. – 576с.; Блауберг И.В., Юдин Э.Г. Системный подход в социальных исследованиях //Вопросы философии. –1967. –№ 9. – С.106-111.
- 4 Антонов А.И., Криворучко А.Н. Опыт анализа взаимоотношений супругов // Проблемы социологического изучения семьи. – М., 1976.- С.139-150.
- 5 Кабакова М. П. Психология брачно – семейных отношений: Дис. ...докт. психол. наук. – Алматы, 2010. – 324с.
- 6 Гозман Л.Я. Психология эмоциональных отношений. – М.: МГУ, 1987. – 175 с.
- 7 Casler L. Toward a re-evaluation of love // Symposium on love. – N.Y., 1973. – P.15-21.
- 8 Maslow A. Motivation and personality. – N.Y., 1972. – 386 p.
- 9 Fromm E. The art of loving. – N.Y., 1954. – 237 p.
- 10 Rubin Z. Measurment of romantic love // Of personality and social psychology. – 1970. -V.16. – P. 57-82.
- 11 Обозов Н.Н., Обозова А.Н. Диагностика супружеских затруднений //Психологический журнал. –1982. – Т.3, №2.– С.147-151.
- 12 Коломинский Я.Л. Психология взаимоотношений в малых группах. - Минск, 1976. - С.17.
- 13 Мясищев В.Н. Дружба и вражда в их социально-психологической значимости //Социальная психология личности. – Л.,1974. - С.13-20.
- 14 Минияров В.М.Психология семейного воспитания (диагностико-коррекционный аспект). – Москва- Воронеж: Изд-во Владос, 2000. — 250с.
- 15 Кудайбергенова С.К. Исследование родительского отношения к детям с ограниченными психическими возможностями: автореф..... канд психол. н.. – Алматы: КазНУ, 2009. – 24с.

Түйін

Мақалада некелік қарым-қатынастардың кейбір әлеуметтік-психологиялық аспектілері және олардың өсіп келе жатқан ұрпақтың әлеуметтенуіне әсері қарастырылады.

Resume

The article deals with social-psychological aspects of spouses' relationships and the influence upon socialization of a young generation.

ФОРМИРОВАНИЕ НРАВСТВЕННОЙ КУЛЬТУРЫ В БУДУЩИХ ПЕДАГОГАХ – ПСИХОЛОГАХ

Л.С. КУЛЖАБАЕВА

кандидат психологических наук, доцент кафедры «Психология»,
университет «Туран-Астана»

Е.Д. СОН

магистрант кафедры «Психология»,
университет «Туран-Астана»

Аннотация

В статье предпринята попытка рассмотреть вопросы формирования нравственной культуры личности у будущих педагогов-психологов. Обращено внимание на необходимость создания определенных условий в процессе воспитания нравственной культуры личности, взаимосвязи основных подходов. Содержание нравственной культуры раскрыто через категории «нравственные ценности», «мораль», «нравственность», «нравы».

Ключевые слова: культура, нравственная культура, нравственные ценности, мораль, нравственность, нравы, нравственное чувство, нравственное сознание, нравственное мышление, нравственное поведение.

Культура, как специфический способ организации и развития человеческой жизнедеятельности, представлена в продуктах материального и духовного труда, в системе социальных норм и учреждений, в ценностях, в совокупности отношений людей к природе и обществу.

Мацумото понимает под культурой динамическую систему правил, эксплицитных и имплицитных, установленных группами с целью обеспечить свое выживание, включая установки, ценности, представления, нормы и модели поведения, общие для группы, но реализуемые различным образом каждым специфическим объединением внутри группы, передаваемые из поколения в поколение, относительно устойчивые, но способные изменяться во времени [1].

Представители экзистенциально-гуманистического направления, представителями которого являются Л. Бинсвангер, М. Босс, Дж. Бугенталь, Ф. Бэррон, К. Бюлер, С. Джурард, А. Маслоу, Е. Минковски, Р. Мэй, К. Роджерс, В. Франкл и др., связывали предмет психологии с изучением моральных норм, эмпатии, необходимости исследования личности как сложной уникальной целостной системы, представляющей собой не нечто заранее заданное, а как открытую возможность самоактуализации. Главным, при этом, выступает стремление личности к будущему, к свободной реализации своих творческих сил, к укреплению веры в себя и возможность достижения идеального «Я».

Нравственная культура, являясь духовной предпосылкой любой человеческой деятельности, оказывает воздействие на содержание и форму взаимоотношений между людьми, на отношение людей к духовным и материальным ценностям прошлого и настоящего, на экономические, экологические, политические, правовые, управленческие, образовательные и другие процессы общества.

Проблемы понимания человеком смысла жизни, блага, добра и зла, счастья, личных добродетелей рассматривались еще античными философами, такими как Аристотель, Платон, Сократ, Эпикур и др. В период Средневековья и Возрождения мыслители, например, Ф. Ларошфуко, Ф. Честерфилд, создали конкретные рекомендации по использованию норм нравственного поведения и хороших манер. Вопросам морали, нравственности и нравов посвящены труды Б. Спинозы, И. Канта, Г. Гегеля, А. Шопенгауэра, Л. Фейербаха и др.

Значительную роль в разработке идеи доминирования в процессе деятельности индивида, его внутренних предпосылок над внешними сыграли исследования гештальтпсихологов: В. Бехтерева, А. Леонтьева, М. Привеса и др.

В современном мире, в условиях трансформации культурных традиций общества, обращение исследователей к вопросам формирования личностью идеалов и принципов поведения, критериев оценки поведения особенно актуально. Значимость усвоения личностью представлений о нравственной культуре повышается при ее вхождении в профессиональную среду, например, будущих психологов – педагогов, обогащая содержание теоретических знаний и уровень мировоззрения студентов.

Полученные знания о специфике нравственной культуры позволят будущим педагогам-психологам создавать содержательные программы работы с обучающимися, принимать активное участие в процессах семейного воспитания, развитии толерантности, так необходимого в современном межэтническом и межкультурном взаимодействии различных социальных групп.

Известно, что для воспитания нравственной культуры личности необходимы определенные условия. Среди них:

- а) наличие нравственно-этической культуры педагога;
- б) нравственно благоприятная среда в учреждении образования, позитивное взаимодействие между педагогом и обучающимся;
- в) актуализация нравственного потенциала личности;
- г) педагогическая поддержка потребности в нравственном самосовершенствовании; наличие нравственного идеала;
- д) реализация нравственного потенциала всех видов деятельности.

Формирование нравственной культуры личности неразрывно связано с категорией «нравственные ценности». Обычно под ними понимают высшие, наиболее важные и значимые для человека идеальные образы, обобщенные и устойчивые убеждения, взгляды и представления о чем-либо совершенном предпочтительном, формирующемся в течение всей жизни под влиянием окружающей среды, системы образования и воспитания, в том числе и в условиях профессиональной подготовки будущего педагога-психолога.

Особенности формирования нравственных ценностей будущих педагогов-психологов определяются содержанием их профессиональной подготовки, различными подходами, которые взаимодействуя, систематизируют полученные теоретические знания, практические умения и компетенции. Педагогам в процессе обучения будущих педагогов-психологов важно учитывать их индивидуально-психологические особенности, уровень духовно-нравственной культуры, содержание ценностей, убеждений и др.

К основным психолого–педагогическим подходам относятся следующие [2]:

- личностно-ориентированный - профессиональная подготовка конкретного педагога-психолога;
- деятельностный - активное освоение профессии в условиях вуза, формирование самосознания, ответственности перед обществом и собой за свою профессиональную

подготовку;

- аксиологический – раскрывает истинный смысл и содержание нравственных ценностей;

- герменевтический – выработка у каждого студента устойчивых пониманий и представлений о содержании личностных смыслов нравственных ценностей, того или иного явления, различных ситуаций;

- акмеологический – постижение и принятие лично для себя высших нравственных ценностей, которые находят отражение в убеждениях, поведении каждого студента, осваивающего психолого-педагогическую профессию;

- компетентностный - объединяет в образовательной деятельности вуза все вышеперечисленные подходы, а также теоретические знания психолого-педагогической, философской и исторической литературы, практические умения и компетенции, синтез и тесное взаимодействие которых позволяет более эффективно формировать нравственные ценности у будущих педагогов-психологов в вузе.

Сущность нравственной культуры полнее раскрывается в ее взаимосвязи с категориями «мораль», «нравственность» и «нравы».

Мораль понимается как сложившееся на основе опыта взаимодействия людей духовное образование, представляющее собой императивную систему принципов и оценок, стимулирующих индивидов к участию в создании общественного блага посредством их следования добру и недопустимости в их помыслах и действиях зла и представляющее собой основополагающий элемент системы нравственной культуры.

Нравственность – это духовное образование, являющееся представлениями культурных групп о нравственных идеалах, нравственных нормах, ориентирующих индивидов на конкретные, наиболее достойные способы реализации моральных императивов, и предпочтение в их поведении проявления определенных нравственных качеств.

Нравственность изменчива, непостоянна. Историческое и культурное развитие общества способствует появлению различных культурных групп, которые сменяя друг друга во времени, наполняют социальное пространство своими представлениями, нормами, идеалами.

Нравы – реализация культурными группами, отдельными индивидами на практике определенных форм поведения. Массовость, императивный характер, продолжительность воспроизводства времени – основные особенности данного понятия.

Нравственную культуру можно разделить на следующие виды [3]:

- Традиционная нравственная культура - культура, которая сложилась в традиционном статичном, не способном к инновациям обществе с авторитарной и догматичной идеологией (К. Поппер). Данная культура направлена на выживание всего общества и характерна реализацией ряда моральных принципов: принципа приоритета общественных интересов над личными, принципа авторитаризма, принципа патриотизма, принципа коллективизма и др.

- Гедонистическая нравственная культура - исторически сложилась на основе изменений общества, вызванных развитием потребностей и способностей индивидов. Процесс изменений позволил части индивидов, имеющих задатки к интеллектуально-творческому способу деятельности, сосредоточиться на создании духовных благ. Такая культура направлена на реализацию принципа гедонизма (ограниченного рамками интеллектуально-творческой деятельности), принципа бережного отношения к другому человеку, принципа сохранения и развития индивидами собственной индивидуальности, принципа сочетания патриотизма и космополитизма и др.

- Прагматическая нравственная культура - исторически сложилась в процессе деятельности индивидов, наиболее способных к созданию и развитию товарного производства. Для нее характерны принцип прагматизма, принцип творческой активности, принцип предприимчивости, принцип трезвого расчета, принцип максимального использования индивидами своих способностей, принцип готовности индивидов к сотрудничеству и достижению компромиссов и др.

- Нигилистическая нравственная культура - характерна скептическим отношением группового субъекта к морали. Участие нигилистов в создании общественного блага ограничивается обязанностью ее индивидов агрессивно разрушать все, в чем усматривались какие-либо элементы зла; представляет собой отрицание возможности созидательной деятельности принадлежащих к данной культурной группе индивидов. Она ориентирована на разрушение общества и противоречит реализации индивидами основной функции морали (сохранению общества от саморазрушения).

Будущим педагогам-психологам важно понимать сущность базовых категорий нравственной культуры личности, таких как нравственные чувства, сознание, мышление, воля.

Нравственное чувство - постоянное эмоциональное ощущение, переживание реальных нравственных отношений и взаимодействий.

Нравственное сознание предполагает знание моральных принципов, норм.

Нравственное мышление - процесс постоянного накопления и осмысления нравственных фактов, отношений, ситуаций, их анализ, оценка, принятие нравственных решений, осуществление ответственных выборов.

Нравственные чувства, сознание, мышление являются основой и стимулом проявления нравственной воли.

Нравственное поведение личности имеет следующую последовательность: жизненная ситуация - порождаемое ею нравственно-чувственное переживание; нравственное осмысление ситуации и мотивов поведения; выбор и принятие решений; волевой стимул - поступок.

Поведение человека оценивается по степени соответствия определенным правилам. Правило, имеющее общий характер, носит название нравственной нормы. Исходное начало, которому подчинены нормы - нравственные принципы. Понятия морали, имеющие всеобщий характер, называются нравственными категориями (добро, справедливость, долг, честь, счастье и др.). Нравственный идеал - образец нравственного поведения.

Таким образом, нравственная культура оптимизирует жизнедеятельность индивидов и общества, объединяет либо разъединяет различные социальные группы и личности, представляет собой практическую реализацию в поведении морали и нравственности. Поэтому формирование основ нравственной культуры личности – это внутреннее принятие моральных ценностей и выработка своих собственных, среди которых самая важная – уважение других людей и их свободы.

Список литературы

- 1 Мацумото Д. Психология и культура. Спб., 2002. - 95с.
- 2 Архарова С.А. Формирование нравственных ценностей у будущих педагогов-психологов в вузе: автореф.....канд пед.н.- Москва, 2013. - 24с.
- 3 Франц А.С. Российская нравственная культура. Поливариантность эмпирических моделей: автореф.....докт. культурол.н.- Екатеринбург, 2005. - 30с.

Мақалада болашақ педагог-психологтердің бойында адамгершілік мәдениетті қалыптастырудың мәселелері қарастырылады. Адамгершілік мәдениет адамға «адами бағалық», «мораль», «адамгершілік», «көзқарас» санаттары арқылы берілетіндігі туралы баяндалады.

Resume

The article deals with the issues of the moral culture of personality of future teachers-psychologists. The content of moral culture has been revealed through categories «moral values», «morals», «morality», «character/traits».

УДК 373.5.091.33.035:172.4

ДИАГНОСТИКА СФОРМИРОВАННОСТИ МЕЖЭТНИЧЕСКОЙ ТОЛЕРАНТНОСТИ У СТАРШЕКЛАССНИКОВ

О.В. ВЕРБИЦКИЙ

аспирант Института проблем воспитания
Национальной академии педагогических наук Украины

Аннотация

В статье рассматривается методика констатирующего этапа педагогического эксперимента, направленного на определение уровней сформированности межэтнической толерантности у учащихся старших классов общеобразовательной школы. Изложена методика проведения и результаты констатирующего эксперимента.

Ключевые слова: межэтническая толерантность старшекласников, констатирующий эксперимент, компоненты, критерии, показатели и уровни сформированности межэтнической толерантности у старшекласников.

В современной Украине проживают люди разных национальностей, которым присущи различные особенности духовно-культурной жизни, разные традиции, обычаи,

различия мировоззрения. Вследствие социальных, экономических и других взаимодействий они заимствовали друг у друга отдельные элементы мировоззрения и культуры, ставшие общими для большинства этнических групп. Вместе с тем, каждая группа сохранила свою идентичность. В результате этих взаимоотношений зародились исконные социальные представления о людях в зависимости от этнических, мировоззренческих и других различий, что привело к появлению разнообразных стереотипов межэтнического поведения. Поэтому овладение молодежью культурой межэтнических отношений является важным фактором будущего эффективного взаимодействия и взаимопонимания, предотвращения нежелательных конфликтов.

Анализ научной литературы по проблеме исследования дает основание утверждать, что идеи воспитания толерантности имеют глубокие корни во взглядах Г. Сковороды, Н. Рериха, Ж. Руссо, В. Сухомлинского, Л. Толстого, К. Ушинского. Исследованию подлежали отдельные педагогические аспекты толерантности как общественно значимой ценности (И. Бех, А. Волошина, Б. Гершунский, А. Грива, Н. Капустина, В. Кремень, И. Стародубова) [1].

Целью данной статьи является описание проведения и анализ результатов констатирующего этапа педагогического эксперимента по изучению сформированности межэтнической толерантности у старшеклассников.

Главной задачей констатирующего этапа нашего исследования было определение уровня сформированности межэтнической толерантности у старшеклассников во внеурочной деятельности общеобразовательной школы.

На предыдущем этапе мы провели структурный анализ ключевого понятия межэтнической толерантности. В результате были определены следующие компоненты межэтнической толерантности у старшеклассников: когнитивный, эмоционально-ценностный, практически-деятельностный, а также показатели и критерии оценки уровня сформированности исследуемого качества [2].

Определение уровня сформированности когнитивного компонента межэтнической толерантности проводилось методом анализа ответов на ряд вопросов. Методом интервьюирования было выяснено понимание учащимися понятия «межэтническая толерантность». Значительное количество учащихся соединили это понятие только с хорошим поведением во время общения, неприятием грубых слов - 56%; 7% опрошенных не смогли дать никакого ответа. 33% респондентов связали свой ответ с отношением к представителям других национальностей. Они утверждали, что межэтническая толерантность - умение человека тактично и сдержанно вести себя по отношению к представителям другой национальности.

Для удобства оценки, опираясь на разработанные критерии, нами была разработана диагностическая программа, в которой определены три уровня, характеризующие степень сформированности межэтнической толерантности у старшеклассников:

I группа – высокий уровень - идеальная модель, наличие всех критериальных показателей;

II группа - средний уровень - наличие половины критериальных показателей;

III группа - низкий уровень - наличие менее половины или отсутствие критериальных показателей.

На вопрос «Что значит межэтническая толерантность как принцип жизнедеятельности?» респонденты давали следующие ответы: I группа (31%) - «...это когда ты придерживаешься правил терпимости и сдержанности во время общения с другими нациями»; II группа (21, 3 %) - «мы должны обязательно сделать межэтническую толерантность принципом жизнедеятельности, так как это может быть

поводом для войны; ... Без этого не может существовать жизнь»; III группа (48,7 %) - не дали ответа.

На вопрос «Что является альтернативой межэтнической толерантности?» I группа давала ответы такого характера: «межэтническая толерантность - это настолько широкий вопрос, что для него можно подобрать только синонимы, а не альтернативу». II группа респондентов альтернативой называла терпимость, сдержанность, тактичность. III группа альтернативой межэтнической толерантности называла дружбу.

Среди причин, которые являются основанием для сложности общения с представителями других национальностей, респонденты называли незнание языка, культуры. Основными причинами конфликтов между представителями разных этносов респонденты называли такие черты как наглость (79%) , невежество (31%) , стадность (11%).

Уровни сформированности эмоционально-ценностного компонента определялись в процессе анализа ответов на вопрос: «Имеет ли для Вас значение национальность собеседника?». Это дало возможность выявить уровень уважения и толерантности к людям и культурам других национальностей. Для 72% респондентов национальность собеседника значения не имела (I группа). Они считали, что человек любой национальности заслуживает уважения.

Респонденты, которые были отнесены к II группы, насчитывали 23%. Для опрошенных этой категории значение национальности собеседника не имело значения, но они все же относились к нему настороженно. 5% респондентов выявили в ответах неуважение к представителям другой национальности и были отнесены к III группе.

Практически-деятельностный компонент сформированности межэтнической толерантности мы исследовали с помощью анализа ответов на вопросы: «Как в дальнейшем Вы будете вести себя с человеком, который в Вашем присутствии оскорбляет представителя другой нации?», «Что Вы будете делать, если станете свидетелем конфликтной ситуации между представителями различных национальностей?». К I группе было отнесены учащиеся, которые дали такие ответы: «Попробую раскрыть достоинства нации, представителем которой является этот человек» - 63%. Ответы «Всегда стоит прислушиваться к негативным высказываниям и пытаться измениться» в количестве 21 % были отнесены ко II группе. 16% респондентов дали ответ: «Дело защищать себя - это дело обиженного человека». Они были отнесены к III группе.

Ответы на вопрос «Что Вы будете делать, если Вам предлагают работать с человеком другой национальности?» были распределены следующим образом: к I группе, ответивших «постараюсь наладить рабочий контакт» было 39%; к II группе, которые ответили «буду скрывать предвзятость и работать вместе» было 34%; к III группе, ответивших «откажусь работать вместе» было отнесено 27%.

Отвечая на вопрос «Что Вы будете делать, если Вы едете в купе вагона с представителем другой расы?», старшеклассники давали такие ответы: «постараюсь сменить место» (III группа - 15%) , «не буду обращать внимание на соседа, формально поздороваюсь» (II группа - 42%), «проявлю заинтересованность» (I группа - 43%).

Результаты проведенного исследования изложены в таблице 1.

Таблица 1.

Результаты исследования самооценки межэтнической толерантности старшеклассников на констатирующем этапе эксперимента

№ п/п	Показатели уровня межэтнической толерантности	1	2	3

1	Знание культуры, национальных праздников и традиций представителей других национальностей	-	15%	20%
2	Уважение к культуре, национальным праздникам и традициям представителей других национальностей	17%	31%	29%
3	Чувство уважения к представителям других национальностей	10%	38%	35%
4	Бережное отношение к национальным богатствам и родной природе представителей других национальностей	57%	39%	4%
5	Бережное отношение к национальным богатствам, к родной природе	5%	38%	23%
6	Толерантное отношение к чужим взглядам	13%	41%	30%
	Среднее значение	17,5%	32,1%	31,7%

С целью изучения уровня толерантного поведения (терпимость, способность к диалогу, характер речи при отстаивании своих позиций, доказательства, убедительность, крик, оскорбление, угроза; умение самостоятельно находить выход из сложившейся ситуации; умение контролировать собственное поведение) старшеклассников во внеурочной деятельности общеобразовательной школы педагогами-экспертами использовалась программа педагогических наблюдений.

При выделении уровней мы учитывали общие требования: уровни должны выступать как четкие индикаторы развития; переход от одного уровня к другому должен отражать степень развития объекта, при этом каждый уровень должен взаимодействовать как с предыдущим, так и с последующим, являясь либо условием, либо результатом развития объекта. Опираясь на эту точку зрения и анализ психолого-педагогической литературы по вопросу о необходимости и достаточности количественных характеристик, мы выделили три уровня сформированности межэтнической толерантности старшеклассников - низкий, средний и высокий.

К признакам высокого уровня мы относили:

- глубокие знания по истории и культуре своей нации и больших этнических групп региона, полное понимание понятия межэтнической толерантности, готовность к общению, дружбе, добрых отношений с представителями других наций при сохранении собственной идентичности;
- сформированность ценностных ориентаций (гуманизм, патриотизм, интернационализм);
- владение навыками общения с представителями разных культур и конфессий, хорошо развитые коммуникативные умения и способы регулирования эмоционального состояния в конфликтных ситуациях, проявление высокой социальной активности;
- сформированность положительного отношения к многонациональной культуре родного края;
- умение выстраивать конструктивно диалог культур и людей; совпадение знаний и реального толерантного поведения в повседневных поступках; мотивы поведения (в школе и за ее пределами).

К признакам среднего уровня мы отнесли: недостаточное понимание понятия межэтнической толерантности, удовлетворительное владение знаниями культуры родного края и крупных этнических групп, проживающих на территории региона; нейтральное отношение и ситуативное выявление интереса к общению с представителями других национальностей, присуща осторожность и недоверие в отношении к представителям других этносов; участие в деятельности по инициативе взрослых, а не самостоятельно; неустойчивые мотивы деятельности, слабая рефлексия поведения.

К признакам низкого уровня мы отнесли: слабое владение основными знаниями культуры этносов региона и понятий о межэтнической толерантности; равнодушное и

пассивное отношение к своей и другим культурам народов, проживающих на территории края. Отсутствие конкретных чувственных впечатлений не вызывает эмоционального отклика, переживания, не способствует определению выразительности объекта, выделению особого, лично-значимого для ребенка. Таким ученикам свойственна искусственная изоляция от общения с представителями других наций, в отношениях с ними они проявляют неуважение, игнорируют все национальное других народов; не усматривают смысла в возрождении культурных ценностей своей нации.

По результатам опроса мы составили общую таблицу, что раскрывает уровни сформированности межэтнической толерантности у старшеклассников в соответствии с критериями на констатирующем этапе исследования (табл.2).

Таблица 2.

Результаты исследования уровня сформированности межэтнической толерантности у старшеклассников на констатирующем этапе исследования

Критерии	Уровни		
	высокий	средний	низкий
Когнитивный	23,2%	41,7%	35,1%
Эмоционально-ценностный	34,1%	47,7%	18,2%
Практически-деятельностный	33,9%	40,6%	25,5%
Среднее значение	30,4%	43,3%	26,3%

Как показало исследование, уровень межэтнической толерантности у старшеклассников, которые были охвачены констатирующим экспериментом, в целом можно охарактеризовать как средний и низкий. Общие результаты констатирующего этапа педагогического эксперимента, полученные в ходе изучения состояния сформированности межэтнической толерантности у старшеклассников, позволяют сделать следующие выводы:

1. Педагогический процесс формирования межэтнической толерантности старшеклассников требует научного обеспечения его проведения, тщательного отбора содержания, форм, методов и средств воспитательного воздействия.

2. Общее состояние межэтнической толерантности старшеклассников, входивших в круг генеральной совокупности, является скорее неудовлетворительным, чем наоборот, поскольку 43,3% опрошенных по разработанной нами методике выявили средний уровень межэтнической толерантности, только 30,4 % - высокий, а 26,3 % - низкий уровень межэтнической толерантности, что объясняется несовершенством используемой системы содержания, форм и методов формирования, усилением кризисных явлений в обществе в целом и в культуре, в частности, что отрицательно сказывается на молодежной среде.

Анализ и обобщение результатов констатирующего этапа исследования показали необходимость усиления внимания к вопросам формирования толерантности у старшеклассников и определение педагогических условий их воспитания. Безусловно существует необходимость в просвещении педагогического коллектива

общеобразовательных школ; усиления сотрудничества педагогов с родителями в воспитании у детей межнациональной толерантности; повышении научного уровня методического обеспечения педагогического процесса формирования межнациональной толерантности у старшеклассников.

Список литературы

Бех И. Д. Формувати у дитини почуття цінності іншої людини / И. Д. Бех // Педагогіка толерантності. – 2001. - № 2. – с. 16-23.

Вербицкий О. В. Проблема воспитания межнациональной толерантности учащихся во внеурочной деятельности: теоретический аспект / О. В. Вербицкий // Дополнительное образование детей в изменяющемся мире: перспективы развития востребованности, привлекательности, результативности: материалы международной научно практической конференции. В 2-х ч. Ч. 2. / Челябинск – Москва / под ред. А. В. Кислякова, А. В. Щербакова. – Челябинск : ЧИППКРО, 2013. – С. 56–62.

Волошина О. В. Педагогічні умови виховання толерантності у підлітків старшого віку в позакласній роботі : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.07 «Теорія і методика виховання» / О. В. Волошина. – Херсон, 2007. – 22 с.

Гершунский Б. С. Педагогическая прогностика: Методология, теория и практика. - К. : Вища школа, 1986. - 200 с.

Грива О. А. Толерантність в процесі становлення молоді в умовах полікультурного середовища: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора філософських наук : спец. 09.00.10 «Філософія освіти» / О. А. Грива. – К., 2008. – 34 с.

Капустина Н. Г. Формирование толерантности в структуре этического мировоззрения / Известия Уральского государственного университета. – 2008. – № 60. – с. 61–69.

Кремень В. Г. Толерантність як імператив: національна ідентичність в добу глобалізації / Василь Кремень // День. – 2011. – 11-12 березня (№ 42/43). – С. 6.

Стародубова И. Д. Сборник диагностических методик по исследованию развития толерантности. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://shkoleniy.ru/507/index-4508.html>

Түйін

Мақалада педагогикалық эксперименттің нақтылау кезеңінің әдістемесі қаралған. Бұл кезеңнің мақсаты – орта мектептің жоғары сынып оқушыларында ұлтаралық төзімділіктің қалыптасу деңгейін анықтау.

Resume

The article deals with the technique of ascertaining stage of the pedagogical experiment. The aim of this stage is to determine the levels of formation of inter-ethnic tolerance among the pupils of the senior grades of a secondary school. The methods and results of ascertaining experiments are described.

УДК: 379.8.035

СТРУКТУРА ПОНЯТИЯ «СОЦИАЛЬНЫЙ ОПЫТ» И ПУТИ ЕГО ПРИБРЕТЕНИЯ ПОДРОСТКАМИ

Л.Б. САФРОНОВА

аспирантка Института проблем воспитания
Национальной академии педагогических наук Украины

Аннотация

В статье, на основе теоретического анализа научных источников, раскрывается структура понятия «социальный опыт». Определено, что понятие «социальный опыт» включает следующие структурные компоненты: знания об обществе, его социальные нормы; социальные представления; опыт эмоциональных отношений; опыт выполнения способов деятельности. Рассмотрены каждый из названных компонентов. Под «приобретением социального опыта» понимается процесс, направленный на познание существующих в обществе социальных норм посредством восприятия, осмысления, эмоционального переживания и осознания необходимости соответствовать им, воплощать их в своем поведении.

Ключевые слова: социальный опыт, структурные компоненты понятия «социальный опыт», пути приобретения социального опыта, подросток.

Социальное воспитание учащихся в процессе активного участия в организованной учебной деятельности позволяет целенаправленно осваивать опыт рационального, творческого осуществления любой деятельности, приобретать качества социально адаптированной личности.

Одним из возрастных периодов развития и воспитания ребенка, который представляет наибольший интерес в изучении процесса формирования социального опыта, является подростковый возраст. Именно на этом этапе развития происходит переход от преимущественно стихийного накопления элементарного опыта к относительно контролируемой социализации, к усвоению научных понятий, формирование единой системы мотивов, знаний, умений, опыта общения.

Для нашего исследования важным является определение структуры понятия «социальный опыт» и характеристика основных его компонентов.

Общетеоретические и методологические основы социализации и развития личности освещены в трудах К. Абульхановой-Славской, Б. Ананьева, Г. Андреевой, А. Асмолова, А. Беспалько, И. Бега, А. Бодалева, Г. Вайнола, Ю. Васильковой, Б. Вульfoва, М. Галагузова, Н. Заверико, И. Зверевой, А. Капской, И. Кона, Г. Лактионовой, М. Лукашевича, Л. Мищик, А. Мудрика, А. Петровского, С. Савченко, С. Харченко и других.

Сущность социального опыта как философско-педагогической категории определена в исследованиях Б. Бим-Бада, Л. Бугево, Н. Головановой, И. Дашук, Д. Дьюи, П. Ильина, М. Лукашевича, Дж. Мида, А. Сидорова, А. Раева и других.

Вопросам формирования социального опыта у детей и подростков в своих научных работах уделяли внимание Л. Божович, А. Елькин, И. Кон, А. Петровский, И. Стародубцева.

Цель статьи - структурный анализ понятия «социальный опыт», определение его компонентов и путей формирования социального опыта у подростков.

Изучение современных теоретических источников позволило нам выделить ряд признаков социального опыта и определить эту педагогическую категорию как результат познавательной и практической деятельности, что выражается в синтезе социальных представлений, понятий, знаний, опыта выполнения способов деятельности; опыта эмоциональных отношений, источником которых являются собственные действия в различных жизненных ситуациях и переживания этих ситуаций; размышления над наблюдаемыми поступками других людей; опыт, изображенный в произведениях художественной литературы, изобразительного искусства, кино, переработанный и усвоенный личностью. Социальный опыт передается через установленные в обществе социальные нормы поведения как направленность на определенный тип действий и отношение личности к окружающей действительности. Социальный опыт индивидуальный и не передается индивиду биологическим механизмом наследственности. Социальный опыт осваивается в результате целенаправленных и стихийных воздействий и может быть прямым или побочным продуктом определенных видов деятельности. Основными способами формирования социального опыта является деятельность, принятие социальной роли, самосознание, социальные отношения к действительности. Основными функциями социального опыта являются обеспечение становления внутреннего мира человека, ориентирования в нем, в мире собственных ценностей и поступков.

Под формированием социального опыта мы понимаем процесс, направленный на познание существующих в обществе социальных норм посредством восприятия,

осмысления, эмоционального переживания и осознания необходимости соответствовать им и воплощать их в своем поведении. Социальный опыт формируется на основе развития важных личностных качеств (активности, ответственности, самостоятельности), интериоризации гуманистических ценностей общества, принятие социальных норм и овладение способами конструктивного поведения.

Обобщая результаты проведенного нами теоретического анализа проблемы, можем отметить некоторые различия в определенных структуры понятия «социальный опыт», а именно: на начальном этапе изучения проблемы формирования социального опыта в его содержание включался только гностический компонент (Платон, Аристотель, Гегель). Ж.-Ж. Руссо, Дж. Локк в структуру социального опыта включали знания об общественных ценностях. В современной науке единой точки зрения на эту проблему не существует. Так, например, в работах Н. Талызина и Н. Головановой как компоненты социального опыта выделяются знания, способы деятельности. А. Раев дополняет этот перечень общими ценностями и нормами.

Мы выделяем следующие структурные компоненты понятия «социальный опыт»: знания об обществе, его социальных нормах; социальные представления; опыт эмоциональных отношений; опыт выполнения способов деятельности.

Рассмотрим каждый из названных компонентов.

В процессе формирования социального опыта личность усваивает большое количество знаний об обществе, общественные отношения, социальные статусы и роли норм и правил социального поведения и многое другое. Приобретение знаний, характеризуясь общими признаками, зависит вместе с тем от того, какие знания усваиваются.

Факты извне выражены и подвергнуты чувственному восприятию, усваиваются в процессе восприятия, осмысления и запоминания. Приобретение социальных знаний тем эффективнее, чем интенсивнее и разностороннее деятельность учащихся. Социальные знания являются важной ориентировочной основой социального поведения человека. Социальные знания - результат процесса познания социальной действительности. Они отражаются в сознании человека в виде социальных представлений, социальных понятий.

Социальные представления уже на протяжении длительного времени являются предметом исследования отечественных социальных психологов. Эту проблему, в частности, изучали А. Васильченко, Л. Орбан - Лембрик, Л. Пономаренко, А. Скарль, М. Дроздова и др. Среди российских исследователей: А. Донцов, Т. Емельянова, Г. Андреева, П. Шихирев, Е. Якимова, К. Абульханова-Славская, Н. Ноговицына и др.

В научной литературе термин «социальные представления» используется для обозначения переходного звена от ощущений и восприятия к осмыслению, что имеет место в структуре процесса познания. Б. Ананьев, В. Зинченко, А. Изотова, И. Михайлова, К. Платонов определяют социальные представления как обобщенное отражение окружающего мира, наглядный образ, несущий в себе характерные признаки предмета или явления.

Социальные представления воспроизводятся не изолированно, а в связи с другими представлениями. Существенное место среди этих связей, как отмечает С. Рубинштейн, занимают ассоциативные связи. Они создаются прежде в силу пространственной или временной смежности. Социальное представление - не механическое репродукция восприятия, оно изменчиво, динамическое образование, каждый раз создается при новых условиях и отражает социальную жизнь личности [7].

Осваивая язык, ребенок усваивает определенное количество представлений и понятий. Г. Костюк указывает, что это позволяет говорить о социальных представлениях

как о форме индивидуального чувственного отражения человеком действительности. При этом представления опосредованные языком, наполненные общественным содержанием, осмысленные и осознанные [4].

Социальные представления - основной элемент группового сознания. В них подается отношение определенной группы к тому или иному объекту. Поэтому социальное представление отражает не индивидуальное мнение человека, а его мнение как члена группы, культуры. Представления должны рассматриваться в своей совокупности как внутреннее содержание общества, его реальность.

Известно, что социальные представления, сочетаясь со словом, формируют социальные понятия. В освоении социальных понятий решающую роль играет характер того источника, той основы, на которой формируется понятие. В одних случаях сущность социального понятия может быть раскрыта в процессе восприятия социальных фактов и явлений, в других - основным источником является слово, в котором сущность понятия выражена в обобщенной форме.

В структуре социального опыта выделяется такой компонент, как опыт эмоциональных отношений. При этом подчеркивается, что такой опыт может быть приобретен, если ребенок испытывает переживание в процессе своей деятельности. Эмоциональный опыт требует переживаний, чувств, напряжения воли, обращенных на деятельность.

Закрепленные эмоциональные отношения большинство авторов ставят в один ряд с потребностями. Однако И. Лернер считает эту точку зрения неверной. По его мнению закрепленные эмоциональные отношения не имеют способности к самоактуализации. Они актуализируются только в результате какого-либо внешнего толчка и поэтому могут быть источником только импульсивного поведения личности [5].

Одним из важных компонентов социального опыта является опыт овладения способами деятельности. На наш взгляд, опытом овладения способами деятельности является совокупность социальных умений и социальных навыков, с помощью которых достигается весомый практический результат.

Под умением в современной науке понимается самый элементарный уровень выполнения социальных действий ребенком в определенном виде деятельности. Умение - способ действия, состоящий из упорядоченного ряда операций, которые имеют общую цель [6].

Умение может быть усвоено с разной степенью совершенства, но его исполнение всегда контролируется сознанием. Более сложным структурным элементом есть навыки. Навыки - это умение выполнять социальное действие, доведенное до автоматизма в результате сознательного и многократного повторения решения типовых задач в той или иной социальной деятельности [6].

В науке утверждается взаимосвязь между социальными знаниями и опытом выполнения способов деятельности. Социальный опыт - это единство умения и знания, при котором социальное умение определяется через знание, а знание через умение. Умение - знание того, как надо выполнять задание. Выполняя его, ребенок приобретает определенные навыки и в то же время, опираясь на свои знания, постоянно анализирует практику, думает, как выполнить эту работу более рационально. Навыки непрерывно совершенствуются путем создания воображаемых образцов исходя из знаний, понятий, созданных другими людьми. Функцией этого элемента социального опыта является подготовка ребенка к воспроизведению объектов социальной культуры - материальной и духовной.

Способы деятельности бывают практические и умственные. К умственным, относятся способы оперирования различными социальными знаниями в уме. Среди

умственных способов деятельности следует различать способы деятельности по усвоению социальных знаний и по их применению.

Не менее значимым для глубокого изучения вопроса о формировании социального опыта подростков является рассмотрение основных способов его получения. Одним из основных способов приобретения социального опыта является деятельность (Г. Батишев, Л. Выготский, Н. Голованова, М. Каган, А. Леонтьев). Она представляет собой и способ, и условие, и форму выражения культуры исторического воспроизведения социального опыта.

Анализ психолого-педагогической литературы позволил нам выделить виды деятельности, которые позволяют индивиду приобрести социальный опыт. А именно:

- как побочный продукт (приобретенный эпизодически, случайно), когда социальный опыт приобретается индивидом в процессе труда, игры, общения, обучения;
- как прямой продукт (приобретенный путем целенаправленных действий), когда социальный опыт приобретается индивидом без осознанной цели (стихийное общение, игры, наблюдения, чтение, просмотр фильмов и т.д.) или путем умышленного познания (формирование социального опыта в ситуации учебной деятельности).

Среди перечисленных видов деятельности особое место занимает общение. Процесс общения создает дополнительные возможности приобретения ребенком социального опыта, накопленного предшествующими поколениями, социального опыта имеющегося у других субъектов.

В современной теории педагогический потенциал общения определяется как важнейшая среда взаимодействия ребенка с окружением, незаменимое средство, благодаря которому происходит развитие ребенка.

По убеждению Л. Буевой, общение выступает как «обмен» способами деятельности и поведения людей, где каждый из них в определенной степени выступает и объектом и субъектом. Уровень становления человека как субъекта повышается в соответствии с его возрастным развитием за счет овладения новыми знаниями, умениями, навыками, за счет расширения круга и разнообразных форм общения. Именно в общении человек приобретает те особенности, которые позволяют ему осуществлять саморегуляцию в соответствии с нормами, правилами, ценностями, существующими в обществе. Такое взаимопонимание в процессе общения предполагает более или менее адекватное чувственное отражение человека в человеке, накопления информации и регулирования взаимных отношений на основе общих целей и реальной информации [3].

Одним из способов приобретения социального опыта ребенком является его самосознание. Человек как субъект своего сознания не может состояться, если он не способен максимально не искаженно воспроизвести, оценить, понять образ окружающей действительности, образ своей деятельности и образ самого себя. Только в этом случае он способен ставить жизненно важные цели и с наибольшей полнотой удовлетворить свои потребности [2].

Индивидуальный уровень приобретения социального опыта в значительной степени зависит от понимания воспитанником своего внутреннего мира, от сформированности у него социальных установок на себя. Бесспорно, что источниками приобретения социального опыта индивида являются собственные действия в различных жизненных ситуациях и переживании этих ситуаций.

Социальный опыт, накопленный человечеством, не передается индивиду обычным биологическим механизмом наследования, осуществляемым с помощью генетического аппарата. Каждый человек овладевает необходимым социальным опытом индивидуально, хотя и с помощью общества. Взаимодействуя с окружающим миром, личность усваивает социальный опыт в различных формах.

Функции социального опыта в жизнедеятельности и развитии индивида состоят в обеспечении становления внутреннего мира человека и ориентации в нем, в мире собственных ценностей и поступков; включении приобретенных ценностей в общий личностный и гностический фонд учащихся, обеспечении реализации в деятельности личностных проявлений.

Список литературы

- 1 Бодалев А.А. Психологические трудности общения и их преодоления / А.А. Бодалев, Г.А. Ковалев // Педагогика. – 1992. - №5-6. – С. 65-70.
- 2 Божович Л.И. Избранные психологические труды: проблемы формирования личности / Под ред. Д.И. Фельдштейна. – М.: Междунар. пед. Акад., 1995. – 212с.
- 3 Буюва Л.П. Социальная среда и сознание личности / Л.П.Буюва. -М.: Из-во МГУ. – 1968.– 168 с.
- 4 Костюк Г.С. Избранные психологические труды / Г.С. Костюк. – М.: Педагогика. – 1988. – 302 с.
- 5 Лернер И.Я. Дидактические основы методов обучения / И.Я. Лернер. – М.: Педагогика, 1981. – 185 с.
- 6 Подмазин С. И. Личностно-ориентированное образование : Социально-философское исследование / Сергей Иванович Подмазин. – Запорожье : Просвіта, 2000. – 249 с.
- 7 Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии / Сергей Леонидович Рубинштейн. – СПб.: Питер Ком, 1999. – 705 с.

Түйін

Мақалада «әлеуметтік тәжірибе» ұғымының құрылымы ғылыми дереккөздерге теориялық талдау жасау негізінде ашылған. «Әлеуметтік тәжірибе» термині қоғам және оның әлеуметтік нормалары; әлеуметтік көрініс, эмоционалдық қатынастар, әрекет тәсілдері тәжірибесі сияқты құрылымдық компоненттерден тұратыны анықталған. «Әлеуметтік тәжірибені жинақтау» - қабылдау, ойлау, эмоционалды күйзелу арқылы бар әлеуметтік нормаларды білуге бағытталған үдеріс және оларға үн қосу қажеттілігін түйсінү, оларды өз әрекетінде жүзеге асыру.

Resume

The structure of the concept «social experience» is disclosed in this paper based on theoretical analysis of scientific sources. It is determined that the term «social experience» includes the following structural components such as knowledge about the society, its social norms; social representation; experience of emotional relationships; experience of the ways of activities. Each of these components is considered. The «acquirement of social experience» is a process aimed at the knowledge of existing social norms by means of perception, thinking, emotional experience and awareness of the need to respond to them and implement them in their behaviour.

ӘОЖ 378. 157

**ТАБЫСТЫЛЫҚ ҰҒЫМЫНЫҢ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ТҰРҒЫДА
ҚАРАСТЫРЫЛУЫ**

А.М. УСЕНОВА

Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық
университетінің докторанты

Аннотация

Мақалада «табыс» ұғымына сипаттама беріледі. Педагогикалық тұрғыда табыстылық оқыту мен тәрбие үрдісінде табысқа жеткен жеке тұлғаға тән қасиет ретінде қарастырылады.

Түйін сөздер: табыс, іс-әрекет, әлеуметтік табыстылық, тұлғаның белсенділігі, біртұтастық, субъектілік

Заманауи қоғамға әлеуметтік есейген, шығармашылық жағынан белсенді, бойында жоғары гуманитарлық мәдениеті бар, қоғамның тіршілік әрекетінің барлық өрістерінде әлеуметтік-маңызды табыстарға және өзін-өзі дұрыс көрсетуге бағдарланған, қоршаған ортаға бейімделіп қана қоймай, оны шығармашылықпен түрлендіре алатын жастар қажет. Алайда соңғы он жылда қоғамдағы саяси және экономикалық тұрақсыздық жастардың әлеуметтік бейімделу мен әлеуметтік қалыптасу, сондай-ақ олардың бойында әлеуметтік маңызы бар қасиеттердің пайда болу үрдістерін қиындатады. Басты мақсаты жастардың

жеке тұлғасын дамыту болып табылатын білім беруді ізгілендіру ойын көпшілік мақұлдаса да, бастапқы, гуманистік мақсаттар, білім беру қағидалары мен оларды білім ордасында жүзеге асыру тетіктері бүгінгі күні педагогикалық теория мен тәжірибенің өзекті мәселесі болып отыр.

Біздің ойымызша, өсіп келе жатқан ұрпақты оқыту мен тәрбиелеудің қалыптасқан жүйесі әлеуметтік табыстылық, өмірге бейімделу, жеке тұлғалық және кәсіби өзін-өзі анықтау қабілеті үшін қолайлы жағдай жеткіліксіз.

Белгілі болғандай, әлеуметтік табыстылық жастардың тиімді әлеуметтенуіне жағдай жасайтын жеке тұлғаның әлеуметтік маңызы бар ерекшеліктерінің бірі болып табылады. Педагогикалық-психологиялық әдебиеттерге сүйенсек, табыстылық күйі сенімділік, өзін-өзі қадірлеу, ар-намыс сияқты адамның өте маңызды қасиеттерінің қалыптасуына мүмкіндік береді. Екінші жағынан, өз кемшілігін сезіну, өзіндік сенімділіктің болмауы жастардың бойында қатыгездік тудырады [1].

Т. Шибутани әлеуметтік табыстылықтың негізі өзіндік «Мен» сезімінің құндылығын сақтап, арттырудың «негізгі өмірлік қажеттіліктердің бірі» екенін айтады [2].

Осыған орай заманауи білім беру мекемелерінің алдында тұрған басты міндет – білім алушылардың әлеуметтік табыстылығын қамтамасыз етіп, сол үшін қолайлы әрі толыққанды жағдай жасау.

Ғылыми әдебиеттерді талдау кезінде әлеуметтік табыстылықты жеке адамның әлеуметтік қатынастар жүйесіне енуі нәтижесінде қоғам үшін объективті маңыздылығы бар, жеке тұлғаның бойында қалыптасқан қызығушылықтар мен қабілеттеріне сәйкес келетін, оны әлеуметтік ықпалға бөлеп, жеке тұлға ретінде қанағаттандыратын әлеуметтік мәртебе мен рөлдерге ие болуы деп түсінуге болады. Бұл түсінік негізінен әлеуметтік табыстылықтың сыртқы көрінісін бекітіп, адамның әлеуметтік өзара әрекеттестікте қол жеткізген жетістіктерінің қорытындылау сипаттамасы болып табылады. Сондықтан оның құрамында ішкі тұлғалық түйсік те болу керек. Мұндайда әлеуметтік табыстылықты жағымды «Мен» тұжырымдамасына негізделген, жеке тұлғаның әлеуметтік толыққанды субъект ретінде әлеуметтік байланыстар мен қатынастар жүйесіне қатыстылығын көрсететін, тиімді әлеуметтену мен әлеуметтік маңызы бар мәртебеге қол жеткізуге жағдай жасайтын жеке тұлғаның тұрақты жай-күйі деуге болады.

Міндетті түрде атап айтсақ, әлеуметтік табыстылық адам өмірінің барлық кезеңдерінде маңызы зор. Бірақ мектеп жасында оның маңыздылығы арта түсіп, жоғары оқу орнында қалыптасады. Мектептегі бағалау жүйесі өсіп келе жатқан жеке тұлғаның әлеуметтік мүмкіндіктерінің өзіндік маңыздылығына оң бағытта да, теріс бағытта да айтарлықтай ықпал етеді. Білім алушының жеке тұлғасын оның оқу іс-әрекетіндегі жетістіктеріне ғана байланысты біржақты бағалау тұрақты қабілетсіздік сезімінің қалыптасуына әкелуі мүмкін. Тұлғаның басқа да іс-әрекеттерде өзін-өзі көрсетуін мектептегі бағаға теңестіру әлеуметтік кемтарлыққа себепші болуы мүмкін. И.С. Конның пікірінше, «Мұғалімдер мен ата-аналар көбінесе баланың іс-әрекеттің басқа өрістеріндегі жетістіктерін ескермей, қайткен күнде де оның өзіндік құрметін оқудағы үлгерімімен «тұйықтауға» тырысады [3]. Осылайша олар тұлғаның өмірлік мақсаттары мен өзіндік сана-сезіміне қауіпті біржақтылық енгізеді, ол оқуда сәтсіздікке ұшыраған жағдайда ұзақ мерзімді жеке тұлғалық кемтарлық сезіміне айналады». Нашар үлгерім тұлғаның дамуына екілік бағасымен емес, нұсқаулар, өзіндік сенімінің жоғалуы арқылы теріс әсер етіп, әлеуметтенудің барлық қырларына кері ықпал етеді.

Психологиялық-педагогикалық әдебиеттерге талдау жасай келе, «әлеуметтік табыстылық» мәселесіне қатысты арнайы зерттеулердің жоқтығын айқындадық.

Оқушылардың оқу іс-әрекетінде табыстылығын қамтамасыз етуге арналған зерттеулер аз емес (Ш.А. Амонашвили, А.С. Белкин, Н.И. Мешков, Э.Ш. Натанзон, Ю.М. Орлов, А.А. Реан, Н.Е. Щуркова, А. Якунин т.б.) [4]. Мектептегі табыстылықтың баланың жеке тұлғасының дамуына ықпал етуін М.Р. Битянова, Т. Гагин, У. Глассер, А.К. Дусавицкий, В.П. Созонов, В.А. Сухомлинский, Д. Холт, т.б. көрсеткен. Көптеген еңбектерде «табыстылық» жеке тұлғалық қасиет ретінде қарастырылады (Э. Берн, Р. Берне, У. Джеймс, Ч. Кули, М. Кун, В.М. Лизинский, Г.К. Селевко, В.П. Созонов, Х. Хекхаузен т.б.) [5]. Бірақ бұл зерттеулерде аталмыш мәселе адами іс-әрекеттің бөлек салаларының бір қыры ретінде талданады (мысалы, педагогикалық, шығармашылық, оқу т.б.).

Ғалымдар әлеуметтік табыстылық адамның сан алуан әлеуметтік байланыстар мен қатынастарға түсуі кезінде қол жеткізген бағасы дегенді білдіреді. Әлеуметтанушылар сияқты әлеуметтік қатынастарды «әлеуметтік мәртебедегі, өмірлік қажеттіліктерді қанағаттандыру мүмкіндіктері мен тіршілік әрекетінің тәсілдеріндегі үйлестік немесе айырмашылық бойынша жеке адам мен кез келген ауқымдағы әлеумет арасындағы» қатынастар (Ю.Е. Волков) деп түсінетін болсақ, әлеуметтік табыстылықты іс-әрекеттің маңызды болса да тек бір түрінде ғана қол жеткізген жетістіктермен анықтауға болмайтынын мойындау керек. Гуманистік тұжырымдамалар енгізген адамның өзіндік құндылығын мойындау дегеніміз оның іс-әрекетте, қарым-қатынаста көрініс табуын құндылық деп танып, оның талпынысы мен жағымды жетістіктерінің маңыздылығын мойындау.

Енді біздің негізгі категорияларымыз «табыс» ұғымы мен оның мәнін анықтап көрейік.

Ғылыми әдебиеттерге талдау жасай келе, біз «Табыс» ұғымының күрделі әрі бірнеше мәні бар екенін білдік. С.И. Ожеговтің сөздігінде «табыс» сөзінің үш мағынасы бар: бір нәрсеге қол жеткізу сәттілігі, көпшіліктің ықыласына бөлену, еңбекте, оқуда және қоғамдық-пайдалы іс-әрекеттің басқа да түрлеріндегі жақсы нәтижелер [6].

Әлеуметтік-психологиялық көзқарас бойынша табыс дегеніміз – айналадағылардың күткені мен жеке тұлғаның іс-әрекетінің нәтижесі арасындағы оңтайлы байланыс.

Психологиялық көзқарас бойынша табыс дегеніміз – жеке тұлғаның көздеген нәтижесі ойдағыдай немесе тіпті күткенінен де асып түскендіктен шаттық, қанағаттану күйіне бөлену. Осы жай-күйдің негізінде қанағаттанудың тұрақты сезімі, іс-әрекеттің жаңа айтарлықтай күшті түрткілері қалыптасып, өзін-өзі бағалау, өзін-өзі құрметтеу деңгейі өзгеруі мүмкін.

Адам әлеуметтік тәжірибеге ие болу барысында табысты сезініп, оған табанды еңбек арқасында қол жеткізеді. Н.Г. Крылова табыстың бес факторы бар дейді, олар:

- адамның өзіндік әлеуметтік қабілеттеріне деген сенімі;
- табанды еңбек ету;
- ынтымақтастық;
- міндеттердің күрделілігі;
- нәтижеге қол жеткізу сәттілігі.

Автор жастар көбінесе тек бірінші екі факторға ғана баса назар аударуы мүмкін деп жазады. Ал ұстаздар басқаларының болуын қамтамасыз ете алады [7].

Атап айтсақ, адамның табыстылығы туралы оның көздеген мақсатына қол жеткізу табысын, сәттілігін мойындағанда сөз болады. Бұдан табыстылық туралы әлеуметтік қасиет ретінде айтуға болады, өйткені табыстылықты қоғамдық қағидаларға, құндылықтар мен әдет-ғұрыпқа сүйене отырып, өзге адамдар және адамның өзі бағалайды. Табыстылықты жеке тұлғаның әлеуметтік өлшемі, адамның әлеуметтік мәртебесінің ерекше көрсеткіші деп атауға болады.

Сонымен, «Табыс» ұғымының екі мағынасы бар. Біріншіден, күнделікті негізгі құндылықтарда табысқа жету (мансап, ақша, пәтер, көлік, саяжай т.б.). Екіншіден, табыс дегеніміз адамның өз алдына қойған нағыз мақсатқа жетуі. Сыртқы жеңістердің барлығы тек заттар ғана. Табысты адамның белгілері қандай?

Ғалымдардың пікірінше, біреулердің күштеп емес (мысалы, сән үлгілерінің, қызметтестердің сенен күткені т.б.), өз бетінше алдына қойған мақсатына қол жеткізуді нағыз табыс деп атауға болады. Аса табысты адамдар арасында да (мысалы, олимпиадада) бірі артық, бірі кем болуы мүмкін. Әрбір адамның өзіндік табыстылық өлшемдері бар, ең маңыздысы адам өз жетістіктеріне баға бергенде өзінің мүмкіндіктерін, өзінің орындайтын әлеуметтік қызметінің объективті қажеттілігін, өзін қоршаған адамдарға қаншалықты маңызды екенін ескеру қажет.

Педагогикалық тұрғыда табыстылық оқыту мен тәрбие үрдісінде табысқа жеткен жеке тұлғаға тән қасиет ретінде қарастырылады. Бұл тұлғаның оқудағы табысы, ұстаздың білім алушыларды оқытудағы табысы және ата-ананың бала тәрбиесіндегі табысы болуы мүмкін.

Білім ордасы тәжірибесінде ұстаздар мен ата-аналар тұлғаның оқудағы табыстылығын (үлгерімін) оның жеке тұлғасының табыстылығымен жиі шатастырады, өмірдің оқу мекемесіне қарағанда ауқымы әлдеқайда кең. Бір жағынан, «үлгерім» мен «табыстылық» сөздерінің мағынасы жақын. Сөздікте «табыстылық» дегеніміз «табыстан» тұратын қасиет, ал «үлгерім» дегеніміз «оқудағы, білімді игерудегі табыстылық деңгейі». Демек, табыстылық дегеніміз қасиет болса, үлгерім дегеніміз дәреже, сыртқы көрсеткіш. Қазіргі уақытта аталмыш көрсеткіш шын мәнінде адамның ішкі дүниесіндегі қасиетті көрсетіп, оның шынайы сыртқы іс-әрекетте көрініс табуы табыстылық болып табылады дегенге көптеген күмән бар. Табыстылық үлгерімнің белгілі бір деңгейінен тұрады, бірақ одан басқа да көрсеткіштер бар, ал үлгерім солардың ішінде бірінші орында емес.

М.Р.Битянова тұлғаның оқудағы табыстылығын «объективті нәтижелілік пен адамның осы нәтижелерге деген субъективті қатынасынан құралған іс-әрекет нәтижелерінің сапасын бағалау» деп анықтайды. Автордың пікірінше, табыстылық субъективті қатынасыз болмайды, болуы да мүмкін емес. Тұлғаның қол жеткізген нәтижелері көп болуы мүмкін, бірақ ол өзін табысты әрі мықты деп сезінудің орнына бақытсыз әрі жолы болмайтын адам ретінде сезінеді. Керісінше, ол бір-екі адым ғана ілгері жылжыса да, бұның өзі ол үшін үлкен жеңіс, оның табысқа жету сезімінде шек жоқ. Ол ілгері жылжымауы да мүмкін, бірақ еш нәрсені жоғалтқан да жоқ, бұл да ол үшін мақтанарлық жәйт. Біз М.Р. Битянованың «өзін-өзі тұрақты жоғары бағалау және өз-өзіне, өз іс-әрекетіне қанағаттану» табыстылықтың субъективті бөлшектері болып табылады деген көзқарасына қосыламыз. Бақытсыз, үрейлі, қатал ережелер мен жан-жақтағылардың күткен үмітінен мезі болған үздік білім алушы табысты деп айтуға болмас, өйткені сабақ оқу оған ешқандай қуаныш, қанағат, өркендеу сияқты «табыс» ұғымына кіретін сезімдер сыйламайды.

Сонымен қорытындылай келе, әлеуметтік табыстылық жастардың тиімді әлеуметтенуіне жағдай жасайтын жеке тұлғаның әлеуметтік маңызы бар ерекшеліктерінің бірі болып табылады. Әрбір адамның өзіндік табыстылық өлшемдері бар, ең маңыздысы адам өз жетістіктеріне баға бергенде өзінің мүмкіндіктерін, өзінің орындайтын әлеуметтік қызметінің объективті қажеттілігін, өзін қоршаған адамдарға қаншалықты маңызды екенін ескеру қажет. Әр адамның табыстылығы туралы оның көздеген мақсатына қол жеткізу табысын, сәттілігін мойындағанда сөз болады. Бұдан табыстылық туралы әлеуметтік қасиет ретінде айтуға болады, өйткені табыстылықты қоғамдық қағидаларға, құндылықтар мен әдет-ғұрыпқа сүйене отырып, өзге адамдар

және адамның өзі бағалайды. Табыстылықты жеке тұлғаның әлеуметтік өлшемі, адамның әлеуметтік мәртебесінің ерекше көрсеткіші деп атауға болады.

Пайдаланылған әдебиеттер

Гиппенрейтер Ю.П. Адаптация, понятие и структура . Дополнительное образование. -2003.- № 5.-С. 13

Шибутани Т. Социальная психология. Пер. с англ. В. Б. Ольшанского. Ростов-на-Дону: Изд-во «Феникс», 1999. - 544 с.

Амонашвили Ш. А. Школа Жизни. М.: Издательский Дом Шалвы Амонашвили, 1998. - 80 с.

Белкин А. С. Ситуация успеха. Как ее создать?: Книга для учителя. М.: Просвещение, 1991 - 176 с.

Битянова М. Р. Успеваемость и успешность // Психологическая газета. 2003-№ 40.- 4с.

Сухолинский В. А. Как воспитать настоящего человека. (Советы воспитателям). Минск: Изд-во «Народна света», 1978. - 288 с.

Битянова М. Р. Успеваемость и успешность // Психологическая газета. 2003. - № 40. - С. 4.

Резюме

В статье рассматривается проблема саморазвития личности как основа его социальной успешности. Дается характеристика категорий «социальная ситуация развития», «ведущая деятельность».

Resume

In this article the problem of a person's self-development is considered as a core feature of his/her social successfulness. The categories like «social situation of the development», «eating activity» are characterized.

0100090000037800000002001c0000000000400000003010800050000000b020000000
0050000000c024602cc0a040000002e0118001c000000fb021000070000000000b0c0200000cc0
102022253797374656d0002cc0a0000a8caab56505c110004ee8339e091b7210c020000040000
002d01000004000000020101001c000000fb029cff00000000000009001000000cc074000125469
6d6573204e657720526f6d616e0000000000000000000000000000000000040000002d0101000
50000000902000000020d000000320a5a0000000100040000000000cb0a450220002d0004000
0002d010000030000000000

УДК 17.022.1

АНАЛИЗ МЕТОДИК, ИССЛЕДУЮЩИХ ЦЕННОСТНЫЕ ОРИЕНТАЦИИ НА ПРЕДМЕТ ИЗУЧЕНИЯ НРАВСТВЕННЫХ ОРИЕНТАЦИЙ

И.С. СЛАВИНСКАЯ

соискатель кафедры психологии развития и образования,
Российский государственный
педагогический университет им. А.И. Герцена

Аннотация

В статье представлен анализ психодиагностических методик, исследующих ценности и ценностные ориентации личности на предмет изучения нравственных

ориентаций, представляющих высший уровень ценностной системы личности. А также выявление методик, позволяющих просматривать место нравственных ориентаций в индивидуальной иерархической структуре ценностных ориентаций.

Ключевые слова: нравственные ориентации, ориентации, нравственность, ценностные ориентации, методики диагностики ценностных ориентаций.

Проблема нравственных ориентаций стала изучаться с середины 90 гг. прошлого столетия, в период, когда активизировался интерес к нравственной проблематике со стороны различных научных дисциплин: философии (этики, аксиологии), социологии, педагогики и психологии. Эта активизация была вызвана вопросом о «потерянном поколении 90-х»; падением коллективных ценностей СССР; образованием идеологического и ценностного вакуума; распространением западных индивидуалистических ценностей: гедонизма, прагматизма, эгоизма, культа денег; кризисом передачи национальных и этнокультурных традиций и др.

Нравственные ориентации с момента начала исследований сразу стали оформляться в отдельную нравственную и психологическую категорию, характеризующуюся своими особенностями. Стали делаться попытки дать определение данному феномену. Так, свои определения дали такие исследователи нравственных ориентаций как: Э.И. Кякинен (2003), Т.А. Рассадина (2005), Н.В. Сотникова (2006), Г.Ю. Иконникова (2008), Н.В. Космачева (2009), Л.П. Гадзаова (2010), Н.Х. Ворокова (2012).

Нравственные ориентации современными отечественными исследователями понимаются: как многокомпонентное психическое образование, включающее личностное содержание понятий и образов добра и зла (Э.И. Кякинен); как духовное образование и социально-психологический феномен, являющийся результатом отражения в сознании человека индивидуальной интерпретации общественных моральных ценностей, интериоризированных личностью в качестве нравственных ценностей (Т.А. Рассадина); как интегративное личностное образование, позволяющее понимать и созидать красоту в сфере межличностных отношений, разнообразных видах деятельности и отражающиеся в нравственном выборе (Н.В.Сотникова); как сложный и противоречивый выбор личностью определенной системы общечеловеческих, смысложизненных, мировоззренческих ценностей и этических норм, сопровождающимися переживаниями совести (Г.Ю. Иконникова); как ядро аксиосферы личности, как присвоенные субъектом моральные ценности, определяющие избирательность его отношения, поведения и деятельности (Н.В. Космачева); как система интегративных качеств, определяющих направленность личности на созидание собственного ценностно-смыслового образа и способа освоения базовых ценностных ориентаций в профессиональной, общественной и семейной сферах жизнедеятельности (Л.П. Гадзаова); как направленность личности на систему нравственных ценностей, осознанных, выработанных или присвоенных на основе социально-исторического и собственного жизненного опыта (Н.Х. Ворокова).

В зарубежных исследованиях нравственные ориентации понимаются более однозначно: как ориентация на справедливость, присущая мужчинам (мужской тип), описанная Л. Кольбергом (L. Kohlberg) [1], и как ориентация на заботу (уход), обозначенную К. Гиллиган (C. Gilligan) [2], присущая по мнению автора женщинам (женский тип), и особенно выраженную у замужних представительниц пола.

Исследуя проблему нравственных ориентаций, нами также была предпринята попытка дать свою трактовку данному феномену. Наше определение прошло этап дефиниции, состоящий из трех независимых линий. В результате чего понятие «нравственные ориентации» определялось, уточнялось, дополнялось и корректировалось.

Первая линия - это выведение определения из ключевых понятий

«нравственность» и «ориентация».

На современном этапе развития науки нет единого определения нравственности. Часто встречаются образные и размытые трактовки, под которые можно подвести разные понятия. Но, несмотря на это, нравственность в основном понимается как этически положительная категория, олицетворяющая добро, противоположная злу.

Мы, в свою очередь, под нравственностью понимаем такие взаимоотношения, в основе которых лежит чувство совести, свободное и безусловное стремление осуществлять идеалы добра, отраженные в религиозно-философских концепциях.

Также в основу авторского понимания «нравственных ориентаций» положены представления об особенностях процесса ориентации американского социолога Т. Парсонса (T. Parsons), который подробно рассмотрел и описал его в рамках авторской структурно-функциональной теории [3]. Так, Т. Парсонс определял ориентацию как способность субъекта действия вычленять объекты из окружающей среды (познавательная или когнитивная ориентация), различать объекты, имеющие значение для удовлетворения его потребностей (категорическая ориентация), производить сравнительную оценку объектов в плане направленности действия (оценочная ориентация) [4].

Вторая линия - это дополнение определения «нравственные ориентации» в результате анализа и обобщения современного понимания данного феномена.

И третья линия - это коррекция определения «нравственные ориентации» посредством рассмотрения соотношения с близкой психологической категорией - «ценностными ориентациями».

Ценностные ориентации являются одной из разработанных категорий психологической науки, активно изучаемых психологической наукой с середины XX века.

С момента изучения ценностных ориентаций представлено немало классификационных моделей с разным основанием группировки, с различным набором ценностей, их количеством, характером распределения на уровни, а также само количество уровней.

Рассмотрение классификационных моделей показало, что нравственные ориентации находятся на высшем уровне в структуре ценностных ориентаций. Так, один из первых ведущих исследователей ценностных ориентаций личности [В.А. Ядов](#) отмечал, что «... наряду с общей направленностью интересов личности в определенные сферы деятельности высший уровень диспозиционной иерархии образуют ценностные ориентации. В свою очередь имеется иерархия и в системе ценностей. Вершину ее составляет «жизненный идеал» — социально-политический и нравственный образ желаемого будущего» [5]. М.Я. Дворецкая в авторской концепции целостного человека [6] также относит нравственные ориентации к высшему экзистенциальному уровню жизнедеятельности человека. Это выявляется и в результате рассмотрения, и анализа различных классификационных моделей ценностных ориентаций, где нравственные ориентации выступают как высшие, внутренние, духовные, гуманистические ценности. В противоположность низшим, внешним, материальным, эгоистическим ценностям. Так, у А. Маслоу нравственные ориентации представлены ценностью «праведность» (благожелательность) представляющую одну из высших ценностей Бытия [7]. У Э.Л. Диси и Р.М. Руаяна (E.L. Deci & R.M. Ryan) [8] как внутренние ценности (любовь, стремление к близости с другими людьми, служения обществу) [9]. У Э. Фромма как гуманистические ценности, являющиеся, по мнению автора, официально признанными [10]. У В.Ф. Сержантова как моральные, относящиеся к духовным ценностям [11].

Итак, в результате авторской дефиниции понятие «нравственные ориентации» определяется нами как интериоризированные личностью духовные ценности, отображающие содержание идеального образа, и определяющие направленность формирования личности, отношение человека к себе и к другому, нормирующие естественным нравственным законом (совестью) содержание поведения и деятельности человека в различных сферах жизни: духовной, профессиональной, семейной и досуговой.

Итак, теоретический анализ показал, что нравственные ориентации представляют высший уровень системы ценностных ориентаций, т.е. являются ее высшей подструктурой. Но если структура ценностных ориентаций включает любые ценности, признанные личностью важными, то структура нравственных ориентаций состоит только из персонально признанных нравственных ценностей, которые у различных авторов обозначаются как духовные, высшие и внутренние.

Это дает основание проанализировать методики, исследующие ценностные ориентации, на предмет изучения особенностей нравственных ориентаций. Для реализации этой цели, анализ методов исследования, основанных на прямом ранжировании ценностей, производится путем соотношения количества нравственных ценностей (структурные составляющие нравственных ориентаций) с общим числом ценностей, представленных в методике. А методы-опросники анализировались посредством соотношения шкал, имеющих прямое или косвенное отношение к нравственным ориентациям, с общим количеством шкал. Также анализ методов-опросников производился через соотношение вопросов, посвященных изучению нравственных ориентаций, и общего количества вопросов, представленных в методике.

Целью данной статьи также являлось выявление методик, исследующих ценностные ориентации, которые можно использовать в качестве вспомогательных, при изучении нравственных ориентации как отдельного феномена.

В начале проанализируем методики, основанные на прямом ранжировании списков ценностей, а также методик с оценкой их значимости.

К таким методикам относится наиболее известная и часто используемая методика диагностики ценностных ориентаций М. Рокича [12]. Она основана на приеме прямого ранжирования списков ценностей с краткой расшифровкой. Методика состоит из двух списков ценностей: терминальные ценности (ценности-цели) и инструментальные ценности (ценности-средства), каждый состоящий из 18 ценностей. Анализ двух списков ценностей показал, что из 36 ценностей, только две являются нравственными ценностями: «чуткость» (заботливость), относящееся к инструментальной ценности, и «счастье других» (благополучие, развитие и совершенствование других людей, всего народа, человечества в целом), относящееся к терминальным ценностям. Необходимо отметить, что в методике представлены ценности, косвенно относящиеся к нравственности. Так, среди терминальных ценностей это: «жизненная мудрость», «развитие» (работа над собой, постоянное физическое и духовное совершенствование), а среди инструментальных: «терпимость» (к взглядам и мнениям других, умение прощать другим ошибки и заблуждения), «широта взглядов» (умение понять чужую точку зрения, уважать иные вкусы, обычаи, привычки), «честность» (правдивость, искренность). Итак, из 36 ценностей только 2 являются нравственными ценностями и 5 ценностей, косвенно относятся к нравственной сфере. Таким образом, из 36 ценностей только 7 ценностей относятся к нравственной сфере, что составляет 19,4%. Данный процентный показатель является невысоким. Это, а также то, что из 36 ценностей только 2 ценности являются нравственными, свидетельствует о том, что данная методика не может быть рекомендована для изучения нравственных ориентаций как отдельного феномена, а

также исследования нравственных ориентаций в системе ценностных ориентаций респондента.

Методика Ш. Шварца [13] для изучения ценностей личности состоит из двух частей. Первая часть - «Обзор ценностей» - направлена на изучение нормативных идеалов, ценностей личности на уровне убеждений, а также структуры ценностей, оказывающую наибольшее влияние на всю личность, но не всегда проявляющуюся в реальном социальном поведении. Вторая часть - «Профиль личности» - направлена на изучение ценности на уровне поведения, то есть индивидуальные приоритеты, наиболее часто проявляющиеся в социальном поведении личности [Там же, с. 35]. Из 1 части - «Обзор ценностей» - к нравственным ценностям можно отнести: «мир во всем мире» (свобода от войны и конфликтов), «зрелая любовь» (глубокая эмоциональная и духовная близость), «истинная дружба» (преданность друзьям), «социальная справедливость» (исправление несправедливости, забота о слабых). Также необходимо отметить ценности, косвенно относящиеся к нравственности: «равенство» (равные возможности для всех), «духовная жизнь» (акцент на духовных, а не на материальных вопросах), «вежливость» (предупредительность, хорошие манеры), «уважение мнения других» (учет интересов других людей, избегание конфронтации), «единство с природой» (слияние с природой), «мудрость» (зрелое понимание мира). Из 2 части - «Профиль личности» - к нравственным ценностям относятся: «верный» (преданный друзьям, группе), «защищающий окружающую среду», «уважающий родителей и старших», «полезный» (работающий на благо других), а к косвенным можно отнести: «честный» (откровенный, искренний), «склонный прощать». Итак, из 57 ценностей 8 являются нравственными, еще 8, косвенно относящихся к нравственной сфере. Таким образом, из 57 ценностей выделено 16 нравственных ценностей, что составляет 28,1%. Такое процентное соотношение показывает, что данной методикой можно просмотреть выраженность нравственных ориентаций в иерархической структуре ценностных ориентаций. Но для исследования нравственных ориентаций, как отдельного феномена, данная методика, по нашему мнению, не может быть использована из-за недостаточного количества нравственных ценностей, представленных в методике.

Методика диагностики системы ценностных ориентаций личности Е.Б. Фанталовой в модификации Л.С. Колмогоровой, Д.В. Каширского [14] направлена на изучение системы ценностных ориентации и внутренних конфликтов личности. В основу методики положена процедура многомерного шкалирования (парное сравнение). Анализ показал, что из 17 предъявляемых жизненных сфер две являются нравственными ценностями. Первая: «помощь и милосердие» (главное - помогать другим людям, быть к ним великодушным, заботиться о них, жертвовать собой для других), при этом необходимо отметить, что в данном пункте сразу обозначены две нравственные ценности. Вторая - «любовь» (главное в жизни — любовь: к своим близким, отцу, матери, в дальнейшем к мужу, жене, детям). Такое соотношение предъявляемых ценностей к нравственным ценностям составляет 11,8%. Данный процент указывает на недостаточность количества нравственных ценностей для изучения нравственных ориентаций как отдельного феномена. А также выявления места нравственных ориентаций в иерархической структуре ценностных ориентаций личности.

Методика изучения внешних и внутренних ценностей О.И. Моткова и Т.А. Огневой (Вариант 2) [15] основана на представлениях о внутренних и внешних ценностях теории самодетерминации личности Э.Л. Диси и Р.М. Руаяна (E.L. Deci & R.M. Ryan) [8]. Методика позволяет изучить значимость и реализацию внешних и внутренних ценностей, конфликтность и атрибуцию причин их осуществления. Из 10 предъявляемых ценностей 3 ценности относятся к нравственной сфере: «уважение и помощь людям,

отзывчивость», «теплые, заботливые отношения с людьми», «любовь к природе, бережное отношение к ней». Надо заметить, что в каждом пункте по две нравственные ценности. Такое соотношение ценностей составляет 30%, это позволяет утверждать, что данная методика может быть продуктивна при изучении нравственных ориентаций в структуре ценностных ориентаций. Но для исследования нравственных ориентаций, как отдельного феномена, данная методика не может быть использована из-за недостаточного количества нравственных ценностей, предъявляемых в методике.

Далее проанализируем опросники, направленные на изучение ценностных ориентаций личности.

Методика С.С. Бубновой «Диагностика реальной структуры ценностных ориентаций личности» [16] состоит из 66 вопросов, равномерно распределенных по 11 шкалам: 1) Приятное времяпрепровождение, отдых; 2) Высокое материальное благосостояние; 3) Поиск и наслаждение прекрасным; 4) Помощь и милосердие к людям; 5) Любовь; 6) Познание нового в мире, природе, человеке; 7) Высокий социальный статус и управление людьми; 8) Признание и уважение людей, влияние на окружающих; 9) Социальная активность для достижения позитивных изменений в обществе; 10) Общение; 11) Здоровье. Из 11 шкал 2 шкалы направлены на изучение нравственных ценностей: «помощь и милосердие к другим людям» (в одной шкале объединены две нравственные ценности) и шкала «любовь». Процентное соотношение всех предъявляемых ценностей к нравственным ценностям составляет 18,18%. В свою очередь анализ вопросов показал, что из 66 вопросов, 12 относятся к изучению нравственной сферы: 10 из них полностью относятся к шкалам «помощь и милосердие к другим людям» и «любовь», а 2 вопроса относятся к другим шкалам. Так, вопрос №9 «Хотите ли вы сами принимать участие в каких-либо общественных мероприятиях (митингах, забастовках) в пользу близкого вам слоя населения?» относится к шкале «Социальная активность для достижения позитивных изменений в обществе», а вопрос № 19 «Если вы совершили неблаговидный поступок по отношению к друзьям или сотрудникам, будете ли вы переживать по этому поводу?» относится к шкале «Признание и уважение людей, и влияние на окружающих». Итак, 12 вопросов из 66 относятся к изучению нравственной сферы, что составляет 18,18 %. Это, а также то, что 2 шкалы из 11 являются нравственными ценностями, позволяет утверждать, что данная методика может быть продуктивна в изучении нравственных ориентаций в структуре ценностных ориентаций. Но для исследования нравственных ориентаций, как отдельного феномена, данная методика не может быть рекомендована к использованию из-за недостаточного количества вопросов и шкал, посвященных изучению нравственных ценностей.

Методика «Инструментальные ценности личности» Е.М. Бухваловой и Л.М. Карпушиной (ИЦЛ) [17] разработана на основе концепции исследования ценностей А.В. Капцова и Л.В. Карпушиной, согласно которой личностные ценности в жизненных сферах представляют группы, объединенные в совокупность латентных факторов, представляющих аксиологическую направленность личности [Там же, с. 50]. Методика состоит из 60 вопросов разделенных на три группы: гуманистические ценности (шкалы: «образованность», «воспитанность (эмпатия)», «нравственность (честность)», «чуткость»); прагматические ценности (шкалы: «рациональность», «независимость», «исполнительность», «активность»); эмоционально-волевые ценности (шкалы: «воля», «жизнерадостность»); ценности активности (шкалы: «психическая активность» и «физическая активность»). Из 10 шкал к исследованию нравственной сферы личности относятся 3 шкалы – это «нравственность (честность)», «воспитанность (эмпатия)» и «чуткость», две последних шкалы являются нравственными ценностями. Анализ вопросов показал, что из 60 вопросов 21 направлен на исследование нравственных

особенностей, 10 из них полностью относятся к шкалам: «воспитанность (эмпатия)» и «чуткость». А в шкале «нравственность (честность)», по нашему мнению, только 3 вопроса соответствуют данной шкале (№: 48, 15, 35), остальные: №24 и №3 направлены на изучение открытости и справедливости. Остальные 8 вопросов относятся к шкале достоверности. Таким образом, только 13 вопросов из 60, что составляет 21,67%, могут быть отнесены к изучению нравственной сферы. В результате, данная методика может быть рекомендована в качестве вспомогательной, при изучении нравственных ориентаций в системе ценностных ориентаций респондентов. Но для исследования нравственных ориентаций как отдельного феномена, данная методика не может быть рекомендована из-за недостаточного количества вопросов и шкал, посвященных изучению нравственных ценностей.

В морфологическом тесте жизненных ценностей (МТЖЦ) В.Ф. Сопова и Л.В. Карпушиной [18], выступающей усовершенствованной версией методики «Опросник терминальных ценностей» И.Г. Сенина (ОТЕЦ) [19] авторы делят шкалы на две группы: прагматические ценности и духовно-нравственные ценности. К духовно-нравственным ценностям авторы отнесли такие шкалы как: «саморазвитие», «духовная удовлетворенность», «креативность» и «активные социальные контакты», отражающие нравственно-деловую направленность. Но детальный просмотр вопросов выявил, что из 112 вопросов только 10 вопросов направлены на исследование нравственной сферы, 5 из них (№: 7, 14, 47, 52, 70) относятся к шкале достоверности и не входят в выше описанные шкалы, таким образом, только 5 вопросов (№: 32, 83, 86, 72, 84), что составляет 4,5%, направлены на измерения нравственной сферы, что является недостаточным для получения достоверных результатов при изучении нравственных ориентаций, как отдельного феномена, так и при изучении нравственных ориентаций в структуре ценностных ориентаций личности.

Методика И.Г. Сенина «Опросник терминальных ценностей» (ОТЕЦ) [19] основывается на двух предположениях: во-первых, что жизненные сферы, в той или иной мере представленные в жизни каждого человека, обладают для разных людей различной степенью значимости, а во-вторых, что в каждой из них реализуются различные для каждого человека желания и стремления, которые являются одним из компонентов направленности его личности. В методике нет прямых шкал для исследования нравственных ценностей, косвенно можно отнести шкалу «активные социальные контакты», где в расшифровке автора указывается один из параметров - стремление к установлению человеком благоприятных взаимоотношений. Анализ вопросов показал, что из 80 вопросов методики только 2 относятся к нравственной сфере это: №15 «Иметь приятельские отношения с коллегами по работе» и №62 «В супружестве быть всегда абсолютно верным», что составляет 2,5%. Эти результаты указывают, что данная методика не может быть рекомендована для изучения нравственных ориентаций в индивидуальной структуре ценностных ориентаций, а также для исследования как отдельного феномена.

Методика диагностики ценностных ориентаций (МДЦО) Е.В. Пахомовой [20] состоит из трех шкал, в основу которых легли три оси измерения, предложенные Ш. Шварцем и В. Билски (S. Schwartz & W. Bilsky) [21]: «Открытость к изменениям» - «Консерватизм», «Акцент на себя» - «Акцент на других», «Сохранение индивидуальности» - «Ориентация на группу». Диада «Акцент на себя» - «Акцент на других» (понимание, терпимость, защита благополучия всех людей и природы) является шкалой, изучающей нравственную направленность человека. Анализ вопросов показал, что из 92 вопросов 24 (26,1%), направлены на исследование нравственных особенностей. Данный процент, а также то, что шкала «Акцент на себя» - «Акцент на других» является

третьей частью методики, говорит о том, что методика позволяет просмотреть нравственные ориентации в индивидуальной структуре ценностных ориентаций.

В результате было проанализировано девять наиболее часто используемых методик исследования ценностных ориентаций личности.

Анализ показал, что не один из рассмотренных психодиагностических методов, исследующих ценностные ориентации не может быть рекомендован в качестве основного или вспомогательного средства для изучения нравственных ориентаций как отдельного феномена. Причиной этому является недостаточный набор нравственных ценностей, представленных в методиках. А также недостаточное количество вопросов, направленных на изучение нравственной направленности личности.

Анализ методик на предмет выявления места нравственных ориентаций в индивидуальной структуре ценностных ориентаций показал, что из девяти рассмотренных методик пять могут быть использованы с этой целью. Это следующие методики:

- 1) Методика Ш. Шварца [13], направленная на изучение ценностей личности, основанная на прямом ранжировании списков ценностей.
- 2) Методика изучения внешних и внутренних ценностей О.И. Моткова и Т.А. Огневой (Вариант 2) [15].
- 3) Методика С.С. Бубновой «Диагностика реальной структуры ценностных ориентаций личности» [16].
- 4) Методика «Инструментальные ценности личности» Е.М. Бухваловой и Л.М. Карпушиной (ИЦЛ) [17].
- 5) Методика диагностики ценностных ориентаций (МДЦО) Е.В. Пахомовой [20].

Список литературы

- Kohlberg L. Essays on moral development. The psychology of moral development. New York: Harper & Row, 1981. - Vol. 1,2.
- Gilligan C. In a different voice: Women's conceptions of self and morality. Harvard Educational Review, 1977. - 47. - 481-517 p.
- Parsons T. Power and the Social System// Power / Ed. by S. Lukes. Oxford: Blackwell, 1986.
- Российская социологическая энциклопедия/ Под общей ред. академика РАН Г.В. Осипова. М.: НОРМА-ИНФРА-М, 1999. - 672 с.
- Саморегуляция и прогнозирование социального поведения личности. Под. ред.: [В.А. Ядова](#). Ленинград: Наука, 1979. - 264 с.
- Дворецкая М.Я. Концепция человека в религиозно-философском учении Восточно-христианской Церкви эпохи Средневековья: психологический аспект. СПб.: Изд-во РГПУ им.А.И.Герцена, 2004. - 250 с.
- Маслоу А. Психология бытия: Пер. с англ. М.: Рефл-бук; Киев: Ваклер, 1997. - 304 с.
- Deci E.L., Ryan R.M. Self-determination and intrinsic motivation in human behavior, 1985.
- Линч М. Базовые потребности и субъективное благополучие с точки зрения теории самодетерминации/ Психология: Журнал Высшей школы экономики, 2004. - №3. - С.137-142.
- Фромм Э. Психоанализ и этика = Psychoanalyse & Ethik (1946) / Составитель [С. Я. Левит](#). М.: Аст, 1998. - 568 с.
- Сержантов В.Ф. Человек, его природа и смысл бытия. М., 1990. - 360 с.
- Энциклопедия психологических тестов. Личность, мотивация, потребность/ под.ред. А. Карелина. М.: АСТ, 1997. - 300 с.
- Карандашев В.Н. Методика Шварца для изучения ценностей личности: концепция и методическое руководство. СПб.: Речь, 2004. - 70 с.
- Диагностика психологической культуры школьников: Практ.пособие для шк.психологов /Л. С.Колмогорова. М.: Владос-Пресс, 2002. - 360 с.
- Мотков О.И., Огнева Т.А. Методика «Ценностные ориентации», вар. 2. М., 2008.

[Электронный ресурс] См. на сайтах: <http://psychologos.ru>; <http://psychology.rsuh.ru/motkov.htm>; <http://www.psychology-online.net/articles/doc-1128.html> www.psychology-online.net/articles/doc-1128.html.

Бубнова С.С. Методика диагностики индивидуальной структуры ценностных ориентаций личности / Методы психологической диагностики. Вып. 2. Под ред. А.Н. Воронина. М., 1994. С. 144 -157.

Бухвалова Е.М., Карпушина Л.М. Диагностика инструментальных ценностей// Вестник Самарской гуманитарной академии. Серия «Психология», 2008. №2 (4). С.46-58.

Сопов В.Ф. Морфологический тест жизненных ценностей: Руководство по применению теста/ В.Ф. Сопов, Л.В. Карпушина. Самара: Изд-во СамИКП-СНЦ РАН, 2002. 56 с.

Сенин Г.И. Опросник терминальных ценностей. Ярославль: НПЦ «Психодиагностика». Фонд гражданской инициативы «Содействие», 1991. 19 с.

Пахомова Е.В. Методика диагностики ценностных ориентаций (МДЦО)// Вестник Самарской гуманитарной академии. Серия «Психология», 2011. № 2(10). С.120-134.

Schwartz S. H. Towards a theory of the universal structure and content of values: Extention and cross-cultural replications / S. H. Schwartz, W. Bilsky // Journal of Personality and Social Psychology, 1990. № 3. P. 878-891.

Түйін

Мақалада рухани бағыттарды зерттеу үшін жеке тұлға бағалау жүйесінің ең жоғары деңгейін көрсететін және жеке тұлғаның байлықтары мен бағалау бағыттарының психодиагностикалық әдістерін зерттейтін сараптамасы көрсетілген. Сонымен бірге, бағалау бағыттардың жеке құрамындағы рухани бағыттардың орнын дәлелдейтін әдістерді анықтау көзделген.

Resume

The article presents the psychodiagnostic analysis of the researching diagnostics, studied the values and value orientations for the subject matter of moral orientations, representing the highest level of the value individual system. As well as identifying methods allowed to view the place of moral orientations in the individual hierarchical structure of value orientations.

УДК 159.922.73:17.026.4

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ЧУВСТВА СОБСТВЕННОГО ДОСТОИНСТВА В МЛАДШЕМ ШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ

Л.Н. КУЛАКОВА

аспирант кафедры возрастной и педагогической психологии,
Ровенский государственный гуманитарный университет,
г. Ровно, Украина

Аннотация

Статья посвящена анализу основных психологических аспектов исследования чувства собственного достоинства детей младшего школьного возраста. На основании этико-психологических и педагогических источников автор рассматривает основные критерии оценки и показатели уровня развития чувства собственного достоинства у младших школьников. Автор анализирует уровни проявления, а также основные этапы становления чувства собственного достоинства у детей младшего школьного возраста. В статье автором характеризуются основные условия и методы развития личностью чувства собственного достоинства и чести. По результатам теоретического анализа проблемы исследования определены уровни эмоционально-нравственного развития младших школьников, характеризующих сформированность чувства собственного достоинства личности.

Ключевые слова: чувство собственного достоинства, честь, нравственность, Я-

концепция, самоотношение, самовоспитание, самоутверждение, достойное поведение.

Постановка проблемы. Экономический кризис и социально-политические изменения, происходящие в обществе, существенно влияют на нравственное развитие молодого поколения. Снижение показателей нравственности, усиления эгоистических тенденций в личностном развитии детей, определенная деформация их моральных ценностей приводит к искажению их представлений о таких ценностях как доброта, милосердие, справедливость, честь, достоинство и т.п. Такие неблагоприятные условия нравственного развития молодежи ставят перед образованием задачу разработки новых технологий по повышению нравственного потенциала растущей личности, которая будет вести себя достойно в самых сложных жизненных ситуациях.

Неоднозначность понимания проблемы достоинства человека в различных философско-этических школах, направлениях, трудности эмпирического решения личности проблем экзистенциального самоопределения (поиска ответов на вопросы о природе и ценности человека), а, следовательно, и решения практических задач нравственности - ценностного отношения к другому человеку, особенно в период смены мировоззренческих и ценностных основ общества, особенно актуальны в настоящий исторический момент.

Кроме того, в последнее время растет практический интерес к данной теме. В области юриспруденции изучение дел о защите чести и достоинства - одна из наиболее разрабатываемых тем; в практике кризисных психологических служб и консультаций ведется активная работа по оказанию психологической помощи пострадавшим от насилия и нанесения морального ущерба; в области образования активно исследуются психолого-педагогические технологии воспитания достоинства в школе.

Анализ теоретических и эмпирических исследований. Несмотря на то, что определенные аспекты данного феномена находили свое отражение в исследованиях самосознания (И. Чеснокова, В. Столин), самоуважения, самооценки и «Я-концепции» (Т. Шибутани, В. Куница), характерологических особенностей (О. Якимович), саморегуляции нравственного поведения личности (С. Рубинштейн, В. Чудновский, Б. Братусь и др.), неоднозначность понимания данного феномена в психологии, отсутствие специальных общепсихологических исследований, предметом которых была бы его психологическая специфика и структура, свидетельствуют о недостаточной разработанности данной темы [1].

В отечественной науке общепризнанной является идея о том, что моральное находится в непосредственной взаимосвязи с эмоциональным: философы (А. Гусейнов, А. Дробницкий, Л. Столович, В. Тугаринов) и психологи (П. Анохин, В. Вилюнас, Л. Выготский, Б. Додонов, А. Запорожец, К. Изард, А. Леонтьев, А. Петровский, С. Рубинштейн, Л. Рувинский, В. Слободчиков) выделили факторы, характеризующие связь эмоционального и нравственного компонентов. Однако, в психолого-педагогической науке проблема эмоционального и нравственного развития школьников долгое время не определялась как самостоятельная. Впервые эмоционально-нравственное развитие и воспитание учащихся как самостоятельную чрезвычайно актуальную научно-методическую проблему обозначили педагоги (Ш. Амонашвили, Д. Кабалецкий, Б. Неменский, В. Сухомлинский). Однако в массовом психолого-педагогическом опыте их идеи не нашли достаточного воплощения [2].

Теоретический анализ этико-психологических и педагогических источников позволяет определить следующие критерии оценки уровня развития чувства собственного достоинства у младших школьников, прежде всего признание собственных достоинств, положительное самоотношение и достойное поведение.

Следовательно, Н.Чиренко представляет критерии и показатели чувства собственного достоинства, а именно: реалистический образ «Я», основанный на объективном восприятии своих достоинств и недостатков, а также ценностное отношение к себе и другим. Достоинство представляется через ответственность за свои действия, саморегуляцию и самоконтроль, а также честность, скромность, доброжелательность.

Положительная «Я-концепция» и самоотношение в целом являются критерием сформированности чувства собственного достоинства по мнению таких ученых, как И.С. Кон, В. Кадоль, Т. Коротковских, В. Савельев и др. [3].

В работах Н. Емузова, В. Петрушенко, Н. Третьяк, С. Удовицкого, Г.Д. Бандзеладзе и др. понятие «достойное поведение» выступает главным критерием развития чувства собственного достоинства [3]. Учеными определяются общие показатели достойного поведения: личность чувствует собственное достоинство, не принимает унижения других и не позволяет этого по отношению к себе; имеет собственную позицию и способность отстаивать свои взгляды; ее поступки характеризуются гуманизмом и справедливостью; владеет своими эмоциями; защищает свое достоинство; корректирует свои недостатки и развивает свои способности; демонстрирует самостоятельность как жизненную позицию в принятии решений и несет ответственность за них.

На основе анализа научных источников по данной проблеме мы обнаружили показатели развития чувства собственного достоинства (ЧСД) у младших школьников, определили уровни по соответствующим критериям.

Следовательно, главными критериями развития ЧСД является признание личностью собственных достижений, положительная «Я-концепция» и поведение, которое характеризуется наличием достойного поведения, эмоциональное отношение детей к нравственным и аморальным поступкам (уровень эмоционального реагирования). Таким образом, нами определены следующие уровни проявления ЧСД у младших школьников.

Высокий уровень ЧСД предполагает:

- Признание собственного достоинства: младшие школьники объективно определяют и понимают наличие и особенности проявления нравственных качеств личности; объясняют и видят собственные моральные качества; осознают и уважают сильные и пытаются корректировать слабые стороны собственной личности; относятся к себе как к субъекту нравственных отношений и поведения.

- Положительная «Я-концепция»: младшие школьники объективно оценивают свои моральные качества, высказывают положительную оценку собственным поведенческим проявлениям; убеждены в наличии возможностей по развитию и усовершенствованию себя и своих возможностей; гордятся собой и своими достижениями.

- Достойное поведение: младшие школьники в собственном поведении проявляют уверенность в себе; объективно воспринимают; имеют собственную личностную позицию и с достоинством выражают ее; не стремятся соответствовать представлениям или «угодить» за соответствующие привилегии взрослым; радуются успехам сверстников, дружелюбные; понимают попытки других унижить их достоинство и проявляют позицию по противостоянию таким попыткам со стороны одноклассников и взрослых.

Средний уровень ЧСД включает:

- Признание собственного достоинства: ученики начальной школы не в полном объеме определяют содержание нравственных качеств личности; объясняют и видят собственные моральные качества преимущественно с помощью взрослых; чаще осознают собственные предпочтения и не признают слабые стороны собственной личности;

- Положительная «Я-концепция»: младшие школьники оценивают свои моральные качества с помощью взрослых, проявляют не критическое отношение к образу собственного «Я» чаще признавая преимущества и не всегда отмечают наличие недостатков; оказывают положительную оценку собственным поведенческим проявлениям; уверены в собственной привлекательности; редко говорят о своих достижениях;

- Достойное поведение: младшие школьники иногда в собственном поведении проявляют неуверенность в себе и ведут себя агрессивно; необъективно воспринимают замечания и не понимают, что надо исправить; имеют собственную личностную позицию, но не уверены в необходимости отстаивать ее; не всегда радуются успехам сверстников, проявляют ревность; не всегда понимают попытки других унизить их достоинство и не могут уверенно противостоять таким попыткам со стороны одноклассников и взрослых.

Низкий уровень ЧСД предполагает:

- Признание собственного достоинства: младшие школьники определяют содержание только некоторых нравственных качеств личности; не могут объяснить и показать собственные моральные качества и только по указанию взрослых признают свои преимущества, достижения; чаще осознают собственные слабые стороны и не уверены в своей моральности;

- Положительная «Я-концепция»: ученики неадекватно оценивают свои моральные качества; критически относятся к себе, проявляют повышенное чувство вины; признают в себе те поведенческие проявления, которые отмечают взрослые; тревожные и неуверенные в себе, в собственных возможностях, испытывают одиночество и незаинтересованность для других; не уважают себя и собственные достижения;

- Достойное поведение: часть младших школьников демонстрируют необъективную самоуверенность в поведенческих проявлениях, защитную демонстративность; агрессивно реагируют на замечания, на унижение и преимущественно не пытаются исправиться; испытывают страх в ситуациях, когда надо отстоять собственную позицию, точку зрения; неуважительно относятся к другим детям, критикуют и высмеивают их недостатки, унижают других; не умеют радоваться успехам одноклассников, недружелюбны.

Анализ исследований показал, что эмоционально-нравственное развитие личности зависит от ситуаций эмоционально-ценностного наполнения педагогического процесса. Это способствует внутреннему принятию моральных взглядов, оценок, суждений, которые постепенно трансформируются в нравственные понятия. Выяснено, что для эффективного эмоционально-нравственного развития учащихся в образовательном процессе необходимо сочетание нравственного, эстетического, интеллектуального и эмоционального компонентов, которые потенциально заложены в различных комбинациях художественных средств различных видов искусств.

В психолого-педагогической теории и практике существует ряд исследований (А. Богданова, Л. Божович, М. Боришевский, М. Вайнер, А. Люблинская, Д. Эльконин и др.), авторы которых подчеркивают, что именно младший школьный возраст характеризуется повышенной эмоциогенностью, когда эмоциональное познание мира преобладает над интеллектуальным, поэтому этот период, по их убеждению, наиболее чувствительный для развития нравственных и эстетических чувств личности. В частности, В. Алексеева, Л. Выготский, И. Джидарьян, Л. Ковалев отмечают, что дети данного возраста особенно подвержены восприятию художественных образов, которые способствуют положительному эмоциональному воздействию на их потребностно-мотивационную сферу. Из этого вытекает положение о необходимости внедрения в образовательный

процесс различных видов искусств как ценностного средства, способствующего интеллектуальному и нравственному развитию ребенка [4; 5].

В процессе анализа теоретических источников и научных трудов было обнаружено, что произведения искусства имеют значительные возможности воздействия на человека, в них исторически закреплённые образцы нравственных отношений, а их воспитательная функция реализуется через эмоциональное переживание художественных образов. Кроме того, было установлено, что скрытые процессы внутреннего мира человека постигаются благодаря мощному потенциалу различных видов искусств в их синтезе. Анализ психолого-педагогических и искусствоведческих работ показал, что синтез искусств комплексно влияет не только на разум, но, прежде всего, на чувства ребенка, помогает решению воспитательных задач и, стимулируя эмоциональную отзывчивость, способствует внутреннему принятию нравственной идеи на мотивационно-потребностном уровне. Исходя из этого, приоритетной идеей является обращение к синтезу искусств, прежде всего, как к эмоционально-образному стимулу, который характеризуется возможностями воздействия на эмоционально-нравственную сферу человека.

На основе проведенного анализа мы констатируем, что синтез искусств благодаря созданию эмоционально-ценностной атмосферы является основой эмоционально-ценностной технологии, ориентированной на потребностно-эмоциональную сферу младших школьников. Введение синтеза искусств как эмоциональной составляющей в образовательный процесс способствует:

- эмоционально-ценностному обогащению его содержания посредством обращения к актуальным в младшем школьном возрасте сказкам, играм, музыкальным и художественным образам, которые способствуют приближению сложных нравственных понятий к жизненному опыту детей, к сфере их чувств;
- осуществлению эмоциональной поддержки положительных нравственных представлений младших школьников;
- формированию мотивации познавательного интереса.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что закономерностью процесса формирования чувства собственного достоинства (ЧСД) как качества личности младшего школьника является единство и взаимосвязь между внешними специальными психолого-педагогическими и другими воздействиями на личность ученика, с одной стороны, и характером собственной активности воспитанника, направленной на развитие у себя адекватного социальным нормам отношения к своим социальным обязанностям, с другой стороны, единство и взаимосвязь между воспитанием и самовоспитанием.

С некоторой степенью условности можно выделить основные этапы становления ЧСД, которые могут оказать помощь воспитателю по определению уровня сформированности качеств, интересующих нас, а именно:

- знакомство с нравственными нормами;
- проверка их важности на опыте (своем и чужом, положительном и отрицательном), достижения благодаря этому убежденности относительно данных норм и осмысление их ценностного значения;
- практическое применение или отвержение их.

Для накопления личностью чувства собственного достоинства и чести необходимо создать такую систему воспитательных воздействий и такие социальные условия деятельности (педагогические, психологические, правовые и др.) каждому ученику, в которых будет происходить сдвиг от прямых внешних требований к самостоятельным побуждениям, от произвольной саморегуляции в непроизвольной саморегуляции, от оценок других людей к нравственной самооценке [6].

Основными из этих условий и методов являются:

1. Нравственное образование младших школьников и формирование в их сознании соответствующих образцов людей с развитым чувством чести и достоинства.

2. Накопление опыта нравственных переживаний, связанных с чувством чести и собственного достоинства.

3. Самоутверждение личности в различных сферах жизнедеятельности как основной путь формирования ЧСД.

4. Положительные оценочные отношения как необходимое условие формирования ЧСД.

5. Эмоциональные состояния успеха, вызванные позитивным отношением окружающих к себе.

6. Стремление к самовоспитанию, улучшению себя. «Самовоспитание - это человеческое достоинство в действиях», - эти слова В.Сухомлинского точно определяют установку в воспитательной работе на самовоспитание личности, поэтому необходимо обучать младшего школьника анализу собственного нравственного опыта, создавать условия для развития морального самосознания личности [7]. С этой целью необходимо:

а) подача младшему школьнику необходимой информации о качествах личности и их становлении;

б) информирование учащихся о возможности нравственного самовоспитания и формирования у них специальной установки на совершенствование своих отношений;

в) организация усвоения школьниками образцов чести, достоинства и опыта становления их в процессе различных видов деятельности;

г) обучение учащихся приемам и навыкам анализа и оценки своего поведения, определение конкретных задач самовоспитания, осуществление нравственного самоконтроля.

7. Усвоение положительных традиций общения. Усвоение культурных корней, рост национального самосознания, использование огромной силы национальных традиций могут стать опорой в воспитательной работе любого педагога.

8. Использование возможностей современных детских общественных организаций, которые создают необходимые условия для социального творчества, многообразие форм деятельности, позволяющие младшему школьнику осознавать себя как личность; самоутверждаться; развивать интересы и способности личности в изменяющихся социально-экономических условиях.

По результатам теоретического анализа проблемы исследования нами определены уровни эмоционально-нравственного развития младших школьников, характеризующих сформированность чувства собственного достоинства личности:

- Высокий - обсуждение моральных проблем вызывает положительные эмоции, школьник проявляет интерес к моральной проблеме; ребенок имеет присущие данному возрасту представления о нравственных ценностях; умеет применить полученные знания для организации своего поведения.

- Достаточный (средний) - обсуждаемые нравственные вопросы периодически вызывают у школьника положительную эмоциональную реакцию; ребенок имеет присущие для младшего школьного возраста представления о нравственных ценностях; имеет неустойчивую позицию относительно поступков; поведение нередко зависит от мнения учителя.

- Неустойчивый (ниже среднего) - отношение к моральным проблемам эмоционально неустойчивое, знания о моральных качествах личности эпизодические, не всегда связаны с реальным поведением; моральные проявления зависят от мнения учителя; присутствуют случаи негативного поведения.

- Отрицательный - обсуждение моральных тем не вызывает у школьника положительных эмоций, ученик проявляет равнодушие к рассмотренным нравственным вопросам; знания ребенка о моральных ценностях бессистемные или ложные; собственные суждения о моральных поступках высказываются крайне редко; преобладает негативное поведение.

Неоспоримым является тот факт, что решение поставленной проблемы требует исследования генезиса чувства собственного достоинства младших школьников, изучение отклонений в развитии чувства собственного достоинства у детей и пути их коррекции, исследования гендерных особенностей его развития.

Список литературы

- 1 Шибутани Т. Я-концепция и чувство собственного достоинства / Т.Шибутани // Самопознание и защитные механизмы личности. – Самара: ИД «Бахрах-М». – М., 2003. – С. 220-232.
- 2 Шилова М.И. Учителю о воспитанности школьников / М.И.Шилова. – М.: Педагогика, 1990. – 144с.
- 3 Бандзеладзе Г.Д. О понятии достоинства / Г.Д.Бандзеладзе. – Тбилиси: Мецниереба, 1979. – 106 с.
- 4 Божович Л.И. Проблемы формирования личности: Избранные психологические труды / под ред. Д.И.Фельдштейна. - [3-е изд.] / Л.И.Божович. – М. – Воронеж, 2001. – 349 с.
- 5 Боришевский М. Дорога к себе: От основ субъективности к вершинам духовности: монография / М.Боришевский. – К.: Академвидав, 2010. – 416 с.
- 6 Кон И.С. Открытие «Я» / И.С.Кон. – М.: Политиздат, 1978. – 367 с.
- 7 Сухомлинский В.А. Рождение гражданина. / В.А.Сухомлинский. – М.: Молодая гвардия, 1979. – 335 с.

Түйін

Кіші мектеп жасындағы балалардың өзіндік ар-ождан сезімін зерттеудің негізгі аспектілері талданады. Кіші мектеп жасындағы балалардың ар-ожданының қалыптасуының негізгі кезеңдерінің көріну деңгейлері, сондай-ақ жеке тұлғаның өзіндік ар-ожданы мен ар-намысын дамытудың негізгі шарттары мен әдістері сипатталады. Кіші жастағы мектеп оқушыларының жеке тұлғаның өзіндік ар-ожданының қалыптасқанын сипаттайтын эмоционалдық –адамгершілік дамуының деңгейі анықталған.

Resume

The basic psychological aspects of the study of a self-esteem of children of primary school age are analyzed in the article. The levels of manifestation, the main stages of self-esteem formation of primary school age children, as well as the basic terms and methods of personality dignity and honor development are characterized. Levels of emotional and moral development of the primary school age children, characterizing formedness of the individual dignity are defined.

қолдарына алып, ұлттық мақсаттары - түрік елінің тәуелсіздігі жолында адам шамасынан асатын күш-қайрат жұмсады. Мәселен, 1920 жылы қазан айында Орынборда өткен ҚазКСР кеңестерінің құрылтайына қатынасқан 700 делегаттың көбі Алаш көсемдері Әлихан Бөкейханұлы мен Ахмет Байтұрсынұлының жақтастары болды» [1], - деп жазады.

Бірақ, билік большевиктер партиясы мен оның құрған өкіметі - пролетариат диктатурасының қолында болды. Мұндай жағдайда ұлт зиялыларының алдымен ден қойып, қызмет еткен саласы - оқу-ағарту ісі болды. Олар бұл бағытта жаңа оқулықтар, оқу құралдарын дайындауды, саяси және көркем әдебиеттерді басып шығару істерін қолға алды. Мәселен, Қазақстанның мемлекеттік баспасы жанынан Қазақстан Орталық Атқару Комитетінің шешімімен, 1920 жылы желтоқсанда құрылған оқулықтар мен саяси және көркем әдебиеттер шығару редакциялық алқасына Ахмет Байтұрсынов, Әлихан Бөкейханов, Хайретдин Болғанбаев, Жүсіпбек Аймауытов сияқты Алаш қайраткерлері мен Смағұл Сәдуақасов кірген [2]. Оқу-ағарту және ғылыми жұмыстардың ұйымдастырушысы болған алғашқы ғылыми мекеме - 1921 жылы халық Ағарту комиссариатының жанынан құрылған Академиялық Орталық болды. Қазақ АССР-інде құрылған мұндай орталықтың жетекшісі Ахмет Байтұрсынов болса, Түркістан АССР-інің Академиялық орталығын Халел Досмұхамедов басқарды.

Осы орталықтың тапсыруымен қазақ зиялылары мектептер және басқа оқу орындары үшін оқулықтар мен оқу құралдарын жазып шықты. Мәселен, А. Байтұрсыновтың өзі бірнеше рет басылып шыққан «тіл құралының» авторы болды, М. Жұмабаев «Педагогика», Ж. Аймауытов «Психология», Қ. Сәтбаев «Алгебра», Х. Досмұхамедов «Табиғаттану», «Зоология» М. Дулатов «Арифметика» т.б. оқулықтарын жазған [3].

Партия мәдени революцияның міндеттерін шешу үшін ұлт зиялыларын пайдалануды теріске шығарған жоқ. Басқа жол да жоқ еді. Жұмысшы, шаруадан шыққан жаңа интеллигенция әлі қалыптаспаған болатын.

Осы қалыптасқан жағдайға қарамастан қазақ зиялыларына сенімсіздік көрсету де орын алған құбылыс болды. Әсіресе, орталықтан келген шовинистік пиғылдан арылмаған партия қызметкерлері, жергілікті әсіре «солшыл» белсенділер оларға жаппай «ұлтшылдар» деген айдар тағудан танбады. Сондықтан да, өлкелік V партия конференциясы былай деп атап айтуға мәжбүр болса керек: «огульное отрицательное отношение и казахской интеллигенции неверно и неправильно, нужно ее привлечь к деловой работе, нужно ее нивелировать...» [4].

Қалай болғанда да, 20-шы жылдары ұлттық интеллигенция оқу-ағарту ісінде, әдебиет пен ғылымда шешуші рөл атқарғаны анық. Бір ғана мысал, 1922 жылы Орынборда ашылған қазақтың халық ағарту институтында сол кездегі ұлттың білімді азаматтары Ахмет Байтұрсынов, Міржақып Дулатов, Жүсіпбек Аймауытов, Елдес Омаров, Телжан Шонанов, Молдағали Жолдыбаев, Жұмабай Оразалин және басқалары сабақ берген. Қарт жазушы Ғалым Ахмедов осы институт туралы: «Ахаң әдебиет теориясынан, Мұхтар (Мурзин) математикадан, Елдес физикадан, Міржақып жағрафиядан, Жүсіпбек педагогикадан, Телжан мен Жұмабай қазақ тілінен, Молдағали саяси сабақтан лекция оқыды. Сонда Елдес физика, Міржақып есеп оқулықтарын жазды. Москвада шығып тұрған «Жизнь национальностей» журналының 1923 жылғы екінші нөмірінде 1922 жылы Орынборда Мағжанның «Педагогика» оқулығы басылып шыққаны туралы хабар бар» [5], - деп жазады.

Ұлт зиялылары сонымен бірге, орыс ғалымдары мен мамандарын да мәдени өмірге тартып, әр түрлі «қоғамдар», «үйірмелер» ұйымдастырады.

Ондағы мақсат - ғылым мен техниканың жетістіктерін насихаттау болатынды.

Мәселен, Қазақстанның астанасы болған Орынбор қаласында 1921-1923 жылдары онға жуық бірлестіктер: Қырғыз (қазақ) өлкесін зерттеу қоғамы, «Қырғыз (қазақ) кооперативтік инженерлер ассоциациясы», «Агрономдардың экономикалық қоғамы», «Ғылым мен еңбек қоғамы», «Кітап құмарлар үйірмесі», «Физика-медициналық қоғам», «Зангерлер қоғамы т.б. жұмыс істеді. Бұл «қоғамдардың» кейбіреуінің Оралда, Семейде, Қостанайда, Петропавлда т.б. қалаларда филиалдары болды. Осы бірлестіктердің мүшелері революцияға дейінгі жоғары «орта оқу орындарының оқытушылары, мамандар еді. Бұл қоғамдардың басты мақсаты: «өзінің мүшелерінің ғылыми, педагогикалық қызметіне көмек көрсету, өз мүшелерінің рухани және материалдық дәрежесін көтеру белгілі жазушылардың шығармаларын талқылау, кітаптарын оқыту арқылы бұқараның ақыл-ойын дамыту» [6] болды. Осы қоғамдар кезінде ақылы лекциялар, әңгімелер ұйымдастырды, өлкеде ғылыми-техникалық, көркем әдебиеттерді насихаттады және таратты. Осы тұрғыдан алғанда, олар мәдени-ағарту ұйымдары ретінде болды.

Бірақ, бұл ұйымдар кеңес өкіметі орнатқан «қырағылықтың» нәтижесінде кейбір қоғамдардың мүшелерінің «антимарксистік насихатты күшейтуге бағытталған қылықтары» байқалғандығы үшін облыстық партия Комитетінің шешімімен қызметтерін тоқтатуға мәжбүр болды [7]. Кейін осы қоғамдардың кейбіреулерінің мүшелері болған ғалым-экономистер С.П. Швецов, А.Н. Донич, Г.Ф. Прокопович, М.Г. Сириус т.б. «кондратьевшілдер» деген желеумен қуғын-сүргінге ұшырады.

Ұлт зиялылары да туған мәдениеттің, әдебиеттің камын ойлап, бірлесіп, ой-пікір біріктіріп болашаққа бағыт-бағдар беретін бірлестік құруға әрекеттенген.

Солардың бірі - ұлт қаламгерлерінің басын біріктіріп, әдебиеттегі ұлттық болмысты, ғасырлар бойы қалыптасқан дәстүр сабақтастығын сақтау мақсатымен құрылмақшы болған шығармашылық ұйым – «Алқа» еді. Зерттеуші, әдебиетші Д.Қамзабекұлы бұл ұйымның бағдарламасы, оның пайда болған кезеңі туралы мәліметтерді 1929 жылы 5 мамырда НКВД тергеушісіне берген Жәкен Сәрсенбіұлының Ұлттық қауіпсіздік комитетінің архивінде сақталған жауабы арқылы анықтап отыр. «Алқаның» бағдарламасы ҚазАПП (Казахская Ассоциация пролетарских писателей) құрылғаннан кейін дүниеге келді деген кейбір зерттеушілердің пікірлерімен келіспейтіндігін білдіре отырып, Д.Қамзабекұлы оны былайша дәлелдейді: «...тарихтан мәлім, ҚазАПП 1925 жылы 15 маусымда құрылды. Ал, «Алқаға» келсек, Ж.Сәрсенбіұлы былай дейді: «...1924 жылдың аяғында Ә.Бөкейханұлы, М.Жұмабайұлы, мен - үшеуіміз мұғалімдер съезіне келген А.Байтұрсынұлы орналасқан жатақханаға барып, ол кісіні жазылып, даярланып қойған (!) «Алқа» әдеби ұйымының бағдарламасымен таныстырдық. ... кешікпей Мағжан екеуіміз «Алқа» бағдарламасының 16 данасын бөліп, Ташкентке - А.Байтұрсынұлының, Орынборға - Ж.Аймауытұлының, Қызылжарға - Ж.Тілеуліұлының, Семейге - С.Дөнентайұлының, Ленинградқа - М.Әуезұлының атына салып жібердік.

1925 жылы 19 қаңтарда өлкелік коммунистік партия қарауына Орынбор қаласына шақырылды. Мәскеуден жүрерде Ә.Бөкейханұлы мен М.Жұмабайұлы бара салысымен Смағұл Садуақасұлымен хабарласып, бағдарламаны баспасөз жүзіне шығару керектігін тапсырды.

Ендеше «Алқаны» құру идеясы және оның бағдарламасын әзірлеу уақыт жағынан ҚазАПП-тан соң емес, одан ерте қолға алынды деп сенімді түрде айта аламыз» [8] - деп өз ойын қорытындылайды.

Кезінде қазақ зиялылары «Алқа» ұйымының бағдарламасын толық жүзеге асыра алмады. Оған себептің бірі – дәл осы кезде РКП (б) Орталық Комитетінің қазақ баспасөзін, оның ішінде «Ақ жол» газетін сынға алып үсті-үстіне шұғыл нұсқаулар беріп жатқан кезі еді [9. Оның үстіне «Ақ жол» газетіне байланысты И.Сталиннің хаты да осы

тұста Өлкелік партия Комитетіне келіп түскен болатын.

Сонымен бірге, коммунистік идеологияның қолдаушылары – «пролетарлық жазушылар» «Алқаны» «ұлтшылдық саяси ұйым» ретінде көрсетіп, мәселені шиеленістіре түскен-ді.

Ұлт интеллигенциясы мұрындық болған тағы бір қауымдастық Түркістан АССР-інің орталығы Ташкент қаласында 1922 жылы құрылды. Оның көш басында «Алаш» қозғалысының белгілі қайраткерлерінің бірі Халел Досмұхамедов тұрды. Бұл ұйым мемлекеттік ғылыми кеңестің жанынан қазақ мәдениетін көркейтушілер қауымы «Талап» деген атпен құрылды. Қауымның мақсаттары былай анықталды: «қазақ-қырғыз халқының әдеби тілін, ғылым атауларын (терминология), емлесін, әрі басқа мәселелерді тексеру; ұлт өнерін тәптештеу; қазақ-қырғыз халқының тарихын әрі салтын тексеріп қарастыру; қазақ-қырғыз мектептерінде оқыту мәселесін реттеп, жөнге салу; қазақ-қырғыз халқының білім қызметкерлеріне әрі өнер қайраткерлеріне жәрдем көрсету. Қауымды түзушілер (құрушылар):

доктор Халел Досмұхамедов;
профессор Александр Шмидт;
Әбубәкір Диваев;
Кәрім Жәленов;
Мағжан Жұмабаев;

Николай Архангельский болды. Қауымның бағдарламасының соңында: «Талаптың» осы жолын 22-ші жылы 3-ші декабрьде Түркістан мемлекет білім кеңесі бекітіп тағайындады. 1922 жылы 13-інші желтоқсанда «Талап» қауымының бірінші жалпы жиылысы болып, басқармаға (правлению) мына адамдар сайланды: Басқарманың төрағасы - Халел Дос-Мұхамедұлы. Басқарманың мүшелері: Профессор Александр Эдуардұлы Шмидт, Иса Тоқтыбайұлы, Мырзағазы Есболұлы, Мұхаметжан Тынышбайұлы, Мұхтар Әуезұлы, Қасым Тыныстанұлы.

Басқарма тұратын орын: Ташкент, Карл Маркс көшесі, 301-інші үй. Қазақ-қырғыз институты, 22-інші нөмірлі бөлме» [10]. Міне, осылайша қазақ зиялылары әр түрлі бірлестіктер құру арқылы мәдениеттің қандай жағдайда болмасын өркендеуіне үлес қосуға тырысты.

20-шы жылдардың бірінші жартысында Ташкент қаласында қазақ зиялылары М. Дулатов, Х. Досмұхамедов, С. Қожанов, М. Тынышбаев, М. Жұмабаев, Ж. Аймауытов, Қ. Кемеңгеров, М. Әуезов т.б. тұрақтап, қазақ мәдениеті, әдебиеті мен оқу-білімі үшін қыруар істер тындырды. Осында «Ақ жол» газеті мен «Шолпан» журналы шығып тұрды. Ұлт мүддесін қорғаған «Ақ жол» газетін С.Қожанов басқарған еді.

Смағұл Сәдуақасов Қазақ АССР-інің Түркістан республикасындағы өкілі бола жүріп, «Ақ жол» газетінде қызметте болды [11].

Ташкент кезеңінде М.Дулатов, М.Жұмабаев, М.Әуезовтің шығармалары «Ақ жол» газеті мен «Шолпан» журналында жиі басылып тұрды. Шығармашылық өмірі жағынан Мағжанның Ташкенттегі жылдары сәтті болды. 1922-1924 жылдары аралығында оның жеке жинағы, «Қорқыт», «Батыр Баян» дастандары, көптеген өлеңдері осында жарық көрді.

Осы жылдары алғашқы әдеби кітаптар баспалардан шыға бастады. 1922 жылы қазан қаласында Абай мен Мағжанның жинақтары шықты. Ал, қазақ зиялыларының екінші бір шоғырланған қаласы - Орынборда А. Байтұрсыновтың, М. Дулатовтың, С. Сейфуллиннің кітаптары жарық көрді.

Қазақ зиялылары қай қалада тұрмасын, өз халқының мәдени өркендеуіне ат салысып отырған. Мәселен, Нәзір Төрекұлов Мәскеуде 1922-1928 жылдары ССРО халықтарының Орталық баспасы басқармасының төрағасы болды. Баспаның міндеті

Орта Азия мен Қазақстанда баспасөз ісін ұйымдастыру, газет-журналдар шығару, марксизм-ленинизм классиктерін, озық көркем әдебиет туындыларын ұлт тілдеріне аудару болды. Сонымен қатар, осы баспада Шығыс халықтары тілдерінде кітаптар шығаратын жеке редакциялық алқа да болған. Н. Төреқұлов айына бір рет шығатын қоғамдық-саяси, әдеби журнал болған «Темірқазықты» ұйымдастырып, оған басшылық жасады [12].

Сонымен, 20-шы жылдары ұлт зиялылары мәдениеттің әр саласында ат салысып, қатаң идеологиялық қысымға қарамастан халқының қажетіне қызмет етті. Көркем әдеби туындылардан басқа тек әдебиет саласында «Аламан», «Тарту», «23 жоқтау» атты жинақтар, қазақ тілі мен әдебиетіне, ғылым мен білімнің көптеген салалары бойынша оқулықтар жазып жариялады. Қазақ әдебиеті тарихына қатысты Сейфуллиннің, Әуезовтың, Мұқановтың, Досмұхамедовтің мақалалары жарық көрді. Ауыз әдебиеті саласындағы ой-пікірлер М. Әуезовтің «Әдебиет тарихы» (1927), Х. Досмұхамедовтің «Қазақтың халық әдебиеті» (1928, орыс тілінде) атты іргелі зерттеулерге ұласты. Бұл кітаптарда қазақ халқының ауыз әдебиеті тұңғыш рет жүйеленді, жанрлық жіктеуге түсті, мазмұны мен көркемдігіне талдаулар жасалды. Қазақ мәдениеті үшін 1926 жылы жарық көрген А. Байтұрсыновтың «Әдебиет танытқыш» атты кітабының ерекше маңызы болды. Себебі, бұл кітап қазақтың эстетикалық ой-пікірін жинақтап, әлемдік сөз өнері ғылымымен байланыста қараған бірден-бір ғылыми еңбек болатын.

20-шы жылдардың аяғынан бастап елде сталиндік тоталитарлық жүйе орнай бастауымен ұлт зиялыларының қатары қуғын-сүргінге, қудалауға ұшырай бастады. Ендігі кезеңдегі мәдени өмірде оқығандардың тек таптық идеологияны жаны-тәнімен қабылдап, сталиндік жүйеге беріліп қызмет ететін өкілдері қалды.

Пайдаланылған әдебиеттер

- Оралтай Х. Алаш-Түркістан түріктерінің ұлт-азаттық ұраны (қазақша аудармасы)// Азат, 1991 №9 (1-15 маусым)
- Нұрпейіс К. Қазақ интеллигенциясының әкімшіл-әміршіл жүйеге ғылым мен мәдениет саласындағы қарсылығы (20-30-шы жылдар)//ҚазМҰУ хабаршысы. 1998.-№ 9. - 29 б.
- Досмұхамедұлы Х. Таңдамалы, 367-368 бб.
- ҚР ПА, 141 қ., 1 т., 28 іс., 24 п.
- Ахмедов Ғ. Алаш «Алаш» болғанда: Естеліктер мен тарихи деректер. – Алматы, 1996. - 32 б.
- ҚР ПА, 139 қ., 1 т., 530 іс., 10-12, 22 пп.
- Сонда, 12 п.
- Қамзабекұлы Д. Смағұл Сәдуақасұлы. – Алматы, 1996. – 56 б.
- ҚР ПА, 139 қ., 1 т., 1064 іс., - 116 п.
- Досмұхамедұлы Х. Таңдамалы. – Алматы, 1998. – 370-371 бб.
- Қамзабекұлы Д. Смағұл Сәдуақасов. – 41 б.
- Қойшыбаев Б. Жазықсыз жапа шеккендер. – Алматы, 1990. – 99-100 б.

Резюме

В статье освещается многогранная деятельность казахской интеллигенции в сфере образования, науки и национальной культуры в 20-е годы XX века.

Resume

In the article the author highlights the multised activity of the Kazakh intelligentsia in the sphere of education, science and national culture of the 20s of the XXth century.

УДК 82-31

М.МАҒАУИННІҢ «ҚЫПШАҚ АРУЫ» ХИКАЯТЫНЫҢ СТИЛЬДІК ЕРЕКШЕЛІГІ

Қ.Т. ЖАНҰЗАҚОВА

филология ғылымдарының докторы, доцент,
Қазақ мемлекеттік қыздар педагогикалық университеті

Аннотация

Мақалада қазіргі қазақ прозасында өзіндік орны бар М.Мағауиннің «Қыпшақ аруы» хикаятының стильдік ерекшелігі көне түркілік идеямен сабақтастықта қарастырылады.

Түйін сөздер: Қыпшақ аруы, түркілік рух, көне архетип, уақыт пен кеңістік, мистикалық мотивтер, стиль.

Қазіргі қазақ прозасында көркемдік ізденісі, тақырыбы, әдісі тұрғысынан елді елең еткізген, көзге «алабөтен» көрінген шығарманың бірі – М. Мағауиннің «Қыпшақ аруы» хикаясы. Шығармадағы фантастикалық, философиялық мотив, жұмбақ жайттар, уақыт пен кеңістіктегі еркіндік бірден зерттеушілердің қызығушылығын тудырды, қызу талқылаудың нысанына айналды.

М. Мағауиннің жалпы шығармашылық сапарында қашанда өзгешелікке, жаңашылдыққа ұмтылатынын, тынбай ізденетінін аңғарамыз. Бұған әсіресе тәуелсіздік жылдары жазылған дүниелері куә. XX ғасырдың екінші жартысында жазылған «Аласапыран» тарихи роман-диалогиясы, «Көк мұнар», «Сары қазақ», «Шақан шері» романдары, соңғы жылдары жазылған «Қыпшақ аруы», «Мен», «Жармақ» романдары – бірін-бірің қайталамайтын, көркемдік әлемі, айтатын ойлары бір-бірінен өзгеше дүниелер. Әсіресе, тәуелсіздік алғаннан кейін жазылған туындылары бұрынғы

шығармаларынан оқиға жағынан да, құрылымдық, әдістік тұрғыдан да ерекше соны. Кеңестік әдебиетте реалист жазушы ретінде қабылданатын М. Мағауиннің кейінгі туындыларында ұлттық танымға негізделген жаңа өрнектер басым.

М. Мағауиннің «Қыпшақ аруы» хикаятындағы басты кейіпкер – сұлулық. Айсұлу бегім уақыт пен кеңістікке тәуелсіз сұлулықтың символына айналған. Жазушы осыдан сегіз ғасыр бұрынғы түркілер тарихының түкпіріне ой жіберіп, қайта оралып, бізбен сырласып жатады. Кеңес дәуірі әдебиетінде «Аласапыран», «Сары қазақ», «Шақан шері» сынды классикалық дәстүрлі стильде жазып жүрген жазушының бұл хикаяты алғашында тосындау көрінді. Жазушының «Қыпшақ аруы» шығармасында лирикалық бастау, ішкі толғаныс, фантастикалық, мистикалық элементтер араласып келген. Сюжеттік шырғалаң, шығарманың мазмұндық астарының қалыңдығы, уақыт пен кеңістік аясындағы еркіндік, өткен мен бүгін арасындағы контраст, көне түркілердің тарих сілемдеріне назар салу, ретроспективтік ыңғайдың молдығы жазушы шеберлігінің табиғи қуатын танытады.

Жазушы Саржанның қиялы арқылы түркілер тарихының терең қойнауындағы ару ананың образын тірілтеді. Саржан мен Айсұлу бегім уақыт пен кеңістіктің шекарасын бұзып шығып, өткен мен бүгіннің арасына алтын көпір салады. Уақыт пен кеңістіктің тұтастығын, жалғастығын жарып өтетін олар шығарма шешімінде өткен ғасырда қалуды қалайды. Сюжеттегі қайшылықты сәттер, Саржан мен Айсұлу бегімнің ерекше жағдайдағы оқшау іс-әрекеттері, мінез-құлқы, фабулалар тосындығы, көркемдік уақыт пен кеңістік қабаттарының молдығы М. Мағауиннің хикаятындағы романтикалық эстетика нақыштарын әрлендіре түседі.

«Биылғы жұмыстың берекесі қашып тұр» деп реалистік мәнерде басталған шығарманың алғашқы беттерінде автор соңғы жылдардың шығармашылық үшін баянсыз болғандығы туралы ағынан жарыла сыр шертеді, шығармашылық лабораториясына қатысты деректерді санамалайды. Тарихи роман жазу барысында археологиямен де айналысып, «Қыпшақтың тас мүсіндері» кітабын қарағанын тілге тиек етеді. «Аласапыран» кітабындағы Ораз-Мұхамедтің қиян далаға шығып, бабалардан қалған жәдігер – биік қорым үстіндегі тас балбалды алдына келіп тұрғанын есіне алады да, «Қыпшақтың тас мүсіндерін» ашып парактайды. Бір тұста жазушы: «Жарқ ете түсті. Бұлттан шыққан, арайлы, дөп-дөңгелек күн бетті. Қиығы түзу, аялы, үлкен көзді. Әсем иілген саржа қасты. Үйірілген оймақ ауызды. Жұмыр балғын иекті... Тән мен жан ғажайып жарасым тапқан тылсым тұлғасымен... Бұдан отыз жыл бұрынғы қалпы. Отызыңыз не, мың жыл бұрынғы. Ұмай текті Қыпшақ аруы. Міне, қандай болған!.. Жұпыны кейпінің өзі ғаламат. Тілсіз тас мүсіннің жансыз, көшірме суреті. Мен Қыпшақ аруының он ғасыр өтіп кеткен көлеңке бейнесін алақаныммен бастым. Содан соң шымырлай толқын ұрған қолымды оқыс тартып алып, кітаптың бетін жаптым.

Иә. Өзгеше сымбат. Бәлкім, дуалы, сиқырлы... Саржанның түбіне жеткен де сол сиқыр шығар. Дуасы ауыспаса, Саржан емес, мен кетуім мүмкін екен...» – деп ару-ананы сипаттай жөнеледі [1]. Сол сұлулыққа бір кездері мүсінші досы Саржанның ғашық болғанын баяндайды.

Хикаят басталғаннан-ақ жазушы Қыпшақ аруының егжей-тегжей, толымды, романтикалық реңктегі кескіндемесін сомдап, өзінің сезім-тебіренісін білдіреді: «Ырыс-дәулеттің Мәйегі, ұрпақтың Анасы! Елдің Құты, ұлыстың Ұйытқысы. Құт ғана емес – күш, ана ғана емес – ажар екен... Иә. Өмір кешкен, жер басқан Қыпшақ аруы. Кім сүйінбес, кім қызықпас. Қолы жеткен талайлы азамат – ол да өз ортасынан озып туған ақылман бек, немесе қайтпас баһадүр, бәлкім, тіпті, ел үйірген, қол бастаған, ханның өзі асыл жар еткен, қаншама құшып сүйсе де бар құмарын тарқата алмаған, әлпештеп, аялап ұстаған, жұмбақ тағдырлы періште, періште ғана емес, пір...» [1].

Жан мен тән сұлулығы жарасым тапқан ару бейнесі арқылы қаламгердің әсемдік

идеалы бой көрсетеді. Арудың тұлғасы жай ғана сұлу дене емес «тәкаппар, аспани, пәк таза, ғажайып». Жазушының шығарманың әр тұсында Қыпшақ аруының өзінің және Саржанның қабылдауындағы жалпы портреттік суреттемелерін беріп, кейде оған арнайы тоқталып суреттеуі оқиғаны баяндау қуатын арттырған. Қыпшақ аруы – біздің күнделікті көлеңкелі өміріміздегі жарық сәуле сияқты, мәңгі жасайтын «ғажайып», сакральды дүние. Қыпшақ аруының балбалы – түркілер әлемінің көне киелі архетипі, белгілі бір деңгейде киелі түркілер кеңістігінің таңбалық белгісі. Қыпшақ аруын суреттеудегі авторлық сүзгіден өткен «аспани», «пәк таза», «ғажайып», «сиқырлы», «дуалы» эпитеттерінің жұмсалуды баяндауға романтикалық, мистикалық бояу қосқан. Хикаятта қыпшақ аруының белсенді әрекеті мен іс-қимылынан, көңіл-күйі мен психологиялық ахуалынан гөрі автордың лирика-романтикалық стильмен көмкерілген эстетикалық әсері, сүйіспеншілігі, аруды қошаметтеу, табыну, тамсану басым.

Шығарма басталғаннан бастап әр тұста арнайы назар аударылып отырған қыпшақ аруының сұлу сымбаты мен киелі кескіні хикаяттың эпикалық болмысын нәзік лиризммен, жұмбақ әсермен байытқан. Қыпшақ аруының келбет-кескіні Саржанның қабылдауы арқылы да беріледі. Ол көз алдына келген аруды: «Иілген қабағы. Толық, пісіп тұрған ерні. Балғын иек, жазық маңдайы... Ең кереметі – көзі! Мейірлі, мұңды бота көзі!.. Қорықадым, қуандым. Тек... аңыра қарап, сұлулыққа сүйсініп, көркіне табынып... демім үзіліп... бір сәт, өлі мен тірінің арасында, елбірей, көз айыра алмай, қимылсыз, тілсіз отырып қалсам керек» деп суреттейді.

Хикаятты баяндаушы Мұхтар мен Саржан арасында рухани бірлік бар. Саржан жас кезінен атағы шыққан, ерте танылған аса дарынды мүсінші болады. Өзі айтқандай заманның талабына қарай жасаған «монстр» мүсіндеріне көңілі толмайды. Таусылмаса да тоқырап, қалжырап, даңғазы тірліктен мезі болып, әрі-сәрі күйде жүреді. Мұхтарға «өзінің аталарына тартпай туғаны» үшін «қор, сорлы» санап қынжылатынын айтып, «менен бақытсыз кім бар екен!..» деп мұңын шағады. Ол үнемі өзінің жанына, рухына бір нәрсе жетіспейтіндей сезінеді.

Саржан шығарма қаһарманы Мұхтармен өзара әңгімелесу барысында «Қайда қазір сол қыпшақ» деген сұрағын бірнеше рет қайталайды. Сол арқылы бір уақытта сән-салтанаты асып, шалқып отырған, бай-қуатты, құдіретті, мерейі үстем жауынгер қыпшақтарды жоқтап іздейді. Бір кездердегі дүниені дүр еткізген «қисапсыз жұрттың» бір бөлшегі болған бүгінгі адамдарды «тозған, қалжыраған қауым» деген өкінішін жасырмайды. Сол өткен, кеткен уақыттың қайта оралуын аңсайды. Саржанның санасында Қыпшақ аруы туралы ойды ең алғаш тұтатқан, қыпшақтардың көне тарихын қозғап, арудың суреті бар кітапты оған көрсеткен де досы Мұхтар. Сол-ақ екен Саржанның шарқ ұра іздегені табылып, арудың мүсіні оның жанын жаулап, күндіз ойынан, түнде түсінен шықпайды. Ол бүкіл жан-тәнімен, ойымен арудың мүсінін жасап шығу идеясына түбегейлі байланады. Саржан баяғы рухтың ұшқынын қыпшақ аруының балбалынан тауып, өзі үшін жаңа бір көркемдік әлем, жаңа дүние есігін ашады.

Баяғыда өтіп кеткен, бүгінде балбалдың сынығына айналған, бұлдыр көлеңкесі ғана қалған ғажайып арудың сырлы, әсем сипаты қазіргі заманда тіршілік етіп жатқан мүсінші жігіттің жүрегін жаулап, «басын жадылап алады». Қыпшақ аруы бірнеше рет Саржанның түсінде көрінеді. Саржан Айсұлу бегімге ғашық болады. Өзінің бір кездері ханзада болғанын, Айсұлуға деген баяғы сезімдерін қайта еске түсіреді. Бұдан мың жыл бұрынғы махаббат дерті, «ешқашан жазылмас ғашықтық дерті» бүгінгі күнге көшеді.

Өткен замандарда Айсұлу Саржанның мәңгілік қосағы екен. Екеуі бақытты отау құрып, он үш жыл бойы тату-тәтті тірлік кешеді. Он үш жыл бойы құрсақ көтере алмаған Айсұлу енді арманыма жеттім бе дегенде, бала үстінде қайтыс болады. Қайғысы тарқамаған Саржан жарының бүкіл қыпшақта жоқ мүсінін жасап шығады. Айсұлу

өнердің құдіретімен адам қалпында емес, сырлы, мұнды тас бейнесінде қайта тіріледі. Шарасыздықтан жер бетіне сыймаған Саржан тірісінде өзінің мүсінін жасап, демі үзіледі де, тасқа айналады. Ана кейіптегі Айсұлу мен Баба кейіптегі Саржанды қол ұстасқан күйі биік қорымның басына қатар орнатады. Алты ғасыр бойы мызғымай тұрған балбалдарды адамдар бөлшектеп қиратып, құлатып, тарихынан безді, өткенін ұмытты, қағынан жеріді. Қыпшақ аруының қайта тірілуі ұлт рухының ұйқысынан оянып, енді бас көтере бастағанын меңзейді.

Мұхтар боратып шығарма жазып жатқанда, Саржан да Айсұлу бегімнің тас мүсінін тудырады, шедевр жасайды. Ежелгі балбалдың шағын сынығынан әсемдікті қиялында елестеткен мүсінші өзінің шеберханасында Қыпшақ аруының сымбатты бейнесін жасап шығады. Мүсін Саржанның көңілінен шығады. Ол мүсіннің керемет жасалғандығы соншалық, арудың рухы мүсінге келіп қонады. Шабыттанған мүсінші өзін өзі аттас ежелгі қыпшақ ханзадасы Саржанның орнына қойып, ежелгі дәуірдегі сыңары Айсұлу бегімнің мүсінінің жанына қосып жасайды. Арудың қасындағы мүсінге ханзада Саржанның руы қонады. Жансыз тасқа жан бітіп, тіріліп кеткенде, адам әрекетіне санадан тыс сырттан әсер ететін тылсым күштердің барлығына куә болғандаймыз. Саржанның керісінше, тасқа айналып, қоғамды тастап кетуі, көне тарихтың төрін тандауы да романтикалық белгілерден.

Шығармаға Саржан мен Айсұлудың ғасырлардың қойнауын жарып шыққан махаббаты, уақытқа бағынбайтын ғашықтығы арқау болған. Тас мүсінді тудырған Саржан болса, оның жанына шабыт құйып, поэтикалық күш-қуат берген – Айсұлу. Өткен мен бүгіннің арасына көпір салған құдіретті күш иесі хикаяттың өн байында тым аздау көрінсе де, шығарма тақырыбына арқау болып, оның көркемдік тінінде концептуалдық қызмет атқарады.

Саржан – өзгеше нәзік, жүрегі әсершіл жан. Ол кең даланың төсінде балбалдарды қашаған ата-бабалардың ежелгі дәстүрін қайта тірілте алды. Бірақ өзі де Айсұлумен бірге бүгінгі қоғамда қалмай, орта ғасырларға қайта кетті. Болған-болмағаны белгісіз ізім-қайым жоғалды. Әрине, мұндай шешім кімді болса да ойлантады. Қыпшақ аруының мүсінін өз көзімен көргенге дейін «Біз бәріміз де материалистпіз. Мен – реалист скульптор, сен – реалист жазушы. Тар қапас, темір үйшікке қамалған. Дегенмен... Е-е, мейлі. Бас ауыртпайын десем де, мазамды кетіріп ойымнан шықпайды» деп өкініш білдірген Саржан ақылдың ғана емес, ғылымның шеңберіне сыймайтын ғажайыптар туралы бас қатыра ойланады. Қыпшақ аруының жүзін көріп, дидарласқаннан кейін ол өзі айтқан «реалистік тар қапастың» ауқымынан шығып, «шектеулі» уақыттың да, кеңістіктің де табалдырығынан аттап кетеді. Өзі біресе орта ғасырларға, одан бүгінгі күн оқиғаларына кедергісіз араласады. Өл өзінің ендігі жолын «жалған өмірді тәрк етем. Жаңа бір ғұмыр бастаймын. Пенде ретінде ғана емес. Мүсінші ретінде. Көкірегім тар еді – кеңіді. Алдым тұман еді – ашылды. Бұғаулы құл едім – еркіндікке шықтым. Жалғыз-ақ мақсат, ұлы мұрат жолына бағыштадым өзімді» деп түсіндіреді.

«Қыпшақ аруы» ежелгі арудың қасиетінен сыр шертетін тарихи шығарма емес. Көлемінің қысқалығына қарамастан уақыт пен кеңістік жағынан аса ауқымды. Бірнеше ғасырлардың оқиғасы тығыздалып, үлкен философиялық ойлар жинақы нығыздала берілген. Қыпшақ аруы шығарманың бойында сирек ұшырағанымен, барлық оқиға желісі, жазушының ой-толғаныстары сол арудың төңірегіне шоғырланған. Қыпшақ аруы Мұхтар мен Саржан сияқты белсенді әрекет үстінде көрінбегенімен, хикаяттың өн бойында Қыпшақ аруына деген құштарлық, ізгі махаббат, іңкәрлік, сағыныш жатыр.

Қыпшақ аруы жазушы танымында – халқымыздың тарихының, рухының символы ретінде асқақтай түседі. Ол – бүгінгі ұрпақтың Анасы, асыл жар, жалпы қасиетті әйел бейнесі ретінде жалпылаушылық мәнге ие болған. Қыпшақ аруы Саржанның рухын,

тарихи жадын оятты. Бір кездері дүниенің жартысын билеп, тұлпарының дүбірінен алыс жұрттарды тігіреткен ежелгі түріктердің, арғы бабаларымыздың рухы бүгінгі біздің ұрпақтың бойында мүлгіп, ұйқыда жатыр. Ата-бабалардан талай ғасырлар бойы жалғасып келе жатқан сабақтастық отаршылдықтың табанына түскен тұста үзіліп қалды. Мүлдем мақұрым емеспіз. Дүниені дүр сілкіндірген ата-бабаларымыздың үзігі жүрегімізде бар. Бірақ ол санамыздың терең бір қойнау-жықпылында бой тасалаған. Тек соны түйсініп, сезіне білуіміз керек. Сілкініп, серпілу керек. Сезімі сергек Саржандар сол рухты өз бойында оята алды. Хикаяттың көтерер жүгі осындай.

«Қыпшақ аруы» шығармасында фантастика маңызды орын алады. Тағы бір байқайтын жайт, М. Мағауиннің кеңес тұсында жазылған шығармалары дәстүрлі үлгіде жазылса, тәуелсіздік жылдарындағы «Қыпшақ аруы», «Жармақ», «Қуыршақ», «Оралу», «Елес», т.б. шығармаларында фантастикалық, ирреалдық күштер жетекші орынға ие. М. Мағауин шығармаларындағы фантастика функциясы – әлі зерттеу нысанына айналмаған, терең қарастыруды қажет ететін мәселе.

Жан Поль Рихтер «ғажайыпты қолданудың» екі түрлі жалған жолын көрсетеді. Біріншісі немесе материалды тәсіл суреттелетін фантастикалық бейнелер автордың өзімен бүркемеленіп, айдың сиқырлы сәулесі жай күндізгі сәулеге айналады. Керісінше, тағы бір суреткерлер шығармада түсіндіріп жатпай, шындықтың шеңберінен шығандап, ғажайыпты үйіп-төгіп жинай береді. Алайда, үшіншісінде, зерттеушінің пікірінше, ең дұрыс тәсілде ғажайып бұзылмайды да және өзінің жеке тар шеңберінде де қалмайды да, бірақ біздің ішкі әлемімізбен жанасады. «Өйткені ең ұлы мәңгілік ғажайып – ол адамның сол ғажапқа деген сенімі және рухтың ұлы көрінісі – осы жасандылыққа, механикаға толы өмірімізде біздің рухтардан қорқуымыз» - дейді [2].

Шығармада фантастикалық желі реалды әлеммен табиғи жанасқан. Фантастикалық мотив шығармада Қыпшақ аруына қатысты өрбиді. Саржан Қыпшақ аруының тас мүсінінен қалған сынықтарды қалпына келтіру барысында қатты толқиды. Сюжеттің фантастикалық бұрылысы (тас мүсіннің тірілуі, Саржанның уақыттың шеңберінен шығып кетуі) кейіпкердің Қыпшақ аруымен кездесуіне мүмкіндік жасаған. Фантастикалық сюжет арқылы автор өзінің қаламына тән ояңған ұлттық рух тақырыбын енгізуге мүмкіндік алған.

Шығарманың басында өмірдегі «таңғажайыпқа» екі түрлі көзқарас, таным беріледі. Саржан өзінің мың жыл бұрын Айсұлу екеуінің мүсінін жасап қалдырғанын, тас мүсіннің көз алдына үш рет тірі қалыпта келгенін баяндайды. Үшінші рет Айсұлу «қаз-қалпында» өзінің сұлу көркем сырласуға келеді. Екеуінің қосылып, он үш жылдан кейін тағдырдың жазуымен бір-бірінен көз жазып қалғанын, енді қайта қосылу үшін Айсұлудың екеуінің тас мүсінін сегіз жүз жыл бұрынғыдан да асырып жасау керектігін айтып кеткенін, мүсінді жасап болғаннан кейін өзінің орта ғасырларға кететінін хабарлайды.

Мұнда түс формасы фантастиканы берудің бір тәсіліне айналған. Ертедегі антика дәуірлерінен бері түс шығармада «басқа екінші өмір» ситуациясын тудырады, сонымен қатар романтиктерде оның ирреалды табиғатын бүркемелейді.

Ал автор болса, «манадан бері айтып отырғаның мен жазбақ хикаяның алғашқы тарауы» деп сенбеген қалып танытады. Тіпті оны «қиял мен шындықты алмастырып алған» мүлде «ауып кеткен кісі» деп те байлам жасайды. Алайда шығарманың шешімінде автордың бұл жағдайдың өңінде болғанын мойындағандай болады. Ол Саржанға келген таңғажайып қыздың елесін көргенін дәлелдейді. Жазушының Қыпшақ аруы туралы толғанысында ғажайыпқа деген сенімі астасып жатыр. Жазушы үшін «фантастикалық» – біздің рухымыздың қойнауында жасырын жатқан құпия күштердің поэтикалық бейнесі. Жазушы эмпирикалық болмыстың шекарасынан тыс шығып, рухани және

философиялық ізденістер әлеміне ұмтылады.

Жазушы хикаяттағы оқиғаны баяндай отырып, кейде оған қатысты жеке қарым-қатынасын авторлық шегіністер арқылы білдіріп отырады. Кей тұстарда «Мен – аталардың аруағы қонған ұланмын» деп өзін-өзі жігерлендіріп қояды. Шығармашылық шеберханасына, шығармаларының жазылу тарихына да соғып өтеді. Саржан бойындағы метаморфоза да автордың қабылдауы арқылы суреттеледі. Қыпшақ аруын көріп, оның мүсінін сомдағаннан кейін өңі жүдеу болғанымен, «жүзі нұрлы. Қимылы байсал. Бұрын тым қарапайым болса, енді құрмет, ықыласының өзі менмен, тәкаппар кейпі танылады. Бар бітімінен өзіне деген сенім, қайтпас қажыр аңдалып тұр. Атақ, абырой өз алдына, шеберлік шыңына жеткен, бар мұратын тапқан қас зергер. Өнер патшасы кейіпті» деп бағаланады. Автордың өз қаһарманына деген жылы қатынасы айқын. Оның бұрынғы болмысы мен ендігі кейпі салыстырыла берілген.

Жазушының өзінің жеке басы, шығармашылық азабы туралы толғаныстары тағдыр талқысына, заманға деген қарым-қатынасын, көзқарасын көрсетсе, Қыпшақ аруына қатысты тебіреністі жолдар мүсін арқылы көрініс тапқан, сәулеленген қыпшақтар рухының кереметі мен айбынына таң қалыс толқындарын кестелейді.

«Қыпшақ аруы» хикаятында авторлық позиция өзгеше, әрі белсенді сынай танытады. Шығарма автордың қыпшақ аруы туралы тебіренісімен аяқталады: «Қош бол, ғажайып Қыпшақ аруы! Сегіз жүз жылдан соң Қаламгердің қиялын тербеген Сенің нұры шалқыған сұлу көркің ешқашан да тозбайды. Туған халқыңның ең соңғы жұқанасы жоғалғанға дейін жасайсың. Қош, бұдан сегіз ғасыр бұрын өткен, мен ғашық бола алмай қалған қыпшақ қызы!

Жан тартса да ғашық болар жөнім жоқ, мүмкін, сен менің туған анам шығарсың! Арғы аталарыма қуат берген, бауырынан бүгінгі ұрпақты өрбіткен. Жалғыз мен емес, Алаш ұранды жалпақ жұрттың Анасы!.. Дәп солай! Ел Анасы – Ұмай Ана! Жер жиһанда теңдесі жоқ Қыпшақ аруы!..» [1].

Ғасырлар қойнауынан бүгінге жеткен Арудың сұлулығына, рухына бас ию поэтико-гиперболикалық реңктермен әсерлей бейнеленген. Мұнда Қыпшақ аруына тағзым да, табыну да, болашаққа деген үміт те үстем. Саржанның арудың мүсінін қайтадан жасағаны сияқты, жазушы да Қыпшақ аруына әдебиеттің нұрын түсіріп, сөздің құдіреті арқылы тас мүсінге «жан бітірген», бүгінгі ұрпақтың санасында қайта тірілткен. Екінші жактық баяндау үлгісінде келер шақ етістіктің *-а, е, й* жұрнақтарын (ешқашан тозбайсың, халқың жоғалғанға дейін жасайсың, ғасырдан ғасырға өтесің, мәңгі жасайсың) қолдану өткенге сенім, ертеңге үміт сезімдерін көтеріңкі лепте жеткізу қызмет еткен. Қыпшақ аруы туралы жазушы тебіренісі ежелгі бабалар өнерінің кереметіне таңырқау сезімдерін өрнектейді. Мұнда авторлық баяндау символикалық мағынамен ұштасады. Бұл үзіндіде жазушы позициясын, бүгінгі күннің үнін естиміз. Жазушы хикаятының стильдік ерекшелігі уақыт пен кеңістік алшақтығын жойып, бүгінгі күн мен орта ғасырлардың оқиғаларын тұтастыра қамтымақ ниетінен аңғарылады. Бұл толғаныста лирикалық, романтикалық интонациямен автордың өзінің белгілі бір көңіл күй әсерлерін бейнелеу үрдісі басым.

Түйіндеп айтсақ, М. Мағауин «Қыпшақ аруы» хикаяты арқылы халқымыздың бұрынғы бет-бейнесін, рухани кескін-келбетін тұтастай қайтадан қалпына келтіріп, бүгінгі қазақтың қанындағы көне түркілік рухты қайта жаңғыртқысы келетін ұмтылысын танытады. Көлемі шағын болғанымен уақыты мен кеңістігі кең шығарма жазушының шеберлік қуатын көрсетеді. Хикаятта қиял мен шындық, өткен мен бүгін, романтикалық, поэтикалық және публицистикалық бастаулардың синтезі жарасым тапқан.

Мағауин М. Қыпшақ аруы // Жұлдыз. – 2005. – № 16. – Б. 3-59.

Жан Поль Р. Приготовительная школа эстетики. – М.: Искусство, 1981. –152 с.

Резюме

Статья посвящена художественно-стилевым поискам в произведении М. Мағауина «Кипчакская красавица». Пространственно-временные, языковые особенности романа рассматриваются в тесной связи со стилем писателя. Исследуются теоретические понятия мифологического архетипа и мотива в творчестве художника, а также показано художественное мастерство писателя в изображении древнетюркского духа.

Resume

The article is devoted to the artistic style in the search for M. Magauin «The Kipchak beauty». In the article space-temporal, language features of the novel are in close connection with the style of the writer, explores the theoretical concepts of mythological archetype and motive in the artist's creativity, and the tone of the writer's artistic skill in depicting the ancient Turkic spirit.

УДК 81.22

DIFFERENT APPROACHES TO THE STUDY OF THE ENGLISH VOCABULARY

L.V. VOLKOVA

Head of the Foreign Languages
Department of the Eurasian Humanities
Institute, Candidate of Pedagogical
Science, Associated Professor,
Astana-city, Kazakhstan

Annotation

This article is devoted to different approaches to the study of the English vocabulary.

Key words: language, lexicology, approach, word, vocabulary, synchronic, diachronic, syntagmatic, paradigmatic

Language is studied from different angles. For instance, we can get interested in its sound form, or we can get an interest in its grammar system and study how words are related in our speech or we may study the vocabulary of the language and the ways of its enrichment.

Thus, the main elements of the language are as follows: sounds, structures and words. Linguistics studies language from these angles. Thus, it includes Phonetics and Phonology, Morphology and Syntax, Lexicology and Phraseology.

The History of the Language is a component of general Linguistics. The general study of words and vocabulary is known as General Lexicology. The investigations of General Lexicology are based on the facts of different languages. That's why the vocabulary of every language is studied by its special lexicology. Special lexicology describes the vocabulary of a given language, of the English language in our case. There are three parts in Special Lexicology: Historical Lexicology studies the origin, growth and changes of the English Vocabulary. Descriptive Lexicology studies the English vocabulary at its modern stage of its development. Stylistic lexicology studies the vocabulary of different styles of human speech,

for example: *My father is not at home* – is a sentence in the literary style. *Dad is out* – expresses the same idea, but in the colloquial style, because the word ‘dad’ and ‘to be out’ are colloquialisms. At parting we use different words: *farewell* – poetic, humorous; *ta-ta* – familiar, colloquial; *so long* – colloquial; *good bye* – neutral.

The historic approach to the English vocabulary employs the diachronic (Greek: “dia” – through and “chronos” – time.) or historical method of the study of the English vocabulary. The descriptive approach to the English vocabulary employs the synchronic (Greek: “syn” – together, with; chronos- time) or descriptive method of study [1, p. 5]. The diachronic and synchronic methods are used separately or simultaneously when necessary. The interdependence of these two methods is understood from the following example: the noun “beggar” is understood in Modern English as derived from the verb “to beg” by means of the suffix –ar (a variant of –er), analogically to the words: teacher, worker, writer, speaker, etc. Yet the diachronic method reveals to us that the word was not formed in English, but was borrowed from old French where it had the form “beghard”. After being assimilated in English it was compared with English words of the same structure and the root “beg” was singled out and used as a verb. In other words, in our example it was the verb that was formed from a noun but not the other way round. Other examples may well serve as an illustration of the distinction between the two approaches and of their interconnection. Synchronically such words as “childhood”, “friendship”, “freedom”, are classified as derived words. Diachronically they are described as compounds. Diachronically the words “street”, “wall”, “country”, “fellow” are borrowed words, synchronically they are regarded as being English differing in no way from such native words as “foot”, “stone”, “child”, etc.

Only diachrony helps us to understand many peculiarities that we find in the English vocabulary when studying it closely. For example, it explains why synonyms exist in the language and it reveals original relations between the words which we do not usually connect (e.g.: *channel and canal*, *dish and disk*, *sky and shy*). It explains why such words as machine and garage, hotel and cafe have the stress on the second syllable but not on the first syllable, why some words contain the strange sounds not typical of the English language.

The present state of the English vocabulary system cannot be understood properly without the knowledge of the previous development of the word-stock. So, we must strike a reasonable balance between the two approaches.

Lexicology is the part of Linguistics dealing with the vocabulary of a language. So, the words are the object of lexicological study. Professor A.I. Smirnitsky spoke of the difficulties that one may be confronted with studying a vocabulary. The major difficulty lies in the heterogeneity of the vocabulary. Each word presents a certain interest as it is and there are thousands and thousands of words in a vocabulary of any language. But words do not exist in isolation, chaotically. They are related. That’s why a vocabulary may be studied as a system. Linguistic relationships between words are classified into syntagmatic and paradigmatic.

Syntagmatic (horizontal) relationships are based on the linear character of speech, i.e. on the context. The context helps to define which of the possible

meanings of a word is used: **blue** eyes, **blue** rose, **blue** laws, to feel **blue**. In some cases the microcontext (a sentence or a syntagm) is not sufficient and a broader context or macrocontext is necessary. For example, in the book by Ch. Dickens “The Posthumous Papers of the Pickwick club” we come across the phrase: “There were **Blue** shops and **Buff** shops, **Blue** inns and **Buff** inns”. To understand it we must know that the Blues and the Buffs were the two rival leading parties of the town.

Paradigmatic relationship is an exclusive type of relation (vertical). This type of relation establishes morphologically equivalent classes of words. It is based on “paradigm”. Paradigm is the system of grammatical forms characteristic of a word. Each part of speech is characterized

by a paradigm of its own. For example, nouns are declined (boy, boy's), verbs are conjugated (stand, stands), qualitative adjectives have degrees of comparison (clever, cleverer, the cleverest).

These two types of relation cannot be separated; one type of relation presupposes the existence of the other.

Thus, the word is the basic unit of Lexicology. The definition of the word is the most complicated in linguistics. Being the central element of any linguistic system

the word is the focus of Phonology, Syntax, and Lexicology and also of some other sciences that have to deal with language and speech (philosophy, psychology, etc.). Different definitions of the word are dependent upon the aim the scholar has in view. Thus, the Russian physiologist I.P. Pavlov examined the word in connection with his studies of the second signal system and defined it as a universal signal that can substitute any other signal from the environment in evoking a response in a human organism. Machine translation also deals with words and defines a word as a sequence of graphemes which can occur between spaces.

As for linguists, the word has been defined phonologically, morphologically, syntactically, semantically and by combining various approaches. Semantically the word is defined as a meaningful unit. Syntactically the word is defined as a minimum sentence, a minimum free form. The classical combined definition of a word is the association of a given meaning with a given group of sounds in a given grammatical employment.

The Russian linguist I.V. Arnold takes these formula together with the statement that "the word is the smallest significant unit of a given language capable of functioning alone (except articles and conjunctions)" [2, p.27].

According to the group of the authors of "A Course in Modern English Lexicology" Ginsburg R.S., Khidekel S.S. and others the word is the principle and basic unit of the language system, the largest on the morphological and the smallest on the syntactic plane of linguistic analyses. According to them, the word is a two-facet unit possessing both - sound form and meaning; neither can exist without the other [3].

In conclusion it should be stated that the word is a dialectical unity of form and content, being one of the fundamental units of language and it is very important to study the vocabulary of the language in its development taking into account different approaches.

Reference sources

- 1 Амандыкова Г., Кабышева Л. Лексикология английского языка. – Астана: Фолиант, 2008.- 256 с.
- 2 Арнольд И.В. The English Word. –М: Высшая школа, 2006. – 295 с.
- 3 Гинзбург Р.З., Хидекель С.С., Князева Г.Ю., Санкин А.А. Лексикология английского языка. – М.: Высшая школа, 1986. – 265 с.

Түйін

Мақалада ағылшын тілінің сөздік құрамын зерттеудің әр түрлі тәсілдері қарастырылған.

Резюме

В данной статье рассматриваются различные подходы к исследованию словарного состава английского языка

УДК 821.161.1

ОТРАЖЕНИЕ ЭКЗИСТЕНЦИАЛЬНОЙ ФИЛОСОФИИ В РОМАНЕ «ВЕЧЕР У КЛЭР» Г. ГАЗДАНОВА

С.Н. МАШКОВА

доктор Phd, кандидат филологических наук,
доцент кафедры филологии,

Костанайский филиал Челябинского государственного университета

Аннотация

Статья посвящена исследованию экзистенциальной философии в романе «Вечер у Клэр» Г. Газданова. На основании анализа текста автор выявляет отличительные черты и доминирующие экзистенциальные мотивы произведения.

Ключевые слова: эстетика, мотив, экзистенциализм, литературный процесс, концепция, личность, индивидуализм, литературное направление.

Бесспорно, что художник не может оставаться в стороне от происходящих вокруг него социальных, политических, культурных, философских переоценок и преобразований. Творчество не вакуум, а призма, через которую в той или иной форме отражаются, пройдя через сознание писателя, реалии жизни. Как правило, чем значительнее писатель, тем противоречивее его творчество, тем большую сферу современного бытия оно отражает. Проза Г. Газданова – яркий пример взаимодействия реалистической и модернистской эстетики. Каждая философская система тем или иным образом решает проблему человека. Особенность экзистенциализма состоит в том, что он создает антропоцентрическую концепцию бытия, ядром которой становится индивидуальное человеческое существование. Безусловной и абсолютной истиной для всех без исключения мыслителей этого направления – как религиозных, так и далёких от

религии – является уникальность человеческого, индивидуального, личного. Подобно этому, в центре внимания творчества Г. Газданова – вопросы человеческого бытия, смысла жизни, индивидуальной судьбы, решения и выбора, свободы и личной ответственности человека перед собой и другими, существования индивида в обществе, веры и неверия, отношения человека к своему предназначению, к смерти и т.п.

В последнее время возрос интерес к творчеству Гайто Газданова со стороны читателей и критиков. Творчество Г. Газданова исследовали в своих работах С. Семенова [1], Ю.В. Матвеева [2], Л.В. Матанцева [3], С.А. Кибальник [4], А.Ю. Закурченко [5] и др.

Любое литературное произведение – это текст, который может изучаться в когнитивных, семантических других аспектах. Рассматривая текст романа «Вечер у Клэр» в семантическом аспекте, можно выделить несколько концептов, являющихся базовыми и в теории экзистенциализма. Если проанализировать текст, то можно выделить базовый концепт романа – «существование» (28 словоупотреблений на 154-х страницах текста). Также в ряду концептов можно выделить: «ощущение», «чувство», «сознание».

Роман «Вечер у Клэр» не имеет чётко выраженного, законченного сюжета, внешняя событийность в нём не играет особой роли: важнее не события как таковые, а рефлексия по их поводу главного героя, который является alter ego самого писателя. Роман построен по принципу дневника, однако хронологический порядок в нём не соблюден: Г. Газданов позволяет себе эксперименты со временем, как, впрочем, и с пространством, свободно перемещая временные пласты, допуская масштабные искажения. Произведение начинается с долгожданной встречи героя Николая Соседова и Клэр в Париже, с которой он познакомился на родине, заканчивается отплытием его во Францию после поражения Белой армии, в надежде на ту, уже произошедшую в начале романа, встречу, а само содержание романа – воспоминания о прошедшем: детство, учеба, война. Учитывая факты биографии писателя, приходим к выводу, что это – автобиографическая проза. Эпохальные исторические события – революция, гражданская война, раскол в русском обществе – несут на себе печать индивидуального опыта бывшего гимназиста и солдата добровольческой армии, ныне – эмигранта и писателя Николая Соседова, двойника самого автора. Повествование от первого лица, свойственное «экзистенциальной прозе», сосредоточено целиком на эмоциональной сфере бытия героя: его воспоминаниях, ощущениях, чувствах. Точкой отсчета для Г. Газданова является не столько то, что происходит, сколько то, как это воспринимает, как реагирует на происходящее герой; задача автора – уловить и зафиксировать в адекватной форме малейшее душевное движение, поскольку наибольшей объективностью обладают именно субъективные переживания личности. Так, экзистенциалисты исходят из положения, что смысл бытия вообще сконцентрирован в существовании отдельно взятого человека, с его сиюминутными настроениями и импульсами; существование конкретного индивида вправе служить моделью существования человечества.

«Изначальное философское склонение таланта Г. Газданова чувствуется постоянно: в его взгляде психолога и почти моралиста, схватывающего на небольшом пространстве текста – в портрете, диалоге, сценке – тот или иной психологический, экзистенциальный тип человека, его отношение к миру», – отмечает критик С. Семенова [1].

Герой Г. Газданова в высшей степени саморефлектирующая личность. Находясь в комнате с Клэр, встречи с которой он так долго ждал, Николай начинает распутывать клубок воспоминаний о событиях детства, юности, своих ощущений, чувств, мыслей, что по странной необъяснимой логике привело его в данную точку пространства.

Поэтому все повествование романа – это воспоминание. Николай Соседов, alter ego автора, дан типичным экзистенциальным героем. Он живет как будто двумя жизнями

– внешней и внутренней – совершенно не зависящими друг от друга. И это внутреннее экзистенциальное существование оказывается более богатым, интересным и важным, чем внешнее. Оно поглощает даже реакцию на окружающие события. Николай уходит в этот мир, как волной уносимый корабль, мир своей «действительной» жизни, о которой он говорит: «Мое глухое внутреннее существование оставалось для меня исполненным несравненно большей значимости» [6].

Все эти блуждания в дебрях сознания, плавание по его водам (мотив океана, воды, реки – один из ведущих в эстетической системе Г. Газданова), путаница внешней реакции и внутреннего воображения, борьба и слияние этих двух миров представляют нам героя с явным экзистенциальным мироощущением, «чувствованием» только себя, своего «я».

Все это наделяет Н. Соседова чувством осознания какого-то высшего предназначения, обладания какой-то тайной, отделяющей его от других. Этот мотив является отражением еще одного аспекта экзистенциальной философии: обособленность человека от мира, стремление защитить свою индивидуальность. Так, в романе Г. Газданова «Вечер у Клэр» мы видим отражение кардинальной мысли экзистенциализма о трагическом бессилии человека и чудовищно страшном характере мира. Мир – это то, что находится за пределами моего «я», это вещи и другие люди. Объект изучения как в «философии существования», так и в творчестве писателя – человек, изначально изолированный от общества, взятый сам по себе, вне общественных связей – живущий в обществе, но сознательно отделяющий себя от него. Г. Газданов с этих философских позиций игнорирует какую бы то ни было роль общества.

Помимо Николая Соседова в романе существует еще один герой – сам автор. Именно он с высоты прожитых лет, через призму более глубокого и сложного внутреннего мира анализирует все происходящее со своим «двойником» в молодости. И уже автор позже осознает, что эта отчужденность, обособленность, вылившаяся в только теоретическое понимание слов «друг» и «товарищ», была ошибкой. Он делает трагический вывод, что постижение ценности дружбы происходило только тогда, «когда появлялся призрак смерти или старости, когда многое, что было приобретено вместе, теперь вместе потеряно» [6]. Эти рассуждения автора «отсылают» нас к экзистенциальному понятию человеческого существования как индивидуальности, при всей своей независимости стремящегося обрести полное выражение в взаимоотношении с другими.

Эти размышления о ценности дружбы внезапно посещают Николая Соседова после того, как он узнал о смерти своего товарища. Именно в эту минуту он почувствовал, что потерял друга, кем раньше он его никогда не считал. Здесь проявляется еще один основополагающий экзистенциальный мотив – мотив смерти. Минорное звучание газдановской прозы соответствует по духу трагическому мировосприятию экзистенциалистов, для которых ведущим было понятие «бытия-для-смерти». В лексике героя-повествователя Г. Газданова слово «смерть» является едва ли не главным. В романе «Вечер у Клэр» о смерти много думают и говорят: каждый персонаж проверяется своим отношением к смерти. Всё, так или иначе, затрагивает эту тему: и прочитанная в детской книжке история мальчика-сироты, после пожара в школе оставшегося на улице и обречённого на смерть от холода, и рассказ о чиновнике, случайно застрелившемся на охоте, и промелькнувшее смутно воспоминание о бывшем приятеле, кадете Дикове, умершем от тифа, об отце, ушедшем из жизни, когда Николаю было 8 лет

Несколько тонких деталей, брошенных вроде ненароком, приоткрывают эту травматическую фиксацию героя на смерти еще с детства. Во время каникул он ездил на Кавказ, к родне покойного отца, где упорно занимался, забавлялся тем, что стрелял из охотничьего ружья воробьев и кошек, заливал водой норки сусликов и особенно любил

подсовывать в муравейник гусениц, мух, жуков, черного тарантула и долго наблюдал за тщетной борьбой жертв с неизбежно поглощавшими их муравьями. Маленький садистский спектакль, в котором проигрывается сценарий неизбежного пожирания, исчезновения живого в жерле природы. Детское неприятие смерти трансформируется позднее в стойкую нелюбовь к священникам, проявляется в рассудочной храбрости, в преодолении животного страха смерти, в презрении к трусам, теряющим перед лицом небытия свой человеческий облик. Смерть как слепая, нерассуждающая сила, уравнивающая людей в их правах, одинаково беспощадная к подлецам и героям, молодым и не очень, является ведущим мотивом романа Г. Газданова. «Парадоксально, но *memento mori* становится стимулом для того, чтобы жить, и в мировоззрении героя романа, и в «философии существования». [2]. Здесь уже проявляются не пессимизм М. Хайдеггера, а мотивы П. Сартра – при неизбежности смерти – нужно успеть что-то сделать.

Есть ещё один момент, в котором векторы экзистенциалистской концепции бытия и газдановской теории мира сходятся. Экзистенциалисты воспринимают события новейшей европейской истории как «мировую катастрофу», «закат цивилизации». Герой романа Г. Газданова видит сон, который постоянно повторяется: «Мне представилось огромное пространство земли, ровное, как пустыня, и видимое до конца. Далёкий край этого пространства внезапно отделяется глубокой трещиной и бесшумно падает в пропасть, увлекая за собой всё, что на нём находилось. Наступает тишина. Потом беззвучно откалывается второй слой, за ним третий; и вот мне уже остаётся лишь несколько шагов до края; и, наконец, мои ноги уходят в пылающий песок; в медленном песчаном облаке я тяжело лечу туда, вниз, куда уже упали все остальные. Там близко, над головой, горит жёлтый свет, и солнце, как громадный фонарь, освещает черную воду неподвижного озера и оранжевую мёртвую землю» [6]. В этой картине всеобщей катастрофы – Апокалипсиса – отражаются эсхатологические мотивы произведений экзистенциалистов, пришедших к выводу: существование и отдельной личности, и человечества в целом неустойчиво, проблематично и направлено к концу. В свете данного убеждения самым глубоким и необходимым знанием для человека становится осознание собственной смертности и несовершенства. Смерть ставит предел любым человеческим начинаниям, она имеет абсолютный и универсальный характер. Г. Газданов сближается с экзистенциальной философией в отношении к смерти, в понимании того, что человек должен воспринять смерть как данность, не зависящую от его воли, и, следовательно, не должен убегать от сознания своей смертности и высоко ценить то, что напоминает о суетности реального существования.

Противоречивое экзистенциальное понимание смерти (у М. Хайдеггера как цель человеческой жизни, у П. Сартра – как конец всех возможностей, стимул совершить что-то при жизни, у А. Камю – как отрицание всякого смысла) оказывает влияние на размышления Г. Газданова о смысле жизни, ее целесообразности на страницах романа.

Движимый своей установкой, герой не поражен равнодушием и бессмысленностью жизни: «Всякий отъезд был для меня началом нового существования. Нового существования – и, следовательно, необходимым опять жить ощупью и искать среди новых людей и вещей, окружавших меня, такую более или менее близкую мне среду, где я мог бы обрести прежнее мое спокойствие, нужное для того, чтобы дать простор тем внутренним колебаниям и потрясениям, которые одни сильно меня занимали» [6]. И снова вся жизнь героя проходит и отражается только через призму его экзистенциальных установок. В этой фразе, на наш взгляд, заключена основная мысль как романа «Вечер у Клэр», так и отличительная особенность газдановского героя. Жизнь понимается именно как вечное путешествие, череда отъездов, новых существований,

бесконечное странствие по Вселенной собственного бытия.

Со всеми рассмотренными аспектами: обособленность человека от внешнего мира, неизменное «дыхание смерти», рождающее чувство бессмысленности жизни, абсурдности происходящего, и восприятие всего окружающего мира только интуитивно-чувственным, а не умозрительным путем – связана тема Гражданской войны, разрабатываемая также только в рамках внутреннего сознания. «Особый, если не скандальный для эмигрантской литературы тон отношения к этому событию, возникает на страницах романа «Вечер у Клэр» [1]. Здесь мы не увидим ни подвигов во имя долга и справедливости, борьбы за правду, ни самоотверженности и высоких идеалов, ни привычного нам стиля изображения военных действий того же Л.Н. Толстого, А.С. Серафимовича, А.А. Фадеева или М. Булгакова. Николай демонстрирует полное равнодушие даже к тому, кто выигрывает войну, а будь другими его личные обстоятельства, он мог вполне поступить и в Красную армию. Для него война – очередной экзистенциальный опыт для познания и самопознания: проверить себя в крайней, «пограничной ситуации», посмотреть, как в ней проявляется другая человеческая сущность. Николай Соседов даже на поле боя продолжает исследовать свое «я», блуждать в его темных нишах, абстрагируясь от действительности. Все эти детали военной жизни, которые подмечает Николай Соседов, неизменно пропуская через свое сознание, опять же утверждает экзистенциальное противоречие, несоответствие между внешним и внутренним, даже в масштабах одного конкретного человека. В сознании героя все смешивалось: трупы махновцев, повешенных на телеграфских столбах, ударяющихся о дерево с тупым легким звуком, рельсы, селения России, зима, война, музыка, какой-то гигантский аквариум с древними растениями, несуществующие животные – хаотичное движение всего этого уносило его от того места, к которому привело его «сложнейшее сплетение самых разнообразных и навеки переставших существовать причин» [6]. Образ обреченного броненосца «Дым», что носится по фронтам и затем гибнет, здесь символ не только последней конвульсии южной белогвардейской России, но и самой мечущейся жизни героя, прообраз его собственного, когда-то окончательного, падения в смертное небытие.

Еще одной темой романа является тема любви. Последней возможностью Николая вернуться в прошлое становится его любовь к Клэр. Это чувство – тоже проявление непонятной тяги к неизведанному, оно сродни любви к переменам, стремлению к постоянной смене декораций и действующих лиц, столь свойственным герою Г. Газданова. Николай понимает, что Клэр притягивает его главным образом потому, что принадлежит не только к другому обществу, но и к другому миру, в который герою нет доступа. Отчасти субъективный интерес его к вполне ординарной, кокетливой и насмешливой девушке объясняется тем, что она француженка, иностранка.

Изначально любовь Николая отрешается от того земного, материального, что, несомненно, преобладало в Клэр. В романе присутствуют две Клэр. Одна реальная, действительно существующая, с ее самовлюбленностью, эгоизмом, непредсказуемостью, самоуверенностью, пустотой отношений, другая – созданная и живущая лишь в воображении героя. Особенности индивидуального восприятия героя мешают ему увидеть в любимой реальную женщину, а творческая фантазия наделяет её чертами, ей вовсе не свойственными. Так, в воображении Николая она принимает облики многих женщин: леди Гамильтон, феи Раутенделейн из пьесы Г. Гауптмана «Потонувший колокол». «Я ждал – и обманывался: и в этих постоянных ошибках чёрные чулки Клэр, её смех и глаза соединялись в нечеловеческий и странный образ, в котором фантастическое смешивалось с настоящим и воспоминания моего детства со смутными предчувствиями катастроф...» [6]. Момент идеализации в отношении Николая к Клэр действительно

силён, что осознаёт и сам герой. Произвол воображения играет с ним злую шутку. В действительности поэзия оборачивается прозой, чистое юношеское чувство – обыкновенным адюльтером. Привязанность Николая к Клэр держится, в основном, на стремлении удержать ускользающее. Любовь помогает герою выжить, преодолеть все испытания, но – по иронии судьбы – момент реализации любви для него становится самым большим испытанием. Поразительно, но Николай не становится счастливым, воссоединясь с Клэр, напротив, он ощущает дискомфорт, понимая, как глубока пропасть между тем, что есть, и тем, к чему он так долго стремился, между реальностью и жизнью его внутреннего мира.

Итак, как мы видим, тема любви в романе «Вечер у Клэр» тоже имеет экзистенциальную основу. Вечная неуспокоенность героя, ищущего свое идеальное воплощение, не имеет завершения в бесконечном пространстве его бытия. Все, с чем он так или иначе соприкасается попадает на почву его внутреннего сознания, обретает там совершенно иные, мифические, иллюзорные, черты, оформляемые реминисценциями из прочитанного, пережитого. Но когда происходит момент постижения определенного этапа своего существования, герой возвращается в реальность (символом постижения тайны в творчестве Г. Газданова является синий цвет), то миф, хрупкий мир внутренних ощущений рушится. Это так даже во взаимоотношениях мужчины и женщины (Николая и Клэр). Все это дает нам возможность говорить об экзистенциальной установке автора, выражающейся в невозможности понять другого человека и обрести вечное, незыблемое счастье, так как недостижимо вообще обретение истины в этом мире. Поэтому поиски вечны. В этом постоянном движении всепоглощающего сознания героя отражается суть экзистенциализма.

Таким образом, проанализировав роман Г. Газданова «Вечер у Клэр», можно выделить доминирующие экзистенциальные мотивы, раскрывающиеся в данном романе следующим образом:

- сознание поглощает существование (неспособность героя четко отличать усилия своего воображения от подлинных чувств, событий);
- раздвоенность героя на внутреннее и внешнее, вторичность второго по отношению к первому;
- обособленность героя от окружающей действительности;
- неизменный мотив смерти, рождающий мысль о бессмысленности жизни;
- нахождение героя в вечном поиске смысла, истины, идеала.

Список литературы

Семенова С. Экзистенциальное сознание в прозе русского зарубежья // Вопросы литературы. – 2002. – №3. – 120 с.

Матвеева Ю. В. Экзистенциальное начало в творчестве Г. Газданова // Дарьял. – 1996. – №2. – 135 с.

Матанцева Л.В. Ранняя проза Г. Газданова в контексте эстетики и поэтики экзистенциализма // Вестник СамГУ. – 1999 г. – №1. – С.28.

Кибальник С.А. Гайто Газданов и экзистенциальное сознание в литературе русского зарубежья // Русская литература. – 2003 г. – №4. – С. 66-68.

Закуренко А.Ю. Три лика смерти в романах Г. Газданова // Русская словесность. – 2002. – №4. – С. 5-15.

Газданов Г. Вечер у Клэр. – С.-Пб.: Азбука, 2000г. – 240 с.

Түйін

Мақала Г. Газдановтың «Вечер у Клэр» романындағы экзистенциалдық философияны зерттеуге арналған. Мәтінді талдау негізінде автор аталған шығарманың айрықша белгілері мен басымдылыққа ие экзистенциалдық сарынын анықтайды.

Resume

The article is devoted to the research of existential philosophy in the novel «Evening at Clara» written by G. Gazdanov. The author shows distinguished features and the dominated existential motive of the work according to the results of the text analysis.

УДК:82. 512. 122. 09

КҮРДЕЛІ ЖАНР ЖҮЙЕСІ: ТУЫНДЫ ТАБИҒАТЫ МЕН ТАҒДЫРЛАР ТАЛҚЫСЫ (КӨРНЕКТІ ҚАЛАМҒЕР Ә. НҮРПЕЙІСОВТІҢ «СОҢҒЫ ПАРЫЗ» РОМАНЫ ТУРАЛЫ)

Р.С. ТҰРЫСБЕК

филология ғылымдарының докторы, профессор

Аннотация

Көрнекті қаламгер Ә.Нұрпейісовтің «Соңғы парыз» романын арқау еткен бұл мақалада Арал проблемасы адам факторымен, өмір-тұрмыстың алуан сырларымен, табиғат құбылыстарының қатаң да күрделі тұстарымен өз ара байланыста беріледі әрі жан-жақты талданып, салыстырылып сөз етіледі.

Түйін сөздер: уақыт, кеңістік, көл – қара, көк – қара, ақ – басты, ақ – еспе, сары – басат, тас – түбек т.т

КСРО Мемлекеттік және Халықаралық М.Шолохов атындағы сыйлықтардың иегері Әбдіжәміл Нұрпейісов осы қатардағы көрнекті қаламгерлердің бірегейі болып табылады. Жазушы Әбдіжәміл Нұрпейісов өткен ғасырды – «Соңғы парыз» романымен қорытты. Халық өмірі мен Арал проблемасын, еңбек адамдары мен жекелеген кейіпкерлердің іс-әрекеттерін алуан көрініс, жан-жүрек толғаныстары мен тағдырлар талқысы, қилы көзқарастар эволюциясы арқылы да көркем де келісті сөз етеді. Кітап табиғаты мен құрылымы, кезең көріністері мен уақыт сырлары, өмір оқиғалары мен шындықтары, адам еңбегі мен тағдырлар талқысы бейнелі де бедерлі, серпінді де сенімді суреттелуімен ден қойғызады. Кітаптың рухани һәм тағылымдық қырлары, әсіресе адам мұраты мен өмір шындықтарына құрылған сюжеттік желілер, Арал проблемасы төңірегіндегі қилы көзқарастардың шынайылық сипат алуынан қалың көпшілік көркемдік көкжиегіне көтерілді. Шығарма алыс-жақын елдерге тез таралды. Ел тарихының сындарлы сәттерін суреттейтін реалистік туынды ретінде қабылданды.

Екі кітаптан тұратын туынды («Сондай да бір күн болған», «Сондай да бір түн болған») Арал тағдыры мен тағылымын, еңбек адамдары мен олардың өмір-

тұрмыстарын, отбасылық һәм жақын-жуықтардың қарым-қатынастарын, уақыт пен кеңістік сипатын, табиғат пен теңіздегі қиын да сындарлы сәттерді әр алуан салыстырулар мен шегіністер, қилы көріністер мен кейіпкерлердің көңіл толқындары, жан-жүрек тербелістері мен толғам-толғаныстары арқылы да кең көлемде көрсетеді [1].

Кітаптың басты мұраты мен көркемдік-рухани құндылықтары хақында айтқанда, алдымен ойға оралатыны – Арал тағдыры ұлттық мұрат пен елдік мүдде тұрғысынан баяндалып, алтын тамыр – ауыл мен оның қарапайым адамдарымен байланыс – бірлікте сөз етіледі. Оның өзі бірер кейіпкерлер төңірегінде топтастырылып (мысалы, Жәдігер, Әзім, Бәкизат т.б.), олардың еңбегі мен көзқарасын, қарым-қатынасы мен сыр-сезімдерін жан-жақты һәм сенімді суреттеу мақсаты айқын. Бұл тұста, сөз жоқ жазушы қоғамдық құбылыстар мен кезеңдік көріністерді, өмір оқиғалары мен шындықтарын уақыт бедерімен сәйкестікте суреттейді. Шағын отбасы мен бірер кейіпкердің өмір-тұрмыс суреттерін, қилы тағдырлар талқысын – Арал мәселесі төңірегінде жинақтап, Жәдігер – Бәкизат – Әзім төңірегіндегі көзқарастар қақтығысын, іс-әрекеттеріндегі табансыз да тиянақсыз сипаттарын, сыр-сезімдерін бейнелі бедерлейді. Олардың өмірі мен еңбегі, жастық кезеңі мен достық сырлары, ауыл мен Арал мәселелеріне қатысты көзқарастары әр алуан көріністер, түрлі шегіністермен табиғи өріс алды. Ұлттық мұрат пен тарих тағлымдары да, ел-жер жайы мен атамекеннің қадір-қасиеттері де, адам мұраты мен еңбек сипаттары да дархан дала мен телегей теңіздің өзіндік өзгешеліктерімен байланыста беріледі. Сол арқылы ауыл мен қала, дала мен теңіз, өмір мен еңбек мұраттары нақтылы көрініс, шынайы шындықтармен нанымды сипат алады. Ауыл мен Арал, адамдар мен тағдырлар, атамекен мен атақонысқа адалдық – жазушы еңбегінің жеңісі, кітап құндылықтарының басты белгілерінің бірі.

Атап өтер және бір жайт: Арал тағдыры – Жәдігер өмірі мен еңбегінен, әр алуан бағыттағы іс-әрекеттерінен, сең мен сергелдеңге толы жанкешті тірлік-тыныстарынан терең танылады. Аралдың айбыны мен айдынына қызығып, оны жеке мүддесі жолында саудаға да салып, соңынан сол үшін де сергелдеңге түскен Әзімнің айла-әрекеттері мен өмір шындықтарына негізделуімен мәнді. Отбасылық өмірге үстірт қараған, аналық парызын әйелдік желігі басқан – Бәкизаттың Жәдігер мен Әзімге қатысты көзқарас-қимылдарында, сағынышы мен сүйіспеншіліктерінде сенімсіз сипаттар да, сергелдең тұстар да жетіп жатыр. Ең негізгісі, әрине жазушы аталған кейіпкерлерді жерлестік тұрғыдан жекелеп те, жүйелеп те сөз етеді. Жастық пен достықтарын да ауыл – қала, өмір – еңбек төңірегінде көрсетеді. Армия қатарында болулары, оқу орнына барулары да сенімді өріс алады. Отбасылық әрекеттерін, елдік мұрат пен еңбекке көзқарастарын, сүйіспеншілік жолындағы табандылықтары мен тұрақсыздық қырларын да жан-жақты ашады. Осы орайда, кітаптың құндылық қырларын асқақтата түскен белгі-бедерлердің бастысы: Жәдігер – Бәкизат, Әзім – Бәкизат бейнелерінің өмір оқиғалары мен шындығының бел ортасында жүретін қызықты күндері мен қилы тағдырлары да ортақ, үндес болуы ауыл мен астана, Арал төңірегіндегі көзқарас-ұстанымдары да әртүрлі сипат алғанымен, түптің-түбінде соның жоғы мен мұңын, соры мен шерін де бірге көреді. Өмір тағдырлары да Арал төңірегінде тоғысады. Соңғы сапарлары да бір бағытта, бір мезетте аяқталады. Ең негізгісі, аталған кейіпкерлердің адам өмірі мен еңбегіне, өмір-уақытқа, өскен өңір мен қоршаған ортаға, Аралға қатысты көзқарас мұраттарынан жер мен көктей алшақтық та, жан-жүректі қозғар қатерлі де қимас сәттер көптеп кездеседі. Мұның бәрінен, әрине романдағы басты тақырып – Арал мәселесі, ондағы адамдардың тағдыр-талайы, сең мен сергелдеңге қатысты көзқарастар, өмірдің бұралаң жолдары шындық оқиғалар мен нақтылы жайттар арқылы жүйелі жеткізіледі. Авторлық ұстаным, тақырып табиғаты мен көркемдік мұраттар, шеберлік сабақтары мен тілдік мүмкіндіктер де ұнамды сипаттарымен көңілге қонымды ұялайды. Осы тұста еске алар жайттардың

қатарына – жазушы еңбегін, тақырыпқа адалдығы мен табандылығын, ел-жерге құрметі мен сүйіспеншіліктерін жатқызар едік. Кітаптың қайсыбір тұстарынан-ақ ауыл мен оның адамдарының еңбек пен кәсіптеріне берілгендігін, атамекенге адалдықтарын айқын аңғарар едік. Бұл айтылғандар, сөз жоқ кітап тағылымын, көркемдік-рухани құндылықтарын арттыра түседі.

Кітап хақындағы көзқарасын жазушы Әбіш Кекілбаев былай білдіреді: «Алғашқы сөйлемдерін оқығанда-ақ Нұрпейісовтің көзқанық әлеміне қайта оралғандай боласың. Таныс табиғат. Таныс орта. Таныс мінездер. Үлкен суреткерлердің қай-қайсы да осылай. Тәңір жаратқан ортақ әлемнің үстіне әрқайсысы өзі жаратқан жеке дара өз әлемдерін орнатып алады. Нұрпейісов те солай. Арал төңірегінен тағы кесек суреткер туып, ол да Арал туралы жазса, бәрібір Нұрпейісовтің Аралстанын оқырман көз алдынан қалтарысқа әкете алмас еді. Нұрпейісовтің Аралы кесек мінездер мен кесекті тартыстардың қорығы сияқты. Ондағы сирек кескін-келбеттің өзін ешкім қайта сомдай алмайтындай, Аруларының өзі ақпанның ақтүтек боранындай долы.

Момындарының өзі әлі атыла қоймаған жанартаудай дүлей. Арзымсыз қып суреттейтін алаяқтарының өзі басқаның ақсүйектеріне бермейтіндей сырбаздыққа, сарабалдыққа ие. Басқалар жазса, өңшең бір шабақтар жүзгендей айдын Нұрпейісов жазғанда ең кемі шортандар ғана ойнақ сала алатын тұңғыққа айналып қоя береді. Сарқылып қалды деп отырған шалшығының өзінен мұхиттың сұсын танысың. Туған табиғатқа деген осынша махаббат айнала тіршілікке деген терең көзқарастан ғана туындай алса керек. Шабақтың ойыны бір басқа, шортанның ойыны бір басқа шыға келеді» [1].

Кітап кейіпкерлерінің мақсат-мұраттары, өмір-тағдырлары соңғы сөзден айқын аңғарылады: «Жалпылай алсақ, үш дара тұлға деп үш адамымыздың жеке-жеке бастан кешіріп жүргендері де, бәрі бірігіп, бір-бірімен табысып, бірде кетісіп, бірге бастан кешіріп жүргендері де – бір тағдыр.

Өздерін өздері алдаусыратқан далбаса тағдыр. Адал жүріп, адал тұрып, абырой табам; адал жүріп, адал тұрып, ортаға жағам; адал жүріп, адал тұрып, туған жерімді гүлдетем; адал жүріп, адал тұрып, Аралды аман алып қалам. Бұл – Жәдігердің болмысы. Некелі жарынан бастап, көз таныстарының бәрі еңбек ері деп кекететін еңбек адамының болмысы. Адал жүріп, адал тұрып, дегеніме жетем деп жүргенде айдыны сарқылады, ағайын – аумағы жел қуған қаңбақтай жан-жаққа бытырап кетеді, еңбегі еш болады, нақұрыс бала сүйіп, опасыз жар құшады, ошағы ортаға түсіп, бейуакта беталды лаққан сеңнің үстінде бейнетпен жан тапсырады. Адал жүріп, адал тұрып, арам өледі. Оза шауып, бәйге алып, сұлуды құшам; Оза шауып, бәйге алып, атақ алам. Оза шауып, бәйге алып, абырой асырам; Оза шауып, бәйге алып, туған жерімді гүлдетем. Оза шауып, бәйге алып, ауылымның атын шығарам. Оза шауып, бәйге алып, туған халқымның атын шығарам. Бұл – атаққа тойымсыз айтулы ғалым Әзімнің болмысы. Оза шауып, бәйге алам деп, досын алдап кетеді. Оза шауып, бәйге алам деп сүйген қызын құрбандыққа шалады. Оза шауып, бәйге алам деп, ағайын-тумадан алшақ кетеді. Оза шауып, бәйге алам деп өзі туған өлкені, өзі шомылған Аралды саудаға салады. Оза шапқызып, бәйге алғызып дөңдеткен алдамшы құштарлық ақыр аяғында оның өзін ортаға жығады. Үйінен бездіреді. Күйінен бездіреді. Өлең төсегінен бездіреді.

Қызметінен қуып шығады. Беті ауған жаққа лағуға пейіл қылады. Сүйтіп жүріп, баяғы еліне келеді. Баяғы ағайынға қауышады. Тастап кеткен қызына оралады. Жел айдаған қаңбақтай алабұртып жүріп, өзі құрбандыққа шалған Аралдың төсінен бір-ақ шыққанын білмей қалады. Өзі сатып кеткен досының кебін қалай бірге кигенін білмей де қалады. Ақыры тағы да қасындағы серіктерін тастап, бетімен лаққан сеңнен бейберекет кашып шығады. Теңіздегі сеңнен құтылғанмен өмірдегі сеңнен құтыла алар емес. Ертеңі

– неғайбыл. Тусылмаған сергелдең. Тауыстырмаған далбаса. Бұл – қатарынан озып, жүлде алып, үздік туған Әзімнің тағдыры. Ал екеуінің ортасындағы Бәкізаттың да бағын байлап жүрген сол баяғы далбаса үміт. Кешкені сергелдең өмір» (Сонда).

Алғашқы кітаптың («Сондай да бір күн болған») бастапқы бөлігі ашық теңізге бет түзеген – Ұзын қара кісінің соңындағы ізіне қараған сәтінен басталады. Әлгі адам сілбу ізден сыр тартып, әр алуан ойларға беріледі. Өз өмірі мен отбасының, еңбек пен тірліктің қайсыбір тұстарын да еске алады. Ұзын қараның табиғаты мен тағдырында, еңбек мұраттары мен өмірлік ұстанымдарында өзіндік өзгешеліктері бар. Оқу орнын бітірген соң, жас маман ретінде елге келді. Бәкізатпен он үш жыл отасты. Бала сүйді. Қыз өсірді. Ел алдында еңбек етті. Өсті, есейді. Жұрттың аузына ілінді. Жаны жадыраған, көңілі өскен тұстары аз емес-ті. «Қошамет те, қолпаш та көбейіп, табаны жерге тимей бара жатты». Майдангер балықшы әкесі өмірден өткен. «Ошақ бұтын күзетіп отырған қарт анасынан басқа қол ұшын беретін ешкімі жоқ». Әкесінің немере інісі – Сары Шая да бар-ды. Оның өзі көбінде елді дүр сілкіндіріп, өз ісінен өзі опық жеп жүреді. Бірақ өзі айтқандай, Жәдігерге – әке орнына әке, аға орнына – аға. Жалғыз жанашыры. Осының бәрін әлгі із еске салды. Өйткені: «ізі – өзінен, өзі – ізінен аумайды». Ашық теңізге бастаған да – із. Ақ қар, көк мұзда соңында сүйретіліп түскен сілбу із де сол. Ендігі бір сәт ізге көлеңке қосылды. Ол да бөтен емес-ті. Өзінің ізі мен көлеңкесі еді. Одан қашу мен құтылу қиын. Ал, бұған енді – «Берекесіз тірлік пен тәңірі берген ит мінез» және жабысты. Он үшін жыл отасқан Бәкізатпен арадағы қарым-қатынасқа да сызат осы тұста түскен еді. Бәкізаттың Астанаға баруы, Әзіммен кездесуі, бәрі-бәрі ой-санаға тыншу бермейді. Бәкізат бейнесі үйде де, түзде де көз алдында тұрды. Жастық кезеңі, отбасылық өмірі де жанын тербеді. Әсіресе, Әзіммен қарым-қатынастары көңілге көлеңке түсірді. Алға басқан аяғы кері қайтты. Ісі де оңалмады. Үй – ішінен де берекесіздік орын алды. Әлгі із бен көлеңкенің «ғайыптан пайда болуы» да жәйден-жәй емес еді. Тегінде, із бен көлеңке – Жәдігердің тағдыр-талайын ғана емес, өмір мен еңбектегі сипаттарын да, отбасындағы дағды-қалыптарын да, Әзім мен Бәкізатқа қатысты көзқарастарын да айқындайтын бірден-бір маңызды факторлардың қатарына жатады.

Жазушы із бедері мен көлеңке сипатына көп көңіл бөлу арқылы адам факторына, оның өмірі мен еңбегіне, жан әлемі мен көңіл толқынына зор маңыз береді. Із бен көлеңке – адам өмірі мен тағдырының жан-жүрекке түскен айнасы, жердегі таңбасы.

Жәдігер Бәкізатты көргенде, Әзімді еске түсіргенде, теңізге шыққанда балықшы ауылдарында (Көл – Қара, Көк – Қара, Ақ – басты, Ақ – Еспе, Сары – Басат, Тас – Түбек т.т.) болғанда, «шофер бала» - Қожбанмен арадағы әңгімелерде, тіпті өзімен-өзі қалған сәттерінде де жан – жүректі қозғаған, көңіл толқынын тербеткен мазасыз шақтардан босай алмайды. Өзі мен көлеңкесіне де осы тұста көзі түседі. Өйткені, «Өзінің өмірде ғана емес, осы үйде де жалғыздығын қатты сезді. Аңғал-саңғал үйде көңілі құрғыр құсаланып, андаусызда бір жерін сәл түртіп қалса да аңырағалы тұрған-ды. Абзалы, аш бол, тоқ бол адам жаны қашанда жетім ғой. Төңірегің толып, кейде осылай қараптан-қарап жалғызсырайтын жетім кезің болады-ау! Әсіресе, сонда қиын». Мұндай көрініс-жайттар Жәдігер өмірінде жиі орын алды. Өзін-өзі ұмытқан, кінәлаған сәттері де болды. Жанға, жүрекке салмақ түсті. Ой-сананы мазалаған қызғанышы көп, сергелдеңі мол сәттер Жәдігердің Бәкізатқа жиі қол көтеруімен де астасып жатады. Бұл көріністердің соңы Бәкізаттың астанаға, Әзімге баруына «жол ашады». Осы тұста қайын енесі – кәрі қақсалдың да әсер-ықпалы сезілмей қалмайды. Теңіздің тартылуы да елге, отбасына кері әер етеді. Араларындағы екі бала да денсаулық жағынан көңілді алаң етеді. Өйткені, «екі баланың екеуі де ана жатырында індетке шалдығып кемтар боп туады. Әсіресе, он екіге қарап бара жатқан бұның дәл өзіндей денелі, ірі қара баланың тілі әлі дұрыстап шыққан жоқ. Ақыл-есі кем, ал екінші баласы... Бәкізаттың аузынан түскендей әппақ, әдемі қыз

бала... бұл айналайын да сол қолы іштен үш саусағы кем туды. Бұған кім кінәлі? Құдай ма? Адам ба? Жоқ, әлде ант атқыр мына заман ба?

Ала-бөле бұның жеке басына түсіп отырған нәубет болса екен-ау. Әрілесе тек Арал өңіріне келген қасірет болса бір сәрі ғой. Онда неге көнбеген сорлы бас, құдайдың салғаны осы шығар дер еді де, бұған да шыдам жеткенше төзіп бағар еді. Ал мынау күллі қазақтың, қазақ халқының басына қара күн орнатқан, сұм заманның сұмдық зауалына айналып, етек алып барады. Әсіресе кеше Арал тартылып, ана жақта Семей, мына жақта Байқоңыр, ол аз дегендей Маңғыстаудың мидай жазық даласы мен Ақтөбенің қатпар-қатпар кәрі таулары, Орал мен Орданың шағыл құмдарына үсті-үстіне бомба жарып ұлан байтақ жер-су, ел-жұрт жаппай полигонға айналғалы бәрі бұл дүниеде қазақ татпаған у мен дерт қалды ма? Әне, жас ана құрсақ көтерсе үзірлі, кеміс бала туып, ұрпақ азып барады» [1].

Жәдігердің Сырдариядан оралған тұстағы – көк өгізді түсінде көруі мазасыз сәттеріне түрткі болады. Арал теңізінің тартылуы, көк өгіздің суды сарқып ішуі өмір оқиғалары мен көркемдік шындыққа сәйкестікте орын алады. Көк өгіз хақындағы түс – ұлттық мұратқа, халықтық таным – түсінікке сай беріледі. Оның өзі Жәдігердің – жаратылыс, табиғат туралы таным-түсінігіне қозғау салады. Ол аз болғандай – дарияға машинамен түсіп, одан да әуірімдеп аман қалады. Көк өгіз бен дарияға қатысты көріністер де ойын сан-саққа жүгіртеді. Ол ол ма, балықшылар ортасынан оралғанда Бәкізаттың қызын оқуға, өзі жолға шыққалы тұрғанының үстінен түседі. Бәкізаттың бойында өзгеріс бар: «Айт – тойға баратындай үсті-басын сәндеп киініп апты. Бәрі де анада демалыста болғанда астанадағы ателиеге тіккізген инеден жаңа шыққандай әдемі, сәнді киімдер».

Жәдігер Бәкізатты жолдан бөгейісі келді. Өзімен бірге болғанын қалады. Ары-бері айтып та көрді. Бәкізаттың ішкі ойын да әбден сезеді. Мұнда да енді қалатын, қызығатын жайттар жоқ еді. Ауыл көшіп жатыр. Теңіз тартылды. Жаңбыр жаумағалы да біраз жыл болды. Бұған анасының ел- жер, атақоныс хақындағы айтқаны, Сары Шаяның Әзім, билік тұрасындағы әңгімелері де негізсіз емес-ті.

Мұның бәрінен, сөз жоқ Жәдігердің Бәкізатқа деген сенімі мен сезімінен өзге күдік-күмәнді көбейтіп, сезікті жайттарға да бастады. Әзіммен байланыс, қатынастарын еске салды. Анасын, ел-жерді ойлады. Атамекеннің қадір-қасиетін, атақоныстың сыр-сипаттарын да назардан тыс қалдырмады. Бәрі бір: Бәкізат - Әзім әрекеттері алдынан шықты. Адымын аштырмады. Жан-жүрекке, ой-санаға тыншу бермеді. Оған да себеп жоқ емес. Жәдігер мен Әзімді көп нәрсе байланыстырады. Ортақ мұрат та, үндес тұстары да бар. Бірге болған, қатар жүрген кездері де көп.

Жәдігер мен Әзім бір ауылдың балалары еді. «Бұл осы екі жігіт екеуі түйдей құрдас еді; екеуі бір жылда туды; онжылдықты бірге бітірді; институтқа бірге талаптанды; бірақ екеуі де алғашқы экзаменнен құлап ауылға қайтып келді. Сол жылы екеуі әскерге бірге алынды; мерзімін өтеген соң, әскерден екеуі де бір жылда оралды; сонан ... иә, сонан былайғы өмірдің талай шырғалаңын бастан бірге кешкенді.

Тек кейін бақыт қуған бала жігіттердің өмір жолы екіге айырылып, институт бітіргесін ол – астанада қалып, бұл – «аралым, менің аралым» деп ауылға тартып отырды. Ол шырқап өсті. Оның өсетініне бұл күмәнданған емес. Баяғы бала кезде балықшы ауылдың күнге күйген қара сирақтарының ішінде ұзын бойлы ақ сары бала жұрт көзіне бұрын түсетін. Зейінді, алғырлығына сенгесін басқа балалардай сарылып отырмай, сабақты жүрдім-бардым оқитын. Есесіне екі бетінен от шығып тұратын әдемі ақ сары бала көп арасын киіп-жарып ән салатын жерде тартынбай - ән салды, домбыра тартатын жерде тартынбай – домбыра тартты. Балықшы ауылда үрдіс болмаған биге де бұйығы балалар бірінің тасасына бірі тығылып баспай қойғанда, ол қара көзі жайнап біріші боп

шыққан-ды», «Институтқа түсерде бұл осы тұрған Алматыға тәуекелі эзер жеткенде ол Москваға жалғыз тартты. Бұл бірінші сабақтан құлап, анасы берген азғантай ақшасын қала көрген қу мүйіздердің сырасына сауғызып қайтып келсе, ол жарқылдап ауылда жүр. Ана қалтасы да, мына қалтасы да будақ-будақ ақша. Сол жылы ата-аналар оқуға түсе алмай қайтқан балаларға ренжігенде: «өзіңдей Әзімге қарашы. Оқуға түспесе де ақшаны күреп қайтты», деп ұрысатын.

Әзімнің елге келуі ауылдағы біраз жйттарға тиек болды. Жәдігердің есіне Әзіммен бірге өсіп-есеюі, армияда болуы, студенттік күндері мен Бәкізатпен алғаш кездесулері, бәрі-бәрі түсті. Арал проблемасы да екі көзқарас тұрғысынан сараланды. Халықтың демографиялық ахуалы, балық шаруашылығын-мақта, күріш сынды тиімді іспен алмастыру жайы да баяндалды. Осы тұста Жәдігерге Бәкізаттың: «Сенен кетем,- деген өктем үні, соңғы шешімі де естілген еді.

Бәкізаттың: - Сенен кетем! – деген бір ауыз сөзі Жәдігерді таң қалдырмаса да өміріне қозғау салғаны, тағдыр талқысын күшейте түскені анық еді. Араларындағы отбасылық кикілжің, Әзімге қатысты әр алуан әңгімелер де көп жайды қайыра еске түсірді. Енесінің Жәдігерге күдікпен қарап, кекете сөйлеп-ақ Бәкізатты одан әлдеқашан алыстатқан-ды. Ең негізгісі, Бәкізаттың түпкі ойы: ауылдан – қалаға көшу, Әзіммен қосылу еді. Әзіммен келісімі, онымен бірге жолға шығуында себеп, сыр бар болатын. Өмір соқпағы, тағдыр талқысы теңіз үстінде үшеуін қайта табыстырды. Өмір мен табиғат заңы - Жәдігермен бірге Бәкізат пен Әзімді де сынға алды. Олардың мұз үстіндегі арпалысы, өмір үшін күрестері – адамдық сапасын да, сенім мен сезімге қатысты көзқарастарын, табандылықтарын да айқын аңғартты. Бәкізаттың: - Сенен кетем! деген екі ауыз сөзі Жәдігермен болған он үш жылдық отбасылық өмірді, араларындағы балаларды еске түсірумен бірге, одан туындаған тағдыр талқысын да, сең мен сезімнің сергелденді тұстарын да, мәңгілік махаббаттың мәні мен маңызын да жан-жақты көрсетті.

Жәдігердің ел-жұрт, сел мен теңіз туралы мың сан ойларын - Әзім мен Бәкізаттың бірге кететіні де бұзған-ды. Оны Сары Шая да, ел-жұрт та есіне салды. Ел, ер намысын да алға тартты. Сонда да теңізге жалғыз тартты. Анасын, балаларын есіне алды. Адам өмірінің мәні туралы ойға берілді. Жаратылыс пен табиғат үндестігіне, өмір мен өлімге, күнгей мен көлеңке хақында да түпкі сырды жайып салды. Өмірдің қуанышы мен қайғысын, дүниенің жалғандығын, у мен дертке толы тұстарын да өкінішпен еске түсірді. Адам мұраты мен өмір мәні, уақыт өлшемі де негізгі назарда болды.

Осы сәт Жәдігермен қоштасқалы - Әзім мен Бәкізат та келген-ді. Бәкізат баланы тапсырмақшы болған кешқұрым тұста қара дауыл мұзды қақ айырған-ды. Ақ түтек боран күшейген. Жәдігер болса, «алағай – бұлайғай кезеңде» өз-өзін іздеп әлек болады. Өмір сыны, тағдыр талқысы – оларға оңай тимейді. Өмір – тағдырын теңізбен байланыстырған Жәдігер өзі мен көлеңкесі арқылы «сыр – сұхбат» құрса, Әзім мен Бәкізат мұз үстіндегі сындарлы сәттерде сенім-сезімді аяқасты етеді. Өз өмірлерін, жан сақтау әрекеттерін алдыға шығарады. Артық-кем тұстарын ойлауға да мұршалары келмейді. Тегінде, Жәдігер басындағы, жан әлеміндегі өзгеріс-толқулар, Бәкізаттың баланы, Әзімді алға тартып, одан алыстай түсуі – Арал проблемасымен бірге ендігі жерде тағдырлар талқысын күшейте түседі. Көзқарастар қақтығысынан өзге жан-жүрекке түскен салмақ тым ауыр еді. Жәдігердің жанын жегідей жеген, жүрекке салмақ салып, көңілін алаң еткен – Бәкізат пен Әзімнің ашық күнде қол ұстасып, «жаңа өмірге аттануы» еді. Елге, жакын-жуыққа, отбасылық өмірге қара дақ салған, теріс сипат берген бұл көрініс – табиғат қарсылығы мен теңіздегі арпалысқа, өмір мен тағдырдың бетпе-бет ұшырасуына алып келді. Біздіңше, ауыл мен теңіз, мұз үстіндегі арпалыс – Жәдігердің жан әлемін айқара ашса, Әзім мен Бәкізаттың араларындағы жалған сенім мен ұшқары сезімді,

баянсыз байланыс-бірліктерін аяқасты етеді. Адамдық іс-әрекеттің, әділеттіліктің үстемдігі де қиын кезең, қилы сәттерде биік бел-белестерден көрінеді.

Қоғамның басты байлығы, қозғалушы күші – Адам екеніне көз және жетеді. Ақиқатында, Адамнан ардақты, асыл не бар?

Келесі кітап – «Сондай да бір түн болған» деп аталады. Осындағы алғашқы тарауда ақ түтек боран, қара дауыл, аспан асты-жер үсті азынаған жел мен өкірген теңіз, жарық пен көлеңке, өмір мен өлім арпалысы көркемдік шындықтар тұрғысынан баяндалады. Өмір оқиғалары, адам еңбегі мен басты мұраттары да сенімді сипат алады. Автор табиғаттың асау да долы «мінезін» адам өмірі мен еңбегіндегі өзгерістермен қатар, салыстырмалы сипатта суреттейді. Әсіресе, Аралдың тартылуын, теңіздегі қозғалыс пен сең үстіндегі сергелдең сәттерді – Жәдігер өмірімен, Өзім мен Бәкизаттың байланыстары арқылы нанымды ашады.

Өзім мен Бәкизат боран мен дауылдан аман қалудың неше алуан айла-амалын жасап бағады. Өз өмірлерін де ауық-ауық естеріне алады. Жәдігер де осы тұстан көрінген еді. Оларды, ортақ жайттарды еске түсіріп, қылжаққа айналдырады. Өзімнің «ұлы жоспарын» қайыра есіне салады. Ақ мақталы егінді алқап, тың көтеру жайы, сапалы жетістіктер жөніндегі «асыл армандарын» да әзіл-әжуа етеді. Сын-мін ретінде атап көрсетеді.

Қатал табиғаттың сындарлы сәтіне қарамастан Бәкизат өткен өмірін есіне алып та үлгереді. Өзіммен кездесу, демалыс сәті бәрі-бәрі ойға оралады. «Әйел затын ғашығын сүйгені үшін жазғыруға бола ма?» деп те сыр-сезімге ерік береді. «Құдыққа құлан құласа, құрбақа құлағында ойнағандай», Жәдігердің жігерсіз де табансыздығына Өзімді қарсы қояды. Өзіммен болған алаңсыз, әсерлі сәттерін, ақ қайыңды алқаптағы, тау етегіндегі қызық та қимас кезеңдерді жиі есіне алады. Өзімнің Арал ойпатынан тың игеріп, мақта егеміз. Ақ мақтаны – Ақ алтын деп бекер атамаған деген дәйексіз де негізсіз фәлсафасына сөзсіз сенеді. Оған деген сенімін күшейтіп, сезімін алдыға шығарады. Адамды, өмірді сезіммен өлшейді. Оның мәнін, салмағын сезіне бермейді.

Ал, Өзімнің елге бұл жолғы келуі тым жұмбақ-ты. Бүгін келіп, ертең кетем дегенді де сөз арасында айтып үлгереді. Оның келуі мен кетуі, яки «жер қозғалса қозғалмайтын – мырғам, маңғаз жігітке ұқсамады». Өзімнің елдегі еркіндігі, асты-үсті сөйлеуі, ішімдікке шектен тыс берілуі - өміріндегі өзгерісті, яки ісінің кері кетуін көрсетеді. Көңіл асқақтығын өмір мен табиғаттың тосқауылы жокқа шығарады. Өмір мен сендегі сергелдеңнен қатты опық жейді. Өмірдің – ұстаз, тәжірибе мектебі екеніне көзі жетеді.

Өзімге қосылу – Бәкизаттың әуелгі арманы болса да «бауырынан шыққан кемтар баланы көзі қиып қалдырғанын», ауыл әйелдерінің әңгіме-өсекке қарқ болғандарын бір сәт есіне алып үлгерді. Алайда, ар-ұятты аяққа таптап, Өзімнің соңына ереді. Ауыл – елдің қарсылығы, балалардың көз жасы оларды, әсіресе Бәкизатты ұзаққа апармайды. Мұз үстіндегі арпалыс, өмір – дүниеге ұмтылыс пен құштарлық тағдыр талқысы ретінде алдан шығады. Жәдігерге да жаны ашыды. Өзімге де қол созып, бәйек болады. Өмір жолының бұралаң, табиғат заңының қатал да сындарлы болатынына да көзі жетті. Көңілі сенді. Артық-кем тұстары, жаза басқан сәттері, әсіресе, отбасының өмірі, «әйелдік әрекеттері» бәрі – баршасы көз алдынан өтті. Адал өмір сүрудің мәні мен маңызына да алғаш көз жеткізді. Отбасылық өмір, әйел-еректің сенімі мен сезімі төңірегінде мың сан ойларға беріледі. Өмір, отбасының берік байланысы мен қымбат та қасиетті діңгек екенін толық түсінеді. Артық-кем тұстарын есіне алады. Әйелдің – ардақты да аяулы есім екеніне мықтап табан тірейді.

Романда Өзім бейнесіне де кең орын беріледі. Өзім әлемінде де еркіндік бар, «тереңдік» те жетеді. Биіктеген, аласарған тұстары да мол. Ол, әсіресе қаладағы өмірі мен қызметінен, адамдық іс-әрекеттерінен терең танылады. Кейінгі кезеңде Өзім өмірінің

көлеңкелі тұстары қоюланып, қалыңдай түскен. Сөзі мен ісінде алшақтық байқала бастады. Арыз – шағым шектен тыс көбейген-ді. Үлкен үйге де ол себепті шақырылғанды. Оңынан ұрған жел де, өрлей жүзген қайық та бауырын тасқа соққан сәт еді бұл. Әзім өмірінің кері кеткен тұсы болатын. Жаза басқан, неден қателескенін ойлады. Артық ақыл адамға әрдайым көмектеспейтінін, ақыл мен айла серікке жарамайтынын, сезік пен секемге ден қоюдың қажеттілігін еске алды.

Бұдан басқа «... жақсылықтың жолы жіңішке; кедей кісіге мың дос аздық еткенде, бір дұшпанның көптік ететіні кәперінен шығып кетті; осы қазақ басқа қонған бақытты құсқа бекер теңемеген; үргедек құсты қаһарлы қол жиып, қару асынып жетпей – ақ қолына шыбық ұстаған сотқар біреу «тәйт» десе де жетіп жатыр; кеше бір мықты ықыласы түскенде бере салған бақыт, сол мықты қаһарын тіккен күні қайтып алатын түбі бос шикі бірдеңе еді ғой; сен жазған соны да ұмыттың; жоқ, ұмытқан жоқ-ты, тек мына шіреніп отырған қырттардың алтын басындағы қор ғып, екі аяғының сарсылтып тұрғызып қойған қорлығы ызана тиді: бәрінен бұрын жаныңа сол батты; бірақ амал қанша, күштіге күл шаша ма; қолыңнан келсе, сен де бүйедей бүржиген немелерді отырған жерінен тұрғызбай үстіне үйдің төбесіне құлата салар едің; ондай құдірет болмағасын, тым құрыса, бұлардың алдында бас игісі келмеді де, қырсығы ұстап кекірейіп алғаны рас; кіріптар боп тұрып менменсіген қиқарлық кімге ұнасын».

Әзімнің бойында адамдық істен гөрі әділетсіз әрекеттер басым болды. Өктемдік пен озбырлық қатар өріс алды. Сөзі мен ісінде байланыс болмады. Ескі көзқарас, қасан қағидадан ұзап шыға алмады.

Ол бюрода да жоғары жақты мадақ сезімге бөлеп, әсіресе Мәскеуге мақта керек, - деп табандап тұрып алды. Теңіз табанынан су қашқанын, Арал аспаны мен өңірі әппақ ақ шаңдақ пен тұзға тұншыққанын, адам мен оның ұрпағына бұрын-соңды көрмеген алапат індет келгенін ашық айтты. Алайда, ұжымның екі көзқараста болуы, су картасының зиянды тұстары мен қызметкердің өзінен биік болмауын қалады. Енді кері әсер етті. Өмір мен іс-әрекеттерінде алшақтық байқалды. Өктемдік пен менмендік таразыға түсті. Өмір мен еңбектегі үйлесімсіздік айқын аңғарылды.

Осы көрініс, сәттер Әзімнің ақ түтек боранға тап келгенде, теңіз үсті мен жел өтінде тұрғанда да есіне түсті. Адам мұраты, өмір мәні мен тұрмыс сәні турасында да ойға берілді. Құрылысшы ағасын үлгі етті. Жастар жайлы, ұл-қыз туралы таным-түсінігіне де мән берді. Ағасының көп ақылдарының бірін есіне алды: «- Өз әйелің сұлу болғаннан гөрі өзгелердің әйелі сұлу болғаны дұрыс».

Әзімнің мұз үстіндегі халі де тым аянышты, мүшкіл еді. Әлсіреп, қалжырағанының үстіне өзінің неге кінәлі екенін есіне алып та үлгерді. «Партиядан шығарды. Жұмыстан босатты. Астананы тастады. Астанадағы үй-күйін тастап, екі қолын төбесіне қойып беті ауған жаққа тентіреп кеткенде, алдынан тағы да қаһарын төгіп қарын, боранын, қара дауылын қаптатып несі бар». Әзім өмір сынын, тағдыр талқысын осылай еске түсіреді. Қолмен жасаған қиянаты алдынан шығады. Өмірге өзгеше қарайды. Өмір өз қолында екеніне де көз жеткізеді. Бәрінен де адам мен оның еңбегі биік те еңселі екенін мықтап түсінеді.

Әзім мен Бәкизат бір-біріне мұң шаққан сәттері де жиілей түседі. Кездескен, сырласқан сәттеріне де еркін енеді. Жәдігердің қайта оралып, оларды далаға шақыруы, Әзімнің бораған қар мен үскірік желге тап келуі – олардың арасындағы бұрыннан бар кереғар жайттарды еріксіз еске түсірген-ді. Өмір жолы бұралаң болғанымен, одан қашып құтылу қиынның қиыны. Әзім мен Бәкизат әрекеті осыған келіп саяды. Олардың теңіз үстіндегі, сеңдегі сергелдең сәттері – адамдық іс-әрекеттерінің таразыға түскен, өмір-тағдырдың талқысына тап келгенін айқын байқатты.

Жәдігер мен Бәкизаттың ақ түтек боранда, мұз үстінде жағалауға асығуы, қасқырға

тап келіп, өткен күндерді қайыра еске алулары, көмекке келген ұшқыштар, Барса-Келместің арғы-бергі кезеңдері, бәрі – баршасы қысқа қайырымдар, шегіністер арқылы беріледі. Әсіресе, Арал мен Адамдардың тағдыр-талайлары, Жәдігер – Әзім – Бәкізаттың өмір мен еңбектегі, тұрмыстағы іс-әрекет, сыр-сипаттары терең танылады.

Қос кітаптың соңғы бөлігі, ондағы өмір шындықтарының көркемдік шешімі – Адам тағдыры мен Арал мәселесіне келіп саяды. Кітаптағы ауыл-қала көріністері, қарапайым еңбек адамдарының тұрмыс-тіршіліктері, отбасылық өмір мен жақын-жуықтардың қарым-қатынастары, бәрі-баршасы таныс көрініс бола тұра басты тақырыпты жан-жақты байытып, биіктете түседі. Ал, Арал тағдыры – әлемдік мәселе болса, оның төңірегінде өмір сүріп, еңбек етіп жатқан адамдар, әсіресе Жәдігер сынды кейіпкердің ел-жер, туған өңір төңірегіндегі қимыл-әрекеттері кім-кімді де бейтарап қалдырмайды. Ауылдағы отбасылар саны азайып, жан-жаққа көшіп жатқан тұста Жәдігер атамекен, атақоныс деп табандап тұрып алады. Атакәсіпке, ел-жерге адалдық танытады. Осы жолда кедергіге де тап болады. Кемшіліктерге де жол береді. Ақиқатында, Жәдігердің жан-дүниесіне тереңдеп енер болсақ, атамекенді – алтын бесік санап, атакәсіпті - өмір арқауы етеді. Адамдық істі ардақтап, оған адалдық танытады. Жазушының өзіне жүгінсек: «... адам қандай жағдайда да адамгершілікті сақтап, адам боп қалу ләзім емес пе?» [2].

Жәдігердің өмір-тағдырының тұрлаулы, сергелдеңге толы сәттері шектен тыс көп болғанымен, елдік мұрат-мүддеге адалдығы мен табандылығы оның бейнесін де, еңбегін де жарқырата көрсетеді. Өмірдің басты өлшемі – адам мен оның еңбегінің асқақтығында болса, ол – Жәдігер бейнесі арқылы биік белеске көтерілген.

Қалың көпшілік есінде осы қалды.

Қос кітаптың құрылымдық жүйесі, ондағы өмір оқиғаларының шындық жайттарға негізделіп, ортақ мұраттар төңірегінде өріс алуы – тақырып табиғатын, тағдырлар тағылымын терең танытады. Дөңгеленген дүниеге, жалпақ жұртқа Арал аймағын, телегей теңіз болып танылған кең өлкенің сусыз-нусыз күйге енуі, оның орнына ақ мақтадан мол өнім алуды көздеген өктем де озбыр топтың алуан айла-амалға толы қилы әрекеттері, сен мен оның үстіндегі сергелдеңге түскен тағдырлар талқысы, дала – табиғаттың, алапатты-аласапыранды, сұрғылт та сындарлы сәттері сөз жоқ туынды табиғатын бейнелеп-бедерлеумен бірге, көркемдік-рухани қырларын да арттыра түседі. Дала-табиғат суреттері, атамекен мен атақоныстың қадір-қасиеттері, ауыл адамдарының өскен өлке, туған жер төңірегіндегі толғам-толғаныстары т.т. өзіндік өзгешеліктерімен, қарапайым көріністерімен есте қалады. Адам мұраты, өмірі мен еңбегі асқақтай түседі. Өмір шындығы алдыңғы кезекке шығады. Өйткені, «... қашан да көркем шындықтың негізінде өмірлік шындық жатады» [3].

Жазушы еңбегі мен шығармашылығынан байқалар басты белгілердің бірі – қаһарман әлемінен көрініс береді. Кітаптың қайсыбір тұстарынан көрінген кейіпкерлерді ұмыту мүмкін емес. Адамдық келбеті, еңбек мұраттары, жүріс-тұрысы, қимыл-қозғалыстары, бәрі – баршасы есте қалады. Ой-санадан берік орын алады (мысалы, Жәдігер, Әзім , Бәкізат). Эпизодтық көріністерден көрінетіндердің өзін ұмыту қиын (Сары Шая, Кәрі қақсал, Көткеншек Көшен, Сары Иван, «шофер бала» - Қожбан т.б.).

Бұл тұста ойға оралар басты жайттардың бірі – қаламгер негізгі тақырып

пен өзекті мәселелерді елеп-екшеп, көркемдік қабылдау мен қорытулардан соң-ақ кейіпкерлер жүйесіне мықтап ден қояды. Қайсыбір кейіпкерді де бүге-шігесіне дейін танып-таразылап, жүріс-тұрысын, кәсіп-дағдысын, ой-сөз жүйелерін негізгі оқиға, қимыл-әрекеттер төңірегіне жинақтайды. Әлгіндегі кейіпкерлердің әрбірі де өзіндік өзгешеліктерімен, әсіресе ел-жер, өмір-тұрмыс, еңбек хақындағы көзқарас мұраттарымен даралана түседі. Бұл ретте, жазушы туынды табиғатына қатысты әуелгі мақсат-мұраттарын, көркемдік-рухани һәм философиялық-эстетикалық нысанасын кейіпкерлер жүйесі арқылы бейнелі де бедерлі, жүйелі жеткізуді алға қойғаны анық. М. Әуезовше айтсақ: «Жұрт айтпаған ойды айту – анда-санда бір ұшырасатын бақыт, ол ырыс... Ойдың көпшілігі жұрт айтқан ой болуы мүмкін, бірақ соны басқаша түрде атай білудің өзі қасиет» [4].

Кітаптың қайсыбір бөлігінен де ауыл мен қала көріністері қос ағыстай арна алады. Алыс ауыл өңірі – Жәдігер төңірегінде кең өріс алса, қалаға қатысты көріністер – Әзім айналасында айқын байқалады. Шығарма ауыл-қала хақында емес, әрине. Алайда, өмір оқиғалары мен шындықтары – Ауыл мен Қала байланыстары арқылы беріледі. Ондағы адамдар, әсіресе Жәдігер – Бәкизат – Әзім төңірегіндегі қатынас пен қақтығыстар – Арал төңірегінде өріс алады. Айталық, Жәдігер Арал мәселесін – атамекен мен адамдар төңірегінде танып-таразыласа, Әзім Аралдың екінші тынысын – мақталы алқапқа, алтынды аймаққа айналдыру арқылы көрсетеді. Екі адам, екі көзқарас – Арал тағылымы мен тағдырын сан-саққа жүгіртеді. Жәдігер – атамекен мен атакәсіпке мықтап табан тіресе, Әзім ақ мақтаны аңсап, «кемел келешекті» көздейді. Кітапта бұл жайттар алуан әрекет, қилы көзқарас, түрлі тартыстар арқылы беріледі. Ұлт мұраты, ел тағдыры, атамекен орны кеңінен көрініс береді. Ең бастысы, әрине ұлттан асқақ, адамнан қымбат, елден ешкім үлкен емес, -деген асыл мұрат айқын аңғарылады.

Шындық жүзіне қарасақ, Жәдігер ұстанымы – адам мен ондағы еңбек адамдарының күнделікті өмір шындықтарына негізделсе, Әзім көзқарасы – күдік-күмәнімен де, ғылыми негізсіздігімен де көңілге қона бермейді. Сол үшін де еңбек ұжымынан қарсылық-кедергілерге кезігеді. Өмір – тағдырдың да талқысына тап болады. Әсіресе, қатал табиғат сыны, теңіз үстіндегі жанталас әрекеттер Әзімнің адами әлемін «айқара ашты». Адам факторы, өмір мәні, еңбек мұраты турасындағы үстірт те тиянақсыз, негізсіз көзқарас-танымының тас-талқаны шықты. Қоғам-кезең, өмір-уақыт туралы «асыл ойлары» да қысқа, баянсыз болды.

«Қоғам оңалмай, адам оңалмайтыны» (А. Камю) осы реттен еске түседі.

Романның бастапқы бөлігінен соңғы сәттеріне дейінгі желісі мен жүйесінен, арқауы мен арнасынан бір сәтте босамайтын басты тұлғалар – Жәдігер – Бәкизат – Әзімнің өзіндік өзгешеліктері бар. Бірінсіз-бірі анық та, қанық та көрінбейді. Туынды табиғаты, идеясы мен мазмұны – үштік тұлғалар төңірегінде өріс алады. Атамекен, Арал, Махаббат – Жәдігер – Бәкизат – Әзімнің арман-аңсарларын да, еңбек мұраты мен сенім-сезімдерінің де басты арқауы. «Қан мен Тердегі» сюжеттік желі – Еламан – Ақбала – Тәңірберген төңірегінде дамыса, «Соңғы парыздағы» - Жәдігер – Бәкизат – Әзім арасындағы қарым-қатынас, бақыт пен баянсыздық, сенім мен сезім иірімдері ауыл мен қала, дала –

табиғат төңірегіндегі мұз бен теңіздің толқынында өтеді. Тегінде: «Суреткер образбен ойлайды. Былайша айтқанда, нағыз жазушының философиясы оның шығармасында тікелей баяндалмайды, түрлі образдар арқылы ашылады. Мандайы ашық, мерейі үстем һас шебер суреттердің жай көп жазушыдан артықшылығын танытар да осы тұс. Сәтті образ – сәтті шығарманың ең бірінші белгісі» [5]. Ақиқатын айту керек, жазушы шығармашылығында тақырыпқа адалдығы, қайсыбір мәселені де кең көлемде қозғайтыны, үлкен-кіші кейіпкерлерінің өзі орын-орындарында тұрғандықтан, табиғилығымен есте қалатыны, айнала-әлемді, алуан көрініс-суреттерді өмір шындығы мен оқиға өріміне сәйкес қолданатыны, ел-жерге қатысты атау-ұғымдарды бүге-шігесіне дейін танып-түстейтіні айқын аңғарылар еді. Бұл, әсіресе аталмыш романдағы – Арал мәселесін, оның арғы-бергі тарихы мен тағдыр-талайын, атамекен мен адамдар еңбегін, ел-жердің қадір-қасиетін көрсететін тұстарда терең танылады. Теңіз бен табиғат, адамдар мен тағдырлар талқысы, көзқарастар эволюциясы, бәрі-баршасы – Арал теңізі төңірегінде табиғи өріс алады. Өмір шындықтары, уақыт пен кеңістік ара қатынастары да нанымды ашылады. Ең негізгісі, әрине адам өмірі мен еңбегі, мақсат-мұраттары елдік мәселелермен, уақыт шындықтарымен сабақтастықта суреттеледі.

Бірінші, екінші кітаптар көлем жағынан өзара теңдес болғанымен, оқиғалар дамуы мен шындығынан, кейіпкерлер жүйесі мен іс-әрекеттерінен шапшаң да шымыр тұстарының барын байқауға болады. Алғашқы кітапта балықшылар өмірі, ел-жер жайы, Жәдігер – Бәкизат төңірегіндегі отбасылық әрекеттер кеңінен көрінсе, келесі кітапта теңіз бен табиғаттағы құбылыстар, сең мен сергелдеңге түскен тағдырлар талқысы, адам мұраты мен өмір мәні жан-жақты ашылады. Адам факторы алдыңғы кезекке шығады. Өмір өлшемі, уақыт тынысы терең танылады. Өмір құбылыстары мен кезеңдік көріністермен бірге адам мен табиғат арасындағы байланыс-үндестікке үлкен мән беріледі. Сол арқылы адам әлеміне үңілу, жан-жүрек сырларына, көңіл толқындарына ден қою мақсат етіледі. Айнала-әлем, өмір оқиғалары мен шындықтары – адам мұратына негізделеді. Адам өмірі мен еңбегі – бар асылдан да биік, кастерлі саналады. Өлемнің әміршісі, қоғамның байлығы ретінде де зор маңызға ие болады.

Алғашқы кітаптың соңындағы: - Баланы тапсырамын, - деген Бәкизаттың, немесе:

- Біз кетіп барамыз... Өз басым сезімнің жетегіне еріп, қызғаныш деген пәлеге құл болуға қарсымын... Бар болғаны сенен өзімнің бергенімді қайтып алдым, - деген Өзімнің әмірлі, өктем үнінен Жәдігерді кінәлау мен мұқату жіті көрінеді.

Ал, екінші кітаптың соңында Бәкизат «кіп-кішкентай сұр торғайға» сыр ашады.

- Шырылда! – деп үн қатып, келешек күндерге үміт артады. Құс – ғұмыр – жаңа өмір мен уақыттың бедерлі белгісіндей есте қалады.

Өмір оқиғалары мен шындықтары тағдырлар талқысымен тиянақ тапқанымен, Құс-ғұмыр жаңа күн, өзгеше уақыттың барын байқатады. Жаңа әлем ашылып, өзгеше өмір басталғанын да айқын аңғартады. Өмір шындығының

жаңаша бағыт алып, көркемдік шешімнің соңы сипаттарға ие болуы – ұнамды құбылыстар қатарына жатады.

Пайдаланылған әдебиеттер

Соңғы парыз. Роман. – Алматы: Жазушы. 1999. – 436 б.

Шындықтың аты – шындық. – «Жас Алаш», 2006. – 213 б.

Нұрғали Р. Телағыс. – Алматы. Жазушы, 1986. – 317 б.

Әуезов М. 20 томдық шығармалар жинағы. 20 том. – Алматы: Жазушы, 1985. – 298 б.

5. Шаймерденұлы Е. Әбдіжәміл әлемі. – «Нұр – Астана», 2006. – 116 б.

Резюме

В статье, написанной по сюжету романа Ә. Нұрпейісова «Соңғы парыз», анализируется человеческий фактор в Аральской проблеме, показаны сцены бытовой жизни и их связь с природой.

Resume

In the article which is written on the plot of the novel «Соңғы парыз» by A.Nurpeyissov, the author describes the human factor of the Aral problem, different secrets of everyday life, various judgment and comparison of the complicate sides of the natural phenomena.

УДК 821.512.122

МӘШҲҮР ЖҮСІП ЕҢБЕКТЕРІНДЕГІ ҰЛТТЫҚ БОЛМЫСТЫҢ БЕЙНЕЛЕНУІ

А.О. ТОҚСАМБАЕВА

филология ғылымдарының кандидаты
Семейдің Шәкәрім атындағы мемлекеттік университетінің
қазақ әдебиеті кафедрасының профессор м.а.

Аннотация

Мақалада қазақ даласында мыңжылдықтар арасында орын алған мәдениеттер мен діндердің аралас-құраластығы әдеби-мәдени алмасуларға ұласқандығы жайында айтылады. Осы алмасулар XIX ғ. соңы мен XX ғ. басындағы әдеби үдеріске араласқан қаламгерлер шығармашылығында бой көрсеткендігі, бұдан Мәшһүр Жүсіп Көпейұлы шығармашылығы да тыс қала алмағандығы жөнінде.

Түйін сөздер: Егемендік, психологизм, көркемдік, поэзия, ұлттық нақыш, «романтикалық психологизм», «реалистік психологизм», «ат тұяғының сүрінуі», этнотіркесі, ақын, поэтикалық акцент.

Еліміз өз егемендігін алғаннан бері, бұрын тұмшаланып келген XIX ғ. соңы мен XX ғ. басындағы шығармашылық ғұмыр кешкен әдебиет алыптарын ұлттық болмыс-бітім тұрғысынан пайымдап, жаңаша сипатта зерттеуге біздің зерттеуші ғалымдарымыз қол жеткізді.

Еліміздің өз егемендігіне қол жеткізуі отандық ғылымның қарыштап дамуына жол ашты. Ең бастысы, қазақ әдебиетіндегі жабық тақырыптардың кең ауқымды зерттелуіне толыққанды мүмкіндік туды. Бұрын тек біржақты бағаланып келген Ш. Құдайбердіұлы, Мәшһүр Жүсіп Көпейұлы, М. Жұмабаев сияқты XX ғ. басындағы әдеби үдерісте үлкен әдеби рөл атқарған қаламгерлер шығармашылығы өзінің шынайы әдеби бағасын әдебиет зерттеушілері тарапынан ала бастады.

Біз өзімізге дейін айтылған ғылыми пікірлер мен әдеби тұжырымдардың бәтуалы тұстарын осы мақаланы жазуда басшылыққа ала отырып, қазақ әдебиетінің тарихында өзіндік орны бар қаламгер Мәшһүр Жүсіп Көпейұлының туындыларындағы ұлттық болмыс жайында аз-кем сөз етпекпіз.

Шығу тегіміз бен тіліміз туыстас болып келсе де, белгілі бір әдеби ой-пікірді түйіндеуде қырғыз бен қазақ қаламгерлері екі түрлі тұрғыда ойлап (Әбіш Кекілбаев пен Шыңыс Айтматовтың «мәңгүрті» –Т.А.) әр түрлі көркемдік шешім қабылдайды. Қазақ пен қырғыз қаламгерлеріне осындай түрлі көркемдік шешім қабылдатып отырған басты

әдеби себеп – ұлттық психология. «Демек психологизм көп қырлы бағыттар мен әдістерге ортақ әрі олардың негізгі принциптеріне тікелей тәуелді. Сонымен қатар психологизм белгілі бір көркемдік әдістердің ауқымына сыймайды...яғни дербес поэтикасы болуға тиіс» [1], - деп, профессор Б.Майтанов дұрыс атап көрсеткендей, Мәшһүр Жүсіп Көпейұлы өлең-деріндегі XX ғ. басындағы қазақ қоғамындағы белгілі бір әлеуметтік топтардың арман-мұратын, мақсат-сезімін білдіретін ұлттық нақыштар-дың астарына үңілу үшін ақынның өз лирикалық қаһармандарының өмір сүрген кезеңіндегі дүниетанымы мен іс-әрекеттеріне қай тұрғыдан келетіндігіміздің басын ашып алу қажет.

Мәшһүр Жүсіп Көпейұлы әдеби үдеріске өзінің оң мен солын айырып араласқанға дейін М. Әуезов орынды атап көрсеткен зар заман әдебиеті Нарымбет ақынмен аяқталған болатын [2]. Осындай тұтас бір әдеби үдерістің аяқталуы XIX ғ.соңғы ширегінде қазақ әдебиетінің шығыстық мәнерде қайыра гүлденуін тудырды. Бұрынғы ұлттық әдебиеттегі томаға-тұйықтық жойылып, әдеби даму өз кезегінде шығыс, орыс және батыс әдебиетінің жауһарларымен жақсы таныс қазақ әдебиетінің жаңа өкілдерін әдеби аренаға әкелді. Бұлар өз заманына сай жәдидше білім алған қазақ ағартушылық әдебиетінің II кезеңінің өкілдері еді [3]. Олар өздерінің шығармашылық әлеуетін отаршылық дәуіріндегі қазақ қоғамдық-саяси күресіне арнап, өздерінің осы жолдағы түрлі бағыт пен ағымдардағы идеялық-философиялық ізденулерін тудырды.

«Ең алдымен психологизм көркемдіктің кепілі ретінде бой көрсетеді» [4],-дейді орыс зерттеушісі А. Изеуитов. Біз осыны негізге ала отыра Мәшһүр Жүсіп Көпейұлы поэзиясын қарастырған шақта ондағы ұлттық нақышта бой көрсететін «романтикалық психологизм » мен «реалистік психологизмнің» бірде ірге ажырата, бірде тоғыса шарпысуын айырып көрсетіп отыруымыз қажет. Сонда ғана ақын шығармасындағы ұлттық болмыс бітімді біршама толық ашып көрсетуге қол жеткізе аламыз. Сондай-ақ ақынның азаматтық лирикасындағы ұлттық нақыштардың қай әдеби ағымға жататынын қажетті жерінде көрсетіп отырған да орынды.

Мәшһүр Жүсіп Көпейұлы өмір сүрген дәуірдегі саяси-әлеуметтік оқиғаларды неміс ақыл-ойының асқаралы шыңы Гегельдің өзекті пікіріндегі қаламгер сезіміне қатысты аяда алар болсақ: «Бірінші менің қандай да бір жағдайларға тікелей жалқылығым, бұған мысалы: ашу, ыза, кек, қызғаныш, ұят, өкініш тәрізділер жатады.

Екінші менің өзім арқылы жалпыға қатыстылығым: заңға, ұждан-салтқа, дінге, әсемдік пен ақиқатқа қатыстылары» [5] арқылы толық ауқымда тек шығармаларының тереңіне бойлап енгенде ғана ұғына аламыз. Осы негізде ақын туындыларын саралайтын болсақ, ақын өзінің азаматтық лирикасында XIX ғ. соңы мен XX ғ. басындағы отаршылық зардабының кесепатын өзі басы-қасында жүрген қоғамдық өмірдегі белгілі бір әлеуметтік топтардың ұлттық нақышта суреттелуі негізінде төмендегіше айшықтайды:

Сүрініп ат тұяғы кетер болса,

Дұшпан түгіл, досың да табаласқан.

Бұл жұртта сұмырай нәрсе толып жатыр,

Өтірік, ұрлық, өсек араласқан [6].

Біз алған өлең үзінгіндегі «ат тұяғының сүрінуі» этнотіркесіміне ақын поэтикалық акцент түсіріп қолданылып тұр. Осы бір фразалық қолданылыс арқылы ақын өз заманындағы елдің аузына іліккен жанның жаза басқан бір іс-әрекеті үшін дұшпанының табасы мен достарының күстаналауына қалайша ұшырағандығын өзіне тән стильдік сөз саптауымен тамаша бере білген. Біз арнайы алған өлең шумағының соңғы екі тармағы өз бойына отаршылдық өмір салты тудырған қазақ қоғамындағы кесепатты кеселдерден хабар береді. Енді осы өлең шумағының жалғасын келтірер болсақ. Онда:

Өңшең сәурік, текешік, бұқашықтар,

Бірін-бірі соғып, шаншып, жараласқан,
Жақсыны өзі болған, көре алмаған,
Өрт қойып жан-жағынан қамаласқан [6], -

деген шумақтардан бұрынғы тармақта айтылған ойдың одан ары тереңдетіліп берілгендігін байқаймыз. Ақын өзі жаратпайтын әлеуметтік топ өкілдерін «сәуірік, текешік, бұқашықтар» деп метафоралық символдаумен берсе, өзі ұнататын жанды – халық ұғым-түсіндегі «жақсы» эпитеттік метонимиясымен суреттейді. Өз өмір сүрген ортасындағы қоғамдық-саяси күресті осы топтың арасында орын алған іс-әрекеттер: соғысу, шаншысу, жараласу персонаждық қимылдары арқылы дәуір тынысын ашып береді. Ұлттық таным-түсініктер әдеби әрлеуден басым түсіп отыруы - ақынның азаматтық лирикасындағы өзіндік стильдік ерекшеліктерінің бірі. Біз оны ақынның 1907 жылы патша үкіметі тәркілеген «Тіршілікте көп жасағандықтан, көрген бір тамашымыз» кітабынан молынан кезіктіріп отырамыз. Бұл арада бір ескеретін жайт Мәшһүр Жүсіп Көпейұлы шығармашылығынан ең бастысы көркемдікті іздеуді емес, ондағы ұлттық нақыштардың түбінде бұғып жатқан азат ойлылықты іздеуге көп көңіл бөлгеніміз дұрыс.

«Адам қашанда әдеби шығармашылықтың орталық нысанасын құрайды. Бейнеленген адамға қатысты тек әлеуметтік тұрмыстың шынайылығы ғана емес, заманның болмысы мен тарихи өзгермелілігі т.б. көрініс тауып, автор қолданған барша көркемдік амал-тәсілдердің өзі бейнеленген адам болмысымен біте қайнасуы» [76] біз келтірген өлең жолдарында кең ауқымда таңбаланғандығын байқаймыз.

Өз ұлтының кемістігі мен кемшілігін басқа орыс ойшыдарынан асыра айтқан П.Я. Чаадаевтың орыс-ақыл ойының дамуындағы алатын орны турасында Тұрсын Жұртбай [8] өзінің құнды пікірлерін айтқан болатын. Біздің ХІХғ.соңы мен ХХғ. басындағы қаламгерлеріміз де өз туындыларында өздері өмір сүрген отаршылдық дәуірдің кесепатын өздерінің азаматтық лирикаларында түрлі деңгейде ашып көрсете алды. Енді өз ұлтының шынайы бет пердесін басқа замандастарына қарағанда айырықша ашып көрсете алған П.Я. Чаадаевтың пікіріне орын бере кетелік: «Демек, біздің ереже мынау: біздің өзімізге мәлім фактілер туралы ой толғағанда, өлі материалдарға қарағанда, жанды образдар туралы ауқымды ой жинақтай аламыз» [9]. Сол дәуірдегі өлі материалдар патша үкіметі қазақ тілінде шығарған «Түркістан уәлаяты газетасы» мен «Дала уәлаяты газетасы» сияқты биліктің шоқпарын соққан басылымдарда жарық көрсе, Мәшһүр Жүсіп Көпейұлы сияқты өз заманының озық ойлы, алдыңғы қатарлы қаламгерлерінің шығармашылығынан қазақ өмірінің мұңы мен зарын айқын аңғарамыз. Оның ұлтымызға тиген зобалаңынан М. Мырзахметов[10], М. Мағауин [11] сияқты тарихшылардың еңбектерінен нақты фактілер арқылы таныс болсақ, Мәшһүр Жүсіп Көпейұлының шығармашылығынан осы бір бодан дәуірдің кесепатын көркемдік тұрғыдан пайымдай аламыз. Енді ақынның нақты ұлт басындағы қайғыны «әділ патша» туралы ұлттың ұлығ арманымен ұштаса төгілтуін төмендегідей өлең жолынан бағамдаймыз:

Сөйлесе, жұрт пайдасын, білген ерлер,

Хакімдер атып тастар көзін жойып.

Қалайша Россияның гәділдігі

Мүшелер терімізді қойша сойып?! [6] -

деуінде ақын өмір сүрген дәуірдің шынайы суреті бір ғана тармақтық штрих деталь «қой сою процесімен» беріледі. Бұл ойдың астары ақынның азаматтық лирикасында кейін бұдан да тереңдетіліп, Ақ патшаны – қойшы, оның империясының құрамындағы езіліп жаншылған бодан елдерді – қой бейнесінде беруімен айшықталады. Бұл сияқты белгілі бір ұлттық нақышты тұрақты қолдана отырып, бұрынғысынан да асырып, бұрынғысынан да көркемдеп әспеттеп беру Мәшһүр Жүсіп Көпейұлының өзіндік дербес қаламгерлік стилінен хабардар етеді. Бұл туралы Шоқан Уәлиханов: «Орыс бастықтарының әрбір

әрекетінен қазақтар тек қана қастық, бостандығымызға, тұрмысымызға қол сұғатын озбырлық деп білген» [12]. Ал Мәшһүр Жүсіп Көпейұлы өмір сүрген дәуірде орыс отаршылары өз дегенін қазаққа орындататын уақыт туып, қарсы тұрушылар қатары мүлдем сирей түскен заман еді.

Осындай сөз ойнату ерекшелігінің ертеден келе жатқан дәстүр екендігін академик Зәки Ахметов: «Тенеу, балама бейнелер – метафора мен метонимия, тұспалдап суреттеу тәсілдері – аллегория мен символ, әсірелеу тәсілдері – гипербола (зорайту), литото (кішірейту), табиғат құбылыстарын жандандырып кейіптеу тәсілі (олицетворение), сөзді керісінше мағынада алатын сықақтау тәсілі (ирония) – осының бәрі де не салыстыру негізінде, не қалайда екі нәрсенің өзара жалғастық, жанасымдылығы негізінде астарлы мағына тудырады, бір мағынаны екінші мағынамен алмастырады» [13] деп сөз етеді. Біз ақын қолданған сөзден бұрынғы ескінің енді бой көрсете бастаған жаңаша қолданылумен астасуын байқаймыз.

Ақын жұрттың бәрі жабыла мақтанған Кеңестік дәуірдің болашағына күмән айтуы ұлттық әдебиетіміздегі Асан Қайғының, Бұқар жыраудың болашақты болжауымен үндесетіндігін енді ғана ашып айтатын болдық.

Ай, Жәнібек, ойласаң,
Қилы, қилы заман болмай ма,
Суда жүрген ақ шортан
Қарағай басын шалмай [2]-
деген Асан Қайғы жұмбағын, Бұхар жырау:
Құбыладан келер бір кәпір,
Аузы-басы жүн кәпір [14]-

деп, шешсе, өз кезегінде Кеңес үкіметінің түптің түбінде құлауын Мәшһүр Жүсіп Көпейұлы:

Жұрт көрді –Құдай ісі оңайлығын,
Қысы-жазы тығын жоқ, күнде шығын.
Пенде асығып, жеткенше тарығады,
Құдай өзі көрсетпек – Құдайлығын!..

Деп жүрміз: «Құдай бар!»-деп, бір,-деп,-«күшті!»
Сол сөзде болып кетті-ау дәл екі ұшты!
Анық көңіл бекиді қарарланып,
Құдайлық, таң қалғандай, көрсетсе істі! [15]-

деп зорлыққа құрылған үкіметтің түптің түбінде құлайтындығын көрегендікпен айта білуі ұлттық әдебиетіміздегі дәстүр жалғастығын танытып тұр емес пе!? Ақын осы ақын абыздығын сөзбен тұспалдап айтуды ұлттық салт-дәстүріміздегі ұғым-түсініктер арқылы көркемдеп беріп отыр.

Қазақ даласында мыңжылдықтар арасында орын алған мәдениеттер мен діндердің аралас-құраластығы әдеби-мәдени алмасуларға ұласты. Осы алмасулар ХІХғ. соңы мен ХХғ. басындағы әдеби үдеріске араласқан қаламгерлер шығармашылығында бой көрсетті. Бұдан Мәшһүр Жүсіп Көпейұлы шығармашылығы да тыс қала алмады.

Осының шынайы ғылыми тұрғыда зерделенуін белгілі қоғам қайраткері Иманғали Тасмағанбетов өзінің Т. Сұлтановтың «Поднятые на белой кошме. Потомки Чингиз-хана» кітабына жазған алғы сөзінде: «Проблема формирования исторического самосознания является комплексной и требует совместных усилий писателей, журналистов, политических деятелей и особенно ученых – того мощного пласта неординарных людей, которые обладают масштабным мышлением, научным складом ума и способностью просчитывать на много ходов вперед динамику социально-исторических процессов.

Нужны исследования по философии истории, социальной мысли. В стремлении пропустить факты через социальное мышление, подвергнуть их теоретическому анализу и реализуется социальное мышление ученого, важнейшая задача которого сегодня - дать объективный анализ допущенных в прежние годы искажений исторических фактов. А это невозможно без обращения к опыту мировой исторической мысли, к концептуальным направлениям в дореволюционном и послереволюционном российском и казахстанском отечественном историознании, без активного развития восточного источниковедения и восточной историософии» [16] дегенінен шығармашылығы ислам дінімен және шығыс әдебиетімен тікелей байланысты XIX-XX ғғ. ақындардың шығармашылығын зерттеу объектісі етіп алған ғалымдар да тысқары қала алмайды. Осындай зор міндет XIX-XX ғғ. әдебиетінің тарихын зерттеуші ғалымдарға да жүктеліп отыр.

Кеңес қазақ әдебиетінің зерттеушісі Жармағанбетов: «Үйткені олардың бір тобы (Мәшһүр Жүсіп Көпеев, Мұхаммеджан Сералин т.б.) революция жылдарында қоғам өмірінде болып жатқан теңдесі жоқ ұлы өзгерістердің түп мақсатына көзі жетпегендіктен, дауылдың артын күтіп тоқырасып қалды» [17] деп орынды атап көрсетеді. Біз өтірікті – шын, шынды - өтірік деп жырлауға қаламгерлік ар-ожданы жібермеген Мұхаммеджан Сералиннің әдеби үдерістен саналы бас тартуын оның қаламгерлік ерлігі деп бағаласақ, ақ патша саясаты мен қызыл отаршылдық дәуірді сынаудан тайсалмаған Мәшһүр Жүсіп Көпейұлының қаламгерлік ерлігіне орынды бағалау жасауды, ұлттық болмысты айқын таныта алуын С. Сүтжан [18], Г. Жүсіпова [19], Е. Жүсіпов [20] т.б. ғалымдардың зерттеу еңбектерінен ұшыратамыз.

Пайдаланылған әдебиеттер

- Майтанов Б. Қазақ романы және психологиялық талдау. Оқу құралы. – Алматы, «Санат». 1996. – 336 б.
- Әуезов М. Әдебиет тарихы. Алматы, 1991 - 221 б.
- Қамзабекұлы Д. Алаш және әдебиет. – Ас.: Фолиант, 2002. – 167 б.
- Изеуитов А. Проблема психологизма в эстетике и литературе // Проблема психологизма в советской литературе. – Л.: Наука, 1970. – 178 б.
- Гегель Г. Энциклопедия философских наук. Философия духа. – М., Мысль, 1977. – 254 б.
- Мәшһүр Жүсіп Көпейұлы. Шығармалары. 4 том Павлодар қ.: «ЭКО» ҒӨФ, 2004.-535 б.
- Лихачев Д. С. Человек в литературе Древней Руси. Изд-во «Наука», М., 1970. – 179 с.
- Чаадаев П. Я. Жизнь и мышление. СПб., 1908. – 149 с.
- Мырзахметов М. Қазақ қалай орыстандырылды? Алматы, 1993. - 128 б.
- Мағауин М. Қазақ тарихының әліппесі. Алматы, 1994. - 192 б.
- Уәлиханов Ш.Ш. Таңдамалы. Алматы, 1985 - 560 б.
- Ахметов З. Поэзия шыңы – даналық. Астана: Фолиант, 2002.-408 б.
- Ай, заман-ай, заман-ай... (Бес ғасыр жырлайды). Құр: М. Мағауин, М. Байділдаев. Алматы, 1991. -380 б.

Мәшһүр Жүсіп Көпейұлы. Шығармалары. 4 том Павлодар қ.: «ЭКО» ҒӨФ, 2004.-535 б.

Т. Султанов Т. Поднятые на белой кошме. Потомки Чингиз-хана. –Алматы: - Дайк-Пресс, 2001.-276 – (Казахстанские востоковедные исследования).

17. Қазақ совет әдебиеті тарихының очеркі, Қазақ ССР ҒА баспасы А., 1948. – 78 б.

18. Сүтжан С. Мәшһүр – Жүсіп Көпеевтің әдеби мұрасы: ф.ғ.к. ғылыми дәрежесін алу үшін дайындалған диссертацияның авторефераты. – 27 б.

19. Жүсіпова Г., Мәшһүр – Жүсіп дастандары: ф.ғ.к. ғылыми дәрежесін алу үшін дайындалған диссертацияның авторефераты. – 32 б.

20. Жүсіпов Е. Мәшһүр – Жүсіп шығармаларындағы шығыс әдеби дәстүрі: ф.ғ.к. ғылыми дәрежесін алу үшін дайындалған диссертацияның авторефераты. – 26 б.

Резюме

Статья посвящена анализу творчества М. Копеева, отражающему связь культуры и религии казахского народа.

Resume

The given article is devoted to the peculiarities of the development of national consciousness in the works of M. Kopeyev, which undoubtedly takes a place not only in the history of literature, but also in the Kazakh socio - philosophical thoughts of the 19th - 20th centuries.

УДК 81-13

МЕТАФОРИЗАЦИЯ КАК КОГНИТИВНЫЙ МЕХАНИЗМ ТЕРМИНООБРАЗОВАНИЯ

Н.А. ШАХМЕТОВА

кандидат филологических наук,
доцент кафедры русской филологии,
Павлодарский государственный университет им. С. Торайгырова

Аннотация

Статья посвящается описанию метафоризации как когнитивного процесса терминообразования. Автор выделяет пути семантического переноса в русском и казахском языках. Большое внимание уделяется исследованию терминов, в основе которых лежат имена собственные. Термины такого характера содержат в себе культурную память. Метафоричность их обуславливается особенностями мировидения того или иного народа.

Ключевые слова: когниция, когнитивный механизм, термин, терминообразование, отраслевая терминология, метафора, языковая картина мира.

Человек переносит свой житейский опыт на специальную сферу деятельности. В процессе накопления профессиональных знаний расширяется семантика слов. Следовательно, научное познание, будучи продуктом когнитивной деятельности человека, использует те же механизмы и мыслительные стратегии, что и обыденное познание. А значит, что и термины имеют вторичные значения, возникающие на основе переноса.

Способность к семантическим переносам является результатом ассоциативных отношений, играющих важную роль в научном познании. Метафора (от греч. *metaphora* – ‘перенос’) – «троп или механизм речи, состоящий в употреблении слова, обозначающего некоторый класс предметов, явлений и т.п., служащий для наименования объекта, входящего в другой класс. В широком понимании термин «метафора» применяется к любым видам употребления слов в непрямом значении» [1].

По мнению некоторых ученых, семантический перенос значения характерен для раннего этапа развития терминологии [2]. В. В. Петров отмечает, что метафорическое значение отражает первый этап формирования значения некоторых научных понятий, когда язык исследования и язык научного сообщества еще не совпадают [3]. Согласно Э. Маккормаку, «...метафоры функционируют как когнитивные процессы, с помощью которых мы углубляем наше представление о мире и создаем новые гипотезы» [4]. В профессиональном языке любое терминообразование метафорично по своей природе и терминологическая метафоризация представляет собой универсальный процесс, обусловленный спецификой научного познания самим языком.

Обратимся к анализу языкового материала, представляющего отрасль науки «Железнодорожный транспорт».

Как мы отмечали в предыдущей статье, железнодорожный транспорт прошел длительный путь своего эволюционного развития. Появление первых транспортных средств потребовало их скорейшей номинации. В когнитивной деятельности человек устанавливает ассоциативные связи между вещами и явлениями окружающего мира. Так создаются метафорические наименования.

Анализ материала показывает, что большая часть терминов, появившихся на начальном этапе формирования отраслевой терминологии, метафорична и связана, прежде всего, с особенностью строения железнодорожного пути, паровозо- и вагоностроения. Проиллюстрируем это примерами: подошва рельса – рельс табаны; гребень колеса – доңғалақ жалы; земляное полотно – жер төсемі; профиль рельса – рельс пішіні; тормозной рукав – тежегіш жеңі; капот двигателя – қозғалтқыш қақпағы; палец поршневого – піспек саусағы и т.д.

Значительную часть терминов-метафор, вошедших в железнодорожную терминологию, составляют общетехнические термины, образованные на основе семантического переноса. К примеру, подошва, рукав, профиль, зуб, колено и др.; табан, жең, пішін, тіс т.т. Все вышеперечисленные термины функционируют в различных терминосистемах, являясь примерами междисциплинарных омонимов.

Как известно, ассоциативные отношения возникают на основе внешнего сходства и по функции. Большую часть терминов составляют те, которые созданы на основе первого вида ассоциаций: зубчатая передача, зуб рыхлителя, крестовина, рельсовая накладка и т.д.; тістік беріліс, қоспытқыш тісі, айқастырма, рельстік жапсырма т.т.

Примерами аналогии по функции в русском и казахском языках могут служить термины: перешивка пути (каз. жолды қайта шегелеу) – работа по изменению ширины рельсовой колеи железнодорожного пути; скрещивание поездов (каз. поезд айырылысуы) – процесс встречного движения поездов на станции однопутной железной дороги); угон пути (каз. жолдың ығысуы) – продольное перемещение рельсов под колесами проходящего поезда и др.

Результаты исследования свидетельствуют о том, что характерной особенностью терминологии железнодорожного транспорта является обширный антропометрический фонд терминов-метафор. В основе метафоры лежат «объективированные ассоциативные связи, отражаемые в коннотативных признаках, несущих сведения либо об обиходно-практическом опыте данного языкового коллектива, либо о его культурно-историческом значении» [5]. В качестве единиц измерения могут служить части человеческого организма, предметы хозяйственной деятельности и т.д. К примеру, тяга канатная, укладка бесстыкового пути, земляное полотно, профиль поперечный, зуб затылочный, головка светофора; арқанды тартым, түйіспесіз жолды төсеу, жер төсемі, көлденең пішін, арқа тіс, бағдаршам қалпақшасы т.т.

Большой интерес, на наш взгляд, представляют термины, в основе которых лежат имена собственные.

Имя собственное, оним (калька лат. *ponen proprium*; оним – от греч. *опота*, *опута* – имя, название) – слово, словосочетание или предложение, которое служит для выделения именуемого объекта из ряда подобных, индивидуализируя и идентифицируя данный объект [6].

Ученый А.В. Суперанская, занимавшаяся историей изучения имен собственных, указывает на три признака, которые различают их от имен нарицательных: «Основные отличительные признаки собственного имени заключаются в том, что: 1) оно дается индивидуальному объекту, а не классу объектов, имеющих черту, характерную для всех индивидов, входящих в этот класс; 2) именуемый с помощью имени собственного объект всегда четко определен, ограничен, очерчен; 3) имя не связано непосредственно с

понятием и не имеет на уровне языка четкой и однозначной коннотации» [7].

Деление слов любого языка на имена собственные и нарицательные является одним из основных подразделений его лексики. У тех и у других имен есть свое особое назначение, свои задачи и функции. Имена нарицательные помогают познавать мир, объединяя окружающие объекты в классы однородных. Имена собственные присваиваются в индивидуальном порядке каждому предмету, имеющему свое имя нарицательное. Предмет, обозначенный именем нарицательным, неопределен и неограничен.

Как пишет Т.Д. Джанузаков, «основной состав казахской антропонимии отражает культурно-историческую жизнь народа, начиная с древнейших времен и до наших дней» [8].

Академик А. Кайдар приходит к заключению, что «собственные названия могут заключать в себе информацию о расселении и этническом составе народов, данные о материальной и духовной культуре, отражать религиозное мировоззрение и верования, обычаи, обряды и другие сферы духовной и социальной жизни народа» [9].

Изучая историю имен, мы тем самым входим в историю создания словесного знака, ибо «изучение фактов в преемственности их изменения во времени» Ф.Ф. Фортунатов называет «историческим изучением этих фактов или историей этих фактов» [10].

Еще В. фон Гумбольдт указывал на утрату значений исторических имен: «Чем глубже проникаем мы в древние эпохи, тем, естественно, заметнее сокращается масса материала, передаваемого от поколения к поколению. Исторически достоверные фигуры, чьи внешние жизненные обстоятельства известны, встречаются нам реже, теряют отчетливость; их судьбы, даже их имена расплываются в неопределенности, и становится неясно, только ли ими создано то, что им приписывают, или имя объединяет творения многих. Личности как бы исчезают, переходя в разряд туманных образов. Таковы Орфей и Гомер в Греции, Ману, Вьяса, Вальмики в Индии и другие громкие имена древности» [11].

Таким образом, имена собственные, как информаторы, кумулирующие в одном знаке целый текст, обладают «культурологическим зарядом». В именах собственных хранится этимологическая память слова, которая позволяет соединять старый опыт с новым, ввести свою субъективную оценку.

Казахстанский ученый А.Е. Бижкенова выделяет два пути перехода имен собственных в имена нарицательные:

1) на основании логически-ассоциативных отношений между значениями именуемого и именуемого объектов. Этот процесс ученый называет естественной деонимизацией;

2) путем нормативных записей. Этот процесс называется искусственной деонимизацией [12].

Первый путь развивается стихийно, на протяжении определенного времени. Примерами могут служить: вокзал – имя владелицы парка с концертным залом Джейн Вокс; гипноз – по имени мифологического бога сна и сновидений Гипноса: искусственно вызываемое сноподобное состояние человека и высших животных; коньяк – по названию города Коньяк во Франции, в долине реки Шаранта, где производят напиток: крепкий спиртной напиток; нарцисс – по имени прекрасного юноши, сына речного бога Кефиссы в греческой мифологии. Отверг любовь Нимфы и был за это наказан: влюбился в собственное отражение в воде (отсюда самовлюбленный Нарцисс) и от безнадежности закололся. Из капель его крови выросли цветы, названные нарцисс: род многолетних трав семейства амариллисовых.

На наш взгляд, они являются более интересными для исследования, так как именно они создают речевой колорит, аккумулируют национальные особенности и выражают тем самым специфику языка.

Широкое распространение получают имена персонажей из народных сказок, национальной религии, народных поверий, носители которых выделяются своим характером, внешностью, поведением и другими социально-окрашенными чертами личности. Так, выделяются образы, характеризующиеся по шкале «хорошо» / «плохо»: хитрость и плутовство (рус. Фомка – плут, мошенник, вор; Алеха – от собирательного имени собственного: лгун, хвостун, бахвал; каз. Алдаркөсе – казак ертегі, аңыздарындағы ақылды айлакердің, қудың жиынтық бейнесі: қу, өтірікші); щедрость и жадность (каз. атымтай жомарт – шығыс фольклорында кездесетін Хатим ибн Абдиаллах (6 ғ.) атына байланысты; шық бермес Шығайбай – казак ертегі, аңыздарында кездесетін өз құлқынан басқасын ойламайтын, сараң, іші тар адам; Қарынбай – казак фольклорында шектен тыс сараң, қытымыр, дүниеқор адам; Қарабай – сараң, қайырымсыз, шіріген бай адам); злость и коварство (рус. мегера – по имени одной из эриний в греческой мифологии: злая, сварливая женщина; баба-яга – по сказочному персонажу: злой дух; бранная, злая баба; каз. албасты, пері) и другие.

Немало собственных имен выражают человеческую физическую силу (рус. Геркулес – по имени греческого мифического героя Геракла, отличавшегося необыкновенной силой; каз. Балуан Шолақ – казак халық композиторы, күш өнерпазы, спортшысы Баймұрзаұлы Балуан Шолақтың (1864-1916) атына байланысты: мықты, күші зор адам); красоту (рус. Венера – по имени древнеримской мифической богини любви и красоты, в древнегреческой мифологии – Афродита: 1. планета; 2. серия советских межпланетных космических аппаратов для изучения планеты Венера и космических пространств; 3. красивая женщина; каз. Қыз Жібек – лиро-эпостық жырдың ең басты бейнесі, сұлу Жібек атты арудың есіміне байланысты: сұлу қыз) и т.д.

Вторым путем создаются термины различного рода, которые связаны с именами собственными. Так, например, дизельный двигатель – по имени немецкого изобретателя Рудольфа Дизеля (1858-1913); дрезина (самоходное транспортное средство на железнодорожном ходу, используемое для перевозки материалов, оборудования) – по имени изобретателя К. Дреза; в других областях науки: мартеновская печь – по имени французского металлурга Пьера Мартена (1824-1915); пламенная регенеративная печь для переработки чугуна и стального лома в сталь; конфуцианство – по имени древнекитайского мыслителя Конфуция (около 551-479 до н.э.): одна из трех, наиболее распространенных религий Китая, наряду с даосизмом и буддизмом; абердин-ангусская порода – порода мясного направления выведена в Шотландии (графства Абердиншир и Ангус); болезнь Дауна – по имени английского врача Л. Дауна, описавшего в 1866-ом году эту болезнь: одна из форм олигофрении, обусловленная аномалией хромосомного набора; архимедова спираль (по имени древнегреческого ученого Архимеда (287-212 до н. э.), плоская кривая, описываемая точкой М, равномерно движущейся по прямой, в то время как эта прямая равномерно вращается в плоскости вокруг одной из своих точек); кесарево сечение (лат. *sectio caesarea*, по имени Юлия Цезаря, название связывают с легендой о рождении римского диктатора с помощью этой операции: искусственное родоразрешение путем вскрытия брюшной полости и матки); сегнетова соль (по имени французского аптекаря Э. Сеньета, открывшего соль в 1655-ом году).

Таким образом, исследование отраслевой терминологии позволяет говорить о том, что, семантический перенос играет важную роль в процессе терминообразования, поскольку метафора позволяет экономно, точно и наглядно определить то или иное новое понятие. Мы считаем, что терминология метафорична по своей природе, что обусловлено

национально-специфическим видением мира того или иного народа.

Список литературы

- 1 Лингвистический энциклопедический словарь // Гл. ред. В. Н. Ярцева. – М.: Сов. энциклопедия, 1990. – 685 с.
- 2 Гринев-Гриневиц С.В., Сорокина Э.А. Основы антропологистики: учебное пособие. – М.: Компания Спутник+, 2005. – 213 с.
- 3 Петров В.В. Семантика научных терминов. – Новосибирск: Наука, 1982. – 126 с.
- 4 Маккормак Э. Когнитивная теория метафоры // Теория метафоры. – М.: Прогресс, 1990. – С. 358-386.
- 5 Лакофф Дж., Джонсон М. Метафоры, которыми мы живем. – М.: Едиториал УРСС, 2004. – 256 с.
- 6 Советский энциклопедический словарь; под ред. А.М. Прохорова. – М.: Сов. энциклопедия, 1998. – 630 с.
- 7 Суперанская А.В. Общая теория имени собственного. – М: Наука, 1973. – 360 с.
- 8 Джанузаков Т.Д. Основные проблемы ономастики казахского языка: автореферат... докт. филол. н. – А.-А., 1976. – 49 с.
- 9 Қайдар Ә. Қазақ тілінің өзекті мәселелері. – Алматы: Ана тілі, 1998. – 304 б.
- 10 Фортунатов Ф.Ф. Сравнительное языковедение. Общий курс // Введение в языковедение: хрестоматия / Сост. А.В. Блинов. – М.: АспектПресс, 2001. – С. 158-170.
- 11 Humboldt W. Gesammelte Schriften / Hg. A. Leitzmann. Bd. IV. – Berlin. Leipzig, 1905. – P. 42-51.
- 12 Бижкенова А.Е. Содержательный и словообразовательный потенциал деонимов (слов, восходящих к именам собственным) – Алматы: НИЦ «Ғылым», 2003. – 308 с.

Түйін

Мақалада терминжасамдағы метафораның рөлі анықталады. Сонымен қатар, белгілі бір салаға қатысты терминдердің ауыспалы мағынасының жасалу жолдары айқындалады. Терминдердің метафоралануы белгілі бір халықтың ұлттық ерекшеліктерін көрсетеді.

Resume

The article focuses on the role of metaphor in shaping the industry terminology. Metaphorization terms show the features of national worldview of people.

УДК 811.512.122

САФУАН ШАЙМЕРДЕНОВ ШЫҒАРМАЛАРЫНДА ҚОЛДАНЫЛҒАН СОМАТИКАЛЫҚ ФРАЗЕОЛОГИЗМДЕР

Ж.С. ТАЛАСПАЕВА

филология ғылымдарының кандидаты, доцент,
М.Қозыбаев атындағы Солтүстік Қазақстан мемлекеттік университеті

Ж.Т. ҚАДЫРОВ

филология ғылымдарының кандидаты, доцент,
М.Қозыбаев атындағы Солтүстік Қазақстан мемлекеттік университеті

Аннотация

Мақалада жазушы Сафуан Шаймерденов шығармаларының тілдік ерекшелігі қарастырылады. Автор жазушы шығармаларындағы соматикалық фразеологизмдердің қолданылу ерекшелігін, олардың экспрессивті-эмоционалды реңкін және көркемдік-стилистикалық қызметін нақты тілдік фактілердің негізінде талдайды.

Түйін сөздер: соматикалық фразеологизмдер, ұлттық бояу, тіл өрнегі, ұлттық ерекшелік, авторлық қолданыс, ұлттық мінез, лексика-семантикалық қабат.

Фразеологизмдердің адам психологиясын білдіретін түрлері көбіне соматикалық атауларға байланысты болады. Соматикалық фразеологизмдер адамның дене мүшелері атауларының қатысуымен жасалады. Ғалымдардың пікірінше, тіліміздегі тұрақты тіркестердің 30%-ын соматикалық тіркестер құрайды.

I. Кенесбаев сөздігінде 630-дан астам соматикалық фразеологизм тіркелген. «Сөз мағынасының кеңеюі, сөздердің семантикалық өрісінің бір-бірімен ұласуы, олардың тілдегі белгілі бір құбылысты, атауды білдірудегі бір-бірімен тура немесе жанама байланысын, адамның ақыл-ойы арқылы тану процесінің бір қырын соматизмдер арқылы танытады» [1].

Адам өз өмірінде небір ғаламат күйлерді басынан кешіріп, өзінің табиғи қасиетіне орай жан-дүниесімен тебірене сезіне алады. Ол басынан түрлі оқиғаларды өткізеді: қуанады, сүйсінеді, шаттанады, рахаттанады, ашынады, күйінеді, алданады, түңіледі. Осы қасиеттердің басым көпшілігі қазақ тілінде соматикалық фраземалардан мол көрініс табатыныны сөзсіз. Қазақ тілінде фраземалардың ұлттық-мәдени аспектілеріне синонимдік қатарлар тұрғысынан зерттеген профессор Г.Н. Смағұлова мағыналас қатарлардың топтарын антропоцентристік және тілдегі адамдық фактор тұрғысынан семантикалық өрістерге жіктеп, мынандай пікір айтады: «Адам бойындағы сезім саласындағы айырмашылықтар түрліше. Тұрмыс жағдайы, білім деңгейі, жас мөлшері, қоршаған орта әсері де ықпалын тигізеді. Қалыпты, күнде көріп жүрген, болып жатқан дүние құбылыстарын әркім әр түрлі қабылдайды, бағалайды» [2].

Одан әрі фраземаларды адамның жағымды-жағымсыз кимыл әрекеті, сезім әрекеті немесе жоғары эмоциялық фраземалар, адамның физикалық қалпы, сөйлеу дағдысы, жеке басына тән қасиеттері, қоғамдық-әлеуметтік жағдайы, түр-әлпеті және т.б.

семантикалық топтарға бөледі [2]. Байқағанымыздай, фраземалардың басым көпшілігі адаммен, оның сезімдерімен, қасиеттерімен байланысты пайда болған. Әсіресе, адамның көңіл-күйі бет-ажарынан айқын байқалып жатады. «Көз-көңілдің ажары», «Түсі игіден түңілме» деген мақалдарымыздың тілімізден орын алуы осындай қасиеттерден болуы керек, ал фразеологизмдер бұл орайда ерекше назар аудартатын тілдік құбылыстар.

Сафуан Шаймерденов шығармаларында соматикалық фразеологизмдер молынан кездеседі. Жазушы кейіпкерінің мінез-құлқын айқындауда, көбіне соматикалық фразеологизмдерге жүгінеді. Солардың бірқатарына тоқталсақ:

Менің итім сіздей *бейпіл ауыздардың* талайын көкесіне танытып жіберген! [4]. Басында Сілеусін отыр. Битабардың *аузына су тамызып отыр*. Осы кезде ресторан кухнясынан шыжылдап, бұрқырай шыққан екі бифштекс «былай тұрындар, жол беріндер, мен келемін!» дегендей *әр ауыздың сілекейін шұбыртып*, біздің алдымызға келіп тоқтады [4]. Әспет апай сөйлегенде біз *аузымызды ашып қалатынбыз* [4]. Не қарайтыны бар, дайындала бермейтін бе еді кісі деген. *Ауызға қашан шайнап салады деп* қарайсындар да отырасындар ылғи [4]. Аш иттей *әр үйді бір торып*, *әр қораны бір тіміскілей*, шетке шыққанға *ауыз салып жүрген аштық* біздің үйге де аранын ашып келе жатты [4]. Оның осы бір тұрысын түсінбеген төрт аяқты бір туысы табыла қалса, Марғау *ауыз салмайды*, артқы аяғымен бір-екі жер тарпып, топырақ лақтырады да, жақындай беріп, кеудесімен соғып жібереді [4]. Сөйтіп *әр жерден сығылысып өтер жымба із жасап*, екі бөлмені *аузы-мұрнынан келтіре* сықап толтырды да қойды [5]. Жалғыз-ақ мал сетінесе, жә болмаса, боран-шашында қасқыр торуылдаса, сонда ғана Марғау аты *ауызға ілінеді* [4.]. Тағы бір картинасы бір жиналыста бір үлкен басшының *аузына ілігінті* [4.]. Ал Бағдан болса, андасанда ашу білдіргені болмаса, *аузын да ашпаған* [3]. Тізе берсек шексіз тізіле беретін «ауыз» сөзімен келген тұрақты тіркестер жазушы шығармаларында шебер қолданылады. Әсіресе, жеңіл юмормен жұмсалатын тіл айшықтары оқырманын оқиға желісіне бірден баурап алады.

Қазақ тілінде бастың түрін анықтайтын *домалақ бас, сопақ бас, таз бас, қауын бас, қу бас, шүйке бас* т.б. тіркестер бар. Сонымен қатар, осы сөзбен жасалған тұрақты тіркестерден де қазағымыз кенде емес. Автор мұндай тіркестерді кейіпкерлерінің портретімен қатар, ішкі жан-дүниесін беруде нанымды бейнелейді. Мысалы: Жантуар тез жадырап, өмірі ренжітіп көрмеген әйелінің маңдайынан сипады. – Сенің арқанда әне *қу бас* атандық... [5]. Бір үйдің *бас көтерері* өзі болған соң, отын-су да қайтсе де апамның өз мойнында болатын [6]. Ана үшеу келіскендіктерін *бас изерт* түсіндіріп, үндей алмай қалды [4]. Осы бір екеуара қайтарма сөздің ырғағынан бөтен адамның Ұмсындықты жәбірлеп жатқанын анық түсінген ит аяғымен тырмалап, есік тиегін ағытты да, Қарғабекті *бас салды* [4.]. Бірақ сол жерде «көрермізді» пайдаланып ешкімнен сұрамастан *бас жоқ, көз жоқ*, қоғам мүлкін сүйрей жөнелуді қайдан шығардыңдар? [6]. Қойлар жапырлап, жамырай келіп ең әуелі суға *бас қойды* [4]. Жаздыгүні осы бір қан жайлауда талай ел тоқайласып, талай иттің *басы қосылады* [4]. Дағдыда кереуетке жиналатын *басы артық* көрпе-жастық бәрін де енді әбдіре үстінен көремін [6]. Кенет разы болғанын танытып, үйді *басына көтере* дүңкілдеп Марғау үрді [3]. Әлім қарт *бас болып*, үй іші жас қой етінен жасалған ыстық кесеге *бас қойыпты* [4]. Орайы келген соң: – Есінде ме, қол ұстасып оқуға кетейік дегенімде, мойныңды бұрмап едің. Енді Нұргүлді жібер. *Бас-көз болып жүрерміз*, – деп қойдым [6]. С.Шаймерденов халықтың сөйлеу тілінде мол ұшырасатын «бас» сөзімен келген фразеологизмдерді жұмсауда шығармаларының шырайын келтіре отырып, мағынасына табиғи өң кіргізеді. Көбіне ауыл адамдарының сөйлеу мәнерін, мінез ерекшелігінен хабар беретін тұрақты тіркестерді тиімді қолданады.

Келесі бір тілімізде жиі жұмсалатын фразеологизмдердің бірі – «бет» сөзімен айтылатын тіркестер. Бет – адамның мінез-құлқын, қабілетін және т.б. жаман-жақсы

қасиеттерін көрсететін негізгі мүше. Жазушыбелгілі бір тұрақты тіркестерді шығармаларының мазмұндық желісімен ұштастырып, көркемдік нақыш беру мақсатында да қолданады. Мысалы, *Бетімнен отым шығып өртеніп барам*. Жердің жарықшағы болса, батып кетсем деймін [6]. Көңілі орныққан Битабар тамағын ішіп, кешкі сменаға *бет алды* [4]. Ойлаңышы, өзіңіз *бетке ұстаған маңдай алды* шахтерді түрмеге отырғызып қойып, тамақты қалай ішесіз [4]. Сол екеуі бар тұрғанда, қай тарапқа *бет қойып жүрсек те*, бір жұрттан барып шығарымыз хақ [4]. Қау дегенің лапылдап, майша жанады. Қызуы қандай десеңші *бет қаратпайтын* [4]. Ал «өзін бір ұялтып тастайын» деген оймен, осындай бір қылығын *бетіне салық етіп көрші*, сондай қайтер еді дейсің ғой [4]. Әлі ешкім ешнәрсені сезбесе де, *бетімде бір шіркеу тұрғандай* өз-өзімнен қаймығып жүрексіне берем. [6]. *Бетін солтүстікке түзеп* поезд тұр [4]. Тайлы-таяғымен шығып, күн алысады, түн алысады, бірақ жаһанды жалпағынан жайлап алған қара өрттің *беті қайтпайды* [4]. Әйтпесе, сендей соғылысқан халықтың өлгені өліп, өлмегені жан сауғалап, *бетінің ауған жағына босып кете береді* [4]. Төсекте басы қосылып, шопанның ащы еңбегінде білегі айқасқан соңғы бірер жылда ренжіткен күні жоқ еді ғой. *Бетіне де келмеген* [4]. Айнала орап, қаулай жанып қара өрт келеді. *Бет бақтырмас, алды* – біздің ауыл [4]. Сілеусін бұрынырақ жауап берді: – Әлі онда ғана. Біздің үйдегі кісі *бет алды айта береді* [4]. Әлдебір тұздықты сөзбен *бетін қайтарып тастайын* деп оңтайлана беріп еді, бадырақ көздің пошымы мен дауыс ырғағын, қимылын ұнатпаған Марғау алдыңғы екі аяғын ашық тұрған терезе жақтауына салып алып, мойнын соза ұмтыла үріп, төңіректі шулатып жіберді [4]. Әттең, Арам сарыдан аса алмайды. Қисынды жерде ешкімнің *бетін қайтармайды* [6]. Бұл сөйлемдердің айшықты бояуы қалың, экспрессивті мағынасы күшті. Мағынаны дәлме-дәл беруде фразеологизмдердің стильдік мәні басым түсіп жататындығын күнделікті өмірден де, дүниенің тілдік бейнесін айнаға түсіргендей етіп көрсететін осындай көркем шығармалардан да аңғарамыз.

«Көз» соматизмімен жасалған фраземалардың жұмсалуды басқа соматикалық тіркестермен салыстырғанда жиірек. М. Ержановтың «Адамның сыртқы бейнесін сипаттайтын сөздердің лексика-семантикалық топтары» атты кандидаттық диссертациясында көздің 123 түрін сипаттайтын соматикалық тіркестері көрсетілген: *үлкен көз, бадырақ көз, жұмық көз, қой көз, құралай көз, шаян көз, шатынған көз, қысық көз* және т.б. Жалпы «көз» соматизмімен жасалған 200-ден аса фраземалар қолданыста бар. Автор мұндай фразеологизмдерді аз сөзбен көп мағына беруде, ойды ықшам да жинақы етіп танытуда шебер жұмсаған. Мысалы, Қыз сыпайылығы ештеңе көрмеген ауыл қызының ұяндығы емес екен. Оған көп кешікпей-ақ Бағданның *көзі жетті* [4]. Ол енді сақтаныңқырап *көз салып еді*, таң-тамаша: әлгінде ала көлеңкелеу купе ішінде ескі өңділеу сияқтанып көрінген Әспет мына жарық ресторанға келгесін бе, әйтеуір құлпырып кеткен [4]. Кез келген жерге қисаятын да, бір ғана шаққа қор ете түсіп, *көз шырымын* алып, тұрып жүре беретін-ді [4]. *Көз жүгіртшіі*, Тулан, осыған. Өзі қонақтап отырған бұтақты аралаған Қаһар Жүсіпті не деуге болады?! [4]. «Сапар келді-ау» деп *көз қиығын да салмай отыра берді* [6]. Енді Жанкүмісті өз еншісіне қайтарып алған соң, ақырын отырып дақпырты үш жүзге бірдей тараған Балуанға *көз қырын сала бастады* [4]. *Кәсіби көз соны бірден шалды* [4]. Ел беттен де, тау беттен де алыстан көзге түсіп, мен мұңдалап тұратын жайлы жерге жатты [4]. *Көзі барға көрініп тұрғаны секілді*, құлағы, көңіл құлағы барға сөйлеп тұр ғой бұл күмбез [4]. Өткен өмірдің күнгейі ғана балуанның *көз алдында* [4]. Нәшандікке *көзі түсіп еді*, о да күліп, Марьяға *көзін қысып қойды* [4]. Жантуардың *көзі маңдайшадағы жарнамаға түсті*: «Балалар үйі» [5]. Өзіме қызыға ма, болмаса үйіме қызыға ма қырындайтындар да, *көз салатындар да бар әлі де* [6]. Бірақ Сәршен көрдім деген тұс әлі біршама алыс. Лезбай сол бетке *көз тікті* [4]. Кәне, қай жауыңнан арашалап алайын, айтақташы!» дегенді танытып, Ұмсындық алдында біршама

жерге құйрығын анда-санда бір қозғап қойып, *көзін қадап жататыны бар* [4]. Мен өсіп кеттім бе, әлде совхоз орталығындағы екі қабат, үш қабат үйлер *көз тарта ма*, әйтеуір боран-шашынды жел өкпегінде күн жеп, мүжіле-мүжіле аласарып кеткен секілді [6].

Суреткер қаламынан туындаған әрбір бейнелі жолдар, айшықты тәсілдер өзінің қарапайымдылығымен, табиғилығымен құнды. Ұлттық болмысты айқындайтын осы сияқты басқа да тілдік қолданыстар жазушы шығармаларында жетіп артылады. Адамның көңіл-күйін беруде «қабақ» сөзінің қызметі ерекше. Жоғарыда мысалға келтірген «бет», «көз», «бас» сөздеріндей емес, «қабақ» сөзімен жасалған фразеологиялар тілімізде біршама сирек. Десек те ондай тіркестер эмоцияны беруде мақсатты түрде жұмсалып отырады. «Қабағынан қар жауды», «Қабағы ашылды», «Қабақ шытты», «Қабақ көрсетпеді» деген сияқты тұрақты тіркестер осы ойымыздың айғағы. Жазушы кейіпкерлерінің мінез-әрекеттерін суреттеуде осы сияқты тіркестерді кейіпкерлерінің мінез ерекшелігін, көңіл-күйін беруде ұтымды жұмсаған. Мысалы, Қол шанының жібі аш болсын, тоқ болсын бір мойымайтын, *бір қабақ шытпайтын* өгей шешеме, дүлдүл шешеме қайта-қайта ауысып барады да, ұзағырақ тоқырап қалады [4]. Жоғары басшылар, айталық мына біздер *күні-түні кірпік ілмей*, сенің бақытыңды ойлап отырмыз. Ал сен болсаң, тоғайға барып, үйіне отын шауып әуресің [6]. Жұмыстан шаршап келгендігі болса керек, *қабағында кірбің* [4].

Қазақ тіліндегі фраземалардың қалыптасуына сонымен қатар *құлақ, тіс, мұрын, аяқ, жүрек, бауыр, бүйрек, іш және т.б.* анатомиялық атаулардың, дене мүшелерінің қызметі айрықша. Олар сөзге арқау, ойға тірек болып, фразеологиялық бай қорын жасауда ерекше қызмет атқарады. Мысалы: Не дегенін Лезбай түгіл, *сақ құлақ* Марғау да ести алған жоқ [4]. – Ә, *қалқан құлақ*, әлім жетті деген қалай екен?! [4].

Жүрекке, құлаққа, аяқ пен қолға, мойынға, тіл мен тіске, бауыр мен бүйрекке қатысты фразеологизмдер Сафуан Шаймерденов шығармаларында молынан ұшырасатындығын аңғардық. Мына сөздерден кейін Бағдан *жүрегі орнына түсейін* деді: «Апасы сонда жиырма-ақ жаста!» [4]. Ренжіп қала ма деп *жүрегім су ете түсті*. Бірақ Қарғаш кескініне күлкінің нұрын жинап үнсіз қалды [6]. Кішкене терезелерден шам жарығы түсті. Үйге кіруге *жүрегі дауаламайды* [6]. Қай жерде жүрмейін, мейлі үйде, жә мектепте болайын, мейлі далада қос басында болайын, «кіріп келмес пе екен, кездесіп қалмас па екен?» – деп үнемі ала көңіл болып, *жүрегім лүпілдейді* де жүреді [6]. *Жүрегім алып ұшып аузыма кеп тығылады*. Оңаша қалған Қарғаштың таңдағаны мен болыппын! [6]. Тағы да *жүрегім тұлай бастады*. Тұла бойым құтырына қызынып, шыдамым таусылып бара жатқандай [6].

Кейіпкерлерінің сезім иірімдерін, көңіл толқынысын беруде «жүрек» сөзімен жасалған фразеологизмдерді орынды қолданады. Жаны ашып, жақын тартуды, іш тартып, бауырға басуды білдіретін тұрақты оралымдар шығармаларының шырайын кіргізеді, көңілді жібітеді. Мысалы, *Бүйрегі бұрды* Жануар-ай, жылқы болса да, оның да *бүйрегі маған бұрады екен ғой* [6]. Мені баяғы бала Сапар деп ойлай ма, немене, ертеден кара кешке дейін өбектей береді, аймалап *бауырына баспақ болады* [6]. Балалы-шағалы болып, *бауыр басып қалған* қария ел-жұртын сағынбай тұра алар ма? [4].

Паралингвистикалық амалдардың ішінде көп тарағаны – дене қимылдары. Соның ішінде қол адамдардың қарым-қатынас барысында жиі қолданылады: *қол қусыру, қол соғу, қол жаю, қол бұлғау, қол көтеру* және т.б. фраземалар сөйлеу ситуациясы мен қатынас ерекшеліктеріне қарай қолданылады. *Қол сілтеу* «ренжу, өкпелеу», «не болса, ол бол» дегенде көңілі қалған, жәбірлеген кісінің іс-әрекеті. Біреуге қол сілтесең – өзін жәбірлеу, сөгу деп те қабылдайды.

«Қол», «аяқ» сөздерімен жасалған фраземалар көңіл-күйді бергеннен гөрі іс-әрекетті анық байқатады. Мысалы, Битабар көңілі дауалайын деді: «Ленин айтса, қалпы айтпауға

тиісті». Жұртпен бірге дуылдатып қол соқты [4].

Ертең оқу басталған соң қолымыз тимей кетеді, – деді [6]. Ыстық су, суық су, газ дейсің бе, бәрі де қол астында [5]. «Өзі» дейтін себебім бар: диктатор болу үшін қол астындағы халықтың аз-көбі, қарайтын жердің көлемді-көлемсізі есеп емес пе деймін [4]. Аяғыңды қия бассаң қатер төндірген ендігі тірліктің ащы шындығы ит қабілетін инстинкт таразысына салып, дәл бағалауды талап етеді [4]. Қарғаш та әлденеге жазықты кісіше аяғының ұшымен басады [6]. Өнер үзегісіне аяқ салсақ па деген дәмелі жастар [4]. Күйеуден ерте қалып, жоқтық, жалаңаштықта өскен күйкі тірлігін ойлай ма, әлде адам санатына енді аяқ басқан баласының келешегін ойлай ма, кім білсін, ана көңілінде не барын [6].

Белгілі бір ойды, сезімді білдіруде жұмсалатын тұрақты тіркестердің құрамында адамның дене мүшелерінің барлығы дерлік пайдаланғандығын жазушы шығармаларынан-ақ аңғарамыз. «Мынау Бағдан ғой. Қазіргі суретшілердің ішінде ауызға жиі ілініп жүргені» деген сыбырды құлағы шалып та қалды... [4]. Көзі жұмулы Бағдан жаңағы өзі іңкәр дауысты естір ме екенмін деп тағы да құлақ тікті: жалаң аяқ құм басқан аяқ дыбысы жақындап келеді... [4]. Күн демейді, түн демейді, солбырайып кеп отырып алады да, шалдың құлағының етін жсейді кеп: «Соғыс кешікпей бітеді. Сол кезде алысырақ қалаға барып та оқыр. Осындайда қызмет істеп төселіп алғаны дұрыс»–деп [6]. Қырындаушыларда қисап жоқ. Бірақ біріне мойын бұрмайды [4]. Баяғыша жалбыз иісі шығып, мұрынды жарып барады. Баяғыша тұңғық қайранда балықтар жүйткіді... [6]. Бұл кезде төбеден түсе берген Марғау жұрт жакка қарап, мұрнын шүйірді [4]. Апам нық сөйлейді. – Е, түсірсе несі бар, жасаған ием жеткерді. Маңдайынан шертіп жүріп түсірем [6]. Ана екі өгей баланы алалап, маңдайынан шерткен кезі болған жоқ [4]. Алда күтіп тұрған ит тағдырын жұмсартқысы келді ме, иә болмаса амалсыздықтан туған қатыгез өз шешімін ақтағысы келді ме, кім білсін, Қанат әйтеуір артына қайырылып, Марғаудың маңдайынан сипады [4]. Ашу үстінде: – Байқа, шырақ, мен беделді суретшімін. Тіл тигізе бастадың, – деп салғанын өзі де білмей қалды [4]. Ал ел ішінде «ұры мұғалім» атанған да жаман. Тілімді алсаң, қоныс аудар [6]. Қала жәйі мен дала жәйі да, Ұлы Отан соғысының батырларының ерлік істері де тілге тиіек болады [6]. Бірақ сезуар қыздан именгені сондай, тағы бірдемені бүлдіріп алармын деп жалтара тіл қатты [4]. Жол бойы бір ауыз тіл қатпай, күрсінуден келді [4]. Ауызға ілігу үшін көзге түсу керек, көзге түсу үшін әкім-қаралардың тілін тауып, ығынан жүру керек [4]. -Ойбай-ау, үлкен үйдегі келін-ау, тіл-аузымыз тасқа, Сапарың сойталдай жігіт болып келіпті [6]. Әлім қарт кәлимаға тілін келтіре алмады. Әдейі осы өсиетті айтуды ғана күтіп жатқан секілді, жан тапсырды [4]. Сезім мүшелері арқылы туындаған сөз айшықтары болған соң көңіл-күйдің айқын білінетіндігі белгілі. Осы сияқты мысалдар С. Шаймерденов шығармаларында қазақы мінез ерекшелікті, ұлттық сезімді, сананы, қысқасы, ұлттық психологизмді беруде көркем кестеленген. Сонымен қатар дене мүшелері арқылы жасалған кинемаларға қолданылатын жаза, тыйым түрлері де бар. Мәселен, бүйіріңді таянба, қолыңды төбеңе көтерме, саусағыды беземе және т.б. Бұлардың барлығы ата-бабаларымыздың салт, сана, әдет-ғұрпындағы ғасырлар бойы жинақталған, дәстүрге еніп қалыптасқан халықтың, ұлттық бай қазыналарымыздың тармағы болып табылады [1].

Сезімді, көңіл-күйді, іс-қимыл әрекеттен көп сөзбен айтпай-ақ ыммен, ишаратпен, еппен сездіретін және оларды дәл бейнелейтін ойлы, сесті ұғымдар бар. Адамның анатомиялық атаулары (соматизмдер) олардың қимыл-қозғалыстарымен де тікелей байланысты. Адамның дене-мүшелері арқылы жасалған қозғалыстар соматикалық бейбарвалды фраземалардың жасалуына ұйытқы болған.

С. Шаймерденов шығармаларында тіліміздің лексика-семантикалық қабатының бір көрінісі соматикалық фразеологизмдерді стильдік мақсатта шебер жұмсаған. М.

Балақаев: «Әрбір мәдениетті, сауатты кісі, тілге шешен болғысы келетін оқушы, студент халық тіліндегі тұрақты тіркестерді көңілге тоқи жүріп пайдалануы тиіс» - дейді. Тұрақты тіркестер халықтың рухани, мәдени өмірі мен салт-дәстүрі, әдет-ғұрпы негізінде туып сөздің мәні мен мағынасына эмоционалды-экспрессивті рең беріп тұратын тілдік құбылыс. Жалпы жазушы туындыларында культтік фразеологизмдер мен соматикалық фразеологизмдер кейіпкер тілінде де, автор сөзі ретінде де жұмсалып, кейіпкерлерінің әр қилы сезімін, психологиялық жағдайын танытуда зор қызмет атқарады.

Пайдаланылған әдебиеттер

- Авакова Р. Фразеология теориясы. - Алматы, 2009. - 292 б.
Смағұлова Г. Фразеологизмдердің семантикалық категориялары: оқу құралы. - Алматы, 2009. - 162 б.
Қазақ тілінің түсіндірме сөздігі. - Алматы, 1986. - 476 б.
Шаймерденов С. Битабар балуан. Повестер. - Алматы, 2004. - 272 б.
Шаймерденов С. Екі томдық таңдамалы шығармалар. Т.2. Алматы, 1978. - 412 б.
Шаймерденов С. Таңдамалы шығармалар. Повестер, портреттер. Т.2. - Алматы, 1982. - 520 б.
Кенесбаев І. Қазақ тілінің фразеологиялық сөздігі. - Алматы: 1977. - 712 б.

Резюме

В статье рассматриваются языковые особенности произведений писателя Сафуана Шаймерденова. Автор анализирует специфику использования соматических фразеологизмов в прозе писателя, их экспрессивно-эмоциональную окраску и художественно-стилистические функции на основе конкретных языковых фактов.

Resume

The article examines language peculiarities of the writer Safuan Shaymerdenov. The author analyses the specificity of the somatic phraseological units in the writer's prose, their expressive and emotional colour, literary and stylistic functions on the basis of the certain linguistic facts.

КАДРДАҒЫ ТҮС

Б. К. СЕРДӘЛІ

Қ. А. Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университетінің доценті,
филология ғылымдарының кандидаты

Аннотация

Импрессионистер әдепкі кезде бейнелеу өнеріне бір-біріне мүлдем қарама-қайшы түр-түстік гамманы енгізді. Олар алғаш ұсақ-түйек заттарға жарық өрнектерін түсіру арқылы көлеңкені (оның ішінде жерге түскен табиғи көлеңкелер де бар), жапырақта шағылысқан жарық түрлерін бейнелеп көрсете білді. Қазір суретшілер де, операторлар да өз туындыларында адамның көркемдік қабылдау түйсігінің физиологиялық және психологиялық ерекшеліктерін барынша танып отыр. Мақалада телеоператордың сюжет кадрындағы түс таңдау шеберлігі жан-жақты баяндалады.

Түйін сөздер: түс, контраст, кадр, көпкамералы түсірілім, интерьер, жарық.

Түс шкаласының біз жеті түрден тұратынын жақсы білеміз, олар: қызыл, ашық қызыл, сары, жасыл, көк, ашық көк, күлгін түстер. Түсті қабылдау, онымен жұмыс жүргізу заңдылықтарын дәл айқындау үшін операторлар «түс тегершігін» ұтымды пайдаланып жүр (1-суретті қараңыз).

Байқағанымыздай, тегершік диаметріне бір-біріне қарама-қарсы түстер орналасқан. Оларды өзара араластырған кезде ахроматикалық түстер шығады.

«Қызыл күрең» және «жасыл» түстер шеңберді екі бөлікке бөледі. Сөйтіп, оң жақта «жылы» түстер, сол жақта «суық» түстер пайда болады.

Түстің негізгі сипаттары үш түрлі, олар: түс тоны, қою түс және ашық түстер.

Түс тоны (*I*) түстің сапалық сипатын білдіреді.

Қою түс (*P*) түстің тазалығын, бояулардың ашықтығын, аралас түстердің үйлесімін анықтайды.

Ашық түс (*r – po*) жарықтың шағылысу дәрежесін сипаттайды.

Бұлар ақ түстен қара түске дейінгі сұр бояуды тудыратын, күн ашық кезде ғана ажыратуға болатын ахроматикалық қатарлардың таңбалары. Осы шкала арқылы әртүрлі түстердің үстінгі қабатындағы жарық қабатын салыстыруға болады.

Жергілікті түс. Бұл жарық сипаттарына тәуелді болмайтын заттардың сыртқы түсі. Күнделікті айналамызда байқап жүргеніміздей, жылы түстер біздің көзімізге белсенді әсер етеді де, суық түстер әлсіз қабылданады. Психологиялық жағынан да біз «жылы» нысандарды бірінші кезекте түйсінеміз, «салқын» түстерді кештеу ұғамыз.

Түстердің кереғарлығы. Қосымша түстерді өзара салыстыру арқылы біз нысандарда контрастылықтың бар екенін аңғарамыз (мысалы, сары мен күлгінді, қызыл мен аспан көкті, жасыл мен қызыл күреңді салыстырып байқаңыз). Бұл түстер түс шеңберінің диаметріне қарама-қарсы жататын түстер болып саналады.

А. *Бір мезгілде болатын кереғарлық (контраст).* Нысанның ашық жағы жылы түспен жарықтанғанда көлеңке жағы салқын тартатынын тәжірибелі операторлар жақсы біледі.

Б. *Кезектескен кереғарлық.* Егер ашық түске ұзағырақ қарап, сосын көзімізді ақ

пішінге бірден аударсақ, жанарымыз шағылысып, қосымша басқа бір түс көргендей әсерде боламыз.

В. Шекаралық кереғарлық. Екі түрлі түс түйіскен тұста олардың шегіндегі әлсіз сызық қоюланған сияқты болып көрінеді.

Колорит – бұл түстер үйлесімі, түс таңбасы, түстердің белгілі бір эстетикалық тіркесі, драмалық үндестік. Колорит барлық түстердің жиынтығы мен композициялық қатынасын құрайды. Ол белгілі бір түр-түстік бірлікті түзетін, бейне тудыратын жиынтық. Түс колориті ашық немесе қою, жылы немесе суық, байсалды немесе белсенді болуы мүмкін [1].

Оператор түсірілім барысында кадрдағы түстердің бірлігіне қол жеткізген соң түс кереғарлығын (контрастын), түс өңдерін қолдануы мүмкін. Мұны ол жарық беру арқылы жүзеге асырады. Бірақ міндетті түрде мынаны ескерген жөн: кейде телекамера әдепкі түсті бұрмалап көрсетеді, әсіресе нысан сырттан жеткіліксіз жарықтандырылған сәтте солай болады. Сондықтан түрлі-түсті жарықпен жұмыс істегенде визуалды бақылауды пайдаланған жөн.

Бейнелеу туындысында жарық толыққанды драмалық фактор бола алады. Мұндағы табиғи түстік тіркесімдер бейненің белгілі бір үйлесімін береді. Ал түр-түстік акценттер жарықты үйлесіммен қабылдамайды, үрей сезімін тудырады.

Әр адамның түсті қабылдауы әрқалай. Оператордың жауапкершілігі неғұрлым жоғары болған сайын түс таңдау шешімі де басқаша болмақ. Шығармашылық иесі, оның ішінде оператор да бар, болашақ көрерменге алдымен түйсік пен сезім сыйлайды. Демек мұнда телеоператордың таңдауы дұрыс жасалған деген қорытынды шығаруға болады.

Түстерде құпия сиқыр көп: қайғылы түстер, көңілді және байсалды түстер адамның психологиялық көңіл-күйіне әсер етеді және адамның рухымен тығыз байланыста болады.

Қызыл түс өте қою, үздіксіз тулап жатқан қан сияқты, ол құмарлық түсі, терең махаббат пен тұрақтылық, сезім мен түйсік бояуы.

Ашық қызыл түс – кездейсоқ кездесетін құмарлық түсі, үргіншілік символы, ереуіл сипаты.

Қара түс – ажал түсі, адамды бір-бірінен ажырататын түс.

Сары және одан туындайтын қызғылт сары түс – шуақты күннің, байлық пен молшылықтың түсі, сондай-ақ сенімсіздік пен күдік сипаты да. Халық әдет-ғұрпында бұл түс жиі ұшырасады: адамдардың бір-бірінен одақтас іздеуі, сенім артуы осы түске қатысты.

Жасыл түс – сенім түсі, жайбарақаттық сипаты, көк шүйгін түсі, жаңа өніп келе жатқан өртең түсі, ағып жатқан бұлақ түсі.

Аспан көк түс – ұстамдылық сипаты, барлық уақытта бірге болуды үндейтін түс.

Кадрдағы шілтер. Әдетте шілтер интерьер тұңғығында камерадан бірнеше есе қашықтықта объективтің оптикалық өсі арқылы нысанмен екі аралықта көлденең керіледі. Соның нәтижесінде ауа кеңістігінің көрінісі пайда болады. Дегенмен шілтердің артындағы декорация алдыңғы тұсына қарағанда өте айқын ерекшеленеді. Ол өзінің жарық сезгіштік және түс қанықтылық қасиетінен айырылғанымен, біршама жұмсақ байқалады. Шілтерді пайдаланудың кемшіліктеріне декорация тұңғығындағы кейіпкер қозғалыстарының көрінбеуін және контрлық жарықпен жұмыс жасаудың күрделілігін жатқызуға болады. Шілтерге жарық түскен кезде бұл лезде өз шешімін табады.

Кадрдағы «тұман». Павильондағы арнайы қондырғы арқылы жіберілген әлсіз тұманды филт пен диффузионды қолданыс бейненің кереғарлығын жеңілдетеді, кадрдағы колориялық бірліктің құрылуына септігін тигізеді. Бұл тәсіл декорацияның барлық кеңістігін бірқалыпты ұстауға мүмкіндік жасайды. Олардың контрастылығы

бірінші, екінші және үшінші планда бірдей көрінеді.

Кадрдағы «түтін». Бұл кадрда кеңістік құрудың ең қолайлы әдісі. Декорацияда нысандардың контрастылығын жұмсарту пропорциялы жүреді – нысан камераға неғұрлым жақын болса, соғұрлым ол анық, контрасты болады. Кадрдағы «түтін» лазерлі жарықтың жіңішке шоқтарымен түрлі-түсті жарық түсіру арқылы жасалады. Мұнда көп және аз мөлшердегі фондық нысандарға түрлі түспен жарық беру арқылы қол жеткізуге болады. Түтін шығару кезінде контрлық жарық түсіру құралдарына ашық кеңістік беруі мүмкін.

Көп камералы түсірілім. Анық әрі тиімді жарық тек бір түсірілім нүктесіне, бір бағыттағы түсірілімге ғана қатысты болады. Біз екі немесе үш телекамерамен жұмыс атқарған кезде, режиссер пульті арқылы әрбір камераның түсірілімін қатар көру мүмкіндігін аламыз. Бір камера үшін сәтті орнатылған жарық сол кадрды екінші камерамен басқа нүктеден түсірген кезде тиімсіз болуы мүмкін.

Бір камераны екіншісінен «оқшаулаудың» қарапайым мысалын шынайы интерьердегі түсірілім кезінде анық бақылауға болады. Мысалы, телестудия павильонында бұл ерекшелік бірден байқалады. Бірінші камера көрермендер залының бір бұрышына, екіншісі – келесі бұрышына орнатылады. Әрбір камераның төбеден сафит арқылы түсірілген өзіндік дербес жарығы болады, ол жарық екінші камераға кедергі келтірмейді. Тележүргізуші жүретін мизансцена айрықша жарық болады. Жалпы, орта пландағы көріністер екі камерамен бір уақытта түсірілуі мүмкін. Бірақ кейіпкер өте ірі планға шыққанда, оператор көріністің осы бөлігіндегі жарықпен жұмыс жүргізуі тиіс.

Көп камералы түсірілім ашық павильонда жүргізілсе, онда алдын-ала жасалған эскиз барысында жарық берушілер мен суретшілер декорацияны әрбір камераға арнап тәуелсіз бөліктерге бөлуді қарастырады.

Тікелей эфирдегі ток-шоу көріністерін бірнеше павильонда (студияда) төрт камераны пайдалана отырып тоқтаусыз түсіруге болады. Олар бір-бірінен толығымен ерекшеленген және әрқайсысы өзіне қажетті жарыққа ие бола алады. Әрине, әрбір камерадағы жарық мөлшері барлық павильонда қойылған негізгі нысандарға бірдей сәйкес келуі қажет.

Камералар статикалы (штативпен, жылжымалы арбада), динамикалы (аспалы кранда) тұрғыда орналаса алады. Мұндай түсірілімде аспалы кран да, жылжымалы арба да емін-еркін қозғалады, тіпті бір орнында тұрған камера жете алмайтын бұрыш-бұрыштан да кадр жинауға мүмкіндік бар. Оператор үшін маңызы бар екі қондырғы да осындай жағдайда параллель екі бөлмеде, режиссердің пультімен басқара отырып бір уақытта монтаждалатын көп адамдық көріністерді түсіре алады. Көбіне бұған екінші-үшінші деңгейдегі кешендер пайдаланылады. Онда оператор түсірілімнің әртүрлі нүктелерін таңдау мүмкіндігіне ие болады.

Көркемсуретті және деректі киноны немесе теледидардағы сұхбатты түсіру барысында операторлар жарықтандыратын рациональды схеманы пайдаланады.

Үстел басында бір-біріне қарама-қарсы екі адам отыр делік: бірі сұхбат алушы, екіншісі сұхбат беруші. Түсірілімде үш камера қолданылады. №1 және №2 камералар «өз кейіпкерін» трансфокатор көмегімен үлкейтіп, ірі планда немесе орта планда түсіреді. №3 камера жалпы планы ұстап тұрады. №3 камераның қосалқы қызметі де бар: әрбір кейіпкерді профильге үлкейтіп, ірі планда түсіріп отырады. Бұл түпкілікті монтаж кезінде жұмыс материалы бола алады. Мұндағы «қызыл сызық» (камералардың түсіру бағыты) №1 және №2 камералармен қиылыспауы қажет. Осы ережелерді сақтаған кезде ғана түсірілім оңай монтаждалады және сұхбаттасушылар экранда ешқандай «камерасыз» еркін әңгімелесіп отырғандай әсерде болады.

Табиғат аясындағы түнгі түсірілім. Табиғат аясындағы түнгі түсірілім

оператордың жарық түсіру жұмыстары бойынша атқарылады. Оның қарапайым павильондық түсірілімнен ешқандай айырмашылығы жоқ. Мұнда жарық температурасының 3200K сәулесі қолданылады. Оператор жарық түсіру құралдарын көрерменнің кадрдағы жасанды бейне екендігі туралы сезімін болдырмайтындай етіп қолдануы қажет. Кешкі және түнгі жарық түсіру көздері: көше шамдары, үй терезелерінен түскен сәулелер, өтіп бара жатқан көліктің шағылысқан жарықтары т.б. Бұл көрермен үшін шынайы, үйреншікті көріністер. Сондықтан жарық түсіру құралдарын орнату, олардың сәулесін бағыттау – түсірілім нысанының шынайы жарықтануына (кешкі, түнгі) сәйкес болуы қажет.

Көбінесе түнгі түсірілімде мынадай кемшіліктерді байқауға болады: адам үйдің бойымен қабаттасып келеді, ал оның көлеңкесі екінші қабаттан да биік болып көрінеді немесе жеңіл машина тоқтайды, есігі ашылған сәтте айнасынан түскен жарық жан-жағына шағылысады. Осы секілді кездейсоқ көріністер оператор жұмысын да, бүкіл түсірілім тобының еңбегін де жоққа шығарады.

Операторлар түнгі түсірілімді кейде күндіз де түсіреді. Күндізгі «түнгі көрініс» керағар жарықта ақ-қара түсті таспада, сұр және қызыл түсті фильтрлердің көмегімен түсіріледі. Қаланың түнгі көрінісі ауылға қарағанда едәуір тез әрі анық түсіріледі, өйткені көп қабатты үйлердің табиғи көлеңкесі түнгі жарық пен түске үйлесім бере алады.

Түнде барлық нысандар күңгірт болғандықтан, таспаны оператор байыппен пайдалануы тиіс. Жарық жеткілікті мөлшерде жетпеген жерде заттардың түсі мүлдем көрінбей қалуы мүмкін.

Қалай болғанда да, телеоператор сюжеттегі әрбір кадрдың тұрақты композициядан құралатынын еш естен шығармағаны жөн.

Интерьерде жарықпен жұмыс жүргізу принциптері. Интерьерді шартты түрде үшке бөлуге болады:

Жабық, күндізгі жарық пен табиғи ортадан толық оқшауланған интерьер;

Жартылай ашық, қарапайым терезелері бар, табиғи ортада күндізгі жарықты өткізіп тұратын ғимарат интерьері;

Ашық, бір қабырғасы еденнен төбеге дейін түгелдей шыныланған интерьер, күндізгі жарықпен жарықтанған ғимарат (кіре берісі толық ашық, әйнектелмеген ғимарат та ашық интерьерге жатады)

Жабық интерьерлер. Бұл барлық мүмкіндіктері қарастырылған залдар мен кабинеттер, фойелер. Мұндай интерьер түсірілімге жиі пайдаланылады: түрлі сюжеттер түсіріледі, фильмдер қойылады. Жабық интерьерлерде терезе болмайды, сондықтан оларда табиғи жарықтың болмауы мүмкін. Сол себепті операторға жарықтандырғыш құралдар қолдануға тура келеді.

Түсірілім жасайтын интерьерлер сәулеттік шығармашылықтың аса құнды туындысы болып табылады. Сондықтан оларда мұражайлық экспонаттар да кезігеді. Мұндай жағдайда оператордың жұмысы күрделене түседі. Жарықтандырғыш құралдар бағаналардың артқы жағынан түсіріледі. Жарық есіктің жақтауларында, бұрыштарда, баспалдақтарда «жасырын» тұрады. Антресолдар, қабаттағы белдеушелер фон ретінде қолданылады.

Егер интерьердің қабырғалары ақ түсті болса, құрылғылардың сәулесі тікелей қабырғаға бағытталады. Олар камераның назарынан тыс тұрған жерлерге, мәселен бөлме төбесіне қарай түсіріледі. Барлық түсірілім кеңістігін толтыратын жарық пайда болады. Бұл композицияның негізгі элементтерін бөліп көрсету үшін қажет.

Жарық теңдестірілімімен жалпы бейнелік шешім сәйкестігі сақталатыны белгілі (күндізгі немесе түнгі көрініс). Хроникалы (оқиғалы) хабарларда, сондай-ақ үзіліс кезінде залдан түсірілім жасалатын жиындарда сұхбат алуға тура келеді. Түсірілімдердің мұндай

түрлерінде жиі кездесетін қателіктер бар: біріншіден, мінберге шығып сөйлеушілерге жарықтың әлсіз түсуі; екіншіден, көрініс арасындағы жарық теңдестірілімінің бұзылуы. Кейде сөйлеушінің беті жарықпен ашық «айшықталып», яғни жарық кадрдың басты нысаны болып табылатын – бетке түседі де, адамның кеудесінен төмен дене мүшелері мүлдем қараңғылықта қалып қояды. Мынаны ұмытпауымыз керек: ең ірі планды түсіру барысында да біз фон ала алатындай жағдайда тұруымыз қажет. Оның мөлшері кадр алаңының $\frac{2}{3}$ бөлігін қамтуы тиіс. Нашар жарықтандырылған орта аяқталмаған түсірілім қалыптастырады.

Бұл жағдайда басты нысанның шығып сөйлеуші екенін міндетті түрде бақылап отыру қажет, ол сауатты жарықтандырылуы тиіс. Бұл тұста екінші планға да қажетті назар аударған жөн. Себебі онда әрекет жүріп жатады: адам әңгімелеседі, ары-бері қозғалады, демек онда тіршілік бар деген сөз.

Жартылай ашық интерьерлер қалыпты терезесі бар ғимараттарда кезігеді: пәтерлер, оқу дәрісханалары, кеңселер, дүкендер т.б. Бұл жағдайдағы түсірілімнің күрделілігі мынада: мұндай ғимараттардың терезелерінен 5500K-ға тең температурадағы күндізгі жарық түседі. Жасанды жарықтандыру көзі ретінде лампалар, гологенді шамдар т.б. қолданылады. Олар 3200K-ге тең жарық температурасын береді.

Жартылай ашық интерьердегі жарықпен жұмыс істеу барысында күндізгі жарық мөлшерін беретін 5500K түс температурасын және температурасы 3200K-ға тең жасанды жарықты пайдаланамыз.

Күндізгі және жасанды жарық араласқан тұста нысанның жарық түскен беті біршама бұзылады. Мұндай көрініс, әсіресе, адамның бетінде анық байқалады. Егер күннің шуағы мол болса, адамның беті сарғыш түске боялады, ал түстің екі түрі тең келсе, нысан сұр түске ауытқиды.

Жартылай ашық интерьер кезінде түсірілім бағытының кем дегенде үш түрлі нұсқасын алу керек.

Бірінші нұсқа: Терезе алдындағы түсірілім (2-сурет). Терезе және терезе сыртындағы кеңістік кадрдың негізгі түсі болып саналады. Түсірілімге түсетін адам не терезеге арқасын беріп отырады, не камераға $\frac{3}{4}$ бөлігімен ыңғайлай жайғасады.

Бұл нұсқада адамға негізгі жарық камера арқылы беріледі. Егер біз нысанды жасанды жарық режимінде түсіретін болсақ, онда жарықтандыру көзі түс температурасы есебінде 3200K мөлшеріне тең келеді. Бұл көрініс №1 камерадағы фильтр арқылы түсіріледі. Біз түсірілетін нысанды қызыл жарықпен (3200K мөлшерінде) сәулелендіреміз. Ал көк түс жағдайында күндізгі жарықтандыру әсерін алу үшін 5500K мөлшерін пайдаланамыз. №1 фильтр кезінде бет қалыпты жарықпен қамтамасыз етіліп, терезенің артындағы алаң көк түске айналады.

«Түс тегершігінің» схемасынан көріп отырғанымыздай, ақшыл қызыл түс (жылы) пен аспан көк түс (салқын) бірін-бірі толықтырып тұр. Психологиялық түрде біз «жылы» нысандарды алға тартамыз да, «суық» нысанды артқа ысырамыз.

Егер терезе кадрдың айтарлықтай бөлігін алып жатса, оператор диафрагманы пайдаланады. Ол терезенің сыртындағы заттардың табиғатын жарықтандыруға сәйкес келуі тиіс. Бұл кезде жарық теңдестігін ұстап тұру үшін камерадан түсірілетін нысанға жарықты молынан бағыттаймыз. Бұл жарық та диафрагмаға сәйкес келуі қажет. Түсірілетін адам бетінің жарығы дұрыс ойластырылған кезде ғана бейнелі портретті ала аламыз. Егер жалпы пландағы түсірілімге жарық жетіспейтін болса (№1 түсірілім нүктесі), орта план екі терезе арқылы түсіріледі (№2 түсірілім нүктесі) немесе пландар бір терезе арқылы қамтылады (№3 түсірілім нүктесі).

Екінші нұсқа: Терезе жақтауындағы түсірілім (3-сурет). Бұл нұсқада жарық терезеден түседі. Егер түсірілім нүктесі мектеп бөлмесінің қабырғасында, тақта ілінген

тұста болса, ал оқушылар камераға бетін қарата отырса, күндізгі жарықтың мөлшері 5500К-ға тең болады. Терезеден түскен мұндай жарықтар «суретке түсуге ыңғайлы жарық» деп аталады. Ал 3200К мөлшеріндегі электр шағылыстырғыш құралдардың жарығы, оның ішінде камерадан берілетін жарық та бар, «толықтырушы жарық» деп аталады. Бұл жерде күндізгі жарық пен жасанды жарықтың араласып кеткенін байқаймыз. Мұндай кадрларды түсіру барысында оператордың үш түрлі мүмкіндігі болады:

Түс температурасының жарықтық легін 5500К мөлшеріне дейін жеткізу арқылы жеңілдеткіш көгілдір сүзгішті электржарықтандыру құралдарына қою. Камераға табиғи жарық сүзгішін қою (№2 немесе №3 түсірілім). Табиғи режимде түсіру мүмкіндігін алу;

Табиғи режимде түсіру. Бұл режимде жарықтық лек беретін «ДИГ», «АДБ», «ЛЮКСАР» сияқты электржарықтандыру құралдарын, яғни күндізгі жарыққа жақын құралдарды пайдалану керек;

Терезеден түсетін күндізгі жарық легін электр жарығы арқылы «үзіп тастау» мүмкіндігі (жасанды жарықтандыру), түсірілім кезінде №1 камерадағы филтрді пайдалану.

Егер біздің түсірілімімізде жасанды жарықтың қажетті мөлшері бар болса, ал терезеден түсетін күндізгі жарық интенсивті болмаса, мұндай түсірілім жасауға болады. Электр құралдарынан келетін жарықтың интенсивтілігі терезеден түсетін жарықтың интенсивтілігінен 1,5-2 есе көп болуы тиіс. Сонда ғана біз көгілдір түстен, яғни күндізгі жарықтың араласуынан, түстің бұзылуынан арыламыз.

Үшінші нұсқа: Терезе арқылы түсірілім түрі (4-сурет). Түсірілімнің бұл түрі жасанды жарық болмаған жағдайда ғана жүргізіледі. Мұнда біз терезеден түскен күндізгі жарықты пайдаланамыз. Түсірілім табиғи режимде жүргізіледі.

Ашық интерьерлер. Ашық интерьерде ғимарат қабырғалары еденнен үйдің ішкі төбесіне дейін айналы болады немесе үйдің кіре берісі ашық келеді. Мұндайда түсірілім табиғи режимде жүргізіледі.

Жарық қозғалысы. Табиғат, айналадағы тіршілік үнемі дамып, қозғалып отыратын құбылыс. Сондықтан қозғалыстағы жарық үлгілерінің қисапсыз түрлері көп [2]:

Таң шапағымен күннің алғашқы сәулесінің пайда болуы – ағаш ұштарының «қызыл жалынға» оранып, үй терезелеріндегі сәулелердің ойнақшуы;

Судағы майда толқындар – олардың адамдардың жүздеріне, заттарға, қабырғаларға шағылысуы;

Күн сәулесінің дірілдеген жапырақтарды «сыналай» өтіп, кейіпкердің бетіне түсуі;

Найзағай жарқылының төңіректі жарықтандыруы;

Алаудан пайда болған ұшқын;

Өтіп бара жатқан көліктен түскен сәуле;

Бірде жанып, бірде сөніп тұратын жарнамалардан түскен ұшқындар мен рефлексдер;

Қозғалыстағы жарықты интерьерден де байқауға болады:

Терезеге ілінген заттардың желмен қозғалуы, бөлмені жартылай қараңғылыққа бөлейтін жарықтар, жартылай қараңғы түстер;

Жасанды жарық көздері – төсек орнының жанындағы түнгі жарықтан бастап концерт залының төбесіндегі орасан зор люстраларға дейінгі жарық түрлері;

Жанып тұрған камин сәулелері;

Көрші бөлмедегі жарық немесе бөлмедегі жарықтың біртіндеп жануы.

Түр-түстің қозғалысы, жарықтың біртіндеп өзгеруі операторға сюжет түсіруде ерекше қиындықтар тудырады. Оператор жарықтың белгілі бір түстік архитектурасын

тандап алуы тиіс, ол міндетті түрде көріністің кескіндік-бейнелік шешімдеріне тәуелді болады. Мысалы, павильондағы декорация мен кейіпкерлер батып бара жатқан күн жарығының терезеден түсетін ашық қызыл сәулесімен жарықтанады. Күн батады, ымырт түседі, жарық көкшіл-сұр түске айналады. Шам жанады. Декорация қайта жарықтанады, бірақ ол бұрынғыдан өзгеше, ұнамды жарыққа айналады. Бұл жарық қозғалысын тудырған жағдайлар.

Шағын қонақ бөлме бұрышында әйел адамның мрамордан мүсінделген сұлбасы тұр – бұл қарапайым портрет. Портрет терезеден түскен күндізгі жарық арқылы күнделікті күйбең тірліктен безінген мазасыз адамның кейпін береді.

Күн бұлттанды. Терезенің арғы жағы қараңғылана бастады, бөлмені де қараңғылық басты. Найзағай жарқылы бөлмеге қас қағымдық сәуле шашты. Суық түс тыныштыққа әсер еткен сияқты. Терезе әйнегінен жүгіріп өткен көлеңкелер, найзағай жарқылы әйел мүсініне жан бітіргендей.

Бұлт тарқады. Адамдар қонақ бөлмеге кірді, камин пешін жақты, жайбарақат риясыз әңгіме басталды. Камин пешінен шашылған жалынның шуақты жарығы әңгімелесіп отырған адамдарға ғана түспей, мрамор мүсіннің де бетін аймалап жатқан секілді. Бұл көріністен тас мүсіннің сұлбасы жұмсарды, ол жылудан қыздырылған сияқты, әңгімеге де қатысып отырғандай. Суық мраморға жан кірді, рухтанып кетті... Бұдан біз жансыз мүсіннің қараңғылықта өзгере қоймайтынын, ал жарықтың қозғалысымен жан бітетінін байқаймыз.

Бұл кинематография мен телевизияға ғана қолжетімді жағдай. Ең бастысы, жарық үздіксіз құбылып тұруы тиіс. Өмірдің шынайы ағысы ғана тиісті нәтижеге жеткізеді. Мұндай түсірілімді жасау оңай емес, бірақ ол толық бейнелілік экспрессиясын бере алады.

Тағы бір мысал. Екі адам машинада тоңып отыр. Кейіпкерлердің мұндай толқулы сәті түр-түстің құбылуы арқылы беріледі. Кадрдан бірте-бірте жылы түс жоғалады. Әлсіз шамның қызыл түсі де, автомобильдің сары жарығы да біртіндеп сөнеді. Кадр монохромға айналады. Өмірдің соңғы сәті келгенде жарық та суық болады екен. Мұндай кадр алу үшін грим, жылтырақ бутафорлар қолданылады. Бірақ басты бояу – түс болмақ.

Мұндай мысалдарды көптеп келтіре беруге болады. Әрбір оператор өзінің ойы мен қиялы арқылы экранда осындай түрлі нәтижелер туындата алады.

Елес, қиял, бейне. Оператордың жарықпен жұмысы жарықты «оқуға», «түсінуге» негізделеді. Бұл әдістеме басқа операторлардың қойған фильмдерінен, көрсетілімдерінен алынған нақты мысалдар арқылы түсіндіріледі. Өз ісінің шеберлерінен үйрену бізді күнделікті жұмысымызда белсенді түрде қиялға берілуге үйретеді.

Кино мен телетүсірілім табиғаттағы жарыққа «араласуға» мүмкіндік береді. Оны оптика, қозғалыс арқылы іске асырып, экранда жаңа сезім әлемін жасауға, яғни кейіпкер әлемін туындатуға ықпал жасайды. Бұл жұмыстың бас-қасында режиссердің шығармашылығы, оның сценарийі, оператормен шығармашылық бірлескен жұмысы айрықша рөл атқарады. Мұны ойлап, қиялдап көру арқылы ғана бейнемен жүзеге асыра алады.

Пайдаланылған әдебиеттер

Медынский С. Е. Компонуем кинокадр. – М., 1992. – С.124.

Головня А. Д. Съёмки цветного кинофильма. – М., 1952. – С.69.

Резюме

В статье анализируется значение цветовой гаммы в съемках телеоператора, особенности колористического освещения в кадре и цветовых контрастов в сюжетах.

The article analyzes the colors in the filming cameraman, coloristic lightening in the frame and color contrasts in the plots.

ӘОЖ 82 – 7(045)

КӨРКЕМ БЕЙНЕНІҢ САТИРАЛЫҚ-ИРОНИЯЛЫҚ ТАБИҒАТЫ

Ә.Д. ҚАБЫЛОВ

филология ғылымдарының кандидаты,
Ш.Есенов атындағы Каспий мемлекеттік
технологиялар және инжиниринг университеті

Аннотация

Мақала көркем прозадағы сатиралық образ сомдау мәселесіне арналған. Ә.Кекілбаевтың «Үркер» және «Елең-алаң» романдарындағы Итжемес образының мысалында сатиралық, юморлық және ирониялық образдардың көркем табиғаты ашылады. Сондай-ақ сатиралық және юморлық образдардың ерекшеліктері қарастырылған.

Түйін сөздер: қазақ әдебиеті, көркем проза, көркем бейне, сатира, юмор, ирония, сатиралық бейнелеу.

Реалистік әдебиеттегі адам образдары көркемдік сипаты жағынан түрліше жасалатынымен, солардың барлығында да суреткердің ұстанатын әлеуметтік бағдары, діттеген межесі біреу-ақ, ол – осы кейіпкерлер арқылы оқырманға әсер ету, жақсылыққа тәрбиелеу. Тәрбиелік ықпал етудің жолы да сан түрлі – тікелей үлгі ұсынып, дұрыстықты көрсету бар да, бұрыстық пен небір сөлекеттерді бейнелеп, одан жирендіру бар. Сатира мен юмордың ұстанатыны, негізінен, осы екінші бағыт. Яғни сатира «кесір-кесапат атаулыны сынауға, дертті мансұқ етуге, қол соғылмайтын көріністерді әшкерелей отырып, тәрбиелеуге тиіс» [1].

Әрбір көркем бейне – өзінің тарихи-танымдық, қоғамдық-әлеуметтік, психологиялық-тәлімдік мәнімен қайталанбас құбылыс. Л.И.Тимофеев: «Образ – ойдан шығарылған және эстетикалық мәні бар нақты, сонымен қатар жинақтау арқылы

жасалған адам өмірінің суреті», – дейді [2].

Ә. Кекілбаев шығармаларындағы сатиралық-юморлық тұрғыдан сомдалған образдардың бірі – жазушының «Үркер», «Елең-алаң» романдарындағы Итжемес образы. Итжемес – «кой түгіл тай тауысатын аран құрсақтан басқа ештеңесі жоқ», қарын тойдырудан өзге уайымды білмейтін, мешкейлігімен көрінетін кейіпкер. Тарихи романдардағы қым-қиғаш тартыстар мен үлкенді-кішілі эпизодтық қақтығыстардан қағыс тұрса да, елеусіз кейіпкерлердің ішіндегі есте қалатын бір кейіпкер – осы Итжемес.

Итжемес – күлкілі кейіпкер. Ол негізгі кейіпкерлердің санатына кірмегенімен, диалогияның әр тұсында оқтын-оқтын қылаң беріп, өзіндік қылық-әрекетімен, таным-өресімен көрініп отырады. Оның іс-әрекеті, ой-арманы, бағалау-пайымдауының қай-қайсысы да оқырманның күлкисін туғызады.

Итжемес бейнесімен оқырман романның алғашқы беттерінен-ақ танысады. Жоғалған тайлағын іздеп жолға шыққан Итжемес құба жонда бурыл байталымен келе жатып бір түсініксіз көрініске тап болады, соның ішінде жүріп Әбілқайырдың аң қағуын жігіттеріне жолығады. Мұның өзін автор қызықты ситуацияда бейнелейді. Айдаладағы Итжеместің қаптаған құландарға кезігуі тұсында-ақ жазушы әп дегеннен оның құлқынқұмарлық аужайын былайша ишаралайды. «Құба жонды бір жылқы, бір адам екеуден-екеу бөкітіп тартып келеді. Биыл құла түзде құланнан басқа тірі мақұлық кезіксейші! Ал құлан дегенің жерге сыймайды. Ыңып жүр-ау, ыңып жүр. Жаман тұғырмен ит бүлікке салып келе жатқан жалба тымақ Итжеместі келеке қылғандай жолын олай бір, бұлай бір кескестеп әбден жынын келтіргені. Жөңкіліп бара жатқан тағы үйірге ызасы келгенде көз алдына қазан-қазан қуырдақ, тегеш-тегеш ет елестеп кетеді. Ол үшін әуелі анау шапқылап жүрген төрт аяқтыны ұстап алып, шарта буып жығып салуы керек. Тай қазанға тақ толтырып асып-қуыруы керек. Кең даланы еркін шарлап жүрген төрт аяқтының көкірегіндегі шыбын жан қоңыр үйдің түрүлі іргесінен кең дүниеге көзін сатқан екі аяқтының кеудесіне ұшып қону үшін содан басқа ештеңе қажет емес. Бірақ айдалада жалғыз жортқан Итжеместің қолынан оның бірі де келмейтін еді. Енді, міне, көз алдынан бұл-бұл ұшып, сағымға сіңіп жоғалып жатқан қазан-қазан қызыл қуырдақтан қарадай қағылып, аузының суы құрып, соры әбден қайнап келеді» [3].

Автордың ирониялық-пародиялық баяндау стиліндегі сөйлеудің алуан түрлерінің тоғысуы (разноречивость) жазушы стилінің ерекше сипаты болып табылады. Келтірілген үзіндіде әуелі авторлық баяндау орын алып, ол «*Жаман тұғырмен ит бүлікке салып келе жатқан жалба тымақ Итжеместің*» ойымен (жасырын кейіпкер сөзі) жалғасады. Сосын кейіпкердің көз алдына елестеп, ішкі ойына негіз болған жәйт (тірі құландардың дайын тағамға айналу процесі) қайтадан авторлық ашық баяндауға ұласып, Итжеместің ойы мен ісінің арасындағы қайшылықтың сипатын ашады («*Бірақ айдалада жалғыз жортқан Итжеместің қолынан оның бірі де келмейтін еді*»). Құба жонда жөңкіліп ығып жүрген құландарды «ит бүлікке салып келе жатқан жалба тымақ Итжеместі келеке қылғандай» етіп көрсетуінің өзі автордың кейіпкердің ұнамсыз ұсқыны мен оның болымсыз болмысын аңғартатын әуелгі ишара, персонажды танудың «бастапқы баспалдағы» іспетті.

Бұл үзіндіден оқырман «қазан-қазан қуырдақ, тегеш-тегеш етті» армандағаннан басқа қолынан түк келмейтін Итжеместің «өмірлік арманы» туралы мәлімет алса, автор одан әрі кейіпкердің кенеттен келген қауіпке амал таппас шарасыздығын көрсетіп, қорқынышын бейнелейді. Итжеместің құба жонда құланды оқ шығармай жайратуға арналған аранға тап болуы қызық. Ордағы андыздап тұрған істіктердің бірде-біріне шаншылып қалмай, дене-басы аман-сау қалғанда: «Бүйтпесем, Итжемес болам ба!» – деп, тар кезеңде де өзіне көңілі толып, мақтанышқа бой алдыруының өзі оның мінездемесін толықтыра түседі.

Бұл жерде автор кейіпкер болмысын ашатын тағы бір детальды орынды пайдаланады. Жан қысылар шақтағы кейіпкердің ойы арқылы оның ішкі табиғатын, ақылының өресін анық танытады: «Енді, міне, ол өзінің қалай аман қалғанына емес, осынша көп істікті ерінбей-жалықпай кім шаншыпты екен деп басын шайқап қояды. Бірақ соның бәрі қандай мақсатпен істелді деген сауал ойына кіріп те шыққан жоқ» [3]. Әуелі қаптаған сансыз істіктерге қарналып қалмай, аман құтылғанына таң қалып, тәубе етудің орнына, бұл істіктерді көріп таңғалады. Және олардың не үшін, қандай мақсатта шаншылғаны емес, кімнің шаншып қойғаны қызықтырады.

Автор кейіпкер туралы тура мінездеме беруден гөрі оның іс үстіндегі стихиясын танытып, болмыс қырларын бірте-бірте ашып отыруға бейіл. Яғни, кейіпкер образы нақты іс үстінде, атап айтсақ, ситуациялық жағдайда көрінеді. Авторлық баяндау оның бойындағы сипаттарды арагидік бірер деталь, штрихтармен үстемелеп отырады. Итжемес образын сомдауда автор зілсіз иронияға жүгініп отырады. Автор кекесіні кейіпкердің ішкі ойымен орайласып жатады: «Кейде жүрек жұтқан батыр тәуекелінен таппайтын қайырды қорқақ үрейінен табады екен. Өкшесі күнге шағылысып зытып бермесе, Итжемеске қазір мынандай ылжырап піскен тәтті тамақ бұйырар ма еді, бұйырмас па еді», «Хан ордадаға қанқасапқа тап болып жатқан қазақ көп қой дейсің бе? Ондай нәпақа да бұйыратын кісісіне бұйыратын шығар. Итжемеске құдай берудей-ақ берген екен».

Диологиядағы Итжемеске қатысты «жарқын сәттер» Итжемес – Мәриям арақатынасына байланысты өрбиді. Романның Итжемес-Мәриям тарихына байланысты беттері нанымды әрі көркем жазылған. Мұндағы екі мұңлықтың тағдырының тоғысу талайын бейнелеуде езу тарттырар әзіл мен мысқыл да, қорғанышсыз жетім қыздың тағдырына қатысты мұң да кездеседі. Екі ұдай сезім алмаса келіп, оқырманның оқиға шешіміне тілеулестігін тудырады. Екеуін қара түлейдегі ну жыныстың арасына апарып тастағаннан кейін, қасындағы «үстіне әлем-жәлем бірдеңе киген» кісінің кім екенін білу үшін бір күн, ал онымен тіл қатысып сөйлесу үшін екі апта, қызбен жақындасуға батылы барғанынша бір айдан астам уақыттың керек болуы да Итжеместің характеріне лайық, кейіпкер болмысын ашатын штрихтар. Осы беттерде Итжемес пен Мәриямның психологиялық өзгерістері, адами ішкі сезім толқыныстары ашылады. Кейіпкердің ішкі болмысын беруде автор ішкі монологпен қатар кейіпкердің «сана ағымын» бейнелеуді де сәтті пайдаланады.

«Үркер», «Елең-алаң» секілді халық тарихының елеулі тұсын бейнелеген, ұлт тағдырының алмағайын кезеңіндегі Әбілқайыр секілді тұлғаның ақылмен де, айламен де әрекет етіп, қол астындағы халқын, ұлан-ғайыр атамекенін жан-жақтан анталаған ашкөздердің қомағай құлқынынан аман алып қалуының жолдарын терең философиялық-психологиялық тұрғыда талдап суреттеген шығармаларда Итжемес секілді қарапайым, «кішкентай» кейіпкерлерге де орын берілуі заңды. Халық тағдырын шешуге тікелей атсалысатын ұлылы-кішілі хан-сұлтандар, батыр-билер, бай-бағландармен қатар, сол ұлыстың бұқаралық негізгі діңгегін құрайтын мыңдаған қарапайым халық өкілдерінің ішіндегі ең мүжәлсіз, елеусіз, аты айтып тұрғандай ешкімге керексіз Итжемес секілділердің де өз орны болмақ керек. Мұндай персонажды автор шығарманы күлкілі жайттармен байыту үшін жай әншейін ала салмағаны анық. Жазушы «кішкентай» кейіпкерге де өзіндік салмақ жүктеп отыр, оның шығарманың көркемдік-идеялық политрасында жалпы әлеуметтік те, жеке тұлғалық та өз орны бар. Итжемес – юморлық образ, жеңіл әзіл-әжуамен іліп-шалынатын күлкілі кейіпкер. Итжемес образында сатирадан гөрі юмор басым жатады. Суреткер романның басында кейіпкердің кісі қызықпайтын көңілсіз тірлігін мысқылмен бейнелесе, шығармадағы түрлі оқиғалар, шиіленістер тұсында жанама түрде қосалқы арқаумен Итжеместің «эволюциясын» да бірте-бірте диалектикалық сатымен бірде ирония, бірде жеңіл, зілсіз әжуамен ширатып

отырады. Оқырман классикалық әдебиеттегі немесе қазақтың жаңа прозасындағы сатиралық кейіпкерлер секілді Итжеместің «гірлігіне» – іс-әрекеті мен амал-айласына, ниет-пиғылына лағнет айтпайды, одан жеккөріністілікпен сырт айнамайды, қайта оның күлкілі қылықтары мен талайсыз тағдырына жанашырлықпен қарары сөзсіз, ал қайыптан тайып, «тасы өрге домалайтындай» болса, оған тілеулес болары анық. Кейде сатиралық құралдар, көбіне ирония мен юмор арқылы кескінделетін Итжемес бейнесіне деген авторлық позиция да осы айтылған межеден алшақ кетпейді.

Итжемес образының юморлық сипатына Ә. Нұрпейісовтің «Қан мен тер» романындағы Судыр Ахмет пен Қарақатын, С. Адамбековтың «Атылған қыз туралы аңызындағы» Жаманқара образдарымен салыстыра отырып көз жеткізуге болады. Мәселен, ұлттық әдебиетімізде толыққанды сомдалған сатиралық типтік образ ретінде Судыр Ахмет бейнесі өзінің өткірлігімен, жан-жақты кестеленуімен ерекшеленеді. Ә. Нұрпейісов Судыр Ахметтің бойына адам мінезіндегі сасық ойлар мен небір сұмдық әрекеттерді жинақтап, сол қоғамдағы қарапайым каналушы тап ортасынан шыққан кейіпкерге небір қисық-қыңыр мінездерді жинақтап береді. Образды типтендіре отырып, оның даралық ерекшеліктерін де айнытпай қалыптастырады.

Итжемес – қазақ қоғамындағы кері кеткен рухани болмыстың кенжелеп қалған төл баласы. Пайдалы іске икемі жоқ, алға мақсат қойып, соған жетуге талпынбайтын, тек аш құрсағының қамын ойлап, құрғақ қиял қуғаннан басқа ойға алғаны болмаса да, Итжеместің басқаға бәлендей зияны жоқ, өзімен-өзі жүрген бір пенде. Жазушы Итжемес бейнесін сомдағанда, гипербола, гротеск, шарж, карикатура секілді құралдарды қоюлатып, жағымсыз кейіпкерді «сүмірейтіп» көрсететін әдіске бара бермейді. Итжемеске қатысты әр тұста «жалақ ерні жалпылдап», «ит қуған ешкідей тілі салақтап», «ит жұлған торғайдай боп жүретін үсті-басы», «жалақ-жалақ, айғыз-айғыз боп жүретін бет-ауызы» секілді теңеулер мен эпитеттер арқылы күлкілі көрініс жасайды. Сондай-ақ кейіпкердің даландаған қалпын бейнелеуде «қарай-қарай көзі де бұлдырап кетіпті. Итендей-итендей белі де талып қапты» деген сөйлемдермен зиянсыз күлкі үстейді.

«Сатиралық образдың юморлық образдан ерекшелігі – онда автор өзі бейнелеп отырған адамына жаны ашымайды, оны өнегелі өмірге қайта қосуға мүддесі болмайды, қақта мұндай мүскін бейненің болмауын меңзейді, – дейді сатиратанушы ғалым А. Мұсаев, – Ол еш уақыт ұнамды фактіге, қуанышты күлкіге негізделмейді. Ал юморлық образда автор өзі жазып отырған адамына іш тартатын, симпатиямен қарайтын болғандықтан, ол оның жайсыз жағын ғана достық рәуіште іліп-шалып, әзіл-әжуа етіп түзетуді мақсұт тұтады» [5].

«Бір шөкім бұлт» – бас-аяғы жинақы, сюжеті шымыр, шап-шағын хикаят. Соғыс қасіретін: жеке бір адамның – қосылмаған қос мұңлықтың - жұбы жазылмайтын қос шаңырақтың – шағын ауылдың тағдыры мысалында байыппен бейнелеген «Бір шөкім бұлт» – аты айтып тұрғандай, соғыс салған қасіреттің бұлты, Аққаймақ секілді жас ғұмыр, балғын жастығын соғыс жалмаған жанның қайғы-қасіреті, мұң-наласы.

Хикаяттағы орталық кейіпкерлер – қайсар да қажымас қазақ әйелдерінің өкілдері – Аққаймақ пен Шайзаданың бейнелері қандай жарқын бейнеленсе, олармен қатар мейірімді ана Жаңылсын, бітімі бөлек кесек тұлға Ожан, қайырымды басшы Шыңжырбек, еңбекқор қарт Досан мен Ержан шал бейнелері де оқырманның көңілінен лайықты орын табады. Сондай-ақ, Теңге кемпір, Ораз нағашы, Тайбағар бейнелері сараң сомдалса да өз орындарында ойсырап тұрған жоқ, өзіндік бітімімен бөлек. Бұлардың арасында әлеуметтік сатираның жүгін көтеріп тұрған бейнелер – Түсіп пен Күлдәрі.

Жазушы Түсіптің образын жан-жақты көрсетіп, психологиясының астарларын терең ашып көрсетуді мақсат тұтпаған, нақты ситуациялар мен әрекет үстінде бірде тура, енді бірде жанамалай шолып өтеді. Алайда оны толыққанды бейне емес деп әсте айта

алмаймыз. Оның шығармадағы орнын айқындап, адамдық ұсқынын танытуға осы да жетіп жатыр. Жазушы шеберлігі кейіпкердің барша болмысын мінез-құлқы, ой-өрісі, ниет-пиғылы, портреті, сөзі мен ісі арқылы қажетті детальдар мен үнемді штрихтар арқылы шыншыл да шымыр етіп бере білген. Шығармадағы Түсіптің образына байланысты негізгі сәттерге назар аударалық:

«Өзінен боқтығы бұрын жүретін» пошташы Түсіпті алғаш рет соғыстың басталған хабарын әкелетінінде көреміз. Соғыстың суық хабарының Түсіппен ере жүретіні және осы жайдың табиғаттың да жайсыздық көрсете бастаған, «құйқалы жердің биттеп-кұрттап кеткен» кезімен тұспа-тұс келуі де тегін емес. Осындай беймаза күндердің бірінде кірген Түсіптің үйге енуінің өзі күлкі тудырады: «Бірдеңе үй сыртына кеп топ ете қалды. Артынша-ақ ауыздықтың сылдырағаны естілді. Ши есік желпілдей берген соң, жел жағына шылапшын байланған-ды. Даңғырай жөнелді. Етегін топырақ көміп, белуарын аспа тас басқан ауыр есікті аша алмай біреу мысықша тырналап жүр. Бір кезде ық жақ етегі терілері беріп еді, қырық құйқылжып тұрған ұйытқыма жел, есіктің етегі түрілгенін пайдаланып жалпылдата бастады. Шаң топырақ басқан зіл есік сықырлауықтан енді ұстай берген қолды сарт-сарт соғып-соғып қалды.

– Алда қызыңды ұрайын-ай! Бұны осынша қоңыраулатып...

Өзінен боқтығы бұрын аттаған адам басын енді сұға бергенде, қаскөй есік бөксесін басып қап, зорға босатты» [4].

Түсіптің келуі қалай тез болса, кетуі де сондай тез. Жаманат хабарды тоқ еткізіп айта салып, міндетінен құтылғанына көңілі тоқ. Өзінің көңілі жай, қарны тоқ болса, Түсіпкеңнің басқаның қайғысына басы ауырып несі бар!? Тіпті, қашан, кіммен соғыс басталғанын сұрағанда да: «Қызыңды ұрайын, әйтеуір біреумен де. Ертең байыңа оянкоматтан пәбескі әкелемін. Сонда білерсіндер кіммен екенін», – деп бар-ақ қайырады.

«Ұртын бұлтандатып, ылғи кезеріп жүретін жарық-жарық көк сұр ернін шүйіріп шырт-шырт түкірген болады. Шын мәнінде мінезсіз қоспақ түйедей маңайына көк ала қоймалжың жын шашып тұрады. Сөйтіп бір шай ішім уақыт малжаңдайды», – деп Түсіптің насыбай атқаны суреттелетін жері оқырманның жиіркенішін туғызса, одан әрмен кейіпкер мінездемесін Түсіптің насыбайын өтірік мақтауымен дамытады...

Теңге кемпірге: «Әй тоқал, ішің күйсе, тұз жала. Колхозға Шынжырбекжан үкімет болып тұрғанда, қызыңды ұрайын, Түсіп дәуренді сүріп қалады», – дейтін сөзінде Түсіптің пенделік өресі, тірлігінің позициясы, кері кеткен «кісілігінің кредосы» жатыр.

Түсіптің адамдық болмысының ең бір ашылатын жері, кісіні түңілдіретін тұсы – «Жалақ келіннің қолына телміріп қалған Түсіп қолына қара қағаз түссе қойқандап үйден бір шығып, бір кіріп отыра алмайтыны». Осы арада автор кейіпкердің арам ой, сасық пиғылын ащы сарказммен сипаттайды: «Поштадан келе жатып, Шетпеден Қызылтамға жеткенше ойлайтыны: «Үйге барып, тағы да келінге жаутаңдағанша, Ержанды ертіп ап естіртуге баратын қара қағазы құрғыр бар ма екен?» Соны ойлағанда көз алдына балбырап піскен жылы жұмсақ пен әр дәні баданадай-баданадай жүгері бөртпек елестеп кетеді. Артынан бір нән зерек күнірсіген ақ сорпаны қағып салып, өне бойың шып-шып жіпсіп жылы төсекке құлай кетсе, шіркін...». Осы бір шағын детальдің өзінде кейіпкер болмысының сұмдық драматизмі жатыр.

Соғыстың өзі «Түсіптің киіз дорбасына ілесіп, осы ауылға жетіп келеді». Бүкіл ауыл адамдарына Түсіптің жеккөрініштілігін Теңге кемпірдің: «Мына шелтеңбайдың құтыруын-ай!», – дейтін репликасы, Жаңылсынның: «Мына ит кез келген жерде жүре береді екен», – деп күбірлейтіні, ауылдағы үй-үйдің бәрінің де: «сол кәпір есігімізден аттамаса екен», – деп тілейтіні бекіте түседі. Ал соның бәрінің жиынтығы әрі ең зоры тағы да Теңге кемпірдің: «Бұл күнде бұл ауылдың Китлері Түсіп болды ғой», – дейтін тұжырымында жатыр. Ауыр, ауыр да болса шындық, Түсіптің тұлғасына лайық ащы

метафора!

Автор Түсіпті бір көрген жерде таныстырып, оның бет-бейнесі мен мінез-құлқын әп дегеннен ашып салмайды. Оны оқиға ортасында, іс үстінде жекелеген деталь, штрихтарды үстемелей отырып толықтыра түседі. Шығарманың әр тұсында Түсіпке қатысты айтылатын «тұла бойында жалғыз тал қылшығы жоқ жарғақ басы», «ылғи кезеріп жүретін жарық-жарық көк сұр ерні», «тышқақ лақтың шанашындай әр жағынан күн көрінген, жер тістеп жатқан қағанақ кеңсірігі», «ылғи індетіп із бағып жүретін жылтың көзі» деген жолай сөйлемдер жинақтала келе, кейіпкердің портретін түзеді. Ал мінез-құлқы хикаяттағы ірілі-кішілі оқиғалар үстінде ашыла береді.

Алайда, солардың бәрінен бұрын, Түсіпке байланысты екі жерде нысананы дәл көздейтін, жеріне жеткізе түйрейтін екі тілдік орам бар. Олар – «табыннан қалып шама шайнап семірген үй күшік бұзаудай жаман Түсіп» деген теңеу мен Теңге кемпірдің аузынан шығатын: «Бұл күнде бұл ауылдың Китлері Түсіп болды ғой», – деген метафора. Бұлар – Түсіптің бүкіл болмысын терең ашатын, тұспалды ой, тура соққымен кейіпкер бейнесін жинақтайтын керемет айшықтар...

Пайдаланылған әдебиеттер

- Қожекеев Т. Қым-қуыт іздер. Алматы. Санат, 1999. - 400 б.
Тимофеев Л.И. Основы теории литературы. М., 1971. - 466 с.
Кекілбаев Ә. Үркер. Роман. Алматы, 1982. - 496 б.
Кекілбаев Ә. Он екі томдық шығармалары. 3-том. Алматы, 1999. - 379 б.
Мұсаев А. Мәңгі өлмес күлкі. Алматы. Жазушы, 2012. - 376 б.

Резюме

Данная статья посвящена проблеме изображения сатирического образа в художественной прозе. Рассмотрена сатирическая, юмористическая и ироническая природа художественного образа на примере образа Итжемеса в романах А. Кекілбаева «Плеяды – созвездие надежды» и «Всполохи». Также в статье освещены вопросы различия между сатирическим и юмористическим образом.

Resume

This article is devoted to the image in prose of the satirical way. The satirical, humorous and ironic nature of the artistic image in the example of Itzhemes from the novels of A. Kekilbayev «The galaxy - Constellation of Hope» and «Flames» is considered in this article. Also the problems of differences between satirical and humorous ways are highlighted in the article.

ӘОЖ 821.512.122

СӘБИТ ДӨНЕНТАЙҰЛЫНЫҢ САЯСИ-ӘЛЕУМЕТТІК ЛИРИКАСЫ

С.Б. ЖҰМАҒҰЛ

филология ғылымдарының докторы,
Л.Н.Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университетінің профессоры
А.Е. АЛИМБАЕВ
педагогика ғылымдарының магистрі,
Еуразия гуманитарлық институты

Аннотация

Мақалада ХХ ғасыр басындағы қазақ әдебиетінің айтулы тұлғасы Сәбит Дөнентайұлының саяси-әлеуметтік лирикасы қарастырылады. Поэзиясындағы елдік мәселелер отаншылдық рухтағы Алаш әдебиетінің көркемдік-эстетикалық арнасымен сабақтастықта сараланады. Ел азаттығын, ұлт теңдігін, рухани кемелденуін арқау еткен поэзиясы талданады. Саяси-әлеуметтік лирикасының отаршылдық дәуір шындығын танудағы көркемдік маңызы, идеялық арқауы ескіледі.

Түйін сөздер: Алаш әдебиеті, ақын поэзиясы, саяси-әлеуметтік лирикасы, елдік мәселелер, отаршылдық дәуір шындығы, ұлт азаттығы, ұлт теңдігі, рухани кемелдену.

«Біздерде жігер, намыс бар ма, қазақ?», – деп отаршылдық езгідегі туған халқының намысын қайраған Сәбит Дөнентайұлының саяси-әлеуметтік лирикасы ХХ ғасыр басындағы қазақ әдебиетінің елдік мәселелермен сабақтас тақырыптық-идеялық өзегін тануда маңызды орын алады.

Ақынның шығармашылық ізденісінің қайнар көзі ұлт тәуелсіздігін мұрат тұтқан отаншылдық рухтағы Алаш әдебиетінің көркемдік-эстетикалық арнасымен сабақтасып жатыр. «ХХ ғасыр басындағы қазақ қоғамы жағдайында білімді және саналы азаматқа ұлтшылдық ұстанымында болмау мүмкін емес-тін» [1]. Ресей империясы қысымында жаншылған ұлттық сана-сезімді ояту, қазақ халқының азаттығы, әлеумет қамы Сәбит Дөнентайұлы поэзиясының басты өзегін құрайды.

Елдік мәселелерді темірқазық етіп алған ақынның ең алғашқы өлеңдері Алаш санасына азаттық пен азаматтық рухындағы ұлттық сезім, ағартушылық пен адамгершілік ізгі қасиеттерді дарытқан «Айқап», «Қазақ» басылымдарында жарияланды.

Ояну дәуірі ұлт әдебиетіне әлеуметтік, қоғамдық маңызы зор күрделі саяси-әлеуметтік мәселелерді алға тартты. Көркемдік дамудағы дәстүр жалғастығына орай әдебиеттегі ағартушылық, демократтық, гуманистік ой-пікір өзегі Алаш рухындағы ұлттық идеямен жаңғыра түсті. «Құл болған халықтан туып, құлдықтың қорлық, зорлығын көріп отырып қазақ қалам қайраткерлері қаламын ұлтының ауырын жеңілдету, ауруын азайту жолына жұмсамасқа мүмкін емес; кемшілік көрген жұрттан туып, кемшіліктен құтқаруды мақсат етіп, ылғи сол жолда жұмыс қылған қалам қайраткерлері жұртшыл, ұлтшыл, яғни халқына жаны ашитын, халқының жаны ауырғанда жаны бірге күйзелетін, бауырмал болмасқа тағы мүмкін емес» [2] болатын. М.Ж.Көпейұлының «Хал-ахуал», «Сарыарқаның кімдікі екендігі», «Тірлікте көп жасағандықтан көрген бір тамашамыз», М.Дулатұлының «Оян, қазақ!», А.Байтұрсынұлының «Маса», Ш.Құдайбердіұлының «Қазақ айнасы», Е.Бұйириннің «Ызың», Ғ.Қараштың «Бала тұлпар», «Қарлығаш», «Аға тұлпар», Н.Наушабайұлының «Алаш», М.Жұмабайұлының «Шолпан», С.Дөнентайұлының «Уақ-түйек» жинақтары халықты ояту, ел азаттығы, ғылым-білімге ұмтылу сынды ұлттық сезімнен туған өміршең тақырыптарды терең жырлаумен сырлы әдебиеттің әлеуметтік арнадағы азаматтық үнін барынша үстей түсті.

Сәбит Дөнентайұлының «Уақ түйек» жинағына (Уфа. 1915) енген өлеңдерінің басты арқауын ұлттық бірлік, халық қамы және әр азаматтың еліне адал қызмет ету идеялары құрады. «Ондағы өлеңдерінің бәрінде ұлтшыл оқығандармен ойын, өрісін біріктіріп, сол кездегі алға тартылған негізгі мәселелерді ұлтшылдарша жырлады» [3].

«Қызмет көрсет халқыңа,
Игі ат қалсын артыңа,
Діндесінді бауыр тұт,
Қарамай қазақ, сартына
Аз нәрсеге мас болып, -
«Мен пәлен» деп шалқыма,
Пайдалы басқа өнерден,
Ұлт керегі дегеннен,
Жан қиналып жолында,

Бас кетсе де тартынба» [4]. «Замандастар» өлеңіндегі қуатты ой Сәбит ақындығының азаматтық ұстанымындағы елдік қасиеттерді танытады.

Ақын ұлт бірлігіне сол халықтың жеріне, еліне ие болуы және келер замандағы жасампаздығының басты қасиеті, өлшемі деп қарайды. Бірлік жай ғана тірліктің емес, ұлттың ұлт болып ұйып, асқақтауының алтын арқауы.

«Әуелі етіп бірлік басыңды қос,
Содан соң әр мұраттан қалмассың бос.
Жеке дақ үнің шықпас, ісің бітпес,
Жан қорқып, жалғыз курай көрініп қос.
Таласты алалықпен тастамасаң,
Бір күні туған жерге айтарсың «қош»
Бірлікпен илеу салған құмырсқа да,
Қазағым, ісің онбас бірікпей қос» («Бірлік») [4].

Алаш ұранды әдебиеттің алтын арқауы – ұлттық идея. «Ұлттық идея – талай ұрпақтың еңбегімен, қуаныш, қайғысымен сараланған дүние. Бұл қайталанбас байлық өмірге ұлттық, өзіндік тарихи болмысымен келген, сол себептен де ол ұлттық дүниетанымның айнасы» [5]. Осы ілкі қасиеттерді шығармашылығына сіңірген Сәбит ақын «Бірін бастап, бірін тастап, ұлт ісімен ойнама» («Жүрекке»), – деп бүгінгі тәуелсіздік талабымен астасып жатқан мәңгілік қағиданы ту етіп көтерді. Сондықтан ақын туған халқына «Заман кімдікі?» деген ой сала отырып, «Қазақтың білгендеріне», «Қазақтарға қарап», «Жер», «Ақыл», «Ой», «Бірлік», «Қайда кеткен?» атты өлеңдерінде елдік мәселелерді өткір жырлайды.

Ұлт зиялыларының саяси күрес жолындағы қайраткерлігіне сенім артқан ақын олардың халық мүддесін көздеген іс-әрекетін қолдау – барша қазақ баласына абыройлы міндет екенін толғайды.

«Қазақтан шыққан білгендер,
Халқыңды өрге сүйреңдер!
Қазаққа да туды «ай», «күн»,
«Жарық мұнда, жүр» деңдер.
Бақытымызға берді алла,
Сіздердейін кемеңгер
«Сөзді ұғарлық адам жоқ,
Не ғыламыз» демендер
Еңбек кетпес далаға,
Жығылғанын демей бер,
Тарт қолынан, ет жәрдем,
Оттан шықсын күйгендер.
Оңсын милләт десеңіз,

Алалықты сүймендер.
Түзу жетсін мақсатқа,
Арттарыңнан жүргендер.
Бұл сөздерді тек көрмес,
Қазағын шын сүйгендер» («Қазақтың білгендеріне»).

XX ғасыр басындағы қазақтың ұлттық әдебиетіндегі жәдитшілдік, милләтшілдік тақырыптың қоғамдық және көркемдік ой-пікірдегі маңызын зерттеуші Д.Қамзабекұлы «XX ғасыр басындағы әдебиетте милләт (ұлт) тақырыбының ерекше жырлануы кездейсоқ емес. Ұлт хұқының жоқ болуы, елдің басқалардан артта қалуы осы тақырыпты күн тәртібіне шығарды. Әдебиет пен тіл - милләтті сақтау мен дамытудың қайнар көзі ретінде ұғынылып (мұны ұқтырған тарих тәжірибесі еді), елдікті жойып алмау мәселесінде руханият үлесіне қомақты жүк артылды. Бұл орайда ұлт қаламгерлерін тағдырдың асау толқыны тұншықтыра алғаны жоқ. Олар күрделі кезеңде халықты біріктіретін, рухын көтеретін, жолдан адастыра алмайтын сөз айта алды» деп жазады. Міне, сол үрдіс Сәбит Дөнентайұлының саяси-әлеуметтік лирикасында өз көрінісін тапты.

Ұлтын шын сүйген акын қоғам дертін, дәуір шындығын елдің әлеуметтік мәселелерінен туындайтын қайшылықтарымен суреттеп, замана көшінен кейін қалған туған халқының қайғы-қасіретіне үңіледі. Кешегі өр рухты текті бабалар қанындағы ілкі қасиеттердің өз замандастарының бойынан табылмай азып-тозуына налып, қоғамдық себебі мен әлеуметтік салдарына жауап іздейді.

«Бұрынғы ер жүректі батыр қайда?

Түріңнен басқа пиғылын ұқсамайды,

Өзіңнің «адам» деген атың қайда?» (Қайда кеткен?)» [4]. Адамдықтан, қазақтықтан арылмай аталар дәстүрінің ерлік жолына деген адалдық, асқақтық ұғымын ұрпақ санасында жаңғырта түседі. Жұмыр жердегі жаһан халқының тіршіліктегі жанталасын айтқанда, бейқам елінің тағдырына күйзеледі, тұмынды болашағына көз жүгіртеді. «Солардың арасында жасап тұрып, Жалғыз-ақ біздің қазақ қарап өлген» («Жер»).

Сәбит акын «Соңғы сөз» өлеңінде ұлттың оянуына, әлеуметтік серпілісіне, қоғамдық дамуына өз кесір-кесепатын тигізіп отырған надандық деп біледі.

«Қазақ біздің түпке жеткен надандық,

Надандықтың шеңгеліне қамалдық.

Сол еркенің арқасында болып тұр,

Болса бізде не секілді жамандық.

Сайлау деген бір жақсы ырыс табылып,

Бірлік деген бәлекеттен тазардық.

Ұйым болып шын ұмтылсақ ғылымға,

Не орын бар қазақ бүйтіп азарлық?

Лажын тап, надандықтан безудің!

Бәрекелді, әне сонда адамдық» («Соңғы сөз») [4].

«Қазақтарға қарап» өлеңіндегі көркемдік-эстетикалық жүйе ақынның азаматтық ұстанымындағы мұрат-мақсат айқындығын танытады. Ол халқының көкірек көзін ашу, өмір салтын өзгерту, надандықтан арылту, заманға сай ілгерлеуіне ақ жол көрсету.

«Қамалған қараңғыда, қалың қазақ,

Қайратсыз, қамсыз құрып қалдың, қазақ.

Қарулап, қуатсызды қуаттандыр,

Құрдан-құр қампитқанша қарын, қазақ.

Қулардың құлқынына құм құйылсын,

Қайдағы құлдың қайғырт қамын, қазақ .

Қайтеді қайырылыссаң қарындасқа,
Қасармай, қақырайып қырын қарап,
Құннан да, қадірден де қалдың құр қол –
Құнт қылмай қуып құлқын құлды қанап.
Қайғырып, қатып қабақ, қамықпай құр,
Қимылда, құныңды қу, қадағалап.
Қақпанға қапылыста қақтығарсың,
Қадамда қиқаңдамай қадақ-қадақ!
Қауым ең қорқақ қоян, қара қазан

Қиының қыйсынар ма құдырет қалап?» [4]. Сондықтан акын «Жүрекке», «Талап», «Балалық» өлеңдерінде замандастарының әлеумет ісіндегі жауапкершілігін, намысын, жігерін, талабын қамшылайды. Ұлт игілігінің ұйытқысы боларлық кемел іске үндейді, ар-ождан тазалығын жоғары қояды. «Жүрекке» өлеңінде елдік үшін атқарылар имани істерде бас кетсе де қиындықтарға мойымау керектігіне ар-ождан биігінде келеді. Ел мен жерге деген акын Сәбит сүйіспеншілігі азаматтық парыз, қарыз ұғымдарына қашанда терең мән беріп отырғанын көрсетеді.

«Шын жыласаң,
Мың сұрасаң,
Жетерсің бір мақсатқа...
Қайда барсаң,
Ойыңа алсаң,
Қор болмассың, жұртыңды
Өлсең бірге өл, тар болмас көр,
Ұжданыңнан айрылма!» [4].

Акын ұлтқа қызмет ету қасиетті ұғым, сондықтан жайдақ сөз, менменсіген кеудесоктықтан аулақ болу керектігін және адам баласын ақиқат жолынан адастырар азғындықтан, екіжүзділіктен бойды аулақ ұстау қажеттігін «Қайтіп қарғыс алмайсың?», «Ұлтшылға» өлеңдерінде орынды ескертеді. Сондықтан арлы да намысты ақ жүрек азаматтарға сенім артып, қорғансыз ұлтына пана, жаншылған әлеуметке тұтқа болуға шақырады. Тарих толқынындағы ұлтының тағдырына жауапты тұлғаларға жүктеліп отырған міндеттерді толғайды.

Акын өлеңдеріндегі үзілмес желі – қазақ қамы, қазақ халі, қазақ бірлігі, қазақ азаттығы. Ғалым Е.Ысмайылов атап өткеніндей, «...Қазақ халқын, өзінің замандастарын ұлттық оянуға, өнер-білімге, талапты, жігерлі іске шақырады». Мұның бәрі ұлт мұраты деген қасиетті ұғымды Сәбиттің қаншалықты биікке көтергенін дәлелдейді.

Қазақ халқының отарлық дәуірдегі басты қайғы-қасіреті кір жуып, кіндік кескен жерінен айрылуы еді. «Қазақ ақындарының ел басына түскен зар мен мұңды, туған жердің қайғысын жырламағаны сирек. Барлығы да атамекен қоныстан айрылғанға өкініп зар иледі. Бақытсыздықтың ең үлкені осы деп біледі» [6]. Бұл реттен алғанда ата-бабадан мирас болып келген қазақ жерінің жат қолында кеткен мүшкіл халінің жырлануы Сәбит өлеңдерінде заңды көрінісін тапты.

«Тұншығып әлім бітті, есім шықты,
Бұрқылдақ жердің кез боп шаңдауына» («Менің жайым»).

«Егін жыртып тақырға,
Бейнет кетіп далаға,
Қатқыл, тастақ татырға,
Құр қол тұрмыз ақырда» («Сыр»).

XX ғасыр басындағы қазақ қоғамының отаршылдық қысымдағы кескін-келбетін

шынайы суреттеуді дiттеген акын «Менің жайым», «Заман кімдікі?», «Жер», «Өз-өзіме» өлендерінде әлеуметтік өмірдің теңсіздігіне, қамсыз қазақтың қайғысына үңілді. Азулы уақыттың тепкісіне қарсы тұрар амал тауып, заман ағысына сай тіршілік қамына кірісу керектігін алға тартады, әлеуметтік бейқамдықты сынайды.

«Бір жарым миллиардтан көбірек жан,
Шамасы мыңнан аса тіл сөйленген,
Солардың арасында жасап тұрып,
Жалғыз-ақ біздің қазақ қарап өлген» («Жер»).

«Бұл заман байқағанға күштінікі,
Азулы, тырнақты мен тістінікі». («Заман кімдікі?»).

«Қолың жетпей өксір өмір құр бекер,
Ен далада еркін өскен сайраңға.
Көздің жасын көретін жан болмай тұр,
Еткен зарың, түкке тұрмай айлаң да,
Тырп еткенің сатулы боп заман тұр:
Келейден іс, қарас болмай байдан да» («Өз-өзіме»).

Акын қай өлеңінде болмасын отаршылдық саясаттан туындаған озбырлықты шынайы суреттейді. Содан өрістеп отырған халықтың мүшкіл халін, ауыр тағдырын айтып, елдің ертеңгі күні не болмақ деген ауыр сауалды әлеумет талқысына салады.

«Өгей ұл» өлеңінде өмірдің әділетсіз тепкісіне, ауыр азабына түскен жетімнің аянышты өліміне терең саяси-әлеуметтік астар дарытады. Жетім бала бейнесі арқылы отарлық қысымдағы қазақ халқының өгейлік көріп отырған шарасыз да мүшкіл халін аңғартады. Ал «Биік тау» өлеңінде отаршыл патша саясын амалсыз паналаған туған халқының шарасыз кейпін, бодандық бұғауында жаншылған тағдыр талқысын ой елегінен өткізеді. Асау жүрек лүпілінде ел ертеңіне, болашақ тағдыр-талайына деген алаң көңіл аласұрады.

«Біз келдік биік таудың панасына,
Жиһанның сыймай сақара даласына.
Құйын мен жел, дауылдан аман-есен,
Биік тау, бізді сақтап қаласың ба?
Тынышты алып төбемізге тас құлатып,
Әлде өзің тырнағыңды саласың ба?
Келген тау панасына оны қылса,
От болып есіл жүрек жанасың да !».

С.Дөнентайұлы туған халқының азаттығын мұрат тұтқан және де сол еркіндікті ел санасында жаңғыртуды қашанда ту еткен акын. Осы жағынан алғанда акын «Сыр» өлеңінде «Болатын күн туар ма, Не қылсақ та ырқымыз» деп халық бостандығын алар күнді арман еткен болса, өз кезегінде «Бостандық» өлеңі империялық езгідегі елдің азаттыққа жеткен тарихи сәттегі қуанышын, шаттығын реалистікпен суреттеуімен назар аудартады.

«Тілекті бүгін хактың берген күні,
Көл дария көздің жасын көрген күні.
Талайдың тіршіліктен қол сермеген,
Қайғысын тас-талқан ғып бөлген күні.
Құл болған екі аяқты айуандардың
Қатарға адам болып енген күні.
Ғаламға аузын ашқан айдаһардың,
Мерт болып мақсатының өлген күні.

Ақ деп қан, шаһит деп жан, өлсек енді,
Шын болсын әлеуметтің берген күні.
Алланың азат құлы екеніне,
Әркімнің көзі жетіп сенген күні» [4].

Кешегі патша езгісіндегі халқының азаттыққа жетудегі Ақпан төңкерісінің маңызына «Ризамыз» өлеңінде ерекше екпін жасайды.

Сәбит шығармашылығын бағалауда кешегі кеңестік идеология оның Алашордаға қатысты азаматтық ұстанымынан және де осы мәселедегі елдік арқауы өткір өлеңдерінен саяси қателік тапқан болатын. Ақиқатына жүгінсек, акын Алаш автономиясының мұратын қолдап, өзінің өршіл рухты өлеңдерімен тілектестігін білдірді. «Сарыарқа анамызға», «Адаспаспыз» өлеңдері азаттық пен еркіндік аңсаған Алаш туы асқақтаған тарихи күндері туған-ды. Сол арқылы қазақтың жеке ел болуын, Алаш туын асқақ ұстауын ұрпақ санасына құйды. Азаттықтың ақ жолын ұстанған халықтың елдік заңғарындағы мақсат-мұратына еш адаспай жететініне кәміл сенді.

«Алаш қозғалысының тарихы – отандық ғылым үшін қазақпен бірге жасайтын мәңгілік тарих. Ұлтының мәңгілігін ойлаған ұлы азаматтардың жүріп өткен жолын, ерлікке татырлық еңбектерін бағалау – есі бар ұрпақтың жадынан шықпайтын қастерлі борышы» [7]. Бұл реттен алғанда Алаш қайраткерлерінің қазақ мемлекеттігін қалпына келтірудегі тарихи қызметін «Адаспаспыз», «Сарыарқа анамызға» өлеңдерімен әдіптеген акын отаншылдық рухтағы поэзиясымен Алаштың елдік пен ерлік жолын нұсқады.

«Біз бәйгеге ат қосамыз «Алаш» деп,
Аянбай шап, «егей түс» пен «талас» деп.
Барды аптап, тілеп тұрмыс құдайдан,

Ия, жасаған, аруақ көтер, бақ аш деп!» («Адаспаспыз»).

«Хан болған Бөкей, Жәңгір, Абылайың,

Ер болған Кенесары, Науызбайың.

Сықылды Төле, Едіге биің өтті,

Көп қозғап ескі дертті не қылайын.

Туғыздың нелер сұлтан, арыстанды,

Өткіздің талай бағылан, серке санды.

Басында сол бір дәурен тұрған шақта,

Кім саған көз алартты, беттей алды» («Сарыарқа анамызға»). Алаштың азаттығы мен теңдігі жолында жанын берген жау жүрек ердің тау тұлғасын, азамат ердің баласынан айырылған елдің мұңы мен қайғысын ұлттық сана биігінде жоқтауға құралған ұлтшылдық сипаттағы «Тұңғыш құрбан» мақаласы, «Алаштың алғашқы құрбанына» өлеңі Сәбит Дөнентайұлы мұрасының қандайда болмасын құрмет пен марапатқа лайық екенін жаңа бір қырынан толықтыра түседі.

Пайдаланылған әдебиеттер

1 «Алаш» қозғалысы. Құраст: Е.Тілешов, Д.Қамзабекұлы, И.Нұрахмет. – Алматы: «Сардар» баспа үйі, 2008. – 324 б.

2 Алаштың тілдік мұрасы. Мақалалар жинағы. / Құраст: С.Шүкірұлы, Е.Тілешов. – Алматы: «Кие» лингвоелтану инновациялық орталығы», 2009. – 364 б.

3 Әуезов М. Шығармаларының елу томдық толық жинағы. 7-т. – Алматы: «Ғылым» ғылыми баспа орталығы, 2002. – 504 б.

4 Дөнентаев С. Шығармалар. – Алматы: Қазақтың мемлекеттік көркем әдебиет баспасы, 1957. – 464 б.

5 Айталы А. Ұлттану. 2-ші басылым. – Алматы: «Арыс» баспасы, 2003. – 226 б.

6 Ысмайылов Е. Әдебиет жайлы ойлар. – Алматы: Жазушы, 1968. – 318 б.

7 Тілешов Е. «Алаштың жолы» (алғысөз орнына) // «Алаш» қозғалысы. Құраст: Е.Тілешов,

Д.Қамзабекұлы, И.Нұрахмет. – Алматы: «Сардар» баспа үйі, 2008. –324 б.

Резюме

В статье рассматривается социально-политическая лирика известного казахского поэта начала XX века Сабита Донентайұлы. Анализируются идейно-эстетические грани творчества поэта в контексте национальной идеи и идентичности движения Алаш, а также тематика и проблематика социальной поэзии, основным стержнем которой была идея национальной свободы, национального равенства, духовного пробуждения казахского народа. Дается художественная оценка социально-политической лирике, отражающей проблемы казахского общества данной эпохи.

Resume

The article deals with socio-political lyrics of the famous Kazakh poet of the early twentieth century Sabit Donentayuly. The ideological and aesthetic facets of the poet in the context of the national idea and identity of Alash movement as well as the topics and problems of social poetry, which were the basic core of the idea of national freedom, national equality, the spiritual awakening of the Kazakh people are analyzed. The artistic assessment of the socio - political lyrics, which reflects the actual and saturated problems of the Kazakh society of the epoch is given.

ӘОЖ: 809.434.2:801.3

ПАРАДОКСТЫҢ ТІЛ БІЛІМІНДЕГІ ОРНЫ: ҚАЗАҚ, ОРЫС, ЖАПОН, ПАРСЫ, БАШҚҰРТ ТІЛІНДЕГІ САЛЫСТЫРМАЛЫ СИПАТЫ

Ә.Р. ЖҮСІПОВА

аға оқытушы,

С.Сейфуллин атындағы Қазақ агротехникалық университеті

А.Е. ЖҮСІПОВ,

филология ғылымдарының кандидаты, доцент,

С.Сейфуллин атындағы Қазақ агротехникалық университеті
А. ҚАБИЕВА,

аға оқытушы,

С.Сейфуллин атындағы Қазақ агротехникалық университеті
А. АҚАЖАНОВА

аға оқытушы,

С.Сейфуллин атындағы Қазақ агротехникалық университеті

Аннотация

Мақалада қазіргі тіл біліміндегі қайшылықтың түрі парадокс туралы сөз қозғалған. Мақалада қазіргі тіл біліміндегі қайшылықтың түрі - парадокс, жалпы тіл біліміндегі: қазақ, орыс, жапон, парсы, башқұрт тілдеріндегі топтастырылу жолы қарастырылған. Мақал-мәтелдің парадоксы семантикалық және прагматикалық деңгейде туындайды. Мақалада семантикалық деңгейде парадокс туындатушы логикалық қайшылық мәтін ішінде, ал прагматикалық қайшылық – мәтін мен мәнмәтін әрекеттескен кезде туындауына жан-жақты талдау жасалған.

Түйін сөздер: қайшылық, тұрақты тіркес, парадокс, метафора, ортофрония, абстракция, эллипсис, мағына, мән.

Парадокс мақал-мәтел негізгі үш топты құрайды: (а) *Гномалық* (гректің «*γνώμη*» - «ақыл, білім, пікір» деген сөзі, сонымен қатар, «гнома» - ұлағатты пікір, өсиет ретінде де қолданылады), яғни осы қоғамда өмір сүретін көпшілік көзқарасына қайшы келетін пікірді білдіретін: *күндердің күнінде* – осы күндердің бірінде емесі анық; (ә) *Семантикалық*, сырт әлемге тура бағыштамай-ақ сол пікір шеңберінде орын алатын қайшылық: *асығун асықпай-ақ қой, бірақ тездет*. (б) *Әзіл және сөзойнатымдық (каламбур):* Анашым, өзің әкеме күйеуге шығып алып, мені бөтен ерге бергің-ақ келеді. (в) Кейде мақал-мәтелдегі парадокс прагматикалық тұрғыда қарапайым, қарабайыр десе де болады, көбіне сол тіркес екінші шекке өтіп, әдетте парадокс ретінде қабылданады. Мақал-мәтелдің парадоксы семантикалық және прагматикалық деңгейде туындайды. Семантикалық деңгейде парадокс туындатушы логикалық қайшылық мәтін ішінде, ал прагматикалық қайшылық – мәтін мен мәнмәтін әрекеттескен кезде туындайды.

Парадокс мақал туралы ғылыми еңбегінде Матти Кусси халық арасында мол қайшы пікірдің барлығын көрсетті [1]. Кусси парадоксты ұлғайтқыш деп атаған. Алайда сипаттайтын екі нысаны бар кей антонимдік тілдік бірлікті парадокс қатарына қосуға негіз бар ма? «Мысық қуанышы – тышқанның көз жасы», «Байлар кедейдің салығы есебінен күн көреді», «Бүгінгі алтын – ертеңгі шаң». Бұл жағдайда парадокс жоқ, тек қарсылық қана бар. Х Х емес формуласына негізделген «*алтын – алтын емес, нан – алтын*» іспетті парадокс тосындығымен тыңдаушыны қайран қалдырады деген ойды да осы Кууи айтады. Х у-тен артық, жақсырақ салыстырмалы формулаға негізделген «*өз зұлымың өзгенің ұлығынан артық*» секілді мақал да тіл-тілде көптеп кездеседі. Алайда «*жүз рет естігенше, бір рет көр*», «*алты қорқақтан бір батыр артық*», «*жүз доллардан жүз теңге артық*» деген сияқты мақалда парадокс бар деу қиынға соғар. Салыстырмалы парадоксты «*Саво елінің адамынан гөрі қасқырды иландырганың артық*» іспетті мақалды алып, болуы мүмкін емеске қарағанда болуы ықтимал дүниемен салыстырудың өзі парадокс туындатады деген оймен қорытындылайды.

Мақалдағы парадокс негізгін құрайтын: (а) қайшылық түсінігіне екі эпитет қарсы тұрады; (ә) эпитет тағы бір эпитетпен «соқтығысады»; (б) бір эпитет қос қарсы эпитетпен байланысады не олар басқаша анықталады; (в) аксиомалық шындыққа қарсы шығады; (г) әдетте «мүмкінге» қарағанда «болуы мүмкін емес» іске асады; (ғ) «*Жақсы/жаман*», «*көп/аз*», «*төмен/жоғары*» сияқты мағына тәртібі «төңкеріледі»; (д) «Х у болса, онда у х»

деген хиазмдық құрылым құрылады.

Парадокс мақал-мәтел екі есе кереғар, себебі үнемі бір-біріне қайшы шығып тұрады. 1887 жылы «Нью Йорк Таймс» газетінде жарық көрген «Влияние пословиц» деген мақала авторы мақал-мәтел дегені дұрыс емес, үнемі бір-біріне қайшы болады, шынайы болып көрініп адамды арбайды, «ғұламаның тапқырлығы әрі бұқараның даналығы» емес, «азшылықтың сопылығы мен көпшіліктің жөнсіздігі», «молчание – знак согласия», «в тихом омуте черти водятся» сияқты мақал құндылығы даулы, ал кейбірі тіпті бір-біріне қайшы пікірді білдіреді деген. Мысал ретінде ағылшын тіліндегі: «a little learning is a dangerous thing» - «аздаған білім қайынті», «it is better to know something than nothing» - «түк білмегеннен де аздап білген жақсы» деген мақалды салыстыра отырып сынауға алады. В.Мидер бұл тұжырымға қарсы шықты: мақал-мәтел – универсалий емес, олар адам тәжірибесінің әрқилы, әр қырынан хабар береді, сондықтан да бір-біріне қайшы, себебі өмірдің өзі қайшылықтан тұрады [2]. Мақал-мәтелдің айрықша тобына сәйкес жұп мүшесінің мәніне семантикалық тұрғыдан қайшы келетін мақал-мәтелдер жатады. Олар көбінесе парадокс мақалдың бірінші тобына жатады: «Ащы шындықтан, тәтті өтірік артық», «тәтті өтіріктен, ащы шындық артық» «шыңғырған шындық» деген нұсқасы да қолданылатынын білеміз. Өз кезегінде осы типтес мақал-мәтелді екі топшаға бөлуге болады:

(1) Бір-бірінен тәуелсіз, жеке тұрып та парадоксты болып қабылдана беретін мақал-мәтел жұбы: «Өтірік болмаса, шын екенін кім білер». «Шындық болмай, өтірік те болмас».

(2) Өздігінен жеке тұрып нақты мағынадан хабар бететін, мазмұны түсінікті, алайда бір-біріне қайшы қойылған кезде тыңдаушы қайшылық пен парадоксқа тап болатын мақал. Салыстырған кезде қайшылық туындайды. *Қонақ қойдан жуас. Мықты қонақ қожасын билейді. Қонақ берсең етіңді жейді, бермесең бетіңді жейді. Қонағым сен ет деме, мен кет демеймін. Тойға барсаң бұрын бар, бұрын барсаң орын бар. Көп күттірген - сыйлы қонақ.*

Қандай да мақал-мәтелдегі қалыпты не парадоксты таңдау мәліметті жіберішу не қабылаушы талғамына байланысты. Осындай (тілдесімге қатысушы көзқарасына тәуелді) парадоксты мақал-мәтелді гномалық парадокс мақал деуге болады. Мақал-мәтелдің кез келгенін қарсы қою парадокс туындата бермейді. «Теңіз – біздің егістік: балық та, нан да терістік». «Теңіз егістік емес, себер ем, тұқым жетпейді». Бұл екі мақал бір-біріне қайшы, алайда парадокс жоқ, себебі бірінші жағдайда «егістік» метафоралық, екінші жағдайда тура мағынада қолданылған. Мағынасы қайшы мақал-мәтел жұбы - қазақтың тілдік бейнесінің тамаша көрінісі: «Үндемеген үйдей пәледен құтылады» - «Жыламаған балаға емшек бермейді»; «Адам көркі – шүберек, ағаш көркі – жапырақ» - «Киіміне қарап қарсы алады, ақылына қарап шығарып салады». Парадокс мақал-мәтел тіл тілде көптеп кездеседі. Тура баламасы болмаса да, соған жақын ұқсасы жетіп артылады.

Үндемегеннен үйдей пәле шығады - орыс. *тихая вода берега помывает; тихие воды глубоки; в тихо омуте черти водятся*; баш. *йүкә шына имән яра* – тынық су жағалауды шаяды; *тымык күлдә корт үйнай* – тынық көлде сайтан жүрер; *тәрән йылға тың аға* – ақырын дауыс алыстан естілер; ағыл. *still water are deep* – тынық су терең болар; суах. *ki mya kingi kina mshindo mkuu* – терең тыныштықта шу мол (жаңалық болмаса, жамандық күт, тынық көлде сайтан жүрер).

Жаман айтпай жақсы жоқ – орыс. *Не было бы счастья, да несчастье помогло; нет худо без добра и добра без худо*; баш. *Искеһез яны булмас, ямансыз якшы булмас* – жамандықсыз жақсы жоқ; *ямансыз яхиши булмас, яхишысыз яман булмас* – зұлымдықсыз - жақсылық, жақсылықсыз – зұлымдық жоқ; жап. *сонситэ току торэ* – шығыннан да пайда көр (біреуін жоғалтсаң, келесіні табарсың); ағыл. *every (dark) cioud has a silver*

lining – әр бұлт күміспен апталған (жамандықсыз жақсы болмас); *it is an ill wind blows nobody good* – жақсылық әкелмес желден не қайыр (жамандықсыз жақсы болмас); суах. *kipyu kinyelmi kingawa kidonda* – жара болса да, жаңаның аты жаңа (не істелсе де, жақсылыққа).

Асықпаған арбамен қоянға жетер – орыс. *тише едешь - дальше будешь*; баш. *ашыкһаң да, капаланма* – асықсаң да аптықпа; *һин ашыкһың, ул кабалана* – сен асығасың, ол аптығады; *әркән барған тиз жимә* – ақырын жүрсең, тез жетерсің; *ашыксаң, соңға каласың* – асыққан – кешігер; ағыл. *make haste slowly* – ақырындап тездет; *more haste, less speed* – асыққан сайын жылдамдық тежелер; жап. *tanki-wa sonki* – асықсаң – күлкіге қаларсың; суах. *pole pole ya kobe humfisha mbali* – тасбақаның баяулығы алысқа өрмелеп кетуіне кедергі емес.

Қойшы көпте қой арам өледі – орыс. *у семи нянек дитя без присмотра; где много пастухов, там овцы дохнут*; тат. *Ирләр күп болса, утын юк; хатынның күп булса, су юк* – бұл жерде, казактың «еркек көп болса, отын жоқ, қатын көп болса, су жоқ» деген мақалына сай. Жап. *kiyobimbo* – он саусағынан өнер тамған адам бір өнерді де тереңінен білмейді, алтын қолды адам кедей; *tagei wa mugei* – бәрін істей білу – ештеңе істей алмай дегенді білдіреді; ағыл. *too many cooks spoil the broth* – аспаз көп болса ботқаны бүлдірер.

Етікші бізге жарымас – балық суда жүріп шөлдейді, орыс. *сапожник ходит без сапог*; баш. *итексенең итеге тишек, тимерсенең балтаһы китек* – етікшінің етігі тесік, ұстаның балтасы кетік; *тимерсе бысакка йәлсемәс* – ұста пышаққа жарымас; ағыл. *the coddler's wife is the worst shod* - етікші әйелінің етігі жоқ (басқалардан кем киінген).

Көріп отырғанымыздай, қайшылыққа негізделген тіркес, парадокс сөздің түрлі тілдегі көрінісі мәдени, этникалық тұрғыдан ортақ бағытта екендігін мысалдардан аңғардық.

Халықтар тілінің қоғамның даму барысындағы атқаратын қызметі өте зор, өйткені ұлттық мәдени дүниенің даму деңгейі тілдің даму шеңберімен тығыз байланысты. Ал осы әдеби тіл байлығы мен мәдениетін, көркемдігі мен бейнелілігін арттыратын лексикалық категория — мақал-мәтел [3]. Мақал-мәтел қалыптасуына белгілі бір жағдаят негіз болады да, әр халықтың мәдени дәстүрі, әдет-ғұрпы, ортасы, діни наным мен дүниетанымы, психологиясын көрсетеді [4].

Бұл мақал-мәтелдің басқа мәдениет қорынан ерекшелігі көлемі жағынан қысқа, мазмұн жағынан тереңдігінде ғана емес, көңілге ерекше қонымды, ұжымдылығында және барлық халыққа бірдей ортақтығында.

Қайшылыққа негізделген тұрақты тіркес жаһандық категориясының сәйкессіздігін әлсіз (жұмсақ) қайшылыққа жатқызамыз. Әлем нысанының жаһандық категориясының төрт түрін алып көрсетуге болады. (1) өлі нысан; (2) жануар; (3) адам; (4) абстаркт түсінік [5].

Алғашқысына жататын: *жынды ақша* – бұл орыстың «бешенные деньги» фразеологизмінің аудармасы екені дау туғызбайды. Жынды ақшаның буына мас болған «жаңа қазақтың» телпектері теріс айналғанын тарихтың өзі көрсеткен жоқ па? (К). «Өлі үй» - бұл тұрақты тіркестің де көршілес елдің «мертвый дом» тіркесіне балама ретінде алынғанын айта аламыз. Өлі үй емей не, мазардан қай жері артық бұл қу моланың? (ЖА). Бұл жерде дербестеу және анимацияға негізделген қайшылықты көріп отырмыз. Араб тілінде осыған ұқсас тамаша тіркес бар, *дахикати I'-ardu* – «жер күлді», яғни *жер жемісін әкелді* деген мағынада жұмсалған.

Екінші топтағы қайшылық жануарға қатысты құрылған. Қазақ тілінде бұл топқа жататын тұрақты тіркес байқалмады. Орыс тіліндегі «медведь на воеводстве», «заяц во хмелю» тіркестерін алуға болады.

Үшінші топ, *адамға қатысты қайшылық*. Бұл қайшылық кимылдау мен

қимылдамау (бейанималдану) яғни, заттануға негізделген.

Қимылдану (анимация) - (біздің жағдайда, жануарға айналу) – құйрығын бұтына қысу, бұл тіркес қорқып қашу мағынасында жұмсалады. Ардақтың зәре-құты қалмады, оның үстіне «қорыққанға қос көрінері» бар, құйрығын бұтына қысып қашты дерсің... (А). *Күзгі әтеш* – аузында уызы кеппеген, аузынан ана сүті кетпеген, жас деген мағынада жұмсалған. Бесіктен белі шықпай жатып, мынауың әңгіме соғып әкетіп барады ғой, күзгі әтеш неме!...(А). *Қанаты қырқылды* – салы суға кету, демеушісі, көмек күтер адамы жоқ, дегеніне жете алмау мағынасына жақын мәнде жұмсалатын тіркес. Бала кезімнен бірге өскен Сәуле момын, қой аузынан шөп алмас, ал мен болсам керісінше шаш ал десе бас алатын қыз едім. Сөйтіп жүргенде аяқ астынан қанатым қырқылды емес пе? (АБ). *Көзсіз өгіз, көзсіз бұқа* – топас, әумесер мағынасында жұмсалады. Бұл тіркес жергілікті қолданыстағы тіркес болуы да мүмкін. Мысал ауызша әңгіме кезінен алынған (мұғалімнің балаларға ұрысқан сәтінен үзінді). Көзсіз өгіздер, бастарында бір грамм ми жоқ, сабақтан қашу деген өнерді қайдан шығардыңдар (ауызша әңгімеден). Парсы тілінде *ba dom-t hod gerdu sekastan* – *құйрығымен грек жаңғағын жару* деген тіркес кездеседі, яғни қуанышында шек жоқ, жерден жеті қоян тапқандай қуану мағынасында жұмсалады.

Қимылдамау (заттану): тас бауыр – Осы қарағым өзгелердің тас бауыр қатыбас мінезін бере көрме деген еді (М.Ә.). *Тас бүркену* – Тас бүркеніп жатып алдым (О.Б.). *Тас жүрек* – Осы ұзақ жолында Сәрсен ешкімнің үйіне де қонаған жоқ. Қонаға келіп түскен үйде таң сібірлегенше әңгімемен отырды да: - Таң салқынымен біраз жерге барып қалса қайтар еді? – деп жолдастарына қарады. Қасындағы тас жүрек міз бақтастан отыра берді. (А.Х.). *Тісін қайрау* – Біз сол үшін найманға кектеніп, енді қалай өш аламыз деп тісімізді қайрап жүргеміз (М.Ә.). Парсы тілінде *del dadan va olve gereftan* – *жүрегін беріп, бүйрегін алу* деген фразеологизм бар, оның мағынасы – әңгімешінің ырқына көніп, әңгімеге елтіп кету, аузын ашып, көзін жұмып әңгімені қылып етпестен тыңдау. Жапон тіліндегі мына тұрақты тіркесті де айта кетуге болады, *hidanimae-ni naru* – *түйіреуіш болу*, яғни жұмысын өте нашар орындау деген мағынада жұмсалады. Башқұрт тілінде де осы типтес тіркестер жиі кездеседі: *күзле бүкән* – *көзді түбір* (ағаштың түбірі), топас, әңгүдік деген мағынаны береді, *ауыззы сөйгә әлеу* – *аузын шегеге ілу*, ашығу деген мағынаны береді, ал *бешмәгән бәрәңгә* – *піспеген картон*, басқа сор болу мағынасын беретін фразеологизм.

Абстракт түсініктер. Дербестену: уақыт өлтіру – Әншейінде у тілді Жомарт қазір зығырданы қайнаса да, аузын баға қалған. Уақыт өлтіру үшін ана-мынаны шалып қана отыр(Т.Қ.). *Ұяты оянды* – Бірі қырт, бірі дарақы, мактаншақ, бірі ұр да жық, даңғой атанғанда, осындай көп жиын үстінде масайып атақ алатыны бар-тын. Осы жолы ұяты оянды ма қалай, кім білсін, елден ерек ерте келіп отырғанына жұрт таң қалысты (Т.Қ.). Парсы тілінде *sab-ra sobh rasandan* – *түнді таңға жеткізу*, яғни, уақыт өткізу деген мағынадағы сонымен қатар, *margra be cesm-e hod didan* – *өлімді өз көзімен көру*, яғни, өлім аузында болу, ажал аузынан алып қалу мағынасындағы тіркес кездеседі.

Материалдану: жеңіл жүріс - Өке қаншама ағынан жарылдым дегенде де әлде бірденелерді бүгіп қалған. Әрине ол Сәуленің жеңіл жүрісі туралы әңгімені әлдеқашан естіген(Р.Т.). *Жаны мұрнының ұшына келу* – Жаны мұрнының ұшына келе үш рет ауырды (Ғ.Мұс.). *Жаны көзіне көріну* – Жаны көзіне көрінген Сайран: - Шекер жаным, Шекертай, - деп тәуір-ақ жалынып көрді, бірақ Шекер үн қата қоймады(Ә.Ә). *Жанын жаһаннамға жіберу* – Отырған жерінде мойынды шілде бұрап алайын ба, қоян жүрек қорқақ? Кәне сақтанып көрші, жаныңды жаһаннамға жіберейін! – деп тұра ұмтылды (Қ.Ж.). *Жанын көзіне көрсету* – Баксыбайдың әлгі оқыс қолқасы не? Сонда ұл қылам деді ме, құл қылам деді ме Нұрнанымды?... Бес байталдың терін бұлдап жанымды көзіме көрсеткен-ау, ә? (С.См.). *Жанын қоярға жер таппау* – Салқын қораға үйренген Ахметтің ала биесі жанын

қоярға жер таппай тұр (Ғ.Мұс.). *Жанын салу* – Мұндай адамды өз жұмысына жанын салады, жақсы көреді деп мақтауға болады, өмірдің өзге тілегінде жұмысы жоқ деп кінәлауға да болады (Ғ.Мұс.). *Сақалын сату* – Пайдаға кенелемін деп арын сатып, сақалын сатып жүрген ақсақалдарды қайтерсің... (ЖА). Ақымақ баладан сақалын сатқан шал жаман (АӘ). *Зәресі (зәре-құты) зәр түбіне кету* – Түні бойы ұйықтай алған жокпын, зәрем зәр түбінде (Ғ.Мұс.). *Зәр (зәре) иманы қашу (қалмау)* – Дәу қызыл қасқа өгіз өкіріп, мандайымен жер сүзіп, айбат шегіп жүр. Қасқыр шапты ма деп Саматтың зәре-иманы қалмады (Б.Т.). *Иманы ұшып кету* – Бір-біріне отты шала лақтырып, адамның иманын ұшырды (І.Ж.). *Үрейі ұшу* – Хаттың сөзінен үйдегілердің, әсіресе, ояз бен оның әйелінің үрейі ұшты (С.М.). Башқұрт тілінде *күнеленде киң тот* – *жаныңды аш*, яғни тосарсың, күткенің сол ма деген мағынадағы, *ақыл өлешкәндә урыныңды булмаған* – *ақыл үлестіргенде орнынан табылмаған*, яғни аздап жетіспейді деген мағынадағы тіркес кездеседі.

Жоғарыда аталған жаһандық категориядан басқа пропозиция субъектісі предикатын білдіретін жеке категория бар. Осы предикаттың (жеке категорияның) күтілетін предикатпен сәйкессіздігі, нәтижесінде субъектінің семантикалық және прагматикалық сәйкессіздігінен қайшылық туындайды. Оларға жеке-жеке тоқталатын болсақ, төмендегідей: (а) *Сапа мен санның қатынасы. Ағаш артынан орманды көрмей қалу, бір жарым адам*, яғни өте аз деген мағынада. (ә) *Тұлғаның жармақтануы (екіұштылық)* – *өзінен өзі қашу, мен мен емеспін*; (б) *Неантизация (яғни жойылу, жоғалу)* – *жөйденің жөңіндей, тулақтай* (өте аз деген мағынада).

Эллипсис: табаны жалтырады – Табанымды жалтыратайын деген ой сап ете түсті (ЕК). *Табан тайдыру* – Ұлықтан сайлау жасай алмайтыны айдан анық еді. Енді бөгелместен табан тайдырып, Семейге қарай жөнелу қажет (М.Ә.). *Табан таймай* – Ерліктің, ептің үлкені бопсаға шыдау екеніне көзіміз жетті. Жүрек кобалжымай, табан таймай қасқайып тұрып салысуға шыдастық (М.Ә.).

Мағынасыздық: үріп ауызға салғандай – Өзі жоқта кемпірі өліпті... (Дулат) қазір үлкен ұлының қолында. Үріп ауызға салғандай немерелері бар. Ендігі алданары – солар (Қ.Ж.). *Жұтып қоярдай* – Өзге жаяу қалған балалар атты, тайлы балалардың жарысканын қызық көріп, сондарынан шуласып жүгіргенде, Нұртайжұтып қоярдай уылжыған қызға көзі түсіп біраз тұрды да, үйге кіріп жер бауырлап жатып алды (Ғ.С.). *Желкесінде көзі бар* – Мансап десе, ішкен асын жерге қоятын, біреудің лауазымынан ләззат алып, шоғына жылынып күн көретін осындай желім ауыз, құнарсыз қулар қайдан пайда болды екен? Онысымен қоймай өзінің желкесінде көзі бар дерсің, тегі.... (Қ.Ж.). *Ешкінің құйрығы көкке, түйенің құйрығы жерге жеткенде* – Мен өзім қазақ қыздарының мектеп бітірген бойда оқуға түсіп, бір мамандық алып шыққанын мақұл көремін. Әйтсе де, ешкінің құйрығы көкке, түйенің құйрығы жерге жеткенде көресің деген қауесет сөздер де шаршатып бітті (С.Б.).

Уәжді жөнсіздік, қисынсыздық: – көзі шарасынан (ұясынан) шығу – Қара бала қарғып тұрды орнынан, қызарандап үлкен көзі шарасынан шыға жаздады (Ғ.Мұс.). *Бит терісінен биалай тоқу* – Есен аға кешіріңіз, мен сіздің көзіңізге көрінуге бетім шыдамай жолықтастан кеттім. Бәрін кейін толықтай жазармын деп ойлайды. Бит терісінен биалай тоқыған ағасын ренжіткені есіне түсіп өзін қоярға жер таппай басы салбырап келе жатыр... (М.И.). *Аяғы аяғына жұқпау, аяғы-аяғына тимеу, аяғы жерге тимеу* – Мұнда келгелі Еламанның аяғы жерге тимеді (Ә.Н.). *Қашпаған қашардың уызын ішу* – Таняның жүзінде иненің жасуындай да реніш жоқ. Үйдің тарлығы, тұрмыстың нашарлығы – сондайдың бірде-бірі оның қаперіне де кірмейді. Сәкеннің қашпаған қашардың уызын ішкен әңгімесі есіне түсіп сәл күліп алды да, тағы да тәтті ойға шомып кеткен (М.И.). *Уақытынан ерте (жасына жетпей) қартайған* – Өзің жоқта олардан көрген қорлықты,

міне, жетпістен асып, сексенге жақындадым, әлі ешкімнен көргем доқ, - деп зарлайды кәрі би ұзақ жүріп сағындырып келген баласына ... – Жауырды жаба тоқыдым. Іштей қайнадым. Сені көрер күнге жеттім, әйтеуір. Жасына жетпей қартайғандар менің жасыма келсе не халде болады екен... (Ғ.С.). *Қу бастан қуырдақтық ет алады* – Бұл күнде Жігітектің бұрынғы басшылары – Бөжей ғана емес, Байдалы, Түсіп те қайтыс болған. Енді ел сөзіне ие болып, біркелкі жас буын шығып еді. Олар: Бөжейдің балалары Жабай, Әділ. Сонан соң жаңа пері боп атанған табанды, қырыс Бейсембі. Және қу бастан қуындақтық ет алады дейтін, қансүлік Әбділда болатын(М.Ә.). *Қырықтың қылауынан* – Төргі үйге кіріп шыққан кемпірдің күңіреніп сөйлегені естіліп тұр. Жасаған-ай, оң толғағын бере гөр. Қырықтың қылауынан қалған қарашығым-ай. Ақжолтайым болса екен! –деп, Жәнібектің қасына отыра кетті (Қ.Ж.).

Башқұрт тілінде кездескен тіркестердің ішінен *ауызы көрәк менән теишкан* – *ауызы күрекпен тесілген*, яғни өсекші мағынасында; *ауыз эсендә бутка беишерү* – *аузында ботқа пісірген*, яғни түсініксіз сөйлеу, міңгірлеу деген мағынада, *былтыр үлгән ябалақты быйыл атып алу* – *былтыр өлген жәпалақты биыл атып алу*, яғни баяғыдан белгілі нәрсе туралы ой қозғау деген мағынадағы фразеологизмді мысалға келтіруге болады. Парсы тіліндегі тіркестің мағынасы *dast az pa deraztar bargastan* – *аяқтан ұзын қолымен оралу*, яғни аузы құрғап қайту, аузын құр шөппен сүртіп қайту дегенді білдіреді. Араб тіліндегі *uam'ci mukabban 'ala wajihi* – *бетін жауып келе жату*, яғни көрмес түйені көрмес, көз алдындағыны көрмей қалу деген мағынадан хабар береді де, *saqata s-sama u* – *аспан құлады*, яғни жауын жауып өтті деген мағынан үстейді. Жапон тіліндегі *heso-okati* – *кіндігін тіктеу*, санын соғып қалу, өкіну мағынасында қолданылады.

Уәжді сәйкессіздік: *Мар қасқа* – Кришан Чандр, Ходжа Ахмед Аббас сияқты үнді әдебиетінің мар қасқалары, бізге белгілі Радж Капур, Болрадх Сахни тәрізді үнді киносының ең жарық жұлдыздары да кеңес еліне келіп жүреді(Т.А.). *Жүрек жалғау* – Әуелі жақын жерден біздің үйден жүрек жалғап алмайсың ба? Жұмысқа сосын бірге шығармыз (Қ.Ж.).

Уәжсіздік (синхрондық): синхрондық уәжсіздік даусыз дұрыс болуы сирек кездесетін диахрондық уәжділіктің болуын меңзейді. Көбінесе шынайы уәж мейлінше ұқсас гипотетикалық уәжбен ауыстырыла салуы да ықтимал. Жапонның *aruba-o uru* «*май сату*» деген идиомасы қазақтың «*шошқа тағалау*» – Екі күннен бері қайда жүрсең шақыртқанда келмей, демалыстарсың ғой, шошқа тағаладың ба? (АТ), немесе «*екі қолы алдына сыймау*» - Екі қолың алдына сыймай бос отырғанша, өнерге үйренсең еттің (Т.А.), фразеологизміне ұқсас. Жапонның осы фразеологизмінің мағынасын түсіндіру үшін мынадай мысал алынған. Әйелдер үйді-үйге жүріп, бай әйелге басқа жағатын май сатқан. Бұл жұмысты олар асықпай, саспай, жүрдім-бардым, әшейін, жолшыбай істеген деген түсінік беріледі.

Сойып қаптап қойғандай – Сойып қаптап қойғандай Шыңғысханның өзінен айнымайтын Жошы деген ұлы бар еді (АҚ). *Күн көру* – Есеннің ойынша, әкесінің арқасында күн көрген Мәлікке келер де, кетер де жоқ, жетер де күш жоқ (Е.Н.). *Тақырға отырғызу, тақыр мұзға отырғызу* – Сен түгіл сельпоны тақырға отырғызып кеткен алаяқ емес пе Сатыпалды (Қ.Ж.). Башқұрт тілінде *әнә ашаған әт кеуек* – *ине қылғытқан ит секілді*, өте арық адам туралы айтылатын тіркес, *тәрмиһе ерек* – *ашушаң, өкпелегіиш* деген мағына беретін тіркес. Парсы тіліндегі фразеологизмге кезек берсек, олар біршама: *ab be ab sodan* – *су суға айналады*, яғни қайтыс болу дегенді білдіреді; *as-I baraye kas-I poxtan* – *біреу үшін ботқа даярлау*, біреуге қастандық жасау дегенді білдіреді; *qab-e kas-i-ra ba cub zadan* – *ойнау үшін асықты ұрлап алу*, біреудің көңілінен шығу деген мағынада жұмсалады; *za –e siyah-e kas-i-ra ba cub zadan* - *біреудің қарғасын ағаишпен ұру*, құпия түрде біреуді анду деген мағынаны білдіреді; *kolah de sar-e kas-I gozastan* – *біреудің*

басына малақай (бас киімді) кигізу), яғни алдау, арбау, тақырға отырғызып кету мағынасынан хабар бететін тұрақты тіркес. Жапон тіліндегі жоғарыда аталған тіркестен басқа екі фразеологизмді келтіре кетуге болады, олар: *abura ga noru – семіру*, яғни қызығушылық таныту, бір жұмысқа құлшына кірісу дегенді білдіреді; екінші тіркестің аудармасы *көз қарашығын жеу* дегенді білдіреді, *omedama-o kuu*, мағынасы - таяқ жеу, ұрыс есту.

Бейнелі метафоралық аллофрония: жүрегі жоқ - Қорықпаймын түсінігі жоқтардан, Жүрегі жоқ адамдардан қорқамын (М.Ш.). *Ит қылу* – Қойдың жылдам баспағанына зығырданы қайнап, Зекен бәрін есіне түсіріп, қасындағыларды ит қылып, боқтық астына алды(Т.А.). *Аяғы ауыр* – Апыр-ай, мына байғұста ес қалмапты ғой. Әйелі Бәтештің аяғы ауыр еді, ұл тапқан ғой шамасы деген ой басымнан зымырап өте шықты (ҚӘ). *Өкше көтеру* – Бір күні апақ-сапақта қасында төрт адамы бар Сарман келіп тоқтады. Зәрезап болған ауыл тұрғындары тығылып, қашқаны қашып, ұйқы-тұйқы болып жатқан-тын. Өкше көтеріп кеткені қаншама дерсің (Т.А.). Соңғы кездегі ақша айналымына қатысты, әсіресе, көршілес елдің *«грести деньги лопатой»* деген тіркесінің баламасы ретінде жұмсалып жүрген тіркес *күректен ақша табу*.- Күректен ақша табу дәмесі зор ағамның қала жаңалап кеткеніне, міне, аттай алты жыл болып қалыпты... (А.Ү.). *Артын жалау* – Күн көріс үшін бастықтың артын жалап жүргенін ұмытып кеткен, өзінше бай болып ақшаны әрлі-берлі шашып жүрген Сымайылды жұрт енді ауылға жолатпайды (Ғ.С.).

Ирониялық аллофрония: күте тұр – Әрине, жерден жеті қоян тапқандайсың ғой тегі, күте тұр, қуырдақтың көкесін түйе сойғанда көресің... (АА). *Жақсы бопты/болыпты* – Сөз құмар, пәле құмар Байтастар аз ба? Алдап, арбап жора-жолдастарын мұзға отырғызып кеткенін талай рет күлкі ғып айтып жүргенін естігенбіз. Жақсы бопты дейміз де қоямыз, баяғы (АА). *Қуанышын/м/да шек жоқ* – Оқымай қалсаң да, бізден сен артықсың. Сенің тырнағыңа да татымаймыз деп қоямыз.... Ал ол «байғұстың» қуанышында шек жоқ (Т.А.). *Жолы болды* – Бұл жігітті не оңға бастап жүр де, не сор түртіп құйрығына қалжуыр байлайын деп жүр. Айтқандай, көп уақыт өткен де жоқ, ақыры – жолы болды – істі болып қамауға алдынды (АА).

Әсірелеу метафоралық аллофрония: көздері жану, алтын, күміс, қорғасын жауын/жаңбыр, Шық бермес Шығайбай – Жер енбексіз, еріншекке шық бермес Шығайбай тәрізді (Ө.Т.). *Сынық ине, сыдырым таспа бермеу* – жақын ағайындары мыңғыраған бай бола тұра, сынық ине, сыдырым таспа бермейді оған (ҚЕ). *Бетінен қан шықпас* – Өмірімде ондай адамды көрсем, көзім шықсын, бетінен ет кесіп алсаң қан шықпайды-ау... (А). *Ине шаншар жер жоқ* – Жаңылған үйі тойға камдалғалы біраз болып та қалды. Міне, бүгінгі жиында тіпті ине шаншар жер жоқ, абыр-сабыр адам: сарысы, сакалы, мұрты бәрі осында (А). *Үш қайнаса сорпасы қосылмау* – Үш қайнаса сорпасы қосылмайтын Сәбиттің өзі мені туыс қылғысы келіп, соңғы кезде күні-түні үйден шықпайтынды шығарды (Қ.Ж.).

Пайдаланылған әдебиеттер

Kuusi M. Concerning Folk Paradoxes Mind and Form in Folklore. Selected articles of MattiKuusi. Helsinki 1994. – P. 131-141.

Mieder W. Popular views of the proverb. Proverbium 2 (1985). P. 109-14.

Шалабаев Б. Қазақ көркем прозасының тілін зерттеудің ғылыми теориялық негіздері. Алматы: «Рауан», 1997, Б-8.

Колесников Н., Омонимия в предложении и вопросы ее устранения (на материале русского языка). Докт.дисс., Тбилиси, 1967.-С57.

Исаева Л., Семантическая двойственность синтаксических отношений в современном русском языке. Дисс.канд.филол.наук. Ростовна Дону. 1989.-160с.

Резюме

В данной статье рассматривает особый вид противоречия – парадокс. Роль парадокса в общем языкознании противоречия, рассмотрена классификация, вида противоречия – парадокса в казахском, русском, японском, персидском и башкирском языках.

Resume

This article discusses the kind of contradiction - a paradox. The role of paradox in general linguistics controversy, the classification of, the kind of contradiction - a paradox in Kazakh, Russian, Japanese, Persian, and Bashkir languages. The paradox is evident in Proverbs semantic and pragmatic levels. This article is made to the fact that comprehensive analysis, logical contradiction paradox in the semantic level seen in context, and pragmatic contradiction - as a result of the interaction of text and context.

УДК 821.512.122-3.09

ҚАЗІРГІ КӨРКЕМ ПРОЗАДАҒЫ КЕЙІПКЕР-НАРРАТИВ БЕЙНЕЛЕРІ

Ж.Қ. КІШКЕНБАЕВА

Л.Н.Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университетінің
PhD-докторанты

Аннотация

Мақалада автор қазіргі көркем прозадағы автор, кейіпкер-нарратив мәселелерін және олардың өзара байланысы мысалдар арқылы талдап, тұжырымдар жасайды. Осы мақсатта Н.Ораз, Д.Рамазан шығармаларындағы көркемдік ізденістер талданады.

Түйін сөздер: автор, кейіпкер, баяншы, автолық ұстаным, көркем мәтін.

Әдебиетке деген тарихи бағдарды қолдайтын әдебиеттанудың әдісі шығармашылық тарихтың ең болмағанда аздаған негізгі дәйектерін білуді көздейді. Атап айтқанда, туындының жасалу орны мен уақыты, оның авторы, өмірлік материалдың бейнеленуі. Осы ретте жазушының өмірбаяны тарихтың айғағы, ал туындының жасалуы өмірбаянның айғағы ретінде болады. Тарихи контексті білу жазушының шығармашылығын тұтас білуге және сол шығарманың жетістігін бағалауға жәрдемдеседі. Автор тұлғасы күрделі, ол өзі тудырған көркем шығарма арқылы да тура көрінбейді. Өзінің ой-сезімін, идеясын ейіпкерлер арқылы береді. Автор әдеби шығарманы тудырушы, өзінің көркемдік әлемін жасаушы. Автордың өзіне тән болмысы көне дәуірлердің өзінде дара эстетикалық болмысын танытқан. Авторды көркем туындыдан бөлек алуға болмайды. Себебі, көркем шығарманың құрылымы – композициясы, сюжеті, тартыс пен кейіпкерлер әлемі автордың ұстанымы арқылы көрінеді. Автордың көркемдік әлемі шығарманың көркемдік болмысын ашады. Әуезелеуші (автор) көркем мәтіндегі әрекетке өзін қатыстырмай, баяндаушы, әңгімелеуші қызметін атқарады. А. Байтұрсынов авторды әуезелеуші, толғаушы, жазушы, ақын, сарындаушы деп атаған. Ал, орыс әдебиеттануында (В.В. Виноградов, М.М. Бахтин, Б.О. Корман) баяндаушы (повествователь), әңгімелеуші (рассказчик), хроникашы (хроникер), әңгімелеуші-кейіпкер деп атаған.

Автор – көркем туындыға таза ішкі ұстанымдағы қарым-қатынастағы тұлға, өмірлік тәжірибені тасымалдаушы, бұл тәжірибе өңделген түрде оның туындысында бейнеленеді. Ол әдеби дәстүр мен әдебиетте әрекет етуші ережелермен тікелей байланысты әдеби дәстүрмен барынша таныс жан.

Автор тарихты жасайды, кейіпкерлерді ойлап табады, көркем туындыны детальдармен, оқиғалармен толықтырады, стиль таңдайды, пішінді өзі анықтайды. Басқаша айтқанда, автор көркем туындыны жасаушы қайнар көз.

Қазіргі әдебиеттануда нақты автор, имплицитті автор деп ерекшелеп бөлу қалыптасып келеді. Көркем шығарма ішінде «автор тұлғасының» қатысуы жиі кездеседі. Оның сөз қолданысында, көзқарасында авторлық сөз бетпердесі (маска) сезіледі. Яғни, шығарманы оқығанда онда автордың өзі сөйлеп тұрғандай әсер қалады. Көркем туындыларды өмірге әкелетін - автор. Автор жасаушы, шығарушы деген ұғымды береді. Автор жасаушы, баяндаушы объективті әңгімелеуші ретінде көрінеді. Автор-жасаушы өзінің шығармасын тудырады. Оның көзқарасы, идеясы, дүниетанымы – сол туындының негізін құрайды. Ол шығармасына қажетті материалды біртіндеп жинап, бүтін мәтін етіп жасайды. Автор-жасаушы бірден байқалмайды. Ол өзінің шығармашылық ерекшеліктерімен, даралығымен танылуы керек. Автор кейде шығармашылық үдерісте өзінің жасайтын мәтініне билігі жүрмей де қалады. Ол сюжет жетегінде көркем шығармасын өзі күтпеген жағдайда дамытады, аяқтайды. Ал, автордың көркем шығармада көрінуі күрделі. Оқырман әрбір шығарманы оқу үстінде, одан авторды іздеп отырады. Әрине, автор көркем мәтінге өзінің ұстанымымен, көзқарасымен тікелей қатысады. Онда ол шығарманың кіріспесінде, эпиграфында, басталуы мен аяқталуында, арнауында, авторлық ескертулерде қатысады.

Әрбір нақты жағдайда автор өз позициясын әртүрлі – кейде ашық, кейде сөз арасында, кейде бүркемелей, мазмұндық-концептуалды немесе астарлы мәтінді ақпарат арқылы жеткізеді. Автордың «мен»-інде автордың тұлғасы ғана танылып қоймайды, «мен» құрылымында (ең алдымен көркем мәтіндерде) автор мен әңгімешінің, автор мен

лирикалық кейіпкердің (әсіресе өлеңде) тұлғасының бірігуі мүмкін. Автор өз позициясын мәтінде автосемантикалық үзіндіде, «еркін» сөйлемдерде ашық айта алады, кейіпкердің мінез-құлқы, көңіл күйі, әлдебір құбылысқа көзқарасы авторға тән болуы мүмкін.

Автордың араласуымен суреттеменің кеңістік, уақыт шекаралары жылжиды. Мәтінде автордың қатысымының сөздік танылуы автор кестесін құрайды. Т.

В. Шмелева оны мәтінде мына элементтермен көрсетеді:

- 1) әдетте «кадрдың сыртында» қалып қоятын, бірақ өзін таныту үшін мәтіннің ерекше фрагментін алаалатын автор мен адресат «фигураларының» экспликациясы. Мысалы, «автор фигурасының» танылуы;
- 2) суреттеу үшін іріктеліп алынған тілдік құралдармен, авторландырылған ақпарат құралдарымен және әр қилы авторлық бағалаумен;
- 3) метамәтінді немесе А. Вежбицкая айтқандай, «мәтіндегі мәтінді» яғни суреттемесін және сонымен бір уақытта оқырманға түсіндіру нұсқаулығы болатын мәтін бөлігін қолдану.

Сан алуан шексіз айтылымдар мен мәтіндерге сіңіп кеткен автор тұлғасы өзін автор бейнесінде көрсетеді, алайда оның шын авторға еш қатысы болмауы да мүмкін (мысалы, Л.Н. Толстойдың «Кавказский пленник» шығармасында автор бейнесі солдат, қарапайым халықтан шыққан адам). Нақты тілдік тұлға мен автор бейнесін ұқсастыруға болмайды, олар бір-бірінен эстетикалық тұрғыдан мүлде бөлек. Автор бейнесін автор «актердің сахнада сомдаған ролі» сияқты әдейі жасайды.

«Автор бейнесін» осылай қарап бағаласақ, В.В. Виноградовтың мына сөздері түсінікті болып шығады. «Образ автора – это индивидуальная словесно – речевая структура, пронизывающая строй художественного произведения и определяющая взаимосвязь и взаимодействие всех его элементов» [1]. «Автордың бейнесі-әдеби шығармадағы жазушының өз тұлғасының көріну қалпы. Автордың идеялық нысанасы, көзқарасы, ұғым- түпанасы, ұғым-түсініктері, наным-сенімдері, көркемдік принциптері, суреткерлік шеберлігі- бәрі кең, толық мағынасында, әрине, шығарманың өн бойынан, бүкіл құрылыс-бітімінен, идеялық-көркемдік сипатынан танылады. Бұл оның шығармашылық тұлғасы, жазушылық, суреткерлік сипат-өзгешелігі, ал оның өнер иесі ғана емес, өз тағдыры, өз мінез-құлқы бар жеке адам ретіндегі бейнесін алсақ, ол жекелеген жанрда (мысалы, өмірбаяндық, мемуарлық) болмаса, айқын көрініс таппайды» [2].

Автор бейнесі – әрдайым біршама идеалдандырылған, өмірбаяндық шындықтан белгілі бір ауытқушылық.

Автор бейнесі баяндау тәсіліне (бірінші жақтан, әңгіме айтушының атынан, т.б.) қарамастан кез-келген шығармада айқын не бүркемелі болады.

В.В. Виноградовтың пікірінше, «автордың қатысы» автор бейнесінің анықтаушы болып қызмет етеді. Оның тура айтылуы мүмкін, алайда көбіне мәтіннің бүкіл ішкі құрылымында болып, «композиция мен стильдің тереңінде» жасырынып жатады. Автор бейнесі, автор тұлғасы «оның тақырыпқа қатысынан» ашылады.

Көркем әдебиетте автор бейнесі айту формаларының көптігін көрсетеді. Шығарма авторы автор бейнесі арқылы өз тұлғасы адам және жазушы ретінде тікелей айтуға тырысып, авторға ұқсамайтын кейіпкерге, әңгімешіге барынша жақындауға ұмтылады.

Авторлық көзқарас автор бейнесін барынша ашық формада көрсетеді. Кейіпкерлерінің ойы мен іс-әрекетін суреткердің өзі топтаса, оның бейнесі туралы пікір қалыптасады. Осы бейне композицияда да, сюжетте де, шығарманың тілінде де жүреді. Ол өзінің рөлін оқиғаға тікелей қатысушыға немесе куәгерге жүктеп қойса (осы мақсатта әңгімеші ролі енгізіледі), онда автордың позициясын анықтау қиынырақ. Әңгімешінің

әңгімені бірінші, екінші немесе үшінші жақтан айтуы мүмкін.

Автор көзқарасының әңгімешінің көзқарасымен толық сай (бір бағытта әңгімелеу) келуі де, келмеуі де (әр бағытта әңгімелеу) мүмкін. Көркем әдебиетте әңгімелеудің осы екі желісі бір-бірін толықтырып отырады.

Автор бейнесі ең алдымен баяндау тәсілінде байқалады. Автор, әңгімеші, кейіпкер суреттеуге қатысты әр түрлі позиция ұстануы мүмкін. Бірыңғай «мен» авторлық көзқарасқа жақын көзқарасты да, оған қарама-қарсы көзқарасты да біріктіре алады. Баяндау перспективасы автордың идеяны дамыту үшін таңдаған баяндау тәсілінің көрінісі болып табылады.

Көркем прозада баяндау перспективасының екі түрі бар:

- 1) шектеусіз баяндау перспективасы;
- 2) шектеулі баяндау перспективасы.

Көптеген шығармаларда баяндау перспективасының екі түрі әр алуан формада үйлесіп жатады: вариантты тұрақсыз баяндау перспективасы шығармаларды және тұрақты константты баяндау перспективасы шығармаларды атауға болады.

Баяндау перспективасы екі бағыттан – объектіленген авторлық баяндау мен субъектіленген әңгімеден тұрады. Әр бағытта (объектіленген және субъектіленген) бірнеше баяндау типтері ажыратылады:

- баяндаушының бірінші типі – мәтінде көрінбейтін, айтылмаған, авторға барынша жақындастырылған және әңгімені үшінші жақтан айтатын баяндаушы. Ол көркем шығарма оқиғасына қатыспайды, тек сыртынан бақылайды. Бұл тип автор - баяндаушы ретінде белгіленеді;

- баяндаушының екінші типі-кейіптендірілген әңгімеші, көркем шығарма кейіпкерлерінің бірі, оны «әңгімеші оқиғаға қатысушы»деп белгілеуге болады;

- баяндаушының үшінші типі әңгімешінің де, прозалық шығарма басты кейіпкерінің де бір адам болуы. Баяндау уағызды әңгіме (исповедальный рассказ) сипатында болады.

Осылайша көркем мәтін авторы баяндау типін, идеяны қай тұрғыда дамытуды және тұтас эстетикалық құрылым үлгісін анықтайды. Оқиғаны басым көпшілігінде адам нақты баяндаушысы бар бірінші жақта әңгімелейді, алайда кез-келген жанды (жылқы, мысық, ит, т.б.), жансыз заттың әңгімеші болуы мүмкін. Өлеңдерде жансыз дүниенің не хайуанның атынан сөйлеу кең тараған. Автор бейнесінің әсіресе, прозалық шығармалардағы орны ерекше. Егер лирикалық шығармада лирикалық субъектінің көңіл-күйі сол субъектінің өзі арқылы, жеке берілсе, драмалық шығармаларда да іс-әрекет қатысушы кейіпкерлердің өздері арқылы көрсетіледі. Ал, прозалық шығармаларда осылардың бәрін біреу баяндайды. Кейіпкерлерді сөйлетіп, оларды әр түрлі оқиғаларға қатыстырып отыратын автор сөзінен оқырман санасында автордың өз бейнесі туралы түсінік қалыптасады [3]. Әдебиеттану ғылымында баяндау тәсілі кең мағынасында қандай да бір оқиғаны белгілі бір субъектінің баяндауы арқылы оқырманмен арадағы байланысты орнықтыруын білдіреді. Бұл мәселені зерттеуші Бахтин де өзінің еңбегінде көрсетіп кеткен: «Осы тұрғыда көркем шығармадағы «баяндаушы адам» мәселесі туады. Прозалық шығармадағы баяндаушының композициялық негізгі үш түрі бар. Олар: үшінші жақ (ол) түріндегі әңгімелеуші автор; арнайы әңгімелеуші (бұл не шығарманың кейіпкері, не белгілі бір әңгімелеуші адам); бірінші жақтағы (мен) әңгімелеуші» [4].

Бірінші жақты шығармалардың бір бөлігін естеліктер құрайды. Естеліктер көбіне «әлі есімде», «көз алдымда», т.б. тұрақты сөз тіркестерімен беріледі. Бірінші жақтан әңгімелеудің ерекшелігі – баяндаудың субъективтілігімен, шындыққа ерекше жақын болып көрінуімен байланысты. Мұнда жеке адам ерекше сезіледі. Әңгімелеушінің өзі бейнеленуші болмыстың бір бөлігі ретінде алынады. Әрі оқиғаға қатысушы ретінде, әрі әңгімелеуші ретінде ол өзінің басынан өткендерін, көргендерін баяндайды. «Мен»

тұлғасындағы әңгімелеуші өзіне екі қызметті біріктіретіндіктен (оқиғаға қатысушы және әңгімелеуші), көбіне өмірбаяндық шығармаларда кең қолданылады. Әңгімелеушінің мінездемесін беретін қосымша мәліметтер әңгімелеудің осы түрінде ерекше толық болады. (Мәселен, С. Мұқановтың «Өмір мектебінде» жетім қалған бала Сәбит әрі әңгімеші, әрі сол оқиғаға қатысушы).

Үшінші жақтан әңгімелеуші шығармада баяндалатын жайттардан тыс тұрады. Алайда, бұл оның өзіндік дүниетанымы, көзқарасы болмайды дегендік емес. «Ол» түріндегі әңгімелеуші әңгімені объективті жүргізеді, арасында тек түсініктер ғана беруі мүмкін. Сол сияқты ол қандай да бір жолмен әңгімеге еніп, оған араласып та отырады. Бұл әсіресе, авторлық шегіністерде байқалып, оның рухани әлемі, қоғамдық-саяси мәселелерге көзқарасы ашылады. Бұған байланысты зерттеуші Б.Майтановтың қазіргі қазақ прозасы авторларына қатысты (мәселен, Р.Мұқанова) айтқан ой-тұжырымдары бар. «Ол» баршаға ортақ жайттарды, бәріне қатыстылықты білдіреді. Үшінші жақтағы автор - әңгімелеуші өзі жайлы ешқандай мәліметтер білдірмесе де, оның бар екені байқалады. Әңгімелеу бейтарап мәнде алынып, зат, көріністер толықтай, дәлелдене суреттеледі. Ондай баяндаудың тілі - әдеби тілдің ең жоғары үлгісі болады.

Автор бейнесі – бүкіл шығарманың өзегі, ол өз кейіпкерінің басынан өткен жайларда, тағдырында, сөзінде, мінез-құлқында, оқырманға эстетикалық әсерінде көрініс табады. Автор бейнесі мәтіннің барлық категорияларын, соның ішінде когезияны, уақыт және кеңістік континуумын топтастырады. Бүкіл шығарманың композициялық-құрылымдық формасын анықтайды.

Осы тұрғыда баяндаушы әрі әңгімеші, әрі кейіпкер боп келетін шығарманың бірі – «Пері мен пенде». Думан Рамазанның «Пері мен пенде» әңгімесінің құрылымы бірінші тарауда талданған Н. Ораздың «Қайыршының жұлдызы» әңгімесінен көп алшақ кетпейді. Мұнда да жас журналист өзінің болашақ туындысына ел арасынан әңгіме іздейді. Мұнда да әңгіме ішінде әңгіме айтылып, уақыт пен кеңістік бүгінгіден өткенді еске алуға ауысып отырады. «Пері мен пенде» - мистикалық шығарма. Атауы да көп нәрсені түсіндіріп тұрған секілді. Ал қазақтың қазіргі мистикалық прозасы өзінің арнау-бастауларын фольклордан алғаны бәрімізге мәлім. Сол фольклордағы мистикалық аңыз-әңгімелер қайта түлеп, реминесценция үлгісінде жаңа сипатқа ие болып отыр. Бұл әңгіме де өз бастауын фольклордан, мифологиядан алатын сыңайлы. Өйткені «Әлем халықтарының мифологиясында космостың моделі екі түрлі болып келеді. Бірі – вертикальді де, екіншісі – горизонтальді құрылым. Осының екеуі де қазақ мифологиясында бар» [5]. Горизонтальді деп отырғанымыз үлкен өзендер. Олардың басы – жоғарғы әлем, ортасы – ортаңғы әлем, аяғы – төменгі әлем. Сонымен қатар ғылымда «әлемдік ағаш» деген түсінік бар. Мифологиялық түсінік бойынша ол үш әлемді, яғни аспанды, жерді, жер астын вертикальді түрде жалғастырып тұрады. Д. Рамазанның «Пері мен пендесінде» сюжет осы екі кеңістіктің, яғни аспан мен жердің арасында өрбиді. Әңгіме бірінші жақтан баяндалады: «Бірде жолым түсіп, Қызылорда облысының Қазалы ауданына бара қалдым. Сондағы Нұрсұлтан есімді тарихшы танысымнан адам сенгісіз бір қызық әңгіме естідім. Майын тамызып айтып бергенде аузымды ашып, көзімді жұма беріппін.

- Бұны қайдан естідің? – дедім таңданысымды жасыра алмай. - Осындағы Бекен ақсақалдан, – деді ол ағынан жарыла» [6]. Бұл әңгіме ондағы қаһармандардың тағдырындағы уақыт пен кеңістігінен бұрын қаламгердің өз ойынан берік орын алған оның авторлық қиялын, әсерін шебер суреттейді. Шығарманың әр бұрышында оның қарияның аузынан естіген әңгімесінен алған әсері қылаң беріп отырады. Әңгімеде уақыт үшке бөлінеді. Алдымен екі достың кездесіп, Бекен қарияның әңгімесін айтқандағы қазіргі уақыты, яғни осы шақ.

Одан кейін жас журналистің Бекен қартпен кездесіп, қарияның өткен шағын еске ала әңгіме айтқандағы уақыты. Ал одан кейін Бекен қарттың естелігінің ішіндегі Пауиддин бақсымен жолығып, бақсының өз өткен шағын еске ала айтқан әңгімесі. Бұдан байқайтынымыз уақыт үнемі артқа қарай шегініп отырған. Дегенмен сырттай қарағанда уақыт та кеңістік те біреу. Тек естелік әңгіме арқылы ғана мекеншақ өз күшін жоғалтып отырады. Шығарманы оқу барысында оқырман шынайы өмір мен перілер өмірі арасында ауытқып, мистикалық әлемге түсіп кеткендей әсерде болады. Сюжет шарықтай түсіп, міне енді шынайы өмірге толықтай келдім-ау дегенде де автор оқырманды қорытынды сөйлемімен қайтадан қияли әлемге бірден аударып тастайды: «Зымырап келе жатқанмын, аяғым бірдеңеге шалынып кеткендей болды да, екпіндеп келіп, етпетіммен құладым. Ар жағы есімде жоқ. Көзімді ашсам, міне қызық, жап-жасыл бақтың ішінде жатырмын» [6].

Бұл әңгіме ертегіге саяды. Ал ертегілердің бәрі де жақсылықпен аяқталатыны белгілі. Мұнда да сондай. Перілер әлемінен құтылып, өз кеңістігімен, яғни адамдар әлемімен қауышқан Пауиддин ақсақалға бір қуанасың. Одан кейін келінінің Пауиддин бақсының ем-домы арқасында өз ауруынан құлан-таза айыққанына шүкіршілік еткен Бекен қарттың жағдайына екі қуанасың. Ертегіде де сондай. Кедергілермен алысып-жұлысқан кейіпкерлер ең ақырында барша мұратына жетеді. Жетім жетіледі, жарлы байиды. Кеткенің келеді, кемісің толады. Ертегі аяқталған кезде жеңіске жеткен кейіпкерлермен бірге сен де қуанасың.

Әңгіме журналистің өз басынан өткерген оқиғасын бірінші жақтан баяндауымен өрбиді. Яғни бас кейіпкер өзі шығарманың баяндаушысы. Соның есебінен әңгіме оқырманға барынша нанымды етіп суреттеледі. Кейіпкермен бірге перілер әлеміне түсіп, бар оқиғаны өз басынан кешіп жатқандай әсер аласың. Әңгімеде монологтан гөрі диалог басым. Сол себепті кейіпкерлер образы диалогташыла түседі.

«Пері мен пендеде» кейіпкер-баяншы - әңгіменің бас кейіпкері боп табылатын жас журналист. Ол шығармада өзін таныстырмайды. Алайда оқырманға ол аса қызық та болмайды. Өйткені, оның басынан кешкен оқиғалардың қызығы басымырақ боп тұрады.

Орыс әдебиетінде автор, кейіпкер, кейіпкер-баяншы, нарратор, әңгімелеуші деген мәселелер жете зерттелген тақырыптардың бірі. «Выделяют повествование от третьего лица (Erform, или, что то же, Er-Erzählung) и повествование от 1-го лица (Icherzählung). Того, кто ведет повествование от 3 лица, не называет себя (не персонифицирован), условимся обозначать термином повествователь. Ведущего рассказ от 1-го лица принято называть рассказчиком. (Такое употребление терминов еще не стало всеобщим, но, пожалуй, встречается у большинства исследователей)» [7].

Түйіндей келе, көркем шығармада баяндаушы немесе әңгімешінің орны ерекше деп айта аламыз. Олардың ерекшелігі оқиғаны жеткізулерінен айқындалады. Біреуі оқиғаны үшінші жақтан баяндаса, екіншісі оқиғаның қатысушысы ретінде көрінеді. Әдебиет зерттеушісі В.Е. Хализев: «Оқиғаны өз атынан тікелей баяндайтын адамды әңгімеші деу керек», - дейді [8]. Үшінші жақтан баяндайтын адам өзін бәрін білетін автор ретінде немесе белгісіз, жасырын әңгімеші ретінде көрсетуі мүмкін. Бірінші жақтағы баяншы тікелей автор да, нақты әңгімеші де, шартты түрдегі баяншы да болуы мүмкін. Осы жағдайдың әрқайсысында әр түрлі мүмкіндіктерімен ерекшеленеді. Енді бір жағдайда мәтіннің авторы өзінің нақты позициясын әр түрлі: өзі арқылы, жасырын автор түрінде, аты аталмаған басқа кейіпкерлер атынан да беруі мүмкін.

Баяншының міндеті бір мезгілде өзі бейнелеп отырған шектеулі кеңістікте көріне отырып, оның оқырмандарына да арналады. Яғни, автордың бейнелеп

отырған кеңістігінің сыртына да шығып кетеді. Сонда баяншы белгілі бір адам бейнесі емес, ол функция деген жөн. Баяншының автордан өзгешелігі сол, ол суреттелетін уақыт пен кеңістіктен тыс тұрады. Сондықтан алдыңғы кезекке тез өте алады немесе кейін орала алады. Сол сияқты оқиғаның алдындағы мәселені немесе оның нәтижесін біліп отырады. Алайда, оның мүмкіндігі көркемдік бүтіндіктің шектеулігіне байланысты. Баяншыға қарағанда әңгімешінің ерекшелігі автор мен оқырманның ойластырған әлемінің шекарасында емес, бейнеленетін шындықтың бүтіндей ішінде болады. Барлық негізгі мәселелер «өзі әңгімелейтін оқиға» бұл жағдайда бейнелеудің негізіне, ойдан шығарылған шынайылықтың айғағына айналады. Әңгімешінің бейнесі – характер немесе «тілдік тұлға» (Бахтин) – субъектіні бейнелейтін негізгі айырма. Яғни, әңгімеші – бейнелеудің субъектісі. Ол жеткілікті түрде объективтеніп, белгілі бір әлеуметтік-мәдени және тілдік ортамен байланысты болып, шығармадағы басқа да кейіпкерлерді бейнелейді. Баяншы керісінше өзінің қызметі жағынан автор-тудырушыға жақын. Осымен бір мезгілде кейіпкермен салыстырғанда ол неғұрлым бейтарап тілдік ақпараттарды жеткізуші.

Пайдаланылған әдебиеттер

- Виноградов В.В. Проблема автора и теория стилей. –Москва: Гослитиздат, 1959. – 656 с.
- Бахтин М. К методологии литературоведения. Контекст. –Москва, 1974. – 205 с.
- Хализев М. Теория литературы. – Москва, 2000. – 483 с.
- Бахтин М. Вопросы литературы и эстетики. – Москва, 1975. – 504 с.
- Қаскабасов С. Алтын жылға. Зерттеулер мен мақалалары. – Алматы: Жібек жолы, 2013. – 320 б.
- Рамазан Д. Пері мен пенде // Жұлдыз. Әдеби көркем қоғамдық-әлеуметтік журнал. – 2013. - №1.
- Орлова Е.И. Образ автора в литературном произведении. Учебное пособие. – Москва, 2008. – 240с.
- Хализев В. Теория литературы. - Москва, 1999. – 472 с.

Резюме

В статье автор рассматривает проблему, персонаж-нарратива в художественной прозе.

Resume

In the article the author considers the author's problem, the character narrative in art prose and their interrelation.

ОӘЖ 801.8(5к)

**ХІҮ-ХҮІІІ ҒАСЫРЛАРДАҒЫ АҚЫН-ЖЫРАУЛАР
ШЫҒАРМАЛАРЫНДАҒЫ «КЕҢІСТІК» КОНЦЕПТІСІ**

Г.Е. АБЫЛОВА

филология ғылымдарының кандидаты,
Еуразия гуманитарлық институты

Аннотация

Бұл мақалада «кеңістік» концептісінің философиялық және лингвомәденитанымдық тұрғыдан негізгі көзқарастар және концепциялар қарастырылған. Автор ақын-жырау толғаулары мәтініндегі «кеңістік» концептісі мен адам арақатынасына талдау жасаған.

Түйін сөздер: концепт, кеңістік, уақыт, дүниенің поэтикалық бейнесі, ақын-жырау.

Ақын-жыраулардың поэзиялық мұраларындағы базалық концептілерді қарастыру арқылы сол дәуірлердегі дүниенің поэтикалық бейнесі жайында тұтас не фрагменттік түсініктеме алатынымыз сөзсіз. Алайда ақын-жыраулардың ғаламның бейнесі бізге дайын күйінде берілмеген, демек біз оны талдау және бөлшектеу, мүшелеу жолымен емес, синтездеу жолымен және жеке бөлек фрагменттерден бастаймыз. Дәл, нақ қандай фрагменттерден? Негізін қалаушы, фундаменталды – «заман» концептісінен: оны құрайтын кеңістік, уақыт, адам, табиғат, батырлық, соғыс. Барлық фрагменттерін алып, белгілі бір ретпен орналастырып, ақын-жыраулардың дүниенің поэтикалық бейнесін сипаттай аламыз.

Адам айналасында ұйымдасқан болмыстық құндылыққа ие уақыттық-кеңістік қарым-қатынастар жайындағы түсініктерде «заман» концептісі де өзіндік орын алады. Яғни белгілі бір кеңістік шеңберінде жүзеге асқан қоғамдық құбылыстар тұтас заманның бөлшектік түрі уақыт түрлерінде өздерінің нақты тілдік көрінісін айқын байқатады. Л.М. Дмитриеваның сөзімен айтқанда, «адамның биологиялық жан ретінде оптималды өмір сүруін қамтамасыз ететін» уақыт пен кеңістіктің заман концептісімен үштік жасауы табиғи танымдық үрдіс болып табылады.

Кеңістік және уақыт категориясын айқындау адамның сөйлеу-ойлау және танымдық қызметінде, оның дүниенің тілдік бейнесін құрастыруда маңызды кезең болып табылады [1].

Р. Сыздықованың байымдауынша, ақын мен жырау поэзиясында уақыт пен мекенге қарай нақтылық, адамның ішкі дүниесін суреттеушілік, лиризм сарыны фольклорға қарағанда, күшейе түседі [2]. Олай болса, ақын-жыраулар поэзиясындағы дүниенің поэтикалық бейнесін құрастыруда «уақыт» және «кеңістік» концептісі нақтылық, деректілік, танымдық, бағдарлық, эстетикалық қырларын айқындай түсуге мүмкіндік туғызатыны анық. Сонымен қатар, «образды ойлау арқылы қалыптасатын кеңістік, уақыт, заман туралы қағидалар негізінде, бір жағынан, болмыс шындығы дәйектелсе, екінші жағынан, жеке тұлғалардың өз бағыт-бағдарлары, қалаулары сұрыпталады» [1].

Ж.М. Жампейсованың да ескертуінше, «уақыт пен кеңістік туралы түсінік – адамның әлем туралы танымының ажырамас бөлігі, сол себепті олар белгілі бір ұлттың дүниетанымын сипаттайтын маңызды категориялар. Уақыттық-кеңістік оппозициялар – адам өмірі үшін қажетті шарттардың бірі. Әлем моделіндегі уақыттық-кеңістік оппозициялар антропоцентристік жіктеліске енеді, демек әлемдегі [3] уақыттық-кеңістік оппозициялар адамның кеңістік пен уақыттағы орнына қарай анықталады. Адам кеңістікте уақыт ағымымен өмір сүреді, алайда уақыттық-кеңістік ұғымдар әр халық танымында әр түрлі қабылданып, өзінше көрініс табады» [3]. Осыған орай, дүниенің поэтикалық бейнесінде «уақыт» концептісі мен «кеңістік» концептісін «заман» концептісі аясында қарастыру фондық білімнің оқырман санасында туындауының бірден-бір тікелей себепкерлері ретінде маңызды қызмет атқарады. Бұл пікірімізді «...когнитивтік лингвистика саласының *міндеті* – адамзат әлемінің, қоршаған орта құбылыстарының, уақыт пен заман таңбасының адам дүние танымындағы бейнесі, сөз қуаты арқылы қалай танылғандығын саралап, сараптау» [4] болуымен тағы нақтылай, өзектендіре түседі.

Бұл ізденіс жұмысында міндеттеріміздің бірі заман концептісі аясында уақыт және кеңістік концептілерінің ақын-жыраулар поэзиясындағы, көшпелі қазақ халқының түсінігіндегі, қоғамындағы танымдық, лингвомәдени, социолингвистикалық мәнін, рөлін немесе керісінше уақыт аясындағы заман категориясының бейнелік сипатын айқындау болып табылады.

Т.Д. Ачкасованың байымдауынша, адамның қоршаған және ішкі әлем жайындағы

барлық үлкен білімдерінің жинақталуымен уақыт және кеңістік жайындағы түсінік күрделенеді және жаңа түсіндірмеге ие болады. Кеңістіктің ой категориясы тілде семантикалық категорияға айналады. Семантикалық категория дегеннен біз тілдік формалардың мағыналарының жалпы бөлігін, сонымен бірге бұл формалармен жасалатын кеңістік интерпретациясын түсінеміз [5].

Кеңістік категориясы философиялық, физикалық және лингвистикалық аспектілерге ие. Лингвистикалық аспект философиялық және физикалық аспектілердің мәндерін тілдік білдіру амалдарының жиынтығы ретінде берілуі мүмкін. Дүние адамға реалды кеңістік және уақытта беріледі және тек философиялық пен логикалық формаларда ғана емес, сонымен бірге, тілде де анықталады [6]. Уақыт концептісімен қатар кеңістік концептісі де дүниенің поэтикалық бейнесін жасауға өз үлесін қосады. М.М. Бахтин бойынша, хронотоптың мәні уақыт және кеңістіктің тығыз байланысында дей отырып, хронотоптағы маңызды рөлді уақытқа берген. Ал ғалым Ю.М. Лотман үшін кеңістік маңыздырақ болды. Ю.М. Лотман бойынша көркемдік кеңістік – «бұл автордың кеңістіктік түсініктері тілде берілген ғалам бейнесі».

Уақыт пен кеңістік бір-бірімен тығыз байланысты. Е.С. Кубрякованың сөзі бойынша: «кеңістік – бұл барлық тіршіліктің ортасы, барлық оқиғалар өтетін және болатын қоршау...» [6]. Қазақ тіл білімінде де уақыт пен кеңістікті бірлікте қарастыру жайында пікірлер бар. Айталық, А. Исламның пікірінше, «кеңістік пен уақыт категориялары бір тұтас құбылыс ретінде қабылданады, өйткені олар бір-біріне толықтырып, айқындап отыратын ұғымдар [7]. Б.С. Мейлах: «дүниенің көркем бейнесі – кеңістік пен уақыт шеңберіндегі ақиқат дүниенің панорамалық көрінісі» [8] – деп түсінеді. Олай болса, дүниенің поэтикалық бейнесі дегеннен ақын-жыраулардың уақыт аралықтары мен кеңістік шеңберінде қазақ қоғамының әлеуметтік өмір шындығының бейнелі көрінісі болып табылады. Сондықтан да уақыт және кеңістік концептілері дүниенің поэтикалық бейнесін түзуге жетекші рөл атқаратындардың қатарынан орын алады.

Когнитология шеңберіндегі соңғы зерттеулердің нәтижесінде кеңістік антропоцентрлік болып беріледі, себебі басқы кезден-ақ адамның, бақылаушының, сөйлеушінің айналасында жайылатын, созылатын аймақты бейнелеу үшін айқындалған. Осы тұрғыдан алғанда, көркем кеңістіктің антропоцентрлігі «қоршаған ортаны қабылдаушы және кеңістікті ұғынушы ойлаушы субъектімен және оның көзқарасымен байланыс» ретінде түсініледі (Бабенко, Казарин 2006) және бұл оның ең маңызды сипаттамасының бірі болып табылады. Ақын-жыраулар поэтикалық шығармашылығында кеңістік ішкі сипатқа ие, себебі адам болмысы сапасының антропометрлік көрсеткіші болып табылады.

Л.М. Дмитриева «кеңістік» концептісіне сипаттама беру барысында синхронды жағдайына, оның ділдік құрылымына, кеңістік модельдерінің құрылуын анықтайтын құндылық жүйесіне мән береді [9]. Қазақ онамастикасындағы «кеңістік» концептісі жайында ғалым Б. Тілеубердиевтің байымдауынша, диахронияда, ұзақ тарихи кезең аралығында кеңістік туралы ділдік құнды түсініктер жүйесі өзгере түсіп, тіптен түрлі тарихи дәуірлерде бір-бірімен түпкілікті түрде айырмашылыққа ие болуы мүмкін, дәуір кілтті ғана адам мен шындық өмір қатынастарындағы маңызды әрі негізгі категория ретінде кеңістік туралы көзқарастардың, түсініктердің және интерпретациялардың жүйесін анықтай алады [1]. Демек, ХҮ ғасырдағы ұлы ақын, Ш. Уәлиханов «көшпенділер философы» деп атаған Асан Қайғының мына бір шумақтарынан «кеңістік» концептісі жүйесін құрайтын сөздердің контексте басқа сөздермен қарым-қатынасынан туған мағынадағы адам санасында пайда болатын образ, көріністен тек қазақ халқының ойлау жүйесіне тән ұлттық реңкі айқын сезілетін ойларды байқауға болады:

... Қырында киік жайлаған,

*Суында балық ойнаған,
Оймауыттай тоғай егіннің
Ойына келген асын жейтұғын,
Жемде кеңес қылмадың.
Жемнен де елді көшірдің [10].*

Бұл шумақта «қырында киік жайлаған, суында балық ойнаған» деген жолдардан көз алдымызға Жем атты жердің бай табиғаты елестейді және ақынның ел аузындағы аңыз бойынша «қой үстінде бозторғай жұмыртқалаған заманды» аңсап, елдің жақсы өмір сүруіне жайлы қоныс боларлық жер іздеп, желмаясына мініп жаһанды кезіп кеткендігі де оның қазақ жерлерін халыққа жайлы болу жағын көздеп, жердің елдің әлеуметтік жағдайын жақсартуға әсер ететін тұстарын баса суреттеуі де байқалады:

*...Елбең-елбең жүгірген,
Ебелек отқа семірген,
Екі семіз қолға алып,
Ерлер жортып күн көрген,
Еділ деген қиянға,
Еңкейіп келдің тар жерге,
Мұнда кеңес қылмадың [10].*

Е.С. Кубрякова кеңістікті адам тарапынан жан-жақты таным объектісі боларлықтай талдап қорытылған түсінік ретінде қарастырады: «кеңістік бақыланатын, көзге көрінетін және сезілетін (түйсіктік негізге ие) бөліктері өзіне тәуелді объектілерден тұратын аспан мен жер арасындағы тұтастық жайындағы қорытылған түсінік (тұтастық); бұл көз (кеңіс-тік) сүзіп өтетін және панорамалық тұрғыдан ол шолу және қарау барысында көз жетерлік барлық жаққа созылатын ұзындық» [6].

Біз жоғарыда уақыт концептісінің оқиғаға қарым-қатынасы жайында айтып кеткен болатынбыз. Н.Н. Болдырев кеңістік пен оқиға арасындағы қатынасты: «кез келген оқиғаның қабылдауының концептуализациясы және тілдегі көрінісі көбінесе бұл оқиғаның кеңістіктік сипатымен анықталады, яғни белгілі бір кеңістіктік бағдар ретінде объектілерді айқындау» (Болдырев, 2000), яғни, кеңістік объектілері тек оның толтырушысы болып табылмайды, сондай-ақ субъектімен ара қатыста болады. Мұның өзі қазақ ұлттық тұрмыс тіршілігіне байланысты десек те болады. Айталық, В.А. Маслованың пайымдауынша, дүниенің кеңістіктік бейнесін жасайтын орыс фразеологизмдері орыс адамы өзіне, денесіне, бет жүзіне, көзіне тікелей жанасатын кеңістікпен жұмыс істейді, себебі адам субъективті кеңістіктің орталығы болып табылады [11]. Ал қазақ менталитетінде олардың шаруашылық тұрмыс салтына байланысты фразеологизмдер басым орын алған, демек этнографиялық сипат басым (қозы көш жерде, ат шаптырым жерде, тай шаптырым жерде т.б.).

Бұл жайында да тілші-ғалым Ж.А. Манкеева былай жазады: «Табиғат көрінісіне, жағдайына икемделуі – адамның негізгі бір қасиеті. Жүздеген я мыңдаған жылдар бойы жалғасатын бұл икемделу тек материалдық өндіріспен ғана байланысты емес, ол адамдардың ой-өрісіне де әсер етеді. Этнос пен табиғатты біртұтас ұғым деп қарау әсіресе көшпенділер мәдениетін, психологиясын түсіну үшін ерекше маңызды. Себебі, олар көбінесе осы екі ұғымның (этнос пен табиғат) нәтижелік көрінісі» [12].

Кеңістік концептісінің ішінде қазақ ұлты ұлты символдық мәнге ие болған концепті «дала» болып табылады. Р. Сыздық та: «Дала сөзі қазақ поэзиясында, тіпті прозасында да бұрын да, қазір де туған жердің, қасиетті Отанның символы», – деп жазады [13]. «Кеңістік» концептісінің мағыналарын құрайтын «дала» ұғымы «ата-мекен», «ата-қоныс», «жұрт» ұғымдарымен де тікелей байланысты. Дала – туған жер, ата-мекен, ата-қоныс, жұрт, ел [13]. Ақын-жыраулар поэзиясында «жұрт», «ел» концептілері өте көп

кездеседі. Сондай-ақ, поэзияның объектісі ретінде туған жер кеңістігі (рельеф, фауна, флора және табиғаттың стихиялы көрінісі) және халық үшін өте маңызды кезеңдерді білдіруде «уақыт» берілген. «Кеңістік – Заман – Уақыт» концептілерінің образдар парадигмаларының сипаты ақын-жыраулар поэзиясында қазақ тілдік санасы бейнеленгені жайында қорытынды (түйін) жасауға мүмкіндік береді.

Қазақ ұлтының қайталанбас ерекшелігі және қазақ менталитетінің өзгешелігінің себептерінің бірі деп қазақ жерінің тарихи-географиялық орналасуында жатқанын көптеген ғалымдар (Д. Кішібеков, М. Орынбеков т.б.) айтып өткендей және қазақ ономастикасындағы «кеңістік» концептісін зерттеген ғалым Б. Тілеубердиевтің «тілдік сана мен дүниенің тілдік бейнесінде кеңістіктің қабылдануы концептілер түрінде қалыптасады, бұл концептілер әрқашан кеңістікке деген ұлттық ерекше құнды қатынастар арқылы анықталады. Кеңістіктің қабылдануы барлық уақытта осы мәдени-тарихи қауымдастыққа тән дүниетанымдық оппозициялар жүйесінде жүріп отырады, қайсыбір нақты кеңістікке тән ерекше қасиеттер объектілер арасындағы қатынастармен емес, субъекті кеңістігіне, әдетте, ұжымдық субъект кеңістігіне деген бағалаушы қатынаспен анықталады» [14] деп ескертуінше, ақын-жыраулар концептосферасы элементтерінің ішінде ХҮІІІ ғасырда қазақ елі мекендеген кеңістіктің тақырыптық өрісінде «туған жер, отан, жұрт, ел» ерекше көзге түседі.

Ескере кететін жайт, Асан Қайғы, Шалкиіз, Ақтамберді, Жиёмбет, Үмбетей, Бұқар жырау шығармаларында үлкен көлемдегі кеңістік түрлері (ақ дария, орда, көл, көк тау, қалада, тас қала, шөл, мұхит, кең сарай, жайлау), нақты кеңістік аттары (Жемде, Ойыл, Еділ, Азау, Қырым, Алатау, Жайық, Түркістанда, Қызылтау, Көктөбе, Үшқара) мол ұшырасады да, ал Шал, Көтеш ақындарда кіші көлемдегі тұрмыстық сипаты басым кеңістік аттары мол кездеседі (жалғыз ауыл, бұл үй, бір үй, базар, төрт ауыл, суық үй, шақырылмаған үй). Мұның өзі, ақын-жыраулардың өз заманындағы тарихи оқиғаларға, жеке басына, дүниетанымына қатысты кеңістік концептілері тілдік репрезентацияланған деп тұжырымдауымызға мүмкіндік береді.

Ақын шығармаларының, поэтикасына концептуалды анализ жасау оның санасында әлемнің тілдік бейнесін және онымен байланысты заман, уақыт концептілерін ақын санасын қалыптастырушы әлемді философиялық және эстетикалық танымындағы ақынның шығармашылық тұлғасының белсенділігін есепке алуды талап ететіні анық.

Пайдаланылған әдебиеттер

- 1 Оразалиева Э.Н. Когнитивтік лингвистика: қалыптасуы мен дамуы. Ғылыми монография. – Алматы: «Ан Арыс» баспасы, 2007. – 312 б.
- 2 Сыздыкова Р. Қазақ әдеби тілінің тарихы. – Алматы, 1984. – 248 б.
- 3 Жампейсова Ж.М. «Ақ» – «қара» концептілері оппозициясы мен қызметі: филол. ғылымдарының канд... автореф. – Алматы, 2007 – 130 б.
- 4 Мұратова Г.Ә. Абайдың тілдік тұлғасы: дискурстық талдау мен концептуалды жүйесі: филол. ғылымдарының канд... автореф. – Алматы, 2009. – 64 б.
- 5 Ачкасова Т.Д. Особенности языкового структурирования пространства // Вестник Адыгейского государственного университета: Адыгейский государственный университет. – 2006. – № 1. – 297 с.
- 6 Кубрякова Е. С. Язык пространства и пространство языка // Изв. РАН. – М., 1997. — № 3. – С. 22-31.
- 7 Ислам А. Ұлттық мәдениет контексіндегі дүниенің тілдік суреті (салыстырмалы-салғастырмалы лингвомәдени сараптама): фил. ғыл. докт... дис. – Алматы, 2004. – 340 б.
- 8 Мейлах Б.С. Философия искусства и художественная картина мира // Вопросы философии. – М., 1987. – № 7. – С. 54-61.
- 9 Дмитриев Л.М. Онтологическое и ментальное бытие топонимической системы (на материале русской топонимии Алтая): автореф. ... докт. филол. наук: – Екатеринбург, 2003. – 34 с.

- 10 Бес ғасыр жырлайды: үш томдық. – Алматы: Жазушы, 1984. – 1 т. – 254 б.
11 Маслова В.А. Введение в когнитивную лингвистику. – М.: ТетраСистемс, 2004. – 256 с.
12 Манкеева Ж.А. Қазақ тілінің заттық мәдениет лексикасы // Филол. ғылымдарының докт... автореф. – Алматы, 1997. – 53 б.
13 Сыздық Р. Сөз құдыреті. – Алматы: Санат, 1997. – 224 б.
14 Тілеубердиев Б.М. Қазақ ономастикасының лингвокогнитивтік аспектілері. – Алматы: «Арыс» баспасы, 2006. – 280 б.

Резюме

В статье рассматриваются взгляды на концепт «пространство» как с философской, так и с лингвокультурологической точек зрения. Автор проанализировал концепт «пространство» в поэзии акын-жырау.

Resume

The concepts and views on the concept of «space» as philosophical and linguoculturological points of view are considered in the article. The author has analyzed the concept of «space» and defined its relationship with the man in the texts of poetry of akyn-zhyraus.

УДК: 81-13

ҚАЗАҚ ТІЛІНДЕГІ ТУЫСТЫҚ АТАУЛАРДЫҢ ЛИНГВОМӘДЕНИ МАҢЫЗЫ

А.Б. ШОРМАҚОВА

қазақ және орыс филологиясы кафедрасының
доценті, педагогика ғылымдарының кандидаты,
Еуразия гуманитарлық институты

Аннотация

Мақалада қазақ тіліндегі туыстық атаулардың семантикалық-құрылымдық табиғаты мен қолданыстық ерекшелігі қарастырылады. Тіліміздегі туыстық атаулардың зерттелу тарихы, қоғамдық мәні, ұлттық психологияға қатысты белгілері сөз етіледі.

Түйін сөздер: туыстық атаулар, ұлттың рухани мәдениетін білдіретін лексикалық бірліктер, әртүрлі дәрежедегі туыстық қатысты білдіреді, сый-құрметтік мағына, халқымыздың тарихын, мәдениетін, психологиялық күйін, тектік тамырын танытады.

Тіліміздегі адам болмысына тән туыстық қатысты білдіретін туыстық атаулар қолданыс жиілігімен көзге түсіп, халқымыздың ұлттық-мәдени ерекшелігін айқындап отырады. Бұл жөнінде этнограф ғалым Х. Арғынбаев: «Қазақ арасында толып жатқан туыстық және жақындық системасына байланысты қалыптасқан көп атаулар бар», - [1] дейді. Осынша мол құрылымдағы туыстық атаулардың лексикалық құрамы мен қарым-қатынас үдерісіндегі қолданыстық ерекшелігін анықтау қажеттігі туып отыр.

Тілші-ғалымдар Б. Тамаева, А. Қобланова еңбектеріндеі қазақ тіліндегі туыстық атауларға байланысты біраз мәселелер қарастырылған. Туыстық ұғымды білдіретін атаулар: а) қандық туыстыққа; ә) некелік қатынасқа қарай екі топқа бөледі. Ал оларды өз ішінен бірнеше мағыналық топтарға жіктейді: а) әке жағынан; ә) шеше жағынан; б) некелік қатысқа байланысты; в) құдандалыққа байланысты. Ерлерге қатысты қандас туыстықты білдіретін атаулардың отбасындағы рөлі маңызды. Олар – шаңырақ иесі, қожайын, ру басы, ел басы.

Баба – арғы ата, үлкен ата деген мағына береді. Мысалы: «Сақалы ағарған мен түгіл, сүйегі қураған ата-баба тіл тигіздің» /Нұржекеев Б.Таңдамалы, 1 к. 34-б/.

Арғы аталарын баба деп атау туыстық жақындықты білдіреді. Бұнымен қоса, халық ұғымында баба – өзінің арғы тегін аруақ тұтып, содан көмек сұрап жалбарынғанда сүйенетін пірі. Қыдыр баба – қолдаушы аруақ, демеуші әулие, баба түкті шашты әзіз – қолдаушы, қауіп-қатерге ұшыраған адамға көмек көрсететін әулие. Халқымызда бабаларды сыйлау, қадір тұту, оларға сыйыну дәстүрі сақталған.

Ал, баба, ата сөзімен қосарланып келгенде ата-баба ұғымы жалпылау мағынасына ие болады. Мысалы: «Қадырбай «оқу, тәрбие – ата-баба тәрбиесі. Балаға соны білмек – бәрінен асыл», - деп дауласа бастап еді, Қуандық сол жаңағы өз байлауын айтқан /Әуезов М. Абай жолы: Роман-эпопея. 1 к. 264 - б/.

Ата – ел ұйытқысы, батагөйі, ақылшысы. Халық оны «ақсақал» деп құрмет тұтады. Қазіргі қазақ тілінде ата бірнеше нұсқаларда кездеседі. Солардың ішіндегі ең негізгісі – туыстық, яғни «әкесінің әкесі» деген мағына білдіреді. Мысалы, Бөжей өз атасы Кеңгірбайдан ата қоныс есебінде мұра қып қалған жер осы /Әуезов М. Абай жолы: Роман-эпопея. 1997. 1 к. 69 - б/.

Ата туыстық атауы ана, ене сөздерімен тіркесіп келгенде әке мағынасын білдіреді. Мысалы, ата-анасы құп көрсе де, «кетем» дегені Әжікенің көкейіндегі сөзі еместін, оны әншейін Досқалиға ашынып ызамен айтқан /Нұржекеев Б.Таңдамалы,

1 к. 22-б/. Қарым-қатынас ыңғайына қарай ата туыстық мағынамен бірге сөйлеушінің жасы үлкен адамның жолын сыйлап, құрмет көрсетуі негізінде де қолданылатыны бар. Үлкен алдында жас қарызы, ата алдында бала қарызы – әдеп пен сый екені рас. /Әуезов М. Абай жолы: Роман-эпопея. 1 к. 305 - б/. Ата туыстық атауының ауқымдылығы соншалық аталастар, руластар мағынасын да береді. Мәселен, Екі атаның ұрпағы жерлес болса, татулықтан кетеді [1, 69].

Отбасылық туыстық қатынаста әке ерекше орын алады. Қазақта балалы болған ер адамды әке деп атайды. Бағыла өз үйінде жүргенде өз әкесін сирек көретін /Исабеков Д. Екі томдық таңд. 55 - б/.

Қазақ тілінде әке туыстық атауы үлкен әлеуметтік потенциалға ие: 1) біреуге қамқорлық: қорғаушы, асыраушы; 2) ру басы, ата-баба; 3) әулие әке, өкіл әке. Бұнымен қоса әке – қарапайым туыстық мағына шеңберінен асқан, кеңейтілген семантикалы сөз шығарудың тармақты жүйесіне ие: табиғатына тән отандық, әкелік махаббат, қамқорлық, мейірім.

Аға тілімізде «жасы үлкен туыс» мағынасында ер адамға қатысты айтылады. Бұл туыстық атаудың мағыналық жігін ажыратып, сұрыптайтын болсақ, В.В.Радлов сөздігінде – «үлкен аға», «ағай» (жасы үлкен ер адам мағынасында), Б.Тамаева: «аға деп

айтушының жасы үлкен өз ағасын, әкесінің інісін, немере, шөбере ағасын, аталас жасы үлкен ер адамдарды атауға болады», - дейді [2]. Қазіргі қазақ тілінде ағаның мағынасы кеңейген. Мәселен, аға 1) басшы, ақылшы, жетекші; 2) халыққа танылу жағынан алдыңғы (аға жазушы), 3) дәрежесі, қызметі, атағы жоғары (аға ғылыми қызметкер), 4) басқарушы, басшылық етуші (төраға) [3].

Іні қандас туыстықтың ішінде ер адамға қатысты айтылып, жасы кіші туыстыққа байланысты қолданады. Іні – жасы кішілерге үлкендер тарапынан ыстық ықылас қалпын да білдіреді.

Қазақ дәстүрінде қандас туыстықты білдіретін әйелдерге қатысты: бала анасын – апа, әкесінің анасын – әже, өзімен бірге туған жасы үлкен қызды – апа (әпке, тәте), өзінен жасы кіші қыз баланы – сінді, қарындас деп атайды. Әйелдерге қатысты қолданылатын бұл туыстық атаулардың маңызы ерекше. Себебі, бұлар тек отбасында ғана қолданбай, қоғамдық қарым-қатынастағы ұлттың ерекшелігін білдіруге қызмет етеді.

Халық «үлкен шеше» мағынасында қолданылатын әкесінің шешесін әже деп атайды. Әже – ел іші, отбасының бүтіндігін ойлайтын, кейінгі жастарға дастарқан берекесін, абысындардың бірлігін үйрететін тәрбиешісі, әрі ақылгөйі. Халық заңы бойынша әже деп тек оның тікелей өз немерелері ғана емес, ауылдың үлкен-кішісінің барлығы қолданады. М: Кәрі әжесі Зере бәйбіше таяғына сүйеніп, ұрсып тұр екен /*Әуезов М. Абай жолы: Роман-эпопея. 21-б/*.

Бүкіл жанды нәрсенің бастауы деген ұғымнан нақтыланған ана атауы – «балалардың шешесі» туыстық мағынаны білдіреді. Мен де анамнан дәл сендей кезімде ажырағанмын /*Исабеков Д. Екі томдық таңд. 299-б/*.

Қатысым үдерісінде ананың орнына шеше, апа сөздері қолданылады. Мысалы: Қасында шешесі мен әжесі отыр. – Апа, әже, немене, мен аурумын ба осы? - деп, көзі жасаурап шешелеріне қарай аунап түсті /*Әуезов М. Абай жолы: Роман-эпопея. 48-б/*.

Қолданыс барысында ана сын есімдермен (аяулы, ардақты, мейірімді, абзал) тіркесіп, құрметтеу мәніне ие болады. Мәселен, «мейірімді ана», «ардақты ана», «абзал ана» т.с.с. Бұл тіркестерден қолданыс ыңғайына, сөз ырғағына (интонациясына) қарай сөйлеушінің психологиялық алуан түрлі сезімдерін аңғаруға болады. Сондай-ақ, ана эпитет ретінде қолданылып, әр түрлі коннотацияларға ие: анадан жаңа туғандай, батыр ана т.с.с.

Апа туыстық атауы біріншіден, «туған шеше», екіншіден, «бірге туған қыз» деген мағынаны білдіреді. Л.А. Покровская көне ескерткіштер тілінде апа «үлкен туысқан, «әпке» деген мағына білдіретінін айтады [4]. Қолданылу сәтіне қарай апа көбінесе туған шешесіне қатысты айтылады. Мысалы: Осы уақытқа дейін апам неге бір хабар бермейді? - деп жасаурай түсті /*Исабеков Д. Екі томдық таңд. 275-б/*.

Қоғамдық қарым-қатынаста апа құрметтеу, сыйлау мағынасында мәселен, (апай) жұмсалады. Жасы кіші қыз балаға қатысты қарындас, сінді атаулары «жасы кіші қыздар» деген ұғымды білдіреді. Мұнда сөйлеушінің биологиялық белгісі роль атқарады. Яғни сөйлеушінің ер немесе әйел адам болуы. Мәселен, қарындас – ерлер тарапынан жасы кіші қыз балаға қатысты айтылса, сінді – жасы үлкен әйел адамдардың тарапынан айтылады. Қарындас – тек жасы кіші қыз балаға ғана (қатысты емес, жаңашыр, туыс жандар ұғымын да білдіреді). Мысалы, – Шырағым, Абай қарындасқа қайырымы бар бала деп есептеуші ем /*Әуезов М. Абай жолы: Роман-эпопея. 239-б/* деген сөйлемде қарындас «туысқан, ағайын, ел-жұрт» мағынасында қолданылып тұр.

Некелік туыстықты білдіретін атаулар неке одағының шешімінде пайда болған адамдарға қатысты айтылады. Ерлі-зайыптылардың бірін екіншілеріне қатысты немесе оның туыскандарымен, не ерлі-зайыптылардың бірінің туыстарын екіншісінің туыстарына қатысты атайды.

Құдандалыққа қатысты туыстық атаулар: күйеу (некеге тұрған әйелге қатысты ер адам), әйел (некеге тұрған ер адамға қатысты әйел), қайын ата (күйеуінің әкесі), ене (күйеуінің шешесі), қайын ене (әйелдің анасы), жезде (әпкесінің күйеуі), келін (әкешесіне қатысты ұлдың әйелі), жеңге (іні, қарындасына қатысты ағаның әйелі), қайын аға (күйеуінің не әйелінің ағасы), қайын сіңлі, қайны (күйеуінің қарындасы, інісі), балдыз (әйелінің сіңлісі, інілердің әйелдері), бажа (әпке-сіңлілердің күйеулері), құда (ерлі-зайыптының бірінің әкесінің екіншісінің әкесіне қатысты аталуы), құдағи (ерлі-зайыптылардың бірінің шешесінің екіншісіне қатысты аталуы), құдаша (екі жақтағы әйел адамға қатысты);

Қазақта қыз алысып, қыз беріскен ер адамдарды құда, әйел адамдарды құдағи деп атайды. Т.Жексенбаев қазақ тіліндегі құданың бірнеше түрін атап көрсетеді: бас құда, бесік құда, қарсы құда, жақсылық құда, қоғамдық құда, коллективтік құда, сый құда, үлкен құда, кіші құда [3]. Халық «құданы құдай қосады» дейді. Құда-құдағилар қазақ арасында өте сыйлы, құрметті адам саналады. Мысалы,

1. Үлкендер, бас құдалар алдын ала бөлек кетті /Әуезов М. Абай жолы: Роман-эпопея. 178-б/.

2. Бас қосуда не жол-жора кезінде құда-құдағиларға беріледі /Әуезов М. Абай жолы: Роман-эпопея. 195-б/.

3. Бірер сандық осы қымбаттарға толы болса, өзге теңдер құда-құдағилар сыбағасы /Әуезов М. Абай жолы: Роман-эпопея. 195-б/.

Халық дәстүрінде жаңа түскен келін қайын-жұртындағы туыстарын (күйеуінің ата-анасын, ағасын, әпкесін, қарындасын, інісін) атау үшін «қайны» сөзімен тіркескен туыстық атауларды қолданады. Қайын ата (келін мен күйеу баласына) өз әкесіндей құрмет көрсетіп, оларды өз балаларымен тең ұстауды міндеті санаған. Қайын ене – жас келіннің анасы, тәрбиешісі. Ол елдің үлкен-кішісімен, жақын жуығы, туыстарын келінімен таныстыруға тиіс. Үй тәрбиесі, халық дәстүрін түсіндіру де ененің міндеті болып есептелген.

Жасы кіші ер адамға (күйеуінің інісіне) айтылғанда қайны тәуелденіп қолданылады. – Қап, қайным еш орайын келтіре алмадым /Нұржекеев Б. Таңд. 1 к, 31-б/ немесе Қайным-ау, сені де көретін күн болады екен ғой – деп, қолын алжапқышына тез-тез сұртті де, құшақтасып амандасты /Исабеков Д. Екі томдық таңд. 16- б/. Бұл сөйлемдерде қайным-ау жеңгенің қайнысына деген ерекше ықыласын білдіру мәнінде жұмсалған.

Тілдің сөздік қорының қомақты бір саласы болып саналатын туыстық атаулар адамдардың әртүрлі дәрежедегі туыстық қатысын білдірумен қатар, халқымыздың тарихын, мәдениетін, психологиялық күйін, тектік тамырын да танытады. Мақалада ұлттың рухани мәдениетін білдіретін лексикалық бірліктер – туыстық атаулар күнделікті қарым-қатынас үдерісінде әртүрлі құрамда қолданылып, түрлі мағыналық ерекшеліктерге ие болатыны дәлелденді. Негізінен, олар туыстық қатысты айқындайды яғни, туыстық мағынада қолданылады және әртүрлі құрамда келіп, құрметтеу, ізеттеу, жақын тарту мағыналарын білдіріп, қаратпа мәнінде де жұмсалатыны анықталды.

Пайдаланылған әдебиеттер

Арғынбаев Х. Қазақ халқындағы семья мен неке. – Алматы, –1973. – 256 б.

Тамаева Б. Қазақ тіліндегі сый-құрмет мағыналы сөздердің лексика-семантикалық тобы» канд.дисс. авт., – Алматы, – 1992. – 160 б.

Жексенбаев Т. Қазақ тілінің некеге байланысты лексикасы. Алматы: Дәуір. – 1992. – 261 б.

Покровская Л.А. Термины родства в тюркских языках. Развитие лексики тюркских языков. – Санкт-Петербург, – 2001. – 217 с.

Оразов М. Қазақ тілінің семантикасы. – Алматы: Рауан, – 1991. – 271 б.

Қайдар Ә. Тарихи лексикология және этнолингвистика. Қазақ тілі тарихи лексикасының мәселелері. – Алматы, – 1988. – 150 б.

Резюме

В статье рассматриваются особенности происхождения и использования структурно-семантических значений родственных названий в казахском языке.

Resume

The article distinguishes the peculiarities of the origin and use of structural-semantic values of related names in the Kazakh language, also reveal the history of the topic and public importance to ties with folk psychology.

ӘОЖ 811.512.122'36

ТІЛДІК ТЕСТ ДАЯРЛАУДА АБЗАЦ ЖӘНЕ АЗАТЖОЛ ҰҒЫМЫНЫҢ ҚОЛДАНЫСЫ

Г.ӨТЕЛБАЙ

Л.Н.Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті
практикалық қазақ тілі кафедрасының доценті,
филология ғылымдарының кандидаты

Аннотация

Мақалада заңдарға, құжаттарға енгізілетін түзетулер мен толықтыруларда, мемлекеттік тілге қатысты тестілеу тапсырмаларында жиі пайдаланылатын «абзац» және «азатжол» ұғымдарына ғылыми талдау жасалып, олардың қолданылу аясы бойынша мәселелер қаралады.

Түйін сөздер: ҚазТест, тестілеу, абзац, азатжол, красная строка, деңгей, тақырып

Тілдік білім деңгейін анықтаудың тестілеу формасы бүкіл әлемде тәжірибеге еніп отырған бағалау тәсілі екені белгілі. Халықаралық деңгейде ағылшын тілін білу деңгейін анықтайтын TOEFL, IELTS, SET сияқты тестілеу жүйелері баршаға мәлім. Білім алушының тілдік білімін бағалауда аталған жүйелер бірізді тәсілдер мен әдістерді қолданады. Қазақ тілін білу деңгейін анықтауда да бағалаудың осы түрлерін әзірлеу бағытында Ұлттық тестілеу орталығы ашылып, ҚазТест жүйесінің құрылғанына он

жылдай болып қалды. Аталған уақыт ішінде қазақ тілі бойынша тестілеу жұмысы жыл сайын жетілдіріліп, жұмыстары қарқынмен жүргізіліп, елеулі нәтижеге жетіп отыр.

Сөйлесу, оқу, жазу, тыңдау секілді дағдылар бойынша тілдік білімін анықтау үшін тестілеудің теориясы мен практикасынан көмекші құралдар, бес деңгейлік лексикалық минимумы, әдістеме материалдары әзірленді. Бұл жұмыспен қатар әртүрлі шетелдік ғалым-тестологтер қатысқан халықаралық деңгейдегі курстар, тренингтер мен семинарлар өткізілді. Әлемдік ізденістерді басшылыққа ала отырып, тәжірибе алмасу шаралары үнемі жүргізіліп келеді. Алайда атқарылып жатқан жұмыстардың ауқымы үлкен болса да, тест тапсырмаларының ұсынылу үлгісі (спецификациясы) бойынша оны түзу және қолдануда біршама мәселелер кездесетінін байқаймыз.

Қозғағалы отырған мәселелер – оқылым бөлігіне қатысты жайлар. Бұл бөлікте білім алушының немесе тестіленушінің оқыған материалды меңгеру деңгейін анықтау үшін тапсырмалар беріледі. Қарапайым деңгей мен базалық деңгейдегі тапсырмалар жиынтығы ұқсас болып келеді де, соңына қарай түрленіп кетеді. Мысалы, ол тапсырмалар мынандай:

- оқыған сөйлемді толықтырыңыз, мәтінге сәйкес\сәйкес емес ақпаратты таңдаңыз, берілген сұрақтың жауабын табыңыз, мәтін мазмұнына сәйкес жауабы бар сұрақты таңдаңыз, мәтіндегі басты тірек сөздерді таңдаңыз, мәтін бойынша толық және нақты ақпаратты табыңыз т.б. Бұл жерде қойылатын талап: дистракторлардағы лексиканың 90 пайызы берілген мәтіннен алынады.

Қарапайым және базалық деңгейге әзірлемешілер қысқа әрі мағыналы сөйлемдер беруі тиіс. Кейде соңғы тапсырмалардағы мәтін көлемінің ұлғаюына (сөздер санының артуына) байланысты шұбаланқы сөйлемдер ұсынылады. Егер мәтіннің авторы болса сілтеме көрсетілген дұрыс. Бұл деңгейлерде сөйлем көлемі аз болғандықтан, әзірлемеші өз нұсқасын ұсынады. Ол нұсқа объектілі ойды білдіріп, қысқа әрі мазмұнды болғаны абзал. Әсіресе, ескеретін жайт, тапсырма ұсынылып отырған деңгейдің сөздік қорынан алшақтамауы тиіс.

Орта және ортадан жоғары деңгейлерде осы тапсырмалар қайталанып, оған қосымша келесі сұрақтар қойылады:

- мәтіндегі негізгі ойды анықтаңыз, мәтінге тақырып таңдаңыз, мәтіндегі ақпаратқа қарама-қарсы ақпаратты табыңыз, мәтіннің I, II, III азатжолын қорытындылаңыз т.б.

Ал жоғары деңгейде қарапайым, базалық, орта және ортадан жоғары деңгейлердегі сұрақтар қайталанып, төмендегідей тапсырмалармен толықтырылады:

- мәтіннің I, II, III азатжолына дәлірек тақырыпша таңдаңыз, мәтіндегі себеп-салдарлық байланысты анықтаңыз, мәтін мазмұнын ретімен көрсетіңіз, мәтіндегі эмоциямен берілген сөйлемді табыңыз т.б.

Жоғарыда ұсынылған сұрақтар тест спецификациясы бойынша даярланып, құрастырылған. Бірақ кейбір тест сұрақтарында «мәтіннің I, II, III азатжолын қорытындылаңыз» деген тапсырманың жауаптары ретінде дистракторларға абзацтағы сөйлемдер өзгеріссіз беріле салады. Тілдің талабына сәйкес, тұтас бір абзацта бірнеше сөйлем бірігіп бір ойды беруі керек. Ал қорытынды абзацтағы сөйлемдер арқылы берілсе, оған тестіленуші қалай дұрыс жауап береді?

Кейде ұсынылған материалдың бір абзацы бірнеше тақырыпты, ойды, идеяны қамтып тұрады. Бұл жағдайда қалай қорытынды жасалады? Ал «I азатжолға нақтырақ тақырыпша таңдаңыз» деген тапсырма қалай орындалады? Демек, біз алдымен «азатжол» немесе «абзац» деген ұғымдардың қолданылу аясын анықтап алуымыз қажет.

Соңғы кездері «абзац» – «азат жол» деп жиі қолданып жүр. Бұған кейбір тілшілер тарапынан қарсылық туындап жатқанын жоққа шығара алмаймыз. Мәселен, танымал

аудармашы Кенес Юсуп (Түсіп) бұл мәселе жөнінде былай деп жазады: «Мәселен, заңдарға, құжаттарға енгізілетін түзетулер мен толықтыруларда «абзацты» «азат жол» деп алу сіңісіп бара жатыр. Мүлде қисынға келмейтін жайт. Айталық, пәлен «азат жол» алынып тасталсын деуіміздің реті қайсы? Бұл арада әңгіме «красная строкадан» немесе жаңа жолдан бастау я болмаса лингвистикалық термин туралы болып отырған жоқ, әңгіме мәтіннің тиянақты бір ойды білдіретін бөлігі туралы болып отыр. Демек, «азат жол» бізге қажетті ұғымды бере алмай тұр. Егер абзацтың орнын басар сөз таба алмасак, онда сол қалпында қалдырайық. Немесе осыған мағынасы жақын «еже», «пора» деген де сөздер бар. Мәселен, тіл білетін азаматтар сөзімнің бір «ежесінде», «порасында» демеуші ме еді? Бұл сөздер сөздіктерімізде де болуға тиіс» [1].

Енді «абзац», «азатжол» ұғымдарын кейбір ғылыми деректер арқылы талдап көрелік. Жалпы, осы сөздің шығу төркініне үңілсек, этимологиялық сөздікте: «**Абзац**. Заимств. в 60-е годы XIX в. из нем. яз. Нем. **Absatz** образовано безаффиксным способом от глагола *absetzen* – «отставлять» деп берілген [2]. Бұл сөздің қазақша баламасы «жылжыту» дегенге сәйкес келеді. Демек, «сөйлемді жылжытып бастау» дегенді бір ұғыммен қалай айқындай аламыз?

Предлог ретінде: «*rär* (D): предлог: -нан\-нен, -дан\-ден, -тан\-тен; *von heute, heute ab* - бүгіннен бастап». Ол орыс тіліндегі «от», «с» предлогтерін білдірсе, ал «*Satz*» дегеніміз немісше «сөйлем» деген сөз. Қазақ тілінде предлогтердің септік жалғауы арқылы берілетінін ескерсек, аудармасы «сөйлемнен», «сөйлем басынан» деген мағына алады.

Ал осы «*Absatz*» сөзіндегі «*ab*» приставкасы бірнеше мағынаға ие: «... 2) алыстау, қашықтау; 7) бір нәрсенің аяқталуын, соңын көрсетеді» [3]. Демек, абзац жаңа жолдың басталуын, сонымен бірге бір ойдың немесе идеяның аяқталуын білдіреді деуімізге болады.

Біз азатжол мен абзац сөздерін қатар қолдана аламыз, бірақ олар контекске байланысты пайдаланылуы керек. Академик Р. Сыздық даярлаған орфографиялық сөздікте де бұл сөздер екі жерде кездеседі: абзац және азатжол [4].

Абзац сөзі тек қана сөйлемнің басы ғана саналмай, белгілі бір ойды түйіндейтінін көптеген дереккөздер дәлелдейді. Мысалы, «Абзац (нем. *Absatz*) – отступ вправо (красная строка) в начале текста или его части; 2) относительно завершенная в смысловом отношении часть текста от одной строки до следующей» дейді ғалым А. Булыко [5]. Енді абзац сөзінің ағылшын тіліне аудармасын зерделесек, «параграф» деген сөз болып шығады. Оның мағынасы былай түсіндіріледі: «Параграф (лат. *paragraphus*, от греч. *paragrapbos*) – часть текста внутри главы, раздела, книги, статьи, имеющая самостоятельное значение, обычно отмечаемая знаком §, а также сам этот знак». Бұдан шығатын қорытынды: сөйлемді жаңа жолдан бастарда «азатжол» ұғымын қолдануға болады. Ал К. Юсуптың жоғарыдағы тиянақты ойға қатысты тұжырымы үшін «абзац» сөзін пайдаланудың сөкеттігі жоқ.

Азатжолдың орыс тілінде «красная строка» деп қолданылатыны бәрімізге аян. Оны бірнеше дереккөздерден оқи аламыз. Мысалы: «Красная строка, отдельная строка, расположенная точно по центр. оси формата набора. Ранее К.с. называли первую строку абзаца...» [6]. Орыстың әйгілі ғалымы, лексикограф С. Ожеговтың еңбектерінде біз қарастырып отырған мәселелерге қатысты мынадай талдаулар бар: «Абзац 1. Красная строка, отступ в начале строки. *Начать писать с абзаца*. 2. Тескт между двумя такими отступами. *Прочесть первый а.*» [7]. Бұл жерде курсив түрінде жазылған сөйлемдер – тілде жиі қолданылатын тіркестер. «Отступ» шегініс мағынасында жаңа жолдың басталғандығын білдіреді. «Отступ. Свободное пространство, оставляемое перед началом строки написанного или напечатанного текста. *О. в начале абзаца. Писать с отступом...*

Отступить. ... от чего. Сделать отступ. *О. от края листа*» дейді С. Ожегов Қазақ тіліндегі сөздіктер де осындай түсінік береді: «Азат. ... Азат жол – жаңа жол, жаңа жолдан бастап жазу» [8].

«Қазақ тілі» энциклопедиясында абзац ұғымын былайша саралайды: «... 2) Текстің екі А. аралығындағы мағыналық тұтастығы (байланысы) бар бөлігін де А. дейді». Ал оған мысалы ретінде мынадай жолдар ұсынады: «Көп кешікпей Ғалия да бір күн түнде Сәрсенбайдың сүйіктісі Жамалмен келешекте бірге рақат ғұмыр өткізулерінің желісін сөйлеп тұр еді. Дүниеде бұл екеуі үшін бір жақтан, істің ақыры нешік болады деген қорқыныш, екінші жақтан, дұшпанның қолына түспей құтыламыз ба деген қуанышты жүректері лүпілдеп, бірінің қолы бір-бірінің мойнында болып, екі ғашық бір ойда еді (М. Дулатұлы)» [9]. Тестілеу теориясы мен практикасының белгілі маманы, ғалым З. Күзекованың еңбектерінде де абзацтың тұтас бір ойға байланысты қолданылатындығын байқаймыз. Ол ізденіп-оқу негізіндегі біліктіліктердің бірнешеуін айқындай отырып, тестіленушінің мынандай қабілеттерін көрсетеді: «... сөйлем\абзацтарға жылдам талдау жасай алу; нақты зерттеуді талап ететін абзац\фрагменттерді табу» [10].

Қорыта келе айтатынымыз, заңдарға, құжаттарға енгізілетін түзетулер мен толықтыруларда, мемлекеттік тілге қатысты тестілеу тапсырмаларында бірнеше жолдар мен сөйлемдер арқылы бір тақырып немесе мәселе айналасында тиянақты ойды білдіретін бөлікті абзац деп атау қажет. Ал диктант жаздыру барысында сөйлемнің жаңа жолдан басталатынын білдіру үшін «азатжол» сөзін қолданған абзал. Әдетте тест тапсырмаларын қазақ тілді емес азаматтар тапсырады. Оларға немісшеден келген сөздің түп-төркінін білу қиынға соқпайды. Кірме сөз ретінде абзац сөзі параграф та, бөлім де, бөлікше де мағынасын беретінін ұмытпағанымыз дұрыс.

Пайдаланылған әдебиеттер

- 1 Юсуп К. Ресми мәтіндер аудармасы: сипаты мен ерекшелігі. – Астана: Фолиант, 2011. – 304 б.
- 2 Шанский Н. М., Иванов В.В., Шанская Т.В. Краткий этимологический словарь русского языка. – Москва: Просвещение, 1971. – 542 с.
- 3 Тәттібаева М. Немісше-қазақша сөздік. - Алматы: Мектеп, 1977. - 639 б.
- 4 Сыздық Р. Қазақ тілінің анықтағышы (емле, тыныс белгілері, сөз сазы). - Астана: Елорда, 2000. - 532 б.
- 5 Булыко А.Н. Современный словарь иностранных слов. – Москва: Мартин, 2006. – 848 с.
- 6 Советский энциклопедический словарь. (Гл. редактор - Прохоров А.М.). – Москва: Советская энциклопедия, 1987. – 1599 с.
- 7 Ожегов С.И. Словарь русского языка. Москва: Русский язык, 1989. – 924 с.
- 8 Қазақ тілінің түсіндірме сөздігі \Жалпы редакциясын басқарған Жанұзақов Т. – Алматы: Дайк-Пресс, 2008. – 968 б.
- 9 «Қазақ тілі» энциклопедия (бас редактор - Арын Е.). – Алматы: «ІДК-ТИПО» редакциялық баспа-орталығы, 1998. – 509 б.
- 10 Күзекова З.С. Қазақ тілі тестілеу теориясы мен практикасы. – Алматы: Құс жолы, 2009. – 156 б.

Резюме

В статье проводится научный анализ слов «абзац» и «красная строка», часто используемых в тестовых заданиях по государственному языку, а также рассматриваются проблемы по их применению.

Resume

In the article the scientific analysis of the words «paragraph» and «red line», which are often written in the test tasks of the state language and are used for adjustments and amendments introduced in the documents and laws, but also deals with the problems on their application.

ӘОЖ 811.512.122 (075.8)

А.Қ. НҰРБАНОВА

Еуразия гуманитарлық институтының аға оқытушысы

ЕТІС – ЕТІСТІКТІҢ ЕРЕКШЕ КАТЕГОРИЯСЫ

Аннотация

Бұл мақалада етістіктің ерекше категориясы – етіс талданады. Етістің етістіктің лексика-грамматикалық категориясы болып табылатындығы, етіс жұрнақтары семантикалық сипаты жағынан сөзжасам қосымшаларына жақындығы айтылып, талданады.

Түйін сөздер: етіс, субъекті, объекті, негізгі, өздік, ырықсыз, ортақ, өзгелік, лексикалық, грамматикалық, семантикалық, синтаксистік.

Етіс – етістіктің ерекше категориясы. Әдетте етіс қимыл, іс-әрекеттің, субъекті мен объекті арасындағы (семантикалық-синтаксистік сипаты) әр түрлі қатынасты білдіріп, белгілі қосымшалар жүйесі арқылы жасалатын етістік категориясы деп анықталады.

Етіс жұрнақтары семантикалық сипаты жағынан сөзжасам қосымшаларына жақын. Кейбір түрлері жаңа сөз жасап, етіс қосымшалы етістік негізгі сөздік құрамнан жеке лексикалық единица ретінде орын алған. Мысалы, *таң асыру, қызды айттыру, бір*

көрген біліс, екі көрген таныс, үйге кіріп жылынды, үйді жылытты, рұқсат беруді өтінді, бұған екеуі де келісті, екі дауға келгенде ол маған болысады, оқуға берілді, ауруынан жазылды, олар бәрібір табысады, т.б. қолданыстағы етістіктер етіс қосымшалары арқылы жасалған туынды түбір негізгі түбірден туған жаңа мағыналы сөздер болып табылады: *ас, айт, жылы* түбірлерден -ыр, -тыр, -т өзгелік етіс қосымшасы арқылы, *біл, таны, кел* түбірлерден -ыс, -іс, -с ортақ етіс қосымшасы арқылы, *жылы, от* түбірлерден -н, -ін өздік етіс қосымшалары арқылы, *бат, жаз* түбірлерден -іл, -ыл ырықсыз қосымшалары арқылы жаңа мағыналы сөз жасалған. Сондай-ақ қазіргі кезде түбір және қосымшаға ажырамайтын, өлі түбір деп есептелетін, бірақ тарихи тұрғыдан бір кездегі өзгелік етіс пен өздік етіс қосымшалары деп танылатын, қазір әрқайсысы жеке-жеке сөз, лексема деп қаралатын *оян* мен *оят*, *үйрен* мен *үйрет*, *жұбан* мен *жұбат*, *уан* мен *уат* сияқты жеке-жеке параллель сөздердің тілімізден орын алуы етіс қосымшаларының сөзжасамдық сипатының белгісі болса керек. Сондай-ақ бір сөзге етіс тұлғаларының бірінің үстіне бірінің, тіпті өзгелік етіс қосымшаларының өзі бірнеше рет қабаттасып жалғануы да таза грамматикалық немесе категориялық грамматикалық тұлғалар қасиеті шеңберінен шығатын белгілер болса керек. Бірақ солай бола тұрса да, етіс қосымшалары әр уақытта өзі жалғанған етістік түбірдің мағынасын, лексикалық мәнін өзгертіп жібере ме, әрқашан жаңа лексикалық мағыналы сөз жасай ма? Мысалы, *Ол баласына хат жазды. Бұл хат кеше жазылды. Баласына хатты маған жаздырды. Ол екеуі бір-бірімен ылғи хат жазысады.* Осы сөйлемдердегі хатқа байланысты *жазу* (*жазды*), *жазылу* (*жазылды*), *жаздыру* (*жаздырды*), *жазысу* (*жазысады*) етістіктері бөлек-бөлек сөздер ме? Тіпті *хатқа* байланысты болуын арнайы көрсетпегеннің өзінде (*кітап, өлең, шығарма т.б.*) толып жатқан затқа байланысты жалпы *жазу* қимылы, іс-әрекеті өзгерді ме? Не өзгерді. Етістіктің (*жазудың*) жалпы грамматикалық мағынасы яғни *жазу* қимыл-процесін білдіруі өзгерген жоқ, сөзжасам қосымшасы болса, оны өзгертіп жіберер еді: шеге – зат атауы, шегеле – оған байланысты қимыл, қара белгіні, түсті білдіретін сын, қарай сол түске айналу процесі (қимыл-әрекетті) т.б. Тек бұл *жазу* етістігі емес, оқы-оқыл-оқып-оқытқыз, айт-айтыл-айтыс-айтқыз-айтқыздыр, сөйле-сөйлем-сөйлес-сөйлет-сөйлеткіз, шегеле-шегелес-шегелет-шегелеткіз т.б. етістіктерде етіс жұрнақтары жаңа сөз тудырмайды, етістік түбір білдіретін семантикасын өзгертіп жібермей лексикалық және жалпы грамматикалық мағынасы сақталып қалады, тек сабақтылық-салттылық мәні өзгеріп, сөйлемде субъект пен объект арасындағы қатынасы ауысуы мүмкін: *оқы* етістігінен жасалған *кітап оқылды* дегенде тура объект (кітап) грамматикалық бастауышқа айналып, тура объект керек етілмей қолданылса, *ол бізге кітап оқытты* (*оқытқызды*) деген оқу қимылының иесі, іске асырушысы ол болып тұр да, бірақ ол сол қимылды (оқу әрекетін) тікелей өзі атқармай екінші біреу (субъект) арқылы іске асырып отыр, яғни *оқу* қимылын тікелей жүзеге асырушы – *біз*, *ол* қимыл, іс-әрекетті тікелей орындаушы субъект, агенс деп аталады, бірақ грамматикалық бастауыш (субъект) емес, грамматикалық жанама объект мәні мен қызметінде қолданылған. Сондай-ақ *оқу* етістігі (*оқытты*) тура объектіні міндетті түрде талап етіп отырады (*кітап-ты*): *ол жуынды* дегенде *жуу* қимылын іске асырушы субъект (ол) сол қимылды өзіне бағыттайды, сөйтіп, қимыл, іс-әрекеттің субъектісі белгілі дәрежеде объектісі де мәні мен қызметінде жұмсалады, бірақ ол грамматикалық субъект болып қала береді; *ол екеуі бір-бірімен хат жазысады* дегенде, қимыл, іс-әрекеттің бір ғана субъекті тарапынан емес (іс-әрекетті орындаушы біреу емес), бірнеше екенін білдіреді. Бұл сияқты етістік түбірге етіс қосымшалары жалғанғаннан кейін пайда болатын мағыналары мен синтаксистік қарым-қатынастар, негізінен алғанда, етістік түбірдің жалпы грамматикалық мағынасын өзгертпейді, тек сабақтылық-салттылық мәнін ғана өзгертуі мүмкін.

Етіс тұлғаларының тағы бір ерекшелігі бар. Ол: етіс қосымшалары етістік түбірге

жалғанып, түбірдің грамматикалық сипатын өзгертпейді, яғни етіс тұлғалы етістіктер түбір (негізгі, туынды) етістіктерше: 1) сырттай бұйрық райдың 2-жақ жекеше, анайы түрімен сәйкес келеді; 2) тікелей жіктелмейді, тек рай, шақ (көсемше, есімше) тұлғаларын үстеп барып жіктеледі және сол тұлғалар (рай, шақ) жалғануға негіз бола алады; 3) сондықтан да сөйлемде сол тек етіс тұлғасында қолданылмайды [1]. Осы сияқты қасиеттерінің негізінде И.Маманов жалпы етістік атаулыны негізгі етістіктер және функциялық етістіктер деп екі топқа бөліп, негізгі етістіктер оның грамматикалық категорияларын жасауға негіз болады дей келіп, оның өзін екі түрге бөліп, бірін түбір етістіктер, екіншісін модификациялы етістіктер деп, модификациялы етістіктердің қатарына етіс, болымсыз етістік, күшейтпелі етістік және күрделі етістікті (көсемше формаларының көмекші етістіктермен тіркесуі) ерекше бөліп жатқызады [2].

Сөйтіп, етіс тұлғалары сөзжасам қосымшалары емес, жоғарыда көрсетілген сипаттары (және тұлғалар жүйесінің сөзжасамға қарама-қайшы барлық етістік түбірлерге жалғана алу мүмкіндігінің арқасында) негізінде етістіктің лексика-грамматикалық категориясы болып табылады.

Мағыналық ерекшеліктері мен синтаксистік қызметіне және тұлғалық ерекшеліктеріне негізделіп, қазақ тіліндегі етістіктерді де: негізгі етіс, өздік етіс, ырықсыз етіс, ортақ етіс және өзгелік етіс деп беске бөліп жүр [5].

Негізгі етіс деп аталатын етіс түрінің етістік түбірі деген ұғымынан, мейлі негізгі түбір, мейлі туынды түбір, мейлі күрделі түбір болсын, не семантикалық жағынан, не формалық жағынан, не синтаксистік қызметі, басқа сөздермен қарым-қатынасы жағынан ешбір айырмашылығы жоқ. Бұл – бір. Екіншіден, грамматикалық я лексика-грамматикалық категория (түрлеріне) негіз болатын тұлға, яғни негізгі етіс аталған, дұрысында етістік түбірі деген тұлға ол категорияның бір түрі бола алмайды, категория шеңберіне енбейді, сол категория түрлеріне негіз ғана болады. Сондықтан негізгі етіс деген етіс категориясының түрі жоқ.

Өздік етіс қимыл, іс-әрекеттің орындаушысына (иесіне), субъектіге қарай бағыттталып, сабақты етістікке -ын, -ін, -н қосымшасы қосылып жасалады: *ки-ки-ін-ді, көр (дәрігерге)-көр-ін-ді, шеш-шеш-ін-ді, тара-тара-н-ды, сұра-сұра-н-ды, сұрт-ін-ді т.б.* Осы мысалдан көрінетіндей, біріншіден, қимыл, іс-әрекет іс иесі субъектіге қарай бағытталады, сөйтіп, субъекті әрі тура объекті мәнінде қызмет атқарады. Ол өзіне-өзі субъекті әрі тура объекті мәнінде қызмет атқарады. *Ол өзін-өзі киіндіреді, өзін-өзі тазалайды, өзі (дәрігерге) көрсетеді, өзін-өзі шешіндіреді, өзін, яғни шашын өзі тарайды, өзін біреуден, жұмыстан босатуға ма, бір жаққа баруға ма сұрайды, өзін, денесін, бетін сүртеді.* Бұл жерде түбірдегі сабақты етістіктердің объектісі субъектінің дене мүшесіне, өзіне т.б. қарасты сөздер, ал өздік етісте ол объекті түгел субъектінің өзіне көшеді. Екіншіден, өздік етіс жұрнағы негізінен сабақты етістікке жалғанады, бірақ барлық сабақты етістіктерден өздік етіс жасала бермейді, яғни, барлық сабақты етістік түбірге өздік етіс қосымшасы жалғана бермейді, тек қимыл, іс-әрекет субъектінің өзіне қарай бағыттталатын сабақты етістіктерден ғана өздік етіс жасалады және онда өздік етіс қосымшасы сабақты етістікті салт етістікке айналдыру қызметін атқарады. Мысалы, *айт, оқы, бер, (атты) ағыт, ат* т.б. сияқты сабақты етістіктерден өздік етіс жасалмайды, өйткені бұл сияқты сабақты етістіктердің тура объектілері (*өлеңді, әңгімені айту, кітап оқу, қарызды, кітапты беру, атты ағыту, беруді ату*) іс иесі субъектіге тура қаратыла алмайды. Кейде жыр мәтіндерінде өздік етісті сөйлемде тура объекті де бөлек беріліп, қимылдың субъектіге байланысты нақты қай жеріне бағытталғанын білдіреді: *Енді белін түйінді, Асыл киім киінді* (Қыз Жібек). Бұл – әдеттегі қолданыстан гөрі стильдік мақсаттағы нормадан ауытқу болып табылады.

Сонымен бірге өздік етіс көрсеткішіне құранды (күрделі) қосымша –лан, -лен, -

дан, -ден, -тан, -тен де жатқызылады: ой-лан, намыс-тан, т.б. Бұл құранды қосымша сөзжасам -ла, -ле, -да, -де, -та, -те қосымшасы мен өздік етіс -н- қосымшаларынан құрылғанын көру қиын емес [3].

Ырықсыз етіс деп қимыл, іс-әрекеттің өздігінен орындалатын мән үстеп, қимыл, іс-әрекеттің тура объектісі оның грамматикалық бастауышы болу қызметін атқарып, тек сабақты етістіктерден -ыл, -іл, -л қосымшасы, түбір құрамында л дыбысы болса, -ын, -ін, -н- қосымшасы арқылы жасалатын етістің түрін айтамыз. Мысалы, *кітап оқы-л-ды, үй тазала-н-ды, астық жина-л-ды, сөз сөйле-н-ді, хат жаз-ыл-ды, т.б.* оқу қимылының, іс-әрекетінің тура объектісі – *кітап, тазалудың* тура объектісі – *үй, жинаудың* тура объектісі – *астық, сөйлеудің* тура объектісі – *сөз, жазудың* тура объектісі – *хат*, ал ырықсыз етіс қосымшасы (-л, -ыл, -іл) жалғану арқылы, біріншіден, оқу, тазалау, жинау, сөйлеу, жазу іс-әрекеттері өздігінен болғандай, көрсетілген тура объектілері бұл сөйлемшелерде грамматикалық бастауыш қызметін атқарып тұр, соның арқасында, екіншіден, ырықсыз етіс тұлғалы етістіктер салт етістік болып тұр, яғни ырықсыз етіс қосымшалары сабақты етістікке жалғанып, оны (сабақты етістікті) салт етістікке айналдырып тұр. Кейде қимылдың, іс-әрекеттің атқарушы иесі (субъектісі) жалпы сөйлемнің мазмұнынан сезіліп тұрады немесе грамматикалық жанама объекті тұлғаларында (барыс, көмектес септіктерінде, түбір, ілік септік тұлғасындағы сөз бен *тарапынан, жағынан* деген сөздердің тіркесінен т.б.) тұрып та жұмсала береді. өздік етіс пен ырықсыз етістің ұқсас та, өзгеше де жерлері бар. Ұқсастығы: 1) қосымшалардың кейде бірдей болып келетіні, кейде өздік я ырықсыз етіс екені контекстен ғана байқалады, сөйтіп, бір-бірімен омоформа да жасайды: *ол дәрігерге көрінді және алыстан бір қара көрінді*; 2) екеуі де сабақты етістікті салт етістікке айналдырады. Негізгі айырмашылығы: олардың білдіретін семантикасында: өздік етісте логикалық (іс иесі) субъект-грамматикалық субъект (бастауыш) болады, ал ырықсыз етісте грамматикалық бастауыш логикалық объект болады.

Өзгелік етіс қимыл, іс-әрекеттің тікелей субъектінің өзі арқылы емес, екінші бір субъекті (ол екінші субъекті қимылды, іс-әрекетті тікелей орындап, іске асырушы субъекті агенс деп аталады) арқылы істелетінін, іске асатынын білдіріп, сабақты етістіктен (кез-келген етістіктен емес) белгілі қосымшалар арқылы жасалатын етіс категориясының түрі болып табылады [6]. Демек, өзгелік етісте қимылды, әрекетті іске асырушы субъекті бір емес, екеу болдаы: бірі – іс-әрекетті, қимылды орындатушы иесі, сөйлемде ол грамматикалық бастауыш қызметінде болады, яғни бұл логикалық субъекті әрі грамматикалық субъекті болады, екіншісі, іс-әрекетті, қимылды тікелей орындаушы субъекті (агенс). Ол сөйлемде берілмеуі де мүмкін, берілсе, барыс септік тұлғасында тұрып, ол сөз сөйлемде жанама толықтауыш қызметін атқарады. Бұл – бір. Екіншіден, өзгелік етістік сабақты етістіктен жасалады, сабақты етістікке өзгелік етіс қосымшасы үстелгенде, ол баяндауыш болып тұрған сөйлемде тек іс-әрекет, қимылды тікелей атқарушы барыс септіктегі екінші субъект (агенс) қана пайда болады, баяндауыш сабақты етістікті сөйлемде іс-әрекетті орындатушы субъект пен объект өзгелік етіс қосымшасы қосылмай тұрғанның өзінде бар болатын. Мысалы: *Өнер-білім бар жұрттар тастан сарай салғызды* (Ы.Алтынсарин) деген сөйлемде *сал* деген сабақты етістіктен –ғыз қосымшасы арқылы өзгелік етіс жасалған. *Салу* сабақты етістігінің тура объектісі, *сарай(ды)* және *салу* әрекетінің иесі, іске асырушы субъектісі (*өнер-білім бар*) *жұрттар*. Өзгелік етіс жасалуымен байланысты тура объекті (сарай) де, субъекті (жұрт) де қалып отыр, бірақ өзгелік етіс жасалғанда, біріншіден, іс-әрекеттің субъектісі (жұрттар) қимылды, іс-әрекетті, яғни, салу әрекетін, тікелей өзі атқармайды, тек қимылдың орындалуына түрткі болады, екіншіден, қимыл, іс-әрекетті тікелей атқарушы субъект агенс пайда болады, ал бірақ бұл сөйлемде арнайы берілмеген, берілсе барыс септік

тұлғасында тұрар еді. Яғни, өнер-білім бар жұрттар сарайды өздері салған жоқ, біреуге салғызды. Ал салт етістікке өзгелік етіс жұрнағы жалғанғанда 1) қимыл, іс-әрекет иесі, орындаушы субъект жаңадан пайда болады да, қимыл, іс-әрекетті тікелей өзі атқарады, орындайды; 2) салт етістік сабақты етістікке айналады; 3) салт етістіктегі грамматикалық бастауыш (субъект) сабақты етістіктің тура объектісіне айналады; 4) бірақ екінші субъект – агенс, қимыл, іс-әрекетті тікелей орындаушы субъекті болмайды. Мысалы, *бала шамды сөндірді* дегенде *сөндіру* қимылының субъектісі де, тікелей сол қимылды іске асырушы, атқарушы да біреу-ақ, ол бала. Ал етістіктің түбір күйіндегі, яғни, салт етістік күйіндегі грамматикалық субъект – шам да (шам сөнді), ол бұл жерде тура объектіге айналған: *шамды сөндірді*, бірақ *шам өз-өзінен сөнген жоқ*. Сөйтіп, өзгелік етіс қосымшасы салт етістікке жалғанғанда, салт етістіктен бірден өзгелік етіс тудырмайды, тек салт етістікті сабақты етістікке айналдырады, енді осы сабақты етістікке екінші рет етіс қосымшасы жалғанғанда барып өзгелік етіс жасалады: *Бала інісіне шамды сөндіртті*. Бұл сөйлемде *бала* қимылдың иесі, бірақ оны (қимылды) тікелей өзі тақарып отырған жоқ, екінші субъект – агенс арқылы іске асырып отыр, яғни, *сөндіру* қимылын тікелей орындаушы субъект агенс – *інісі*, сөйлемде ол (інісі) барыс септік тұлғасында тұрып грамматикалық жанама объекті (толықтауыш) синтаксистік қызметін (қатынасты) атқарып тұр, ал тура объекті – *шам(ды)* өзгерген жоқ [4].

Өзгелік етіс қосымшалары: 1) -ғыз, -гіз, -қыз, -кіз; 2) -дыр, -дір, -тыр, -тір (кей жағдайда қосымшаның алдыңғы д, т дыбыстары түсіп қалып, -ыр, -ір, -р тұлғаларында да кездеседі: ас-ыр-у – ас-тыр-у, өс-ір-у – өс-тір-у, Абайда: Адам баласын заман өсіреді; піс-ір-у – піс-тір-у, түс-ір-у – түс-тір-у; жоғарыда көрсетілгендей, өзгелік етіс қосымшасы бір түбірге бірінің үстіне бірі жалғана да береді: айту – айтқызу-айтқыздыру-айтқыздырту, келу – келтіру-келтіргізу, ойнау – ойнату-ойнатқызу т.б. [6].

Ортақ етіс қимыл, іс-әрекеттің бір емес, бірнеше субъекті арқылы іске асатынын білдіріп, -ыс, -іс, -с қосымшасы арқылы жасалады. Біріншіден, ортақ етісті қимыл, іс-әрекеттің субъектілері қимылға ортақтығы бірдей де, бірдей емес те болуы мүмкін (субъект көптік тұлғадағы бір зат атауы, немесе бірыңғай бастауыштар, немесе біреуі грамматикалық субъект те, екіншісі грамматикалық жанама объекті болуы мүмкін т.б. (ҚТГ, 174-175), екіншіден, ортақ етіс қосымшалары салт етістікке де, сабақты етістікке де жалғанып, ортақ етіс жасай береді: *олар хат жаз-ыс-ып тұрады, қонақтар жайғасып отыр-ыс-ты, ол бізге үй сал-ыс-ты т.б.* (М.Т. – ҚҚТ, 49-52).

Пайдаланылған әдебиеттер

- 1 Аманжолов С. Қазақ тілі теориясының негіздері. – Алматы: «Ғылым», 2002. – 368 б.
- 2 Қазақ грамматикасы. – Астана, 2002. – 507-511 б.б.
- 3 Қалыбаева (Хасенова) А. Қазақ тіліндегі етіс категориясы. – Алматы, 1951. – 237 б.
- 4 Мырзабеков С. Қазіргі қазақ тіліндегі етістіктің құрылымына статистика-лингвистикалық талдау. Канд.дисс. – Алматы, 1973. – 312 б.
- 5 Ысқақов А. Қазіргі қазақ тілі – Алматы, 1964. – 315 б.
- 6 Кеңесбаев С., Жиенбаев С. Қазақ тілі грамматикасы. I бөлім. Фонетика мен морфология. – Алматы: «Қазақстан Мемлекеттік біріккен баспасы», 1942. – 147 б.

Резюме

В данной статье рассматривается особая категория глагола – залог. Залог является лексико-грамматической категорией глагола, семантические особенности залога рассмотрены с точки зрения употребления в предложении.

Resume

In this article the author considers the peculiar category of the verb – the vocice. The voice is the

lexico –grammatical category of the verb. The semantic peculiarities of the voice are considered from the point of view of wing it in a sentence.

0100090000037800000002001c00000000000400000003010800050000000b020000000
0050000000c024602cc0a040000002e0118001c000000fb021000070000000000bc02000000cc0
102022253797374656d0002cc0a0000a8caab56505c110004ee8339e091b7210c0200000400000
02d01000004000000020101001c000000fb029cff0000000000009001000000cc0740001254696
d6573204e657720526f6d616e00000000000000000000000000000000040000002d01010005
0000000902000000020d000000320a5a0000000100040000000000cb0a450220002d000400000
02d0100000300000000000

УДК 336.71 (574)

ИНФОРМАЦИОННАЯ БАЗА ИЗУЧЕНИЯ ФИНАНСОВОГО СОСТОЯНИЯ ПРЕДПРИЯТИЙ В РЕСПУБЛИКЕ КАЗАХСТАН

И.В. ПОРЯДИНА

кандидат экономических наук, заведующая кафедрой
«Экономических и математических дисциплин»,
Евразийский гуманитарный институт

А. Н. КАДЮКОВ

магистрант кафедры «Финансы»,
АО «Финансовая академия»

Аннотация

В статье рассматриваются основные источники информационной базы для проведения изучения финансового состояния предприятия. Авторы раскрывают формы

финансовой отчетности, используемые для оценки основных финансовых показателей предприятия, а также дает им характеристику.

Ключевые слова: финансовая информация, виды финансовой отчетности, анализ, информационное обеспечение.

Эффективность анализа финансовой устойчивости компании, в частности прогнозирования его банкротства и финансового оздоровления, непосредственно зависит от полноты и качества используемой информации. Важное место в организации экономического анализа на предприятии занимает его информационное обеспечение, что подтверждает актуальность данной статьи [1].

При анализе используются не только экономические данные, но и техническая, технологическая и другая информация. По данному признаку многие авторы такую информацию подразделяют на внешнюю и внутреннюю.

К внешним источникам относится информация, характеризующая:

- 1) общеэкономическую и политическую ситуацию в стране;
- 2) отрасль и перспективы ее развития;
- 3) состояние фондового рынка и рынка капитала;
- 4) состояние собственников хозяйствующего субъекта и команду управления;
- 5) основных контрагентов;
- 6) конкуренцию в отрасли и основных конкурентов.

К внутренней информации относится:

- 1) информация, содержащаяся в учредительных документах;
- 2) учетная информация;
- 3) нормативно-плановая информация;
- 4) прочая информация [1].

Внешний анализ проводится на основе публичной отчетности, которая содержит лишь весьма ограниченную часть информации о деятельности компании.

В качестве информационного обеспечения экономического анализа может использоваться финансовая отчетность организации, рассматриваемая как единая система данных об имущественном и финансовом положении организации и о результатах ее хозяйственной деятельности, которая утверждена Приказом Министра финансов Республики Казахстан от 20 августа 2010 года № 422 «Об утверждении перечня и форм годовой финансовой отчетности для публикации организациями публичного интереса (кроме финансовых организаций)»:

- 1) бухгалтерский баланс (форма №1);
- 2) отчет о прибылях и убытках (форма №2);
- 3) отчет о движении денежных средств (форма №3);
- 4) отчет об изменениях капитала (форма №4);
- 5) пояснительная записка (раскрытия осуществляются в соответствии с международными стандартами финансовой отчетности) (форма №5) [2].

Бухгалтерский баланс является основой для оценки структуры и динамики имущества и источников его формирования. А также анализа рискованности организации, поскольку позволяет оценить степень ликвидности, платежеспособности и финансовой устойчивости. Он отражает состояние имущества, собственного капитала и обязательств компании на определенную дату.

Баланс позволяет оценить эффективность размещения капитала компании, его достаточность для текущей и предстоящей хозяйственной деятельности, размер и структуру заемных источников, а также эффективность их привлечения. Основным источником информации для анализа финансового состояния служит баланс компании.

??????? ? ????????????????????? ???????????????????? ???????, ???????????????????? ???????, ?????????? ? ????????? ????????? ????????? ? ??????????????, ??????????, ?????????, ????????, ????????????????????? ???????? ?????????????????	???? ????????????? ????????, ???????????????? ????????????? ???????????? ? ??????, ????????? ??? ???????????????? ??????? ???????????????	система показателей, характеризующая поступ средств путем их сравнения. Бухгалтерский баланс – сводная вед денежной форме средства компании по их состоянию, размещен источникам образования. Состав из актива и пассива. В

- что представляет собой данный объект учета;
- за счет каких источников он был приобретен.

Составляется таблица, которая имеет две части: актив (левая часть) и пассив (правая часть). В активе записываются – объекты учета (хозяйственные средства), а в пассиве – источники их приобретения или образования. Итог актива равен итогу пассива.

Рисунок 1 - Виды отчетности организации и их краткая характеристика

Баланс составляется на определенную дату, как правило, на начало квартала, что обусловлено требованиями, предъявляемыми к отчетности.

Баланс показывает состояние хозяйственных средств и их источников на данный момент. Они постоянно изменяются и находятся в движении. Это движение отражается на счетах с помощью двойной записи.

Закон Республики Казахстан от 28 февраля 2007 года № 234-III «О бухгалтерском учете и финансовой отчетности» определяет следующие элементы финансовой отчетности, связанными с оценкой финансового положения, являются активы, обязательства и капитал:

- активы – ресурсы, контролируемые индивидуальным предпринимателем или организацией в результате прошлых событий, от которых ожидается получение будущих экономических выгод;

- обязательство – существующая обязанность индивидуального предпринимателя или организации, возникающая из прошлых событий, урегулирование которой приведет к выбытию ресурсов, содержащих экономические выгоды;

- капитал – доля в активах индивидуального предпринимателя или организации, остающаяся после вычета всех обязательств.

Элементами, непосредственно связанными с измерениями результатов деятельности в отчете о прибылях и убытках, являются доходы и расходы.

Доходы – увеличение экономических выгод в течение отчетного периода в форме притока или прироста активов или уменьшения обязательств, которые приводят к увеличению капитала, отличному от увеличения, связанного с взносами лиц, участвующих в капитале.

Расходы – уменьшение экономических выгод в течение отчетного периода в форме оттока или уменьшения активов или возникновения обязательств, которые приводят к уменьшению капитала, отличному от уменьшения, связанного с распределением лицам, участвующим в капитале [4].

Отчет о прибылях и убытках является информационной основой для анализа эффективности организации, в частности, она позволяет оценить структуру, качество и динамику прибыли организации, рентабельность продаж и конкурентоспособность продукции, выпускаемой организацией. Важнейшей формой выражения деловой активности организации является финансовый результат ее деятельности.

В Республике Казахстан финансовые результаты классифицируются следующим образом:

- финансовые результаты операционной деятельности;
- финансовые результаты инвестиционной деятельности;
- финансовые результаты финансовой деятельности [5].

Операционная деятельность – это основная деятельность предприятия, а также другие виды деятельности, которые не являются инвестиционной или финансовой деятельностью. Основная деятельность определяется как операции, связанные с производством или реализацией продукции (товаров, работ, услуг), которые являются главной целью создания предприятия и обеспечивают основную долю его дохода.

Инвестиционная деятельность – это приобретение и реализация тех текущих активов, а также тех финансовых инвестиций, которые не являются составной частью эквивалентов денежных средств.

Финансовая деятельность – это деятельность, которая приводит к изменениям размера и состава собственного и заемного капитала предприятия.

Общеизвестно, что финансовый результат от основной деятельности – это

прибыль от основной деятельности предприятия, который определяется разностью между суммой доходов от реализации готовой продукции, товаров, работ, услуг и доходов от прочей операционной деятельности и суммой себестоимости реализованной готовой продукции, товаров, работ и услуг, административных расходов, расходов на сбыт, прочих операционных расходов.

Результат финансовых операций определяется как прибыль (убыток) от финансовых операций предприятия, который является разностью между суммой доходов от участия в капитале и прочих финансовых доходов и суммой финансовых расходов.

Результат от неосновной деятельности - это прибыль (убыток) от прочей деятельности предприятия, который равняется разности между суммой доходов от инвестиционной деятельности предприятия и суммой инвестиционных расходов.

Источником информации данных результатов является отчет о движении денежных средств. Информация о движении денежных средств дает пользователям возможность оценить способность организации генерировать денежные средства и оценить ее потребности в денежных средствах [6].

Завершающим показателем деятельности является чистая (нераспределенная) прибыль отчетного периода. По решению собственников чистая прибыль может быть использована на выплату дивидендов, на создание резервных и иных фондов, направлена на материальное стимулирование работников. Оставшаяся нераспределенная часть чистой прибыли реинвестируется в дальнейшую деятельность и способствует росту капитала организации.

Отчет о движении денежных средств отражает остатки денежных средств на начало года и конец отчетного периода и потоки денежных средств в текущей, инвестиционной и финансовой деятельности компании.

Отчет об изменениях капитала показывает структуру собственного капитала компании, представленную в динамике. По каждому элементу собственного капитала в ней отражены данные об остатке на начало года, пополнении источника собственных средств, его расходовании и остатке на конец года. На основе показателей, представленных в форме № 3, анализируется состав и движение собственного капитала. Результаты анализа позволяют увидеть, происходит ли в организации наращивание собственного капитала или наоборот.

Пояснительная записка к бухгалтерскому балансу содержат информацию, позволяющую более тщательно анализировать активы и ресурсы организации.

Таким образом, аналитические возможности всех форм бухгалтерской отчетности, ее публичность открытость позволяют внутренними и внешними пользователями бухгалтерской информации проводить экономический анализ финансово-хозяйственной деятельности акционерных обществ с целью улучшения финансового состояния, восстановления платежеспособности [7].

Список литературы

- 1 Колчина Н.В. Финансы предприятий: Учебник, 2-е изд., перераб. и доп. - М.: ЮНИТИ, 2011. - 354 с.
- 2 Приказ Министра финансов Республики Казахстан от 20 августа 2010 года № 422 «Об утверждении перечня и форм годовой финансовой отчетности для публикации организациями публичного интереса (кроме финансовых организаций)».
- 3 Есенова Г.Ж. Финансовое регулирование деятельности предприятия // Қаржы-қаражат. - 2013 - №6 – С. 7-9.
- 4 Закон Республики Казахстан от 28 февраля 2007 года № 234-III «О бухгалтерском учете и финансовой отчетности».
- 5 Сапарова Б.С. Финансовый менеджмент: учебное пособие. – Алматы: Экономика, 2008.—

848 с.

6 Касимова Н.А. Значение финансового регулирования деятельности компании // Қаржы-қаражат. - 2012 - №5 – С. 12-21.

7 Селезнева Н.Н. Финансовый анализ. М.: Банки и биржи ИО «ЮНИТИ», 2011. - 650 с.

Түйін

Кәсіпорынның қаржылық есебі кәсіпорын қызметі туралы дұрыс ақпарат алуға мүмкіндік береді. Кәсіпорынның негізгі қаржы көрсеткіштерін талдау кәсіпорынның қаржылық жағдайы жөнінде тиімді шешім жасауға ықпал етеді. Талдау жасау барысында маңыздысы, қаржылық есепке, оны жүргізуге көңіл бөлу керек, өйткені ол компанияның қазіргі кезеңдегі қаржылық жағдайын анықтаудың негізі болып табылады.

Resume

The financial statements of the company allows you to use reliable information about the activities of the enterprise . Analysis of the main financial indicators of the company promotes the development of sustainable solutions for the financial condition of the enterprise. Importance in the analysis should be given to the financial statements in its conduct , as it is the basis for the identification of the financial condition of the company today.

УДК 339.7(5:574)

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ СИСТЕМЫ ИСЛАМСКИХ ФИНАНСОВ В КАЗАХСТАНЕ

Ю.А. СТАЦУРИНА

кандидат экономических наук, доцент кафедры
«Экономических и математических дисциплин»,
Евразийский гуманитарный институт

Аннотация

Исламский банк означает приоритет Исламских этических норм в создании такового банка и во внутрибанковских процессах. Фундаментальное отличие Исламского банка от неисламского состоит в полном отказе от банковских процентов, которые приравнены к ростовщичеству Исламскими учеными и, как следствие, получение и оплата процентов является запрещенным в Исламе. Исламские финансы в Казахстане находятся на первоначальной стадии развития и пока представлены единственным финансовым институтом (исламским банкингом) – «AlHilal». В настоящее время Национальный Банк изучает опыт стран по активному внедрению исламского финансирования. Национальный Банк готов оказывать любое, в том числе финансовое, содействие для развития данной индустрии. Развитие исламского банка действительно очень перспективно, так в условиях экономического кризиса, исламские банки понесли наименьшие потери, поскольку все их деньги подкреплены реальными активами.

Ключевые слова: банк, банковская система, исламский банкинг, исламская экономика, исламские финансы.

Исламские финансы в Казахстане находятся на первоначальной стадии развития и

пока представлены единственным финансовым институтом (исламским банкингом) – «AlHilal», 100% которого принадлежит правительству Абу-Даби (ОАЭ). Фактически можно говорить, что работа этого банка – лишь попытка проложить дорогу для других исламских банков в нашей стране. В обществе есть вопросы, что это такое. Одни считают, что исламское финансирование – это новое направление в экономике. Другие полагают, что это лишь маркетинговый трюк, новая оболочка для старых банковских схем. Третьи думают, что нет как такового исламского финансирования, есть новый этический подход.

Фактически же основное отличие исламского банка от классического заключается в том, что модель последнего построена на ростовщичестве. Финансовый директор исламского банка «AlHilal» Айдын Таиров комментирует отличия следующим образом: «Суть в том, что вы покупаете и продаете деньги. Причем добавленная стоимость достаточно ограничена – деньги делают деньги. Но в любой экономике должна быть добавленная стоимость, и она должна быть материализована. Исламский банк может заниматься торговлей, но не деньгами, а товаров либо активов. Можно купить и продать товар с наценкой. Но этот товар должен быть физическим, это не должны быть абстрактные деньги. Деньги являются мерилем стоимости. Второе – банк может участвовать в бизнесе вместе с клиентом, и тогда он делит с ним риски и прибыль. Третий момент – банк может выступать в качестве инвестиционного фонда/доверительного управляющего – он может выступать в качестве инвестора от лица клиентов».

Действительно, государственный «AlHilal» выступает в качестве своеобразного атомохода, который должен пробивать дорогу для коммерческих институтов. Вероятно, правительство Абу-Даби готово нести убытки для продвижения долгосрочных целей. Открывшись в 2010 году, банк два года нес убытки. Конечно, можно назвать это инвестиционной деятельностью, но и сейчас доходы банка, скорее всего, не особо велики. По крайней мере существующий объем прибыли представляет интерес для ОАЭ. Скорее банк работает на формирование культуры исламского банкинга, так как его доля на рынке занимает менее одного процента. Конечно, это очень мало, и по недавним данным рейтингового агентства Standard&Poor's (S&P), можно сделать вывод, что пока исламский банкинг неконкурентоспособен в сравнении с классическими институтами. Так, закон не разрешает БВУ создавать специальные подразделения по исламскому финансированию, а значит, банки не могут сами разрабатывать исламские продукты; развитие же исламского финансирования в большей степени зависит от того, насколько банки будут способны предоставлять исламские продукты, конкурентные традиционным финансовым продуктам.

Есть и другие особенности. S&P отмечает, что банки могут исключать активы на исламских счетах из общего портфеля активов в случае неплатежеспособности и это может привести к значительной недокапитализации исламских банков в Казахстане и повысить неопределенность относительно прав кредиторов. Хотя экономист Олжас Худайбергенов отмечал изданию «Бизнес. Life», что именно этот аспект (возможность, благодаря своей специфике списывать убытки и риски, не осуществляя их накопление) делает экономику устойчивее, снижая риски банкротства. Вместе с тем с исламским банком очень трудно сотрудничать, поскольку благодаря тщательной оценке своих рисков он идет только в проекты, которые гарантируют прибыль. Финансовый директор исламского банка «AlHilal» Айдын Таиров возражает, утверждая, что продукты банка очень конкурентоспособны: «Наши услуги не дороже. Нужно лишь отметить, что у нас

жестче требования, поскольку мы должны соответствовать не только обычным требованиям, но и шариату».

Другим важным моментом является то, что казахстанское законодательство и нормы шариата не всегда коррелируют друг другу. Скорее всего серьезных противоречий там нет, поскольку номы шариата не очень сильно отличаются от международных норм регулирования. Так, исламский банкинг получил серьезное развитие в Англии. Хотя там, возможно, это обусловлено более гибким англо-саксонским правом, которое базируется на прецедентах. Эксперт от «AlHilal» отметил, что проблема не в том, что казахстанское законодательство чему-то противоречит, а в том, что само исламское финансирование очень сложное. «Оно построено на синтезе банковского, агентского, торгового и инвестиционного бизнеса. И когда пытаешься совместить все это в работе одной организации, то возникают некоторые трудности. Скажем, по гражданскому кодексу все это достаточно разные операции. И их синтез приводит к конфликтам, которые связаны, например, в разнице трактовки этих понятий. Так, продукт мурабаха прописан в законодательстве как коммерческий кредит, но с другой стороны, принципы мурабахи – это торговля. Фактически следует говорить об обороте по реализации, и соответственно возникает НДС. Мне кажется, что необходимо гармонизировать налоговое законодательство для исламского и обычного банкинга. Классические финансовые институты по большинству операций освобождены от НДС, а в нашем случае это не так», – отмечает г-н Таиров.

Согласно принципам шариата, в банковской деятельности исламских финансовых организаций запрещены: использование ссудного процента в сделках, спекуляция, неопределенность и обман. Зато поощряется взаимовыгодная торговля и инвестиции по принципу разделения как прибылей, так и убытков между участниками. Вместе с тем исламский банк никогда не будет инвестировать средства в производство табачной и алкогольной продукции, оружия и боеприпасов, а также в развитие такой сферы развлечения, как азартные игры. Исламские банки более консервативны в определении рисков, также им присуще близкое взаимодействие с реальными активами. Особое внимание в деятельности уделяется достижению социальной справедливости и искоренению бедности [1].

В настоящее время Казахстан активно развивает торговые и инвестиционные отношения с 42 государствами – членами ОИК. В основном сотрудничество осуществляется в четырех сферах – экспорт-импорт, транспорт, туризм и финансы. Общий объем товарооборота нашей республики со странами ОИК в 2013 году составил 10,5 миллиарда долларов. При этом эта цифра увеличивается из года в год. Так, в начале века товарооборот Казахстана со странами, входящими в ОИК, немногим превышал всего один миллиард.

Суммарный объем международной торговли Казахстана со странами – членами ОИК составляет приблизительно 10 процентов от суммарного объема внешней торговли республики. Казахстан предлагает огромные возможности для инвесторов, ищущих пути для инвестирования средств в развивающиеся экономики СНГ., касаясь непосредственно темы взаимовыгодного сотрудничества республики с государствами – членами ОИК.

Экономики исламских государств стремительно растут. Так, если в 2000 году общий объем ВВП стран ОИК составлял 3,7 триллиона долларов, то в 2013-м этот показатель достиг порядка 7,5 триллиона долларов, что составляет 12,03 процента общемирового уровня, или 51,6 процента от ВВП стран ЕС. Поэтому неслучайно наряду с такими приоритетами своего председательства в ОИК, как создание новой парадигмы

безопасности при тесном сотрудничестве с другими международными организациями, развитие многовекторности и партнерства, международной кооперации в борьбе с угрозами и содействие межцивилизационному диалогу, Казахстан заявил и о серьезном намерении продвинуть системное взаимодействие и в экономической сфере. При этом было подчеркнуто, что взаимодействие между странами ОИК должно в более глобальном масштабе осуществляться и в рамках финансово-экономического содействия наименее развитым странам Центральнoазиатского региона. Казахстан, как текущий председатель организации, готов содействовать принятию этой программы в рамках ОИК.

По мнению финансовых аналитиков, общий объем исламской финансовой индустрии в мире будет равен к концу 2015 г 2,1 трлн долларов, из них на собственно банкинг придется 1, 6 трлн долларов [2].

Мировой рынок «такафул» («шариатское» страхование) должен за этот год приблизиться к отметке в 20 млрд долларов. На конец 2014 года исламские финансовые активы в мире оценивались в 1,8 трлн. долларов США. Количество финансовых институтов, предоставляющих исламские финансовые услуги, в мире в настоящее время достигло 700 организаций.

Объем рынка исламских финансов за последние 13 лет вырос почти в 11 раз – с 150 млрд долларов в 2000 г. до 1,6 трлн долларов в 2013 г. Ежегодно активы исламских финансовых институтов растут на 20%. В 2017 г. активы системы исламских финансов составят 3 трлн долларов, увеличившись по сравнению с 2013 г. почти в 2 раза.

Изучая развитие системы исламских финансов можно сделать вывод о том, что в последние 12 лет наблюдался качественный и количественный рост исламских финансовых институтов – помимо роста объемов финансовой деятельности и активов, расширяется спектр финансовых инструментов и географический охват. Банки являются ключевым и наиболее зрелым звеном системы исламских финансов (это доказано высокими темпами роста их активов даже в период мирового финансового кризиса, доля которых в активах всех исламских институтов составляет более 90%). Наиболее существенное влияние исламских банков в экономике происходит в странах Персидского залива, Малайзии и Ирана [1].

Анализ мирового рынка сукук (исламских ценных бумаг) показал, что он становится все более сложным, структурированным и диверсифицированным. Объем эмиссий исламских ценных бумаг в мире вырос с 1,5 млрд долларов в 2001 г. до 121 млрд долл. в 2013 г. Значение сукук в финансировании частного и государственного сектора внутри экономик будет возрастать. В 2014 г. основным игроком на глобальном рынке является Малайзия с долей 58%.

Среди направлений развития исламских финансов выделяется стремительный рост активов инвестиционных фондов – с 29 млрд. долл. в 2004 г. до 74 млрд. долл. в 2013 г., рост составил 155%, в структуре инвестиций преобладают фонды акций. Благодаря жесткому отбору и многоступенчатому скринингу ценных бумаг и активов для исламских фондов делает инвестиции в них весьма надежными. Успешный опыт запуска ряда исламских фондов в Европе (Ирландии, Люксембурге, Великобритании) совместными усилиями исламских и неисламских фондов свидетельствует о запросе на шариатские финансовые инструменты и институты на Западе. В последние годы наметилось явное лидерство Великобритании в Европе в области исламских финансов, в стране действует 22 исламских банка и «исламских окна» банков, объем исламских активов достигает 19 млрд. долларов. Также идет бурное развитие исламских финансов в странах СНГ, так в 2009 году Казахстан стал первой страной в СНГ и Центральной Азии, принявшей закон об исламском банкинге и финансах, что позволило начать работать исламским банкам в этой стране, а также реорганизовать несколько традиционных банков в исламские. В

Азербайджане государственный банк «МБА» создал Департамент исламского банкинга, что позволило ему привлечь исламские инвестиции в размере 200 млн. долларов. Успешно функционируют исламские лизинговые и инвестиционные компании в Узбекистане, Таджикистане, Кыргызстане (также работает исламский банк), Казахстане, Азербайджане [3].

Еще одна особенность исламского финансирования – в разделении рисков, то есть все стороны сделки должны разделять вознаграждения и риски соразмерно. В этом случае запрещено проводить спекулятивные или неопределенные сделки.

Шариат запрещает инвесторам вкладывать деньги в деятельность, связанную с производством и торговлей табачной, алкогольной продукцией, оружием и боеприпасами, игорным бизнесом. Все это противоречит исламским финансовым принципам.

Вот какой интересный пример о деятельности исламского банка приводит Робин Пакстон из агентства «Reuters». В Исламский банк за кредитом приходят фермер-христианин и имам. Христианскому фермеру нужен был трактор для того, чтобы вспахать свои поля, а имам хотел отремонтировать крышу своей мечети. Кто из них получил кредит?

Руководитель банка отказал в просьбе имаму, но дал ему щедрое пожертвование из своего кармана. Банкир объяснил имаму, что религиозным учреждениям Исламский банк развития выдает гранты и благотворительные пожертвования, а не кредиты[4].

Фермеру же выделили необходимую сумму на покупку трактора. Он давно вернул деньги в банк. Финансирование от исламского банка стало трамплином для роста крупного сельскохозяйственного предприятия [5].

Так что исламский банк финансирует не только мусульман. Ведь даже на долларах США есть надпись со словами: «In God We Trust» («Уповаем на Бога»).

На IV Казахстанской исламской финансовой конференции глава Нацбанка рассказал, что для развития исламского финансирования определены три ключевых направления. Во-первых, это человеческий капитал. «В данном направлении мы планируем подготовить специалистов международного уровня по вопросам исламских финансов. Для того будут выделены специальные гранты и также будет финансирование со стороны правительства и Национального банка. Кроме того, большое внимание будет уделяться обучению населения основам исламского финансирования не только в городах Алматы и Астана, но и в регионах нашей страны», – отметил Кайрат Келимбетов.

Пункт второй – совершенствование законодательства и создание инфраструктуры исламских финансовых услуг. Однако к этим вопросам нужно проходить постепенно. К примеру, Малайзии и Турции для этого потребовалось около 30 лет, и доля исламского банкинга в этих странах составляет около 20% и 5% соответственно. В Индонезии доля исламского банкинга составляет около 5%, хотя и в этой стране финансовый инструмент в виде исламского банкинга действует давно.

Для совершенствования действующего законодательства, по словам Кайрата Келимбетова, уже многое делается. *«Мы подписали соглашение с Исламским банком развития о получении технического содействия, планируем обучить специалистов исламским финансам»*, – сказал он.

Келимбетов также добавил, что в настоящее время Национальный Банк изучает опыт стран по активному внедрению исламского финансирования. Национальный Банк готов оказывать любое, в том числе финансовое, содействие для развития данной индустрии.

Развитие исламского банка действительно очень перспективно. Как показали уже азиатский кризис 1998, а также недавний кризис, исламские банки понесли наименьшие потери, поскольку все их деньги подкреплены реальными активами. Пока вопросов

больше, чем ответов. Интересно, конечно же, будет следить за развитием исламских банков в Великобритании, но и наши регуляторы должны относиться к новым институтам с достаточной долей осторожности.

Список литературы:

- 1 Сейфоллахи М. Исламская банковская и страховая система. – Киев: ООО «ДКС центр», 2010. – 172 с.
- 2 Доклад на Круглом столе Международного Союза экономистов под руководством Президента Международного Союза экономистов, ВЭО России Попова Г.Х. по теме: «Исламская экономика», 12.05.2013г.
- 3 Р.И. Беккин Организационно-правовые основы исламского страхования (такафула) // Проблемы современной экономики. - 2014. - № 1 (49). - С. 268-271.
- 4 Исламское финансовое право и его роль в регулировании исламских финансов // Ученые записки Казанского университета. Сер.: Гуманит. науки. - 2013. - Т. 155. Кн. 3. Ч. 2. - С. 134-144.
- 5 Исламская экономическая модель и современность. – 2-е изд., перераб. и доп. - М.: Изд. дом Марджани, 2010. – 367 с.

Түйін

Ислам экономикасының мәні, ең алдымен, проценттен, фьючерстік мәмілелерден бас тарту. Оған жұмыс әдістемесі ретінде жобалық инвестициялау ұғымы жақынырақ келеді. Бұл жобалық инвестициялау тәуекелдіктер, үлестік қатысу бөлімдерімен байланысты. Банк процент алмайды, көмек сұрай келген адамды зерделейді, Ұсынылған бизнес-жоспарды, тәуекелдіктерді талдайды. Ислам банкі дамуының келешегі зор. Экономикалық дағдарыс көрсетіп отырғандай, бар ақшасы нақты активтермен бекітілгендіктен, ислам банктері өте аз шығынға ұшырады.

Resume

The essence of Islamic economics primarily is in the rejection of percent and rejection of futures transactions. The concept of project investment is the closest in meaning. This is the project investment which is associated with risk-sharing and share participation. The bank doesn't get a profit. A considers the offered business plan and analyzes risks.

The development of the Islamic bank is very promising. As was shown by the economic crisis, the Islamic banks have suffered the smallest loss as all their money is supported by real assets.

УДК 336.71: 336.74/77 (574)

ОЦЕНКА МЕХАНИЗМОВ ДЕНЕЖНО-КРЕДИТНОЙ ПОЛИТИКИ НАЦИОНАЛЬНОГО БАНКА РЕСПУБЛИКИ КАЗАХСТАН

Д.Е. САТЕНОВА

старший преподаватель, магистр,
Кафедра «Финансы»,
АО «Финансовая Академия»

Аннотация

В данной статье рассматривается роль Национального банка Республики Казахстан в регулировании механизмов денежно-кредитной политики. Вопросы денежно-кредитного и валютного обращения являются неотъемлемой частью макроэкономической ситуации и оказывают значительное влияние на формирование показателей государственного бюджета. Своевременный пересмотр основных статей бюджета предоставляет возможность адекватно оценить ситуацию в области государственных финансов и принять оптимальные меры для решения поставленных Главой государства задач социально-экономического развития Казахстана.

Ключевые слова: Национальный Банк, денежно-кредитная политика, девальвация, валютная политика, макроэкономическая стабильность, инфляционные процессы, золотовалютные активы, уровень монетизации экономики.

Национальный Банк является единственным государственным органом, уполномоченным проводить денежно-кредитную политику страны.

Сегодня, когда ситуация в Казахстане характеризуется кризисом кредитоспособности и финансовой ликвидности, высокой инфляцией и спадом темпов роста экономики, роль Национального Банка, как важнейшего инструмента макроэкономического регулирования экономики, многократно возрастает.

Национальный Банк предпринял меры, направленные на обеспечение стабильности цен в Казахстане и поддержание стабильности финансового рынка.

Основными операциями регулирования ставок вознаграждения на финансовом рынке, а также регулирования ликвидности банков являются выпуск краткосрочных нот, привлечение депозитов от банков, предоставление займов рефинансирования. На первом этапе Национальный банк воздействует на предложение денег, уровень процентных ставок, объем кредитов. На втором – изменения в данных факторах передаются в сферу производства, способствуя достижению конечных целей. Мероприятия подобного рода называются комплексной политикой [1].

С 11 февраля 2013 года Национальный Банк отказался от поддержания тенге на прежнем уровне. Новый обменный курс находится на уровне 185 тенге за доллар США в коридоре ± 3 тенге. При этом долгосрочный тренд обменного курса тенге будет формироваться под влиянием макроэкономических предпосылок. Корректировка обменного курса была вынужденной мерой и была осуществлена для корректировки внешнеэкономического дисбаланса, который сформировался в 2013 году из-за резкого ухудшения платежного баланса, снижения экспорта и роста импорта (в первую очередь, потребительских товаров) [2].

Ухудшение внешнеторговой позиции экономики РК привело к тенденции снижения ЗВР НБК и устойчивому превышению спроса на иностранную валюту над предложением на внутреннем валютном рынке.

В отличие от плавной [девальвации](#) одномоментная корректировка обменного курса позволяет сократить потери общества, в том числе предотвратить расходование золотовалютных активов Национального Банка, связанного с вынужденной поддержкой курса валюты на каждом этапе падения, снизить девальвационные ожидания, уменьшить отток капитала, предотвратить переток в валютные активы и сократить спекулятивную составляющую.

Плавная девальвация обменного курса, как показывает опыт ряда зарубежных стран, ведет к резкому замедлению кредитования экономики, снижению инвестиционной активности, росту спекулятивных операций на валютном рынке. Все эти факторы на фоне сильных девальвационных ожиданий приводят к замедлению темпов роста ВВП, снижению производства и сокращению рабочих мест.

В дальнейшем валютная политика будет нацелена на сохранение баланса между внутренней и внешней конкурентоспособностью казахстанской экономики, особенно в условиях нестабильности на мировых финансовых рынках.

С начала 2014 года международные резервы страны в целом, включая активы Национального фонда в иностранной валюте (по предварительным данным 71,6 млрд. долл. США), увеличились на 2,5% до 97,6 млрд. долл. США на конец февраля 2014 года [3].

Анализируя экономические индикаторы страны за последние 3 года, можно отметить сохранение инфляционного фона в экономике. Причиной неснижения инфляционного фона в экономике в 2011 году стало проявление внешних факторов. Повышение мировых цен на товарных рынках, включая цены на нефть, металлы, способствовало росту цен казахстанских предприятий-производителей промышленной продукции. Кроме того, неблагоприятные погодные условия (засуха, пожары) в некоторых странах привели к сокращению производства отдельных видов продовольствия, в том числе зерновых культур. Данная ситуация способствовала нарастанию инфляционных ожиданий внутри Казахстана.

Факторы роста инфляции в 2012 году были также связаны с несбалансированностью спроса и предложения в экономике. При этом одной из главных причин расширения совокупного спроса в экономике стал рост денежных доходов населения, что в 2012 году было подкреплено не только оживлением деловой активности,

но также повышением заработных плат, социальных пособий и пенсий из государственного бюджета на 25% в апреле 2012 года.

При этом формирование инфляционных процессов в Казахстане в 2012 году происходило на фоне минимального влияния со стороны монетарных факторов. Так, рост денежной массы в 2012 году составил 14,1%, денежная база расширилась всего на 5,0% [4].

Постепенное замедление инфляционных процессов, начавшееся в 2013 году, наблюдалось и в начале текущего года. На конец января 2014 года инфляция в годовом выражении составила 4,5%. В 2013 году - 4,8%, в 2012 году – 6,5% (рисунок 1).

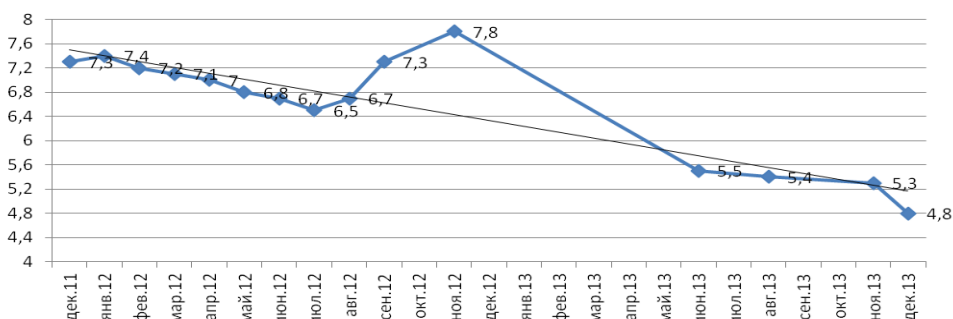


Рисунок 1- Уровень годовой инфляции

Как видно из графика в 2013 году инфляция находилась в коридоре от 4,8 до 5,5%. В 2012 году годовая инфляция сложилась на уровне 7,8% (рисунок 2), что на 1,6 п.п. выше по сравнению с инфляцией 2011 года (декабрь 2011 года к декабрю 2012 года - 6,2%). Среднегодовая инфляция составила 7,1%, против 7,3% в 2012 году.

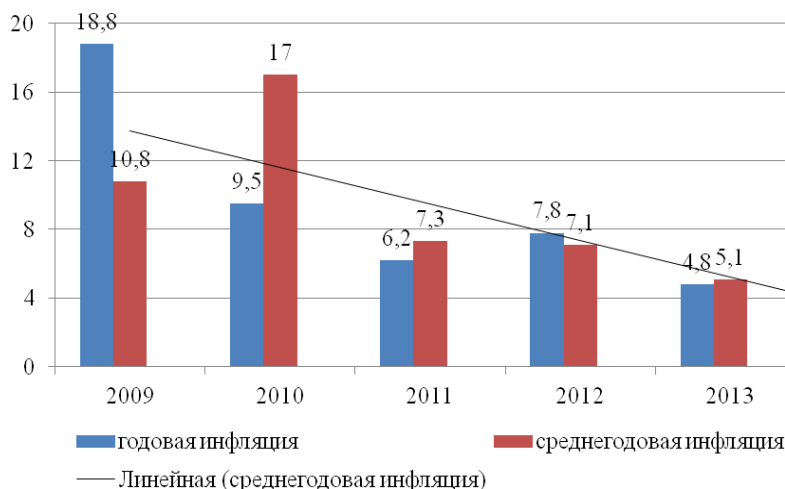


Рисунок 2 - Уровень среднегодовой инфляции с 2009-2013 гг.

По итогам 2013 года годовая инфляция составила 4,8%, что является исторически минимальным уровнем за последние 15 лет (с 1998 года) [5].

Линия тренда показывает на снижение инфляции за 5 лет. В 2013 году ускорение годовой инфляции произошло на фоне увеличения темпов роста цен на продовольственные товары, тогда как темпы роста цен на непродовольственные товары и платные услуги замедлились. По итогам 2013 года годовая инфляция составила 4,8%.

В соответствии с опубликованной информацией Всемирного экономического форума (ГИК ВЭФ) за 2013-2014 гг. Казахстан в рейтинге по показателю «Инфляция» по итогам 2011 года поднялся на 17 позиций и занял 93 место (план – 115).

В рейтинге по показателю «Уровень национальных сбережений» по итогам 2012 года спустился на 23 позиции и занял 36 место (план – 12). Причиной ухудшения в рейтинге является снижение данного показателя с 36,6% к ВВП по итогам 2011 года до 27,3% к ВВП по итогам 2012 года.

Уровень монетизации экономики, рассчитанный на основе ВВП (по итогам сентября 2013 года), составил 35,0%.

Объем депозитов резидентов в депозитных организациях за 2013 год повысился на 12,2% до 10088,6 млрд. тенге. Депозиты юридических лиц выросли на 10,0% до 6183,5 млрд. тенге, физических лиц – на 15,8% до 3905,1 млрд. тенге.

За 2013 год объем депозитов в национальной валюте вырос на 0,1% до 6317,0 млрд. тенге, в иностранной валюте вырос на 40,6% до 3771,6 млрд. тенге. Удельный вес депозитов в тенге в декабре 2013 года, по сравнению с декабрем 2012 года, снизился с 70,2% до 62,6%.

Вклады населения в банках (с учетом нерезидентов) повысились за 2013 год на 15,7% до 3945,5 млрд. тенге. В структуре вкладов населения тенговые депозиты увеличились на 6,5% до 2208,1 млрд. тенге, депозиты в иностранной валюте повысились на 30,0% до 1737,4 млрд. тенге. В результате, удельный вес тенговых депозитов снизился с 60,8% в декабре 2012 года до 56,0% в декабре 2013 года.

В декабре 2013 года средневзвешенная ставка вознаграждения по тенговым срочным депозитам небанковских юридических лиц составила 5,7% (в декабре 2012 года – 3,6%), а по депозитам физических лиц – 8,1% (8,3%).

Общий объем кредитования банками экономики за 2013 год вырос на 13,4%, составив 11291,5 млрд. тенге. Объем кредитов в национальной валюте повысился на 12,7% до 7936,7 млрд. тенге, в иностранной валюте – вырос на 15,0% до 3354,9 млрд. тенге. Удельный вес тенговых кредитов в декабре 2013 года, по сравнению с декабрем 2012 года, снизился с 70,7% до 70,3%. Долгосрочное кредитование за 2013 год повысилось на 14,5% до 9161,4 млрд. тенге, краткосрочное – выросло на 8,9% до 2130,2 млрд. тенге. В итоге удельный вес долгосрочных кредитов в декабре 2013 года, по сравнению с декабрем 2012 года, вырос с 80,4% до 81,1%. Кредиты юридическим лицам за 2013 год повысились на 7,9%, составив 7665,4 млрд. тенге, физическим лицам – увеличились на 27,0% до 3626,4 млрд. тенге. Удельный вес кредитов физическим лицам в декабре 2013 года, по сравнению с декабрем 2012 года, повысился с 28,7% до 32,1%. Кредитование субъектов малого предпринимательства за 2013 года снизилось на 9,1% до 1283,4 млрд. тенге, что составляет 11,4% от общего объема кредитов экономике (в декабре 2012 года – 14,2%).

В отраслевой разбивке наиболее значительная сумма кредитов банками экономике приходится на торговлю – 19,5% (в декабре 2012 года – 20,1%), строительство – 12,3% (14,0%), промышленность – 11,4% (12,0%), сельское хозяйство – 3,3% (3,2%). В декабре 2012 года средневзвешенная ставка вознаграждения по кредитам, выданным в

национальной валюте небанковским юридическим лицам, составила 10,0% (в декабре 2012 года – 10,3%), физическим лицам – 20,3% (21,2%). В связи с сохранением умеренных темпов инфляции в стране, а также сложившимися условиями функционирования финансового рынка. Национальный Банк постановлением Правления НБРК от 29 марта 2013 года № 88 установил с 1 апреля 2013 года официальную ставку рефинансирования на уровне 5,5% годовых, сохранив ее на прежнем уровне.

По состоянию на 30.06.2013 г. долг государственного сектора (Правительство РК, Национальный Банк РК, организации с преобладающим (более 50%) участием государства) и условные обязательства Правительства РК составили 33,8 млрд. долл. США, что составило 23% от внешнего долга страны.

На 30.09.2012 г. в структуру Национального Банка входило 10 дочерних организаций, по состоянию на 30.06.2013 г. их количество увеличилось до 14. Соответственно, совокупные обязательства дочерних организаций Национального Банка увеличились с 30.09.2012 г. года на 2,2 млрд. тенге, составив на 30.06.2013 г. 11,5 млрд. тенге [6].

Одним из фундаментальных показателей конкурентоспособности отечественных товаропроизводителей является индекс «Реального эффективного обменного курса национальной валюты». Повышение/снижение индекса позволяет говорить о возможном ухудшении/улучшении конкурентоспособности. Портфель ликвидности предназначен для проведения операций в целях реализации денежно-кредитной политики, поддержания высокого уровня ликвидности, удовлетворения краткосрочного спроса на валюту и обслуживания внешнего государственного долга. Отношение составило порядка 13,47 при целевом показателе не менее 1. Объем портфеля ликвидности составил порядка 4,07 млрд. долл. США при целевом показателе не менее 1 млрд. долл. США.

Объем портфеля внешнего золота составил порядка 2,52 млн. тройских унций при целевом показателе не менее 1,5 млн. тройских унций. Для обеспечения сохранности ЗВА активы инвестиционного портфеля в основном представлены государственными, агентскими долговыми ценными бумагами стран, входящих в эталонный портфель. Так, их доля составила более 90% при целевом показателе не менее 70%. В отчетном периоде в инвестиционном портфеле ЗВА была уменьшена доля евро на 2% в пользу шведской кроны (2%), с предоставлением для переводимых активов транзитного периода с 1 по 8 марта включительно. 1 мая текущего года был осуществлен перевод средств из инвестиционного портфеля ЗВА на сумму порядка 700 млн. долларов США следующим внешним управляющим стратегического портфеля ЗВА для последующего их инвестирования в соответствующие мандаты: Aviva Investors (мандат «Глобальные облигации развивающихся рынков»), BNP Paribas («Глобальные конвертируемые облигации»), BBVA AM («Облигации Латинской Америки»), Deutsche AM (мандат «Глобальные облигации развивающихся рынков»), Julius Baer («Глобальные корпоративные облигации»), Nomura AM («Глобальные корпоративные облигации»). Для каждого из портфелей переводимых активов был установлен транзакционный период с 1 по 15 мая включительно. Были переведены средства общей рыночной стоимостью порядка 1 млрд. долларов США из инвестиционного портфеля в портфель ликвидности с предоставлением для переводимых активов транзакционного периода с 21 по 27 июня включительно. Также был осуществлен перевод средств из Инвестиционного портфеля ЗВА в портфель ликвидности порядка 1 950,00 млн. долларов США, с предоставлением для переводимых активов транзакционного периода с 24 июля по 06 августа включительно, и в течение августа из Инвестиционного портфеля ЗВА был осуществлен перевод в портфель развивающихся рынков порядка 50 млн. долларов США с предоставлением для переводимых активов соответствующего транзакционного периода.

Данная сумма была предназначена для покупок ценных бумаг Китая. 29 августа 2013 года был осуществлен перевод активов внешнему управляющему JP Morgan AM из инвестиционного портфеля ЗВА в стратегический портфель ЗВА общей рыночной стоимостью порядка 300,00 млн. долларов США для последующего их инвестирования по мандату «Глобальные акции». 1 июля 2013 года был осуществлен перевод активов на сумму порядка 2 000,00 млн. долларов США из Инвестиционного портфеля ЗВА в Портфель альтернативных инструментов ЗВА под управление АО «Национальная инвестиционная корпорация Национального Банка Казахстана» с предоставлением для переводимых активов транзакционного периода с 01 по 19 июля включительно. Для поддержания достаточного уровня ликвидности и исполнения обязательств по выделению гарантированного трансферта размер стабилизационного портфеля НФ РК по предварительным данным составил около 22,5 млрд. долл. США. Совершение операций с активами для поддержания на должном уровне показателя прямого результата производилось в достаточном объеме [7].

При проведении денежно-кредитной политики Национальный банк предполагает использовать не только все имеющиеся в настоящее время в его распоряжении инструменты, но и расширить их состав, сделав набор располагаемых методов контроля и управления денежным предложением полностью адекватным складывающимся общеэкономическим условиям. Однако возможность и эффективность применения конкретных инструментов денежно-кредитного регулирования в значительной степени будут связаны с восстановлением и развитием сегментов финансового рынка и укреплением банковской системы. Достижение поставленных целей также будет зависеть от наличия соответствующих условий, создаваемых функционированием всех секторов экономики и проведением необходимых институциональных преобразований. Также будет осуществляться регулирование только краткосрочной тенговой ликвидности на денежном рынке. Основные усилия будут направлены на повышение эффективности применяемых инструментов. В рамках данной работы будут предприниматься меры по совершенствованию процентного канала и постепенному снижению роли валютного канала.

Национальный Банк приступит к следующему этапу реализации нового трансмиссионного механизма денежно-кредитной политики. Это предполагает принятие мер по определению коридора процентных ставок Национального Банка, внедрению новых инструментов по предоставлению ликвидности (постоянные механизмы), дальнейшему совершенствованию механизма минимальных резервных требований и курсовой политики.

В целях дальнейшего развития финансового рынка будет разработана комплексная Концепция развития финансового сектора Республики Казахстан до 2030 года.

В рамках содействия обеспечению стабильности финансового сектора продолжится работа по стимулированию процесса оздоровления проблемных активов банков второго уровня через повышение эффективности и упрощение действующих механизмов управления проблемными активами банков.

Будет реализован комплекс законодательных поправок в части налогообложения, санации должников, оптимизации сферы деятельности организаций по управлению проблемными активами. В целях раннего реагирования и принятия своевременных мер по «очистке» безнадежной задолженности с 2014 года ужесточается пороговое значение по доле неработающих займов в ссудном портфеле банков – не более 15 %.

В рамках принятых мер по ограничению высоких темпов роста необеспеченного потребительского кредитования будут установлены ограничения на прирост необеспеченных потребительских займов банков, а также повышены требования по формированию капитала при осуществлении потребительского кредитования.

Дополнительно будет установлен предельный порог совокупной долговой нагрузки заемщика-физического лица на уровне 50 %, при превышении которого банк не осуществляет выдачу необеспеченного займа.

Также будет завершена необходимая подготовительная работа по поэтапному внедрению стандартов капитала Базель III в казахстанскую практику регулирования. Планируются мероприятия по адаптации к новым требованиям по достаточности капитала банков второго уровня и по разработке нормативной правовой базы перехода на новые стандарты регулирования.

Экономическая политика, проводимая Правительством и Национальным Банком в 2014-2016 году, позволит обеспечить сохранение устойчивого экономического роста на уровне 6-7 % и уровня инфляции в коридоре 6-8 %.

Кроме того, в целях эффективного решения задач, стоящих перед Правительством и Национальным Банком будет разработан комплекс мер, направленных на снижение инфляции до 3-4 % в среднесрочной перспективе. Данные меры будут носить сбалансированный характер, чтобы сохранить достигнутые позитивные результаты макроэкономического развития страны и обеспечить дальнейший стабильный и поступательный рост экономики.

Список литературы

- Сейткасимов Г.С. Деньги, кредит, банки. / Алматы: КазГАУ, 2000. - С. 135.
Интернет-ресурс. Министерство финансов Республики Казахстан. <http://www.minfin.kz>
Интернет-ресурс. Региональный финансовый центр города Алматы. <http://www.rfca.kz>.
Интернет-ресурс. Министерство экономического развития и торговли РК. <http://www.minplan.kz>
Интернет-ресурс. В Казахстане в два раза снизился уровень инфляции <http://www.meta.kz>.
Интернет-ресурс. Обзор: экономика Казахстана в 2013 году. <http://www.investfunds.kz>.
Интернет-ресурс. Центр экономического анализа «Ракурс» <http://www.cear.kz>.

Түйін

Мақалада Қазақстан Республикасы Ұлттық банкінің ақша-несие саясаты механизмдерін реттеудегі ролі қарастырылады.

Ақша-несие және валюталық айналым мәселелері макроэкономикалық жағдайдың ажыратылмас бөлігі болып табылады және мемлекеттік бюджет көрсеткіштерін қалыптастыруға айтарлықтай әсерін тигізеді.

Resume

This article examines the role of the National Bank of the Republic of Kazakhstan of regulating mechanisms of monetary policy. Issues of monetary and currency circulation are an integral part of the macroeconomic situation and have a significant impact on the development of indicators of the state budget.

0100090000037800000002001c00000000000400000003010800050000000b020000000
0050000000c024602cc0a040000002e0118001c000000fb021000070000000000bc02000000cc0
102022253797374656d0002cc0a0000a8caab56505c110004ee8339e091b7210c020000040000
002d01000004000000020101001c000000fb029cff00000000000009001000000cc074000125469
6d6573204e657720526f6d616e000000000000000000000000000000040000002d0101000
50000000902000000020d000000320a5a0000000100040000000000cb0a450220002d0004000
0002d0100000300000000000

УДК 231.175

СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ПРАВОВЫХ ОСНОВ БАНКОВСКОЙ СИСТЕМЫ РЕСПУБЛИКИ КАЗАХСТАН И РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

И.С. САКТАГАНОВА

кандидат юридических наук,
доцент кафедры государственно-правовых дисциплин,
Евразийский гуманитарный институт

Г.С. САКТАГАНОВА

старший преподаватель кафедры «Менеджмент»,
Евразийский Национальный университет им. Л.Н. Гумилева

Аннотация

Статья посвящена сравнительному анализу современного состояния банковской системы Республики Казахстан и Российской Федерации, проблемам совершенствования и развития законодательства. Рассмотрена банковская, денежно-кредитная система страны, что являются важными элементами жизнеспособности государства, которые оказывают существенное влияние на экономические, политические и иные процессы, происходящие в обществе.

Ключевые слова: банковская система, двухуровневая система, банковские услуги, денежный капитал, кредитные отношения.

Банковская система сегодня одна из важнейших неотъемлемых структур рыночной экономики. Она не только обеспечивает аккумуляцию свободных денежных средств и их вовлечение в официальный оборот, но и является механизмом межотраслевого и межрегионального перераспределения денежного капитала, а также ключевым элементом расчетного и платежного механизмов хозяйственной системы страны. Для современной банковской системы характерны две фундаментальные особенности: во-первых, эта система – регулируемая (причем наряду с саморегулированием в условиях функционирования третьего типа кредитных отношений имеет место, централизованное регулирование со стороны центрального банка), во-вторых, рыночная (конечным результатом деятельности кредитных институтов является реализация банковских услуг на рынке в условиях усиливающейся конкуренции). Для любого суверенного государства вопросы обеспечения устойчивости национальной банковской системы, составная часть

содержания понятия «экономическая безопасность государства», имеют стратегическое значение. В связи с введением в Республике Казахстан 15 ноября 1993 г. национальной валюты на Национальный банк полная ответственность по обеспечению внутренней и внешней устойчивости национальной валюты Республики Казахстан – казахстанского тенге – стало одной из основных задач. Эффективная деятельность центральных банков обеспечивается законодательно закрепленной и во многом отражающей национальные традиции системой их организации и управления.

Таким образом, банковская система представляет собой совокупность самых разнообразных кредитно-финансовых институтов, действующих на рынке ссудных капиталов и осуществляющих аккумуляцию и мобилизацию доходов, состоящая из нескольких институциональных звеньев или ярусов: Центральный банк, банковский сектор, страховой сектор, специализированные небанковские кредитные институты. Центральный банк, как основной регулятор банковской системы, является главным звеном банковской системы государства.

Банковская система, сложившаяся в Казахстане, является двухуровневой, где первый уровень занимает Национальный Банк РК, ко второму уровню относятся коммерческие банки и иные, небанковские финансово-кредитные организации. Способы и процедуры реализации государственной власти в процессах управления первым и вторым уровнями банковской системы различаются, и это влияет на правовое регулирование банковской деятельности в целом. В процессе правового регулирования этой деятельности государство силой закона, помимо установления правил ее видения, устраивает управляющую систему из соответствующих по компетенции объекту управления государственных органов, определяет порядок их функционирования.

Банковская система России - совокупность национальных банков и других кредитных учреждений, действующих в рамках единого финансово-кредитного механизма. Включает в себя два уровня: Центральный банк Российской Федерации (Банк России) и кредитные организации.

Необходимо отметить, что подобное построение банковской системы соответствует мировым стандартам: банковские системы большинства зарубежных стран построены по двухуровневому принципу, что позволяет осуществлять наиболее эффективное правовое регулирование банковского дела в государстве [1].

Таблица №1. Сравнительный анализ законов «О Национальном банке Республики Казахстан» и «О Центральном банке Российской Федерации (Банке России)»

Общие положения	О Национальном банке Республики Казахстан. Закон Республики Казахстан от 30 марта 1995 года N 2155	Федеральный закон от 10 июля 2002 года N 86-ФЗ «О Центральном банке Российской Федерации (Банке России)»
1. Цели и задачи	Основной целью Национального Банка Казахстана является обеспечение стабильности цен в Республике Казахстан. Для реализации основной цели на Национальный Банк Казахстана возлагаются следующие задачи: 1) разработка и проведение денежно-кредитной политики государства; 2) обеспечение функционирования платежных систем; 3) осуществление валютного регулирования и валютного контроля; 4) содействие обеспечению стабильности финансовой системы.	Целями деятельности Банка России являются: защита и обеспечение устойчивости рубля; развитие и укрепление банковской системы Российской Федерации; обеспечение эффективного и бесперебойного функционирования платежной системы. Получение прибыли не является целью деятельности Банка России.
2. Чем руководствуется закон?	Национальный Банк Казахстана в своей деятельности руководствуется Конституцией, настоящим Законом, а	Статус, цели деятельности, функции и полномочия Центрального банка Российской Федерации (Банка России) определяются

	также Законом Республики Казахстан «О банках и банковской деятельности в Республике Казахстан», другими законодательными актами республики, актами Президента Республики Казахстан и международными договорами (соглашениями), заключенными Республикой Казахстан.	Конституцией Российской Федерации, настоящим Федеральным законом и другими федеральными законами.
3. Функции	Национальный Банк Казахстана: 1) проводит государственную денежно-кредитную политику Республики Казахстан, является единственным эмитентом банкнот и монет на территории Республики Казахстан, эмитирует ценные бумаги. Ценные бумаги, эмитируемые Национальным Банком Казахстана, являются государственными ценными бумагами и обязательства по ним несет Национальный Банк Казахстана; 2) участвует в обслуживании государственного долга Правительства Республики Казахстан по согласованию с ним и обслуживает государственный долг Национального Банка Казахстана; 3) вправе предоставлять кредиты банкам, а также юридическим лицам, открывающим по решению Правления Национального Банка Казахстана банковские счета в Национальном Банке Казахстана. Является кредитором последней инстанции для банков; 4) вправе производить реструктуризацию задолженностей банков и других организаций перед Национальным Банком Казахстана по предоставленным им кредитам в порядке и на условиях, определяемых Правлением Национального Банка Казахстана; 5) осуществляет воздействие на рыночные ставки вознаграждения на финансовом рынке; 6) определяет порядок, систему и форму осуществления платежей и переводов денег в Республике Казахстан, организует, а также осуществляет надзор за функционированием платежных систем, обеспечивающих своевременное и бесперебойное проведение переводов денег между банками, организациями, осуществляющими отдельные виды банковских операций в казахстанских тенге, устанавливает требования к организационным мерам и программно-техническим средствам, обеспечивающим доступ банков и организаций, осуществляющих отдельные виды банковских операций, в платежные системы; 7) осуществляет валютное регулирование и валютный контроль в Республике Казахстан и вправе проводить все виды валютных операций; 8) издает обязательные для исполнения всеми банками, организациями, осуществляющими отдельные виды банковских операций и их клиентами нормативные правовые акты по вопросам банковской деятельности, платежей и переводов денег, осуществления валютных операций в пределах полномочий, определенных законодательными актами, а также осуществляет надзор за их соблюдением, определяет политику и методы бухгалтерского учета для Национального Банка Казахстана с учетом международных стандартов финансовой отчетности; 9) разрабатывает и утверждает по согласованию с уполномоченным органом по регулированию системы бухгалтерского учета и финансовой отчетности стандарты финансовой отчетности по вопросам, не урегулированным	Банк России выполняет следующие функции: 1) во взаимодействии с Правительством Российской Федерации разрабатывает и проводит единую государственную денежно-кредитную политику; 2) монопольно осуществляет эмиссию наличных денег и организует наличное денежное обращение; 3) является кредитором последней инстанции для кредитных организаций, организует систему их рефинансирования; 4) устанавливает правила осуществления расчетов в Российской Федерации; 5) устанавливает правила проведения банковских операций; 6) осуществляет обслуживание счетов бюджетов всех уровней бюджетной системы Российской Федерации, если иное не установлено федеральными законами, посредством проведения расчетов по поручению уполномоченных органов исполнительной власти и государственных внебюджетных фондов, на которые возлагаются организация исполнения и исполнение бюджетов; 7) осуществляет эффективное управление золотовалютными резервами Банка России; 8) принимает решение о государственной регистрации кредитных организаций, выдает кредитным организациям лицензии на осуществление банковских операций, приостанавливает их действие и отзывает их; 9) осуществляет надзор за деятельностью кредитных организаций и банковских групп (далее - банковский надзор); 10) регистрирует эмиссию ценных бумаг кредитными организациями в соответствии с федеральными законами; 11) осуществляет самостоятельно или по поручению Правительства Российской Федерации все виды банковских операций и иных сделок, необходимых для выполнения функций Банка России; 12) организует и осуществляет валютное регулирование и валютный контроль в соответствии с законодательством Российской Федерации; 13) определяет порядок осуществления расчетов с международными организациями, иностранными государствами, а также с юридическими и физическими лицами; 14) устанавливает правила бухгалтерского учета и отчетности для банковской системы Российской Федерации; 15) устанавливает и публикует официальные курсы иностранных валют по отношению к рублю; 16) принимает участие в разработке прогноза платежного баланса Российской Федерации и организует составление платежного баланса Российской Федерации; 17) устанавливает порядок и условия осуществления валютными биржами деятельности по организации проведения операций по покупке и продаже иностранной валюты, осуществляет выдачу, приостановление и отзыв разрешений валютным биржам на организацию проведения операций по покупке и продаже иностранной валюты; 18) проводит

	международными стандартами финансовой отчетности и не противоречащим им, а также методические рекомендации к ним; 10) в целях упорядочения платежей и переводов денег вправе устанавливать по согласованию с Правительством Республики Казахстан очередность платежей по банковским счетам, осуществляемых банками, организациями, осуществляющими отдельные виды банковских операций и всеми хозяйствующими субъектами, если иное не предусмотрено законодательными актами; 11) вправе участвовать в создании и деятельности организаций, способствующих осуществлению Национальным Банком Казахстана возложенных на него функций и (или) являющихся частью инфраструктуры финансового рынка; 12) устанавливает правила учета, хранения, перевозки и инкасации наличных банкнот и монет, участвует в обеспечении перевозки, хранения и инкасации банкнот и монет, создает резервные государственные фонды банкнот и монет; 13) составляет и регулярно публикует сводный баланс банков Республики Казахстан и собственный баланс; 14) формирует отчетный платежный баланс, международную инвестиционную позицию и оценку валового внешнего долга страны, участвует в разработке краткосрочных, среднесрочных и долгосрочных прогнозных оценок платежного баланса, осуществляет регистрацию валютных операций мониторинг договоров по негосударственным внешним займам, не имеющим государственных гарантий, и мониторинг валютных операций нерезидентов, осуществляющих деятельность на территории Республики Казахстан (валютный мониторинг); 15) имеет право изъятия денег с банковского счета клиента при установлении факта ошибочности их зачисления, вправе дебетовать банковский счет клиента при наличии документов, подтверждающих его согласие на изъятие денег с банковского счета; 16) участвует в подготовке и переподготовке кадров для государственных органов и финансовых организаций; 17) обслуживает единый казначейский счет центрального уполномоченного органа по исполнению бюджета; 18) осуществляет иные функции, полномочия и права, предусмотренные законами Республики Казахстан.	анализ и прогнозирование состояния экономики Российской Федерации в целом и по регионам, прежде всего денежно-кредитных, валютно-финансовых и ценовых отношений, публикует соответствующие материалы и статистические данные; 19) осуществляет иные функции в соответствии с федеральными законами.
4. Подотчетность	Национальный Банк Казахстана подотчетен Президенту Республики Казахстан.	Банк России подотчетен Государственной Думе Федерального Собрания Российской Федерации.

Национальный Банк является органом регулирования, сочетающим черты банка и государственного ведомства. Одной из важных проблем совершенствования деятельности Национального Банка РК, в том числе и во вопросах подотчетности, является разработка эффективного механизма нормотворчества. Так, Д. Абжанов отмечает, что субъектом нормотворческой деятельности банковского законодательства наряду с Парламентом и Президентом, также и Национальный Банк – в части подзаконных нормативных правовых актов. Д. Абжанов также настаивает на кодификации банковского законодательства и необходимости принятия Банковского кодекса. Позиция обосновывается тем, что законодательных актов, регулирующих банковскую деятельность, относительно немного – порядка двух десятков, в то время, как

подзаконных нормативных правовых актов в банковской сфере – свыше сотни. Помимо этого, появление в банковском законодательстве и банковской практике новых институтов, правовых механизмов и категорий обуславливает необходимость их упорядочения и определения места в цельной системе банковского законодательства [2].

Таким образом, кодификация банковского законодательства - объективно необходимый процесс. Стоит отметить и тот, факт, что примеры существования в системе законодательства банковских кодексов за рубежом имеются. На постсоветском пространстве банковский кодекс в 2000 году был принят в Республике Беларусь. Подобная проблема активно дискутируется на протяжении многих лет и в Российской Федерации, даже принимался проект данного кодекса.

Следующая проблема, связанная с вопросами подотчетности, заключается в объеме компетенции главного банка страны.

Проблема ограничения компетенции Национального Банка дискутируется в научной среде не один год. Наиболее аргументированные исследования по этому поводу провел А.Д. Жусупов, который приводит обоснования по установлению ограниченной компетенции Национального Банка в сфере правотворчества. Автор полагает оставить за ним только полномочия по пруденциальному регулированию банковской деятельности и определенные полномочия - в сфере валютного регулирования [3].

Автор аргументирует свою позицию тем, что валютное регулирование, в отличие от пруденциального, затрагивает не только банки и другие кредитные организации, но и других субъектов правовых отношений: граждан Республики Казахстан и иностранцев, юридических лиц, государства, его органов и международные организации. Поэтому роль Национального Банка в соответствующей сфере должна быть если не полностью исключена, то, во всяком случае, существенно ограничена, и она по существу выходит из сферы задач и роли, которую призваны играть, и играют в других странах главные банки страны. Это продиктовано особенностями экономики переходного периода.

Большим пробелом является тот факт, что в Конституции не нашло своего закрепление правовое положение Национального Банка. В отличие от нашего государства, в Конституции РФ от 12.12.1993 г. в п.2 ст.75 закреплено правило о том, что функцию по защите и обеспечению устойчивости рубля Центральный Банк Российской Федерации осуществляет независимо от других органов государственной власти.

Помимо этого взаимодействие Национального Банка с другими государственными органами сводится к координации его деятельности с Правительством РК. Данная точка зрения, как справедливо отмечает А.Д. Жусупов, является поверхностной, т.к. она не затрагивает вопросы взаимодействия Национального Банка и других институтов государства, прежде всего с институтами Парламента и Президента.

Исходя из организационно-правовой формы Национального Банка РК – государственного учреждения, и можно говорить о том, что Президент РК выступает по отношению к нему в качестве уполномоченного органа от имени государства как собственника имущества Национального Банка РК.

Немало дискуссий вызывает вопрос о подотчетности Национального

Банка. Автор С.О. Ажиханов отмечает, учитывая особенности положения Национального Банка РК как основного органа управления банковской системой и отсутствия эффективных механизмов контроля в вопросах подотчетности, предлагается создать консультативно-совещательный орган при Правительстве РК – «Государственный банковский совет Республики Казахстан» [4]. По нашему мнению, данная мера оправдана, и при создании подобной структуры необходимо ее наделить достаточной компетенцией для осуществления эффективной реализации принципа подотчетности. Только данный орган должен функционировать не при Правительстве, а при высшем представительном органе – Парламенте РК. Обоснование данной идеи можно сделать при исследовании зарубежного опыта в системе функционирования банков первого уровня.

Банковская (в том числе валютная), денежно-кредитная системы любой страны являются важными элементами жизнеспособности государства, которые оказывают существенное влияние на экономические, политические и иные процессы, происходящие в обществе. Поэтому совершенствование деятельности Национального Банка как «банка банков» государства является одной из основ, на которых зиждется экономическая безопасность Республики Казахстан. Роль Национального Банка в переходной экономике остается значительной и неизменной. Как эмиссионный центр он выполняет работу, которую не делает ни один экономический субъект. Его назначение следует воспринимать как данность. Его роль нельзя ни преуменьшить, ни преувеличить. Тем не менее, регулирование банковских отношений по усмотрению только лишь Национального Банка без действенных механизмов подотчетности является опасным и требует разработки адекватной системы подотчетности.

Список литературы

Кашанина Т.В., Кашанин А.В. Основы российского права: Учебник для вузов. 2-е изд., изм. и доп. – М.: Издательство НОРМА, 2000. – 800 с.

Абжанов Д. О кодификации банковского законодательства Республики Казахстан и необходимости принятия Банковского кодекса. //Юрист, 2008. - №11.

Жусупов А.Д. Конституционное и финансово-правовое регулирование банковской деятельности в Республике Казахстан. - Автореферат диссертации...к.ю.н. Алматы, 2005.

Ажиханов С.О. Правовые основы функционирования банковской системы Республики Казахстан (вопросы теории и практики). - Автореферат диссертации...к.ю.н. Алматы, 2003.

Закон Республики Казахстан от 30 марта 1995 года № 2155 «О Национальном Банке Республики Казахстан».

Федеральный закон от 10 июля 2002 года № 86-ФЗ «О Центральном Банке Российской Федерации (Банке России)».

Мақалада Қазақстан Республикасы мен Ресей Федерациясы банк жүйелерінің қазіргі жағдайларын салыстырыла талдау және заңнамалық жетілдіру мәселелері қарастырылған.

Resume

The article is devoted to the comparative analysis of the current state of the banking system of the Republic of Kazakhstan and the Russian Federation, the problems of improvement and development of legislation.

0100090000037800000002001c00000000000400000003010800050000000b020000000
0050000000c024602cc0a040000002e0118001c000000fb021000070000000000bc02000000cc0
102022253797374656d0002cc0a0000a8caab56505c110004ee8339e091b7210c020000040000
002d01000004000000020101001c000000fb029cff0000000000009001000000cc074000125469
6d6573204e657720526f6d616e00000000000000000000000000000000040000002d0101000



САНЖАР АСФЕНДИЯРОВТЫҢ ТУҒАНЫНА 125 ЖЫЛ

Асфендияров Санжар Сейітжапарұлы (20.10.1889, Ташкент –25.02.1938, Алматы) – көрнекті мемлекет және қоғам қайраткері, дарынды ғалым-тарихшы, профессор, педагог. Әкесі Сейітжапар (Жағыпар, Сейітжағыпар) – сұлтан, Әбілқайыр ханның үлкен ұлы Айшуақ ханның ұрпағынан тараған патша әскерінің полковнигі шенінде отставкаға шыққан, жарты ғасырдан астам уақыт Түркістан өлкесінде қызмет еткен. Санжар Сейітжапарұлы Ташкенттегі реальдық училищені (1907ж.), Петербургтегі Әскери-дәрігерлік академияны 1912 жылы бітіріп

шығады. Онда Әскери министрліктің теңіз ведомствосының стипендиясына оқып, 4 жыл қатардағы әскерде қызмет етуге міндеттелінді. Ол өз әскери-медициналық қызметін Түркістан генерал-губернаторлығы мен Бұқара әмірлігінің шекарасындағы Термез мекенінде жергілікті лазаретте кіші дәрігер ретінде бастап, Самарқандта және Ашхабадта шоғырланған атқыштар полктарында дәрігерлік қызметпен айналысады. 1914 жылы тамыз айында 5-ші Түркістан атқыштар полкының аға дәрігері қызметінде I дүниежүзілік соғыстың Шығыс майданына аттанып, жаралы сарбаздарға медициналық көмек көрсетті. 1914 жылы желтоқсанда 5-ші Түркістан атқыштар полкі Лодзь қаласы маңында (қазіргі Польшаның ірі қалаларының бірі, ол уақытта Шығыс Пруссия территориясында орналасқан) неміс қоршауында қалып, басына ауыр жарақат алған Асфендияров жау тұтқынына түседі. Торн, Кутно, Александровка концентрационды лагерьлерінде бір жылға жуық уақыт болады. 1915 жылдың аяғында Қызыл крестің тұтқындармен алмасу бағытында жүргізген жұмыстары нәтижесінде, Балтық теңізі арқылы алдымен Швеция, сосын темір жол арқылы Санкт-Петербургке қайтып оралады. Ол денсаулығына байланысты Түркістан әскери-медициналық басқарманың резервіне жіберіліп, 1919 жылы қаңтардың басында Ташкентке қайта оралады.

Ақпан революциясынан кейін Санжар Асфендиярұлы Термездегі және Бұхарадағы Кеңестердің жұмысына қатысады. Ташкент облыстық, ал онан кейін жұмысшылар мен жауынгерлердің округтік Кеңесіне сайланады. Ташкентте ол мұсылман жұмысшы депутаттарының алғашқы Кеңесінің ұйымына мүше болады. Каспий жағалауы майданындағы соғысқа қатысқан. 1917 жылы Бұхарадағы мұсылман қозғалысына белсене араласты. Сол жылғы қараша айында Түркістан автономиясын жариялаған Мұсылман депутаттарының төтенше сиезіне қатысты. 1918-1919 жылы ол аштықпен күрес жөніндегі төтенше комиссияның Сырдария облысы бөлімшесін басқарды. 1919 жылы С. Асфендияров — Денсаулық сақтау халық комиссары, 1920 жылы Түркістан АКСР Су шаруашылығының халық комиссары болып тағайындалады. Сол жылы қыркүйекте Т. Рысқұловтың шақыруымен Ташкентке келіп, Түркістан АКСР-інің Денсаулық сақтау халық комиссары, Түркістан Компартиясы ОК-нің хатшысы қызметтерін атқарды. 1927 жылы Н. Нариманов атындағы Шығыстану институтының директоры, МГУ-дің

профессоры болды. 1928 жылдан бастап ол Қазақстанда еңбек етті: Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті болып қайта құрылған Қазақ мемлекеттік университетінің алғашқы ректоры (1928 – 1931 жж.), Қазақ АКСР-і Денсаулық сақтау халық комиссары, Алматы медицина институтының ұйымдастырушысы және тұңғыш ректоры (1931-1933 жж.) қызметтерін атқарды. Асфендияров осы институтта жалпы химия, биология, физика пәндерімен бірге анатомия, қалыпты физиология, ішкі аурулар, гистология, микробиология, фармакология, биологиялық-химия, гигиена бөлімдерін және хирургия кафедраларын ашты. Жұқпалы аурулармен күрес, аурулар мен індеттердің алдын алу шараларына, халыққа ақысыз дәрігерлік көмек көрсету жұмыстарын жолға қоюға көп еңбек сіңірді. Халық арасында жиі кездесетін туберкулез, шешек, оба, сүзек, тері ауруларына қарсы медициналық көмек ісін ұйымдастырды. Орта дәрежелі оқу орындарында, қысқа мерзімді арнаулы курстарда әртүрлі буындағы медицина мамандарын даярлауға күш салды. Сонымен қатар Қазақ ұлттық мәдени ғылыми-зерттеу институтының тарих секторының меңгерушісі, КСРО ҒА-ның қазақстандық бөлімшесінің орынбасары (1933 – 1937жж.) қызметтерін атқарды.

Әр түрлі мемлекеттік қызметтерде жүріп С. Асфендияров білім беру мәселелерімен және тарих саласындағы ғылыми зерттеу жұмыстарымен айналысты. Оның орыс, ағылшын, француз және араб тілдерін білуі шетелдік деректермен жақын танысуына, тарихи мәліметтерді кеңінен талдауға мүмкіндік берді. Бұл жылдары «Қазақстан тарихы ежелгі заманнан бастап», «Қазақстандағы 1916 жылғы ұлт-азаттық көтеріліс», «Қазақ тарихының очеркі» сияқты бірқатар ғылыми еңбектер дайындады. Бұл еңбектер оның білімінің тереңдігін, тарихи зерттеу әдістерін жан-жақты меңгергендігін көрсетеді.

1937 жылы С. Асфендияров репрессияға ұшырады. Оның тарихи еңбектерін оқуға тыйым салынды. С. Асфендияров 1958 жылы 26 мамырда ақталды. 1989 жылы Қазақ КСР Министрлер кеңесінің шешімімен Алматы мемлекеттік медицина институтына Санжар Асфендияров аты берілді.

Қ.Ш. АУБАКИРОВА

тарих ғылымдарының кандидаты,
Еуразиялық гуманитарлық институтының доценті



Лермонтов Михаил Юрьевич (1814-1841)

**СОВРЕМЕННОЕ
ЛЕРМОНТОВЕДЕНИЕ НА СТЫКЕ
ДВУХ ВЕКОВ:
ПОИСКИ И ОТКРЫТИЯ**

2014 год проходит под эгидой празднования 200-летия со дня рождения великого русского поэта, прозаика и драматурга XIX в. Михаила Юрьевича Лермонтова. Личность поэта Лермонтова по-прежнему вызывает множество разногласий и противоречий среди исследователей и почитателей его творчества. О жизни и творчестве М.Ю. Лермонтова написано много и разнообразно. Первые публикации о нем принадлежат старейшему литературоведу Ираклию Андронникову. В 1958 году в издательстве «Заря Востока» появилась небольшая книга очерков «Лермонтов в Грузии», в которой автор представил советскому читателю некоторые архивные документы, находки краеведов, рассказывающие о годах пребывания Лермонтова на Кавказе. Десятью годами позже, в 1967 году, была опубликована вторая книга под названием «Лермонтов. Исследования и находки». Эта работа И. Андронникова отличалась большим объемом документальных сведений и публицистических очерков, раскрывающих особенности литературного творчества М.Ю. Лермонтова. Безусловно, книга И. Андронникова не осталась незамеченной. В том же году она была отмечена высокой наградой – Государственной премией СССР. Впоследствии эта книга неоднократно переиздавалась. Исследования о жизни и творчестве М.Ю. Лермонтова И. Андронникова, можно сказать, явились началом более серьезных научных исследований ученых-литературоведов, среди которых можно назвать В. Мануйлова, М. Гаспарова, Ю. Лотмана, Л. Гинзбург.

Вторым ученым, заложившим основы отечественного лермонтоведения, является В. Мануйлов. В 1934 году под руководством известнейшего литературоведа Б. Эйхенбаума он вместе с И. Андронниковым участвовал в подготовке пятитомного издания сочинений М.Ю. Лермонтова, составил новые комментарии к письмам Лермонтова и «Летопись жизни и творчества поэта». В течение последующих двух лет Мануйлов работал над составлением библиографии поэта. Кандидатская диссертация на тему «Жизнь и творчество Лермонтова. Детство и отрочество», статьи и очерки «Утраченные письма Лермонтова», «Отклики современников на смерть Лермонтова», «Вслед за Лермонтовым» и др. – все это следствие кропотливой работы и неустанных поисков молодого ученого-лермонтоведа. В 50-е годы будучи преподавателем Ленинградского института, университета, В. Мануйлов читает лекции, проводит спецсеминары по творчеству Лермонтова. Наиболее значительным шагом в исследовательской работе ученого явилась подготовка к изданию Лермонтовской энциклопедии. Наконец, в 1981 году энциклопедия впервые предстала перед читателями.

В 1991 году в издательстве «Молодая гвардия» в серии «Жизнь замечательных людей» выходит книга В. Афанасьева «Лермонтов». Как отмечено в предисловии, новая биография М.Ю. Лермонтова – во многом оригинальное исследование жизни и творчества великого русского поэта. Редакция сочла возможным сохранить в ней далеко не бесспорные, но, безусловно, интересные авторские оценки лермонтовского наследия, не имеющие аналогов в практике отечественного лермонтоведения.

Немного позже в том же издании появится книга В. Бондаренко под названием «Лермонтов. Мистический гений». В аннотации говорится, что в новой книге, «пожалуй, впервые за 200 лет рассказано о мистических корнях поэта, идущих от его древних предков, и содержится столько интригующего, что она наверняка заинтересует и маститых литераторов, и самого широкого читателя. Исследование известного критика и публициста Владимира Бондаренко, в отличие от многочисленных беллетризированных семейно-бытовых биографий, затрагивает важнейшие проблемы бытия и раскрывает основу жизненной позиции Лермонтова, сурово противостоящего и светской власти, и духовной, и нормативно-бытовой. Нужен ли был властям такой вольный поэт? Почему современники поэта считали дуэль убийством, а иные современные лермонтоведы

оправдывают Мартынова? Почему молчание о причинах гибели Лермонтова затянулось на целых 30 лет? Василий Розанов писал о «вечно печальной дуэли», Владимир Бондаренко - о «вечно преступной»... [Автор](#) резко выступает против всех мистификаций и сплетен о поэте. Для него Лермонтов во всех своих противоречиях, при всей сложности характера - прежде всего, величайший национальный русский гений, очень рано осознавший свою трагическую миссию.

Новую страницу в отечественном лермонтоведении открывает книга-исследование казахстанского публициста В. Михайлова «Лермонтов. Один меж небом и землей», выпущенная в серии «Жизнь замечательных людей» издательством «Молодая гвардия» в 2013 году. Автор книги – популярный в республике и теперь за ее пределами публицист, писатель – предложил собственную, оригинальную интерпретацию творческой биографии великого русского поэта. Презентация книги В. Михайлова состоялась в Москве в книжном магазине «Библио-глобус» и библиотеке им. А. Боголюбова. Известно, что отдельные главы книги задолго до выхода книги выходили на страницах республиканского литературно-художественного журнала «Простор». Автор нового исследования, в частности, утверждает, что правильная оценка современниками творчества поэта едва ли возможна. Становление поэта протекало в эпоху Пушкина, и судьбы двух поэтов были тесно связаны. Не случись дуэли Пушкина, не появилось бы стихотворение Лермонтова «На смерть поэта». Книга В. Михайлова примечательна тем, что в ней автор приводит множество документов, свидетельств современников и известных русских философов, литераторов. Обращает на себя внимание и стиль изложения: возвышенный и вдохновенный. На это указывает поэтическая строка «Один меж небом и землей», включенная в заглавие сочинения.

Книга В.Михайлова вызвала живой отклик и одобрение в российской прессе, в частности, известный российский критик Павел Басинский подчеркнул: «Что мы знаем о Михаиле Лермонтове, кроме того, что это был второй после Пушкина по значению русский поэт и что это был самый гениальный из самых молодых прозаиков, написавший в фантастически молодом возрасте один из самых мудрых психологических романов – «Герой нашего времени», который и сегодня читается как абсолютно современная вещь? ... Так или иначе, книга Валерия Михайлова написана хорошо, с большой любовью к поэту. Это еще один экскурс в тайную тайных его творчества, заглядывать куда интересно, но и жутко».

Не менее высокую оценку получила и у казахстанских ученых. По мнению академика Сеита Каскабасова, «это очень личностная книга поэта о поэте». Литературовед С. Ананьева утверждает, что «Книга Валерия Михайлова о Лермонтове «Один меж небом и землей» - своеобразный взгляд из 21 века на поэтическое наследие и судьбу классика русской литературы».

Казахстанские ученые-литературоведы внесли свой вклад в изучение творческого наследия русского поэта М.Ю. Лермонтова. Как известно, имя Лермонтова приобрело большую популярность еще в середине XIX в. благодаря поэтическим переводам Абая Кунанбаева. Будучи представителем передовой демократической части казахского общества, Абай проявлял глубочайший интерес к произведениям русского поэта и создавал собственные стихотворения в духе Лермонтова. «Лермонтов — поэт сильного негодования, поэт, чья любовь проникнута ядом гнева», — говорил Абай. Казахский поэт перевел около тридцати стихотворений русского классика. «Исповедь», «Дума», «Бородино», фрагменты из поэм «Измаил-Бей», «Демон», «Из Гете», «Парус», «Выхожу один я на дорогу» получили второе дыхание, впервые прозвучав на казахском языке. Обращаясь к переводам стихотворений русского поэта, казахский поэт-переводчик стремился максимально сохранить идейно-эмоциональное богатство текста-оригинала.

Но яркий самообытный талант Абая с особой силой проявился в том, что поэтические переводы стихотворений Лермонтова под пером казахского переводчика обретали самостоятельную жизнь, становились оригинальными сочинениями его. Так, известное стихотворение М.Ю. Лермонтова «Из Гете» в казахском переводе стало популярной народной песней благодаря Абая.

В XX столетии интерес к поэтическому творчеству М.Ю. Лермонтова значительно возрос. И. Жансугуров, С. Сейфуллин, Б. Утетлеуов, Т. Жароков, А. Сарсенбаев, А. Тажибаев успешно переводили на казахский язык стихотворения русского поэта. Появились переводы стихотворений «Демон», «Сосна», «Смерть поэта», «Кинжал», поэма «Черкесы». Старейший казахский литературовед М. Каратаев вспоминает: «Я помню, как в двадцатых годах казахская молодежь, только что пришедшая из аулов, еще плохо знавшая русский язык, начала знакомство с русской литературой с того, что заучивала стихи Пушкина и Лермонтова, читала и перечитывала «Капитанскую дочку» и «Героя нашего времени» [8]

Примечательно, что в 1939 году к 125-летию со дня рождения Лермонтова был опубликовано однотомное собрание сочинений, в который вошли двенадцать поэм и около сорока лирических стихотворений русского поэта. Кроме известных стихотворений, в однотомник вошли переводы стихотворений «Прощай, немытая Россия», «Пророк», «Мцыри».

Особые симпатии к творчеству М. Лермонтова питал и ученый-путешественник Шокан Уалиханов, в публицистических сочинениях которого явно прослеживается влияние его художественно-эстетических принципов. Духовное родство и единомышленность наблюдаются во многих чертах, в том числе и во внешних. Казахский просветитель был внешне похож и также сурово и беспощадно осуждал существовавший тогда общественно-политический строй.

В последующие 40-50-ые годы XX века поэзия Лермонтова стала объектом переводческого искусства молодых талантливых поэтов: С. Мауленова, Г. Каирбекова, К. Аманжолова, М. Алимбаева и др. Не только поэзия, но и проза, драматургия Лермонтова стала предметом интереса казахских авторов-переводчиков. Так, появились роман «Герой нашего времени» в переводе Ж. Саина, драма «Маскарад» в переводе К. Аманжолова.

Имя русского поэта и его лирические стихи упоминаются и на страницах романа-эпопеи М. Ауэзова «Путь Абая», в романе Г. Мусрепова «Солдат из Казахстана». В автобиографическом романе Г. Бельгера «Дом скитальца» юный Гарри, испытывая чувство одиночества и разочарования во всем, и в поисках ответа на мучительные вопросы обращается к бессмертным творениям великого классика.

Развитие переводческого искусства в Казахстане способствовало укреплению культурных связей между двумя народами, обогащению казахской национальной литературы новыми темами и идеями, образами и мотивами, формированию передовой, мыслящей национальной интеллигенции. Казахские поэты, писатели, деятели культуры творчески осваивали литературный опыт русского классика, предлагали собственное видение и интерпретации его идей.

В 60-70-ые годы XX в. поэтическое творчество М.Ю. Лермонтова стало объектом казахстанских теоретиков литературы и перевода. В 1956 году З. Ахметов опубликовал статью под названием «Лермонтов и Абай», в которой автор отметил как важнейшее свойство поэтического мира двух ровесников века духовное родство и созвучие мыслей и идей.

Казахские переводы лирических стихотворений М.Ю. Лермонтова стали объектом переводческих раздумий современного переводчика, прозаика, публициста Г.К. Бельгера, автора сочинений «Гете и Абай», «Мотивы трех струн», «Ода переводу», «Лики слова»,

«Земля моей чести» и др.

Таким образом, приведенные выше факты свидетельствуют о том, что интерес ученых-литературоведов к личности русского поэта М.Ю. Лермонтова ничуть не ослабевает, напротив, усиливает внимание к сложной судьбе поэта, чьи душевные переживания и величайшие помыслы с особой остротой и напряжением выразились в его вдохновенных поэтических произведениях. Читая стихотворения поэта, каждый раз убеждаешься в удивительной прозорливости и загадочной силе автора, который видел далеко на сто лет вперед и предсказал ближайшую трагедию своей судьбы и русского народа.

Список литературы

- Андронников И. Лермонтов в Грузии. Тбилиси, 1958. -238 с.
Андронников И. Лермонтов. Исследования и находки. М., 1967.-603 с.
Андронников И. Лермонтов. Исследования и находки. М., 1977.-648 с.
Мануйлов В. Жизнь и творчество М.Ю. Лермонтова. М., 1970. – 378 с.
Афанасьев В. Лермонтов. ЖЗЛ. М., «Молодая гвардия», 1991. – 281 с.
Бондаренко В. Лермонтов. Мистический гений. М., «Молодая гвардия», 2011. – 405с.
Михайлов В. Один меж небом и землей. М., «Молодая гвардия», 2013.-317с.
Каратаев М. Мировоззрение и мастерство, А.-А., 1965. – 369 с.
Ахметов З. Лермонтов и Абай/в кн.: О языке казахской поэзии. А., 1970.-98 с.

Н.У. ИСИНА

кандидат филологических наук, доцент,
Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева