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

М.ӨТЕМІСОВ АТЫНДАҒЫ
БАТЫС ҚАЗАҚСТАН
МЕМЛЕКЕТТІК
УНИВЕРСИТЕТІ

ЗАПАДНО-КАЗАХСТАНСКИЙ
ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
УНИВЕРСИТЕТ
ИМ. М. УТЕМИСОВА

ХАБАРШЫ

Жылына 4 рет шығады

№ 1 (57) - 2015

ВЕСТНИК

Выходит 4 раза в год

Орал-Уральск

Выпуск 1 (57) шығарылым

Қаңтар – Январь, Ақпан – Февраль, Наурыз - Март

ПЕДАГОГИКА, ФИЛОЛОГИЯ, ТАРИХ
ПЕДАГОГИКА, ФИЛОЛОГИЯ, ИСТОРИЯ

Бас редактор – Главный редактор:

А.С. ИМАНҒАЛИЕВ
педагогика ғылымдарының докторы, профессор, академик/
доктор педагогических наук, профессор, академик

Бас редакторының орынбасары – Заместитель главного редактора

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

Редакция алқасы – Редакционная коллегия:

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

2000 жылдан бастап шығарылады. Жылына 4 рет шығады.

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

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

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

Издается с 2000 года. Выходит 4 раза в год.

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

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

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

ISSN 1680-0761

© М.Өтемісов атындағы БҚМУ, 2015.
ТІРКЕУ НӨМІРІ 1432-Ж

ПЕДАГОГИКА ПЕДАГОГИКА PEDAGOGICS

ӘОЖ: 377.5

Курманалина Ш.Х. – педагогика ғылымдарының докторы, профессор,
Ж.Досмұхамедов атындағы педагогикалық колледж
Артигалиева А.Т. – М.Өтемісов атындағы БҚМУ магистранты
(Орал қ., Қазақстан)
E-mail: aisaule_27.06.91@mail.ru

СТУДЕНТТЕРДІҢ ТҰЛҒАЛЫҚ ЖӘНЕ КӘСІБИ ӘЛЕУЕТІН ҚАЛЫПТАСТЫРУДАҒЫ НЕГІЗГІ ЖҮЙЕЛЕР

Аннотация. Мақалада тұлғалық және кәсіби әлеуеттің жүзеге асу жолдары мен дамуы қарастырылды. Студенттердің тұлғалық-кәсіби әлеуетін қалыптастырудағы тұлғалық ерекшеліктерге талдау жасалып, көрсеткіштері талданды. Сонымен қатар, тұлғалық және кәсіби әлеуетті қалыптастырушы негізгі жүйелер құрылды.

Кілт сөздер: тұлға, тұлғалық қасиеттер, тұлға бағыттылығы, тұлғалық ерекшеліктер, кәсіби-тұлғалық даму.

Бүгінгі таңда қоғам алдына қойылған негізгі міндеттердің бірі жан-жақты дамыған жеке тұлғаны қалыптастыру. Қазіргі жаңа кезеңдерде ғылымдар жүйесінде, кәсіби өзіндік анықталу мәселесін зерттеу өзектілігі қоғам талаптарына орай еңбек сипаты мен мазмұнының аумақты, жылдам өзгеруіне байланысты кәсіби бағдар мен мамандық таңдауға психологиялық дайындықты қалыптастырудың теориялық және әдіснамалық өңдеулерін жүзеге асыру мәнді сұрақтардың бірі. Кәсіби бағдарлану мен кәсіби анықталу, соған байланысты іс-әрекетті саналы өзіндік реттеу мәселелерінде дәстүрлі және диагностикалық зерттеуді қолдану, психологиялық, педагогикалық, практикалық кеңес беруді, мамандыққа дайындауды, еңбек субьектісі ретінде болашаққа бағыт-бағдар беруді кеңінен қолдануды күшейтіп негіздейді [9].

Тұлға - бұл қоғамдық-тарихи дамудың өнімі. Адамның қоғамдық қатынастар жүйесінде алатын орны, оның орындайтын іс-әрекеті - бұл оның тұлғасының қалыптасуын анықтайтын жағдайлар. Тұлғаның қалыптасуы адамның мінездемесі үшін маңызды орын алады, яғни оның мінез-құлқы мен іс-әрекетінің жоғары саналы формаларын қамтамасыз етіп, оның ақиқатқа байланысты барлық қарым-қатынастарының бірлігін құрайды. Нәтижесінде адамның кез келген реакциялары және ішкі аффективті өмірінің құрылымы әлеуметтік тәжірибе барысында жинақталған тұлғалық ерекшеліктермен анықталады. Тұлғаның қалыптасуы биологиялық және әлеуметтік факторларға байланысты екені мәлім [11, 65 б.].

А.Н. Леонтьевтің пікірі бойынша, «Жеке тұлғаның жетістіктері мен кемшіліктері, жақсы және әлсіз жақтарымен көрінетін тек өзіне ғана тән даралық белгілері оның өзгелермен қарым-қатынас жасауы, қайырымдылығы, мейірімділігі, тәкәппарлығы, жағымды және жағымсыз қасиеттерінің көрінуіне де байланысты. Олардың сыртқы ортамен қарым-қатынас жасауы, өмірдің алуан түрлі ерекшеліктерін тануға, танымдық қасиеттерімен, рухани байлығын арттыра түседі» - деп қарастырады [10, 288 б.].

Демек, жеке тұлға өзіне тән ерекшеліктері арқылы дараланады. Ондай ерекшеліктерге сенім, дүниетаным, мұрат, бейімділік, қызығу, қабілет, талғам, көзқарас т.б. қасиеттер жатады.

Белгілі психолог Б.Г. Ананьев еңбектерінде: «Адам–физиологиялық, психологиялық жағынан қалыптасып келе жатқан тіршілік иесі. Адам еңбек ету нәтижесінде жануарлар дүниесінен бөлініп шығып, бір-бірімен тілдің көмегімен қарым-қатынас жасайтын, дүниені танып білетін, оны өзгертетін және еңбек құралдарын жасайтын жағдайға біртіндеп ие болды. Оның өмірдегі көрінісі физиологиялық, психологиялық, әлеуметтік ерекшеліктеріне, даралық қасиеттеріне байланысты жеке адам немесе жеке тұлға екені көрінеді»-деп қарастырады [3, 288 б.].

К.С.Успанов өз еңбегінде, педагогикалық процесте болашақ мұғалімдерді адамгершілікке, азаматтыққа, ізгілікке тәрбиелеуді кәсіби даярлаудың ажырамас бөлігі ретінде қарастырып, теориялық және практикалық түрғыдан жан – жақты негіздеп, сипаттама берген [12, 228 б.].

А.А.Калюжный жеке тұлғаны адамгершілікке тәрбиелеу жүйесінде мұғалімдердің кәсіби қасиеттеріне қойылатын талаптарға сипаттама беріп, ғылыми түрғыда негіздеді [6, 328-б.].

С.С.Құнанбаева, С.Т.Каргин зерттеулерінде болашақ мұғалімдердің кәсіби мәндік қасиеті мен кәсіби құндылықтарын қалыптастыру, мәдениетін көтеру жолдарын жан - жақты тұжырымдады [7, 150 б.; 8, 185 б.].

Тұлға — әлеуметтік тіршілік иесі, сондықтан оның тұлғалық құрылымын қарауда әлеуметтік жағы маңызды болып табылады, содан кейін барып тұлғаның биологиялық жағы қарастырылады. Жеке тұлғаның ең маңызды белгілері: оның саналылығы, жауапкершілігі, бостандығы, қадір-қасиеті, даралығы. Жеке тұлғаның маңыздылығы оның қасиеттері мен іс-әрекеттерінде қоғамдық прогресс түжырымдарының, әлеуметтік белгілер мен қасиеттердің айқын және арнайы көрініс табуы арқылы, іс-әрекетіндегі шығармашылық қасиетінің деңгейі арқылы анықталады. Әрбір жеке тұлға қасиеттер жиынтығы арқылы әрбір тұлғаның басқа бір тұлғадан айырмашылығын, оның ешкімге ұқсамайтынын, өзіне тән ерекшелігі бар екенін сипаттайды. Біз оны келесідей құрылымдарға бөлу арқылы анықтадық:

1-ші құрылым тұлға бағыттылығы деп аталады. Ол қызығушылықтар, наным-сенімдер, дүниетаным, бейімділік, мақсат-мұраттардан тұрады. Бұл құрылымға кіретін тұлға (қырлары) элементтері толықтай әлеуметтік түрғыдан шартталады және тәрбиелеу жолымен қалыптасады. Бағыттылықтың түрақты және белсенді формасы сенім болып есептеледі. Олардың жиынтығы адам дүниетанымын құрайды. Бірақ бағыттылық құрылымына ерік те кіреді — ол сенімге белсенді сипат беріп, оның өмірде жүзеге асуына әсер етеді.

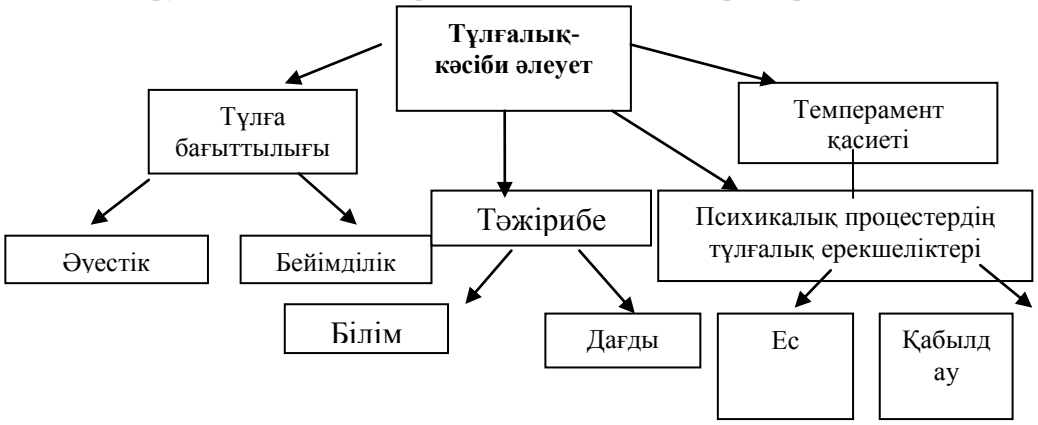
2-ші құрылым тәжірибе деп аталады. Ол қоғамда оқыту жолымен алынған білім, білік, дағды мен әдеттерді біріктіреді, бірақ бұл құрылымда биологиялық әсерлер белгілі және адамның генетикалық қырлары да болады. Бұған кіретін барлық қасиеттерді тұлға қасиеттері ретінде қарастыруға болмайды. Тек жаңа қалыптасып келе жатырған дағды немесе бір реттік әрекет тұлға қыры болып табылмайды. Бірақ индивидтің көрінуі үшін бекітілген білім, дағды және білік - тұлғаның қасиеттері. Сонымен қатар тәжірибенің белсенділігі төмен болуы да мүмкін. Бірақ жеке еріктік дағдыларда білім мен білік қолданыста болғанда ол белсенді бола алады.

3-ші құрылым индивидуалды ерекшеліктерді және жеке психикалық процесстерді біріктіреді (қызметтер): ес, эмоция, түйсік, ойлау, қабылдау, сезім,

ерік. Себебі әрбір адамның ойлауы, эмоциясы, қабылдауы әр түрлі болып келеді. Бұл индивидуалды ерекшеліктер беки отырып, тұлға қырына айналады. Біреулерінде — «қабылдау өнері» жоғары, өзгелерде — «есте сақтауы төмен, үшіншілерінде — «эмоция басым». Бұл құрылымды құраушылар жаттығу жолымен қалыптасады. Себебі эмоция мен сезім жануарларға да тән қасиет, 3-құрылым бойынша биологиялық көрсеткіш әлеуметтікке үстемдік ете бастайды.

4-ші құрылым темперамент және тұлғаның типологиялық қасиетін біріктіреді (қандай да бір типке жатуына байланысты). Олар толықтай мидың физиологиялық қасиеттеріне тәуелді болады: жүйке процестерінің өту жылдамдығы, қозу және тежелу процестерінің ырғағына және т.б. байланысты. Бұған жас ерекшеліктері мен жыныстық қасиеттері, тұлға ерекшеліктері жатқызылады. Бұл биологиялық шартталған қырлар өзгерістерге қиындықпен беріледі, бірақ кейде қажетті қырларды жаттығу жолымен қалыптастыруға мүмкіндік болады.

Осы құрылымдарға сүйене отырып, тұлғалық және кәсіби әлеуетті қалыптастырудағы негізгі жүйелерді төмендегідей бөліп қарастырдық.



1–сурет. Тұлғалық және кәсіби әлеуетті қалыптастырудағы негізгі жүйелер.

Яғни, аталған жүйе тұлғалық әлеуетті құрайтындықтан — бұл тұлғаға жағдайды бағалап және есепке ала отырып, өз мінез-құлқын реттеу және шешім қабылдау мүмкіндігін беретін, бірақ бәрінен бұрын өзінің ішкі көзқарастары мен өлшемдерінен шығатын психологиялық қасиеттер кешені деген қорытындыға келеміз (сурет - 1).

Тұлғалық әлеуеттің әр түрлі көрсеткіштері бар: өзін-өзі басқару және тәуелсіздік, ішкі еркіндік; өмірдің мәнділігі; қиын жағдайлардағы тұрақтылық; ішкі өзгерістерге дайындық; жаңа ақпаратты қабылдау қабілеттілігі; үнемі әрекетке дайындық; қызметті жоспарлау ерекшеліктері; тұлғаның болашағын болжауы. Бұл көрсеткіштер бір-біріне қарама-қайшы келмей, бірін-бірі толықтырып тұрғанын көруімізге болады [5, 133-134 б.].

Студенттердің тұлғалық әлеуеті тұлға қасиеттері жүйесі ретінде оның кәсіби-тұлғалық дамуының негізін құраушы және кәсіби әрекеттегі жетістіктер

деңгейін қамтамасыз етуші болып табылады. Кәсіби маман тұлғасын қалыптастыруда мейлінше маңызды сапаларға көшбасшылық, интеллект, ұжымда жұмыс жасай алу, кәсіби құзыреттілік, адамгершілік, тәртіптілік, өздік ұйымдастырушылық, іскерлік, жауапкершілік және эмпатия жатады [2, 81 б.].

Қазіргі қоғамдағы білім берудің мақсаты – студенттің тұлғалық және кәсіби тұрғыда дамуы болып табылады. Осы мақсатты жүзеге асыру үшін болашақ мұғалім бойына мектепте қызмет ететін маман ретінде оларға білім беру жүйесінің стратегиялық бағыты айқын көрсетілуі тиіс. Оған оқу процесінің тиімділігі, сабақтардың жүйелілігі мен сапасы, бағдарламаның орындалу барысы, білімнің тереңдігі бүкіл оқу тәрбие жұмысын дұрыс жоспарлауға игі ықпал етеді.

Болашақ мұғалімнің кәсіби бейімделу аясына негізінен мыналар кіреді: кәсіби бағдар, кәсіпке дайындық, кәсіби орнығу, мамандық бойынша студенттердің білім алу ерекшеліктері, еңбек жағдайлары. Бірақ, әр түрлі бейімделу түрлері маманның қалыптасуына әр түрлі әсер етеді. Оның ең негізгісі кәсіпке бейімделу болып табылады.

Болашақ мұғалім үшін оның өмірлік іс-әрекетіне мамандықты меңгеру мәселесі үлкен орын алады. Ол алдымен мамандықты оқып үйренуге, дайындыққа көңіл аударса, одан кейін мамандықты терең меңгеруге, кәсіби шеберлікке ұмтылуы қажет.

Сондықтан тұлғалық әлеует кәсіби қызмет аясында келесідей кәсіби маңызды қасиеттерді қарастырады:

1. ***Қарым-қатынасшылдық*** - адамдарды өзіне тарта білу қабілеті, оларда сенім қалыптастыру.

2. ***Көшбасшылық*** - ұжым жұмысына әсер ете білу қабілеті, өзара қарым-қатынасты реттеу, алға қойған мақсатқа қол жеткізу.

3. ***Ұжымда жұмыс жасай алу*** - ұжымда белсенділік пен жаңашылдық қалыптастыру.

4. ***Кәсіби құзыреттілік*** - білім, тәжірибе, дүниетаным, кәсіби міндеттерді сәтті шешуге мүмкіндік береді.

5. ***Адамгершілік*** - сезгіштік, адамдарға назар аудара білу, олардың қадір-қасиетін құрметтеу жатқызылады [4, 96-102 бб.].

Студенттердің оқу іс-әрекетінің нәтижелілігі, оған бейімделу көптеген факторларға байланысты. Оған студенттердің танымдық іс-әрекетін реттеу функциясы, өмірлік жоспары мен қызығушылықтары, мотивтерді, құндылықтық бағдарлардың басым болатын түрі, ұмтылыс деңгейі, мінез-құлықтарын саналы басқара алуы т.б көптеген факторлар үлкен ықпал етеді.

Болашақ мұғалім мамандығына бейімделу мәселесі кезеңінде студент болашақ мамандығы бойынша еңбек талаптары мен ерекшеліктерін меңгеру керек. Ол мамандықты меңгеру кезеңіндегі тұлғаның кәсіби қасиеттерінің қалыптасуынан, еңбек дағдыларынан көрінеді. Болашақ мұғалімдік кәсіпке бейімделу студенттің жаңа ұжымға сіңуіне, енуіне әсер етеді. Ол жаңа ұжымға, еңбек талаптарына, кәсіби іс-әрекетке қатысу үдерісі және кәсіби қызығушылықтарының, жеке сапалардың осы іс-әрекет талаптарымен арақатынасын көрсетеді.

Тек адамның физикалық және эмоционалдық, рухани табиғатына бағытталған кешенді түрғы ғана, тұлғаның және тұлғалық әлеуеттің дамуын қамтамасыз ете алады.

Студенттің тұлғалық әлеуетін тиімді қалыптастыруда 5 негізгі бағыттағы кешенді жүзеге асыратын психологиялық дайындық алынады: 1) когнитивтік; 2)

мотивациялық; 3) операционалдық; 4) рефлексивті; 5) рухани дайындық. Бұл бағыттарға байланысты бағдарлама құрастырылуы керек.

Студенттердің тұлғалық және кәсіби дамуының әр курста ерекшеліктері бар.

Бірінші курста, ұжымдық өмірдің студенттік формаларына үйрену міндеттерін шешеді. Олардың мінез-құлқы жоғары дәрежелі конформизммен ерекшеленеді. Өзінің рөліне деген дифференциалды қатынас орнатпайды. Оларға пікірді қабылдау және өз мінезін топ икеміне қарай өзгерту тән.

Екінші курс-студенттердің оқу іс-әрекетінің ең қиын, кернеулі кезеңі. Екінші курстықтардың өміріне оқу іс-әрекетінің кәсіби формалары қарқынды енеді. Бұл кезеңде жалпы дайындық жүреді, кең мәдени сұраныстары мен қажеттіліктері қалыптасады. Аталмыш ортаға бейімделу үрдісі негізінен аяқталады.

Үшінші курс – мамандандыруға кіріспе, ғылыми жұмыстарға қызығушылықтарының беку кезеңі. Бұл олардың келешекте дамуы мен кәсіби қызығушылықтарының тереңдеуінің көрінісі болып табылады.

Төртінші курс – оқу практикасын өту кезеңінде мамандығымен шынайы алғашқы танысуы. Бұл кезеңде олардың мінез-құлқына арнайы дайындықтың рационалды жолдары мен формаларын қарқынды түрде іздеу тән. Өмірдің көп құндылықтарын қайта бағалап, болашақ іс-әрекетінің нақты практикалық ұстанымдарын қалыптастырады. Болашақ мұғалім оқу орнының ұжымдық өмір сүру формаларынан біртіндеп алшақтап, меңгерілген тұлғалық - кәсіби әлеуеті негізінде кәсіби іс-әрекетке ауысады.

Болашақ мұғалімнің тұлғалық-кәсіби әлеуетінің жалпы мазмұны атқарып отырған міндетіне тән кәсіби қызметімен тығыз байланысты. Осыған орай болашақ мұғалімнің міндеттерін нақтылау маңызды мәселе болып табылады. Білім, ғылым саласында, оқу-тәрбие жұмыстарын ұйымдастыру ісінде сапалы, жаңа, жетілдірілген жұмыс міндетін қалыптастырумен педагог мамандары айналысып келді, осы дәстүр өз жалғасып тауып келеді.

Педагог мамандығы түрлі қызметтерге жіктелсе де, оларға тән жалпы қызметтік мінез ерекшелігін, яғни өнегелі қоғамдағы оқу-тәрбие ісінің тұлғалық және кәсіби әлеуетінен туындайтынын ескеруіміз керек.

Студенттің тұлғалық және кәсіби әлеуетін қалыптастыру – бұл тәрбие мен білім берудің өзекті міндеті. Демек, тұлғалық өмір сүру болмысын қамтамасыз ету міндеті көзделетіні байқалады. Ондай жағдайда болашақ мұғалімнен ең алдымен оның мәдени әлеуеті, тұлғаның әлеуметтік мәні бар, зияткерлік әлеуетін, өз қабілеттерін адамның өмірлік тәжірибесінде оңтайлы қолдана алу шеберліктері ескеріледі.

Осы мәселе төңірегінде, яғни мұғалімнің кәсіби қасиеттеріне, ерешеліктеріне қатысты ғалымдардың ойлары бар. В.П. Беспалько, К.А.Абульханова-Славская пікірінше, мұғалім:

- жақсы кәсіби дайындығының, психология, педагогика салаларынан, инновациялық оқыту технологияларынан білімі жетік болуы;
- жоғары дәрежелі мәдениетке ие болуы;
- қоғамдағы қазіргі инновациялық технологияларды, педагогикалық-психологиялық үрдістер туралы ақпараттан хабардар болуы;
- түрлі әлеуметтік топпен жұмыс істеуге қабілетті болуы;
- жоғары дәрежелі тұлғалық әлеуеті болуы;
- қоршаған адамдарға, көпшілікке сүйкімді, сеніміне ене алатын кәсіби өнегелік қасиеттерінің болуы;

• эмоционалды жағдайда өзін-өзі ұстай алатын, өз міндетін әділ орындай алатын дағдыға ие болуы;

• іс-әрекет барысында туындайтын стандартты емес жағдаяттарда дұрыс шешім қабылдай алатын, өз ойын нақты, сауатты, түсінікті білдіре алатын шеберлігі болуы тиіс [1, 258 б.].

Айтылған тұжырымдарды ескерсек, сондай-ақ тұлғаның кәсіби әлеуетіне тән жалпы болмысты ескерсек, соңғы талап болашақ мұғалімнің кәсіби мінезіне тән арнайы қабілеттерге негізделгенін, оның кәсіби біліктілігіне, өзін басқаруға, жұмысты жүзеге асыруға бағытталған қабілеттерге сүйеніп сипатталғанын аңғарамыз.

Болашақ маманның тұлғалық әлеуеті ұғымы адамды еңбек үрдісінің тұтас субъектісі ретінде қарастыруға мүмкіндік береді, ондағы тұтастық мыналарды білдіреді:

• өзіндік өзгеруге және өздігінен дамуға қабілеттілік. Маманның тұлғалық әлеуеті интегралды ұғым ретінде еңбек адамының ішкі рухани энергиясын (күшін), қоғамдық өзіндік бекітуге, өздігінен жүзеге асуға, шығармашылық өзіндік көрініске бағытталған әрекеттік позициясын құрайды;

• ішкі элементтердің құрылымдық тұтастығы. Маман әлеуетінің тұлға дамуының деңгейі және оған сәйкес келетін еңбектің тиімділік дәрежесі олардың амалына, барлық элементтерінің ішкі тепе-теңдігіне тәуелді (байланысты).

Тұлғалық әлеуетті қалыптастыру жалпы (психофизиологиялық, зияткерлік), арнайы (кәсіби-біліктілік) және ерекше (ұйымдастырушылық, шығармашылық т.б.) тұлғалық қабілеттердің диалектикалық бірлігі негізінде жүзеге асады.

Сонымен, тұлғалық әлеует құрылымына мынандай элементтер жатады:

• кәсіби құзіреттілікті құрайтын кәсіби білім, білік және дағды (біліктілік әлеует);

• жұмысқа қабілеттілік (психофизиологиялық әлеует);

• зияткерлік, таным қабілеттері (білімдік әлеует);

• креативті қабілеттер (шығармашылық әлеует);

• ынтымақтастыққа, ұжымдық ұйымға және өзара әрекетке қабілеттілік (коммуникативті әлеует);

• құндылықты - мотивациялық сала (идеялық-дүниетанымдық, адамгершілік әлеует).

Б.С. Генкиннің пікірінше, адам әлеуетінің негізі болмысынан тума берілген сапалар. Олардың дамуы және жүзеге асуы үш негізгі жүйемен анықталады: отбасы, ұжым және қоғам.

Өз кезегінде әлеует төрт әлеует негізінде анықталады:

1. гносеологиялық (жаңа идея, ойлардың пайда болу үрдісі);

2. аксиологиялық (идеалға қол жеткізу, қажеттіліктер мен қызығушылықтардың қанағаттандыру түрғысынан туындаған идеялар мен ойларды таңдау және бағалау);

3. туындаушы-тәжірибелік (адамның идеяларды іске асыру біліктері және қабілеттерінің жиынтығы, іс-әрекет объектісін өзгерту).

Сонымен жоғарыда айтылғандарды ескере келе, тұлғалық әлеуетке ие болып қана қоймай, оны дамытып, жүзеге асырып отыру керек деп есептейміз. Арнайы зерттеулерде көрсетілгендей, барлық адам талантты, бірақ әр түрлі қызмет түрінде өзінің 8-10% әлеуетін қолданады екен. Тұлғалық қасиеттерді дамыту жұмыстың немесе оқудың бөлігі, ойлау түрі, студентті

шығармашылыққа, жаңашылдыққа, инновациялық идеяларды іздеу мен оларды жүзеге асыруға итермелейтін процесс болуы тиіс. Тұлға таным мен іс - әрекеттің субъектісі ретінде сол қалпында өмірге келмейді, ол бұл дәрежеге қалыптасу барысында жетеді. Ол үшін іс – әрекет тәсілдерін, қажетті білім мен әлеуметтік тәжірибелер жиынтығын өмір бойы меңгереді. Ал олардың тұлғалық бағыттылығы, игерген тәжірибесі, тұлғалық ерекшеліктері өзгеріссіз қалып, тұлғалық және кәсіби әлеуетін қалыптастырудағы негізгі жүйелердің алғашқыларының бірі болуына септігін тигізеді.

Әдебиеттер:

1. Абульханова-Славская К.А. Деятельность и психология личности. – М.: Наука, 1980. – 258 с.
2. Агапова Е.Г. Практикум по дисциплине «Психофизиология профессиональной деятельности». - Самара: Изд-во СГЭА, 2009. – 81 с.
3. Ананьев Б.Г . «Человек как предмет познания». – СПб, 2011. – 288 с.
4. Базарова Т.Ю., Б.Л. Еремина. Управление персоналом: Учебник для вузов– 2-е изд., М.: ЮНИТИ, 2005. – 102 с.
5. Егоршин А.П. Управление персоналом. – Н.Новгород, 2003. – 134 с.
6. Калюжный А.А. Теория и практика профессиональной подготовки учителя к нравственному воспитанию учащихся в целостном педагогическом процессе: дис...докт. пед. наук. – Алматы, 1994. – 328 с.
7. Каргин С.Т. Влияние профессионально – педагогической направленности обучения на формирование педагогического мышления будущих учителей: дис. ..канд. пед. наук. – Алма–Ата, 1988. – 150 с.
8. Кунанбаева С.С. Методика обучения лексико – граматическому оформлению вызсказывания в языковом вузе: дис...канд. пед. наук. – Алма – Ата, 1979. –185 с.
9. ҚР Президенті Н.Ә.Назарбаевтың «Жаңа кезең - Жаңа экономика» дәрісі. ҚР Президентінің ресми сайты.
10. Леонтьев А.Н. Избранные психологические произведения: В 2-х т. Т.1. – М., 1983. -288 с.
11. Леонтьев Д.А. Очерк психологии личности. – М., 1997. – 65 с.
12. Успанов К.С. Теория и практика формирования профессионально значимых качеств у будущих учителей. – Алматы: Ғылым, 1998. – 228 с.

Курманалина Ш.Х., Артигалиева А.Т.

Основные системы реализации личностно-профессионального потенциала студентов

В статье рассматривается профессионально-личностный потенциал и пути его реализации и развития.

Ключевые слова: личность, личностные качества, направленность личности, индивидуальные особенности, профессионально-личностное развитие.

Kurmanalina Sh.Ch., Artygalieva A.T.

The main systems of realization of students′ individual-professional potential

This article is about the professional development of the individual and its achievements and prosperity.

Keywords: individual quality, individual direction, individual speciality, individual-professional development.

УДК: 373.3

Сардарова Ж.И. – доктор педагогических наук, доцент,
ЗКГУ им. М.Утемисова,
Кафизова М.Т. – магистрант ЗКГУ им. М.Утемисова
E-mail: 07-maya@list.ru

ИСТОРИЯ ВОЗНИКНОВЕНИЯ ТЕХНОЛОГИИ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация. В статье рассматривается сущность метода проектов, его история и место в современном образовательном процессе.

Ключевые слова: педагогика, проект, проектная деятельность, обучение, начальная школа.

В настоящее время произошли глобальные изменения в системе образования: пересмотрены прежние ценностные приоритеты, целевые установки и педагогические средства. Современная школа ориентирована на формирование у обучающихся широкого научного кругозора, общекультурных интересов, утверждение в сознании приоритетов общечеловеческих ценностей. Поэтому одна из главных задач современной начальной школы – создание необходимых и полноценных условий для личностного развития каждого ребенка и формирование его активной позиции. Согласно ГОСО РК 2.3.4.01-2010 в начальной школе, также как и основном среднем и общем среднем образовании должны предусматриваться ряд аспектов, среди которых можно отметить такие как:

– сочетание мировых тенденций организации среднего образования и лучших традиций казахстанской школы;

– реализацию принципа равных возможностей для всех детей;

– развитие инновационной практики в организациях образования [2]. Эти пункты обязывают использование современных образовательных технологий и прогрессивных методик обучения.

Любому обществу нужны одаренные люди, и его задача состоит в том, чтобы рассмотреть и развить способности всех его представителей. Главная задача семьи и школы состоит в том, чтобы вовремя увидеть, разглядеть способности ребенка и подготовить почву для того, чтобы эти способности были реализованы. В связи с этим возникает необходимость подготовки учащихся начальной школы к такой деятельности, которая учит размышлять, прогнозировать и планировать свои действия, развивает познавательную и эмоционально-волевую сферу, создает условия для самостоятельной активности и сотрудничества и позволяет адекватно оценивать свою работу.

Принцип активности ребёнка в образовательном процессе был и остается одним из основных в педагогике. Он заключается в целенаправленном активном восприятии учащимися изучаемых явлений, их осмыслении, переработке и применении. Этот принцип подразумевает такое качество учебной деятельности, которое характеризуется высоким уровнем мотивации, осознанной потребностью в усвоении знаний и умений, результативностью и соответствием социальным нормам. Активность присутствует во всех формах деятельности человека – преобразовательной, познавательной, ценностно-ориентационной, коммуникативной и другими и характеризуется способностью человека

производить общественно значимые преобразования в мире. Педагогические технологии, основанные на принципе активности, называют активными методами обучения. Это такие методы и формы организации обучения, которые побуждают учащихся к активной мыслительной и практической деятельности. К данным технологиям относятся проблемные, поисковые методы, технологии проектного обучения, деловые игры, тренинги, групповые дискуссии и другие, связанные с активностью обучаемых. [3, с. 194]

В настоящее время широкую популярность приобрели проектные и исследовательские методы обучения. Главная задача данного направления - дать ученику возможность развивать интеллект в самостоятельной творческой деятельности, с учетом индивидуальных способностей и склонностей [1].

Понятие проект появляется впервые более 300 лет назад в Западной Европе. Изначально этот термин использовался в архитектуре в Римской школе искусств в XVI веке. В архитектуре того периода оперировали понятием «прочетти», что означало проекты, планы, эскизы. Постепенно в этой же школе искусств термин проект начинает употребляться и в педагогическом контексте. Проекты - это самостоятельно выполненные студентами задания, своеобразный конкурс, на основе результатов которого лучшие студенты могли быть зачислены в мастер-классы. Проектной деятельности того периода были присущи следующие признаки:

- ориентация на самостоятельную деятельность;
- ориентация на действительность;
- ориентация на продукт.

Впоследствии произошел перенос проектирования из архитектурного дела в инженерное дело, перенос опыта из Западной Европы в Америку. Именно Америка в конце XIX в. стала центром развития педагогической мысли в этом направлении. Пристальное внимание к проектному методу в США было обусловлено, с одной стороны, социальным заказом общества и требованиями современности, а с другой - особенностями менталитета американской нации.

Впервые метод привлек к себе внимание в конце XIX в. в сельскохозяйственных школах США. Он также использовался в качестве средства подготовки инженеров в 1824 г. в Ренсельском Политехническом институте. Термин «проект» впервые в США употребил в 1908 г. заведующий отделом воспитания сельскохозяйственных школ США Д. Снедзен, назвав ряд заданий для выполнения на дому, которые дети фермеров из-за нерегулярного посещения школы получали от учителей, домашним проектом. [4, с. 5; 4, с. 9].

В 1911 г. Бюро воспитания США узаконило этот термин. Считается, что метод проектов был разработан американским философом и педагогом Джоном Дьюи. Теоретической основой метода проектов стали его педагогические концепции, в которых большое значение придавалось обучению через деятельность. Его ученик профессор У.Х. Килпатрик охарактеризовал метод проектов как метод планирования целесообразной деятельности в связи с разрешением какого-нибудь учебного задания в реальной жизненной обстановке [7, с. 10], как деятельность, выполненную от всего сердца, с высокой степенью самостоятельности детей, объединенных общим интересом [4, с. 5]. Джон Дьюи предлагал обучение на активной основе, через целесообразную деятельность ученика, сообразуясь с его личным интересом именно в этом знании. Поэтому чрезвычайно важно было показать детям их собственную заинтересованность в приобретаемых знаниях, которые могут и должны пригодиться им в жизни. Но для чего, когда? Вот тут-то и необходимо поставить проблему, взятую из

реальной жизни, знакомую и значимую для ребенка, для решения которой ему необходимо приложить полученные знания и новые, которые еще предстоит приобрести. Где, каким образом? Учитель может подсказать источники информации или просто направить ученика, подсказать путь, по которому ему двигаться в решении задачи. В итоге ученики, каждый самостоятельно и все вместе, должны решить проблему, применив необходимые знания подчас из разных областей, и получить реальный и ощутимый результат. Решение проблемы, таким образом, приобретает контуры проектной деятельности [5, с. 65].

Со временем идея метода проектов претерпела некоторую эволюцию. Родившись из идеи свободного воспитания, в настоящее время она становится интегрированным компонентом вполне разработанной и структурированной системы образования.

Но суть ее остается прежней стимулировать интерес ребят к определенным проблемам, предполагающим владение определенной суммой знаний, и через проектную деятельность, предусматривающую решение одной или целого ряда проблем, показать практическое применение полученных знаний. Другими словами, от теории к практике; соединение академических знаний с прагматическими и соблюдением соответствующего баланса на каждом этапе обучения.

Метод проектов привлек внимание русских педагогов еще в начале XX века. Идеи проектного обучения возникли в России практически параллельно с разработками американских педагогов. В 1905 году под руководством русского педагога С.Т. Шацкого была организована небольшая группа сотрудников, пытавшихся активно использовать проектные методы в практике преподавания.

Позднее, уже при советской власти, эти идеи стали довольно широко внедряться в школу, но недостаточно продуманно и последовательно, и постановлением ЦК ВКП(б) в 1931 году метод проектов был осужден. С тех пор в России больше не предпринималось сколько-нибудь серьезных попыток возродить этот метод в школьной практике. Вместе с тем в зарубежной школе он развивался активно и весьма успешно. В США, Великобритании, Бельгии, Израиле, Финляндии, Германии, Италии, Бразилии, Нидерландах и многих других странах идеи гуманистического подхода к образованию Дж. Дьюи, его метод проектов нашли широкое распространение и приобрели большую популярность в силу рационального сочетания теоретических знаний и их практического применения для решения конкретных проблем окружающей действительности в совместной деятельности школьников. Все, что я познаю, я знаю, для чего это мне надо и где и как я могу эти знания применить, — вот основной тезис современного понимания метода проектов, который и привлекает многие образовательные системы, стремящиеся найти разумный баланс между академическими знаниями и прагматическими умениями.

В основе метода проектов лежит развитие познавательных навыков учащихся, умений самостоятельно конструировать свои знания, умений ориентироваться в информационном пространстве, развитие критического мышления. Метод проектов всегда ориентирован на самостоятельную деятельность учащихся — индивидуальную, парную или групповую, которую учащиеся выполняют в течение определенного отрезка времени. Этот подход органично сочетается с групповым (cooperative learning) подходом к обучению. Метод проектов всегда предполагает решение какой-то проблемы, предусматривающей, с одной стороны, использование разнообразных методов, средств обучения, а с другой — интегрирование знаний, умений из различных

областей науки, техники, технологии, творческих областей. Результаты выполненных проектов должны быть, что называется, «осязаемыми», т.е. если это теоретическая проблема, то конкретное ее решение, если практическая — конкретный результат, готовый к внедрению. Метод проектов может быть индивидуальным или групповым, если это метод, то он предполагает определенную совокупность учебно-познавательных приемов, которые позволяют решить ту или иную проблему в результате самостоятельных действий учащихся и предполагают презентацию этих результатов. Если же говорить о методе проектов как о педагогической технологии, то эта технология предполагает совокупность исследовательских поисковых, проблемных методов, творческих по самой своей сути.

Под проектом подразумевается специально организованный учителем и самостоятельно выполняемый детьми на основе субъективного целеполагания комплекс действий, завершающихся созданием продукта, состоящего из объекта труда, изготовленного в процессе проектирования, и его представления в рамках устной или письменной презентации. Характерной особенностью проектной технологии является наличие значимой социальной или личной проблемы ученика, которая требует интегрированного знания, исследовательского поиска решений, проектной деятельности.

Среди учебных проектов можно выделить следующие типы:

- исследовательские, которые по структуре приближены к подлинному научному исследованию (доказательство актуальности темы, определение проблемы, предмета и объекта исследования, обозначение задачи, методов, источников информации, выдвижение гипотез, обобщение результатов, выводы, оформление результатов, обозначение проблем);

- творческие, они не имеют детально проработанной структуры, но результаты оформляются в продуманной завершенной форме;

- информационные – сбор информации и ознакомление с ней заинтересованных лиц, анализ и обобщение фактов; схожи с исследовательскими проектами и являются их составной частью, требуют презентации и её разработки;

- социально значимые – с самого начала чётко обозначается результат деятельности, ориентированный на интересы какой-либо группы людей; требуют распределения роле участников, плана действий, внешней экспертизы;

- телекоммуникационные – совместная учебно-познавательная, творческая или игровая деятельность учащихся-партнеров, которая организована на основе компьютерных телекоммуникаций, имеет общую цель, согласованные методы, способы деятельности, направленные на достижение общего результата [3, с. 231].

Проектирование - это целенаправленная деятельность, позволяющая найти решение проблем и осуществить изменения в окружающей среде (естественной и искусственной). Учебный творческий проект – это самостоятельно разработанный и изготовленный продукт (материальный или интеллектуальный) от идеи до её воплощения, обладающий субъективной или объективной новизной, выполненный под контролем и при консультации учителя. В современной педагогике проектное обучение используется не вместо систематического предметного обучении, а наряду с ним, как компонент образовательных систем.

Технология проектной деятельности уже достаточно широко используется в вузах и школах Казахстана. На текущий момент уже имеются предпосылки внедрения специального предмета «Проектная деятельность» для начальных

классов. В Актау был представлен новый проект государственного общеобязательного стандарта начального образования Казахстана, который постепенно начнет вводиться с 1 сентября 2015 года. Он предполагает постепенное внедрение новой системы образования, и в частности, внедрение ряда новых предметов. Особое внимание будет уделено и информационно-коммуникационным технологиям. Появится в школьной программе с 2015 года и совершенно новый предмет «Проектная деятельность», который, по словам старшего менеджера центра образовательных программ Автономной организации образования «Назарбаев Интеллектуальные школы» А. Магзумовой, нацелен на развитие исследовательских навыков у каждого учащегося. В курсе данного предмета учащиеся уже с первого класса будут приобретать навыки правильного поиска информации, перефразирования её, использования ссылок и так далее. В результате развитие исследовательских навыков будет доступно всем ученикам, которые уже с начальных классов будут готовы проводить свои исследования, выражать свои мысли, писать эссе и маленькие статьи [7].

В современный учебный процесс внедряются новые методы обучения, которые возрождают достижения экспериментальной педагогики прошедшего столетия, которые построены на принципе саморазвития, активности личности. В первую очередь к такому методу относят проектное обучение. Проектное обучение помогает сформировать так называемый проектировочный стиль мышления, который соединяет в единую систему теоретические и практические составляющие деятельности человека, позволяет раскрыть, развить, реализовать творческий потенциал личности. Метод учебного проекта – это одна из личностно ориентированных технологий, способ организации самостоятельной деятельности учащихся, направленный на решение задачи учебного проекта, интегрирующий в себе проблемный подход, групповые методы, рефлексивные, презентативные, исследовательские, поисковые и прочие методики.

В сегодняшней обновляющейся школе Казахстана востребованы новые педагогические технологии обучения, которые формируют активную, самостоятельную и инициативную позицию учащихся в учении; развивают в первую очередь общеучебные умения и навыки: исследовательские, рефлексивные, самооценочные; формируют не просто умения, а компетенции, т.е. умения; непосредственно сопряженные с опытом их применения в практической деятельности; приоритетно нацелены на развитие познавательного интереса учащихся; реализуют принцип связи обучения с жизнью [6]. В связи с чем, умение пользоваться методом проектов является показателем высокой квалификации преподавателя, его прогрессивной методики обучения и данный метод на наш взгляд, можно отнести к технологиям XXI века, предусматривающим, прежде всего, умение адаптироваться к стремительно изменяющимся условиям жизни человека постиндустриального общества.

Литература:

1. Феоктистова В.Ф. Исследовательская и проектная деятельность младших школьников: рекомендации, проекты. – М.: Учитель, 2009.

2. ГОСО РК 2.3.4.01-2010 Начальное, основное среднее, общее среднее образование.

3. Селевко Г.К. Энциклопедия образовательных технологий: В 2 т. Т.1. – М.: НИИ школьных технологий, 2006. – 816 с.

4. Кругликов Г.И. Методика преподавания технологии с практикумом. – М.: ACADEMA, 2002. –251 с.

5. Методика обучения учащихся технологии: Книга для учителя / Под ред. В.Д.Симоненко. – Брянск, Ишим, 1998.
6. Мурзалинова А.Ж., Шадрина Е.Н Метод проектов в инновационном начальном образовании. – http://www.rusnauka.com/17_AVSN_2012/Pedagogica/5_112791.doc.htm.
7. Пахомова Н.Ю. Метод учебного проекта в образовательном учреждении: Пособие для учителей и студентов педагогических вузов. – М.: Аркти, 2003.
8. http://www.lada.kz/aktau_news/society/16680-aktivirovat-v-pyatnicu-vo-vseh-shkolah-s-2015-goda-budet-vnedren-predmet-proektnaya-deyatelnost.html
9. http://www.rusnauka.com/17_AVSN_2012/Pedagogica/5_112791.doc.htm

Сардарова Ж.И., Кафизова М.Т.
Жобалау іс-әрекеті технологиясының шығу тарихы

Мақалада жоба әдісінің мәні, оның тарихы және қазіргі біліми үдерістегі орны қарастырылған.

Тірек сөздер: Педагогика, жоба, жобалық іс әрекет, оқыту, бастауыш мектеп.

Sardarova Zh.I., Kafizova M.T.
History of technology project activities

The article discusses the essence of the project method, its history and place in the modern educational process.

Keywords: Pedagogy, project, project activities, training, primary school.

УДК: 373.2:853

Кузьмичева А.Е. – кандидат физико-математических наук, профессор, ЗКГУ им. М.Утемисова
Кадырова Г.М. – старший преподаватель, ЗКГУ им. М.Утемисова (г.Уральск, Казахстан)
E-mail: gulsim_kadyrova@mail.ru

ЭЛЕКТИВНЫЕ КУРСЫ В СИСТЕМЕ ОБУЧЕНИЯ БАКАЛАВРА СПЕЦИАЛЬНОСТИ 5В011000 - «ФИЗИКА» В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ

Аннотация. В статье представлен опыт авторов по использованию системы элективных дисциплин в профессиональной подготовке учителя физики.

Ключевые слова: дисциплины по выбору, физическая картина мира, физика в задачных ситуациях, методические особенности решения задач.

Обучение по кредитной системе в вузах РК соответствует мировой образовательной системе и вхождению нашего государства в мировое образовательное пространство. Современная система образования способствует реализации идеи развивающего обучения,компетентностного подхода, активизации познавательной деятельности студентов. Внедрение ее в процесс подготовки учителя физики дает возможность более глубокого усвоения предмета, понимания его места в системе естественных наук и окружающем мире, эффективного использования знаний в будущей профессиональной деятельности. В последние годы ГОСО бакалавриата специальности 5В011000 «Физика» в цикл профилирующих дисциплин входят как обязательная дисциплина астрономия. Физика относится к циклу элективных

дисциплин, курсов по выбору [1]. Это ставит большие проблемы, накладывает большую ответственность на ППС в определении содержания подготовки будущих учителей физики. С одной стороны, элективность дает возможность преподавателю и студентам реализовать свои запросы и интересы. У каждого из нас есть свое «любимое место», свой любимый раздел в физике, который мы можем предложить студентам и преподнести его с «восторгом». С другой стороны, свобода выбора несет опасность нарушения логики предмета, его системы.

Физика включает в себя большое количество разделов, различающихся между собой по уровням изучаемых систем (микро, макро, мега, мета), по характеру фундаментальных взаимодействий, определяющих состояние и процессы в данной системе и т.п. В традиционной системе образования более 100 лет формировалась последовательность изучения различных областей физики, соответствующая логике физической науки. Она использовалась в обучении физике в школе и вузе. Вузовские учебные планы подготовки учителя содержали около десяти разделов общей и теоретической физики. В современном ГОСО отнесение физики к разделу элективных дисциплин сопровождается рекомендациями по последовательности изучения физики, которые совпадают с традиционным изучением: механика, молекулярная физика, термодинамика и т.д.Такая последовательность сохраняется нами в подготовке бакалавра, учителя физики.

В традиционной системе обучения имели место спецкурсы, дисциплины по выбору, дополнительные к основному содержанию. В современных условиях, логика предмета, конечно, должна сохраняться при всей элективности. Но также как и в традиционной системе должны найти свое место и дополнительные к выше указанным основным, элективные курсы. К таким доплнящим основное содержание курса физики относятся разработанные нами и внедренные в учебный процесс дисциплины «Физическая картина мира», «Физика в задачах», которые предлагаются к изучению студентам3, 4 курсов после прохождения всех разделов общей физики, параллельно с разделами теоретической физики. Эти два элективных курса существенно различаются по своим целям и задачам, но в целом соответствуют общим целям и задачам изучения физики, которые определяет ГОСО вуза и СОШ [1; 2].

Элективный курс «Физическая картина мира» направлен на формирование целостного научного представления об окружающем мире, с его различными структурными уровнями организации материи, что должно стать основой целостного представления об окружающем мире и естественнонаучного мировоззрения будущего учителя физики и астрономии. В содержание дисциплины включаются общие философские и физические понятия: материя, движение, пространство, время, взаимодействие, причина и следствие, необходимость и случайность и т.п. Элективный курс «Физическая картина мира» охватывает все разделы физики и дает возможность студентам рассматривать развитие физической науки и связанное с ней формирование знаний об окружающем мире, как единой системе, объединенной действием единых законов. В соответствии с последовательностью разработки фундаментальных физических теорий, развитием физической науки студенты более глубоко изучают логику развития представлений о естественнонаучной картине мира. Анализируются механическая, термодинамическая, электромагнитная, квантовая и современная картина мира с ее целю создания теории «суперобъединения» фундаментальных взаимодействий, слияния проблем физики элементарных частиц с проблемами космологии.

Физика оперирует с количественными характеристиками объектов, явлений, процессов, их взаимной связи, выражающейся в количественных законах и формулах. В связи с этим внимание обучаемых обращается на роль математической компетентности, которая в современной дидактике рассматривается как одна из ключевых компетентностей [3]. Математическая компетентность дает возможность понимания картины окружающего мира, отраженной в физической науке, умения за математическими знаками, символами, видеть свойства окружающего мира.

Элективный курс «Физика в задачах» охватывает разделы физики, входящие в содержание физике бакалавриата и СОШ. Традиционно решение задач сопровождает изучение теоретических вопросов или входит в содержание специальных практикумов по решению задач. Само название последнего определяет его цель – приобретение навыка решения задач. Предлагаемый нами курс не противоречить этой цели. Но внимание обучаемых акцентируется на физической ситуации, отраженной в конкретной задаче, что, в конечном счете, должно способствовать не только осознанному решению задач, но и более глубокому пониманию физической науки в целом, проявления ее законов в природе и их применения в технике. Курс отличается особым методическим подходом , при котором кроме решения определенных задач, значительное место в курсе уделяется самому созданию задачной ситуации. При этом студентам предлагается тема или несколько тем на выбор. Студенты могут также предложить свою тему. Затем в педагогическом сотрудничестве обучающего и обучаемых формулируются возможные задачные ситуации и проблемы, решение которых может быть найдено на основе понятий и законов данной темы. Выбираются темы, которые, как показывает опыт, представляют особую трудность при изучении общей физики и при решении задач. Примером такой темы является тема «Относительность движения. Переправа».

Задачная ситуация: лодочнику или пловцу необходимо переправиться на противоположный берег реки. Предлагается: обсуждение и развитие ситуации, формулировка вопросов, которые могут возникнуть перед пловцом, привлечение физических законов, которые могут быть использованы для поиска решения. Рассмотрение проблемы может идти в следующей последовательности:

- идеализация и абстракция: считать течение реки и движение пловца равномерными, наложить условие, что скорости реки и пловца заданы;
- учет того, что пловец участвует одновременно в двух движениях; обратить внимание на основной принцип данной ситуации – принцип независимости движений, который утверждает, что каждое из слагаемых сложного движения происходит независимо от других движений и определяется только своими условиями;
- использование принципа относительности движения, выбор системы отсчета.

После этого можно перейти к формулировке возможных проблем, которые могут возникнут перед пловцом. Эти проблемы могут быть различными:

- как направить лодку по отношению к берегу, чтобы переплыть быстрее;
- под каким углом к берегу следует направить лодку, чтобы попасть в точно противоположную точку берега реки;
- каким будет снос, если плыть строго перпендикулярно берегу.

Появление интереса к особенностям переправы может привести и к постановке более сложных проблем. Например, в некоторую произвольную точку противоположного берега предлагается попасть различными путями, формулируются задачные ситуации:

• направить лодку под таким углом к берегу, чтобы попасть точно в пункт назначения;

• направить лодку перпендикулярно к берегу, а затем бежать или плыть вдоль берега к пункту назначения;

• направить лодку так, чтобы попасть в противоположную точку берега, а затем бежать к пункту назначения.

Возможные вопросы этой ситуации: сравнить время прибытия в пункт назначения; определить при каких условиях время движения в пункт назначения будет одинаковым; определить условия, при которых продолжительность одного из движений будет максимальной или минимальной и т.д.

В подобном режиме анализа физических процессов(механического движения) в задачах может быть проведено рассмотрение темы «Движение тела, брошенного под углом к горизонту». Здесь также в сотрудничестве со студентами обсуждается формулировка задачной ситуации: идеализация, абстракция, принцип независимости движений, задание начальных условий. А затем студентам предлагается сформулировать вопросы, которые могут иметь отношение к данной задаче, и поиск ответа на них.

Студенты ставят, например, следующие вопросы.

• Какова дальность и максимальная высота полета?

• Могут ли существовать такие условия, при которых эти характеристики равны?

• Какова продолжительность подъема, падения и полное время движения?

• Можно ли попасть в одну точку при разных углах броска к горизонту?

• Как найти направление и модуль скорости движения в различных точках траектории?

• Как изменяется кривизна траектории в процессе движения?

• На какие вопросы можно ответить, используя закон сохранения механической энергии и второй закон Ньютона в импульсной трактовке?

В данной задаче можно изменить начальные условия, дополнив их, например тем, что тело бросают под углом к горизонту не с поверхности Земли, а с некоторой высоты. Интересной может быть и такая задачная ситуация, при которой тело вначале падает с некоторой высоты на наклонную плоскость, а затем, отскочив от нее, продолжает движение. В такой формулировке задачи особенно важен оптимальный выбор системы отсчета, направления осей координат, их начала, что как показывает опыт, не всегда осознается обучаемыми.Можно предложить решение с использованием различного выбора координатных осей. В продолжение задачи можно предложить рассмотрение движения тела, брошенного вертикально вверх с различной высоты, или брошенного горизонтально, как частные случаи движения тела, брошенного под углом к горизонту.

В завершении анализа задачных ситуаций можно предложить студентам составление алгоритма решения типовых задач, а также возможной формулировки обратных задач в соответствии с технологией УДЕ (укрупнение дидактических единиц), что должно способствовать развитию физического мышления.

В термодинамике по подобной методике можно проводить занятия на тему «Анализ термодинамического процесса или цикла». Исходными понятиями являются понятие внутренней энергии как функции состояния и понятия теплоты и работы как функции процесса, приводящих к изменению внутренней энергии. Основной закон – первый закон термодинамики как закон сохранения и

превращения энергии применительно к тепловым процессам. Процессы или циклы задаются графически на диаграммах различного типа: (P,V), (P,T), (V,T).Графическое задание задачной ситуации предполагает использование и дальнейшее развитие математической компетенции, владение которой необходимо для понимания условия задачи. В ходе анализа процессов закрепляется понимание особенностей функциональной зависимости внутренней энергии от параметров состояния, условия совершения газом положительной или отрицательной работы и работы внешних сил. Задача требует логического и математического обоснования направления изменения внутренней энергии, влияние работы процесса на это изменение и в соответствии с этим логического обоснования характера теплообмена. Подобные задачи важны для понимания реальных термодинамических процессов, в том числе, для понимания работы тепловых двигателей.

В разделе «Электричество» особого внимания требует исследование условий получения максимальной полезной мощности и максимального к.п.д. электрической цепи. Для большинства обучаемых оказывается неожиданным полученный результат исследования, означающий, что максимальный КПД цепи не соответствует максимальной полезной мощности потребителя. Более того, при к.п.д., приближающемся к единице, полезная мощность стремится к нулю, также, как и при очень малом к.п.д. Максимальная полезная мощность электрической цепи оказывается при к.п.д., равном 50%. Если потери энергии определяются потерями на внутреннем сопротивлении источника, то понятно, что чем больше сопротивление потребителя по сравнению с внутренним сопротивлением источника, тем больше процент полезной мощности. Это видно и из математических выражений к.п.д. Но почему возрастание полезного сопротивления (нагрузки) при постоянном внутреннем сопротивлении источника только до определенного предела ведет к возрастанию полезной мощности, а затем она начинает падать и стремится к нулю? Этот вопрос требует дополнительного качественного и количественного анализа с использованием математического аппарата дифференциального исчисления, который доступен студентам и школьникам старших классов. Денное исследование электрической цепи может быть проведено без исследования функции мощности на экстремум на основе знаний обучаемыми свойств параболы (определение направления ветвей параболы, координат ее вершины и др.).

Завершается изучение элективных курсов «Физическая картина мира» и «Физика в задачах» устными экзаменами, содержание которых отражает цели задачи изучаемых дисциплин. При этом в содержании билета одним из вопросов является защита проекта, тема которого определяется в начале семестра для каждого студента с учетом его интересов и содержания предмета. Работу над проектам студент должен проводить систематически. Промежуточные результаты периодически обсуждаются на занятиях и в СРСП.

По каждому разделу физики можно сформулировать задачные ситуации, на основе которых обучаемые могут поставить вопросы исследования и искать пути решения. Проведение такого типа занятий достаточно сложно. Оно предполагает наличие определенной квалификации преподавателя, достаточно большого опыта решения различного вида задач с различной категорией учащихся. Но главное – очень тщательная подготовка к занятиям, с учетом данного контингента студентов, предварительное осмысление каждого предложения преподавателя с тем, чтобы оно активизировало мыслительную деятельность обучаемых, продумывание возможного их поведения, возможных ошибок в высказываниях. Цель курса можно считать достигнутой, если студенты

поймут, что главная цель решения задач, не только конечный количественный или качественный результат (он, в принципе, известен давно.), но понимание роли задачных ситуаций в самом процессе изучения физики и ее практической значимости. А в зоне дальнего действия – приобретение студентами навыка эффективного использования изучения физики через задач при работе в школе.

В заключении следует заметить, что элементы такой методики в 60-е годы 20-го века внедрялись в школах под термином «урок одной задачи» или «задача с продолжением».

Литература:

1. ГОСО РК Бакалавриат Физика / Утверждено Приказом Министра образования и науки РК от 03.11.2010 г. №514

2. ГОСО СОШ РК / Утверждено Постановлением правительства РК от 23.08.2012 №1080.

3. Селевко Г.К. Энциклопедия образовательных технологий. Том I. – Москва, «НИИ школьных технологий». – 2006. – 816 с.

Кузьмичева А.Е., Кадырова Г.М.

Қазіргі жағдайда 5В011000 - «Физика» мамандығы бойынша бакалаврдың оқу жүйесіндегі элективті курстар

Мақалада физика мұғалімін кәсіби даярлауда элективті пәндер жүйесін пайдалану бойынша авторлардың тәжірибесі көрсетілген.

Кілт сөздер: таңдау бойынша пәндер, әлемнің физикалық көрінісі,физика есептік жағдайларда, есептерді шығарудың әдістемелік ерекшеліктері.

Kuzmicheva A.E., Kadyrova G.M.

Elective courses in the system of education of bachelor on speciality 5B011000 - "Physics" in modern conditions

The article presents the authors ' experience on using the system of elective subjects in the professional training of teachers of Physics.

Keywords: elective courses, the physical picture of the world, physics in task situations, methodological aspects of problem solving.

УДК: 371.4

Билавич Г.В. – кандидат педагогических наук, доцент,
Прикарпатский национальный университет им. Василия Стефаника
(г. Ивано-Франковск, Украина)
E-mail: lapras1994@mail.ru

ЖУРНАЛ «ХЛЕБОРОБСКАЯ МОЛОДЕЖЬ» В СИСТЕМЕ ВНЕШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ И ВОСПИТАНИЯ ЮНОШЕЙ И ДЕВУШЕК (1934-1939 гг.)

Аннотация. В статье сделана попытка показать роль и место журнала «Хлеборобская Молодежь» (1934-1939 гг.) в повышении сельскохозяйственной культуры юношей и девушек Западной Украины. Он стал важным фактором просветительской работы среди украинцев, источником агрономических знаний, средством национально-патриотического воспитания молодежи.

Ключевые слова: «Хлеборобская Молодежь», сельскохозяйственная культура, Западная Украина, агроном.

Актуальность указанной в названии статьи проблемы предопределяется повышением роли общественных организаций в развитии гражданского общества в Украине; ростом интереса к хозяйстенно-экономическим знаниям

как фактору повышения благосостояния государства и отдельного человека; усилением внимания ученых-педагогов к изучению проблем, связанных с совершенствованием хозяйственного воспитания личности и т.д. Это побуждает к всестороннему творческому осмыслению национального опыта воспитания хозяйственной культуры детей и взрослых, имеющего глубокие традиции в украинской этнопедагогике, а на различных этапах исторического развития совершенствовался различными общественными институтами, в частности «Сельским господарем» (1899-1944 гг.) – организацией, целью которой было повышение хозяйственно-экономической культуры детей и молодежи, сельскохозяйственное просветительство крестьянства Западной Украины.

Деятельность «Сельского господаря» разворачивалась в двух главных направлениях: массовая просветительно-экономическая деятельность и повышение агрокультуры крестьянских хозяйств. Их формы и методы изменялись в соответствии с потребностями украинского села и общего общественного развития. Составной просветительской работы «Сельского господаря» стала издательская деятельность. Роль практических советчиков по ведению различных отраслей хозяйства играли органы общества «Сельский господар», выходивших во Львове. В конце 1920-х годов по количеству периодических изданий это общество опережало другие украинские организации Галичины.

Периодическая печать стала универсальным фактором распространения хозяйственно-кооперативных знаний среди различных слоев населения за исследуемого периода. В хронологическом отношении в ее развитии можно выделить два главных периода. Первый – последняя треть XIX – 1914 гг., когда появляются первые хозяйственные журналы, которые ищут собственное "лицо" и свое место в массе общественной периодики. Второй период охватывает 1920-1930-е годы, когда в новых общественных условиях происходит их модернизация и они возвышаются на качественно новый уровень. По тематически содержательными характеристиками периодическую печать разделяем на следующие группы: 1) общие общественные (публичные, общественно-политические, культурно-образовательные и т.п.) издания, где экономическая тематика, в том числе и просветительского характера, занимала более или менее важное место по сравнению с другими приоритетными содержательными составляющими газет и журналов; 2) специализированные хозяйственно-просветительские издания играли главную роль в распространении знаний из разных отраслей хозяйства; 3) кооперативные (хозяйственно-кооперативные) журналы, рассчитанные на разную читательскую аудиторию. Две последние группы носили преимущественно научно-популярный характер и рассчитывались на широкую читательскую аудиторию, однако наряду с ними существовали и чисто профессиональные и научно-аналитические журналы, они предназначались для узкого круга профессионалов и ученых.

Одним из эффективных средств процесса воспитания хозяйственно-экономической культуры детей и молодежи был журнал «Хлеборобская Молодежь», который стал настольной книгой по агрономии для тысячи украинских юношей и девушек, которые путем самообразования получали необходимые знания в области сельского хозяйства, а также повышали свою всеобщую культуру.

Самообразование – это трудоемкий вид систематической познавательной деятельности личности, во время которой она сама ставит перед собой познавательные цели и задачи, определяет пути их достижения, контролирует

ход самостоятельной работы по приобретению знаний и т.п. Более того, самообразование в сегодняшних условиях бурного развития всех сфер жизни должно сопровождать человека на протяжении всего жизненного пути; кроме того, это ведущие принципы современной андрагогики – теории и практики образования взрослых, весомым фактором развития которой могут стать украинские педагогические традиции, которые сложились в Западной Украине в конце XIX – в начале XX в. Представители педагогической мысли этого периода в самообразовании видели не только традиционное средство получения знаний, но и путь к национально-культурному возрождению украинского народа.

Несмотря на то, что вопросы образования внешкольной молодежи и взрослых в Западной Украине в конце XIX – в начале XX в. достаточно широко освещены украинскими учеными (М. Вишневский, И. Воробец, Е. Поточный, Б. Ступарик, Л. Тимчук, др.), проблема самообразовательной работы в «Хлеборобском вышколе молодежи» (ХВМ) – организации, созданной обществом «Сельский господар» в 1930-х годах в Галичине, отдельно исследователями не рассматривалась.

Целью статьи является попытка показать роль и место журнала «Хлеборобская Молодежь» в распространении сельскохозяйственных знаний юношей и девушек на западноукраинских землях в 1930-х гг.

В исследуемый период общественные и просветительские деятели, педагоги хорошо понимали роль и значение самообразовательной работы для развития и формирования личности. Так, А. Вахнянин, В. Ильницкий, М. Галущинский, А. Партицкий, Е. Храпливый и др. в своих работах утверждали мысль о необходимости обучения в течение жизни, определяли теоретические основы образования взрослых, раскрывали опыт европейских стран в этой области, давали методические советы по использованию различных организационных форм на практике и т.д.

Для нас важными в этом контексте являются работы Евгения Храпливого – теоретика и практика внешкольного сельскохозяйственного обучения юношей и девушек, которое получило название «Хлеборобский вышкол молодежи». Собственно, Евгений Храпливый выступил идеологом, главным теоретиком, представителем концепции внешкольного образования сельского юношества, в основе которой лежала идея самообразования личности.

Эффективным средством развития системы сельскохозяйственного образования украинской молодежи теоретики видели создание специального внешкольного обучения и воспитания будущих земледельцев. Е. Храпливый, в частности, отмечал: «... на молодежь должны обратить внимание, если хотим иметь … хороших граждан и умных хозяев, воспитать молодежь, привить ей все хорошие качества, закалить ее волю, ее характер… Молодежь должна понять, что в наших условиях она сама должна взяться за работу над собой и своими собственными усилиями должна добывать то знание и то образование, которое должно дать ей общеобразовательная и земледельческая школа» [9, с. 43].

На ХВМ, который был создан 1932 г., возлагалась задача теоретически и практически подготовить юношей и девушек к производительному труду в сельском хозяйстве и кооперации и воспитывать их как «добрых граждан»: «… первой нашей задачей является добывать себе знания, добывать себе образование ... мы хотим такой школы, где учили бы нас ... того, что нужно для гражданина-земледельца, и чтобы учили нас такие люди, которые вышли из нашего народа, с любовью относятся к нашим детям и от чистого сердца хотят подать нам то, что сами знают» [9, с. 111]. На 1938 г. ХВМ на западноукраинских землях

насчитывал 1180 кружков, где принимало участие 13041 человек. На основании анализа исследуемой литературы (журналы, отчеты «Сельского господаря» и т.п.) можем говорить о том, что ХВМ накануне Второй мировой войны охватывал около 2000 кружков, в которых насчитывалось около 20000 юношей и девушек [3, с. 123].

Теоретики ХВМ рассматривали образование и самообразование, обучение и самообучение как единый целостный процесс, который позволяет молодым людям развиваться адекватно своим возможностям, находить необходимые источники информации и использовать их для удовлетворения своих познавательных потребностей в области сельского хозяйства. ХВМ как форма внешкольного обучения должна была «заменить хозяйственные школы в селах», которых было мало, поэтому «земледельцы должны были объединяться в кружки «Сельского господаря», читать внимательно ... хозяйственные журналы и книги, ходить на собрания членов, пристально прислушиваться к советам агрономов» [10, с. 24]. Для этого филиалы организации «Сельский господар» выписывали для ХВМ журнал (месячник) «Хлеборобская Молодежь» – печатный орган ХВМ. Его роль заключалась еще и в том, что «сотни старших хозяев и сельской молодежи приучались к чтению печатного слова и овладению новых методов хозяйствования. Возрождалась вера, что новое поколение наукой, рациональным и самоотверженным трудом преодолеет нужду...» [3, с. 123].

Журнал «Хлеборобская Молодежь» (1934-1939 гг.) редактировал Евгений Храпливый. Редакционная коллегия заботилась не только о том, чтобы журнал стал весомым средством самообразовательной работы в области сельскохозяйственного образования, но и чтобы он формировал национально сознательную личность. Проиллюстрируем сказанное примером одного из номеров издания «Хлеборобская Молодежь». Так, номер 11 за 1938 год разместил ряд материалов, направленных на воспитание национально сознательной личности, патриота родной земли. Это, к примеру, статья Богдана Вестового «О Карпатской Украине» [1], в которой автор знакомил читателей с историей Серебряной Земли, как еще называют Закарпатье, которая свое начало берет с 1240 года. На примере борьбы украинцев Закарпатья против венгерских захватчиков показал яркие страницы исторического прошлого и настоящего – создание автономной Закарпатской Украины. Тематически близкими к этому материалу были и другие публикации – поэзии Богдана Хмыза «Гей, слышали?» и Николая Верховинца «О, любимая земля!», посвященные национальному движению закарпатских украинцев за независимость. Они пронизаны патриотизмом, героикой борьбы, любовью к родной земле.

Блок других публикаций касается различных (малоизвестных) страниц украинской истории: героики Украинских сичевых стрельцов – статья «Двадцать лет спустя», в которой призывалось: помнить о тех, кто «в неравном соревновании за лучший идеал своего Народа» «проложил ему путь к Свободе» [2]; публикация «Третий универсал (20.XI.1917)» М. Гирского информировала читателей о принятии Третьего универсала Украинской Центральной Рады 7 (20) ноября 1917 года, в котором провозглашалась Украинская Народная Республика; статья «Львов – стольный город князя Льва» Федора Побигушки кратко и в доступной форме освещала историю Львова.

Публикация Ивана Мигуля «Триста пятьдесят девять» [5] была посвящена практически неизвестным событиям в истории украинского национального освободительного движения начала XX в. – Второму походу генерала Юрия Тютюнника на Киев, который закончился трагически для украинских патриотов:

в бою с большевиками под городом Базар (Житомирщина) (4 – 21 ноября 1921 г.) погибли сотни воинов Волынской группы Армии УНР под командованием генерала-хорунжего Юрия Тютюнника. 359 украинских героев отказались перейти на сторону Красной армии под командованием Н. Котовского и под пение национального гимна «Ще не вмерла Украина» были жестоко расстреляны врагом. Автор, обращаясь к подрастающему поколению, подчеркивал: «Целей этот поход не достиг (не удалось вызвать общенациональное восстание), но смерть 359 показывает, «что для идеи нации надо уметь жить и уметь отдать за нее даже жизнь. Ибо только такой народ может жить и развиваться, для которого добро, сила и величие стоят на первом месте в жизни его отдельных членов» [5, с. 167].

Следует отметить, что журнал «Хлеборобская Молодежь» в доступной форме пропагандировал идею хозяйственно-экономического образования детей и взрослых, обосновывал целесообразность распространения хозяйственно-кооперативных знаний, внедрение эффективных новейших методов ведения домашнего хозяйства, участия крестьян в организации «Сельский господар».

Такие «агитационно-пропагандистско-просветительские» функции выполняли литературные произведения (поэтические, драматические), созданные рядовыми членами «Сельского господаря», его инструкторами, «передовиками». Речь идет прежде всего об инструкторе ХВМ Оресте Пригоде, который не только выполнял свои профессиональные задачи, организовывая сельскохозяйственное образование юношей и девушек на Зборовщине (сегодня – Тернопольская область), но и проводил масштабную воспитательную работу в кружках ХВМ, он состоялся также и как автор драматических произведений на хозяйственную тематику: написал одноактную пьесу «На грядках», которую с успехом ставили на сцене его воспитанники [8, с. 315]. «На грядках» публиковал журнал «Хлеборобская Молодежь» (1938 г.). Тематически с этой пьесой перекликалось и драматическое произведение Михаила Дьяченко «И откуда это взялось», в котором говорилось о значении ХВМ, о важности хозяйственно-экономического просвещения в экономической и национальной независимости украинского крестьянства, повышении его уровня жизни и благосостояния. Акцентировалось на роли хозяйственной книги и журнала в самообразовании крестьян.

Есть все основания утверждать, что журналы «Хлеборобская Молодежь», а также «Сельский Господар» превратились в своеобразные настольные книги для крестьян в области агрономических знаний. Уже в первых номерах «Хлеборобской Молодежи» за 1934 г. читатели могли найти практические советы по организации и ведению «образцового хозяйства», полезную информацию о рациональных методах и формах хозяйствования крестьян, познавательные сведения о передовом сельскохозяйственном опыте зарубежья, советы по садоводству, огородничеству, животноводству и т.д.

Интересной для читателей была рубрика «Переписка», где корреспонденты обменивались опытом работы в ХВМ, писали о своих достижениях, проблемах в практической деятельности и т.п. Так, Андрей Олексин – опекун ХВМ с Вестовой (возле Калуша) – в своей заметке делился впечатлениями от путешествии членов ХВМ в Крылос и Древний Галич [5, с. 161], которая состоялась в воскресенье 21 августа 1938 г. Это было массовое собрание членов ХВМ, которые торжественно в национальных костюмах передвигались «под пение на возах лава за лавой, все бодры, веселы». Такого рода экскурсии имели учебно-познавательный характер, проф. Король устроил интересный и содержательный рассказ об истории Древнего Галича, об украинских князьях, затем все отправились к княжеской горе в Крылосе,

посетили церковь, которой более 300 лет. После этой экскурсии отправились в образцовое хозяйство А. Терпиляка в Залукву, возле Галича. Здесь осмотрели огороды с яровыми культурами, плантации различных сортов свеклы, салаты, помидоров, другой овощей и даже арбузов, редкой агрономической культуры для края, в питомнике фруктовых деревьев была проведена учебная лекция о способах прививки деревьев, уходу и выращиванию садов [6, с. 161].

Шаг за шагом журнал превращался в своеобразную «сельско-хозяйственную энциклопедию», где каждый читатель (юный или взрослый) мог найти полезные сведения и советы. Его отдельные разделы могли бы составлять пособия по полеводству, животноводству, садоводству, огородничеству, пчеловодству, домашнему хозяйству и т.д. При этом много места уделялось внутренним организационным делам, деятельности отдельных кружков ХВМ, методике организации занятий, проведению практических работ на поле, в саду, на огороде, в конюшне и т.д. К примеру, в нескольких номерах «Хлеборобской Молодежи» за 1938 г. лишь одним инструктором Централи общества «Сельский господар» Владимиром Фрайтом было опубликовано более 10 статей («Долой бесхозные земли – садим малины» (№ 10. – С.154-155) , «Закладывает парники» (№ 1. – С. 23-25), «Как закладывать парник» (№ 1. – С.25-27), «Кое-что о луке» (№ 2. – С. 27), «А теперь минутку для гороха (№ 3. – С.59-60), «Выращиваем помидоры» (№ 3. – С.74-76), «Немного о копании картошки» (№ 9. – С. 138), «Как вырабатывать план работы» (№ 11. – С. 182-183).

Стоит также отметить его информативность, поскольку журнал не только очертил содержание и последовательность работы в ХВМ, печатал методические рекомендации по эффективной организации домашнего хозяйства, но и оперативно реагировал на очередные проблемы и вызовы, выдвигал на повестку дня стремительный прогресс сельского хозяйства. Наряду с практическими советами по уходу за сельскохозяйственными культурами и домашними животными публиковал научно-популярные статьи о новейших методах обработки, инновационные способы удобрения почв, борьбе с вредителями, освещал европейский опыт хозяйствования. Кроме этого, издание имело рубрику «Разное», направленную на расширение общекультурных знаний юношей и девушек, их кругозора (к примеру, номер 10 за 1938 г. информировал об истории возникновения письма).

Анализ содержания журнала (1934-1939 гг.) позволяет сделать вывод о том, что изложение материала ставало из года в год более доступным: не перегружало читательскую аудиторию сложными терминами, а в простой понятной форме подавало практические рекомендации по ведению хозяйства, раскрывало сложные проблемы финансово-экономической политики, объясняло пути и возможности налаживания коммерческой деятельности и т.п. Отдельные статьи были написаны в распространенной «жанровой разновидности» просветительской литературы – популярном рассказе, когда тексты отличались формальными признаками беллетристики. Такие приемы, как наличие сюжета, диалогичность, здесь применялись для упрощения изложения и приближения к реалиям повседневной крестьянской жизни.

Учитывая возрастные, психологические особенности читательской аудитории, редакция вмещала постоянную рубрику «Для науки и развлечения», где печатали афоризмы, пословицы, поговорки, юморески. Подытоживая роль «Хлеборобской Молодежи» в формировании хозяйственной культуры юношей и девушек, их национально-духовного роста, Евгений Храпливый по случаю выхода в свет пятидесятого номера журнала отмечал: «Вместе за пять лет

разослано 195566 чисел «Хлеборобской Молодежи». Это много, если учесть, что журнал молодой, но это немного, если учитывать, что еще сотни тысяч нашей молодежи не имела в руках нашего журнала. Этот журнал исполнил еще и вторую задачу: он объединил, он сцементирован в одно целое украинскую сельскую молодежь, которая объединена в нашей молодой организации – ХВМ» [8, с. 177].

Журнал «Хлеборобская Молодежь» фиксировал многочисленные визиты юношей и девушек на передовые хозяйства края, что свидетельствует о массовом характере такой формы учебно-воспитательной работы в ХВМ. Так, 9 июня 1935 г. было устроено экскурсию «секций ХВМ» в Городницу – село, которое славилось передовыми хозяйствами, где крестьяне выращивали «новые культуры» – помидоры, абрикосы, виноград и др. [7, с. 177]. Такие «хозяйственные прогулки» не только расширяли сельскохозяйственные и кооперативные знания юношества, но и знакомили с новыми достижениями в области агрономии, формировали хозяйственную культуру, воспитывали любовь к труду и людям труда, развивали познавательные интересы и т. п.

Таким образом, журнал «Хлеборобская молодежь» (как и журнал «Сельский Господар») был важным средством сельскохозяйственного самообразования детей и юношества, источником национального воспитания. Анализ их смыслового наполнения позволяет выделить следующие группы тематических материалов: «из жизни ХВМ»; методические рекомендации по хозяйствованию; методические рекомендации по организации работы в ХВМ; общеобразовательное развитие; материалы украиноведческого содержания, направленные на формирование национально сознательной личности; рубрики «Разное», «Практические советы»; «Для науки и развлечения», которые способствовали общекультурному развитию личности.

Следует подчеркнуть, что деятельность ХВМ материально обеспечивала украинская кооперация, в частности Повитовый союз кооператив. Однако кружки ХВМ пытались своими силами добыть средства для самофинансирования. Так, во время Рождественских праздников секция ХВМ на Журавщине (Львовщина) организовывала вертепы, а собранные средства использовали на приобретение журнала «Хлеборобская молодежь», на закупку семян, минеральных удобрений, даже расовых цыплят для конкурсных соревнований. Такая плодотворная деятельность была организована благодаря активной деятельности инструктора Михаила Мудрого, который «хотел и умел работать с молодежью» [4, с. 287].

Таким образом, журнал «Хлеборобская Молодежь» призывал юношей и девушек к получению профессионального образования, к созданию кружков ХВМ, к внедрению новейших методов хозяйствования как фактора улучшения крестьянского быта, к взаимопомощи членов ХВМ и т.п. Он стал важным фактором просветительской работы с улучшения уровня хозяйственной культуры среди молодежи на западноукраинских землях. Это явление отражают рубрики (разделы) журнала, которые подчеркивают системность работы по формированию знаний отдельных отраслей хозяйственной жизни, характер и направленность хозяйственно-экономического просвещения в целом.

Литература:

1. Вистовый Б. О. Карпатской Украине / Богдан Вестовый // Хлеборобская Молодежь. – 1938. – Ч.10. – С. 150. (укр.).
2. «Двадцать лет спустя» // Хлеборобская Молодежь. – 1938. – Ч.11. – С. 164. (укр.).
3. Каплистый М. Хлеборобский Вышкол Молодежи / Макар Каплистый // Краевое Хозяйственное Общество «Сельский Господар» во Львове 1899–1944. – Нью-Йорк, 1970. – С. 115–125. (укр.).
4. Мамчин Р. Филиалы общества «Сельский господар» в Журавном и Жидачеве / Роман Мамчин // Краевое Хозяйственное Общество «Сельский господар» во Львове 1899-1944. - Нью-Йорк, 1970. - С.286-290. (укр.).
5. Мигуля И. Триста пятьдесят девять / Иван Мигуля // Хлеборобская Молодежь. – 1938. – Ч.11. – С.167–168. (укр.).
6. Олексин А. Впечатление с прогулки в Крылос / Андрей Олексин // Хлеборобская Молодежь. – 1938. – Ч.10. – С. 160–161. (укр.).
7. Хозяйственная прогулка // Хлеборобская Молодежь. - Львов, 1935. - № 7. - С. 99-111. (укр.).
8. Храпливый Е. Дорогие читатели! / Евгений Храпливый // Хлеборобская Молодежь. – 1938. – Ч.12. – С. 177–178. (укр.).
9. Храпливый Е. Про хлеборобское дело: О том, как основывать кружки и филиалы «Сельского господаря» и как в них работать / Евгений Храпливый. – Львов, 1932. – 245 с. (укр.).
10. Храпливый Е. О хлеборобском обучении сельской молодежи. – М. : Сельский Господар, 1932. – 72 с. (укр.).

Билавич Г.В.

Бозбалалар мен бойжеткендердің мектептен тыс білім беру алу мен тәрбие жүйесіндегі «Хлебороб жастары» журналы (1934-1939 жж.)

Мақалада Батыс Украинаның бозбалалары мен бойжеткендерінің ауылшаруашылығы мәдениетін жоғарлатуда «Хлебороб Жастары» (1934-1939 жж.) журналының ролі мен орнын көрсетуге әрекет жасалған. Ол украиндердің арасында ағартушылық жұмыстарында маңызды фактор, агрономиялық білімдерінің көзі, жастардың ұлттық-патриоттық тәрбиеленуінің құралы ретінде танылды.

Кілт сөздер: «Хлебороб Жастары», ауылшаруашылық мәдениеті, Батыс Украина, агроном.

Bilavych H.V.

The role of the «Hleborobskaya molodezh» magazine in the system of extracurricular education and training of boys and girls

The article attempts to show the role and place of the «Hleborobskaya molodezh» magazine (1934-1939) in improving agricultural crop of young people in Western Ukraine. It became an important factor in educational work among the Ukrainians, a source of agricultural knowledge and a means of national-patriotic education of youth.

Keywords: «Hleborobskaya molodezh», agricultural crop, Western Ukraine, an agronomist.

ӘОЖ: 371.13:53

Сырым Ж.С. – педагогика ғылымдарының кандидаты,
профессор, М.Өтемісов атындағы БҚМУ
Кажмуханова Г.Ш. – магистр, М.Өтемісов атындағы БҚМУ
Шаңова Ж.Р. – М.Өтемісов атындағы БҚМУ магистранты
E-mail: janka_03.10@mail.ru

БОЛАШАҚ ФИЗИКА МҰҒАЛІМІНІҢ ӘДІСТЕМЕЛІК ДАЙЫНДЫҒЫН ДАМЫТУ МӘСЕЛЕЛЕРІ

Аннотация. Мақалада болашақ физика пәні мұғалімдерінің кәсіби-әдістемелік дайындығын дамыту жолдары мен мәселелері қарастырылған.

Кілт сөздер: Білім, ақпарат, педагогика, физика, мұғалім, әдістеме, кәсіби, студент.

Елбасымыз Н.Ә.Назарбаевтың Қазақстан халқына арнаған Жолдауында «Білім мен ғылымды өз дәрежесінде меңгерген елдер ғана әлемдік дамудың алдында болады. Ендеше біз халыққа білім беру және дамыту, оларды реформалау ісін барынша қарқынды жолға қоюымыз керек» деп, ұстаздардың білім беру жүйесіндегі басты бағытын айқындап берді.

Еліміздің білім беру жүйесі әр баланың жеке тұлға ретінде қалыптасуында маңызды мәселелерді шешудің түрлі жолдарын қарастыруды көздейді. Себебі, әр баланың адам болып қалыптасуында маңызды орынды алатын өркениетті қоғамымыздағы негізгі сала - білім беру жүйесі. Жалпы білім берудің ұлттық деңгейдегі басты мақсаты - Қазақстан Республикасын әлеуметтік , экономикалық, қоғамдық – саяси өміріне белсене араласуға дайын, күзіретті тұлғаны қалыптастыру.

Соңғы жылдары қоғамның ашықтығы мен ондағы қайта құрулар, еліміздің экономикасын дамытудағы жаңа стратегиялық бағдарлар, оның жедел ақпараттануы мен қарқынды дамуы білім беруге қойылатын талаптарды түбегейлі өзгертті. Себебі, әлемнің жетекші елдері білім беру мақсатын, мазмұны мен технологияларын, оның нәтижесіне қарап бағалайды. Осыған байланысты, білім берудің негізгі мақсаты, оқушылар мен студенттердің алған білім, білік және дағдыларының негізінде, өзін-өзі дамытуға, мағлұматтарды өз бетінше табуға, талдауға және ұтымды пайдалануға, өз ісін дұрыс атқаруға үйрету болып табылады [1].

Әдістемелік дайындық болашақ мұғалімнің кәсіби дайындығының ажырамас бөлігі. Оның кәсіби қызметінде атқаратын іс-әрекеттерінің әдістемелік аспектілеріне сәйкес, шешетін оқыту міндеттерінің ерекшеліктеріне байланысты, өзіндік маңызға ие. Физиканы оқытудың кез келген сатысында, ғылыми білімдердің интеграциялануы мен әртүрлі педагогикалық ахуалдарда, оның арнайы міндеттерін, принциптерін, мазмұнын, формалары мен әдіс-тәсілдерін айқындау мен тағайындау арқылы оқытудың тиімді жолдарын талдау, анықтау және негіздеумен қамтамасыз ету әдістемелік дайындықтың басты функциялары болып табылады. Бұл жерде, мұғалімнің кәсіби дайындығының әдістемелік аспектісінің міндеті оқыту жолдарын негіздеу және таңдаумен шектелмей, оқушыларды оқу-танымдық үдерістің сан-алуан әдіс-тәсілдеріне үйрету және олардың іс-әрекеттерін ғылыми түрғыда ұйымдастыру.

Студенттердің кәсіби-әдістемелік дайындығының негізгі компоненттері: бағыттылық, сәйкес білім, білік пен дағдылардың жиыны, дамыған логикалық ой-өріс пен сана-сезім, тұлғаға тән қабілеттер мен қасиеттер, іс-әрекеттерді атқару тәжірибелерінен құралады. Осы аталған компоненттерді қалыптастыру мен дамыту болашақ мұғалімін әдістемелік дайындаудың басты мақсатын құрайды.

Оқыту заңдылықтарының негізін қарастыруда, біз оны жүзеге асырудың, білім беру жүйесінің әртүрлі сатыларына және оның негізгі міндеттеріне (оқу курсы, жеке тарауды өтудің әдістемесі, кәсіби дайындық дәрежесін дамыту жүйесі және т.б.) тәуелділігі ескерілетін деңгейлерден тұрады:

- оқу-танымдық іс-әрекетті ұйымдастырудың әдістері мен формалары;
- қарастырылатын оқу материалының құрылымы мен мазмұны;
- оқу-танымдық іс-әрекетті ұйымдастырудың құрылымдық сипаты;
- оқу курсының мақсаттары мен негізгі міндеттерінің құрылымы.

Қазіргі кезеңде, болашақ физика мұғалімін дайындау барысында, осы деңгейлер жүйесін жүзеге асыру, негізінен, студенттердің оқу-танымдық іс-әрекеттерін ұйымдастырудың әдістері мен формалары деңгейінде жүзеге асырылады. Бұл, әрине, мұғалімді кәсіби-әдістемелік дайындауды тиімді ұйымдастыруға ықпал ететін объективті және субъективті факторлардың көп түрлілігін, көп жақтылығын есепке алуда жеткілікті емес. Мұғалімді теориялық және әдістемелік дайындау үдерістерінің интеграциялануы, оны кәсіби іс-әрекетке дайындаудың вариативтілігін, жоғарыда аталған деңгейлердің барлығында жүзеге асыруға мүмкіндік береді [2, 143 б].

Педагогикалық оқу орындарында болашақ физика мұғалімінің дайындығының трансформациялануын, философиялық, педагогикалық және психологиялық идеялар мен заңдылықтардың негізінде іске асыратын, басты педагогикалық құралдар мыналар болып табылады:

- болашақ физика мұғалімін кәсіби-әдістемелік дайындауда, оның оқу - танымдық іс-әрекетінің циклдік принципін жүзеге асыру;
- оқу мазмұнына, физика мұғалімінің кәсіби қызметке дайындығын қамтамасыз ететін, әдіснамалық білімдер мен біліктерді енгізу;
- арнайы және әдістемелік пәндердің құрылымын анықтауда, теориялық және кәсіби-әдістемелік білім, біліктер мен дағдылардың сатылығы мен қалыптасу мерзімін, оқу курсының қатаң сызықты құрылуына жол бермейтін, оқу материалының маңыздылығы мен күрделілігінің біртіндеп артып отыруын қамтамасыз етілуін ескеру;
- оқытудың әрбір сатысының міндеттерін айқындау және оны орындау арқылы болашақ мұғалімдердің аналитикалық, шығармашылық және рефлексивтік қабілеттерінің дамуын қамтамасыз ету.

Физика мұғалімінің кәсіби-әдістемелік дайындығын жүзеге асыру бір-бірін өзара толықтыратын идеяларын пайдалануға; студенттердің белсенділігі мен дербестігін өзіндік жұмыста қолданылатын әдіс-тәсілдердің негізінде дамытуға; оқу материалының мазмұнын беруді және оны ұйымдастыру формаларын таңдауды ғылыми негізде жүзеге асыру есебінен студенттердің оқу-танымдық іс-әрекетін, олардың келешек мектепте атқаратын кәсіби қызметіне адекватты ұйымдастыруға; болашақ физика мұғалімінің кәсіби бағытталуын анықтайтын және жүзеге асыратын мотивациялық шеңберін кеңітуге негізделеді.

Болашақ физика мұғалімін кәсіби дайындауда студенттердің белсенді әрі жемісті оқу-танымдық, шығармашылық іс-әрекетпен айналысуын қамтамасыз ететін, оқу-танымдық және әдістемелік тапсырмалар мен жаттығулар жүйесін

құру, теориялық білімдерін кеңейтуді мақсат тұтатын, оларды еркін қолдануға үйретететін арнайы курстар мен семинарлар ұйымдастыру саналады.

Педагогикалық университтерде болашақ физика мұғалімін кәсіби қызметке дайындаудың әдістемелік құраушысының жетекші функцияларының қатарына мыналарды жатқызуға болады:

- болашақ физика мұғалімінде кәсіби қызметіне ізденімпаздық, шығармашылық көзқарас қалыптастыру (мотивациялық-құндылық функциясы);
- физика мұғалімінде өзінің кәсіби қызметін тиімді, әрі табысты атқаруға қажетті іргелі теориялық, кәсіби-әдістемелік және әдіснамалық білімдер мен біліктер кешенін, жиынын қалыптастыру (оқыту, бақылау және әдіснамалық функциялар);
- болашақ физика мұғалімінің сана-сезімін, дүниетанымдық көзқарасын қалыптастыру (дүниетанымдық функция);
- физика мұғалімінің, іздену-эвристикалық, оқу-зерттеу деңгейлеріндегі, практикалық кәсіби іс-әрекет, қызмет тәжірибесін қалыптастыру (кәсіби-практикалық функция).

Осыларға сәйкес физика мұғалімін кәсіби қызметке дайындаудың әдістемелік жүйесінің құрылымы, шартты түрде мынадай негізгі үш компоненттен: мақсаттардан; құралдардан және алынған нәтижелерден құралуы тиіс.

Педагогикалық оқу орындарында болашақ физика мұғалімін кәсіби-әдістемелік дайындау жүйесінің мақсаттары, олардың иерархиялық құрылымын бейнелейтін, компоненттік құраушылары мен өзара байланыстары түрғысынан ашылуы тиіс. Мақсаттардың құрамын анықтауда, іс-әрекеттік келістің талаптары жетекші деп саналып, қалыптасатын іс-әрекеттердің терминдері арқылы тұжырымдалуы тиіс. Бұл кезде, мақсаттардың амалдық құраушылары ретінде физика мұғалімінің теориялық, кәсіби-әдістемелік дайындықтарының элементтері алынады. Бірақ іс-әрекеттердің жеке элементтерін жүзеге асыру белгілі білімдер мен біліктер жиынын игеруді талап ететіндіктен, олардың тізімі іс-әрекеттердің түрлері мен элементтерін нақтылайды.

Кәсіби-әдістемелік іс-әрекеттердің элементтері мұғалім, оқушы және информацияның арасындағы өзара әсерлесулердің мүмкін болатын түрлерімен анықталады. Бұл жерде физика мұғалімінің келешекте атқаратын қызметінің мынадай негізгі түрлері: оқу-әдістемелік жұмысы, оқушылардың танымдық, ізденімпаздық іс-әрекеттерін ғылыми түрғыда ұйымдастыруға бағытталған және өз бетінше білімін толықтыруы мен өзіндік оқу-зерттеу жұмыстары қарастырылуы тиіс.

Физика мұғалімінің кәсіби қызметке дайындығын дамытудын әдістемелік жүйесінің негізгі мақсаттарының құрамына, оларға өзінің ұстаздық қызметін жемісті атқаруға қажетті физикалық білімдер мен біліктер; физика сабақтарын және оқушылардың сыныптан тыс жұмыстарының сан алуан түрлерін еркін қолдануды жүзеге асыруды және оны әдістемелік негізде дайындауды игеруін қамтамасыз ететін, оқу-әдістемелік білімдер мен біліктер жиыны; физиканы оқытудың көп функционалды арнайы құралдары (физикалық оқу эксперименті, физикалық есептерді шығару әдістері, оқушылардың оқу-танымдық, ізденімпаздық және шығармашылық іс-әрекеттерге жұмылдырудың әдіс-тәсілдері, жолдары және т.б.); физика мұғаліміне өз пәнінің материалдық базасын құруы мен дамытуын қамтамасыз етуге мүмкіндік беретін ұйымдастыру - әдістемелік біліктері мен дағдылар жиыны; мұғалімге, оқушыларды физиканы оқыту үдерісінде өз жұмысының нәтижелеріне сай адекватты сезінуін қамтамасыз ететін оқу-танымдық және шығармашылық білімдер мен біліктер; оқытудың әдістерін, тәсілдері мен құралдарын ғылыми негізде жетілдіріп отыру

және оқу үдерісінде туындаған түрлі ахуалдарда оларды сауатты қолдануға мүмкіндік беретін арнайы біліктер енгізілді [3, 102 б].

Физикалық білім берудің барлық түрлерінде мысалы, лабораториялық жұмыстарды орындауда студенттердің әрекеті мазмұнды-практикалық және кәсіби іс-қимылдардан құралады. Сабақ барысында студенттер білімін бекітумен, толықтырумен қатар өздерінің іс-әрекетін саналы, бағытты түрде ұйымдастырудың әдіс-тәсілдерін (байқау, өлшеу, эксперимент нәтижелерін статистикалық өңдеу, талқылау, қорытынды жасау және т.б.) бірінен соң бірі жалғасып келетін іс-қимылдар арқылы игереді, солардың негізінде, зерттелетін құбылыс туралы мәлімет алады, мақсатқа жеткізетін көп жолдың ішінен тиімдісін анықтайды. Іс-әрекет жасаудың осындай микротәсілдері, студенттің кәсіби дайындық деңгейін дамытудың қажетті элементтері түрінде қалыптасады. Сонымен қатар, практикум кезіндегі студенттің оқу-танымдық іс-әрекетінің тиімділігі, оның мұғаліммен, топтағы студенттермен, лаборанттармен пікір алмасуларының сапасымен де анықталады.

Олай болса, болашақ физика мұғалімінде кәсіби іс-әрекетті орындауға дайындықты қалыптастыруды, оған мақсатты түрде, өзара байланысқан әсер етулер арқылы жетуге болады. Ол үшін:

- белсенді тәрбиелік жұмыстар жүргізу арқылы, олардың кәсіби қызметіне қызығушылығын арттыру, мотивациясын тудыру;
- пәнаралық байланыстарды жүзеге асыру арқылы кәсіптік міндеттердің шарттары мен мазмұнын айқындайтын білімдер жүйесін құру;
- сөзбен және көрнекті құралдармен келешек қызметінің ерекшеліктерімен таныстыру;
- студенттердің оқу-танымдық іс-әрекеттерін тиімді ұйымдастыру мен жаттығуларды пайдалану негізінде, оларды қажетті біліктер және дағдылармен қаруландыру;
- студенттердің келешек қызметіне өзін-өзі дайындауын қадағалау, икемдеу [4, 169 б].

Кәсіби даярлауды ұйымдастыруда студенттерде оқуға, білімге деген оң көзқарас қалыптастыруға үлкен ықпалын тигізетін шарттарды (игерілген білімнің теориялық және практикалық маңыздылығы мен оқытудың жақын және қашық мақсаттарын түсіну, оқу материалының жаңалығы мен мазмұнын біртіндеп өсіріп отыру, информациялық танымдық қарама-қайшылықтары бар ахуалдар, проблемалық мәселелер тудыру және т.б.) жүзеге асыру маңызды роль атқарады.

Студенттердің кәсіби дайындығын қалыптастыруға арналған жұмыстарға, оқытудың іс-әрекеттік келісінің негізінде ұйымдастырылатын, олардың танымдық, ізденімпаздық, шығармашылық және әдістемелік іс-әрекеттеріне басты назар аудару керек. Әрине, бұлар болашақ физика мұғалімінің келешекте атқаратын іс-әрекеттеріне адекватты болатындай таңдалуы керек.

Студенттердің жоғарыда келтірілген іс-әрекеттерді игеруі, оқытушының тікелей басшылығымен жүзеге асырылады. Мысалы, Н.В.Талызина /5/ осы мәселелерге қатысты зерттеу жұмыстарын жүргізу арқылы, студенттердің, оқушылардың іс-әрекеттерін ұйымдастыру жолдарын анықтады. Егер іс-әрекет бұрын әлеуметтік тәжірибеде қолданылмаған (объектіленбеген) болса, оны объектілеудің бірнеше жолдары болады:

1. Теориялық - эксперименттік жол. Бұл жол, шешілетін мәселеге ұқсас мәселелерді теориялық талдаулар мен оқыту практикасында туындайтын

қиындықтарға анализ жасау негізінде, модель құрудан басталады. Оқытудың келесі сатыларында құрылған модель дәлденеді.

2. Осындай есептерді, мәселелерді шешу барысындағы алдыңғы қатарлы оқушылардың іс-әрекеттерінде туындаған қиындықтарды талқылау мен талдау.

3. Психологиялық талдау арқылы, бұрын шешілген, үсынылғанға үқсас ахуалдарды шешудің тиімді жолдарын анықтау.

Оқу үдерісін басқару концепциясының жетекші қағидалары ретінде мыналарды алуға болады:

1. Оқу, оқушыда оқыту мен тәрбиелеудің мақсаттарынан туындайтын сапалық қасиеттер мен қабілеттерді дамытуды жүзеге асыратын, жеке және коллектив атқаратын іс-әрекеттердің сан алуан түрлерінің жүйесі;

2. Дәстүрлі оқытуда басқару негізінен іс-қимылдардың параметрлері арқылы, яғни, оқушыға белгілі іс-қимылдар жүйесін беру жолымен іске асырылды. Қазіргі кезеңде, психологиялық түрғыда дүрыс басқару деп білім алушының іс-әрекеттік мүқтажын, мотивтері мен мақсаттарын өтейтін дамыту шарттарын құру мен мүмкіндіктерін жасауды айтады;

3. Оқу процесінде, оқытушымен немесе оқытушы жүйемен құрылған, оқушы атқаратын іс-қимылдардың тізбелілігі қатаң сақталуы тиіс. Бұл тізбектілік білім алушымен неғүрлым көп анықталса, басқару соғүрлым икемді болады.

4. Басқарудың түлғалық дәрежесі деп білім алушының оқытудың мақсаттылығы мен оқу процесіндегі өзінің іс-әрекетін құрудағы дербестік дәрежесі аталады.

5. Оқушының дамуы ең тиімді жүретін оқу, оны қиындық шегінде оқыту. Сондықтан, оқу процесін басқаруда оқушының ішкі потенциалы мен мүмкіндігіне сүйену керек.

6. Оқытуды (оқытушының іс-әрекеті) басқару жүйесінің негізіне оқушының іс-әрекетінің прогностикалық моделі қойылуы қажет.

Біз, болашақ физика мүғалімдерінің жоғарғы оқу орнындағы оқу-танымдық іс-әрекеттерінің мынадай: репродуктивтік (студент әртүрлі физикалық және оқыту-тәрбиелеу мәселелерін қарастыруға арналған оқу-танымдық, әдістемелік тапсырмаларды орындауға ықылас білдірмейді, талаптанбайды, олардың физикалық құбылыстарды, теориялар мен заңдарды түсінудегі немесе оқу процесін үйымдастырудағы маңыздылығын түсінбейді); информациялық - репродуктивтік (студент оқу-танымдық, әдістемелік тапсырмаларды ішінара орындайды, бірақ олардың мәнін жеткілікті дәрежеде түсінбейді, психологиялық-педагогикалық және физикалық білімдерін жүйелі толықтырмайды, оқу-танымдық әдіс-тәсілдерді, білімі мен біліктерін қарапайым мәселелерді шешуде ғана қолдана алады); іздену-эвристикалық (студент берілген физикалық, әдістемелік тапсырмаларды орындайды, физикалық және педагогикалық құбылыстарды дүрыс түсінеді, бірақ игерген білімдерін, біліктері мен дағдыларын оқушыларды дамытуда жеткілікті дәрежеде еркін қолдана алмайды); оқу-зерттеу (студент оз бетінше білімін, білік-дағдыларын кеңейтіп және толықтырып отырады, оларды кез келген мәселелерді шешуде қолдана алады, білім алудың жаңа технологияларын игеруге тырысады) деңгейлері болады деп санаймыз.

Физика мүғалімінің кәсіби дайындығының қалыптасу динамикасын, студенттердің репродуктивтік және шығармашылық іс-әрекеттерінің ара қатынасын зерттеу негізінде талдау, олардың кәсіби қабілеттерін дамытуды тиімді, нәтижелі технологияларын айқындауға мүмкіндік берді. Біз,

студенттердің кәсіби дайындық деңгейін анықтауға мүмкіндік беретін көрсеткіштерді (даму деңгейі, нақты кәсіби міндеттер мен мәселелерді табысты шешу мүмкіндігі, жоғары педагогикалық мектепте білім алуда кәсіби дербестікке жетуі, келешек кәсіби қызметіне бейімделу процесі және басқалары) болашақ физика мұғалімінің кәсіби даярлаудың сапасын көтеруді болжауға болады. Олардың оқу-танымдық, кәсіби-әдістемелік іс-әрекеттерін мақсатты, жоспарлы ұйымдастыруға және қолданылатын технологиялардың тиімділігін анықтау үшін пайдаландық.

Физика мұғалімінің кәсіби дайындығының белгі-шарттарын тағайындау проблемасы арнайы пәндер мен оның әдістемесін оқыту процесін оптимизациялаумен тығыз байланысты.

Мұнда күрделі динамикалық жүйелерде байқалатын өздігінен реттелу процесін, яғни, синергетикалық заңдылықтарды пайдалану жақсы нәтижелерге әкелуі тиіс.

Педагогикалық жүйеде жүретін процестердің кішігірім өзгерісі күтпеген күрделі жағдайлар тудыруы мүмкін. Бұндай ахуалдар оқушылардың іс-әрекетін басқаруда үнемі кездеседі. Екінші жағынан, жүйедегі осы өзгерістер, оны орнықты ұстау үшін қандай күйді таңдау қажеттігі жөнінде белгілі информация берді. Демек, оқу-процесінде туындаған ахуал, кез келген уақыт мезетінде, оны құрайтын элементтердің өзара әсерлесуімен анықталатын, егеменді процесс ретінде қарастырылады. Бұл болашақ мұғалімде жаңа білімдер мен біліктер қалыптастырады, оның жаңа сапалық күйге ауысуын қамтамасыз етеді, кәсіби-әдістемелік дайындығын дамытады.

Іс-әрекеттің белсенді түрлендіруші сипатының ықпалынан педагогикалық процестің жекелеген элементтерінің өзара ұйымдасқан, үйлескен қимылдарының нәтижесінде, жүйеде бұрынғы байланыстардың қайта құрылуы мен жаңа байланыстардың түзілу процесі жүреді. Бұлар тізбекті түрде жаңа құрылымдардың пайда болуына әкеледі. Студенттің жоғары үйлесімді, когерентті іс-қимылы педагогикалық жүйені құрайтын жеке элементтердің өзара іс-әрекеттермен, оның әртүрлі иерархиялық деңгейлерінің арасында сақталған, өңделген, берілген, түрленген және қабылданған информация алмасулардың негізінде жүзеге асады. Шын мәнінде, күрделі ашық жүйелерде информациялық деңгейлер иерархиясы орын алады. Бұл кезде педагогикалық жүйе дами отырып әртүрлі күйлерде бола алады, олай болса, оның субъектілеріне қандай күйді таңдау қажеттігі туралы информация керек. Олай болса, жүйенің әрі қарай даму қарқынының артуы мен баяулауы оны қабылдау сапасына тығыз байланысты. Кәсіби іс-әрекеттер кезінде жүйелердің немесе оларды құрайтын элементтердің арасында жүретін информациялар әлеуметтік маңызды ерекше функционалдық қасиетке ие. Себебі, ол субъектінің дамуында, тұлға болып қалыптасуында, өзін-өзі басқаруы мен жетілуінде үлкен роль атқарады.

Студенттің ой-өрісі кеңейген сайын, кәсіби дайындығы артқан сайын, оның алдында, бірнеше жолдың қиылысында тұрған саяхатшы сияқты, әртүрлі мүмкіндіктер тұрады. Бұл кезде, олардың екеуін де бифуркациялық нүктеде түр деп айтады. Мысалы, студенттің табысқа жетуі, оның өзіне қандай міндет қойғанына байланысты.

Субъект игерген білімін өзінің бұрынғы тәжірибесімен салыстырады, оның ерекшеліктерін есепке ала отырып пайдаланады, жаңа білім құрудың құралы ретінде немесе басқа жаңа білім алуды қамтамасыз ететіндей түрлендіреді. Нақты айтқанда, барлық кезенде екі стационар күй: білім мен білімсіздік бір мезгілде қатар пайда болып отырады. Осы күйлердің бірі таңдалса бастапқы

информация екі еселеніп отырады, яғни, шешім қабылданған мезетте алғашқы бірмәнсіздік (білімсіздік) жойылады.

Ғылыми зерттеу жұмысының негіздеуге арналған философиялық-әдіснамалық, психологиялық-педагогикалық талдау, бізге болашақ физика мұғалімінің кәсіби дайындығын дамытудың құрылымын, құралдары мен мазмұнын анықтауға, оған қойылатын талаптарды тағайындауға және соның негізінде, оның әдістемелік жүйесін құруға сонымен қатар, студент-физиктердің кәсіби қызметке дамыту мен қалыптастырудың технологияларын таңдауға және оның белгі-шарттарын айқындауға мүмкіндік берді.

Әдебиеттер:

1. Қазақстан Республикасы Президенті Н.Ә. Назарбаевтың «Қазақстан-2050» Стратегиясы қалыптасқан мемлекеттің жаңа саяси бағыты» атты Қазақстан халқына Жолдауы. – Астана, 2012.

2. Земцова В.И. Формирование методической готовности учителя в педагогическом вузе. (В сб подготовка кадров в педагогическом институте). – Орск, 1993. –250 с.

3. Ивахнова М.Л., Есенова М.И., Ильясов Н.И. Совершенствование дидактической подготовки учителя в процессе изучения спецпредметов. Методические пособие. – Алматы: КазПи им. Абая, 1989. – 102 с.

Сырым Ж.С., Кажмуханова Г.Ш., Шанова Ж.Р.

Проблема развития методической подготовки будущих учителей физики

Рассматриваются проблемы развития профессионально-методической подготовки будущих учителей физики.

Ключевые слова: Знание, информация, педагогика, физика, учитель, методика, профессиональная, студент.

Syrym Zh.S, Kazhmuhanova G.Sh, Shanova Zh.R.

Problems of development of methodical preparation of future teachers of physics

We consider the problem of professional-methodical preparation of future teachers of physics.

Keywords: Knowledge, the information, pedagogics, physics, teacher, methods, professional, student.

УДК: 378.016

Ломоносов И.М. – кандидат педагогических наук, профессор,
ЗКГУ им. М. Утемисова
Ускумбаева А.Б. – магистрант ЗКГУ им. Утемисова
(г.Уральск, Казахстан)
E-mail: asel.uskumbaeva@mail.ru

СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К ОРГАНИЗАЦИИ БЛОЧНО-МОДУЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ В СИСТЕМЕ ВУЗОВСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. Статья посвящена проблемам использования блочно-модульного обучения в системе вузовского преподавания педагогических дисциплин. В ней рассматривается сущность блочно-модульного обучения, и различные варианты его использования в процессе преподавания.

Ключевые слова: модуль, блочно-модульное обучение, педагог, учебные элементы, образовательные технологии, учащиеся, учебном процессе.

Преобразования, затрагивающие социально-политическую и экономическую сферы жизнедеятельности общества, в значительной степени расширили возможности каждого человека для проявления своего личностного, творческого потенциала. Поэтому в настоящее время чрезвычайно важным становится развитие определенных качеств личности в социальной и профессиональной деятельности.

Социальный заказ современному педагогу заключается в том, чтобы поднять учебно-воспитательный процесс на более высокий уровень. Педагог, выполняя заказ общества, должен вовлекать каждого ученика в активный познавательный процесс, причём это должна быть активная познавательная деятельность каждого учащегося, предполагающая:

- чёткое осознание им, где, каким образом, для чего эти знания могут быть применены;
- умение работать в сотрудничестве для решения разнообразных проблем, проявляя при этом коммуникативные навыки;
- умение находить необходимую информацию не только в информационных центрах своей школы, но и в научных, культурных, информационных центрах города, страны, всего мира.

Решение этих задач стоит не только перед школой, так как процесс обучения современного человека не заканчивается даже в вузах. Он становится непрерывным. Нужна новая парадигма (теоретическая модель) образования: ученик – предметно-информационная среда – учитель. Достигается это за счет таких факторов как новые педагогические технологии, информатизация образования, эффективная система методов обучения, индивидуализация и дифференциация обучения, проблемная, проектная, информационно-коммуникационная, исследовательская, блочно-модульная система обучения, ведущее к развитию мышления.

Все они личностно-ориентированы, в них осуществляется индивидуальный и дифференцированный подход к обучению каждого учащегося, а также обучение в сотрудничестве. В современной системе образования, где предусматривается большой объем учебного материала и недостаточное количество учебных часов, особенно эффективно использование технологии блочно-модульного обучения.

Блочно-модульный процесс позволяет индивидуализировать работу с отдельными учащимися, дозировать индивидуальную помощь, изменить формы общения учителя и ученика, преподавателя и студента.

Выявлены возможности блочно-модульного обучения в индивидуализации процесса обучения, в обеспечении самостоятельности студентов, дифференциации учебной информации; развитии способности адаптироваться к новым условиям, саморазвитии и, соответственно, самообучению.

Личностно-ориентированные технологии обучения позволяют максимально адаптировать учебный процесс к возможностям и потребностям обучаемых. Следует отметить, что в процессе их реализации, у обучаемых может происходить развитие таких психических феноменов, как память, воля, эмоциональная сфера, коммуникативных умений, самостоятельности и прочее.

В настоящее время блочно-модульное обучение отражено в различных теоретических моделях и отличается разнообразием подходов к его изучению, выделением различных оснований введения нового понятийного аппарата, акцентированием различных аспектов самого процесса обучения.

В области практики и теории обучения с применением данной системы необходимо отметить работы Ермоленкой В.А. [1], Новиковой Г.П. [2], Ворониной М.Г. [3], Кудебаевой Г.С. [4], Галеевой Н.И. [5], Никитина Е.Г. [6], Фадеева К.Н. [7], Студенкина М.Т. [8], Смородина Е.В. [9], Бекишева Г.К. [10], Гузеевой В.В. [11], Кириловой Н.Н. [12], Карповской Н.О. [13]. Но пока еще нет научной работы посвященной по разработки блочно-модульной системы педагогических дисциплин.

Данная исследовательская работа нацелена на разработку дидактических условий, обеспечивающих использование блочно-модульной системы в преподавании педагогических дисциплин будущих педагогов в условиях обучения, а так же в системе непрерывного образования.

Сущность блочно-модульного обучения, состоит в том, что учебный материал структурируется в автономные организационно-методические блоки-модули, содержание и объем которых могут варьироваться в зависимости от дидактических целей, специализации обучающихся и их выбора индивидуальной учебной траектории.

Модуль - это целевой функциональный узел, в котором объединены учебное содержание и технология овладения им. Содержание обучения представляется в законченных самостоятельных комплексах (информационных блоках), усвоение которых осуществляется в соответствии с целью. Дидактическая цель формулируется для обучаемого и содержит в себе не только указание на объем знания, но и на уровень его усвоения. Модули позволяют перевести обучение на субъект-субъектную основу, индивидуализировать работу с отдельными учащимися, дозировать индивидуальную помощь, изменить форму общения преподавателя и обучающегося.

Основными компонентами модуля являются:

- точно сформулированная учебная цель (целевая программа);
- банк информации;
- методическое руководство по достижению целей;
- практические занятия по формированию необходимых умений;
- контрольная работа, которая строго соответствует целям, поставленным в данном модуле.

Основные признаки модульного обучения:

- использование в качестве модуля какой-либо автономной единицы;
- индивидуализация процесса обучения;
- гибкое и оперативное изменение учебного материала в соответствии с развитием науки и производства;
- высокий уровень целевой направленности на профессиональную подготовку.

Система обучения, основанная на идеях модульности, структурировании, динамики и развития, позволяет наиболее ярко проявиться такой ее специфичной характеристике как целостность. Целостность и динамичность системы модульного обучения проявляется еще в том, что реализация указанных идей осуществляется на всех уровнях данной системы. Модульное обучение как целостная система призвана создать условия для реализации отношений педагога и обучающихся в процессе обучения. Свертывание учебного материала в модули и учебные элементы, система выявленных дидактических целей определило выбор типов и форм учебных занятий, методов обучения и форм организаций познавательной деятельности студентов. Модульный подход к структурированию учебного содержания позволил использовать сочетание

информационных и развивающих технологий обучения, что выразилось в интеграции различных методов обучения и форм организации познавательной деятельности студентов. Каждый модуль имеет свое целевое назначение, и оно связано с процессами формирования рефлексивного сознания на основе личностно-ориентированного содержания программы. Модуль носит открытый характер, и обновление его содержательной характеристики связано со степенью научных знаний дисциплин учебного плана.

Между блоками и модулями сохраняется преемственная связь. С учетом потребностей, индивидуальных особенностей обучаемого (имеющегося уровня образования, профессионального опыта, способностей), потребностей рынка труда с помощью блоков и модулей выстраивается индивидуальная образовательная траектория учащегося в соответствии с заданной целью обучения. В свою очередь содержание блоков и модулей раскрывается с помощью модульных единиц - предметов (дисциплин), видов практического обучения (производственное обучение, практика, в том числе производственная, профильная). Все это происходит при первоначальном проектировании содержания образовательных траекторий - на макроуровне. Затем на микроуровне осуществляется раскрытие содержания модульных единиц в виде пакета учебных элементов, что приводит к формированию учебного материала, подлежащего усвоению в ходе образовательного процесса.

Успешной реализации блочно-модульного обучения способствует то, что внимание студентов постоянно и целиком сконцентрировано на материале всего блока, и они с каждым занятием все с большим интересом и пониманием участвуют в работе, повторяют главное, делают обобщения. К числу наиболее распространенных форм и методов обучения в рамках блочно-модульного подхода можно отнести:

- работу в парах;
- работу в малых группах;
- обсуждения в группах;
- демонстрацию трудового опыта;
- изучение конкретных случаев из практики;
- проекты;
- практические задания;
- обучение с помощью компьютера;
- посещения организаций (наблюдение за работой).

При структурировании учебного материала на микроуровне учебные элементы распределяются на две группы. В первую группу входят все рассматриваемые объекты и предметы, процессы и явления действительности, введенные в учебный процесс, а во вторую - все те признаки, с помощью которых раскрывается сущность и особенности этих объектов и процессов, так называемые учебные элементы - признаки (УЭП). Среди учебных элементов первой группы выделяются основной обобщающий учебный элемент (ООУЭ), узловой учебный элемент (УУЭ), основной учебный элемент (ОУЭ), причем содержание основного обобщающего (ООУЭ) и узлового (УУЭ) учебных элементов раскрывается путем их детализации на уровне основных учебных элементов (ОУЭ). Учебные элементы - признаки (УЭП) используются для дальнейшей детализации учебного элемента теоретического характера.

Блочно-модульное обучение является «гибкой» технологией, поэтому она взаимосвязана с другими образовательными технологиями, что дает возможность

педагогу повышать уровень самообразования, разнообразить форму занятий, развивать творческие способности учащихся.

Плюсы и минусы технологии блочно-модульного обучения

Преимущества работы по технологии блочно-модульного обучения состоят в том, что осуществляется:

- Дифференцированный подход в обучении
- Возможность использования различных видов деятельности (индивидуальной, в парах, в группах)
- Подготовка к ВОУД
- Повышение уровня качества обученности учащихся
- Повышение мотивации в изучении предмета
- Развитие над предметных способов учебной деятельности

Такая технология помогает развивать общеучебные умения и навыки:

- навык внимательного чтения;
- умение сравнивать, обобщать, классифицировать, выделять главное;
- умение вычленять противоречия;
- умение формулировать проблемы, аргументировать, доказывать;
- исследовательские умения;
- умения участвовать в учебном диалоге, дискуссии, споре, вести полемику;
- навыки обращения со словарем, справочником и другими источниками информации;
- умение планировать текущую и перспективную учебную работу, организовать себя на выполнение поставленных задач, действовать по алгоритму;
- умение осуществлять самоконтроль, взаимоконтроль;
- умение составлять свой жизненный проект.

Говоря об эффективности блочно-модульного обучения, нельзя не сказать и о некоторых его недостатках. Прежде всего, использование данного метода требует психологической переориентации самого педагога: он должен принять новую систему профессиональных ценностей. Развитие учащегося – главная цель его работы, а содержание предмета – средство, помогающее достичь ее. Кроме того, проблемы возникают, если преподаватель владеет небольшим количеством приемов и техник организации самостоятельной познавательной деятельности учащихся.

Следующая проблема блочно-модульного обучения заключается в высокой трудоемкости его применения. Педагогу приходится разрабатывать весь методический, дидактический и контрольно-оценочный материал на разных уровнях, готовить маршрутные карты учащихся и т.д. Слабо разработана технология оценивания достижений учащихся. Возникает следующая ситуация: учащиеся осваивают учебный материал на разном уровне сложности. За то же самое время одни успевают качественно овладеть только базовым уровнем, а другие кроме этого выполняют еще творческую работу. Нами же освоение базового уровня оценивается как «удовлетворительно», повышенного – «хорошо», творческого – «отлично».

На эффективность учения так же влияет фактор, соответствие содержания обучения возможностям студентов. Однако и при соблюдении этого условия в процессе учения возникает много сложностей, в частности, из-за неумения обучающихся выбирать оптимальные пути усвоения материала, неразвитости

навыков самостоятельного познания. Существуют проблемы и в деятельности педагогов, например, из-за нехватки мастерства, неумения, применять все методы обучения и выбирать наиболее приемлемые для данных условий или их сочетания.

Пути решения этих проблем раскрывают педагогические правила, реализация принципа разносторонности методического консультирования:

- учебный материал следует представлять в модулях с использованием личных объяснительных методов, облегчающих усвоение информации;

- должны быть предложены различные методы и пути усвоения содержания обучения, которые обучающийся может выбирать свободно, либо, опираясь на них или личный опыт, создавать собственный оригинальный метод учения;

- необходимо осуществлять методическое консультирование педагога по организации процесса обучения. В качестве альтернативных решений могут выступить различные методы и организационные схемы обучения, которые, по мнению педагогов-экспертов, наиболее подходят для усвоения пропорции конкретного содержания;

- педагог может свободно выбирать предложенные методы и организационные цели обучения или работать по своим, оригинальным методам и организационным схемам;

- в тех случаях, когда преподаватель сам строит модуль, желательно в его содержание включить используемые им методы обучения, так как это создает условия для обмена опытом между педагогами, преподающими эквивалентные курсы или предметы.

Создание банка модулей и модулей по дисциплине и оперирование ими может помочь решению проблемы обеспечения учебной литературой на местах. В отличие от учебников модульная программа и ее составляющие - модули и учебные элементы – адресованы более узкому кругу обучающихся и создаются с учетом специфики учебного процесса, студенческого контингента и преподавательского состава данного вуза.

Всю работу можно разделить на несколько этапов. На первом этапе, прежде чем начать изучение раздела или большой темы, учитель проводит установочную беседу, знакомит учащихся с порядком работы, формами отчетности, дает опережающие задания библиографического характера, договаривается с учениками о критериях оценок. Дополнительно на вводном уроке можно использовать компьютерную презентацию, виртуальную экскурсию, демонстрацию кинофрагментов, применение конспектов с опорными сигналами, лекционную форму занятия.

Вводный урок предваряет изучение большой темы или раздела, раскрывая содержание каждого модуля данного блока и определяя содержательные параметры темы. Цель его также в том, чтобы подготовить учеников к изучению нового, создать целостное представление о курсе или явлении, процессе, в сжатом виде дать ученикам первичные знания о самом главном, что предстоит изучить. Лекция может содержать элементы беседы и письменную работу учащихся над опорным конспектом темы. Так осуществляется первичное знакомство с материалом тематического блока, формируется информационная среда для его изучения. На последующих уроках осуществляется узнавание услышанного на вводной лекции и постановка на этой основе проблемных заданий и задач, определение целей содержательной деятельности на уроке.

Второй этап включает в себя контроль полученных ранее знаний, необходимых для усвоения новой темы. Сюда можно включить фронтальную беседу, тестирование или работу учащихся с опорными конспектами.

Третий этап, основной и самый объемный, предусматривает лекционно-практические занятия, самостоятельную работу учащихся, куда входят специальные уроки по работе с терминами и понятиями, хронологией, документами и источниками, условно графической наглядностью – схемами, таблицами, историческими картами. Могут быть проведены уроки-диспуты, семинары, уроки решения эвристически-поисковых или познавательных задач. На таких уроках возможны ролевые игры, дискуссии с элементами игры или игры типа «Что? Где? Когда?». Предполагается также комплексная аналитическая работа с набором разных учебных материалов – содержанием учебника, специально подобранными статистическими данными, фрагментами кинофильма и т. д.

Готовясь к занятиям на этом этапе, учащиеся разрабатывают сценарий и распределяют роли, создают дополнительные слайды для компьютерной презентации, составляют задания и графические иллюстрации к теме на основе статистики, пишут мини-эссе – краткие сочинения, передающее впечатления и соображения автора по проблеме.

Четвертый этап – это занятия с отчетами о творческой деятельности учащихся: исторические реконструкции, имитационно-ситуативные игры, конференции с представлением творческих работ учащихся (докладов, рефератов, сочинений на историческую тематику, может быть также написание эссе или отчетов аналитического характера по работе с документами). Творческие сочинения могут быть представлены в виде рассказов от имени участников событий. В них учащиеся воссоздают диалоги участников событий, приводят служебные записки полководцев, составляют речи ораторов, доклады археологов, ведут дневники путешественников.

Пятый, завершающий, этап – обобщающее повторение темы на консультациях, итоговых семинарах, зачетах, собеседованиях, выставление итоговых оценок по теме.

За отработку каждого модуля в отдельности и оценку в целом за усвоение блока преподаватель выставляет в индивидуальный опросный лист учащегося и общий табель, который вывешивается в классе. Нежелательную оценку можно исправить на индивидуальных занятиях в течение семестра, пересдав модуль.

При блочно-модульном обучении занятия в течение всего дня посвящены одному или двум предметам близкой направленности (например, русский язык и история, литература и иностранный язык). Как считают многие педагоги, такое распределение учебной нагрузки гораздо удобнее традиционного обучения. При модульной схеме можно углубиться в тему и не спеша рассмотреть все ее аспекты. Не следует забывать и о психологическом преимуществе модуля: ребятам комфортнее общаться с одним-двумя педагогами, чем с семью-восемью за день. При такой организации учебное время, с одной стороны, экономится, нет необходимости в релаксационных паузах внутри занятия, организационный момент проходит один раз, а не дважды, домашнее задание контролируется и задается по одному разу и т. д. С другой стороны, учебное время используется более эффективно за счет того, что переключение с одного вида деятельности на другой происходит на перемене, а также за счет снижения утомляемости учащихся.

Данное обучение делает акцент на овладение ключевыми компетенциями – ценностно-смысловая, учебно-познавательная, информационная, коммуникативная компетенции. Они необходимы в любой профессии и при получении дальнейшего образования. Этими ключевыми навыками являются: общение, грамотность, способность выполнения упражнений, использование информационных технологий и способность работы в группе, команде. Обучение ведется по принципу постепенного накопления знаний, переход к следующему модулю осуществляется после полного усвоения предыдущего, причем каждым учащимся индивидуально. Поскольку необходима система телесного, сенсорного и психомоторного раскрепощения учащихся в учебном процессе для сохранения психического и физического здоровья, можно сделать вывод о том, что блочно-модульное обучение позволяет каждому учащемуся достигать запланированных результатов.

Задания осуществляют непрерывность внутрипредметных и межпредметных связей; дифференцированы по содержанию и уровню познавательной самостоятельности; проблемные, ориентируют на поиск проблем и их решений; отражают механизм усвоения знаний; включают повторение изученного (составление таблиц, сравнительных характеристик и т.д.); интегрируются целью модуля.

Деятельность учащегося проходит в зоне его ближайшего развития; ориентирована на самоуправление и взаимоуправление, формирует навыки общения; дает возможность рационально распределять время; реализует рефлексивные способности обучающего на каждом занятии.

Не следует включать в модуль очень большой объем содержательной деятельности. Учащиеся должны все успеть за одно занятие. Педагог должен обязательно задавать хороший темп работы своим учащимся. Изучение нового материала обязательно предполагает самостоятельную работу с учебником, выполнение различных заданий, работу в парах, группе. В конце каждого учебного элемента обязательно осуществляется текущий и промежуточный контроль. После завершения работы с модулем проводится выходной контроль. Он должен показать уровень усвоения всего модуля. За каждое задание модуля учащиеся «начисляют» себе баллы.

Блочно-модульное обучение, формируя более высокий уровень обученности, чем традиционное обучение, обеспечивает более высокий уровень получения квалификационного разряда.

В настоящее время использование блочно-модульной технологии в учебном процессе по педагогическим дисциплинам в отечественных вузах применяется вне достаточной степени и не эффективно, поэтому требует разработки его методического обоснования.

Как показывает наш опыт, использования блочно модульного преподавания педагогических дисциплин повышает активность, интерес способствует систематизации психолого-педагогических дисциплин.

Литература:

1. Ермоленко В.А. Технология разработки блочно-модульных учебных программ для учреждений профессионального образования.- М.: Ин-т развития проф. образования Мин-ва образования РФ, 1996. – 172 с.

2. Новикова Г.П. Профессиональная подготовка студентов педагогического ВУЗа в современных условиях. // Вестник КАЗНПУ им. Абая, 2012 – С. 5-10.

3. Воронина М.Г. Блочно-модульная педагогическая технология обучения в учреждениях начального профессионального образования – диссертация. – М.: 2002. - http://www.dissercat.com/ content/

4. Кудебаева Г.С. Влияние модульного обучения на формирование педагогических знаний студентов – автореферат диссертации на соискание. – Алматы, 2000. - http://www.dissercat.com/content/

5. Галеева Н.И. Блочно-модульное обучение на уроках истории - http://berikulschool.ucoz.ru/publ/5-1-0-3

6. Никитина Е.Г. Блочно-модульное обучение как фактор совершенствования иноязычной подготовки студентов экономических факультетов вузов. // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2008. - №7-1.

7. Фадеева К.Н. Блочно-модульная технология подготовки специалистов в вузе. - http://lib.rushkolnik.ru/text/32262/index-1.htlm

8. Студеникин М.Т. Современные технологии преподавания истории в школе. -http://www.plam.ru/hist/

9. Смородина Е.В. Модульное обучение. // «История». – 2003. - №40. (Приложение к газете «Первое сентября»).

10. Бекишев Г.К. Теоретическое обоснование использования технологии блочно-модульного обучения на уроках физики. - http://collegy.ucoz.ru/

11. Гузеева В.В. Блочно-модульное обучение на уроках русского языка: сущность проблемы и перспективы. Дидактический цикл.

12. Кирилова Н.Н. Модульное обучение как способ повышения мотивации. http://nsportal.ru/

13. Карповская Н.О. Блочно-модульная технология как средство повышения качества обучения. - http://festival.1september.ru/

Ломоносов И.М., Ускумбаева А.Б.

Жоғарғы оқу орындарындағы топтық-модульдік оқытуды ұйымдастыруға арналған жаңа бейімдер

Бұл мақала топтық – модульдік оқыту мәселелерінің жоғарғы оқу орындарында қолданылу тәртібі жайында. Мұнда топтық-модульдік оқыту мәселесі және оқытуда қолданылатын топтық-модульдік оқытудың түрлі нұсқалары қарастырылған.

Кілт сөздер: модуль, топтық-модульдікоқыту, педагог, оқыту құралдары, оқытуда қолданылатын технологиялар, оқушылар, оқуту барысында.

Lomonosov I.M., Uskumbaeva A.B.

Modern approaches to the organization of unit-modular training in the sytem of higher education.

Article is dedicated to problems of using unit-modular training in system of high school teaching pedagogical disciplines. There is considered the essence of unit-modular training, and various options of its using in the course of teaching.

Keywords: module, unit-modular training, teacher, educational elements, educational technologies studying educational process.

ӘОЖ: 78.07

Нағымова М.М. – педагогика ғылымдарының кандидаты,

доцент, М.Өтемісов атындағы БҚМУ
Габбасова М.Т. – М.Өтемісов атындағы БҚМУ магистранты
E-mail: meiramgul.gabbasova@mail.ru

МУЗЫКАЛЫҚ ОРЫНДАУШЫЛЫҚТЫ ДАМЫТУ ЖОЛДАРЫ

Аннотация. Мақалада орындаушылық шеберлікті қалыптастырудың ұйымдастырушылық және педагогикалық шарттары қарастырылған.

Кілт сөздер: музыкалық образ, орындаушылық шеберлік.

Бүгінгі музыкалық педагогиканың саласында балалардың бойында имандылық, эстетикалық, адамгершілік, ізгілік қасиеттерді қалыптастыру мәселелеріне ерекше көңіл аударылған.

Үрпақ тәрбиесі мәселесін халықтық құндылықтар негізінде жетілдіру, қазіргі педагогика ғылымының алдына түрған ауқымды істердің бірі. Жас үрпақтың үлттық игіліктер мен адамзаттың мәдени мұрасының сабақтастығын сақтай отырып оқыту, тәрбиелеу арқылы әрбірінің жеке тұлғалық саналарын жан-жақты дамыту жаңа мектептің басты мақсаты болып табылады.

Тәрбиенің аса маңызды құралы - өнер. Оның ішінде өте кең, сан қырлы ұғым – музыка өнері. Ол – адамның рухани азығы, жан серігі және тілмен жеткізе алмайтын, үшқыл қиялы, нәзік сезімі. Музыка - әлем тіршілік ететін адамзат және әр түрлі құбылыстардың өз ара қарым-қатынасын, сырласа үндесуін сезіммен жеткізіп отыратын құрал. Қандай музыкалық шығарма болмасын, оның адам жанына әсері мол, эстетикалық талғамын дамытады.Оқушыларға музыкалық білім беру, аспапта ойнау дағдыларын қалыптастыру – бұл күрделі, жан-жақты әрі ұзақ үрдіс. Жалпы білім беретін мектептердегі жұмыс тәжірибесі көрсеткендей, балалардың ойнайтын басты музыкалық аспаптары домбыра, баян, фортепиано болып табылады. Мұның өзінде біздің бақылауларымыз бойынша, осы аспаптардың арасында көп қолданылатыны – домбыра аспабы. Бұл аспаптың кең танымалдылығы оның икемділігі, қозғалмалылығы ғана емес, сондай-ақ, қысқа уақыт аралығында ойнау техникасы мен мәнерлі тиянақты орындаушылық қасиеттерін меңгеру, тиісті оқыту жағдайында жақсы ойнай білуге және аспапта сүйемелдеуді үйрену мүмкіндіктерімен де байланысты.

Домбыра аспабында ойнау дағдыларының педагогикалық және орындаушылық мәселелеріне қомақты үлес қосқан педагогтар, орындаушылар Қ. Ахмедияров, А. Тоқтағанов, Т. Шәмелов, А. Жайымов, Ж. Бекентуров, Ө. Спанов, Ж. Еңсепов, Н. Адамқұлов т.б. Оқушылардың музыкаға қызығушылықтарын, аспапта ойнау дағдырларын қалыптастыруда, оқу-тәрбие үрдісіне ендірудің әдістерін қарастыру - өз алдына зерттеуді қажет тұтатын проблема.

Музыкалық аспапта ойнаудағы орындаушылықтың маңыздылығы туралы белгілі орындаушылар мен теоретиктер, педагогтар Б.В. Асафьев, Г.Г. Нейгауз, Г.М. Коган, К.Н. Игумнов және т.б. бірқатар қомақты ізденімдік жұмыстар қалдырды.

Музыкалық орындаушылықты дамыту мақсатында қазақ халқы аспаптық – орындаушылық дәстүрлеріне сипаттама беру, музыкалық орындаушылық дағдыларды қалыптастыруды теориялық түрғыда негіздеп, домбырада ойнаудың орындаушылық дағдыларын тиімді қалыптастыруға ықпал ететін педагогикалық шарттарды айқындау керек деп есетейміз.Музыкалық педагогикада аспаптық

орындаушылық мәселесіне көп көңіл бөлініп келген және қазіргі уақытта да солай болып келеді.

Музыкалық аспапта үйрену әр уақытта мұғалім мен оқушының «бетпе-бет» кездесу нәтижесінде болған. Қазіргі таңда, жалпы білім беретін мектептерде, домбыра класы бойынша факультативтік сабақтары жеке-дара түрін қолданып келеді. Музыкалық аспап класында орындаушылық мәселесі әр қашанда өзінің өзектілігімен ерекшеленеді. Нәтижесінде, музыкалық орындаушылықтың қалыптасуының келесі міндеттерін көрсетуге болады:

- жалпы мәдениетінің қалыптасуы;
- музыкалық мәдениетін тәрбиелеу;
- есту қабілетін дамыту;
- музыканың эстетикалық және танымдық құндылықтарын түсіне білу;
- аспаптық-орындаушылық шеберлігін дамыту, өз музыкалық аспабы арқылы (ойындағысын) айтайын дегенін жеткізе білу;
- өз бойында арнайы қасиеттерді тәрбиелеу;
- тыңдап отырған тыңдаушының назарын аудару;
- көрермендермен кездесуге тәрбиелеу т.с.с.

Орындаушылық өнердің өзін бірнеше салаға бөле отырып, Фараби былай деп көрсетеді: «Музыкалық орындаушылық дарын екі түрлі болып келеді, бірі – адам даусы арқылы естілетін кемел әуенді орындау, екіншісі – музыкалық аспаптарда ойнау. Соңғысы аспаптардың түрі мен сипатына байланысты әр түрлі болып келеді. Мысалы, лютня, тамбур (домбыра) және осы тектес дыбыс шығаратын басқа да аспаптарда ойнау» [1].

Аспаптық музыканың қалыптасуы жайлы толғана келіп, Фараби оның жолдарын көрсетеді. Ол туралы трактатта мынадай жолдар бар: «Музыка зерттеушілері белгілі музыкалық аспаптарға тоқталып, олардан адам даусымен салыстырғанда басқаша тондар мен дыбыстарды шығарып алуға болатынын білген... Олар кейде ән салу ережелерінен шегініп, әлгі аспаптарды мүмкіндігінше көмегі тиетіндей етіп пайдаланған. Осылайша дауыс еліктей алмайтын таза аспаптық музыка туған», - дейді Фараби. Бұл тарау автордың музыкалық аспаптар туралы тұжырымдарымен түйықталады.

«Музыкалық шығарманы орындау үрдісі - ол орындалып жатқан шығарманың терең мазмұны және қабылдау ерекшелігіне байланысты, ол тағы арнайы орындаушылық қабілетті, аспапты еркін игеруді талап етеді», - деп Л.С. Гинзбург атап көрсеткендей, орындаушылық үлкен өнер [2]

Орындаушылық өнер – көркемдік-шығармашылық іс-әрекетінің ерекше саласы. Өз табиғаты бойынша, орындаушылық өнер көркемдік- шығармашылық іс-әрекет болып, орындалатын шығарманың механикалық ойнауында емес, өз орындаушының дүниетанымы мен эстетикалық көзқарасына сәйкес шығарманың рухани ішкі мазмұнын түсіну, оған интерпретация жасау, көркемдік әдістерді таңдау іс-әрекеттерде негізделеді. Музыкалық орындаушылық әрекетінде музыкалық қабілетін белсенді дамытпай, ішкі музыкалық-естуді белсенді түрде іске асырмай нағыз орындаушы болу мүмкін емес. Нақты музыкалық бейненің белгілі бір музыкалық контексте пайда болатыны түсінікті. Шығарманы сезім арқылы қабылдау, оның орындалуы белгілі бір эмоцияларды тудырады. Олар сезіну арқылы санада дыбысталады. Оқытудың бұл кезеңінде аспапта ойнаудың принциптерін бейнелік-ассоциативтік сезіну іске асырылады. Мұның мәні ішкі бейнелік елес пен шынайы орындалған дыбысталуды естудің өзара байланысын дамытудан көрінеді. Бұл кезеңде шығарманың дыбысталуына ұқсас дыбыс шығарудың технологиялық құралдарын таба білу біліктілігі қалыптасады.

Технологиялық құрал деп біздер музыкалық аспаптың өзіндік ерекшеліктерін меңгеруді түсінеміз.

Оқытудың бұл кезеңінің ерекшелігі мынада: оқушы ассоциативтік-мәнерлі ойлау деңгейіне біртіндеп көтеріледі. Дидактикалық жекелей ізденіс әдісі негізінде (оның мәні мынадай: мұғалім баланың өз бетінше ізденіс шеңберін әдейі тарылтады. Мұның өзі оқушының лайық міндетті орындаған соң ғана, шектеулер біртіндеп алынады) біздер «музыкалық шығарманың дыбыстық күйде іске асыру» әдісін әзірледік.

Мұның мәні сабақ барысында проблемалық жағдайлар тудыру және аспапта ойнаудың тиімді әдістері мен тәсілдерін таба білуде. Сыныптағы сабақтарда мұғалім тапсырманың бір бөлімін түсіндіреді (айталық, белгілі бір музыка шығармасының көркемдік бейнесі ашылды), оқушы бұл бейнені жасау үшін мәнерлеу құралдарын (штрихтар, нюанстар, динамика және т.б.) таба білуі тиіс. Немесе, белгілісі – орындаушылық тәсілдерінің көрсеткішін құраса, белгісізі – шығарманың музыкалық көркемдік бейнесін құрайды. Мұндай тапсырманы орындау оқушылардың санасында қажет дыбысталуды еркін шығара білу дағдысын қалыптастырады. Дыбыс шығару құралдары мен музыкалық бейнені ассоциативтік түрде байланыстырады.

Жоғарыда айтылғандардан шығатын қорытынды, оқытудың осы кезеңінде бағдарламалы музыкалық шығармаларды пайдалану тиімді болып табылады. Музыкалық аспапта ойнау кезіндегі музыка шығармаларымен жұмыс істеудің аяқтаушы кезеңі – шығармашылық кезеңінің сатыға өтуі. Оқытудың осы кезеңінде оқытудың мақсаты туралы айқын түсінік басты рөл ойнайды, яғни, аспапта ойнау кезінде музыкалық шығарманың көркем бейнесін жасау қажет. Бұл кезеңінде оқушы, музыка шығармаларының аспапта ойнау әдістері мен тәсілдерін саналы түрде қабылдаудан (шығарманы тыңдау кезінде, аспапта ойнау әдістері санада қабылданады), аспапта дыбыс шығару бойынша нақты әрекеттерді саналы түсінуден (музыкалық материалды орындау кезінде аспапта дыбыс шығару үрдісі ұғынылады), орындау құралдары арқылы музыкалық шығармалары сипатын беру тәжірибесін меңгеруден және фрагменттер, музыкалық жеке құралдарды өз бетінше ойнау біліктілігі мен дағдыларды қалыптастырудың жаңа сапалы деңгейіне өтеді.

Музыкалық шығармаларды игеру арқылы орындаушылық дағдыларын қалыптастырудың осы деңгейінде, балалар бойында музыкалық шығарманың дыбысталуын, көркем бейнені ашатын орындаушылық құралдарын пайдаланудың әдіс-тәсілдері білігі санада қалыптасады.

Оқытудың бұл кезеңі көбіне оқушылардың тұлғасына, оның білімділігіне, музыкаға ара қатынасына байланысты болады. Оқытудың осы кезеңінде пайда болған мәселелерді шешу мұғалімнің оқу үрдісіне деген ұйымдастыру-психологиялық еңбегіне байланысты болады. Ол сабақ кезінде дәстүрлі және жаңа әдістерді тиімді үйлестіре білуі тиіс.Мақсат – оқушылардың бойында музыка шығармаларына деген дұрыс қатынасын, шығармамен жұмыс істеуде өзінің психикалық және дене күш-жігерін жұмсауын, шығарманы барынша жетілген дәрежеге жеткізуін қалыптастыру. Ол үшін оқушы білімге, біліктілік пен дағдыға ие болуы тиіс. Яғни, баланың бойында шығарманың дыбысталуы туралы алдын-ала орындаушылық түсініктері қалыптасуы қажет.Осы орындаушылық дағдыларын қалыптастыру арқылы оқушы музыкалық бейне бойынша өз бетінше жұмыс істей алады.

Жұмыстың соңғы сатысында оқушылар бойында бүкіл музыкалық шығарманың көркем бейнесі мен оны ойнау дағдылары (құралдары) туралы

түсініктер қалыптасады. Мұнда әрбір нақты музыкалық аспаптың (домбыра, фортепиано) арнайы ерекшеліктерін, ол аспаптарда ойнау әдістері мен тәсілдерін пайдалану біліктіліктері жетілдіріледі.

Олар музыкалық образ туралы алдын-ала сезу, алдын-ала елестету индивид бойындағы көркем және орындаушылық дағдылары тәжірибесіне негізделеді. Алайда, тәжірибе көрсеткендей, музыкалық шығармамен ойлау арқылы жұмыс істеу, пьесаның музыкалық құрылымына талдау жасауды қажет етеді, өйткені нота мәтінін ой арқылы сезіну оны шынайы дыбысталу күйінде естуге көмектеседі.Музыкалық дыбысталуды шынайы қабылдау, осы аспап арқылы оның шығарылуы белгілі бір түсініктер мен эмоциялар тудырады. Олар сезіну мен қайта өңдеу нәтижесінде музыкалық-көркем бейнеге айналады.

Мектеп оқушыларының домбыра аспабында ойнау дағдыларын қалыптастыру барысын мынадай ережелерге негізделген жөн:

- жеңілден қиынға көшу;
- қарапайымдылықтан күрделілікке көшу;
- белгіліден белгісізге көшу.

Ойнау дағдыларын қалыптастыру процесінде жүйелілік және бірізділік принициптерін ескеру қажет.

Жүйелілік принципі аспапта ойнау логикасын көрсетеді. Мысалы, домбыра класы дайындығында, алғашқы сабақтарды өткізе бастағанда орындыққа қалай отыру, аспапты қалай ұстау керектігін үйрету қажет. Қай қолмен пернелерді басу, қай саусақтармен домбыра ішектерін немесе медиатормен шерту, қалай дыбыс шығару т.б. Келесі сабақтарда домбыраның мойнындағы барлық позицияларды жазып көрсету керек. Алғашқы позициялар игерілгеннен кейін, жаттығулардың мазмұндылығын арттырып, оларды ән мен күйлердің сипатын беретіндей дәрежеге дейін күрделендіре түскен жөн.

Жүйелілік принципі кемелденген ақыл-ойдың ең маңызды сипаттамасымен-ойлаудың жүйелілігімен тығыз байланысты. Мұғалім жұмысындағы жүйелілік деген бір ізден таймау, не аумастан бір қалыптан шықпау деген сөз емес. Сабақты үнемі түрлендіріп, жаңартып, әр түрлі әдіс-тәсілдері қолданып отыруға болады.

Орындаушылық дағдыларды қалаптастыру процесінде саналылық пен белсенділік принципі үлкен роль атқарады. Сабақ үстінде берілген тапсырмаларды оқушылардың саналылықпен орындауы, олардың белсенділігін арттырады. Әрбір іс-әрекетті орындауда оқушылар оның теориялық және практикалық мәнін терең түсінуі қажет. Мысалы: домбыра класы сабақтарында халық аспаптары туралы мәліметтерді теория – түрғысынан терең ұғыну қажет болса, сонымен бірге олардың (аспаптардың) дыбыс шығару тәсілдері, позициялары, ойнаудың ерекше әдістерін оқушылар практика жағынан жақсы білгені жөн.

Домбыра класында ойнау дағдыларын қалыптастыру барысында беріктік принципін еске алу керек. Беріктік принципі дағдыны орнықты меңгеру деген сөз. Атап айтқанда, өткен материалды қайталау және жүйеге келтіру кезінде, детальдар мен бөлшектерден бүтіндей босатылған материалдардың босатылған материалдардың осы бөлігіне назар аударылуға тиіс. Беріктік принципі оқудың бір түрінен тыныс алу мен басқа түрдегі қызметке көшуді қамтамасыз етеді.

Жалпы дидактикалық принциптерімен қатар тағы да тек музыкалық пәндерге тән принциптерді ескеру керек. Олар:

- өз техникалық қорын үнемі толықтырып отыру принципі;
- музыкалық естуді дамыту принципі;
- өз бетінше бағалау принципі.

Аспапта еркін ойнауды дағдыландыру – аспаптың барлық мүмкіншілігін кешенді түрде пайдалану және домбыра класында ойнау дағдыларын музыкалық шығармалар игеру арқылы қалыптастыру даярлығын жетілдіру болып табылады [3].

Қай халық болсын өзінің ұлттық өнері мен дәстүрін аса бір ыждағаттылықпен дамытуға тырысады, оны жаңа дәуір, жаңа заман әкелген жаңалықтармен сабақтастыра отырып байытады.Қазақ жанұясында ежелден-ақ музыкалық аспапқа, музыкалық творчествоға ынталандырудың өзіндік методикасы болған. Балалар сәби жастан музыкалық аспапта ойнауға үйретіліп, оларға ата-аналары немесе өнерпаз дарынды адамдар үлгі-өнеге көрсетіп отырған.

Қазақтарда музыкалық аспаптарда ойнауға үйрету кезінде қолданылатын халықтық тәрбие дәстүрлерінің әдістері алуан түрлі. Халқымыздың музыкаға үйрету мен тәрбиелеудегі өзіндік ерекшелік сауатты адамдардың тапшылығымен, музыкалық мәдениет жазуының болмауымен, арнаулы музыкалық оқу орындарының жоқтығымен белгілі бір білім мөлшерін игеру және өз шеберлігін үнемі жетілдіру үшін көрген-естігенін сақтай білу қабілетін айырықша дамыту қажеттігімен, халықтың өмірімен тұрмысының өз ерекшеліктерімен байланысты болды.

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

Осындай сазды музыкаларды халыққа, болашақ ұрпаққа жеткізушілер музыка мұғалімдері. Халық музыкасын балдырғандардың санасына сіңіру арқылы, еліне, жеріне деген сүйіспеншілігін арттыруға болады. Ол үшін де әрине мектепте өтілетін факультативтік домбыра класы сабағының қажеттілігі мол. Сабақты қызықтыра өткізу үшін балаларға арналған шағын музыкалық аспаптарды қолданған жөн. Бұл аспаптар балалардың музыкаға деген қызығушылығын арттырады және бір аспапта үнемі ойнауға бой ұсынады. Аспапта ойнап, көрсетіп қана қоймай, оның жасалуы, ойналу мүмкіндігі туралы, бұрынғы таныстырылған аспаптармен ұқсастығы, айырмашылығы жөнінде әңгімелеу, баланың аспапта ойнауға деген белсенділігін арттырады.

Домбыра класы бойынша сабақ үстінде музыкалық аспаппен таныстыру, ойнау әдістерін меңгеру арқылы оқушылардың музыкалық қабілетін дамыту – педагогикалық шеберлікті, талмай ізнеуді қажет ететін күрделі жұмыс.Мектеп оқушының дайындығы орындаушылық қызметінің дағдылары, сонымен қатар музыкалық аспапта қалай ойнау методикасын игеруді сөзсіз енгізеді. Мұғалім қызметіндегі осы түрінің өзгешелігі оның мектепте қолданудың формаларының әртүрлілігімен анықталады.

Музыка мұғалімінің іскерліктерінің ішінде, ең алдымен аспапты меңгеру іскерлігі басты болу керек деп Д.Б.Кабалевскийдің айтқаны кездейсоқ емес.

«Жалпы білім беретін мектептер үшін музыка Бағдарламасында» тыңдау музыкасының әр жаттанды жазбасынан гөрі тірі орындау немесе ол тек толықтырма түрінде болу керек деп белгіленді. Музыканың тірі орындауы оқушыларға үлкен эмоцияналдық әсер етумен байланысты және ойнай алмайтын мұғалімге қарағанда, аспапта ойнайтын мұғалім әр уақытта оқушылардың көз алдында үлкен беделге ие болады [4].

Жастардың музыкалық білім беру мен тәрбиесі саласында аспаптық дайындық әр уақытта маңызды рөл атқару мен қатар әсіресе оқытудың жекеше формасының басым болуы айқындалады. Домбыра класы сабағына қатысып жүрген оқушыларға өз жұмысының нәтижесін сезінуге мүмкіншілік береді: ол – сахнаға шығудың кең әлеуметтік-мәндік резонансы, сонымен бірге тыңдаушылармен тікелей

контакты үлкен педагогикалық құндылыққа айналады. Осы көпшілік аудиторияның алдында шығудың бірінші табыстарының арқасында оқушы өз жұмысының пайдасын одан да өткір сезе бастайды: орындаушы шеберлікті игеру үшін еңбекке қабілеттілік пен мақсаткерлікті керек етеді.

Музыка аспаптарын игерудің алғашқы кезеңі оқушылары үшін қызықсыз болып, бірыңғай қайталаулар оларды тез жалықтырып жіберуі де мүмкін. Сондықтан мұғалім алғашқы сабақтан бастап қол қойылымдарын және негізгі ойын тәсілдерін игерумен қатар нота сауатын игеру, қарапайым әуендерді нотамен айту, кіші-гірім әуенді есте сақтап, айтып беру сияқты музыкалық қабілетті дамытумен де айналасқаны жөн. Мұндай сабақтар оқушыларды қызықтыра түсіп, олардың музыкалық аспапты тезірек игерудегі ойнау дағдыларын қалыптастыруына жағдай жасайды.

Оқушылар аспапты меңгеру барасындағы алғашқы сабақтардың өзінде-ақ орындаушылық өнердің сан қилы қыры мен сыры жөнінде мағлұмат ала бастайды. Қолды дұрыс қою және аспаптан дыбыс шығарып үйрену барысында оқушы жақсы дыбыс, нашар дыбыс деген ұғымды түсінеді. Әдемі, жақсы дыбыс шығарып үйренем деген талпыныс оны саналы түрде дайындалуға итермелейді. Жүйелі тәртіптен сабақ жүргізу арқылы жетекші оқушылардың музыкаға деген құштарлығын, ынта-ықыласын арттырады. Қоршаған әлемді көркем бейнемен қабылдау, әсіресе, жастарға тән нәрсе. Сондықтан мұғалім домбыра аспабы репертуарын жасағанда музыкалық шығармалардың мазмұндылық, мәнерлілік жағына көбірек көңіл бөлгені жөн. Жеңіл, қолайлы шығармаларды алғаш рет өз бетімен ойнап шығу оқушының өзіне деген сенімін шыңдап, аспапты меңгеруге деген құлшынысын арттырады.

Әрбір мұғалім оқушылармен өткізілетін жұмыстарды төмендегідей бағытта жоспарлап, сол бойынша жұмыс жүргізгені жөн.

Негізгі міндеттер:

- қол қимылдарының қарапайым түрлерін игерту және оны дамыту;
- ноталық жазбаларды оқытып және жеңіл музыкалық шығармаларды талдатып үйрету;
- жеңіл музыкалық шығармаларды мәнеріне келтіріп орындату;
- оқушылардың музыкаға деген ынтасын арттырып, есту қабілетін дамыту.

Алғашқы дайындықты бастағанда орындыққа қалай отыру, аспапты қалай ұстау керектігін үйреткен жөн. Мұғалім кластағы дайындықтың қызығылықты да, әсерлі өтуіне баса көңіл аударғаны абзал. Позиция тақырыбын өту кезінде тек қана арнайы жаттығулармен ғана шектеліп қалмай, оқушыға таныс әуеннен үзіндіні жаттығу ретінде қолданса, бұл оқушының ынтасын арттырып, оның жаттығуды саналы түрде өзі жасауына жол ашады. Класта қалай жұмыс істеу керектігін үйренген оқушының үйдегі дайындығы да табысты өтері сөзсіз.Оқушылардың әрқайсысы өз аспабын азды-көпті меңгеріп алған соң бәрінің басын қосып, ансамбль дайындығын өткізуге болады.Мұғалім ойнау дағдыларын қалыптастыру барысында оқушылармен жүргізілетін оқу-тәрбие және творчестволық жұмысты ұйымдастырады [5].

Музыка пәнінің басқа сабақтардан спецификалық ерекшелігі - оның өнер пәні болуында. Сабақта балалар ән салу, нотамен ән салу, аспаптарда ойнау, хормен ән салу, дирижерлық қимыл жасау, музыка тыңдау, дауыс жаттықтыру, ырғақты – би қимылдарын жасау, импровизация т.б. іс - әрекеттермен айналысады. Бұндай іс-әрекетттерді музыка сабағында қолдану арқылы балалардың музыкалық орындаушылық деңгейлері дамиды.

Домбырада ойнау дағдыларын қалыптастыру барысында тағы бір маңызды мәселені ескеру керек. Егер оқушының домбыра аспабына, халық музыкасының тарихына, музыкалық шығармаларының мазмұнына және олардың шығу себебіне т.б. қызығушылығы болмаса, онда оқыту процесі ойнау дағдыларын толығымен қалыптастыруға мүмкіндік бермейді.

Домбыра сабағы кезінде оқушылардың танымдық маңызы байи түседі. Оқушылар табиғатқа, адамға қатысты неше түрлі құбылыстарды музыка әуенінен сезінетін болса, сол сезімнің, сол түсініктің танымдық деңгейде жүруіне әдеби материалмен байланыстыра қабылдау қолайлы жағдай туғызып, елесті, фантазия мен қиялды қозғап, дамытып, шығармашылық нышандар дәнін себетін болады. Педагогтың осындай көмегі оқушы дағдыларын қалыптастырудың белсенділігін, дамуын туғызады.

Оқыту үрдісінің табысты болуы:

- біріншіден, мұғалімнің өз пәнінен теориялық және практикалық дайындығына, оқу үрдісін ұйымдастыра және басқара білуіне;
- екіншіден, ойнау дағысына, жоғары мәдениеттілігіне, ғылым мен техника жетістіктеріне пайдалана білуіне;
- үшіншіден, мұғалім мен оқушылар арасындағы адамгершілік өзара қатынас және бірлікке байланысты.

Оқыту пәні бойынша әрбір сабақты шығармашылықпен өткізу жайлы жаңашыл мұғалімдердің еңбектерін терең зерттеп, тиімді етіп пайдалана білген жөн.Орындаушылық әрекеті нәтижесінде музыкалық туындыларды саналы түрде өзінше түсіндіріп-жеткізу, талдай білу қабілеті арта түседі.Қай елдің болмасын өсіп-өркендеуі, өркениетті дүниеде өзіндік орын алуы оның ұлттық білім жүйесінің деңгейіне, даму бағытына байланысты.

Музыкалық шығарманы орындау үрдісі – ол орындалып жатқан шығарманың терең мазмұны және қабылдау ерекшелігіне байланысты, ол тағы арнайы орындаушылық қабілетті, аспапты еркін игеруді талап етеді.

Оқушылар әр уақытта да, өзінің үйренгенін жұртшылыққа көрсетуге, концертке шығуға талпынады. Олардың талпынысын қолдап отырудың маңызы зор. Өйткені концертке, түрлі байқауларға, фестивальге қатысуы оқушылардың орындаушылық дағдыларын, сонымен қатар жауапкершілік сезімін, музыкалық қызығушылықтарының күшеюіне ықпалын тигізеді.

Әдебиеттер:

1. Әл –Фараби Музыканың ұлы кітабы. – Алматы, 1996.
2. Гинзбург Л.С. Заметкиомастерстве. // В сб. Вопросы фортепианного исполнительства. Вып.2. М., 1968.
3. Ғизатов Б. Казахская народная инструментальная музыка. – Алматы, 1988.
4. Кабалевский Д.Б. Рассказы о музыке. – М.: Музыка, 1968.
5. Жәкишева З. Аспаптану. / Монография. – Алматы: «Қазақтарихы», 2012.

Нагимова М.М., Габбасова М.Т.

Развитие музыкального исполнения

В этой статье рассматриваются организационно-педагогические условия формирования исполнительского мастерства.

Ключевые слова: музыкальный образ, исполнительское мастерство.

Nagimova M.M. Gabbassova M.T.

The development of musical performance

This article discusses the organizational and pedagogical conditions of formation of mastery.

Key words: Musical image, mastery.

ӘОЖ: 371.13:37.46

Тұрабаева Г.Қ. – педагогика ғылымдарының кандидаты, доцент м. а.,

М.Әуезов атындағы Оңтүстік Қазақстан мемлекеттік университеті
(Шымкент қ., Қазақстан)
E-mail: aaaaccc-t@inbox.ru

ОҚЫТУДЫҢ ЖАҢА АҚПАРАТТЫҚ ТЕХНОЛОГИЯСЫН ҚОЛДАНУ

Аннотация. Мақалада ақпараттық технология әдістерін электронды оқулықтар, көрнекі демонстрациялық құрылғылар, оқытудың техникалық құралдары сияқты тар мағынасында ғана емес, сонымен қатар, іс-әрекет мақсатына қол жеткізуге мүмкіндік беретін барлық құралдармен тығыз байланыста пайдалану тиімділігі қарастырылады.

Кілт сөздер: ақпараттық технологиялар, компьютер, анимация, электронды оқулық, ақпараттық өңдеу әдістері.

Сабақтарда инновациялық технологияларды пайдалану білім сапасын жоғарылату шарттарының бірі болып табылады.

Компьютер ақпаратты өңдеу, сақтау және үсынудың әмбебап құралы ретінде біздің күнделікті өмірімізге нық енді. Үдемелі ақпараттар ағыны ақпаратты өңдеу мен талдап қорытудағы жаңа деңгейді, оны үсынудың жылдам және тиімді игерілуіндегі жаңа тәсілдерді талап етеді. Интернет-ресурстарды, оқытатын компьютерлік бағдарламаларды және жеке электронды әдістемелік әзірлемелерді: презентация-сабақтарды, сайт-сабақтарды пайдалану оқушылардың айрықша қызығушылығын туындатады. Ақпараттық технологияларды пайдалану арқылы оқушылардың білім сапасын елеулі жоғарылатуға, оқыту үдерісін барынша қызғылықты етуге, оқу уақытын барынша тиімді пайдалануға болады. Оқытуда компьютерді пайдалану оқушылардың танымдық іс-әрекетін басқаруға мүмкіндік береді.

Қазіргі кезде жаңа ақпараттық технологиялар енгізу оқушылардың мүмкіндіктері мен талаптарын компьютер арқылы жүзеге асыруды жылдамдатып болашаққа қарай екпінді қадам жасатып отыр. Ол үшін бүгінгі күні сабақ берудің жаңа тәсілдерін жасау бағытында жақсы жұмыс істеу қажет, олар оқушылардың білім деңгейін, шығармашылық қабілеттерін арттырып компьютерді де тез игеруге жағдай жасап отыр. Өз тәжірибемізде берілген тақырыпты оқытуда төмендегідей оқыту технологияларын қолданып келеміз [1, 140 б.].

Алдымен жаңа ақпараттық технологияларға көшпей түрып, оқу-тәрбие үрдісінде білім беруді ақпараттандыру мүмкін емес. Білім берудегі жаңа ақпараттық технология дегеніміз – оқу мен оқу-тәрбие материалдарын үйретуге арналған есептеуіш техника құралдарының оқу үрдісіндегі рөлі мен орны, мұғалімдер мен оқушылардың еңбегін жеңілдету, оларды пайдаланудың түрі мен әдістері туралы ғылыми білімнің жүйесі екені белгілі.

Компьютермен жұмыс жасай отырып, оқушы кез келген тапсырманы аяғына дейін орындау мүмкіндігіне ие болады. Себебі, оған қажетті көмек көрсетіліп отырады. Егер тиімді оқытатын жүйелер пайдаланылса, оған тапсырманың шешімі де түсіндіріліп, тиімді және тиімсіз жүрістер талқыналады. Қарастырылып отырған мәселенің тәжірибелік маңызын аша отырып, өзінің ақыл-ойын пайдалануға, кез келген сұрақ қойып, кез келген шешім жолын айтып, нашар баға алудан қорықпауға мүмкіндік беретін компьютер оқуға деген дұрыс көзқарас қалыптастырады [2].

Оқу материалдарын ұтымды игеруде электрондық оқулықтардың атқаратын рөлі зор. Электрондық оқулықтарда теориялық тақырыптар кеңінен беріліп түсіндіріледі. Теориялық материалдар графикалық иллюстрация түріндегі әр түрлі суреттер, әдіс-тәсілдер арқылы толықтырылып отырса, онда теориялық білімді оқып, көзбен көріп, түйсіну және оны мида бекіту үрдістері бір уақытта өтеді және материалды қорыту үрдісі ұтымды болады.

Электрондық оқулық – оқу пәнінің негізгі ғылыми мазмұнын қамтитын компьютерлік технологияларға негізделген оқыту, бақылау, моделдеу, тестілеу, т.б. бағдарламалардың жиынтығы. Электрондық оқулық жай оқулықтарға өте тиімді қосымша мүмкіндіктер береді. Атап айтқанда:

- кері байланысты іс жүзінде тез арада қамтамасыз етеді;
- жай оқулықтағы ақпаратты іздеу мүмкіндіктері біраз уақыт алатын болса, электрондық оқулық қажетті оқулықты табуға тез мүмкіндік береді;
- гипермәтінді түсіндірулерге өту барысында уақытты үнемдеуге көмектеседі.

Ең бастысы, электрондық оқулықтарды дайындаудың бір жүйеге келтірілген заңдылығы болуы керек. Осыған байланысты электрондық оқулықтарды дайындаула мынадай дидактикалық шарттарды ескерген жөн:

- белгілі бір пәнге байланысты дайындалған электрондық оқулықтың сол пәннің типтік бағдарламасына сәйкес болуы;
- электрондық оқулықтар курста оқытылатын тараулар мен тақырыптарға қатысты дәріс конспектісін қамтитын негізгі зертханалық және тәжірибелік тапсырмаларды орындауға арналған қосыша материалға қатысты анықтама, библиографиядан тұратын көмекші, аралық және қорытынды бақылау сұрақтарынан тұратын тест, материалдарды дайындауда пайдаланылған әдебиеттер тізімдері бөлімдерін қамтуы;
- электрондық оқулықтың кәдімгі оқулықтар мазмұнын қайталамауын, яғни, берілетін тақырыпқа қатысты ақпараттың нақты әрі қысқа берілуін ескеру;
- белгілі бір тақырыпқа қатысты материал 2-3 экрандық беттен артық болмау.

Компьютер сәулетіне оқытуды жетілдіру мақсатында оқу процесіне «Ақпараттық жүйелердің аппараттық-бағдарламалық жабдықталуы» атты арнайы курсты енгіздік.

- оқушылардың компьютерлік техника мен технологияларды ақпараттық және бағдарламалық қамтамасыз етуде жоғары деңгейге жеткізу;
- компьютердің құрылғылары мен бағдарламалардың байланысын жоғары меңгеру;
- компьютердің аппараттық құрылғыларын бағдарламалық тілде тестілей алу қабілеті;
- компьютердің құрылғыларын ақау болған жағдайда жөндей алу білігін жетілдіру;
- компьютер құрылғыларының жұмыс істеу принциптерін тексеруге бағдарлама құрғыза білу.

Ақпараттық жүйе және биология мамандықтары студенттері аппараттық-бағдарламалық қамтамасыздандыру, компьютерлік техника және әр түрлі қосымша жабдықтармен жұмыс істеу процесінде жалпы даярлықта білім мен білік арқылы машықтанады, яғни алдын-ала ақпараттық даярлықты қажет етеді. Бұл оқу барысында студенттерді даярлау, яғни компьютер сәулеті пәні бойынша білімдерін жетілдірудің маңызды шарттарының бірі болып табылады [3].

Сондықтан да оқушылар компьютер сәулетіне қатысты білімдерін жетілдіру мақсатында арнайы курс келесі зертханалық жұмыстармен толықтырылды:

- оқыту барысында монитор экранынан қате туралы хабар берген жағдайда, сол хабарға қарап құрылғы ақауларын анықтау негіздері берілді;
- құрылғыларда ақау болған жағдайда құрылғылар сигнал береді, сол сигнал арқылы оқушылар қай құрылғының бұзылып түрғандығын анықтау тәсілдері келтірілген;

Болжам мынаған негізделді, алғашқы үш тоқсанда оқушылар дәстүрлі түрде оқыды. Әр түрлі цифрлық білімдік ресурстарды, оның ішінде электрондық оқулықтарды, мұғалімдер дидактикалық материал ретінде, қосалқы қосымша және техникалық құрал ретінде пайдаланды.

Эксперименттік сыныптардың мұғалімдерімен арнайы түрде дайындалынған бағдарлама бойынша және мұғалімдерді тек компьютерлік сауаттылыққа оқытуға, электрондық оқулықтардың мазмұнын оқып білуге ғана емес, олардың электрондық оқулықтарды пайдаланудың әдістемелерін меңгеруге бағытталған сертификатталған тренингтік курстар жүргізілді.

Барлық электрондық оқулықтар оқытудың модульдік технологиясына сәйкес әзірленді және пәннен тәуелсіз, мақсаттан нәтижеге дейін автоматтандырылған, оқыту үрдісінің біртұтас педагогикалық технологиясы болып табылады: модуль – гипермәтін – интерактивтік тапсырмалар – оқу жетістіктерін бағалау. Оқытудың барлық осы кезеңдерінде мұғалімдер мен оқушылардың өзара әрекеттерін міндетті бағдарламалау оқытудың технологиясын қамтамасыз етеді, ал технология, өз кезегінде, мектеп оқушыларының жетістігін қамтамасыз етеді.

«Ақпараттар базасы», «мәліметтер базасы», «білімдер базасы» ретінде қалыптасатын электрондық оқулықтың гипермәтінінде мәтіндер, оқу материалдарының анимацияланған түсініктемелері, бейне үзінділер, анимацияланған дыбысталған биология материалдары, алғашқы ақпарат көздері және т.б. бар. Теориялық материалдың анимацияланған үсыныстары бейнелік қабылдау мен әсерлік әрекет арқылы оны тым терең есте сақтауды қамтамасыз етеді, ақыр соңында пәнге қызығушылығын арттыруға әкеледі.

Мұғалімдердің міндеті ақпараттық білімдік орта ретінде мектеп оқушыларының гипермәтінмен жұмыс істеуін ұйымдастыруға, оларды осы ортада бағдарлай білуді үйретуге саяды. Ақпаратты игеру оқытудың ұжымдық, топтық және тұлғалық әдістерін пайдалану арқылы жүзеге асырылады. Оқушыларға тек білімдердің белгілі бір жинағын беру ғана маңызды емес, одан да маңыздысы – қойылған оқу міндеттерін шешу үшін өз беттерімен қажетті ақпараттарды іріктеу, қайта өңдеу, талдау мен жинақтау біліктерін қалыптастыру.

Электрондық оқулықтың интерактивтік тапсырмалары алынған білімдер мен біліктерді бекіту мақсатымен әр түрлі бақыланатын жаттығу әрекеттері есебінен оқу материалын бекіту мен қолдану үрдісін автоматтандыру мүмкіндігін үсынады. Интерактивтік – бұл электрондық оқулықтардың айтарлықтай ерекшелігі: біз әрқашанда өмірде кері байланысты күтеміз, электрондық оқулық бізге осыны үсынады.

Биология пәні бойынша электрондық оқулықтарда интерактивтік режімде компьютердің көмегімен табиғи ғылыми тәжірибелер жүргізуді қамтамасыз ететін виртуальдық зертханалық жұмыстар бар. Мүндай тәжірибелерді жүргізу

үшін мүмкіндік жоқ жағдайында табиғи ғылыми тәжірибелермен оқушыларды таныстыруға мүмкіндік бере отырып, мұндай жұмыс сезінерлік пайда әкеледі.

Білімдерді тексеруге оқушылардың оқу табыстарын шынайы бағалайтын автоматтандырылған тестілеу есебінен қол жеткізіледі. Бұл компоненттің педагогикалық маңыздылығы ерекше көкейкесті. Ол мектеп оқушысының барабар өзіндік бағалауын қалыптастырады [4].

Білім беру ісінде ақпараттық технологиялардың оқытудың дифференциалдық және жеке адамға бағытталған түрлерін жүзеге асыра алатын мүмкіндіктері бар. Мұғалім сабақта әрбір балаға дараланған сызба бойынша тиянақты түрде талдауға қол жеткізетін жаңа мәліметтермен жеке жұмыс істеу мүмкіндігін бере алады.

- тапсырмалар; аудио бейнетаспалар, бейнефильмдер; компьютерлер; теледидарлық телеоқулар; электронды оқулықтар; тест тапсырмалары; интернет жүйесі; телефон т.б. құралдарды пайдалану арқылы іске асады;
- оқушылар бірден өзінің әрекеттерінің нәтижелерін сәйкес талдаулармен және ұсыныстармен бірге көреді;
- компьютермен жұмыс істеу оқушының шығармашылық қабілетін дамытып, жалпы мәдениетінің деңгейі ме,н ықыласын көтереді;

Ақпараттық оқыту технологиясы мынандай төрт мақсатты көздейді.

-білім деңгейін тексеру бағытында қолдану;

-оқытушылық мақсатта пайдалану;

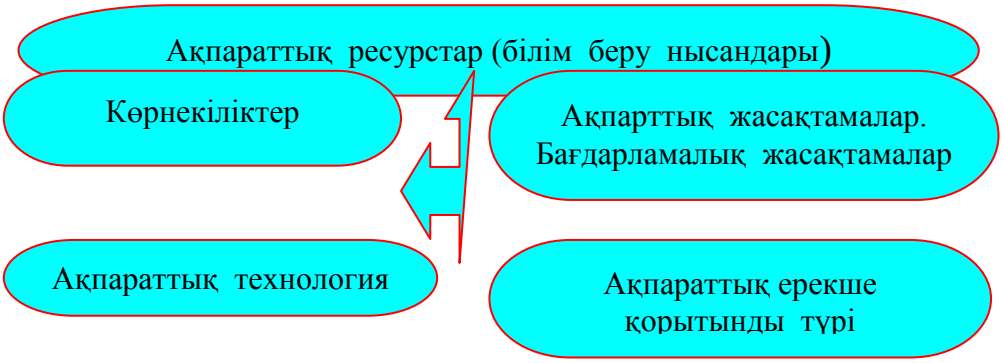
-компьютерді мультимедиялық мүмкіндіктер арқылы көрнекі құрал ретінде пайдалану;

-электрондық оқулықтар, интернетті пайдалану.

Компьютердің мультимедиялық мүмкіндіктерін пайдалану оқушының оқу материалдарының мазмұн мағынасын толық түсінуге мүмкіндік береді.

Яғни, ақпараттық технология – белем беру мекемесі мамандарының жұмысын жүзеге асырушы әдістер мен формалар және балаларға білім беруші құралды 1-сызбанұсқадан көруге болады.

Оқытудың жаңа технологиялар құрылымын түсіндіру мен енгізуде ауызша баяндау кезінде бір минутта ақпараттың бір мың шартты бірлігін, ал көру мүшелерін «іске қосуын» қабылдауға қайта өңдеуге қабілетті екендігі тәжірибе жүзінде анықталған.



1-сурет. Ақпарттық ресуртар.

Осы аталған анимация жүйесінің құрамы туралы мәліметтердің ең негізгісі оқулықтар мен әдебиеттерді әзірлеудің теориялық негіздерінің құрамымен салыстырылады және белгілі бір қорытынды пайымдаулар жасауға көмектеседі

2- сызбанұсқада берілген. Кеңістіктік түсініктерді дамыту үшін, нақты шындыққа барынша жақындату жағдайында мектеп оқушыларының жаттығуын ұйымдастыру үшін осы мультимедианы пайдалудың болашағы бар. Виртуальдық шындық технологиясын пайдалану арқылы құрастырылған мультимедиа құралдары оқу процесінде оқу материалдарын жақсы түсінумен меңгеруді қамтамасыз етуге жарайды. Алайда виртуальдық шындықтын денгейі неғұрлым жоғары болса оларды әзірлеуге соғұрлым көп еңбек сіңірлуі тиіс, ақпараттандырудың техникалық құралдары соншалықты жетілдірілген, мұғалімдер мен оқушыларға түсінікті болуы тиіс[2.б. 140].

Жаңа технологияның басты ерекшелігі мақсатқа жетуге мүмкіндік беруі ақпаратты қабылдауы әртүрлі: кейбіреулер тікелей оқығанда, енді бірі тікелей тыңдағанда, ал үшіншісі бейнені қарағанды қаласа, кейбіреулері тыңдау және көру арқылы қабылдайды. Анимациялық әдістермен заманауи технологиялары көмегімен аудиокөріністік ақпаратты өңдеудің қазіргі заманғы тәсілдерін қолдану арқылы білім алушылардың үйрену құлшынысын арттыру мен оқыту қарқындығын күшейту мүмкіндігін қамтамасыз етуге болатындығын 2-сызбанұсқадан көруге болады:



2-сурет. Ақпартты өңдеу тәсілдері.

Анимациялық әдістердің заманауи ақпараттың технологияларды енгізумен көптеген түрін мағыналы және үйлесімді түрде кіріктіруге мүмкіндік туғызады. Бұл компьютер көмегімен бірінші кезекте білім беру практикасында ақпаратты мынадай әр түрлі формада ұсынуға мүмкіндік туғызады:

-сканерленген бейне суреттерді, сызбаларды, карталар мен слайдтарды қамтитын кескіндер; дауыстың дыбыстың жазбалары, дыбыстық әсерлер мен әуен; бейне, күрделі әсерлі бейне; анимация мен анимациялық имитация.

Жалпы электрондық оқыту анимациялық әдістерді оқу жүйесінің негізі болып табылады. Биология пәнінде анимациялық оқыту жүйесінің негізгі көрінісі мұғалім мен оқушы арасында қазіргі заманғы ақпараттық технологиялардың көмегімен тікелей қатынас орнатуы. Оқу үдерісінде ақпарат қосарланған түрге көшеді: мазмұн ақпараты және басқару ақпараты. Біріншісі, биологияның оқу пәнін құрайтын түрлі модельдерді түрлендіру мен құрастыруды сипаттайтын құрал ретінде көруге болады. Анимациялық әдістерді

оқудың моделін құру кезінде бұл екі шартты бөлу оның артықшылығын бейнелеуге мүмкіндік береді [3, 67 б.].

Анимациялық әдістерді үйретудің дәстүрлі оқу түрінен айырмашылығына келесі сипаттық белгілерді жатқызуға болады.

Анимациялық әдістерді оқыту оқытушының рөлін кеңейтеді және жаңартады, яғни мұғалім танымдық үдерістердің биология пәнін оқыту курстарын тұрақты түрде өңдеп отыру, шығармашылық белсенділікті көтеру т.б. жұмыстарды жаңалықтарға байланысты түрлендіріп отыруы қажет. Ол үшін ақпараттық технологияны меңгеру қажет.

Компьютерлік, виртуалды және ақпараттық технологиялар, мультимедиялық оқу құралдары дамытылады. Бүгінгі күні білім беру сапасын бағалайтын мемлекеттік білім беру стандарты оқытушылардың іс-әрекетіндегі бірнеше анимациялық әдістерді пайдалану элементтердің міндетті түрде болуы туралы талаптар қоюға тырысады.

Қазіргі оқыту мен оқу ойындары оқу үдерісінде компьютердің қолдануда кеңейтетін мультимедия, бейне, графиктер мен текстерді қолдануға мүмкіндік береді.

Мұғалім қызметінде компьютер:

- оқыту ақпаратының көзі (мұғалімді және кітапты жартылай немесе толық алмастыра алады);
- көрнекі құрал (мультимедиа және телекоммуникация мүмкіндіктерімен сапалы жаңа деңгейде);
- дербес ақпараттық кеңістік;
- диагностика және бақылау құралдары.

Электрондық оқулықты пайдалану мұғалімнің де ғылыми-әдістемелік потенциалын дамытып, оның сабақ үстіндегі еңбегін жеңілдетеді. Оқытудың әр сатысында компьютерлік тесттер арқылы жекелей бақылауды, графикалық бейнелеу, мәтіндері түрінде, мультимедиалық, бейне және дыбыс бөлімдерінің бағдарламасы бойынша алатын жаңалықтарды іске асыруға көп көмегін тигізеді. Электрондық оқулықтарды қарапайым оқулықтарға қарағанда пайдалану ыңғайлы және оларда өзін – өзі тексеру жүйесі бар. Осы электрондық оқулықтың артықшылығы болып табылады. Сондықтан, өзін – өзі тексеру жүйесі оқушы мен оқытушының арасындағы байланысын алмастырады.

Электрондық оқулықтарды пайдалану оқушылардың, танымдық белсенділігін арттырып қана қоймай, логикалық ойлау жүйесін қалыптастыруға шығармашылықпен еңбек етуіне жағдай жасайды. Осы уақытқа дейінгі білім беру саласында тек мұғалімнің айтқандарын немесе оқулықты пайдалану қазіргі заман талабын қанағаттандырмайды. Сондықтан қазіргі ақпараттандыру қоғамында бұл оқулықтарды пайдаланбай алға жылжу мүмкін емес [4, 14 б.].

Оқыту үрдісінде оқыту әдістерін тиімді пайдалану, білім беру жүйесін тұтастай ақпараттандыру арқылы жаңа оқыту технологиясын енгізу оқыту процесінде толыққанды дамуына мүмкіндік жасайды. Оқыту процесінде компьютерге негізделген жеке әдістемелер оқу мақсаттары мен жағдайларына байланысты тиімді қолданылуы қажет. Оқытудың тиімділігі оқытудың жеке тұлғалық стиліне, яғни, оқушыға оқу материалын тиімді сипаттайтындай қабылдау механизміне тәуелді болады. Осыған байланысты оқу іс-әрекетін тиімді қамтамасыз ету бәрінен бұрын оқушылардың өзіндік іс-әрекетін, оқытушының әрбір оқушымен жеке тұлғалық оқу іс-әрекетін сүйемелдеуді және жобалар мен оқу жұмыстарын оқытушылармен бірге ұйымдастыруды жобалайды.

Осылайша ақпараттық технологиялардың дамуы жаңа әдіс-тәсілдердің пайда болуына көмектеседі және сонымен бірге оның сапасын жоғарылатады. Сонымен, электронды оқулық мынандай жағдайларда тиімді: талапқа сай құрылған, кері байланыспен лезде қамтамасыз ете алады; гипермәтіндік түсініктемелердің көп рет қолданған кезде уақытты үнемдейді; белгілі бір бөлім бойынша білімді тексереді; қысқа мәтінмен көрсете, айта және модельдей алады. Электронды оқулық оқушының уақытын үнемдейді, оқу материалдарын іздеп отырмай, өтілген және оқушының ұмытып қалған материалдарын еске түсіруге зор ықпал етеді. Себебі, оқушының өзіне көрнекілік қолданған тиімді қажет элементінің жанында жазуы болады. Бұл технологияның өзектілігі қоғамның ақпараттандыру жылдамдығының артуымен сипатталады. Әр түрлі пән сабақтарында жаңа ақпараттық технологияны пайдалану білім мазмұнын жаңартумен, ақпараттық ортаны қалыптастыруымен, сондай-ақ сапалы білім беру мүмкіндігінің жоғары болуымен ерекшеленеді.

Оқытуда білім алуда танымдық белсенділікті қалыптастыруда мәтінді, графикалық кескіндер мен суреттерді, рәсімді, мультфильмдерді, бейнефильмдерді қамтитын көру немесе көрініс ақпараты деп аталатын, адамның көруімен қабылданатын ақпарат. Биология пәнін оқытудың топтастырылған ақпарат, бұрын меңгерілген ақпараттың ықпалымен адамда жаңа мәліметтер туындатты. Оқытудың мақсаты көзқарасы тұрғысынан тура ақпарат нысаналарының маңызды қасиеттерін тікелей бағытталған қызықты түрлерін жеткізеді.

Әдебиеттер:

1. Қабдықайырұлы Қ., Монахов В.М., Оразбекова Л.Н., Әлдібаева Т.Ә.. Оқытудың педагогикалық жаңа технологиясы. – Алматы, 1999. – 306 б.

2. Мусина С. Оқыту технологияларын енгізу жолдары. – Алматы: Бастауыш мектеп, 2004. – 256 б.

3. Хайруллин Г.Т. Технология и техника взаимодействия. – Алматы, 1999. – 230 с.

4. Молдагалиев Б. Оқыту технологиялары // Қазақстан мектебі. – 2004. – №3. – Б. 236.

Турабаева Г.К.

Использование новых информационных технологий в обучении

В статье рассматриваются эффективность использования методов информационных технологий в тесной связи со средствами обучения, которые понимаются не только в узком смысле, как электронные учебники, наглядные демонстрационные устройства, технические средства обучения, но и как все то, что способствует достижению цели деятельности.

Ключевые слова: информационные технологии, компьютер, анимацмия, электроный учебник, методы информационной обработки.

Turabaeva G.K

Use new information technologies when training

In article technologies in close connection with tutorials which are understood not only in narrow sense, as electronic textbooks, evident demonstration devices, technical means of training but also as all that promotes achievement of the purpose of activity are considered efficiency of use of methods information.

Keywords: information technologies, computer, animatsmiya, electronic textbook, methods of information processing.

ӘОЖ: 372.851

Мулдагалиев В.С. – физика-математика ғылымдарының кандидаты, доцент, М.Өтемісов атындағы БҚМУ
Сергазиева Г.Б. – М.Өтемісов атындағы БҚМУ магистранты
(Орал қ., Қазақстан)
E-mail: daneka_89_89@mail.ru

12 ЖЫЛДЫҚ МЕКТЕПТІҢ ЭКСПЕРИМЕНТТІК 12-ШІ СЫНЫБЫНДА МАТЕМАТИКА ПӘНІНЕН ТАҢДАУ КУРСЫН ҰЙЫМДАСТЫРУ

Аннотация. мақалада 12 жылдық мектепте математика пәні бойынша таңдау курсын ұйымдастыру жолы қарастырылған. Мемлекеттік бағдарламаға сәйкес ұсынылған «Сандар теориясының элементтері» атты таңдаулы курстың бағдарламасы құрылып, мысал ретінде кейбір дәрістері мен тапсырмалары ұсынылып, көрсетілген.

Кілт сөздер: 12 жылдық білім беру, сандар теориясы, бөлінгіштік, теорема, жаңа формациядағы мұғалім.

Қазақстан Республикасында 2015 жылға дейінгі білім беруді дамыту тұжырымдамасына сәйкес, 12 жылдық білім беру жүйесіне көшу жағдайында жас ұрпаққа білім беру ісінде оның жеке дара ерекшеліктеріне мейлінше мән бере отырып, оқушылардың мектепте алған білімдері олардың бүкіл өмірлік азығы болатындай етіп білім беру, оны өмірге дайындау, мамандық таңдауға бағыттау мәселесі бүгінгі жаңа қоғамның білім саласындағы кезек күттірмейтін ауқымды мәселелер қатарында тұр. [3]

Қазақстан Республикасының Үкіметі мен Білім және ғылым министрлігі тарапынан 12 жылдық білім беру реформасына әртүрлі баға беріліп жатыр. Себебі, мемлекеттік бағдарлама жобасы құрылып, эксперимент жүргізілуде, жоспары дайын, Ы.Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясының зерттеу орталығы осы бағытта жұмыс жасалынуда. Негізінен алғанда, 12 жылдық білім беру моделі – әлемдік білім берудің іс-тәжірибесі.

2011-2020 жылдарға арналған мемлекеттік білім беру бағдарламасына сәйкес 2015 жылы 12 жылдық білім беруге көшу басталған болатын. Әрине 12 жылдық білім беру жобасының жетістігі мен кемшілік түстары да бар. Мысалы, оқушылардың оқу жүктемелерінің азаюы, балалық шақтарының ұзартылуы, негізгі мектепке бейімделуінің жеңілдеуі, болашақ мамандығының алдын ала анық айқындалуы, білім беруде инновациялық ақпараттық және коммуникациялық технологиялардың қолданылуы, оқу процесінің автоматтануы – осының барлығы 12 жылдық білім беру жобасының жетістігі деп айтуға болады. Ал кемшілігі қазіргі таңда еліміздің бұл жобаға түгел көшуі мүмкін емес, себебі еліміздің барлық мектебін 12 жылдық мектепке көшіру үшін қомақты қаражат пен кадрлар жетіспейді. 12 жылдық білім беруге көшкенде әр педагог жаңа формациядағы мұғалім мәртебесін қабылдайды. Қазақстан Республикасының педагогикалық Концепциясының анықтамасы бойынша: «Жаңа формациядағы мұғалім деп – рухани дамыған, рефлексияға қабілетті, кәсіби шебер, жаңашылдыққа ұмтылған шығармашыл тұлға...» [4].

Батыс Қазақстан облысында 12 жылдық білім беру эксперименті – Қазақстан Республикасының Білім және ғылым министрлігінің 2003 жылғы 8 тамыздағы «12 жылдық білім беру экспериментінің басталуы жөнінде» №538

және облыстық білім басқармасының 2003 жылғы 28 тамыздағы «12 жылдық білім беруге көшудегі эксперимент жұмысының басталуы жөніндегі» №432 бұйрықтарына сәйкес жүзеге асырылуда. Облыста 4 эксперимент алаңы жұмыс жасайды. Эксперименттік сыныптарға педагогикалық-психологиялық сараптама жасап, зерттеу жүргізу барысында төмендегідей нәтиже анықталды [2]:

- 12 жылдықта оқитын оқушылардың қарқынды дамып келе жатқан ортада өмір сүруге қабілеттіліктері жоғары;
- өз ойын айта біледі;
- өз қалауы мен қоғам талабына сай өзін көрсете білуге бейім;
- логикалық ойлау қабілеттері жоғары, шығармашыл.

2013-2014 оқу жылында эксперименттік 11-сыныптарды оқыту аяқталған болатын. Олардың 84,5% жаратылыстану-математика бағытында және 15,5%-ы қоғамдық-гуманитарлық бағытта бітірген орта мектептің түлектері. Эксперимент барысында денсаулық сақтау бағдарламасына сәйкес 11-сыныптардың оқу жүктемесінен 3 сағаттан азайтылып, аптасына 36 сағат қалдырылған болатын.

Білім берудің жаңа мазмұнының саларынан оқулықтар да жаңарды. Сарапшылар олардың функционалды бағыттылығы, тереңдетілген кәсіби мазмұнда құрастырылғандығын айтқан болатын. Өздеріне тән ерекшеліктері бар математика мен химия пәндерінен басқа барлық пәндерде дәстүрлі орта мектептің мазмұндары меңгерілен. Әрі қарай функционалдық сауаттылықпен жұмыс жасау үшін 12-сыныпқа тереңдетілген мазмұнды құрастыру бағытында жоғары оқу орнының бастапқы кезең бағдарламасын енгізуге барлық мүмкіндік жасалынған.

Былдырғы 2013-2014 оқу жылының қорытындысы бойынша 11-сыныптарда үлгерім көрсеткіштері 100%-ды, ал білім сапасы – 74 %-ды көрсетті. Оның қазақ сыныптарда - 75,6%, ал орыс сыныптарда - 70,1%. Бұл көрсеткіштер барлық дәстүрлі орта білімнің қамтылуына қарамастан өз деңгейінде екендігін көрсетті. Бұл алты жасар балдардың сапалы іргелі білімнің ала алғандығының белгісі деп білуге болады.

Жаңа заманғы білім берудегі 12 жылдық мектептің оқу тұжырымдамасы білім беру процесінде пәндік, іс-әрекеттік және аксиологиялық аспектілерін қамту үшін оңтайлы бағалау жүйесін талап етіп отырғандығы белгілі. Сондықтан еліміздің эксперименттік 15 мектепке кредиттік технология элементтерін, 29 мектепке критериалды бағалау жүйесі енгізілді.

Мемлекеттік білім беру бағдарламасына сәйкес қосымша пәндерге көп көңіл бөліп жатыр. Соның ішінде, жаратылыстану-математика бағытында – 3 қолданбалы курс: «Графика және жобалау», «Қолданбалы экономика», «Экологиялық мәдениет» және 6 таңдаулы курс берілді:

1. Генетикадан есептер шығару.
2. Физика пәнінен стандартты және стандартты емес есептерді шығару.
3. Химиядан стандартты емес есептерді шығару.
4. Сандар теориясының элементтері.
5. Планиметрия мен стереометриядан практикалық тапсырмалар.
6. Қазақстанның агроэколоиясы.

Қазақстан Республикасының Білім және ғылым министрлігінің 2014 жылдың 29 сәуіріндегі №132 бұйрығы негізінде 2014-2015 оқу жылына алдын ала құрастырылған мониторинг бойынша 10-шы эксперимент сыныптарында 1326 оқушы, ал 12-ші эксперимент сыныптарында 391 оқушы оқып жатыр [1].

Жоғарыда аталған мемлекеттік білім беру бағдарламасында берілген таңдаулы курстардың тақырыптарына сәйкес 12-сыныптың математика пәніне

арналған **«Сандар теориясының элементтері»** атты таңдаулы курс бағдарламасын құрастырып шығардық.

Сандар теориясы немесе жоғары арифметика – математиканың бүтін сандар бөлімін зерттейді. Сандар теориясы ғылымында алгебралық және трансценттік сандар кең көлемде қарастырылады.

Сандар теориясын зерттеу барысында элементарлық және алгебралық әдістермен қоса, геометриялық және аналитикалық әдістер, ықтималдық теория әдісі де қолданылады.

Элементарлы сандар теориясында бүтін сандар математиканың басқа бөлімдерінде қолданылатын әдістерін қолданбай-ақ зерттелінеді. Бүтін сандар бөлінгіштігі, ЕҮОБ пен ЕКОЕ табу үшін Евклид алгоритмі, сандарды жай көбейткіштерге жіктеу, сандар арқылы құрастырылған сиқырлы квадраттар, Фибоначчи сандары, Ферманың кіші теоремасы, Эйлер теоремасы – осы тақырыптардың барлығында осы сандар теориясы бөлімінде қарастырылады.

Таңдаулы курстың мақсаты:

- ЖОО-нда оқытылатын жоғары математикаға кіріспе негізінде оқушылардың функциональдық дайындықтарын жүзеге асырудың негізгі құралдары ретінде пайдалана отырып, логикалық ойлауын дамыту.
- Оқушылардың теориялық білімінныгайтып, олимпиада есептерін шығару дағдыларын жетілдіру.

Міндеті:

- Сандар теориясының элементтерімен таныстыру.
- Сандар теориясына әр параграф бойынша есептер шығарту.
- Олимпиада есептерін сандар теориясының элементтері арқылы шешу жолдарын талдау.

Күтілетін нәтиже:

- Оқушылар сандар теориясының элементтерімен танысып, есептер шығара алады.
- Қиындығы жоғары, логикалық есептердің шығару жолын біліп, талдай алады.
- ЖОО-ң жоғары математика курсында сандар теориясының элементтерін алдын ала біліп, есеп шығара алады.

Таңдаулы курстың ұйымдастыру формасы: дәріс, есеп шығару.

Уақыт көлемі, сабақтың жиелігі: аптасына 1 сағат, барлығы 34 сағат.

«Сандар теориясының элементтері» атты таңдаулы курстың тақырыптық-күнтізбелік жоспары:

Сабақтың рет №	Тақырыбы	Сағат саны
1	§1. Бүтін сандар бөлінгіштігі	1
2, 3	Тапсырмалар мен жаттығулар	2
4	§2. Жай сандар.	1
5, 6	Тапсырмалар мен жаттығулар	2
7	§3. Сандарды жай көбейткіштерге жіктеу	1
8-10	Тапсырмалар мен жаттығулар	3
11	§4. ЕҮОБ пен ЕКОЕ табу үшін Евклид алгоритмі	1
12, 13	Тапсырмалар мен жаттығулар	2
14	§5. Сандар арқылы құрастырылған сиқырлы квадраттар	1
15, 16	Тапсырмалар мен жаттығулар	2
17	§6. Салыстыру	1

18	Тапсырмалар	1
19	§6.Фибоначчи сандары	1
20-21	Тапсырмалар мен жаттығулар	2
22	§7. Қытай теоремасы (қалдық туралы)	1
23, 24	Тапсырмалар мен жаттығулар	2
25	§8. Ферманың кіші теоремасы.	1
26-28	Тапсырмалар мен жаттығулар	3
29	§9. Эйлер теоремасы	1
30, 31	Тапсырмалар мен жаттығулар	2
32	§10. Вильсон теоремасы	1
33, 34	Тапсырмалар мен жаттығулар	2
Барлығы		**34**

Осы тақырыптағы таңдаулы курсқа құрастырылған бағдарлама бойынша ғылыми жетекші екеуміз математика пәнінің мұғаліміне әдістемелік нұсқаулық дайындау үстіндеміз. Мысал ретінде, алғашқы тақырыбына тоқталатын болсақ:

§1. Бүтін сандардың бөлінгіштігі.

Анықтама$_1$. Егер $a = bc$ болатындай c саны бар болса, онда a саны b санына бөлінеді. (немесе b a -ны бөледі).

$$\frac{b}{a} \overset{def}{\Leftrightarrow} \exists c\,(a = bc)$$

a саны b санының бүтін еселігі деп аталады. Жоғарыда айтылған анықтамадан

$$\frac{b}{a} \Rightarrow -\frac{b}{a} \Rightarrow \frac{|b|}{a}$$

шығады.

Қасиеттері:

– рефлексивті.

$\Rightarrow (a = b$ немесе $a = -b\ )$ – антисимметриялы.

– транзитивті.

.

$$5°.\left(\frac{b}{a} \text{ және } |b| > |a|\right) \Rightarrow a = 0.$$

Теорема$_{1.1.}$ (қалдықпен бөлу туралы).

Кез келген a санын нөлден өзге b саны арқылы түрінде

көрсетуге болады. Мұндағы q және r $0 \le r < |b|$ теңсіздігін қанағаттандыратындай кез келген бүтін сандар.

Дәлелдеуі:

I Түсініктілігі.

Егер a саны b санына қалдықсыз бөлінетіндей a саны b сандары болса, онда анықтама бойынша болатындай q бүтін саны бар болады. Бұл жағдайда теңдігінің орнына болады.

Енді b – бүтін оң сан болсын. b·q сандарының көбейтіндісі a санынан астайтындай, керісінше b·(q+1) көбейтіндісі a санынан үлкен болатындай бүтін q санын аламыз. Яғни b·q<a<b·(q+1) теңсіздігі орындалатындай етіп q санын аламыз. Теңсіздіктің әрбір мүшесінен b·q көбейтіндісін азайтып тастайтын болсақ, 0<a−b·q<b теңсіздігін аламыз. a−b·q өрнегі оң және b оң санынан аспайтын болғандықтан, оны r түрінде алуға болады, яғни r=a−b·q. Осыдан a=b·q+r теңдігі шығады. Д.К.О.

b

Енді $a = b \cdot q + r$ теңдігі үшін – бүтін теріс сан болсын. $|b|$ санының модулі бұл жағдайда оң болғандықтан, $a = |b| \cdot q_1 + r$ болады, мұндағы q_1 – кез келген бүтін сан, ал $r -$ $0 \le r < |b|$ шартын қанағаттандыратын бүтін сан.

$q = q_1$

b

Онда теңдігін алып, теріс саны үшін a=b·q+r аламыз.

II Жалғыздығы.

q және r – бүтін сандар, $0 \le r < |b|$ теңсіздігін қанағаттандыратын a=b·q+r теңдеуінен басқа, $q_1 \neq q$ және $0 \le r_1 < |b|$ тесіздігі болатындай $a=b \cdot q_1+r_1$ түрінде болсын. Мұндағы q_1 и r_1 – кез келген бүтін сандар.

Бірінші теңдеудің сол жағы мен оң жағынан екінші теңдіктің сәйкесінше сол жағы мен оң жағын азайтып тастасақ, $r-r_1=b \cdot (q_1-q)$ теңдігіне тең болатын $0=b \cdot (q-q_1)+r-r_1$ теңдігін аламыз. $|r - r_1| = |b \cdot (q_1 - q)|$ теңдігін аламыз.

$0 \le r < |b|$, $0 \le r_1 < |b|$ шарттары бойынша $|r - r_1| < |b|$ деп қорытынды шығаруға болады. q_1 және q – бүтін сандар, $q_1 \neq q$ болғандықтан, $|q_1 - q| \ge 1$ теңсіздігін аламыз. Бұдан $|b| \cdot |q_1 - q| \ge |b|$ шығады. Алынған $|r - r_1| < |b|$ және $|b| \cdot |q_1 - q| \ge |b|$ теңсіздіктерінен

$|r - r_1| = |b| \cdot |q_1 - q|$ теңдігі шығады. Ал бұл біздің боламға қайшы келеді. Сондықтан a санына тек қана a=b·q+r теңдігі сәйкес келеді.

Мысалы: Бір санды – 21-ге бөлгенде 5 еселік және 12 қалдық шығады. Бөлінді бүтін санды тап.

Шешуі: Бөлгіш белгілі, яғни b=−21 және еселігі c=5 және қалдығы d=12 тең. a=b·c+d теңдігі арқылы a=(−21)·5+12 аламыз. (−21)·5+12=−105+12=−93.

Жауабы: a=−93. [5]

Тапсырма:

№1. -19 бүтін санын 3-ке бөлгенде -7 еселік шығады. Қанша қалдық қалады?

Және т.с.с.

Осындай бағытта жоспар бойынша 1 сағаттан дәріс 2-3 сағаттан практикалық жұмыстар орындалады. Әдістемелік нұсқауда толық 10 параграф бойынша дәрістер, мысалдар және тапсырмалар жинақталып, құрастырылды.

12 жылдық бағдарламамен оқытылатын оқушылардың ақыл-ой жұмысын қажет ететін логикалық тапсырмаларды шапшаңдықпен, әрі қызығушылықпен орындайтындығы, сыныптағы оқушылардың аздығы, тапсырмаларды орындауға ыңғайлылығы, логикалық ойлау қабілеттерінің дамығандығы, жекелеме түсіндіру мүмкіндігі бақылау сыныптарына қарағанда психологиялық даму ерекшеліктерінің жоғары болуынан көрінеді.

Мұғалімнің шығармашылық ортаға қалыптасуы ғана емес, оқушылардың субъект ретінде өмірлік тәжірибесін үнемі назарда ұстауы, сол тәжірибеге сүйенуі маңызды. Сондықтан эксперименттік жоғары сыныптарда математика пәнінен «Сандар теориясының элементтері» атты таңдаулы курсын өзкізудің маңызы зор: оқушылардың ЖОО-нда оқытылатын жоғары математика курсы пәнінен еркін қатысу алуына, оқу бағдарламасымен алдын ала таныс болуына мол мүмкіндік.

Әдебиеттер:

1. Сыздыкова Г.С. Особенности содержания и организации экспериментального обучения в 12-классе. // 12-летнее образование. – 2014. – №3. – С. 13-14.

2. Батыс Қазақстан облысының білім басқармасының 12 жылдық білім беру жөніндегі әдіскерінен құжаттар.

3. Қазақстан Республикасында білім беруді дамытудың 2011-2020 жылдарға арналған жаңа мемлекеттік бағдарламасы // Егеменді Қазақстан, 14.12.2010 ж.

4. Виштак Н.12-летнее обучение: плюсы и минусы. // 12-летнее образование. – 2014. – №2. – С. 19-22.

5. Деление целых чисел с остатком, правила, примеры. - http://www.cleverstudents.ru/index.html

Мулдагалиев В.С., Сергазиева Г.Б.

Формирование факультативного курса по математике в 12-ом экспериментальном классе в 12-летней школе

В данной статье рассматриваются методы проведения факультативного курса по математике в 12-летней школе. Даны образцы составления факультативной программы по теме «Элементы теории чисел», лекция и примеры, задачи по этой теме.

Ключевые слова: 12-летнее образование, элементы теории чисел, делимость, теорема, учитель новой формации.

Muldagalyev V.S., Sergazyieva G.B.

Formation of an elective course in mathematics in the 12th experimental class of 12-year old school

This article discusses methods of elective course in mathematics at the 12-year school. Samples are drafting an optional program on "Elements of the theory of numbers", lecture and examples of the problem on this topic.

Keywords: 12-year education, the elements of the theory of numbers, divisibility theorem, the teacher of the new formation.

УДК: 159.9:316.37

Нургалиев К.А. – кандидат психологических наук, доцент,
ЗКГУ им. М.Утемисова
E-mail: nourgK@rambler.ru
Айбусинова А.А. – магистрант ЗКИГУ
E-mail: Aliyusha.aliyusha.87@mail.ru

ОСНОВНЫЕ ПОДХОДЫ К ИЗУЧЕНИЮ ПРОБЛЕМЫ ДОВЕРИЯ В МЕЖЛИЧНОСТНОМ ВЗАИМОДЕЙСТВИИ

Аннотация. В статье исследуется сущность такого социально-психологического целостного явления, как доверие в жизни людей, в том числе подростков. В ходе исследования определено место доверия в системе феноменов и понятий. Проведен анализ условий его возникновения, характеристики проявления, закономерности функционирования.

Ключевые слова: доверие, недоверие, факторы доверия, безопасность ребенка подростковый возраст, фигуры привязанности

Повседневная общественная жизнь невозможна без доверия. Жизнедеятельность человека связана с коммуникацией, взаимодействием, сотрудничеством, договоренностью с людьми, с организациями и институтами, с самим собой. Только определенный уровень доверия позволяет состояться перечисленным процессам. В противном случае недоверие формирует разобщенность, подозрительность, небезопасность, агрессию в межличностном, межгрупповом и организационном взаимодействии, при функционировании общества в целом.

В социальной и возрастной психологии стало традиционным рассматривать доверие как важный компонент общения, определяющий характер протекания межличностных отношений и взаимодействий. Несмотря на это, можно встретить немного работ, в которых доверие выступало бы в качестве самостоятельного предмета исследования. В частности, малоизученной проблемой является доверие подростков к различным категориям людей, в том числе к учителям, тогда как нарушение взаимодействия между участниками педагогического процесса является одной из существенных причин, препятствующих позитивному развитию современного образования.

Важность разработки этой проблемы определяется рядом факторов. Во-первых, особенности доверительных отношений ребенка подросткового возраста к взрослым и сверстникам следует рассматривать в качестве одного из условий и, одновременно, показателей развития его личности. Наряду с другими этот показатель может быть использован для определения переходного периода, критического возраста. Во-вторых, знание об уровне и содержании доверия подростка к сверстникам и взрослым, в том числе учителям, позволяет избирательно и своевременно проводить воспитательную и психокоррекционную работу.

В подростковом возрасте становление самосознания проявляется в появлении авторства в отношении своей биографии. Это проявляется в том, что подросток начинает выстраивать свой жизненный путь, ставя перед собой задачи будущего. В этом возрасте основу для становления временной перспективы, по Э. Эриксону, закладывает базовое доверие к миру. Утрата функции укрепления перспективы и позитивных ожиданий является определенной формой «регрессии к периоду детства, когда время как бы не существует» [1, с. 191]. Теория

психосоциального развития Эрика Эриксона строится на том, что более высокий уровень доверия в отношениях в социальной жизни является психологической основой для счастливых и успешных взаимоотношений в зрелом возрасте.

В понятии «доверие» в обыденном сознании отражается практика повседневных отношений между людьми, подразумевающая совершенно различные оттенки. Доверие относится к числу этических категорий, но сама сущность данного явления имеет глубоко психологическую природу и лежит в основе не только отношений между людьми, но и в основе взаимодействия человека с миром в целом, во всем многообразии его предметно-чувственной и сверхчувственной реальности, в том числе, с природой, предметами материальной и нематериальной культуры, с социумом в целом, и лаже с самим собой. В силу этих обстоятельств изучение социально-психологической сущности доверия заслуживает более пристального внимания с точки зрения значимости его влияния на поведение человека.

Задача образования состоит не только в том, чтобы формировать такие качества личности, которые необходимы государству, преследующему свои конкретные цели. Эта цель должна быть ориентирована на личность, на создание условий для ее свободного развития, освобождение ее от определяющих воздействий внешних обстоятельств, от программирования ее поведения извне.

Все сказанное позволяет сделать вывод об актуальности избранной темы и перспективности исследований феномена доверия.

В настоящее время практический аспект проблемы доверия разрабатывается многими отраслями психологической науки. Доверие лежит в основе почти всех основных теорий межличностных отношений. Несмотря на свое большое теоретическое значение, существует достаточно ограниченное количество исследований, которые рассмотрели, как и почему формируется доверие, сохраняется и иногда теряется в отношениях.

Интенсивная разработка проблемы доверия в психологии началась с конца прошлого столетия, рассматриваясь с точки зрения социально-психологического знания. Изучение феномена доверия в данной области свидетельствует о том, что доверие проявляется именно во взаимодействии и взаимоотношении людей друг с другом. Многие авторы, такие как Антоненко И.В., Зинченко В.П., исследующие доверие в данном контексте также указывают на то, что доверие имеет глубокую психологическую природу [2, 3]. Как пишет В.П. Зинченко, «проблема психологии доверия – это вечная проблема, имеющая отношение ко всем формам жизни, деятельности, поведения и сознания человека» [3].

Анализ работ психологов показал, что доверие рассматривается и понимается как интегральный психологический феномен, объединяющий эмоциональные, когнитивные и поведенческие реакции личности, связанные с актуальной значимостью объекта доверия, и оценкой его как безопасного для себя. Доверие проявляется как субъективное отношение к себе, к другим и к миру, имеет эмоционально-чувственную основу и отражает внутреннюю позицию личности.

Феномен доверия рассматривался в рамках проблемы социально-психологического внушения (Бехтерев В.М., Новоселова А.С., Платонов К.К., Поршнев Б.Ф.). При проведении экспериментальных исследований была выделена такая форма психологической защиты как контрсуггестия, которая противостоит нежелательным для личности внушениям. Исследования показали, что личность не воспринимает психологическое внушение, расходящееся с собственными взглядами, предпочтениями и убеждениями. Вследствие этого

была выявлена проблема сходства ценностных ориентаций и возникновения доверия. Согласно представлениям Б.Ф.Поршнева, доверие есть предрасположенность к внушению и зависимость от другого.

Б.Ф.Поршнев первым указал на фундаментальную функцию доверия, заключающуюся в том, что доверие есть исходное психологическое отношение между людьми. По его мнению, суггестия в чистом виде тождественна полному доверию к внушаемому содержанию. Далее, анализируя названные понятия с социально-психологической точки зрения, он указывает еще одну функцию, выполняемую доверием - функцию связи между людьми. Он пишет, что полное «... доверие тождественно принадлежности обоих участников данного акта или отношения к одному «мы», т. е. к чистой и полной социально-психологической общности, не осложненной пересечением с другими общностями, а конструируемой лишь оппозицией по отношению к «они» [4, с.14].

Подход Д.Хардвига направлен на изменение этических установок как главных механизмов, нейтрализующих недоверие. В связи с этим Хардвиг формулирует максимы, способствующие минимизации недоверия: «Если ты не знаешь чего-либо, признай это», «Сообщай истину так, как ты ее видишь», «Учитывай влияние твоих рекомендаций на других», «Знай свои эпистемологические пределы» [Цит. по: 5, с. 96].

В.П. Зинченко рассматривает различные аспекты проблемы доверия, особое внимание он уделяет психологии личности. По его мнению, доверие относится к числу фундаментальных, основополагающих психических состояний человека. Оно не дано от природы, а возникает в процессе общения людей. Понятие «доверие» В.П. Зинченко сравнивает с понятием «вера». По его словам, поскольку вера – это «принятие возможности за действительность». Возможностей у человека множество и разных. Помимо веры, нужно еще сделать правильный выбор, кому доверять, а кто не достоин доверия. Чем выше степень доверия, тем сильнее разочарование. Бывает, что одним людям мы безотчетно доверяем, исходя из самых поверхностных знаний о них, в общении с другими долго принимаем решение о доверии, сомневаемся, взвешиваем все «за» и «против». Личное доверие, доверие человека к человеку всегда опосредовано личностью доверяющего – его жизненным опытом, знанием людей [3, с.13].

Т.П. Скрипкина [6] выделила феномен доверия в качестве самостоятельного предмета исследования, в основе которого лежит положение о том, что доверие играет роль системообразующего фактора в процессе взаимодействия человека с разными сторонами мира, в том числе и с другими людьми. В исследовании, проведенном В. А. Дорофеевым под руководством Т.П. Скрипкиной, было показано, что наибольшим авторитетом в системе «учитель-ученик» пользуются учителя, которые умеют проявлять доверие к потенциальным позитивным возможностям учащихся и, взаимодействуя с ними, ориентируются как бы на «зону их ближайшего развития», приписывая им не актуальные возможности и способности, а лишь виртуальные, но в то же время значимые для них. Согласно развиваемому подходу такое отношение тоже есть проявление доверия только к личностным возможностям учеников, к возможностям их личностного и познавательного развития. Такое доверие основано на отношении к ученику как к ценности [7].

Отечественная наука, по сути, только начала осваивать проблематику доверия, во многом ориентируясь на западные и российские концепции.

«Энциклопедический словарь» Брокгауза и Эфрона определят доверие как «...психическое состояние, в силу которого мы полагаемся на какое-либо мнение,

кажущееся нам авторитетным, и потому отказываемся от самостоятельного исследования вопроса, могущего быть нами исследованным. Итак, доверие отличается как от веры, так равно и от уверенности. Вера превышает силу внешних фактических и формально логических доказательств..., доверие же касается вопросов, находящихся в компетенции человеческого познания; доверяется тот, кто не хочет или не может решить или сделать что-либо сам, полагаясь или на общепризнанное мнение, или на авторитетное лицо. Уверенность есть сознание собственной силы и состоит в доверии к истинности своего знания или правоте своего дела; доверие, напротив, проистекает из сознания слабости, неуверенности в себе, признания авторитета...» [8, с. 842-843].

В большинстве словарей русского языка даются схожие трактовка доверия. В «Словаре русского языка» С. И. Ожегова доверие определяется как «уверенность в чьей-нибудь добросовестности, искренности, в правильности чего-нибудь» [9, с. 173]. Доверие также противопоставлено недоверию как своей противоположности. С. И. Ожегов определяет недоверие как «сомнение в правдивости, подозрительность, отсутствие доверия» [9, с. 401]. Согласно толковому словарю Д.Н. Ушакова, доверие – это убежденность в чьей-нибудь честности, порядочности; вера в искренность и добросовестность кого-нибудь [10, с. 910].

А.Б. Купрейченко [11] выделила два отдельных существующих феномена: доверие и недоверие. По мнению автора, компонентами недоверия являются осознание рисков, чувство опасности, напряженность, готовность прекратить контакт, ответить на агрессию или проявить опережающую враждебность. Функцией доверия является познание и обеспечение взаимодействия с миром, в то время как функцией недоверия выступает самосохранение. А.Б. Купрейченко делает акцент на том, что баланс между доверием и недоверием к одному и тому же объекту выполняет одну из важнейших функций, которая заключается в гармонизации отношений субъекта с окружающими миром, людьми и самим собой.

Недоверие неотделимо от доверия, доверие и недоверие составляют две грани одного явления. Люди могут выражать по отношению друг к другу разные степени доверия и недоверия, тем самым доверие и недоверие переходят одно в другое, каждое из них является отрицательной характеристикой другого, а вместе они составляют пространство одного явления, имеющего два полюса – положительный (доверие) и отрицательный (недоверие).

Доверие выступает как переживание определенного отношения, как ценностная психологическая позиция по отношению к другому. Оно связано с оценкой другого как принадлежащего тому или иному сообществу. В связи с этим процесс идентификации личности с тем, кому она доверяет, является основным эмоционально-когнитивным условием, которое мотивирует человека доверять или не доверять другому. Таким образом, от результатов идентификации будет зависеть развитие доверительного общения. Цель доверия - сохранение целостности сообщества. Личность доверяет тому, с кем она идентифицирована, и остерегается доверять человеку, которого она воспринимает как представителя иного сообщества. Только определенный уровень взаимного доверия сторон позволяет вообще состояться социальной коммуникации и направить ее в конструктивное русло.

При категоризации субъектом доверия другого человека как представителя сообщества, которому принадлежит субъект, главным условием появления доверия становится личностная идентичность. Личность предпочитает доверять тому, в ком видит сходные индивидуально психологические черты.

При возникновении доверия вступают в силу групповые феномены, поскольку оно предполагает идентификацию себя с другим. При позитивном исходе идентификации появляется переживание чувства доверия к этому человеку, такому же, как доверяющий ему субъект, а сообщаемая им информация начинает восприниматься как присутствующая в собственном ментальном поле.

Одним из ключевых объектов изучения социальной психологии доверия, является исследование взаимоотношение детей и взрослых. Так, на доверие может повлиять пол субъекта или объекта доверия, статус или роль, присущая индивиду. В исследованиях Т.П. Скрипкиной было выявлено, что доверие у подростков реализуется по-разному в отношении взрослых и сверстников, составляющих два круга доверительного общения.

Цель доверительного общения со сверстниками в юношеском возрасте - самораскрытие, а цель доверительного общения со взрослыми - мнение, реакция, ответ и даже принятие решения взрослым по проблемам, касающимся старшеклассников. Таким образом, в различных случаях имеет место разная степень соотношения значимости каждого из выделенных векторов, из которых слагается общая значимость другого. Этим соотношением во многом опосредствуются феноменологические проявления в доверительных отношениях с другим.

В общении со сверстниками старшеклассники ориентированы на само общение, а в общении со взрослыми – на решение возникшей проблемы, которая вызывает затруднения и требует помощи взрослого. Итак, доверительность с разными людьми реализуется по-разному и во многом зависит от социально-ролевых статусов субъектов доверия. «В одних случаях наибольшей ценностью выступает помощь в решении возникшей проблемы авторитетным человеком, иногда наделенным властными полномочиями, а в другом - самостоятельной ценностью выступает процесс самораскрытия, часто связанный с эмоциональным отношением к партнеру по взаимодействию и общению, что, видимо, объясняется возрастными особенностями испытуемых» [6, с. 17].

Д. Боулби считает, что существует два главных фактора, оказывающих влияние на формирующуюся личность. Первый фактор включает присутствие или отсутствие (частичное или тотальное) фигуры привязанности, желающей и способной обеспечивать ту безопасную личную основу, которая требуется на данном периоде жизненного цикла. Это факторы так называемого внешнего воздействия, или воздействия окружающей среды. Второй фактор имеет отношение к сравнительной способности или неспособности индивида, во-первых, выбирать, какой человек и когда заслуживает доверия и готов обеспечить безопасную личную основу, и, во-вторых, после достижения такого понимания сотрудничать с данным человеком так, чтобы это сотрудничество было взаимовыгодным. Эти факторы составляют внутренние («организмические») воздействия [12].

Д.Боулби делает вывод, что здоровое функционирование личности в любом возрасте отражает, во-первых, способность индивида узнавать подходящие фигуры, желающие и способные обеспечивать его безопасной личной основой, и, во-вторых, его способность сотрудничать с такими фигурами во взаимно полезных взаимоотношениях.

Таким образом, обзор исследований по проблемам доверия позволяет выделить ряд основных отличительных признаков доверия человека в сфере общения. Во-первых, доверие понимается как установка, ожидание. Во-вторых, доверие проявляется как избирательное отношение к другому человеку и

является одной из ведущих характеристик межличностных отношений. В-третьих, доверие может проявляться в таких аспектах, как готовность человека принимать без критического анализа, «на веру» информацию, воздействие от другого человека и его готовность выдавать другому человеку личностно значимую информацию. Существенно важным компонентом здоровой личности является способность доверчиво опираться на других людей, когда этого требует ситуация, и знание, на кого стоит опереться. Человек, функционирующий здоровым образом, гибок в исполнении ролей в случае изменения ситуации. В зависимости от обстоятельств он сам выступает в роли фигуры привязанности или опирается на партнера, чтобы он в ответ обеспечил его основой.

Литература:

1. *Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис.* Пер. с англ. – М.: Флинта, 2006. – 342 с.
2. Антоненко, И.В. Доверие: социально-психологический. – М.: Социум; ГУУ, 2004. – 320 с.
3. Зинченко, В.П. Психология доверия. - Самара: Самарский гос. пед. ун-т, 1998. – 112 с.
4. Поршнев Б.Ф. Контрсуггестия и история: элементарное социально-психологическое явление и его трансформация в развитии человечества // История и психология. – 1971. – С. 7-35
5. Праворотова Т.А., Говир Т. Недоверие как практическая проблема // Социология. – 1994. – № 3. – С. 94-98.
6. Скрипкина Т.П. Доверие как социально-психологическое явление: автореферат дис. ... докт. психол. наук. – Ростов-на-Дону, 1998. – 29 с.
7. Скрипкина Т. П. / Психология доверия: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. — М.: Издательский центр «Академия», 2000. – 264 с.
8. Энциклопедический словарь Брокгауза и Ефрона: В 12 тт. – М.: «Советская энциклопедия», «Большая Российская энциклопедия», 1991-1996. Режим доступа: http://www.vehi.net/brokgauz/index.html
9. Ожегов С.И. Словарь русского языка. – М.: Оникс, 2008. – 1200 с.
10. Толковый словарь русского языка: В 4 т. / Под ред. Д. Н. Ушакова. – М.: АСТ, 2007. – 1280 с.
11. Купрейченко, А.Б. Психология доверия и недоверия. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2008. – 571 с.
12. Боулби Д. Привязанность. – М.: Гардарики, 2003. – 477 с.

Nurgaliyev K.A., Aibusinova A.A.

Basic approaches to study of a problem of trust in person-to-person interaction

The article explores the essence of the social-psychological holistic phenomenon of trust in people's lives, including teenagers. As a part of study a place of trust in the system of phenomena and concepts is defined. The analysis of conditions of its origin, characteristics of manifestation, patterns of functioning have been done.

Keywords: trust, distrust, factors of trust, child safety, adolescence, figures of fixation

Нұрғалиев К.А., Айбусинова А.А.

Тұлғааралық қарым-қатынастағы сенім мәселесін зерттеудегі негізгі көзқарастар

Бұл мақалада адамдар, соның ішінде, жасөспірімдер өміріндегі тұрақты әлеумет-психологиялық құбылыс – сенімнің мазмұны зерттелінеді. Зерттеу барысында феномендер мен ұғымдар жүйесіндегі сенімнің алатын орны анықталады. Сенімнің пайда болу жағдайларына, көріну сипаттамаларына, жұмыс істеу заңдылықтарына талдау өткізілген.

Тірек сөздер: сенім, сенімсіздік, сенім факторлары, баланың қауіпсіздігі, жас өспірімдік жас, іңкәрлік фигуралары.

ӘОЖ: 372.851

Жұмағалиева А.Е. – физико-математика ғылымдарының кандидаты, доцент, М.Өтемісов атындағы БҚМУ
Ашекенова А.А. – М.Өтемісов атындағы БҚМУ магистранты
(Орал қ., Қазақстан)
E-mail: aliusha_3314609@mail.ru

ҚОРЫТЫНДЫ БАҚЫЛАУДЫ ЖЕТІЛДІРУ АРҚЫЛЫ КӨП ТІЛДІ ОҚЫТУДЫ ҰЙЫМДАСТЫРУ

Аннотация. Мақалада математикадан көп тілде оқитын жоғары курс студенттеріне қорытынды бақылауды ұйымдастыру қарастырылған. Авторлармен қорытынды бақылауды тыңдалым, пән бойынша тест жәнеоқу кезеңдерінен тұратын кешенді емтихан ретінде ұйымдастыру ұсынылған. Емтиханның әр кезеңін ұйымдастыру мен тапсырмаларды жасақтауға ерекше көңіл бөлінген.

Кілт сөздер: көп тілді оқыту, өзіндік жұмыс, кәсіби шет тілі,қорытынды бақылау, кешенді емтихан.

Қазіргі білім беру саласындағы басты мәселе - әлеуметтік-педагогикалық ұйымдастыру түрғысынан білім мазмұнына жаңалық енгізудің тиімді жаңа әдістерін іздестіру мен оларды жүзеге асыра алатын болашақ мамандарды даярлау. Көп тілде білім беру жоғары оқу орны мен оқытушы тарапынан математикаға оқытудың әдіс-тәсілдері мен технологияларының жетілдіруін қамтамасыз етуді; оқу мақсатын диагностикалық түрде анықтап, оның меңгерілу сапасын дәл тексеріп бақылау және бағалауды қажет етеді.

Студенттердің білім, білік, дағдысын бақылау оқу-тәрбие үрдісінің негізгі құрамдас бөлігі болып есептеледі. "Студенттерге білім беру мен тәрбиелеудің нәтижесін тексеру жүйесі деп саналатын педагогикалық бақылаудың үлкен мәні бар. *Бақылау* дегеніміз - оқыту нәтижесінің сапалық және сандық сипатын анықтауға, студенттің оқу бағдарламасын қалай меңгергенін бағалауға арналған әрекет жиынтығы. Ал жоғары оқу орнындағы педагогикалық бақылау деп, оқытушы мен студент арасындағы тура және кері байланысты орнататын оқу үрдісінің құрамдас бөлігін айтамыз" [1].

Білімді бақылау мен бағалау жүйесі студент пен оқытушының жүйелі мотивациялық жұмысын қамтамасыз етеді. Рейтингілік жүйенің енгізілуі студенттердің оқу үрдісі барысында жоғары балл алуға тырысуына септеседі, оқуға қызығушылығын арттырады. Жақсы нәтижеге жету мақсатында білім алушыларға тек өзіндік жұмыстарын ғана емес, сонымен бірге олардың білім сапасын бақылау жүйесін жетілдіру, жаңарту, өзгерту қажет. Егер ағымдағы бақылау күнделікті дәріс пен практикалық сабақтарда баяндалған материалдың, ал аралық бақылау пәннің кезекті модулінің меңгерілу деңгейін көрсететін болса, 16-17 апталарда жүргізілетін *қорытынды бақылау* жалпы пән бойынша болашақ маманның білімінің тереңдігін, сапасын, деңгейін, сабақтарда оқытушымен қолданылған әдіс-тәсілдердің тиімділігін және, ең бастысы, көп тілді топ студенттерінің математикалық ғылыми шет тілінің дамуының көрсеткіші болып саналады. Қазіргі таңда білім беру жүйесінде кредиттік технологияға көшуіне орай, қорытынды бақылау мен бағалау тестілеу арқылы жүргізіледі. Бақылаудың бұл формасы көп тілді топ студенттерінің математикалық білімін, практикалық іскерліктерін, яғни есептерді шешу біліктілігі мен теориялық сұрақтарға бір жақты жауап таба білу қасиетін сипаттайды. 1-2 курс студенттері үшін тестілеу әдісі қолайлы болса, жоғарғы курстың білім алушыларына бақылауды

жетілдірген дұрыс. Жоғары мектептің 3-4 курсына келген студенттер енді тек ақпарат алушы болып қана қоймай, өздерінің ізденіс нәтижелерін баяндама жасау, мақала түрінде баспаға жариялау, ғылыми жобалар мен бағдарламаларға қатысу арқылы көпшілікке ұсына алуы тиіс. Сондықтан қорытынды бақылауды 3 (тыңдалым, математикадан тест, оқу) кезеңдерінен тұратын кешенді емтихан ретінде ұйымдастырған жөн. Төменде келтірілген 1-кестеде кешенді емтиханның кезеңінің тапсырмаларының мазмұны, оларды жасақтаудағы оқытушымен көзделетін мақсаты және жалпы ұйымдастыру үрдісікөрсетілген:

Кесте 1.

Кешенді емтиханды ұйымдастыру үрдісі

	Тестілеу кезеңдері	*Сұрақтар саны*	*Орындау уақыты*	*Тапсырма мазмұны*	*Тапсырма тақырыптары*
	Тыңдалым	10	20 мин	Бұл кезең 2 аудиомәтінді тыңдау, олардың әрқайсысына берілген 5 сұраққа, яғни жалпы саны 10 сұраққа жауап беруден тұрады. Мұнда шет тілді мәліметті есту арқылы қабылдау және түсіну деңгейі; тыңдалған ақпаратты өткен материалдарға, кәсіби біліміне сүйене отырып бөлшектеп талдай білуі, мәтіннің тақырыбы мен желісін анықтай алуы тексеріледі.	1 мәтін – математиканың тарихы мен дамуына арналған мәтін. 2 мәтінматематиканың Қазақстанда дамуы, Қазақстанның ғалым-математиктерін е арналады.
	Математикадан тест (пән бойынша)	30	50 мин	Ұсынылатын тапсырмалардың мазмұны студенттің математикалық білім, білік, дағдыларын тексеруге мүмкіндік береді. Тест тапсырмалары есептер және теориялық сұрақтардан тұрады.	Студенттің берілген семестрде меңгерген математика курсы бойынша тест тапсырмалары.
	Оқу	10	20 мин	Берілген кезең 2 жеңіл немесе 1 күрделі мәтіннен тұрады. Әр мәтінді оқып болған соң, білім алушыға мәтінге сай ұсынылған тесттік тапсырмаларды орындауға уақыт беріледі. 3 кезең тапсырмаларының мақсаты студенттердің шет тіліндегі мәтінді оқи отырып, қажетті ақпарат көлемін таба білуін, публицистикалық мақалаларды түсіну деңгейі мен олардың ішіндегі	Математикалық өзекті мәселеге арналған немесе қолданбалы математика бойынша ғылыми мақала.

				логикалық тізбекті құрастыра білуін тексеру.	
БАРЛЫҒЫ		50	90 мин	Студентке әр тапсырманың 4 нұсқадан тұратын жауабының ішінен 1 дұрыс жауабын көрсету талап етіледі.	

Кешенді емтихан тапсырмаларының саны 50, оның 60%пән бойынша математикалық ережелер, формулалар, заңдылықтардан, теориялық сұрақтар, есептеулерден тұрады, яғни математикалық білімі тексеріледі, ал қалған 40%олардың ғылыми шет тілінің даму деңгейін, естілген ақпаратты қабылдауы мен математикалық шет тіліндегі ғылыми жұмыстар мәтінін оқып, мазмұнын түсіне білуін көрсетеді. Әр кезеңнін тапсырмаларының санын, пайыздық мөлшерін оқытушы пәннің күрделілігіне байланысты өзгертіп отыруына болады.

Көп тілді топ студенттеріне «Математикалық талдау» курсын оқытудағы қорытынды емтиханды жоғарыда аталған тәсілмен жүргізудің мысалын келтіруге болады:

І кезең – тыңдалым

Бірінші мәтіннің тест тапсырмалары математиканың тарихы мен дамуына арналған 5 сұрақтан тұрады. Студент емтиханның бұл кезеңіне математика тарихына арналған оқулықтарды, сол сияқты интернет желісінің ақпарат көздері арқылы даярлана алады. Екінші мәтін Қазақстандағы математиканың дамуы тақырыбында. Мұнда физика-математика ғылымы аясындағы отандық басылымдармен, жорналдармен жұмыстана отырып даярланған дұрыс. Әр мәтін аудиотасымалдағышқа жазылады, арасына 1,5 мин үзіліс салып 2 реттен тыңдалынады. 8 мин соң екінші мәтін тыңдауға беріледі. Барлық студенттер бір мәтінді тыңдағанымен, олардың тесттік сұрақтары, нұсқалары әр түрлі, сол себепті пән оқытушысы әр мәтінге 5-тен артық мөлшерде сұрақтар дайындайды. Төменде тыңдалымға берілетін екі мәтіннің бірі және осы мәтін бойынша берілетін тесттік тапсырмалар (2-кестеде) берілген:

Millennium problems

MukhtarbaiOtelbayev, a professor from Astana, has solved one of the seven most difficult mathematical tasks included in the number of "millennium problems". Previously such success was reached by Grigori Perelman who proved Poincarй conjecture.

MukhtarbayOtelbaev was born on October 3, 1942in Zhambyl region. A graduate of theMechanics and Mathematics Facultyof Moscow State Universityin 1969.In 1972 he defendedhis thesis at theMoscow State University underthe leadership of BorisLevitan, and in 1978,therehas successfullydefended his doctoral thesis.

MukhtarbaiOtelbayev, professor, Doctor of physics and mathematics of the National Academy of Sciences of the Republic of Kazakhstan, the director of the Eurasian mathematical institute of Gumilev ENU, has completed and published his work "Existence of the strong solution of Navier-Stokes equations" in public media. The importance of the publication is that this problem is included in the list of 7 most difficult mathematical tasks called "millennium problems". It's worth noting that the Clay Mathematics Institute announced the prize of 1 million USD for solution of each of these problems in the beginning of the year 2000. Until today only one of these problems was solved (Poincare conjecture). Fields Medal for its solution was awarded to Grigori Perelman.

The sphere of scientific interest of MukhtarbaiOtelbayev includes spectral operator theory, operator narrowing and widening theory, functional spaces input theory, approximation theory, computing mathematics, inverse problems.

MukhtarbaiOtelbayev is the owner of the title "Scientific figure of the year" in the contest "Altynadam" in the year 2002; in 2002-2003, and 2004-2005 he was the

owner of the state scientific scholarship for scientists and specialists contributing to scientific and technical development; laureate of the premium of the Economical cooperation organization in the nomination "Science and technologies", 2004; and he is the owner of the grant from the Ministry of education and science of the Republic of Kazakhstan as "Best university professor", laureate of the state premium of the republic of Kazakhstan in the sphere of science and technology[2].

Кесте 2.

Кешенді емтиханның тыңдалым кезеңінің тапсырмалары

	Тест тапсырмалары	**Жауап нұсқалары**
	By whom was proved Poincarй conjecture?	A) Mukhtarbai Otelbayev B) BorisLevitan C) Grigori Perelman D) Professor of Clay Mathematics Institute
	Which "millennium problems" was solved by M. Otelbayev?	A) Problem about operator narrowing B)Problem about "Existence of the strong solution of Navier-Stokes equations" C)Computing mathematics D)Poincare conjecture
	Where did M.Otelbayev defended doctoral thesis?	A) The Clay Mathematics Institute B)TheMoscow State University C)The Eurasian mathematical institute of Gumilev ENU D)TheMoscow technical University
	How many problems does "millennium problems" include?	A) OneB) Three C) Two thousandD) Seven
	Which of the following theories of mathematics is outside the scope of scientific interests M.Otelbaev?	A)Spectral operator theory B)operator narrowing and widening theory C)functional spaces input theory D) Line algebra
	When did M.Otelbaev defend his candidate thesis?	A) 1969B) 1978 C) 1972D) 1942
	Who was rewarded by Fields medal for solution of one of the problem of “millennium problems”?	A)Mukhtarbai Otelbayev B)BorisLevitan C)Grigori Perelman D) Clay
	In which faculty was M.Otelbaev graduated?	A)Mechanics and Mathematics Facultyof Moscow State University B) Physics and Mathematics Facultyof Moscow State University C) Physics and Mathematics Faculty of ENU
	Who was the leader of M.Otelbaev in candidate thesis?	A)Poincare B) BorisLevitan C) Grigori Perelman D) Field
0	What is this textabout?	A)about Perelman’s works B) about $1 million C) about the hypothesis of Poincare D) about the life and the activity of M.Otelbaev

Осы түрдегі мәтіндер мен сұрақтар беру арқылы студенттердің білімі тексеріліп қана қоймай, олардың ізденісі, емтиханға дайындығы барысында еліміздегі

математика бағытындағы жаңалықтармен, отандық ғалым-математиктердің өмірі мен қызметі, еңбектері туралы мәлімет алуына септесетін боламыз.

II кезең – математикалық талдау пәнінен тест

Мұнда емтихан кезінде берілетін 30 сұрақтың 10 келтірілген (3-кесте). Уақыт шектеулі болуына байланысты студентке сұрақтарға қайта келу мүмкіндігі беріледі, яғни тексерілуші алдымен оңай сұрақтарға, содан соң күрделі сұрақтарына қайта орала алады.

Кесте 3.

Кешенді емтиханның пән сұрақтары кезеңінің тапсырмалары

№	Күрделі-лік деңгейі	Тапсырма мазмұны	Жауап нұсқалары
1	2	IfC - const, then $\iint\limits_G C \cdot f(x,y)dxdy =$	$\iint\limits_G f(x,y)dxdy$ A) B) C C)Cxy $C\iint\limits_G f(x,y)dxdy$ D)
2	1	The double integral of the function *f(x,y)* over the region $\iint\limits_D f(x,y)dxdy =$ D,	A) Volume of the solid B) 1 C) Area of a figure D) 0
3	3	Change the order of integration in the integral $\int\limits_0^{\frac{\pi}{2}} dx \int\limits_0^{\cos x} f(x,y)dy$	A) $\int\limits_0^1 dy \int\limits_0^{\frac{\pi}{2}} f(x,y)dx$ B) $\int\limits_0^{\frac{\pi}{2}} dy \int\limits_{\frac{\pi}{2}}^{\arccos y} f(x,y)dx$ C) $\int\limits_0^1 dy \int\limits_{\arccos y}^{\frac{\pi}{2}} f(x,y)dx$ D) $\int\limits_0^1 dy \int\limits_0^{\arccos y} f(x,y)dx$
4	1	Find the domain of definition of this function $u = y + \sqrt{x}$	A) $y > 0,\ x > 0$ B) $y \in R,\ x \geq 0$ C) $y \geq R,\ x \geq 0$ D) $x, y \in R$
5	1	Find the partial derivatives	A)

		$\frac{\partial u}{\partial x}, \frac{\partial u}{\partial y}$ of the following function $u = x^2 + 2y^2 - 3xy - 4x + 2y + 5$	$\frac{\partial u}{\partial x} = 2x + 4y - 3,\ \frac{\partial u}{\partial y} = 2x + 4y + 2$ B) $\frac{\partial u}{\partial x} = 2x - 4,\ \frac{\partial u}{\partial y} = 4y + 2$ C) $\frac{\partial u}{\partial x} = 2x - 3y - 4,\ \frac{\partial u}{\partial y} = 4y - 3x + 2$ D) $\frac{\partial u}{\partial x} = 2x + 2,\ \frac{\partial u}{\partial y} = 4y - 4$
6	3	Find the partial derivatives z'_x, z'_y of the following function $z = e^{xy(x^2+y^2)}$	A) $z'_x = e^{xy(x^2+y^2)}$ $z'_y = e^{xy(x^2+y^2)}$ B) $z'_x = (3x^2y + y^3)e^{xy(x^2+y^2)}$ $z'_y = (x^3 + 3xy^2)e^{xy(x^2+y^2)}$ C) $z'_x = ye^{xy(x^2+y^2)}$ $z'_y = xe^{xy(x^2+y^2)}$ D) $z'_x = xe^{xy(x^2+y^2)}$ $z'_y = ye^{xy(x^2+y^2)}$
7	2	Find the total differential of the function $u = e^{xyz}$:	A) $du = (yzdx + xzdy + xydz)e^{xyz}$ B) $du = (dx + dy + dz)e^{xyz}$ C) $du = (xdx + ydy + zdz)e^{xyz}$ D) $du = (ydx + zdy + xdz)e^{xyz}$
8	3	Find $\frac{du}{dt}$ if $u = e^{x-2y}, x = \sin t,\ y = t^3$:	A) $\frac{du}{dt} = e^{\sin t - 2t^3}(\cos t + 6t^2)$ B) $\frac{du}{dt} = e^{\sin t - 2t^3}(6t^2 - \cos t)$ C) $\frac{du}{dt} = e^{\sin t - 2t^3}(t^2 + \sin t)$ D) $\frac{du}{dt} = e^{\sin t - 2t^3}(\cos t - 6t^2)$
9	2	Find $\frac{dz}{dx}$ if $x^2+y^2+z^2=R^2$:	A) $\frac{x}{z}$ B) $-\frac{z}{x}$ C) $-\frac{x}{z}$ D) $\frac{z}{x}$

10	1	The gradient of the function $u=f(x,y,z)$at the point (x,y,z):	A) $grad\,u = \frac{\partial u}{\partial x} + \frac{\partial u}{\partial y} + \frac{\partial u}{\partial z}$ B) $grad\,u = \frac{\partial u}{\partial x}\vec{i} + \frac{\partial u}{\partial y}\vec{j} + \frac{\partial u}{\partial z}\vec{k}$ C) $grad\,u = \frac{\partial u}{\partial x} - \frac{\partial u}{\partial y} - \frac{\partial u}{\partial z}$ D) $grad\,u = \frac{\partial u}{\partial x}\vec{i} - \frac{\partial u}{\partial y}\vec{j} + \frac{\partial u}{\partial z}\vec{k}$

III кезең – оқу

Кешенді емтиханның бұл бөліміне оқытушы бірнеше мәтін немесе күрделілік деңгейі орташа ғылыми мақала дайындауы керек. Әр тексерілушінің нүсқасы мен тапсырмалары қайталанбауына байланысты әр мәтін бойынша мүмкіндігінше көп сұрақ құрастырылады. Мұнда студент берілген математикалық өзекті мәселеге арналған мақаланың логикалық құрылымын, қарастырылып отырған мәселенің өзекті тұстарын аңғаруы тиіс.

Oxford, Wadham College профессоры Marcus du Sautoy даярлаған 2008 жылдың 4 қазанында«The Telegraph» басылымында жарық көрген «If maths is boring, what is the answer?»мақаласы ұсынылды [3].Автор бұл мақалада оқушылардың математика пәніне деген қызығушылығының төмендігін айта отырып, олардың сабақтардан шаршауы мен жалығу себептерін талдай келе, осы олқылықтарды математика, ондағы мәселелердің шығу тарихын жете зерттеу және оны оқушыларға жеткізе білу жолымен түзеуге болатынын баяндап отыр. Аталған жұмыста Marcus du Sautoy, негізінен, π саны, теріс және оң сандардың пайда болуы, оларды есептеп табу жолында жасалған талдау жұмыстарының мысалдарын, қателіктерін, математикалық жаңалықтарды жасауға еңбегі сіңген тұлғаларды атап өткен. Қазіргі таңда оқушылардың математикаға деген қызығушылығын ояту мақсатында шетелдік BBC4 арнасында әр дүйсенбі сайын сағат 21:00-де «Математика тарихы» жаңа бағдарламасы жарыққа шығатыны хабарланып отыр. Жарияланған ғылыми мақала бойынша студенттерге 4-кестеде берілген сұрақтарға жауап беру керек:

Кесте 4.

Кешенді емтиханның оқу кезеңінің тапсырмалары

	Тест тапсырмалары	**Жауап нұсқалары**
	What averts the pupils in Mathematics according to the educational standards?	A) Calculation of the significance of π B) Learning of formulas to solve quadratic equations and the mindless application of the rules of trigonometry. C)Control works D) Dividing of fractional numbers
	With the help of what game did ancient Egyptians invent π ?	A) Mancala. B) Chess C) Madhava D) Tennis
	Which number does the length of circle equal?	A) 1 B) π

		C) $2\pi R$ D) $2R$
	Which scientist got approximate π with the help of 96 side shape?	A) Archimedes B) ancient Egyptians C) Isaac Newton D) Indian mathematicians
	What concepts were discovered by Indian mathematicians?	A) fraction twenty two divided by seven B) value of π C) negative numbers and zero D) symmetry
	If a circle is one unit in diameter, what is its circumference?	A) 1 B) π C) $2\pi R$ D) $2R$
	π is …	A) a negative number B) equal zero C) infinite decimal fraction D) ordinal fraction
	In what year was “zero” temporally banned?	A) twelve ninety-nine B) thirteen ninety-nine C) fourteen hundred D) three hundred ninety-nine
	Who brought a lot in development of maths?	A) ancient Egyptians and Indian mathematicians B) Scientists in Florence C) Kate Bush D) Computer
0	According to Archimedes results π equals?	A) two hundred fifty-six divided by eighty-one B) twenty-two divided by seven C) ninety-six divided by seven D)Hundred ninety seventh signs.

Білімді жоғарыда талданып көрсетілген кешенді емтихан ретінде бақылау студент қауымының болашақ кәсіби шет тілді меңгерген маман ретінде қалыптасуына алғышарт болады, Қазақстанда орын алған үзіліссіз білім беру үрдісінде жоғары білімнен кейінгі білім беру деңгейіне, магистратура-докторантураға, үлкен қиындықсыз көшуіне жағдай жасайды.

Әдебиеттер:

1. Маслов А.С. Высшая школа и ее педагогические основы: система контроля знаний // Учебное пособие. – Волгоград, 1993. – 148 с.
2. Астана қаласы әкімдігінің ресми сайты. - http://astana.gov.kz/.
3. The Telegraph news papers, Marcusdu Sautoy, If maths is boring, what is the answer? – 04 Oct 2008. - http://www.telegraph.co.uk/.

Жумагалиева А.Е., Ашекенова А.А.

Совершенствование итогового контроля в организации полиязычного образования

Статья посвящена организации итогового контроля по математике студентов старших курсов полиязычного обучения. Авторами предложено проведение итогового контроля в виде комплексного экзамена, содержащего 3 блока – аудирование, тест по предмету и чтение. Особое внимание уделено подбору материалов и организации процесса проведения каждого блока комплексного экзамена.

Ключевые слова: полиязычное обучение, самостоятельная работа, профессиональный иностранный язык, итоговый контроль, комплексный экзамен.

Zhumagalieva A.E., Ashekenova A.A.

The improvement of a final control in organization of multilingual education

The article is devoted for final control in mathematics to graduate students of multilingual education. The author offers final control in a form of complex exam containing 3 blocks – listening, test on the subject and reading. Particular attention is paid to the selection of materials and organization of the process of each block integrated exam.

Keywords: multilingual education, independent work, professional foreign language,final control, complex exam.

УДК: 378.046-021.68-051:502(09)

Жорова И.Я. – кандидат педагогических наук, доцент,
проректор по научной работе,
Херсонская академия непрерывного образования
(г.Херсон, Украина)
***E-mail**:* zhorova_i@mail.ru

ТЕХНОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ПЕДАГОГОВ

Аннотация. В статье рассматриваются трансфер педагогических технологий в систему последипломного педагогического образования с учётом особенностей обучения взрослых людей, имеющих опыт профессиональной деятельности. С этой точки зрения раскрыты основные аспекты реализации образовательных технологий, которые имеют значительный стимулирующий и развивающий потенциал, в процессе организации практико-ориентированной учебной деятельности педагогов-слушателей.

Ключевые слова: учреждения последипломного образования, учебный процесс, образовательные технологии, профессиональное развитие педагогов.

Современная образовательная ситуация в Украине обозначена рядом трансформационных процессов. Одним из ключевых субъектов образовательных реформ выступает учитель, а необходимым условием их эффективности − профессионализм педагога. Важное значение в профессиональном развитии педагогических кадров имеет эффективно организованная система последипломного образования, которая выступает средой для осуществления такого процесса. Ведь именно последипломное образование ориентировано на последующее личностное и профессиональное развитие, саморазвитие, расширение индивидуального опыта, повышение уровня профессионализма, педагогического мастерства, удовлетворение познавательных потребностей учителей, нахождение путей оптимизации профессиональной деятельности.

Проблема профессионального развития педагогических кадров в системе последипломного образования сегодня актуализируется на государственном уровне, что отмечено в Государственной национальной программе «Образование» (Украина XXI век), Национальной доктрине развития образования, Белой книге национального образования Украины и др.

Интенсификация процессов в образовательном пространстве Украины акцентирует внимание общества на необходимости непрерывного образования педагогов как важного условия развития личности педагога и его творческого потенциала. Рост уровня профессионализма с учетом накопленного опыта и личностных изменений, происходящих по мере взросления человека, обеспечивает последипломное образование, продолжающееся в течение всей профессиональной деятельности учителя. Непрерывность повышения

квалификации педагога направлена не только на последовательное совершенствование его профессиональных достижений, обновление знаний, умений, но и на развитие личностных качеств, удовлетворение индивидуальных образовательных потребностей, социальную защиту для возможности его успешной самореализации в процессе профессиональной деятельности.

Инновационный характер последипломного образовательного пространства детерминирован возрастанием информационных потоков, внедрением новых педагогических технологий, необходимостью удовлетворения потребностей личностного и профессионального развития педагогов, в большинстве случаев не в полной мере готовых к внедрению новшеств в школьную практику и испытывающих определённые затруднения в профессиональной деятельности, среди которых:

– способность руководить проектной и исследовательской деятельностью учащихся;

– готовность к разработке и реализации методических моделей, технологий и приёмов;

– способность к анализу результатов образовательного процесса и их дальнейшему использованию в педагогической деятельности;

– готовность к изучению, обобщению и творческому использованию передового педагогического опыта.

Указанные причины актуализируют поиск современных приёмов, методов, технологий не только организации, диагностики и оценивания образовательного процесса, но и формирования образовательной среды в учреждениях последипломного образования.

Вопросу профессионального развития педагогов в системе последипломного образования посвящены многочисленные исследования отечественных и зарубежных ученых: В. Андрущенко, Е. Голобородько, А. Деркача, И. Зязюна, А. Кузьминского, В. Олийныка, Н. Протасовой, Т. Сорочан и других.

Теоретические и практические вопросы создания, моделирования, функционирования образовательной среды рассматриваются в трудах Г. Беляева, Ю. Мануйлова, В. Панова, Н. Селивановой, В. Слободчикова, И. Якиманской, В. Ясвина и других.

Считаем целесообразным более подробно остановиться на технологических аспектах профессионального развития педагогов в системе последипломного образования.

Актуальность проблемы развития профессионализма педагога привлекает внимание ученых сегодня как и много лет подряд. Так, А. Бодалев делает вывод что профессионализм является «интегральной характеристикой индивидуальных, личностных и субъективно-деятельностных качеств и рассматривается как целостное образование, которое дает возможность на максимальном уровне успешно решать задачи, которые являются типичными для той отрасли, в которой работает специалист» [1, с. 137].

В научном наследии С. Дружилова находим определение профессионализма как особого свойства людей систематически, эффективно и надежно выполнять сложную деятельность в разнообразных условиях. Профессионализм не ограничивается высококвалифицированным трудом ибо предполагает особое мировосприятие человека и представляет собой определенное системное свойство личности [2].

Н.Кузьмина раскрывает сущность понятия профессионализм как «как совокупность устойчивых свойств личности, индивидуальности специалиста, которые удовлетворяют требованиям профессии» [3, с. 36].

Анализ справочной и научно-педагогической литературы свидетельствует о наличии разных взглядов на понимание понятия «профессионализм», однако следует отметить, что общей во всех определениях есть идея сочетания деятельностной и личностной составляющей у человека любой профессии.

Интересными являются положения относительно понимания структуры профессионализма педагога, выдвинутые С. Дружиловым. В своих работах профессионализм он рассматривает с позиций системного подхода, как динамическое состояние человека. Исследования, проведенные учеными, показали, что происходит изменение структуры профессионализма, которая касается как состава системообразующих элементов профессионализма, так и связей между ними. Исходя из этого положения, он определяет фазы (экстенсивного развития, интенсивного развития, стагнации, деградации), которые характеризуют изменение структуры профессионализма [2]. Таким образом, как свидетельствуют научные поиски в области педагогики и психологии, развитие профессионализма педагога исследуется, во-первых, согласно схеме развертывания, становления этого процесса (как поэтапное, поочередное прохождение специалистом определенных периодов, стадий, фаз), во-вторых, в соответствии со структурой деятельности (постепенное появление и исчезновение совокупности способов, приемов работы, детерминированных определенными целями).

Развитие педагога как личности и как профессионала может быть реализована двумя путями: произвольным (становления) и целенаправленным (формирования). При управлении этими процессами используют два вида воздействия: для становления − регуляцию (воздействие на субъект с целью стабилизации его свойств, оптимизации функционирования, направления развития по определенной программе), для формирования − управление как координацию усилий для достижения цели − обогащения тезауруса педагога за счет усвоения достижений культуры под влиянием направленных действий. Рассматривая в данном контексте профессиональное развитие педагога как ожидаемый результат функционирования системы последипломного педагогического образования меняется вектор целеполагания от наполнения знаниями к осмысленному личностному росту. К тому же, поступательное развитие педагога как личности и как профессионала осуществляется только в ходе практики, когда он занимает позицию активного субъекта педагогической деятельности, в которой реализуются его творческие способности. Этому способствуют мобильные, динамичные, гибкие формы работы с педагогами в системе последипломного образования.

Таким образом, проанализированные выше мнения ученых относительно сущности понятия «образовательная среда системы последипломного образования» дают основания определить основные задачи по развитию профессионализма педагога. В частности, в среде системы последипломного образования должно обеспечиваться:

– личностно ориентированный и гуманистический подходы к её созданию с учетом партнерского сотрудничества, уважения и доверия всех участников учебно-воспитательного процесса;

– расширение направлений профессионального развития в системе последипломного образования: возможность выбора видов и форм повышения

квалификации в соответствии с индивидуальными потребностями, способностями педагога;

– обновление содержания последипломного образования новыми методиками и образцами инновационных технологий, ознакомление с ними в курсовой и межкурсовой периоды повышения квалификации;

– создание положительной эмоциональной среды, психологического микроклимата;

– создание новых программ, спецкурсов, спецсеминаров, тренингов как научно-методического сопровождения профессионального развития педагогов;

– развитие рефлексивности учителя с целью лучшего понимания особенностей собственной педагогической деятельности;

– исследовательская направленность системы последипломного образования: включение педагога в исследовательскую деятельность;

– направление на развитие и саморазвитие каждой личности;

– эффективное использование научно-методических, материально-технических и кадровых возможностей образовательных учреждений региона;

– применение инновационных технологий обучения взрослых.

Сопоставление качественных характеристик существующих тенденций развития образования и развиваемых в настоящий момент инновационных технологий обучения в информационном пространстве последипломного образования позволяет выделить эффективные образовательные технологии организации практико-ориентированной учебной деятельности педагогов-слушателей, имеющие значительный стимулирующий и развивающий потенциал.

По типам взаимодействия между субъектами образовательного процесса и образовательной средой можно выделить следующие группы образовательных технологий: технологии организации группового взаимодействия, технологии кооперативного обучения, технологии организации самостоятельной работы слушателей.

Технология организации групповой деятельности – в учреждениях последипломного образования основывается на взаимодействии слушателей с целью достижения профессионально значимого результата.

Эффективности ее реализации способствуют некоторые факторы, а именно: организация коллективной познавательной деятельности педагогов, обеспечение позитивного эмоционального микроклимата, четкое распределение функций, осуществление взаимодействия, требующего индивидуальной ответственности каждого, рефлексия групповой работы, предусматривающая как анализ результатов коллективной работы, так и самоанализ.

Одним из вариантов организации групповой деятельности является технология кооперативного обучения, подразумевающая работу в малых группах.

Следует отметить, что форма взаимодействия слушателей в группах может быть разной: совместно-индивидуальная, совместно-последовательная и совместно-взаимодействующая. Совместно-индивидуальная форма предусматривает представление итогов собственной деятельности каждого участника, которые обсуждаются, и избирается целесообразный вариант (наиболее характерно для технологии организации группового взаимодействия). При совместно-последовательной − результат деятельности каждого участника является фрагментом, необходимым для построения общего ответа (наиболее характерно для технологии кооперативного обучения). Совместно-взаимодействующая форма обуславливает выбор определенных аспектов решения задачи, на основе которых принимается групповое решение.

Технологии организации самостоятельной работы слушателей позволяют стимулировать активность, самостоятельность, познавательный интерес и являются импульсом к дальнейшему саморазвитию. Специфика последипломного педагогического образования позволяет разделить задания для самостоятельной работы на следующие группы:

1. Для овладения знаниями − работа с различными источниками информации, учебно-исследовательская работа.

2. Для закрепления и систематизации знаний − аналитическая обработка текста, подготовка ответов на контрольные вопросы и тесты, подготовка сообщений к выступлению на семинарах, заседаниях «круглого стола», конференциях, подготовка рефератов.

3. Для формирования умений − выполнение вариативных заданий и упражнений, решение ситуационных профессиональных задач, подготовка проектов по введению инноваций в образовательный процесс, выполнение выпускной работы [5].

В ряде образовательных технологий, способствующих конструктивному овладению ключевыми видами профессиональной педагогической деятельности можно выделить: технологии контекстного обучения, технологии обучения научно-исследовательской деятельности, проектные технологии.

Технология контекстного обучения, реализующаяся с помощью как традиционных, так и инновационных форм и методов обучения, подразумевает моделирование не только предметного, но и социального содержания профессиональной деятельности педагога. Перемещение слушателей в плоскость субъектов реальных педагогических ситуаций, деловых и учебных игр (игры-коммуникации, игры-защиты от манипуляции, игры для развития интуиции, игры-рефлексии и пр.), которым характерны неоднозначность и противоречивость возможных решений, а также их последующий анализ способствует значительному профессиональному развитию учителя.

Технология контекстного обучения состоит из трех базовых форм деятельности: учебная деятельность с ведущей ролью лекций и семинаров; квазипрофессиональная, воплощающаяся в играх, спецкурсах, спецсеминарах; учебно-профессиональная (практика на базе учебных учреждений) [4].

Проектная и исследовательская деятельности в силу своих особенностей позволяют обеспечивать включенность педагога в актуальную образовательную и социокультурную проблематику; овладение им современным знанием и другими интеллектуальными средствами; адекватное современной образовательной ситуации профессиональное развитие педагога; создание качественного продукта профессиональной деятельности (новое качество образования учеников и выпускников школы); развитие внутреннего потенциала педагога.

Использование проектной технологии в учреждениях последипломного образования как особого вида интеллектуальной деятельности, предоставляет возможность проектирования объекта (уровня развития), перспективного планирования, практической направленности, исследовательской работы. Наиболее эффективными зарекомендовали себя следующие формы проектных технологий: описание собственного педагогического опыта; авторская программа факультатива, спецкурса или кружка; методические рекомендации преподавания предмета (темы); методические разработки уроков.

Основными идеями исследовательского метода обучения являются использование научного подхода к решению педагогических задач, т.е.

построение работы слушателей на логике проведения классического научного исследования с использованием всех методов и приемов научного исследования.

Профессионально-личностному развитию педагогов способствует также использование технологии развития системного и рефлексивного, в том числе критического, мышления, технологии эвристического обучения, технологии продуктивного обучения, технологии игрового моделирования.

Технология развития критического мышления предусматривает рефлексивное взаимодействие субъектов образовательного процесса на всех этапах обучения: совместная постановка целей, совместная учебная деятельность, определение степени достижения запланированных результатов (рефлексия).

Следует отметить, что реализация технологии критического мышления в работе с педагогами позволяет использовать множество различных методов обучения (дискуссии, проекты, портфолио, кейс-метод, круглые столы и т.д.), обеспечивая при этом открытость и индивидуальный характер мышления.

Применение данной технологии в учебном процессе учреждений последипломного педагогического образования позволяет организовать целенаправленную, содержательную деятельность, в ходе которой интеллектуальная работа слушателей приводит их к решению насущных профессиональных проблем.

Подбирая и анализируя теоретический материал, сопоставляя опыт собственной педагогической работы и альтернативные точки зрения коллег, используя возможности коллективного обсуждения, они ищут и находят ответы на актуальные вопросы обучения и воспитания учащихся.

Технологии эвристического обучения учителей направлены на развитие продуктивных процессов мышления для предоставления педагогам возможности овладения новыми, более рациональными вариантами действий в нестандартных педагогических ситуациях.

Наиболее широко применяемым методом эвристического обучения является метод «мозгового штурма», активизирующий коллективную творческую деятельность. Отличительной особенностью его использования является проблемность поисковой задачи и возможность выбора различных вариаций её решения, даже те, которые гипотетически не могут быть результативными. Далее следует всестороннее обсуждение каждой идеи и выводы о целесообразности применения избранного варианта. Это даёт возможность педагогам увидеть множество различных взглядов на решение одной профессиональной задачи.

Технология продуктивного обучения предусматривает организацию определенной деятельности слушателей, формирующей умения экстериоризировать профессиональные знания.

Одним из методов, в полной мере реализующим идеи продуктивного обучения, является кейс-метод. Его использование в учебном процессе учреждений последипломного образования дает возможность развивать у слушателей аналитические, исследовательские, коммуникативные навыки, формировать умение анализировать ситуацию, планировать стратегию, принимать решение.

С методической точки зрения кейс − это специально подготовленный учебный материал, который содержит структурированное описание ситуаций из реальной практики педагогов. Кейс представляет собой единый

информационный комплекс, в котором освещается определенная ситуация в разных аспектах.

В педагогической практике сложились такие виды кейсов по способу приобретения исходной информации: «полевые» (основывающиеся на фактах из реальной жизни) и «описательные» (базирующиеся на выдумке автора); по определенным целями различают иллюстративные и обучающие кейсы.

Преимущества кейс-метода сравнительно с традиционными формами организации учебной работы со слушателями заключаются в том, что, с одной стороны, кейс-метод нуждается более жесткой структуризации информации, а с другой − создает важную часть единой информационной базы, которая в дальнейшем может использоваться педагогами [6].

Использование технологии игрового моделирования позволяет максимально приблизить учебный процесс учреждения последипломного образования не только к реальным условиям взаимодействия субъекта и объекта деятельности, но и к условиям практического взаимодействия между педагогами.

Целостное представление проблемы, формирующееся в ходе деловой игры, становится базовым для общей дискуссии и понимания ее многогранности. Происходит приобретение не столько фактического знания, сколько умения согласовывать действия при решении проблем

Проведение деловой игры подразумевает не только совместное воссоздание реальных педагогических ситуаций, но и наполнение их содержания определёнными ролями всех участников. В дальнейшем каждый из них, исходя из выбранной ролевой позиции, анализирует внешние и внутренние факторы, определяют пути разрешения проблемы, прогнозируют дальнейшее развитие событий.

Рассмотрев некоторые педагогические технологии, следует отметить многовекторность их направлений в контексте личностного и профессионального развития педагога.

Использование инновационных технологий в учебном процессе учреждений последипломного образования, с нашей точки зрения, способствует определению и четкому осознанию собственных убеждений каждого учителя. Это способствует повышению уровня эффективности его дальнейшей профессиональной деятельности, осознанию степени взаимного влияния участников учебно-воспитательного процесса, осмысленному использованию опыта своих коллег, нивелированию стереотипов педагогической деятельности и формированию личностной мотивации педагога к дальнейшему профессиональному развитию.

Литература:

1. Бодалёв А.А. Вершина в развитии взрослого человека. Характеристики и условия достижения / Бодалёв А.А.. – М.: Флинта–Наука, 1998.

2. Дружилов С.А. Профессиональная компетентность и профессионализм педагога: психологический подход / С.А. Дружилов // Сибирь. Философия. Образование. – 2005. – №8. – С.26 – 44.

3. Кузьмина Н.В. Предмет акмеологии / Кузьмина Н.В. – СПб.: Политехника, 2002. – 189 с.

4. Лаврентьев Г.В. Инновационные обучающие технологии в профессиональной подготовке специалистов / Г.В. Лаврентьев, Н.Б. Лаврентьева, Н.А. Неудахина. − Часть 2 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www2.asu.ru/cppkp/index.files/ucheb.files/innov/Part2/index.html (дата обращения: 19.02.2014).

5. Мезенцева О.И. Специфика организации самостоятельной работы педагогов в системе последипломного образования // Начальная школа. − №10. – 2012. – С.1−5 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.school2100.ru/upload/iblock/a73/a73ccf9cb4402bd18f2095e8e3538eec.pdf (дата обращения: 22.02.2014).

6. Присяжнюк Ю.С. Використання інноваційних технологій у післядипломній педагогічній освіті [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://virtkafedra.ucoz.ua/el_gurnal/pages/vyp6/prisjagnuk.pdf (дата обращения: 25.02.2014).

Жорова И.Я.

Педагогтардың кәсіби дамуында технологиялық аспектілері

Мақалада кәсіби қызметтік тәжірибесі бар адамдардың оқыту ерекшелігін есепке ала отырып, дипломнан кейінгі педагогикалық білім алу жүйесіндегі педагогикалық технология трансфері қарастырылған. Осы көзқарас негізінде білім алу технологияларын іске асару аспектілері анықталған, яғни ол педагог-тыңдаушылардың тәжірибелік-бағдарлық үрдісін ұйымдастыруда маңызды дамытушылық және ынталандырушы әлеует болып табылады.

Кілт сөздер: дипломна кейінгі білім беру мекемелері, оқы үрдісі, білім Алу технологиялары, педагогтардың кәсіби даму.

Zhorova I.Y.

Technological aspects professional development of Educators

The article touches upon pedagogical technologies' transfer in the system of In-service teacher-training considering peculiarities of educating adults with professional experience. From this perspective the main aspects of the implementation of educational technologies AS such with significant stimulating and developmental potential as for the organization of practice-oriented studies for the teachers-trainees have been revealed.

Keywords: In-Service teacher-training establishments, educational process, educational technologies.

УДК: 37.022

Сардарова Ж.И. – доктор педагогических наук, доцент, ЗКГУ им. М.Утемисова ***E-mail:*** sardar.Zh@mail.ru
Тулегенова Э.С. – магистрант ЗКГУ им. М.Утемисова
E-mail: tulegenova-elmira@mail.ru

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ КОГНИТИВНО-КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Аннотация. В данной статье конкретизируется понятие «когнитивно-коммуникативные умения», обосновывается актуальность их развития в реализации целей компетентностного подхода и рассматривается когнитивно-дискурсивный подход в лингводидактике.

Ключевые слова: когнитивно-коммуникативные умения, когнитивно-дискурсивная парадигма, компетенция, учебный дискурс, когнитивная лингвистика.

Одной из целей современного образования и, в частности, обучения русскому языку, как одной из предметных областей, является развитие когнитивно-коммуникативных умений обучающихся как фундаментального условия для реализации принципа «обучение в течение всей жизни». Руководствуясь идеями компетентностного подхода, подчеркнём, что наиболее

важными чертами личности становятся умения воспринимать информацию, анализировать и оценивать её, приходить к умозаключениям, организовывать свою деятельность адекватно сообщениям, которые передают другие субъекты и объекты окружающей действительности.

По вопросу о сущности понятия когнитивно-коммуникативных умений (ККУ) отсутствует единая точка зрения. В результате контент-анализа имеющихся по данной проблематике источников, мы пришли к выводу, что большинство исследователей указанных умений (Е.А. Ганаева, А.В. Бурова, А.А. Зайченко, Л.В. Лелеп, Е.А. Мелёхина, В.Г. Шабаев) трактуют ККУ либо исключительно с позиции собственно когниции, либо в сочетании когниции и коммуникации. Более широкий взгляд на сущность когнитивно-коммуникативных умений предлагается И.А. Шеиной [10], предлагающей трактовать их как совокупность: 1) умений, связанных с извлечением и сообщением информации; 2) умений, связанных с анализом и оценкой информации; 3) коммуникативно-поведенческих стратегий как результата принятия определенных решений в ходе анализа и оценки получаемой информации; то есть предлагается включить в интерпретацию ККУ аттидютивную сторону когнитивных процессов. Также подчеркивается взаимосвязь познавательных (когнитивных) умений с поведенческими реакциями, возникающими в результате мыслительных операций по извлечению и анализу информации. Определение цитируемого автора созвучно с позицией И.В. Забродиной, которая также указывает на тесную связь ККУ с коррекцией общения в связи с изменениями ситуации. На основании проведенного анализа мы приходим к выводу, что когнитивно-коммуникативные умения – это способности индивида воспринимать, перерабатывать, оценивать поступающую информацию и адаптировать собственное поведение (вербальное и невербальное) к изменяющимся условиям окружающей среды.

Степень сформированности ККУ влияет на многие аспекты деятельности человека, как в профессиональной сфере, так и межличностных отношениях. С позиций компетентностного подхода наиболее важен результат деятельности. Поэтому целесообразно рассмотреть характер взаимосвязи когнитивно-коммуникативных умений с понятием компетентности. По определению Ю.В. Фролова и Д.А. Махотина, компетентность представляет собой «…интегрированную характеристику личности, результат подготовки выпускника вуза для выполнения деятельности в различных областях (компетенциях)». Поскольку компетентность – это комплексное явление, то в её структуре выделяются три компонента: когнитивный (познавательный), мотивационно-ценностный и эмоционально-волевой. На наш взгляд, когнитивный компонент необходимо рассматривать несколько шире, а именно как когнитивно-коммуникативный.

Мы полагаем, что более актуально говорить о когнитивно-коммуникативном компоненте, так как процесс познания в большинстве случаев связан с коммуникацией. Катализирующая функция общения в познавательной деятельности подчеркивается основоположником коммуникативного подхода Б.Ф. Ломовым и его последователями, благодаря исследованиям которых общение приобрело статус понятия общепсихологической категории. Развивая идеи когнитивизма**,** исследователи В.А. Барабанщиков, Л.П. Кияшенко, И.К. Лисеев, В.Н. Садовский доказали позитивное влияние коммуникации в повышении эффективности познавательной деятельности. Студенты изучают материал посредством коммуникации в процессе предусмотренных форматом

занятий в учебном заведении, получая знания, требуя объяснений и уточнений, отвечая на контрольные вопросы, анализируя предлагаемые проблемы. При автономной учебной деятельности обучающиеся перерабатывают информацию из различных источников для выполнения заданий, предполагающих контроль через коммуникацию – либо в письменной, либо в устной форме. Таким образом, познание и коммуникация тесно взаимосвязаны в ситуациях межличностного общения.

Е.В. Житкова, вслед за А.А. Бодалевым**,** обращает внимание на то, что межличностное общение почти всегда вплетено в деятельность и выступает как условие его выполнения или ее компонент.

Таким образом, умение эффективно общаться становится важным условием осуществления многих видов деятельности. Поскольку именно от способностей человека воспринимать информацию и адекватно ее применять в дальнейших действиях, когнитивно-коммуникативные умения являются неотъемлемым компонентом компетенций, которые в своей совокупности формируют профессиональное и личностное качество – компетентность. Данный вид умений входит в структуру нескольких компетенций: ценностно-смысловых, учебно-познавательных, коммуникативных, социально-трудовых, а также компетенций личностного совершенствования, что свидетельствует о важности когнитивно-коммуникативных умений в обучении.

Рассмотрим когнитивно-дискурсивный подход в лингводидактике. Термин «когнитивно-дискурсивная парадигма» введен в научный обиход Е.С.Кубряковой для обоснования концепции когнитивной лингвистики. Исследователь рассматривает проблему разграничения классического когнитивизма и когнитивно-дискурсивной парадигмы с точки зрения метода, предмета и сферы использования. Если для классического когнитивизма характерно исследование структур знаний и их типов преимущественно логическими методами, то для когнитивно-дискурсивной парадигмы характерно рассмотрение языка как «когнитивного образования, которое используется в коммуникативной деятельности и имеет для этого необходимые единицы, структуры и механизмы». То есть, по Е.С.Кубряковой, предметом классического когнитивизма выступает знание и его составляющие, а когнитивно-дискурсивная парадигма имеет предметом коммуникативную деятельность, направленную на овладение знанием. С этой точки зрения когнитивно-дискурсивное направление является логическим развитием всей современной лингвистики в целом: «каждое языковое явление может считаться адекватно описанным и разъясненным только в тех случаях, если оно рассмотрено на перекрестке когниции и коммуникации». Это означает, что всякое коммуникативное действие в рамках спонтанного или организованного дискурса представляет собой реализацию тех или иных коммуникативно-когнитивных структур.

Цель когнитивной лингвистики «не только поставить в соответствие каждой языковой форме ее когнитивный аналог, ее концептуальную или когнитивную структуры (объясняя тем самым значение или содержание формы через определенную когнитивную структуру, структуру мнения или знания), но и объяснить причины выбора или создания данной «упаковки» для данного содержания». Идея когнитивно-дискурсивной парадигмы представляет собой проблему лингвистического описания коммуникации с точки зрения текстопорождения и восприятия текста ее участниками, так как «в порождении речи мощно проявляются силы, исходящие по существу не от говорящего, а от его оценки состояния, знаний, склада ума, принадлежности к тому или иному

социальному слою и т.п. тех, на кого рассчитана речь» [3]. Это междисциплинарная проблема в рамках функционально-коммуникативной и когнитивно-дискурсивной парадигм решается в лингводидактике [8, 9, 4;], психолингвистике [4]. Когнитивно-дискурсивный подход (КДП) в методике преподавания русского языка интегрирует идеи собственно когнитивной парадигмы научного знания с идеями прагматически ориентированной, дискурсивной стратегии уроков. КДП служит методологической основой формирования ККК в качестве: а) результата дискурсивной деятельности учителя и ученика, предметом которой являются речетворческие процессы; б) средства выявления объективированных с помощью языка структур знания, изменяющего модель мира ученика, чтобы повлиять на процесс принятия решения; в) способа реализации текстовой деятельности языковой личностью. Поэтому наша методика формирования ККК названа когнитивно-дискурсивной. Она основывается на психологических положениях о коммуникативном сотрудничестве «взрослый – ребенок», которые связаны с теорией значимости социального влияния на его когнитивное развитие. Учет роли взрослого в интериоризации внешней деятельности ребенка, всех психических процессов дает лингводидактическое обоснование тому, что учащийся начальных классов должен освоить дискурсивные практики как текстопорождения, так и восприятия текста. В работе положения когнитивно-дискурсивной парадигмы адаптированы для реализации в лингводидактике, опираясь на данное Е.С. Кубряковой обоснование ее дидактической составляющей. Во-первых, когнитивно-дискурсивная парадигма направлена на получение информации и знаний, феномен этой парадигмы заключается в том, что его компоненты интегрируются в целое в речевой деятельности. Во-вторых, когнитивно-дискурсивный подход позволяет объединить в методике преподавания грамматическую, текстовую и содержательную стороны языка, что обеспечивается гипертекстовой технологией. В-третьих, когнитивно-дискурсивный подход к обучению формирует готовность учащихся передавать информацию в коммуникативных целях на дискурсивной основе. В-четвертых, когнитивно-дискурсивный подход развивает изменяющуюся языковую картину мира ученика, чтобы повлиять на процесс принятия решения. В-пятых, когнитивно-дискурсивный подход способствует реализации текстовой деятельности языковой личностью, и тем самым – интенсификации обучения.

С развитием когнитивной лингвистики, когнитивной психологии когнитивный метод строится на принципиально новой основе, которая осуществляет перенос акцента с передачи обучаемому готовых знаний к добыванию их в процессе активной учебно-познавательной деятельности, благодаря чему формируется творчески мыслящая активная личность. Выделяют два основополагающих момента когнитивных исследований языка: направленность на информацию и знания, а также интерес к внутренним / мыслительным / познавательным / ментальным / когнитивным процессам в сознании человека. В изучении когнитивных процессов и механизмов делается акцент на концептуальные системы, структуры представления различных видов знания и способы их концептуальной организации. Мы используем гипертекстовую модель обучения, которая напоминает когнитивный процесс, связанный с тем, что входящая информация в нашей психике подвергается интериоризации, адаптации, а также, что на момент ввода она структурируется на отдельные модули, и лишь после этого собирается в общую картину только в центральном процессоре в соответствии с нашей культурной картиной мира, то

есть некоторые модули не попадают в эту картину. Вся эта процедура обработки информации с помощью модулей и центрального процессора представляет собой когнитивную деятельность. Из работ В.З. Демьянкова и Е.С. Кубряковой следует, что когнитивная деятельность – своеобразный когнитивный процесс установления когнитивной значимости языкового выражения, его информативности. Эти же ученые определяют как результат когнитивной деятельности способность генерировать акты сознания и конкретное знание . Когнитивная деятельность характеризуется:

1) связью с мыслительной деятельностью, приводящей к пониманию (интерпретации) чего-либо;

2) отношением прежде всего к процессам, сопровождающим обработку информации и заключающимся в создании особых структур сознания;

3) деятельностью, в результате которой человек приходит к определенному решению и/или знанию;

4) связью с когнитивными способностями, такими как внимание, воображение, фантазия;

5) способностью к рациональному решению проблем в учебном дискурсе.

Способы реализации учебного дискурса включают понятие интериоризация как сложного феномена, с помощью которого знания усваиваются только в процессе общения. Будучи механизмом социализации, интериоризация включает в себя три подхода:

1) первый подход можно определить как грань индивидуализации, отражающей основной человеческий закон культурного развития: от интерпсихической, социальной коллективной деятельности ребёнка – к индивидуальной интра-психической, собственно психологической форме его деятельности;

2) второй подход можно назвать интимизацией (термин отражает переход от «мы» к «я»). В качестве центральной здесь выдвигается проблема самосохранения личности;

3) третий подход наиболее изучен и представляет собой интериоризацию как производство внутреннего плана сознания. Л.С. Выготский отмечал недопустимость прямого, механического переноса внешнего, материального во внутреннее, идеальное, характерное для теории поэтапного формирования умственных действий.

К способам реализации учебного дискурса относятся: а) способы включения в деятельность, б) способы реализации деятельности, в) способы общения, г) способы построения отношений. Реализация указанных способов связана с отношением к школьнику как к субъекту, т.е. обусловлена его общественной позицией, и определяет характер способов деятельности – творческий или исполнительский. В учебном дискурсе существует исполнительская и диалогическая формы учебного взаимодействия. Исполнительская форма взаимодействия как психологический механизм характеризуется: а) установлением исполнительских отношений между учителем и учащимися; б) низким уровнем развития отношений, когда учитель заинтересован во внешних результатах, в успеваемости учащихся (неискоренимый до настоящего времени критерий деятельности учителя); в) превращением диалога на уроке в параллельные монологи, когда учитель и ученик не слышат друг друга; г) выбором таких взаимоотношений между учителем и учениками, которые используются ими как средство для достижения своих целей; д) утверждением функционально-ролевой формы общения, при

которой учащиеся не стремятся к установлению деловых контактов с учителем; е) углублением отчуждения учащихся от учителя и школы.

Обобщая структурные и функциональные признаки ККК, мы создали структурную модель взаимодействия компонентов ККК: когнитивного, к которому относим информационную и компетенцию самоменеджмента и принятия решений, и коммуникативного, куда входят лингвистическая, дискурсивная, социокультурная компетенции. Модель 1. Перечисленные компоненты ККК в образовательной среде взаимодействуют и выступают в единстве, помогая учащемуся овладевать различными уровнями сформированности ККК, которые выступают как действенный механизм критериального характера: 1) фрагментарно-информационный уровень, 2) деятельностно-направленный уровень, 3) когнитивно-осмысленный уровень.

1) Фрагментарно-информационный уровень: ученики затрудняются в проведении информационной переработки графического текста в вербальный и наоборот, не всегда могут составить информативные модели. Не всегда умеют выделить основную и второстепенную информацию текста; содержательно-подтекстовую информацию (СПИ); содержательно-концептуальную информацию (СКИ); содержательно-фактуальную информацию (СФИ); не умеют ее осмыслить, классифицировать для освоения картины мира, которая запечатлена в русском языке. При этом отчетливо прослеживается непостоянность интереса к приобретению новых, более совершенных знаний и умений. На данном уровне школьники не осознают важность приобретаемых знаний о мире. Их деятельность складывается стихийно без формирования норм, соответствующих ККК учащихся.

2) Деятельностно-направленный уровень: ученики не испытывают затруднений в проведении информационной переработки графического текста в вербальный и наоборот; владеют методами и приемами работы с учебной информацией; готовят устное выступление по определенной теме, адекватно поддерживают диалог в структуре учебного дискурса; выделяют основную и второстепенную информацию текста (СПИ, СКИ, СФИ), но нуждаются в поддержке. На данном уровне школьники частично осознают важность получения знаний об окружающей действительности, а их деятельность направлена на реализацию только конкретных известных ситуаций.

3) Когнитивно-осмысленный уровень характеризуется тем, что учащиеся обобщают в устной форме информацию из различных гипертекстов; владеют общей и информационной культурой; вычленяют несообщенные, но необходимые для успеха действия условия и ориентиры; понятно излагают выводы в соответствии с поставленной задачей; высказывают собственное мнение на основе осмысления опыта, идей и представлений; принимают решения о том или ином выборе; проводят информационную переработку графического текста в вербальный и наоборот; уверенно выделяют основную и второстепенную информацию текста (СПИ, СКИ, СФИ). Самостоятельно работает с гипертекстами, обобщая информацию, переводит графическую информацию в текстовую и наоборот. Важным элементом формирования ККК является способность учеников к осуществлению образовательной деятельности, их готовность и способность продолжать обучение.

Из предложенных уровней сформированности ККК вытекает совокупность критериев, характеризующих уровень когнитивной деятельности учеников, которая включает: мотивационно-целевую направленность учеников на когнитивно-информационную деятельность; сформированность коммуни-

кативных умений; способность к саморазвитию когнитивно-информационной деятельности.

Развитие ККУ возможно на основе применения различных средств и технологий обучения.

Коммуникативные способности - это комплексное многоуровневое личностное образование, совокупность коммуникативных характеристик личности, а также ее социально-перцептивные и операционно-технические знания и умения, обеспечивающие регуляцию и протекание деятельности общения [4].

На сегодняшний день образовательный стандарт заключается в наборе требований к учащемуся - ребенок должен уметь проектировать свою собственную деятельность, овладеть универсальными компетентностями, такими как, например, коммуникативная. Он должен быть готов к выбору профессии, к выбору правильного вектора дальнейшего образования, и, естественно, он должен овладеть гуманистическими, демократическими ценностными ориентациями, умением следовать этическим, нравственным, моральным нормам, уметь оценивать не только других, но и себя.

Обобщая вышеизложенное, можно констатировать, что несмотря на широкое исследование развития коммуникативных способностей до сих пор остается еще много дискуссионных вопросов. В связи с этим проблема развития общения и проблема развития когнитивно-коммуникативных способностей учащихся – одна из ключевых проблем для современной школы.

Литература:

1. Аскольдов С.А. Концепт и слово // Русская словесность. От теории словесности к структуре текста: Антология / Под ред. В.П. Нерознака. – М., 1997. – С. 267–279.

2. Бахарева Л.В., Базюлькина И.В., Полежаева Е.И. Коммуникативные способности // Ежемесячный научно-методический журнал «Начальная школа. Плюс до и после». – 2001. – №8. – С. 49.

3. Брагуца А.В. Развитие коммуникативной компетенции учащихся в начальной школе // Ежемесячный научно-методический журнал «Начальная школа». – 2010. – №9. – С. 158.

4. Кобозева И.М. Лингвистическая семантика: Учеб. пособие. – М.: Эдиториал УРСС, 2000. – 352 с.

5. Немов Р.С. Общие основы психологии, кн. 1. - М.: Издательский центр «Владос», 2000. – 688 с.

6. Немов Р.С. Психология: Учеб. Для студ. высш. пед. учеб. заведений: В 3 кн. - 3-е изд. Психодиагностика. Введение в научное психологическое исследование с элементами математической статистики. _ М.: Гуманит. Изд. Центр ВЛАДОС, 2000. – 640 с.

7. Озерова О.Е. Русский язык и культура речи: Учебное пособие для вузов. 9-е изд. Ростов н/Д: Издательский центр «Феникс», 2004. – 544 с.

8. Сиротюк А.Н. Развитие коммуникативной компетенции // Ежемесячный научно-методический журнал «Дошкольное воспитание». – 2008. – №8. – С. 153.

9. Ушакова Ю.А. Развитие связной устной речи на уроках письма // Ежемесячный научно-методический журнал «Начальная школа 7/10». – 2010. – № 7. – С. 154.

10. Шеина И.М. Межкультурная коммуникация как проявление лингвистического и культурного опыта: автореф. дис. … д-ра филол. наук. М., 2009. – 50 с.

Сардарова Ж.И., Тулегенова Э.С.
Білім алушылардың когнитивті-коммуникативтік біліктерін қалыптастырудың теориялық аспектілері

Бұл мақалада когнитивті-коммуникативтік біліктер ұғымы нақтыланып, оларды құзыреттілік тұрғыдан жүзеге асыру және дамыту жолдарының көкейкестілігі дәйектеледі және лингводидактикадағы когнитивті-дискурсивтік тұрғы қарастырылады.

Кілт сөздер: когнитивті-коммуникативтік білік, когнитивті-дискурсивтік парадигма, құзыреттілік, оқу дискурсы, когнитивтік лингвистика.

Sardarova Z.I., Tulegenova E.S.
To a question of formation the cognitive and communicative abilities trained

In this article the concept the cognitive and communicative relevance their will start locates in realization of the purposes of competence – based approach and discursive approach in lingvo and didactics is considered.

Keywords: cognitive-communicative abilities, cognitive discursive paradigm, competence, educational discursive, linguistics.

ӘОЖ 371.3

Куанбаева Б.У. – педагогика ғылымдарының кандидаты, доцент, Х.Досмұхамедов атындығы Атырау мемлекеттік университеті
E-mail: Bayan_Kuanbaeva@mail.ru,
Сырбаева Ш.Ж. – педагогика ғылымдарының кандидаты, доцент, Х.Досмұхамедов атындығы Атырау мемлекеттік университеті (Атырау қ., Қазақстан)
E-mail: Syrbaeva@bk.ru

ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ЖҮЙЕНІ ЖЕТІЛДІРУДЕГІ ОҚУ МОТИВАЦИЯСЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУДЫҢ РОЛІ

Аннотация. Мақалада деңгейлік саралап оқыту педагогикалық технологиясын қолдану арқылы оқу мотивациясын қалыптастырудың әдістері ұсынылады.

Кәлт сөздер: оқу ынтасы, танымдық қызмет, проблемалық оқыту, педагогикалық технология, мониторинг.

Психология мен педагогика ғылымында ынта, түрткі (мотив) белгілі бір сұранысты қанағаттандыру мақсатындағы іс-әрекетке ұмтылыс, адамды қарекетіне шақырушы, бастаушы ішкі психологиялық шарттардың жиынтығы түрінде сиппатталады. Мұндағы іс-әрекет немесе қызмет, танымдық бағыттағы іс-әрекет болса, онда сол әрекетке шақырушы, бастаушы болатын түрткілердің жиынтығы оқу ынтасы (учебный мотив) деп аталатыны белгілі. Танымдық қызметтегі оқу ынтасы немесе танымдық ынта ойлау процесімен тығыз байланысты. “Бұл жерде алдымен ойлау процесіне кірісу мотивы, одан кейін танымдық мотивтер іске кіріседі, яғни тағы да белгісізді, беймәлім ақпаратты білуге деген пиғыл пайда болады”, - дейді С.Л. Рубинштейн [1].

Педагогикалық технологияларды оқу процесіне пайдалану мұғалімнің де, оқушының да шығармашылықпен жұмыс істеуін талап етеді. Осы тәрізді жеке тұлғалық = қызметтік парадигма да оқу-тәрбие процесін оқушылардың белсенді

танымдық қызметіне арнап құруды қажет етеді. Танымдық қызмет Тқ= Әбн+Оә+Бә+Тә (Б.П.Беспалько) формуласымен анықталатыны белгілі. Мұнда Тқ-танымдық қызмет, Әбн-әрекеттердің бағдарлық негізі, Оә-орындау әрекеті, Бә-бақылау әрекеті, Тә-түзету, коррекциялық әрекет. Сонда жаңа парадигмалық түрғыдағы оқыту процесі мына формуламен сипатталады: мақсат - ынта (мотив) - танымдық қызмет - рефлексия - теориялық білім.

Ендеше білім беру саласын модернизациялау педагогикалық жүйенің басты элементтерінің бірі - ынта, түрткі қалыптастырудың әдістерін жетілдіруді талап етеді.

Ю.К. Бабанский [2] оқу мотивациясын қалыптастырудың мынадай әдістерін ұсынады: танымдық пікір - сайыс (дебаты), қызғылықты (занимательная) жағдаяттар туғызу, танымдық ойындар, танымдық жаңалық туғызу, пікір-талас (дискуссия), өмірлік жағдаяттарды талдау, табысқа жету жағдаятын жасау, компьютерді және басқа техникалық құралдарды пайдалану т.б.

Оқуға деген қызығушылықты туғызу үшін В.Б. Бондаревский [1] мынадай тәсілдерді пайдалануды ұсынады: танымдық жарыстар, конкурстар ұйымдастыру; шығармашылық мазмұндағы тапсырмаларды құрастырып, оқу процесіне пайдалану; оқулыққа қосымша әдебиеттермен, оның ішінде ғылми-көпшілік әдебиеттерді пайдалануды ұйымдастыру; қызғылықты фактілер мен басқада мәліметтерді жинап, пайдалану; құбылыстарды оқушылардың жеке бақылауын ұйымдастырып, талдау.

Г.И. Щукина [3] аталған әдіс-тәсілдермен қоса, мұғалімнің көрнекі құралдарды және оқытудың техникалық құралдарын пайдалануы, оқушының өз бетімен жасайтын танымдық қызметінің көп түрлілігін ұйымдастыру, оқытудың жеке және ұжымдық формаларын үйлесімді пайдалану т.б. оқушылардың танымдық қызығушылығын арттыру жолдарын ұсынады.

М.Н. Махмутов, А.М. Матюшкин оқушылардың белсенді ізденіс-зерттеу, шығармашылық қызметтерін қалыптастыруға бағытталған проблемалық оқытудың тұтас теориясын жасады [4, 5].

Проблемалық оқытуды практикаға енгізу, сабақты эвристикалық әңгімелер, іскерлік ойындар т.б. инновациялық белсенді әдістерді пайдалану - арнаулы тапсырмалармен сұрақтар жүйесін құрып, пайдалануды талап етеді.

Біздің тәжірбиеміз төмендегідей сұрақтар мен сол сұрақтарды туғызатын тапсырмалардың тиімді екенін көрсетті.

1. Пікірлер қарама-қайшылығын туғызатын сұрақтар. Қайшылықты жоюға үмтылу - ой-ізденісін туғызатын өте күшті түрткі. Мысалы, физика сабағында Я.И. Перельманның “Қызықты физика” кітабынан алынған “Жұмыртқаны жару жеңіл ме?”, “Қайнап түрған су барлық уақытта ыстық па?” т.б. сұрақтарды пайдаландық.

2. Ұқсастық пен айырмашылықты таба білуге арналған сұрақтар.

3. Қойылған мәселені шешудің әртүрлі жолдарын салмақтап, тиімділігін салыстыруға арналған сұрақтар танымдық қызметтік белсенділігін туғызады;

4. Себеп-салдарлық байланыстарды табуға арналған сұрақтар.

5. Салыстыруға арналған есептер, аяғына дейін шығарылмаған есепті аяқтауға арналған тапсырмалар;

6. Басқа бір оқушының жіберген қатесін тауып, түзетуде оқушының танымдық белсенділігін арттырады.

Біздің зерттеулеріміз оқу мотивициясын туғызатын бұл тәсілдер әрі қарай ақыл-ой қызметінің тәсілдерімен үштасқан (анализ, синтез, бақылау, сипаттау, бастыны бөліп шығару, салыстыру т.б.) жағдайда ғана ынта ойлау процесінің бастау алатын көзі болып қана қоймай, нәтиже беретін танымдық қызметтің жүзеге асырылуына ықпал жасайтынын көрсетті.

Ғылыми зерттеулерде оқу мотивациясын кез-келген инновациялық әдістерді сабаққа пайдалану туғызатынын дәлелденген. Бұл әдістер оқу процесіне мұғалімнің ұйымдастыруымен берілсе де, оқушының пікір-сайысқа, оқу процесіне белсене араласуына әсер етіп, ішкі мотивациясының қалыптасуына үлкен әсер етеді.

Бұл ретте, әсіресе, танымдық ойындардың, рольдік ойындардың, ықпалы зор. Біз өз сабақтарымызда бұл ойындарды кеңінен пайдаланудың, соның ішінде физика сабағы үшін ролі зор компьютерлік имитациялық модельдеу тәсілін ерекше атап өткізгіміз келеді. Өйткені жоғарыда аталып өткендей сабаққа компьютерді пайдалану, танымдық ойындар әдістері оқу мотивициясын қалыптастырудың өз алдына жеке әдістері ретінде көрсетілсе, компьютерлік имитациялық модельдеуде бұл екі әдіс бірігіп, қойылған мақсатты шешуге зор ықпал етеді. Берілген құбылыстың өту заңдылығын математикалық модельдеу арқылы, компьютердің конфункциональдық дидактикалық мүмкіндіктерін пайдаланудан туған компьютерлік имитациялық модельдер тек ынта туғызып қана қоймай, оқушының ізденіс-зерттеу жұмыстарын жасауына қолайлы жағдай жасайды.

Осындай мультимедиялық үйретуші бағдарламаларды пайдалану арқылы физика сабағының көптеген материалдарындағы заңдылықтарды дайын ереже, формула түрінде емес, ойын түріндегі ізденістің нәтижесі ретінде қорытып шығаруға қол жеткізуге болады. Мысалы, горизонтқа бұрыш жасай лақтырылған дененің заңдылығын сипаттайтын формуланы оқушылар “зеңбірік пен нысана” атты ойын түріндегі имитициялық модельмен жұмыс істеу нәтижесінде қорытып шығады.

Жоғарғы сыныптардағы физика курсы сабақтарында виртуальды зертханаларды пайдаланудың да орасан зор дидактикалық, ынта туғызушылық әсері бар. Мұндай зертханалық жұмыстарды пайдаланып кәдімгі мектептің зертханалық жағдайында жүзеге асыру мүмкін емес, адам денсаулығына зиян құбылыстардың, өте шапшаң немесе өте баяу (ұзақ жылдарға созылатын) құбылыстардың заңдылықтарын зерттеуге толық мүмкіншілік бар. Бұл, әсіресе, жоғарғы сынып физика курсында оқытылатын молекулалық, атомдық физика элементтерін оқытуда өте пайдалы.

Біздің зерттеу жұмысымыз оқу мотивациясын қалыптастыруда оқыту әдістерімен бірге білім мазмұнының да үлкен әсері бар екенін көрсетті. Тек дайын нәтижені баяндауға арналған, орта дәрежедегі қабілеті бар оқушыға арналған оқулықтар, оқу материалының мазмұны ынта қалыптастыру былай түрсын, керісінше оқушыны жалықтырып, оның оқуға ұмтылысын басады.

Бұл проблеманы оқу материалы мазмұнын іріктеу, құрастыруға қойылатын талаптарды толықтыру, жетілдіру арқылы шешуге болады. Мұнда біз негізінен профессор Ж.А. Қараевтың [6] білім мазмұнының ізгілендіру принциптері түрғысынан іріктеуге арналған тәсілдерін пайдаландық. Эксперименттік зерттеу жұмыстары біз пайдаланған деңгейлік саралап оқыту технологиясын жобалауға қажет:

а) мазмұнды меңгеру деңгейлері үшін төрт деңгейлі етіп анықтаудың;

ә) мазмұн анықтауда компьютерлік техниканың дидактикалық мүмкіндіктерін ескердің;

б) ұлттық және аймақтық ерекшеліктерді ескердің;

в) оқу материалына қатынасты тарихи фактілердің келтірілуінің оқушылардың физика сабағына деген қызығушылығын арттыратынын көрсетті. Жүргізілген теориялық және практикалық зерттеулер, сондай-ақ бұл талаптарға қосымша оқу материалын іріктеуге қажет төмендегі талаптардың тиімділігін көрсетті.

1. Оқу материалына қолданбалы мазмұндағы тапсырмалар мен есептердің кіруі.

2. Білім мазмұнына қызғылықты (занимательная) мазмұндағы оқу материалдарының кіруі.

Оқушылардың мұндай мазмұндағы тапсырмаларды орындағанда жаттығулар мен есептерді шығарғанда, мәтінді оқығанда сабаққа деген ерекше құлшыныс танытатынын сабақ барысын бақылау нәтижелері көрсетті. Бұл ретте біз Я.И. Перельманның “Қызықты физика”, “Квант”, “Физика в школе”, “Зерде” т.б. оқулыққа қосымша кітаптар мен әдістемелік және ғылми-көпшілік журналдарды пайдаландық.

Қызғылықты мазмұндағы тапсырмалар біз пайдаланған педагогикалық технологияның барлық меңгеру деңгейлері үшін қолданылды. Бұған қосымша тапсырмалар кейде ойын түрінде: кроссворд (сөзтізбек), чайнворд, криптограмма т.б. түрлерде берілді.

Мұнда біз оқушы берілген оқу материалын оқи отыра, өзіндік тапсырмаларды орындай отырып, мазмұн арқылы “іштей формада” оқу мотивациясын өзі қалыптастыратынын байқадық.

Оқушылардың танымдық қызығушылығын, шығармашылық қабілетін дамытуға арналған және осы мәселеге қатысты шараларды кешенді шешетінін басты дидактикалық құрал - оқытудың педагогикалық технологиялары. Бұл жерде сөз болып отырған оқытудың педагогикалық технологиясы - академик В.П. Беспалько тұжырымдаған анықтама мен педагогикалық технологияларға қойылатын психологиялық, педагогикалық талаптар негізінде жасалған профессор Ж.А.Қараевтың деңгейлік саралап оқыту технологиясы болып табылады [6, 7]. Бұл технология өз мәнінде жұмыс істеуі үшін педагогикалық жүйенің кейбір компоненттерін: мақсат қою, мотивация қалыптастыру, оқу іс-әрекетін басқару мәселелерін тереңірек қарастыруды қажет етеді, сондықтан бұл мақала осы проблемаларды шешуге арналды.

Аталған педагогикалық технология біріншіден, оқушының өз бетімен белсенді танымдық қызмет істеуіне және соған қажет дағдыларды қалыптастыруына бағытталып құрылған (технологияға қойылатын басты 4 шартты қараңыз) [6].

Екіншіден, оқу материалының қойылған мақсаттар таксономиясына байланысты қарапайымнан күрделіге қарай арнаулы алгоритмге сәйкес жүйеленіп берілуі даралап (индивидуализация) оқытуды саралап (дифференциация) оқытумен үйлестіріп, әр оқушының қабілетіне сай білім алуына қамтамасыз етеді.

Үшіншіден, жоғарыда аталып өткендей оқу материалы мазмұнын іріктеп, пайдалану - оқу мотивациясын қалыптастыруға қолайлы жағдай жасайды.

Қарастырылып отырылған педагогикалық технологияның басты ерекшелігі - педагогикалық квалиметрияның жетілген түрін пайдалануды қажет етеді. Өкінішке орай қазіргі дидактикадағы оқушылардың оқу жетістіктерін бағалау бір жағынан объективті емес, екінші жағынан дискретті, яғни мониторинг құру мүмкін емес, үшіншіден бағалау - жіберілген қателігі үшін сәйкесті жазалау түрінде болып отыр) [8].

Өз мағынасы жағынан оқушылардың танымдық қызметінің нәтижесін бағалау - оқушыны жаңа табыстарға жетелейтін, ынталандыратын құрал болуға тиісті. Педагогикалық жүйені технологиялық негізде жобалау бағалаудың объективті, табысқа жетелеуші, итермелеуші түрін енгізуді талап ететінін жоғарыда айттық. Алайда бұл мәселені шешу оқу мақсатын диагностикалық түрде қойғанда ғана мүмкін. Ал бұл мақсаттардың иерархиялық тізбегін құруды,

соған сәйкес оқу материалын меңгеру деңгейлерін анықтауды талап етеді. Сонда ғана білім сапасын қойылған мақсаттың алынған нәтижеге сәйкестілі түрінде дәл, объективті сипаттауға болады.

Бағалаудың айқын болуын сынып бөлмесінде ілулі тұратын оқушылардың оқу жетістігін белгілеп отыратын (әр деңгейдің тапсырмасын орындаған сайын) "айқын журналды" пайдалану қамтамасыз етеді. Өздік жұмыс сабағы үстінде әр оқушының тапсырманы орындау қарқынына сай оның жетістігін бүкіл сынып оқушылары алдында "айқын журналға" белгілеп отыру - жарыс ойыны тәрізді жағдай туғызады. Оның үстіне бірінші деңгей тапсырмаларын орындай алмаған оқушыларға баға қойылмайды, оның өз бетімен қатесін түзетіп, орындауына, болмаса (берілген уақыт таусылар сәтте) басқа лидер оқушының көмегі ұсынылады. Біздің тәжірбиеміз көрсеткендей, көбіне оқушылар көмектен бас тартып, өздері берілген "білу" деңгейі тапсырмаларын орындайды, өйткені оған бұл кезде дәстүрлі жағдайдағыдай түзетуге келмейтін "екілік" бағасы емес "сыналды", "сыналынбады" белгісі қойылады. Біздің бағалауға және оқушыны табысқа жетелеуге пайдаланатын "айқын журнал" мен "сыналды", "сыналмады" белгісін қолдануымыз жаңашыл - педагог В.Ф. Шаталовтың бағалаудағы "ашық парақ", "автомат - баға" тәсілдерін пайдалаумен үндес. В.Ф. Шаталовтың "ашық парағын" ата-аналар да қадағалап отыратыны тәрізді "айқын журнал" және сол арқылы жасалған оқушының тоқсандық даму мониторингісмен ата-аналар таныстырылып отырылады.

Біздіңше педагогикалық технологияны енгізудің педагогикалық квалиметрияны бұлайша жаңартуды талап етуі және жаңа квалиметриялық тәсілдерді нәтижелі практикаға енгізуі - дидактикаға, жалпы алғанда білім сапасын көтеруге арналған үлкен бетбұрыс деп санауға болады.

Бұл "табысқа жетпеушілік" синдромынан, оқушылардың сабаққа деген ынтасыздығынан әр түрлі стресстерден құтылудың басты жолдарының бірі.

Оқу мотивациясын қалыптастыруда оқу процесін жүргізу үшін мектеп оқушыларына қолайлы жағдай жасаудың мәні өте зор. Алайда бұл қолайлы жағдай жасау көп факторларға байланысты: мектеп ғимаратының санитарлық-гигиеналық талаптарға сай болуы, сәйкесті материалдық-техникалық база: спорт зал, шеберхана, кітапхана, кабинеттер және олардың құралдары т.б. болуы шарт. Бұған қосымша қазір педагогика ғылымында оқушы мен мұғалімнің "субъект-субъект" түрғыдағы қарым-қатынасына қолайлы жағдай жасайтын ("комфорт" В.М. Монаховты қараңыз [9], "денсаулық қорғаушы" (здоровьесберегающая) педагогикалық технологиялары ұғымы қалыптасты.

Жүргізілген зерттеулер біз пайдаланған деңгейлік саралап оқыту технологиясы - "денсаулық қорғаушы" технологиялардың талаптарына толық жауап беретіндігін дәлелдеді. Зерттеу міндетіне кірмегендіктен біз бұл мәселеге тоқталмаймыз.

Республикамызда ұсынылған профессор Ж.А. Қараевтың деңгейлік саралап оқыту технологиясын барлық пәнді оқытуда қолдануға болады. Оқушылардың білімін тереңдету мен жүйеге келтіру технологиялық процесс арқылы жүзеге асырылуы тиіс. Бұл технологиялық процесті іс жүзінде «теориялық биік деңгейде» жоғарыдан құрып беру мүмкін емес. Білім беру мазмұнының педогогикалық теориясын оқу процесі барысында, мұғалімнің күнделікті сабақ беруге дайындығы кезінде, оқуға қажетті тақырыптың мазмұнын анықтап құруда технологиялық процеспен үштастыру табиғи қажеттілік болып табылады. Яғни, оқу процесінің тиімділігі мен сапасы мұғалімнің әдістемелік дайындығы және сабақ жүргізу тәсілдері мен амалдарына тікелей байланысты. Физика пәнін технологиялық негізде оқыту процесін

ұйымдастырудың өзіндік ерекшеліктері бар. Оған төмендегідей ерекшеліктерді жатқызуға болады:

Физикалық құбылыстарды, материяның әр түрде болатынын олардың бір – біріне өзара ықпалымен айналу процесін ұғыну үшін оқушылардан әртүрлі ойша елестетуді, зерделеуді, модельдеуді қажет етеді. Оқушының ойша елестете білуі олардың жас ерекшеліктеріне байланысты дамуы. Бұл ерекшелік- пәннің мазмұнына байланыстылығы.

Физиканың басқа пәндерден ерекшелігі мұнда физикалық заңдылықтардың модель түрінде берілуі ж?не әртүрлі белгілеулері, яғни формулалары, графиктері, диаграммалары бар. Бұл оқушылардан әртүрлі заттардың белгілеуінен нақты өмірде бар түріне көшуді, керісінше нақты заттардан суреттік белгілерге көшуді талап етеді.

Оқушылардың пәнге деген жоғарғы сезімдік қасиеттері атап айтсақ, белсенділігі, қызығушылығы, алдына қойған мақсатқа ұмтылғыштығы, өздігінен зерттеулер жүргізіп, тұжырымдай және өз пікірін айта білуі болып табылады. Бұл ерекшелік пәнді оқытуда, әртүрлі тәжірибелер көрсетуде, оқушылардың өздігінен бақылау жүргізгенде және практикалық жұмыстарды өздері жасағанда, өздігінен іздену барысында көрінеді. Мұғалім оқушылармен әртүрлі өзіндік жұмыстарды ұйымдастырғанда осы ерекшеліктерді ескеруі қажет. Физикадан білім беруде төмендегідей негізгі міндеттерді қамтамасыз ету талап етіледі:

Оқушылардың жеке басын дамыту: байқампаздығы, өз бетімен білім алу және алған білімдерін қолдана білуі, физикалы? құбылыстарды бақылай және түсіндіре білуі, оқушылардың жалпы ғылыми ойлауын дамыту;

Эксперименттік фактілерді, ұғымдарды, заңдарды, теорияларды, физика ғылымының өзіндік әдіс-тәсілдерін, дүниенің қазіргі ғылыми бейнесін қалыптастыру, бақыланатын процесстерді талдау үшін ғылыми мағлұматтарды пайдалана білуі;

Оқушыларда эксперименттік икемділікті қалыптастыру, құралдар мен аспаптарды пайдалана білуі, өлшеу нәтижелерін шығара білу және тәжірибе мәліметтері негізінде қорытынды жасай білуі, қауіпсіздік техникасы ережесін сақтай білуі;

Физика мен техникаға деген танымдық қызығушылығын қалыптастыру, шығармашылық қабілетін дамыту;

Мамандықты саналы таңдауына көмектесу.

Оқушылардың патриоттық және ұлттық мақтаныш сезімін т?рбиелеу, адамгершілік тәрбие беру.

Сонымен бірге білім алудағы маңызды элементтердің бірі – ғылыми ұғымдар жүйесін қалыптастыру. Физика заңдары мен теорияларды сапалы түрде меңгеру үшін олардың арасындағы байланысты білдіретін ұғымдарды меңгеру керек. Оқушылардың ойлауын дамытуда ұғымдарды қалыптастырудың маңызы зор. Ұғымдарды меңгеру үшін оқушылардың белсенді таным қызметі, яғни оқушылардың зейіні мен ойлауын күшейтетін, ынтасын арттыратындай өзіндік жұмыстар жүйесін ұйымдастыру қажет. Өзіндік жұмыс - оқушылардың оқу танымдық іс-әрекетінің формаларының бірі. Қазіргі кезде негізгі талап – оқушылардың белсенді іс – әрекеттік сезімін оята отырып, оларды басқара білу болып табылады.

Енді, дамыту ұғымына тоқталатын болсақ, жалпылама түрде дамытудың өзі - организмге әсер ететін биологиялық процестер нәтижесінде және қоршаған әлеуметтік ортаның ықпалынан жеке тұлғадағы мінез-құлықтың, сонымен бірге, рухани күймен ішкі сезімнің уақыт ағымында өтетін өзгерістер жиынтығы болып табылады. Бұл процеске байланысты туындайтын сұрақтар өте көп, бұл жерде

физика сабағында оқушының өз бетімен ізденіп, дамуын қалыптастыру жөнінде тоқталамыз.

Физиканы оқыту – педагогикалық процесс болып, оқыту барысында оқушылар мұғалімдер басшылығымен белгілі жүйеге түскен ғылыми білімділігімен, практикада қолдану үшін ебдейліктер мен дағдыларға ие болып, күнделікті тұрмыс тіршілікте қолданылатын техника мен приборларды қолдануды үйренеді.

Физиканы оқу барысында оқушылардың ой-өрісінің дамуы олардың өздерінің қаншылықты жігерлі ізденуіне және сабақ беретін мұғалімдердің оқытуды қаншалықты шебер ұйымдастырғанына байланысты.

Егер оқыту барысында оқушылар айналасындағы құбылыстарға тікелей бақылау жұмысын жүргізбесе, өз беттерімен ешқандай қорытынды жасамаса, өз іс - әрекеттерін тек мұғалімнің айтқандарын тыңдаумен түйықтаса, онда дамымайды. Оқу материалының түйінді мәселелерін анықтауда оқушылардың өздерін қатыстыра отырып түсіндіру тиімді. Оқу материалының байланысын дұрыс анықтап, ол туралы тиісті қорытынды жасай білу керек. Сонда ғана оқушылардың ойлау жүйесін дұрыс дамытуға болады. Оқушылардың өздігінен дамуын қалыптастыру үшін проблемалық жағдай жасау керек. Оған ең алдымен оқушыларды физикалық құбылыстарды, зерттелетін фактілерді, олардың арасындағы сыртқы сәйкестікті теориялық түрғыдан түсінуге ынталандыру. Бұл олардың ізденіс әрекетін тудырады да, жаңа білімді белсенді меңгеруге итермелейді. Оқушылардың проблемаларды өздері тұжырымдағаны жөн. Сонымен қатар, мұғалім оқушыларды жаңа фактілерді алдын-ала жалпылауға талпындыруы қажет. Оқушылар өздері үшін жаңа материалды құрайтын кейбір эксперименттік фактілерді, физикалық құбылыстарды қарастырады. Олардың өзгеше белгілерін өзара салыстырып, өзбеттерімен жалпылауға тапсырма алады.

Білім берудің деңгейлік әдістері меңгерудің даралап оқытуын талап етуге негізделген. Деңгейлік даралап оқытуды меңгеру кезінде деңгейлік өзіндік және бақылау жұмыстарын, сол деңгейлік жұмыстарға сәйкесінше талаптарды жетілдіру көзделеген. Осындай деңгейлік өзіндік жұмыстар арқылы оқытудың педагогикалық технологиясын қолданып физика сабағында оқушылардың шығармашылық қабілетін қалыптастыруға болады.

Бірінші деңгей – *«үйренушілік»*. Оқушылардың жаңа тақырыптан алған білімдерін бекіту үшін, еске түсіріп, қайталау үшін және алған білімдерін практикада қолдана білуге жаттықтырады. Мұнда заңдылықтардан, ережелерден, анықтамалардан, формулалардан хабардар болу қажет. Берілген есептермен тапсырмалар, өмірмен қоршаған ортамен байланыстырылған болу керек. Мұнда оқушының қызығушылығына, таным бірлігіне назар аударылады.

Екінші деңгей – *«алгоритмдік»*. Мұнда кері байланысқан функцияларды орындау үшін тексеру тапсырмалары іріленген материалды жүйеге келтіруге, реттеуге арналған мазмұны өзгертілген жағдайдағы тапсырмалар беріледі. Сонымен қатар ұлттық негізде құрылған, көбіне танымдық және үйренушілік мәні бар тапсырмалар, мысалы сөзтізбектер, ребустар, ойлауға арналған тапсырмалар беріледі.

Үшінші деңгей – *«эвристикалық»*. Оқушыларға берілген тапсырмалар танымдық ізденіс түрінде, игерген білімді тереңдету үшін, әртүрлі логикалық операцияларды (анализ, синтез, салыстыруды) керек етеді. Проблемалық жағдайларды шешуе, өздігінен графиктерді, диагррамаларды құруға, формулаларды қорытып шығаруға, лабораториялық жұмыстарды өз бетімен жасауға, физикалық құбылыстарды үлгілеуге тәрбиеленеді.

Төртінші деңгей – *«шығармашылық»*. Әрбір тапсырманы өз бетімен түсініп, талдай отырып орындау ғылыми шығармашылық түрғыдан шағын зерттеу жұмысын жүргізіп, «кішкентай» жаңалық ашқанмен парапар. Есеп шығару барысында ой-өрісінің кеңи түсіп, негізгі физикалық заңдылықтарды тереңірек түсінуіне жол ашады.

Деңгейлік саралап оқыту технологиясында оқушылардың өз бетімен орындауына берілген тапсырмалардың мақсаттар деңгейлеріне сәйкес бірте - бірте күрделене түсуіне байланысты 1 - деңгей жұмысын бастауға түрткі болған ынта (мотив) кейінгі деңгейлерде тапсырмалардың күрделенуіне байланысты ойлау қызметінің тәсілдерін қалыптастырады, әлі оларды пайдалана білуге үйретеді. Сөйтіп, психолог С.Л.Рубинштейн түжырымдағандай ойлау қызметіне кірісу мотиві танымдық мотивтерге ұласады. Біз оқу мақсаттары таксономиясының меңгеру, білім сапасы, белсенділік, білім және ынталар деңгейлерімен байланысы заңдылығын қарастырдық. Мысалы, “білу” мақсатына “үйренушілік” меңгеру деңгейі сәйкес келеді, оқушының білігі үлгі бойынша тапсырма орындау, қайталап айта білу, яғни стандартты жағдаяттарда танымдық қызмет жасай білуімен сипатталады. Бұл деңгейдегі білім сапасын - “дұрыстылықты”, яғни берілген тапсырманы үлгі бойынша дұрыс орындауы анықтайды. Оқу мақсатының бұл деңгейіне сәйкес келетін ынтаның деңгейін психологтар құлықсыздық (индифферентность) түрде сипаттайды. Бұл ойлау қызметіне кіріспе сәт болғандықтан құлықсыздықты талпынысқа айналдыратын себеп, яғни педагогикалық жағдятқа сай түрткілер қажет. Жоғарыда біз мұндай түрткі болар тапсырмалар мен сұрақтардың кейбіреулерін келтірдік. Мақсатттармен оған сәйкес меңгерудің екінші - “алгоритмдік” деңгейінен ынтаның “жағдаяттық қызығушылық (ситуативный интерес)” деңгейі сәйкес келеді. Мұнда танымдық қызмет оқушының алған білімін кейбір өзгерген жағдайда пайдалана білуімен, үлгіге ұқсас есептер шығара білуімен сипатталады. Жағдаяттық қызығушылық оқу процесінің кейбір елең еткізер жағдаяттарына сәйкес пайда болатын мотивтер.

Жағдаяттық қызығушылық меңгерудің эвристикалық деңгейінен бастап тұрақты қызығушылыққа ұласады. Бұған білім сапасының “жүйелілік”, “саналылық” көрсеткіштері сәйкес келеді. Ендеше, оқушыларда тұрақты, орныққан қызығушылық қалыптастыру үшін оларды меңгерудің үшінші, эвристикалық деңгейіне жеткізуіне талпынуымыз қажет. Эвристикалық деңгейден оқушыларға ішінара ізденіс, зерттеушілікті қажет ететін тапсырмалар жүйесі беріледі.

Қойылған мақсат пен меңгерудің шығармашылық деңгейіне танымдық қызметке деген сұраныс, қажеттілік қалыптасқан ынта деңгейі сәйкес келеді. Мұнда білім сапасының беріктігі қалыптасады, оқушының танымдық қызметі іздену, зерттеу, өз бетімен нақты шешім қабылдай білуімен сипатталады.

Қорыта айтқанда, педагогикалық технологияны оқу процесіне пайдалану - оқу мотивациясын қалыптастырып, оқушылардың танымдық белсенділігін арттырып, олардың ізденіс - зерттеу деңгейіндегі шығармашылдық қызметін жасауға басты себепші екен. Алайда педагогикалық технологияның құру - дәстүрлі жағдайдағы педагогикалық жүйені жетілдіруді қажет етеді.

Әдебиеттер:

1. Бандаревский В.Б. Воспитания интереса к знаниям и потребности к самообразования. – М.: Педагогика, 1985. – 346 с.

2. Бабанский Ю.К. Избранные педагогические труды. – М.: Педагогика, 1989. - 560 с.
3. Шукина Г.И. и др. Актуальные вопросов формирования интереса в обучении. – М.: Педагогика, 1984. – 161 с.
4. Махмутов М.Н. Теория и практика проблемного обучения. – Казань: 1972. – 311 с.
5. Матюшкин А.М. Проблемные ситуации в мышление к обучении. – М.: Педагогика, 1972. – 152 с.
6. Қараев Ж.А. Мектепте оқытудың педагогикалық жүйесін жетілдірудің әдіснамалық негіздері. // Бастауыш мектеп. – 1996. – №7.
7. Беспалько В.П. Педагогика и прогрессивные технологии обучения. – М.: Педагогика, 1995. – 174 с.
8. Кобдикова Ж.У., Қуанбаева Б.О. Саралап деңгейлеп оқыту педагогикалық технологиясын оқу-тәрбие үрдісіне пайдалану шарттары // Білім берудегі менеджмент. – 2003. – №3. – Б. 41-42.
9. Монахов В.М. Введение педагогическую технологию и методологию проектирования. Информатика 9-11. – Москва-Новокузнецк, 1996. – 150 с.

Куанбаева Б.У., Сырбаева Ш.Ж.

Роль формирования учебной мотивации при усовершенствовании педагогической системы

В статье говорится о роли формирования учебной мотивации при использовании педагогической технологии уровневого дифференцированного обучения.

Ключевые слова: учебный мотив, познавательная деятельность, проблемное обучение, педагогическая технология, мониторинг.

Kuanbaeva B.U., Syrbaeva Sh.Zh.

Role of formation of educational motivation at improvement of pedagogical system

In article are described about a role of formation of educational motivation when using pedagogical technology of the-level differentiated training.

Keywords: educational motive, cognitive activity, problem training, pedagogical technology, monitoring.

ӘОЖ: 372.5.02

Құрманалина Ш.Х. – педагогика ғылымдарының докторы, профессор, Ж.Досмұхамедов атындағы педагогикалық колледж
Тілепбергенова Д.М. – М.Өтемісов атындағы БҚМУ магистранты
E-mail: dametken_tlep@mail.ru

МОДУЛЬДІК ОҚЫТУ ТЕХНОЛОГИЯСЫН ПРОГРАММАЛАУ ПӘНІНЕН ЭӘЖ-НІ ДАЙЫНДАУДА ҚОЛДАНУ

Аннотация. Бұл мақалада модульдік оқыту технологиясының маңыздылығы ашылып, оның электрондық-әдістемелік жүйеде қолдану ерекшеліктері айтылады.

Кілт сөздер: модульдік технология, алгоритм, программалау, ЭӘЖ, танымдық қызығушылық, жаңа технология.

Қазақстан Республикасының Білім туралы Заңында оқыту формасын, әдістерін, технологияларын таңдауда көп нұсқаулық қағидасы бекітілген, бұл білім мекемелерінің мұғалімдеріне, педагогтардың өзіне оңтайлы нұсқаны қолдануға, педагогикалық үрдісті кез келген үлгімен, тіпті авторлық үлгімен құруға мүмкіндік береді. Қазіргі уақыттағы оқу-тәрбие үрдісінің ерекшелігі

баланың тұлғалық дамуына бағытталған жаңа оқыту технологияларын тиімді, ұтымды қолға алуы [6].

Елімізде білім берудің жаңа жүйесі жасалып, оқыту мазмұнының түбегейлі өзгеруі, оның дүниежүзілік білім кеңістігіне енуі бүкіл оқу-әдістемелік жүйеге,мұғалімдер алдына жаңа міндеттер қойып отыр. Осыған орай білім берудегі озық, жаңа технологияларды меңгермейінше маман болу мүмкін емес.

Білім беру жүйесі – әрбір мемлекеттің даму болашағын анықтайтын, әлемдік өркениетке жетудің негізгі бағдарын көрсететін біртұтас құрылым. Қазіргі таңдағы егеменді еліміздің болашағы дарынды, білімді, ізденімпаз жастарға байланысты. Қоғамдағы түбегейлі өзгерістер білім беру жүйесінің алдына жаңа адамды қалыптастыру, дамыту мақсаттарын қойып отыр. Оқушылардың ойлау қабілетін дамыту, ой - пікірінің дербестігі мен еркіндігін кеңейту, олардың өз бетімен білім алуға деген ынтасын арттыру, оны өз тәжірибелерінде жаңа жағдайларға байланысты қолдана алу, яғни біліктіліктерін қалыптастыру және дамыту болып табылады [5, 4 б.]. Педагогикалық үрдістің тиімділігінің артуына мүмкіндік беретін білім беру мен тәрбие бірлігін сақтай отырып, оқушыға берілетін білімнің үйлесімділігімен қатар, әрбір жеке тұлғаның ерекшелігін ескере отырып, білімділігіне сәйкес бағдар беретін, танымдық ізденімпаздығын дамытудағы оқытудың прогрессивтік қадамының бірі – модульдік оқыту.

Бұл технологияны қолдану білімді демократияландыруға, ізгілендіруге, оқыту сапасын арттыруға ықпал етеді. Оқыту технологиясының бұл нұсқасының бір ерекшелігі – білімді меңгеру емес, оқушының өз бетінше меңгеруге ұмтылуы.

Жалпы бұл технологияның тұжырымдамасын американдық зерттеуші Дж. Рассель жасады. Ал ТМД елдерінде П.Юцявичене, М.А. Чошанов, П.И.Третьяков, т.б. ғалымдар қарастырған. Өз еліміздің оқу орындарында осы технологияны зерттеп жүрген М.М. Жанпейісова [2, 56 б.]. Оның модульді оқыту технологиясында модуль, схема, кесте және тағы басқа бейнелер арқылы әңгімеленіп, түсіндіріледі.

Н.Нечаев «оқыту іс-әрекетіндегі мәселені шешуді қарастыру барысында нәтижесін көру жұмыстың іс-әрекет әдістеріне байланысты екеніне тоқталып келіп, модульдік оқытудың мақсаты тәжірибелік, дамытушылық және ойлауды қалыптастыратын іс-әрекет әдістері»,−деп түйіндейді.

Тәжірибелі педагогтер Ш.Амонашвили, Л.Рубинштейн тәжірибелерінен әр оқушының қабылдауы әр түрлі болатыны белгілі. Ендеше бұл технология жеке тұлғаның ерекшелігіне байланысты оқыту үрдісіндегі әдістерді пайдалануды көздейді. Осы технологияның әдістерін Л. Йоваиша былайша қарастырады: ақпараттық оқыту әдісі, операциялық оқыту әдісі, ізденімпаздық оқыту әдісі, өздігінше оқу әдісі.

Модульдік технология бойынша оқытудың негізгі мақсаты – оқушының өз бетінше жұмыс істей алу мүмкіндігін дамыту, оқу материалдарын өңдеудің жекеленген тәсілдері арқылы жұмыс істеуге үйрету. Ал оның өзегі – оқу модулі. С.И. Ожеговтың пайымдауынша, «модуль дегеніміз белгілі бір тақырып ішіндегі бөліктердің өзара топтастырылған жүйесі» [1, 65 б.]. Оқу модулі үш негізгі құрылымданған бөлікке бөлінеді: кіріспе, сөйлесу және қорытынды. Кіріспе бөлімде оқытушы оқу модулінің жалпы құрылымымен, оның мақсат-міндеттерімен таныстырып алады. Ал оқушылардың оқу материалын қайта жаңғырту кезеңін, білім, білік және дағдыларды бірнеше рет қайта қолдануы сабақтың сөйлесу бөлімінде болады. Бұл бөлім аудиторияны үш немесе алты адамнан тұратын шағын топтарға бөлу арқылы өтеді. Сөйлесу

бөлімінде оқытудың белсенді және ойын секілді формаларын кеңінен тиімді етіп қолдануға болады. Оқу модулінің қорытынды бөлімі бақылау жұмыстарына арналады. Қорытынды бөлімде сөйлесу бөлімінде алған білімін, біліктерін және дағдыларын ешкімнің көмегінсіз көрсетуі керек болады. Бақылау жұмысы ретінде тестілік жүйелерді, сынақ, зертханалық жұмыстарды, эксперименттік жұмыстарды жатқызуға болады. Оқу модулі ақпараттардың аяқталған блогынан, бағдарламаны табысты жүзеге асыру бойынша берілген мұғалімнің нұсқауларынан және оқушының іс-әрекетінің мақсатты бағдарламасынан тұрады.

Модульдік оқытудың негізгі идеясы – жаңғырту. Жаңғыртудың негізгі мазмұны мынадан көрінеді:

1. оқытудың жалпы мақсатын қою;
2. жалпы құрылған мақсатты нақтыландыруға көшу;
3. оқушылардың білім деңгейін алдын-ала бағалау;
4. оқу әрекеттерінің жиынтығы.

Біз, өз зерттеу жұмысымызда осы модульдік технологияны пайдаландық. Біз осы технологияны басшылыққа ала отырып, колледждің оқу бағдарламасында берілген тақырыптарды логикалық бір жүйеге келтіріп, модульдерге бөлдік. Бұл технология бойынша жасақталынып отырған әдістемелік жүйемізді бірнеше маңызды компоненттерге бөлеміз:

- *мазмұндық компонентінде* программалау пәні бойынша ақпараттық оқыту ортасы ретінде алынып, әрбір меңгерілетін тақырып иерархиялық ақпарат етіп беріледі. Мазмұндық компонент электрондық-әдістемелік жүйенің құрамындағы модульдерді айналып тұратын инвариантты ядро ретінде қарастырылады. Модульде білімді жүйелік деңгейде бекітетін және мемлекеттік құжаттармен нақтыланатын (білім беру стандарты, оқу бағдарламасы, оқу жоспары, оқу-әдістемелік кешен) мазмұн ұсынылады. Әрине, программалауды оқытуға болашақ мамандарды дайындауда әдістемелік курстың мазмұнын ақпараттық-коммуникациялық технология жағдайында дұрыс бағытта құрылымдап және алгоритмдеп алуымыз керек. Әдістемелік дайындық өз құрамына педагогикалық- психологиялық, пәндік, әдістемелік білімді кіріктіруі керек. Мұндай түрғы электрондық-әдістемелік жүйедегі әдістеме курсының педагогикамен және психологиямен, программалаумен байланысын көрсетеді;
- *мақсаттық компонентінде* жасалынып отырған электрондық-әдістемелік жүйенің мақсаттық компонентінің теориялық негізі программалау пәнінің әрбір бөлімін түсінуге, оның мақсаты мен тапсырмасын ашады. Электрондық-әдістемелік жүйенің мақсаттық компонентін жасақтау оның практикалық жүзеге асырудың ғылыми негізделген жолдарын іздестіру, мақсат категорияларын зерттеуінен көрінеді. Электрондық-әдістемелік жүйенің бұл компоненті психология мен педагогикада үлкен рөл атқарады. Біздің ойымызша, осындай модульдерді жасақтау мұғалім мен оқушыға сабақтың типі мен сипаттамасын анықтауға, сабақты техникалық құралдармен, әдістемелік құралдармен, жабдықтармен қамтамасыз етуге, теориялық оқу мен педагогикалық практиканы байланыстыруға септігін тигізеді;
- *операциялық компонент* арнайы педагогикалық колледждің оқыту үрдісіне пайдаланылып жүрген оқу бағдарламасына негізделіп отыр. Осы оқу бағдарламасына сәйкес болашақ мұғалім практикада педагогикалық ғылым жетістіктерін қолдана білуі керек, программалау бойынша оқыту, дамыту, тәрбиелеу функцияларын жүзеге асырып, жобалай білуі керек, оқу үрдісін жоспарлауды және оған оқу тәрбиелік түзетулер енгізуді білуі керек,

программалау бойынша берілген түрлі тапсырмаларды құрастыруды меңгеруі керек. Яғни, электрондық-әдістемелік жүйенің операциялық компоненті құрамына білім алушылардың белгілі пәндердің өзара байланысын оқыту әдістері арқылы таныстырады. Бұл компонентте тапсырмалар түрлері берілген:

1. негізгі түсініктер, білік және дағдыны қалыптастыру үшін;
2. қатысушылардың өзіндік жұмысын ұйымдастыру үшін;
3. танымдық қызығушылықтарды арттыру үшін;
4. қатысушылардың танымдық іс-әрекетін басқаруға;
5. оқытудың нәтижелік көрсеткіштерін көрсетуге [1, 68 б.].

Бұл компоненттер модульмен тығыз байланысты. Электрондық-әдістемелік жүйедегі модульдер негізінен жүйелік, құрылымдық, түлғалық-бағытталған түрғыларда болады және ашық сипатта болады [4, 15 б.]. Ал, жалпы осы технологиямен программалау пәнінен электрондық-әдістемелік жүйені жасауда біз оқу ақпаратының логикалық құрылымын көрсету үшін графтар әдісін қолдандық. Бұл әдіс тақырып аралық, тақырып ішіндегі байланыстарды, әрбір жаңа түсінік арасындағы негізгі логикалық байланысты көрсетеді.

Осыдан келіп, біз төмендегіше модульдерді ұсынамыз:

1) төрт пәндік облыс білімін біріктіретін кіріктірілген модуль:

- педагогика;
- психология;
- программалау тілдері, орталары;
- программалауды оқыту әдістемелері;

2) «Программалау» пәні деп аталатын негізгі төрт модульдеріміз.

«Программалау» пәні бойынша өз алдына:

1- модуль “Алгоритм. Алгоритмдеу”;
2- модуль “Программалау тілдері”;
3- модуль “Программалау орталары”;
4- модуль “Бақылау нәтижесі” модульдерге жіктеліп отыр.

“Алгоритм. Алгоритмдеу” деп аталатын бірінші модульде алгоритм ұғымы, алгоритм түрлері, алгоритм қасиеттері және тарау бойынша есептер шешу болып топталады.

«Программалау тілдері» деп аталатын екінші модульде Basic, Turbo Pascal, C+ программалық тілдері туралы оқытылады.

Ал, үшінші модуліміз « Программалау орталары » деп аталады және Delphi және Visual Basic программалау орталары туралы ақпарат беріледі.

Төртінші модуліміз «Бақылау нәтижесі » деп аталады. Тапсырмалар жүйесі әрбір тақырыптың соңында іске қосылуы керек. Ол студентке осы тақырыптар бойынша сұрақтар мен тапсырмалар береді. Бұл студентті ізденуге, оқу материалдарын мұқият қайталауға мәжбүр етеді. Қайталау арқылы студент алған білімін толықтырып отырады [3, 22 б.].

Жалпылай айтқанда, электрондық-әдістемелік жүйе өзгермеуші ядродан (модульден) және түрлі сырт қабықтан (гипермәтін, интерактивті тапсырмалар, тестілер) тұрады. Модульде мемлекеттік құжаттармен (білім беру стандарты, оқу бағдарламасы) белгіленген, жүйелік деңгейде білімдерді меңгеруді қамтамасыз ететін мазмұны бар. Гипермәтін және интерактивті тапсырмалар бастапқы программалық құрылымдардың құрастыру жолы арқылы, олардың программалау пәні бойынша оқулықтарының мазмұнымен, түрлі теориялық тұжырымдамалары бар ғылыми мақалалармен, программалаудан беретін оқытшыларға арналған оқу құралдары, дидактикалық тапсырмалар мен компьютерлік бағдарламалармен қамтылу арқасында ядро идеяларын меңгеруді қамтамасыз етеді. Модульдің

мазмұнына байланысты идеяда үлкен немесе кіші үлес салмағы болуы мүмкін. Тест тапсырмалары модульдің мазмұнына сәйкес құрастырылған. Мазмұнды таңдау және әдістемелік курстың құрылымы – күрделі мәселе, өйткені болашақ мұғалімдердің әдістемелік даярлығы пән, психологиялық-педагогикалық және әдістемелік білімдердің бірігуімен байланысты. Сондықтан, ЭӘЖ моделінде программалық, психологиялық, педагогикалық және әдістемелік біртұтас жүйеде әр түрлі білімдердің бірігуін қамтамасыз ететін байланыстарға көп назар аударылған. ЭӘЖ-де «Программалау негіздері», «Психология» және «Педагогикасы» курстардың мазмұны енгізілген. Бұл курстардың әр қайсысы жоғарыда сипатталған ЭӘЖ-дің моделіне сәйкес мақсаттық, мазмұндық, жылдам және бағалы-нәтижелі компоненттер бойынша құрастырылған.

Осыдын келіп біз электрондық әдістемелік жүйенің мынадай шарттардан тұратынын және ол білім беру- әдістемелік субьектілерінен түрса, оның ақпараттық- оқыту ортасы функционалдық қызмет атқаратындығын көрсетеміз:

- оқу ақпаратын модульдеу;
- ақпараттық- оқыту аймағын құрастыру;
- өзара байланысты қашықтын оқытуды жобалау;
- оқытудың автоматтандырылған мониторингісін өткізу;

Программалауды оқуға болашақ мұғалімнің дайындығы үш компоненттен көрінеді:

- мотивациялық: оқытудағы программалау мүмкіндіктерін түсіну;
- бағалық: арнайы білім көлемінің қажетті үлесі;
- жүйелік: білік пен дағдының қажетті үлесі.

Сондықтан, болашақ мұғалімнің программалау бойынша нақтыланған кәсіби дайындығын арттыру үрдісінде оның психологиялық-педагогикалық және пәндік дайындығына жүйелік талаптар кеңейеді. Бұл кезде маман:

- оқушыларды оқыту кезінде программалау орталарының заманауи тұжырымдамалары мен мүмкіндіктерін біледі.
- программалау орталары, тілдері туралы жалпы әдістерді қалыптастыруды, пән бойынша оқу әрекетін ұйымдастыруды меңгереді.
- программалау материалдарын тексеру мен өзін-өзі тексеруді ұйымдастыру үшін программалау орталарын пайдалануды білу.
- дамыта оқыту жүйесінде программалауды пайдалану әдістері мен тәсілдерін меңгереді.
- білім алушылардың шығармашылық әрекетін ұйымдастыру жүйесін меңгереді.
- ақпараттық орта жағдайында жекелік топтық әрекетті үйлестіре біледі.

Ал М.М. Жанпейісова бойынша модульдік технологиямен жұмыс кезінде оқытушы міндеттері былайша болады:

- оқушыларды оқытудың мақсатымен таныстыру;
- топта берілген блок бойынша жалпы оқыту модулінің мазмұнымен таныстыру;
- оқытушының материалды қысқаша түсіндіруі, оқушыларға оқу материалын зерттеу жұмысы негізінде беру;
- оқушылардың әрбір сабақта іс-әрекетін бағалау үшін диалогтық қарым-қатынас негізінде оқушының танымдық іс-әрекетін ұйымдастыру;
- жалпы тарауды немесе тақырыпты бірнеше рет қайталату негізінде оқу материалын меңгерту, барлық тақырып бойынша тест тапсырмаларын өткізуге мән береді.

Модуль құрамы: әрекеттің мақсаттық жоспары, ақпарат қоры, дидактикалық мақсатқа жетудің әдістемелік көрсетпелері. Бұл технологияға

орай оқу мазмұны өз алдына белгілі жинақы құрамға келтірілген ақпараттық блок күйінде беріледі. Ол ақпарат оқу мазмұнының көлемін ғана емес, ә дістері мен олардың игерілу деңгейін де көрсететін дидактикалық мақсатқа сә йкес меңгеріледі. Модульдік оқытуда өзіндік жұмыстарға аса көп уақыт бөлінеді. Бұл оқушыға оқу ә рекеттеріне кірісумен өз мүмкіндіктерін сезінуге, білім игеру деңгейін өзі анықтауына, өз білімдері мен ептіліктеріндегі кемшіліктерді байқауына жә рдемдеседі [2, 97 б].

Модульдік оқытудың басқа жүйелерден өзіндік айырмашылығы: ең алдымен, оқушы өзінің жеке интеллектін саналы түрде дамыта отырып, оқу мазмұнын жіктеп меңгереді, ал мұғалім тек ұйымдастырушы, координатор (үйлестіруші), көмек беруші, бақылаушы міндетін атқарады. Модульді оқытудың көптеген идеялары бағдарламалап оқытудан алынған. Ол дәстүрлі оқытудың жоғары дәрежеде ұйымдастырылған баламалы түрі. Сабақ үрдісіне модульді біртіндеп енгізген дұрыс. Жоғары сыныптарда модульді оқытуды дәрістік әдіспен ұштастырған өте тиімді. Модульге оқушылардың оқу – таным әрекетін ұйымдастырудың барлық әдістері мен түрлерін пайдалануға болады. Мысалы, жеке, жұптасып, топтасып жұмыс істеу, оқытудың қай жүйесінде де модульді пайдаланып, оның сапасын, тиімділігін арттыруға болады.

Модульді сабақты әзірлеу үшін оның дидактикалық мақсаттарын анықтап, модулдер (ақпараттар блоктарынан тұратын) жиынтығынан тұратын модульді бағдарламаны құрастыру керек. Сызбанұсқа түрінде берсек:



Модульдік оқыту технологиясының берері көп. Менің ойымның түйіні: қазіргі кезеңде мұғалімге білімді, білікті, шығармашыл болған жарасымды. Ал, ұстаздың әр сабағы – оның ізденісінің, еңбегінің айнасы. Уақыт талабын ескерсек, оқытудың жаңа технологиялары түрлерін меңгеру және оны ендіруге әрбір мұғалім жауапты. Өйткені, қолданылып жүрген қай технологияны алсақ та, дүниежүзілік білім деңгейінде қалыптасқан азамат, тұлға тәрбиелеуге бағытталған. Ойымның соңын еліміздің Президенті Н.Ә.Назарбаевтың «Еліміздің ертеңі – бүгінгі жас үрпақтың қолында, ал жас үрпақтың тағдыры – ұстаздың қолында» деген сөзімен аяқтағым келеді.

Әдебиеттер:

1. Курманалина Ш.Х. Методология и технология создания электронной методической системы в условиях информатизации образования. – Алматы, Алем. – 2002. – 308 с.

2. Жанпейісова М.М. Модульдік оқыту технологиясы. – Алматы, 2002. – 162 б.

3. Сағымбаева А.Е. Информатиканы оқыту барысында оқушылардың білімін бақылау әдістері: *пед. ғыл. канд. дис. автореф.* – Алматы, 2004. – 23 б.

4. Педагогтың кәсіби деңгейін өсіруде әдістемелік жұмысты ұйымдастыру жолдары. // Ғылыми-практикалық жинақ. – Алматы, 2008.

5. Байғанова А.М. Колледждің ақпараттық білім ортасы жағдайында оқушыларға информатиканы оқыту әлістемесін жетілдіру: *пед. ғыл. канд. дис. автореф.* – Алматы, 2008. – 27 б.

6. Қазақстан Республикасының «Білім туралы Заңы».

Курманалина Ш.Х., Тлепбергенова Д.М.

Использование модульной учебной технологии в создании эмс по программированию

В статье раскрыты роль и значение модульной учебной технологии в учебном процессе, и его использование в создании электронной методической системы.

Ключевые слова: модульная технология, алгоритм, программирование, ЭМС, позновательная интерес, новая технология.

Kurmanalina Sh.Ch., Tlepbergenova D.M.

The use of modular technology in the creation of ems programming

The article the discusses with the role and importance of modular instructional technology in the learning process and its use in the creation of electronic methodical system.

Keywords: modular technology, algorithm, programming, EMS, show pleasing interest, new technology.

ӘОЖ: 371.132

Шавалиева З. – педагогика ғылымдарының кандидаты, доцент,
Павлодар мемлекеттік педагогикалық институты
Хырхынбай Ж. – педагогика ғылымдарының кандидаты, доцент,
Павлодар мемлекеттік педагогикалық институты
(Павлодар қ., Қазақстан)
E-mail: Zulyas580plm@mail.ru

ЖОҒАРЫ ОҚУ ОРЫНДАРЫНДАҒЫ БІЛІМ БЕРУ МАЗМҰНЫН ЗАМАН ТАЛАПТАРЫНА САЙ ЖЕТІЛДІРУДІҢ КЕЙБІР МӘСЕЛЕЛЕРІ

Аннотация. Жоғары білімді мамандарды дайындауда оқу үдерісінің мазмұнын жетілдіру, оған сәйкес жаңа әдістемелерді жасау және енгізу білім беру жүйесін халықаралық талаптар мен стандарттарға жауап беретін, жоғары кәсіби шебер мамандар дайындауға бағытталып жүзеге асырылуда. Бұл мақалада осыған сәйкес оқыту мазмұнын жетілдіріл және оның негізгі компоненті болып табылатын базалық білім мазмұнын құрайтын тақырыптар ұтымды орналастырылуы жайлы қарастырылған.

Кілт сөздері: Білім деңгейі, оқу үдерісі, оқыту әдістемесі, кәсіби білім, оқыту әдістер, біліктілік, білім мазмұны, оқыту ұстанымдары.

Бүгінгі жаһандану жағдайында әлемдік ғылым мен білім кеңістігіне кірігу мақсатын көздеп отыр. Соған сәйкес Қазақстандық білім беру жүйесі халықаралық талаптар мен стандарттарға жауап беретін, жоғары кәсіби шебер мамандар дайындауды негізгі міндет ретінде қарастыруда.

Сондықтан жоғары оқу орындарында кредиттік жүйе бойынша болашақ мамандарды оқытуда білімінің терең болуын, оның қолданбалы бағытын арттыра отырып, өз ісіне жауап беріп нәтижесін бағалай алатын, білімін өздігінен

жетілдіріп дамытатын, заман талабына сай сұранысқа жауап беретін, үздіксіз ізденісте болатын тұлғаны қалыптастыру міндетін іске асыру көзделеді.

Жоғары оқу орындарында кәсіби-педагогикалық мамандарды дайындаудың негізгі мақсаты педагогикалық міндеттерді шеше алатын, жобалау және зерттеу жұмыстарын іске асыра алатын педагогты даярлау.

Педагогикалық тілмен айтсақ оқу мазмұнын біліктілік және оқу материалын меңгерту деңгейіне үнемі жетілдіріп отыру. Сондықтан білім берудің құрылымы: болашақ маманның кәсіби біліміне, біліктілігіне, дағдысына және кәсіби-педагогикалық бағытына байланысты.

Осы бағытта оқытушылардың кәсіптік білімін жоғары деңгейге көтеру, студенттердің білімі мен біліктілігін, бәсекеге қабілеттілігін арттыруға, логикалық ойлау дағдылары мен шығармашылық қабілеттерін дамытуға, сапалы мамандарды дайындауға мүмкіндік беретін жаңа әдіс-тәсілдерді қолдану қажеттігі туындайды.

Кредиттік оқыту жүйесінің дәстүрлі сызықтық жүйеден басты ерекшелігі – оқу үдерісін оңтайлы ұйымдастыру арқылы болашақ мамандардың кәсіби деңгейін көтеру екені белгілі жағдай.

Педагогикалық жоғары оқу орындарында оқыту үдерісін ұйымдастыру құралдары мен мәнділігін жеткілікті түрде зерттеп, қарастырмай педагогикалық үдерісті толық қамтамасыз ете алмаймыз. Оқыту жүйесінің қозғаушы күшін дамыту үшін алдымен оның қарама-қайшылықтары мен өзекті мәселелерін зерттеп, жағдайына талдау жасасақ:

- білім беру үдерісін жобалауда оның әдіснамалық және әдістемелік негіздерінің жеткілікті деңгейде ескерілмеуі;
- дәстүрлі әдістердің және оқыту құралдарының тиімсіздігі;
- оқу үдерісіне қолданылатын технологиялар саны өте шектеулі;
- оқыту үдерісінде студенттердің шығармашылық деңгейінің дамуына, өздігінен оқуға жете көңіл бөлінбейді.

Еліміздің педагогикалық жоғары оқу орындарында педагог кадрларды дайындаудың негізгі түжырымдамасы педагогикалық ғылымды дамыту, жоғары оқу орнына дейінгі, жоғары оқу орнынан кейінгі білімді, жоғары және жоғары білімнен кейінгі дайындықты жетілдіру мәселесіне арналады.

Бұл түжырымдамаға сай болашақ маманның кәсіби-педагогикалық білімін, кәсіби іс-әрекетін, іскерлігі мен өзіндік дайындығын жетілдіру және күрделі педагогикалық міндеттерді шеше алатын тұлғаны қалыптастыру қажеттігі туындайды.

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

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

Ғылыми ұғымдар негізінде заңдар мен теориялар жасалатыны белгілі. Жалпы, ұғым – бұл ойлау формасы. Сондықтан оқыту үдерісінде ұғымның анықтамасын дәл, нақты шектелген сұрақтармен, формалды логикамен саналы

түрде оқыту керек. Кез-келген ұғымды бірден түсініп меңгеру қиын, әдетте оның мазмұнын, көлемін және басқа ұғымдармен қатынасын біртіндеп түсінеміз.

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

Білік − оқу әрекетінде өзін-өзі басқаруда, өздігінен оқуда маңызды. Білікті әр түрлі негіздемелеріне байланысты топтастыруға болады: пәннің мазмұнына; өздігінен оқу деңгейіне, іс әрекетінің түріне – теориялық, тәжірбиелік және т.с.с.

Осы мәселелерді Ю.К. Бабанский [2], И.Я. Лернер [3], Т.И. Шамова [4] және т.б зерттеген.

Кредиттік оқыту жүйесінде біліктілікті анықтауда оқу материалын күрделілік деңгейіне қарай бағалау жүзеге асырылады.

Біліктілікті, оқу әрекетінің деңгейін анықтауды В.П.Беспалько [5], М.И.Махмутов [6], П.И. Пидкасистый [7] қарастырған.

Педагогикалық дидактикада меңгерудің үш деңгейін бөліп қарастырылды:

- тану және білімді жаңғырту,
- білімді таныс жағдайларға қолдану;
- білімді таныс емес жағдайларға қолдану, яғни шығармашылықты әрекетті көрсету [8].

Оқыту үдерісінің негізгі субьектісі – болашақ жоғары кәсіби біліктілігі бар оқытушы [9]:

- ғылыми-біліктілігі жеткілікті болуы, студенттердің білім қорын жинақтай аларлық біліктері мен дағдыларының сапасының критерийлерін құра білу, болашақ оқушыларының қабылдау деңгейлерін болжай алуы; олардың жеке ерекшеліктерін ескере білуі;
- оқыту әдіс-тәсілдері мен технологияларын тиімді тандап, оларды күтілетін нәтижеге сәйкес тиімді пайдалана алуы;
- болашақ оқушылардың танымдық қызметі оқу материалын олардың белсенді әрекет жасайтын нәрселеріне айналатындай етіп үйымдастыру қабілетінің болуы;
- оқу пәндерінің мазмұнын жүзеге асыруда, оқыту құралдары мен технологияларын ұтымды пайдалануы;
- оқу материалдарын игерілу сапасы туралы дұрыс пайымдай алуы;
- ғылымның жетекші идеяларын, терминдерін, ұғымдарын терең ұғынуы тиіс.

Педагогтің іс-әрекеті білім саласында кәсіби міндеттерді шешуге бағытталады. Шешілген міндет мақсатты айқындайды, іс-әрекет мотивіне түрткі болады.

Бұл үшін осы жүйеге сай қызмет ететін оқытушылардың кәсіптік білімін жоғары деңгейге көтеру, студенттің бәсекеге қабілетті еңбек жасай алуын, білімі мен біліктілігін жақсартып, логикалық ойлау дағдылары мен шығармашылық қабілеттерін дамыту жұмыстарын жүргізу қажет.

Білік пен дағдыны қалыптастыру оқу үдерісіндегі күрделі үдеріс. Әдетте, ол оқушы жаңа білімнің кезекті үлесін меңгерген уақыттан басталады. Білікті қалыптастыру – білімді қалыптастырудан күрделі үдеріс болуы математикалық білім арқылы үйренетін біліктердің өзі бірыңғай болмауы.

Білік пен дағдыны қалыптастыру әдісі – оқытудың қазіргі кезеңінде шешілетін дидактикалық міндеттердің негізінде бөлініп шыққан оқыту әдістері. Жаңа түсіндірілген білімді бекітіп, қалыптастыруға студентті белсенділікпен

қатысқан жағдайда математикалық пәндердің деректерінің тізімі үдайы еске түсіріліп отырады. Ойдың нақтыдан абстрактілікке бағытталғандылығымен сипатталатын және ұғымдылық, абстрактылық үдерісі, бір уақытта оқыту мен дамыту міндеттерін шешуге мүмкіндік береді. Осы міндеттердің қайсысы оқытушыға маңызды болып көрінуіне байланысты әр дербес жағдайдың тәсілдері пайда болады.

И.Я.Лернер және М.А.Скаткин жасаған дидактикалық жоба барлық пәндерге ортақ, білімалушының танымдық әрекеттерінің түрлерін, әр пәннің өзіне тән жеке ерекшеліктерін ескеретін оқытудың дербес әдістемелері үшін перспективті бұл жоба оқу әдістері проблемасын шешуге арналған жүйе.

Оқыту әдісі – ол білім мазмұнын меңгеруді және оқу үдерісінде оқушылардың бірлестік әрекеттерін ұйымдастыру жолы. Әдістің маңызды ерекшеліктеріне танымды әрекеттің түрлері мен оқу пәні мазмұнының құрылымы жатады.

Ал Ю.К. Бабанский [2] «оқыту әдісі –оқыту, тәрбиелеу, дамыту міндеттерін іске асырудағы оқытушы мен білім алушының өзара байланысты іс-әрекетінің тәсілдері» деп анықтаған.

Оқу мен оқытудың дидактикалық әдістері өзара тығыз өзара байланысты. Ол, оқу үдерісінің қарқынымен анықталады. Оқытушы, студенттерге жаңа ұғымның қажеттігін ұғындыру, олардың танымдылық мұқтаждығын қалыптастыру үшін, оқытудың дидактикалық әдістерінің жүйесін қолдану тиіс.

Оқытудың дидактикалық әдістерін жүзеге асыру оқудың әдістерін іске асыруды талап етеді. В.И. Груденов [9] өз зерттеулерінде, теориялық оқудың әдістері мен түрлерін ұтымды түрде таңдап алуды қамтамасыз ететін психологиялық-педагогикалық факторларды екі үлкен топқа бөлген: сыртқы (оқытудың мақсаттары, мазмұны, теориялық материалдың-ерешеліктері) және ішкі (студенттердің психологиялық ерекшеліктері, қабілеттілігі, математика мұғалімінің педагогикалық шеберлігі).

Оқыту үдерісінде белсенді әрекетті ұйымдастыру өте маңызды. Студенттің пәнге қызығушылығы болмаса, өздігінен ізденіспен шұғылданбаса онда оған білім алу туралы ұғым қиынға түседі. Психикалық құбылыстар танымды, еріктік, көңіл күйлік (эмоция) деген үш түрге бөлінеді. Оқыту үдерісінде алғашқы екеуіне сүйенді де көңіл күйге байланысты жақтары ескерілмейді. Соның салдарынан білім, білік және дағдыларды қалыптастыру, үйрету әдістемесінің тиімділігі төмендейді. Оқу еңбегінің қарқынын көтеру үшін сезімнің (эмоцияның) білімге деген орнықты қатынастың ынталықтың атқаратын рөлі жоғары.

Педагогикалық шебер маман деп мамандығының қыр-сырын жоғары кәсіби деңгейдегі меңгерген ой өрісі кең, жоғары мәдениетті, педагогикалық білікті, өз білімін үздіксіз жетілдіріп отыратын педагогты айтамыз.

Оқыту мен оқу әдістерін үйлестіру үшін, оқудың әр алуан тәсілдерін қолдану үшін жасалатын әр түрлі нұсқаларды құрастырудың мынандай обьективті негізі бар: оқыту әдістемесін орынды таңдап алу; оларды әрі қарай дамыту; оқып-үйренушілердің психологиялық ерекшеліктерін ескеру арқылы әдістерді әрдайым жетілдіру.

Оқытудың әдістемесін таңдап алып оны ары қарай дамыту үшін оқыту әдістерді жетілдіре беруі тиіс. Педагогикалық әдебиеттерде оқыту әдістерінің түрлі классификациялары қарастырылып қолданылып келеді.

Оқыту ұстанымдарына сәйкес оқытудың бес әдісін И.Я.Лернер, М.А.Скаткин [11] былай қарастырған.

1. Түсініктілік-иллюстрациялық немесе ақпараттық-рецептивтік.
2. Репродуктивтік.
3. Проблемалап оқыту.
4. Ішінара іздестіру немесе эвристикалық.
5. Зерттеушілік.

1. Түсініктілік-иллюстрациялық немесе ақпараттық-рецептивті әдіс білімді дайын түрде жеткізуге бағытталған. Бұл әдіс екі нүсқамен жүзеге асырылады. Біріншісінде мұғалім материалды баяндама түрінде, яғни, білім ауызша беріледі. Ал екіншісінде оқулық авторының мазмұндау реті бойынша беріледі (бұл оқулықпен жұмыс істеу деген атпен белгілі). Жаңа материалды баяндау әдісі рецептивтік әрекеттерге негізделеді. Білім дайын түрде, не болмаса оқытушының көмегімен, не болмаса оқулық арқылы жеткілізеді.

2. Репродуктивтік әдіс. Бұл әдіс еске түсіру және мұғалімнің іс-әрекет тәсілін қайталау арқылы жүзеге асады.

Көрсетілген іс-әрекет тәсілдерін және білім алушыларға баяндалатын білім бірнеше рет еске түсіру арқылы тапсырмалар жүйесі бойынша оқытушы олардың іс-әрекетін ұйымдастырады. Мазмұны әр түрлі тапсырмаларды орындайды (есептер шығарады).

Бұл әдіс тек қана студенттердің іс-әрекеттерін сипаттайды, ал екінші жағынан оқытушының іс-әрекетін ұйымдастырушы, талаптандырушы деп қарастыруға болады. Осы әдісті жүзеге асыруда алгоритммен орындау үлкен рөл атқарады. Жаңа түсіндірілген білімді бекіту әдісі студенттердің репродуктивті іс-әрекеттеріне сүйенеді. Білімді есінде сақтау, оларға бірнеше рет қайта-қайта оралу және ережелер мен ұғымдардың анықтамаларын, тұжырымдамаларын ұдайы еске түсіріп отыру қажет. Білім студенттің белсенділігінің арқасында оның есінде жақсы сақтап қалатынын бақылау көрсетіп отыр. Сонда да кез келген жағдайда қайталау қажет.

3. Проблемалық оқыту. Баяндау әдісіне қарағанда түсіндіру әдісінде проблемалық оқытудың элементтерін жиі қолданады. Проблемалық оқыту дидактиканың дамыта - оқыту жүйесіне енеді. Дамыта оқыту теория мен тәжірибенің өзара байланысын ашатын сұрақтар мен эксперименттік жұмыстардың мазмұнында көбірек орын алады. Проблемалық мазмұн дидактикалық үдеріске қатысушылардың қарым-қатынасқа және әрекеттестікке енулері үшін қажетті шарт болып табылады.

Проблеманы шешкен уақытта орындалатын мақсат білім алушы үшін тікелей практикалық сипаты бар, субъективті маңызды міндеттердің шешуінің үйлесімді жиынтығы болып табылады. Осы жағдайда білім алушылар проблема сырттан әкелінбей, оның өзінен туып отырған сықылды көрінеді, пайда болған қиындықтың шешімін табуға ұмтылыс пайда болады. Білім алушылар пайда болған міндетті шешу үшін өздерінің жинақталған білімі мен тәжірибелерін, ақпараттардың басқа қайнар көзін кеңінен қолдануға тырысады.

Проблеманы шешу елеулі алға басу барысында ғана шыңдалады, оқиғаға деген қызығушылық артады. Міндет білім алушылардың ынтасына сәйкес болуы үшін, ұсынылатын проблеманың қиындық деңгейі қатал сақталуы қажет. Бұл жерде, әрқашан да, «қарапайымнан-күрделіге» ұстанымының орындалуы, проблеманы шешудегі «өз еріктілік үлесінің» дұрыс мөлшері сақталып отырылуы қажет.

Проблемалық міндетті қоюдың дәйектілігі мен күрделігі оқудың негізгі кезеңдеріне сәйкес сатылы сипатта болуы керек. Мұндай жүйе проблемалық жағдайдың және оларды шешу үдерісінде білім алушылар жасалған бір қорытындылардың қиындық деңгейі біртіндеп өсуін болжайды. Жүйенің сатыларымен жоғары жылжыған сайын проблемалық міндеттердің мазмұны

жаңа, біршама жоғары сапаға ие болады.

4. Ішін-ара іздестіру әдісі немесе эвристикалық әдіс.

Материалды түсіндіру барысында материал қиын болса немесе оқушылар әлі меңгермеген дәлелдемені талап етсе, есеп шығару әдістерінің ішінде есеп шығару идеясы нақты емес әдістерді пайдаланып шығару эвристикалық әдіс деп аталады. Эвристикалық әдіс кез келген есепті шығару әдісі бола алмайды, тек оның негізгі идеясын түсінуді көздейді. Эвристикалық әдіс оқушылардың рецептивтік және продуктивтік әрекеттеріне де қатысты болады. Стандартты емес есептердің шығару жолдарын қалыптастыру эвристикалық әдіс үлесіне жатады. Ал алгоритмдік әдіс - негізінен анықталған ережелер, формулалар, анықтамалар және теоремаларды пайдаланып, шығармашылық ойлау әрекетінен тыс шығару әдісі.

5. Зерттеушілік. Бұл - математиканы оқытуда болашағы өте зор әдіс, бірақ оны қолдану әдісі нақты жасалмаған және кеңірек қолданылмайды. Егер бір жағынан алып қарасақ, бұл әдіс жоғары оқу орындарында әмбебап әдіс болуы тиіс. Оқытушы студентке зерттеу бағытында берілген тапсырмалары (стандартты емес есептер, берілген тапсырманың шешіміне қарай қорытынды жасау, сол тапсырмаға сәйкес қажетті материалдарды жинақтау) әр түрлі және оны шығаруға берілген уақыт да соған байланысты болады.

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

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

Мысалы өткен тақырыпты еске түсіру, жаңа білімді меңгеру, білімді, іскерлікті дағдыны тексеру, дидактикалық міндеттерін шешуде қолданылады.

Жоғары оқу орындарында білім беру оқыту әрекетінің үш түрімен жүзеге асырылады: студентке дайын түрде ұсынылған материал ұғынуға болатын – рецептивтік, білім мен оқу әрекеттерін еске түсірумен байланысты – репродуктивтік, білімді өздігінен алуға арналған – шығармашылық. Кредиттік оқыту технологиясында оқытудың интерактивті түрін көбірек қолдануды ұсынылады. Осындай оқыту әдісінің бір түрі болып саналатын көрнекілік әдісті тиімді пайдалануға болады.

Көрнекілік әдіс аз уақыт ішінде көп обьектіні демонстрациялайды.

Оқытудың көрнекілік әдісін ғылыми әдістемелік әдебиеттерде үш мағынада қолданып жүр. Біріншісі - кейбір обьектілерді белгілеуде, екіншісі - кейбір қасиеттерді көрсетуде, үшіншісі - адамның нақты іс әрекеті (көрнекілік құрал арқылы қабылдау және оны қолдану) барысында.

Кредиттік жүйеде оқыту педагогикалық жоғары оқу орындарында білім беру мазмұнын қайта құруды, оқу-әдістемелік құралдармен қамтамасыз етуді, ғылыми тәжірбиелерді іске асыруға барлық жоғары оқу орындары үйлесіп жұмыс жасауды талап етеді. Сонымен бірге ол оқудың алдыңғы сатысында тиімді де жақсы нәтиже көрсеткен жеке әдістерді және дидактикалық тәсілдерді сақтауды, дидактиканың қазіргі талаптарына, студенттердің танымдылық

мүмкіншіліктеріне және психологиялық ерекшеліктеріне сай болатын бұрынғы әдістер мен дидактикалық тәсілдерді жетілдіруді, оқуда оқытушы мен студенті бірігіп жасайтын қызметтің жаңа дидактикалық тәсілдері мен жолдарын қолдануды ескереді.

Жоғары білімді мамандарды дүние жүзілік стандартқа сай дайындауды көздейтін оқу үдерісінің мазмұнын жетілдіру, оған сәйкес жаңа әдістемелерді жасау және енгізу жоғары оқу орындарындағы кредиттік оқыту жүйесі негізінде жүзеге асырылуда. Соған сәйкес оқыту үдерісі мазмұнының жетілдірілуі және оның негізгі компоненті болып табылатын базалық білім мазмұнын құрайтын тақырыптар ұтымды орналастырылуы тиіс.

XXI ғасырдағы жоғары білімнің алдындағы өзекті мәселелер жалпы білім мен кәсіби білімді жақындату; өздігінен оқу және өзін өзі жетілдіру біліктерін дамыту; өз іс әркетіне толық жауап бере алатын кәсіби жетілген маманды қалыптастыру; нарық еңбегіне және бәсекеге қабілетті мамандарды дайындау.

Бұл мәселелерді шешу үшін оның білім берудің теориялық және әдістемелік жақтарын зерттеу керек.

Жалпы-дидактикалық ұстанымдар оқытудың барлық сатыларында қолданылатын жалпы жағдайлардан тұрады.

Олардың кейбіреулері өз бастауын Я.А. Коменский мен И.Г. Песталоцци еңбектерінен орын алады. Қоғамның дамып, өзгеруіне байланысты оқыту ұстанымдар және оның жүйесі де дамып, өзгереді.

Сондықтан, дидактика деп аталатын педагогика бөлімінде немесе басқа оқу пәніне байланысты жағдайлары жинақталып, әмбебапты ерекшеліктері көрсетілген.

Сондықтан кез-келген курсты оқытуда әдістерді, оқыту түрлерін, оқыту мазмұнын дұрыс таңдау маңызды. Педагогикада пәнді оқытуға қойылатын дидактикалық ұстанымдар бар. Ұстаным сөзі (латынның «principium» – негіз, бастама, түпкі) «басқарушы идея, негізгі ереже, бекітілген ғылыми заңдылықтан туындайтын іс-әрекетке және мінез-құлыққа қойылатын негізгі талаптар» деген мән береді [12].

Оқытудың ұстанымдары оның ғылыми заңдылықтарын айқындайды, озық тәжірибені сұрыптайды. Дидактика өткен тарихымыздың, ғұлама даналарымыздың ғаламдық кеңестіктегі ең озық жетістіктерін меңгерудің нәтижесінде дамып келеді.

Дидактика (грек тілінде ұғындыру деген мағынаны білдіреді) оқытудың немесе оқу пәніне байланысты жағдайларды жинақтап, пәндердің жалпы ережелерін, заңдылықтарын, ұстанымдарын оқыту түрғысынан қарастырады.

Жоғарыда айтылғандай кез келген пәнді оқытуда, әсіресе, қалыптасқан ұстанымдары бар. Олар:

- мақсаттылық ұстанымы;
- ғылымилық ұстанымы;
- тәрбиелік ұстанымы;
- қызығушылық және белсенділік ұстанымы;
- білімнің сапалы берік болу ұстанымы
- көрнекілік;
- жүйелілік және реттілік;
- түсініктілік;
- оқытудағы даралап оқыту.

Жалпы-дидактикалық ұстанымдар оқуды ұйымдастыруда сүйенетін бастапқы негіз болып табылады. Олар қандай бір жағдайда қолайлы болатындай етіп педагогикалық ережелергесәйкес нақтыланып отырылады.

Оқытудың дамытушылық функциясы барлық бағыттар арқылы жүзеге асады: білім алушының тілі дамытылады, сөйлеу біліктері ыңғайына қарай ширатылады, ойлау қабілетін деңгейлік сапаға бағыттайды, ішкі ой сезімдерін іске қосу, байқау амалдары арқылы ішкі болмысына оңтайлы, жағымды ықпал етеді. Тұлғаның даралық болмысы үнемі өзгерісті бағытқа ынталы болып келеді.

А.Г. Мордкович [13] кәсіби-педагогикалық бағытта оқыту тұжырымдамасында төрт негізгі ұстанымдарды ұсынады: 1) іргелілік; 2) бинарлық; 3) жетекші идеялар; 4) үздіксіздік ұстанымдары. Оқытудың ұстанымдарын бір-бірімен байланысты десек, жүйелілік пен көрнекілік ұстанымдарының мәні де осы түсініктілік ұстанымымен бірге үштасып жатады. Іргелілік ұстанымы мен жетекші идея ұстанымдары оқытудың мазмұнын таңдауда, бинарлық ұстанымы оқыту әдістемесін таңдауда, үздіксіздік ұстанымына оқытудың түрі мен құралын таңдауда басымдылық беріледі.

Барлық оқыту ұстанымдары өзара байланыста және бірін бірі толықтырып отырады, сондықтан олар бүтін бір жүйе ретінде қарастырылады.

Жоғары кәсіби-педагогикалық мамандарды дайындауда, кәсіби біліктілігін арттыруда дайындықтың іргелі кезеңі маңызды. Нақты айтқанда, жоғары білім жүйесінде білім берудің бастапқы кезеңінде оның кәсіби-қолданбалы бағыттарын шешуді қамтамасыз етіп, алған теориялық білімге негізделген біліктер мен дағдылары дамытылады және әлеуметті-қатынасты дағдылар орнатылып, болашақ маманның әлемдік көзқарасы, дүниетанымы қалыптасады.

Бірақ та, біздің көзқарасымызша жоғары кәсіптік білім беру тым маңызды мақсаттарды көздейді, атап айтқанда, маманның тәжірибелік іс-әрекет біліктерінің дамуымен қатар, іргелі және кәсіптік білім жүйесін меңгеруі міндетті. Ол оның болашақ дамуын және қазіргі өндіріс талабының өзгеруіне сай жаңаға бейімделуін айқындайды.

Жоғары кәсіптік білім берудің дидактикалық мақсаттары біріншіден оқу-танымдық іс-әрекетке бағытталған, екіншіден кәсіби іс-әрекетке бағытталған. Сонымен қатар, курс мазмұнында кәсіби бағыттылық болуы керек, яғни, ол маманның болашақ кәсіби іс-әрекеті негізінде жобалануы тиіс.

Оқу, тәрбие және даму үдерістері жинағының нәтижесі - білім. Ал білім жинақтауда дәлірек айтсақ жеке адамның қалыптасуы жүзеге асады. Жеке адамның қалыптасу ұғымын В.С. Ледневтің [14] «Білім – генетикалық және әлеуметтік бағдарламаға сәйкес, онтогенетикалық түрғы бойынша жеке адамның қалыптасуы болып саналатын әлеуметті маңызды тәжірбиені, алдыңғы үрпақтардың қоғамда ұйымдастырылған және нормаланған түрде жеткізіп түру үдерісі» деген.

Міне осы айтылғандарды қорыта келгенде оқытушылардың кәсіптік білімін жоғары деңгейге көтеру, студенттердің білімі мен біліктілігін, бәсекеге қабілеттілігін арттыруға, логикалық ойлау дағдылары мен шығармашылық қабілеттерін дамытуға, сапалы мамандарды дайындауға мүмкіндік беретін жаңа әдіс-тәсілдерді қолдану қажеттігі туындайды.

Әдебиеттер:

1. Жұматаева Е.Ө., Қадысова Р.Ж. Қазақстан республикасындағы білім жүйесін басқаруда білімдену инновациялық технологияларын жүзеге асыру. Павлодар, 2008. – 306 б.

2. Бабанский Ю.К. Оптимизация учебно-воспитательного процесса. – М. 1982. – 192 с.

3. Лернер И.Я. Учебное умения и их функции в прогрессе обучения. – М.: Просвещение, 1984.

4. Шамова Т.И. Актвизация умения школьников. – М: Просвещение, 1979.

5. Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии. – М.: Педагогика, 1989. – 192 с.

6. Махмутов М.И. Теория и практика проблемного обучения. – М.: Педагогика, 1975. – 368 с.

7. Пидкасистый П.И. Самостоятельная деятельность учащихся. – М., 1972. – 184 с.

8. Подготовка учителя математики:Инновационные подходы. / Под. ред. проф. В.Д. Шадрикова. – М., 2002. – 383 с.

9. Груденов Я.И. Психолого-дидактические основы методики обучения математике. – М.: Педагогика, 1987. – 160 с.

10. Абылкасымова А.Е. Формирование познавательной самостоятельности студентов-математиков в системе методической подготовки в университете: дис. … д-ра пед. наук. – Алматы, 1995. – 303 с.

11. Лернер И.Я., Скаткин М.Н. Задачи и содержание общего и политехнического образования // В кн.: Дидактика ср. школы / под ред. М.Н. Скаткина. – М.: Просвещение, 1992. – С. 90-127.

12 Бабанский Ю.К., Сластенин В.А., Сорокин Н.А. и др. Педагогика / под ред. Ю.К. Бабанского. – 2-е изд. перераб. и доп. – М.: Просвещение, 1998. – 478 с.

13 Мордкович А.Г. Профессионально-педагогической направленности специальной подготовки учителя математики в педагогическом институте: дис. … д-ра пед. наук. – М., 1986. – 304 с.

14 Леднев В.С. Содержание образования: сущность, структура, перспективы. – М.: Высш. шк., 1991. – 224 с.

Шавалиева З., Хырхынбай Ж.

Некоторые вопросы совершенствования содержания обучения по современным требованиям в высших учебных заведениях

Усовершенствование содержания учебного процесса, составление и применение соответствующих новых методик, отвечающих международным требованиям и стандартам направлены на подготовку специалистов с высшим образованием, профессионалов своего дела. В этой статье рассматриваются темы эффективного применения и улучшения составляющего содержания основного компонента базового обучения.

Ключевые слова: Уровень знания, учебный процесс, методика обучения, профессиональное образование, приемы обучения, квалификация, содержание обучения, учебные положения.

Shavalieva Z., Khyrkhynbai Zh.

Certain Issues of Improving Education Content modern requirements in higher education institutions

Improvement of the content of the educational process, preparation and application of new techniques that meet international requirements and standards aimed at training specialists with higher education, professionals in their field. This article explores the theme of effective application and improvement in the content of the main component of basic training.

Keywords: The level of knowledge, the learning process, methods of teaching, vocational education, training techniques, skills, training content, training provision.

ӘОЖ: 378.2

Муханбетчина А.Г. – педагогика ғылымдарының кандидаты, доцент, М.Өтемісов атындағы БҚМУ
Нұрсұлтан С.А. – М.Өтемісов атындағы БҚМУ магистранты
E-mail: ms.sauyk@mail.ru

БОЛАШАҚ МАМАНДАРДЫҢ КӘСІБИ-ШЫҒАРМАШЫЛЫҚ ҚҰЗЫРЕТТІЛІГІН ДАМЫТУ

Аннотация. Бұл мақалада болашақ мамандардың кәсіби – шығармашылық құзыреттілігін дамыту мәселелері қарастырылады. Құзыреттілік, шығармашылық, кәсіби-шығармашылық ұғымдары зерделеніп ғалымдардың еңбектеріне талдау жасалған.

Кілт сөздер: тұлға, маман, білім, білік, дағды, құзыреттілік**,** шығармашылық, рефлексия, кәсіби-шығармашылық.

Жоғары педагогикалық оқу орнында маман даярлаудың басты мақсаты – болашақ мұғалімнің бойына тек қана күрделі практикалық педагогикалық міндеттерді шеше алатын кәсіби біліктілікті қалыптастыру емес, сондай-ақ қазіргі кезде әлемдік бәсекеге қабілетті жан-жақты даярланған, шығармашыл тұлға қалыптастыру болып табылады.

XXI ғасыр жаһандық жаңалықтар ғасыры ғана емес, білімнің дәуірлеу ғасыры да, өйткені ол қазіргі кезеңде мемлекеттің тұрақты дамуы мен қауіпсіздігін қамтамасыз етуде әлемдік нарықтағы, әлемдік қоғамдастықтағы орнын анықтап, халықтың өмір сүру сапасы мен деңгейін көрсетуде айрықша маңызды рөл атқарады.

Қазақстан Республикасының Білім туралы Заңында: «Білім беру жүйесінің басты міндеті – ұлттық және жалпы адамзаттық құндылықтар, ғылым мен практика жетістіктері негізінде жеке адамды қалыптастыруға, дамытуға және кәсіптік шыңдауға бағытталған білім алу үшін қажетті жағдайлар жасау» - деп, мамандыққа қатысты оқыту мәселесіне ерекше мән беру қажеттілігі атап көрсетілген болатын [1].

Кәсіби іс-әрекетке деген болашақ мұғалімдердің дайындық мәселесі А.А.Бейсенбаева, Ф.Н. Гоноболин, Э.А. Гришин, К.К. Жампейсова, В.И.Загвязинский, Н.В. Кузьмина, К.К. Левитан, А.К. Маркова, В.Д. Семенов, В.А. Сластенин, Н.Д. Хмель, Н.Н. Хан және т.б. ғалымдар еңбегінде қарастырылған.

Жаһандану заманындағы білім беруді модернизациялау, инновацияларды іздестіру педагогикалық кадрларды кәсіби даярлауға деген талаптарды күйшейту қажеттілігін туындатып отыр. Осы талаптар болашақ мұғалімдердің кәсіби-шығармашылық құзыреттілігін қалыптастыру мәселесін туындатады.

Тұлғаның шығармашылығын дамыту адамның кішкентай кезінен бастап есейген кезіне дейін жүреді. Адам тұлға болып тумайды, қалыптасады. Адамның дамуы – ішкі және сыртқы жағдайлардың әсерлерімен қалыптасатын күрделі, ұзақ мерзімді, қарама – қайшылықты үрдіс. Тұлғаның қалыптасуы мен дамуы үш факторға: тегі, ортасы және тәрбиесіне тығыз байланысты. Өзін қоршаған

ортамен қатынасы арқылы адамның табиғи мәні ашылып, жаңа қасиеттері қалыптасады. Тәрбиенің сапасы тәрбиешінің тәрбие жұмысын мақсатты, жүйелі, кәсіби шеберлікпен жүргізуіне байланысты. Адам әлеуметтік жүйеде тәрбиеленіп, дамиды, қоғамда болып жатқан іс - әрекеттерге көзқарасы қалыптасады, нығаяды. Тұлға – біртұтас жүйе. Біртұтас жүйе ретінде адам өзін - өзі дамытып отырады. Педагогиканың негізгі мақсаттарының бірі – тұлғаны біртұтас жүйе ретінде тәрбиелеу. Тұлға – сана иесі. Шығармашыл адам – жасампаз тұлға. Өзін, айналасын, қоғамды жаңартып отырады.

В.И. Андреевтың пікірінше, «Шығармашыл тұлға - ол бір немесе бірнеше шығармашылық қызметінде үздіксіз өзін-өзі дамытып және өзін-өзі жүзеге асыра алуға қабілеттілігі».

“Шығармашылық” сөзінің төркіні “шығару”, “ойлап табу” дегенге саяды. Демек жаңа нәрсе ойлап табу, сол арқылы жетістікке қол жеткізу деп түсіну керек. Философиялық сөздікте “шығармашылық - қайталанбайтын, тарихи қоғамдық мәні бар, жоғары сападағы жаңалық ашатын іс-әрекет” деп түсіндіріледі.

Шығармашылық дегеніміз – адамның өмір шындығында өзін-өзі тануға ұмтылуы, ізденуі. Ұзақ жылдар бойы шығармашылық барлық адамның қолынан келе бермейді деп қарастырылып келсе, қазіргі ғылым жетістіктері бойынша белгілі бір шарттар орындалған жағдайда кез-келген баланы шығармашылыққа бейімдеуге болатыны көп айтылуда. Кез келген баланың қандай да бір нәрсеге бейімі болады. Бейімдік оянып келе жатқан қабілеттің алғашқы белгісі.

Шығармашылық қабілет бүкіл тіршілік көзі. Адам баласының сөйлей бастаған кезінен бастап бүгінгі күнге дейінгі жеткен жетістіктері шығармашылықтың нәтижесі. Баланың шығармашылық қабілетін дамытудың жолдарын, құралдарын анықтау психология мен педагогика ғылымдарында өте ертеден зерттеліп келеді. Шығармашылық әлемдік мәдениеттің барлық дәуіріндегі ойшылдардың назарында болғандығын “шығармашылық теориясын” жасауға деген көптеген ізденістерден байқауға болады. Сондықтан шығармашылық педагогикасының негізгі мақсаты – бүгінгі күн талаптарынан туындаған, озық қоғамға лайықты жаңа сапа, рухани сана қалыптастыру және дамытуда тың жолдар мен соны шешімдер іздестіру болып табылады.

Үлы ойшылдар Жүсіп Баласағұн, Әл-Фараби, Абай Құнанбаев еңбектерінде адамның жеке басын, оның дарындылығын, шығармашылық қабілеттерін дамыту мәселелері кеңінен қарастырылған.

Көрнекті педагогтар К.Д. Ушинский, Ы.Алтынсарин қабілеттерді дамытудың жолдарын қарастырса, Мағжан Жұмабаев оқушы шығармашылығына бағыт-бағдар беруді ең алғаш білім мазмұнына енгізген болатын.

Кеңестік психологтар мен ғалымдар Л.С. Выготский, С.Л. Рубинштейн, А.Г. Ананьев, А.Н. Леонтьев, В.В. Давыдов, Л.В. Занков, В.А. Крутецкий, Б.М. Тепловтың, Қазақстандық ғалымдар Т. Тәжібаев, М.М. Мұханов, Ж.М. Әбділдин, Қ.Б. Жарықбаев, Т.С. Сабыров және т.б. еңбектерінде де жеке тұлғаны дамыту мәселесі маңызды орын алады. Жоғарыдағы шығармашылық қабілет жайындағы жазылған ойлар мен тұжырымдамаларды және еңбектерді талдай келе, «адам бойындағы табиғи мүмкіндіктер болады, олар тек белгілі бір әлеуметтік жағдайларда байқалып, әрі қарай дамиды, әр адам басқа адамнан табиғи психологиялық жағынан ерекшеленеді», деген қорытындыға келеміз. Осыған орай шығармашылық әлеуеттің акмеологиялық сипаттамасы келесідей тізбекте көрінеді:

· кәсіби қызығушылықтардың жаратушылық бағыттылығы;
· жаңашылдық әрекетке деген қажеттілік;
· инновацияға бейімділік;
· жалпы және кейбір арнайы зияткерліктің жоғарғы деңгейде болуы;
· ассоциациялық байланыстарды қалыптастыруға деген бейімділік,
· елестете алушылық;
· мінез – құлық пен әрекетті реттеп отырудағы күшті жігерлік;
· өзіндік дербестік;
· өзінің ахуалын басқара алушылық, әсіресе шығармашылық белсенділігін ынталандыра білушілік.

Шығармашыл тұлғаның ерекше қасиеттерінің қатарына енетін педагогикалық импровизацияны (суырып салу) А.К. Маркова «күтпеген педагогикалық шешімдерді тауып, оны жүзеге асыра білу», - деп түсіндіріп, оның төрт кезеңнен тұратынын атап көрсетеді: 1) педагогикалық ойдың жарқ етуі; 2) педагогикалық мақсаттың мәнін бір сәтте ұғынып, оны жүзеге асырудың жодарын жылдам таңдай алу; 3) педагогикалық идеяны жүртшылық алдында нақтылы түрде көрсете алу; 4) ой қорытып көрсеткен педагогикалық идеяны тез арада талдай білу.

Э.Ф. Зеердің пайымдауынша кәсіби құзыреттілік кәсіби қызметін тиімді орындауды қамтамасыз ететін жалпыланған әрекеттер әдісі ретінде қарастырады, яғни типті немесе ерекше кәсіби тапсырманы шешудегі белгілі бір іс-әрекеті. Ол құзыреттіліктің құрамын талдай келе, тәжірибені құзыреттіліктің маңызды бөлігі ретінде қарастыра отырып, білім, білік және дағдыдан басқа мотивациялық ортаны қосады [2].

Бұл көзқарасты Г.К. Селевко қолдайды. «Құзыреттілік» түсінігі білім, білік, дағды түсінігінен едәуір кең мағына береді, өйткені құзыреттілік түсінігі тұлғаның бағдарлануы, стереотипті жеңу қабілеті, мәселені сезінуі, алғырлық, зеректік, ойлау икемділігі, мақсатқа жетуге деген талпынысы мен мақсаттылық және т.б. сапаларды қамтиды. Мәселен В.И. Андреев әрбір құзыреттілік «білік» сөзінен басталады деген пікірде болған. Себебі құзыреттіліктің негізі біліктілік болып табылады. Бірақ біліктіліктен басқа білім мен қабілет, тұлғалық сапалар мен шығармашылық қызметтегі тәжірибе де маңызды деген пікірде болған. Осылайша, «құзыреттілік» - бұл белгілі бір оқу кешенін, кәсіби және т.б. тапсырмаларды шешуде қалыптасатын, жүзеге асатын, көрінетін интегралдық көрсеткіш, яғни тұлғаның дайындық деңгейі. Басқаша сөзбен айтқанда, кәсіби құзыреттіліктің астарында тұлғаның кәсіби қызметіндегі тапсырмаларды нәтижелі шешуге қажетті бірнеше компоненттердің жиынтығы жатыр [3, 138-139 бб.].

Э.Ф. Зеер маманның білім деңгейі мен тәжірибесінен басқа, жиналған білім мен біліктілік кәсіби функцияларды жүзеге асыру барысында қажетті уақытта пайдалана білу мүмкіндігі деп пайымдаған [4].

А.В. Морозова мен И.В.Чернилевский «жаңа типтегі мұғалім – ол мұғалім – зерттеуші, мұғалім – жаңашыл, шығармашыл және ол педагоикалық процес барысында оқушылардың шығармашылық жағынан дамыта алатын, кәсіби құзыретті тұлға» [5, 59 б.].

Оқу орнында, білім алу барысында педагогикалық функциялар маманның тұлғалық дамуы, техникалық дайындық пен тұлғалық дайындыққа ғана негізделмей, болашақ мұғалімнің шығармашылық дамуын да қамтуы қажет.

Сондықтан болашақ педагог тұлғасынның кәсіби құзыреттілігін субъективті сипаттама ретінде оның тұлғалық-шығармашылық аспектісін қарастырмай толығымен ашу мүмкін емес.

Бұл үшін әдіснамалық негіз ретінде келесідей аксиоматикалық алғышарттар қызмет етеді:

- Кәсіби-шығармашылық құзыреттілік мұғалім тұлғасының сапалық мінездемесін сипаттай отырып, педагоикалық еңбегінің нәтижелілігі мен жетістігін қамтамасыз етеді;
- Кәсіби-шығармашылық құзыреттіліктің талдау бірлігі ретінде шығармашылық педагогикалық қызмет болып табылады.

Осылайша, кәсіби-шығармашылық құзыреттілікті меңгерген маман – ол кәсіби-шығармашылық педагогикалық қызметін тиімді жүзеге асыруға қажетті компоненттерді меңгерген субъект.

А.К.Маркова өз зерттеулерінде педагогикалық құзыретті маманның субъективті құрамының құрылымын келесідей сипаттамалар бойынша жіктеп көрсеткен. (кесте-1).

Кесте -1. Педагогикалық құзыретті маманның субъективті құрамының құрылымы (А.К. Маркова бойынша)

Объективті-субъективті сипаттамасы	Субъективті сипаттамасы
-кәсіби білім, білік, дағды; -кәсіби-педагогикалық білім және дағды.	-кәсіби-педагогикалық, психологиялық позиция; -тұлғалық ерекшеліктер.

Маман тұлғасының қызметін жүзеге асыратын және оның нәтижелігін көрсететін субъективті құрамының құрылымы келесідей:

1. Тұлғалық бағдарлану;
2. Қабілеттер мен тұлғалық сапалар;
3. Кәсіби-педагогикалық білім және дағды.

Сонымен, болашақ мұғалімнің кәсіби-шығармашылық құзыреттілігі дегеніміз педагогикалық процесті көрсететін, кәсіби-шығармашылық қызметті жүзеге асыруға деген дайындығын қамтамасыз ететін білім, білік, мотив пен кәсіби маңызды сапаларының жиытығының жүйесін қамтитын тұлғаның интерактивті құрамы болып табылады.

Жалпылама түрде «дайындық» сөзі «бәрі жасалған, барлығы дайын» деген мағынаны білдіреді [5, 45 б.].

М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбович, В.А. Сластенин маманның кәсіби дайындығын кәсіби қызметті орындауда тұрақты мотив пен психологиялық ерекшеліктермен келісілген тұлғаның субъективті жағдайы деп анықтаған.

Ғылыми-педагогикалық әдебиеттерді талдау негізінде кәсіби шығармашылық құзыреттіліктің құрамының маңызын анықтау мақсатында болашақ маманның кәсіби шығармашылық құзыреттілігінің құрылымдық компоненті, оның ішінде негізгі компонент жеке интегративті параметрлерінің жиынтығы деп көрсетеді. Осыған дәлел, «жоғарғы педагогикалық дайындық деңгейімен» (Н.В. Кухарев), «жоғары өзіндік ұйымдастыру деңгейі негізінде» (Н.Н. Тарасевич), «педагогикалық қызметті жүзеге асырудағы тұлғаның теориялық және практикалық дайындығы» (В.А. Сластенин), инновациялық педагогика негізіндегі білім, білік жиынтығы мен кәсіби маңызды сапаларының

кешені (Н.И. Зиновкина), кәсіби-комуникативті бағдарлану (Т.К. Градусова), шығармашылық дайындық (А.В. Тутолмин) болып табылады.

Сол себепті, болашақ маманның кәсіби-шығармашылық құзыреттілігі мәселені шығармашылық түрғыда шешу үшін қажетті кәсіби қабілеттерді меңгеруі және кәсіби-шығармшылық білім, білік пен кәсіби шығармашылық тапсырмаларды шешудегі жалпылама әдістерді үйлесімді пайдалану қажет.

Шығармашылықтың көрініс табуы интелектуалды-шығармашылық бастама, өздігінен шешім қабылдау, рефлексияға бейім, жаңа білімді игеруге деген құштарлық, белсенділік, кәсіби өзін-өзі көрсетуі және өзін-өзі түлға ретінде жүзеге асыруымен сипатталады.

Кәсіби-шығармашылық құзыреттілік жүйесі үш негізгі компонентті құрайды:

- мотивациялық – кәсіби шығармашылық бағдарлану;
- іс-әрекеттік – мұғалімнің кәсіби қызметінің нәтижелілігі мен тиімділігін қамтамасыз ететін кәсіби шығармашылық технологияларды құрайды;
- когнитивті – шығармашылық педагогикасы мен психологиясы аясындағы білімдер жиынтығы.

Міне, осы аталған компоненттер кәсіби-шығармашылық құзыреттіліктің мазмұнын айқындайды.

Мотивациялық компонент кәсіби қызметтегі үздіксіз кәсіби педагогикалық өзін-өзі дамытудағы мотивтер, мақсаттар мен қажеттіліктер және түлғаның шығармашылық қырынан көрінуіне себепкер болады. Олбілім алушылардың шығармашылық қызметін тиімді ұйымдастыру әдістерін меңгеру, түлғаның шығармашылық дамуы мен шығармашылыққа деген қызығушылығын арттыру әдістерімен сипатталады. Когнитивті компонент кәсіби шығармашылық педагогикалық қызметтегі теориялық білімдер жиынтығын айтамыз. Когнитивті компоненттің даму деңгейі кәсіби шығармашылық білім аясындағы жүйелілік, тереңдігі және толықтығымен сипатталады.

Іс-әрекеттік компонент шығармашылық педагогикалық процесті жүзеге асыруда біліктіліктің қалыптасуы мен кәсіби маңызды шығармашылық сапаларды қамтиды. Ол кәсіби шығармашылық қызметте жетістікке жетуге мүмкіндік береді.

Мотивациялық компонентті екі бағытта қарастырылады. Біріншіден, мотивацияның жалпы құрылымындағы кәсіби шығармашылық мотивация, екіншіден, кәсіби қызметтің шығармашылық бағдарлануының мазмұнды бөлігін айқындайтын педагогикалық жағынан өздігінен өзгерістерді қажет етуі, өзін-өзі дамытуға деген қажеттілік.

Психологтардың пікірінше, түлғаның бағыттылығы «белгілі бір мотивацияның өріс алуы нәтижесіндегі түлғаның ойы, сезімі, тілектерінің бағдарлылығы мен түрақты мақсаттылық» [6, 323 б.]. Осыдан, түлғаның кәсіби бағдарлануы – бұл кәсіптегі өзін-өзі жүзеге асыру, нақты кәсіби мотивацияның негізінде түрақты мақсаттылық. Осыған байланысты, мотивация ғана кәсіби өсу мен шығармашылық мақсатқа жетуге деген түлғаның бағдарлылығын айқындайды,- деп пайымдауға болады.

Кәсіби шығармашылық бағдарлану кәсіпке деген түрақты қызығушылығы мен өзін-өзі шығармашылық түрғыдан және өзінің шығармашылық әлеуетін көрсетуге деген талпынысы. Осы жағдайды басшылыққа ала отырып, мотивациялық компонентті болашақ маманның кәсіби шығармалық құзыреттілігінің түлғаны бағдарлаудағы орталық компонент ретінде қарастырамыз.

Шығармашылық даму студенттердің белсенді іс-әрекетінсіз даму мүмкін емес. Мұнда тұлғаның өзіндік даму процесіндегі жетістікке жету мотиві басты роль атқарады [7].

В.И. Андреев, Е.А. Гнатышина, А.В. Тутолмин және т.б. еңбектеріне талдау жасауй келе, мотивациялық компонент келесідей мотивтердің жиынтығын көрсетеді: кәсіби шығармашылық мотиві, жетістікке жету мотиві, өздігінен шығармашылық даму мотиві. Когнитивті компонент педагогикалық шығармашылық қызмет және педагогикалық шығармашылық пен шығармашылық даму туралы психологиялық, педагогикалық білімдердің жиынтығын көрсетеді. А.Н. Лук шығармашылық қабілеттің компоненттерінің құрамына басқалай көзқарас түрғысынан келе отырып, шығармашылық қабілеттерді үш негізгі топқа бөліп қарастырады:

1. ынтамен байланысты қабілеттер (қызығушылық және икемділік);
2. темпераментпен байланысты қабілеттер (көңіл-күй);
3. ақыл-ой қабілеттері.

А.Н.Луктың студенттердің мамандардың шығармашылық қабілеттерінің компоненттері құрамына қатысты айтқан құнды пікірлерін төмендегі себептерге сәйкес түсіндіруге болады:

1. студент кез-келген іс-әрекет нәтижесінде жақсы нәтиже алу немесе белгілі бір қабілет түрін дамыту үшін алдымен осы іс-әрекетке деген оның қызығушылығы, ынтасы болмаса, оның нәтижесі де төмен болатыны сөзсіз;
2. көңіл-күй бұл кез-келген істі орындауға негізгі, қажетті көрсеткіш деуге болады;
3. студенттердің шығармашылық қабілеттерін дамытуда олардың осы бағыттағы іс-әрекетке деген көңіл-күй деңгейі маңызды, сондай-ақ олардың жұмысының нәтижелілігіне әсер ететіні белгілі.
4. кез-келген іс-әрекетті біз ақыл-ой қабілеттері негізінде ғана іске асыра аламыз. Студенттердің шығармашылық бағытта жұмыс істеулері де алдымен оны ақыл-ой қабілеттері арқылы жоспарлап алып, оны тәжірибе жүзінде іске асыруларын талап етеді.

Болашақ маманның кәсіби шығармашылық құзыреттілігі мотивациялық, теориялық, практикалық дайындықтан тұрады. Мотивациялық дайындық шығармашылы мотив пен шығармашылық дамуға негізделеді; теориялық дайындық – шығармашылық педагоикасы мен психологиясы аясындағы білімге негізделеді; практикалық дайындық – педагогикалық біліктілік, қызметтің жалпыланған әдістеріне, болашақ педагогтің жеке шығармашылық сапаларына негізделеді.

Педагогикалық процесте кәсіби шығармашылық құзыреттілік көптеген функцияларды атқарады. Негізгі педагогикалық функциялардан басқа кәсіби шығармашылық құзыреттіліктің құрамына түзету, координация, бақылау-бағалау функциялары кіреді.

Қазіргі заман мұғалімі – рухани дамыған, әрі әлеуметтік түрғыдан есейген, педагогикалық құралдардың барлық түрлерін шебер меңгерген білікті маман, өзін-өзі әрдайым жетілдіруге үмтылатын шығармашыл тұлға. Ол жоғары білімді шығармашыл тұлғаны қалыптастырып, дамыту үшін жауапты» деген. Мұғалімнің кәсіби білігін шындаудың үздіксіздігі оның шығармашылық қабілетінің дамуының кепілі және өзіндік жеке педагогтік тәжірибесінің дамуының алғы шарты болып табылады. Үстаздың кәсіби шеберлігінің негізі, біріншіден, мұғалімнің өмірге көзқарасы, оның идеялық нанымы. Екіншіден, пәнді жетік білуі, ойын білім алушыларға жеткізу үшін жан- жақты, терең

дайындықпен баруы, тәрбиеленушілер бойына ә деп, ә дет, дағды сияқты жақсы қасиеттерді сіңіруі. Үшіншіден, оқыту мен тә рбиелеудің ә діс-тә сілдерін міндетті түрде жетік меңгеру болып саналады.

Ғылыми әдебиеттерде шығармашылықтың төмендегідей түрлері анықталған: 1) материалдық – техникалық; 2) рухани – теориялық; 3) әлеуметтік – үйымдастырушылық; 4) педагогикалық; 5) көркем –шығармашылық; т.б.

М.М. Поташник мұғалімнің шығармашылығы келесідей жағдайларда көрінеді деп есептейді:

1. мәселені шешудегі тапқырлықта;
2. жаңа формалар, әдістер, тәсілдер, технологиялар жасап, оларды тиімді қолдана алуда;
3. белгілі тәжірибені жаңа жағдайда тиімді пайдалана алуда;
4. жаңа міндеттерге сәйкес белгіліні жетілдіре, өзгерте алуда;
5. жоғары интиуциямен нақты есеп негізіндегі сәтті импровизацияда;
6. бір мәселені шеше алудың бірнеше жолдарын көре алуда;
7. нақты педагогикалық іске әдістемелік нұсқаулар мен теориялық ережелерді түрлендіру, жасай алуда.

Мұғалімнің рефлексиялық қызметінің мақсаты: педагогикалық әрекеттің негізгі компоненттерін есіне түсіріп, олардың мәнін, алынған нәтиженің «дұрыс» не «бұрыс» болғанын дәлелдей алу, қолданылған әдіс пен құралдардың тиімді не тиімсіз болғанына байланысты өзіндік көзқарасын білдіру. Орындалып өткен әрекеттің нәтижесін зерттеу. Тек қана сонда ғана алдағы педагогикалық қызметте дұрыс мақсат қойып, алға қарай шығармашылықпен жылжудың жобасын жасау мүмкін болады.

«Рефлексия» - адамның өз істерінің мәнін түсіну, олар туралы ойлану барысында өзіне өзінің нені, қалай жасағаны туралы толық және анық есеп беруі немесе өзі әрекет барысында басшылыққа алған ережелер мен кестелерді мойындауы не жоққа шығаруы. Бұдан басқа да рефлексия жайында айтылған философиялық ойлар негізінен «адамның өзіне бағытталған зерттеу жұмысы», «өзіңнің ақылың мен рухыңды өзіңнің бақылауың» дегенге келіп саяды.

Психологиялық тұрғыдан мұғалімнің шығармашылығын дамытудың қысқаша формуласын «тәжірибе + сол тәжірибенің рефлексиясы= даму» түрінде ұсынады. Г.С. Сухобская мен Ю.В. Кулюткин екеуі бірлесе жазған педагогика оқулығында бұл үрдісті сипаттай отырып, оның мұғалімнің кәсіби әрекетінің өн бойында мына төмендегідей жағдайда байқалатындығы айтылды: біріншіден – мұғалімнің оқушының ойын, сезімдері мен іс – қимылдарын түсіну бағытындағы әрекеттесуінде; екіншіден – оқушылардың жас ерекшеліктері, даму мүмкіндіктерін ескере отырып оқыту үрдісінің мақсаттарын анықтау мен жобалауда; үшіншіден – оның өз әрекетін, сол әрекеттің субьектісі ретіндегі өзін талдауда. Тек сонда ғана мұғалімнің педагогикалық әрекетінде шығармашылыққа жол ашылады [8].

Рефлексияның мәні – адамның өзінің білімін, білімнің негізін, оларды меңгерудің жолдарын анықтау. Рефлексияны ойлау, ес, сана сияқты танымдық үрдістер адам табиғатына тән болғандықтан олардан бөліп қарауға болмайды.

Қазіргі қоғамға қажетті мамандардың бойында тез бейімделетін, епті, тапқыр, шапшаң, ерекше ойлы, қабілетті, қиындықтан шыға алушылық, адамдармен тіл табысқыш қасиеттердің барлығы да шығармашылық жолдан бастау алады. Мұғалімнің шығармашылық әлеуетінің дамуы үшін оның әдіснамалық рефлексия жасай алуының мәні зор. Бұл – мақсаткерлікті талдай алудан басталады. Өзінің нақты жағдайы мен болашағының бағытын саралай,

аралық мақсаттарды анықтай алумен сипатталады. Сонымен еліміздің жаһандық дүниеде дараланууы білімді, жігерлі, ұлттық санасы рухани бай жас ұрпақ арқылы іске асады.

Әдебиеттер:

1. Қазақстан Республикасының «Білім туралы» Заңы.
2. Зеер Э.Ф. Психология профессий. – М.: Академический проект, фонд «Мир», 2005. – 336 с.
3. Селевко Г.К. альтернативные педагогические технологии. – М.: НИИ школьных технологий, 2005. – 224 с.
4. Морозова А.В., Чернилевский Д.В., Кретивная педагогика и психология –М.: Академический проект, 2004. – 560 с.
5. Ожегов С.И., Толковый словарь русского языка – Российская АН; фонд культуры. -2-е издание испр. и доп. – М.: АЗЪ. 1995. – 928 с.
6. Божович Л.И. избранные психологические труды: под ред. Д.И.Фельдштейна - 3-е изд. – М.: МПСИ, Воронеж НПО «МОДЭК», 2001. – 352 с.
7. Хекхаузен Х. Мотивация и деятельность в 2-х томах – М.: Педагогика, 1986. – Т. 1 – 408 с.
8. Кулюткин Ю.Н., Сухобская Г.С. Мышление учителя: личностные механизмы и понятийный аппарат. – М.: Педагогика, 1990.

Муханбетчина А.Г., Нурсултан С.А.

Формирование профессионально-творческой компетентности будущего специалиста

В предлагаемой статье рассматриваются некоторые аспекты формирования профессионально-творческой компетентности будущих специалистов. В статье анализируются сопряженные понятия «компетентность», «профессональная творческая компетентность», предлагается авторские определения понятия «компетентность», «творчество», «профессиональная творческая компетентность». Практическая реализация формирования данной компетентности представляет собой один из актуальных вопросов образовательной практики, поскольку ее результаты углубляют, расширяют и конкретизируют современные представления об творческих и профессиональных возможностях познавательной деятельности личности.

Ключевые слова: личность, специалист, знание, умение, навыки, компетентность, творчество, рефлексия, профессионально-творческий.

Mukhanbetchina A.G., Nursultan S.A.

Formation of professional competence of the future and creative professional

This article discusses some aspects formation of professional and creative competence of the future professionals. The article analyzes the associated concept of "competence", "professional and creative competence", the author proposed a definition of "competence", "creativity", "creative professional competence". Practical implementation the formation this competence is one of the pressing issues of educational practice, as it results deepen, extend and elaborate modern concepts of creative and professional capabilities of the cognitive activity of the individual.

Keywords: personality, specialist, knowledge, skills, competence, creativity, reflection, professional and creative.

ӘОЖ: 371.38

Мукеева Н.Е. – педагогика ғылымдарының кандидаты, доцент,
Қ.Жұбанов атындағы Ақтөбе өңірлік мемлекеттік университеті
E-mail: nurgamal61@mail.ru
Жартыбаева А.А. – аға оқытушы, Қ.Жұбанов атындағы
Ақтөбе өңірлік мемлекеттік университеті
(Ақтөбе қ., Қазақстан) ***E-mail:*** alt_zhart@rambler.ru

КРЕДИТТІК ОҚЫТУ ТЕХНОЛОГИЯСЫ АРҚЫЛЫ БОЛАШАҚ МУЗЫКА МҰҒАЛІМІНІҢ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ПРАКТИКАСЫН ҰЙЫМДАСТЫРУ МӘСЕЛЕЛЕРІ

Аннотация. Жоғары оқу орнындағы кредиттік оқыту технологиясы бойынша болашақ музыка мұғалімінің студент-портфолиосын рәсімдеу мақсатында күзіретті, сыни түрғысынан ойлайтын, инновациялық-педагогикалық технологияларды пайдалана отырып ақпаратты ұйымдастыру және бағалауға бағытталады.

Кілт сөздер: жоғары оқу орны, оқу үрдісі, инновациялық-педагогикалық технология, сыни түрғысынан ойлау, ақпараттық-коммуникациялық технологиялар.

Бәсекеге қабілетті дамыған мемлекет болу үшін біз сауаттылығы жоғары елге айналуымыз керек. Біздің азаматтарымыз үнемі ең озық жабдықтармен және ең заманауи өндірістерде жұмыс жасау машығын меңгеруге дайын болуға тиіс.

Сондай-ақ бабаларымыздың, жалпы, барлық жеткіншек үрпақтың функционалдық сауаттылығына да зор көңіл бөлу қажет. Болашақ маман қазіргі заманға бейімделген болуы үшін бұл аса маңызды. Қоғамның жаңа әлеуметтік-даму жағдайы, әлемдік мәдени-білім беру кеңестігіне шығуы, дамыған елдердегі педагогикалық ғылыммен білім беру жүйесінің кәзіргі заманғы даму тенденциялары, әлемдік педагогикада жинақталған, талданған тәжірибе музыкалық білім беру саласындағы педагог-психолог пен музыканттарды дайындау сапасының басқаша түрінің қажеттілігін көрсетіп отыр [1, 8 б.].

Дүние жүзіндегі көптеген мұғалімдердің іс-тәжірибесінен тұрақты орын алған оқыту жұмысын ұйымдастырумен жоспарлаудың негізгі қағидаттарын қолдану орынды да нәтижелі екендігін дәлелдейтін фактілер бүгінгі таңда ғылыми-педагогикалық әдебиетте жеткілікті деңгейде кездеседі.

Орта білім беру жүйесінде әлемдік жоғары деңгейге қол жеткізген анағұрлым танымал білім беру әдістемелелері арасында сындарлы (конструктивті) теориялық оқытуға негізделген тәсіл кең тараған. Бұл теория оқушылардың ойлауын дамыту олардың бұрыңғы алған білімдерімен жаңа немесе сыныптағы түрлі дерек көздерінен, мұғалімнен, оқулықтан және достарынан алған білімдерімен өзара әрекеттесуі жағдайында жүзеге асады деген тұжырымға негізделеді [2, 10 б.].

Дайын білім беруге негізделген «дәстүрлі» әдіс арқылы алынған білім оқушылардың жинақтаған өзге білімдерімен тиімді сіңісе алмайды, сол себепті де

механикалық есте сақтау, үстірт білім алу жағдайлары орын алады. Сындарлы оқытудың мақсаты – оқушының пәнді терең түсіне қабілетін дамыту, алған білімдерін сыныптан тыс жерде, кез келген жағдайда тиімді пайдалана білуін қамтамасыз ету .

Педагогика ғылымы және білім беру жүйесін реформалауда жалпы білім беретін мектеп тарапынан музыка мұғалімі білімінің сапалы деңгейіне деген сұраныс өсуде. Осындай деңгейдегі маман иесі жаңадан туындап жатқан ақпараттармен хабардар болуы керек. Жоғары оқу орнындағы студенттердің тәжірибелік практикасы – болашақ музыка-мұғалімі маманының үлгерім сапасын жоғары деңгейде дайындауда маңызды құрал болып есептеледі. Оқу тәжірибесі студенттен есеп құжаттарын сауатты толтыруды, бір жағынан өз халқының музыка мәдениетіне сүйіспеншілігін арттыратын, екінші жағынан өзге халықтардың музыка мәдениетіне қызығушылық тудыратын және осы негізде мәдени толеранттықты қалыптастыратын әдістемелік тәсілдерді шығармашылықпен қолдануды талап етеді және соған міндеттейді.

Болашақ музыка маманы қазіргі өзгермелі әлеуметтік жағдайға тез бейімделіп, шығармашылықпен ойлай білетін, педагогикалық процесті жүйелі түрде алдын-ала болжай алатын, оқушылармен ынтымақтаса отырып, кәсіби педагогикалық-психологиялық қызметті дара шығармашылық түрғыда жасауға бағытталуы тиіс. Осындай мақсаттарды жүзеге асыруда педагогикалық практиканың маңызы зор. Тәжірибелік практика студенттердің болашақ музыка маманы ретінде қалыптасуын қамтамасыз етеді. Олардың даярлығы мен мамандыққа сәйкестілігін нақты бағалауға мүмкіндік туғызады. Практиканың негізінде кәсіби қызметке кезеңдік жүйе бойынша ену қағидасы жатыр. Сондықтан, студенттердің тәжірибе барысында түлғалық және кәсіби қырлары қалыптаса бастайды. Түлғалық қырына ғылыми көзқарасы, жалпы мәдениетінің жоғарғы деңгейі, ықпал етушілік ақпараттық сауаттылығы және т.б. жатады. Кәсіби қырына педагогикалық қабілеті, арнайы өзіндік бағытын жете білуі (түлғалық, сараптаушылық, қарым-қатынастық, құрастырушылық, шығармашылық, үйымдастырушылық, болжаушылық, сонымен қатар кәсіби-құзырлығын қамтамасыз етуі, ғылыми-зерттеушілік) және тағы басқада іс-әрекет жүмыстарының түрлерін жатқызуға болады [3, 110 б.].

Тәжірибелік практика студенттердің музыкалық-орындаушылық шеберлік дағдыларын үйымдастырып басқаруда, білім сапасын көтеруде, сонымен қатар мектепте жүргізілетін оқу-тәрбие жүмыстарын кәсіби дайындауда негізгі роль атқарады. Студенттердің осындай сапалы қырларын қалыптастыруда педагогикалық практиканың маңызы зор.

Кредиттік оқыту технологиясы бойынша 5В010600 – «Музыкалық білім» мамандығының студенттеріне «Оқу және педагогикалық практикалардың оқу-әдістемелік құжаттарды үйымдастыру» таңдау компоненті бойынша 3 курсқа (5 семестр) 3 кредит көлемінде үсынылады. Осы аталған элективті пән оқу үрдісінде студент-практикантқа қажетті оқу-әдістемелік материалдар мен құжаттары сарапталып дайындалған. Соның ішінде, 5 дәріс, 10 практикалық, оқытушымен студенттің өз бетінше жүмысы (ОСӨЖ) және студенттің өз бетінше жүмысы (СӨЖ) қарастырылған. Пәнді толық меңгеру үшін студенттерге глоссарий, мән жазба, бағалау критерийлері, коллоквиум сұрақтары беріледі [4].

Мектепте оқу-тәрбие жүмысының жаңа әдістері мен түрлерін іздеу көбінесе практиканың әр-түрлі түрлерінің үйымдастырылуының теориясы мен практикасына тәуелді. Музыкалық білім мамандығының 3-4 курс студенттерінің педагогикалық практика өту кезінде сауатты және талапқа сай студент – портфолиосы төмендегі құрылымы бойынша дайындалады [5]:

І. Практикаға дайындық жөніндегі мәліметтер бөлімі

- титульдық беті (студенттің фотосуреті, аты-жөні, туған жылы, мекен-жайы, телефоны, ЖОО, факультеті, кафедрасы, тобы, әдіскері, портфолионың жасақталған уақыты

- студенттің практикаға дайындығының диагностикасы (бағасы және өзін-өзі бағалауы)

- студенттің жеке жоспары

II. Ақпараттық бөлім (практика базасы жөніндегі мәліметтер)

- мектеп туралы

- сынып туралы мәліметтер

- сабақтар кестесі

- сынып жетекшісінің, пән мұғалімінің жұмыс жоспарлары

III. Әдістемелік бөлім

- Есеп құжаттарын жүргізу және рәсімдеуге қатысты әдістемелік нұсқаулар (ПОӘК)

- Пәннің, тәрбие шараларының күнтізбелік жоспарлары

- Жоспар-конспектілер (дидактикалық және көрнекілік материалдарымен бірге):

а. сабақтардың

б. іс-шаралардың (пән бойынша, сыныптан тыс шаралардың) жоспар конспектілері

IY. Психологиялық-педагогикалық бөлім

- оқушыға мінездеме

- класс ұжымына мінездеме

- психологиялық зерттеу мен түзету (коррекциялау) жұмысының бағдарламасы (мамандықтың ерекшелігіне қарай, қажет деп табылса)

Y. Рефлексиялық-бағалау бөлімі

- сабақтар талдауы:

- студент қатысқан сабақтарға

- студенттің өзі өткізген сабақтарға өзіндік талдау

- студент өткізген сабақтарға (курстастардың, әдіскерлердің т.б.) талдаулары

- студент-практикант күнделігі

- практика бойынша есеп

- студенттің практика барысындағы іс-әрекетінің мониторингі

- Курстастарының оқытушылардың пікірлері

- Портфолионың бағалануы (трансферттік парақ, эссе т.б)

YI. Бағалау қорытындылау бөлімі

- Студентке берілген мінездеме

- Мектеп педагогикалық кеңесінің хаттамасынан көшірме

- Практиканың қорытынды бағасы қойылған ведомостан.

- Алғыс хаттар

- Практиканы өткені туралы анықтама

Сонымен қатар, студент практика өту барысында келесі бағалау өлшемдерімен бағаланады (1 кесте):

1 кесте

Мектептегі пән мұғалімінің студент-практикантты педагогикалық практикасын өту барысында бағалау картасы

№	Бағалау компоненті	балл	курс	Студент-практиканттың аты-жөні, тегі			
1	Тәртіп сақтауы						
2	Үжымда қарым-қатынас құрай білуі						
3	Тақырыптық және күнделікті сабақ жоспарларын жоспарлауы						
4	Педагогикалық процесті талдай білуі						
	Барлығы 20 балл						

Мектептегі музыка пәнінің мұғалімінің қолы

Пән әдіскерінің студент-практикантты педагогикалық практикасын өту барысында бағалау картасы (2 кесте).

2 кесте

№	Бағалау компоненті	балл	курс	Студент-практиканттың аты-жөні, тегі			
1	Студент-практикант күнделігінің сапалы және уақытында толтырылуы						
2	Вокалды-хор жұмысы						
3	Музыкалық аспапты меңгеру деңгейі						
4	Музыкалық шығармаларды тыңдату әдістемесі						
5	Жоспардың сауатты құрылуы – мақсаты мен міндеттері және құрылымы анықталған музыка сабағының конспектісі.						
6	Үйымдастырушылық қабілеті. Коммуникативті және орындаушылық дағдылары						
7	Оқыту іс-әрекетінде интерактивті әдістердің, жаңа инновациялық технологиялардың қолданылуы						
	Барлығы 50 балл						

Кафедра меңгерушісінің қолы
Практика әдіскерлерінің қолы

Педагог-психологтың студент-практикантын педагогикалық практикасы барысында бағалау картасы (3 кесте).

3 кесте

	Бағалау компоненті	балл	курс	Студент-практиканттың аты-жөні, тегі

	Нормативтік құжаттарды оқып, танысу (жалпы білім беру стандарты, оқу жоспары, оқу бағдарламасы)						
	Пән бойынша әдістемелік кабинетті зерттеуі						
	Тәрбие сағатының жоспарын құрастыру жоспарды тапсыру						
	Зерттеу жұмыстары (әдістемелік нұсқау бойынша)						
	Барлығы 20 балл						
ЖОО комиссия мүшелерінің студент-практикантын педагогикалық практика бойынша бағалау картасы							
	Портфолионың рәсімделуі, көркемделуі						
	Барлығы 10 балл						

Практика бөлімінің меңгерушісі

Педагог-психолог

Практика бөлімінің әдіскерлері

Оған қоса, оқу тәжірибесінен өткен кезде, ол білім беру мен білім алудағы жаңа тәсілдерді игеруге, сыни түрғыдан ойлауға, оқуды бағалауға, оқытуда ақпараттық-коммуникациялық технологияларды пайдалануға, талантты да қабілетті оқушыларды тауып, оларды білім беру барысында дамыту өте маңызды. Сонымен қатар ол әр түрлі музыкалық аспаптарда ойнай алу қабілетін, орындау шеберлігін, музыка материалын дәл таңдай білуін көрсете білу. Сондықтан, болашақ музыкант-мұғалім аталған педагогикалық технологияларды толық меңгеруі тиіс.

Педагог-музыканттан: «Музыка пәнінен сабақ бере жүріп, зерттеу жұмысыман айналысасыз ба?» деп сұраса, онда көпшілігі жоққа шығарар еді. Әрине, мұғалімнің басты мақсаты сабақ беру боп табылады. Дегенмен, өз еңбегі және оқушының жұмысының нәтижелілігін сараптамайтын шығармашыл мұғалімді елестету де қиын. Мұғалім өзінің кәсіби дайындығының осал тұстарын, жеке қасиеттерін жақсы біледі. Осындай жауаптарды мұқият сараптай отырып, олардың өте бағалы және пайдалы ғана емес, сонымен қоса, педагог-музыканттың осындай іс-әрекеті зерттеу әрекетімен бірдей екендігіне көз жеткізуге болады [6, 7-9 бб.]. Ол талдау жасаумен, рефлексиямен, ұстанымдар мен әдіс-тәсілдерді (үнемі бақылау, оқушының қабілетіне қарай жеке даму бағдарламасын құру, т.б.) қолданумен байланысты. Бұларды енді оқыту және тәрбиелеу әдістері деп атауға болмайды. Өйткені, бұл әдістер - музыкалық-педагогикалық процестің зерттеу әдістері боп табылады.

Дидактикалық процестің нәтижесін анықтау барысында студент-практикант диагностика (тексеруді ізгілендіру, оқыту нәтижелерін бағалау, тест түрлері және баға қою) жұмыстарын жүргізеді.

Диагностика жүргізу үшін студент алынған тақырыпқа орай дерек көздерін оқып білу шарт. Мектеп оқушыларына сауалнама сұрақтарын құрастыруымен қатар оны өткізеді. Диагностика нәтиже мен процесті бірге зерттейді. Оқушының еңбегі болашақ музыка мұғалімнің еңбегімен бірге талданып, мүмкіндігі, қабілеті

және икемділігі зерттеледі. Тексеру оқушының «оқығым келеді» деген пікірмен санаспайды. Ал, диагностика онымен санасады, оқушының оқуға ынтасын арттыру тәсілдерін табады. Мысалы: тексеру арқылы-сыныптың оқушысы барлық тапсырманы дұрыс орындағаны анықталады. Мұғалім оған «Бес» қойды және мадақтады. Процесте нәтижеде жақсы сияқты. Тек қана диагностика оқушының «өте жақсы» баға алғаны есте сақтау қабілетінің жақсылығынан екендігін, бірақ оның ақыл-ой жұмысына қабілеті нашарлығын анықтайды.

Тексеруді ізгілендіру. Оқушының, білім, іскерліктерді тексеру, бағалау педагогикалық технологияның ежелгі бөлігі диагностиканың құрамына кіреді. Мектеп өміріндегі демократиялық өзгерістер, ізгілендіру, білім, іскерліктерді бақылау және бағалауды жетілдіруді талап етеді.

Оқыту нәтижелерін бағалау. Бақылау – білім, іскерлікті анықтау өлшеу және бағалау. Бақылау арқылы процеске, оның нәтижесіне баға береді. Баға әділ қойылу үшін диагностика тексеріледі. Мазмұны ғылыми әдістемелерге жасалып, мұғалімдер мен оқушылардың арасында дұрыс қарым-қатынас болу керек.

Тест түрлері:

- ақыл-ой қабілетін, дамуын тестілеу;
- арнайы қабілетті тестілеу;
- үлгерімді, тәрбиелікті анықтау бағыттарын тестілеу;
- жеке сапаларды, есті, ойлауды, мінезді анықтауға арналған тестілер.

Тест құрастыруға қойылатын талап:

- білім стандартына сәйкестігі;
- қате жауаптарды енгізу;
- дұрыс емес жауаптарды шындыққа жақын болу керек;
- дұрыс жауаптарды қате жауаптармен бірге беру;
- бір сұрақ жауабының басқа сұрақтарға жауап беруге көмектеспеуі.

Баға қою.

Сонымен қатар, практикант оқушылар арасында диагностика үйымдастыру және өткізу үшін келесі жұмыстар жүргізіледі.

Студент-практиканттың мектеп оқушыларына музыка сабағында диагностика жүргізу үлгісі.

№	Оқушының аты-жөні	Оқушының музыкалық қабілет деңгейі (жоғары, орташа, төмен)	Оқушы сыныптан тыс үйірмелерге қатысуы (ия, жоқ)	Оқушының өнерге деген көзқарасы (оқушының өз пікірі; эссе)	Қосымша мәлімет
1...					
Қорытынды:					

Класс оқушысының жас ерекшелігіне қарай музыкалық қабілет деңгейін анықтау (есте сақтау, ырғақты сезіну, темпін ажырату және т.б.) барысында дауысқа арналған вокалды-хор жаттығуларын жүргізеді. Мектептегі сыныптан тыс жұмыстарына (ән, хор, би, театр, сатира үйірмелері вокалдық топ және аспаптық ансамбль т.б.) белсене қатысуымен қатар басқа да қосымша жұмыстарды атқарады [7, 70-80 бб.]. Аталған жұмыстар арқылы болашақ музыка мұғалімі әншілік және хормен жұмыс жасау мәдениетін қалыптастырып,

қызығушылығын арттырып, әншілік орындау мәнерін, музыкалық есту, бейнелі және ассоциативті ойлауын, музыканы қабылдау, шығармашылық қабілетін дамытып, өзінің білім, іскерлік, құзыреттілік, орындаушылық қабілеттерін қалыптастырады.

Қорыта келе, ұсынылып отырған таңдау компоненті пәні заманауи болашақ музыка мұғалімінің сыни түрғысынан ойлауға, инновациялық-педагогикалық технологияларды пайдалана отырып ақпаратты үйымдастыруға, түсіну және бағалауға үйретуге бағытталады.

Әдебиеттер:

1. Қазақстан-2050 стратегиясы – қалыптасқан мемлекеттің жаңа саси бағыты. ҚР президенті-Елбасы Н.Ә.Назарбаевтың Қазақстан халқына жолдауы /Егемен Қазақстан, 15 желтоқсан 2012 ж.

2. Алиев Ю.Б. Настольная книга школьного учителя-музыканта. –М., 2003. – 336 с.

3. Шишов С.Е., Кальней В.А. Мониторинг качества образования в школе. –М., 1999. – 313 с.

4. Типтік бағдарлама (бакалавр). «Педагогикалық практика» «Білім» тобының мамандығы үшін. -Алматы, 2007.

5. 5В010600 – «Музыкалық білім» мамандығы бойынша ҚР МЖМБС (6.08.062-2010).

6. Методологическая культура педагога музыканта /Под редакцией Э.Б.Абдуллина. – М., 2002. – 270 с.

7. Апраксина О.А. Методика музыкального воспитания в школе. – М., 1983.

Мукеева Н.Е., Жартыбаева А.А.

Основы организации педагогичекой практики будущих учителей музыки в процессе обучения в вузе

В статье рассматривается проблема подготовки будущего компетентного специалиста учителя музыки для общеобразовательных школ в процессе прохождения студентов педагогических практик по специальности 5В010600 – «Музыкальное образование».

Ключевые слова: высшие учебные заведение, учебный процесс, инновационно-педагогическая технология, критическое мышление, информационно-коммуникационные технологии, портфолио-студента.

Mukeeva N.E., Zhartybaeva A.A.

Fundamentals of organization practices pedagogichekoy future music teachers in the learning process at the university

The article is being considered for evaluation and organization of information using led innovation and educational technology, critical thinking, preparation of a future competent music teacher on credit technology in higher education institutions for the purpose of execution of portfolio-student.**Keywords:** higher educational institutions, educational process, pedagogical innovation and technology, critical thinking, information and communication technologies.

ӘОЖ: 373.251

Жұмағалиева А.Е. – физика-математика ғылымдарының кандидаты, доцент, М.Өтемісов атындағы БҚМУ

Тулешева А.С. – М.Өтемісов атындағы БҚМУ магистранты

E-mail: ai-luna88@mail.ru

МАТЕМАТИКАЛЫҚ САУАТТЫЛЫҚ БАҒЫТЫНДАҒЫ ТАПСЫРМАЛАРДЫ ҚҰРАСТЫРУ

Аннотация. Мақалада мектеп қабырғасында қаланатын функционалдық сауаттылықтың бірі – математикалық сауаттылықты қалыптастыру қарастырылған. оқушыларға PISA зерттеулерінде үсынылатын нақты өмірлік мәселелерге жақын, қоршаған ортаның түрлі аспектілерімен байланысты және өз шешімдері үшін математикалық талдауды талап ететін типтік емес математикалық есептердің үлгілері көрсетілген.

Кілт сөздер: функционалдық сауаттылық, математикалық сауаттылық, PISA зерттеулері, математикалық талдау.

Елбасы Н. Назарбаев 2012 жылғы 27 қаңтардағы «Әлеуметтік-экономикалық жаңғырту – Қазақстан дамуының басты бағыты» атты Қазақстан халқына Жолдауында мектеп оқушыларының функционалдық сауаттылығын дамыту бойынша бес жылдық үлттық жоспарды қабылдау жөнінде нақты міндет қойды.

Аталған міндет Қазақстанның әлемдегі бәсекеге қабілетті 50 елдің қатарына кіруі процесінде де маңызды болып табылады. Еліміз үшін маңызды болып табылатын аталған стратегиялық міндетті шешу жағдайында түлғаның ең басты функциялық сапалары белсенділік, шығармашыл түрғыда ойлауға және шешім қабылдай алуға, кәсіби жолын таңдай алуға қабілеттілік, өмір бойы білім алуға дайын түруы болып табылады. Бұл функционалдық дағдылар мектеп қабырғасында қалыптасады [3].

Функционалдық сауаттылықты дамытудың жалпы бағдары Қазақстан Республикасында білім беруді дамытудың 2011-2020 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасында анық көрсетілген. Ондағы басты мақсат жалпы білім беретін мектептерде Қазақстан Республикасының зияткерлік, дене және рухани түрғысынан дамыған азаматын қалыптастыру, оның физикалық құбылмалы әлемде әлеуметтік бейімделуін қамтамасыз ететін білім алудағы қажеттіліктерін қанағаттандыру .

Мектеп оқушыларына арналған функционалдық сауаттылығын дамыту жөніндегі 2012 - 2016 жылдарға арналған үлттық іс-қимыл жоспары мектеп оқушыларының функциялық сауаттылығын дамыту процесін мазмүндық, оқу-әдістемелік, материалдық-техникалық қамтамасыз ету жөніндегі іс-шаралар кешенін қамтиды. Үлттық жоспар Қазақстан Республикасындағы білім сапасын жетілдірудің негізгі бағдары ретінде мектеп оқушыларының функционалдық сауаттылығын дамыту іс-қимылдарының мақсаттылығын, біртүтастығы мен жүйелілігін қамтамасыз етуге арналған [2].

Функционалдық сауаттылық – адамның сыртқы ортамен қарым-қатынасқа түсе алу қабілеті және сол ортаға барынша тез бейімделе алуы мен қарым-қатынас жасай алу деңгейінің көрсеткіші. Ал математикалық сауаттылық– бұл математикалық ұғымдар, тәсілдер, фактілер мен құралдарды қолдана отырып әр түрлі жағдайды сипаттауға, түсіндіруге, болжауға адамның қабілетті болуы. Ол адамға математиканың әлемдегі орнын түсірдіруге, өз ойын тинақты жеткізе білуге, нақты шешім қабылдауға, қоғамның белсенді мүшесі болуға тәрбиелейді. Сондықтан бүгінгі математика пәнінің мүғалімінің негізгі алға қоятын мақсаты – бастапқы математикалық түсініктер, олардың өзара байланысы, математикалық заңдылықтар, аксиомалар, математика әдістерінің өзімізді қоршаған өмірден, оның заттарынан абстракциялау арқылы құбылыстарын жалпылау арқылы алынатынын оқушыға көрсете білу. Қазіргі кезде оқушының математикалық сауаттылығын бағалайтын көптеген халықаралық зерттеулер бар. Соның бірі – PISA. PISA зерттеулері әлемде мектептік білім берудің тиімділігін салыстырмалы бағалаудың әмбебап құралы ретінде қарастырылады. 15 жастағы

оқушылардың оқу жетістіктерін бағалаудың халықаралық бағдарламасы (Programmer for International Student Assessment – PISA) [1, 13 б.].

PISA 15 жастағы жасөспірімдердің мектепте алған білімдерін, іскерлігі мен дағдыларын адами іс-әрекеттердің әртүрлі салаларында, сондай-ақ түлғааралық қарым-қатынас пен әлеуметтік қатынастарда өмірлік міндеттерді шешу үшін пайдалана алу қабілеттерін бағалайды.

PISA зерттеу шеңберінде функционалдық сауаттылықтың үш саласы бағаланады: оқу сауаттылығы, математикалық сауаттылық және ғылыми жаратылыстану сауаттылығы. Зерттеу үш жылда бір рет өткізіледі. PISA-ң әрбір циклында негізгі назар үш негізгі саланың біреуіне аударылады (негізгі сала болып саналады), бірақ барлық үш өзекті салалар әрбір циклда бағаланады, қалған екі қызмет саласы екінші дәрежелі болып саналады. Үш жылда бір рет барлық үш пәнді бағалау елдерге үш саланың әрқайсысы бойынша жетістіктері туралы түрақты ақпарат алуға мүмкіндік береді. Мысалы 2009 жылы Қазақстан PISA зерттеуіне алғаш рет қатысты. Онда оқу сауаттылығы зерттелді. Екінші рет 2012 жылы қатысқанда «Математикалық сауаттылық» бағытында қазақстандық оқушылардың нәтижелерінің оң динамикасы бар екенін көрсетті. Экономикалық ынтымақтастық және даму үйымына кіретін елдердің (18 Батыс Европа елдері, Канада, АҚШ) сарапшылары «Pisa нәтижелері-2012» Халықаралық есептерінде біздің еліміздің жетістігін атап өтті.

PISA зерттеуінде математика бойынша жеке ойлау қабілеттеріне бағытталған тест тапсырмаларының мазмұнына ерекше көңіл бөлінеді.15-жастағы оқушылардың математикалық дайындықтарын тексеру мазмұны математикалық сауаттылық түсінігіне негізделген, ол «адамның өмір сүретін әлемде математиканың рөлін анықтау және түсіну қабілеті, жақсы қисынды математикалық пікірлерді айту, қазір және келешекте мүдделі, саналы азамат жасайтын қажеттілігін қанағаттандыру үшін математиканы қолдана білу» деген түсінікті береді.

Математикалық сауаттылық деген ұғымына оқушылардың келесі қабілеттіліктері жатады**:**

- қоршаған ақиқат ортада пайда болатын және математика арқылы шешіле алатын мәселелерді тани білу;
- бұл мәселелерді математика тілінде құрастыру;
- бұл мәселелерді математикалық айғақтар мен әдістерді қолдана отырып шешу;
- шешімдерде қолданылған әдістерді талдау;
- қойылған мәселелерді есепке ала отырып нәтижелерді түсіндіру;
- шешімдердің нәтижелерін құрастырып жазу.

PISA зерттеулерінде оқушыларға қазақстандық мониторинг зерттеулеріне тән типтік математикалық есептер ұсынылмайды. Бұл зерттеудегі математикалық тапсырмалар нақты өмірлік мәселелерге жақын, қоршаған өмірдің түрлі аспектілерімен байланысты және өз шешімдері үшін математикалық талдауды талап ететін, мектептің өмірі, қоғам, оқушының жеке өмірі, кәсіби қызметі, спорт және т.б. туралы мәліметтер ұсынылады. Зерттеу тұжырымдамасына сәйкес, әрбір тапсырма математиканың келесі мазмұнды бөліктерінің біріне сәйкес келеді:

- сандар;
- кеңістік және форма;
- өзгерістер мен қатынастар;
- белгісіздік.

Оқушылардың математикалық сауаттылығының деңгейі, осы аталған мазмұнды бөліктерімен қатар «математикалық құзыреттіліктің» даму деңгейімен сипатталады. Оқушылардың математикалық құзыреттілігін зерттеуде «тұлғаның математикалық білімдерінің, біліктілігінің, тәжірибесінің және қабілеттерінің үндесуімен» анықталады. Зерттеуде үш математикалық құзыреттіліктің деңгейлері қарастырылады: елестету деңгейі, байланыс орнату деңгейі, ойлау деңгейі.

PISA зерттеулерін жүргізбес бұрын оқушыларға сауалнамалар жүргізіледі. Біз PISA бойынша зерттеуімді осы сауалнамадан бастаған болатынбыз. Осы сауалнаманың 9 сұрағы былай делінген: математикадан төменде берілген тапсырмаларды орындау барысында өзіңізге қаншалықты сенімдісіз?(әр қатардан бір тор көзді ғана белгілеңіз?)

Тапсырма	Өте сенімдімін	сенімдімін	Онша сенімді емес	Мүлдем сенімсіз
Пойыздардың жүру кестесін пайдалану арқылы бір аялдаман екінші аялдамаға жету үшін қанша уақыт кететінін анықтау				
30% жеңілдіктен соң теледидар қаншалықты арзандайтынын санау				
Еденнің бетін жабу үшін қанша текше метр қыш тақтай керектігін анықтау				
Газеттерде берілген сызбаларды түсіну				
3x+5=17 секілді теңдеулерді шешу				
1:10000 масштабтағы картадан екі жердің арасындағы нақты қашықтықты табу				
2(x+3)=(x+3)(x-3) секілді теңдеуді шешу				
Жеңіл автокөлік тұтынатын жанармайды есептеу				

Зерттеуге қатысатын оқушылардың 60% өте сенімдіміз, 40 % сенімдіміз деп жауап берді.

Содан кейін бұл жауаптарға қаншалықты сенімділіктерін тексеру мақсатында төмендегідей бірнеше есептер берілді:

1. Айдардың 17 теңгесі бар. Ол дүкеннен 3қалам сатып алды және сатушы оған 5теңге қайтарды. Сұрақ: Қалам неше теңге тұрады?

2. Жедел поезд семафор алдында 16 минут тоқтатылған. Кестеден шығып қалмау үшін, ол келесі 80 км аралықты жоспарлағаннан 10 км/сағ артық жылдамдықпен жүрген. Сұрақ: Поездтың кесте бойынша жылдамдығын табыңыз

3. Дүкенде Жаңа жыл мейрамына орай жеңілдіктер берілді. Теледидар 1386 мың теңгеге сатылғанда 10% пайда алынды.

Сұрақ: Товардың өзіндік құнын анықтаңыз.

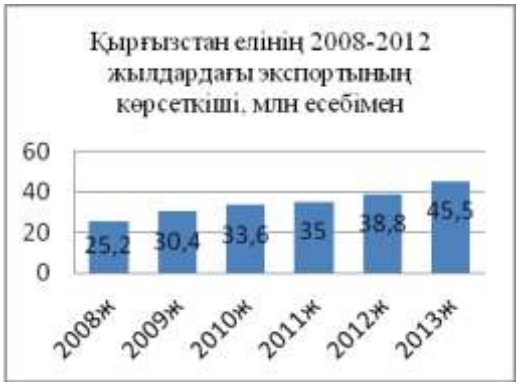
4. 1 литр бензин 2008 ж. 70 теңге түрды. 2011жылы және 2012жылы ол 12% қымбаттады.Сұрақ: 2012жылы бензин қанша түрды?

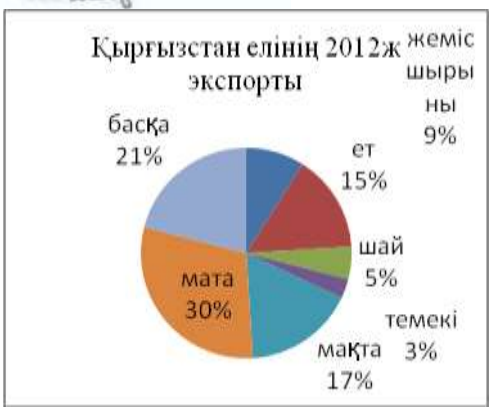
5. Төменде Антарктида картасы бейнеленген.

Сұрақ: Картанын масштабына қарай отырып, Антарктида материгінің шамамен аумағын анықта [4, 12 б].

6. Газетте Қырғызстан елінің 1996-2000 жж экспорты жөнінде жазылған.







Сұрақ: газетте берілген мәліметтерге қарай отырып, 2012ж Қырғыстандағы матаның жалпы құны қанша (млн сом есебімен)?

Осындай типті есептерді бергенде оқушылардың көпшілігі өздерінің білімдеріне сенімсіз болып шыққаны көрінді. Оқушылардың көпшілігі сөзбен берілген есептер қиындық туғызса да шығаруға тырысты және кейбіреулерін шығарды, ал диаграмма мен картамен бірлген есептерді шығара алмады. Бұдан оқушылардың басқа түрлі формада, яғни диаграмма, кесте, сызбалар мен картамен берілген іскерлік стильдегі мәтіндермен жұмыс жасау дағдылары қалыптаспағанын байқаймыз. Бұл оқушылардың өз білімдерінің күнделікті өмірде қолдана алмайтындығын көрсетеді. Оқушы математика сабағында үнемі дайын формулаға қойып есептеуге, аналитикалық түрде берілген жаттығуларды

орындауға жаттығып қалған және мектеп оқулықтарындағы есептердің өздері біртипті болып келеді. Қазіргі мектеп оқушыларының проблемалық мәселелерінің бірі - мәтін (текстік) есептерді шығаруды үйрену. Олар стандартты емес, өмірде қолданылатын есептер шығаруға бейімделмеген. Осыдан мынадай қорытынды шағаруға болады: мектеп оқушысына әр тарау бойынша алған біліміне сай күнделікті өмірден мысалдар келтіру, оқушыға мысалдарды өздері табуды үйрету және сол мысалдарға есептер шығаруға дағдыландыру. Сонда ғана оқушы математикадан алған білімінің мәнін түсініп,оны өмірде қолдана алады.

Әдебиеттер:

1. Бердибаева Г.Т. PISA халықаралық зерттеуі, әдістемелік құрал. – Астана, 2013. – 130 б.

2. Қазақстан Республикасында білім беруді дамытудың 2011-2020 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасы. – Астана, 2010.

3. Назарбаев Н.Ә. «Жаңа әлемдегі жаңа Қазақстан» атты Қазақстан халқына Жолдауы. – Астана, 2007.

4. PISA Халықаралық зерттеуінің тест тапсырма үлгілері. – 2013. – 120 б.

Жумагалиева А.Е., Тулешева А.С.

Составление заданий по развитию математической грамотности

В данной статье рассматривается одна из важнейших проблем функциональной грамотности обучения математике в школе, а именно, формирование математической грамотности. В анкетирование включены задания, позволяющие выявить уровень математической грамотности учащихся.

Ключевые слова: математическая грамотность, функциональная грамотность, исследование PISA, математический анализ

Zhumagalieva A.E., Tulesheva A.S.

Formation of targets for the devolepment of mathematical literacy

This article discusses one of the most important problems of functional literacy teaching mathematics in schools, namely, the formation of mathematical literacy. In the survey included tasks that reveal the level of mathematical literacy of students.

Keywords: mathematical literacy, functional literacy, research PISA, mathematical analysis

ӘОЖ: 330:001.92

Шамакова Н.Г. – Ресей Федерациясының экономика ғылымдарының кандидаты, аға оқытушы, М.Өтемісов атындағы БҚМУ
E-mail: nafisa_shamakova@list.ru
Алтыбаева Ш.М. – қаржы магистрі, аға оқытушы, М.Өтемісов атындағы БҚМУ
E-mail: shynar_alt@mail.ru

КӘСІПОРЫН ҚЫЗМЕТІНДЕГІ ЭКОНОМИКАЛЫҚ ТАЛДАУДЫ ЖҮРГІЗУ ӘДІСТЕМЕСІ

Аннотация. Шаруашылық қызметті талдау өндірістік күштердің дамуына, өндірістік күштердің жетілуіне, өндіріс көлемінің үлғаюына байланысты пайда боғандықтан, шаруашылық қызметті жан-жақты экономикалық талдаусыз күрделі экономикалық процестерді басқару мен оңтайлы шешімдер қабылдау мүмкін емес. Студенттерге нарықтық қатынас жағдайында үйым қызметінің экономикалық талдауының әдістемелік негіздерін

түсіндіру, кәсіпорын қызметтерінің тиімділігін жоғарылату резервтерін айқындауға, кәсіпкерлік қызметті жақсартуға бағытталған оңтайлы басқару шешімдерін қабылдау мақсатында қорытындылар жасауға мүмкіндік береді.

Кілт сөздер: экономикалық талдау, әдістеме, көрсеткіштер, резервтер, факторлар, статистика, бухгалтерлік есеп, жоспарлау, басқару жүйесі, ақпарат көздері.

Экономикалық талдауды оқып білу студенттерді зерттеу жұмысына ынталандырады, кәсіпорынның қаржылық жағдайына баға беру мен олардың творчестволық ойлау қабілетін жетілдіреді, ықпал ететін факторларды, резервтерді анықтауды және оптималдық басқаратын шешімдер мен ұсыныстар беруге мүмкіншілік тудырады.

Шаруашылық процестерді тал333дап білмей тұрып қаржылық қызметті тиімді ұйымдастыру мүмкін емес. Егер талдаулық, яғни аналитикалық жұмыстар сауатты, дұрыс жолға қойылса, онда кәсіпорын мүмкін болатын қолайсыз жағдайларды тез арада шешуге қабілетті.

Қандай-да болмасын ғылымның әдісі деп, кең мағынада алғанда өз пәнін зерттеу тәсілін түсінеді. Шаруашылық қызметті талдау әдісі – бұл кәсіпорынның тиімді қызмет етуін жоғарылату мақсатымен жоспарлау, есеп, есеп беру және ақпараттың басқа да көздерінің көрсеткіштер жүйесін арнайы тәсілдермен өңдеу жолымен кәсіпорынның қызмет нәтижелеріне факторлардың әсер етуін өлшеу мен жалпылау, жүйелі және кешенді зерттеу.

Шаруашылық қызметті талдауда әдістеме деп талдаудың алға қойған мақсатына жетуге бағытталған шаруашылық қызмет процестері мен экономикалық құбылыстарды зерттеу ережелері мен аналитикалық әдістер жиынтығын түсінеді.

Кешенді шаруашылық қызметті талдау жүргізу барысында келесідей кезеңдерді атап көрсетуге болады:

- бірінші кезеңде талдаудың мақсаты, міндеттері мен объектілері анықталып, аналитикалық жұмыстың жоспары құрастырылады.
- екінші кезеңде талдау объектісін сипаттайтын көрсеткіштер жүйесі жасалынады.
- үшінші кезеңде талдауға қажет ақпарат жиналып, әзірленеді (оның дәлдігі тексеріліп, салыстырмалы түрге келтіріледі және т.б.)
- төртінші кезеңде шаруашылық жүргізудің нақты көрсеткіштерін есепті жылдың жоспарлық көрсеткіштерімен, өткен жылдың нақты көрсеткіштерімен, жетекші кәсіпорындардың жетістіктерімен, сала бойынша орташалармен және т.б. салыстыру жүргізіледі.
- бесінші кезеңде факторлық талдау орындалады: факторлар олардың нәтижеге әсері анықталады.
- алтыншы кезеңде қолданылмаған және өндірістің тиімділігін арттырудың перспективті резервтері анықталады.
- жетінші кезеңде әртүрлі факторлар мен анықталған қолданылмаған резервтердің әсерін ескере отырып, шаруашылық жүргізудің нәтижелерін бағалау жүргізіледі, оларды жүзеге асыру бойынша шаралар жасалынады.

Экономикалық талдау – бұл экономикалық құбылыстар мен процестердің мәнін танып-білудің, оны құрамдас бөліктерге бөліп көрсетуге және көптеген әр түрлі байланыстар мен тәуелділіктерді зерттеуге негізделген ғылыми әдіс.

Экономикалық талдау шаруашылық қызметіне білікті талдау жүргізу үшін қажетті бірқатар экономикалық және басқа да пәндермен тығыз байланысты.

Ең алдымен, шаруашылық қызметін талдау экономикалық теориямен байланысты. Себебі ол экономикалық заңдылықтар мен олардың әрекет ету

механизмдерін оқи отырып, барлық экономикалық пәндердің теориялық негізін қалайды. Аналитикалық зерттеулер жүргізген кезде осы заңдардың әрекетін ескеру қажет. Өз кезегінде, шаруашылық қызметін талдау белгілі бір деңгейде экономикалық теорияның дамуына ықпал етеді. Сан алуан аналитикалық зерттеулер барысында экономикалық заңдардың көрінісі туралы мәліметтер жинақталады. Осы мәліметтерді оқу бүрын белгісіз болған, жаңа заңдарды ашуға жәрдемдеседі, экономиканың дамуы туралы күрделі жобалар жасауға мүмкіндік береді.

Осылайша талдаудың жеке сала экономикасымен де байланысы туындайды. Кәсіпорын қызметіне терең талдауды сала экономикасы мен өндірістің ұйымдастырылуын білмей жүргізу мүмкін емес. Ал экономикалық талдаудың нәтижелері өз кезегінде өндірісті ұйымдастыруды жетілдіруде пайдаланылады.

Экономикалық талдау жоспарлау мен үрдісті басқарумен тығыз байланысты. Талдау барысында жоспарлы көрсеткіштер жиі қолданылады, сол себепті сарапшы кәсіпорындағы өндірісті жоспарлау әдістемесін жақсы білуі тиіс. Ал экономикалық талдау жоспарлар құру мен басқару шешімдерін қабылдау үшін қажетті ақпарат базасын құрады.

Талдау бухгалтерлік есеппен өте тығыз байланысты. Бір жағынан, бухгалтерлік есеп мәліметтері шаруашылық қызметін талдау барысында басты ақпарат көзі болып табылады. Бухгалтерлік есеп әдістемесі мен бухгалтерлік есеп берулердің мазмұнын білмей, талдауға қажетті ақпараттарды таңдау мен олардың сапасын тексеру қиынға соғады. Екінші жағынан, талдауға қойылатын талаптар бухгалтерлік есепке қайта бағытталады. Талдауды сапалы ақпаратпен қамтамасыз ету үшін, оны оперативті, шынайы, нақты, түсінікті ету үшін бухгалтерлік есеп жүйесі үнемі жетіліп отырады.

Шаруашылық қызметінің барлық жақтарын кешенді талдау үшін экономикалық талдауда статистика ғылымы жиі қолданылады. Аналитикалық есептеулер жүргізу, кестелер, графиктер құру, топтастыру мен т.б. ақпаратты өңдеудің статистикалық әдістерін білуді қажет етеді. Өз кезегінде талдау мәліметтері статистикада жаппай экономикалық құбылыстардың заңдылықтары мен тенденцияларын анықтау үшін пайдаланылады.

Талдаумен байланысты экономикалық емес ғылымдар ішінде технологиялық және математикалық ғылымдар ерекшеленеді. Өндіріс үрдісін өндірістің технологиялық ерекшелігін білмей талдау қажет емес. Сол салада білімі бар экономист қана өндіріс нәтижесіне баға беріп, пайдалы кеңестер бере алады.

Күрделі экономикалық есептерді шешу қажеттілігі математика мен жаңа компьютерлік технологиялардың қарқынмен дамуына ықпал етті. Аналитикалық зерттеулерде математикалық әдістер мен жаңа компьютерлік технологияларды пайдалану нәтижесінде талдау тереңдей түсті және оның нәтижесінің сенімділігі артты. Осы әдістер көмегімен талдаудың оперативтілігі артты, ақпаратты өңдеу ауқымы кеңіді.

Шаруашылық қызметті талдаудың мазмұны кәсіпорынды басқару жүйесінде орындайтын ролі мен қызметтеріне байланысты. Басқару жүйесі келесідей өзара байланысты қызметтерден тұрады: жоспарлау, есеп және бақылау, шаруашылық қызметті талдау және басқарушылық шешімдерді қабылдау. Жоспарлау көмегімен кәсіпорынның, оның құрылымдық бөлімшелері мен жекелеген жұмыскерлерінің қызметінің негізгі бағыттары мен мазмұны анықталады. Оның негізгі міндеті – кәсіпорынның және оның әрбір мүшесінің

қызметінің дамуының біркелкілігін қамтамасыз ету, өндірістің ең жақсы ақырғы нәтижелерге жету жолдарын анықтау.



1-сурет. Басқару жүйесіндегі экономикалық талдаудың орны

Өндірісті басқару қызметінің бірі болып есеп табылады. Есеп өндірісті басқару және өндірістік процесс пен жоспар орындаудың барысына бақылау жасау үшін қажет толық та шынайы ақпаратты жинауды, жүйелеуді және жалпылауды қамтамасыз етеді. Шаруашылық қызметті талдау есеп пен басқару шешімдерін қабылдау арасындағы байланыстырушы буын болып табылады. Оның барысында есептік ақпарат аналитикалық өңдеуден өтеді: қызметтегі қол жеткен нәтижелерді өткен уақыт кезеңіндегі деректермен, басқа кәсіпорындар мен орташасалалық көрсеткіштермен салыстыру жүргізіледі; шаруашылық нәтижелеріне әртүрлі факторлардың әсері анықталады; жетіспеушіліктер, кәтеліктер, қолданылмаған мүмкіндіктер, перспективалар және т.б. анықталады. Талдау нәтижелері негізінде басқару шешімдері жасалып, негізделеді.

Экономикалық талдаудың міндеттерінің сан алуан және көп болуы оның түрлерінің де көп болуына әкеледі. Экономикалық талдау түрлерін сыныптау әр түрлі белгілері бойынша жүргізіледі.

- Талдаудың субъектісі (қолданушысы) бойынша экономикалық талдау ішкі және сыртқы болып бөлінеді. Ішкі талдау тікелей осы ұйымның қызметкерлерімен, ал сыртқы – инвесторлармен, банктермен, жабдықтаушылармен және т.б. жүргізіледі.

- Басқару объектісі бойынша келесілерді атап өтуге болады:

- технико-экономикалық талдау – ұйымдағы техникалық және экономикалық процестердің өзара байланысын және ұйым қызметінің нәтижелеріне тигізетін әсерін зерттейді;

- қаржылық-экономикалық талдау – ұйымның қаржылық жағдайын, оның қаржылық тұрақтылығын, өзіндік және қарыз капиталын пайдалану тиімділігін, пайда мен пайдалылық(рентабельділік) динамикасын, сондай-ақ ұйым қызметінің қаржылық нәтижелерін жақсарту үшін резервтерді анықтауды зерттейді;

- маркетингтік талдау – ресурстар мен өнім өткізу нарығын зерттейді – нарықтағы сұраныс пен ұсыныс, бәсекелес тауарлармен салыстырғандағы өнімнің бәсекеге қабілеттілігін, сатып алушылардың сипаттамасы мен олардың қалаулары және т.б.;

- экономико-экологиялық талдау – қоршаған ортаны қорғау және жақсарту, экологиялық нормалар мен нормативтерді сақтау, экологияға кеткен шығындардың негізделуі және жеткіліктілігі бойынша ұйымның қызметін зерттейді.

- Талдаудың мазмұны бойынша:

- толық кешенді талдау – үйымды жалпы алғанда жан-жақты талдау;

- локалды кешенді талдау – жекелеген бөлімшені жан-жақты талдау;

- тақырыптық талдау – үйымның шаруашылық қызметінің жекелеген жақтарын жете қарастыруға негізделеді(мыс. еңбек ресурстарының қолданылуын талдау);

- Объектілерді зерттеу әдістері бойынша талдау келесідей түрде сипатталады:

- салыстырмалы талдау –бірнеше кезең бойына нақты қол жеткен нәтижелерді жоспарлы және нормативті көрсеткіштермен және т.б. салыстыруға негізделеді;

- детерминді факторлық талдау – әр түрлі факторлардың зерттелініп, отырған нәтижелік көрсеткішке әсерін, функционалды (детерминдік) тәуелділігін зерттеуге мүмкіндік береді;

- корреляциялық талдау – факторлардың зерттелініп отырған нәтижелік көрсеткішке ықтимал әсерін зерттейді, яғни фактордың пайда болуы әр түрлі, алдын-ала айқындалмаған нәтижелерге әкелетін жағдайды;

- функционалды-құндық талдау – объектінің орындайтын функцияларын бағалау және олардың тиімділік жолдарын іздеу үшін.

Қазақстандық кәсіпорындардың көпшілігі үшін бухгалтерлік есеп пен қаржы ресурстарын зерттеу өте қажет, себебі олардың көпшілігінде қаржы ресурстарын басқару функциясы жүзеге асырылады және басқарушылар қаржылық қиындықтардың негізгі себептерін білмейді. Сол себепті қаржылық қызметті талдау кәсіпорынның ішкі әлсіз жақтарын айқындап, оны жою үшін шаралар дайындауға мүмкіндік береді.

Өндірісті басқаруды талдау кәсіпорын дамуы үшін өте маңызды және ол келесі сұрақтарға жауап беруі тиіс:

1. Кәсіпорын тауарлар мен қызметтерді бәсекелестерімен салыстырғанда төмен шығындармен өндіре ала ма? Егер жоқ болса, неге?

2. Кәсіпорын қызметі бір не бірнеше жеткізушілерден тәуелді ме? Неге?

3. Кәсіпорын құрал жабдықтары талапқа сай келе ме?

4. Материалдық қорлар көлемі мен тапсырыс мерзімін қысқартуға бола ма? Қорлар мен тапсырысты басқару жүйесі бар ма?

5. Кәсіпорын тауарлары мен қызметтері маусымдық сұранысқа ие ме? Бұл жағдайды қалай өзгертуге болады ?

6. Кәсіпорын бәсекелестер игере алмаған нарықтарды игере ала ма?

7. Кәсіпорында сапаны бақылау мен реттеудің тиімді жүйесі әрекет ете ме?

Атап өтілген мәселелерге қатысты өндірістік-шаруашылық қызметті талдауды келесідей блоктарға бөліп қарастыруға болады:

Блок 1. Кәсіпорынның өндірістік құрылымын, басқару құрылымын, өндірістің шоғырлану және мамандандырылу деңгейін, өндірістік циклдің ұзақтылығын, еңбектің техникалық және энергетикалық жарақтандырылуын, механизация, автоматизация дәрежесін және т.с.с. сипаттайды.

Блок 2. Кәсіпорынның негізгі өндірістік қорлармен, жабдықтармен, материалдық және еңбек ресурстарымен қамтамасыз етілуі.

Блок 3. Өнімді өндіру көрсеткіштері: табиғи және шартты-табиғи өлшемдегі күнмен берілген жалпы тауарлық өнім көлемі, өнім құрылымы, оның жіктелуі, өндіріс ырғақтылығы және т.б.

Блок 4. Өнімнің тиелуі мен сатып өткізілуі, қоймалардағы дайын өнім қалдықтары жөніндегі деректер.

Блок 5. Қорқайтарылымы, қорсыймдылығы, негізгі өндірістік қорлардың орташа жылдық құны, амортизация.

Блок 6. Материалсыймдылығы, уақыттың талданатын аралығында пайдаланған еңбек заттарының құны және т.с.с.

Блок 7. Кәсіпорын капиталының көздері мен орналасу нысандары бойынша қолда бар болуы және құрылымы, меншікті және қарызға алынған қаражаттардың пайдаланылу тиімділігі және қарқындылығы (интенсивтілігі), қаржылық органдармен, банктермен және т.с.с. қарым-қатынастар.

Көптеген кәсіпорындардың күрделі мәселелері олардың персоналына, яғни адамдарға байланысты туындайды. Адам ресурстарымен байланысты негізгі мәселелерді келесі сұрақтарға жауап бере отырып анықтауға болады:

1. Сала қызметкерлерінің бүгінгі және болашақтағы сипаты қандай?
2. Жоғары басшылықтың дайындығы мен іскерлігі қандай?
3. Мамандардың біліктілігін арттыру жүйесі ұйымдастырылған ба?
4. Басқару кадрларын алмастыру тәртібі жоспарланған ба?
5. Жетекші мамандарды жоғалту орын алды ма?
6. Персонал қызметін бағалаудың кешенді жүйесі әрекет ете ме?
7. Кәсіпорын персоналы табысты бөлуге қатыса ма?
8. Еңбек үрдісі қаншалықты тиімді ұйымдастырылған?

Ұйымда қалыптасқан климат – ұйым мәдениеті деп аталады. Бұл фактор кәсіпорынның ұзақ мерзімді дамуына елеулі ықпал етеді. Себебі кәсіпорын қызметкерлерінің, клиенттер мен жалпы қоғамдық пікір негізінде кәсіпорынның бейнесі, имиджі қалыптасады. Осыған орай кез-келген кәсіпорынның алға қойған мақсаттары оның имиджімен ұштасуы қажет.

Қазіргі уақытта кәсіпорындар жүзеге асыратын 2000-нан аса стратегиялар түрлері белгілі. Бірақ экономикалық түрғыдан кәсіпорын басшылығы алдында төрт негізгі стратегиялық альтернатива бар. Бұл шектеулі өсу, өсу, төмендеу, сонымен бірге осы 3 стратегияның үйлесімі.

Өсім көрсеткіштері ретінде келесілер қолданылады: жалпы табыстың (жалпы түсімнің) өсімі, активтер құнының өсімі, баланстық табыстың өсімі, меншікті капиталдың өсімі. Өсім көрсеткіштерін инфляция деңгейімен, депозиттер бойынша пайыздық үстеме мөлшерімен, басқа кәсіпорындар көрсеткіштерімен салыстыру негізінде кәсіпорын стратегиясы бағаланып, жіктеледі. Егер жалпы табыстың өсімі пайыздық ставкалардан жоғары болса, онда шаруашылық қызметі өсу стратегиясына сәйкес келеді. Егер жалпы табыстың өсімі пайыздық ставкалардан төмен, бірақ инфляция деңгейінен жоғары болса, онда шектеулі өсу стратегиясы орын алады. Ал егер табыс өспесе не табыстың өсімі инфляция деңгейінен төмен болса, онда төмендеу стратегиясы орын алады.

Экономикалық талдау жүргізгенде ақпараттың негізгі көзі болып бухгалтерлік (қаржылық) есеп беру табылады. Ол ұйымның мүліктік және қаржылық жағдайы, сондай-ақ оның шаруашылық қызмет нәтижелері туралы деректердің біртұтас жүйесін көрсетеді. Бухгалтерлік (қаржылық) есеп беру бухгалтерлік есеп деректері бойынша ұдайы қабылданған формаларға сәйкес құрастырылып отырады.

Ұйымдардың бухгалтерлік есеп беруіне келесілерді жатқызуға болады:

- бухгалтерлік баланс;
- табыстар мен шығыстар туралы есеп;
- бухгалтерлік баланс пен табыстар мен шығыстар туралы есепке қосымша;

- түсіндірме жазба;

- үйымның бухгалтерлік есеп беруінің шынайылығын растайтын аудиторлық қорытынды.

- Бухгалтерлік есеп – бұл нақты уақыт кезеңіне үйымның құралдарының көлемі мен осы құралдардың қалыптасу көздері туралы жалпыланған және белгілі бір тәртіппен топтастырылған мәліметтер.

Табыстар мен шығыстар туралы есеп үйымның пайдасын қалыптастыратын өнімді, тауарлар мен қызметті өткізуден түскен түсімді, олардың өзіндік құнын, басқа да түскен табыстар мен шығыстарды сипаттайды.

Бухгалтерлік баланс пен табыстар мен шығыстар туралы есепке қосымшаға мыналар жатады:

- ақша қаражатарының қозғалысы туралы есеп:

- ол есепті кезеңнің басы мен соңындағы ақша қаражаттарының жағдайын көрсетеді;

- ағымдағы, инвестициялық, қаржылық қызмет жүргізілу барысындағы ақша қаражаттарының келіп түсуі мен жұмсалуын көрсетеді;

- капиталдың қозғалысы туралы есеп:

- кәсіпорынның меншікті капиталының, қорлары мен резервтерінің жағдайы туралы;

- есепті кезеңдегі кәсіпорын капиталындағы өзгерістер туралы;

- бухгалтерлік балансқа қосымша есепті кезең басы мен соңындағы және осы кезең ішіндегі төмендегілердің қозғалысын көрсетеді:

- негізгі құралдардың жекелеген түрлерінің (оның ішінде жалға алынғандардың);

- материалдық емес активтердің;

- қаржылық салымдардың;

- дебиторлық және кредиторлық қарыздардың және т.б.

Түсіндірме жазбада үйым туралы маңызды да мәнді ақпарат болуы қажет, оның ішінде:

- оның мүліктік жағдайы туралы;

- жүргізіп отырған есеп саясаты туралы;

- активтерді, капитал мен міндеттемелерді бағалау үшін қолданылып отырған әдістер туралы;

- есепті және өткен жылдардағы деректердің сәйкес болуы;

- есеп саясатындағы жоспарланып отырған өзгерістер туралы.

Сондай-ақ түсіндірме жазбада әдетте төмендегілерге қатысты қосымша ақпарат келтіріледі:

- бірқатар жылдарға үйымның қызметінің экономикалық және қаржылық көрсеткіштерінің динамикасы;

- үйымның даму жоспарлары;

- іске асуы мүмкін капиталдық және ұзақ мерзімді қаржылық салымдар туралы мәліметтер;

- қарыз қаражаттары, тәуекелді басқару бойынша саясаттың мазмұндалуы;

- ғылыми-зерттеу және тәжірибе-конструкторлық жұмыстар бойынша үйымның қызметі;

- табиғатты қорғау шаралары;

- т.б. ақпарат.

Жоғарыда атап өтілгендерден басқа, ақпараттың есептен тыс көздеріне шаруашылық қызметті реттейтін құжаттар және басқалай деректер кіреді. Олар:

1. Кәсіпорын өз қызметінде қолдануы тиіс ресми құжаттар: мемлекеттің заңдары, президенттің бүйрықтары, үкімет қаулылары, жоғары түрған

органдардың, кәсіпорын басшыларының бұйрықтары мен қаулылары, ревизия мен тексеру актілері;

2. Шаруашылық-құқықтық құжаттар: келісім-шарттар, арбитраж бен сот органдарының шешімдері;

3. Ғылыми-техникалық ақпараттар (басылымдар, ғылыми-зерттеу жұмыс нәтижелері бойынша есеп берулер және т.б.)

4. Техникалық және технологиялық құжаттар;

5. Жекелеген жұмыс орындарындағы өндірістің жағдайын арнайы зерттеудің материалдары (хронометраж, фотосуреттер және т.б.);

6. Кәсіпорынның негізгі контрагенттері туралы ақпарат (жабдықтаушылар мен сатып алушылар). Жабдықтаушылар туралы ақпарат олардың сенімділігі мен баға саясатын бағалау үшін, ал сатып алушылар туралы мәліметтер олардың ағымдағы және ұзақ мерзімді төлемқабілеттілігін сипаттау үшін қажет;

7. Әр түрлі ақпарат көздерінен алынған негізгі бәсекелестер туралы деректер (Интернет, радио, теледидар, газет-журнал, ақпараттық бюллетеньдер т.б.);

8. Материалдық ресурстар нарығындағы жағдай туралы деректер (нарықтар көлемі, ресурстардың жекелеген түрлеріне бағаның динамикасы);

9. Капитал нарығындағы жағдай туралы мәліметтер (қайта қаржыландыру қойылымы, шетел валютасының ресми бағамдары, несиелер мен депозиттер бойынша коммерциялық банктердің қойылымдары);

10. Қор нарығының жағдайы туралы деректер (құнды қағаздардың негізгі түрлері бойынша сұраныс пен ұсыныс бағасы, қаржылық құралдардың негізгі түрлері бойынша келісімдердің көлемі мен бағасы, қор нарығындағы баға динамикасының жиынтық индексі);

11. Елдегі макроэкономикалық жағдайдың өзгерістері туралы Статистика жөніндегі агенттіктің деректері және т.б.

Шаруашылық қызметтің экономикалық талдауы қоғамдық ғылымдардың әртараптандырылуы нәтижесінде пайда болды. Экономикалық талдау кәсіпорын қызметінің әртүрлі бағыттары, сала, халықаралық байланыстар бойынша жүргізіледі. Экономикалық талдаудың маңызы шаруашылық қызмет барысындағы қателердің бағасына сай өсіп отырды. Бүгінгі күні оған деген қызығушылық өсуде. Талдау кәсіпорын экономикасын басқарудағы маңызды құралға айналды, ол өз кезегінде өндірістік тиімділіктің жоғарылауына әкеледі.

Әдебиеттер:

1. Баканов М.И., Шеремет А.Д. Теория экономического анализа. – М.: Финансы и статистика, 2001– 416 б.

2. Дүйсенбаев К.Ш. Кәсіпорынның қаржылық жағдайын талдау: оқу құралы. – Алматы: Экономика, 2001 – 330 б.

3. Басовский Л.Е. Экономикалық талдау теориясы : оқу құралы. – М.: ИНФРА, 2005 - 240 б.

4. Савицкая Г.В. Анализ хозяйственной деятельности предприятия – М.: ИНФРА-М, 2002. – 336 б.

Шамакова Н.Г., Алтыбаева Ш.М.

Методика проведения экономического анализа на предприятии

Возникновение анализа хозяйственной деятельности связано с развитием и совершенствованием производительных сил, увеличением объема производства. Без комплексного экономического анализа хозяйственной деятельности невозможно достичь управления сложными экономическими процессами и принятия оптимальных решений. Разъяснение студентам методологических основ экономического анализа предприятия в условиях рыночных отношений, дает возможность определить резервы для повышения эффективности корпоративных услуг, направленных на улучшение бизнес-результатов.

Ключевые слова: экономический анализ, методология, показатели, резервы, факторы, статистика, бухгалтерский учет, планирование, система управления, информационные источники

Shamakova N.G., Altibaeva Sh.M.

Methodology of realization of economic analysis on an enterprise

The origin of economic analysis is related to development and perfection of productive forces, increase of production volume. Without the complex economic analysis of economic activity it is impossible to attain a management difficult economic processes and acceptance of optimal decisions. Elucidation to the students of methodological bases of economic analysis of enterprise in the conditions of market relations, gives an opportunity to define backlogs for the increase of efficiency of the corporate services sent to the improvement of business-results.

Keywords: economic analysis, methodology, indicators, reserves, factors, statistics, accounting, planning, management system, information sources

УДК: 004.4(075.8)

Джусубалиева Д.М. – доктор педагогических наук, профессор, Казахский университет международных отношений и мировых языков им. Абылай хана

Джонисова Г.Б. – магистрант Казахского университета международных отношений и мировых языков им. Абылай хана (г.Алматы, Казахстан)

E-mail: Djonni_1111@mail.ru

Медешова А.Б. – кандидат педагогических наук, доцент, ЗКГУ им.М.Утемисова (г.Уральск, Казахстан)

E- mail: medeshovaa@mail.ru

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ ЦИФРОВЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕСУРСОВ

Аннотация. В статье рассматривается роль внедрения цифровых образовательных ресурсов (ЦОР) в учебный процесс при обучении иноязычному общению (ИО). Использование ЦОР позволяет повысить самостоятельность и ответственность учащегося; организовать обучение ИО людей всех возрастных групп; ввести в обучение ИО межкультурный компонент .

Ключевые слова: цифровые образовательные ресурсы (ЦОР), иноязычное общение(ИО), электронное учебное издание (ЭУИ)

Цифровые образовательные ресурсы последние годы активно стали внедрятся в систему образования Казахстана, начиная от дошкольного и кончая вузовским. В Государственной программе развития образования Республики Казахстан на 2011-2020г. одним из ключевых показателей отмечено электронное обучение (e-Learning) в котором указано, что к 2015 году 90 % организаций среднего образования будут использовать электронное обучение [1].

Электронному обучению (e-Learning) ЮНЕСКО отводит ключевую роль в модернизации и развитии национальных образовательных систем. Технологии e-Learning определены как самые

эффективные для снижения последствий кризиса образования, для ориентации обучающихся на новый стиль образования и развивающие их умения и навыки для дальнейшего обучения в течение всей жизни. В развитых странах (Финляндия, Норвегия, Сингапур и др.) e-Learning рассматривается в качестве ключевого метода содействия развитию навыков и инновационной деятельности, механизма реализации LLL на государственном уровне.

Как и в ряде других стран мирового сообщества в последние годы в Казахстане все большее внимание уделяется проблеме внедрения цифровых образовательных ресурсов (ЦОР), которая рассматривается как одна из наиболее важных стратегических проблем развития цивилизации. Информатизация образования, использование средств ЦОР в обучении и управлении, несмотря на свою новизну, получила довольно широкое освещение в педагогической науке и педагогической практике. Министерство Образования и Науки Республики Казахстан разработал концепцию «Создания информационной системы электронного обучения». В связи с этим формирование у студентов навыков работы в обучающей среде, построенной в интерактивном режиме с использованием средств ЦОР является очень актуальной проблемой [2].

Правительством определены приоритетные направления решения обозначенных проблем – развитие информатизационной системы Казахстана, в том числе развитие открытых образовательных ресурсов, способствующих получению высококачественного образования вне зависимости от состояния здоровья, местонахождения и проживания обучающихся.

В Стратегическом плане развития Республики Казахстан до 2020 года, утвержденном в 2010 г., подтверждена ориентация на дальнейшую информатизацию всей системы образования и массовое внедрение электронного обучения. Основные задачи системы образования РК:

• внедрение и эффективное использование новых технологий обучения, в том числе кредитной, дистанционной, информационно-коммуникационных, способствующих быстрой адаптации профессионального образования к изменяющимся потребностям общества и рынка труда;

• развитие систем обучения в течение жизни, обеспечивающих взаимосвязь между общим обучением, обучением по месту работы и потребностями рынка труда и помогающих каждому максимально использовать свой личный потенциал в обществе, основанном на знаниях.

В конце 2012 года, Президент Нурсултан Назарбаев представил Стратегию Казахстана до 2050. В соответствии со Стратегией, Казахстан нуждается в модернизации методов обучения и в активно

развивающемся систему онлайн образования. Также Министерство образования и науки будет интенсивно внедрять инновационные методы, решения и инструменты, включая электронное обучение [3].

В Казахстане концептуальные основы информатизации образования в рамках различных педагогических специальностей разрабатываются научными школами Г.К. Нургалиевой, С.С.Кунанбаевой, Е.Ы. Бидайбекова, Д.М. Джусубалиевой, Б.Б.Баймуханова, А.Т. Чакликовой, Курманалина Ш.Х. и др.

В научных школах В.В. Егорова, Д.М. Джусубалиевой проводятся исследования эффективных путей организации дистанционного обучения, интеграции педагогических и информационных технологий, формирования готовности специалистов к профессиональной деятельности на основе ИКТ (В.А. Криворучко, И.Ю. Звягинцева, А.К. Мынбаева, Е.А. Спирина, К.Ф. Толенгутов, Б.К. Шаяхметова), использования НИТ в управлении развитием региональной системы образования (Н.А. Абдуллина), при оценке качества образования (Ж.К. Ахмадиева, Е.Е. Чжан) и т.д. [2].

Исследования проблем теории и методики обучения иностранным языкам в условиях информатизации среднего общего образования проведены научной школой С.С. Кунанбаевой в том числе: пути формирования межкультурно-коммуникативной компетенции школьников (А.Т. Чакликова), методической подготовки будущих учителей к использованию ИКТ в обучении иностранному языку (А.Б. Нурова, Д.Е. Сагимбаева, У.Т. Нурманалиева) .

Теме обучения иноязычному общению посвящена работа Кулибаевой Д.Н. «Методика формирования международно-стандартных уровней владения иностранным языкам в условиях школ международного типа (английский язык)», которая сделала свой вклад в разработку методики формирования международно-стандартных уровней владения иноязычному общению и использованию информационных технологий в изучений иностранного языка [4].

Анализ психолого-педагогической и научно-методической литературы позволил заключить, что внедрение компьютера в учебном процессе способно решить такие актуальные для методики обучения ИО проблемы как проблему контроля; индивидуализации и комфортности обучения ИО; нелинейной подачи информации; учета разных типов восприятия при обучении ИО; отсутствия языковой среды. Его использование позволяет темпе; повысить самостоятельность и ответственность учащегося; организовать обучение ИО людей всех возрастных групп; выстроить обучение ИО в соответствии обеспечить изучение ИО в индивидуальном с интересами, целями учащегося; ввести в обучение ИО межкультурный компонент .

Внедрение ЦОР в учебный процесс приводит к появлению новых организационных форм обучения. Оно обеспечивает реализацию таких моделей учебной деятельности, как самостоятельное и управляемое усвоение знания. ЦОР - важнейшие составляющие всех направлений деятельности современного учителя, способствующие оптимизации и интеграции учебной и внеучебной деятельности.

Под цифровыми образовательными ресурсами (ЦОР) понимается информационный источник, который содержит графическую, текстовую, цифровую, речевую, музыкальную информацию, направленный на достижение образовательных и воспитательных задач учебного процесса. Названный образовательный ресурс может быть представлен на CD, DVD диске или любом другом электронном носителе, а также размещён в сети Интернет. Следует отметить, что ЦОР не может быть представлен в бумажном варианте, иначе его дидактические свойства утрачиваются.Таким образом, ЦОР расширяют арсенал предъявления информации, т.к. задействованы все каналы восприятия: текст - звук -видео – цвет.

К преимуществам цифровых образовательных ресурсов по сравнению с другими техническими средствами обучения можно отнести:

1. легкость обновления и хранения учебных материалов без их физических изнашивания;
2. возможность сочетать обучение устной и письменной формам владения языком;
3. возможность использования одного и того же материала для решения разных задач;
4. возможность реализовать различные организационные формы тренировки;
5. возможность осуществлять управляемую (самоуправляемую) тренировку обучающихся в отсутствие преподавателя;
6. возможность автоматизировать тестирование уровня владения различными умениями и навыками;
7. возможность использования многочисленных компьютерных мултимедийных словарей, справочников, энциклопедий, компьютерных курсов для развития социокультурной составляющей коммуникативной компетенции и расширения фоновых знаний обучающегося [5].

Также можно выделить следующие средства или блоки которые входят в набор цифровых образовательных ресурсов:

- интерактивные компоненты – вопросы и задачи, контрольные и самостоятельные работы, интерактивные модели анимации;

- демонстрационная графика – иллюстрации, анимации, видеофрагменты;
- тексты – параграфы текста, тексты со звуком, биографии ученых, таблицы;
- материалы для учителя – презентации и уроки.

В положении о цифровых образовательных ресурсах Казахского университета Международных отношений и мировых языков им. Абылай хана определение понятия ЦОР трактуется так: «Цифровой образовательный ресурс (*далее* ЦОР) – это образовательный ресурс, представленный в электронно-цифровом формате, включающий в себя совокупность данных, используемых в образовательных целях для организации учебного процесса, как в условиях традиционного, так и дистанционного обучения» [6].

Более точное определение ЦОР дает доктор педагогических наук Горохова Л.И.: «Цифровые образовательные ресурсы – представленные в цифровой форме фотографий, видеофрагменты, стратегические и динамические модели, объекты виртуальной реальности и интерактивного моделирования, картографические материалы, звукозаписи, символьные объекты и деловая графика, текстовые документы и иные учебные материалы, необходимые для организации учебного процесса».

ЦОР – необходимые для организации учебного процесса и представленные в цифровой форме фотографии, видеофрагменты, модели, ролевые игры, картографические материалы, отобранные в соответствии с содержанием конкретного учебника, “привязанных” к поурочному планированию и снабженные необходимыми методическими рекомендациями. В одном цифровом образовательном ресурсе могут быть выделены информационные (или информационно-справочные) источники, инструменты создания и обработки информации, управляющие элементы.

По методическому назначению цифровые образовательные ресурсы можно классифицировать на: обучающие, тренажеры, контролирующие, информационно-поисковые и информационно-справочные, демонстрационные, лабораторные, моделирующие, расчетные, учебно-игровые, игровые, коммуникационные и интегрированные, т.е. сочетающие в себе комплекс различных методических средств для, удовлетворения потребностей системы образования.

Среди цифровых образовательных ресурсов могут быть выделены (по цели создания):

- общекультурные информационные источники (ресурсы), существующие независимо от учебного процесса (культурное и историческое наследие, природные объекты и явления);

- педагогические информационные источники ресурсы, разработанные специально для целей учебного процесса.

Одним из важных условий применения ЦОР-ов в обучении иноязычному общению является их системное применение, то есть, обучение иноязычному общению при помощи ЦОР-ов должно носить системный характер. Другими словами, ЦОР нельзя вводить элементами, они должны быть интегрированы в программу обучения и должны представлять собой некий комплекс, направленный на формирование определенных умений и навыков. Мы знаем, для того, чтобы достичь хороших результатов в усвоении учебного материала, разным учащимся требуется разный подход, то есть требуется разное количество времени, разное количество упражнений разной степени сложности и т.д. В связи с этим ЦОР позволяют преподавателю предусмотреть возможность для обучающегося самостоятельно выбирать темп прохождения и уровень сложности учебного материала.

Учет индивидуальных особенностей учащихся конкретизируется в принципах интерактивности, гибкости, автономности, адаптивности ЦОР-ов.

Принцип адаптивности предполагает учет индивидуальных способностей обучающихся, что обеспечивается следующими средствами:

- поэтапным продвижением обучающегося к цели благодаря дифференцированному предъявлению учебного материала (по сложности, объему, содержанию) с возможностью варьировать скорость прохождения этапов, возвращаться к пройденному, повторно обращаться к программе в случае неудачной попытки;

- разветвленной системой контроля с обратной связью, диагностикой ошибок и оперативной оценкой результатов учебной деятельности;

- дифференцированной тренировкой для каждого обучающегося с соответствии с достигнутыми результатами;

- дифференцированной разветвленной системой помощи;

- вооружением обучающегося индивидуальной стратегией усвоения учебного материала [5].

Гибкость предполагает возможность выбора обучающимися режима обучения, модульную организацию материала, свободный переход от одного модуля к другому, начало работы с любимого модуля, гарантию достижения обучающимися конечной цели при выборе любой стратегии обучения, вариативность содержания, способов оформления ответов, способов тестирования по таким параметрам, как время, количество и качество заданий и упражнений, выполненных обучающимся, типы и характер учебных тестов, последовательность работы с ними.

Обязательным принципом современных обучающих программ является принцип интерактивности, предполагающий интерактивный диалог между пользователем и компьютерной программой.

Что такое интерактивность? По словам Г.А. Железняковой, интерактивность – это способ управления усвоением знаний в компьютерной обучающей среде. Диалоговое обучение «человек - компьютер» предназначено для индивидуализации самостоятельной работы: компьютерная программа отслеживает, корректирует и оценивает деятельность студентов, обеспечивает непрерывный контроль его деятельности, формулирует навыки самоконтроля, позволяет осуществить рефлексию своей деятельности [7].

Принцип автономности обучающей компьютерной программы предполагает ее самодостаточность.

Эффективность обучения иноязычному общению может значительно повыситься за счет цифровых образовательных ресурсов, которые в действительности развивают дидактический потенциал разных компьютерных программ обучения для раскрытия, активизации и развития личностного потенциала обучающегося как творческой личности.

Внедрение цифровых образовательных ресурсов в учебный процесс влечет за собой применение новых методов организации учебно-воспитательной работы, повышения педагогической компетентности преподавателя.

Цифровые образовательные ресурсы, используемые для учебного процесса подразделяются на:

Электронное представление УМКД (программа курса, силлабус, текст лекций, темы семинарских и практических заданий, контрольные задания для самостоятельной работы), вопросы на экзамен.

Электронное учебное издание (*далее* ЭУИ**)** – это электронный документ, содержащий систематизированные сведения научного характера, представляющий собой электронную запись обучающей информации на любом электронном носителе или размещенную в компьютерной сети.

Проанализируем, как определяют понятие *электронный учебник* в психолого-педагогической литературе. Учебник, по определению В.П.Беспалько, это комплексная информационная модель того предмета, которому обучают, и определенный процесс обучения. А электронный учебник, как считает К.Овчинникова, - это реализованная электронная модель образовательного процесса, который организован в рамках определенной дидактической системы. В.А.Трайнев разделяет понятия электронный учебник и электронные пособия. Электронный учебник – программы с учебными материалами и тестами по определенному предмету, а электронные учебные

пособия – издания, выполненное на электронных носителях, использующие в комплексе различные информационные технологии.

ЭУ должен максимально облегчить понимание и запоминание (причем активное, а не пассивное) наиболее существенных понятий, утверждений и примеров, вовлекая в процесс обучения иные, нежели обычный учебник, возможности человеческого мозга, в частности, слуховую и эмоциональную память, а также используя компьютерные объяснения.

Электронное обучение определяет переход системы образования на новую парадигму обучения как инфокоммуникационного взаимодействия субъектов образовательного процесса и готовит школьников к жизни в информационном обществе, где практически все услуги будут электронными, а любая профессиональная деятельность просто будет невозможна без цифровой техники и Интернета [8].

Внедрение системы электронного обучения в Казахстане – это национальный мега-проект, который предполагает создание в школах и колледжах необходимой инфокоммуникационной инфраструктуры, разработку платформы Системы электронного обучения (АО «Новые информационные технологии»); контентное обеспечение (АО «Национальный центр информатизации») и подготовку кадров к использованию системы в целом (АО «Центр повышения квалификации педагогов «Орлеу»).

В рамках Программы снижения информационного неравенства на базе Национального центра информатизации (НЦИ) был создан Центр по подготовке преподавателей и дистанционному обучению населения компьютерной грамотности и сертификации.

На базе Центра НЦИ и 16 региональных центров информатизации (РгЦНТО) был подготовлен корпус республиканских и областных тренеров (4000 человек) с использованием специально разработанного содержания тренинговых курсов, методики их проведения, подготовка методических указаний для тренеров. НЦИ подготовил и издал учебно-методическое пособие по обучению населения компьютерной грамотности (502 тысячи экземпляров) и распространил их в регионах республики. Кроме того, в соответствии с программой курсов компьютерного обучения населения был разработан электронный учебник по 12 модулям (502 тысячи экземпляров).

В информационно-образовательной среде нашего университета (www.ablaikhan.kz.) создана локальная сеть вуза, которая объединяет 4 корпуса университета, расположенные в разных частях города. Управление учебной деятельностью осуществляется через образовательный портал, представляющий собой точку входа в основные подсистемы с единой базой данных, корпоративным

доступом и интерфейсом, возможностью добавления учебно-методических материалов, функционирующих в режиме on-line. На данный момент на портале размещено 1566 курсов по всем дисциплинам университета, как для русского, так и для казахского отделения. Накопленный опыт по функционированию порталов и разработке открытых образовательных ресурсов свидетельствует о том, что при правильной организационно-методической поддержке подобные проекты востребованы и успешно осуществимы на уровне современных требований и мировых стандартов к подготовке выпускников школ и вузов в условиях информатизации образования.

В казахстанских учреждениях образования в соответствии с требованиями современного информационного общества при активной поддержке МОН РК ведется интенсивная работа по обеспечению доступа к образованию и обучению в течение всей жизни, интеграции в мировое образовательное пространство, создание и активное использование открытых образовательных ресурсов в учебном процессе школ и вузов. Накопленный опыт по функционированию порталов и разработке открытых образовательных ресурсов свидетельствует о том, что при правильной оргизационно-методической поддержке подобные проекты востребованы и успешно осуществимы на уровне современных требований и мировых стандартов к подготовке выпускников школ и вузов в условиях информатизации образования.

Принципы разработки и распространения ЦОР должны обеспечивать возможность накопления, хранения и предоставления различных видов — от текстовых до мультимедийных, а также моделирующих программ, функционирующих в различных программных средах, организующих интерактивное взаимодействие субъектов образовательного процесса.

Стандартизация инфокоммуникационной инфраструктуры вузов позволила бы унифицировать условия применения ИКТ, актуализировала бы такие возможности электронной инфраструктуры, которые обеспечивают готовность организаций высшего образования к сотрудничеству во сем мире, вовлечению в общереспубликанскую педагогическую деятельность ученых любого вуза, а студентам — возможность доступа к курсу лекций любого преподавателя.

Интенсивное развитие ИКТ, в качестве одного из приоритетов государственной политики страны в сфере образования, позволяет позитивно оценивать перспективы развития и расширения использования ЦОР в Казахстане. Цифровые образовательные ресурсы выступают как необходимые элементы виртуальной образовательной среды, обеспечивающие принципиально новые условия доступа к качественному образованию, равные права на получение образования

любому человеку независимо от расстояния места проживания, на протяжений всей жизни [9].

Литература:

1. Государственная программа развития образования Республики Казахстан на 2011-2020 годы //http://ru.government.kz/resources/docs/doc18

2. Джусубалиева Д.М. Роль современных информационных технологий для качественной подготовки специалистов в вузе. // Известия – серия «Педагогические науки., Казахский университет международных отношений и мировых языков им. Абылай Хана №1-2 (28-29), 2013г С.44-49

3. Послание Президента Республики Казахстан Н.А,Назарбаева народу Казахстана на 14 декабря 2012 года, гл.4 (4) //http://www.akorda.kz/ru/page/page_poslanie-prezidenta-respubliki-kazakhstan-n-nazarbaeva-narodu-kazakhstana-14-dekabrya-2012-g_1357813742

4. Джусубалиева Д.М., Чакликова А.Т, Оралбекова Д.О. Положение об электронных учебных изданиях в Казахском университете международных отношений и мировых языков им. Абылай хана– Алматы: КазУМОиМЯ, 2013. – 12 с.

5. Евдокимова М.Г. Система обучения иностранным языкам на основе информационно-комуникационной технлогии: дис. ... д-ра пед. наук. – М., 2007

6. Джусубалиева Д.М. Эффективное использование современных информационных технологий в учебном процессе: проблемы и перспективы. //Материалы международной научно – практической конференции «Информационно – коммуникационные технологии в образовании: возможности и перспективы», 25-26 мая, Астана 2012 г.

7. Железнякова Г.А. Обучающая компьютерная программа как средство организации самостоятельной работы студентов. Дисс..канд.пед.наук – Улан-Уде, 2005-192с.

8. Кулибаева Д.Н. Методика формирования международно-стандартных уровней владения иностранным языкам в условиях школ международного и типа (английский язык), - Алматы, 2001 г.//http://www.famous-scientists.ru/school/878

9. Нургалиева Г.К., Нургалиев М.К. К проблеме организации цифровых образовательных ресурсов для профессионального образования // Мат. Второй межд. научн.-практ. конференции «Интеграция Казахстана в мировую систему образования: перспективы развития, проблемы и пути преодоления».– Талдыкорган, 2007. – Т.1. – С.83-85.

Джусубалиева Д.М., Джонисова Г.Б., Медешова А.Б.

Сандық білім беру ресурстарын оқу үдерісінде пайдалану

Бұл мақалада білім берудегі сандық ресурстарды оқу процесіне енгізудің маңызы және оны шет тілін меңгеруде қолданудың артықшылықтары көрсетілген. Білім беруде сандық ресурстарды пайдалану оқушылардың жауапкершілігін арттыруға, әр жастағы адамдарға шет тілін оқытуды тиімді ұйымдастыруға мүмкіндік береді.

Кілттік сөздер: сандық білім беру ресурстары, өзге тілдік қарым-қатынас, электронды оқулықтар.

Dzhusubalieva D.M., Dzhonisova. G.B., Medeshova A.B.

Use in the classroom of digital educational resources

The article discusses the role of the introduction of Digital Educational Resources in the learning process in teaching foreign communication. The use of digital educational resources allow to increase the students of independence and responsibility, organize training people of all ages and groups; introduce training foreign communication intercultural component.

Keywords: digital educational resources, foreign communication, electronic textbook.

УДК: 378.14: 371.3: 023

Сатагалиева С.М. – старший преподаватель, ЗКГУ им. М.Утемисова
E-mail: satagalieva71@mail.ru
Коленко И.М. – преподаватель, ЗКГУ им. М.Утемисова
(г.Уральск, Казахстан)
E-mail: irina-kolenko@mail.ru

РАЗВИТИЕ СПЕЦИАЛЬНОСТИ «5В091000 – БИБЛИОТЕЧНОЕ ДЕЛО» В УСЛОВИЯХ МОДЕРНИЗАЦИИ БИБЛИОТЕЧНО – ИНФОРМАЦИОННОЙ СФЕРЫ РЕСПУБЛИКИ КАЗАХСТАН

Аннотация. В статье представлены процессы модернизации казахстанских библиотек и новая социально - культурная парадигма их развития, которые являются главными стимулами инновационных изменений в библиотечном деле и определяют направления подготовки специалистов современных библиотек. Отражены проблемы и возможные перспективы развитии специальности на основе как трансформации библиотечного дела, так и совершенствования образовательных процессов и образовательной программы специальности «5В091000 – Библиотечное дело» в Республике Казахстан.

Ключевые слова: библиотечное дело Республики Казахстан, специальность «5В091000 – Библиотечное дело», модернизация специальности, проблемы развитии специальности, специализации, перспективы развитии специальности

Необходимость новых импульсов в развитии казахстанской культуры подчеркнута в Послании Президента Республики Казахстан Н.А. Назарбаева народу Казахстана «Казахстанский путь – 2050: Единая цель, единые интересы, единое будущее». Во исполнении поручения разработан и обсужден проект «Концепции культурной политики в Республике Казахстан» [8, 6].

Положения названного и предыдущего Послания «Стратегия «Казахстан - 2050: новый политический курс состоявшегося государства» позволяют определить профессиональный курс деятельности государственных библиотек страны. Инновации в политической, экономической и культурной жизни Республики Казахстан усиливают роль библиотек как информационных центров, призванных создавать необходимые условия для реализации конституционного права граждан на

свободное получение информации. Библиотеки, как значимые социальные институты, вносят весомый вклад в общий казахстанский прогресс [9].

Подготовка специалистов, соответствующих требованиям сегодняшнего дня, важнейшая задача профессорско-преподавательского состава (ППС) специальности «5В091000 – Библиотечное дело» в Казахстане.

Сегодня библиотечное дело Республики Казахстан совершенствуется в условиях модернизации всей библиотечно - информационной сферы, интеграции и развития информационных ресурсов и услуг библиотек, занимает достойную нишу в мировом библиотечном сообществе XXI века.

Публичные библиотеки участвуют в развитии таких тенденций как:

- трансформация всех общественных институтов (в том числе и библиотек) и сфер человеческой деятельности под воздействием информационно - компьютерных технологий;
- прогресс в сферах разработки, производства и внедрения современных технологий;
- стремление к формированию развитой информационной среды, адекватной задачам социально - экономического развития страны;
- обеспечение равноправного гарантированного доступа населения к информационным ресурсам.

В библиотечном обслуживании населения усиливаются тенденции, влияющие на читательский спрос и пользование библиотеками. Возрастающее предложение различных форм обслуживания основано на новейших информационных технологиях, обслуживание все больше опирается на использование информационных сетей. Публичные библиотеки стали функционировать как информационные учреждения. Повсеместное распространение использования Интернет расширяет возможности местной библиотечной сети, которая становится, по существу, местной информационной сетью. Библиотеки несут просветительскую ответственность за качество и полноту предоставляемой информации.

Организация деятельности библиотеки как творческой лаборатории, постоянно генерирующей идеи, - это целая наука, в которой библиотекарь должен быть подготовлен и как личность, и как профессионал. А значит необходимо его постоянное саморазвитие, повышение профессионализма [1].

Проблемы, стоящие перед библиотеками, требуют нового подхода к профессиональной подготовке библиотечных кадров, в частности, органического сочетания в ней широкого гуманитарного образования с овладением знаниями информационных технологий.

Библиотека сегодня — ключ к всеобщему знанию, что накоплено в течение многих веков нашими предками. Поэтому без преувеличения можно сказать, что именно *библиотечно - информационная деятельность* во многом определяет прогресс общества и требования, предъявляемые к подготовке специалистов библиотек, очень высоки.

Развитие специальности «5В091000 – Библиотечное дело» обусловлено библиотечной государственной политикой Республики Казахстан. Политика в сфере библиотечного дела многогранна, включает обширный спектр целей, задач, основных направлений, приоритетов и инструментов, которые определяются глобальными факторами, оказывающими принципиальное влияние на библиотечно - информационную деятельность как социальную систему: вхождением Республики Казахстан в информационное общество и в процесс международной интеграции и глобализации; формированием общества знаний; социально - политическими и экономическими преобразования в стране.

Библиотеки в Республике Казахстан рассматриваются как неотъемлемая часть национальной системы просвещения, образования, информации. Создаются условия к осуществлению библиотеками этой миссии. Сохранение и развитие просветительских, культурных традиций многонационального населения является основным постулатом Государственной политики республики в области культуры [11].

Поставленные перед библиотеками Республики Казахстан задачи, обозначенные направления развития определяют видение, миссию и стратегию подготовки специалистов библиотечного дела, которые постоянно модернизируются на основе трансформации библиотечного дела, совершенствования образовательных процессов и образовательной программы специальностиь в Республике Казахстан. Подготовка специалистов библиотечно - библиографического профиля в Западно - Казахстанском государственном университете им. М.Утемисова (ЗКГУ) осуществляется с 2000 года. С 1991 по 2000 годы подготовка библиотекарей - библиографов высшей квалификации велась в Западно -Казахстанском институте искусств им. Даулеткерея, затем вузы были объединены. До 2009 годы в Республике Казахстан специальность называлась «504018 - Библиотековедение и библиография».

В настоящее время ППС специальности стремится к максимальному привлечению групп заинтересованных лиц к формированию стратегии развития специальности. Обязательным стало участие ведущих специалистов библиотек страны в подготовке и обсуждении дипломных исследований, проведении государственных экзаменов, заседаниях кафедры, разработке каталога элективных дисциплин, проведении всех видов практики студентов, в научных конференциях факультета и вуза. ППС специальности участвуют в научно - методических, практических мероприятиях библиотек области. В процессе совместной творческой деятельности постоянна корректировка современных направлений, форм, методов работы библиотек, на основании чего происходит модернизация развития специальности.

*П*роцесс модернизации казахстанских библиотек и новая социально - культурная парадигма их развития являются главными стимулами инновационных изменений в библиотечном деле. Инновационные преобразования касаются всех направлений *библиотечно-информационной деятельности* и затрагивают все без исключения сферы функционирования библиотек и, в первую очередь, коммуникативные взаимосвязи с внешней средой.

В этих условиях многократно возрастет общественная значимость библиотек. Теперь они не только выполняют функции сохранения и передачи новым поколениям культурного наследия прошлого, но являются важнейшими информационными центрами общества, которые активно содействуют формированию в нем новой информационной культуры.

Неизбежно меняется не только квалификация библиотечных работников, которые по существу становятся инженерами знаний, но и их мировоззрение. Им следует хорошо представлять, какие виды знаний являются наиболее актуальными, где они находятся в общемировом информационном пространстве, как осуществить их поиск и оперативную поставку потребителям.

Профессиональная и общеобразовательная подготовка и переподготовка библиотечных работников для информационного общества сегодня – исключительно важная государственная задача. Её решение повысит не только информационный потенциал нашей страны, но и социальный статус библиотечных работников, которые

должны быть поставлены на один уровень с работниками науки и образования, составлять интеллектуальную элиту общества.

Современные библиотечные исследования приоритетно рассматривают тенденции развития библиотечно - информационной деятельности в социокультурной среде; информационно - коммуникационные тренды в современном обществе; культурные тренды социокультурного пространства.

Тренд организации обслуживания в современной библиотеке – разнообразие векторов работы. Набирает темпы роста группа удаленных пользователей. Это наиболее активные потребители услуг библиотеки. Успех деятельности по организации их обслуживания во многом зависит от уровня внедрения IT - технологий. Официальные сайты библиотек доводят до пользователей сведения, предназначенные для всей разнообразной аудитории пользователей. Все успешнее развивается и становится актуальной система виртуального обслуживания пользователей.

Другим трендом является создание и внедрение мультимедийных средств в практику работы библиотеки. Особенно благодарным и перспективным направлением создания собственных презентаций, электронных изданий, мультимедиапродуктов является краеведение [3].

Выделены основные тренды, тенденции развития виртуальных электронных библиотек и перспективные новации для библиотек традиционного формата.

Среди трендов развития библиотек в мире, с учетом которых необходимо вести подготовку специалистов:

- появление высокоцентрализованных хранилищ информации и библиотечного контента на основе проектов оцифровки и систематизации;
- формирование всеохватывающей системы поиска информации;
- *предоставление удаленного доступа к контенту в цифровой форме;*
- *оказание консультативной помощи при обращении к информационным ресурсам всех возможных видов и форматов;*
- позиционирование библиотек как мультимедийных центров, развитие мультиформатной медиасреды;
- использование персональных устройств чтения;
- библиотека - центр сохранения локальной культуры;
- развитие библиотек - музеев;
- *изменение фокуса библиотек с выдачи книг и других документов на организацию культурной среды, живого общения для посетителей и интеллектуального досуга* [2].

Выпускники специальности востребованы в различных сферах информационной деятельности. Именно поэтому возникла необходимость соединения инновационных проблем библиотечной профессиональной среды с модернизацией обучающих технологий. Совершенно справедливо библиотеки сегодня относят к информационно -библиотечным учреждениям, а библиотекарей - к информационно - библиотечным работникам.

В подготовке специалистов нового поколения должны органично сочетаться гуманизация образования и глубокое освоение современных информационных технологий. Современный процесс подготовки специалистов по специальности «Библиотечное дело» представляет собой синтез знаний и образовательных стратегий. Достигается это и благодаря образовательным программам, и созданию информационно -культурной среды в вузе, открывающей каждому студенту доступ ко всем источникам информации.

В учебном процессе при подготовке специалистов по специальности «Библиотечное дело» широко используются новые информационные ресурсы и технологии: автоматизированные информационные библиотечные системы (АБИС, РАБИС, КАБИС, ИРБИС, Библиотека и др.), виртуальные библиотечные выставки, электронные тесты, электронные учебники, виртуальные справочные службы, учебные модули и кейсы, компьютерно - лабораторные практикумы, мультимедийные презентации, виртуальные деловые игры и другие.

Особое значение имеет взаимодействие учебных заведений, осуществляющих подготовку информационно - библиотечных кадров, с библиотеками. Это - необходимое условие создания профессиональной среды. Специфика информационно - библиотечной профессии сегодня в том, что деятельность библиотекаря - библиографа реализуется на стыке значимых направлений науки и общественной практики - информации, культуры и образования.

Обучение не замыкается на сугубо теоретической базе, а предполагает активное участие студентов в реальных прикладных исследованиях. Развивая образовательные технологии, основанные на методах активизации и интенсификации деятельности студентов, преподаватели данной специальности развивают практикоориентированные формы обучения. Проведена работа по обеспечению учебной и производственных практик в ведущих библиотечных учреждениях страны – Западно - Казахстанской областной универсальной научной библиотеке им. Ж.Молдагалиева, Западно-Казахстанской областной библиотеке для детей и юношества им. Х.Есенжанова, областных библиотеках Актюбинской и Атырауской областей, централизованных библиотечных системах городов и районов западных областей Казахстана.

Наблюдается расширение специализаций, необходимых библиотекам. Преподаватели готовы с учетом новейших образовательных технологий к выпуску конкурентоспособного специалиста, востребованного в современных информационно -библиотечных учреждениях.

Внедрение в библиотеки новых технических средств, использование современных технологий влечет за собой появление такой специализации как библиотекарь - технолог. Необходимость координации при использовании сетевых компьютерных технологий требует таких специализаций, как администратор баз данных, менеджер информационных систем. Развитие WWW - сервиса Интернет говорит о необходимости подготовки специалиста по созданию и обновлению WEB - страниц, библиотекари специализируются также в области электронной издательской деятельности, проведения обучения (тренингов) по Интернет - поиску для сотрудников и пользователей библиотек, нужны специалисты по телеконференциям.

С другой стороны, на изменение библиотечной профессии влияет социальная ориентация многих публичных библиотек, которая обусловила появление в библиотеках таких специальностей, как библиотекарь - психолог, библиотекарь по обслуживанию социальнонезащищенных групп населения, для школьных и детских библиотек – библиотекарь - педагог. Библиотекарям приходится проводить социологические, маркетинговые исследования, что требует таких специализаций, как библиотекарь -маркетолог, библиотекарь - социолог, библиотекарь - исследователь.

В рамках специальности возможно присвоение выпускникам разных квалификаций: «библиотекарь - библиограф, преподаватель», «технолог

автоматизированных информационных ресурсов», «референт - аналитик информационных ресурсов», «менеджер информационных ресурсов».

Большое внимание, которое сегодня библиотеки уделяют проведению социокультурных мероприятий, связям с общественностью, требует специализаций, которые можно было бы назвать «менеджер библиотечных социокультурных программ», «менеджер выставочной деятельности» [7].

Различные библиотечные специализации требуют развития у студентов соответствующих профессионально - личностных качеств.

Отправной точкой построения программы обучения является определение миссии библиотеки и библиотечной школы. Сегодня библиотека — это один из важнейших социальных институтов, выполняющий различные роли в жизни общества. Библиотека — это хранилище культурного и научного наследия человечества; культурный и просветительский центр; основной источник открытого доступа к информации собственной и удаленной, т.е. мощнейший информационный центр.

До недавнего времени миссия библиотечной школы заключалась в подготовке библиотекарей - библиографов высшей квалификации, способных работать в библиотеках разных типов и видов. Сегодня же практика диктует необходимость концентрации усилий библиотечной высшей школы на умении студентов использовать основы теории и методики библиотековедения и библиографии в многомерном пространстве. Миссия специальности сегодня – это подготовка высококвалифицированных и конкурентноспособных специалистов в развитом информационном обществе на основе использования новейших образовательных и информационно - библиотечных технологий, а также многовековых традиций в областях образования и библиотечного дела Республики Казахстан с целью обеспечение библиотек страны и других информационных учреждений высокопрофессиональными кадрами специалистов, обладающими наряду с профессиональными гражданскими, нравственными качествами, научным мировоззрением, широким кругозором, интеллектуальным потенциалом.

Для выполнения миссии обеспечивается:

- совершенствование научно - исследовательского, научно - методологического и воспитательного потенциала ППС специальности;
- обеспечение высокого уровня теоретической подготовки студентов специальности;
- привитие практических навыков студентам, позволяющих выпускнику успешно пройти трудовую социализацию и органично включиться в сферу информационно-библиотечных организаций и учреждений Республики Казахстан;
- развитие интеллектуального потенциала, критического мышления студентов специальности, позволяющих в условиях конкуренции постоянно самосовершенствоваться в жизни и профессии;
- развитие креативных способностей студентов специальности, умения применения инновационных технологий в профессиональной деятельности.

Важнейшей задачей развития специальности «5В091000 – Библиотечное дело» является стратегическое планирование ее развития, которое на основе мониторинговых исследований обеспечивает базу для всех организационных решений. Возрастающая роль стратегического планирования определена в Послании Президента Республики Казахстан Н.А. Назарбаева народу Казахстана

«Казахстанский путь – 2050: Единая цель, единые интересы, единое будущее», где подчеркнуто, что «стратегическое планирование – правило номер один» [8].

Стратегия развития специальности соответствует основополагающему документу «Стратегия развития Западно - Казахстанского государственного университета им. М.Утемисова до 202 г.» (утверждена решением Ученого совета от 30.09.13 протокол №1Н).

Для решения этих вопросов ППС специальности проводит мониторинговые исследования: анализ задач деятельности ППС специальности с учетом возможных изменений ситуаций в регионе; ее ресурсов; анализ рынков (библиотечных кадров, потенциальных студентов, информационной обеспеченности специальности и др.); сопоставление ресурсных возможностей обеспечения специальности и потребностей студентов и ППС. Осуществляются Swot – анализ и Анализ стратегических альтернатив**.** Целью является выбор стратегической альтернативы, которая максимально повысит долгосрочную эффективность подготовки специалистов.

Серьезной помехой в стратегическом планировании развития специальности является проблема переименования специальности в соответствии с современными требованиями к данной профессии. Представители молодого поколения заинтересованы в специальностях, связанных с информационной деятельностью, а данная специальность таковой и является.

ППС специальности нашего университета многие годы выходили с вопросом о переименовании специальности в вышестоящие инстанции, отмечали проблему в документах при прохождении аттестаций и аккредитаций. Специальность переименовали в 2009 году, но название вновь не отражает суть современной подготовки студентов. Нынешнее название специальности - «Библиотечное дело» морально более устаревшее, чем предыдущее «Библиотековедение и библиография», так как не включает даже библиографические аспекты подготовки специалистов, подчеркивает практико - технологические направления подготовки.

В настоящее время содержанию специальности более соответствуют названия «Библиотечно - информационная деятельность», «Документно - информационные коммуникации», «Информационные ресурсы и технологии», что точнее отражает составляющие обучения и сферы использования выпускников, содержание профессиональной деятельности которых включает: формирование и управление документно - информационными ресурсами общества; изучение различных групп потребителей информации и их оперативное и систематическое, полное и точное документно - информационное обеспечение информацией [7].

Актуальность специальности обусловлена процессами современной информатизации общества, созданием новейших видов электронных библиотек, медиатек, применением компьютерных информационных технологий в деятельности традиционных библиотек. Студенты обучаются пользованию и управлению электронными ресурсами, навыкам поиска и оценки качества ресурсов Интернет, им представляют модели доступа к научным базам данных и электронным исследованиям. Специализации в учебных планах специальности подчеркивают трансформацию и модернизацию специальности.

Проблема переименования специальности не решена на должном уровне, считаем ее решение черезвычайно актуальным. При дальнейшей разработке новых образовательных стандартов по специальности «Библиотечное дело» необходимо учитывать дальнейшее развитие, изменяющиеся функции и характер

деятельности библиотек, применение новых информационных технологий, компьютерной техники.

Сферами профессиональной деятельности выпускника определяются:

- библиотечно - библиографическая наука и практика;
- информационные центры;
- общественные организации;
- специализированные библиотеки;
- информационно - аналитические отделы различного назначения.

В течение последних лет произошли существенные изменения в содержательной подготовке студентов по специальности «Библиотечное дело». Государственные образовательные стандарты определили структуру учебных планов. В них особое место занимают дисциплины общенаучного и общепрофессионального циклов, являющихся фундаментом гуманитарного университетского образования. Вместе с тем широко представлены основополагающие курсы специального блока, дающие глубокие знания по теории, истории и методике библиотечно - библиографической деятельности. Государственный общеобразовательный стандарт вновь переносит акцент на специализации, закрепляя лишь одну квалификацию «Библиотекарь - библиограф».

Фундаментальная теоретическая и *наиболее общая прикладная подготовка будущих библиотекарей* - библиографов обеспечивается циклом учебных дисциплин, построенных в соответствии со структурой современного общего библиотековедения и библиографоведения, которые отражают основные аспекты изучения своего объекта. Эффективное развитие специальности «5В091000 – Библиотечное дело» отражено в плане работы кафедры на 2012–2020 годы, составленном на основании Концепции развития ЗКГУ до 2020 года; Стандартов институциональной аккредитации. Обучение студентов реализуется по модульной образовательной программе.

Основными объектами профессиональной деятельности наших выпускников стали разнообразные документально - информационные ресурсы общества, различные группы потребителей информации в системе научных, производственных и массовых коммуникаций, информационные сети и системы. Меняется не только сфера, для которой готовятся специалисты, но установка на характер знаний и профессиональное поведение библиотекарей.

В разработке учебных программ обязательно учитываются пожелания потенциальных работодателей. Это – директора и ведущие специалисты крупнейших библиотек и библиотечных объединений (ЦБС) западных областей Казахстана. Поводится их анкетирование, деловые встречи с ним, многие из них являются членами различных советов и комиссий вуза.

Содержание элективных дисциплин отражает направления развития библиотечно-информационной сферы Республики Казахстан, особенности современной социокультурной жизни региона. Элективные дисциплины формируются на основе профессиональных современных научных исследований, научно-методических материалов в профессиональных изданиях, описания опыта работы ведущих учреждений культуры Республики Казахстан, зарубежных стран.

Образовательные программы максимально приближены к современным требованиям высшей школы и способствуют формированию у студентов необходимых компетенций: ценностно-смысловых, общекультурных, учебно-

познавательных, информационных, коммуникативных, социально-трудовых, личностного самосовершенствования и других.

Выбор элективных дисциплин по специальности пересматривается и постоянно дополняется. Например, дисциплины «Библиотечная инноватика», «Проектная деятельность библиотек» дают возможность студентам ознакомиться с преобразованием библиотечных технологий. Особое место занимает в предмете «Библиотечная инноватика» раздел «Методический мониторинг», объектами слежения которого выступают библиотечные кадры, показатели работы библиотек, содержание их деятельности, выявление и распространение библиотечных новшеств. Международное сообщество требует знания и таких технологий как фандрейзинг, грантоведение [3].

Помимо круга дисциплин, связанных с компьютерными технологиями, в образовательную программу включены дисциплины информационно - аналитического направления (библиотечный маркетинг, информационный менеджмент, информационный мониторинг, библиотечные исследования и др.)

По данной специальности необходим наиболее высокий уровень информационных и коммуникативных компетенций будущих специалистов, что в определенной степени характеризует специфику профессиональных требований. Все учебно - методические комплексы (УМКД) специальных базовых и профессиональных дисциплин (например, по предметам «Компьютерные технологии в библиотечном деле», «Аналитико -синтетическая обработка документов», «Библиографическая деятельность библиотеки», «Автоматизированные информационные библиотечные системы», «Информационные ресурсы и потребности», «Локальные и глобальные сети» и др.) включают обширную информационную базу, большая часть предметов нацелена на приобретение именно информационных и коммуникативных навыков и умений (создание баз данных, интерактивный поиск, аннотирование и реферирование документов, навыки ведения делопроизводства, дискуссионных мероприятий и т.д.).

Образовательная политика Республики Казахстан учитывает общие тенденции мирового развития, обуславливающие необходимость существенных изменений в системе образования: переход к постиндустриальному, информационному обществу, значительное расширение масштабов межкультурного взаимодействия, поэтому особую важность приобретают факторы коммуникабельности и толерантности. Студентам специальности «Библиотечное дело» предстоит не только осуществлять межкультурную коммуникацию в профессиональной сфере, но и решать задачи по формированию и развитию межкультурной компетентности в своей будущей профессиональной деятельности. Для формирования данных компетенций введены и разработаны учебные дисциплины «Библиотечное общение», «Связи с общественностью», «Библиотечное обслуживание», «Библиотечный мониторинг» и другие.

Достаточно серьезное внимание уделено формированию общекультурной компетенции студентов. Все УМКД ориентированы на изучение основных понятий проблемы, сформированных в Республике Казахстан. Например, по курсу «Библиотековедение» изучаются темы «Библиотечные сети и системы Казахстана; Библиотечная политика Республики Казахстан»; по курсу «Автоматизированные библиотечно-информационные системы» особое внимание уделено национальным программным продуктам - РАБИС и КАБИС, курсы «Библиография Казахстана», «История книги Казахстана» освещают развитие данных направлений в стране. Формированию общечеловеческой

культуры способствуют курсы «Мировая библиография», «Локальные и глобальные сети», «Книговедение и история книги».

С целью совершенствованию научно-методической работы ведется сбор мультимедийных материалов, учебно-методической литературы на традиционных и электронных носителях информации, которые широко используется в учебном процессе по дисциплинам «Библиотечное обслуживание», «Библиографическая деятельности библиотеки», «Библиотечный менеджмент», «Проектная деятельность библиотеки» и другим.

Самостоятельная работа студентов организовывается в соответствии с целями и задачами изучаемой дисциплины. Реализация задач СРС обеспечивается свободным доступом каждого студента к библиотечным фондам, наличием методических пособий, рекомендаций различных документов по всем дисциплинам и по всем видам занятий. Среди форм проведения СРС: разработка сценариев, пресс-клиппинг, посещение мероприятий учреждений культуры и искусства, подготовка рефератов, эссе, индивидуальных заданий, информационый поиск по теме т.п.

Результатами СРС студентов являются научные и практические материалы к курсовым и дипломным работам, наглядные материалы по изучению курсов, участие в проведении областных, городских, республиканских мероприятиях вузов и библиотек, организация и проведение внутривузовских мероприятий. Примером СРС по дисциплинам «Библиотечное обслуживание», «Библиотечный менеджмент», «Библиографическая деятельность библиотеки», «Работа библиотеки с детьми и юношеством» является участие студентов и преподавателей специальности в различных мероприятиях библиотек города. Например:

- международная научно - практическая конференция «Формирование библиотечно-информационного пространства приграничных территорий: евразийский аспект» в рамках российско-казахстанского проекта «Встречи на границах» [5];
- подготовка и презентация мультимедийного библиографического указателя «Река Урал: развитие евразийской интеграции» (занявшего призовое место в международном конкурсе «Читающая Евразия») с участием депутата Мажилиса Парламента Республики Казахстан Е. И. Тарасенко [4];
- социально-культурные акции организации интеллектуального досуга Западно -Казахстанской областной универсальной научной библиотеки им.Ж.Молдагалиева - «Biblio ночь - 2013, Biblio ночь-2014» к Всемирному Дню книги;
- встреча депутата Мажилиса Парламента Республики Казахстан Е.И.Тарасенко с библиотечной общественностью области;
- подготовка персонального мультимедийного биобиблиографического указателя и юбилейный вечер - презентация «Книга жизни: штрихи к портрету» к 90-летию Л. И. Губановой – ветерана Великой Отечественной войны, Заслуженного работника культуры Казахской ССР, ветерана библиотечного дела, директора Западно-Казахстанской областной библиотеки в 1963-1982 годы;
- ежегодные общественные акции «Молодежь против наркотиков», «День борьбы со СПИДом» и др.

Эффективной формой организации СРС являются творческие объединения студентов специальности по интересам: литературный салон «Свеча», объединения любителей чтения «Сырлы парақ» и «Книжная вселенная».

Повышает эффективность организации СРС использование студентами библиографических БД по разным специальностям, наличие электронных учебников и справочных изданий, предоставляемых в Электронном читальном зале НБ ЗКГУ.

По специальности внедряются современные формы обучения, средства активизации познавательной деятельности студентов, например, справочно-информационные системы, проверочные тесты, наглядные пособия на электронных носителях. Постоянно ведется поиск инновационных методов и технологий по всем видам занятий: пресс-клиппинг, деловые игры, «круглые столы», «мозговые штурмы», мультимедийные презентации, SWOT - анализ и др.

В целях развития международного сотрудничества и укрепления внешних связей в области профессионального образования заключены договоры с рядом вузов: Московским Государственным университетом культуры и искусств; Самарской государственной академией культуры и искусств; Краснодарским государственным университетом культуры и искусств; Международным институтом туризма и культуры (г.Быдгощ, Польша). Осуществляется тесное сотрудничество в области учебно -методической работы, оказания взаимопомощи в совершенствовании образовательного процесса.

Специальность «5В09100 – Библиотечное дело» значима для образовательной системы Казахстана, представлена в ограниченном числе вузов. Выпускники специальности высоковостребованы в государственных учреждениях культуры, трудоустройство выпускников составляет 100% и существует неудовлетворенная потребность в выпускниках специальности. В настоящее время обеспеченность профессиональными кадрами составляет немногим более 50%. Процент специалистов с высшим библиотечным профессиональным образованием по республике составляет менее 30% [10].

Вступление в информационный век самым существенным образом оказало влияние на систему профессионального библиотечно - информационного образования. В настоящее время активно формируется новый образ профессии библиотекаря, в котором сочетаются и традиционные (профессионализм, компетентность, поощрение инициативы, стабильность, наследование содержательных образцов, норм) и новые элементы (готовность к инновациям, способность определять стратегию развития организации в целом и ее подразделений, творческое усвоение способов развития на основе использования электронных и иных новых технологий) [1].

Развитие специальности «5В091000 – Библиотечное дело» в условиях модернизации библиотечно – информационной сферы Республики Казахстан требует постоянного совершенствования образовательного стандарта и программ специальности, что создает реальные условия для включения в мировой профессиональный образовательный процесс.

Литература:

1. Балабекова, Г. Состояние и основные направления развития библиотечного дела в Республике Казахстан. // Кітап патшалығы. – 2012. – № 4. – С. 12-15.

2. Библиотека будущего: 10 трендов развития [Электронный ресурс]. – http://www.digit.ru/technology/20120419/391094532. html#ixzz2iRO1jWzW

3. Гусева Е.Н. Библиотечная инноватика как стратегия и фактор развития современной библиотеки. // Библиотековедение. – 2012. – №1. – С.28-33.

4. Исатаева Р.Ж. Библиотеки Западно-Казахстанской области в международном фестивале «Читающая Евразия». // Кітап патшалығы. – 2013. – №1-2. – С. 54-56.

5. Исатаева Р.Ж. Международное библиотечное сотрудничество в Евразийском пространстве. // Вестник Библиотека Ассамблеи Евразии. – 2013. – №2. – С.7-9.

6. Концепция культурной политики в Республике Казахстан: проект / Министерство культуры Республики Казахстан. – Астана, 2014. – [Электронный ресурс]. –http://online.zakon.kz/Document/?doc_id=31579340

7. Мазурицкий А. Что может спасти библиотечное образование? // Научные и технические библиотеки. – 2013. – № 2. – С. 42.

8. Назарбаев Н.А. Казахстанский путь – 2050: Единая цель, единые интересы, единое будущее: Послание Президента Республики Казахстан Н.А. Назарбаева народу Казахстана 17 января 2014 года [Электронный ресурс]. – //http://www.akorda.kz

9. Назарбаев Н.А. Стратегия «Казахстан - 2050: новый политический курс состоявшегося государства»: Послание Президента Республики Казахстан Н.А. Назарбаева народу Казахстана. 14 декабря 2012 года /Н.А.Назарбаев [Электронный ресурс]. – // http://www.akorda.kz

10. Национальная академическая библиотека Республики Казахстан – центр развития библиотек [Электронный ресурс]. – //http: koh.selyam.net/docs/112/index-4065.html?page=5

11. О культуре: Закон Республики Казахстан (с изм. и доп. по сост. на 29.09.2014) [Электронный ресурс]. – www. zakon. kz

Сатагалиева С.М., Коленко И.М.

Қазақстан Республикасының кітапханалық - ақпараттық саласын жетілдіру жағдайындағы «5В091000 Кітапхана ісі» мамандығының дамуы

Мақалада қазақстандық кітапханаларды жетілдіру үрдісі мен заманауи кітапханалар мамандарын дайындау бағытын анықтайтын және кітапхана ісіндегі инновациялық өзгерістердің басты стимулы болып табылатын жаңа әлеуметтік - мәдени парадигмалар берілген. Қазақстан Республикасындағы «5В091000 Кітапхана ісі» мамандығының оқу бағдарламасы мен білім беру үрдістерінің өркендеуінің, сонымен қатар кітапхана ісіне өзгертулер енгізу негізіндегі мамандықтың басты түйткілдері мен даму перспективалары көрсетілген.

Кілт сөздер: Қазақстан Республикасының кітапханалық ісі, «5В091000 - Кітапхана ісі» мамандығы, кітапхана мамандығының жаһандануы, мамандықты жетілдіру мәселелері, мамандану, мамандықтың болашақтағы дамуы.

S.M. Satagalieva, Kolenko I.M.

Improving educational processes and educational programs specialty ''5B091000 - Library'' in the Republic of Kazakhstan

The paper presents the process of modernization of Kazakhstan`s libraries and new socio-cultural paradigm of development, which are main drivers of innovations in librarianship and determine areas of training of modern libraries. The problems and possible prospects for the development of specialty-based transformation as librarianship, and improving educational processes and educational programs specialty "5B091000 - Library" in the Republic of Kazakhstan

Keywords: Library business in Republic Kazakhstan, speciality «5B091000 - Library business», modernization speciality, problems development of speciality, specialization, prospects development of specialization.

УДК: 378.2

Баюканская С.Ф. – магистр педагогических наук,
старший преподаватель, ЗКГУ им. М.Утемисова
E-mail: Bayukanskaya@mail.ru

КЕЙСОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ ПЕДАГОГОВ–ПСИХОЛОГОВ

Аннотация. Одним из эффективных инновационных методов в современной педагогике является метод кейсов. В статье рассматриваются особенности применения кейсовых технологий в процессе обучения студентов специальности «Педагогика и психология». Приводятся примеры использования апробированных кейсов.

Ключевые слова: кейс- стади, технология обучения, инновация, проблемное обучение, студенты, практико-ориентированный подход

Для современного этапа развития казахстанского общества характерна смена образовательных парадигм, переход к новым педагогическим технологиям, ориентированным на субъектность, творческую индивидуальность, личностный потенциал специалистов, максимально готовых к практической деятельности, способных быстро включаться в инновационные процессы и корректировать свою профессиональную деятельность и, конечно же, главной задачей является обеспечение качества образования, формирование выпускников, адекватных потребностям рынка труда. Будущие специалисты должны уметь самостоятельно принимать ответственные решения в ситуации выбора, прогнозируя их возможные последствия, быть способными к сотрудничеству, отличаться мобильностью, динамизмом и конструктивностью.

В настоящее время особое значение в высших учебных заведения приобретает практико-ориентированый подход в обучении в связи с ориентацией на практическую реализацию приобретенных студентами компетенций. Практико-ориентированный подход к подготовке студентов специальности педагогики и психологии, существенно повышает готовность к успешной профессиональной деятельности, развивает и закрепляет профессионально значимые качества, способствует максимально плавному вхождению выпускников в практическую профессиональную деятельность. В числе других методов практико-ориентированного обучения эффективным и актуальным является метод кейс- стади, ориентированный на активную творческую мыслительную работу обучаемых в контексте развития их аналитико-конструктивных умений. Анализ исследований Ю.П. Сурмина, А.В. Сидоренко, В. Лободы, посвященных проблеме внедрения кейс-метода в процессе подготовки студентов ВУЗов и теоретической литературы (М.М.Бирнштейн, Г.А.Брянский, О.В. Козлова, Ю.Д. Красовский, В.Я. Платов, В.А. Козырев, Е.СПолат), содержащей информацию о становлении кейс-метода, как метода обучения в основном экономике и бизнесу, позволил установить, что данный вопрос требует разработки применения в процессе подготовки студентов педагогов-психологов.

Метод кейсов - это инновационный метод обучения, направленный на решение определенной проблемы. При применении данной техники обучения используют описание реальных социальных, психологических, педагогических проблемных ситуаций, которые обучающиеся должны проанализировать, разобраться в сути проблемы, предложить возможные решения и выбрать лучшее

из них. Кейсы имитируют профессиональную деятельность, выступая как бы прообразом реальных профессиональных ситуаций и проблем с которыми будущий специалист педагог-психолог столкнется в своей профессиональной деятельности и даже уже в процессе прохождения педагогической практики. В целом система кейсов в процессе их аналитического разбора обеспечивает овладение необходимыми профессиональными компетентностями, способствует профессиональной уверенности будущего специалиста.

Метод кейс-стади (case-study) довольно широко применяется не только в практике обучения, но и в большой науке. Он возник в начале 20 века во Франции, в США стал широко применяться в Чикагском университете, а в 1924 году стал стремительно развиваться в Гарвардском университете. В настоящее время метод кейсов в странах Европы и в Америке считается одним из наиболее эффективных способов обучения решению типичных проблем, в основе которого лежит анализ ситуации и дискуссии, а также могут применяться деловые и ролевые игры. Проблемная ситуация в этой технологии обязательно должна быть представлена в виде текста, содержащего достаточно материала для анализа фактов, аргументации собственной позиции. В кейсе описывается, как правило, комплексная проблема, отражающая не только ту или иную научную проблему, но и связанные с ней сопутствующие: политические, социальные, этнические и другие. Для понимания всего комплекса проблем необходимо знать, прежде всего, их научную основу - научную теорию. Метод кейсов используется в основном в обучении экономике и бизнесу, недостаточно разработанных кейсов для обучения студентов других специальностей, в том числе и педагов-психологов.

При создании кейс- стади необходимо учитывать следующие факторы [1, с. 184]:

- ситуации должны быть актуальными для сегодняшнего дня, строить кейс желательно на современном материале;
- хорошая ситуация рождает чувство симпатии к главному герою, необходимо предоставлять больше личностной информации;
- хорошая ситуация содержит диалог, это делает ситуацию более личностной и вызывает интерес, диалог используется там где это возможно;
- желательно, чтобы кейс включал в себя материалы из официальных и неофициальных источников, что добавляет ему реализма и конкретики. Знания студента о людях, чьи высказывания цитируются, помогают интерпретации ситуации в целом;
- хорошая ситуация учитывает интересы учащихся, необходимо выбирать темы значимые для студентов;
- кейс должен отражать определенные дидактические цели;
- кейс предполагает обязательное решение заложенной проблемы. Проблема не должна быть легкой и подразумевает множество вариантов решения;
- хорошая ситуация должна предполагать обобщение фактов и выводы. Как правило, студенты, заинтересованы в том, чтобы сделать обобщающий вывод, а не просто собрать интересные факты.

Перед тем как преступить к ознакомлению с ситуацией, полезно сказать несколько слов о ней, пояснить, почему данная проблема является столь важной. Это должно повысить мотивацию обучаемых, вызвать познавательный интерес. Преподаватель применяющий данный метод играет роль супервизора и фасилитатора- он может обобщать, пояснять, давать ссылки на специальную

литературу. Рассмотрим особенности распределения функций между студентами и преподавателем представленные в таблице 1 [2, с. 134].

Таблица 1.

Функции преподавателя и студентов при реализации кейс-технологии

Фаза работы	Функции преподавателя	Функции студента
До занятия	Подбирает кейс, определяет основные и вспомогательные материалы для подготовки студентов, разрабатывает сценарий занятия.	Получает кейс и список рекомендованной литературы, индивидуально готовится к занятию.
Во время занятия	1.Организует предварительное обсуждение кейса. 2. Делит группы на подгруппы. 3. Руководит обсуждением в подгруппах, обеспечивая студентов дополнительными сведениями.	1. Задает вопросы, углубляющие понимание кейса и проблемы. 2. Разрабатывает варианты решений, принимает во внимание мнение других. 3. Принимает или участвует в принятии решений.
После занятия	Оценивает работу студентов, принятые решения.	Составляет письменный отчет о занятии по заданной форме

Существуют различные классификации кейсов. В.А. Козырев предлагает классификацию на основе учета формы и внутренней структуры кейса [1, с. 142]:

- комплексный (модульный) кейс - содержит не более 20 страниц информации, образцов документов и т.п.
- кейс-изложение – включает факты: рассказ о какой-либо ситуации, явлении, проблеме, путях ее решения;
- кейс-иллюстрация - небольшой по объему и содержит некоторый пример по изучаемой теме;
- кейс-практическая задача - содержит небольшой или средний объем информации о реальной ситуации, на основе которой студенты должны выполнить некоторое задание по теме;
- кейс со структурированными вопросами - предполагает наличие четкого перечня вопросов, следующих после текста;
- кейс без структурированных вопросов - предполагает наличие после основного текста предложения выявить и обосновать пути решения проблемы.

Кейсы можно подразделить по форме: структурированный и неструктурированный кейсы [4, с. 69].

1. Структурированный кейс содержит минимум информации, и для его решения применяют определенную теоретическую модель. Такие ситуации могут иметь известное преподавателю оптимальное решение, они должны содержать конкретные вопросы для ответа. Структурированные кейсы полезно использовать для закрепления изученной темы, а также в комбинированном экзамене.

2. Неструктурированный кейс может быть изложен на 1-10 страницах текста и включать в себя выписки из журнала психолога, протоколы ответов и т.п. Информация в нем может быть очень подробная, в том числе и ненужная, а необходимая может отсутствовать, студентам необходимо уметь работать с информацией выделяя главное.

Структурированный и неструктурированный кейсы можно эффективно использовать в профессиональной подготовке педагогов-психологов.

Кафедра «Педагогика и психология» готовит бакалавров по специальности 5В010300 «Педагогика и психология» при обучении которых, в настоящее время применяются кейсовые технологии. Это кейсы, связанные с кризисами возрастного развития, проблемами обучения, развития, девиантного поведения, ситуациями психологического консультирования и т.д. В качестве кейсов выступают ситуации из консультативной практики преподавателей психологии, видео-кейсы, статьи из печати, телевизионные сюжеты, фрагменты художественных психологических фильмов, отрывки произведений из классической и современной литературы, иллюстрирующих какую-либо психологическую реальность, примеры кейсов из статей, Интернет-блоги. Кейсы применяются по дисциплинам «Практическая психология», «Психологическое консультирование», «Психология развития». Для работы по кейс-технологии преподавателю необходим банк кейсов, которые собираются и разрабатываются самим преподавателем. Если в Европе уже более 30 лет существует специальный институт по сбору, разработке и распространению кейсов European Case Clearning House блоков [4, с. 68], то в Республике Казахстан этот метод только начинает активно развиваться и нет разработанных сборников кейсов для психологов.

Приведем примеры кейсов апробированных в практической работе со студентами**. Кейс «Класс»** по дисциплине практическая психология.

Описание ситуации: Вы пришли в общеобразовательную школу в качестве психолога. К Вам обращается за помощью классный руководитель. В его классе есть несколько малообщительных детей, которые являются отверженными в классе.

Задание: какую психологическую работу Вы проведете, чтобы достичь цели: отверженные дети перестали быть одинокими, у них развивалась способность в установлении и поддержании психологического контакта с одноклассниками. Какие рекомендации можно дать классному руководителю?

Кейс № 2 «Хулиган»

Описание ситуации: Вы работаете в общеобразовательной школе в качестве психолога. К вам обратилась за помощью мама ученика 3 класса с жалобой на его агрессивность «Асет очень вспыльчив, раздражителен, все конфликты пытается решить силой, может быть жестоким, ребята в классе его не любят у него нет друзей в школе. Он у нас единственный ребенок в семье, мы с мужем работаем, за внуком присматривает прабабушка. Нас с мужем беспокоит такое поведение сына».

Задание: определите вид агрессивности у ребенка и возможные причины агрессивного поведения. Обоснуйте оптимальные для данной ситуации методы коррекции.

Данные кейсы относится к категории структурированного кейса и предполагают конкретные действия по решению этих проблемы, которые часто встречается в школе: агрессивность, низкая общительность. Возможно применения кейсов по проблемам суицида, низкой успеваемости и многим другим.

Кейс № 3. «Тихий омут» Д.пс.н. Л.В.Лежнева предлагает применять следующий неструктурированный кейс [4, с. 69]:

Описание ситуации: Восьмилетний Ваня Николаев был направлен к школьному психологу его учителем. По словам педагога, все время в школе Ваня проводит сидя за своей партой: он не гуляет по классу, не выходит в коридор на переменах и к доске на уроках, когда его спрашивают. Так продолжается уже в

течение двух первых месяцев школьного обучения. Ваня вместе со всем классом ходит в школьный буфет на завтраки, но почти не ест поданное блюдо. Он постоянно садится один и редко вступает в контакт с детьми, даже если они начинают разговор с ним. Несмотря на такую "застенчивость", Ваня превосходно справляется со школьными заданиями и отвечает на вопросы учителя.

Педагог выразила свое предположение о том, что Ваня больше чем застенчивый ребенок. Она сожалела, что не обратилась к психологу раньше, поскольку считала необходимым сначала обсудить эту ситуацию с родителями мальчика. Однако, несмотря на назначенную индивидуальную встречу, родители Вани не пришли. Николаевы дали согласие о встрече с психологом, но потом несколько раз переносили дату. Наконец в назначенный день Николаевы пришли на встречу и даже на 10 минут раньше времени. Они были удивлены, узнав, что Ваню направили к школьному психологу. По словам отца, это хороший ребенок, которого почти не приходится дисциплинировать. Мама согласилась с этим, дополнив, что Ваня всегда послушен, сам следит за своими игрушками и содержит чистоту и порядок в своей комнате.

Николаевы сообщили, что с самого рождения Ваня развивался в соответствии с возрастными требованиями – ходить начал в двенадцать месяцев, пользоваться туалетом с трех лет. Ясли и детский сад не посещал, но с шести лет сам начал читать. Родители также не знали никаких проблем при подготовке его к школе и к занятиям сейчас. На следующий день Ваня появился в кабинете психолога. Это был ребенок с прямыми темными волосами и большими карими глазами, аккуратно одетый в чистые синие штаны и полосатую рубашку.

Пока он осматривал новое для него пространство кабинета, он ни разу не встретился взглядом с психологом. Послушно сел в указанное кресло и не заинтересовался находящимися вокруг игрушками даже после ободрения психолога.

Ваня рассказал, что он старший из троих детей в семье, и что ему жаль, что он не самый младший, потому что у Юли нет никаких обязанностей. Когда психолог спросила о его обязанностях, Ваня сообщил, что он должен каждое утро заправлять свою постель, менять постельное белье один раз в неделю, выносить мусор каждый вечер, и кормить и поить собаку. Он сказал, что обязанности несложные, но они мешают его любимому чтению. Также Ваня сообщил, что в школе у него все хорошо, но затруднился назвать, что ему нравится и не нравится здесь. На вопрос о школьных друзьях он сказал, что их у него нет и что он не переживает по этому поводу, чем вызвал удивление психолога.

На вопрос об увлечениях сказал: «Я люблю читать, но теперь не так сильно как раньше». Ваня также сообщил, что у него есть проблемы со сном. В ходе выяснения возможных причин, Ваня признался, что не может спасть из-за переживаний о том, что он сделал. Он сообщил, что не хочет, чтобы мама узнала какой он плохой. Ваня рассказал, что иногда думает подговорить своего брата Диму начать протестовать против их домашних обязанностей и не выполнять их. Его глаза наполнились слезами, когда он рассказывал, как мама сильно их любит, а он плохо думал о ней, будто она слишком властна и не позволяет ему побыть одному.

Это наиболее сложный вид кейса, требующий для успешного анализа усвоения студентом ключевых положений изучаемой и смежных дисциплин, умения интегрировать теоретические знания из разных предметных блоков [4, с. 69].

Одним из эффективных материалов для создания кейсов для обучения являются отрывки из произведений классической и современной литературы,

иллюстрирующие какую-либо психологическую реальность. Е.И. Серпионова предлагает использовать в качестве кейсов отрывки из литературных произведений, в частности, например, литературный кейс может быть составлен из книги Ф.Саган «Смутная улыбка» и применятся при изучении эмоциональной сферы личности. Могут быть даны следующие задания:

1. Сформулировать психологическую проблему, определить психологическое состояние героини (героя).
2. Выделить этапы изменения психологического состояния героини (героя).

В целом методику по анализу кейс-стади можно выстраивать в двух направлениях:

1. Ролевое разыгрывание конкретной ситуации, при этом изучение ситуации участниками происходит заранее и занятие по ее анализу переходит в игру.
2. Коллективное обсуждение вариантов решения одной и той же ситуации существенно углубляет опыт обучаемых [3, с. 99].

Анализ кейса студентами напоминает решение проблемной ситуации и обычно включает следующие этапы:

1. Ознакомление с ситуацией через прочтение ее описания или просмотр видео;
2. Анализ ситуации с целью определения проблемы;
3. Концептуализация (подведение теоретических оснований под конкретный случай);
4. Разработка плана решения проблемы;
5. Обоснование конкретных способов, средств и приемов воздействия;
6. Рефлексивный прогноз возможных последствий и результатов применения выработанной стратегии решения ситуации.

Как правило, такая работа проводится каждым студентом самостоятельно в рамках подготовки к занятию, этапы 2–6 оформляются в письменном виде, после чего обсуждаются непосредственно на занятии и (или) сдаются на проверку.

Данная технология работы с кейсом неоценима в формировании важнейшей для практического психолога способности предварительного анализа ситуации, без которой невозможно проектирование и принятие эффективных решений.

В целом кейс-метод как форма обучения позволяет успешно формировать профессиональные компетенции и решать следующие задачи [5; 6]:

- студент должен продемонстрировать способность мыслить логически, ясно и последовательно, а также понимать смысл исходных данных и предложенных решений;
- быстро и эффективно принимать решения;
- отрабатывать умение востребовать дополнительную информацию, которая необходима для уточнения предъявленной ситуации;
- наглядно представлять особенности принятия решения в ситуации неопределенности, уметь применять различные подходы к разработке плана действий, ориентированных на достижение конечного результата;
- приобретать навыки ясного изложения собственной позиции, умение ее отстаивать;
- отрабатывать навыки конструктивного критического оценивания точки зрения другого;

• вырабатывать умения осуществлять презентацию;

• формировать способность и готовность к саморазвитию и профессиональному росту на основе анализа (рефлексии) своих и чужих ошибок

В 2013-14 г. на занятиях по дисциплине практической психологии (3 кредита) в течение семестра применялся метод кейсов, который проводился на некоторых СРСП и семинарских занятиях. Кейсы предлагались в рамках 6 модулей данного предмета: включающие основные виды деятельности практического психолога- это психопрофилактика, психологическое просвещение, психокоррекция и психотерапия, психологическое консультирование, психодиагностика. По данным блокам изучался лекционный материал, составлялся глоссарий, затем давался кейс для ознакомления, формулирования собственной позиции и предложения путей решения проблемы (индивидуальная работа). Непосредственно на занятии группа разделялась на три подгруппы и проведенный индивидуальный анализ обсуждался с целью формулирования единой позиции. На следующем этапе проводилась групповая дискуссия. В начале семестра и перед вторым рейтингом было проведено анкетирование, позволяющие выявить мнение студентов по поводу применения на занятиях кейс- технологий. 90% студентов отмечали эффективность данного метода, который помогал глубже исследовать проблемы работы практического психолога и выработать способы действий в подобных ситуациях, а также то, что занятия очень интересные. 10% студентов отметили, что данный метод достаточно сложный, и они не всегда могут высказывать свою позицию и ее отстаивать.

Применение кейс-метода на занятиях позволило сделать следующие выводы:

1. Использование метода кейсов позволяет применять теоретическое научное знание в решении практических задач.

2. Данный метод развивает познавательный интерес и формирует позитивную мотивацию к изучению дисциплины.

3. Способствует развитию критического мышления и формирует навыки работы в группе.

4. Применение кейс-стади развивает ораторские способности, навыки общения, лидерские качества и другие.

5. Данный метод не может быть свободен от ограничений и он не заменит лекционные и семинарские занятия, а также другие методы интерактивного обучения, его можно применять в совокупности с другими методами, что в целом повысит качество обучения.

Применение кейсовых технологий в процессе обучения хорошо согласуется с направлением развития современного образования его ориентацией не только на получение знаний, приобретение умений и навыков, но и на формирование профессиональных компетентностей будущих специалистов. Эффективность применения данного метода при подготовке педагогов-психологов говорит о больших возможностях кейса в деле повышения качества образования в вузах и реализации практико-ориентированного подхода к обучению.

Литература:

1. Полат Е.С., Бухаркина М.Ю. Современные педагогические и информационные технологии в системе образования. – М., 2010. – 368 с.

2. Козырев В.А. Педагогический университет как источник образовательных инноваций в высшем образовании. – СПб., 2005. – 307 с.

3. Педагогические технологии. / Под общей ред. В.С. Кукушина. – М., 2004. – 336 с.

4. Кейс-метод в обучении педагогов-психологов: научно-методический аспект. // Наука и школа. – 2008. – №5 – С. 68-70.

5. Панфилова А.П. Инновационные педагогические технологии: Активное обучение: учебное пособие. – М., 2009. – 192 с.

6. Психолого-педагогическое сопровождение реализации инновационных образовательных программ. / Под ред. Ю.П. Зинченко, И.А. Володарской. – М., 2007. – 120 с.

Баюканская С.Ф.

Педагог-психологтарды кәсіби даярлаудағы кейстық технологиялар

Қазіргі педагогикадағы тиімді инновациялық әдістердің бірі кейстық әдіс. Мақалада «Педагогика және психология» мамандығының студенттерін оқыту үрдісінде кейстық технологияны қолдану ерекшеліктері қарастырылады. Апробацияланған кейстердің мысалдары келтірілген.

Кілт сөздер: кейс-стади, оқыту технологиясы, инновация, проблемалық оқыту, студент, тәжірибелік-бағдарлы түрғы.

Bayukanskaya S.F.

Case technology in the professional training of pedagogs-psychologists

One the effective innovative methods in modern pedagogy is the case method. The features of the application of case technology in the learning process of students speciality «Pedagogy and Psychology» is discussed in the article. There are examples of using proven cases.

Keywords: case-study, learning technology, innovation, problem-based learning, students, practical oriented approach.

ФИЛОЛОГИЯ ФИЛОЛОГИЯ PHILOLOGY

ӘОЖ: 821. 512. 122 (091)

Ахмет К.С. – филология ғылымдарының докторы, доцент,
әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті
E-mail: akhmet2013@list.ru
Әбдіқалық К.С. – филология ғылымдарының кандидаты, доцент,
Қазақ мемлекеттік қыздар педагогикалық университеті
(Алматы қ., Қазақстан)
E-mail: kun_jan.16@mail.ru

XIX ҒАСЫРДАҒЫ АҚЫН ҚЫЗДАРДЫҢ АЙТЫСЫ

Аннотация. Бұл мақалада XIX ғасырдағы қазақтың ақын қыздарының айтыс өнері сөз етіледі. М.Әуезовтің «Айтыс өлеңдері», С.Мұқановтың «Айтыстар туралы» еңбектерінде аты аталған және «Айтыс» жинағында берілген отызға жуық айтыскер ақын қыздарымыздың кіммен айтысқаны, олардың айтыс өнеріндегі орны зерделенеді. Олардың ішінен Сара, Тәбия, Күйкентай, Дәме, Үлбике, Шөкей, Ақсұлу, Рысжан, Болық, Меңеш сынды ақын қыздарымыздың айтысы зерттеуге алынып, талданады. Айтыстың мазмұндылығы, онда қандай мәселе көтерілгендігі ашылып қана қоймай, айтыс өнеріндегі ақын қыздарымыздың бойынан табылатын түрлі асыл қасиеттер де дәріптеледі. Айтыс жанрын тереңнен зерттеген С.Мұқанов еңбегінің маңыздылығы да ашып көрсетіледі.

Кілт сөздері: салт айтысы, ақындық, жұмбақ айтысы, замана, мәшһүр, бейнелі, шешендік, талантты, ой-толғам, әлеуметтік мәселе.

Өміршең өнер ретінде тұтас халықтың рухани сұранысын қанағаттандырып отырған айтыстың нағыз шырқау биігіне көтерілген тұсы XIX ғасыр екені белгілі. Тіпті, қазақ әдебиеті тарихында XIX ғасырға дейін есімі белгілі айтыскер ақындарды кездестіре алмаймыз. Ертеден келе жатқан асыл сөз өнерінің бірі айтыстың шығу тегі түрмыс-салтқа байланысты туған «жар-жар» (аужар), «Бәдік» өлеңдерімен байланысты екені рас. Бірақ та бізге жеткен сол «Жар-жар», «Бәдіктен» бастап барлық айтыстарда айтысушы ақындардың есімі көрсетілмей, жігіт немесе бозбаланың қызбен айтысқанымен таныс боламыз. Тек «Өлі мен тірі айтысында» Ақбала қыздың Боздақпен айтысы беріліп, есімдері аталған.

XIX ғасырдағы суырып салма айтыскер ақындардың легінде қазақтың ақын қыздары да тарих сахнасында өзіндік іздерін қалдырды. М.Әуезов «Айтыс өлеңдері» деген еңбегінде «Анығында, қазақ фольклорындағы ең бай жанр – айтыс десек, нелер жүздеген, хатқа түскен айтыстарды қарасақ, солардың көптен-көбі еркек ақын мен қыз ақын, әйел ақындар арасындағы болған айтыстар екенін көреміз. Айтыс үлгісінде туған барлық өлең қазынасының қақ жарымына жақынын атақты ақын қыздар: Ақбала, Күңбала, Тоғжан, Сара, Жантелі, Ырысжан, Тәбия, Мақта сияқты нелер жүйрік, өнерпаз ақын қыздар, келіншектер туғызған» [1, 17-18 бб.] десе, айтыс жанрын терең зерттеген С.Мұқанов «Айтыстар туралы» деген еңбегінде айтыс дәстүрінің өркендеген кезеңі XIX ғасыр екенін айта келіп, айтыс арқылы аттары елге танымал болған мынадай қазақтың ақын қыздарын атайды: «Күйкентай, Шәріп-Жамал, Дәме,

Үлбике, Тыныштық, Шөкей, Қадиша, Ақсұлу, Манат, Рысжан, Ақбала, Айқын, Сара, Жөкей, Болық, т.б.» [2, 182 б.].

Осы қазақ қыздарының ел жадында сақталып, есімдерінің белгілі болуының бір сыры айтысқа түскен қарсыластарын жеңіп отыруынан да болса керек. Мәселен, айтыстың жампоздары атақты Сүйінбай ақын Күңбала қыздан, Жанақ ақын Күнекей қыздан, Сабырбай ақын Тойбала қыздан жеңілгенін мойындағанының өзі қазақ қыздарының ақындық өнердегі даңқын асқақтатпай ма?! «Ақын әйелді былайша жалғыз ер ақын ғана емес, барлық ел болып, халық болып сыйлайды, ұлы жиындарда ақын әйелдің беделі, бағасы ер ақыннан төмен болмайды. Әйел ақынның өлеңі де халыққа ер ақыннан кем тыңдаулы емес. Айтыста жеңген әйел ақынды халық жеңілген ер ақыннан артық бағалайды. Сөзден тосылған ер ақын әйел ақынға бас иеді» [2, 188 б.] деп С.Мұқановтың заты әйел ақындарды осылайша бағалауы олардың ертеден-ақ қоғам алдында қаншалықты құрметке ие болғанын байқатса керек.

Жалпы, «Айтыс» жинақтарын қолға алғанда жоғарыда аталған ақын қыздармен қоса Ажар, Меңеш, Айман, Гүлханым, Бибісары, Ырысты, Жекей сияқты толып жатқан қазақ қыздарының есімімен таныс боламыз. Ал олар кіммен айтысты дегенде, Күйкентайдың Оспантай ақынмен, Шәріпжамалдың Әжекпен, Дәменің Мансұр ақынмен, Үлбикенің Күдері ақынмен, Тыныштықтың Мұрат ақынмен, Шөкейдің Жүсіпбек ақынмен, Қадишаның Ысқақ ақынмен, Ақсұлудың Кеншімбай ақынмен, Манаттың Шәді ақынмен, Рысжанның Әсет ақынмен, Ақбаланың Боздақпен, Айқынның Жарылғасын ақынмен, Сараның Біржан салмен, Болықтың Елентай ақынмен, Тәбияның Омарқұл ақынмен, Ажардың Уақат ақынмен, Меңеш қыздың Әжінияз ақынмен, Айманның Майлықожа ақынмен, Гүлханымның Майлықожа ақынмен, Бибісарының Нұржан ақынмен, Ырысты қыздың Оңғар жырау және он алты ақынмен, Жекей қыздың Қарасақал Ерімбет ақынмен, тағы басқа осындай қазақ ақын қыздарының айтыстарын кездестіреміз.

Осы айтыстардың мазмұнынан ақын қыздарымыздың бойынан біріншіден, ақындық өнерімен даңқы шыққан талантын, екіншіден, әйелге тән нәзіктік пен сұлулықты, үшіншіден, ой өрісі кең, ақылды да тапқыр әрі өткір тілді шешендікті, төртіншіден, заман шындығын ашына жырлаған қайсар қыздардың келбетін көреміз.

Бір ғажабы қыз бен жігіт айтысының қай қайсысын алсаң да ақын жігіттер қыздардың ақындық өнеріне құмартып, өздері арнайы іздеп барып айтысқан. Оған Оспантай ақынның Күйкентай қызға «Сыртыңнан аттай қалап келдім іздеп» деуін немесе Біржан салдың Сара қызға «Мен келдім алыс жерден атқа мініп, Есітіп атағыңды сені біліп» деп айтқандарын мысалға келтіруге болады. Алайда, ақын жігіттердің өз бағын сынау үшін қыздарды арнайы іздеп баруының өзінде үлкен мән бар. Ол – сол қыздардың ақындық даңқының осал еместігі. Мұны айтыс өлеңдерінің мазмұнынан да байқауға болады. Мәселен, Дәме қыз бен Мансұр ақынның айтысындағы «Есіттік Дәме қыздың сырттан даңқын, Жеңілген талай жігіт ойлап білгін» деген жолдарын Дәме қыздың, сондай-ақ Біржан мен Сара айтысынан да Сараның Біржанға дейін Жанақ, Орынбай, Кеншімбай сынды ақындарды жеңгенін, айтыс арқылы ақын қыздың есімі елге кеңінен танымал болғанын, тіпті, Біржанның «Көкшетау дуанына даңқың барған» дегеніне қарап Сара қыздың атағы қаншалықты таралғанын байқауға болады.

Және де ақындар қыздардың ақындық өнеріне тәнті болып қана қоймай, жақсы қасиеттерін де айтып отырған. Біржан сал Сара қызды «Шырағым Сара,

сендей тумас бала, Шешеңнен туармасын мүндай дара», «Сайраған бейне үжмақта бүлбүл құстай, Үқсаттым Сара сұлу айтқан сөзін», «Жаннан артық сөйлер сөзің» деп қадірлеп жатса, «Жаратқан құдай сондай бүлбүл етіп» деп өзі іздеп барған қызды алғаш көргенде осылай таңырқай қараған Әсет ақын да:

Сөзінің қайран қалдым кірін таппай,
Кенедей лебізінің мінін таппай.
Жүйрік ем жеке шапсам жан салмайтын
Адастым айтар сөздің бірін таппай,–

деп қарсылас қызының мықтылығын мойындайды.

Меңеш қыз бен Әжінияз ақын айтысындағы Әжінияз ақынның «Кездейсоқ жау келсе де тартынбаған» деуі де Меңеш қызды еш нәрседен қаймықпайтын, өзіне өте сенімді ақын ретінде танытады. Бұл айтыстың өзіндік ерекшелігі бар. Мұнда Сыр бойынан шыққан ақын қыздың қарсыласы қазақ ақыны емес, көршілес өзге елдің танымал ақыны, дәлірек айтқанда, қарақалпақ әдебиетінің классигі Әжінияз Қосыбайұлы (1824-1878) болатын. «Жиреншедей болғансып сөзге шебер, Ел алдында мен сені жеңсем егер» деп өзінің айбатын танытқан Әжінияз ақынға Меңеш қыз да қалыспайтынын байқата келіп, «Қазаққа өлең келіп қонып өткен, Сондықтан жеңілерсің қыз Меңештен» деген тоқ етер жауабын қайтарады. Алайда, Әжінияз ақын да Біржан сал сияқты қызды жеңу үшін «Ақ отауға лайық қыз екенсің, Шал байың тек өзіңнің сорың-дағы» деп, Меңештің болашақ айттырған күйеуінің жасы үлкендігін айтып бетіне баспақшы болады. Бірақ ақын қыз бұл арада да жол тауып, өзінің үтқыр ойлылығын байқатады. Қарақалпақ ақыны Әжінияздың «Өзіңдей ұлы ақын мырза қыздан» немесе «Қыз Меңеш сөзің ащы, тілің майлы» деген сөздері қазақ қызының ақындық дәрежесін жоғары бағалап құрметтегендей.

Айтыс өлеңдерінің мазмұнында қыздардың ақындық өнерімен қоса әйелге тән асыл қасиеттері де бағаланады. Әсет ақын Рысжанды «Әйелдің көрдім сондай бағлангерін» деп жырласа, Ақсұлу мен Кеншімбай айтысында Кеншімбай ақын басқа ақындар тәрізді Ақсұлу қыздың ақындық өнеріне тамсанып қана қоймай, «Көрген жан ішпей-жемей болады мас, Аққұба бидай өңді бір қиғаш қас» деп сұлулығын сипаттайды. Ал Дәме қыз бен Мансұр ақынның айтысында:

Сонда қыз бізді көріп шықты тысқа,
Үқсаған айлы нұрлы тоты құсқа.
Болмаса қаптауында жүрген пері
Адамға біте бермес ондай нұсқа...
Адамзат қанша айтқанмен ондай болмас,
Болмаса үжмақтағы хордың қызы,–

деп Мансұр ақын қызды тіл жеткізбестей суреттейді.

Айтыста ақын қыздар ақылды да бірбеткей, өткір тілді шешендігімен де көзге түседі. Мәселен, Үлбике қыздың Күдері қожамен айтысында Күдері қожаның «Аузың шекер, лебізің балдан тәтті» деп ақын қызға ілтипат көрсетуі немесе «Өршеленіп қоймайсың, әй, Үлбике, Мал мен бастың бірінен кем боларсың» деп сес көрсетуі ақын қыздың осал еместігін, оған Үлбикенің «Мал мен бастың бірінен кем болар деп, Қожам қай күн құдаймен тілдескен ең?» деп жауап беруі оның қайтпайтын қайсарлығын танытса керек. Болық қыз бен Елентай ақынның айтысында да ақын қыз ой өрісі кең, ақылды болып көрінеді. Айтысты:

Ақын жігіт аталған Елентайым,
Өнерпаздың өнерпаз білер жайын.
Жауап бер бір азырақ сөз сұрайын,

Әуелі не жаратты бір құдайым?–
деп бастаған Болықтың сөзіне Елентайдың:
Болық маған белгілі сенің сырың,
Біздерден артық емес айтқан жырың,
Бұрынғы даналардан естігенім,
Жер мен көк жаралыпты елден бұрын,–

деп жауап қайтаруы, әрі қарай осылайша созыла берген айтыс мазмұнынан ақын қыздың білімдарлығына куә боламыз. Ал Шөкей қыздың Жүсіпбек қожамен айтысында ақын қыз суырып салма талантынан бөлек дүниетанымы мол, өте зеректігімен танылады. Жалпы, Жүсіпбек Қожа мен Шөкейдің**,** Үлбике мен Күдерінің айтыстарын сөз етуде С.Мұқанов «қазақ әдебиетінің өркендеу тарихындағы бір дәуірді көрсетеді. Әрине, ол тарих үшін қажет мәселе» [2, 235-236 бб.] деген пікір айтады.

Айтыс өлеңдерінің мазмұнынан заман шындығын ашына жырлаған қайсар қыздардың да түлғасын көреміз. Рысжанның Әсетпен айтысында ақын қыз төрт түрлі жұмбақ айтады. Бірінші жұмбағында патшалық құрылыстың жүйесі жұмбақталып, ондағы болыс, би, елубасы, ояз, губернатор, патша, сенат сияқты әр түрлі мансап иелері сөз етіледі. Рысжан ел билеушілерді барынша әшкере еткенде оларды әр түрлі құс кейпінде көрсете отырып, халықты қанап отырған арам тамақ озбырлар екенін өткір бейнелеген. Мәселен, жемтік жеген құзғандары елубасы, қанға тояттаған қаршығасы старшин, күйкентайлары онбасылар, т.б. Бұл айтыста Рысжан жұмбақты қиыннан қиыстыра білетін ойы үшқыр ақын екенін байқатса, Әсет те одан кем емес, өзінің ой-өрісінің кеңдігін көрсете біледі. Ал «Ақсұлу мен Кеншімбай» айтысында Ақсұлу қыздың:

Байлық пен бас адамын әлек қылып
Неше жыл бүліндірген ол жұртыңды да...
Нүреке, Жүсіпбек пен Айып болыс,
Біздерге үшеуі де мәлім болыс,
Сүгірді Батырбаймен үстап берген
Құдайдан үміті жоқ зәлім болыс,–

дей отырып ел ішіндегі патшалық саясаттың құлы болған би-болыстың зорлықшыл қиянатшыл іс-әрекетін ашып көрсетуі, ақын қыздың еш нәрседен қаймықпай, заман шындығын ашына жырлауы нені аңғартқандай. С.Мұқанов та өз зерттеуінде осы тәрізді әділдігі жоқ, елге тырнағы батқан әкімдерді сынап, олардың озбырлықтарын көптің көз алдында әшкере ету көптеген айтыстарға тән сипат екенін ашып көрсетеді.

Омарқұл ақын мен Тәбия қыздың айтысында да өз заманындағы әлеуметтік шындықтар сөз етіледі. Айтыстың бір түрі қайымдасуды «қыз бен бозбаланың өлеңмен әзілдесуі» деп тапқан С.Мұқанов «Қайымдасу айтысының басы қыз-бозбаланың жастық әзілінен басталғанмен, аяғы әлеуметтік маңызы бар мәселеге соғады» [2, 196 бб.] дей келіп, Күйкентай мен Оспантайдың, Омарқұл мен Тәбияның айтыстарын қайымдасуға жатқызған. Омарқұл мен Тәбия айтысында ұзатылғалы жатқан қызды күттықтаудан басталған айтыс біртіндеп шиеленісе түседі. Сол тұстағы әлеуметтік шындықты тілге тиек етеді.

Құдайда қудың жағы болды білем,
Біреуді біреуге әкеп жем қылып жүр.
Кейбіреу өтірік айтып, өсек тасып,
Жалғанға жанын беріп сендіріп жүр.
Халықтың қамын ойлар әділет жоқ,
Көнбеске көмескі өмір көндіріп жүр,–

деген Омарқұлға Тәбия былай жауап береді:

Алтай қыс, алтайыңды жаз қылып жүр,
Біреуден кейбіреуді аз қылып жүр.
Қарасаң қалпы жаман замананың,
Біреуді біреу арбап азғырып жүр.

Екі ақын да «халықтың қамын ойлар әділдігі жоқ» замананы сынға алады. Тәбия өзінің ұнатпайтын адамға еріксіз бара жатқанын ашық айтса, Омарқұл бұған себеп қалың малдың қырсығы деп біледі. Сөйтіп, екі ақын да бірінің ойын бірі толықтыра түседі.

«Біржан мен Сара айтысында қозғалатын бір ғана күрделі мәселе бар, ол ...өзге айтыстан кең масштабта, қаза алынады, айтысты түтас алғанда қалың мал темасына жазылған бір драмалық поэма қатарында тұрады» [2, 241 бб.] деп С.Мұқанов жоғары бағалаған Біржан мен Сараның айтысына келсек, Сара да осал ақын емес. Оның даңқын Біржан бұрын да естіген. Арнайы іздеп келіп, Сараны көргенде Біржан сал аттан түседі, бірақ қыз алдында кішірейгісі келмейді. Осындай сәтті Сара да өткереді. Жасы кіші болса да, Сараның келіп амандаспағанын тілге тиек етіп, «үлгісіз кеткен халық түрі жаман» деп жазғырады. Айтыс басталып кетеді. Сара да тосын басталған айтыста ұтымды жауап қатуға тырысады.

Ей, Біржан, кімге дәрі амандығың,
Сөз білсең бұ да сенің жамандығың.
Қисасұл-әнбиеден көрмеп пе едің,
Делқұлы мағлұм болды надандығың,–

деп жауап қайтарады. Сара дәлелді діннен іздейді. «Қисасұл әнбиеде» Адам ата Хауа анаға кішілік көрсетіп, бұрын барады. Сара осы жайды көлденең тартады. «Адамды топырақтан жаратқан хақ, Білінсін надандығың бұл сөзге бақ». Біржанды надансың деп жазғырады. Сара да өзін көтере сөйлеп, «Найманда екі жүзді нар кескенмін» деп шалқи түседі. Дін тарихынан хабары бар екендігін көрсеткен алғашқы кезектен-ақ Сараның ақындық қарымы кең, нағыз төкпе ақын екендігі байқалады.

Енді Сараны қалай жеңбек? Ақындар екі мәселеде сүрінеді. «Біріншісі, ақынның білім көлемі тайыз келсе, әр нәрседен мәліметі, хабары болмаса, айтыс үстінде оқыстан қойылған сұрауларға табан аузында жауап қайтара алмай қалса, онда ақын жеңіледі. Ақын өзінің жеңілгендігін мойындап, сөзді доғаратын болады. Екіншісі, ақын әлеуметтік мәні бар мәселеден жеңіледі» [3, 321 бб.]. Алғашқы шарт бойынша екі ақын тең түседі. Екеуі де нағыз өнер иелері екенін көрсете алады. Сараның сүрінуі екінші мәселеге (әлеуметтік) байланысты. Бас еркіндігі жоқ қыз Жиенқұл атты бір жаманға атастырылған еді. Осы жайға қанық Біржан атастырған күйеуінің жамандығын басты мін ретінде көрсетеді. Жалпы, екі ақын да өз кезектерінде кеңінен ұзақ толғап айтысады. Айтыс барысында Біржан Сараның өнерін жоғары бағалап, «Жарайды, жаным Сара, сөйлер сөзің» деп оның өнеріне көңілі толатынын ашық айтады. Екі ақын да намысқа тиетін сөздер айтса да, айтыса келе бірін-бірі қадірлеп, сайысты қыздыра түседі. Сөзден сүріндіре алмаған Біржан жоғардағы ойына қайта оралады. Мырзаңды шақыр, көрейін деп тықсыра түседі.

Енді сөз таластырудың артық екенін ұққан Сара Есімбекке қарата тіл қаратып, Жиенқұлдың жамандығын мойындайды. Өзінің бір жаманға жар болғанына қорланған Сара іштегі ашу-ызасын түгел айтады.

Қажы аға, көріп келдің хақтың үйін,
Мен түгіл бөтенге де зорлық қиын.

Жиенқұл ерім болып түрар ма екен
Күнінде таңда махшар болса жиын.

Бұл Сараның жүрек жарды сөзі, басындағы трагедиясы, әсіресе қажыға барып келген Есімбектің қиянатын бетіне басады. Қажы бола тұра зорлық істеп отырсың деп айыптайды. Жанының жарасына айналған әділетсіздікті жайып салады. Өзінің жеңілгенін де мойындайды.

Бұдан кейінгі кезекте Біржан не айтады? Өзінің айтыс үстіндегі егесте ауыр сөздер айтқанына жөн көрмей, Сараға жаны ашиды. Ақын, ақылды, сұлу Сараның бір жаманға баруына өзі қорланғандай болады. Есімбек пен Тұрысбекті қағытып, кінәні соларға аударады. Ал Сара болса Жиенқұлды мінездей отырып, «Күжірейіп жауырыны келер ме екен, Он мата арқасына тыққандай-ақ» деп оның құныс екенін де жасырмайды және бас еркіндігін талап етеді. «Қаптағайдың манаптарына» мәселені тура айтады. Сараны сөзден тоқтатқанына Біржан аса қуанбайды. Қайта қыздың қайғысына ортақтасады. Тіпті, кінәсіз Сараны қорғап, Есімбекке талап қоюуы басқа айтыстарда кездесе бермейді. «Аспандағы аққумен ән қосатын» екі ақынның ой-арманы бір жерге тоғысады. Айтыс соңында ең мәнді мәселе – әйел теңдігін қозғайды, қалың малға қарсылық білдіреді. Сондықтан бұл өнер жарысын С.Мұқанов «қазақ әдебиетінде ерекше орын алатын айтыс» деген қорытындыға келеді.

Түйіп айтқанда, айтыс өнерін сарқылмайтын қазына, өшпейтін мұра десек, сол өнердің көгінде қанатын құлаштай кеңге жайып қыранша самғаған XIX ғасырдағы ақын қыздарымыздың айтыстары да еш ұмытылмақ емес. XIX ғасыр әдебиетін жоғары оқу орындарында оқытқанда айтыс ақындарының шығармашылығынан тек Сара Тастанбекқызы мұрасына тоқталатынымыз белгілі. Ал жоғарыдағы есімі аталған отызға жуық ақын қыздарымыздың сөздері қалыс қала береді. Келешекте олардың айтыстағы мұрасы болса да арнайы зерттелу қажет. Өйткені айтыс өнерінің дамып, қалыптасуына негіз болған осы айтыскер қыздарымыздың ақындық дәстүрі қай ғасырда да жалғасын тауып келеді. Қазіргі Тәуелсіздігімізді асқақтата жырлайтын бүгінгі ақын қыздарымыздың үні де сол дәстүріміздің жалғасы емес пе?!

Әдебиеттер:

1. Айтыс. 2-том. – Алматы: Жазушы, 1965. – 663 б.
2. Мұқанов С. Қазақтың XVIII-XIX ғасырдағы әдебиетінің тарихынан очерктер. I бөлім. Екінші басылымы. – Алматы: Арыс, 2002. – 272 б.
3. Жармұхамедов М. Алғы сөздер // Айтыстар.– Алматы, 1995.– 352 б.

Ахмет К.С., Абдикалык К.С.
Айтысы казахских женщин в XIX веке

В настоящей статье речь идет об айтысе девушек, получившем устное распространение или записанном в XIX веке. Рассматриваются труды М.Ауэзова «Айтыс өлеңдері», С.Муканова «Айтыстар туралы» и сборник «Айтыс». В ней подвергнуты анализу затрагивающие и решающие общественные темы айтысы таких казахских девушек, как Сара, Табия, Куйкентай, Даме, Улбике, Шокей, Аксулу, Рысжан, Болык, Менеш. Красной нитью проходит мысль о том, что названные выше айтысы еще более отточили, углубили и развили импровизаторское искусство. Также раскрывается значимость работы С.Муканова, глубоко изучившего данный жанр.

Ключевые слова: традиционный айтыс, поэтический, айтыс с загадками, эпоха, известный, образный, ораторская речь, талантливый, размышление, социальная проблема.

Ahmet K.S., Abdikalyk K.S.
Kazakh akyn women of XIX century

In this article are considered M.Auezov's work "Aitys olenderi", S.Mukanov's "Aitystar turaly" and the collection "Aitys". Here you can find the Kazakh girl's "Aitys" of XIX century, such girls as Sarah, Tabia, Kuykentay, Dame, Ulbike, Shokey, Aksulu, Ryszhan, Bolyk, Menesh. In this article is considered the role of these girls in "Aitys Art" and their competitions. Affected not only the content of aitys, but the wittiness and talent of these girls. Also considered the importance of S.Mukanov's work who deeply studied this genre.

Keywords: traditional aitys, poetic, aitys with riddles, period, outstanding, imaginative, oratorical speech, talented, thinking, social problem.

ӘОЖ: 82-13(574)

Мұсаев А.М. – филология ғылымдарының докторы, профессор,
Қ.Жұбанов атындағы Ақтөбе өңірлік мемлекеттік университеті
(Ақтөбе қ., Қазақстан)
E-mail: zholzhanova_g@mail.ru

АЙСА БАЙТАБЫНОВ – ЭПИК ЖЫРШЫ

Аннотация. Мақалада Ақтөбе өңірінен шыққан жыршы Айса Байтабыновтың шығармашылығы сөз болады. Ол Қобда ауданының Өтешсай деген жерінде ақынның өзінің айтуы бойынша 1885 жылы дүниеге келген.

Кілт сөздер: жыршы, жырау, эпос, нүсқа, Қобыланды, Марабай, Нүрпейіс, Қобда, Мергенбай, Жаскілең.

Ақындық-жыршылық өнері дамыған Ақтөбе өңірінің айтулы ақындары мен жыршы – жырауларының қатарында шоқтығы биік ақын, таңды таңға ұрып жырлайтын күміс көмей жыршыларымыздың бірі – Айса Байтабынов. Ол Қобда ауданының Өтешсай деген жерінде ақынның өзінің айтуы бойынша 1885 жылы дүниеге келген. Ал кейбір халық әдебиетін зерттеуші ғалымдар: Е.Ысмайыловтың «Ақын» (1956) атты еңбегі мен М.Ғабдуллиннің «Қазақ халқының ауыз әдебиеті» кітабында жыршының туған жылын 1875 жыл деп көрсетеді. Дегенмен, Айса ақын өз өмірбаяны туралы деректі кезінде Алматыдағы Ғылым академиясына «Өмір тарих» деген өлең мен қара сөзі аралас етіп жіберген. Сол ақынның өзі келтірген деректерге қарағанда, бала күнінен бастап түрмыстың ауыр тауқыметін тартқанын баяндаған. Сондай-ақ, түрмыстың зардабымен қоса сол кездегі қоғамда болып жатқан түрлі қайшылықтар да ақын өмірін тығырыққа тірегенін аңғаруға болады.

Жалпы ақын шығармашылығы болсын, өмірбаяны болсын қаралып, зерттелген дүниелер жоқтың қасы деуге болады. Қолда бар деректерге қарасақ, ақынның өмір сүрген кезеңі кешегі XX ғасырдың басы болса да, жыршылық өнеріне құлақ құрышын қандырып тыңдаған тыңдаушыларының да айтар сөзі там-тұмдап қана сақталған екен. Бұны біз – кейінгі үрпақ, ақынның ақындық шабытының шамалылығынан емес, кеңестік үкіметтің ұлттық өнер мен қазынамызды жалғастырушы жыршылар қызметіне келтірген нұқсан деп түсінуіміз керектей. Әйгілі «Едіге», «Нұрадын жыры», «Орақ - Мамай», «Қарасай - Қази» «Қобыланды батырды» жырлаған жыршы-жыраудың тұнып тұрған алтын қазына екені айдан анық. Бірақ сол қазына жыршының көзі тірісінде де, кейін мұра ретінде де бағаланбағаны мәлім. Тек тәуелсіздігіміздің таңы атып, мәдени мұрамыздағы кеткенімізді келтіріп, жоғалтқанымызды жаңғыртып жатқанда ғана ел тарихы қойнауынан Айса сынды ақын-

жыршымызды қазақ әдебиеті сахнасына қосуымыз – бүгінгі күннің талабы деп білеміз.

Айса ақын эпостық жырлар, аңыз-әңгімелермен қатар, өз жанынан шығарған өлеңдерімен де ел арасында танымал болған ақындардың бірі. Заманының өмірін жырлаған ақын өлеңдерінің тақырыбы сталиндік идея мен кеңестік патриотизм сарынында болды. Осы түрғылар, яғни Ақтөбе аймағында Айса ақын сынды ақындар қатарына Жәкібай жырау мен Мәлік Әлмұратов сияқты ақындарды айтуға болады. Жыршылық өнермен бірге ақындықты да қатар тізгендеген бұл ақындарымызды салиндік дәуірді мадақтап жырлаған деп айыптамай-ақ, өз замандарының шындығын жырлағандар деп тануымыз керек.

Айса ақынның артында қалған аз-кем 20 шақты өлеңі ауыл тірлігі мен қоғам заңын жырлайды. Мәселен, «Біздің елде» атты өлеңінде ақын:

«Жерімнің топырағы – күміс, тасы – алтын,
Теп-тегіс мәдениетті менің халқым,
Суының жартысы – су, жартысы – май,
Халық мұқтажсыз, көңілі жай.
Шөбімнің жартысы – шөп, жары – жеміс,
Артығы жоқ, кемі жоқ, елім тегіс.
Дүниеде біздей енді болған бар ма,
Мал, бақыт, мәдениет толған бар ма,
Дәуренде Сталиндік арман бар ма,
Бөтен ел біздің елдей қалай болсын,
Қамқор Сталиндей қорған бар ма»,

- деп жырлайды. Бұдан басқа ақынның «Жалмауыз патша», «Еңбектің бағасы», «Бұрынғы заман мен осы заман», «Колхозшы күші», «Біздің күш» деген өлеңдері де осы сарындас өлеңдер. Кеңес үкіметінің қоғам қайраткерлері мен сол кездегі әкери қолбасшылар өмірінен де хабардар ақын оларға өлең-жырын да арнай білген. «Ворошиловке», «Калининге», «Ворошилов батырым» деген өлеңдері батырлар түлғасын паш етуге арналса, «Сталиндік жаңа дәурен», «Ұлы Ленин-Сталин» жыр жолдары сол кездегі қоғам көсемдерінің жарқын бейнесін сомдайды. Ақынның көркем образ жасаудағы шеберлігін халықтың ауыз әдебиетімен мейлінше мол сусындағанын көруімізге болады. Өйткені ақынның «Ворошилов батырым» деген өлеңінде Ворошилов бейнесін Ноғайлының батырымен салыстыра жырлайды:

...Кім қажырлы, қайратты,
Ворошилов батырдан,
Мысал үшін алайық,
Орыс-қазақ, ноғайды,
Ноғайлының ішінде,
Орақ пенен Мамайды,
Батыр болып олар да,
Қансыратқан талайды,
Қанша қанды ішсе де,
Іс өтпеген қолайлы.
Қарға бойлы Қазтуған,
Қара қыпшақ Ер Қоблан
Елін есен сақтаулық,
Оларда да болмаған...

деп қазақ батырларының да ерлігін атап өтеді. Айса ақынның 1941-1945 жылдардағы Отан соғысының батырлары «Қазақ қызы Әлия» және «Абдолла

Жанұзақов» деген көлемді жырлары болғаны белгілі, алайда, бір өкініштісі академияда сақталған ақынның өлеңдер қорының арасынан бұл аталған екі өлең табылмаған. Бірақ халық арасында бұл өлеңдер өз кезінде кеңінен таралғаны мәлім. Ақынның соғыс тақырыбына Жамбыл ақын секілді өз үлесін де қоса білгенін көруімізге болады. Оған дәлел – 1941 жылы 28 маусымда «Социалистік жол» газетінде жарық көрген «Біз жеңеміз», «Жау кіреді көріне» атты биік пафоспен жазылған, ерліктің өшпес рухындай өлеңдері. Айса ақынның академияның қолжазбалар қорына тапсырған өлеңдерінің арасында кеңес үкіметі тақырыбынан бөлек үш өлеңін атап өтуге болады. Олар жыр алыбы – Жамбыл мен жыр дүлділі – Нүрпейіске арналған өлеңдері. Алғашқы екі өлеңнің көлемі шағын ғана болғанымен, ақын інінің ақын ағаларына деген зор құрмет пен ыстық ықыласқа толы сезімімен жырланғандықтан, көркемдігі де құнды бола түскен. Ал үшінші жыры Нүрпейіс Байғаниннің 80 жылдығына арналған.

Ақынның шығармашылығының тағы бір ерекші қыры суырып салмалылық дәстүрмен шығарған жыр-толғаулары болған. Алайда, олардың дені сақталмаған, тек «Айса ақынның толғауы» деп аталатын жыры ғана сақталған. Бұл толғауын ақын академияға екі мәрте жолдағандықтан, екуі екі папкада екі нүсқа ретінде сақталған. Аталмыш толғаудың ақынның өзге өлеңдеріне қарағанда көркемдік құндылығымен ерекшеленеді. Қазақтың жыраулық дәстүрімен үндесетін жырдың стилі мен көркемдік ерекшелігі соны, идеясы құнды.

Айса ақынның жыршылық өнері қазақ әдебиеті мен мәдениетіне қосылған үлкен үлес деп айтуға болады. Оның батырлар жырын жырлаудағы ерекше қасиеті – айтып отырған эпостық шығармасы кейіпкерлерінің өмірде бар деп кәміл сене, илана жырлауында. Бұндай ерекшелік Айса ақынмен бірге Мұрын жырау мен Нүрпейіс сынды жыршыларға да тән болған. Айса ақынның сондай зор сенімінің орындалғанын кейінгі ұрпақ – бүгінгі біздер куә болып отырмыз. Оның жырлаған әйгілі «Қобыланды батыр» жырының басты кейіпкері – Қобыландының сүйегі сол Қобда бойынан табылуы – Айса қосқан қазақтың мәдени мұрасының шоқтығы одан сайын биіктей түскені деп білеміз. Айса ақынның жыршылық өнеріне тәнті болып, жыршының көмейінен төгілген талай жыр-дастандарды қағаз бетіне түсіріліп, мемлекеттік қорда сақталуына септігін тигізген белгілі ғалым-фольклорист Есмағамбет Ысмайылов та жыршының осындай көрегендік қасиетін ерекше атап өткен.

Айса Байтабынов шығармашылығындағы эпостық жырлардың орны ерекше. Жыршының жырлаған эпостардың ішіндегі ең белгілері әрі қолжазба күйінде сақталғандары – «Қобыланды батыр мен оның баласы Жаскілең», «Әуез батыр», «Қарасай - Қази» және «Мамай батыр». Жалпы жыршы бұдан басқа көптеген батырлар жырының жырлаушысы болған. Қолжазбалар қорында сақталған дерек көздері бойынша Айса жыршының жырлаған эпостар тізімін қолжазбалар қоры бойынша қарастырған Б.Әжниязұлы мен Ә.Марғұлан атындағы Археология Институтының ғылыми қызметкері Н.Жетпісбай былай деп төмендегідей тізімдеген:

1. «Едіге»
2. «Сұлтан хан»
3. «Нұрадын жыры»
4. «Төрехан»
5. «Мамай»
6. «Орақ»
7. «Қарасай-Қази»

8. «Қасымқұд-Досымқұл жыры»
9. «Қобыланды-Жаскілең»
10. «Әділ» («Қырымның қырық батыры» бойынша)
11. «Құбығыл батыр»
12. «Көрұғлы»
13. «Телағыс» (Жаңбыршы)
14. «Әуез батыр»
15. «Алпамыс»
16. «Ер Сайын»
17. «Шора»
18. «Қыз Жібек»

Бұл үзын-сонар тізімді бағамдай отырып байқайтынымыз – Айса ақын көкірегінің қазынаға толы мол мирастың иесі екендігі.

Ақынның жырлаған жырларының ішінде ең танымалы әрі көлемдісі «Қобыланды батыр» жыры. Жырдың алғашқы нұсқасын 1941 жылы латын қарпімен ақынның қызы – Қымбат хатқа түсірген. Нұсқа оқушы дәптерімен 130 беттен тұрады, академияның сирек қолжазбалар қорында сақтаулы. Айса «Қобыландының» бір ғана нұсқасын емес, бірнеше нұқасын білгенге ұқсайды. Оған дәлел – осы жоғарыда аталған қолжазба соңында ақынның өзі: «Бұл – Қобыландының бір сөре жыры, енді үш сөресі бар, әрқайсысының сөзі мұнан аз емес»,-деп келтірген.

Жалпы «Қобыланды батыр» жырының өзі қазақ арасында ең көп тараған эпостардың бірі. Қазіргі күнде бұл эпостың 29 нұсқасы белгілі. Бұл жөнінде өз кезегінде көлемді зерттеу жүргізген ғалымдардың бірі академик Қ.Жұмалиев былай деп көрсетеді: «Қобыландының» әлденеше варианты, версиялары бар. Солардың ішінде ең көлемді, көркемділері: Марабай, Мергенбай, Айса, Нұрпейіс варианттары. Бұлардың бәрі де даңқты жыршылар. Кейбіреулері өз жандарынан да өлең шығара алатын ақындар»,-дей келіп, «Қобыланды батыр» жырының екі үлкен нұсқасын жырлаған Ақтөбе облысы бойынша ақиық екі ақынды айтуға болады. Олар: Қобда ауданының ақыны Айса Байтабынов пен әйгілі халық ақыны Нұрпейіс Байғанин» - дейді.

Жырдың бас кейіпкері – Қобыландының өмірде болған-болмағаны жайлы, яғни оның тарихи тұлғалығы жайында ғалымдар арасында түрлі пікірлердің орын алғаны белгілі. Алайда бүгінгі тәуелсіз әдебиетіміздің тыңғылықты зерттеуі мен ғылым салаларында зор мүмкіншіліктер оны тарих сахнасына тұлғалық бейнесін асқақтата шығарды. Бүгінгі тарихымыз Қобыланды батыр жөнінде былай сөйлейді:

«Қобыланды батыр – шамамен XV ғасырда өмір сүрген. Ақ Орда тұсындағы белгілі мемлекет қайраткері, батыр, тарихи тұлға. Ол Ақ Орда орнына пайда болған Әбілқайыр хандығы кезінде (1428-1468) аталған ханның сенімді өкілдерінің бірі болған ұқсайды. Әбілқайыр ханнан қазақ сұлтандары Керей мен Жәнібек жеке бөлініп шығар тұста, өз алдына дербес Қазақ хандығы құрылар кезде маңызды саяси роль атқарған. Ел ішіндегі сақталған аңыз-әңгімелерге қарағанда, Қобыланды батыр бір тартыста Арғын руынан шыққан атақты би, турашылдығы үшін халық арасында Ақжол би атанған Дайырқожаны өлтіреді. Мұның арты үлкен дауға ұласып, Ақжол биді жақтаған Керей мен Жәнібек Әбілқайырдан бөлініп шығуы осы себепті болған делінеді. Ақжол бидің қарт әкесі Қодан тайшының «Қара қыпшақ Қобыландыда, не бар еді, құлыным» деп басталатын белгілі жоқтауы осы кезде туған» - деп жазады зерттеушілер Б.Әжниязов пен Н.Жетпісбай.

Бұған қоса Айса ақынның жырлаған «Қобыландысы» Алшағыр деген қалмақтың ханы мен Қыдырбай деген адам көрші болып, Қобда өзенінің бойын жайлайды деуімен басталып, одан әрі жырдың сюжетін, шығармашылық көркемдік желісін Қобда бойымен дамытуы – көркемдік қуып, қызыл сөзділікке салыну емес, тарихи танымы терең көрегенділік екенін көріп отырмыз. Айса ақын нұсқасында Қобда, Сары Қобда, Жиренкөл, Ешкіқырған сияқты жер-су атаулары молынан кездеседі. Ақын бұл жерде өзінің туған жерінің атауларын негізсіз қосып отырған жоқ. Сол өзіне дейін үзілмей жеткен жыраулар мен жыршылар салтын жалғастырып, тіпті одан әрі «Қобыланды баласының жыры» деп аталатын тағы да бір бөлімді қоса жырлап, «Қобыландыны» дамыта түседі. Бұл – «Қобыланды батыр» эпосының тек айса ақынның жырлауындағы сонылық.

«Қобыланды» жырының қазақ эпосындағы есте жоқ ескі заманда шыққаны белгілі, Ақ Орда кезінде өмір сүрген тарихи тұлға Қобыландының Қобда жерінде жерленгені, осы Қобда бойында батыр өзінің белсенді өмір жолын жүріп өткені бүгінгі таңда дәлелденіп отыр. Ол тек Айса ақынның жырлаған нұсқасында ғана айтылмайды, кең тараған Марабай, Мергенбай жырау дастандарының соңында да Қобыландының моласы Қобдада деп аяқталуы, яғни:

...Ұлы Қобда бойында
Қобыландының моласы,
Ажалға кімнің шарасы,
Салынған белгі тамы бар,
Бұрыннан қалған жоба бар...

- деп нақтылана түсуі қазіргі зерттеуші-ғалымдар үшін берер пайдасы көп дерек және осы дерек көздерінің өзі бір баянды тарихи шындыққа әкелгені көңілге үлкен қуаныш ұялатады.

Жалпы Айса ақын жырлаған жырдың өн-бойына зер сала отырып, оны мінсіз деп те айта алмаймыз. Ондағы көркемдік әсірелеу салдарынан болсын, мейлі тарихи түрғыдан болсын кеткен кемшін түстарды аңғаруға боладын. Мәселен, Айса Қобыландының соғысып жүрген негізгі жауларын біресе қалмақтар деп көрсетсе, енді бірде аяқ астынан қызылбастар деп жырлап кетеді. Бұны бір жақты қарап, ақын тарапынан кеткен қателік деп түсінбеу керек сияқты. Ғасырлар бедерінен өтіп келе жатқан жырдың құрылысы мен мазмұнына келген кемшіліктер тек бір ғана Айсаның емес, бірнеше үрпақтың еншісіндегі кемшіліктер деп түсіну дұрыстау болар.

Ал қазақ әдебиетін зерттеуші ғалымдар үшін Айса ақынның жырлауындағы ерекше нұсқа «Қобыланды – Жаскілең» жырының жарыққа шығуы және тарихи түрғыдан жаңғыра түсуі – зерттеуін күтіп жатқан үлкен жұмыс деп айтуға толық негіз бар...

«Қара қыпшақ Қобыланды» жырының көркемдігі жағынан да, көлемі жағынан да ерекше арта түсіп жырлаған Айса вариантының басқа елге танымал нұсқаларына қарағанда көп айырмашылықты аңғаруға болады. Мәселен, Қобыландының әке-шешесі қарт Тоқтарбай мен Аналық кейуананың аттарын Қыдырбай мен Ақмаңдай деп беріп, Қобыландының қарындасы Қарлығашты – Қолаң деп жырлаған. Жырдың бұдан басқа да ерекшеліктеріне зер салсақ, ең әуелі, Қобыландының өмірге келуінің өзі жай баланың дүниеге келуіндей емес, мифтік ұғым аясында, тамаша фантастикалық оқиғалар желісінде өріледі. Мойындарына бұршақ салып тілеп алған жетпіске келген Қыдырбай мен алпысқа келген Ақмаңдай балдарын дүниеге әкелерді мынандай кейіпте суреттеледі:

Еңсесі биік ақ орда,
Екеуі келіп кіреді,
Нұр тамып, жасарды қайта деп еді,
Жетпіске келген Қыдырбай,
Жетпіс жасы кетеді,
Жиырмаға қайта жетеді,
Аппақ қардай ет бітті,
Алмадан қызыл бет бітті,
Алтын сақал, күміс мұрт бітті,
Жауырын менен сырт бітті,
Бұғақ пенен үрт бітті.
Алпысқа келген Ақмаңдай,
Он беске қайта келеді,
Қайта қыз болды деп еді,
Кәміл үш ай болғанда,
Үш айға кәміл толғанда,
Ақмаңдай жерік болады,
Қытыр-қытыр қара тасты шайнайды...

депақын Ақмаңдай ананың жерік болуымен болашақ батыр образының алғашқы штрихтарын береді. Жерік болған анаға анау-мынау емес әйгілі «Қырымның қырық батырының» бірі – Айсаұлы Ахмет айдаһардың құйрығынан бір елі кесіп әкеліп береді. Дүние есігін жаңа ашқан сәбидің портретін ақын батырдың туылғанын паш ете былай деп жырлайды:

Манағы туған баланың,
Балтыры бар бесіктей,
Омырауы есіктей,
Қасқыр ауыз, қабақты,
Бұқа мойын тамақты,
Тасыған судай алапты,
Алғыр бура қабақты,
Алтыннан болды шүмегі,
Жібектен болды түбегі,
Мақпалдан болды жапқысы,
Мәулімнен болды тартқышы...

Мұндай көркем суреттеу мен эстетикалық талғамның биік деңгейін батырлар жырында сирек кездесетін дүние десек, ол Айса ақынның жүрегінен шыққанынн болашақ зерттеуші-ғалымдар назардан тыс қалдырмауы керектей. Үтымды шыққан теңеулер мен буын-ырғағы, саны бір арнаға тоғысып, тұтас бір үндестікті құрап жатады. Халық әдебиетіне қанықкан ақынның айтқанын жазбай тануға болады. Бір жырдың бойына бірнеше саланы ағыта жырлайтын жыршы өзі білетін Қырымның қырық батырының бейнесін Қобыланды батырдың қасына қатар қоя жырлаған. Жырда аталған эпостық-тарихи тұлғалар образы қаһармандықтың символындай суреттелген. Әсіресе, Қарасай мен Қази, Едіге мен Нұрадын, Мұса мен Телағыс, Орақтардың есімі Қобыланды образының ашылуына өзіндік бір ықпалдарын тигізіп отырады. Атақты Мұрын жыраудың жырлаған «Қырымның қырық батырын» Айса ақын да жатқа білген. Сондықтан «Қобыландыдағы» «Қырымның қырық батырлары» жырдың көркемдігіне еш нұқсан келтірмей, қайта оның жаңа қырынан ашылуына, композициялық құрылысына өзіндік игі үлесін қосып түр. Жалпы Қобыланды бейнесі батырлығы мен қатар әруағы бірге астасқан қалыпта суреттеледі. Атқа қонып, қолына

найзасын алған батырға әйтеуір бір тылсым күш дем беретінін білетін ақын, Қобылынды образын жасауда да сондай өмірлік шындықты негізге ала отырып, былай суреттейді:

Сонда Қодар сөйлейді,
Ер Қобылан бүгін-ертең келед деді,
Аққұртқа келетінін білед деді,
Ер Қобылан төсегіне жатқан күні,
Әруағы қырық күншілік жерде жүред деді,

десе, ал астындағы пырағы – Торы атты да Ер Қобылан әруағымен баптағандай етіп:

Суын айғыр шауып еді,
Суын бие тауып еді,
Жеті-жеті болғанда,
Суға салып алатын,
Суға салса торы аттың,
Екі қанаты бар еді,
Құлаш жарым қанатын,
Суға салса жаятын,
Қобылан өзі көретін,
Сол себептен торы атқа
Жан жолдасым деп сенетін

деп ер қанаты – түлпар аттың бейнесі батырға лайық ірілікпен суреттеліп, батырға лайық құрметпен дәріптеледі. Біресе қызылбастармен, біресе қалмақпен соғысатын Қобыландының жанында үнемі үзеңгілес жолдастары ретінде Қарасай, Қази батырлар қатар суреттеледі. Қобыландының жауымен қатар айқасатын батырлардың образы өз алдына жыр болып жырлануымен қатар «Қара қыпшақ Қобыланды» жырында да қырымдық батырлардың бейнесі айқындала түседі. Мәселен, «Жаскілең» бөлімінде Қобыландының кегін қайтармақшы болған қаһармандар образы былай суреттеледі:

Ей, Ер Қобыланды жау алды,
Жоқтаусыз ауылы жоғалды,
Жан бармады артынан,
Сұраусыз кетті сол ауыл,
Жалғыздықтың зарпынан,
Аққұртқа мен Аққолаң,
Айырылып кетті қазақ ұлтынан,
Кіндіктен жалғыз демесең,
Кешегі кеткен Қобыланның,
Қылышынан қан тамып,
От жанушы еді ұртынан,
Іздейтұғын кім бар деп,
Сол Қобыланның ауылын,
Іздейтұғын мен бар деп,
Және Қази ақырды,
Ол қалмақта,
Және кегім, және бар,
Іште кеткен бала бар,
Әуез батыр бұл шықты,
Құбығыл батыр сол шықты,
Қырымнан шыққан қырық батыр,

Ақ түйе сойып ант етті,
Аузына алды құдайды,
Көкірекке үрды құранды,
Батырлар сол жерден,
Талап етіп жөнелді

Кегі кеткен батырлар образынан қазақ халқының ислам дінін қабылдағаннан кейінгі өмірі екенінен мәлімет аламыз. Ата жауы қалмаққа аттанған қырым батырларының намысы жанып, Алла алдында ант беріп шығуы үлкен ерліктің бастамасы екені айтпаса да түсінікті.

Айса ақынның енгізген басты жаңалығының бірі – «Қобыланды батырдың баласының жыры (Жаскілең)» деп жырда одан әрі жалғастыра түсуі. Бұл бөлімді әуелгі негізгі жырдан бөлуге болмайтындай. Өйткені заңды жалғасы іспетті жыр о бастағы нұсқасындағы сюжетіндей Қобыланды батырдың бір балаға зар болуынан басталып, арманы орындалып, Құртқаның Ақмаңдай анасының жерік болуындай жолбарыстың жүрегіне жерік болуымен жалғасады. Бұл бөлімде Қобыланды батыр өліп, оқиға одан әрі баласының айналасында дамиды. Қобыланды баласын асырап алушылармен Жаскілең оқиғасының қатар дамуы шығыстық үлгідегі қисса-дастандар стилінде жырланған бұл бөлімді формасы жағынан қазақ жырларының бірі «Қыз Жібекке» үқсас деуге болады: Төлеген өлгеннен кейін, інісі Сансызбайдың аға соңынан іздеп, кегін алып, Жібекті еліне алып кетуі тұтас бір дастандық пішінді құраса, Айсаның «Жаскілеңі де» осы сарындас тұтас бір дүние. Жалпы Айса вариантындағы «Қобыланды» жырында «Едіге», «Алпамыс» жырларына үқсас жерлері көптеп кездеседі. Мысалы, «Едігенің» өзбек, қарақалпақ нұсқаларында даладан тауып алған баланы бай күні оны жақсы көріп, оған өз баласындай еміренуі, ақыры қожасының әйеліне беру сюжеті Айса нұсқасында да қайталанады да, Жаскілең бейнесін сомдайды:

Қобыландыдай бұлғақты,
Жауырыны жалпақ, сұңғақты,
Жаңа өспірім, жас бала,
Терезенің алдынан,
Өте шықты ақырып,
Аллалап, ұран шақырып,
Жүрген жерін жапырып...

Батырлар жырына тән көркемдік – гиперболамен сомдалатын образдар Жаскілең бейнесінде де өз бояуын тауып отырады. Атадан аса туған үлдың іс-әрекеті жарық дүниеге әкелген анасы мен қадірлі апасын құтқару оқиғасында тамаша даму сатысымен айшықтала суреттелген.

Сондай-ақ осы бөлімде Қобыландының қарындасы – Қолаң образы да ашыла түседі. Қобда бойын мекен қылған халық арасында Қобыланды батырдың қарындасынан туған үрпақ бар деп айтатын аңыздары да бар. Жырдың басқы нұсқаларында Қарлығаш атымен мәлім болған батыр қарындасы Айса нұсқасында Қолаң деген есіммен жырланады. Қобдалықтардың айтуы бойынша Қолаңның шын аты – Құланбике екен, оны халқы Қолаң деп кеткен дейді.

Қалай десек те, Қобыланды батырдың ерлігі мен үрпағы осы Қобда бойымен тікелей байланысты болған деп біз де жорамал жасаймыз. Оған дәлел – Айса ақынның жырлаған жырымен бірге ел арасында ауыздан-ауызға тараған аңыз-әңгімелер мен әпсаналар және ең бастысы, Ер Қобыландының зираты. Бұны бүгінгі күнде ғалым атаулы зерттеп, зерделеп, өз пайымдарынның үзілді-кесілді шешімін шығарып қойғаны қалың жүртшылыққа мәлім. Жырда

айтылатын жер-су атауларының өзі жайдан-жай жырлана салмай, белгі бір дерек негізінде суреттелуі оқиғаның ойдан емес, тарихтан алынғанын аңғартады:

Он таңбалы Үрымда,
Қырық таңбалы Қырымда,
Қазақ елінде
Қыдырбай деген бай өтті,
Төрт түлік малға сай өтті,
Іні де жоқ, аға да жоқ,
Өзінен туған бала да жоқ,
Бір перзентке зар өтті,
Малы артық болды бай,
Перзенті жоқ сұмырай.
Мекендерін сұрасаң,
Қалдығытай, Бүлдірті,
Өлеңті, Шідерті,
Шөке сайын бір жылқы.
Жирен деген көл еді,
Яшқырған деген бел еді
Қобда деген жер еді,
Қобдада туған,
Қобыланды деген ер еді, -

деп жырдың басталуының өзі белгі тарих қойнауынан алынғанын баяндайды. Сондай-ақ, бұндағы жыршының жер-су атауларының ішіндегі «Яшқырған» деп отырғаны қазіргі Ешкіқырған екені де белгілі. Жырдың өн-бойында Қобда бойының тасы мен шөбі, обасы мен өзенінен деректер келтіріліп, бүгінгі заманның өткен тарихи негізінен көп сыр шертеді. Сондықтан да, өз алдынан зерттеу мен тыңғылықты ізденімпаздықты талап ететін жырдағы жер-су атаулары үлкен еңбектің нысаны болуға әбден лайық деп білеміз.

Бір кездері халық қиялынан туған бейне деп саналатын батыр – Қобыландының бейнесі бүгінгі таңда тарихи тұлғаға айналып, қазақ деген ұлттың өнері мен өнегесін үлгі ететін үлкен жырдың қиял да емес, елес те емес, шындық екенін кешегі Қобыланды жерінде – Қобда бойында өткен дүбірлі той дәлелдеді. Айса ақынның ақатара жырлағаны «Қобыланды батыр» жыры өзге нұсқаларға қарағанда көркемдігімен де, көлемімен де, мазмұнымен де, пішінімен де ерекшеленіп түрса, енді, тарихилығымен де оқырмандарын өзіне баурай түсетін кесек туынды.

Әдебиеттер:

1. Ысмайылов Е. Ақындар. – Алматы, 1956.
2. Ғабдуллин М. Қазақ халқының ауыз әдебиеті. – Алматы, 1958.
3. Жұмалиев Қ. Қазақ эпосы мен әдебиет тарихының мәселелері. – Алматы, 1958.
4. Қазақ әдебиетінің тарихы. Т. 1. Қазақ халқының ауыз әдебиеті. 1 кітап. – Алматы, 1960.
5. Қазына толы бір сандық. Ақтөбе газеті // 21 маусым, 2001 жыл.
6. Қоңыратбаев Ә.. Қазақ фольклорының тарихы. – Алматы: “Ана тілі”, 1991.

Мусаев А.М.

Айса Байтабынов – эпический композитор

В данной статье рассматривается творчество сказителя Актюбинского края Айса Байтабынова. По словам самого сказителя, он родился в Кобдинском районе в 1885 году.

Ключевые слова: сказитель, жырау, эпос, набросок, Кобыланды, Марабай, Нурпейис, Кобда, Мергенбай, Жаскилен.

Musaev A.M.

Aisa Baytabynov - epic composer

This article discusses the work of the narrator Aktobe region Aisa Baitabinov. According to the narrator, he was born in Kobda area in 1885 year.
Keywords: bard, epic, sketch, Kobylandy, Marabai, Nurpeis, Kobda, Mergenbai, Zhackelen.

УДК 82-193.2

Чечетко М.В. – кандидат филологических наук, доцент,
ЗКГУ им. М.Утемисова
Кусаинова А.Т. – магистрант ЗКГУ им М.Утемисова
(г.Уральск, Казахстан)
E-mail: kussainova@inbox.ru

ЭПИГРАММЫ РОБЕРТА БЕРНСА: ИСТОРИЯ СОЗДАНИЯ

Аннотация. В статье рассматривается часть наследия великого шотландского поэта Роберта Бернса, которая пока еще не является должным образом изученной – его эпиграммы и эпитафии. Выявляются основные, теоретические и историко-литературные факты этих произведений.
Ключевые слова.Политическая лирика, любовная лирика, патриотическая лирика, сатира, эпиграммы, эпитафии.

Шотландия – родина многих выдающихся поэтов и писателей: достаточно вспомнитьВальтера Скотта, Роберта Льюиса Стивенсона, Артура Конан Дойля и Роберта Фергюссона.

Каждое из этих имен сияет на литературном небосклоне среди звезд первой величины. Но даже в этом славном ряду фигура Роберта Бёрнса стоит особняком. Творчество Бернса, шотландского крестьянина, глубоко уходит своими корнями в национальную почву Шотландии. В его произведениях живет вольнолюбивый дух шотландского народа. Любовь и бедность, коварство и зависть, свобода и патриотизм, дружба и предательство — вот основные темы, поднимаемые гордым шотландцем в сочинениях. А с подобными проблемами и вопросами в жизни так или иначе сталкивается любой [1, с. 6].

За свою короткую жизнь поэт успел создать немалое количество стихотворений, поэм и песен. О творчестве Роберта Бернса написано немало критических работ и оно, казалось бы, хорошо изучено. Однако некоторые проблемы актуальны для исследования и это, прежде всего, проблема сатиры в творчестве шотландского поэта. В его наследии есть гражданская и политическая лирика, любовная лирика, патриотическая лирика, философская лирика, поэма « Тэм О'Шентер» и кантата «Веселые нищие» - произведения разного рода. Есть среди них и произведения, наиболее ярко воплотившие сатирическое начало в его творчестве – это его эпиграммы и эпитафии.

В античной поэзии эпиграмма - короткое сатирическое стихотворение обычное построенное на контрасте постепенной экспозиции и заключительной остроты. В новой европейской поэзии эпиграмма короткое стихотворение, заканчивающееся острой, злой шуткой по поводу кого-либо или чего-либо [2, с. 908].

Эпитафия - это изречение, сочиняемое на случай смерти и используемое в качестве надгробной надписи. В Древней Греции эпитафией считались речь на торжественных годичных поминовениях павших за отечество. В поэзии

стилиризованные эпитафии стали самостоятельным жанром панегирического или подобно эпиграмме сатирического содержания [2, с. 909].

Сатирическая поэзия существовала в Англии с древнейших времен. Несправедливости феодального строя породили огромное количество разного рода сатир в форме басни, животного эпоса, притчи, фабльо. Краткость не была свойственна средневековой сатире. Она пришла вместе с интересем к античной эпиграмме в эпоху Возраждения и появлением большого количества переводов переживаний. Не все англиийские эпиграммы написаны англичанами. В XVIIвеке мирным путем слились Англия и Шотландия, а Ирландия была присоединина насильственно, возникло государство, включавшие разные нации: англичан, шотландецев, ирландцев. Господствующей культурой была английская, и разноплеменные писатели писали на английском языке, за малыми исключениями. Таким исключением и был Роберт Бернс, писавшим на шотландском диалекте. Будучи талантливым сатириком, Бернс посредством эпиграмм и эпитафий высмеивал своих противников. В них поэт смешивал фольклорную фантастику и юмор, драматичность и ежедневный быт народа.

Бернс одним из первых соединил эпиграммы с фольклором, который питал его творчество, и сделал эти меткие и краткие сатирические миниатюры подлиневысоким и остроумным жанром поэзии. Здесь немала роль принадлежит и удивительно-выразительному языку Бернса – элементы шотландского диалекта делали его эпиграммы и эпитафии более выразительными.

Первый сборник стихов Бернса появился в 1786 году, когда поэт после личных неудач и разлада с теми, кто его окружал всерьез подумывал навсегда оставить родину и поселиться на Ямайке. Издатель которому он вручить тетрадь своих стихов, немедленно опубликовал их и сразу же отослал экземпляры в Эдинбургский университет. Надо отдать должное современникам Бернса, преподавателям университета в Эдинбурге – они тот час же написали издателю с просьбой пригласить от их имени автора в университет шотландской столицы. Когда Бернс приехал туда, его ожидал самый теплый прием.

Но в салонах Эдинбурга он встретил и иное отношение к себе – крестьянину, пахарю, поэту. Любопытство и отсутствие настоящего понимания его поэзии, некоторые негативные черты жизни высшего общества Шотландии, где он впервые оказался, и вызвали к созданию цикл его эпиграмм. Впрочеми в родной деревне он видел немало того, что по его мнению, заслуживало осмеяния.

Бернс прекрасно владел искусством живой и остроумной устной речи. Современники отмечают, насколько выразительна и умна была его беседа на разные темы: пятнадцатилетний Вальтер Скотт, будущий великий романист Шотландии, оказался свидетелем того, как Бернс, приехав из деревни и зайдя с друзьями в книжную лавку, в течение часа вел остроумный и живой разговор, который Вальтер Скотт запомнил на всю жизнь. Эта живость и легкая или ядовитая насмешка характерны и для его комических стихов.

Бернс начал создавать свои эпиграммы с 1786 года, и они уже фигурировали в его первом сборнике стихов, изданном в этом году. Но большей частью его эпиграммы направлены на осуждение человеческих пороков и пороков общества – лицемерие, жадность, лживость, глупость находят осуждение в них. Бернс находит и характерную форму своих эпиграмм – четворитстишия и стихи из шести строчек с четкими рифмами и простыми, но выразительным языком.

Epigrams on Lord Galloway

What dost thou in that mansion fair?

Flit, Galloway, and find
Some narrow, dirty, dungeon cave,
The picture of thy mind.
Bright ran thy line, O Galloway,
Thro' many a far-fam'd sire:
So ran the far-famed Roman way,
And ended in a mire.
Spare me thy vengeance, Galloway!
In quiet let me live:
I ask no kindness at thy hand,
For thou hast none to give.
На лорда Галлоуэй
В его роду известных много,
Но сам он не в почете.
Так древнеримская дорога
Теряется в болоте
Тебе дворец не ко дворцу.
Попробуй отыскать
Глухую, грязную нору –
Душе твоей под стать.
Галлоуэй Лордқа
Задында көп қой шонжары,
Өзінің арзан атағыю
Ежелгі Рим жолдары
Батпаққа солай батады.
Кең сарай сенің не теңің,-
Білгенің соны дұрыс қой:
Жаныңа лайық мекенің -
Қуарған қоқыс қуыс қой!
No Stewart art thou, Galloway,
No Stewart art thou, Galloway,
The Stewarts all were brave:
Besides, the Stewarts were but fools,
Not one of them a knave.
Потомку стюартов
Нет, вы не Стюарт, ваша честь.
Бесстрашны Стюартов сердца
Глупцы в семействе этом есть,
Но не бывало подлеца!
Стюарттар ұрпағына
Стюарттар жүрек жұтқпн ғой,
Сен емес стюарт асықпа:
Стюарттан ақымақ шыққан ғой,
Шықпаған бірақ пасықтар

Скупость всегда вызывала возмущение, и в эпиграммах на эту тему неизменным является подчеркивание, что накопители богатств лишают себя главного – удоволствий, которые есть в жизни. Заодно нередко скопидомству родителя или предка противопостовляется расточительность наследников, которые легкомысленно растранжирят доставшиееся им богатство. Осмеивается легкомысле, ветреность, растрачивание жизнь попусту.

Среди эпиграмм Бернса есть и юмористические, выдержанные в духе шуток – например, «Девушке маленького роста».

Epigram on Miss Davies
Ask why god made the gem so small?
And why so huge the granite?
Because God meant mankind should set
Thathighervalueonit
Девушкемаленькогороста
На то и меньше мой алмаз
Гранитной темной глыбы,
Чтобы дороже во сто раз
Его ценить могли бы!
Аласабойлықызға
Гранит тастың қасында
Құйттай ғой алмас, - қарашы,
Жұрт үшін бірақ алмастың
Жүз есе артық бағасы

Далее его насмешливые куплеты и иронические эпитафии продолжали возникать и публикавались им регулярно [3, с. 12]. Бернс легко воспринимает традицию, в русле которой развивается эпитафия. Это надгробные стихотворения совершенно условно его тема определена – оно пишется тогда, когда его герой уже закончил свое земное существование и суждение о нем обладает потому законченностью.

Он создал множество язвительных и сатирических эпитафий - "Эпитафия бездушному дельцу", "Эпитафия крикливому спорщику", "Эпитафия деревенскому сквайру", "Эпитафия на Уильяма Николя", "Эпитафия твердолобому трусу", "Эпитафия преподавателю латыни" и многие другие.

Epitaph on “Wee Johnie”
Whoe’er thou art, O reader, know,
That Death has murder’dJohnie;
An’ here his body lies fu’ low-
For saul he ne’er had ony

Эпитафия бездушному дельцу
Здесь Джон покоится в тиши.
Конечно, только тело …
Но говорят, оно души
И прежде не имело

Имансыз пайдакүнемнің эпитафиясы
Саяда мынау Джон жатыр,
Әрине, жатыр тәні оның...
Үлкені гәптің сонда түр:
Болмапты баста – ақ жаны оның.

Буквально несколькими точно подобранными словами шотландский поэт тонко и довольно жестко высмеивает людей, которым посвящены эпитафии, и ограниченность и их образы жизни. Эпитафии Бернса наполнены таким светлым и одновременно суровым, правдивым юмором, что до сих пор известны по всему миру.

А его эпиграммы всегда обладают неожиданным и остроумным финалом, что вызывает еще большее восхищение поэтом. Самыми известными

эпиграммами Бернса являются "Эпиграмма к портрету духовного лица", "Эпиграмма на плохие дороги", "Эпиграмма 1792 года".

Особенностью лучших эпиграмм является то, что они не только осмеивают тот или иной недостаток, но при всей своей краткости еще и создают образ людей определенного типа.

On Hearing It Asserted Falsehood
That there is falsehood in his books,
I must and will deny:
They tell their Master is a knave,
And sure they do not lie.

К портрету духовного лица
Нет, у него не лживый взгляд,
Его глаза не лгут.
Они правдиво говорят,
Что их владелец – плут.

Діндардың портреті
Алдамшы емес жанары,
Сойлемес жалған көзі оның
Айтып - ақ түр ғой көздері:
Алдамшы нағыз өзі оның [4, с. 257].

В этой эпиграмме герой описывается как плут, взгляд и поведение выдают его.

Парадоксально, что Роберт Бернс посвящал эпитафии и эпиграммы живущим людям, и не боялся жестко высмеивать их личности и их пороки. Есть у поэта и эпитафии о морали и нравственности людей, в них он неустанно поднимает извечные вопросы для литературы.

Новаторство Бернса заключается не только в том, что стиль его поэм и песен существенно отличается от его современников, но и в том, что Бернс довольно неординарным образом преподносил свой юмор, тем самым завуалировано раскрывая суровую действительность жизни в стране и нравственность ее народа.

В своих эпиграммах и эпитафиях он безжалостно, даже ядовито высмеивал высокомерных аристократов, лицемерных служителей церкви и жадных богачей.Его называют настоящим изобретателем в этом плане, и порой поэт поражал окружающих своим оригинальным подходом к эпиграммам и эпитафиям однажды предметом своей насмешки Бернс сделал вошь, которую заметил в шляпе благородной дамы в церкви.

Он посчитал необходимым высмеять неопрятность, неряшливость этой богатой и знатной дамы. Ведь нищему и несчастному человеку такая оплошность была бы простительна, у него другие тягости…

И в этой эпитафии раскрывается более глубинная тема, тема классовых различий и ненависти между разными социальными слоями. Очень часто в своих стихотворениях и поэмах Бернс подчеркивает социальные контрасты, присущие тому периоду, тем самым раскрывая нравственный стержень людей определенной эпохи.

Роберта Бернса знает весь мир. Первые переводы Бернса появились в начале XIX века. Поэзией Роберта Бернса занимались многие переводчики. Первая книга русских переведов из Бернса вышла в 1897 году по случаю

столетия со дня смерти поэта. В 1979 впервые Куандык Шангытбаев перевел его произведения на казахский язык [4, с. 7].

Литература:

1. Алехина Н.В. Роберт Бернс «Видение». – М., 2000.
2. Ожегов С.И. Словарь русского языка. – М., 1974.
3. Роберт Бернс в переводах С.Маршака. – М.: Издательство «Правда», 1970.
4. Роберт Бернс в переводах К.Шангытбаева. – Алма-Ата, 1979.

Чечетко М.В., Кусаинова А.Т.

Роберт Бернстің эпиграммалары: пайда болу тарихы

Бұл мақалада ұлы шотландиялық ақын Роберт Бернстің әлі күнге дейін толық әрі нақты меңгерілмеген мұраларының бірі – оның эпиграммалары мен эпитафиялары қарастырылады. Бұл еңбектердің негізгі, теориялық және тарихи-әдеби фактілері айқындалады.

Тірек сөздер: саясат лирикасы, махаббат лирикасы, патриоттық лирика, сатира, эпиграмма, эпитафия.

Chechetko M.V., Kusainova A.T.

Epigrams of Robert Burns: history

The article deals with part of the heritage of the great Scottish poet Robert Burns, which has not properly studied - his epigrams and epitaphs yet. The main theoretical, historical and literary facts of these works are identified.

Keywords. Political poetry, love poems, patriotic lyrics, satire, epigrams, epitaphs.

ӘОЖ: 821 512122. 0

Қадыров Ж.Т. – филология ғылымдарының кандидаты, профессор м.а., М.Қозыбаев атындағы Солтүстік Қазақстан мемлекеттік университеті
Таласпаева Ж.С. – филология ғылымдарының кандидаты, доцент, М.Қозыбаев атындағы Солтүстік Қазақстан мемлекеттік университеті (Петропавл қ., Қазақстан)
Кәріпжанова Г.Т. – профессор, С.Торайғыров атындағы Павлодар мемлекеттік университеті (Павлодар қ., Қазақстан)
Есмағұлов А.Ы. – филология ғылымдарының кандидаты, доцент, Ш.Уәлиханов атындағы Көкшетау мемлекеттік университеті (Көкшетау қ., Қазақстан)
E-mail: zhkadyrov_777@mail.ru

МАҒЖАН ЖҰМАБАЕВ ПЕН СӘКЕН СЕЙФУЛЛИН ПОЭЗИЯСЫНДАҒЫ ҮНДЕСТІК

Аннотация. Бұл мақалада М.Жұмабаев пен С.Сейфуллиннің лирикалық поэмаларындағы, эпикалық туындыларындағы, өлеңдеріндегі сөз қолдану ерекшеліктері салыстырылып, үндестігі айқындалады.

Кілт сөздер: лирикалық кейіпкер, психологиялық портрет, арнау өлең, күрес дәуірі, эпикалық туындылар, эпитет, теңеу, мақал-мәтелдер.

Күні бүгінге дейін өз кезеңінің ұлы ақындары болған Мағжан Жұмабаев пен Сәкен Сейфуллиннің ақындық болмысына, өзара қарым-қатынасына,

әдебиет әлеміндегі орнына әр түрлі баға беріліп, тіпті бір-біріне кереғар ойлар, топшылаулардың кездесуі – осы мәселеге тереңірек қарау қажеттігін байқатады.

Көрнекті ғалым Ш.Елеукенов М.Жұмабаев өнернамасын үш кезеңге бөліп қарастыруды ұсынады. Яғни, өлең өлкесіне қадам басқан уақытынан 1917 жылғы Ақпан революциясына дейінгі өмірін бірінші кезеңге жатқызады. Бұл шындығында ақын болып қалыптаса бастауының алғашқы сатысы екені рас. Медреседе оқып, Шығыс поэзиясымен танысуы, Абай өлеңдерімен жүздесу, орыс ақындарының шығармаларын оқып, еліктеп, жыр шығара бастауы – алғашқы сатысына тән құбылыс. Ақпан буржуазиялық революциясынан 1924 жылға дейінгі кезеңде ақындық өнердің қыры мен сырына қанығып, оның даусы қатая, зорая бастаған, азаматтық тұлғасы толысып, байсалды да парасатты ой айтып, ақындықтың шыңына өрлеген кезі. 1924 жылдан 1937 жылдың желтоқсанына дейінгі аралықта жаулары оған саяси айып тағып, ақынның қайғы мен қасірет теңізіне батқан шағы. Сондықтан өлеңдегі еркіндікті жылы жауып қойып, уақыттың қас-қабағына қарап бейімделе, «Жігер, шіркін, желінді, болат, тиген қайраттай»,- деп, бүгінгі күн тақырыбына «өндіре» жазған туындылары да осы кезеңге қатысты.

Енді сол кезеңдер сипатына тереңірек үңілейік. Ақын Мағжан Абай, Ахмет, Міржақып өлеңдерін оқып, ғибрат алып, солардың жырындағы көркемдік кестесін үлгі тұтып, сол тақырыптарды өзінше толғай бастаған. Өнеге тұтқан ұстаздары тәрізді ол қазақты надандық тұманынан айықтырудың басты емі оқу-ағарту мәселесін түбегейлі шешу деп түсінген. Өзі де өмір бойы терең білім алуды армандап, сол білімін халқына қызмет етуге жұмсауды көздеген Сұлтанмахмұт тәрізді ол да «Күнді барып алуға» арпалысып өткен, мазасыз жан:

Мені атама, бұл жүрек-жанды дерсің,
Үмтылған аламын деп Күнді дерсің.
«Сүйіп-күліп, күйіп-көз жасын төгіп,
Жынды жүрек өлді де тынды!» - дерсің...

Көзін жұмғанша Мағжан осы бағытынан тайған жоқ. Абайға арнап «Алтын хакім Абайға» өлеңінде «хакім» сөзін ол ауыспалы мағынада қолданады. Абай жұрт басқарып, тақта ел тамырын басып отырған адам емес, өлеңін жазып, жүртқа өнерін, нұрын шашып отырған билікке қатыссыз жан, Бірақ «бір сөзі мың жыл жүрсе дәмі кетпейтін» көсем, шешен-жалпақ жұрттың жүрегі, халықты тығырықтан шығарар данасы, көш басшысы. Дүниенің кілті-өнерде, бағалысы да сол. Сондықтан «пыр-пыр үйықтаған» сорлы қазағына:

Кітап әпер, оқысын балаң қолына,
Малды аяма оқу-білім жолына.
Өнер алып басқалармен қатар бол,
Қосыл бірдей адамзаттың тобына!

Осылайша бойында қуат, жүрегінде қыжыл болса, үрпағыңды оқыт: «өнерлі ет, хайуандық мінез-құлықтан, әдеттен арылып, адамзаттық асыл қасиеттерді «бас көтеріп» игеруге үндейді. Осы «Сорлы қазақ», «Жазғы таң», «Өнер-білім қайтсе табылар», «Қазағым», «Жан сөзі» т.б. лирикаларында жұртты өнер-білім алуға шақырады, уақытпен бірге түлеп, «биік қырдан асу» үшін «заманың түлкі болса, тазы болмай» ісің алға баспайтынын, «қылта мойынға» пышақ тақалғанын жаны қалтырай ескертеді.

Патшаның отаршылдық, озбырлық саясаты қалың жұрттың арқасына аяздай батты. Қазақтың басына туған осындай «қара күндерді» көзі қарақты көрмеске», сезбеске, қайғырмасқа болмайды. Көзіңнен қаның аға жылап, қынжылу, ашыну, сөйтіп «үлт сезімі ояна бастауы» қажет. Мағжанның «Туған

жерім – Сасыққөл» өлеңінде ата қоныс, құт ынтымақ пен бірліктің бесігі болған, түгін тартса май шыққан әсем жердің келімсектердің қолына өтіп кете ме деп абыржып, мұңға, қасіретке батқан лажсыз күйі жырланады:

Білмеймін не боларын, қайран көлім,
Жарайды тең болмаса күн мен түнің,
Итиіп қара шекпен келіп қонса,
Басыңнан құсың ұшып кетер сенің.

Мағжан өмір сүрген кез патша отаршыларының әпербақан саясатқа көшкен, тиюсыз кеткен шағы. Келімсек мұжықтарға шұрайлы жерін кесіп беріп, өздерін ата қоныстарынан түре қуды, орыс- қазақ мектептерін ашып, жергілікті ұлтты діннен бездіріп, тілін ұмыттыруға миссионерлерді тартты, қылыштың жүзімен орыстандыруға көшті. Қазақтың мыңды айдаған шонжарлары, ел басқарған би- болыстары, ауылнайлары, патша мен оның реакциялық, отаршылдық арамза саясатын жүргізіп отырған чиновниктеріне қара басының қамын ойлап, жақсы көріну үшін халқын сатып, қоздатпаған пәлесі қалмады. «Бөлінгенді бөрі алар, жарылғанды жау алар» деген осы. Туған жерін, туған халқын жалындап сүймеген жан ұлтжандылықтан қашық жатады. Мағжанның ұлтжандылығы осындай қасиеттерден бастау алған, сондықтан ұлт мұңын сөйлеп, ұлт мәселесін батыл айтуға хұқылы:

Шетке лақтыр, тымақтай алып елден қу,
Ертелі-кеш басыңа міниіп езгенді! –

дейді ашынып. Мұнда ақын сүйекке таласқан төбеттей қазақты ішінен тоздырып, жұлыстырып, қырқыстырған орыс ұлыстарын ғана емес, бөрі тамақтағанда бөлтірігі іш-құрылысыңды ақтаратын ашкөз ұлт езушілеріне де алданып, құшағыңа тартпай, «елден қу» деген батыл шешімге келеді. Қанаушыны қан тартпайды, оған теспей соратын «майлы құйрық» керек, кем қанағат қарнының қамын күйттегенде ата-анасын сатып жіберері хақ.

Жасынан қаймағы бұзылмаған қазақ арасында өскен, ауыл мектебі, татар медресесінде оқып, түркішіл, исламшыл рухта тәрбиеленген Мағжан, Шығыс әлемін жатырқамайды, оны Физули, Шәмси, Сейхали, Науаи, Фирдоуси, Хожа Хафиз поэзиясының қайнары деп ұғады. Батыс пен Шығыстың озық мәдениеті адамзатқа ортақ. Олар адамдарды атастырып-шатастырмайды, табыстырады, жатты бауыр етеді. Біреудің жеріне көз сүзіп, байлығын тонауға ұмтылғандар, жыртқыштар, қорқаулар, өзгеге өлім себушілер-отаршылдар. «Орал тауы» атты өлеңінде автор тілі бір, діні бір, түрі бір, ділі бір, әдет-ғұрпы, салты ортақ түрік халықтарының бүтіндігін қоштайды, тозған қазды топтанған қарға алатынына меңзейді:

Бір күнде сенің иең түрік еді,
Орын ғып көшіп-қонып жүріп еді.
Қорықпайтын таудан, тастан батыр түрік,
Қойныңа жайыменен кіріп еді...
Ер түрік ен далаңа көрік еді,
Отырса, көшсе, қонса-ерік еді.
Түрғанда бақыт құсы бастарыңда,
Іргесі жел-күн тимей берік еді.

Алтай мен Орал арасы, Алакөл мен Жерорта теңізіне дейінгі ұланғайыр аймақ, түркі халықтарының береке-бірлігі тоза бастағандықтан, ниеті бұзық, тілі, діні басқа отаршылдардың жеміне айналып, кейінгі үрпақ аруақтардың алдында кешірілмес күнәға батты. «Анама», «Жазғы күн қалада», «Есімде... тек таң атсын», «Жауынгер жыры», «Орал», «Орал тауы», «Алыстағы бауырыма», «Тез барам», «Жаралы жан», «Жер жүзіне», «Түранның бір бауында», «Түркістан»

жырлары рудың, жүздің жыртысын жыртқан пенденің емес, тұтас ер түрік халықтарының, қазақ жұртының мүддесін ойлап, туған жердің алдындағы перзенттік парызын қалай өтерін білмей миы шағылған ақын жанының бұлқынысы. Нағыз патриоттық сөзі. Туған жерінің шат-шәлекейін шығарып туған. Бауырыңды өкпесінен тептіріп, жақыныңды жат бауыр еткен коммунистік империяның тәрбиесін көрген адамдарды үйқысынан оятатын әнұран деп «Түркістан» өлеңін айтар едік:

Түркістан – екі дүние есігі ғой,
Түркістан – ер түріктің бесігі ғой,
Тамаша Түркістандай жерде туған,
Түріктің тәңірі берген несібі ғой.

Ол неге «екі дүние есігі», «түріктің бесігі», «тәңірі берген несібі» болады? Мағжан бұл философиялық лирикасында тарихтың тереңіне бойлап, дүниетанымдық мәні бар үсынақты жауап әзірлеген. Туған жердің әр өркені бабалар қанымен көктеп, әр жапырақ бабалар рухынан сыр тербетіп түрғандай.

М.Жұмабаев өмір сүрген кезең – нағыз таптық, әлеуметтік күрес көрігі қызып жатқан кез. Ақын жүрегі өзгеден көбірек толқиды, көбірек толғанады. Ақын көреген, өмірді өзгеден анық, жетік біледі. Қазақ халқын Ресей отаршылдығынан азат ету идеясы жүзеге аспай, Колчактың қанды қылышына турала жаздап барып, ел тағдыры енді не болады деп, социалистік құрылыс кезеңінің де дәмін татудың сәті түседі. Жаны, жүрегі, арман-мұңы жұртымен біте қайнасып кеткен кесекті перзенті, ұлы ақын халқына бейбіт өмір, баянды бақыт тілейді. «Бостандық» атты өлеңінде Мағжан «қыбырлаған қоңыздар, қорсылдаған доңыздар» бейнесінде күйреген империяның қираған тағын қайта түрғызуға жанын салған ақ гвардияшылар мен шетел интервенттерінің жаңадан орнаған халық өкіметін бесігінде тұншықтырмақ болған арам ниетін әшкерлейді.

Мағжанды революцияны құптамады, оның «қанды балақ» дүшпаны болды деу шындыққа қаны қосылмайтын нәрсе. Ауқатты отбасынан шыққанымен, қолы аузына жеткелі еңбегімен күн көріп, соқпағын өзі салып, ез бетімен жүріп келе жатқан ақын қашан да жұртымен бірге. Мағжан саясатқа жетік ақын, онда да құлағы сақ, жүрегі сергек, ақылы сара, қиялы өткір. Оны біз «Қызыл жалау» жырынан байқаймыз. «Қызыл жалау» неге қазақтікі болады? Мағжан осы сөздің философиялық астарын қазады. «Жалынды жалау» - ол Азиянікі, өйткені қазақ өз от жаққан отауы, мемлекеті болуын аңсады, сол үшін жауларымен жағаласып «шикі қан жұтысты», «ақтабан шұбырынды» болды; «қанды жас жалау» да қазақтікі, өйткені жерін қорғау үшін қасық қаны қалғанша арыстан туған ұлдары жанын берді, артында жетім балалары қалды, тұл болып күңіреніп әйелдері қалды. Ұлан байтақ қазақ сахарасы жесірлердің көз жасымен, ерлердің қанымен жуылған. Сондықтан жалаулары «қанды жас жалау», өртенген жалау», «азаттық жалау да- қазақтікі. Қазақ соғысты қаламаған. Жылан екеш жыланның да басына ақ күйып ұзатып салған. Қаласын қиратып, бағын өртеп, даласын жаулары шаңға бөктірген. Қаһарлы Шыңғыстың, Қоқан, Хиуа хандықтары, қалмақ хонтайшысы, қытай айдаһарлары, орыс отаршыларының да көкейін тескені асты-кен, үсті-жәннат қазақ даласы. Бай өлкесінің кедейлікке қоңсы қонып, құнарлы даланың гүлі семіп, орманын от аймалауы сондықтан. Демек, жау қандай тегеуірінді, азулы болса, оған қарсы айқасып кемдігін сездірмей, теңдігін тартып алуға ашына айқасқан халықтың «азаттық жалауы» айбындырақ, жігері берік, сенімі нық. Диологпен жазылған ақын жырының идеялық мағынасы, айтар ойы түңғиық.

Мағжан – доска адал, дүшпанға өзін жәбірлетпеген жан. Өз басы саудаға түсіп жүргенімен, достарының басына іс түскенде ізін баққан тыңшыдан, төнген қатерден сақтанса да сескенбеген. «Алаш» партиясының басшыларының бірі, патша өкіметі ізіне шам алып түсіп жүрген қауіпті «дүшпанды» Міржақып

Дулатов түрмеге қамалғанда «Жауға түскен жанға», «Түтқын», «М.Д. абақтыдан шыққанда» деген үш өлең арнаған, Патша саясатына қарсы жүргізген әрекеті үшін жергілікті жандармерия түтқынға алған адамы екенін Мағжан былайша таныстырады:

Жағаластың жауменен,
«Бермеймін, жүртым, жаным», - деп.
Алыспақ болды жауменен,
«Жүрт үшін төгем қаным» - деп.

Халық үшін көрген азап, төккен тердің өтімі өтеледі. Біздің көз алдымызға меңіреу орманның арасында қайда барарын білмей аңғарған жүртты кеудесіндегі жүрегін жұлып алып, шамшырақ етіп апаттан құтқарған Данкодай мифологиялық тұлға елестейді:

Қараңғы болса қанша түн,
Жұлдыз сонда жарқырар.
Бұлт басса да алтын күн,
Бір шығар, жерді жарық қылар...
Келешек күнде қағазға,
Алтын менен жазар атыңды.
Құшақтап сүйер, қағазда
Көрсе жазған хатыңды,- дейді.

Осы өлеңнің басты кейіпкері күрескер ақын – Міржақып Дулатовтың «Оян, Қазақ!» деп салған ұраны бүгін қайта бұрынғысынан да әсерлі, әруақты, жарқын естіледі, Халықтың тәуелсіздігі ұранын көтеріп, қайғы көрсе де қайраты асқан, «қамшы тисе үдей шапқан жүйріктің» қараңғы қапаста көрсеткен табандылығын бүгінгі ұрпағы мақтан тұтады ізгілік үшін күрес дәстүрі қайратты ерлердің сапасын көбейтуде. Ерлердің «ессіздігін» жырлаған ақын, көп ұзамай өзі де Міржақып қамалған түрменің дәмін татады. «Үш жүздің» сатқындығымен түрмеге отырып, «Сарғайдым» десе, кейіннен Омбы түрмесінде жүргенде «Сағындым» деген өлеңдерін жазады.

«Ұлты үшін өлгенді» алашы өлтірмей, енді мәңгілік өлтірмеудің қамына кірісуде. Міржақып пен Мағжанды басқа да марқасқаларының басын жұтқан социалистік тоталитаризмнің зардабын момын қазақ халқы шегудей-ақ шекті. Әйтсе де зәбірі асқанда, қорлау жанына батып, ашынған жұрт аяғынан тік тұрып, өліспей беріспейтін «зор майданға» шықпақ:

Мезгілше мейлі келсін, тісі батсын,
Сұр жылан өзі оятар қатты шақсын!
Жаңадан жолбарыстай ұмтылармыз,
Көрелік төңіректі тек атсын!

Иә, күткен күн зарықтырып барып атты да, Мағжан арманы енді ғана жүзеге асты. Денемізге «тісі батып», барымызды сарқып ішіп, аңдысымызды аңдыған «сұр жылан» басына тас тиіп, отаршылдық қамытын сыпыруға мәжбүр болды. 1986 жылы Желтоқсан дауылы Кеңес Одағының құрсаулы, шіріген шаңырағын ортасына түсіріп, қазаққа да, өзге халықтарға да тәуелсіздік таңын атырады.

С.Сейфуллиннің жемісті творчестволық сапары, оның саяси күрес жолына түсуінен басталады. Ол төңкеріс түсындағы және одан кейінгі кезеңдерде ақын, драматург, прозаик, әдебиет зерттеушісі ретінде жан-жақты танылады.

Сәкен творчествосының ерекше маңызды бөлігі оның лирикасы. Ақын өлеңдерінде сан алуан тақырыптарды жырлады: өзі ғұмырын саналы түрде арнаған төңкеріс кезеңінің қатулы шындығын да, өзі болашағына имандай сенген

социалистік дәуірді де, балдай балалығы мен жалынды жастығы өткен туған өлкені де, бәрін де шабыттана жырына қосты.

Ол – өз дәуірінің азаматы, ақыны. Оның күрескер тұлғасы, саяси ұғым-түсінігі халықтың азаттық – теңдігі жолындағы күрес барысында қалыптасты. Ол өзге замандастары-қанды көйлек жолдастары, қаламдас достары секілді бір кісідей көтерген төңкеріс идеясына, оның болашағына шүбәсіз сенді, идеология саласында да, сондықтан Сәкен төңкеріс сарбазы болды. Сондықтан да халық күресінің болашағына ғұмырын арнаса, суреткер – ақындығы да солай қалтқысыз жаңа заман, жаңа мақсатқа арнады. Оның поэзиясынан төңкеріс тақырыбы, ұлы күрес идеясы ең бірінші кезекте танылса, себебін Сәкеннің күрескерлік ғұмырынан іздеу керек. Бұл айтылғанда оның 1917 жылғы ақпан төңкерісінен кейін жазылған, күрес рухын көтерген алғашқы туындысы – «Асығып тез аттандық»,-осы жылдың күзінде жазылған «Кел, жігіттері» дәлел.

«Асығып тез аттандық» өленің лирикалық кейіпкері тағдыр тәлкегіне көнбейтін жаң, күрескер, оның сенімі айқын, ол халыққа теңдік әперуді өмірінің мәні санайды. Бірақ шын бостандықтың таңы әлі атқан жоқ, оны қарсы алу керек дейді. «Таңды қарсы алу» – ақын ұғымында шешуші күреске шығуға дайындалу, бұқара көпшілікті осы идеяға шақыру. Өленде түспалдап айту басым. «Таң», «түлпар», «қызыл шоқ», «қызыл күн», «қызыл шашақ» секілді образды сөз қолданыстары ақынның көңіліндегі төңкерісшіл идеяны бейнелі – көркем жеткізіп тұр, «Кел, жігіттер» - ақынның жалпы көпшілікке арнау өлені. Жаңа заман мінбесінен халыққа:

Екпін үнді, Залымдық пен
Қызыл сымды Әділдіктің
Домбыраны алайық Алысқанын айтайық
Кезіп қырды Жер жүзінде
Қосып жырды Бай мен кедей
Күңіреніп ән салайық Шабысқанын айтайық, -

деп ұран салып, жігерлі үнмен сөйлеген ақынды төңкеріске, тарихқа көзқарас өзгере бастаған бүгінгі күні айыптай салу ағат болар. Ал, ол кезде бұлай деп айту, ұран салу заман талабы, уақыт шындығы болатын. Шынына келгенде, осылай ұрандау, төңкеріс рухында үн қату тек Сәкеннің немесе Ілияс, Бейімбеттердің ғана позициясы, большевиктік нанымы болған жоқ, жаңа мұрат, жаңа дәуірге өмірі мен өнерін саналы түрде арнаған сол тұстағы күллі суреткерлердің ортақ позициясы, халықтық, күрескерлік танымы болды ғой. Сондықтан да Сәкен енді айтатын жыр да, салатын ән де бостандық жыры, күрес күйі болуға тиіс деп білді, соны жырлап, соны айтуды ақындық, азаматтық парызы санады.

Ақынның «Жас қазақ марсельезасы», «Жолдастар» өленderінің кезінде халықты тап күресіне жұмылдыруға, ескілік әлеміне қарсы шығуға үндеген саяси әнұран рөлін атқарғанын тарих жоққа шығара алмаса көрек.

Саяси мәні, күрескерлік рухы күшті бұл екі шығармадан да әйгілі «Марсельеза» мен «Интернационалдың» әсері айқын сезілді.

Азамат, жүнжіме, жүрме бос,
Қол үстас, бірігіп, тізе қос.
Ту үстап дүшпанға барайық,
Теңдіктің ұранын салайық.
Тізесін батырған залымнан
Күн туды – біз теңдік алайық! –

деп, зор үнмен, нық сеніммен көпшілікті «теңдіктің ұранын салуға» шақырған ақын дауысы заман шындығы, күреске шыққан төңкерісшіл ұрпақтың үні де, сенімі де еді.

Сәкеннің ендігі бірқатар өлеңдері («Түлпарым», «Сағындым», «Қамаудан», «Түрмеден қашып шыққанда» т.б.) атаулары әйгілеп түрғандай, оның күрес дәуірінде қуғын-сүргінде жүргенде, айдауда, түрмеде тұтқын болған қысылтаяң кездерінде жазылған. Бұл өлеңдерінің лирикалық кейіпкері – тұтқын. Ол бірақ ақын бейнелеуінде қаншама түрме азабын шексе де, күрес жолынан айнымайтын өр рухты жан. Оның «темір торлы тас үйде көкірегі шерге толы» отырса да ойы-түрмеден құтылу, халықтың қолын бостандыққа жеткізу, арман-сағынышы «өңкей сорлы езілген елімен көрісу» («Түлпарым») Ол өмірді, еркіндікті шексіз сүйеді, оның ғашығы-бостандық», сондықтан да:

Отырмын күзет-қамауда
Дүшпаннан тәнім жеңілді
Жеңе алмас бірақ еш пенде
Асау, еркін көңілді,-

деп ол өзін ешқандай да жағдай ұлы мұрат жолынан тайдыра алмайтынын айтады, Бұл өлеңдерден төңкеріс идеясына шын берілген, күрес кезеңінің бар ауыртпалығын нар түйедей көтере білген, рухы биік, мұраты мөлдір халықтық күрес тұлғасы танылады. Сәкен бүндай кейіпкерді де заман талабына сай бейнеледі, көңіліндегі құр қиялдан емес, өзі куә болған қанды көйлек достарының, өз өмірінің шындығына алып түлғалады.

Сәкен туған өлкесінің табиғатына сүйсінуден, оны ардақтаудан жалықпайды. «Оған даланың мың түрлі әнмен шулаған көлі» де («Міне көл»), терегі де («Сұлу терек»), орман-тоғайы да («Орман») ыстық, қадірлі. Сондықтан да ақын туған дала алдында кішік, дала-ана, ақын-бала іспетті. Бұл- әсем табиғат аясында өскен, сұлулыққа ғашық дала перзенті Сәкеннің, өзі де, жаны да сұлу Сәкеннің туған жерді шын сүйіп, ардақтаған риясыз сезімі.

Ақынның көңіл-күй лирикасына жататын «Қамыққан көңілге» (1919), «Сыр сандық» (1926), «Түрмыс толқынында» (1927) т.б, өлеңдерінен осындай сырды аңғаруға болады. [1, 72-76 бб.]

Сәкен-эпик ақын. Оның 20-30 жылдарда жазған «Советстан» (1925), «Аққудың айрылуы»(1925), «Көкшетау» (1929), «Альбатрос» (1933), «Қызыл ат» (1933), т.б. поэмалары бар.

С.Сейфуллиннің шағын лирикалық поэмаларының ішінде «Аққудың айрылуы» мен «Лашын әңгімесі» – орны бөлек, қымбат туындылар. Өмірде сұлулықты, пәктік пен шынайы сезімді, адалдықты ардақ түтқан ақын осындай адамдық-эстетикалық идеалын қос аққудың («Аққуды айрылуы»), жаралы лашын мен бала лашынның («Лашынның әңгімесі») бір-біріне іңкәр сезімдерін суреттеу арқылы көркем танытуды мақсат еткен.

Ақын ұғымында сұлулық, шын ғашықтық, сезім мөлдірлігі-қастерлі, асқақ қасиеттер, түсініктер болса, аққу-халық түсінігінде сол сұлулық пен пәктікті танытатын қасиетті ұғымның бір өлшемі. Сондықтан да Сәкен ақын қос аққудың махаббат күйін романтикалық биіктікке көтере жырлай отырып, сұлулық пен адамдық мөлдір сезімді, айнымас адалдықты дәріптейді, әсемдікті сезінбейтін, қасиеттіні қастерлей алмайтын сүр мергендей қатігездікті айыптайды.

С.Сейфуллиннің эпикалық туындыларының ішінде дәл «Көкшетаудай» халық арасына кең тарағаны жоқ та шығар. Поэма көркемдігі, халықтық мазмұны түрғысынан оқшау, биік түрған ерекше ғажайып дүние. Ол Сәкеннің туған жерге деген перзенттік махаббатының көрінісі, ақындық шабыты мен суреткерлік шеберлігінің шынайы үлгісі [1, 10-17 бб.]

Қазақ әдебиеті тарихының даму жолындағы ең бір жойқын, күрделі де ауыр осы ғасырымыздың алғашқы ширегінен орын алады. Үлт-азаттық көтеріліс, Қазан төнкерісі, қажыған жұртты қалжыратқан Азамат соғысы... Міне, өзара жалғас, түбірлес әлеуметтік құбылыстар. Ғасырлар бойы алып даланың ат дүбірі, төгілген қан, аққан жаспен тастай тапталып, көктей қордаланған кәрі жүрегі тағы бір қиналысқа түсті; өткенін қимаса да күңгірт келешекке тік қарап, ертеңге сенім артты. Төңкеріс ту қылған азаттық, теңсіздікті дәріптеген, идея шалғай аймақтар сияқты қазақ жеріне де әр түрлі жолмен, түрлі сипатпен, қамырықты-қайғылы иіріммен келіп жатты. Тарихта кері шегіну жоқ десек те, бұхара қауым ізгі әлем, жұмақ дәурен үшін деп, алға ұмтылғанында дау жоқ.

Сондықтан да жиырмасыншы жылдардағы қазақ ақын-жазушыларының дүниетанымдық бағдары ең алдымен, Қазан төнкерісіне, оның қайшылықты қағидаларына көзқарастарымен анықталды. Революция атты алып метеорит қазақ жеріне де түсті. Ел дүрлікті, өрт қаулады, қалың қауым жақсылық күтті, кеудедегі шідерлер үзілді. Жабығып қамыққандар, зорлыққа тұншыққандар да аз емес еді.

Қазан төңкерісі – қазақтың әдеби көркемдік даму барысындағы еріксіз бір кезеңі болғанмен, басымыздан өткерген дәуір.

1927-28 жылдары қазақтың бай феодалдары ғана емес, ақыл-санасының иесі, көркемдік таным жетекшілерінің қоса кәмпескеленіп, алашшыл бағыт зорлықпен, адам нанғысыз аярлықпен әдебиет сахнасынын ығыстырылды. Бүкіл ХХ ғасырдағы көркемдік дамуға басшы болған ақын-жазушылар азап пен бейнетке белшесінен батты.

Мәскеуде көтерілген жел Қазақстанда қанды құйынға айналатын әдет осы кезден басталады. Сойқанды қара дауыл бүкіл адами пиғылымызды өзгертіп, адамгершілік аумағынан шығарып жіберді.

Өз күшігін жеген қасқырдай ақыл-есінің, таным-білігінің иесі, елдігінің, арманының бастаушысы болған қазақтың зиялыларын, жетіліп келе жатқан интеллигенциясының таңдаулы өкілдерін талқандау, құрту процесі басталды. Алайда уақыттың сұрапыл дауылы сол замандағы саяси-творчестволық интеллигенция үшін көз аштырмас құйыннан кем соққан жоқ.

Ия, мұндай ауыр тағдыр құрығы тіршілікте келіспес мақсаты көп, әйтсе де, ақындық рухы туыс Мағжан Жұмабаев пен Сәкен Сейфуллинге бірдей тасталғаны мәлім. Сондықтан да жиырмасыншы жылдардағы қазақ поэзиясы, оның ішінде поэзия жанрының мол сырын кең алып қарау мүмкіндігі болмағандықтан, айтылмыш дәуірдегі бұл салаға тән идеялық-әстетикалық қасиет-өрнектерді терең танытатындай Мағжанның «Оқжетпестің қиясында» және «Батыр Баян» поэмасы мен Сәкеннің «Көкшетау» поэмасындағы қос ақынның Көкшетау табиғатын жырлаудағы ұқсастықтарына назар аударған жөн.

Мағжан Жұмабаев өзінің атақты «Батыр Баян» поэмасын шындықты объективтік түрғыдан бейнелейтін реализм принципін ұстанып жазды.

Бұл поэмада тамсана толғайтын пейзаждың өрнегі қаншама. Көкшені аралғанда көздің жауын алатын бұл суреттерді көріп, айнытпай қалай түсірген деп қайран қаласың. Көңіліңді мұңды күй, дертті саз билейді. Сол таң-тамаша ететін пейзаж Абылайдың қонысы. Қиялың шарықтап, енді бір сәт көңілің ұлт тағдырына байланысты оқиғаларға жетектеп бара жатқанын өзің де байқамай қаласың. Бұл–психологиялық параллелизмнің күрделі түрі. Ойың сан-саққа жүгіреді. Ит тұмсығы өтпейтін қарағай неге жалаңаштанады? Көкше асау ерке аңдарынан айырылса, бұл ненің кеселі? Абылайдай иесінің жоқтығынан болар ма деген сұрақтар ми шаншытады. Стилистикалық айшықтарын ажарландыра

түскен ақын енді бір сәт шендестіру мен әсірелеуді қатарынан жұмсайды. «Арқада жер жетпейді Бурабайға» деген секілді тебіреністі, көкейкесті жинақтаулар туады.

«Оқжетпестің қиясында» атты балладасын Мағжан Жұмабаев былай деп бастайды:

Арқада Бурабайға жер жетпейді,
Басқа жер ойды ондай тербетпейді.
Бурабай көліменен Көкшетауды,
Көрмесең көкіректөн шер кетпейді... [2, 250 б.].

Енді арада біраз уақыт салып, «Көкшетау» поэмасын жазған Сәкен Сейфуллин шығармасын қалай бастайтындығын тыңдап көрелік:

Арқаның кербез сұлу Көкшетауы,
Дамылсыз сұлу бетін жаған жауын.
Жан-жақтан бұлттар келіп ертелі-кеш,
Жүреді біліп кетіп есен-сауын [1, 22 б.].

Баллада мен поэма стилінің басталуы үндес. Қос қазақ ақынының бірінен бірі өткен суретшілдігі қандай. Туған жер табиғатына табынған, иіген сезімді, перзенттік сүйіспеншілікті жырладың, осылай жырла дегізеді.

Сөз соңында айтарымыз Сәкен мен Мағжан өлеңдеріндегі сөз қолдану ерекшелігі де екі ақын мұрасын етене жақындастырады, олар туралы сөз қозғаған замандастары да осыны меңзейді:

...Мағжан - нәзік сезімнің, тәтті қиялдың ақыны, ол кедейдің ақыны емес, ұлт ақыны. (Ж.Аймауытов).

...Сәкен Сейфуллин – қазақ кеңес поэзиясының көш бастаушысы, көркемдік жетекшісі. (Е.Ысмайылов).

Бұл жарыққа аяқ басып туған жер,
Кіндік кесіп, кірім сенде жуған жер.
Жастық-алтын, қайтып келмес күнім де,
Ойын ойнап, шыбын-шіркей қуған жер, - деп ақын Мағжан киелі Сарытомар жеріне әндетіп, жырлай келсе,
Сыртында ақбоз үйлер жарасқан көл,
Байларың кедейлерге қарасқан көл.
Ағайын тату-тәтті қоныс бірге,
Саулықты сағат сайын сұрасқан көл, -деп өзінін Шалқар көлін Сәкен жырға қосады. Сөйтіп ақындар туған жерге, халқына деген махаббатын жырға қосып, елге деген ынтығын білдіреді.

Қазақ топырағындағы жыр-өрнек үлгісін өз үнімен байытып, ақындық болмысы жарқырай көрінген Мағжан Бекенұлы Жұмабаев пен Сәкен Сейфуллин қаламдарынан туған асыл қазыналар – халық үшін таусылмас мұралар. Олардың өрнекті өлеңдерінің құпиясын тану үшін жырларының әр шумағын, әр жолын ой көзімен оқып, терең сезіммен қабылдай білу керек. Сонда ғана ақындардың сырлы ой-сезімдерінің шынайы әлеміне бойлап, сырты сұлу, іші терең мазмұнды, жұмыр жырларының сырын түсіне аламыз. Ақындардың поэзиясынан олардың суреткерлік шеберлігін, ой тапқырлығын, тіл құдіретін, стильдік қуатын анық аңғарамыз.

Кемеңгер ардақтайды кең даласын,
Кең дала да ұмытпайды ел данасын.
Алатау, Қаратаулар Мағжан десе,
Сүйсінер еске алғандай бел баласын,-

деп жерлес ақынымыз Кәкімбек Салықов ағамыз жырлағандай, халқым, ұлтым десек, ең алдымен, Мағжан есімі аузымызға ілінері сөзсіз-ақ. Мағжан – өз заманынан озған данышпан. Қай ақын болмасын өз халқының тарихына, тағдырына бейтарап қарай алмайды. Аласапыран кезеңдерде де ақынның нәзік, сыршыл жаны жай тапқан емес.

Жарқырап от боп туғаннан,
Белімді бекем буғаннан,
Қараңғылық-дүшпаным.
Сол жауызды жоюға,
Соқыр көзін оюға,
Талай заулап үшқанмын,-

деп, қараңғы қазақ көгіне жарық шамшырақтай жарқ етіп, халқы үшін күресіп өткен жоқ па?

Әр халық өзінің ең басты байлығы – ана тілін қастерлеуге тиіс, өйткені тіл халықтың рухани тірлігінің көзі деп саналады. Өзінің «Қазақ тілі» деген өлеңінде:

Қыран құстың қос қанаты қырқылды,
Күндей күшті күркіреген ел тынды,-

деп, ауыз әдебиетін жақсы білген Мағжан бұл арада қыран құс деп халықты айтып отыр. Қыранның қос қанаты бірдей қырқылса, оның келешегі не болмақ? Ақын осы теңеу арқылы өз халқының тағдырын суреттейді.

Алтын күннен бағасыз бір белгі боп,
Нұрлы жұлдыз - бабам тілі, сен қалдың!

Қандай айқын, қандай әдемі теңеу десеңізші! «Нұрлы жұлдыз» – ана тілінің аспан жүзінде қайта түлеуіне жол сілтеп тұрған жоқ па? «Бабам тілі» дегені - аузы кеуіп қаталаған, шөліркеген адамның сіміріп жібергенде көзін шырақтай жанғызатын кәусар бұлақ қой. Келешек ұрпақтарға ең бай, ең асыл мұра етіп қалдыратынымыз да осы – бабалар тілі.

Ақын өз өлеңдерінде әдемі эпитет, теңеулерді ғана қолданып қоймайды. Сонымен қатар, халық даналығының айнасы болған мақал-мәтелдерді де шебер қолдана білген.

Иә, Абай атамыз «Қалың елім, қазағым, қайран жұртым» деп жырлап өтсе, Мағжан ағамыз «Қалың елім, қалың қара ағашым, Қайраты мол айбынды ел алашым» деп жырлап өтпеді ме? Шығыстан құлан иектеніп қайта көтерілген Мағжан поэзиясының таңы бүгінгі дүниені өзгеше нұрға бөлеп, бүтін тіршілікке қозғау салып, рухани өмірімізге де өзге рең бергендей. Ақын поэзиясы құдіретінің өзі ұлы табиғатпен үндес жатқан тылсым құпиялығында. «Ағылшындар үшін Шекспирдің, орыстар үшін Пушкиннің рөлі қандай болса, қазақ халқы үшін Мағжан мен Сәкеннің рөлі де сондай» - деп академик Әлкей Марғұлан бекерге айтпаған. Ақынның әр өлеңі қазақ халқы үшін бір жалындаған жалыңдай.Өлең әшекейін түзетін әуезділік те, даланың жұпар исін аңқытатын гүлшашақ бояулармен бедерленген әдемі өрнек те - сол тіл құпиясының сиқырынан өрілгендей. Жалпы Мағжан мен Сәкенде ұлттық қазанның қаймағы ғана емес, жалпы адамзаттық көркем ой қазанының қайнауы бар. Әлемдік көркемөнер даму эволюциясының көгінен көрінеді.

Сондықтан Мағжан поэзиясы қуатты да тыныстық, парасатты поэзия. Мұхтар Әуезов «Мағжанның әшекейі ұнайды, кейінгіге ол қатарластардан соның сөзі қалады, басқаларымызға күмәнім бар» деген мойындауы әрі бағалауы, сөз жоқ, оның эстетикалық таным биігіне орай айтылған сөзі. Шын мәнінде, ол - аса

ірі эстет ақын. Әдемілікті әдемі жырлаған Мағжандай ақын қазақта сирек, Сәкен де қазақ поэзиясын асқар биікке көтерді.

Жапырақ сәуле сүйіп дірілдеген,
Жел шіркін жаны күйіп күбірлеген.
Жерде су сылдыр қағып сүйінгендей,
Кей кезде күйік кернеп күрілдеген.

Міне, бұл жолдардағы поэзия гармониясы сыршыл лирика өресін үзеді. Құдіретті эстетика түғырына қонады. Ақын жаны ұлы табиғатпен табысып, қасиетті муза тіл қатады. Қараңғы, дауылды қазақ даласына жарқ етіп. «Көйлегі көктік, тамағы тоқтық, аздырар адам баласын» деген Абайдың нақыл сөзі Мағжанның мына өлеңінде мазмұнын сақтап, оның түрін жаңаша түрлендірген:

«Қарны тоқ, қайғысы жоқ тыным таппай, Малдай-ақ қор-қор үйықтап ел жатқанда... Ішкені - мас, жегені - тоқ, бәрі де мәз, Кедейлер көк есектей зыр қаққанда...». Ақын стиліне тән ерекшелік - бұрыннан белгілі мақалдың үлгісімен жаңа сөз орамдарын қалыптастырады. Жалпы халықтық қолданыстағы мақал-мәтелді өзгертіп, жаңа мазмұнда бере алған.

Шерлі елдің шерлі ақындарына 119-120 жыл толып отыр. Осы уақытқа дейін талай сулар ағып өтті, таулар мүжілді, орман тозды, орнын жас өскіндер басты, жапырақ-ғұмыр сан мәрте солып, қайта көктеді. Өмір–толқын өзгерді, жаңарды, ескіні ұмыттырды... әйтеуір адамзат керуені өмір көшіне ілесіп, тоқтаусыз агып, жылдарды жұта берді. Талай оқиғалар, талай есімдер ұмыт болды. Бірақ Мағжан мен Сәкеннің есімдері халық жадында мәңгі жатталып қалды.

Сермесең семсерің, қорғансаң қалқаның болам деп халқы үшін отқа түсіп, оққа ұшқан ақындар аттары айдай әлемге танылып, төрткүл дүниені шарлап кетсе де, олардың ұлылығын ұғына қалдық, таныдық, білдік дей алмаймыз. Өйткені ол ақындар - біртұтас әлем. Демек, оның құпиясын ашу бүгінгі күннің ісі емес. Мағжан мен Сәкен біз үшін, бүгінгі үрпақ үшін ғана емес, өзінің замандастары үшін де толық ашылмаған жұмбақ адам. Ақынның шығармашылығы, оның өмір сүрген заманы жайлы қанша ақындар, қанша жазушы, ғалымдар зерттеп, зерделеп жазып жатыр. Бірақ олардың құпиясы таусылар емес. Мағжан мен Сәкен сынды ақыңдардың болмысын одан әрі зерттеу – бүгінгі үрпақ еншісінде.

Әдебиеттер:

1. Сейфуллин С. Көкшетау. Жыр-дастандар. – Алматы: Жазушы, 1994. – 296 б.
2. Жұмабаев М. Туған жер. Өлеңдер мен дастандар. – Петропавл: 2008. – 382 б.
3. Елеукинов Ш. Мағжан. – Алматы: Санат, 1995. – 384 б.
4. Қабдолов З. Сөз өнері. – Алматы: Санат, 2003. – 528 б.
5. Нұрғали Р. Қазақ әдебиетінің алтын ғасыры. – Астана: Күлтегін, 2002. – 528 б.
6. Кәкішев Т. Сәкен Сейфуллин. – Алматы: Рауан, 1997. – 337 б.
7. Қамзабекұлы Д. Алаш және әдебиет. – Астана: Елорда, 2002. – 447 б.

Кадыров Ж.Т., Таласпаева Ж.С., Карипжанова Г.Т., Есмагулов А.И.
Сочетание в поэзии Магжана Жумабаева и Сакена Сейфуллина

В данной статье дается сравнительная характеристика использования художественных средств в лирических поэмах, эпических произведениях и стихах М.Жумабаева и С.Сейфуллина.

Ключевые слова: лирический персонаж, психологический портрет, стих-посвящение, эпоха борьбы, эпические произведения, эпитет, сравнение, пословицы-поговорки.

Kadyrov Zh.T., Talaspayeva Zh.S., Karipzhanova G.T., Esmagulov A.I.
Combination of poetry Magzhan Zhumabaeva and Saken Seifulin

The comparative characteristics of expressive means usage of M.Zymabaev's and S.Seifulin's in lyrical poems and epic fiction and poems is given.

Keywords: lyrical character, physiological portrait, poem -devotion, struggling epoch, epic fiction, epithet, comparison, proverbs and sayings.

ӘОЖ: 82-31:821.141.21

Арғынбекова Ә.О. – педагогика ғылымдарының магистрі, аға оқытушы,
Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті
(Астана қ., Қазақстан)

НИЗАМИДІҢ «ЛӘЙЛІ- МӘЖНҮН» ДАСТАНЫНЫҢ ЖАЗЫЛУ ЖАҒДАЙЫ ЖӘНЕ ОНЫҢ «МӘДЖНУНУ ЛӘЙЛӘ» АРАБ АҢЫЗЫМЕН БАЙЛАНЫСЫ

Аннотация. Мақалада әйгілі Низамидің «Ләйлі-Мәжнүн» дастанының жазылу жағдайы мен себептерінің сұрақтары қарастырады. Автор аңыздың мәтініне сүйене отырып, шығарманың көзін табуға тырысты. Араб тіліндегі «желікпелі» ақын Мәжнүн тақырыбындағы мәліметтерді қарастыра отыра Абу-л-Фараджа ал- Исфахани «Китаб ал-агани» («Книга песен») (X ғ.). антологиясына автор өзінің таңдауын бұрады. Мақада Низами аңызы мен араб нұсқасы арасындағы әдеби байланыстылықты қарастыруға әрекет жасалған, кейбір жағдайлар қатарының айырмашылықтары мен ұқсастықтары қадағаланған.

Кілт сөздер: «Ләйлі-Мәжнүн», араб тілі, антология, Назими, Мәжнүн.

Тарих сахнасында аты өшпейтін, мәңгілік тақтасына есімін жырларымен ойып жазып кеткен атақты ақындардың бірі Низами Гәнжәуи екені белгілі. «Ләйлі - Мәжнүн» дастаны ақынның жазған дастандарының ішінде үшіншісі. Өзінің творчестволық шарықтау шағында, жасы қырықтар шамасында жазған «Ләйлі - Мәжнүн» дастаны ақынның жазған басқа дастандарының ішінде шоқтығы биік. Бар жоғы төрт айдың ішінде жазылған дастан ақыннан көп қажырлылықты қажет еткен сияқты.

Дастан сюжеті қарапайым. Екі жас бір-біріне ғашық болады. Қоғам, қоршаған орта, салт - дәстүр барлығы да оларға қарсы. Қосылу бақытына қол жеткізе алмаған екі жас құрбан болады. Бір қарағанда дастан сюжеті еш қызықты емес, іс - әрекеттер мен кейіпкерлері аз болса да нәтижесінде Низамидің оқырманды еліктіретін ең реалистті шығармасы болып шықты.

Ширваншах Ахсатанның өтініші бойынша Низами «Ләйлі - Мәжнүн» дастанын парсы немесе араб тілінде жазу керек болатын. Ол туралы Низами аңыз кіріспесінде былай деген:

У персов и арабов можешь ты
Убранство взять для юной красоты.
Мы во дворце не терпим тюркский дух,
И тюркские слова нам режут слух [1, 30 б.].

Онсыз да дастан тақырыбы мен аңыз сюжеті ұнамсыз болып отырған Низамиге шах өтініші көңілінен шықпаған сияқты. Ол жөнінде ақын:

Я помертвел,- выходит, что судьба
Кольцо мне вдела шахского раба!
Нет смелости, чтоб отписать отказ,
Глаз притупился, слов иссяк запас [1, 3 б.].

Әкесі көңілінің шүбәлі екенін байқаған ақынның сүйікті ұлы Мұхаммед әкесіне келіп шах өтінішін орындауды сұрайды:

Проговорил, припав к моим стопам:
«Внимают небеса твоим стихам.
Ты, кто воспел Хосрова и Ширин,
Людских сердец и мыслей властелин,
Прислушаться ко мне благоволи,
Восславь любовь Меджнуна и Лейли» [1, 31 б.].

Одан ары Мұхаммед Ширваншахты мадақтайды:

Шах просит сочинить тебя дастан,
Царю Иран подвластен и Ширван,
Ценителем словесности слывет,
Искусства благодетель и оплот.
Коль требует, ему не откажи,
Вот твой калам, садись, и пиши [1, 31 б.]!

Низами ұлына тақырыпты өңдеу қажеттілігін айтады, ол үшін кейбір шарттар бар: ақын қанатын кең жайып еңбек етуі үшін тақырып аясы кең болуы керек; әрі нәтижелі, әрі әсем салыстыруларды қолдану үшін тақырып қызықты болуы керек; қызықты отырыстарды, әдемі бақтарды, айлы түндер мен шуақты күндерді кеңінен сипаттау керек [1, 32-33 бб.]. Сипаттау мәселесі X-XII ғасырларда жазылған дастандардың өте маңызды құрамы болып келеді, оның үстіне Аравияның Низамиге әрі алыс, әрі таныс емес екенін де ұмытпау керек.

Ұлымен біраз пікірталастан кейін Низами аталмыш тақырыпқа дастан жазуға бел буады:

Легенды той, грустней которой нет,
Поэты не касались с давних лет.
Знал сочинитель, смелость в ком была,
Что изломает, приступив, крыла.
Но повелел писать мне Ширваншвх,
И в честь его дерзну в своих стихах [1, 32 б.].

Әкесінің тәуекел деп дастанды жазуға бел буғанын көрген Мұхаммед өте қуанады:

Стихи тобою тоже рождены,
И братьями моими стать должны [1, 33 б.].

Ұлы «бауырым» деп атаған шығарманы ақын «егер де басқа істер болмағанда» он төрт күнде бітірер едім дейді:

Создать в четыре месяца я смог,
Четыре тыщи бейтов, звучных строк.
Коль не было б докучных мелогчей,
Сложил бы их в четырнадцать дней [1, 34 б.].

Ыждаһатты еңбектің нәтижесінде жазылған дастанның нақты аяқталған күнін де шығармадан білеміз. Ол һижра бойынша 584 жылдың 30 раджабы, яғни миләди бойынша1188 жылдың 24 қыркүйегі:

О, если б расцвести она смогла б,

Как «си», «фи», «дал», когда придет раджаб!
Пятьсот восемьдесят четвертый год
Поэмы завершенье принесет [1, 34 б.].

Әдеттегі дастандар мен қасыдаларда қолданатын риторикалық сипаттауларды дәл осы дастанда қолдануың мүмкін емес деген ой ақынды біраз толғандырған сияқты. Дегенмен де нақ осы дастанды жазарда автор өзінің алдына басқаша, яки бұрынғыдан өзгеше міндеттер қойған. Нәтижесінде сипаты жағынан өн бойы сырлы, нәзік, кейбір жерлерде оқырманды еліктіріп, құмарта түсетін шығарма дүниеге келген.

Өзінің ақындық шеберлігіне сай даңқ пен атақ әкелген дастанды жазғанда Низами қандай шығармалар мен негіздерді қолданған екен? Белгілі шығыстанушы Е.Э. Бертелльстің пікірінше Низами екі негізді қолданған: «Источники, по- видимому, распадаются на две группы: материалы письменные (литературная традиция) и устное предание (фольклор)» [2, 242 б.]. Ерте сопылық әдебиеттте Мәжнүн образының VI-шы ғасырдан белгілі екендігін ескерсек, ақын Мәжнүн тақырыбымен ауызша болса да таныс болған болуы мүмкін.

Ал жазбаша негіз жөнінде Е.Э. Бертельс «Низами и Физули » атты монографиясының 243-ші бетінде былай деген: «Говорить о письменной традиции мы можем более уверенно». Бұл жерде араб тіліндегі деректер көмекке келмек. Сол бар деректерді сұрыптай келе, Мәжнүн тақырыбына қатысты деректердің ішінен Ибн Қутайбаның (?- 276h/889) «Китаб аш-ши‘р уа ш-шу‘ара» («Поэзия және ақындар кітабы»), Әбу-л-Фарадж әл-Исфаханидің (h.284/897 - h.356/967) «Китаб әл-ағани» («Әндер кітабы») антологияларының ақын Қайс ибн әл-Муллауахқа (Мәжнүнге) арналған тарауларын, Әбу Бәкр әл-Уәлибидің (?) «Ахбар әл-Мәджнун уа әш‘аруһу» («Мәжнүн туралы деректер және оның өлеңдері») атты монографиясындағы деректерді зерттеу қажеттігі туады. Яғни, алғашқы араб дерекнамаларының жазылу мезгілі IX ғасырдың бірінші жартысына келеді. Тоғыз томдық «Китаб аш-ши‘р уа ш-шу‘ара» антологиясының екінші томында Мәжнүнге арналған он бір беттік тарау бар. Осы антология жазылғаннан кейін шамасы бір ғасыр айырмашылықпен белгілі исфахандық филолог әл-Исфахани жиырма төрт томдық «Китаб әл-ағани» антологиясының екінші томында ақын Мәжнүн туралы тоқсан алты беттік мағлұматтар берген.

Ибн Қутайба алдына анық тарихи деректерге сүйенген еңбек жазу мақсатын қоймаған. Ол көлемі он бір беттік оқуға жеңіл, әрі қызықты ғана әңгі ме жазу мақсатын алдына қойған. Белгілі шығыстанушы арабист И.Ю. Крачковский Мәжнүн тақырыбының негізі туралы «Без него мы не имели возможности судить сколько-нибудь уверенно об истории повести о Меджнуне доX в., и понятно, что при таких условиях ранний источник, Ибн Кутайба, отступает на задний план, теряет самостоятельное решение» [3, 590 б.].

Әбу-л-Фарадж әл-Исфаханидің Мәжнүнге арналған деректерімен және Низами поэмасын оқығанда, ақынның араб деректерімен таныс болғандығы бірден көзге түседі. Низами дастанында берілген Мәжнүн туралы мәліметтер Әл-Исфахани антологиясындағы мәліметтермен сәйкес. Махаббаттың басталуы, Мәжнүн әкесінің қыз әкесіне құда түсуі, қыз әкесінің келіспеуі, әке- шешесінің Мәжнүнді Меккеге апаруы, Мәжнүннің тауға қашып кетуі, Науфалмен танысуы, Науфалдың Мәжнүнге көмектесуге тырысуы, екі ғашықтың адамдар арқылы хабар берісіп тұруы, Мәжнүннің торға түскен газелді босатуы, айрылысудың белгісіндей болған қарғамен әңгіме, Мәжнүннің түздегі жабайы аңдармен достығы, Мәжнүн әкесінің моласында жылауы, Ләйләнің тұрмыс құруы, Мәжнүн өлімі және тағы да басқа көптеген эпизодтар мен мотивтерді айтуға болады.

Кейіпкерлердің мінез- құлық сипаттарында да ұқсастықтар көп. Әл-Исфахани мәліметтері бойынша Мәжнүннің әкесі ауқатты, тайпасының сыйлы адамы [4, 21 б.], Низами дастанында:

Жил некогда в Аравии один
Великий муж, арабов властелин [5, 62 б.].

Мәжнүн мен Ләйлі арасындағы махаббаттың басталуы араб антологиясында былай деп берілген: «Мәжнүн Ләйліге ғашық болып қалды, Ләйлі де Мәжнүнге ғашық болды» немесе « Мәжнүн Ләйлінің жүрегінен сияқты Ләйлі де Мәжнүннің жүрегінен орын алды. Мәжнүннің жүрегінде Ләйліге деген махаббаттан басқа ештеңе жоқ еді». Низами дастанында:

Любовь, души опустошая дом,
Обрушилась на них двойным клинком.
Сердца похитив, унесла покой,
Наполнив грудь смутительной тоской [5, 69 б.].

Екі автордың екеуінде де екі жастың махаббаты елге мәлім болады. Низами дастаны:

Лейли молчала, Кейс тоже был нем,
Но тайна их известна стала всем [5, 70 б.].

Араб антологиясында Ләйлі айтады:

Екеуіміз ел алдында бір- бірімізді ұнатпайтындай түр көрсетеміз,
Бірақ екеуіміз жүректерімізде мықты отырмыз.
Біздің көздеріміз бір- бірімен сөйлесіп тұрады,
Жүректерімізде жасырған сезімдерімізді білдіріп қояды [4, 4 б].

Екі шығармада да Мәжнүн мен Ләйліні бір- бірінен ел арасында таралған таралған өсек сөздер ажыратады., ата- анасы Ләйліні Мәжнүннен жасырып үстайды. Сүйіктісінен ажырау Мәжнүннің есінен адасуына себеп болады. Низами нұсқасы бойынша сүйіктісінен ажырап қалған Мәжнүн үйқысыз түндерді өткізеді, жадап- жүдеп тек сүлбасы ғана қалады, жаны тыныштық таппай, жүрегі сыздайды:

То не Лейли- цветенья роз канун,
Кровоточащей раной был Меджнун.
Лейли, Лейли- луны ярчайший лик,
Меджнун пред нею- высохший тростник
Лейли свежа, как ранний небосклон,
Меджнун- светильник, угасает он [5, 76 б.].

Әл-Исфахани нұсқасы бойынша «Мәжнүн ешкімді қажет етпеді. Оған Ләйліден басқа ешкім керек емес, Ләйлі туралы ғана әңгіме айтады, ғашығы деп қана сандырақтайды. Уайым мен қайғы оның бойын билеп алды, Ләйліге деген махаббат сезімін жеңе алмады» [4, 42 б.].

Әл-Исфахани аңызында Мәжнүн Ләйлі баспанасына жиі барып жүретін: «Мәжнүн Ләйлі баспанасына әлі де барып жүретін. Ләйлі туралы ештеңе сұрамайтын, үйге жақындағанда ғана былай дейтін:

Қазір мен кірмейтін баспана,
Менің сүйікті адамым түрған еді осында.
Сенімен ажырағаным- уайым, ал сенімен кездесуім- қауіпті,
Бақыт маған күлімдеп қарағандай еді, бірақ бәсекелесім мені жеңді.
Мүмкін мен сенімен бірге күндер өткізермін,
Бақытты күндер әлі де келуі мүмкін» [4, 48 б.].

Низами дастанында бұл эпизод төмендегідей өлең жолдарымен берілген:

И он к ее шатру тайком спешит,

Ночь оглашая пением касыд.
Чтоб замкнутую дверь облобызать,
И до рассвета воротиться вспять [5, 72 б.].

Екі шығарманың екеуінде де Мәжнүн ақылынан Ләйлі әкесінің қызын Мәжнүнге беруден бас тартқаннан кейін адасады. Әл- Исфахани Ләйлі әкесінің сөздерін былай деп берген: «Егер мен қызымды Мәжнүнге беруге келіссем, өзімнің атымды, тайпаны да масқаралаған боламын» [4, 21 б.]. Ал Низами дәл осы эпизодты мынандай өлең жолдарымен берген:

Пусть блгороден ваш старинный род,
Но сын твой болен, слух о том идет.
А если он безумьем одержим,
Мы за него Лейли не отдадим.
Купив твой жемчуг, что скажу родне,
Арабы не простят проступок мне.
Забудь об этом, свадьбы не бывать,
И нам с тобою хватит толковать [5, 80 б.]!

Әл-Исфахани нүсқасында ғашықтық сезімі бойын билеген Мәжнүн талып қала береді. Бұл эпизод шығарманың бойында өте жиі кездеседі. Ләйліге арнаған өлеңін оқып болғаннан кейін махаббат отына шыдай алмай қайта- қайта есінен танып қала беретін эпизод Низами дастанында да бар. Дастанның «Плач Меджнуна от любви к Лейли» деп аталатын тарауында ақын Мәжнүн жағдайын былай деп суреттеген:

Промолвив все, он наземь пал ничком,
Но люди позаботились о нем.
И сострадая, с жалостью немой,
Они страдальца отнесли домой.

Мәжнүн туыстарының оны Меккеге барып емдеу мотиві әл-Исфахани шығармасының 88-ші бетінде берілген. Бірнеше рәуилердің (тарихи немесе әдеби деректерді жеткізушілер) аттарына сілтеме берген автор Мәжнүн тайпасында болып, оның әкесімен кездескен бір адамның сөздерін жеткізген: « Махаббат сезімінен баламның есі мүлдем кетті. Ақылынан адасқан балам шөл кезіп кетті. Біз оның қол- аяғын байлап, өзін қамап тастауға дейін бардық. Бірақ ол өзінің еріні мен тілін тістелей бастады. Қорыққанымыздан оны босатып жібердік. Қазір ол енді далада жабайы жануарлармен кезіп жүр» [4, 88 б.]. Туыстарының ақылымен Мәжнүн әке- шешесі оны Меккеге апарып, қасиетті Қағбаның алдына алдына жығылып, Алладан шипа сұрау керектігін айтады. Әл-Исфаханидің «Китаб әл-ағани» антологиясының Мәжнүнге арналған тарауында бұл эпизлд былай деп берілген:

«Қағбаға жеткен кезінде әкесі Мәжнүнге айтты:

- Қағбаның алдына жығылып, Алладан Ләйләға деген махаббатыңнан арылуды сұра. Сонда Мәжнүннің айтқаны:

- Иә Жаратушы менің Ләйләға деген махаббат сезімімді молайа көріңіз. Оны ешқашан ұмытқым келмейді!». Осыдан кейін аңыз сюжетінде Мәжнүн ата-анасынан безіп кетеді.

Низами дастанында да Мәжнүннің әке- шешесіне баласын Меккеге апарып, Алладан шипа сұрау керектігін айтады. Қағбаның алдына барған Мәжнүн Алладан өзіне махаббат қайғысын үстемелеп беруін сұрайды:

Пусть я свечой истаю восковой,
Не утешай меня, тоску удвой.
Пока живу, пускай из года в год,

Любовь все побеждающе растет!

Жоғарыда айтылған салыстырмалардан кейін біз Низамидің араб инвариантын творчестволық түрғыдан өте тиімді пайдаланғанын көреміз. Низами араб аңызының сюжетикалық жүйесін қолдана отырып жаңашылдықтар енгізген. Араб вариантында Ләйлі өзінің сәлемдемелерін ауызша делдалдар арқылы жеткізсе, Низами дастанында Ләйлі Мәжнүнге арналған өлеңдерін адамдар жүретін жерде тастап кетіп отырған.

Араб инвариантында Ләйлінің түрмыс құру жағдайы екі эпизодта берілсе (бірінде Уәрд ибн Уқайлиге ырқынсыз түрмысқа берілсе, екіншісінде Сақиф тайпасының бір жігітіне өз ырқымен түрмысқа шығады), Низами дастанында Ибн Саламның Ләйліге құда түсуі, екеуінің кездесулері кеңінен суреттелген.

Араб нұсқасында Мәжнүннің көптеген бауырлары болса, Низами дастанында Мәжнүн ата- анасының ұзақ жылдар бойы сарылып күткен жалғыз мұрагері.

Бір мақаланың аясында көптеген шығыс дастандарына негіз болған араб аңызы мен алғаш рет осы тақырыпты көркем шығарма етіп жазған Низами дастанының ұқсастықтары мен айырмашылықтарын, Низами енгізген жаңашылдықтарды толықтай беру мүмкін емес екендігі түсінікті. Бір нәрсе айқын. Низами араб аңызының мазмұнын ешқандай өзгертулерсіз хатқа түсіруді алдына мақсат етіп қоймаған. Шашыраңқы мәліметтерден тұратын араб негізінің қажетті тараулары мен эпизодтарын қолдана отырып, Низами аяқталған, толыққанды көркем шығарма жазған. Бұл жөнінде Е.Э. Бертельс « Из элементов крайне несложного арабского предания Низами удалось скоипоновать стройную поэму, привлекавшую своей гармоничностью и почти органически спаянностью» [2, 268 б.]. Шығарма бойынан араб жалқы есімдері, жағырапиялық атаулар, араби салт- дәстүрдің лебі есіп түрған аңыздан Низами өз ортасына лайықты, оқырманына түсінікті тамаша шығарма жазды. Низами дастанының тарихи маңыздылығы, біріншіден, Мәжнүн тақырыбына алғаш рет жазылған көркем шығарма болса, екіншіден, ол әрбір шығыс халқы әдебиетінің гауһарына айналған назире дастандардың тізбегін тудырды.

Әдебиеттер:

1. Низами Гянджеви. Лейли и Меджнун. Собр. сочин. в пяти томах. Т.3. – М., 1986.

2. Бертельс Е.Э. Лайли и Маджнун. / Избр. труды. Низами и Фузули. – М., 1962.

3. Крачковский И.Ю. Ранняя история повести о Маджнуне и Лейли в арабской литературе. / Избр. соч. Т. 2. – Москва-Ленинград, 1956.

4. Әбу л-Фарадж әл-Исфахани. Китабу л-ағани. Т. 2. – Мысыр, 1992.

5. Низами Гянджеви. Лейли и Меджнун. Собр. сочин. в пяти томах. Т.3. – М., 1986.

Аргынбекова А.О.

Обстоятельства написания дастана «Лейли-Меджнун» Низами и его связь с арабским сказанием «Маджнуну Лайля»

В статье рассматривается вопрос причины и обстоятельств написания дастана великим Низами «Лейли-Меджнун». Автор, опираясь на текст дастана, пытается установить источник произведения. Перебирая имеющиеся материалы на тему «бесноватого» поэта Меджнуна на арабском языке, автор свой выбор останавливает на антологии Абу-л-Фараджа ал-Исфахани «Китаб ал-агани» («Книга песен») (Хв.). В статье сделана попытка установить литературную связь арабского инварианта и дастана Низами, прослежены сходства и различия ряда эпизодов.

Ключевые слова: «Лейли-Меджнун», арабский язык, антология, Назими, Меджнун.

Argnbekova A.O.

Circumstances of a writing of the poem "Lejli-Medzhnun" Nizami and its communication with the Arabian legend "Madzhnunu Lejla"

In the article the question of the reason and circumstance of a writing dastan are considered by great Nizams of "Lejli Medzhnun". The author basing on the text of dastan tries to establish source of origin. Studying materials of the subject of "frenzied" poet Medzhnuna in the Arabian language, the author keeps the choice on the anthology of Abu-l-faradzh al-Isfahani «Kitab al-agani» («The Book of songs») (X century). In the article attempt to establish literary connection of Arabian initial variant and dastan by Nizami, similarities and distinctions of some episodes are made as well.

Keywords: "Lejli Medzhnun", Arabian language, anthology, Nizami, Medzhnun.

ӘОЖ: 811.1/.8

Мұхамбетқалиева Р.Қ. – филология ғылымдарының кандидаты, доцент, М.Өтемісов атындағы БҚМУ
E-mail: Roza_53@mail.ru
Абдубали А.О. – М.Өтемісов атындағы БҚМУ студенті (Орал қ., Қазақстан), ***E-mail:*** Asel_asel_01_01_95@mail.ru

ТӨТЕ ЖАЗУДЫҢ ЕЖЕЛГІ МҰРАЛАРДЫ ЗЕРТТЕУДЕГІ ҒЫЛЫМИ МАҢЫЗЫ МЕН ҚАЗАҚ ӘДЕБИЕТІ ТАРИХЫНДАҒЫ ОРНЫ

Аннотация. Бұл мақалада төте жазудың ежелгі мұраларды зерттеудегі маңызы мен қазақ әдебиеті тарихындағы алатын орны туралы айтылады. Және де араб әліпбиінің қазақ жерінде қолданысқа түсуі, Ахмет Байтұрсыновтың араб графикасы негізінде жасаған төте жазуы жайында кеңірек баяндалады.

Кілт сөз: төте жазу, араб графикасы, ежелгі мұралар.

Төте жазудың төңірегіндегі әңгіме жаңа пайда болған жоқ. Ол XX ғасырдың 20-жылдарына шейін, тіпті одан кейін де талай білімдар азаматтардың көкейінде жүрген ұлттық жазудың болашағына қатысты өзекті мәселе еді. Төл жазудың осы қалпында қолданыста болуы үшін күрескен және алғашқы болып әліпбиін жасаған да - Ахмет Байтұрсынов болатын. Ұлы педагог осы жазудың маңыздылығын өзгелерден бұрын түсініп, тіпті ұлт мәдениетін, білімін, болашағын Шығыстық өзегінен айырмау жөнінде мемлекет алдына мәселе қылып та қойған алғашқы көреген болатын. Ахметтің әліпбиін қостаған А.В. Луначарскийдің жауапты редакторлығымен шыққан «Әдебиет энцикло-педиясының» I томында 1923-31 ж. ғылыми басылым жарық көрді. Орыс зерттеушісі қазақ халқының түп тамырының, ең болмағанда, төте жазу арқылы кең өріс алатынын жақсы түсінді. Оның демократияшыл ойы қазақтың ұлттық тағдырыменен үндесіп жатты.

Аталмыш мәселенің басты мүддесі - төте жазуды жедел үйренудің жолдары мен оның оның көпғасырлық қазақ руханиятын еселеудегі маңызды орнын белгілеуді көздейді.

- төте жазуды меңгеру арқылы алуан ұлыстың тінінде тарыдай шашылып жатқан ежелгі мұраларымыздың көркемдік, тарихи танымдарын ашу;

- төте жазудың қазақ әдебиеті тарихындағы маңызы мен жазба мәдениеттегі елеулі орнын еселеу;

- әлемдегі ірі жазба мәдениеттің бірі - араб жазуы географиясының кеңдігін ескере отырып, бүгінгі бәсекелестікке негізделген тілдер әлеміндегі жалпыадамзаттық жетістіктерге қол жеткізетін төте жазудың қоғамдық рөлін анықтау;

- жалпы адамзаттың алғашқы ғылыми еңбегі – Құран тілін меңгере білу арқылы Құранда бейнеленген жоғары гуманистік адами изгіліктер мен тіршілік этикеттерін дұрыс түсінуге жол ашу және бұл жазуды білмегендіктен дінге қатысты мәселелерді бұрмалайтын түрлі күйтырқы ағымдар жетегіндегі бүгінгі ұрпақтың сауатсыздығын жою мақсаты көзделді. Ең болмағанда, Ахмет Байтұрсынов ұсынған жеңілдетілген төте жазуды меңгеру арқылы Шығыс мәдениеті мен әдебиетіне тіс бататындай білім көзін жаңғырту секілді талпыныстыбілдіру болатын.

IX ғасырдың басында осы күнгі Орта Азия мен Қазақстан жерлерін арабтар жаулап ала бастады. Араб билеушілері жергілікті халықтардың ғасырлар қойнауынан келе жатқан көне әдебиеті мен мәдениетінің көзін түгел жойды. Бұдан былайғы кезеңдерде адамзаттың араб мәдениеті мен руханиятын бойына жиған, бірақ өз туған халқының пайдасына жарата білген классик ғұламалар легі тарих сахынасына шыға бастады. Қазақстан мен Орта Азия көлемінде ондаған, жүздеген оқымыстылар арабтың ең жоғары мәдениетін талғаммен бойға сіңірді. Басқыншылардың ішіндегі монғолдар мен жоңғарларға қарағанда арабтар әлдеқайда сауатты, мәдениеті жоғары болатын. Себебі олар саф тазалығынан айырылмаған, жалпы адамзаттың алғашқы жұмысы - Құраннан барлық субстанциялық негіздерді қабылдаған бірден-бір озық ойлы ел болатын.

Арабтардың өзі Құранды ғылыми түрғыда даму мен жетілудің төте жолы деп түсінді. Себебі Құран белгілі бір идеологиялық діни ағымға иліктірудің құралы емес, ол жер бетіндегі адамзаттың дұрыс өмір сүру этикеттері мен сан салалы даму институттарының жанды жол сілтеушісі болды.

Құран - синтезді құндылық болғандықтан, оның өзегі жекелеген ғылымдардың жиынтығынан, нақты машықтық үлгі тағылымдардан, жарқын көзқарастар мен жағымды іс-әрекеттерге бастайтын этнологиялық шығарма болды. Осыны жақсы түсінген қазақ елі секілді барша түркі тектес халықтардың рухани әлемі араб мәдениетін тез қабылдады. Әсіресе, қазақ топырағы Құранның теңдесі жоқ маңызын арабтардан да артығырақ жақсы түсінді. Соның нәтижесінде, азиялықтар XX ғасырдың I жартысына дейін арабтың, ең болмағанда, әр түркілік өлкеде жаңаша қалыптаса бастаған жадиттік мектебін сақтап қалуға тырысты. Содан келіп жаңа төте жазудың түрі пайда болды. Төте жазу өзбекше де, түрікменше де, түрікше де, тәжікше де, қазақша да сөйлей білді.

X-XI ғасырлардағы ғұламалар руханият таңдауда ешқашан қателесіп көрмеген талғампаздар болатын. Мысалы, Мұхаммед Хорезми, Әбу Насыр әл-Фараби және Фараб өлкесінен шыққан 32 Фарабилер, Әбу Райхан әл-Бируни, Әбуғали ибн-Сина, Рабғузи, Махмуд Қаши, Қожа Ахмет Йассауи, Жүсіп Баласағун, әл-Сақаки, әл-Түркістани, әл-Қыпшаки, Бин-Түрік сынды Орта Азиялық ғұламалар өз шығармаларын классикалық араб жазуымен көркейтті. Аталмыш оқымыстылардан сусындаған Ахмет Иүгінеки, Дүрбек, Құтыб, Әбу Хаян, Сайф Сараи, Хұсам Хатиб, Сүлеймен Бақырғани сынды көптеген ежелгі дәуір перзенттері көне түркі әлемінің тарихи, әдеби, саяси, әлеуметтік жайларын сөз етті. Осылар салған жалпытүркілік руханияттың қайнар көзінен сусындаған қазақ мәдениеті мен әдебиетінің көшбасшылары саналатын: Қыдан тайшы, Кетбұға, Сыпыра, Асан Қайғы, Қазтуған, Доспамбет, Шалкиіз, Жиембет,

Ақтамберді, Тәтіқара, Есет, Үмбетей, Шал, Бұқар, Қожаберген, Өтебойдақ сынды айтқыштардың өміршеңдік идеалдары да гуманистік бағытта сомдалды.

XX ғасырдың I жартысына дейін жарық көріп келген кітаптар мен газет журналдар, ең болмағанда, сол төте жазудың қалпында қалғанда бүгінгі жас үрпақ өз түйсігімен көзі жетіп, жалпы адамзаттық білімді бүгінгідей құйтырқы ағымдардың өзегінен арашалап алып, Құран тініндегі теңдесі жоқ ғылыми танымдарды меңгеріп, әлемдегі ең мәдениетті, зайырлы қоғамды қолмен жасауға мүмкіндік алар еді. Бүгінгі бізді арабтар емес, араб графикасымен жеткен Құранның терең семантикасы мен ғылыми танымы ғана еліктіруі керек еді. Сондықтан араб графикасының қазақы идеяға жеңілдетіп негіздеген «төте жазуының» маңызы жаңа мұсылмандар үшін өте жоғары деуге болады. Атышулы жүздеген ғұламалардың соңғы легін іліп әкеткен: Абай мен Шәкәрімдер, олардың өкшесін басқан: Ахмет, Міржақып, Мағжан, Ғұмар Қараш, Әлихан Бөкейханов, Сұлтанмахмұт Торайғыров, Спандияр Көбеев, Бақытжан Қаратаев сынды тағы да басқа ондаған ізбасарлардың түркілік руханиятқа құштарлығы төте жазу арқылы келген. Бұл жазуды білу арқылы түркі тектес халықтардың Шығыс мәдениетіне тікелей шығуы мүмкін болатын. Үзақ жылдар бойы тоталитарлық жүйенің мақсатты түрде бізден айырған төте жазу мәселесі үлкен саясаттың үшығын білдірді. Құран тілін білу, оның ішкі тінін терең түсініп, талдай білудің арқасында бұратана халықтардың әлемдік аренаға Шығыс арқылы шығып кетуінің қорқынышы алыс-жақын елдерді маза таптырмады. Себебі араб графикасын білген ел, бара-бара классикалық араб тілін меңгеру арқылы Құран тініндегі ғылыми-танымдық ілім-білім көздерін терең меңгеретіні белгілі болды. Құранның маңыздылығы мен оның ішкі тініндегі сан-салалы білім көздерінің шексіздігін бүгінде Шығыс түгіл Батыс та әлдеқашан мойындап болған.

Араб жазуының ең көне түрі «қадим» деп аталса, оңайлатылған жаңа түрі «жадит» деп аталады. Бұл жазудың өзі қараханидтер заманында қолданған жаңа жазу түріне үқсайды. Оған дәлел ретінде біз С.Е. Маловтың сөзін келтірейік: «К этому же «переходому» времени в Средней и Центральной Азии надо отнести и несколько сочинений, которык дошли до нас в двух редакциях, т.е.они писаны одновременно и уже старым отживающим уйгурским алфавитам и новым - арабским, - со сложившейся уже мусыльманской идеологией»?-дей отырып, кітабында екі алфавитпен жеткен «Құтадғу білік» поэмасынан араб алфавитімен жазылған вариантынан үзінділер береді. Қарап отырсақ, бұл дидактикалық шығарманың текстері араб алфавитінің жадит түрімен жазылған. Сол кездегі бүкіл рухани ізденістер мен шығармашылықтар осы әліпби негізінде жазылды. Ғылымның барлық саласын қамтыған екінші Аристотель әл-Фараби бабамыз еңбектерінің бәрін классикалық араб жазуымен хатқа түсірген.

Бұл жазумен жеткен деректер « Құтадғу біліг» (араб жазуымен жеткен варианты - 1069 ж. (дастаны) шамамен XII-XIII ғ. көшірілген делініп жүр). Махмұт Қашқаридың XI ғ. жазуы деп жүрген «Дивани лұғати ат-түрік» сөздігі (түркі тілдеріне қатысты арабша жазылған атақты 3 томдық салыстырмалы-тарихи сөздігі), XII-XIY ғ.ғ. араб графикасымен жазылған түркі халықтарының көне ескерткіштері - Ахмед Югнакидің «Хабат алхақаиқ» («Ақиқаттар тарауы»), Рабғүзидың «Қиса сул ал-анбия» («Әулие-әнбиелер қиссасы») еңбектері. Бұлар тілі жағынан V-VIII, XI ғ.ғ. жататын ескерткіштердің жалғасы болып есептеледі. [1, 121 б.].

Олардың тілін зерттеу (XII-XIY ғ.) бір ғана тілдің емес, бүкіл түркологияның алдында түрған күрделі, ортақ міндет екенін профессор А.К.Боровков айтып кеткен болатын. Себебі, бұл көне түркі ескерткіштері - түркі тектес халықтардың ерте кездегі ортақ мұрасы. Сондықтан да Орта Азия

халықтарының, қазақтардың қазіргі әдеби тілі мен сөйлеу тілінің арасында байланыс бола тұра, елеулі айырмашылықтары да бар. Ол түптей келгенде, сонау көне дәуірден келе жатқан «кітаби тіл» (жазба тіл) мен «шағатай» әдеби тілі (орта түркі) бір-бірінің жалғасы екенін дұрыс түсінуді қажет етеді. Тіпті сонау ру-тайпа тілі, халық тілі, ұлт тілі, сөйлеу тілі, жазба тілі, әдеби тіл деген ұғымдарды дұрыс түсінудің негізі соларда жатқандығын аңғартады. [1, 15 б.].

Араб алфавиті Кеңес одағының алғашқы жылдарында қазақ тілі дыбыстарын дәл бере алу жағын көздеп, арнайы өзгеріске түскен. 1924 жылдан бастап бастауыш мектептерде оқу процесін, халықты жалпы сауаттандыру ісін дұрыс жолға қою мақсатында дыбыстарды тура таңбалау әдісіне көшкен. Араб графикасының негізінде жасалған бұл жазуды, Ахмет Байтұрсынұлының реформасымен «төте жазу» деген атқа ие болған. Ел арасында «Байтұрсынов жазуы» деген атпен сақталып келеді.. Жиырма тоғыз таңба. Төте деп аталуы оңнан солға қарай жазылуына байланысты. [1, 126 б.].

Араб графикасын реформалау идеясы XIX ғасырдың 80-90 жылдарында әлеумет назарына ұсынылса да, оның жүзеге асырылуы XX ғасырдың алғашқы 10-15 жылының үлесіне тигені белгілі. Бұл идеяны дұрыс түсініп, нақты іске кіріскен ұлы ағартушы, қоғам қайраткері Ахмет Байтұрсынов болды.

А. Байтұрсынов оқыту ісінде ең басты құрал – оқулық екенін айтып, ал оқулық бойынша балалар сауаттарын қиналмай тез ашуы үшін жазу тәртібі болу керек дейді [2].

Ахмет Байтұрсынов енгізген «Жазу тәртібі» термині «Қазақ жазба дүниесіне қажет алфавит» деген ұғымды береді, яғни қазақ тілінің табиғи фонетикалық құрылымына сәйкес тілде бар дыбыстардың жеке таңбасы (әрпі) болуы, сондай-ақ жазуда қазақ тілінің үндестік заңдарының сақталуы қажет екендігін ескертті. Бұл пікір-ұсынысқа қарсы шыққандар да болды, олар «түркі тілдеріне ортақ» бұрынғы жазу (емлеге қатысты) үлгісін сақтауды ұсынды. Демек, А. Байтұрсынов және бірқатар зиялылар қолданып келе жатқан араб әліпбиіне қазақ жазбалары үшін өзгеріс енгізу, яғни реформалау принципін ұсынды. Ол: «бір жөнменен жазылатұғын жазу жоқ», жазғанымыздың қате, дұрыстығын айтарлық емле жоқ, оның жоқтығы қазақ тіліндегі дыбыстарға ашып-арнаған әріптер жоқ» - деп жазғанда, қазақтарға қажет тек алфавит мәселесі ғана емес, соған тікелей қатысты емле мәселесін де көтерді, оның әлі күнге жоқтығын айтты. Бұл пікірсайысты «Айқап» журналынан «Қазақ» газеті іліп әкетті. А. Байтұрсынов қазақ жазуы үшін жасаған әліпби жобасын қостай отырып, Міржақып Дулатов (Азамат Алашұлы деген лақап атпен) жаңа әліпбиге ф мен х таңбаларын енгізуді ұсынады [3]. Бұл да түңғыш пікілердің бірі болды. Қазақ жазуының орфографиясы XX ғасырдың басында Ахмет Байтұрсыновтың мақалаларында түңғыш рет сөз болды. А.Байтұрсынов 1895-1909 жылдары ауыл мектептерінде бала оқытып жүрген кездерінде оны араб әліпбиінің қазақ сөздерін дұрыс жазуға келгенде үйлесімсіздігін, онда қазақ тілі үшін қажетсіз, яғни қазақ сөздерінде келмейтін дыбыстардың әріптері бар, бірақ қазақ тілінің дыбыстық жүйесіне қажет ерекше дыбыс таңбаларының жоқ екендігі, олардың қажеттігі ойландырады. Ойлана жүріп қолданыстағы араб графикасын қазақ тілінің фонетикалық қалыбына салып, реформалайды. Қазақ тілі үшін қажеті жоқ артық таңбаларды ығыстырады, олар жуан дауыссыз деп аталатын араб тіліне тән дыбыс таңбалары болатын, кейбір таңбалардың жуан-жіңішкелік оппозиттерін білдіретін тәсілді ұсынады, ол үшін дәйекші деген белгіні ойлап табады. Байтұрсынов бұл проектісін «Жазу тәртібі» деген көлемді мақала етіп «Айқап» журналының 1912 жылғы 4-5 сандарында жариялайды [4]. 1929 жылы 1 мамырда өз қолымен жазған (орыс тілінде) өмірбаянында «1901 жылдардан

бастап, бала оқытқан кездерде бос уақыттарымда өз бетіммен білімімді толықтырдым, әдебиетпен шұғылдандым. Ал Орынборға келгеннен кейін, ең алдымен, қазақ тілінің дыбыстық жүйесі мен грамматикалық құрылысын зерттеуге кірістім. Одан кейін қазақ алфавитін және емлесін ретке салып, жеңілдету жолында жұмыс істедім. Үшіншіден, қазақ жазба жұмысын бөгде тілдік қажетсіз сөздерден арылтуға, синтаксистік құрылысын өзге тілдердің жағымсыз әсерінен тазартуға әрекеттендім. Төртіншіден, қазақ прозасын (яғни іс қағаздар тілін, публицистика мен ғылыми тілін) жасанды кітаби сипаттан арылтып, халықтың сөйлеу тәжірибесіне икемдеу үшін, ғылыми терминдерді жасауға кірістім және стильдік өңдеу үлгілерін көрсетумен шұғылдандым» деп жазады [5, 16 б.].

Қазақ тілінің әліпбиін түзу үшін алдымен оның фонетикалық жүйесін талдап береді. А.Байтұрсынов мұрасын тарихи-лингвистикалық зерттеушілердің пікірлеріне қарағанда, оның бұл жұмысы – нағыз ғылыми, ғылыми аргументтері күшті, тіпті бүгінгі күннің талабын да өтейтін еңбек болып табылады. А.Байтұрсынов бұл ізденістерінде қазақ тілінің фонологиялық табиғи белгісі – сингармония заңдылықтарына сүйенеді. Бүгінгі фонетист ғалымдар А.Байтұрсынов дыбыстар жүйесін сингармофонемалар ретінде дұрыс таныды дейді. Сондай-ақ қазақ алфавитін түзуде (жасауда) болсын, грамматикалық (морфологиялық) категорияларын зерделеуде болсын, А.Байтұрсынов тіл біліміндегі парадигмалық жүйені ұстады. Парадигмалық жүйе дегеніміз – тіл бірліктерінің (дыбыстардың, морфологиялық көрсеткіштердің, емлелік тәртіптердің т.б.) екі түрлі типін бір-бірінің қарсысына қойып жүйелеу. Сондықтан қазақ әліпбиін түзуде дыбыстардың дауысты-дауыссыз, жуан-жіңішке, қатаң-ұяң сияқты оппозиттерін негізге алған. Бұл бүгінгі ғылым биігінен (жетістіктерінен) қарағанда өте дәлелді, дұрыс ұстаным болып саналады. Ғалым араб жазулы (таңбалы) қазақтың өз алфавитін (әліпбиін) жасап, ғылым-білім дүниесіне ұсынады. Жүйелілікпен түзілген бұл әліпбиін Ахмет Байтұрсынов тәртіпті жазу деп атаймыз деді: «Тәртіпті жазу дегеніміз - тілдегі бар дыбыстың бас-басына арналған белгісі (әрпі) бар болса» деп анықтайды. 1912 жылғы «Айқаптың» 9, 10, 11-сандарында «Шахзаман мырзаға» деген көлемді мақала жариялап, өзі көп ізденіп, іс жүзінде, мектепте балалардың сауатын ашу процесінде тәжірибеден өткізіп түзген алфавитін нағыз ғылыми-теориялық негізде дәлелдейді [4].

Араб жазуы (әріп таңбалары) – Құран қолданған әліпби, сондықтан оған өзгерістер енгізуге, қысқартуға, өзге таңбаларды қосуға болмайды деген діндар догматиктердің қарсы пікірлері де (мақалалары да) болғанына қарамастан, ауыл мұғалімдері, озат ойлы, білімді адамдар тарапынан Байтұрсынұлы әліпбиі батыл қолдау табады.

А.Байтұрсынов қазақ мұғалімдеріне арналған «Баяншы» атты кітабында: «Қазақ тілінде 24 түрлі дыбыс бар. Оның бесеуі дауысты, он жетісі дауыссыз, екеуі жарты дауысты. Дауысты дыбыстар: ا (а), و (о), ۇ (у), ى (ы), ە,ء (е). Дауыссыз дыбыстар мынау: ب (б), پ (п), ت (т), ج (ж), چ (ш), د (д), ر (р), ز (з), س (с), ,(г) گ ,(к) ك ,(қ) ق ,(ғ) ڭ (ң), ل (л), م (м), ن (н). Жарты дауысты дыбыстар: шолақ ۋ (у), һәм шолақ ي (й).

Бұл дыбыстардың ішінде «қ» һәм «ғ» дыбыстары ылғи жуан айтылады. «Қ», «г», һәм «е» ылғи жіңішке айтылады. Өзге 19 дыбыстардың һәр қайсысы бірде жуан, бірде жіңішке айтылады. Егерде бұл 19 дыбыстың жуан айтылуы үшін бір белгі, жіңішке айтылуы үшін бір белгі керек десек, мысалы ت (т), س (с) (Араб тіліндегі жуан *с, т* таңбалары қатар түруы керек еді, көрсете алмадық) сықылды, онда 19 дыбысқа 38 белгі керек болар еді. Бұған дайым жуан

айтылатын «қ» мен «ғ»-ны қосқанда, дайым жіңішке айтылатын «к», «г», «е»-лерді қосқанда, бәріне 43 белгі (харіп) керек.

Араб әліппесінде 43-ке жететін харіп жоқ. Өзге әліппелерді қазақ қабыл алмайды. Араб әліппесі қазақ арасына дінмен бірге жайылған. Дінмен байланысқан әліппені тастап, қазаққа басқа әліппені алдыру – қиын жұмыс. Бұлай болған соң, араб харіптерін қазақ дыбыстарына жеткізу амалын табу керек. Араб харіптерінде түрін тым бұзып жіберсек, халық тағы қабылдамайды. Араб харіптері қазақ дыбыстарына жетпесе, түрін тым өзгертіп бұзуға болмаса, қалай амалын таппақ керек. Мұның амалы менің ойымша мынау: дауысты дыбыстар сөздің жаны есебінде, дауыссыз дыбыстар һәм жарты дауысты дыбыстар сөздің тәні есебінде. Тәнді қалай жан билесе, дауысты дыбыстар басқа дыбыстарды солай билейді; яғни дауысты дыбыстар жуан айтылса, дауыссыз я жарты дауысты дыбыстар да жуан айтылады. Дауысты дыбыстар жіңішке айтылса, басқа дыбыстар да жіңішке айтылады. Сөздің тұтас жіңішкелігін білдіру үшін оның алдына дәйекші дейтін таңба (ʼ) қою керек [5, 324-325 бб.].

Ахмет Байтұрсынов айқындап беріп кеткен әліпбидің қазақ даласындағы ғұмыры ұзақ болмады. 1912 жылы қолданысқа еніп, 1929 жылы өз қызметін аяқтады. Себебі, кең байтақ қазақ даласын қызыл империяның құшығына қалдырып, өзі шекара асып кете барды. Бұл жазудың көзін құрту әрекеті Патша ағзамның заманында-ақ басталған еді.

Дәлірек айтсақ, 1876 жылы ақ патша қазақтардың арабша әліпбиін жойып, орыс жазуына көшіру туралы жарлыққа қол қойды. Жарлықты іске асыру үшін Ағарту министрі граф Толстой қазақтардың араб әліпбиін орыс графикасына көшіру үшін Орынбор қаласында арнайы мәжіліс шақырып, нұсқаулар беріп, қазақ ағартушысы Ыбырай Алтынсаринді осы іске пайдалануды тапсырды. Нәтижесінде ұлы ағартушы 1883 жылы кирилге негізделген әліпбимен қазақтың қара домалақ балаларына дәріс беруді бастап кетті. Десе де, қалыптасып қалған дала халқының хаткерлігін бірден өзгертуге отаршының шамасы жетпеді. Сондықтан біршама уақыт қазақтарды өзге харіпке үйретіп, артынан орыс жазуына көшіру үшін өтпелі әліпбидің рөліне латын жазуы таңдалып алынған еді.

Төте жазу араб әрпінің қазақтағы баламасы екенін айттық, саны 100 миллионнан асатын Араб халқы араб қарпімен өркениетін дамытып отыр. Түрік жұртының 90 %-і баяғыдан бері араб әрпін пайдаланып келеді. Әрқайсысының араб әрпімен жасалған хат мәдениеті бар (хат мәдениеті деп әріпке қатысы бар нәрсенің бәрі айтылады, мәселен: сауаттылық, оның жүзіндегі дағдылы өнер-білім, ілім, емле үйрету әдісі, баспа істері, баспа мамандары, жазба мамандары жазылған, басылған барша сөздер, т.т.с.). Төте жазу − оңынан жазылатын оң жазу, компьютерде мүлде таңбаланбайды деп айта алмайсыз. Біздің қазақ тілдің фонетикасына, ыңғайына келтіріп жасады. Кейбір дыбыстардың таңбасы жоқ болса, таңба салды, таңбасы жоқтарға дыбыс келтірді. Сол сияқты жіңішкертуге дәйекше белгісін ойлап шығарды. Айтуымызға ыңғайлы, жазуымызға ыңғайлы және біздің барлық нәрсе оңнан басталады ғой. Сол сияқты бұл араб жазуы да оңнан бастап солға қарай жазылады. Ыңғайлы, тез жазылады. Салыстырып қарағанда да, мынау қытай жақтан келген ағайындардың жазуын қарасаңыз кирилше жазып отырған бізбен салыстырғанда, өте жылдам жазады. Бүгінде Қытай Халық Республикасында 1 миллион 300 мыңнан астам қазақ ұлты ғұмыр кешуде. Олар Алаштың ағартушы ұстазы А. Байтұрсынұлы негіздеп қалыптастырған төте жазуды қолданады екен [6]. В.В. Радлов айтқандай, түркі тілдерінің (XIII-XYI ғ.ғ.) даму дәрежесін танытатын материалдар өте көп, бірақ оны тілдік түрғыдан жан-жақты зерттеу қажырлылықты талап етеді. Сол себепті

филология факультетінің қазақ, орыс бөлімдерін бітіретін жас мамандар түркі туыстас тілдерге ортақ көне жазба мұраларын түпнұсқа бойынша оқи алатын, тілдік талдау жасап, қазіргі тілімізбен салыстыра зерттей алатын болулары қажет. Ол үшін Орхон-Енисей, үйғыр, араб, латын алфавиттерін, олардың графикасын жете меңгерулері керек. Соның ішінде араб графикасына негізделген төл жазуымызды игерсек, мұрағатта жатқан небір жақұт-жауһарларды бұзылмаған таза қалпында оқи алар едік.

Әдебиеттер:

1. Хасанова С. Қазақ жазуы мен оқуының бастаулары. – Алматы: Арда, 2007. – 264 б.
2. «Жазу тәртібі» // Айқап. 1912, № 4–5.
3. «Жазу тәртібі» // Айқап. 1912, № 8.
4. Зиятов Ш. Бірге қозғалайық // Айқап. 1912, №6.
5. Байтұрсынов А. Тіл тағылымы (қазақ тілі мен оқу-ағартуға қатысты еңбектері) – Алматы: «Ана тілі», 1992.
6. Тебегенов Т. Әріптестік байланыстың шынайы үлгісі // Ана тілі. – 2013. –№42 (1196).

Мухамбеткалиева Р.К., Абдубали А.О.

Научная значимость «Тоте жазу» в исследованиях древнего наследия и его роль в истории казахской литературы

В этой статье говорится о важности «тоте жазу» в исследовании древнего наследия и о роли в истории казахской литературы. А также отмечается употребление арабской графики на казахской земле, о «тоте жазу», изобретенного Ахметом Байтурсыновым на основе арабской графики.

Ключевые слова: «тоте жазу», арабская графика, древние наследие.

Mukhambetkalieva R.K., Abdubali A.O.

The importance of "Tote zhazu" in the stady of ancient heritage and about the role in the history of Kazakh literature.

This article discusses the importance of "Tote zhazu" in the study of ancient heritage and about the role in the history of Kazakh literature. And report on the use of Arabic script in the Kazakh land, the "Tote zhazu" invented Ahmet Baitursynov based on Arabic script.

Keywords: "Tote zhazu", arabic script, ancient heritage.

ӘОЖ: 81'38; 801.6; 808

Салқынбай А. – филология ғылымдарының докторы, профессоры,
әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті
(Алматы қ., Қазақстан)
E-mail: asalkbek@gmail.com

ЖАСЫРМАЙ ОЙЫН АЙТҚАН ТАЛАЙ ҚАЛАЙ...

Аннотация. Мақалада қазақтың жауынгер ақыны Махамбет өлеңдерінде кездесетін «МЕН» тұлғасының мағыналық құрылымы мен қолданыс ерекшелігі, концептік мәні зерделенеді. Махамбет өлеңдеріндегі сөздердің шымыр қолданысы, ішкі мазмұндық кемелділігі, кемел бітімі талданып, «мен» жіктеу есімдігін қолданудағы ақын мақсаты көрсетіледі. Ақынның өз МЕНІ арқылы болған іске деген жауапкершілін, кескілеспей басылмайтын қайтпас қайсар батырлығын, істеген ісін бітірмей тынбайтын ермінезін танытатын өлеңдеріндегі нақты жолдар арқылы СӨЗ-дің әлеуметтік мәні мен халықтық рухы

айқындалады. Махамбет өлеңдеріндегі әмбебап семантикалық оппозициялардың жиыны – концептуальдық жүптар ғылыми талдауға түседі. Махамбет өлеңдерінің халықтық сипаты нақыл сөздер мен мақалға айналып, бүгінгі қазақтың сөйлеу тілінде даяр қалпында жүмсалатындығымен де анықталатындығы мақалада ғылыми түрғыдан дәйектеледі.

Кілт сөздер: ақын әлемі, сөз құдіреті, концепт, Махамбет өлеңдерінің концепциясы, мен, контрастық ұғым.

Адам баласы өз жанының сырын да, көңіліндегі тасқынды сезімді де, мына жалпақ әлемді танудағы өз көңілі жеткен шындықты да сөз арқылы жеткізеді. Кейде астарлайды, кейде ашық әдіптейді. Астарлап айтқанды, кең өлшеп, кесек сөйлегенді – даналыққа балаймыз, ашық айтып, шындық өмірдің көкейтесті мәселесін көтерген, ащы мен түщыны татып көріп, дүниенің құпия сырын аша алғанды – ерлікке теңейтініміз де жасырын емес. Қалай десек те, өз сезімін, көңіліндегі тебіренісі мен толғанысын сөз арқылы өрнектеу, сөз арқылы сырын сыртқа жаю, сөз құдіретін пайдаланып, өмірлік дүниетанымын елге жеткізу – ақындық кемел жүректің, шалқар шабыттың шуақты сәттері ғана емес, өнердің сыртқа шыққан түрі де.

Сөз – ақынның әлемге, дүниеге деген сағынышын, құрметін, қарым-қатынасын ғана емес, өзінің көркем әдебиеттегі, мәдениеттегі орнын да белгілеуіне көмектеседі.

Ал оқушы мен тыңдаушы сөз арқылы өзге бейтаныс әлемге еніп, оның тынысымен тыныстауға талап қылады, оның ойы мен сезім дүниесімен таныстығын бастайды. Үлы сөздің бір құдіреті осында жатыр. Өзгенің сезімін сезінесің, жүрегінің дүрсілін естіп, лүпілін тыңдайсың.

Ия. Махамбет өлеңдерін оқып отырған кез келген адам осындай сезімде болары даусыз. Өйткені Махамбет өлеңдеріндегі сөз жүйесі мен оның қолданыс орнықтылығы осыны сізден талап етеді. Махамбет демі, отты жүрегі, дауылды сөзі, ұранды мінезі оқырманға әсер етпеуі, бей-жай қалдыруы мүмкін емес.

Махамбет өлеңдеріндегі нақтылы образдар, кейіпкерлер олардың тіршіліктегі жалпы болмысы - әрине, қайталанбайтын құбылыс. Олардың тіршілік-тынысы, өмір сүру формасы, істеген ісі мен ойы – өзгеріссіз қалады. Белгілі оқиғаны не сәттегі көңіл күйді жазып отырған ақынның тіліндегі бір сөзді не сөзтұлғаны өзгертіп оқуға ниет етсеңіз, ұтыласыз. Махамбет өлеңдеріндегі сөздердің құрылымы, үйқасы мен тіркес түрлері жай сыртқы әдемілік үшін алынбағанына көзіңіз жетеді. Бұл өлеңнің сыртқы шымырлығын ғана емес, ішкі мазмұндық кемелділігін танытса керек. Кесек өлеңдегі кесек мінез. Кемел бітім.

Ақын өлеңдерінің концепциясы – күрес, күрес жолы. Қазақтың ұлы ақыны өмір-күрес екенін өмірімен де, өлеңімен де өлшеп көрсеткендей.

Махамбет өлеңдерінің кемелдігі ең алдымен, жүйелі сөзінде, аталы ойды жеткізуінде. Сөз қолданысындағы тұлғалық, мәндік, мағыналық құрылымды іріктеп пайдалануында.

Ақын өлеңінде "*Мен*" сөзі жиі қолданады. Бұл "*мен*" тек жіктеу есімдігі ғана ма? Немесе бірінші жақтық мағына беру үшін ғана қолданылған деуге сыя ма? Біздіңше, Махамбет өлеңдеріндегі "Меннің" мәні ерекше.

Өлеңге жүгінелік:

Мен, мен едім, мен едім,
Мен *Нарында жүргенде*
Еңіреп жүрген ер едім.
Исатайдың барында
Екі тарлан бөрі едім.
Немесе.
Мен *ақ сұңқар құстың сойы едім.*

Мен *бір шарға үстаған*
Қара балта едім.
Шабуымды таппай кетілдім.
Боз ағаштан биік ***мен*** *едім,*
Бұлтқа жетпей шар сынбан.
Мен*- тауда ойнаған қарт марал,*
Табаным тасқа таяр деп,
Сақсынып шыққан қиядан.
Мен *кескекті ердің сойымын,*
Кескілеспей бір басылман.
Мен *Өтемістің баласы*
Махамбет атты батырмын,– деп жалғасады.

Осы "МЕН-нің" астарында мол сыр бар. Мағынасы терең. Бұл жай лирикалық кейіпкердің мені немесе күнделікті сөйлеуде кездесетін мен емес. Болмаса іс қағаздарында жазылатын "мен" де емес. Мұндағы "МЕН" Махамбеттің бүкіл болмысы, Махамбеттің күрескерлік әлемі. Махамбеттің батыр жүрегі. Осы "МЕН" арқылы Махамбеттің ісі, күрескерлігі, ерлігі, елге деген махаббаты, елдің тәуелсіздігіне деген жауапкершілігі мен дүшпанға өшпенділігі көрініс береді.

Махамбет өз МЕНІ арқылы болған іске деген өзінің жауапкершілін көрсетеді. Істі бастаған ер бар. Кескілеспей басылмайтын қайтпас қайсар батыр бар. Істеген ісін бітірмей тынбайтын кескекті ердің сойы бар, боз ағаштан биік батыр бар. Яғни әрекеттің басында, барысында, аяғында жүрген субъекті – істің иесі бар. Ол басталған іске өз жауапкершілігін толық сезінеді. Сәтті ісіне де, сәтсіз ісіне де тек өзі ғана жауап береді. МЕН – бұл барлық болған іс-әрекеттің иесі.

Махамбет-ақын өз ісінің ақтығына сенеді. Мақсаты - анық, ойы – нық. Күн-түн қатып жүргені "ана Нарында жатқан жас баланың қамы". Қара қазан, сары бала қамы үшін қолға қылыш алды. Еділ үшін егесті, Жайық үшін жандасты, Қиғаш үшін қырылды, Теңсіздікке жаны көне алмады.

"МЕН" халық кегі үшін жанынан қорқып ешкімге бас ұрмақ емес. Көлденеңнің сөзіне еріп өз ісінен де, сөзінен де айнымақ емес.

МЕН-нің негізгі көздеген мұраты да айқын: "Хан ұлына қас болу, қара ұлына бас болу". Махамбеттің мені өзінің бастаған ісінің әділдігіне сенеді де, соған деген бүкіл жауапкершілікті өз мойнына алады. Сондықтан да өлең жолдары "менмен" басталып әрекет иесін айқын көрсетіп отырады.

"МЕН" – ойшыл, дана. Мына жатқан қоғалы көлдер мен, құм, сулардың кімдерге қоныс болмағанын, дүниенің ешкімге опа бермегенін, жалған мына сүм дүние кімдерден кейін қалмаған жалған екенін біледі, түйсінеді. Бірақ бұған бола күрсінбейді. Бұл дүниенің өзінің ішкі заңдылығы. Ақын жүрегін мазалайтын өз "МЕНІ" жауапкершілігіне алған істің ақыры, нәтижесі. Ел қорыған, еліне қорған болған, өз теңдігін сұрап, қолынан бергісі келмегенді, жолынан алғысы келген МЕН, соңында үлкен қиналыс үстінде. Қиналыс қана емес, тақсірет. Заман лебі әзірге басқаша соғып түр еді. Сондықтан да МЕН жалғыз күңіреніс үстінде. "Ел қорыған мен едім, мен де айрылдым елімнен, Көл қорыған сен едің, Сен де айрылдың көліңнен. … айтып, айтпай немене, құсалықпен өтті ғой, Махамбеттің көп күні". Ия… МЕН тағы да өз жауапкершілігін толық біледі. Түсінеді, күйзеледі. Өмір өтіп жатқан ағын судай. Оның басы бар, өрекпіген сәті мен шабытты шалқар теңізге ұласар шағы бар. Сондай-ақ, жайылып барып, сіңіп бірте-бірте өзге материяға айналар соңы бар. МЕН осының бәрінде қатар жүреді. МЕН өзінің әлемге қатысын, әлемнің МЕН-сіз, ал МЕН-нің әлемсіз өмір сүре алмайтынын іштей біледі. Толғанады да, тоқталады.

МЕН осымен тоқтап, ғұмырын күйзеліспен өткізді ме? әрине жоқ. МЕН Исатайдың барында Екі тарлан бөрі еді. Еділдің бойы ен тоғайға ел қондырсам деп, жағалай жатқан сол елге мал толтырсам деп арман етті. Тілекті құдай бермеді. Бірақ бұған берісіп, көнетін МЕН жоқ. Ол өзінің жауапкершілігін, ел алдындағы парызы мен қарызын түйсінеді. Ерге қараған елдің сенімі мен сезімін біледі. Ежелгі дүшпан ел болмасын да терең түсінеді, сондықтан да нарқоспақтың баласы оңаша жерде жолықса, аяры жоқ. Қайраңнан алған шабақтай, қия бір соғып ас етсе, Тамағына қылқаны кетер деп қорықпас еді.

Шындап келгенде, МЕННІҢ мықтылығы, ерлігі мен батылдығының сыры неде? Неге МЕН-субъект-Махамбет өз атын қорықпай ашық айта алады. Өйткені оның артында қалың елі тұр. Мұңдағаны ел мұңы, жырлағаны – елдің жыры. Айтары қара қазан, сары бала қамы. Халық үшін қан төкті, қараны ханға теңегісі келді.

Махамбет өлеңдеріндегі МЕННІҢ ашық қолданылуының бірнеше себептері бар. Ең алдымен МЕН-субъект – іс әрекет иесі. МЕН – өз ісінің негізгі жауапкершілігін өзі алған.

Мен – халық үшін жанын қиған ер.

Мен – нақты.

Қазіргі әдебиеттегі кездесіп жүрген мендермен Махамбеттің МЕН-ін салыстыруға келмейді. Тілдік табиғаты басқа. Сөздің таңбалануы ортақ болғанмен, ішкі мазмұны ерекше, мәні өзгеше.

Сөздің құдіреті, әсіресе, абстрактылы ойлаудың шегіне жеткенде көрінеді. Нақты ойда сөз тура мағынасында жұмсалады. Ал оның сәулеленуі, нұрлануы – ойдың үшқырлығы нәтижесінде, белгілі абстракциялық шыңға жету сәтінде туындайды. Мұндай жағдайда сөз жер бетіндегі өзінің күнделікті күйбең тіршіліктегі мағынасын ысырып тастап, жаңа бейнеге еніп, нұрланады. Сөз қайта түлеп, өзінің нағыз құдіретті күшіне мінеді. Сөз құдіреті мұнда тек қана тұлғаның лексикалық мағынасынан ғана емес, грамматикалық құрылымынан, бүкіл болмысынан көрініп тұрады.

Тағы бір кереметі, абстракциялы ойдың бейнесі ретінде көрінетін сөз мағынасы кең, аумақты да ауқымды. Сіздің қазіргі түсінігіңізді тереңдетіп, өзімен бірге биікке алып шығады.

Ал Махамбет ақын қолданысындағы сөз құдіреті тым ерекше. Сөз мағынасының абстракциялылығы, яғни кез келген таңбаның абстракциялы мән иеленуі, ең алдымен ойлау жүйесіне байланысты екені белгілі жайт. Махамбет табиғатындағы үшқыр ой мен кемел ақыл сөзді де кемелдендіріп жібереді.

Сөз – күнделікті тіршіліктегі қолданысында, грамматика оқулықтарындағы түсіндірілуінде зат не құбылыстың атауы. Ал Ақын өлеңдеріндегі сөз мәнін, мағынасын осылай қасаң грамматикалық ережелерге салып түсіндіруге болмас еді. Онда өлеңнің мәні қалмайды, эстетикалық қабілетінен жұрдай болады. Ақын психологиясы, заман үні өз бабында қабылданбайды. Тек зат не құбылыстың қасаң атауы мен олардың жасалуы, немесе антонимдық, синонимдік, омонимдік сипаты мен теңеулер мен көркемдік айшықтардың жасауы, қайталама туғызуы т.б. айтылар еді. Бірақ Махамбет поэзиясының тілі осы айтылғандармен шектеле алмайды. Махамбет өлеңдеріндегі концепция, контраст, заман бейнесі, әлем көрінісі, когнитив айқындалуы қажет. Бұл, біздіңше, әлі зерттеле қоймаған тың мәселе.

Әлем бейнесінің қалыбы әртүрлі пропорцияда екі әлемдік деңгейде көріне алады – материалдық әлем мен көзге көрінбегенмен, материалдық әлем арқылы сезілетін, адам түйсігіне әсер ететін идеалдық әлем. Бұл оппозициялық деңгейлер белгілі бір әлемдік қалыпта бүтіннің бөліктері ретінде анықталады. Әлем бейнесі әмбебап семантикалық оппозициялардың жиыны ретінде бейнелене алады. Махамбет өлеңдеріндегі осындай әмбебап семантикалық оппозициялардың жиыны –

концептуальдық жүптар арқылы көрінеді. Мұндай концептуальдық жүптар – теңдік пен теңсіздік, ерлік пен ездік, жеңіс пен жеңіліс, жалғыздық пен көптік, достық пен қастық, жарық пен қараңғы, тыныштық пен шу, әрекет пен тыным, аспан мен жер, күн мен ай, жалғандық пен шындық, қуаныш пен қасірет т.б.

Махамбет қарапайым сөзбен адам баласының жан дүниесінің ерлікке, елдікке ұмтылған, ұлы сезімге толы көңіл-күйін жеткізеді. Махамбеттің жеңісі мен жеңілісі күнделікті өмір ағымында кездесіп жататын ру арасындағы тартыстардан туған жеңістер мен жеңілістер емес. Тірліктің өзі бір күрес қой. Оның өзі тек жеңістер мен жеңілістерден тұрады. Десек те, Махамбеттің жеңісі асқақ, жеңілісі де ерекше. Сөзімізді Махамбеттің өзінің өлеңдерімен дәлелдейік:

Жеңісінде Махамбет:

Дүшпанына келгенде,
Тартынбай сөйлер асылмын,
Құла бір сұлу ат мінген,
Құйрық жалын шарт түйген,
Құм сағыздай созылған,
Дулығалы бас кескен,
Ту түбінен ту алған,
Жауды көріп қуанған,
Мен Өтемістің баласы
Махамбет атты батырмын.

Мұндай төгіліп тұрған жырлар әлемдік поэзиядағы сирек құбылыстар! Тағы да МЕН. Ешкімнен қорықпайтын, жасымайтын, жасқанбайтын, өзін жасырмайтын, ешкімге табынбайтын – МЕН бұл. Махамбеттің Мені – қазақ халқының МЕНІ. Өзі жау іздемейтін, қарсы келген дүшпанға қаймықпай, кірпік қақпай қарсы қарап тұратын қазақ халқының жауынгер ұлдары мен қыздарының Мені.

Махамбеттің жеңілісті сәті:

Мұнар да мұнар, мұнар күн,
Бұлттан шыққан шұбар күн.
Буыршын мұзға тайған күн,
Бура атанға шөккен күн.
Бұлықсып тұрған мырзадан
Бұрынғы дәулет тайған күн.
Қатарланған қара нар
Арқанын қиып алған күн.
Алма мойын аруды
Ат көтіне салған күн.

Бұл – елім деп еңіреген ердің ажал құшағын тауып, басталған іс жеңіліс тауып тұрған сәт. Күн – Мұнар, бұлттан шыққан күн шұбар. Бура атанға шөккен соң, ақырзаман емей немене? Алма мойын ару атқа мінгестіріліп күң болса, жеңіліс емей немене. Ақын жүрегі қан жылайды, күн де жылайды, дауыл теріс соғады, Хас бәйтерек жығылған, қылыш балдағынан сынған, дүшпанның көңілі тынған күн.

Ақын өлеңдеріндегі мұндай контрастық түстар мол. Ең бастысы мұндай когнитивтік модельдің берілуі нағыз классикалық үлгіде, төгіліп түр.

Ақынның “Жалғыздық” атты өлеңіндегі көлемдік концептер контрастық қағидасы арқылы өріліп, өлеңнің философиялық өзегін құраған. Мұндағы күн мен түн, жалғыздық пен қауым, әділдік пен әділетсіздік қатар алынады.

Бұл дүние жүзінде
Айдан ару нәрсе жоқ.

Ол түнде бар да, күндіз жоқ.
Күннен ару нәрсе жоқ.
Ол күндіз бар да, түнде жоқ.

Күн мен ай концептуальдық жүбын негізге ала отырып, ақын басына түскен трагедиялық жағдайды толық контрастық пен қарама-қайшылық сипатта көрсетіп, оның табиғи қырын ашады. Күн мен түннің ауысуы, жарықпен қараңғының болуы – тіршілік заңы, болмыстың заңы. Диалектика заңы. Бұл бұлжымайды. Сондай-ақ, даму-диалектиканың заңдылығының бірі қарама-қайшылықтың бірлігі мен күресі емес пе?

Ақынның ұтқаны – кеңістік атауларын алып, оның мәні мен маңызы арқылы өз жүрегінің сырын ашуы. Кеңістік атаулары – күн мен айды алуының терең символдық мәні бар. Ұлы дала. Аспандағы ай мен күн. Ең бастысы керілген ұлы даладағы –жалғыз АДАМ – МЕН. МЕН – әлемнің бір ғана бөлшегі.

Өлең соңы "*Бәрін айт та, бірін айт,*
Қаумалаған қарындас
Қазақта бар да менде жоқ, - деп аяқталады.

Бұл жалғыздық тек Махамбет басындағы жалғыздық десек дұрыс болар ма? Ойлана білген пенденің кез келгенінің МЕНІ – жалғыз-ау.

Мұсылманшылық кімде жоқ,
Тілде бар да, дінде жоқ.

Осындай ойлар әлемдік классикалық әдебиетте мол-ақ. Дін басылардың өз айтқанына қарсы іс-әрекет істейтіні қашан да жазылып келе жатыр. Халық оны "молданың істегенін істеме, айтқанын істе" деп бірауыз сөзге сыйғызған. Махамбет-ақынның "Жалғыздық" өлеңінде мұндай мотивтің жүруінің өзіндік сыры бар. Тағы да әлемдік концептер мен оның қабылдануы, түсінілу ерекшелігі айқын көрінеді. *Бар* мен *жоқ* антонимдік сыңарының мағыналық қарама-қарсылығын пайдалана отырып, әлемдік қарама-қайшылықты көрсетеді. Ақын өзінің ішкі сезімімен бүтіннің ортасында жүреді. Бүтін әлеммен бірге тыныстайды, бүтінді өзін тыңдауға шақырады.

Махамбет өлеңдеріндегі контрастық ұғымдардың дені зат есімдермен беріледі. Бұған да үлкен мән берген дұрыс.

Сөзді тайға таңба басқандай анық қолдану – кез келген таланттың маңдайына жазылған бақ емес. Сондықтан да болар Мұқағали ақын былай деп жазады:

Жасырмай ойымды айттым талай-талай,
Қайтейін кетті бәрі қарайламай.
Айтарын ашып айтқан абайламай,
Дариға-ай, Махамбеттер, Абайлар-ай!!!

Айтайын деген ойын айқын жеткізе білу, сөзді дәл тауып, сәнін келтіру – қиын іс. Аз сөзге үлкен ой сыйғыза білу - қазақтың сөз өнері дәстүрінде кең өріс алғаны тағы рас. Қазақтың ғажайып мақал-мәтелдері мен нақыл сөздерді еске алсақ та, сөзіміз дәлелді.

Осындай нақ мағына беретін, дәл айтылған ұтымды ойды екі ауыз сөзге сыйғыза алған тіркестер Махамбет өлеңдерінде де мол кездеседі.

Бір сынаған жаманды,
Екіншілей сынама.
Мұсылманшылық кімде жоқ,
Тілде бар да, дінде жоқ
Тура биде туған жоқ.

Қара қазан сары бала,
Қамы үшін, қылыш сермедік.
Арғымақтың баласы
Арығанын білдірмес.
Хас жақсының баласы
Арада тұрып сөйлемес.

Мұндай тіркестерді тағы да келтіре беруге болар еді. Бірақ бұл іргелі жұмыстың зерттеу нысаны болуға тұрарлық дүниелер.

Сонымен, “бөрідейін жол жатып, жауырынына мүз қатып, жалаулы найза қолға алып” әділетсіздікпен, теңсіздікпен күресіп өткен күрескер-ақын Махамбет шығармаларының тілдік ерекшеліктерін терең талдау, оның сөз қолданыстарының сиқырын ашу алдағы күндегі міндетіміздің бірі.

Әдебиеттер:

1. Бес ғасыр жырлайды. – Алматы, «Жазушы», 1989. – 197 б.

Салкынбай А.

Не скрывая, никого не боясь, высказал свое мнение

В статье анализируется семантическая структура, особенности применения, и концептуальное значение словоформы ”Я“ в стихах казахского поэта-воина Махамбета. В стихах Махамбета изучаются использование слов и полнота их внутреннего содержания, отмечается, что применение личного местоимения “я” служит целям поэта. Строки стихов, которые отражают упорство, личное мужество и ответственность поэта, передаются через его “Я” и выражают социальное значение и народных дух слова. Научному анализу подвергается множество универсальных семантических оппозиции и концептуальных пар в стихах Махамбета. В статье доказывается, что благодаря своему народному стилю, поэзия Махамбета в современной казахской разговорной речи находит свое применение в готовой форме, в виде пословиц и изречении.

Ключевые слова: Мир поэта, сила слова, концепт, концепция поэзии Махамбета, Я, контрастное понятие.

Salkynbay A.

Didn't hide, not being scared of anybody, told them his own opinion

The article analyzes the semantic structure, application features, and conceptual meaning of the word ”I“ in verses of Kazakh poet-warrior Makhambet. In verses of Makhambet studied using words and completeness of their inner content, it is noted that the use of personal pronouns “I” serves the purpose of the poet. Lines of poetry that reflect the tenacity, courage and responsibility of the poet, passed through his “I” and express the social value and the folk spirit of the word. Scientific analysis is a set of universal semantic opposition and conceptual pairs in verses Makhambet. This paper argues that due to their folk style, poetry of Makhambet in modern Kazakh speaking finds its application in a ready form, in the form of Proverbs and sayings.

Keywords: the World of the poet, the power of the word, the concept, the concept of poetry of Makhambet, I, contrast meaning.

ӘОЖ: 811.512.122' 367

Алтаева А.К. – филология ғылымдараның докторы,
доцент, «Тұран» университеті
(Алматы қ., Қазақстан)
E-mail: ak.alma@mail.ru

СӨЙЛЕМ СИНТАКСИСІ ТӨҢІРЕГІНДЕГІ ҚАЗІРГІ ҒЫЛЫМИ БАҒЫТТАР

Аннотация. Қазақ тіл білімінде шартты рай формасының қатысуымен жасалған сөйлемдер күрмалас сөйлем синтаксисіне қатысты еңбектерде жалпы айтылып өткені болмаса, тікелей осы формаға қатысты мәселелер тек құрылымдық-мағыналық аспектіде және ауызекі тілдің синтаксисіне қатысты зерттеулерде ғана қарастырылған. Осыған орай тек бір ғана тілдік құрал – шартты рай формасының қатысуымен жасалған сөйлемдерді арнайы нысан етіп, кешенді түрде зерттеу мақаланың өзектілігі болып саналады.

Кілт сөздер: шартты рай, сөйлем, кешенді зерттеу, функционалды-семантикалық өріс, шарттылық, модальділік.

Сөйлемнің табиғатын тану үшін кешенді, жүйелі түрде жаңа бағыттағы зерттеу жұмысын жүргізудің қажеттігі қазіргі таңда тілдік құбылыстардың сырын тану жолында күрделі әрі кешенді үрдісті дамытумен тығыз байланысты. Осымен байланысты тіл білімінің тылсым құпиясы басқа да ғылым салаларымен (антропология, психология, философия, логика т.б.) тығыз қарым-қатынастың нәтижесінде ашылып отыр. Өйткені тілдің табиғатын тілдің өзінің ішкі заңдылықтары негізінде ғана танып-білу жеткіліксіз. Тілді халықтың мәдениетімен, ой танымымен, психологиясымен бірлікте қарау тіл ғылымында өзіндік өріс алып келе жатқан когнитивтік лингвистика, психолингвистика т.с.с. ғылымдардың пайда болуына негіз болды. Бұл ғылымдардың тығыз қарым-қатынаста болуы тілдің құрылымдық, функционалдық жүйесінің кешенді үлгілерін айқындауды мақсат етеді. Айталық, когнитивтік лингвистикада тіл мен таным бірлікте қаралып, екеуінің сабақтастығы адамға қатысты біртұтастықта алынады. Адамға «тұтастық» деп қарау бірнеше ғылым саласының зерттеу әдістері мен құралдарының бір арнаға тоғысуына бағытталады.

Қазіргі тіл білімінде осы бағыттағы зерттеулер кешенді сипатта антропоцентристік және когнитивтік лингвистиканың «әлемнің тілдік бейнесі» теориясының негізінде жүргізілуде.

Ал бұған дейін сөйлемнің құрылымдық, логикалық, коммуникативтік, семантикалық аспектілері оны зерттеудің негізгілері қатарында болып келді. Құрылымдық аспект ойдың формасына және жағдаятқа қатыссыз, сөйлемнің өз ішінде қарастырылады. Сөйлемнің құрылымдық үлгісі оның тұлғалық белгілері – түрлаулы мүшелерге негізделіп жасалады. Сөйлемге құрылымдық талдау жасау барысында лексикалық толықтырулар, интонация, орын тәртібі және контекст назарда болмайды. Тек оның грамматикалық негізін құраушы компоненттер, предикативтік минимум ғана, басты нысан болады.

Заманның әр түрлі бағдарламалар түзіп, оқулықтар жазу секілді талаптарына сай, қоғам қажеттілігін өтеу мақсатында жазылған А.Байтұрсыновтың «Тіл құрал. Сөйлем жүйесі мен түрлері», Қ.Жубановтың «Қазақ тілінің программы» деген еңбектері сөйлем синтаксисіне қатысты бағыттың да негізін қалады. Сөйлемді ғылыми нысан ретінде алып, оның құрылымдық аспектісін зерттеген еңбектердің қатарында Н.Сауранбаевтың, С.Аманжоловтың, М.Балақаевтың, Қ.Есеновтің, Р.Әмірдің, О.Төлегеновтің, Т.Сайрамбаевтың зерттеулері аталады.

Семантикалық аспектіде мағынаның объективтік және субъективтік жағы айрықша көрсетіледі. Алғашқысы – диктум, кейінгісі – модус болады. Диктумдық бөліктің семантикалық компоненттерінің бастысы – предикат, одан өзге актанттар (субъект, объект, адресат, құрал) мен сирконстанттар (пысықтауыштар). Сөйлемнің модустық бөлігі сөйлеушінің бағасымен және оның хабардың растығына сенімді / сенімсіздігімен байланысты болып келеді. Диктумнан өзгешелігі – кейде астарлы беріледі. Орыс тіл білімінде В.А.Белошапкова семантикалық құрылымның компоненттері деп субъект, предикат және объект секілді бөлшектерді таниды.

XX ғасырдың 60-70 жылдарында іргесі қаланған генеративті грамматиканың бір бағыты болып табылатын туындаушы синтаксис семантикалық және синтаксистік құрылымдарды трансформациялау арқылы үстірт құрылымда қарастырады. Сөйлемнің үлгісі «мағынадан мәтінге» және, керісінше, «мәтіннен мағынаға» сызбасына сүйеніп беріледі. Бара-бара бұл бағыт сөйлемнің семантикалық аспектісіне жуықтаса керек. Орыс тіл біліміндегі С.А. Шувалованың осы ізбен жазылған зерттеу еңбегі себеп-салдарлық, шарттық, мақсаттық мағынаның өзара шартты қатынасын айқындауға арналған. Қазақ тіл

біліміндегі М. Серғалиевтің «Етістікті сөз тіркестерінің синонимиясы» деген еңбегі де тілдің дамуы барысындағы осындай бағытты сипаттайды.

Қазақ тіл біліміне сөйлемді оның ең кіші құрылымын негізге ала отырып үлгілеп көрсетуді енгізу Ж. Сәдуақасұлының есімімен байланысты. Зерттеуші сөйлемнің семантикалық компоненттерін анықтап, оларға предикат, субъект, объект, конкретизатор, атрибутты жатқызады. Бұл бағыт ғалымның сөзімен айтқанда: «Сөйлемді зерттеудің семантикалық аспектісі оның грамматикалық құрылысымен тығыз байланысты қаралатындықтан және онсыз семантикалық талдаудың мүмкін еместігіне сай, тіл ғылымында сөйлемді зерттеудің бұл түрі семантика-синтаксистік (немесе структура-семантикалық) деп те аталып жүр» [1, 22 б.]. А.Б. Қайыровтың зерттеу еңбегі де құрылымдық-мағыналық үлгіде жазылған.

Коммуникативтік аспект «белгіліден – белгісізге» бағытында жүріп отырады. Яғни, сөйлемдегі берілген ойды тема-ремалық (ескі-жаңа) қатынасқа жіктеп, сөйлемдегі ойдың берілуін басты бағдарға алады. Мұндағы сөйлем мүшелері мен сөйлемнің актуалды мүшеленуінің арақатынасын анықтауды В. Матезиус енгізген. Г.А. Золотова «О синтаксическом словаре русского языка» деген еңбегінде «сөздің синтаксистік формасы» деген терминге түсінік береді. Зерттеушінің танымы бойынша: «лексеманың мағынасын беріп, синтаксистік қызметін атқаратын синтаксема сөйлемнің мағыналық құрылымының ең кіші единицасы болып есептеледі» [2, 49 б.]. Ал «Коммуникативные аспекты русского языка» деген еңбегі жай сөйлем синтаксисіндегі типтік мағыналар идеясын танытуға бағытталған. Автор жай сөйлемнің барынша кең таралған семантика-грамматикалық үлгісін былай өрнектейді: «субъектінің әрекеті», «субъектінің қалпы», «субъектінің ерекшелігі», «субъектінің біліктілігі», «субъектінің сапасы» [3, 31 б.]. Жалпы алғанда, Г.А. Золотованың бағыты сөйлемнің құрылымын, семантикасын және коммуникативтік сипатын қосып, тұтастай функционалдық синтаксистің іргесін қалауға негіз болды.

Г.А. Золотованың тұжырымын басшылыққа алған З.С. Күзекова екінші тіл ретіндегі қазақ тілі оқулығы теориясының лингвистикалық негіздеріне зерттеу жүргізген докторлық диссертациясында функционалды коммуникативтік грамматикаға сипаттама беріп, оның ең кіші единицасы деп синтаксеманы айтады. «Өзіне морфологиялық, категориялық-семантикалық, функционалды-синтаксистік сипаттарды біріктіре отырып, синтаксема айқындалған бірліктің сандық, сапалық шартына жауап береді: а) басқа синтаксистік бірліктермен бөлшек /бүтін ретінде қатынасқа түседі (сөйлем ретінде, сөз тіркесі ретінде); ә)құрылымның элементі ретінде синтаксемаға бүтіндік сипаттары ғана тән» [4,220б.]. Автор функционалды-коммуникативтік грамматиканың зерттеу нысаны ретінде тілдің семантикалық кеңістігін, синтаксеманы, сөйлемді, сөйленімді, мәтінді атап көрсетеді.

Қазақ тіл білімінде сөйлемнің функционалды мүмкіндігін коммуникативтік түрғыдан анықтаған Ж.А. Жакупов болды. Функциональды синтаксисті контекст аясынан қарастырған ғалым өзінің тың ізденісін былай сипаттайды: «Сөйлемнің коммуникативтік сипаты оны актуальды (коммуникативтік) мүшелеуден, ондағы коммуникативтік бөліктерді ерекшелеп жіктеуден көрінеді. Бұның контекспен, орамды тілмен, синтаксистік күрделі бірлікпен, тұтас мәтінмен қатысы бар. Сөйлемді мұндай жолмен мүшелеуге байланысты контекстік мүшелеу термині де қолданылады. Сөйлемді тіл мен сөйлеудің құбылысы ретінде қарау үшін осы термин тиімді болар деп ойлаймыз» [5, 23 б.].

Қазақ синтаксисінде интонация мен синтаксистің арақатынасын зерттеп, докторлық диссертация жазған З. Базарбаева: «Жалпы алғанда, интонацияның

көрініс табатын жері сөйлем, мәтін деп табылса, онда интонация мен синтаксистің арақатынасын анықтау проблемасы туады», – деп, екеуінің сабақтастығына тоқталады [6, 397 б.]. Ғалымның пікірінше, синтакистік конструкция мен интонацияның тығыз байланысы сөйлеу тіліндегі ең шағын үзінді – синтагмадан басталады.

Өлең мәтінін актуалды мүшелену теориялары бойынша қарастырып, тақырып-тема және контекст-рема түрғысында зерттеген А.Қ. Таусоғарованың, актуальсыздану құбылысының сөйлем құрылымындағы орнын зерттеген А.С.Елеуованың, мүшеленбейтін сөйлемдерді сөйлем санатындағы мүшеленетін сөйлемдерге оппозиция ретінде қараған Ж.Ж. Ибраимованың зерттеу еңбектері де сөйлемнің коммуникативтік аспектісінің қырларын аша түседі.

Логикалық аспектіде сөйлем логикадағы ойлаудың бір формасы – пайымдаумен салыстырып қаралады. Нәтижесінде ойдың зат не құбылысқа қатысы құпталады немесе теріске шығарылады. Осы қатынас сөйлем түрінде беріледі.

Тіл арқылы жарыққа шығатын ой танымның процесі болып табылады. Таным ұғым, пайымдау, ойқорыту түріндегі ойлау формалары арқылы қозғалысқа түседі. Осы ойды жалғастырып, Г.В. Колшанский сөйлемге мынандай анықтама берген: «Предложение есть, таким образом, относительно самостоятельное грамматическое построение, состоящее из слова или группы слов, воплощающее в своей конкретной форме отношение логических членов субъекта и предиката и передающее благодаря этому относительно законченную мысль-суждение» [7, 93 б.].

Қазақ тіл білімінде шешендік тілдің логикамен байланысын зерттеген Г.Қосымованың докторлық диссертациясы қазақ шешендік өнерінің тілдік танымын сипаттауымен құнды. Сөйлеу дағдысы қалыптасқан адамдардың тауып сөйлеуі ойлау заңдарына, ал ойлау заңдары логикадағы тепе-теңдік заңына сүйенеді.

Б. Сағындықұлының докторлық диссертациясы тілдің философиялық негізін сөйлем синтаксисіндегі салалас сөйлемдерде арнайы қарастырып, нәтижесінде тең дәрежедегі қатынастарды ашып сипаттауымен өзіндік ерекшелікке ие болды. Автордың сөзімен берсек: «Тілдің философиялық негізі екі ғылымда да танылған, бірақ әрбірі өз әдіс-тәсілдерімен, ішкі амалдарымен түсіндірілетін категориялық бірліктер арқылы үштасады. Бұған мазмұн мен түр, жекелік пен жалпылық, себеп пен салдар категориялары ортақтасады. Тек философияда аталған категориялар үш ғылым – тіл, психология, логика – байланысымен, онда да тілдің басымдылығымен танылады. Біз оның тіл біліміне қатысты жағын тіл философиясымен ашуға тырыстық. Нәтижесінде философиядағы тепе-теңдік тілдегі салаласумен теңдеседі. Салаласу – тілдік құбылыс. Салаласудың тек синтаксиспен шектелмейтіндігі анықталды. Тілдің басқа салаларына да қатысы бар. Тілдің әр саласындағы тілдік бірліктердің салаластық қатынасын қарастыру ондағы теңдік дәрежені анықтау болып саналады» [8, 232 б.].

Сөйлемді семиотика ғылымымен байланыстыра қарауды Ч. Моррис енгізіп, семиотиканы синтактика, семантика, прагматика деп бөлді. Бұлай бөлуге түрткі болған – орта ғасырдағы гуманитарлық ғылымдардың «үштігі». «Үштік» грамматикадан, логикадан (ол кездерде диалектика деп аталған) және риторикадан құралған. Зерттеудің пәні мен міндеттері бойынша олар семиотиканың тармақтарымен: грамматика – синтактикамен, логика – семантикамен, риторика – прагматикамен сәйкес келеді. Алдымен ғалымдар негізінен синтактикамен: синтаксиспен, композициямен, мәтін морфологиясымен айналысқан. Бірте-бірте зерттеу нысаны семантиканың аясына қарай ауысты: таңбаның сыртқы әлемге қатысы, таңба-ұғым, «әлемнің тілдік бейнесі» бағдарға алынды. Соңғы жылдары негізгі зерттеулер прагматика аясында, яғни, сөйлеуші және жазушы субъектілердің, олардың түрлі «Менінің» төңірегінде, адресант пен

адресаттың, сөйлеуші мен тыңдаушының, жазушы мен оқушының арасындағы қарым-қатынас, сөзбен әсер ету, иландыру т.б. түрінде жүргізілуде.

Прагматиканың тілдік негіздері одан тыс – тілдің синтактикасы мен семантикасында жатады. Прагматиканы тілдің қозғалыстағы семантикасы деуге болады. Сөйлеудің семантикасы, басқаша айтсақ, сөйлеудің мақсаты. Сөйлем-айтылымның барынша көрнекі байқалатын түсы – нақты номинативтік мағынасы мен коммуникативтік қызметінің үйлеспейтін кезі. Сөзіміз нақты болу үшін дәлел келтірейік. Мәселен, Сіз тым алыстап барасыз деген сөйлем контекстен тыс түрғанда «Сіз әлдеқайда, белгілі бір бағытта тым алысқа ұзап барасыз» дегенді білдіреді. Нақты тілдік жағдаяттарда ол әр түрлі коммуникативтік ұғымды бере алады: 1) Қайту керек: қараңғы түсті. Сіз тым алыстап барасыз; 2)Сіз тым алыстап барасыз. Мен бұған жол бере алмаймын; 3) Сіз тым алыстап барасыз. Біздің арамыз осынша салқын тартар деп ойламап едім; 4) Сіз тым алыстап барасыз. Бұл жағдайда ештеңені өзгерте алмайсыз. Көнуге тура келеді.

Қазақ тіл білімінде сөйлеу тілі синтаксистік бірліктерінің прагматикадағы үлес-салмағын анықтаған З.Ш. Ерназарова грамматикалық бірліктердің синтаксис деңгейінде қолданысқа түсуін ішкі факторларға қоса, сыртқы факторлармен де анықтауды басты жолға қояды. Автор: «Тіл мен сөйлеу тілі арасындағы деривациялық процестің өтуіне прагматикалық көрсеткіштердің ықпалын сөйлеуші мақсаты арқылы анықтау да өзекті мәселелердің қатарына жатады», – дейді [9, 5 б.].

Сөйлемге психолингвистикалық түрғыдан келу де бүгінгі ғылымның талабынан туып отыр. Айтылымды қабылдаушы ондағы кодқа салынған тілдік, тілдік емес ақпаратты ашу арқылы сөйлеушінің мақсатын аңғарады. Бұл бағытта сөйлем синтаксисі психолингвистикаға жүгінуі керек. А.Е. Карлинский пайымдайтын жалпы теориялық мәселелерге сүйенсек, оған тіл мен сана: сөйлеу мен ойлау ара қатынастары жатады. [10, 264 б.].

Сана мен ойлау когнитивтік жүйеде қарастырылып, қоғамдық және жеке бөліктер түрінде қабылданады. Когнитивтік жүйенің қоғамдық бөлігін сана – таным – мәдениет, ал жеке бөлігін – білім – ойлау – мінез-құлықты құрайды. Бұлардың алғашқысы – идеалдық, кейінгісі – материалдық болып есептеледі.

Жоғарыда сипатталған когнитивтік-коммуникативтік түпкіжүйе қызметіне қарай ажыратылады: когнитивтік жүйе адамның ортамен өзара әрекетін қамтамасыз етіп, танымдық қызмет атқарса, коммуникативтік жүйе қоғамдық еңбек тәжірибесі барысында адамдар арасындағы өзара әрекеттің құралы болып, коммуникативтік қызмет атқарады. Басқаша айтқанда, коммуникативтік жүйе индивидуумның вербалды мінез-құлқына, когнитивтік жүйе жалпы адам қызметіндегі авербалды мінез-құлыққа бағытталады. Демек, сөйлеу қызметі – түсінілім мен сөйленім үдерісі, яғни, ойлау мазмұнын тілдік схемаға негізделген ережелер бойынша кодқа салу және кодты ашу үдерісі. Ойлау белгілі бір тілде жүзеге асады.

Қазақ сөз мәдениетінің теориялық негіздерін зерттеген Н. Уәли зерттеушілердің назары тек мәтінде болып келгенін, сөздің (речь – Н.У.) сапасын тану үшін оны үш «аймақтан» автор-мәтін-реципиент қатынасынан іздестірудің бүгінгі тіл ғылымы үшін барынша табысты екенін айтады. Автор коммуникация аясындағы нормаларды қалыптасқан тілдік нормадан да, тіпті сөйлеу нормаларынан да ауқымды прагматикалық нормаларға ұластырып, сол арқылы сөйлеуді сөз мәдениетімен шебер сабақтастыра білген. Бұл сабақтастықтың бастауын психолингвистикадан таратып түсіндірген.

Кодификация – психологиялық синтаксис ықпалының нәтижесі. Көз жеткізу үшін Қ. Күдеринованың мына пікірін келтірген орынды: «Бүгінгі әдебиетте жазу

арқылы ойлану басым. Морфологиялық синтаксистің билігі күшті болған ЖТ-да қазір логикалық синтаксис басым, сөйлем құрауда ассоциацияның билігі бар, тура мағынадан гөрі астыртын мағынадағы сөздерді көп қолданатын психологиялық синтаксис күшейіп келеді. Автор индивидуалды кодификация жасайды, оның кодын әр оқушы өзінше ашады, өзінше түсінеді» [11, 176 б.].

Құрылымдық-семантикалық және функционалды-семантикалық ілімдерге сүйеніп, күрмалас сөйлемдерді құрылым-мағына-қызмет деген үштағандық күрделі бірлік түрінде зерттеген Т.Н. Ермекованың докторлық диссертациясы зерттеу нысанын тұтастай қарастыруымен ерекшеленеді. Автордың айтуынша: «Құрылымдық-семантикалық бағыттың ерекшелігі – синтаксистік бірліктерді жан-жақты, дәлірек айтсақ, әрі құрылымдық, әрі семантикалық аспектіде қарастыру. Ал функционалды-семантикалық бағыт, мағынадан формаға, функциядан оны атқарушы құралдарға бағыты бойынша сипатталады» [12, 10 б.].

Соңғы жылдары бірнеше аспектіні біріктіріп, зерттеу нысанын тұтастай алып зерттеу үрдісі қалыптаса бастады. Солардың қатарында «Ғылыми тіл синтаксисінің құрылымдық-коммуникативтік негіздері» деген тақырыпта қорғалған С.Қ.Әлісжановтың докторлық диссертациясын айтуға болады. Еңбекте ғылыми тіл синтаксисі функционалды-коммуникативтік және прагматикалық бағытта зерттелген.

Демек, сөйлемді синтаксистік әрі коммуникативтік аспектіде қарастырумен ғана шектеу – оның табиғатын ашып, тереңірек тануда жеткіліксіз болады екен. Сөйлемнің сөйлеуде жұмсалатын қызметі функционалды грамматикада қарастырылады. Сөйлеудегі қызметі оның семантикалық қызметіне, ал сөйлемдегі қызметі құрылымдық қызметіне негізделеді. Семантикалық қызмет пен құрылымдық қызметтің өзара байланысы синтаксисте байқалады. Яғни, тілдік орта мен сөйлеу ортасының өзара байланысып, бір қызметке бағынуының көрінісі – бұл сөйлем.

Құрылымды негізге ала отырып, тілдік форманың семантикасына баса назар аудару; тілдік форманың объективтік шындыққа қатынасын, оған сөйлеушінің көзқарасын мағыналық мазмұнымен байланыстыра отырып, коммуникативтік прагматикада қарастыру; тілдің құрылымдық элементін ойлау формаларымен сабақтастырып, танымдық негізде дәйектеуге мүмкіндік беретін логикада қарастыру; сөйлеуді сөз мәдениетімен сабақтастырып психолингвистикада қарастыру; тілдік жүйенің тілдік ортада «қызметке» бағынып, жүзеге асуын зерттейтін функционалды грамматикада қарастыру – бұл пікір алысу үшін жұмсалатын сөйлемді көпаспектілік ұстанымға негізделген кешенді зерттеу болып табылады.

Кешенді зерттеудің аясында қалай болғанда да сол бағыттардың бірі негізгі бағдар болатыны белгілі. Тіл білімінің мазмұндық тұлғадан тілдік тұлғаға қарайғы бағыты – ономасиологиялық теориялық бағыт тілдің функционалдық негізін ашуға бағытталған. Функционалды грамматиканың дәстүрлі грамматикадан бірінші айырмашылығы – оның біртұтастық принципінде, ал екінші айырмашылығы – жүйелі-интегративтік принципінде делініп жүр. Функционалды грамматика дәстүрлі грамматиканы толықтырып, тілдік жүйелілікті тұтастай көрсете алады әрі оның сөйлеудегі қызметін де ескереді. Тілдің негізі – сөйлеу, ол қоғамдағы адамдар арасындағы қатынас құралының қызметін атқарады. Тілді қолданушының өз мақсат-мүддесі болады десек, сол мақсат-мүддені жүзеге асыру үшін тілді қолданушы әрбір адам тілдік тұлғаны таңдап, талғап жұмсайды. Бұл категориялық жағдаятпен де байланысты.

В.Г. Адмонидің, Ф. Данештің, А.В. Бондарконың, Р.М. Теремованың, З.К.Ахметжановаңың, Б. Шалабайдың, А.Б. Салқынбайдың, Қ.Т. Рысалдының, Т.Н. Ермекованың, Б. Қапалбековтың т.с.с. еңбектері функционалды грамматиканың іргесін қалауға негіз болды. Семантикалық категорияларды функционалды-семантикалық өріс түрінде қарастыру көптеген нәтижелерге жетуге себеп болып жүр. З.К. Ахметжанова функционалды-семантикалық өрістерді моноорталықты және көпорталықты деп екіге бөліп қарастыруды ұсынады. Бұл екеуінің алғашқысында, яғни, моноорталықты түрінде, ядрода орналасатын – грамматикалық категория, шеткі аймақта лексика-грамматикалық, лексикалық, контекстуалды тәсілдер орналасады. Ал көпорталықты түрінде ядроның өзі болмайды, ядролық компоненттің қызметінде жекелеген формалар мен синтаксистік құрылымдар жүмсалады.

Функционалды-семантикалық өріс тілдік жүйедегі парадигмалық қатынастарды және синтагмалық қатынастармен байланыстыра отырып, сөйлеуді де қоса қарастырады. Демек, ол бір ғана субъектімен шектелмей, ауқымды түрде объектіні де, құбылысты да, жағдаятты да қамтуға тиіс. Зерттеудің бұл қыры тілдің жүйесі мен сөйлеу жүйесін, парадигматика мен синтагматиканы, тұрақтылық пен дамуды байланыстырады. Бұл байланыс қарым-қатынас кезінде белгілі бір сөйлесім жағдайында нақты жүзеге асады. Категориялық жағдаят осындай талаптарды жүзеге асыратын ұғым болып табылады.

Парадигмалық қатынастар түріндегі тілдік жүйеде және синтагмалық қатынастардың нәтижесіндегі сөйлеуде, яғни, екі түрлі қарастырылуына сәйкес, категориялық жағдаят та екі түрлі болып келетіні айтылып жүр: актуалданған және актуалданбаған жағдаяттар. Тілдік жүйедегі функционалды-семантикалық өріс бірнеше өрістер арқылы, ал сөйлесімдегі функционалды-семантикалық өріс категориялық жағдаят арқылы анықталады.

Шолу нәтижесінде айтарымыз: шартты рай формасының қатысуымен жасалған сөйлемдерді құрылымдық, коммуникативтік-прагматикалық, логикалық, психолингвистикалық және функционалдық аспектілерге сүйеніп, кешенді зерттеу барысында негізгі бағыт етіп функционалды-семантикалық өріс теориясын басшылыққа аламыз. Алдымен «шарттылық» семантикасының бір типі – шарт функционалды-семантикалық өрісін көпорталықты өріс түрінде, одан соң модальділік функционалды-семантикалық өрісін моноорталықты өріс түрінде қарастырамыз.

Әдебиеттер:

1. Сәдуақасұлы Ж. Қазақ тіліндегі бір құрамды сөйлемдердің құрылымдық типтері (етістік бас мүшелі сөйлемдер): филол. ғыл. д-ры дис. автореф. – Алматы, 1997. – 54 б.

2. Золотова Г.А. О синтаксическом словаре русского языка. – М., 1988. – 352 с.

3. Золотова Г.А., Онипенко Н.К., Сидорова М.Ю. Коммуникативная грамматика русского языка. – М., 2004. – 541 с.

4. Күзекова З.С. Екінші тіл ретіндегі қазақ тілі оқулығы теориясының лингвистикалық негіздері: филол. ғыл. д-ры дис. – Алматы, 2005. – 275 б.

5. Жакупов Ж.А. Қазақ тілі функциональдық синтаксисі (контекст проблемасы): филол. ғыл. д-ры дис. – Алматы, 1999. – 225 б.

6. Қазақ грамматикасының өзекті мәселелері. – Алматы: Кие, 2007. – 482 б.

7. Колшанский Г.В. Логика и структура языка. – М.: КомКнига, 2005. – 240 с.

8. Сағындықұлы Б. Тең дәрежелік қатынастағы тілдік бірліктер: филол. ғыл. д-ры дис. автореф. – Павлодар, 2004. – 48 б.

9. Ерназарова З.Ш. Қазақ сөйлеу тілі синтаксистік бірліктерінің прагматикалық негіздері: филол. ғыл. д-ры дис. – Алматы, 2001. – 246 б.

10. Шайбакова Д.Д. От практики преподавания языков к теории лингвистики (к 50-летию научной деятельности А.Е. Карлинского в Казахстане) // ҚХҚжӘТУ Хабаршысы. Филология сериясы. – 2008. – №1 (18). – 262-269 бб.

11. Күдеринова Қ. Жазу мен ойлау арақатынасы // Профессор С.М. Исаев: қазақ тіл білімі мен әдебиеттанудың теориялық және әдістемелік мәселелері. Халықаралық ғылыми-теориялық конференция материалдары. – Алматы, 2008. – 169-178 бб.

12. Ермекова Т.Н. Компоненттер құрылысының құрмалас сөйлемнің грамматикалық-семантикалық сипатына қатысы: филол. ғыл. д-ры дис. автореф. – Алматы, 2007. – 43 б.

Алтаева А.К.

Современные научные направления в сфере синтаксиса предложения

В трудах казахского языкознания, посвященных синтаксису сложного предложения, о предложениях, образованных с помощью формы условного наклонения, говорится лишь в общих словах, проблемы, касающиеся этой формы, рассматриваются только в структурно-семантическом аспекте и в исследованиях, относящихся речевому синтаксису. В связи с этим только одно языковое средство – предложения, образованные с помощью формы условного наклонения, будучи специальным объектом для комплексного исследования, является важной проблемой в современном казахском языкознании.

Ключевые слова: условное наклонение, предложение, комплексное исследование, функционально-семантическое поле, условность, модальность.

Altayeva A.K.

The modern scientific directions in the field of the syntax proposal

In the works of Kazakh linguistics dedicated to the syntax of complicated sentence, sentences formed with the help of conditional mood form, are mentioned only in common conceptions, problems dealing with this form are considered only in structure-significant aspects and in researches related to the syntax of dialogue speech. In accordance with this only one linguistic mean – sentences formed with the help of conditional mood forms being the special object for complex research are urgent problem in modern Kazakh linguistics.

Keywords: conditional mood, sentences, complex research, functional-semantic field, conditionality, modality.

ӘОЖ: 81-119

Елікбаев Б.К. – филология ғылымдарының докторы, доцент,
Қ.А. Ясауи атындағы Халықаралық Қазақ-Түрік университеті
Мейрбеков А.Қ. – PhD доктор, Қ.А. Ясауи атындағы
Халықаралық Қазақ-Түрік университеті
(Түркістан қ., Қазақстан)
E-mail: ameirbekov@mail.ru

АҒЫЛШЫН ТІЛІНДЕГІ ЭКСПРЕССИВТІ СӨЙЛЕУ АКТІЛЕРІН ҚАЗАҚ ТІЛІ ТОПТАРЫНА ҮЙРЕТУ КЕЗІНДЕГІ ПРАГМАТИКАЛЫҚ БІЛІКТІЛІКТІҢ МАҢЫЗДЫЛЫҒЫ

Аннотация. Мақалада ағылшын тіліндегі экспрессивті сөйлеу актілерін үйрету кезіндегі прагматикалық біліктіліктің маңыздылығы қарастырылады. Сонымен қатар мұнда ағылшын және қазақ тіліндегі экспрессивті сөйлеу актілерінің салыстырмалы анализдеу жұмысының нәтижесі көрсетілген. Әрі прагматикалық біліктіліктерді дамытудағы прагматикалық тапсырмалардың рөлі айшықталған.

Кілт сөздер: экспрессивті сөйлеу актілері, прагматикалық біліктілік, прагматикалық тапсырмалар.

Шет тілін оқыту барысында оқытушы оқушының грамматикалық біліктілігін дамытып қана қоймай, оның прагматикалық біліктілігіне де көңіл бөлуі тиіс. Ол жайында Brock пен Nagasaka «шет тілін үйренушілер сол тілдегі коммуникациясын сәтті өткізуі үшін өздерінің бойында бірнеше лингвистикалық білікті қатар дамытуы қажет» деп айтқан [4].

Шет тілін оқытудың грамматикалық аударма тәсілін тілді коммуникативті оқыту тәсілдері алмастырған сәттен бастап лингвистикалық біліктіліктің екі негізгі топқа бөлініп қарастырылды. Олар грамматикалық және прагматикалық біліктілік. Грамматикалық біліктілікке тұлғаның сөйлем деңгейіндегі грамматикалық формалар және лексикалық, синтаксистік, фонетикалық бірліктер арқылы сөйлемді түсіну мен сөйлем құру қабілеттері жатады [9]. Прагматикалық біліктілікті Thomas «Сөйлесім жағдайында тұлғаның өз алдына қойған мақсаттарына жету үшін және тілді контексте дұрыс түсіну үшін өзінің тілдік қабілеттерін дұрыс қолдана алу біліктілігі» деп пайымдады [5]. Яғни прагматикалық біліктілік дегеніміз сөйлеуші тұлғаның белгілі бір сөйлесім жағдайында, сөйлеу актілерінің қызметін қолдану арқылы, өзінің ішкі интенциясына белгілі бір дәрежеде иллокутиті әсер бере отырып, оны әлеуметік-мәдени контекстіге сай білдіру. Әрі тыңдаушы реттінде осы контектідегі өзге кісінің сөйлеу актісі арқылы білдірілген интенцияны дұрыс интерпретациялау. Аталмыш екі қабілет прагматикалық біліктіліктің негізгі құраушылары болып табылған [10].

Тұлғааралық сөйлесім жағдайында шет тілін үйренуші өз ойын жеткізерде үйреніп жүрген тілінің грамматикалық формаларына негізделген сөйлем құрап қана қоймай, оның үстіне сол сөйлем арқылы әрекет жасайды. Ол сөйлесім жағдайында жасалатын әрекет сөйлеу актісі болып табылады [14]. Кейде прагматикалық қабілетті сөйлеу актісін дұрыс білдіру қабілеті десек те болады. Жұмысымызда біз прагматикалық біліктіліктердің негізгі бөлімдерінің бірі болып табылатын тұлғаның сөйлесім жағдайында контекстіге тиісілі сөйлеу актісін қолдану қабілетін қарастырамыз. Өйткені шет тілін үйренушілерден күтілетін негізгі нәтиже, олардың кез-келген сөйлесім жағдайында әлеуметтік-мәдени факторларды ескере отырып, тілдік формасы дұрыс құрылған сөйлемдер арқылы өз ойын дұрыс жеткізу мен сұхбаттасышысының ойын дұрыс түсіне білу қабілетінің қалыптасуы. Тұлғаның үйреніп жатқан тілі мен ана тіліндегі сөйлеу актілерін салыстыра отырып зерттеу оның үйреніп отқан тілінің мәдениетін жақынырақ түсінуіне және оқытушысының тиімді оқу материалдарын таңдауына өзіндік үлесін қоспақ [3]. Әрі шет тілін үйренуші мен сол шет тілінде сөйлейтін тұлғалардың бірдей сөйлеу актілерін білдіруінде айырмашылықтар болатын бірнеше лингвисттердің зерттеулерінде анықталған [6]. Оларды зерттеу әр түрлі мәдениет өкілдерінің арасында өтетін сөйлесім жағдайында туындауы ықтимал прагматикалық барьерлерді жеңілдетпек [13].

Тілді оқытудың грамматикалық аударма тәсілінде сөйлеушінің ішкі интенциясы, контекстіге сөйлемнің сай келуі, сөйлесушілердің әлеуметтік статусы, жас айырмашылықтары, мәдени білімдері секілді сөйлесім жағдайының ядролық факторлері қарасытырылмаған еді. Тілді үйретудің коммуникативті тәсілдері дами келе аталмыш факторлер сөйлесім жағдайына әсер ететін негізгі факторлер ретінде алға шықты.

Тілді үйрену вакумде орын алмайды [8]. Яғни белгілі бір сөздер тізімі мен грамматикалық ережелерді жаттау тілді толыққанды игеру үшін жеткіліксіз болып табылады. Бұлар тілді үйретудің грамматикалық аударма тәсілінде қолданылатын амалдар. Әрі бұл тәсілді алғаш кезде Латын және көне Грек тілі секілді өлі тілдерді үйретуде қолданған. Ал кез-келген тірі тілді үйрету дегеніміз сол тілде ана тілі ретінде сөйлейтін тұлғамен тиісілі дәрежеде нәтижелі сөйлесім жағдайын құруды үйрету. Ол айтқан сөйлемді сөйлесім жағдайына орын алған контекстіде дұрыс түсіну. Оның сөйлемінің астарына жасырған ішкі интенциясын аңғару. Әрі оған сыпайылық жоспарын сақтай отырып тиісілі жауап қату. Осы аталмыш нәтижелерге қол жеткізу үшін оқытушы оқыту үрдісі барысында тілдің прагматикалық аспектілерімен сөйлеу актілерін назарда ұстауы қажет.

Оның үстіне соңғы онжылдықта жаһандық лингвисттер тарапынан тілді оқытуда және үйренудегі прагматикалық біліктіліктерге байланысты көптеген жұмыстар жасалды. Халықаралық қатынас тілі болғандықтан олардың дені ағылшын тіліндегі зерттеулердің еншісінде. Олар ағылшын тілін үйрету барысында бірнеше тілдік компетенцияларды қатар дамыту қажеттілігі бар екенін көрсетті [4]. Мәселен Matsumura «Бастауыш мектепте шет тілін оқыту үрдісінде прагматикалық біліктілікті дамыту» атты мақаласында жапон мектептеріндегі ағылшын тілін оқытудағы проблемалар мен осы тұстағы Жапонияның білім беру бағдарламасындағы кемшіліктерді сынады [7]. Tsurikova мен Evanson «Ағылшын тіліндегі тілдік функцияларды оқытудың прагматикалық тәсілі» атты мақаласында прагматикалық біліктілікті оқытудың алғышарты ретінде мәдени аралық қарым-қатынасты көрсетіп, ағылшын тілін үйренуші орыстар мен американ ағылшындарының арасында өтетін тұлғааралық қарым-қатынас кезіндегі директивті сөйлеу актілерінің қолданысын саралады. Олардың пікірінше ағылшын тіліндегі директивті сөйлеу актілері санаулы модальді етістіктерді қолдану нәтижесінде жасалынғанымен, шет тілін үйренушіге олардың прагматикасын түсінбейінше американ азаматымен нәтижелі сөйлесім жағдайына түсуі екі талай [12]. Bornmann «Тай студенттеріне сөйлеу актілерін үйрету» атты мақаласында тай және ағылшын тілдеріндегі сәлемдесу сөйлеу актілерінің ұқсастықтары мен айырмашылықтары жайында сөз қозғап, оларды тұлғааралық қарым-қатынас кезінде ескеру қажеттігін дәлелдеді [3].

Өз тақырыбымызға келмес бұрын тағы бір ескеретін жайыт прагматикалық біліктілікті классификациялау. Тілді қолдану тұрғысынан прагматикалық білікті: перцептивті прагматикалық біліктіліктер және продуктивті прагматикалық біліктіліктер деп топтастыру дәстүрі лингвисттер арасында қалыптасқан. Осы арадағы перцептивті прагматикалық біліктілікке үйреніп отқан тілде дұрыс тыңдау және оқу қабілеттері жатса, продуктивті прагматикалық біліктілікке дұрыс сөйлеу және жазу қабілеттері жатады. Яғни бірі тілдік ақпараттарды әлеуметтік-мәдени факторлерді ескере отырып, контекстіге сай дұрыс қабылдау болса, екіншісі аталмыш факторлар мен контекстіні ескере отырып, ішкі интенциясына сөйлеу актілерінің қызметі арқылы иллокутивті әсер бере отырып өз ойын білдіру.

Ғалымдар шет тілін үйренушінің сөйлеу актілерін білдіру кезіндегі кейбір олқылықтарының орнын толықтыру үшін шет тілін оқыту курсына прагматикалық тапсырмаларды енгізуді ұсынды [10]. Бұл типтегі тапсырмалар тіларалық прагматиканы дамыта отырып, шет тілін үйренуді жеңілдетеді. Әрі прагматикалық тапсырмалардың арқасында сыныпта прагматикалық біліктіліктерді жүйелі түрде дамытуға мүмкіншілік туады. Жалпы прагматиканы оқыту шет тілін үйретудің алғашқы сабақтарынан-ақ бастама алса болады. Олай ету грамматикалық біліктілік пен прагматикалық біліктілік арасындағы тепе-теңдікті сақтауға өзіндік септігін тигізбек [2].

Оның үстіне прагматикалық тапсырмалар оқушылардың өз тілінде жоқ прагматикалық және әлеуметтік-прагматикалық білімдерін арттырады. Bardovi-Harlig олардың қатысуынсыз шет тілі прагматикасының кей түстарын үйрену тіптен мүмкін еместігін айтты.

Өз кезегінде прагматикалық тапсырмалар толығымен дерлік бақылау тапсырмалар. Оларға әлеуметтік-прагматикалық бақылау тапсырмалары мен прагмалингвистикалық бақылау тапсырмалары жатады. Әлеуметтік-прагматикалық бақылау тапсырмасына сөйлеу актісінің қандай сөйлесім жағдайында орын алатыны, сөйлесушілердің жас ерекшеліктерін ескеру, олардың әлеуметтік статус ерекшеліктеріне көңіл бөлу жатады. Прагмалингвистикалық бақылау тапсырмаларына сөйлеу актілерін білдіру кезінде қолданылатын стратегиялар мен лингвистикалық сөздердің орын тәртібін қадағалау жатады. Демек тоқсан ауыз сөзді тобықтай айтқанда прагматикалық тапсырмалардың дені оқушының ана тілі мен үйреніп жатқан тіліндегі сөйлеу актілерін мәдени аралық салыстыру жұмыстармен бір сарында. Тек мұнда бақылаушы лингвист емес оқушының өзі болмақ. Кәсібилік тұрғысынан бұл дұрыс та, бұрыс та болмақ. Оқып отқан тіліндегі көп құбылыстарды жітік бақылауға оқушының әлі жетпеуі де ықтимал. Сол себептен ағылшын және қазақ тіліндегі экспрессивті сөйлеу актілерінін салыстыра отырып біз оқытушыларға оқушыларына беретін тапсырмалары мен оның біздіңше дұрыс деген жауабын қарастырамыз. Демек, бір мақала төңірегінде теория мен практиканы іс жүзінде үштастырамыз.

Экспрессивті сөйлеу актісін зерттеу нысаны ретінде алғанда біз Н.А.Трофимованың «Экспрессивті сөйлеу актісі - психологиялық көңіл күйді білдіру интенциясын жүзеге асыратын және адресаттың эмоционалдық күйіне ықпал ететін сөйлеу актісі» деген пайымдауын басшылыққа аламыз [16]. Экспрессивті сөйлеу актілеріне сәлемдесу, күттықтау, тілек, рахмет айту және көңіл айту мәнді сөйлеу актілері жатады. Аталмыш сөйлеу актілері күнделікті тұлғааралық қарым-қатынастың бөліп жаруға келмейтін бір бөлімі. Әрі бұл сөйлеу актілеріне әр елдің мәдениеті әр түрлі әсеріне тигізбек. Сәлемдесу мәнді сөйлеу актісінің қызметі диалог бастау, қал жағдай сұрау. Сәлемдесудің түрі қай тілде болмасын көп. Олар адамдардың өзара жас ерекшелігін, әлеуметтік статусын, туысқандық қарым-қатынасын танытады. Мәселен тілімізде жастар қариялармен сәлемдескенде олардан амандығын сұрап «Амансыз ба!» дейді. Ағылшын тілінде болса сәлемдесудің бұндай түрі жоқ. Ағылшындар қариялармен немесе кез-келген өзінен жасы үлкен немесе әлеуметтік статусы жоғары кісіге «Good day! Mr./Ms. ... », яғни қазақшасы «Қайырлы күн! ... мырза, ханым» деп амандасады. Ал кісінің амандығын, қал жағдайын сұрау ағылшындар үшін сәлемдесуден кейін орын алады. Ағылшын тіліндегі сәлемдесуден қазақ тіліндегі сәлемдесулердің тағы бір айырмашылығы тілімізде кісінің атын айтып амандасу көп кездесе бермейді.

Ұзақ уақыт көріспеген адаммен ағылшындар «Nice to meet you!» қазақшасы «Көріскеніме қуаныштымын!» немесе «Қош көрдік!». Қазақ тілінде өзінен әлеуметтік статусы жоғары кісіге «Сәлеметсізбе!» деп амандасу ресми қалыптасқан.

Қазақ тілінде өзара құрбы құрдастар арасында да қал сұрасу мен сәлемдесу қызметтерін бірге атқаратын тағы да «Хал қалай!», «Қалайсың!» деген сәлемдесу мәнді сөйлеу актілері бар. Ал ағылшын тіліндегі «Hi!», «Hello!» секілді құрбы құрдастар арасында айтылатын сәлемдесулер болса тек сәлемдесу қызметін атқарады. Оның үстіне қоштасарда ағылшын тілінде ескерер жайт ағылшындар ұзақ өрбіп кеткен диалогты сыпайы түрде тоқтату үшін «Let’s get together sometime!», «We should have lunch sometime!» деп қоштасуы мүмкін. Ал тілімізге аударсақ «Тағы да бір жолығайық!», «Бірге отырып кешкі ас ішуге қалайсың!» дегенге саяды. Демек, біз оны жансақ кездесуге шақырып отыр екен деп түсініп қалуымыз әбден мүмкін. Әйтседе ол

тек қана сыпайлық әдебінен аспау ғана болып табылады. Ал бізде ондай асығыс жағдайда «Жарайды кездескенше!» деп айтады.

Құттықтау мәнді сөйлеу актісі болса, белгілі бір сөйлесім жағдаятында көпшілік мақұлдаған тәртіпке байланысты, сөйлеуші өзінің эмоционалдық көңіл күйін құттықтау арқылы білдіре отырып, сол әрекетінің нәтижесінде адресаттың бойында жылы эмоционалдық лебіз тууына әсер ететін сөйлеу актісі болып табылады [16].

Тілек мәнді сөйлеу актісіне келер болсақ, ол - айтушының адресатқа қатысты өзінің ілтипаты мен ақ жарқын көңілін білдіру үшін және адресаттың болашақ өмірінде оған тек жақсылық қалайтынын жеткізу үшін жүмсалатын, қоғамдағы қарым-қатынас әдебіне сәйкес келетін сөйлеу іс-әрекеті. Осы қос түжырымдаманы жасаған Е.В.Вдовинаның пікірінше, адресаттың қоғамдағы рөлі мен статусы қаншалықты жоғары болса, соншалықты сөйлеу актісіндегі құттықтау және қалау, тілек мәні кішіпейілденіп, қарым-қатынас ресмилене түседі [15]. Біздің құттықтау және тілек мәнді сөйлеу актілерін бірге алып отқан себебіміз аталмыш сөйлеу актілері бір-бірінің ажырамас сыңары.

Зерттеуімізге орай келсек, қазақ тілінде де, ағылшын тілінде де қалау, тілек мәнді сөйлеу актісі қарым-қатынас кезінде көбіне осы немесе келер шаққа қатысты қолданылса, құттықтау мәнді сөйлеу актісі дәл сол уақытта болып жатқан оқиғаға байланысты болғандықтан осы шақта қолданылады. Дәлел ретінде Austinнің перформативті сөйлесімдерді классификациялауы барысында ағылшын тіліндегі «congratulate» перформативті етістігі сөз орамында осы шақ, бірінші жақ формасында айтылатын байқады [1]. Қазақ тілінде де «құттықтау» етістігі құттықтау мәнді сөйлеу актісінде осы шақта, көбінесе бірінші жақта айтылады.

Ауыз екі сөйлеу стилінде де, жазу стилдерінде де қалау, тілек мәнді сөйлеу актісі екі тілде де көбіне құттықтау мәнді сөйлеу актісінен кейін кездеседі. Мысалы:

Ағылшын тілінде: Congratulations on your wedding! I wish you a happy martied life! (Үйлену тойларың құтты болсын! Сендерге бақытты отбасылық өмір тілеймін!)

Қазақ тілінде: Жаңа жыл құтты болсын! Жаңа жыл тың шығармашылық ойлар, биік кәсіби жетістіктер, керемет оң өзгерістер, жарқын кездесулер мен қуанышты оқиғалар, тамаша бастамалар мен оң шешімдер жылы болсын.

Мысалдардан байқағанымыздай ана тілімізде де, ағылшын тілінде де қалау, тілек мәнді сөйлеу актісі құттықтау сөйлемінен кейін кездесіп отыр.

Көп жағдайда ағылшын тілінде тілек мәнін білдіретін перформативті «wish» немесе өзге де тілек мәнін білдіретін етістіктері өзінен бұрын құттықтау мәнді сөйлеу актісінің түруын қажет етпейді. Әрі ағылшын тілінде құттықтау етістігі күнделікті ауыз екі сөйлеу стилінде сирек айтылады. Мысалы: I want to wish you all Marry Christmas and happy holidays!

Ал қазақ тіліне бұндай құттықтау сөйлеу актісі жат. Мәселен Сіздерге жаңа жыл мен қуанышқа толы демалыстар тілеймін! деу қазақ тілінде өрескелдеу болады. Бұндай жағдайда тілімізде бірінші құттықтау мәнді сөйлеу актісі содан кейін барып қалау, тілек мәнді сөйлеу актісі айтылады. Мәселен: Жаңа жылдарыңыз құтты болсын! Жаңа жылы қуанышқа толы болсын!

Ағылышын және қазақ тілдерінде белгілі бір істің оңды аяқталуына байланысты өзара құрбы құрдастардың арасында айтылатын құттықтау әрі қошемет, мадақтау қызметтерін атқаратын шағын құттықтау мәнді сөйлеу актілерін де кездестіре аламыз. Мысалы ағылшын тілін де 1. You should be proud of yourself! 2. You are genius! 3. You have proven yourself! 4. You are exceptional! т.б. осындай құрбы құрдастар мен әлеуметтік статустары тең немесе жақын адамдардың арасында күнделікті әңгімелесу контекстінде шағын әрі ерекше құттықтау мәнді сөйлеу актілері айтылуы мүмкін. Сыртқы формасы мақтау

қошемет айтуға ұқсағанымен бұл сөйлеу актілерінің қызметі құттықтау. Осы себептенде біз оларды құттықтау мәнді сөйлеу актілері деп есептей аламыз. Қазақ тілінде де дәл осындай 1. Жарайсың! 2. Бәре келді! деген қошемет, мақтау, құттықтау қызметін атқаратын сөйлеу актілері кездеседі. Әрі байқағанымыздай бұл құттықтауларда құттықтау мәнді сөйлеу актісінің иллокутивті күшінің көрсеткіш «құттықтаймын» деген перформативті етістігі жоқ.

Айтушының аффективті көңіл күйіне байланысты айтылатын тілек мәнді сөйлеу актісінің қантты қуанышта айтылғаннын оңды тілек мәнді сөйлеу актісі десек, қызғаныштан немесе ашу үстінде айтылғанын қарғыс мәнді сөйлеу актісіне жатқызамыз. Мәселен, адресант тыңдаушыға өзінің рахметін, оған ризалығын білдіргенде қазақ тілінде жасы ересек адам өзінен жасы кішіге «Үлкен азамат бол!» дейді. Ал қария адам жастарға «Үл қызыңның қызығушылығын көр!» деп тілейді. Жас адам болса үлкен кісіге «Құдайым сізге денсаулық берсін!» дейді. Бұндай жағдайда көбіне тілек мәнді сөйлеу актісінен бұрын рахмет айту мәнді сөйлеу актісі келуі ықтимал. Ағылшын тілінде болса біреу сізге изгі іс жасаса, сіз ол үшін Құдайдан жақсылық сұрауыңызға болады [11]. Мысалыға «Thank you very much! God bless you!». Мысалда тыңдаушысына рахмет айтқаннан кейін ағылшын кісі оны Құдайдың жарылқауын тілегенін байқаймыз.

Ағылшын және қазақ тілдеріндегі экспрессивті сөйлеу актілерді салыстыра бақылай отырып, біз олардың прагматикасындағы кейбір айырмашылықтарды байқадық. Ол айырмашылықтарды мәдени-аралық қарым-қатынас кезінде ағылшын тілін үйренушінің естен шығармауы қажет. Прагматикалық айырмашылықтарды ескермей тілімізде бар сөйлеу актілерін сөзбе-сөз аударғанда сөйлесім жағдайында прагматикалық қателіктер туындап екі жақ бір-бірін бұрыс түсінуі ықтимал.

Ағылшын және қазақ тілдеріндегі жоғарыда келтірілген және өзге де сөйлеу актілеріне байланысты сыныпта түрлі оқулықтарда берілген диалогтарды, ағылшын тіліндегі бейне материалдарды, өзге де аудио материалдары анализдей отырып, бақылағанда анықтауға болады. Олай ету оқушының бойындағы прагматикалық біліктілітерін арттыруға деген мотивациясын туғызады.

Қорыта айтқанда, ағылшын тілін жетік меңгерту үшін оқытушы оқушының бойындағы грамматикалық және прагматикалық біліктіліктерін бірдей арттырып отыруы қажет. Оқушыларға әрдайым прагматикалық тапсырмалар бергені дұрыс.

Пайдаланған әдебиеттер:

1. Austin J.L. How to do things with words. Oxford: University press.
2. Bardovi-Harlig K., Mahan-Taylor R. Teaching pragmatics.// http://www.indiana.edu/~dsls/publications/introms.pdf.
3. Bornmann, G. “Where You Go?”: Teaching Thai Students About Speech Acts // ThaiTESOL Bulletin. 14(2) – 2001. – P. 16-20.
4. Brock M.N., Nagasaka Y. Teaching Pragmatics in EFL Classroom? Sure You Can! // TESL Reporter 38(1) – 2005. – P. 17-26.
5. Dastjerdi H.V., Nasri N. Congratulation Speech Acts Across Cultures: The Case of English, Persian and Arabic // Journal of Language, Culture and Translation. 1(2) – 2012. – P. 97-116.
6. Krisnawati E. Pragmatic Competence in the Spoken English Classroom // Indonesian Journal of Applied Linguistics 1(1) – 2011. – P. 100-110.
7. Matsumura Sh. Developing Pragmatic Competence in Elementary School Foreign Language Activities. – 2012. – P. 147-155.

8. Pishghadam R. Towards a Contrastive Pragmatic Analysis of Congratulation Speech Act in Persian and English // The Journal of Applied Linguistics 4(2) – 2011. – P. 130-151.

9. Prasad B.B. Communicative Language Teaching in 21st Century ESL Classroom // English for Specific Purposes World. 40(14) – 2013. – P. 1-8.

10. Rueda Y.T. Developing Pragmatic Competence in a Foreign Language // Colombian Applied Linguistics Journal . N8. – 2006. – P. 170-182.

11. Sharifi Sh. Assessing Speech Acts of Curses and Prayers in Persian. Theory and Practice in Language Studies, 9(2) – 2012. – P. 1911-1916.

12. Tsurikova, L., Evanson V. Advise: A Pragmatic Approach to Teaching Function in English. // http://acceda.ulpgc.es/bitstream/10553/4328/1/0233536_00002_0001.pdf

13. Zarif T.A., Mugaleb, A.I. Speech Act of Promising among Jordanians // International Journal of Humanities and Social Science 13(3) – 2013. – P. 248-266.

14. Zhao Y., Throssel P. Speech Act Theory and its Application to EFL Teaching in China // The International Journal – Language, Society and Culture. N 32. – 2011. – P. 88-95.

15. ВдовинаЕ.В. Поздравление и пожелание в речевом этикете: концептуальный и коммуникативный анализ. Афтореф.дисс..к.филол.н. – М., 2007. – 24 с.

16. Трофимова Н.А. Экспрессивные речевые акты. Семантический, прагматический, грамматический анализ. – Санкт-Петербург 2008. – 376 с.

Еликбаев Б.К., Меирбеков А.К.

Важность прагматической компетенций в процессе преподавания экспрессивных речевых актов английского языка в казахскоязычной группе

В статье рассматривается важность прагматической компетенции в процессе преподавания экспрессивных речевых актов английского языка. А также здесь приводится сравнительно-сопоставительный анализ экспрессивных речевых актов английского и казахских языков. И подчеркивается роль прагматических заданий в процессе совершенствования прагматических компетенций.

Ключевые слова: экспрессивные речевые акты, прагматические компетенций, прагматические заданий.

Elikbaev B.K., Meirbekov A.K.

The importance of pragmatic competence in the teaching process of expressive speech acts of English language to Kazakh groups

The article describes the importance of pragmatic competence in the learning process of expressive speech acts of English language. And here were given results of relatively comparative analysis of expressive speech acts in English and Kazakh languages. We also highlighted the role of pragmatic tasks in developing pragmatic competence.

Keywords: expressive speech acts, pragmatic competence, pragmatic tasks.

UDC: 371.3:811.111

Amanbayeva Z.Zh. – Candidate of Philological Studies, WKSU after M.Utemisov

Bigaliyeva S.B. – Undergraduate, WKSU after M.Utemisov

(Uralsk city, Kazakhstan)

E-mail: samal.bigaliyeva@gmail.com

ANALYSIS OF MAIN APPROACHES TO DEFINING THE CONCEPT OF COMMUNICATIVE COMPETENCE

Abstract. Despite a lot of different meanings of "communicative competence", which have been still appeared in journals, conferences and dissertations every year, there is still no clear consensus about what the exact meaning conveyed by these words. There are a plenty of definitions and discussions on communicative competence, but in this paper we will look at most important of them. Likewise, we will present how the notion of communicative competence has come to play an important role in the fields of sociolinguistics and SLA (second language acquisition) over the years.

Keywords: communicative competence, concept of communicative competence, sociolinguistics, communicative language ability, second language acquisition.

It has been over half of a century since the term "communicative competence" first appeared in the fields of linguistics and related disciplines. The term "communicative competence" is comprised of two words, the combination of which means "competence to communicate". This simple lexico-semantical analysis uncovers the fact that the central word in the syntagm "communicative competence" is the word "competence".

Chomsky's Perspective on Competence.

"Competence" is one of the most controversial terms in the field of general and applied linguistics. Its introduction to linguistic discourse has been generally associated with Noam Chomsky. In the 1960s, Chomsky challenged the principles of structural linguistics and behavioral psychology with his generative-transformational theory of grammar, which has heavily influenced the subsequent development of linguistics and related disciplines. One of the basic assumptions made by Chomsky in the construction of his theory was the characterization of language as being composed of *competence* and *performance*. The conception of communicative competence was actually introduced in the following well-known and commonly quoted paragraph:

"Linguistic theory is primarily concerned with an ideal speaker-listener, in a completely homogeneous speech community, who knows its language perfectly and is unaffected by such grammatically irrelevant conditions as memory limitations, distractions, shifts of attention and interest, and errors (random or characteristic) in applying his knowledge of the language in actual performance" [5, p. 3].

The above statement was used by Chomsky to present the concept of *competence*, as opposed to *performance*. In making a distinction, he considered language as rule-governed systems which are unaffected by social and situational variation. This concept of competence as the knowledge of an ideal speaker-hearer was soon criticized by researchers who took a rather more situational and sociolinguistic approach. Those researchers thought of Chomsky's definition as being reductionist in that it confined all cases of variation to "performance", and they argued for the inclusion of the notion of "ability for use" in the definition of competence, to which Chomsky responded by making an explicit statement of exclusion of "ability for use" from the definition [5, p. 59]. This divergence over the inclusion and exclusion of "ability for use" within the concept of "competence" marked the turning point in the controversy about the "real" meaning of the term. On the other hand, linguists in the Chomskyan tradition rejected as performance any applied or visible aspect of language behavior. On the other, many other linguists claimed that the term "competence" did not belong exclusively to Chomsky, who, in spite of being probably the first linguist to use it and define what he meant by it, was not the creator of a term that already had its own meaning and which is still commonly used in everyday language. Chomsky was probably aware of the ambiguity of the term, because in his 1986 book, the term "competence" did not appear at all, was substituted by "I-language", defined as "the system of knowledge attained" in "the

transition from the initial to the mature state of the language faculty" [5, p. 26]. He distinguished between I-language and E-language, the latter referring to a construct which is valid for human communication but is independent of the mind.

Perspectives from Sociolinguistics.

Communicative competence: Hymes.

Looking back to the controversy about the scope of competence, Chomsky's (1965) definition must be given credit for being the starting point for many other approaches, including several aspects present in real-life communication. However, the most relevant contribution for the development of applied linguistics was Hymes', who – in another frequently quoted piece of writing – objected to the ascription of all sociocultural and situational factors to performance, and he deplored "the distorting effect of using the one term 'performance' for two distinct things: a theory of performance and a theory of language use". This objection was responded to by Chomsky [5, p. 224] with the acknowledgement to the existence of 'pragmatic competence' as a complement to 'grammatical competence'.

It was not long before Chomsky's notion of idealized linguistic competence came under attack. Dell Hymes, a sociolinguist as well as ethnographerof communication, was the first, among many distinguished language scholars, to introduce the idea of communicative competence in terms of the "appropriateness of sociocultural significance of an utterance" [2, p. 44]. Hymes (1974), retaining the idea of Chomsky's underlying grammatical competence, looks at contextual relevance as one of the crucial aspects of one's knowledge of language and claims that meaning in communication is determined by its speech community and actual communicative event in question, which consists of the following components he calls SPEAKING (a mnemonic code word): Setting, Participants,Ends, Acts sequence, Key, Instrumentalities, Norms of interaction and interpretation, and Genre. These are broadly considered speech contexts in which real verbal interaction takes place. For a person to say he or she knows a language, therefore, he or she must know "when to speak, when not, … what to talk about with whom, when, where, in what manner" [10, p. 277] in addition to how to make a sentence grammatical. In other words, he maintains that the knowledge of language that Chomsky associated with competence should be taken more comprehensively to include knowledge about the above-mentioned components, namely the rules of language use.

Furthermore, in addition to the knowledge of appropriateness a speaker is presumed to have in using his or her language, Hymes brings into discussion the issue of occurrence (whether and to what extent something is done) and feasibility (whether and to what extent something is possible under any given circumstance), which makes not only one's knowledge but also expectation part of his or her competence. This more elaborated concept of communicative competence has broadened the definition and treatment of language competencefor linguistic inquiry.

The Ethnographical point of view: Saville-Troike

Saville-Troike, another ethnographer who is fundamentally in line with Hymes' notion of communicative competence, considers the issue from the viewpoint of second or foreign language contexts. She distinctly divided a central construct of communicative competence into three types of knowledge: linguistic, interactional, and cultural knowledge [13]. The first one roughly corresponds to what Chomsky formulated as competence, with one lucid difference: the inclusion of linguistic description. Citing her own experience with a Japanese leaner of English who used the phrase on her term paper "and all that clap" to mean "etc.", Saville-Troike argues that recognizing linguistic variations that carry certain social meanings sometimes pose serious problems even for advances students of English. Therefore,

knowledge of the full range of the linguistic code, including those features that transmit social information, she concludes, needs to be viewed as part of one's communicative competence.

The second property she considers necessary for communicative competence is interactional skills, namely the knowledge and expectation of social norms and conventions. Native speakers of English know how to execute their talk appropriately in a given communicative setting, such as how to do turn-taking naturally when talking to a friend or how to ask someone of a higher status to do something for them. These interactional skills are difficult for students to learn because in many cases they are not taught explicitly in the classroom. Besides the pronunciation of words, grammatical construction of sentences, and the use of vocabulary that learners are presented and learn, according to Saville-Troike, the interaction patterns are an essential part of communicative competence they need to acquire.

Cultural knowledge, especially the social structure of the speech community and values and attitudes attached to language use, is the third component for Saville-Troike's communicative competence. For example, a native speaker of English can readily identify ways of speaking that are appropriate for men and women, for children and adults, and for the educated and uneducated. For English learners, however, it may not be so easy, and if they are not able to recognize how a group of people "speaks well" in a conversational exchange, and hence fail to act accordingly, they might make themselves a target of ridicule or imputation or simply offend their conversation partner. As we can see, these three areas of knowledge Saville-Troike proposes as basic constituents of one's communicative competence are all related to Hymes' appropriateness in communicative events in which interlocutors conduct verbal acts.

Interactional aspects: Gumperz

Perhaps more anthropologically inclined, Gumperz, citing Goffman's (1981) "Interactional Order", which is the organization of discourse functioning to bridge the linguistic and social elements, argues that one should look at talk in context as one form of communicative practice. Talk is not "just a matter of individuals' encoding and decoding messages" [9, p. 218], but also something by which conversationalists attempt to attain their communicative goals in real-life communicative exchange. Gumperz questions whether theoretical linguists should use judgment of grammatically as the basis for syntactic analysis. He points out that whether a sentence is grammatical or not cannot be determined without a speaker's ability to imagine a context in which the sentence in interpreted. He is also aware that the scope of sociolinguistic research on an interlocutor's communicative competence has become somewhat narrower, as many sociolinguists simply preoccupy themselves with finding the occurrence and distribution of uttered items or verbal strategies in speech situations based on such external variables as speakers and hearers, audience, settings, and so on. According to Gumperz, this approach runs the risk of making sociolinguistics research on competence "highly particularistic" [8, p. 40].

Discussing meaning creation and interpretation at a more general level than the mere sentence level, Gumperz emphasizes the importance of how interlocutors share signaling conventions necessary to carry on their conversations. One aspect of the productive and interpretive processes he calls contextualization cues has been of special interest to him. Contextualization cues, defined as linguistic, paralinguistic, or interactive features habitually used and perceived by interlocutors in order to realize this signaling effect, take many different forms such as the selection of a certain style or code, the use of certain syntactic or lexical forms, and strategies involving conversation openings and closings, just to name a few [7, p. 85]. The following brief dialog has a number of contextualization cues and other discoursive structures

contributing to the establishment of a shared understanding of what is actually happening between the two interlocutors:

A: Are you going to be here for ten minutes?

B: Go ahead and take your break. Take longer, if you want.

A: I'll just be outside on the porch. Call me if you need me.

B: OK. Don't worry.[8, p. 41].

Gumperz argues that if these two interlocutors' knowledge about their language is limited to a sentence-level, grammatical correctness, such a simple message as a request and its acceptance cannot be interpreted and therefore not successfully exchanged. For example, B's understanding of A's first utterance as a request was possible because B was aware of the illocutionary force of A's question and used conversational inference to arrives at a correct interpretation of A's intention. Conversational inferences such as this are cued contextually, according to Gumperz (1997), by rhythmic organization, utterance prominence to highlight some elements, the signaling of turn-taking, the choice of discourse strategies that influence their interpretation, and so on. In summary, Gumperz's view of a person's language competence is that it is a matter that always has to be discussed in relation to interaction, and the appropriate contextualization to mark communicative conventions is an indispensable factor for the success in conversational exchange. This runs parallel to the notion of competence developed by Hymes and Saville-Troike, although the focus is different.

Perspectives from Second Language Acquisition

Four Areas of Communicative Competence: Canale and Swain

In their often-cited article on communicative competence in relation to second language pedagogy, Canale and Swain (1980) proposed a theoretical framework in which they outline the contents and boundaries of three areas of communicative competence: grammatical, sociolinguistic, and strategic competence. Sociolinguistic competence was further divided by Canale (1983) into two separate components: sociolinguistic and discourse competence. He defines communicative competence as "the underlying systems of knowledge and skill required for communication" [3, p. 5]. What is intriguing about their framework of communicative competence is that even the aspects of skills that are needed to employ the knowledge are now assumed to be part of one's competence. The communicative competence is, then, distinguished from what Canale calls "actual communication," which is defined as "the realization of such knowledge and skill under limiting psychological and environmental conditions such as memory and perceptual constraints, fatigue, nervousness, distractions, and interfering background noises" [3, p. 5]. If we are to compare Canale and Swain's construct of communicative competence with that of Chomsky's in a broad sense, Chomsky's "competence" is equivalent to the "grammatical competence" mentioned by Canale and Swain, and all other areas of their framework are lacking in Chomsky's definition. As far as performance is concerned, Chomsky's performance and Canale and Swain's actual communication point to roughly the same phenomenan of uttering sentences in real communicative situations. The four areas of communicative competence they identified are briefly outlined below:

*Grammatical competence.*The mastery of L2 phonological and lexicogrammatical rules and rules of sentence formation; that is, to be able to express and interpret literal meaning of utterances (e.g., acquisition of pronunciation, vocabulary, word and sentence meaning, construction of grammatical sentences, correct spelling, etc.)

*Sociolinguistic competence.*The mastery of sociocultural rules of appropriate use of L2; that is, how utterances are produced and understood in different sociolinguistic contexts (e.g., understanding of speech act conventions, awareness of norms of stylistic appropriateness, the use of a language to signal social relationship, etc.)

Discourse competence. The mastery of rules concerning cohesion and coherence of various kinds of discourse in L2 (e.g., use of appropriate pronouns, synonyms, conjunctions, substitution, repetition, marking of congruity and continuity, topic-comment sequence, etc.)

Strategic competence. The mastery of verbal and non-verbal communication strategies in L2 used when attempting to compensate for deficiencies in the grammatical and sociolinguistic competence or to enhance the effectiveness of communication (e.g., paraphrasing, how to address others when uncertain of their relative social status, slow speech for rhetorical effect, etc.)

As it is clear from the way their framework is described, their intention was to discover the kinds of knowledge and skills that an L2 leaner needs to be taught and to develop the theoretical basis for a communicative approach in the second language teaching based on an understanding of the nature of human communication [2]. In addition, their framework indicates that it is the rules that an L2 learner must learn for accumulation of their knowledge and skills to be communicatively competent in the use of their target language and that these rules are not confined to systematic rules of grammar only but are also applied to all aspects of a language. Since they put forward their first framework of communicative competence in detail, there have been numerous studies that have analyzed it more comprehensively or employ it in SLA research.

Communicative Language ability: Bachman

Ten years after Canale and Swain had introduce the influential framework of communicative competence, a more comprehensive, stratified model was proposed by Bachamn, who stressed the importance of describing "the processes by which [the] various components interact with each other and with the context in which language use occurs" [1, p. 81]. He pointed out the fact that earlier theories on language proficiency, particularly the frameworks constructed by Lado (1961) and Carroll (1961, 1968), apparently failed to take into account the distinction between linguistic knowledge and the four basic language skills (speaking, listening, writing, and reading), arguing that it was difficult to see whether the knowledge components were understood in their theories as simply manifested in the language skills in different modalities and channels, or whether they are fundamentally different in quality [1]

Using a different terminology for the object of description (Bachman calls it "communicative language ability," which is abbreviated as CLA), he developed three central components for CLA that are essential to define one's competence in communicative language use: language competence, strategic competence, and psycho-physiological mechanisms. Of the three, though, only language competence is dealt with here. The first component he termed as language competence consists of two parts: organizational competence and pragmatic competence. The organizational competence is further divided into grammatical competence and textual competence. Bachman's grammatical competence is consonant with Canal and Swain's grammatical competence, in that it comprises abilities to control the formal structure of language. The second one, textual competence, pertains to the knowledge of conventions for cohesion and coherence and rhetorical organization. It also includes conventions for language use in conversations, involving starting, maintaining and closing conversations. Bachman's textual competence can, thus, be said to both the part of Canale and Swain's discourse competence and the part of their strategic competence.

Bachman's pragmatic competence, the other element in language competence, mainly focuses on the relationship between what one says in his or her communicative acts and what functions he or she intends to perform through his or her utterances. This concerns illocutionary force of utterance, or "the knowledge of pragmatic conventions for performing acceptable language function" (Bachman 1990: 90), which he embodies

all illocutionary competence under the pragmatic competence. Illocutionary competence enables a speaker to use his or her language to serve a variety of functions and a hearer to interpret the illocutionary force of and utterance or discourse required of him or her. One needs, however, more than illocutionary competence to successfully execute an act to intend a certain communicative function; he or she must have knowledge of appropriateness based on the language use context in which he or she finds themselves when engaging in a communicative exchange. Bachman calls it sociolinguist competence and this is the other component for his pragmatic competence. To be more precise, Bachman discusses four abilities pertaining to sociolinguistic competence: ability to be sensitive to regional and social language varieties, ability to be sensitive to differences in register, ability to produce and interpret utterances based on naturalness of language use , or what Pawley and Syder (1983) refer to as a native-like way of communication and ability to understand cultural reference and figures of speech (Bachman, 1990: 95-98). In his framework, sociolinguistic competence and illuctionary competence are put together to form a speaker's pragmatic competence, which in turn, composes, along with grammatical competence, his or her language competence.

Conclusion

Communicative competence have been defined and discussed in many different ways by language scholars of different fields. There is, however, one thing in common that is seen in the writings of all these scholars: linguistic, or grammatical competence, should be considered just one aspect of overall competence an individual has with language. With the change f focus from grammar to communication within linguistic theories (as the field of sociolinguistics developed), language teachers and researchers, too, have shifted the object of their linguistic analysis accordingly. Although teachers and researchers are aware o the need to improve students' communicative competence and try out new ideas to contribute to meeting that need, there seems to be still a long way to go. They are not new ideas for teaching, but each one of them has a place in CLT and will help language learners acquire the knowledge of appropriateness in all facets of their target language.

Literature:

1. Bachman L.F. (1990). Fundamental Considerations in Language Testing. Oxford: Oxford University Press. Bachman, L. F., & Palmer, A. S. (1982). The construct validation of some components of communicative proficiency. TESOL Quarterly, 16 (4): 449-65.

2. Canale M. ,& Swain, M. (1980). Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing. Applied Linguistics, 1 (1): 1-47.

3. Canale M. (1983). From communicative competence to communicative language pedagogy. In J. C. Richards and R. W. Schmidt, eds. Language and Communication. New York: Longman.

4. Carroll J.B. (1968). The psychology of language testing. In A. Davies, ed. Language Testing Symposium: A Psycholinguistic Perspective. London: Oxford University Press. Chomsky, N. (1965). Aspects of the Theory of Syntax. Cambridge, MA: MIT Press.

5. Goffman E. (1981). Forms of Talk. Philadelphia: University of Pennsylvania Press.

6. Gumperz J.J. (1982). Discourse Strategies. Cambridge: Cambridge University Press.

7. Gumperz J.J. (1997). Communicative Competence. In N. Coupland and A. Jaworski, eds. Sociolinguistics: A Reader and Course - book. London: Macmillan Press.

8. Gumperz J. J. (2001). Interactional sociolinguistics: A personal perspective. In D. Schiffrin, D. Tannen, and H. E. Hamilton, eds. The Handbook of Discourse Analysis. Malden, MA: Blackwell.

9. Hymes D.H. (1972). On communicative competence. In J.B. Pride and J. Holmes, eds. Sociolinguistics. Harmondsworth, England: Penguin Books.

10. Hymes D.H. (1974). Foundations in Sociolinguistics: An Ethno - graphic Approach. Philadelphia: UniversityofPennsylvaniaPress.

11. O'Malley J.M. and Chamot, A. U. (1990). Learning Strategies in Second Language Acquisition. Cambridge: CambridgeUniversityPress.

12. Saville-Troike M. (1989). The Ethnography of Communication: An Introduction. Oxford: Basil Blackwell. Saville-Troike, M. (1996). The ethnography of communication. In S.L. McKay and N.H. Hornberger, eds. Sociolinguistics and Language Teaching. Cambridge: Cambridge University Press.

13. Swain M. (1985). Communicative competence: some roles of comprehensible input and comprehensible output in its development. In S. M. Gass and C. G. Madden, eds. Input in Second Language Acquisition. Rowley, MA: Newbury House.

14. Widdowson H. G. (1978). Teaching Language as Communication. Oxford: OxfordUniversityPress.

Аманбаева З.Ж., Бигалиева С.Б.

Коммуникативтік құзыреттілікті анықтаудағы негізгі тәсілдерін талдау

«Коммуникативтік құзіреттілік» ұғымы жылма жыл әр түрлі журналдар мен диссертациялық жумыстарда талданғанымен, осы сөздердің қандай дәл мағына беретіні туралы айқын консенсус жоқ.«Коммуникативтік құзіреттілікті» анықтаудағы көптеген тәсілдер болғанымен, біз аталмыш мақаламызда солардың ең басты тәсілдеріне тоқталамыз.

Сонымен қатар, біз коммуникативтік құзыреттілік ұғымынсоциолингвистика және екінші тілді меңгеру жағынан бөліп қарастырамыз.

Кілт сөздер: коммуникативтік құзыреттілік, коммуникативтік құзыреттілік ұғымы, социолингвистика, коммуникативтік тілдік қабілеті, екінші тіл меңгеру.

Аманбаева З.Ж., Бигалиева С.Б.

Анализ основных подходов к определению понятия «коммуникативной компетенции»

Несмотря на большое количество различных значений понятия "коммуникативной компетенции», которые появляются в журналах, конференциях и диссертаций ежегодно, до сих пор не ясно, консенсус о том, какое точное значение передает эти слова. Есть много определений и дискуссий по коммуникативной компетенции, но в этой статье мы будем рассматриватьнаиболее важные из них. Кроме того, мы представляем, как понятие коммуникативнаякомпетенцияиграет важную роль в области социолингвистики и вовладении второго языка,на протяжении многих лет.

Ключевые слова: коммуникативная компетентность, концепт коммуникативной компетенции, социолингвистика, способность коммуникативной языка, овладения вторым языком.

ӘОЖ: 821. 512. 122 (091)

Әбдіқалық К.С. – филология ғылымдарының кандидаты, доцент,
Қазақ мемлекеттік қыздар педагогикалық университеті
(Алматы қ., Қазақстан)***E-mail:*** kun_jan.16@mail.ru

НАРМАНБЕТ ӨЛЕҢДЕРІНДЕГІ ҰЛТ ТАҒДЫРЫ

Аннотация. Бұл мақалада ұлт тағдырын, отаршылдық қанауды терең жырлаған Нарманбет ақынның өлеңдері талданады. Ең алдымен «Патшаның тағы бір политикасы»,

«Әждаһаның аузында» өлеңдерінің басты идеясы ашылып, өз дінін қорғаған ақынның миссионерлердің әрекеттері мен қазақтың аңғалдығын қалай сынағаны жан-жақты сөз етіледі. Мұнда 1905 жылғы тарихи жағдайдан бастап ел мен жер, дін мәселесін қозғаған Нарманбет шығармаларынан ақынның ұлт жоқтаушысы екені айқындалады. 1916 жылғы патшаның июнь жарлығына қатысты өлеңдеріндегі түспалды ойлар ашылып көрсетіледі. ХХ ғасырдың басындағы ел ішіндегі түрлі саяси мәселелерде өз ойын ашық білдіріп, Алаш азаматтарының тілеуін тілеген ақынның басты мұраты зерделенді.

Кілт сөздер: мұсылман, миссионер, шоқындыру, дін, ақын, заман, қоныс, июнь жарлығы, Құрылтай, Алаш қозғалысы.

ХХ ғасырдың басы алғашқы орыс революциясымен қоса отарлық саясатқа наразылық танытқан Алаш қозғалысын да алып келгені белгілі. Ал Алаш қозғалысының 1905-1920 жылдарда еліміздегі Қарқаралы петициясын үйымдастыру, мемлекеттік Думаға депутат сайлау, бүкілодақтық съезд өткізу, баспасөз бетінде үгіт-насихат жүмысын жүргізу, Алаш партиясы бағдарламасының жобасын жасап, Алашорда үкіметін құру сияқты саяси күрестің күрделі сатыларынан өткендігін тарихтан білеміз.

Орыс отаршылдығының қанауы күшейген түсында қиналған халықтың жан ашуын айтуға қаламын қару еткен ақындарымыздың ішінен Нарманбет Орманбетұлы да шығып, қазақ халқының тағдырына қатысты оқиғаларға өз көзқарасын ашық білдіріп отырды.

Алаш қозғалысын зерттеуші ғалымдардың айтуынша оның тарихы 1905 жылғы Ресей патшалығының озбырлық саясатына қарсы жазылған Қарқаралы құзырхатынан бастау алады. Ал Алаш қозғалысының алғашқы толқынын бедерлейтін осы оқиға ең алдымен Нарманбет шығармашылығынан көрініс тапты. Мәселен, ақынның «Қазақты жүруші едің қойдай бағып» [1] деген өлеңінде Қарқаралы петициясы туралы, осы іске үйытқы болған қазақ азаматтарының ел ісіндегі адал қызметі таңбаланған еді.

Жазылды жәрмеңкеде патшаға дат,
Мұнан соң мәшһүр болды бұл ғазағат...
Халықты аяйтұғын асыл заттар,
Бір-екі түйғын үшты қанат қағып...– деген өлең жолдарынан ақынның халық үшін еміренген Алаш зиялыларын асыл зат пен түйғын құсқа теңей отырып, оларды биікке көтергенін байқаймыз. Ал осы «түйғындардың» бірі Ахмет Байтұрсынов болатын. Оған нақты дәлел де жоқ емес. Мұны М.Әуезовтің 1923 жылы жазған «Ахаңның елу жылдық тойы» деген мақаласынан аңғарамыз: «1905 жылы Қарқаралыда Ахаңмен басқа біраз оқығандар бас қосып, кіндік хүкіметке қазақ халқының атынан петиция (арыз-тілек) жіберген. Ол петициядағы аталған үлкен сөздер: бірінші – жер мәселесі. Қазақтың жерін алуды тоқтатып, переселендерді жібермеуді сұраған. Екінші – қазақ жүртына земство беруді сұраған. Үшінші – отаршылардан орыс қылмақ саясатынан құтылу үшін, ол күннің құралы барлық мұсылман жүртының қосылуында қазақ жүртын муфтиге қаратуды сұраған. Петициядағы тілек қылған ірі мәселелер осы. Ол күндегі ой ойлаған қазақ баласының дертті мәселелері осылар болғандықтан, Ахаңдар бастаған іске қыр қазағының ішінде тілеулес кісілер көп шыққан, көпшіліктің оянуына себепші болған».

Алайда осындай үлт қозғалысына «тілеулес кісілердің» бірі Нарманбет 1905 жылға дейін-ақ, яғни «Патшаның тағы бір политикасы», «Әждаһаның аузында» сияқты өлеңдерімен «қазақ баласының дертті мәселелерін» ашық айта білді.

«Христиан дініне кіргізу – патша өкіметінің отаршылдық саясатының ең өктем саяси әдістерінің бірі» деп тарихшы Н.Никольский жазғандай, расында да отарлаушы үкіметтің қазақтарды өз дінінен айыру жолында түрлі әдіс-тәсілдерді

пайдаланудан тайынбағандығын тарихи деректерден білеміз. Солардың бірі қазақ арасына орыс миссионерлерін жіберу арқылы діттеген мақсаттарын жүзеге асыру еді. Орыс отаршылдарының осы бір дін саясатындағы сүрқия әрекетін алдымен сезінген Нарманбет «Патшаның тағы бір политикасы» деген өлеңінде олардың шынайы келбетін ашады. «Қырғыз, қазақ әр тарап, Дінге салды шатақты», – деп бастап алады да әрі қарай патшаның атынан сөйлейді. «Дін жоқ сенде атақты...» деп патша елді азғырып қана қоймай, «...Құдайдан сірә қорықпайсың, Орыстан қорқып жүрсің тек», – деп мысқылдайды. Жаратушы Алладан емес, өзі сияқты Алланың құлынан қорыққан халқына ызаланған ақын елінің соншалықты азғындап кетпеуін қалап, осындай кекесін, намысқа тиетін сөздерді патшаның аузына салады.

«...Табындың отқа май жаққан...
«Әулие тас» деп үңгірге –
Түнейсің барып бір түнде;
Жартастан бала сұрауың –
Мұсылман болсаң бұл жөн бе?»

Нарманбет бұл арада осы кезге дейін жалғасқан қазақтардың аруаққа сыйыну әрекетін сынап түрған жоқ, қайта халқының бүкіл болмысынан хабардар әрі соған қарсы айла-әрекет те тапқыш орыс саясатының тереңде жатқанынан сақтандырғысы келеді. Олардың осылайша азғыртудағы түпкі мақсатын ақын «...Сендерге таза дін таптық – Боласың бізбен ағайын» деген өлең жолдары арқылы сездіреді. Сөйтіп, отарлаудың бір жолы шоқындыру екенін Нарманбет өзі ұғып қана қоймай, ел-жұртының да білгенін қалады.

Шығарды елге миссионер:
«Қазаққа барып дін білдір,
Наданы көп қой қазақтың,
Кейбіреуін еліктір».

Тарихи деректерге сүйенсек, қазақтарды шоқындыру жоспары іс жүзінде 1868 жылдан бастап нақтыланып, оны жүзеге асыратын бағдарламасы әр кезеңге (1892, 1898, 1902) жасалынған көрінеді. Нәтижесінде 1869 жылы Мәскеуде миссионерлер қоғамы құрылып, олар шоқындыруды жоспарлы түрде іске асыруға белсене кіріскен екен. Міне, осындай тарихи шындықтар Нарманбет өлеңінде де нақты көрініс тауып, айқын бедерленіп отыр.

Алайда миссионерлердің алғашқы әрекеттерінен түк шықпағаны да ақын жырынан қалыс қалған жоқ. «Елге шықты екі-үш поп, Айнытам деп әуре боп. Ақшаны көп берсе де, Ешкім тілін алған жоқ», – деген өлең жолдары христиан дінін уағыздай бастаған өзге діннің оқымыстылары мен поптарының бастапқы ісінің бірден жүзеге аспағандығын мәлім етеді. Бірақ олардың бұған да амал табатыны белгілі. Осы арада христиандық отарлау саясатының маманы В.Говиттің сөзіне жүгінсек, ол: «Отарлаушылардың шеңгеліне іліккен мұсылман діндегілер мен бөтен нәсілділерге христиандықтардың көрсеткен тағылығы бұрынды-соңды болған қырғын-топалаңнан асып түсті», – деп жазады. Демек, ақынның «Үкімет сөзін бұзбайды, Бұзған соң үміт үзбейді», – деуі де осыны меңзесе керек. Әйтеуір қандай жолмен болса да миссионерлердің діттеген мақсатына қол жеткізгенін өлең соңында аңғарамыз. «Елу сом беріп, айнытып, Тауып алды Дүзбайды», – деген мәліметтің де сыры тереңде. Үтымды айлаға оңай алданған қазағымыз осылайша отарлықтың қармағына іліне бастады. Бақытты көзі ақшада деп білген Дүзбайлар оларға қолдау бола түсті. Сөйтіп, ақшаға сатыла салатын қазақты тапқан миссионерлердің жолдары болып, өз діндерін насихаттаудағы жұмысын одан әрі жалғастыра түскеніне ашынған ақын

осындай жырларымен елінің көзін ашқысы келеді. Қазіргі қазақ өмірінде де болып жатқан осындай құбылыстарға ой жүгірткенде, Қазақстандағы вахаббитер, яғни әр түрлі сектада жүргендер бүгінгі зымиян саясаттың құлдары екенін білсе ғой дейміз. Тіпті, ел сеніміне кірген кей ағаларымыздың Дүзбай сияқты ақша үшін солардың сойылын соғып жүргенін естіп, біліп жүрміз. Ал оларға Нарманбеттің осы өлеңі сабақ болса ғой, шіркін!

«Әждаһаның аузында» деген өлеңіне келсек, мұнда өз нәтижесін берген Ресей империясының түрлі реформаларына ашынған ақын орыс патшалығын айдаһарға теңеп қана қоймай, келімсектер иелігіне кеткен, яғни, «Әждаһаның аузында, Айырылып қалдық қоныстан» деп орыс мұжықтарының қысымынан жайлы мекенінен айрылған қазақтардың ауыр халі басты нысанаға алынады.

1905 жылғы тарихи ахуалдан бастап Нарманбет ел мен жер мәселесін жырлауды тіпті күшейте түседі. Ақынның халықты ояту мақсатында жазған «Сақараға қарасақ», «Қазақ ұлы, біз түрмыз», «Бұл күнде байлар ғаяр, билер мекер» деген өлеңдері де отаршылдық саясаттың зардаптарын шынайы суреттеуімен бағалы еді. Ал «Мектеп бастығына», «Жақыпқа» сияқты өлеңдері ұлт тағдыры үшін арпалысып жүрген Алаш көсемдеріне арналса, 1906 жылы жазылған «Кей таудың басы биік, мағданы жоқ» өлеңінде ұлт зиялыларының ісіне сүйеу болмақ түгіл, оларды бағалай алмайтын кейбір азаматтар «Кей жігіт сырты сұлу, аузы білгіш, Ақтарсаң жүрегінің ақ дәні жоқ», – деп сынға алынады. «Сандуғаш, сары шымшық, сансыз торғай, Үшқан соң бәрі құс боп амал бар ма?», – дегенде де ел ісіне араласып жүрген оқығандардың бәрі бірдей еместігін аңғартып түрғандай. Сондай-ақ «Қол жетпес көкте айналып қыран да жүр, Жол жетпес жерде жосып құлан да жүр. Қырқадан қырқын мінсе аса алмайтын, Қылтиып көп ішінде қылаң да жүр», – деу арқылы ақын ел тұтқасын ұстайтын азаматтарды дұрыс таңдау қажеттігін насихаттағандай. Бұл ақынның Ресей Мемлекеттік I Думасына қазақтан депутаттыққа кандидат ұсыну жөніндегі ұлы жиынға ат салысқанын аңғартады.

1907 жылы Ресей Мемлекеттік II Думасын таратқан патшаның 3 июньдегі жарлығынан кейін есеңгіреп қалған халқына ұлт зиялылары «Оян, қазақ!» деп жар салса, Нарманбет те отаршылдық озбырлыққа деген наразылығын одан әрі күшейте түседі. Мәселен, отарлаушылардың жергілікті жердегі жағымпаздары – пристав пен оның төңірегіндегілердің екіжүзділігін, парақорлығын әшкерелейтін «Кер заман», бұрынғы ата-баба қоныстанған қазыналы мекен, көк майса, көкорай шалғынды, шұрайлы жердің жат қолына кетіп бара жатқанын күйіне жырлаған «Сарыарқа» өлеңдері осының айғағы.

«Қалмады, ей, Сарыарқа, сенде қызық,
Сандал тау, сары өлкені алды мұжық...».

Ресей Мемлекеттік III Думасынан кейін қазақ жеріне орыс мұжықтарының қаптап қоныс аударуын ақын қаймықпай-ақ ашық жырлады. «Жұлын сау, омыртқаны қойды мұжып», – дегенінде де Ресей империясының қазақтардан қанша жер алғанын сөзбе-сөз есептеп береді. Сондай-ақ «Жолым тар, жолбарыстай жорта алмаймын, Айтуға мүмкін емес бәрін тізіп», – деп ескертіп те қояды. Осы өлеңіне қатысты ғалым Е.Ысмайылов мынадай пікір білдіреді: «Бұл өлең Столыпин реформасы дәуірінде жазылған. Патша үкіметі қазақ даласына колонизатор элементтерді – орыстың кулак, помещиктерін келтіріп, қазақтың 100 жыл бойы таланып алынып келе жатқан жеріне, соңғы рет мол ауыз салады. Талай ауыл, талай елдер өзінің атамекенінен қонысын аударып, құба жон, қу тақыр, шөл далаға қуылады». Расында да ақын өз жерінен көшкен қазақтардың аянышты халін «Суырдай іннен шыққан сүмірейіп, Дариға-ай, мекенінен ел кете ме?» – деп күңірене баяндаған.

Үлт жоқтаушысы Нарманбет ел ішіндегі түрлі саяси мәселелерден ешқашан көз жазбаған. Мәселен, Алаш зиялыларының ел мүддесін қорғауға ұмтылысының бірі «бас қосу» мәселесі, яғни, «Айқап» пен «Қазақ» арасындағы түрлі келіспеушіліктен туған мақалалар мен хаттар да ақын назарынан тыс қалмады. Қазан төңкерісіне дейінгі ұлт баспасөзін зерттеуші ғалым Ү.Субханбердинаның «Н.Орманбетұлы «Қазақ» газетіне хабар жазып, тілшілік міндет атқарған», – деген мәліметіне және ондағы «Қазақ» газетін шығарушыларға жазған ақынның хат мәтініне сүйенсек, ұлт зиялыларының талаптарын қолдауы, «бас қосу» мәселесіндегі айтыс-тартыстарға өзіндік ой білдіріп, даулы мәселелерде пайымды пікір айтуы Нарманбеттің елдегі болып жатқан саяси мәселелерге де араласатындығын нақтылай түседі.

Қазақ жұртына ауыр қайғысын ала келген 1916 жылғы патшаның июнь жарлығы да ақынның «Келтірген Сарыарқаға құдай бастап», «Сарыарқа сайран жерім-ай» өлеңдерінде кеңінен көрініс тапты. «Сарыарқа сайран жерім-ай» өлеңінде «Он тоғыз бен отыз бір, Шақырды бабаң «тойға» кел» деп патшаны «бабаға», ал қара жұмысты «тойға» балаған ақын 1916 жылғы оқиғаны түгелінен баяндап береді. «...Жасы қате жазылған Отыз бірден артықтар. Араласып кетті ғой, Мертік пенен шартықтар», – деп ақын ел басына күн туғанда болыс, тілмаш, ауылнайлардың өз ұлтына жасаған қиянаттары да сынға алады. Сондай-ақ «Балам қайда кетті» деп Кемпір шеше жылады, Кемпірінен жасырып, Шал да көзін бұлады», – деп сол кезеңнің шындығын, «Балам жетім, келін түл, Құдай қашан иеді?», – деп адамнан ешқандай көмек қалмаған соң, Алладан медет сұраған жұртының тағдырын осылай көз алдыңа әкеледі.

1917 жылғы Ресейдегі қос төңкеріс, Патша үкіметінің тақтан құлауы, Алашорда үкіметінің құрылуы сияқты тарихи құбылыстар да ақын назарынан тыс қалмады. Осы кездерді жырлаған «Тілекті хақтың берген күн», «Жасқаншақ бас», «Құрылтайға барғанда», «Ұран», «Даусың қалай ашылды?», «Олқын-толқын» өлеңдерінің бәрінде Нарманбеттің шынайы тілегі, келер күннен күтер үміті, өлмес рухы сезілетіні анық. «Тілекті хақтың берген күн» өлеңінде «Әлемді жұтқан айдаһар Мерт болып бүгін өлген күн», – деп патшаның тақтан түскеніне шаттанған ақынның зор қуанышы байқалса, «Жасқаншақ бас» өлеңінде «жұрт үшін жанын қиған сарбаздарды» еске алып өтеді. Ал «Құрылтайға барғанда» өлеңінде «Алаштап қарақшыдан өткізейік!» деп ұрандап, «Алаш Орда» сайлауының дұрыс өтуіне ізгі ниетін аңғартса, осындай қарқынмен жазылған «Ұран» өлеңінде «Үйықтап жатқан алашты Оятуға қозғалық!» – дейді. Барша қазақты бірлікке шақыра отырып, «кел, үйқыдан тұралық» деп қозғау тастайды. Адасып жүрген халқының теңіз іспетті буырқанған заман толқындарынан аман-есен өтіп, азаттықтың жағалауына қоныс тепкенін көргісі келеді. Сөйтіп, ақын «...Ортамыздан бек сайлап, Ынтымақпен көп сайлап, Қарақшыдан озалық!» – деп «қарақшыны» тағы да еске алып өтеді. «Алаштап қарақшыдан өткізейік!» немесе «...Қарақшыдан озалық!» дегендегі ақынның «қарақшы» деп отырғаны қазақ жерін тонаған келімсектерді мегзесе керек.

Жалпы, «Мұжық алып жер кетті қоныстықтан» деп жырлап өткен Нарманбет ХХ ғасырдың басында алаш қозғалысына қатысты ел ішіндегі түрлі саяси мәселелерде өз ойын ашық білдіріп отырды. Отарлықтың тар қыспағынан әбден қажыған ақын «Ақ туын пайғамбардың жықпай тәңірім, Жалғыз-ақ өзің сақта орыстықтан», – деген ұлы тілегін келешек ұрпаққа аманат етіп қалдырады.

Әдебиеттер:

1. Нарманбет Орманбетұлы. Шығармалары. – Қарағанды: Болаша, 1998. – 356 б.

Абдикалык К.С.

Судьба народа в стихотворениях Нарманбета

В данной статье подвергаются анализу стихи акына Нарманбета, воспевшего судьбу нации и колониальный гнет. В первую очередь раскрывается основная идея стихотворений «Патшаның тағы бір политикасы» и «Әждаһаның аузында». Всесторонне раскрывается миссионерская деятельность акына, вставшего на защиту своей религии, и его критика доверчивости казаха. Также выявлено, что Нарманбет поднимал в своих произведениях темы народа и земли, религии, оплакивая тяжелую долю народа. Раскрыт подтекст стихотворений, посвященных июньскому указу царя от 1916 года. Исследованы передовые мысли акына относительно политических вопросов начала XX века и его жизненное кредо.

Ключевые слова: мусульманин, миссионер, принимать крещение, религия, поэт, эпоха, стойбище, июньский указ, Курултай, движение Алаш.

Abdikalyk K.S.

The fortune of nation in the poem of Narmanbet

This article is exposed analysis of poems of poet Narmanbetov, who glorified the fate of the nation and colonial domination. First of all, there is revealed the basic idea of the poems «Патшаның тағы бір политикасы» and «Әждаһаның аузында». The missionary activity of the poet was considered fully, who stood in defense of his religion, and his criticism of credulity of Kazakhs. Also there was found that Narmanbetov raised the theme of the nation and the land, religion in his works, mourning the heavy fraction of the nation. The undertone of poems was revealed that dedicated to the June decree of the king from 1916. There was researched leading thoughts of poet about the political issues of the early twentieth century and his vital credo.

Keywords: muslim, missionary, to accept a baptism, poet, era, religion, camp, June decree, meeting, Alash movement

ӘОЖ: 070.4

Сердәлі Б.К. – филология ғылымдарының кандидаты, доцент,
Қ.А. Ясауи атындағы Халықаралық Қазақ-Түрік университеті
(Түркістан қ., Қазақстан)
E-mail: aksari@mail.ru

СЫНИ МАТЕРИАЛДАРДЫҢ МЕКЕМЕ ИМИДЖІНЕ ӘСЕРІ

Аннотация. Мақалада баспасөз қызметінің мекемеге қатысты сыни мақалалар санын азайтудағы, сыни мақалалардың жариялануының алдын-алуға қатысты іс-әрекетіндегі алға қойған әдіс-тәсілдері сөз болады. Мекеме имиджін қалыптастыру - баспасөз қызметінің негізгі міндеттерінің бірі болып есептелетіні айтылады. Әлдебір ақпарат құралының мекемеге қарсы жариялаған «ақпараттық соғысы» жағдайында баспасөз қызметінің алға қойған стратегиялық мақсат-мүдделері қарастырылады. Мақалада, сондай-ақ, PR жұмысын жүргізудің негізгі принциптері талдана отырып, журналистермен қолайлы әріптестік құру және оны жақсы ыңғайға икемдеу әдістемесі талданады. Сонымен қатар, баспасөздегі ақпараттық ашықтық туралы маңызды міндеттердің кейбіріне сараптама жүргізіледі. БАҚ-пен бірлікте, белсенділік жағдайында өрбитін баспасөз қызметінің кейбір ерекшеліктері қарастырылады. Қазіргі жағдайда ақпараттық белсенділік қарым-қатынасты жақындатып, қоғамдық пікірдің дұрыс қалыптасуына игі ықпал етеді деген түжырым ұсынылады.

Кілт сөздер: баспасөз қызметі, PR, жаңа медиа, баспасөз-релизі, мониторинг.

Баспасөз қызметі жұмыс атқаратын мекеме немесе ондағы кейбір қызметкерлер туралы журналистер мен медиасарапшылар немесе қарапайым адамдар тарапынан жарияланған БАҚ-тағы ұнамсыз мақалалар мен шолу-түсіндірмелерді сыни материалдар деп атаймыз. Үйымға қатысты сыни мақалаларды азайту – баспасөз қызметінің негізгі міндетінің бірі болып

есептеледі. Егер әлдебір ақпарат құралы тарапынан мекемеге қарсы «ақпараттық соғыс» жарияланса, БАҚ-та соған қарсы сыни мақалалар топтамасының артатыны белгілі. Тіпті ақпарат жойқыны «саябыр тапқан кезде» де мекемеге қарсы жазылған, бірақ назардан тыс қалдыруға болмайтын материалдарға да немқұрайды қарамаған дұрыс. Сондықтан сыни мақалаларға қарсы әрекет – баспасөз қызметіндегі әріптестерді жоғарғы біліктілікке тәрбиелейтін сын сәті болып табылатынын естен шығармаған жөн.

Қазірге жаһандану кезеңінде бұл сала жұмысының Қазақстанда өзекті болып отыруының себебі, азаматтардың ақпарат ағымының түрлі саласымен бетпе-бет келуінде жатса керек. Әсіресе, интернет желілері белгілі бір аудиториялық топтарға қарсы бағытталған шабуылдың нәтижесін күшейтеді. Мұндай жағдайдың туындауы сыни мақаланы барынша азайтудың жолдарын іздестіруді талап етеді және оған аз шығын жұмсалмайтыны тағы белгілі. Соңғы жағдай баспасөз қызметінің жұмысында аса маңызды емес, себебі бұл үрдіс науқанға айналса, барлық мекемелер осы бағытта жұмыс ауанын өзгертіп, сынға қарсы жұмыс жасайтын арнайы штат ашып алуы әбден мүмкін.

Осыған байланысты баспасөз қызметінің жүйелі жұмысында құрылымның беделін арттыру – маңызды бір сала болып қала бермек әрі мекемеге қарсы сыни мақалалардың санын азайтудың бір құралы түрінде көрініс таппақ.

PR жұмысын жүргізудің негізгі принциптерінің біріне журналистермен қолайлы әріптестік құру және оны жақсы ыңғайға икемдеу жатады. Сонымен қатар, баспасөздегі ақпараттық ашықтық та жұмыстың дұрыс жүруіне қолайлы жағдай туғызады. Бірақ, ол неғұрлым БАҚ-пен бірлікте, белсенділік жағдайында өрбіп, реактивті сипат алмауы тиіс. Қазіргі жағдайда ақпараттық белсенділік қарым-қатынасты жақындатып, қоғамдық пікірдің дұрыс қалыптасуына игі ықпал етеді. Өйткені кез келген мекеме өздеріне тиімді ақпараттық әріптестікті таңдайды. Аталған принципті тәжірибеде қолданудың әдіс-тәсілдері туралы сөз жоғарыда айтылды. Сыни мақалалармен жұмыс істеу кешенді қызметтің бөлінбес бір бөлшегі болып табылады. Сондықтан мақсатты аудитория шеңберінде ұнамды имиджді қалыптастырып, оны нығайту үшін қоғамда, аймақ пен мемлекеттік деңгейде өмірдің әртүрлі саласымен үздіксіз қарым-қатынаста болуға тура келеді (бұған мысал ретінде басқарушылық және мемлекеттік органдармен, журналистер қауымдастығымен, бизнес өкілдерімен арадағы жұмысты айтсақ та жеткілікті). Ол үшін осы құрылымдармен арадағы жұмыста тұрақты мониторинг жасап, оны түрлі тәсілдермен іске асырып отыру керек: ол әлеуметтік зерттеу жүргізу арқылы, БАҚ материалдарының мазмұнына талдау жасау негізінде т.б тәсілдермен көрініс табуы мүмкін.

1. Сыни материалдардың түрлері

Сыни материалдарды біз ескерту сипаты мен мазмұндық бағытына қарай жіктейміз.

1) Ескерту сипатына қарай жазылған мақала журналистердің назарын нақты бір материалдың мазмұнына аударуға негізделген. Осы негізде туындайтын ұнамсыз ескертпелердің келесі түрлерін ерекше атап көрсетуге болады:

- нақты бөлімдердің ұнамсыз сипаттағы қызметін олардың қызметкерлерінің жағымсыз мінезімен сабақтастыра көрсету, бұл оған жанама әсер етеді (мысалы, журналист өз мақаласында нақты бір факультетті айта отырып, жалпы оқу орнындағы кемшіліктермен сабақтастыра көрсетеді);
- бөлім мен оның нақты бір құрылымдық қызметтері туралы жазылған сын. Ол журналистің негізгі нысанына алынып, материал бастан-аяқ осы екпінге бағытталады (мысалы, қала шенеуніктерінің жерді заңсыз үлестіруі туралы мақала);

• жартылай субъектілі бөлімдер мен оның қызметкерлері басқа бір мекемелердің қатарында, солармен бірге сын нысанына ілігеді (мысалы, облыс билігінің коррупция толқыны құрылымдарға да әсер етуі мүмкін).

Осы сын түрлерінің мекеме беделі үшін ең қауіптісі – базалық сыни ескерту болып табылады. Бұл көбіне, мәселен, газеттегі мақаланың атауынан-ақ аңғарылып тұрады.

2) Мазмұндық бағытына қарай мақалалар сынның пәрмеңділігіне байланысты жіктеледі. Осы негізде оны екі топқа бөлеміз:

• ішкі мәселелер (қызметкерлердің біліктілігінің төмендігі, ұйымдасқан жемқорлық, өнім сапасының нашарлауы, материалдық инфрақұрылымның жетіспеуі т.б).

• сыртқы субъектілермен қарым-қатынас мәселелері (мердігерлермен төменгі дәрежедегі жұмыс, басқару органдарының өкілдерімен келіспеушілік т.б).

2. Сыни мақалалардың пайда болуын айқындау тәсілдері

БАҚ-тағы сыни мақалаларды азайтудың негізгі шарттары – баспасөз қызметінің ықпалды да беделді журналистермен қарым-қатынасын реттеуіден басталады. Олармен жақсы қарым-қатынас тек аймақтағы БАҚ-тармен ғана емес, облыстық, республикалық медиа құрылымдары деңгейлерінде де болғаны дұрыс.

Мемлекеттік субъектілермен жұмыс жүргізгенде аймақтық БАҚ құрылымдарын, оның жүйесін жақсы түсініп алған жөн. Сол арқылы мекемеге «жұлдызы қарсы» оппозициялық көзқарастағы журналистерді анықтай аламыз. Осыған орай ондай журналистермен келісімді байланыс жүргізіп, ауық-ауық іс-шараларға шақырып, ерекше назар аудару жұмыстарын атқаруға тура келеді. Мұндай жұмыстар арқылы сыни мақаланы мүлде жойып жібермегенімізбен, олардың мекемеге деген көзқарасын, ұстанымын өзгертеміз немесе жазылатын сыни мақала туралы алдын ала біліп, оған қарсы әрекет етуге мүмкіндік ала аламыз.

Біздің пікірімізше, сыни мақалалардың тууына себепші болатын үш түрлі жағдай бар.

Біріншісі, елеп-ескермеу – бұқаралық ақпарат құралдарындағы өз мекемеміз туралы оң пікірлерге дер кезінде жағымды ілтипат білдірмеу. «Бізді қызықтыратын мақсатты аудиторияны бұл ақпарат құралы өте аз қамтиды, сондықтан оның жұмысына тәуелді емеспіз» деген сияқты сыңаржақ көзқараста болу. Бұл ақпарат құралы белгілі бір сала мамандары ғана оқитын басылым болғанымен, жанама себеппен мекемеміз туралы, оның әлдебір кемшілігі туралы түрте салғанның өзінде, оны сол саланың адамдары ғана оқиды деп елемей қою үлкен қателік. Мәселен, теледидардан мекемеміздің әлдебір сапасыз өнімі туралы елеусіздеу сюжет көрсетілгеннің өзінде, санитарлық тексеру органдарының назары бірден бізге ауатыны даусыз. Тіпті, аз таралымды газет сынына да немқұрайды қарауға болмайды.

Мынаны да ескерген жөн: егер аталған аз таралымды басылымда дәйексіз, аргументсіз сыни мақала жарық көрсе, оның негізсіз сын екеніне көзіңіз жетсе, иміджімізді әлсіретететен мақала жазғаны үшін журналисті сотқа берерден бұрын (өйткені кез келген соттың істі созып жіберетіні белгілі), әлдебір бір қоғамдық-саяси газетке жариялау үшін қарсы мақала берген дұрыс. Ондай беделді БАҚ-та жарияланған қарсы мақала, біріншіден, көп таралыммен тарайды әрі кең аудиторияны қамтиды, екіншіден, дәлелді дәйектермен бұрынғы ақпаратқа тойтарыс бере алады, сол мақаланы жазуға тапсырыс берілген себептер айқындалып, оқырман арасында дұрыс көзқарастың қалыптасуына септігі тиеді.

Екіншісі, ерікті келісім – бұл тәсіл БАҚ редакциясы өз кінәларын мойындап, келтірген залалдың орнын толтыруға келіскен жағдайда жүзеге асады.

Көп жағдайда бөлім редакторлары әзірлеген сыни мақала бас редактор байқамай нөмірге кетіп қалады. Мұндайда редактордың өзі кикілжіңнің ерте күрмеуінің шешілгенін қалайды. Сол себепті ол мекеме басшыларымен өзі келісім жасап, қорытынды шешім шығаруға асығады. Мұндай шешім екі жаққа да соттасқаннан гөрі тиімді. Егер мекеменің абыройы мен беделі сот арқылы қорғалған жағдайда, сот шешімі сыни мақала жарияланған басылымда жауап ретінде жариялануы тиіс. Ал өзара келіскен жағдайда, жапа шеккен жақты ақтап, шығыны өтелген айғақтар туралы материал басылымда жағымды леппен беріледі. Сондықтан мұндай материалдың жариялануы басылымның ақпараттық саясатының нәтижелілігін жоғарылатады. Міне, осы себепті мекеме басшыларына аймақтағы ірі БАҚ басшыларымен үнемі жақсы қарым-қатынаста болуға тура келеді. Бұл даулы мәселенің туындамауына айтарлықтай септігін тигізеді.

Үшіншісі, сотқа беру – аталған тәсіл сыни мақалалар сериясын тоқтатудың ең соңғы жолы. Бірақ бұл тәсілді шектен тыс көп қолдана беруге болмайды. Тек жоғарыда айтылған басқа тәсілдер арқылы келісімге келе алмай қалған жағдайда ғана сотқа жүгінген дұрыс (сотқа беру жолы көбінесе өте маңызды ақпараттарға, әсіресе, мемлекеттік үйымдардың үйымдасқан қылмыстары жайлы ақпараттық материалдарға ғана қатысты болғаны жөн).

Сыни мақаладағы дәлелдер толық, тыңғылықты тексерілгеннен кейін ғана сотқа шағым берген жөн. Сондықтан талассыз жеңіп шығатынына көзі жеткен басшы ғана сотқа жүгінеді.

Мұндай жағдайда, бұл әрекеттің оң нәтижесі тек баспасөзде жарияланып қана қоймай, келтірілген шығынның материалдық өтемі қайтарылып, қоғамдық оңды пікір қалыптасады. Оң шешімі табылған процестің айғақтарын қоғамдық-саяси, жалпы-әлеуметтік бағыттағы БАҚ-тар міндетті түрде жариялайды. Өзін-өзі ақтап шыққан мекеменің қоғам алдындағы беделі артып, факті мен дәйекке жауапкершілікпен қарауға үйретеді, алдын алу шараларын жүргізу міндеттерін жүктейді.

Жалпы, сотта жеткен жетістікке немесе өндірілген моральдық шығынға малданып қалмай, алдағы кезде де негізсіз сынды болдырмауға күш салу керек. Тек сонда ғана екі тарап та жапа шекпейтін болады.

БАҚ-пен сотты болған кезде Қазақстан Республикасының бірқатар заңдары мен нормативті құжаттарына сүйенген жөн.

Азаматтардың жеккөрушілігін тудыру үшін немесе адамның қадір-қасиетін немесе белгілі бір топтың қадір-қасиетін түсіру, жоқ болмаса адамдардың жынысына, түріне, ұлтына, тіліне, дінге деген көзқарасына, әлеуметтік топқа қатыстылығына ақпараттық құралдар арқылы кемсіту әртүрлі деңгейде айыпталады.

Мұндай айыпты қолданудың бір жолы БАҚ материалында экстраполяция тәсілін қолдану арқылы жүргізеледі («extra» – лат. «жоғарғы», «polio» – «түзетемін, өзгертемін» деген макынаны білдіретін термин). Мысалы, бір мекеменің қызметкері пара алып қолға түссе, онда оның өзге әріптесін де, ашық айтылмаса да, парақор деп жазғыру ұғымы бар. Бұл турсында Қазақстан Республикасы Жоғарғы Сотының 1995 жылғы 22 желтоқсан N 9 нормативтік қаулысының 1-бабында: «Пара берушінің мүддесін орындау үшін тиісті әрекет ету өкілеттігі жоқ адамдар пара үшін өзінің лауазымдылық жағдайында басқа адамдардың осындай әрекет жасауына шара қолданса, ондай адамдар да осы қылмыстың субъектісі ретінде танылуы керек» делінген.

Жеке журналистің құқықтық қорғалу жағы толық қамтылған дей алмаймыз. Заң жобаларында бұл кәсіп иелеріне бақылау қатаңдатылған. Бұған бірқатар заңдарға енген өзгерістер мен толықтырулар дәлел. Заңдарымызда жарияланған сыни

материалдарға қатысты БАҚ-ты сотқа тартудың нақты мерзімі көрсетілмегенімен, журналисті де, БАҚ-ты да сотқа сүйреу жағдайлары жиі кездеседі.

Әрине, Ата Заңымыз сөз бостандығына кепілдік береді. Яғни, әркімнің заңмен тыйым салынбаған кез келген тәсілмен еркін ақпарат алуға және таратуға құқығы бар. «Бұқаралық ақпарат құралдары туралы» заңның 18-бабы 2-1 тармағына көз салсақ: «Мемлекеттік органдар мен өзге де ұйымдар сұралып отырған ақпаратты (жазбаша немесе ауызша) өтініш түскен күннен бастап үш күннен кешіктірмей беруге, не беру мерзімін немесе беруден бас тарту себебін көрсете отырып жауабын ұсынуға міндетті. Қосымша зерделеуді және тексеруді қажет ететін өтінішке жауап ол келіп түскен күннен бастап бір ай мерзімнен кешіктірілмей берілуге тиіс» деп жазылған.

«Әділ сөз» қоғамдық қорының заң бұзушылыққа қатысты бақылауының қорытындысына сүйенсек, заңбұзушылықтардың жартысынан көбі ақпарат беруден бас тартудан туады екен.

3. Сыни мақаланың жарық көруін болжау жеделдігі

Сыни мақаланы анықтаудың негізгі көздерінің бірі – оның шығу мерзімі болып табылады. Бұл жерде орын алған қағида: «хабар неғұрлым жылдам тараса, ол соғұрлым оқылымды». Ұзақ мерзім бойы сынға жауап бермей, үнсіз қалу – кінәні мойындағандай болып бағаланады.

Сыни мақалаға көңіл аудару әрі кеткенде бір тәулік ішінде айқындалуы тиіс. Ол қысқа уақыт ішінде алынған мәліметтерге сүйеніп шешілуі керек (БАҚ түрі, материал мазмұны, авторы т.б.). Егер БАҚ редакциясымен конструктивті қатынас орныққан болса, келіссөзді сыни мақала шыққан сәттен бастап-ақ жүргізе бастау керек.

Сыни мақаланы дер кезінде тіркеп отырудың негізгі шарты – БАҚ мазмұнына тұрақты мониторинг жасап түрумен ерекшеленеді. Оның ішінде, әсіресе, таралымы 5 мыңнан асатын қоғамдық-саяси басылымдарға, аймақтық, аудандық телеарналар мен интернет сайттарына сараптама жасалып түру керек. Соңғысы, әсіресе интернет, баспасөз қызметінің назарынан тыс қалып жатады. Бірақ, біз қалайық-қаламайық, қоғам мен көпшілікке әсер ететін мүмкіндігі жоғары құралдың бірі осы интернет. Сол себепті интернетке қатысты мониторинг қорытындысы күнделікті сарапталып түруы қажет.

Үнамсыз мақала санын азайту жұмысы барысында уақыттың өзі реттер мына мәселені де ескеру қажет. Қандай ауқымды ақпараттар тасқыны болса да, 5-6 күннің ішінде сын қозғалған материал ұмытылып, орнына басқа материалдар жарық көріп, жұртшылық назары соған ауа бастайды. Сондықтан үнамсыз нәтижеге байланып қалмай, мекеме туралы үнамды материалды сыни мақала шығысымен-ақ ұйымдастыра бастаған жөн.

Сыни мақаланың үнамсыз әсерін әлсірету аясында міндетті түрде басқа да БАҚ-тың түсіндірмелерін талдап, қарау керек. Өйткені олар да бұл ақпаратқа қызығушылық танытуы мүмкін. Дер кезінде жауаптың болмауы немесе қарсы мақаланың кешігуі әртүрлі әңгіме мен қаңқу сөздің өршіп кетуіне себеп болады. Сондықтан барлық түсіндірмелер тез арада баспасөзде жариялануы тиіс. Түсіндірме берудің оперативтілігі мен жылдамдығы БАҚ мекемелері жұмысындағы нәтижеліліктің бірден-бір шарты болып табылады.

4. Сыни мақалалардың пайда болуының алдын алу тәсілдері

Сыни мақалалардың пайда болуының алдын алу – баспасөз қызметі жұмысының негізгі мақсаттарының бірі. Бұл қызмет түрінің міндетін төмендегі кезеңдерге бөлеміз [1, 71 б.].

1. Мекемеге «қырын қарап» жүрген БАҚ-тарды анықтау мақсатында ақпарат кеңістігіндегі мониторингті іске асыру. Оның ішінде, әсіресе, тапсырыс алушы журналисті, тапсырыс беруші тұлғаны тез айқындаған жөн. Аталған материалдарға тапсырыс беруші ретінде келесі субъектілердің ісіне талдау жасау да аса жауапкершілікті талап етеді:

- қаржысы жылдам өсіп, байып бара жатқан элиталық орыннан үміткер кәсіпкер;
- барлық ақпараттық жағдайды уысында ұстағысы келетін шенеуніктер мен жергілікті биліктің сенімді өкілдері;
- сырттан қаржыландырылып тұратын құқық қорғау органдарының басшылары.

2. Сыни мақалаға қарсы мақала жазуға бейімделген баспасөз қызметі жұмысының стратегиясын жасау керек.

3. Шындыққа жанасатын сыни мақала жазатын ақпарат көздерімен кешенді шараларды іске асырған жөн.

4. Бұқаралық ақпарат құралдарымен жұмыстың ең тиімді әдістерін айқындау үшін атқарылатын шаралардың нәтижесін бағалаған дұрыс. Жинақталған тәжірибелер нәтижесінде болашақта атқарылатын жұмыстардың негізі қаланады.

Алдын алу жұмыстары БАҚ-пен жұмыс атқарудың ең тиімді шараларының бірі болып табылады. Ол сыни мақаланың пайда болуын және жариялануын тоқтататын ең маңызды шаруалардың бірі. Оны мына себептермен ұғындыруға болады:

1. Сыни мақаланың жария болып кетпеуінің бір көзі – оны халық арасына таратпаудан көрініс табады. Халықтың елеулі бөлігі шоу-бизнес жаңалықтарына құмар да, мекемелер туралы жазылған ұнамсыз ақпараттарды оншалықты біле бермейді, мұндайда қоғамдық пікір нашар жағына қарай ойыса қоймайды.

2. Сыни мақалаларды жария етпеу, әрине, көп күш жұмсауды қажет ететін үдеріс, алайда ол халыққа тарап кетсе, оны қалпына келтіру үшін одан да көп күш жұмсауға тура келеді. Сондықтан тарап кеткен сыни мақалаға осыншама күш жұмсағаннан гөрі, алдын алу жұмыстарын жүргізген тиімді.

3. Сыни мақаланың БАҚ-та жариялануы мекеменің немесе оның кейбір өкілінің беделіне айтарлықтай зиян әкелетін жағдай. Сондықтан алдын алу жұмыстары арқылы БАҚ-та мекеме туралы ұнамсыз көзқарас қалыптастыруды азайту керек.

4. БАҚ-пен өзара қарым-қатынас өзара сыйластық негізінде құрылу керек, сонда ғана БАҚ қызметкерлері тарапынан мекемеге деген шынайы сенім пайда болады әрі БАҚ бетінде мекеме туралы ұнамды материалдар жиі жариялана бастайды. Сол себепті баспасөз қызметінің БАҚ-қа материал даярлауда көмек беріп тұруының пайдасы зор.

Алдын алу жұмыстарының нәтижесі бас редакторлармен, менеджерлермен, жауапты қызметкерлермен, БАҚ құрылтайшыларымен конструктивті көзқарас қалыптастыруға мүмкіндік береді. Бұл жұмыс басылым беттеріне мекеме туралы жағымды материалдар сериясын беруге септігін тигізеді әрі сыни мақаланы жоюға ықпал жасайды.

Алдын алу жұмыстарын жүргізу БАҚ пен мекеме арасындағы жеке байланысты арттырады. Бұл жағдайда мекеме туралы сыни мақала саны азаяды. Екі жақты риясыз сенім болған жерде журналистер де сыни мақала жариялауға тәуекел ете бермейді.

Енді БАҚ-тағы сыни мақалалардың жариялануын азайтудың алдын алу тәсілдерін санамалап көрейік:

1. Әкімшілік әсер ету.

Алдын алу жұмыстары белгілі бір мөлшерде баспасөз қызметі басшыларының жергілікті аймақтың атқарушы биліктермен конструктивті қарым-қатынасына байланысты өрбиді. Бұл мәселеде көбіне билік басындағылар үнемі келісімге келе бермейді, бірақ екі жақтың ұнамды бастамасы арқылы бұл жұмыстың нәтижелілігін арттыруға болады. Баспасөз қызметінің өкілдері БАҚ-пен өз бастамалары негізінде байланыс жасауы керек, ал қажеттілік болған жағдайда жергілікті бұқаралық ақпарат құралдарының өкілдері де жергілікті басқару органдарымен бірлесе жұмыс істеуге ұмтылады. Билік өкілдерінің келісімдері, өзара келіссөздері сыни мақаланың азаюына әсер ететін салмақты шаралардың бірі.

2. Жеке байланыс.

Баспасөз қызметі мен БАҚ өкілдері басшыларының жеке байланысы арқылы да мекемеге қарсы сыни мақаланың алдын алуға болады. Аймақтық БАҚ-тар сыртқы қоғам өкілдерімен өздері де конструктивті байланыс жасауға ынталы, өйткені баспасөз қызметі арқылы мақала жариялауға мол мүмкіндіктер ашылады. Көп жағдайда қоғам өкілдері материал жариялауға мүдделі болып қана қоймай, өздері жайлы материал жазуға да редакциядан жәрдем сұрайды. Ондай өзара әрекеттер көп жағдайда екі жақты байланысты күшейтеді. Бұл міндеттер көбіне басшыларға жүктеледі. БАҚ-тағы мекеме туралы сыни және проблемалық материалдардың азаюына қоғамдық сана арқылы да әсер етуге болады.

3. Оқиғалы қарым-қатынас (ивент-менеджмент).

Алдын алу жұмыстарында брифинг, баспасөз мәслихаты, бірлескен мақсатты саяхаттар, корпоративті кештер, түсаукесерлер т.б. бірлесе ұйымдастыру қоғам назарын өзіне аударуға септігі тиетін шаралар.

Дәстүр бойынша барлық қоғамдық институттар «ақпараттық түйықтыққа» негізделген. Мұндай көзқарас мекеме беделін айтарлықтай кемітеді, жергілікті халықтың аталған мекемеге деген жағымсыз көзқарасын қалыптастырады. Осы жүйені жою үшін оқиғалы қарым-қатынасты іске асыру керек. БАҚ-пен бірлесе дұрыс ұйымдастырылған акциялар сыни мақаланың тууын айтарлықтай азайтады және мұнымен қатар жергілікті халықтың мекемеге деген оң көзқарасын арттырады.

4. Бірлескен әрекетті үйлестіру.

Бұл жағдай жоғарыда айтылған жайттардың жалғасы, себебі мекеме мен БАҚ арасындағы конструктивті әрекет – рәуішті ынтымақты арттыратын шараларға жатады. Бұл БАҚ өкілдерімен көпшілік ортада кездесу арқылы іске асады. Аталған жұмыс қосымша ақпараттық үйғарым арқылы атқарылады әрі мекеменің жалпы беделін көтереді. Өйткені, БАҚ-тың бірқатар бөлігі қоғамдық өмірде өз орны бар қоғамдық ұйымдармен және мекемелермен байланыс жасап, солар туралы ақпарат алуға ынталы. Осыған байланысты БАҚ басшыларында мекememен бірлікте жұмыс істейміз деген түсінік пайда болады, бұл баспасөз қызметі жұмысының нәтижелілігін арттырады. Тіптен, кейбір оппозициялық көзқарастағы тәуелсіз бұқаралық ақпарат құралдарының болуына қарамастан, бірлесе атқарған әрекеттер белгілі бір дәрежеде сыни мақаланың шығуын азайтады.

5. Баспасөз-релиздерін жіберу.

Бұл да БАҚ-тағы сыни мақаланың шығуын азайтатын тәсіл. Өйткені баспасөз-релизі арқылы БАҚ мекеме жұмысымен тереңірек танысады. Қандай да бір БАҚ болмасын, көп жағдайда өзара кикілжіңге бармай, бірлесіп әрекет жасауға ұмталады. Олар барлық әлеуметтік субъектімен тиімді қарым-қатынас жасағысы келеді. Ал аталған іс-шара тапсырыс арқылы жарияланатын материалдардың санын азайтады.

5. БАҚ-тағы сыни мақалалардың қоғамдық пікірге ықпалы

Бұқаралық ақпарат құралдарында жарияланған сыни мақалалар қоғамдық пікірге айтарлықтай ықпал етеді. Олар төмендегідей негізгі тетіктер арқылы тарайды [2, 102 б.]:

1) Мәтін сипатында.

2) Визуалды материалдар сипатында.

Сыни мақсатта түсірілген фотосуреттер мен бейнематериалдар, графикалық суреттер, карикатуралар адамдардың кейбір тобына ғана емес, кейіпкерлердің өздеріне де кері әсер етеді. Адамдардың кейбір тобы тіпті газет оқымағанымен, визуалды материалдарды (телеарналарды, интернетті) көбірек қарайды, ондағы жағымсыз әрекеттер адам есінде ұзақ сақталып қалады. Алдын алу шаралары болмаған жағдайда, сыни мақалалар қоғамдық пікірге ұнамсыз әсер етеді. «Қара PR»-дың басым бөлігі адамдардың кейбір тобына ғана әсер етеді. Ал сыни мақала адамдардың елеулі бөлігінің жүйкесін жұқартады. Өйткені, олардың жас мөлшері, жынысы, әл-ауқаты, әлеуметтік мәртебесі әртүрлі болғандықтан, тез елтіп қалады.

Сыни мақаланы бағалаған кезде олардың мақсатты аудиториясын нақты әрі дәл айқындап алған жөн, содан соң ғана ол мақаланың қоғамға, қоғамның кейбір топтарына таралуына қарсы шаралар қолданған дұрыс.

6. БАҚ-тағы сыни мақалалардың сынға алынған нысанның ішкі қарым-қатынасына әсері

БАҚ-та сыни материалдардың жариялануы мекеменің ішкі бөлімдеріне де айтарлықтай әсер етеді. Бұл әрі ұнамды, әрі ұнамсыз әсер беруі мүмкін. Алдымен БАҚ-та жарық көрген сыни мақалалардың мекеменің ішкі қарым-қатынасына тигізер ұнамды әсеріне тоқталайық:

1. Қызметкерлердің ішкі ынтымағы, яғни БАҚ-та сыни мақала жарық көрген жағдайда және ол сол мекеменің кейбір қызметкерлерін дәлелсіз айыптаған жағдайда, не болмаса мекемені түгел қаралап мәлімет келтірген тұста бұған қарсы іс-шараларды бірлесе ұйымдастыру арқылы ұжым өз жауапкершілігіне алады. Сыни мақала жарық көрісімен мекеменің жеке келбеті танылы бастайды, мекеменің қоғам алдында ашық жұмыс істей бастағаны байқалады. Сыни мақала тек мекеменің дәрежесі мен беделін түсіріп ғана қоймай, сонымен қатар жұмыстың нәтижелілігін де төмендетеді. Мұндайда ішкі резервтер мен қызметкерлердің бір-бірімен қарым-қатынасы өзара ынтымақты арттырады.

2. Қарым-қатынастың жаңа түрлерінің пайда болуы.

БАҚ-тағы сыни мақаланың шығу төркінін талдап болғаннан кейін, мекеме беделін одан әрі арттыратын, оның мүддесін қорғайтын ішкі қарым-қатынас реттеледі. Мұндай ынтымақ болашақта сыни мақаланың пайда болуын азайтып, мекеменің беделін, құрылымның нәтижелілігін іске асырады.

Енді сыни мақалалардың пайда болуының, оның БАҚ-та жариялануының мекеменің ішкі қарым-қатынасына тигізер жағымсыз әсеріне тоқталайық.

1. Күдік пен сенімсіздік жағдайын туғызу.

Сыни мақаланың жариялануы мекеме қызметкерлерінің бір-біріне деген сенімсіздігі мен күдігін молайтады, басшылардың беделін түсіріп, ұжым жұмысының нәтижелілігін төмендетеді.

2. Берік байланыс пен өзара қарым-қатынастың бұзылуы.

Сыни мақала БАҚ-та жарияланып, жағымсыз мәліметтер елге тараған соң, бөлімдер мен қызметкерлердің ішкі және сыртқы қарым-қатынасында алауыздық пайда болады.

3. Берілген ақпараттың жылдамдығы мен сенімділігін азайту.

Сыни мақала арқылы пайда болған ұнамсыз ақпарат қызметкерлердің психо-эмоциялық жағдайына белгілі бір дәрежеде әсер етеді. Бұл олардың

арасындағы берік байланысқа сына қағады, корпоративті мәдениет пен кәсіби этиканы әлсіретеді.

4. Мекеме беделінің төмендеуі.

Мекеме туралы ұнамсыз ақпарат тарап кеткен соң, онда қызмет етуге ұмытылушылар саны күрт төмендейді, жақсы кадрларды таңдап алу мүмкіндігі шектеледі, құрылымның перспективті дамуына кері әсер етеді.

Жоғарыда айтылған жайлардан мынандай қорытынды шығады: қалай десек те, баспасөз қызметінің сыни мақаланың жарық көруіне қарсы әрекет етіп, БАҚ-пен жақсы байланыс орнықтыруы конструктивті нәтижеге қол жеткізеді.

Әдебиеттер:

1. Кара-Мурза С. Манипуляция сознанием. – М.: Эксмо, 2008. – 224 с.
2. Лебедева Т.Ю. Паблик рилейшнз. Корпоративная и политическая режиссура: модели, системы ценностей, канал СМК. – М.: Изд-во МГУ, 1999. – 168 с.

Сердали Б.К.

Влияние критических материалов на имидж организации

В статье рассматривается, как мастерство минимизация влияние критических материалов является одним из ключевых для функционеров пресс-служб. Понятно, что против организации может вестись информационная война и тогда количество критических материалов о ней возрастает по экспоненте. Стоит подчеркнуть, что блок по работе с критическими материалами является одним из важнейших в подготовке сотрудника пресс-службы высокой квалификации. Актуальность данного направления работы связана и с тем, что в современном обществе гражданин сталкивается с различными пересекающимися потоками информации, количество источников которых возрастает за счет появления «новых СМИ», в первую очередь, в сети интернет. Это повышает эффективность адресных информационных атак, ориентированных на определенную целевую группу аудитории.

Ключевые слова: пресс-служба, PR, новая медиа, пресс-релиз, мониторинг.

Serdali B.K.

Influence of critical materials on the organization's image

The article characterized as skill minimize the impact of critical materials is a key functionaries to press services. It is clear that against the organization can use the information war, and then the number of critical articles about her growing exponentially. It should be emphasized that the power to work with critical materials is one of the most important in the preparation of the press service of high qualification. The relevance of this line of work is related to the fact that in modern society citizen faces various intersecting the flow of information, the sources of which increases due to the emergence of "new media" in the first place, on the Internet. This improves the efficient to address phishing attacks aimed at a specific target audience group.

Keywords: press office, PR, new media, press release, monitoring.

ӘОЖ: 811.512.122

Мұсаева Г.Ә. – филология ғылымдарының кандидаты, доцент,
әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университетінің (Алматы қ., Қазақстан)
E-mail: gulbagiza_70@mail.ru

ТІЛДІК МАТЕРИАЛДЫҢ ҚЫЗМЕТІ (ҚАЗАҚ ТІЛІН МЕҢГЕРУ)

Аннотация. Мақалада жай сөйлемдердің модельдік құрылымы аясында берілетін тілдік білімнің функционалды қызметі қарастырылып, оны қазақ тілін екіншіші тіл ретінде

меңгерудегі тиімді жақтарын жан-жақты талдайды. Сөйлем құрылымын меңгеруде тіл меңгеруші әрбір жаңа сөзді сөйлем құрамында белгілі бір қызмет атқаратын мүше ретінде үйренуден бастайтынын, ондағы сөйлем құраушы әрбір компоненттің сөйлем ішіндегі орны мен қызметін түсіне отырып меңгеру үшін қажетті сөз таптарын, олардың қызметін, категорияларын анықтап алу маңызды екенін айтады.

Түйін сөздер: құрылымдық лингвистика, тіл меңгеру, синтаксис, модельдеу, функционалды грамматика

Жалпы тіл білімі синтаксисінің категориялық синтаксис, функционалдық синтаксис, құрылымдық (тіркесімділік) синтаксис деген салалары бар. Категориялық синтаксис сөз таптарын, функционалдық синтаксис сөйлем мүшелерін, ал құрылымдық синтаксис фразалардың бір-бірімен ішкі байланысын зерттейді.

Сөйлем құрайтын элементтер категориялды және функционалды нақышталуы тиіс. Сөздердің категориялды нақышталуы дегеніміз – сөйлем элементтерінің сөз таптары арқылы айтылуы, функционалды нақышталуы дегеніміз – олардың сөйлем мүшелері терминдерімен берілуі [1, 148 б.]. Ендеше, синтаксисте сөйлем туралы сөз болғанда, бұл мәселелерден тыс қалу мүмкін емес екен. Қазақ тілін үйренуді жеңілдетіп, тілдік қарым-қатынас құралы – сөйлемдердің, оның ішінде бір негізді субстантивті сөйлемнен бастап, жайылма жай сөйлемдерге дейінгі сөйлем құрылымдарының виртуалды модельдерін жасау және виртуалды модельдер негізінде сөйлем құрылымын меңгерудің қадамдық алгоритмін құру арқылы қазақ тілін меңгеруді ұйымдастыруға болады [2; 3; 4]. Сөйлем құрылымын меңгеруді алгоритмдеуде инофон (екінші тіл меңгеруші) әрбір жаңа сөзді сөйлем құрамында белгілі бір қызмет атқаратын мүше – синтаксема ретінде үйренуден бастайды. Сөйлемнің виртуалды модельдері мен оны игерудің қадамдық алгоритмі алғашқы күннен бастап-ақ, сөйлем құрылымымен танысып, ондағы сөйлем құраушы әрбір компоненттің сөйлем ішіндегі орны мен қызметін түсіне отырып меңгеруге ықпал жасайды.

Сөйлемдердің виртуалды интегралды стеммасы арқылы тіл меңгертудің алгоритмін құруда тіл меңгерудің алғашқы кезеңінде қажетті сөз таптарын, олардың қызметін, категорияларын анықтап алу маңызды.

Грамматикалық категорияларды ойды беруде коммуникативтік қызмет атқаратын құрал ретінде қарастырамыз. Мысалы: *Дарын сабаққа барды* сөйлемін талдайтын болсақ, «Дарын», «сабаққа» грамматикалық категория түрғысынан зат есім, «барды» – етістік деп талдаймыз. Ал егер, функционалдық түрғысынан қарастырсақ, «Дарын» – сөйлемде іс-әрекетті орындаушы субъект, «сабаққа» – іс-әрекеттің объектісі, «барды» - субъект белгілеген іс-әрекетті білдіріп, сөйлемнің предикаты болады.

Біз ұсынып отырған сөйлемнің құрылымдық модельдерінде қазақ тіліндегі жай сөйлемдерді құраушы әрбір элементтің категориялық және функционалдық жақтары бірлікте қарастырылады. З.К. Ахметжанованың айтуынша, зерттеулер грамматикалық категориядан қызметіне және қызметінен грамматикалық категорияға қарай бағытталады. Екеуін бірге қолданған жағдайда тиімді нәтижелерге қол жеткізуге болады [5, 121 б.].

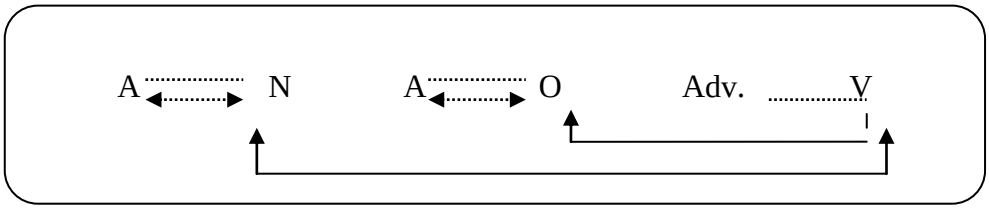
Грамматикалық білімді алгоритмдер жүйесі түрінде алға тарту өзіндік қозғалыска ие үдеріс ретінде анықталады. Қазақ тілін екінші тіл ретінде меңгеру үдерісінде жеткілікті білімді танытудың статикалық қана емес, сондай-ақ динамикалық формаларын ажыратуға мүмкіндік туады. Біз ұсынып отырған сөйлемнің *виртуалды стеммалары* тіл меңгерудің жеке бір жағдайындағы мақсаты мен міндеттерін шешіп қана қоймай, сөйлем құрылымына жан-жақты жүргізілетін талдаулар арқасында жалпы қазақ тілі құрылымының жүйесімен танысып, тілдің қарым-қатынас құралы ретіндегі қызметін нақты көріп, оны

қажетіне орай өзгертіп, түрлендіріп жүмсай білуге үйрете алуы іс жүзінде дәлелденіп отыр. *Стемма* – құрылымдық синтаксистік байланыстарды көрсететін сызықтар жинағы [3, 25 б.].

Сөйлем – күрделі құрылым. Ендеше, тілмен алғаш танысушыларға коммуникативтік қажеттілігін өтейтін сөйлемді барынша жеңілдетіп, бірқалыпты жүйеге түсірілген виртуалды *стеммалардың* көмегімен беруге болады.

Алдымен тілді тиімді меңгеру мақсатымен жасалған қазақ тіліндегі жай сөйлемдердің бірқалыпқа түсірілген виртуалды интегралды стеммасы өзінің негізінде ғасырлар бойы алғы шарты қалыптасқан, бүтіндей құрылымдық лингвистика саласындағы шетелдік және отандық ғалымдардың еңбектеріне сүйене отырып жасалған, ғылыми-теориялық түрғыда дәлелденіп, өз нәтижесін көрсетіп келе жатқан әдістің бірі екенін атап айтқымыз келеді [2; 3; 4]. Қазақ тіліндегі жай сөйлемдердің бірқалыпқа түсірілген виртуалды интегралды стеммасы шетелдік құрылымдық лингвистика мектептері өкілдерінің, олардың қаламдастары Н. Хомскийдің туындаушы грамматикасы, Л. Теньердің құрылымдық синтаксисі, қазақ тіл білімі синтаксис саласы ғалымдарының синтаксис теориясы бойынша жасаған сөйлем модельдері мен кестелері негізінде қазақ тілі жай сөйлемінің *терең құрылымының* виртуалды стеммасын түзуден бастаймыз (1-сурет). Сөйлемнің терең құрылымы – сөйлемнің негізгі құрылымдық және мазмұндық тірегі.

Қазақ тіліндегі сөйлем мүшелерінің орын тәртібі әрқашан айқын. Бұл компоненттерді бір-бірімен байланыстырып тұратын синтаксистік байланыстар стеммада барлық сөйлемге ортақ, сызықтар арқылы беріледі.



Трансформациялық грамматика теориясына сүйене отырып, сөйлемнің терең құрылымын өзгермелі компоненттердің көмегімен түрлендіріп, сөйлемнің *үстірт құрылымын* аламыз (2-сурет).

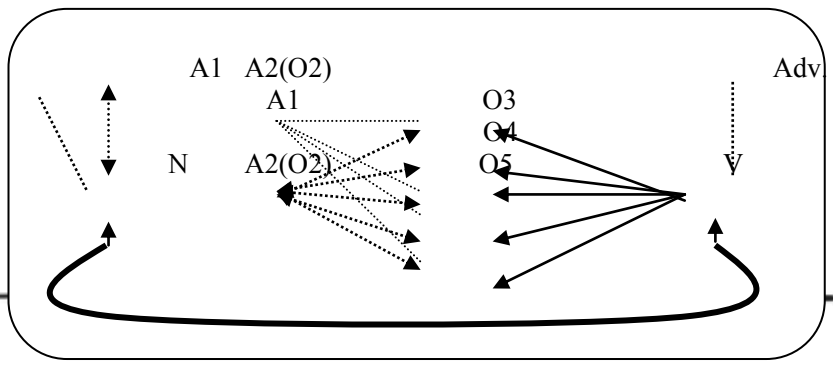
Мұнда негізгі өзгермейтін компоненттер: N – сөйлемнің субъектісі; V – сөйлемнің предикаты; A – сөйлемнің анықтауышы; O – сөйлемнің объектісі; Adv. – сөйлемнің пысықтаушы;

Өзгермелі компоненттер:

A_1 – сөйлемде объекті мен субъектіні анықтап тұратын сын есімнен, сілтеу есімдігінен, есептік, реттік сан есімнен болған сапалық анықтауыш;

$A_2(O_2)$ – сөйлемнің субъектісі мен объектісін анықтап тұратын ілік септікті меншікті анықтауыш;

O_{34567} – сөйлемнің объектілері (O_3 – барыс, O_4 – табыс, O_5 – жатыс, O_6 – шығыс, O_7 – көмектес септіктер).



О6
О7

2-сурет. Сөйлемнің үстірт құрылымының виртуалды стеммасы

Тіл меңгеруде тек грамматикалық категорияларға көңіл бөлінсе, үйренуші грамматикалық білімді жаттап алумен ғана шектелмек. Қазақ тілінің көптеген жылдар бойы орта және жоғарғы оқу орындарында екінші тіл ретінде меңгерілуінің тежелу үрдісі де осындай мәселеге байланысты деп ойлаймыз. Қазақ тілінде сөздер толық лексикалық мағынасы бар *дербес сөздер – атаушы сөздер* және лексикалық мағыналары солғындаған я ада-күде жоғалған, мағыналық дербестігі жоқ, сөйлемде атаушы сөздердің жетегінде ғана жүмсалатын жәрдемші сөздер – *көмекші сөздер*, сондай-ақ ешбір ақиқат ұғымды білдіре алмай, сөйлемде жеке сөздермен грамматикалық байланысқа түспей, тек адамның әртүрлі сезім райларын білдіру үшін жүмсалатын *одағай сөздер* деп бөлінеді. Бұлай бөліну сөздердің лексикалық семантикасының негізінде жүзеге асады [6, 43 б.]. Оқытудың бастапқы кезеңінде қажет болатын зат есім, сын есім, етістік және үстеу сөздерге жеке-жеке тоқталып, оларды инофонның қабылдап ұғынуы түрғысынан сипаттамақпыз.

Қазақ тілін меңгеру теориясы түрғысынан қарағанда, зат есімнің өзіндік ерекшеліктерін төмендегі жағдайларда баса көрсету қажет деп ойлаймыз.

1) Зат есімдердің жалқы және жалпы есім болып бөлінуі тіл меңгеруде біріншіден, сөздерді дүрыс жазу үшін қажетті. Әл-Фараби атындағы қазақ үлттық университетінің шетел азаматтарына арналған дайындық факультетіне келіп жатқан қазақ тілін үйренушілер – Қытай, Тайвань, Корея, Жапония сияқты елдерден келген иероглиф таңбасымен жазатын тіл өкілдері. Бұл сияқты тілдерде бас әріппен немесе кіші әріппен жазу заңдылығы қарастырылмайтындықтан, қазақ тіліндегі жалқы есімдер сөйлемнің қай позициясында түрмасын, бас әріппен, жалпы есімдердің сөйлем ішінде кіші әріппен жазылатынын алғашқы сабақтардан бастап түсіндірген жөн.

Екіншіден, жалқы есімдер мен жалпы есімдердің грамматикалық бір ерекшелігі – жалқы есімдер жекеше түрде айтылып, оларға көптік жалғау жалғанбайды. Егер көптік жалғау жалғанса, жалқы есімдер басқа мағынаға ие болатынына тіл үйренушілердің көңілін аудару қажет.

2) Зат есімдердің адамзат және ғаламзат болып бөлінуінің тіл меңгерушілердің қабылдап, ұғынуы түрғысынан маңызды жақтары бар. Біріншіден, қазақ тілінде адамзат есімдердің бәріне, яғни адамға қатысты есімдердің бәріне жекеше *кім?* көпше *кімдер?* деген сұрақтар қойылады. Ал басқа ғаламзат есімдердің бәріне, оның ішінде өлі, тірі табиғат атауларының бәріне жекеше *не?* көпше *нелер?* деген сұрақтар қойылады. Зат есімдердің адамзат, ғаламзат деп бөлінуінің басты белгісінің бірі осы сұрақ қоюдағы айырмашылыққа байланысты. Екіншіден, зат есім көптелгенде, жіктелгенде, тәуелденгенде, септелгенде, адамзат есімдеріне тек қана *кім?* сұрағының түрленген формалары *(кім? кімдер? кімсің? кімсіз? кімім? кімің? кіміңіз? кімі? кімнің? кімге? кімді? кімде? кімнен? кіммен?)* қолданылса, ғаламзат есімдеріне *не?* деген сұрақтың түрленген көпше (*нелер?*), тәуелдік (*нем? нең? неңіз? несі?*), септік (*не? ненің? неге? нені? неде? неден? немен?*) формалары қолданылады. Ғаламзат есімдері жіктеліп қолданылса, көркем әдебиетте теңеу әдісі ретінде

«адам» деген ұғымның орнына жүретіндіктен, *кім?* деген сұраққа жауап береді. Үшіншіден, адамзат есімдері үш жақта жекеше, көпше түрде жіктік жалғауын қабылдап, жіктеледі де (*дәрігермін, дәрігерсің, дәрігерсіз, дәрігер*), өзінің тура мағынасында қолданғанда, ғаламзат есімдеріне жіктік жалғауы жалғанбайды (*үстел, ау, сезім*). Нәрселер мен құбылыстардың, жан-жануардың аты болып келетін зат есімдер адамға тән әр алуан қасиеттерді бейнелі түрде көрсету үшін кейде көркем әдебиетте, жан-жануар, нәрселер атаулары жіктеліп қолданады да *кім?* деген сұраққа жауап береді. *Хан емессің, қасқырсың, ... Қара шұбар жылансың* (Махамбет). Мұндай теңеулер тіл оқытудың жалғастырушы кезеңдерінде қарастырылады.

Есімдіктердің мағыналық топтарының ішінде жіктеу есімдіктері сөйлем құрамында көбінесе зат есімнің орнына жұмсалатындықтан, зат есіммен бірге қаралады.

Қазақ тіліндегі жай сөйлемдердің виртуалды модельдері көмегімен тіл меңгеруде қазақ тілінің көптік, жіктік, тәуелдік, септік категориялары өте маңызды қызмет атқарады. қазақ тілі сөйлемдерінің құрылу жүйесін дұрыс түсініп, қазақ сөйлемдерін дұрыс құрап, дұрыс айтудың, таза сөйлеудің бірден бір шарты – қазақ тіліндегі төрт түрлі жалғауды, олардың беретін мағыналары мен сөздерге жалғану, сөздер мен қосымшалардың арасындағы байланыс тәртібін жете меңгеру. Қазақ тілін меңгерудің алғашқы кезеңінде қазақ тілі грамматикасындағы бұл негізгі төрт жалғау - көптік, тәуелдік, жіктік, септік жалғаулары тілдегі зат есімдердің негізінде меңгеріледі. Есімше формалы етістіктің, қимыл есімдердің, субстантивтенген басқа сөз таптарының тәуелдену, көптелу, септелу формалары оқытудың кейінгі кезеңдерінде меңгеріледі.

Қазақ тілінде сөйлем құрамында маңызды орны бар сөз табы – сын есімдер. Сын есім, әсіресе сапалық сын есім етістікпен синтаксистік қатынаста жұмсалғанда, адвербиалдық (үстеу) мәнде пысықтауыш қызметін атқарады. Тіл меңгеру үрдісінде бұл құбылысты салыстыра отырып түсіндіру тиімді: *жақсы оқушы – жақсы оқу; жаңа көйлек – жаңа келу; әділ сөз – әділ айту; ұқыпты бала – ұқыпты жүру.*

Қазақ тіліндегі сын есімнен болған немесе жалпы анықтауыш пен анықталатын сөздің синтаксистік байланысының орыс тіліне қарағанда өзгешелігі бар. Орыс тілінде анықталатын сөз бен анықтаушы сөз бір-бірімен тек (род), сан жағынан синтаксистік байланысқа түседі. Ал қазақ тілінде бұл түрғыдан алғанда меңгеру аса қиындық туғызбайды. Морфологиялық сипаты жағынан да сын есімнің өзіне ғана тән, өзге есімдерден басқаша ерекшеліктері бар. Мысалы, сын есімнің табиғи қызметі зат есімге анықтауыш мүше болса, зат есімге тіркесіп, негізгі қызметін атқарғанда, сын есім ешқандай өзгеріске ұшырамайды: анықталатын зат есім көптік, септік, тәуелдік формаларының қайсысында қолданылса да, оны анықтайтын сын есім зат есімнің формасына үйлеспейді де, қиыспайды да. Сын есім өз семантикалық ерекшелігіне қарай, затты сыр-сипат (сапа, түр, рең, салмақ, көлем, т.б.) жағынан анықтайды, бірақ ол анықтауыш қызметін атқарып түрғанда, еш уақытта да тәуелденбейді, көптелмейді және септелмейді [7, 166-168 бб.]. Қазақ тілінде сын есімдермен қоса есептік және реттік сан есім, сілтеу есімдіктері сөйлемде бірыңғай анықтауыштық қызмет атқаратындықтан, бәрін бірге қарастырамыз. Сын есімдерді және басқа анықтауыш қызметін атқарушы сөздерді сөйлемнің виртуалды модельдері жүйесінде меңгеру үшін төмендегідей алгоритм ұсынамыз.

1) Қазақ тілі жай сөйлемдерін меңгеру үрдісінде алдыменен жиі қолданылатын сапалық және қатыстық сын есімдер беріледі. қатыстық сын

есімдердің қай сөз табынан жасалғандығы, әрине, мүмкіндігінше түсіндіріледі. Сөйлем моделі A_1 N, мұндағы A_1 *қандай*? деген сұраққа жауап береді. *Жақсы кітап. қызыл көйлек. Ақылды бала.*

2) Сілтеу есімдіктері беріледі. Моделі A_1N немесе A_1O_{5436}, мұндағы A_1 *қай?* деген сұраққа жауап береді. *Мына кітап жақсы; Мен осы таспаны аламын т.б.*

3) Есептік сан есімдер 1-10 сан, одан кейін 10-100, 1000 сандары енгізіледі. Сөйлем моделі A_1N немесе $A_1O_{5436к}$, мұндағы A_1 *қанша?, неше?* деген сұраққа жауап береді. *Үш адам келді; 110 теңге тұрады; 500 теңгеге алу; т.б.* Егер сөйлемнің субъектісі немесе объектісі есептік сан есіммен тіркесіп, анықтауыштық қатынасты білдірсе, онда анықталатын сөзге көптік жалғауы жалғанбайды: *бес алма, бес алмалар* емес.

4) Реттік сан есімдердің моделі беріледі. A_1N немесе $A_1O_{5436к}$, мұндағы A_1 *нешінші?* деген сұраққа жауап береді: *Екінші қабат, оныншы тапсырма т.б.*

5) Сын есімнің шырай категориясынан күшейтпелі шырайлар: *өте, аса, тым, тіпті, ең* күшейтпелі үстеулерден жасалған түрі тіл меңгерудің алғашқы күндерінен бастап енгізіледі. Ал күшейтпелі буындар арқылы жасалған *жап-жасыл, қап-қара* т.б. және салыстырмалы шырай жүрнақтарының түрлері берілетін сабақ, оқу деңгейі, сондай-ақ информанттарға байланысты таңдап алынады.

Қазақ тіліндегі сан есімнің, есімдіктің басқа мағыналық топтары тіл меңгерудің алғашқы кезеңінде қамтылмайды. Егер мәтін ішінде кездесе қалса, қай объектінің жалғауында түруына байланысты сөйлем мүшесі ретінде көрсетіледі. Шылау сөздердің тобынан ыңғайластық, талғаулықты шылаулар, септеулік шылаулардың кейбіреулері өздері ілесетін септіктермен бірге талданады.

Қазақ тілінде етістік түбір күйінде жалпы лексикалық және грамматикалық мағынасы болғанымен, сол қалпында басқа сөздермен синтаксистік байланысқа түсе алмайды. Сондықтан да етістіктердің түрлену жүйесі әртүрлі және күрделі. Тіл меңгерудің алғашқы кезеңінде етістіктің салт және сабақты түрлері, шақ формасы, шақпен бірге түйық етістік, жақ, көсемше мен есімшенің кейбір формалары, болымсыздық етістік, етіс формалары, бұйрық райлы етістік қамтылады. Сондықтан етістіктердің семантикалық топтарына көңіл бөлу олардың валенттілігін анықтауда маңызды болмақ. Қазақ тілінде етістіктер бір валентті, екі валентті, үш валентті және көп валентті болып бөлінеді [8]. Тіл үйрету үрдісінде әрбір жаңа етістіктің семантикалық ерекшелігі мен оның мүмкін болар валенттілігі жете түсіндірілуі тиіс.

Қазақ тілінде сөйлемнің етістігі мен оны сипаттаушы мүше синтаксистік қатынасқа түскенде, бір-бірімен орын тәртібі арқылы ғана байланысады. Тіл меңгерудің бастапқы кезеңінде үстеулердің *қалай?* және *қашан?* деген сұраққа жауап беретін мағыналық топтары таңдап алынады.

Қазіргі қазақ тілінде үстеу құрамы жағынан басқа да сөз таптары секілді түбір үстеулер, туынды үстеулер, күрделі үстеулер болып бөлінеді. Сондай-ақ мезгіл, мекен, мөлшер, сын-қимыл, күшейтпелі, мақсат, себеп-салдар, топтау үстеулері деген семантикалық топтары бар.

Өзге сөз таптарынан туған үстеулерге, мысалы, 1) зат есімнен жасалған үстеулер: көлемдік септіктердің көнеленуі арқылы жасалған: *жазда, түнде, бұрыннан, ертемен* немесе жүрнақтар арқылы жасалған*: балаша, көйлекшең, т.б.* 2) сын есімнен жасалған: *ескіше, қысқаша, шикілей, жастай т.б.* 3) сан есімнен жасалған: *бір-бірлеп, он-оннан, т.с.с.* 4) есімдіктен жасалған: *қалайша, осылай, өздігімен, өзінше, сонша, осыншалық, мұншама т.с.с.* 5) етістіктен жасалған: *өлердей, жасырын* т.б. немесе үстеудің өзінен жасалған: *көптеп, аздап, кенеттен, бүгінше т.б.* жатады.

Қазақ тілінде үстеулер бірін-бірі анықтауы мүмкін. Әсіресе, қимыл-сын үстеулер сипаттайтын белгілерді күшейтпелі (*өте жылдам* орындалды), мақсат (*әдейі ақырын* сөйледі), себеп-салдар (*босқа ауызша* айтылды), мөлшер (*мұнша тез* жүрермісің!) үстеулер мағыналық жағынан толықтырып, мағыналық реңктерін одан сайын аша түседі [6, 546 б.].

Сөйлем стемманарынан қай сөз басыңқы, қай сөз бағыныңқы екенін ажырату тіл меңгерушіге қиындық келтіреді. Алайда сөйлем құрайтын мүшелердің ішінде сөйлемнің негізгі ядросы NV, іс-әрекеттің объектісі O_{34567} болса, A_1, $A_2(O_2)$ тек N субъекті мен O объектіні анықтаса, Adv. V етістікті сипаттайды. Сондықтан Adv. V стеммасында басыңқы етістік, оны тек сипаттаушы мүше Adv. бағыныңқы бола алады.

Тіл меңгеруші қазақ тілінің үстеу сөздерімен танысқанда, оны үстеу деп жеке бөліп қарамай, сөйлемнің предикатын сипаттаушы мүше ретінде қабылдап, коммуникацияда қолдана білуі шарт. Сондай-ақ сөйлемнің нақтылауыш мүшесін субъекті мен объектіні анықтайтын мүшелерден ажырата білуге үйренуі тиіс.

Мақаламызда жай сөйлемдердің модельдік құрылымы аясында берілетін тілдік білімнің функционалды қызметі барынша қысқа формада қарастырылды. Бұл виртуалды модельдер мен оның құрастырушы компененттердің орны мен қызметін нақтылау арқылы қазақ тілін екініші тіл ретінде меңгеруде қолдануға болатын тиімді жақтарын көрсетуге тырыстық. Сөйлем құрылымын меңгеруде тіл меңгеруші әрбір жаңа сөзді сөйлем құрамында белгілі бір қызмет атқаратын мүше ретінде үйренуден бастау – ондағы сөйлем құраушы әрбір компоненттің сөйлем ішіндегі орны мен қызметін түсініп меңгеруге алып келеді. Сонымен қатар бұл жұмыста берілген тілдік материал тіл үйренудің бастапқы кезеңіне арналағандықтан қай материалды қалай екшеп, қалай үсыну керектігін көрсету мақсатымыз болды.

Әдебиеттер:

1. Богданов В.В. Семантико–синтаксическая организация предложения. – Л.: Изд. Ленинградский университет, 1977. – 202 с.

2. Хомский Н. Аспекты теории синтаксиса. – М.: Изд. МГУ, 1992. – 110 с.

3. Теньер Л. Основы структурного синтаксиса. – М.: Прогресс, 1988. – 656 с.

4. Нуршаихова Ж.А. Алгоритмизированный синтаксис. – Алматы: қазақ университеті, 2002. – 294 с.

5. Бондарко А.В. Функциональная грамматика. – Л.: Наука, 1984. – 136 с.

6. Қазақ грамматикасы. Фонетика. Сөзжасам. Морфология. Синтаксис / Жауапты ред. Жанпейісов Е. – Астана, 2002. – 84 б.

7. Аханов К. Тіл білімі негіздері. – Алматы: Санат, 2003. – 496 б.

8. Оразов М. Семантика казахского глагола: автореф. дис. д-ра филол. наук. – Алматы, 1983. – 45 с.

Мұсаева Г.Ә.

Функция языковых материалов (усвоение казахского языка)

В статье говорится о том, каким образом грамматический материал функционирует в структуре предложения. Автор предлагает оригинальные пути усвоения языка инофоном через моделирование простого предложения. При процессе усвоения структуры простого предложения казахского языка, инофон может свободно работать со структурой предложения, рассматривая его с функциональной позиций. Для этого каждое новое слово усваивается как функционирующий член предложения, т.е. как синтаксема. Внимание слушателя, изучающего казахского как иностранный, должно быть акцентировано на роли каждого нового слова в комплексе, как члена предложения его связей с другими языковыми единицами.

Ключевые слова: структурная лингвистика, усвоение языка, синтаксис, моделирование, функциональная грамматика.

Musayeva G.A.

Functions of language materials (assimilation of kazakh language)

The article discusses the functions of grammatical material within the structural model proposals, as well as comprehensive optimal ways of their assimilation in the study of language in the foreign audience. In the process of mastering the structure of the simple sentence of the Kazakh language inofon can freely work with a sentence structure, consider it from functional positions. For this purpose each new word is acquired as the functioning sentence part, as syntaxeme. The attention of the listener learning the Kazakh language as foreign has to be accented for roles of each new word in a complex, as sentence part of its communications with other language units.

Keywords: structural linguistics, assimilation of language, syntax, modeling, functional grammar.

ӘОЖ: 82’:821.111

Чечетко М.В. – филология ғылымдарының кандидаты, доцент М.Өтемісов атындағы БҚМУ
Баяхатова С.С. – М.Өтемісов атындағы БҚМУ магистранты (Орал қ., Қазақстан)
E-mail: saida_bayahatova@mail.ru

ДЖЕК ЛОНДОННЫҢ «ТЕҢІЗ ҚОРҚАУЫ» РОМАНЫНДАҒЫ АДАМ ЖӘНЕ АСҚАН АДАМ (ҚОРҚАУ ЛАРСЕН НЕМЕСЕ ХЭМФРИ ВАН-ВЕЙДЕН?)

Аннотация. Мақала Джек Лондонның «Теңіз қорқауы» атты атақты романына, сондай – ақ қазіргі күндегі өзекті мәселелердің бірі болып табылатын альтруизм және дарашылдық мәселесіне арналған.Автор идеясының әдеби нақтылы іске асуы мақалада анық көрсетілген және кейіпкер мәселесі дәлелді түрде мүқият айқындалған.

Кілт сөздер: кейіпкер, адам, асқан адам, дарашылдық**,** ницшеаншылдық, күш, қарама – қайшылық, философия, сезім, кейіп.

Әлем әдебиеті тарихында оқырманға айрықша ықпал ететін бірқатар әдебиет суретшілері бар, олар романтика мен ерлікте оқырманның ішкі қажеттілігін көрсету арқылы біздің рухани серіктерімізге айналады. Осындай суретшілер бізді өз кітаптарымен ғана емес, жеке өмірлерімен де қызықтырады. Байрон, Сент – Экзюпери, Хемингуэй сияқты бірқатар әдебиет суретшілері қатарына Джек Лондонды да жатқызуға болады. Оның маңдайына тағдыр небәрі қырық жыл ғана ғұмыр жазған. Сол қысқа ғұмырының шамамен алғанда 17 – 18 жылын таза шығармашылық жұмысқа арнаған ол артына алпыс томдық мұра қалдырған. Оның өмірінің өзі кітаптары сияқты жарқын әрі еліктіргіш болды. Білімінде ақаулар болғанына қармастан, ол өз бойынан оқымысты адамның табиғи нышандарын сезінді. Ол штурман бөлмесіндегіден кем емес білім әлемінде де жөн таба алды. Ең бірінші ол экономика атасы Адам Смиттен бастады, ары қарай жылжи отырып Мальтусов, Рикарди, Джон Стюарт Милль еңбектерін оқыды. Саяси ілімдермен танысуда Аристотельден бастады. Одан

кейін Гиббон, Гоббс, Локк, Юм. Гегель, Кант, Беркли, Лейбниц секілді философтардың еңбектерін зерттеді.

Джек Лондон шығармаларының оқиғалары негізінен барлық адамның аяғы бірдей жете бермейтін, өркениетті ортадан алыс, табиғаты ерекше, жаратылысы бөлек, өзгеше бір өңірлерде өтеді. Осы өзгеше өңірлерге өз еркімен, өз қалауымен тап болған адамдардың ішкі – сыртқы бітім – болмысы да бөлек. Жер түбіндегі меңіреу мекендерге аман-есен жетіп, иттің өзі итжандылықпен ғана өмір сүре алатын ондай жерлерге шыдап – төзіп кетуге тек рухы өте күшті, денсаулығы мықты, табанды да жігерлі, ақылды да батыл жандар ғана қабілетті. Мұндай жерде, мұндай жандардың іс – әрекетінде, әрине, адам сенгісіз жайлар болмай тұрмайды. Автор Джек Лондонның өзі кез келген жазушының тыныс – тіршілігіне ұқсамайтын романтикаға толы, тосын оқиғалы күндерді басынан көбірек кешірген. Оның Терістіктен (Аляска), Түстіктен (Гавай, Сүлеймен аралдары), Теңізден (Беринг бұғазы, Жапон жағалаулары) жазған шығармаларының барлығында да көркемдік шындық автордың өзі көріп – білген нақты өмір шындығы негізінде кестеленген.

Ницшеандық философия XIX ғасырдың аяғы мен XX ғасырдың басында бір қатар американ жазушыларының дүниетанымының қалыптасуында маңызды рөл атқарды, бұл қатарға Джек Лондонды да жатқызуға болады. Жазушы көптеген философиялық ілімдерге, әсіресе позитивизм, ницшеаншылдық және марксизмге қызықты. Джек Лондонның өмірбаянын жазушы Ирвинг Стоунның ойынша, Г. Спенсер, К. Маркс және Ф. Ницше «оны ойлауға үйреткен» философтар болып табылады [7, 92 б.].

Джек Лондонға ең көп әсер еткен – Фридирих Ницше. Ницшеден екіжүзділік, өтірік, сыр, дін туралы ойларына дәлел тапты. «Асқан адам» теориясын да Ницшеден тапты. «асқан адам» философиясы Джек Лондонға жақын болды, өйткені ол өзін барлық қиыншылықтарға төтеп бере алатын асқан адам, алып ретінде санады. Лондонның әлеуметтік көзқарастары американ менталитетінің негізінде жатқан ұлттық дарашылдық түжырымдамасына қарсы келді, және оның көптеген шығармаларынан байқалды. «Асқан адам» мәселесін Лондон өзінің «Солтүстік жорығы» және «Қар қызы» атты шығармаларында қозғады. Алайда «Теңіз қорқауы» жазушының шығармашылығындағы жаңа қадам болды. Бұл алдымен жазушының саналы дамуын көрсетеді [2, 76 б.].

Джек Лондонның шығармашылығы – XX ғасырдағы американ әдебиетіндегі жарық әрі терең халықтық көріністердің бірі болды. Ол алуан түрлі және оның новелла мен романдарының арасында теңіз тақырыбы айтарлықтай маңызды орынды алады – өйткені жазушы жастық шағынан бастап өмірін теңізбен байланыстырған. Оның «Теңіз қорқауы» романы америка әдебиетінің жаңа кезеңіне айналды. Бұл роман автордың атағын одан сайын нығайта түсті. Теңізшілер оқиғалары туралы бұл туындыны ағылшын және американ теңіз романдарының дәстүрін жалғастырушы, тіпті «Робинзон Крузоға» сілтеу немесе Браунинг, Мильтоне, Суинберн, Киплинг сияқты ағылшын жазушылары мен ақындарын талқылау деп атауға болады. Дәстүрлі теңіз романдары секілді онда да қатыгез капитан бар және онымен команда көтеріліс жасап жанжалдасады. Романның шытырман оқиғалы желісі, әйелмен байланысты дәстүрлі жағдай хикаяны романтизммен жақындастырады. Оның барлық басты кейіпкерлерінің романтикалық белгілері бар, мысалы, Хэмфри Ван Вейден – баяндаушы, джентльмен кодексін және романтикалық сезімдерді таратушы, немесе Мод Брустер – «гүл», ақын, оның болмысы мүлдем бөлек. Романның ең басты

кейіпкері капитан Ларсен, матростар арасында «Қорқау» атанып кеткен, романтикалық қаскүнемнің ролін ойнайды.

Романның негізгі оқиғалары теңіз саяхаты ретінде өріс алады. Кеме – адамзаттың кішкентай моделі. Және дәстүрлі теңіз қақтығысы бұл жерде тек басқаша айтылып түр, өйткені мәңгілік капитан мен команда арасындағы жанжал – жай ғана фон. Романның түп негізі – өркениет пен өмірге икемділік арасындағы ішкі философиялық жанжал. Ал ол дегеніміз Ницшеге тікелей жүгінушілік. Романда автор күшке табыну мен бас июді сынға алады. Ол өзінің осы туындысын «ницшеандық философияға шабуыл» деп айтқан. Дәл осы роман американ әдебиетіне жаңа бағыт берді. Оқырмандар алғаш рет «Елес» бортында болып жатқан Қорқау Ларсен мен Хэмфри Ван Вейден арасындағы күресті – рухани және материалдық бастама арасындағы күресті бақылай отырып,әдемілік сезіміндегі үрей мен қорқыныш араласқан әр түрлі сезімдерге ие бола алды.

Бұл романда жазушы алдымен Ницше ұстанымындағы адамдардың шынайы бет – жүзін көрсетіп, күш – қуатқа табынуды әшкерелеп және сынауға тырысады.Қорқау Ларсеннің кейпінде оқырмандар ницшеандық «асқан адамның» жеркенішті жақтарын, оның айуандық қатыгездігін, құлықсыздығын және тоқтаусыз өзімшілдігін көре алды.

Автор өз романының беттерінде оның көкейінде жүрген мәселелерді шешеді. Сұрақтардың ең бастысы – бұл дарашылдық мәселесі, «асқан адам» мәселесі. Бұл мәселені шешу үшін жазушы қарама – қайшылық түйіндерін буады, өзін қызықтырып жүрген сұрақтарға жауап іздеу мақсатында өз алдында әр түрлі адамдарды тағдырларын мысалға ала отырып, оларды қақтығыстырады. Осы «асқан адам» мәселесін шеші барысында ең маңызды нысан – ол романның басты кейіпкері Вульф Ларсен.

Ларсен – романдағы айтарлықтай қиын кейіпкер. Автор оны былайша суреттейді: His height was probably five feet ten inches, or ten and a half; but my first impression, or feel of the man,was not of this, but of his strength. And yet, while he was of massive build, with broad shoulders and deep chest, I could not characterize his strength as massive. It was what might be termed a sinewy, knotty strength,of the kind we ascribe to lean and wiry men, but which, in him, because of his heavy build, partook more of the enlarged gorilla order. Not that in appearance he seemed in the least gorilla – like. What I am striving to express is this strength itself, more as a thing apart from his physical semblance. It was a strength we are wont to associate with things primitive, with wild animals, and the creatures we imagine our tree – dwelling prototypes to have been a strength savage, ferocious, alive in itself, the essence of life in that it is the potencyofmotion,the elementalstuffitselfoutofwhichthe manyforms oflife havebeenmoulded;in short, that whichwrithesin the bodyofasnakewhenthe headis cutoff,and the snake, as asnake, is dead,orwhichlingers in the shapeless lump of turtle – meat and recoils and quivers from the prod of a finger [8, 14 б.].

Лондон өз бағытымен ницшеандық кейіпкер нұсқасымен өз Ларсенін өмірге әкеледі. Ницше «асқан адам» үстемдігін сұрлық, дағдылық, дара биліктен айыру, өзінің өзіндігін жоғалтумен түсіндіреді. Ал Лондондық ницшеандық – американдық кейіпкер, ол төменгі топтан шыққан адам, self – made man, өмірдік күреске қарсы түрған және соның арқасында өзіне деген сенімінғ өміршеңдігін, күш – қуатын, өмірлік тұрақтығын сақтаған адам. Оның мәдениетпен арақатынасы бейқам емес, ол барлық білімді өзі алып, өзінен өткізген десек те болады, сол себепті олар кітаптардан оқылған пікірлер мен басқа адамдардың пайымдарынан әлдеқайда терең әрі бірқилы. Ларсен күн астынан орын ала білді – ол кеме жүргізудің керемет шебері, оны тіпті оған қарсы шыққандарда

мойындады. Бірақ осындай күш қуаттың арқасында пайда болған күрес, жеңіс, өмірлік күш оның бойында қатыгездік пен онымен күресе алмайтын, қоғамның төменгі сатысында қалып қойған адамдарға деген жек көрушілікті дамытады. Жазушының өзі де «Теңіз қорқауында» ницшеаншылдықты сынағанын айтқан. Өмірінің соңында өз баспагеріне: «Білесіз бе, мен зияткерлік бағытта Ницше қарсы болдым» деген.

Сөйтіп Ларсенның бойынан бір – біріне қарама – қайшы сипат белгілері орын алған. Бір жағынан, ол жөнсіз қатыгез және адамгершілігі жоқ адам. Алайда сол уақытта оның ой – өрісі жеткілікті деңгейде жоғары дамыған: ол астрономия, физика, философия сынды ғылымдармен таныс. Бұл адамға адамды өлтіре салу түкке тұрғысыз нәрсе, алайда ол поэзияны бағалай білетін адам, оны бағалай алады, мысалы ол Броунингтың өлеңдерінен рахат алады.

Бұл адамның өмірлік философиясы қарапайым: өмір – бұл күрес, бұнда тек күштілер ғана жеңіске жетеді. Осы қағидаттың арқасында Ларсен өз әрекеттерін басшылыққа алады, осы қағидат бойынша өмір сүреді. Ларсен үшін аяушылық, рақымшылық таныту деген сияқты қасиеттер мүлдем тән емес. Бұл адам ауыр дертке шалдыққан кезде де өзгермейді, ол өлімнің келуін күтіп жатады. Ажалы келіп түрса да – ол сол баяғы дарашыл, қатыгез, қаһарлы, құлықсыз адам болып қала береді.

«Теңіз қорқауында» автор өмірлік сынақтың арқасында алынған өмірлік іс – тәжірибенің маңыздылығана көңіл бөледі. Бұл тақырып екінші басты кейіпкер – Хэмфри Ван Вейден бейнесімен тікелей байланысты. Оның «Елеске» тап болмастан бұрын қандай болғанын көрелік. Көз алдымызда шынайылықтан әрі қарай алыста жатқан, әдеттегідей бөлмесінен шықпайтын оқымысты адам. Ол өнерді сынай алатын қисыншыл адам десе де болады. Оның «Елеске» келуінің өзі нағыз өмірлік мектеп болады. Жаңа өмірлік шарттар оны өмірге басқаша қарауға үйретеді, оны жақсы түсінуге, жалпы айтқанда бұрын түсінбеген нәрселерін түсінуге үйретеді. Оның өмір туралы бұрынғы қиялдары мен мінсіз түсініктерінің бәрі артта қалады, себебі іс – тәжірибедегі сынаққа шыдамайды. Оның қиялдары қатаң шынайылық әсерінен түтін сияқты ыдырап кетеді, картадан жасалған үй секілді шашылып қалады. Олардың орнына шынайы күнделікті тәжірибеге негізделген парасатты ой – пікірлер қалыптасады.

Роман бойына жазушы әдейі істегендей қайта – қайта Хэмфриды «Ларсенмен» сынайды. Ол оны тек бір мақсат үшін – өзінің авторлық ұстанымын оқырманға жеткізу үшін істейді: «Хэмфри автордың ойындағы адамгершілігі бар, қорғаушы ретінде өз адамдық болмысын жоғалтпай, жігерлі еркек бола бастайды» [4, 349 б.]. Кейіпкер өзінің есею барысында былай дейді: «Wolf Larsen, in large doses, I murmured, before and after taking» [8, 226 б.]

Романның басынан бастап соңына дейін Ларсен Хэмфри Ван Вейденге көп ықпалын тигізеді, бірақ Хэмфри Ван Вейден оның ізбасары болмайды. Ларсен оған тек әлемді тану құралы ретінде болады. Бұл танысу Ван Вейденнің адамгершілік көзқарастарының нығаюына септігін тигізеді. Нәтижесінде оқырман қиындыққа мойымай, онымен күресіп, белсенді әрекет жасайтын қаһарман Ван Вейденді көреді.

Хэмфри Ван Вейден – оқымысты, гуманист, білім алған, ақылды, ержүрек, мейірімді, берік адамгершілік қағидаттары бар адам. Ол роман бойына өмірлік бастамаларды бағындырады, оларға шыдап, Модтың махаббаты үшін Ларсенмен күресте жеңіп шығады. Алайда осындай мінсіз адам ретінде Хэмфри өзін өзі көреді, себебі барлық жағдайларды баяндайтын ол. Ол әрдайым тыңдап, бақылап шешім шығарып жүрді: «SometimesI think WolfLarsenmad,or half – madatleast,

whatof his strangemoodsandvagaries.AtothertimesItakehimfor agreatman, ageniuswhohasneverarrived. And, finally, Iamconvincedthatheistheperfecttype ofthe primitiveman,bornathousand yearsorgenerationstoo late andananachronismin this culminatingcenturyofcivilization.Heis certainlyanindividualist ofthe most pronounced type. Notonly that, but he is very lonely»[8, 54 б.].

Оқырман романның бірінші бетінен бастап – ақ Хэмфри Ван Вейденмен бірге кемеге тап болады және сол кемедегі ерекше бір әлемге сүңгиді. «Елесте» үстемдік еткен, автордың бізге таныстырып отырған, әлемі – айрықша бір әлем, капитан Ларсен бекіткен заңдармен өмір сүретін әлем. Біздің көз алдымызда жаңа басталып келе жатқан дауыл аясындағы теңізшілердің абыржып түксиген кейпі, Ларсенның Личке деген қатыгез жазасы, капитан көмекшісінің жаназасы – осының бәрі кейіпкерге шынайы емес, қорқынышты бір сұмдық болып көрінеді.

Осылай жазушы бізді романның басынан бастап қатыгездік пен азап шегу көрінісне бастайды. Оқырманды қайғылы жайттың басталуына дайындайтындай күш – қуатқа толы сезім пайда болады. Әрбір бет сайын әрекеттің шиеленісуі арта түседі. Роман әлде бір өліммен көмкерілгендей: ол көмекшінің өлімімен басталып, капитанның өлімімен аяқталады. Оның байланысы – шытырман оқиға мен апат. Ең басты қақтығыс – әртүрлі психологиялар мен философияның соқтығысуы. Ол соққы – кезеңдермен дамып отырады: кейіпкерлердің жабайы айуан күшімен кездесуі, қарама – қайшылықтар мен салыстырулардың көпшілігі, Хэмфридің нағыз өмірмен танысуы, оның заңдылықтарына бейімделуі, әйел махаббаты үшін екі еркектік пен қмірлік бастама арасындағы бақталастық. Кездейсоқ жағдайлардың тоғысуынан бақталастық күшейіп, қақтығысты шиелендіре түседі: барлық жыртқыш ларсендардың жиналуы, дауыл, басты кейіпкерлердің қашуы. Содан соң игілі адамгершілігі бар кейіпкердердің белсенді бастамалапының пісіп жетілуі, қаскүнемнің шіруі. Ақырында бақытты финал – жағымды кейіпкердің өз қолымен жасаған қайықпен елсіз аралдан үлкен өмірге қайта оралуы.

Көптеген американдық әдебиет сыншылары Ларсенның бейнесінде ницшеандық «асқан адамды» көрді. Бірақ Джек Лондон бұл «асқан адамды» дәріптемейді, қайта оны әшкерелейді. Өзінің 1915 жылы Мэри Остинге жазған хатында ол былай дейді: «Бірнеше жыл бұрын, жазушылық өмірінің бас кезінде Ницшемен және оның «асқан адам» теориясымен әуестендім. Оның бәрі «Теңіз қорқауында» болатын. Қанша адам «Теңіз қоқауын» оқыса да, ешкім одан «асқан адам» философиясына қарсы түруды көре алмады.»

Жазушы өз кейіпкерінің алып күшіне қарамастан, оның дәрменсіздігін көрсетеді. Автордың көзқарасы бойынша, оның негізгі мәселесі – оның «Мен» түкпірінде тығылып жатқан дәрменсіздігі. Жазушы, капитан Ларсен бейнесінде жүзеге асқан, дарашылдық күші мен қоғамдық бастама – оның тобы арасындағы жанжалды бейнелейді.Ларсенның философиясы: күшті болу – ол жақсы, ал әлсіз болу – ол жаман. Ол адамгершілік негіздерінен айырылған, құлықсыз, арсыз. Капиталистік қоғам нормаларына сәйкес басқаларды билеп – төстеу және өзін басқаларға жалмап алуға жол бермеу Ларсенның өмірлік заңы. Джек Лондон оның мінез – құлқынан жабайы күш, өрескелдік, қатыгездікке ерекше көңіл аударады. Бұл күшті және аяусыз адамның да өз жанды жері бар – ол оның мәңгілік жалғыз болуы. Оның бойынан орасан зор мүмкіншіліктер мен тоқтатылмас күш орын алған, алайда олар дұрыс қолданылмайды. Адам ретінде ол бақытсыз. Ал оның философиясы өмірге қорқаудың көзімен қарау. Жазушы ницшеаншылдықты әшкерелеп, оның адамзатқа әкелер зиянын көрсетеді.

Негізінде Джек Лондонның романды жазудағы ниеті келесілермен байланысты: дарашылдыққа қарым – қатынасы ретінде Қорқау Ларсен бейнесін жасады, және, роман барысында Ларсен бейнесіне қарсы түрған Хэмфри Ван Вейден бейнесі. Джек Лондон өзінің кейіпкерлері Хэмфри Ван Вейден мен Қорқау Ларсен арқасында, оның ойынша, адам қандай болу керек және болмау керек екендігін көрсетуге тырысты. Ішкі қайшылықтарынан көңілі қобалжыған, өз мәселелерін шеше алмайтын Қорқау Ларсен шектен тыс қызу, ашулы сайтанға айналады. Оның қатаңдығы мен аяусыздығы – оның ішкі әлсіздігі мен қорқынышын жасыратын жай ғана бетперде. Оның үзілді – кесілді өзін – өзі құртуы дарашылдықтың қисынды нәтижесі болып табылады.

Романдағы авторлық үстаным шекті анықтықпен айқындалады. Джек Лондон, гуманист ретінде, Ларсенге адамға қас, ницшеаншылдықтың зиянды болмысын білдірушісі ретінде айыптау үкімін шығарады [6, 131 б.].

Өзінің әдеби дарыны арқасында Джек Лондон әрбір бөлшекті егжей – тегжейлі шебер суреттеп, бірегей психологиялық бейнелерге толы бай туындыны жасады. «Романның құндылығы «асқан адаманың» даңқын шығаруда емес, оның, яғни романның, өз ерекшеліктеріне лайық әдеби шынайы суреттелуінде: дарашылдықпен, қатыгездікпен, жігерлілікпен» [6, 132 б.].

«Теңіз қорқауы» жарыққа шыққаннан кейін К.Ч.Терстон, Х.Кейн, Ф.Марион Крофорд сияқты жазушалардың еңбектері секілді «бестселлерлер» қатарынан орын алды. Роман тек ағылшын тілінде ғана емес, орыс және қазақ тілдерінде де беделге ие болды. Өз кезегінде Д.М.Горфинкель, Л.В.Хвостенко, Т.А.Озерская, З.Вершинина романды орыс тіліне аударса, 2012 жылы Дидахмет Әшімханұлы қазақ тіліне аударды. Романның қазақша аудармасы Қазақстан Республикасының Мәдениет және ақпарат министрлігінің қолдауымен «Әдебиеттің әлеуметтік маңызды түрлерін басып шығару» бағдарламасы бойынша шығарылды. Бүгінде қазақ оқырмандары қорқау Ларсен басқарған теңіз әлеміне саяхаттап, оның күші мен билігін сезіне отырып, ницшеандық философияның негізін түсіне алады. Көптеген сыншылар оны Джек Лондонның ең күшті әрі қуатты нәрсесі деп есептейді. Романды оқи бастаған оқырман онымен қайта қайта сүйісінеді.

Джек Лондон туындылары тек Америка жұрты мен ағылшын ұлтының олжасы болып қала бермей, күн өткен сайын бүкіл адамзаттың ортақ игілігіне айнала бастаған. Ол өз шығармаларын ағылшын тілінде жазғанмен жүрек тілі – барша адамға тән ортақ мақсат – мүддені, қуаныш пен қайғыны, арман мен мұратты, махаббат пен сүйіспеншілікті жыр етті. Ақиқатты айтуға келгенде, ол әділеттің жағына шығып отырды. Бәрінен де бізге қымбаты – Джек Лондон еңбектеріндегі биік рух. Ол мейлі адамды, мейлі итті, қасқырды жазсын, бірінші орынға алдымен рухты шығарады. Осы құдіретті күш оларды кез келген уақытта кез келген тығырықтан алып та шығады. Демек Джек Лондонды әлем әдебиетінде асқақ рух пен рухы мықты адамдардың жыршысы деп бағалау тегін болмаса керек.

Әдебиеттер:

1. Балтроп Роберт Джек Лондон: человек, писатель, бунтарь. – М.: Прогресс, 1981. – 208 с.

2. Богословский В.Н. Джек Лондон. – М.: Просвещение, 1964. – 240 с.

3. Гиленсон Б.А., История литературы США. – М.: Издательский центр «Академия», 2003. – 704 с.

4. Засурский Я. Н., М.М. Коренева, Е.А. Стеценко, История литературы США. Литература начала XX века. – М.: ИМЛИ РАН, 2009. – 789 с.

5. Самарин Р.М. Зарубежная литература: Учеб. пособие для филол. спец. Вузов. – М.: Высш. шк., 1987. – 368 с.

6. Спиллер Р. Литературная история Соединённых штатов Америки. – М.: Прогресс, 1981. – 645 с.

7. Стоун И. Моряк в седле: Художественная биография Джека Лондона. – М.: Книга, 1984.

8. London Jack The Sea Wolf. – 1904. – 257 p.

Чечетко М.В., Баяхатова С.С.

Человек и сверхчеловек в романе Джека Лондона «Морской волк» (Волк Ларсен или Хэмфри Ван Вейден?)

Статья посвящена философской основе известного романа Джека Лондона «Морской Волк», а также актуальной и в наши дни проблеме альтруизма и индивидуализма. Художественное воплощение авторской идеи находит успешное раскрытие в статье и проблема героя получает тщательное и убедительное освещение.

Ключевые слова:герой, человек, сверхчеловек, индивидуализм**,** ницшеанство, сила, противоречие, философия, чувство, образ.

Chechetko M.V., Bayakhatova S.S.

The man and the superman in the novel “The Sea Wolf” by Jack London (Wolf Larsen or Humphrey Van Weyden?)

The article deals with philosophical basis of famous novel by Jack London "The Sea Wolf", as well a relevant problem in our days – altruism and individualism.Artistic realization of the idea considerssuccessful disclosure in the article and the problem of the hero receives a convincing interpretation.

Keywords: hero, man, superman, individualism, Nietzscheanism, power, contradiction, philosophy, sense, character.

UDC: 82-32 (410.1)

Shamgonova R.G. – master of pedagogical sciences, teacher, M.Utemisov WKSU
(Uralsk city, Kazakhstan)
E-mail: raisa-shamgonova@mail.ru

WOMEN CHARACTERS IN THOMAS HARDY’S SHORT STORIES

Annotation. The article focuses on the portrayal of women characters in short narratives by Thomas Hardy on the background of Victorian society. There are described stereotypes about Victorian women, their duties and qualities which are in contradiction with women characters by Hardy in most of his short stories. The work provides Hardy’s general approach towards women and the emphasis is placed on the description and analysis of particular stories with common features such as women courage and determination, the destruction and torture of men, and the role of social status.

Keywords: Hardy, Victorian women, morality, short stories, female character, noble dames;

Thomas Hardy belongs to the “third generation” of Victorian writers in critical realism because as Penny Boumelha said, the big change for Hardy was Darwin’s theory of evolution in contrast to older writers at these times such as Dickens and Thackery. Evolution effectively replaces God as the origin and goal of moral behaviour, and merges together the moral and the 'natural' [4, p. 24]. In other words,

Hardy's book "set in a predominantly rural Wessex, shows the forces of nature outside and inside individuals, combining to shape human destiny." [3, p. 169].

The way Hardy became a writer was a slow awakening in his feelings for literature. As was mentioned in the introduction part he was originally an architect, but architecture on its own did not fulfill his needs and interests so he started to study literature. When he was twenty years old, he went to London where he met with Sir Arthur Blomfield for whom he worked and helped in the restoration of churches. Actually, Blomfield was also a painter and designer who deepened Hardy's love for art more than for architecture [9, pp.15-16]. When he came back to his native county he combined his love for literature and architecture and began to write. His first attempt to write was an essay on *Coloured Brick and Terra-Cotta Architecture*. Another little paper was *How I built myself a House* which was not technical but a humorous sketch. Then he continued with the novels *Desperate Remedies*, *Under the Greenwood Tree* and *A pair of Blue Eyes*. However, his choice between architecture and the design was made after the year 1874 when he wrote *Far from the Madding Crowd* which finally settled his career as a writer [9, pp.18-20]. Hardy was so highly criticized for his most sensitive and tragic work *Tess of the d'Urbervilles* that he later dramatized himself, but his book *Jude the Obscure* got much more resistance and criticism. Critics renamed this book *Jude the Obscene* and Hardy was accused of senility, morbidity, masochism and sexual perversion. Although there were also positive responses, he gave up writing novels and begun to write poetry [11, pp. 528-530]. There is no particular period when he was devoted to writing his short stories, because he wrote them within the time before he started to write poetry.

His early works are full of diversity of form and approach and that is why he described himself as "a young author feeling his way to a method." [4, p. 29].

According to Harold Child, the main features of Hardy's writing can be described as writing about rural folk in a part of England called Wessex, or to be more specific, writing about the battles of individual human wills against the might that rules the world [5, p. 11]. Hardy had some notes or fragments of stories from Wessex that he used to hear as a boy and then could play with his great imagination [9, p.76]. He followed R. Browning and Wordsworth in his endeavour to write in a language close to the speech of people, not his own words. He experimented all the time with stresses, rhythms and verse forms, disliking and avoiding any facile flow [6, pp. 433-434].

There is hardly a comfortable sleepy or boring corner in his works, he is always awake and strenuous [9, p. 38].

His stories, rightly or wrongly, blend darkness and light together; that he mingles various propositions of either element, to produce various combinations. [8, p. 41].

Zdeněk Střнbrnэ claimed that Hardy himself tended towards a tragic interpretation of life, mainly because he was a person sensitive towards human suffering and the injustice done to the people of his native county. Nevertheless he was able to consolidate all life experiences, both literal and intellectual influences, into an original and artistic vision of the human fate portrayed on a background of the infinite universe [11, p. 526]. That he was sensitive towards human suffering does not mean that he avoided suffering in his works. Annie Macdonell said that: the common incident had not often satisfied him; he loved to drag his personages into bizarre situations, where they grow desperate or lightheaded, where circumstances stood to them in strong contrast, mark their isolation, prove their weakness or their strength. [9, p. 70].

In other words calling him pessimistic is too easy and only half of the truth [9, p. 210]. **"**He is often in revolt: otherwise he would be no tragedian." [9, p. 214]. He began his literary career with thoughts that were in advance of the majority of his

contemporaries that is visible in his works as a change in people's minds and lives during Victorian times [9, p. 8].

The differences between male and female writers points of view on women characters were mention earlier. Hardy was an extraordinary writer who was able to portray women from both points of view. In his novels the women were fragile and beautiful, as was common, for example in *Tess of the d'Urbervilles*. According to Shanta Dutta the pain and pathos of woman's position is portrayed there, because in a patriarchal society it is always a woman who is forced to "pay" [7, p. 88].

On the beauty of Tess's character there is no need to dwell. Her fineness and clarity of spirit, her faith and devotion, her strength and tenacity in love, her essential sweetness, compel the reader to share the author's anguish of pity for her sorrows, his passionate indignation at the stupid waste of her lovely qualities. [5, p. 67].

Similarly in the novel *The Woodlanders* is the character of Marty who is Hardy's noblest example of simple-natured womanhood. Her sweet mind and spirit were not hurt by sorrow, bitter hard work and humiliation that followed her all her life [2, p. 121]. But in many of his short stories, Hardy shows that he can also portray fragile men and that the women are not the poor foals as was described as a typical feature of men's literature.

At length this singular punishment became such a torture to the poor foreigner that he resolved to lessen it at all hazards compatible with punctilious care for the name of the lady, his former wife, to whom his attachment seemed to increase in proportion to her punitive treatment of him [1, p. 185].

He portrayed women as if he knew exactly what is inside them. It can be said that he learnt from them due to his literary, romantic or purely social involvements with various women. Although he needed those involvements for his writing, they are ascribed to his later unhappy marriage with Emma Lavina Gifford. She was jealous of his meeting with younger and more beautiful women [7, p.150]. Emma Tennant said provocatively that he neglected his wife that he was indifferent and cold to her and that is why he made of her that well-known phenomenon, "the madwoman in the attic" [7, pp.127-128]. After Emma's death he remarried Florence Hennier and although he became disillusioned with her at both a romantic and literary level the relationship was not sour [7, p. 140]. Both of his wives had literary ambitious and he took them under his wing [7, p. 127].

What was revealed later was his love affair, before his first marriage, with his cousin Tryphena Sparks. This relationship is written about as an important factor of his literary women and their complicated relations with men [11, p. 525]. T.S. Eliot wrote of Hardy that he seemed to be relieving some of his own emotions at the expense of the reader [4, p. 33]. The choice of the husband and the centredness of woman characters are Hardy's significant structure of his works that brings the question of female nature and the otherness of the male writer [4, p. 25].

According to The Macmillan English Dictionary courage means: "the ability to do something that you know is right or good, even though it is dangerous, frightening, or very difficult." [10, p. 319]. Strength is defined as "the ability to achieve something, even in difficult situation." [10, p. 1418]. And the word determination is described there as "the refusal to let anything prevent you from doing what you have decided to do." [10, p. 377]. These definitions can be put together for one special definition of human quality that Hardy ascribes to his women characters in particular stories. The first example containing those features is called "The Marchioness of Stonehenge" in *A Group of Noble Dames*. Generaly, those noble dames were described by Annie

Macdonell as Ladies of freer manner, but their freedoms are scrupulously written in such a way that will offend as little as possible [9, p. 227].

The story begins when Lady Caroline with all her personal charms becomes tired of wealthy young gentlemen. She passionately centres her affection on a plain but gentle man of no position. When being alone they whisper tender words to each other but nobody can see them and they decide on a secret wedding. In Victorian times it was common to marry according to ones parents' wishes and thus advance the family status. Women depended on their husbands because they were not allowed to study except for patch works, taking care of their looks, and raising children. Moreover, if a woman had a lover she was blamed for adultery which meant shame and humiliation and every man would scorn her [3, p. 1596]. In this story it is seen how the woman tries to conceal her relationship and marriage with the lower-class man for the same reason: the humiliation of her and her family. They meet in her room late at night when everybody is asleep for more than a month, but suddenly Lady Caroline's love begins to wane and she becomes more anxious about her own position in society than about her love. She treats him very badly one night, and he dies of a heart attack. Her treating him badly means that Lady Caroline is blamed for his death. At first, she passionately cries for losing him, but after a while she starts to realize her own position as a daughter of an Earl. She dresses herself and him and drags him through the woods and leaves him in front of his house. She thinks that she will not be suspected, because nobody knows they have been involved in a relationship. He is known to have cardiac problems and if a man had not seen somebody in the wood dragging a dead body nobody would have suspected anybody. The Lady Caroline is afraid of being accused, so she designs a plan concerning her husband's recent affection towards Milly, a girl from the neighborhood, who is still in love with him. Lady makes the best of this situation and offers Milly her wedding ring, telling her the whole story and saying: "you lost him in life; but you may have him in death as if you had had him in life." [1, p. 117]. Milly agrees because she still loves him. Therefore she confesses and everybody believes her because her explanation is so consistent with the details. Milly takes delight in caring for the grave and grieves there. Lady Caroline is satisfied until she discovers that she is going to have his baby. She wants to tell the truth: You must say that your statement was a wicked lie, an invention, a scandal, a deadly sin—that I told you to make it to screen me! That it was I whom he married at Bath. In short, we must tell the truth, or I am ruined—body, mind, and reputation—for ever! [1, p. 121]. Lady Caroline even cries that she loves him, but Milly does not want to give her back her dead husband. The Lady tells her mother everything and leaves the village with her and Milly. Some months later, Milly comes back with a baby. Here is seen the obvious tragic result of the Lady's determination to give up her own baby rather than to taint her social status. One of the qualities which make Hardy one of the greatest writers and what is perceptible in this story is his power of describing an inevitable woman caprice: For this womanly caprice, with all its tragical result, becomes at last the very type of impersonal, primal impulse of existence, driving forward all its varying forms of embodiment, profoundly working even within their own natures to force them onward in the great fatal movement of the world, all irrespective of their conscious desires. [2, p. 85].

Years later, the Lady's child becomes a successful soldier and she is proud of him and wants to be proclaimed his mother. Her son refuses her with the words: "You were ashamed of my poor father, who was a sincere and honest man; therefore, I am ashamed of you." [1, p. 127]. Although she remarries the Marquis of Stonehenge, she no longer has a child. And she dies in anguish and sorrow for her deeds and because of

her son who despised her. Even though she dies in sorrow at the end she was strong enough for a long time. She is not the fragile and sick woman prescribed to Victorian woman and also as Gilbert and Gubar claimed. For this type of noble dame who is not used to any hard work, it must have been very exhausting to draw the dead body from her room and through the woods. Even the Lady never knew herself how she reached her lover's door [1, p. 114]. It is probably her strong fear of social dishonor that helps her. From this arrangement new difficulties arise that she has to solve. The difficulties are not only about physical strength but also about spiritual strength, for example to give her baby to Milly. She believes she is acting rightly, and when she realizes her mistakes it is too late

to retrieve it. In this narrative, there is also the discernible influence of social position that is something that people struggle for. Hardy himself said that women and men are not the same in nature and in society.

Hardy pleaded: that the position of man and woman in nature, and the position of belief in the minds of man and woman – things which everybody is thinking but nobody is saying – might be taken up and treated frankly [8, p. 257]. Not only in this story does Hardy depict this difference between what people want to do and what they do in consequence of the pressure of Victorian values and social stereotype. Another narrative from Hardy's collection, portraying woman courage and determination also foreshadows the following chapter, analyzing the destruction and torture of a man. The story called "The First Countess of Wessex" in *A Group of Noble Dames* is about the character of Betty who is not yet thirteen when her mother arranges a good marriage with Reynard, a man 18 years older, who is noticed for his excellent qualities and for being a wise man. The marriage takes place in London behind her father's back because he is strongly against the marriage. For her father, it is a torment that causes him illness. They postpone the meeting of the couple until she is 16 years old, but her father is still against it because she is too young.

One day her mother, knowing that Betty wants to escape, locks her up in her room to wait for Reynard, but Betty looks very pale and ill and she is taken out by her mother for a drive for some fresh air. They pass around a house where she sees a woman at her age suffering from smallpox. Betty has an idea to kiss the woman to get smallpox so her husband will not be allowed to come. It is an immediate act without thought, full of determination and courage just to avoid meeting with her husband. On the same day during the night she runs away with her true love. Her father is happy to hear that she has escaped with a young boy she loves instead of the one her mother chose her. Betty's father dies in peace at least, but what nobody expects is that Betty's lover will abandon her, because she is going to be ugly due to smallpox. While 18 years

older Reynard is a really honorable man, and not only does he wait to see her for more than five years but also he loves her even with smallpox. He kisses her sore face and waits until she is nineteen years, according to her father's wish. And after that, they are known as a very happy couple. The courage of the woman and how she seeks to avoid meeting her husband that she catches smallpox reminds a little of *Romeo and Juliet* by William Shakespeare. Juliet wants to avoid marriage and takes some kind of liquid that will narcotize her for a day so that her family will declare her dead and she could wait for Romeo in a tomb.

The result was different from her initial idea and also different from Hardy's endings, but it is the same idea in that Betty wants to avoid a man that she does not love. Annie Macdonell said that Shakespeare had influence upon Hardy's much loved and exasperating heroines. She said that Shakespare gave them the courage and the

example to extract their wit in rebelliousness [9, p. 8]. Patricia Stubbs saw Hardy's women characters from a different perspective and remarked: there are among Hardy's women femmes fatales - 'emotional vampire [s],' she calls them – whose potential for self-destruction and for destroying others arises from their excessively literal application of the idea that women's proper sphere is that of the emotions and, pre-eminently, of romantic love. [4, p. 38].

The potential for destruction, rising in romantic love, is seen in Betty's self destruction but there is also destruction of her father by his wife. He dies of the suffering that his wife, Betty's mother, inflicts upon him. He has to obey his wife his whole life and he is not able to revolt against her even when it comes to his own daughter and he becomes ill instead. The other man, Betty's suitor, is also a victim of the same woman. He obeys Betty's mother to marry her daughter and not to meet her until Betty is sixteen, which is prolonged up to the age of nineteen. Both men are submissive to one woman, which is in contradiction with the Victorian stereotype.

"The Lady Icenway" is a narrative from *A Group of Noble Dames* where Maria marries Anderling who is Dutch and comes to England on business from the north coast of South America. When they are sailing to his home, where they are supposed to live together, he admits to her that he has been married before. His first wife turned out to be scandalous and very bad, so he left her and did not see her again, praying that she might be already dead. The newlywed woman is too stout to be broken down by this piece of news, and first comes to a decision that she will return home alone and say that her husband died of malignant ague. It is not Maria but Anderling who is more wretched and shattered in spirit, because he loves her deeply. He obeys her and what is more, he gives her his bonds and jewels. She returns home where she lives in a comfortable mansion and is going to have a baby. After some time, Maria remarries to Lord Icenway, but she can not escape her fate because Anderling, her first husband, sends her a letter full of tender words and devotion to her. It is written there that the scandalous wife is dead and they can remarry again because he has changed his name. When they meet after a long time, he does not fascinate her as he used to. Maybe that is because he has become a man of strict religious habits and self-denied. When he realizes that they will not be together again, he wishes to see his son for a moment at least. She still has power over him and dismisses him very vigorously. Nevertheless, Anderling returns once again and begs her for permission to see him. She eventually agrees under the conditions that the son will not see him and he does not reveal himself. The problem is when he sees his boy it is atorture for him not to see him again. He lets himself be employed by Lord Icenway as a gardener. He does his job for more than two years with pleasure and torture at the same time. He becomes ill and the sadness of his heart that he is a stranger to his own son intensifies the illness and one day he dies. Lady Icenway feels sorry for him and at his deathbed tells him "You must get well − you must! I have been hard with you−I know it. I will not be so again." [1, p. 167]. But there is no help for him, it is too late. She feels guilty and orders a stained-glass window with the words "Erected to his memory by his grieving widow." [1, p. 168]. Nobody, of course knows that his wife was Lady Icenway.

In this story the woman is stronger than the man and she goes forward only for her own good. "Anderling ends up being a victim of Lady Icenway's selfish manipulativeness." [7, p.102]. He does everything that she tells him to do because he is very calm and submissive to her, although her behaviour leads him to his own destruction. At first he feels guilty for betraying her then he is refused by her, the next time he is desirous to see his own son and in the end he is sad and unhappy not to hug his son. What is the most astonishing feature of Lady Icenway is that she does the same

thing as her first husband, Anderling. After his confession she proclaims him dead as he did with his first, cruel wife.

Another example of men's destruction is the story "The Honourable Laura" in *A Group of Noble Dames*. Laura and her lover Signor Smithozzi escape from her father and hide in a hotel standing near the wild north coast of Lower Wessex. Her father, accompanied by his nephew, traces them to the hotel and directs her to come back with them, but she refuses to go home. "By the Lord Harry, Laura, I won't stand this!" he said angrily. "Come, get on your things before I come and compel you. There is a kind of compulsion to which this talk is child's play. Come, madam-instantly, I say!" [1, p. 249].

When the quarrels go on James, the cousin, can not stand it and says the truth that he married Laura three months ago. He adds that they were meeting in secret and waiting for the convenient moment to break the news until Signor Smithozzi appeared and poisoned her mind against him. Her father says that if they are husband and wife that they should reconcile and he leaves his daughter in James' hands and goes home.

Both men blame each other and start arguing when they come to the conclusion that only one of them can have her, the one who will survive. They arrange a meeting outside the look of people, on a rock 80 feet above the icy sea. The Signor obeying a quick impulse pushes Laura's husband over the cliff and goes to the hotel. He says that James went home and the Signor leaves with Laura. On the way she overhears a conversation about two men going towards the waterfall and that only one of them had come back. She puts two and two together and takes advantage of the situation to escape him when he climbs a hill to look for the way. She runs to the people who were discussing the accident and asks for details. She learns that the man is alive and has slender hope for recovery.

Laura goes to James and watches him and nurses him but he does not even reply to her remarks, he only utters some words of thankfulness for smoothing pillows, shifting bandages but does not forgive her. After several weeks when he is able to walk, they walk on the coast, she supports him, but he is not sure whether he can love her again, and when he is healthy enough he leaves her. She settles down to a mechanical existence alone without people when after 12 years her husband comes back and they end up in each other's arms.

In this story the character of the Lady is not evil or unscrupulous but she is only ignorant to the consequences. She does not play with men intentionally. When all of them meet in the hotel and the truth is revealed she only cries and does not know what to do. The wretched men take the situation into their hands and handle it in their own way. One of them could have been dead due to her and even when James survives with serious injuries it takes him twelve years to overcome the situation and forgive her. Men and women in Hardy's fiction are not masters of their fates, they are at the mercy of the indifferent forces that manipulate their behaviour and their relations with others, but they can achieve dignity through endurance and heroism through simple strength of character [1, p. 1692].

Another story "Barbara of the House of Grebe" from *A Group of Noble Dames* is a mixture of two features: the torture of a man, and the role of social status. The story begins at the courting ball when Barbara, who used to not speak ill of any one, leaves with her lover Edmond without being seen. She sends a letter to her worried parents, telling them that she is going to London and by the time they read the letter she will be married. She leaves because she knows what is going to happen during the ball. She is supposed to marry to Lord Uplandtowers, and at first her parents do not speak to her because of the disgrace which is brought upon them by the marriage.

His blood was, as far as they knew, of no distinction whatever, whilst hers, through her mother, was compounded of the best juices of ancient baronial distillation,

containing tinctures of Maundeville, and Mohun, and Syward, and Peverell, and Culliford, and Talbot, and Plantagenet, and York, and Lancaster, and God knows what besides, which it was a thousand pities to throw away [1, p. 70].

A few days later, the couple is vexed, so Barbara writes to her parents begging for forgiveness. Mr. Grebe becomes aware that he loves his daughter more than his name and does not object his daughter returning home with her husband. Barbara's mother does not wonder how Barbara could choose this man because he is very handsome. They are financially dependant on her parents so there is no objection when Edmond is sent to the Continent for a year with a tutor to get the education needed for the status of being Barbara's husband. In that age it was agreed that a gentleman was someone who had a public or private school education (Miller). Edmond obeys his wife and her parents and goes away to receive an education. He writes to her from every place he visits. Barbara is happy to see his progress in reflection, but on the other hand she starts to miss her affection for him after not seeing him for a long time. She asks him for his portrait, but he is going to send her his statue but not immediately. She even prays to God to love him again, but it is very difficult for her and she becomes ill. But the worst news comes with a letter where it is stated that Mr. Willowes, her husband, was in a theatre when it burned down, and he risked his own life to save some people from there. He is fearfully burnt, and she recovers her affection and wants to go to him, but she is not allowed to go to see his wounds. After several weeks he is able to write himself and tenderly writes to her how it is a miracle to have one eye at least, and he prepares her for his visage. She assures him that nothing will change her affection but he does not trust her, he knows how he looks. She had lived six or seven weeks with an imperfectly educated yet handsome husband whom now she had not seen for seventeen months, and who was so changed physically by an accident that she was assured she would hardly know him [1, p. 80]. When her husband arrives home he is wearing a mask and he is trembling because of the impression he is producing. He asks her if she is prepared to see him without the mask. She says yes but a spasm of horror passes through her, she is unable to look at him and sinks down to the floor. Barbara runs to her room to recover but she is so terrified when she hears that her husband is coming to her that she runs away. The following day she finds a letter with a heading "My ever-beloved Wife." [1, p. 87]. He writes that he understands her and that he will return in a year if she changes her mind. "I confess I thought yours divine; but, after so long an absence, there could not be left sufficient warmth to overcome the too natural first aversion." [1, p. 87]. The year passes and he does not come and there is no sign of him, so they start to consider him dead. Lord Uplandtowers comes back and he becomes Barbara's friend, and although she does not love him, she marries him. As one might expect, she is not happy with him. One day she receives an announcement of Edmond's death. He died of suffering coupled with a depression of spirit, and it all becomes too much for Barbara. At the end she becomes a victim of her new husband who feels that she still loves Edmond because she admires and fondles his statue in which he is in all his beauty as he used to be. Lord Uplandtowers hates the statue so he deforms it and frightens her with it. In this story Edmond has to obey Barbara's parents and goes away for the education that ruins him in a way. The parents, unintentionally, get what they wanted. They ruin the relationship between Barbara and Edmond and she finally gets married to the Lord. Barbara does not blame her parents. She let him go to study because she herself wanted an educated husband, but in the end she can not look at him. He saved human's lives at the expense of his own. Maybe it is only his beauty she loves and admires and when he loses it she can not be with him anymore. Edmond would do everything to please his wife and Barbara is finally terrified of him, which

causes him so much suffering up to his death. Annie Macdonell wrote that Hardy's narrative talent does not lie in the integral structure of his stories, which are a little based on some fragments he used to hear as a boy, but in his rich invention of incident [9, p. 72] which is quite visible in this story.

During the Victorian era the social classes were reforming and the growth of the middle class was very large. Society was full of struggles to distinguish themselves from the lower classes. In many cases the parents were looking for a husband for their daughters, regarding their children not to be mature and reasonable enough to choose their partner themselves. The differences between upper class and lower class women were that lower class women were not educated. They did not even know that they should stay passive in a relationship and not to show affection until a man declares his honorable intentions to her father. Upper class men knew that and very often took advantage of their ignorance and had relationships with girls without marriage that was really a shame for the woman for her whole life. Sometimes the rich man could fall in love with a woman from the upper class and vice versa as was evident in "Barbara of the House of Grebe" but in that story the struggle for social status starts after the

marriage, because parents did not know their intentions.

The story "Squire Petrick's Lady" in *A Group of Noble Dames* is about a woman who wants to better the social position of her son. After a short time acquaintance, Petrick Timothy marries a very pretty Annetta whose position is no better than his. When she delivers a baby her health becomes bad, and when she feels that she will die she confesses to Petrick that the boy is not his. The child is cut off from all inheritance, but he promises her that he will take care of him. Petrick wants to remarry but seeing a girl he can not avoid mistrust of womankind and he decides to live alone. He does not pay too much attention to her son but three years later he sees the baby in the garden playing with a box and he can not help liking him. What is more, he realizes that his name is Rupert, and that he could have been named after his father, because the name was given to him by his mother. He associated this name with the Marquis of Christminster for whom Annetta had warm feelings before the marriage. In an instant, he understands and forgives her deeds that she wanted to improve the blood and breeding of their family. He reasons that it is wrong to cut off his child from his inheritance, when in fact Rupert is nobler than him. During the night he searches for the last will of his father and he alters the date of the first will where Rupert is stated as the inheritor. Everything has changed when Petrick meets a family doctor Budmouth whom he has not seen for a few years. The doctor tells him that Annetta's mother and grandmother suffered from the hallucination of believing in certain dreams as realities and asks him whether he noticed it in Anetta as well. He tells him the story about the confession before her death and the doctor tells him that such a delusion is something that he would expect from her in such a crisis. Petrick's inquiries continue until he discovers that the Marquis was abroad when she got pregnant. After all he is disappointed that Rupert has no more than plebeian blood in his veins and his manner towards his son grows colder. 'Why didn't you have a voice like the Marquis's I saw yesterday?' he continued, as the lad came in. 'Why haven't you his looks, and a way of commanding, as if you'd done if for centuries − hey?' 'Why? How can you expect it, father, when I'm not related to him?' 'Ugh! Then you ought to be!' growled his father [1, p. 185].

In this story a woman dies at the beginning but she mixes up the fates of both of the men, her son and husband. It is not clear if she had a hallucination, or if she wants to improve her son's social status, instead of tainting it by her low position, but the result is not good. Petrick married her without speculating about her position but knowing a taste of better he starts to dislike his own son because he does not have noble blood as he thought. Subsequent stories, containing features of social role, are a

little bit different from the female point of view than all the previous narratives. There are no evil women, they are not strong enough and lack the courage. These women are calm, humble and uneducated. It can be said that it is because they are servants as opposed to the noble dames mentioned before.

These stories of mismatched loves bear the typical Hardyan signature in their plotting as they voice Hardy's indictment of a flawed universe, inimical to human happiness, where 'the call seldom produce the comer, the man to love rarely coincides with the hour for loving.' [7, p. 101]

Although Thomas Hardy (1840- 1928) is mostly known as a novelist and for portraying his picturesque native county of Wessex, in this paper he is analyzed as a short-story writer and for his rich portrayal of women characters in particular stories. In spite of the fact that all his characters shared the same background, in Wessex as was mentioned, he revealed varieties of human nature [8, p. 93]. Even though, some of his short stories could have been elaborated into novels, his intention was to skim the surface of diverse life that more fits into the form of shorter tales [9, p.75].

To sum up his female characters, Hardy neither idealized nor flattered women [9, p. 103] and he did not create them intentionally moral or immoral but he wanted to point out that human will had limited vitality and resistance that means that everybody struggles in his own way [9, p. 59]. It seems that in his short stories Hardy portrays the differences in behaviour caused by the distinction between classes. Women of lower position are more unfettered, that means livelier and more cheerful. When they happen to be immoral it is by their lack of the education needed to behave properly, but, noble dames who are educated and know what is moral and immoral that is why in the stories "The Honourable Laura" and "The Marchioness of Stonehenge" the couples got married to have sex, although they married in secret, because of the men's lower position. Generally, Hardy's noble dames are ruthless in comparison with the village girls who are kind and warm. The nature of upper class women is associated with their restrictions. They are proper all the time and when they release themselves it is much more extensive, and with tragical results. They are even in many cases evil and mischievous which can be prescribed to their long lasting severity. Lower class women do some jobs around the house at least, they can release their energy more often while noble dames without any physical work stifle their feelings until they reach a peak and the results are much worse. That is what Hardy says because some of his stories are based on fragments of true stories and he is seemed to reveal true women to society with all their charms and faults.

Literature:

1. Hardy Thomas. A Group of Noble Dames // London: Macmillan, 1903. –270 p.
2. Abercombie L. Thomas Hardy a Critical Study / New York: Russell and Russell, 1964. –224 p.
3. Abrams M.H. et al. "Woman Question." In The Norton Anthology of English Literature. // Eds. Abrams M.H. Vol. II 6th ed. New York: Norton, 1993. –2543 p.
4. Boumelha Penny. Thomas Hardy and Women: Sexual Ideology and Narrative Form. // Brighton: The Harvester Press Limited, 1982. – 178 p.
5. Child H. Thomas Hardy. // London: Nisbet, 1966. –126 p.
6. Drabble M. The Oxford Companion to English Literature. 6th ed., rev. // NewYork: Oxford University Press. – 1172 p.
7. Dutta Sh. Ambivalence in Hardy: A Study of His Attitude to Women. / London: Anthem Press. – 246 p.
8. Johnson L. The Art of Thomas Hardy. // London: Elkin Mathews, 1894. – p. 275.
9. Macdonell A. Thomas Hardy. // London: Hodder, 1894. –232 p.

10. Macmillan English Dictionary for Advanced Learners: International Student Edition. 1st publ. / Oxford: Macmillan, 2003. – 1692 p.
11. Stribrny Z. Dějiny anglickй literatury // Praha: Academia, 1987. – P. 421-837.

Шамғонова Р.Ғ.

Томас Гардидің қысқа әңгімелеріндегі әйелдер бейнесі

Мақалада автор Викториан кезеңіндегі белгілі ағылшын жазушысы Томас Гардидің әңгімелеріндегі әйелдер бейнесіне талдау жасайды. Жұмыста Викториандық әйелдерге сипаттама берілген, сондай-ақ, олардың әлеуметтік жағдайы мен қоғамдағы қарама қайшылықтар бейнеленген.

Кілт сөздер: Гарди, Викториандық әйелдер, мораль, қысқа әңгімелер, әйел бейнесі, ақсүйек ханымдар.

Шамгонова Р.Г.

Женские образы в коротких рассказах Томаса Гарди

Статья посвящена анализу роли женских образов в рассказах выдающегося английского писателя Томаса Гарди на фоне викторианского общества. В работе описывается общий подход Гарди в отношении женщин и акцент делается на описании и анализе конкретных рассказов с общими функциями, такими, как мужество и решимость женщин, а также роль социального статуса.

Ключевые слова: Гарди, викторианские женщины, мораль, рассказы, женский образ, благородные дамы.

ӘОЖ: 811.512.122’373.21

Бұғыбаева Ж.Б. – Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университетінің докторанты
(Алматы қ., Қазақстан)
E-mail: tzhan7@mail.ru

СӨЗЖАСАМДЫҚ ЖӘНЕ ТОПОНИМЖАСАМДЫҚ ҚҰРЫЛЫМДАР

Аннотация. Мақалада тіліміздегі атаулар, жалқы есімдер, жер-су аттарының барлығы сөзжасам заңдылықтары бойынша жасалатындығы айтылады. Алайда, топонимжасамдық құрылымдар сөзжасамдық құрылымға негізделіп жасалғанымен, топонимжасамдық құрылымының жеке өз талаптарының да болуы қажет екендігі талданған.

Кілт сөздер: сөзжасам, топонимжасам, сөзжасамдық құрылым, топонимжасамдық құрылым, сөзжасам тәсілдері, сөзжасамдық жұрнақ, топонимжасамдық жұрнақ.

Топонимдер белгілі бір мерзім, кезеңнің ғана емес, сан мыңдаған жылдардың, тұтас бір дәуірдің жемісі. Олар – халықтың басынан кешкен тарихынан ақпарат беріп қана қоймай, халықтың тіршілігінен, өмір сүру дәстүрі мен жердің табиғаты туралы да мәлімет беретін атаулар. Әрбір географиялық атау тарихи бола тұра, оның мағыналық өрісі де кең болып келеді. Топонимдердің құрамына енетін апеллятивтер объектінің табиғи ерекшеліктерін (жер бедері, өсімдіктер, топырақ т.б.) білдіреді. Этноним мен антротопонимдерден жасалған топонимдер де бар. Олардың барлығы тіліміздегі сөзжасамдық заңдылықтар негізінде жасалған. Ал, сөзжасам мәселесі қазақ тіл білімінде жеке сала ретінде XX ғасырдың соңында қалыптасып, ғылыми-теориялық мәселелері мен ұстанымдары айқындалғаны бізге мәлім. Ол 1989 жылы шыққан «Қазіргі қазақ тілінің сөзжасам жүйесі» атты монографияда дәлелденген еді. Аталған монографияда алғаш рет тілдің сөзжасам жүйесі зерттейтін мәселелер – сөзжасамдық жүйе, сөзжасамдық бірліктер, сөзжасамдық заңдылықтар, сөзжасамның амал-тәсілдері, сөздердің жасалу жолдары,

сөзжасамдық үлгілер және басқа да сөзжасамға қатысты тілдік құбылыстар алғаш рет ғылыми түрғыда сараланып, айқындалды.

Кез келген тілдердегі сияқты қазақ тілінің сөзжасам жүйесі де қазақ тілінің сөздік қорының молаюына, жаңа сөздермен толығуына қызмет етеді. Сөзжасам – сөздік қорымызды толықтырып отыратын негізгі тілдік құбылыс. Әрине, жаңа сөз тілде пайда болмас бұрын орындалатын іс-әрекеттер бар. Мысалы, жаңа ұғымның пайда болуы немесе жаңа бір заттың дүниеге келуі немесе белгісіз бір нысанға ат беру сияқты тілден тыс болатын сыртқы факторлар. Ал, сол факторлар үнемі тілмен бейнеленіп отырылады. Бұл – тілдің ұғыммен, санамен байланысының көрсеткіші. Міне, осындай сыртқы факторлардың бірі – жер-су, елді мекендерге атау беру. Көне замандардан бері жасап келе жатқан топонимдерден бастап, күні бүгінге дейінгі жер-су, елді-мекен атауларының жасалуы тілдің сөзжасам заңдылықтары, әдіс-тәсілдері арқылы жүзеге асады. «Тілдің сөзжасамдық заңдылықтары, әдіс-тәсілдері көне замандардан бері қолданылып, дамып, іріктеліп, түрлі өзгерістерді басынан өткізіп, қазіргі қалыпқа түсіп, әбден қалыптасқан. Тілде жаңа сөз кездейсоқ, қалай болса солай жасала бермейді. Ол тілде қалыптасқан заңдылықтар арқылы жүзеге асады» - дейді белгілі ғалым, қазақ тілі сөзжасамының ғылыми-теориялық негізін қалаушы, профессор Н.Оралбай және сөзжасамның табиғатын зерттеген ғалымдар – К.Құрманәлиев, Ж.Балтабаева [1, 4 б.]. Бүгінде сөзжасам өзінің зерттеу нысанын айқындаған, тіліміздегі сөздерді жасаушы күрделі тілдік механизм екендігін дәлелдеген сала.

Тілдің негізгі қызметінің бірі – атауыштық қызмет болатын болса, сөзжасам тілдің осы қызметін атқаруға белсенді қатысып отырады. Оны сөзжасамның саласы – топонимжасамнан да көруге болады.

Топонимдерді айтпас бұрын, ең алдымен сөзжасамдық құрылым туралы түсінік бере кетейік. Сөзжасам ілімінде туынды түбір – сөздердің сөзжасамын белгілейтін заңдылық ретінде сөзжасамдық құрылым деп аталады. Жалпы тіл біліміндегі терминдік атауы – сөзжасамдық тип. Қазақ тіл білімінде сөзжасамдық құрылым мәселесі 1989 жылдан бері «Қазіргі қазақ тілінің сөзжасам жүйесі» монографиясының жарыққа шығуына орай ғылыми айналымда бар. Ол туралы ғалымдар пікірінде алалық жоқ. Алайда, қазақ тіл білімінде аталған терминді тіліміздің байырғы сөзімен атау дұрыс деп санап, оны *сөзжасамдық құрылым* деп атаған [2, 79 б.].

Заманауи ақпарат алу жүйесі Уикипедия ашық энциклопедиясында (дерек көздері көрсетілмеген) «Сөзжасамдық тип (орыс. *словообразовательный тип)* — белгілі бір сөз табына жататын сөздердің құрылымдық желісі. Әр тип өзінің жасалуына арқау болған сөздердің сөз табы жағынан бірыңғай болуымен, негіз сөз бен туынды сөздің мағына жағынан бір-біріне қатыстылығымен және үқсас форманттарының материалдық, семантикалық бірлігімен сипатталады. Сөзжасамдық тип тілдің сөзжасам жүйесіндегі негізгі буын болып табылады. Мысалы: *қуаныш, өкініш, суйініш* сөздері бір тип жасайды, тудырушы негіздері бірыңғай етістіктер, туынды заттық мағыналары нақты қимыл-әрекетті білдіретін мағыналарға негізделген, тудырушы қосымшалары бірыңғай дерексіз зат есім тудыратын **-ыш, -іш** жүрнақтары» - деген анықтама берілген [3].

Сөзжасамдық құрылым ережесіне сай топонимдердің жасалуында да құрылым бар. Мысалы, Қарағанды обылысында кездесетін – *Теректі, Арқарлы, Асулы, Шиелі, Алмалы, Аюлы, Майлы, Жосалы, Білеуті, Бақты, Бұғылы, Егінді, Жосалы, Қарағайлы, Қайыңды, Қоянды, Талды, Изенді, Қияқты, Ошаганды, Соналы, Балықты, Арықты, Аршалы, Құмды, Шөпті, Жыланды, Құрайлы,Ошаганды, Шыбынды, Түзды, Жезді, Қабыршақты, Ағашты, Тасты,*

Шилі, деген туынды түбір жалқы есімдердің бәрі бір топонимжасамдық құрылымға жатады. Өйткені, сөзжасамдық құрылымға негізделген топонимжасамдық құрылымының талаптарына сай. Тіліміздегі атаулар, жалқы есімдер, жер-су аттарының барлығы сөзжасам заңдылықтары бойынша жасалады.

Сөзжасам заңдылығынсыз еш бір жаңа сөз жасалмайтындықтан, жер-су атаулары да, белгілі сөзжасамдық ережелер бойынша туады, жасалады. Сондықтан, топонимжасамдық құрылым болу үшін, сөзжасам талаптарына сәйкес: бір топонимжасамдық құрылымның уәждемелері бір сөз табынан болуы керек, бір топонимжасамдық құрылым бір жүрнақ арқылы жасалады және де бір сөзжасамдық құрылымда жасалған туынды түбір топонимдердің бәрі бір сөзжасамдық мағынаны білдіреді. Бұл жерде жер-су, елді-мекен мағынасы туралы айтылып отыр. Аталған талаптарға төмендегі келтірілген мысалдар жауап береді. Өйткені, олардың бәрі зат есім уәждемеден жасалған, мысалы, *терек, арқар, асу, шие, алма, аю, май, жоса, білеу, бақ, бұғы, қарағай, қайың, қоян, тал, изен, қияқ, ошаған, сона, балық, арық, арша, құм, шөп, жылан, шыбын, түз, жез, қабыршақ, ағаш, тас, ши,* сөздері бір сөз табының сөздері яғни зат есімдер. Олар топонимжасамдық құрылымның бірінші талабына сай келеді деп санауға болады. Алайда, сөзжасамдық құрылымда сөзжасамдық мағына атаулық мағынаға қатысты емес, тар мағынада берілген деп санауға болады. Мысалы, «Қазақ тілінің сөзжасамы» оқу құралында: « ... *таулы, сулы, малды, желді, қарлы, жалды* сияқты туынды түбір сын есімдер де зат есім уәждемелерден жасалған. Бірақ, олар алғашқы сөзжасамдық құрылымдағыдай уәждемелері бір сөз табынан болса да, олар басқа-басқа сөзжасамдық құрылымдар. Өйткені, олардың жүрнақтары да, мағыналары да басқа» - делінген [4, 125 б.]. Айтылған ғылыми түжырым сөзжасамдық құрылымға жатады. Ал біздің айтып отырғанымыз топонимжасамдық құрылым. Яғни, топонимжасамдық құрылымның бірінші талабы уәждеме сөздердің бір сөз табынан болуы. Бұл жерде мысалға берілген атаулар сөзжасам құрылымының да, топонимжасам құрылымының да талабына сай келетіндігі.

Екіншіден, жоғарыдағы туынды түбір сөздердің бәрі бір сөзжасамдық – *лы/-лі,-ды/-ді,-ты/-ті* жүрнағы арқылы жасалған. Бұл келтірілген мысалдар сөзжасамдық құрылымның, яғни топонимжасамдық құрылымның екінші талабына сай келетіндігін білдіреді.

Үшіншіден, ол мысалдардың бәрі жер-су атауларын білдіріп, ішкі мағыналарында ерекшелік бола тұра, сөзжасамдық мағыналары әр түрлі болып келсе де, топонимжасамдық құрылымның үшінші талабына сай келіп тұр деп ойлаймыз. Өйткені, олардың бәрі атау мағынасын білдіріп тұр, және ішкі мағыналық ерекшеліктері әр түрлі, мысалы *қияқ, ошаған, сона, балық, арық, арша, құм, шөп* сөздері түрлі мағыналық топтағы сөздер. *Қияқ, ошаған, арша, шөп* өсімдікке қатысты болса, *сона, балық* жан-жануарлар әлеміндегі сөздер, ал *арық, құм* сөздері жер қыртысына байланысты сөздер.

Топонимжасамдық құрылым – сөзжасамдық жүрнақ тәсілінің мәселесі. Өйткені, сөзжасамдық құрылымда жүрнақ негізгі қызмет атқаратындықтан, топонимдердің жасалуында да жүрнақ негізгі қызмет атқарады. Себебі, әр сөзжасамдық әрекеттің өз сөзжасамдық морфемдік құрамы, өз мағынасы болады, жер-су атауларының жасалуында да олардың өзіндік морфемдік құрамы бар. Топонимдердің барлығы дерлік туынды сөздер деп айтуға болады. Лексикологияда сөздің негізгі мағынасы, тура мағынасы, лексикалық мағынасы деген түсінік бар. Сондықтан «Топонимдердің білдіретін мағыналары негізгі

лексикалық мағыналар ма, болмаса туынды лексикалық мағына ма?» деген сұрақтар да топонимжасамның зерттеу құзіретінде. Топонимжасамды зерттеген кезде, атауларды жасауда қызмет ететін топонимжасамдық бірліктерді (морфемаларды) анықтау, олардың қолданыстағы заңдылықтарын белгілеу қажет. Ол үшін топонимжасамның морфемдік құрамын, топонимжасамдық бірліктердің жаңа атау жасаудағы қызметін, мағыналарын ашу, олардың қолданылу заңдылықтарын анықтау керек.

Тілімізде сөзжасамдық жұрнақтар – морфемалар өте көп. Олардың әрқайсысының өзіндік ерекшеліктері бар. Алайда топонимжасамға олардың барлығы қатыса бермейді. Топонимжасамға мүлдем қатыспайтын сөзжасамдық жұрнақтар - морфемалар бар. Топонимжасауда тілдік бірліктерді таңдаудың өз заңдылықтары, өз жолы бар. Өйткені, топонимнің мағынасы туынды мағына болғандықтан сөздің құрамдық ерекшелігімен байланысты. Тілімізде топонимдерді жасауға белсене қатысатын ең өнімді топоморфема *–лы/-лі, -ды/-ді, -ты/-ті* сөз тудырушы жұрнағын жатқызуға болады, мысалы – *Арқарлы, Бақты, Бұғылы, Жарлы, Жосалы, Теректі, Алаботалы, Арықты, Аршалы, Соналы , Жезді, Шиелі, Талдысай, Шыбынды, Жыланды, Шідерті, Қабыршақты, Тасты , т.б.*

Сөзжасам жүйесіндегі жұрнақтардың түбір сөзге жалғанғанда көрінетін әрқайсысының өзіндік мағыналары бар. Тілдегі сөзжасамдық жұрнақтардың бір ерекшелігі – олар әр сөз табына телеулі. Аталған сөз тудырушы жұрнақ - көне жазба ескерткіштерінен бері қолданылып келе жатқан көне форма. Өзге түркі тілдеріндегі сияқты *–лы,-лі,-ды,-ді,-ты,-ты* форманты бірнеше мағына білдіреді. 1) Зат есімдерге жалғанып, заттың қосалқы сынын білдіру үшін қолданылады.Мысалы, *жағалы киім, күмбезді үй, тымақты, тақиялы адам, түймелі жең, қойлы ауыл, т.б.* 2) Адамның жеке басының қасиетіне, мінез-құлық ерекшеліктеріне қарай, сындық дериват негізінде қолданылады. Мысалы, *тәртіпті, тәрбиелі, сымбатты, көрікті, т.б*. 3) Түрлі асыл тасты бұйымдарға, сәндік заттарға қатысты туынды сын атауларын білдіреді. Мысалы, *күмісті, алтынды, шілтерлі, зерлі, өрнекті, жезді, т.б.* 4) Ғылыми терминдерде, мысалы, *хабарлы сөйлем, сұраулы сөйлем, жақты сөйлем, күрделі атау, шартты оралым, мақсатты оралым, тұрақты тіркес, ареалды лингвистика, дәстүрлі грамматика, болжалды келер шақ, дауысты дыбыстар, үйірлі мүшелер, нүктелі үтір, т.б* [5]. Сонымен қатар, *-лы, -лі, -ды, -ді, -ты, -ті* көпмағыналық сөзжасамдық жұрнағы жалпы сөздерге жалғануымен қатар жалқы есімдерге де жалғанып, бір заттың, бір нәрсенің көптігіне, молдығына тағы да басқа қасиеттеріне байланысты заттың атауын да білдіреді. Мысалы, *Талды* - өзен, елді мекен аты. *Талдысай* - ауыл. Қазақ тілінде *тал* түлғасына -ды жұрнағын және *сай* сөзін қосу арқылы қалыптасқан атау. *Аршалы* – өзен аты, «арша көп өсетін жер» деген мағынаны білдіреді. *Арықты* - Нұра ауданының солтүстігінде Арықты деп аталатын көл бар. Ұзындығы - 1,8 км, ені - 1,3 км. Көлдің суы ертеректе одан тартылған арықтар арқылы жер суғаруға пайдалынылған, содан Арықты аталған. *Балақұндызды* – Үлкен құндызды өзенінің саласы. Қазақ тілінде *бала* және *құндыз* сөздеріне *-ды* жұрнағы тіркескен атау: «Кіші өзен» мәніндегі атау. *Балықты* – көлдің атауы, «балығы мол, көп» мәніндегі атау. *Шөптікөл* – көлдің атауы, шөбі көп болғандықтан атаған. *Алаботалы* - көл, Изенді селосының солтүстік батысынан 3 км жерде орналасқан. Көне түрі ала + бота - бот. «биік бұта» мәніндегі атау [5].

Топонимдердің жасалу әрекеттерін анықтау үшін топонимжасамдық талдау сөзжасамдық талдау негізінде жүргізіледі. Ол үшін сөзжасам теориясына сүйенеді. Сөзжасам теориясында «Жаңа сөздің жасалу әрекетін анықтау үшін

жасалатын сөзжасамдық талдау туынды сөзді оның негізін, яғни уәждемесін анықтауды мақсат етеді. Ол үшін уәж сөз бен одан жасалған туынды сөзді салыстыру керек. Негіз сөзден туынды сөздің морфемдік құрамы күрделі болады. Салыстыратын екі сөздің қайсысы уәждеме, қайсысы туынды сөз екені туынды сөздің уәждемеден күрделі құрамына қарай ажыратылады. Уәждемеден құрамы күрделі сөз туынды сөз болады» - дейді сөзжасамның теориялық мәселелерін зерттеген ғалымдар. Осыған топонимдерден мысал келтіретін болсақ, а*лма - Алмалы, шие – Шиелі, тал – Талды, балық – Балықты, шөп - Шөпті* атауларын салыстарсақ, *Алмалы, Шиелі, Талды, Балықты, Шөпті* сөздерінің құрамдарының күрделі екендігі байқалады. Мысал ретінде аланып отырған сөздер жүбында *Алмалы, Шиелі, Талды, Балықты, Шөпті* атауларының туынды сөздер екендігін күрделі құрамынан білеміз. Негіз түлғалы а*лма, шие, тал, балық, шөп* бір морфемді сөздері – туынды топонимдердің уәждемелері. Олар түлғасы, мағынасы жағынан да дара мәнді *Алмалы, Шиелі, Талды, Балықты, Шөпті* туынды сөздерінің жасалуына уәждеме болған.

Сондықтан, морфемдік құрамы күрделі, уәждеме сөз бен сөзжасамдық жүрнақтан түратын мағынасы да күрделі атаулар - туынды топонимдер болады. Кейінгі жылдары сөзжасамның табиғатын ашуға арналған зерттеу жүмыстарында жаңа терминдер қолданылған: «Мазмүны жағынан келгенде, орыс тіл біліміндегі жаңа терминдер әдеттегі терминдерден гөрі туынды сөз жасаушы бірліктердің мәнін аша түсетін сияқты» [5]. Соңғы кездері орыс тіл білімінде сөзжасамның құрамын екі блокқа бөліп, оны мынандай терминдік атаулармен атап жүр: бірінші блог - «сөздің фундаменті» яғни туынды сөздің фундаменті, екіншісі - «құрылыс материалы», яғни туынды сөзді жасаушы құрал.

Сөзжасамдық бірліктердің туынды сөз жасауда қатаң сақталатын бір заңдылық бар. Ол – туынды сөз жасауға бір ғана уәждеме және бір ғана сөзжасамдық жүрнақ қатысатыны». Ал күрделі топонимдердің жасалуында екі, үш уәждемелердің болуы жиі кездеседі. Мысалы, *Талдыбұлақ, Екібастүз, Егіндісу, Талдықорған және т.б.*

Сонымен қатар, сын есімнің өнімді жүрнағы болып саналатын *-лы/-лі, - ды/-ді, - ты/-ті* жүрнағы және жер-су атауларын жасауда, яғни зат есімдері, оның ішінде жалқы есімдерді жасауда белсенді қызмет атқарады. Сонда аталған формантгың екі сөз табына телеулілік қасиеті көрінеді.

Жаңа сөздің жасалуында қатаң сақталатын заңдылықтардың бірі сөзжасамдық құрылымның морфемдік құрамы. Яғни, уәждеме сөз бен сөзжасамдық жүрнақтың бірлігі. Сөзжасамдағы барлық құрылым осы заңдылыққа баынатындықтан олардың нақтылы өз морфемдік құрамы, өз мағынасы болады. Ал топонимжасамдағы құрылымның барлығындағы сөзжасамдық мағына жер-су аттарының мағынасы, яғни атаулық мағыналар. Ал морфемдік құрамдары әртүрлі болып келуі мүмкін. Мысалы, *Егінді* атауының морфемдік құрамы жоғарыдағы топонимжасамдық құрамнан өзгеше. *Егінді* сөзінің топоним жасамдық құрамында уәждеме сөздің өзі уәждемелі туынды түбір болып түр. *Ек* уәждемеден *Егін* уәждемелі сөз жасалып, *егін* сөзі *Егінді* атауына уәждеме сөз болып түр. Сонда *Егінді* атауының топонимжасамдық құрылымы *уәждеме + уәждеме + топонимжасамдық жүрнақ* болады.

«Қазақ тілі сөзжасамы» оқулығында: «Сөзжасамдық құрылымдардың тек жүрнақтары ғана бірдей болса, не мағыналары бірдей болса, олар бір сөзжасамдық құрылымға жатпайды. Өйткені сөзжасамдық құрылым болу үшін, оның барлық белгілері түгел болып, толық сақталу керек. Тек үш шарты толық болса ғана, ол бір

сөзжасамдық құрылым болып танылады. Олай болса, бір сөзжасамдық құрылым болу үшін, құрылымда оның үш белгісі де болуы шарт»- делінген [4].

Тіліміздегі жаңа сөздердің барлығы белгілі бір тәсіл арқылы жасалады. Тілде сонау көне замандардан бастап қалыптасқан сөзжасамдық заңдылықтар бар. Сол заңдылықтар жер-су атауларын жасауда да қолданылады. Тіл білімінде туынды сөздердің белгілі сөзжасамдық тәсілдер арқылы жасалатыны ерте танылғандығы, бірақ сөзжасамдық тәсілдер түрліше аталып, оның терминдері қалыптаспағандығы туралы белгілі ғалымдар, филология ғылымдарының докторлары, профессор Н.Оралбай, К.Құрманәлиев және Ж.Балтабаевалар сөзжасамдық тәсілдер мәселесінің әлі толық шешілмегенін айтады [1, 57 б.].

Сөзжасамдық тәсілдердің А.Ысқақов үш түрі - тәсілі туралы айтады: морфологиялық, синтаксистік, морфологиялық-синтаксистік (синтаксистік-морфологиялық) тәсіл [6, 90 б.]. Ал зат есім сөзжасамында: «Зат есімдер лексикалық, морфологиялық, синтаксистік тәсілдер арқылы жасалады» -дейді [6, 155 б.].

2014 жылы шыққан сөзжасамның жаңа оқулығында осы уақытқа дейін сөзжасамдық тәсілдердің бәрін қазақ тілінің байырғы сөздерімен беруге болатынына қарамай, орыс тілінің ықпалына сүйеніп, орысша терминдерді қолданудың зиянды әсеріне берілу дұрыс емес екені ескеріліп, оқулықта сөзжасамдық терминдер тіліміздегі байырғы сөздермен беріліп, қазақ тілінің сөзжасамдық тәсілдерінің терминдері жаңаша аталған: «Қазақ тілінде 3 түрлі сөзжасамдық тәсіл бар. Ол сөзжасам тәсілдер: 1) сөзжасамдық жұрнақ тәсілі; 2) сөзжасамдық күрделендіру тәсілі; 3) сөзжасамдық мағына тәсілі» [1, 202-203 бб.].

Бірінші, *топонимжасамдық жұрнақ тәсілі.* Қазақ тілі жалғамалы тілдерге жататын болғандықтан жаңа жер-су атаулары жұрнақтар арқылы жасалынады.

Топонимдердің жұрнақ тәсілі арқылы жасалуында екі тілдік бірлік қызмет атқарады: 1) лексикалық мағыналы уәждеме сөз, 2) топонимжасамдық жұрнақ.

Жер-су атауларын жасауға қатысатын бұл тілдік бірліктердің әрқайсысының атқаратын өзіндік қызметі бар. Сол қызметтеріне орай оларға қойылатын талаптар да бар. Н.Оралбай, К.Құрманәлиев, Ж.Балтабаевалар: «Туынды сөз жасауға қатысатын лексикалық бірлік, яғни уәждеме сөздің толық лексикалық мағыналы сөз болуының талап етілуінің өз себебі бар. Өйткені уәждеме сөздің лексикалық мағынасы туынды сөздің лексикалық мағынасын жасауға арқау, негіз болады. Туынды сөздің лексикалық жаңа мағынасы уәждеме сөздің лексикалық мағынасын өзгерту, түрлендіру арқылы жасалады. Мысалы, *көк-көгер, жақсы-жақсар, ақыл-ақылды, жұмыс-жұмыскер, орман-орманшы* сияқты уәждемелер мен ол уәждемелерден жұрнақ арқылы жасалған туынды түбір сөздердің мағыналары байланысты екені көрініп тұр» деген пікір айтады [3, 59 б.]. Сол сияқты топонимдердің жасалуында жұрнақ уәждемелердің мағынасын өзгерту арқылы, уәждемеге негізделген туынды сөз - туынды түбір - топоним жасайды. Уәждеменің мағынасы мүлдем жойылып кетпейді, топонимдік мағынаға негіз болады. Мысалы, *Бақты, Шилі, Қояндy, Мойынты, Түндік, Егінді, Күйгентас, Батпақ, Бұзықтам, Бұрма, Бүгіл, Еспе, және т.б.*

Бұдан шығатын қорытынды: топонимдер жалқы есімдер болғандықтан зат есім сөз табына жатады. Ал зат есімнің өз сөзжасамдық жұрнақтары бар. Алайда топонимдердің жасалуында сын есім жұрнақтары болып танылып жүрген *-лы/-лі, - ды/-ді, - ты/-ті* жұрнағын жатқызамыз. Аталған жұрнақ сөзжасамды сын есім тудырушы қосымша саналады. Мысалы, *«Сулы жер. Таулы мекен. Балықты көл. Ақылды қыз. Көргенді бала»* деген тіркестерде *сулы, таулы, балықты, ақылды,*

көргенді сөздері «қандай?» деген сұраққа жауап беріп, заттың бойындағы қасиетін білдіріп түр. Ал жер-су аттары зат есімдер – жалқы есімдер болғандықтан *-лы/-лі, - ды/-ді, - ты/-ті*жүрнағы атауыштық қызметте түр. Бұл аталған жүрнақтың бойында субстантивтік қасиет барын білдіреді және оны мекен мәнді жүрнақтарға жатқызуға болады.

Түндік, Егінді, Күйгентас, Батпақ, Бұзықтам, Бұрма, Бүгіл, Еспе атауларында *-тік, -ін, -ді, -ген, -пақ, - ық, - ма, -іл, -пе* сөзжасамдық жүрнақтары қолданылған. Олар әр сөз таптарына телеулі болса да, жер-су атауларын жасауда туынды сөздік құрамында түрып, атау болып түр. Мұнда сөзжасам заңдылығына сәйкес *түн, ек, күй, бат, бұз, бұр, бүк, ес* уәждемелері жүрнақ мағынасын жүзеге асыруға қызмет етіп түр. Уәждеме сөз де, сөзжасамдық жүрнақ та сөзжасамдық жүрнақ тәсілінің бірліктері болып саналып, туынды түбір жасалынып, ол жер-су аттарын атауда қолданылып түр.

Күрделі топонимдер *топонимжасамдық күрделендіру тәсілі* арқылы жасалады. Сөзжасамда күрделендіру тәсілі де көне замандардан келе жатқан, тілімізді көптеген күрделі сөздермен толықтырған, өнімді тәсіл. Ол көпшілік тілдердің сөзжасамынан орын алады. «Қазақ тілі сөзжасамы» оқулығында: «Сөзжасамдық күрделендіру тәсілі деп екі я одан да көп сөзден бір лексикалық мағыналы сөздің жасалуы аталады. Мысалы, *Екібастұз, ойтолғау, Нұрдәулет, Қызылорда, баспасөз, он сегіз, келіп кет т.б*.» сөздерді жатқызған [4, 62 б.]. Топонимдердің жасалуындағы күрделі топонимдердің құрылымдық сипаты өзгеше болып еледі. Онда екі, үш сөздік қатар қолданылуымен қатар, олардың морфемдік құрамында да өзгешеліктер кездеседі. Ол негізінен жоғарыда аталған -ды/-ді, -ты/-ті, - лы/-лі жүрнағымен байланысты. Аталған қосымша күрделі атаулардың сыңарларында ауысып қолданылып отырады. Мысалы, *Ақтасты, Шөптікөл, Талдысай, Алаботалы, Балақұндызды, Балықтыкөл, Жарлыкөл, Талдынұра, Шөптікөл және т.б.*

Күрделі топонимдердің құрамы екі, не одан да көп сөзден тұрады және біртұтас атауыштық мағына береді, мысалы, *Жезқазған, Биебайлаған, Шотқалған, Қостіккен, Есекартқан, Нұрбай, Бекетата, Ерментау, Шалқаркөл, Шолаққарасу, Шөптікөл, Ақтүбек, Ақшоқы, Атасу, Бестамақ, Жаңаарқа, Қазықұрт, Айнабұлақ, Айғыржал, Айыртас, Ақбастау, Ақбұлақ, Ақтасты, Ақшоқы, Әулиетас, Балатүндік, Бозшакөл, Егізқызыл, Көктөбе, және т.б.*

Топонимдер, туынды сөз болғандықтан - тұлғасы, мағынасы жағынан өте күрделі тілдік құбылыс. Сондықтан топонимдерді сыртқы материалдық құрамы жағынан зерттеумен бірге ішкі мазмұны, мағынасы жағынан да қарастыру керек. Қазіргі сөзжасам туынды сөзді оның сыртқы морфемдік құрамын қараумен бірге, оның мағынасын да зерттейтіндіктен, топонимжасам да жер-су атауларының морфемдік құрамымен бірге мағыналық ерекшеліктерін де қарасырады.

Туынды атаулар тілде қалыптасқан тілдік бірліктер арқылы жасалатындықтан, топонимжасамда топонимжасамдық бірліктер, олардың түрлері, қызметі қарастырылады.

Топонимжасамның тілдік бірліктері - өте жүйелі құбылыс. Сондықтан олардың түрлерін, байланысын, бір-біріне қарым-қатынасын, атқаратын қызметін, топоним жасауда алатын орнын, топонимдердің мағынасын жасаудағы ерекшеліктерін анықтауда олар кешенді зерттелуі қажет. Өйткені, топонимжасамдық бірліктердің түрлері де, атқаратын қызметі де бір-бірімен өте тығыз байланысты. Топонимжасамдық бірліктерді білу топонимдерді жасалымына қарай ажыратуға, оларды туынды сөздің қай түріне жатқызуға болатындығын, олардың жасалу әдісін, морфемдік құрамын тануға және т.б. сөзжасамдық негізгі мәселелерді түсінуге мүмкіндік береді. Мысалы, *Құрамыс* –

Шахтинск, Іргелі, Шиелі, Қамысты, Құмды, Үміткер, Шөпті, Балықты, топонимдеріндегі топожасам бірліктерін алып қарайық: Осы сөздердің әрқайсысы екі топожасамдық бірліктерден тұрады. Олардағы бірінші топожасамдық бірліктер: құра*, шахта, ірге, шие, қамыс, құм, үміт, шөп, балық*. Олардың әрқайсысының лексикалық мағынасы бар, олар осы қалыпта тілде қолданыла береді. Келесі топожасамдық бірліктер: - *мыс, -инск, -лі, -ты, -ды, - кер, - ті, -ты* сөзжасамдық жұрнақтар. Олар жеке қолданылмайды, тек туынды түбір сөздің құрамында ғана қолданылып, туынды сөз құрамындағы сөзжасамдық бірліктің лексикалық мағынасын өзгертіп, одан туынды түбір сөз - туынды түбір топоним жасап тұр.

Осы топонимдердің құрамындағы топожасамдық бірліктердің әрқайсысы туынды сөз - топоним жасауда өзінше екі түрлі қызмет атқарған. 2- топтағы сөзжасамдық бірліктер яғни жұрнақтар топонимдердің - туынды сөздердің жаңа лексикалық мағынасын жасаған. Яғни екінші топтағы сөзжасамдық бірліктер 1-топтағы сөзжасамдық бірліктердің лексикалық мағыналарын өзгертіп жаңа лексикалық мағыналы туынды сөздер жасаған.

Ал 1-топтағы топожасамдық бірліктер яғни лексикалық мағыналы сөздер туынды сөздің – топонимнің лексикалық мағынасына негіз болған. Сондықтан олардың мағыналары байланысты: *құра – Құрамыс, шахта – Шахтинск, ірге – Іргелі, шие - Шиелі, қамыс – Қамысты, құм - Құмды, үміт - Үміткер, шөп - Шөпті-көл, балық - Балықты*.

Бұдан тілдегі екі түрлі сөзжасамдық бірліктің екі түрлі қызмет атқаратыны анықталды. Бірақ 1-топтағы сөзжасамдық бірліктер топоним сөздерді жасауға фундамент, уәждеме болады да топожасаушы жұрнақтар «құрылыс материалдары» болады. Бірінші топтағы топожасамдық бірліктер – лексикалық мағыналы сөздер. Олар топожасамдық тәсілдердің барлық түріне қатысады. Лексикалық бірліксіз ешбір туынды сөз жасалмайтындықтан, топонимдер де лексикалық бірліктерден жасалады.

Сонымен қорытындылай келе, тіліміздегі жаңа сөздер тек сөзжасамның құрылымы арқылы жасалатынына көз жеткіздік, сонымен қатар, сөзжасамдық тәсілдер арқылы жасалған туынды сөздер сияқты топонимдердің бәрі де сөзжасам үрдісінің нәтижесіне жатады. Сондықтан топонимдер туынды сөздер қатарына жатады және олар сөзжасамның заңдылықтары бойынша зерттеледі. Соның ішінде топонимжасамның зерттеу нысаны болып табылады да, сөзжасам жүйесінде өзіндік орын алады деп білеміз.

Әдебиеттер:

1. Оралбай Н., Құрманәлиев К., Балтабаева Ж. Қазақ тілінің сөзжасамы. – Алматы: Інжу-Маржан баспаханасы, 2014. – 290 б.
2. Балақаев М., Оралбай Н. Қазіргі қазақ тілінің сөзжасам жүйесі. – Алма-Ата: Ғылым, 1989. – 365 б.
3. Уикипедия ашық энциклопедиясы. – Интернет ресурс.
4. Оралбай Н. Қазақ тілінің сөзжасамы. – *Алматы*: Арыс, *2002*. – 330 б.
5. Қазақ грамматикасы. Сын есім сөзжасамы, – Астана, 2002. – 345 б.
6. Ысқақов А. Қазіргі қазақ тілі. Морфология. – Алматы, 1974. – 256 б.

Бугыбаева Ж.Б.

Структуры словообразования и топонимообразования

В статье говорится о том, что все названия, имена собственные, названия местностей в нашем языке образуется по законам словообразования. Однако, хоть и структуры топонимообразования образуется основываясь на структуры словообразования,

анализирована необходимость наличия, и своих требований у топонимообразующей структуры.

Ключевые слова: словообразования, структура словообразования, структура топонимообразования, способы словообразования, суффиксы словобразования, суффикы топонимообразования.

Bugybayeva Zh.B.

Word Formation and Toponym Formation structures

The article states that all names, proper names, place names in our language is formed according to the laws of word formation. However, toponym forming structure formed based on the structure of word formation, there analyzed their own toponym forming structure.

Keywords: word formation, word formation structure, toponym formation, toponym formation structure, methods of word formation, word formation suffixes, toponym formation suffixes.

ТАРИХ ИСТОРИЯ HISTORY

ӘОЖ: 82-131(574)

Мұсаев А.М. – филология ғылымдарының докторы, профессор,
Қ.Жұбанов атындағы Ақтөбе өңірлік мемлекеттік университеті
(Ақтөбе қ., Қазақстан)
E-mail: zholzhanova_g@mail.ru

БҰҚАРБАЙ ЕСТЕКБАЙҰЛЫ ЖӘНЕ ҰЛТ АЗАТТЫҒЫ ҚОЗҒАЛЫСЫ МӘСЕЛЕЛЕРІ

Аннотация. Мақалада Бұқарбай батырдың ерліктері сөз болады.

Кілт сөздер: Көтеріліс, Табын, Кенесары Қасымұлы, Ақмола, Жоламан Тіленшіұлы, Торғай, Ырғыз, Нысанбай жырау, Майтөбе, Қарабөгет.

Қазақ халқының азаттығы жолындағы күресте Кіші жүздегі Жетірудың бір тармағы Табындар Кенесары Қасымұлы бастаған ұлт азаттық қозғалысына белсене қатысты. Кенесары Қасымұлы бастаған көтеріліс 19 ғасырдың 30-40 жылдарындағы қазақ халқының отаршылдық езгіге қарсы ұлт азаттық қозғалысының құрамдас бір бөлігі және шарықтау шегі болып табылады. 1837-1847 жылдары болған бұл қозғалыс қазақ жұртының рухын асқақтатып, жігерін тасытты. Ресей отаршыларына, Орта Азиялық хандықтарға қазақ халқының бойындағы еркіндікке, дербестікке ұмтылған рухани күштің аса қуаттылығын тағы да дәлелдеп берді. Бұл қозғалыстың өзіне дейінгі және өзінен кейінгі көтерілістермен қозғалыстардан айрықша ерекшелендіретін бірнеше айқын белгілері көзге ұрып тұрды. Біріншіден, қозғалыстың қазақтың үш жүзін қамтуы, екіншіден, көтеріліске осы үш жүздегі ру тайпаларының көпшілігінің белсенді

қатысуы және үшіншіден, күрес барысында қазақ мемлекеттік шаңырағының қайта көтеріліп тәуелсіздік туының қайта желбіреуі көрініс берді. Осы кезде табындар да бұқаралық қозғалыстан тыс қала алмады. Қозғалыс үнемі патша үкіметінің тарапынан басылып жаншылып қуғындалып отырғандықтан бір жерден екінші аймаққа көшіп отырды. Сондай соғыс жүргізудің әскери тәсілдерінің бірінде 1841 жылы қозғалыс табындардың шоғырлана орналасқан аумағына ойысты. Сондықтан да осы жылы табындар қозғалысқа белсене араласып Кенесарыны жақтаушы ауылдардың қатарына қосылды. Кенесары әскерінің құрамында үш жүздің анағұрлым ықпалды бұқара халыққа танымал батырлары Шұбыртпалы руынан Ағыбай, Сүйіндіктен Жанайдар, Иман Дулатұлы, табын руынан Жоламан Тіленшіұлы, Дулаттан Бұғыбай, Қыпшақтан Басығара тағы сол сияқтылар болды. Батырлардың әлеуметтік құрамы біртекті болмады. Олардың біреулері ақсүйек үрпақтарынан болса, енді біреулері батыр, би тәрізді қара халықтан шыққандар еді.

Көтерілістің алғашқы кезеңінде Кенесары патша әкімшілігіне Ақтау, Ақмола бекіністерін жою туралы биік талаптар қойып ашық қарулы күреске бармайды. Және де орта жүздің халқын өз маңына топтастыруды жалғастырады, сондай-ақ өзін қолдамаған би сұлтандардың ауылына шабуылдар ұйымдастырады. Көтерілістің алғашқы кезеңіндегі ірі оқиғаға көтерілісшілердің 1838 жылғы Ақмола бекінісін талқандауы жатады. Ақмола бекінісін көтерілісшілердің талқандауы Кенесарының орта жүздегі беделін өсіреді, оған көптеген ру-тайпалардың адамдары күн санап қосылумен болды. Көтерілістің ауқымы кеңейіп, көтерілісшілердің саны өскен сайын Кенесарының да жоспары ұлғаяды.

XIX ғасырыдң 20-40 жылдары тек Орта жүзде ғана емес, Кіші жүз аумағында да патша өкіметінің отарлық саясаты күшейіп, жергілікті тайпалар жақсы-жақсы жерлерінен айырылады, оның үстіне олар әртүрлі салым-салықтардан көз ашпайды. Мұның бәрі Кіші жүздегі түрғындардың патша әкімшілігіне қарсы наразылығын туғызып, көтеріліске ұласады.

Осы жылдардағы Кіші жүздегі ірі көтеріліске – Жоламан Тіленшіұлы бастаған көтеріліс жатады. Кенесары өз адамдары арқылы Кіші жүздегі жағдайдан да толық хабардар болып түратын. Ол енді Орта жүзбен Кіші жүздегі ірілі-ұсақты барлық қарсылықтарды орталықтандыруды көздейді. Жоламан батырмен жүргізілген келіссөздер оң нәтиже беріп, Кенесары қарамағындағы ауылдарды 1838 жылдың күзінде Кіші жүз жеріне қарай көшіреді. Торғай мен Ырғыз өзендерінің аралығына Кенесарыны қолдаған Орта жүз рулары қоныстанады. Торғай өңірінде Кенесарыға құрамында Табын, Тама, Шекті, Шөмекей, Төртқара руының қазақтары бар Жоламан Тіленшіұлы қосылады. Батыс-Сібір генерал-губернаторлығына өз талаптарын орындата алмаған Кенесары, Ырғыз-Торғай өңірінде түрып, Орынбордағы әкімшілікпен келіссөздер жүргізе бастайды. Кіші жүз аумағында Кенесары 1845 жылдың көктеміне дейін болады. Бұл жылдар бейбіт келіссөздерге, жазалаушы орыс отрядтары мен күрестерге толы жылдар болады. Көтерілістің бұл кезеңінде Кенесарыны Кіші жүздің көптеген рулары қолдайды.

Табын руынан шыққан Бұқарбай Естекбайұлы Кенесарының ең жақын серіктерінің бірі болды. Бұқарбай батыр 1812 жылы қазіргі Қызылорда облысының Жалағаш ауданына қарасты ауылда қарапайым шаруа отбасында дүниеге келген. Руы - табын. Оның ішінде Теке, одан Атанша болып тарайды. Атаншадан Құдайсүгір одан Естекбай, Естекбайдан Бұқарбай. Бұқарбай батырдың ата-бабасының қонысы Сырдария өңірінің Шортан көлінің маңайы болып табылады. Өйткені қазіргі уақытта бұл маңда Бұқарбай қыстағы, Бұқарбай қорымы, Бұқарбай арығы деген жер атаулары бар.

Жиырма бес жасынан бастап Кенесарының сарбазы болған Бұқарбай 1847 жылға дейін осы қозғалыстың басты батырларының бірі болды. Ол алғаш рет 1838 жылдың тамызында Ақмола бекінісін алуға қатысқан. Батырдың он жылға жуық азаттық үшін арпалыс жорықтары жайлы халыққа танымал, ерліктің дастанына айналған тарихи «Кенесары-Наурызбай» жырында тартымды суреттелген. Бұқарбайдың елі үшін ақ найзаның ұшының, ақ білектің күшінің арқасында жан аямай күресетінін білетін Нысанбай жырау батырға рух беріп, үміт арта былай жырлаған:

«Мылтықтың оғы от алмас
Құлақта дәрі тұтанбай.
Ақ кіреуке, көксауыт
Таза жүрсе, тот алмай,
Мылтықтың оғын жібермес
Шығыршығы жұқармай.
Жаман жігіт тозады,
Жауды көрсе қотандай.
Атақты ердің бірі едің
Иісің шыққан жүпардай.
Аянбай бүгін іс көрсет,
Табыннан қабан Бұқарбай!»

Алғашқы тырнақалды шайқастардың бірінде 500 адамды қорыс жазалаушы отрядымен болған ұрыста Бұқарбай үлкен ерлік көрсетіп, ат үстінен жаяу әскерге әдіс-айлалар қолданып, найзагерлік танытады. Бұл ұрысқа қатысқан Ағыбай, Наурызбай үшеуі шағын үш жүздей ғана сарбазбен орыстарды ойсырата жеңіп, көптеген қару-жарақтарды қолға түсіреді. Осыдан соң Бұқарбай батырға мың басылық атақ берілді.

Осы оқиғадан соң Кенесары Ақмола бекінісін алуды көздейді. Ақмола бекінісіндегі әскербасы Карбышевтың гарнизонын талқандауға Басығара батыр және Бұқарбай бастаған мыңдық кезегімен жақындатылады. Таң сәріден басталған шабуылда әуелі қазақ мергендері үшындағы майлы шүберектерге от қойып атылған жебелермен қамалда өрт шығарды. Бірінші кезекте тура шабуыл жасаған Басығара оққа ұшады. Жаудың қылышына төтеп бере алмай, оның сарбаздары шегіне бастайды. Басығараның сүйегін жау қолында қалдырмауды талап еткен Кенесары шешуші шабуылды күтіп түрған Бұқарбай жасағын лап қойғызады. Алқалап шапқан жасақтың оң қанатында «Әкең Бұқарбайлап» батырдың өзі келе жатады. Осы шабуылда жас Бұқарбай батыр атының үстінде түрегеліп, бой көрсетіп, басқалардан атан бойы алда, ерекше көзге түсіп келе жатқан екен. Сөйтіп, Ақмола бекінісіне шабуыл сәтті аяқталады. Тарихтан белгілі аға сұлтан Қоңырқұлжа Құдаймендин мен әскербасы Карбышев аз ғана отрядымен жан сауғалап, әрең дегенде қашып құтылады. Осы бекініс айтулы ерен ерлігімен ұрыста ерекшеленген Бұқарбай батыр жайында «Кенесары – Саржан» поэмасында былай жырланған:

«Екі жүздей күренді,
Жалғыз қырып Бұқарбай.
Қатарынан бір асқан,
Айнала шауып екі күн,
Ақмола үстін шаңдатты,
Қағындысын қаққандай,
Босағасын қандатты,
Елін шауып, ерін өлтіріп

Шулыған қылып зарлатты.
Бастығы еді Карбышев,
Қорыққаннан бас иді...»

Бұқарбай батырдың Ақмола бекінісін алудағы жауынгерлік қабілетін, ерлігін айшықтайтын деректер де бар.

Бұқарбай батыр Созақ майданына араласты. Созақ қамалы үшін қиян-кескі үрыс 12 күнге созылды. Бұқарбайдың өзі және оның жасағы бірнеше рет шабуылға шығып, жауды ойсырата талқандады. Созақтан соң Сауранды алуда Кенесарының сарбаздары көбейіп, қоқандықтарға қарсы қоян-қолтық үрыс жүргізіп, жеңіске қол жеткізген.

1847 жылы Майтөбе деген жерде Кенесары қырғыз манаптары жасағымен ақырғы шайқасын өткізді. Шайқас қарсаңында қоршауға алынған Кенесары оны бұзып шығудың жоспарын төңірегіндегілермен ақылдасып, шешеді. Ақырында ақтық күресті жүргізу үйғарылады. Хан Кененің айналасындағы салдарлары мен батырлары, сарбаздары үзеңгі түйістіріп, бірін-бірі қолдап, шайқасқа түседі. Солардың қатарында ерлігімен елге танылған, жаужүрек батыр Бұқарбай болған. Бұл жайында «Кенесары-Наурызбай» жырында:

«Наурызбайдың сөзіне
Батырлары шыдамай,
Хан қасынан ұмтылды
Меңдібай, Дулат, Ағыбай,
Арғыннан шыққан үш жігіт –
Шәкір, Жәуке, Толыбай.
Олардан кейін қала ма
Табыннан қабан Бұқарбай», -
деп суреттелген.

Бұқарбай – Табын руына үран болумен қатар тарихи тұлға дәрежесіне көтеріле алған батыр. Өйткені ол ел мүддесі үшін күресіп, соның барын жоғалтпауға, берекесін кетірмеуге ұмтылған. Жерін жаудан қорғауда, елдің елдігін сақтауда ерлік көрсетіп, ғұмырын арпалыспен өткізген. Батырдың әр кездегі ерліктері мен ел үшін жасаған жақсылықтары халық жадында сақталып, күні бүгінге дейін жеткен. Солардың кейбіреулері орыс зерттеушілерінің еңбектерінен көрініс тапқан.

XIX ғасырда өмір сүрген орыс оқымыстысы А.Герн былайша әңгімелейді: «1850 жылы Қоқан хандығының билеушілері қазақ халқын Жаңадария өзені бойынан біржолата көшіріп, бостыру мақсатында Жаңадария бойындағы «Қара бөгет» деген жерден суды байлап тастап, төменгі жаққа жібермей қояды. Жаңадария бойындағы мыңдаған қолмен жасалған егіншілік жерлер құлазыған шөлге айналады, ел тіршілігі тығырыққа тіреледі. Бірақ қазақтан шыққан Бұқарбай батыр 1852 жылы 2000-нан астам жергілікті халықтан қол жинап, қоқандықтарға қарсы шығады, сөйтіп, Қарабөгетті бұзады. Сол уақыттан бастап Сыр суы қайтадан Жаңадария бойымен аққан, одан Қуаңдария нәр алған. Сөйтіп, Сыр-Қуаңның арасы қайтадан ел қонысына айналған».

Бұқарбай тек батыр ғана болып қоймаған, сонымен бірге, кедей шаруа батырақтарды ұйымдастырып, егін ектіріп, мал бақтырған шаруашылыққа икемді адам болған. 1840 жылдары ұзындығы 25-30 шаршы метр, тереңдігі 6-7 метрлік арық қаздырған. Халық оған «Бұқарбайдың ақ арығы» деген атау берген. Сол арық қазіргі Сыр өңіріндегі шаруашылықтарының қажетіне жарап отыр.

Ел аузындағы деректерге қарағанда Бұқарбайдың сегіз баласы болған. Жасы ұлғайған сайын Бұқарбай батыр ел ішінің тыныштығы үшін бес қаруына

қоса сөз қаруын – шешендігімен де көп алдында топ жарған. Өткір тілді, тапқыр да үшқыр ойлы батыр көптеген дауларға қатысып, әділетті шешім шығаруға септігін тигізген.

Бұқарбай Естекбайұлы 1898 жылы Қараөзек бойындағы өз қыстауында қайтыс болды. Денесі қыстауына үш шақырымдай жердегі биіктеу төбеге жерленген. Кейін бұл жер Бұқарбай қорымы аталған.

Осылайша Бұқарбай батыр жерінің азаттығы үшін, халқының тәуелсіздігі жолында ерлігімен ел есінде қалған тұлға болып табылады. Батырдың ерлігі – үрпаққа үлгі, есімі тарихта елеулі болып қала берері сөзсіз.

Әдебиеттер:

1. «Қазақ ру-тайпаларының тарихы». Табын II том. Екінші кітап. – Алматы: «Алаш» тарихи-зерттеу орталығы, 2006. – 608 б.

2. Хан Кене (Қазақ халқының тәуелсіздігі үшін күрескен хан-батырлар туралы тарихи толғамдар мен пьеса, дастандар). – Алматы, 1993. – 41 б.

3. Бұқарбай – халық батыры // Ақтөбе, 1991, 23 тамыз.

4. Бердәулетов К. Бұқарбай батыр (Өмірі мен ерлік жорықтары). – Алматы, 1992. – 28 б.

5. Бекмаханов Е. Қазақстан XIX ғасырдың 20-40 жылдарында. – Алматы, Санат, 1994.

6. Бұқарбай батыр. Құрастырған: А.Жанаев. Қызылорда, 2007.

Мусаев А.М.

Букарбай Естекбайулы и проблемы национального освободительного движения

В статье всесторонне анализируются героические подвиги Букарбай батыра, его добрые дела по служению своему народу.

Ключевые слова: восстание, Табын, Кенесары Касымулы, Акмола, Жоламан Тиленшиулы, Торгай, Иргиз, Нысанбай жырау, Майтобе, Карабогет.

Musaev A.M.

Bucarban Estekbayuly and problems of the national liberation movement

In article heroic feats of the batyr, his good deeds on service to the people are comprehensively analyzed.

Keywords: rebellion, Tabyn, Kenesary Kasumuly, Akmola, Zholaman Tilenshiuly, Torgai, Irgiz, Nisanbay bard, Maitobe, Karabuget.

ӘОЖ: 631.11

Ахмет А. – тарих ғылымдарының докторы, доцент,
Х.Досмұхамедов атындағы Атырау мемлекеттік университеті
Шманов Ж. – Х.Досмұхамедов атындағы
Атырау мемлекеттік университетінің магистранты
(Атырау қ., Қазақстан)
E-mail: arailum2010@mail.ru

«АУЫЛ ШАРУАШЫЛЫҒЫНЫҢ ШЕБЕР ҰЙЫМДАСТЫРУШЫСЫ» (МЕМЛЕКЕТ, ҚОҒАМ ҚАЙРАТКЕРІ С. ҚҰБАШЕВ ТУРАЛЫ)

Аннотация. Тарихи тұлғалар тағдырын зерттеу, оны бүгінгі көзқарас тұрғысынан пайымдау оңай шаруа емес. Өйткені олардың қоғамдық-саяси қызметін саралау алдымен тікелей мұрағат құжаттарының іздестіріліп, табылуына және сол тарихи дерек арқылы олардың қоғамдағы орнының объективті бағалануына байланысты. Сондай тұлғалардың бірі мемлекет және қоғам қайраткері С. Құбашев болатын. Төмендегі мақала ауыл шаруашылығын шебер ұйымдастырушысы,алаштың нар азаматы, С.Құбашев хақында болмақ.

Кілт сөздер: С.Құбашев, ауыл-шаруашылығы, кадр, басқарма, колхоз, экономика, төраға.

Сағидолла Құбашев 1927 жылдың 10 ақпанында Атырау (бұрынғы Гурьев) облысы, Индер (бұрынғы Есбол) ауданы, 1-ші (қазіргі Елтай) ауылында дүниеге келген. 1944 жылы Елтай орта мектебін бітіріп, еңбекке ерте араласып, 1945 жылы Алматы малдәрігерлік-зоотехникалық институтына оқуға түсті. Аталған жоғары оқу орнын 1949 жылы ойдағыдай аяқтап, ғалым-зоотехник мамандығын алып шықты [1, 2 п.].

Соғыстан кейінгі қиын уақытта жас маман С. Құбашев 1949 жылы Қазақ КСР Ауылшаруашылығы министрінің орынбасары Х.Арыстанбековтің қолынан туған жеріне Гурьев облыстық ауылшаруашылық басқармасының бас зоотехнигі болып тағайындалған бұйрығын алды. 1949 жылдың қараша айы мен 1953 жылдың қарашасы аралығында облыстың бас зоотехнигі бола жүріп, Атырау өлкесінің ең алыс мал жайылымдарын, шөлейт далаларын тегіс аралап танысып, олардың тиімділігін арттыру жолдарына өз пікір-ұсыныстарын дайындады. Маман ретінде облыстың жер-суын, құдықтарын, жайылым-шабындықтарын, Каспий теңізінің жағалауын, аймағын ұтымды пайдалану және табиғи жайылымдардың өнімділігін көтерудің жаңа тәсілдерін шаруашылық өндірісіне енгізді. Әсіресе, теңіз атырабын мал қыстатуға пайдалану ұсынысы өңір экономикасы үшін құнды пікір болды. ол кейін іске асырылып, өзінің тиімділігін көрсетті. 1951 жылы облыстық партия комитетінің қолдауымен Сағидолла Құбашұлы облыстық ауылшаруашылық басқармасы бастығының орынбасары лауазымына тағайындалды. Бұл саладағы жүктелген жауапкершілік жүгі жас маманға жеңіл болмады. Облыстың климатық жағдайы өте ауыр, қысы аязды, боранды, жазы құрғақшылық, сона-масасы көп, күзі қара суық, ысқырған желі төрт түлік малға өте қолайсыз болатын. Соғыстан кейінгі ауыр жылдарда алыс та жолсыз, шалғай жерлерде жатқан төрт түлік малды бағып-қағу өте қиын жағдайларда жүргізілді. Облыстың ауылшаруашылығы 1950, 1952, 1953 жылдардағы құрғақшылықтан орасан зор зардап шекті [1, 5 п.].

Құрғашылықтан шабындықтарға шөп шықпай, өнімділігі өте төменгі жағдайда болды. Бұған колхоз-совхоздардың материалдық-техникалық базасының төмен дәрежеде болуы да кері әсерін тигізді. Елдің мүмкіндігінен артық өсірілген мал қатал қысты көтере алмай жаппай қырғынға ұшырады. Осындай қиын-қыстау кезеңде облыстың, ауданның партия-кеңес органдарының басшылары түрмыста да қиналып жатқан халыққа түсінік жұмыстарын жүргізіп, оларды еңбекке жұмылдыра білді. Олардың арасында бел шешпей, білек сыбанып С.Құбашевта халықтың ортасынан табыла білген жас басшы еді.

Тарихтың әр кезеңі өзіне тән ерекше міндеттерді ұсынатыны, ал бұлар әлеуметтік және саяси жағдайдың ерекшеліктерінен, елдің тұтыну қажеттері мен мүмкіндіктерінен туатыны өзінен-өзі түсінікті.

Сондықтан да СОКП Орталық Комитетінің 1953 жылғы қыркүйек Пленумының шақыруы бойынша облыста бірінші болып ауылға барып еңбек етуге арыз берген бірден-бір жоғары білімді маман Сағидолла Құбашев болды.

Жастайынан бастан кешкен ауыр бейнет, соғыс жылдарындағы ел қайғысы С.Құбашевты үнемі жігерлендіріп, халық мүддесі жолында еңбек етуге

тәрбиелегені сөзсіз. Халықтың көңілін таба басқарып, өзіне жүктелген міндет пен шаруаны тиісті дәрежеде биіктерге көтеріп отыруға зор үйымдастырушылық және біліктілік пен білгірлік аса қажет. Ал, мұндай қасиет пен қабілет-қарым адамның бойына өмірден көре, көңілге түйе жүріп, үйрене қалыптасады. Қандай басшылық қызмет істесе де жергілікті халық Сағидолла ағаның іскерлік қабілетіне тәнті болды. Сол кезеңдерде халық шаруашылығын басқару қиын жағдайларда жүргізілді. Барша халықтың басына түскен аса ауыр қиыншылықтан кейін халықшаруашылығын қалпына келтіру, мемлекет пен партия талабына сай іс жүргізу қиынның қиыны еді. Сондай ауыртпалықты қиналмай көтере білген аптал азаматтардың бірі – Сағидолла Құбашұлы болатын.

С.Құбашев 1953-1960 жылдары аралығында Гурьев облысы, Есбол ауданындағы ірілендірілген «Передовик» колхозы басқармасының төрағасы қызметін абыройлы да жемісті басқара отырып, ауылшаруашылығының шебер үйымдастырушысы, басшысы, майталман маманы екендігін өзін халыққа таныта білген азамат. Бұл кезең жас маманның қиын да қызықты өмір кезеңдерінің бірі болды. Үжымшардың қарапайым да еңбекқор адамдарымен біте қайнасып, арта қалған ауыл шаруашылығын көтеруге аянбай еңбек етіп, өмірлік тәжірибе жинау мектебі болды.

1950 жылдың 7 шілдесіндегі КСРО Министрлер Кеңесінің №2427 «Үсақ колхоздарды ірілендіру» туралы қаулысы негізінде 1951-1952 жылдары жергілікті жағдайды жеткілікті зерттеп жатпай-ақ кішігірім колхоздар асығыс ірілендірілді. Соның салдарынан Қазақстандағы колхоздар үш есеге азайды. Колхоздарды ірілендіру жұмыстары облыс көлемінде де жүргізіліп, Бақсай ауданында 18 колхоздан 7, Есбол ауданынан 19 колхоздан 6, Теңіз ауданындағы 13 колхоздан 6, Қызылқоға ауданынан 30 колхоздан 10, Новобогат ауданынан 30 колхоздан 11, Шевченко ауданынан 6 колхоздан 2 колхозға ірлендірілді [2, 160 п.].

1951 жылы «Коминтерн», «Екпінді құрылыс» және «Папанин» атындағы колхоздар бірігіп «Передовик» колхозы базасында ірілендіріліп, адамдары бірігіп, малдары қосылды [3, 81 б.]. «Передовик» колхозы бастауын «Толыбай» және «Түрмантай» жолдастығы негізінде 1930 жылы серіктестік болып құрылудан алған болатын.

С.Құбашев колхоз басқармасына төраға болып сайланған түста, 1953 жылдың аяғындағы колхоз есебіндегі төрт түлік мал саны 6967 қой, 2384 жылқы, 642 мүйізді ірі қара, 237 түйе болды. Колхоздың мемлекет алдындағы қарызы сол уақыттағы ақшамен 2,7 миллион сом қаражатты құраса, колхоз мүшелерінің бережағы 2,5 миллион сом болды.

Соғыстан кейінгі сталиндік бесжылдықтардың көрсеткіштері ауыл еңбеккерлерінің азапты еңбегінің, жоқшылығы мен аштығының, өмір жастары дәрежесі төмендігінің, әйелдер мен балалардың еңбегін қанаудың, халықты шаршатып-шалдықтырудың ең жоғары шегіне жеткізудің нәтижесі еді. Колхоздар мен совхоздар өзінің басты міндетін – қоғамды азық-түлікпен қамтамасыз ету міндетін орындай алмады.

1953 жылдың қыркүйек айында өткен СОКП Орталық Комитетінің Пленумы ауыл шаруашылығында қалыптасқан ауыр жағдайға әділ баға беріп, елдің жалпы дамуы мен ауылдағы жағдай арасындағы тепе-теңдіктің жоқтығы, адамдардың нашар тамақтанатыны атап көрсетілді.

Партия сол жылдары ауыл шаруашылығына ерекше назар аударды. Өйткені ол бірқатар себептерге байланысты көп жыл бойына артта қалып келген сала болатын. Жалпы халықтық мүдделерімен үштастыру қажеттігі туралы

лениндік қағидаға сүйене отырып, 50-жылдардың ортасының өзінде-ақ ауыл шаруашылығы қызметкерлерінің еңбегі мен бұл еңбек үшін берілетін ақы арасындағы айырмашылықты сәйкестендіруге назар аударылды. Ақиқатын да бұл игі бастаманы жоққа шығаруға болмайды. Осының нәтижесінде село-ауыл еңбеккерлерінің әл-ауқаты шұғыл жақсартылды. Ірі колхоздар мен совхоздарды мамандандыру, оларда өндірісті өзінің сипаты жағынан индустриялық негізге барынша жақын болатындай етіп жолға қою міндетін шешуге де көп көңіл бөліне бастады. Мұны кеңестік социалистік ауыл шаруашылығын одан әрі өркендетудің кілті деп айтуға болады.

Колхоз төрағасы С.Құбашев 1938-1951 жылдары Қазақ КСР Үкіметінің төрағасы болған, ірі мемлекет қайраткері, 1955 жылы Гурьев облыстық Кеңес атқару комитетінің төрағасы Н.Оңдасыновтың алдына көп жылдар бойы шешілмей келе жатқан су шаруашылығындағы мәселелерді, бірінші, колхозға Астрахань қаласынан биікке су көтергіш жүзбелі станция агрегат алу, екінші, Орал облысынан басталатын Бағырлай су каналын Есбол ауданына дейін жеткізу жөнінде жоба болғанымен, жұмыстың жүрмей жатқандығын мәселе етіп көтерді [4, 326-327 бб.]. 1955 жылы Н.Оңдасыновтың ұсынысы бойынша республика алдына Гурьев облысының экономикасы және халықтың мәдениетін, халтүрмысын көтеруге көмек көрсету жөнінде мәселе қойылды. Ал 1956 жылдың басында осы мәселе бойынша Қазақстан Орталық партия комитеті мен Министрлер Кеңесінің қаулысы қабылданды. Қаулы бойынша Гурьев облысына көмек ретінде 150 тонна пияз бөлу және Астраханнан 2 су көтергіш жүзбелі станция бөлу жоспарға енгізілген [1, 9 п.]. Бұдан шығатын қорытынды облыстағы жағдайдың қаншалықты төмен екендігін аңғаруға болатындығы.

С.Құбашев колхоздың экономикасын, халықтың түрмыс әл-ауқатын, ауыл мәдениетін көтерумен жоспарлы түрде айналысты.

Колхоз төрағасы кеңсе де отырып ұжымды басқару тәсілінен мүлдем ада еді. Бұрынғы жұмыс бабы бойынша облыстың бүкіл аудандарын аралаған төраға халықтың мұң-мұқтажын, облыстың ауылшаруашылығындағы жетістіктер мен кемшіліктерін өте жақсы білетін өз ісінің маманы болатын. Сондықтан алғашқы жұмыс күндерін колхозшылардың отбасыларын аралаудан бастады [5, 14 п.], оның да өзіндік себептері болатын, біріншіден, колхозшылардың түрмыстіршілігімен танысты, екіншіден, ауыл ақсақалдарымен ашық пікірлесіп, колхоздағы қордаланған ең басты түйткілді мәселелерді білді, үшіншіден, қолдағы бар мал мен мүлік санағын жүргізу болды. Бұл өзінің алдағы атқарылатын жұмыстың жоспарын құруға елеулі ықпалын тигізді. Басқарма төрағасының жұмыс жасау тәртібі ұжымда өзара сыйластық, жұмыс бабындағы шұғыл іс-шараларды аса жауапкершілікпен атқаруға, колхозшылардың өздеріне деген сенімділікті ұялатты. Соның нәтижесінде колхоздың жаңа өндірістік жоспары жасақталды. Төраға ел жағдайымен жан-жақты танысқан соң күн тәртібіне төмендігі мәселелерді қойды, бірінші, колхозшыларға тамақ табу және еңбек ақы төлеу, екінші, колхоз мүшелерінің борышын шешу, колхоздан кетуді тоқтату, үшінші, мал шаруашылығын көтеру, елді ертеңгі күнге сендіру. Аталған мәселелерді жоспарлы түрде нақты шешу жолдары қарастырылып, шешімін тапты. Облыстан көмек сұрай отырып халықты азық-түлікпен қамтамасыз ету мақсатында 15 тонна қара астық алынды. Қолдағы бар малды аман сақтап, жоспардан артық 400 бас жылқы өсіру қолға алынды. Осының есебінен жыл аяғында колхозшыларға әрбір еңбек күнге 400 грамнан тірі салмақпен ет беру мәселесі қаулы арқылы жалпы жиналыста бекітілді.

Төраға мал шаруашылығын дамытуды ғылыммен үштастыруды қолға алып, 1955 жылы колхозда ғылыммен өндірісті үштастыру нәтижесінде жаңа технологияны өндіріске енгізу қолға алынды. Оның жарқын мысалы қойды қолдан ұрықтандыру жұмыстары іске аса бастады. Сонымен қатар барлық жүн өнімдері, қаракүл елтерісі, сүт өнімдері толық сапа деңгейіне жеткізіліп үкіметке өткізу жұмыстары жоспарлы түрде жолға қойылды. Ол үшін мал өнімдерінің сапасын анықтау зертханасы құрылды. 1957 жылы қой мен түйе жүндерін дайындау цехында жүннің сапасын айыру зертханасы іске қосылды. Барлық жүн тазартылып, сұрыпталып, сапасы анықталып, престеліп мемлекетке өткізуге жіберілді. Бір ғана факт, 1957 жылы қой жүнінен алынған артық табыс 200 мың сом болса, 1958 жылы 400 мың сомды құрады. Әрбір түйеден алынған жүн 7 кг асты, ал түйе жүнінің түсім сомасы 4 есеге өскен [1, 100 п.]. Шаруашылықтың барлық түлегінің табысы да жоғары болды.

Бұл жұмыстардың басында төрағаның зайыбы, жоғары білімді де білікті маман, ғалым-зоотехник Ш.Құбашева (1960 жылы Қазақ КСР Жоғары Кеңесінің жарлығымен «Қазақ КСР-інің еңбегі сіңген зоотехнигі» құрметті атағы берілді) және арнаулы білімі бар бөлімше меңгерушілері болды. Колхоздың әлеуметтік-экономикалық дамуына білікті кадрлар ролінің орыны ерекше екендігі белгілі. Осыған орай төрағаның бастамасымен орта білімді барлық бөлімше басшылары мамандық алу үшін техникумдар мен институттарға сырттай оқуға тартылды. Бұның барлығы сайып келгенде кадрларға ерекше көңіл бөлудің нәтижесінде іске асырылған игі бастамалар болғаны өмірдің өзі дәлелдеп шықты. Соның нәтижесінде 1960 жылы колхозда арнаулы, жоғары білімді 17 маман қызмет атқарды. Сонымен бірге барлық саулық отарларының шопаны ұрықтандырушы техник мамандығын игеріп, қой шаруашылығының дамуына өз үлестерін қосты. «Передовик» колхозының озық іс-тәжірбиесі облыс көлемінде кеңінен насихаттала бастады. Колхозда дайындықтан өткен 256 ұрықтандырушы техник облыстың басқа шаруашылықтарында жемісті еңбек етті.

Елімізде қой шаруашылығын өркендетуге сіңірген ерен еңбегі үшін Ұлы Отан соғысына қатысушы, колхоздың шопаны Мұхамбет Сарсенғалиев 1958 жылдың 29 наурыздағы КСРО Жоғары Кеңесінің Жарлығымен Социалистік Еңбек Ері атағына ие болса [3, 65 б.]. Колхоз басқармасының төрағасы С.Құбашев пен аға шопан Ш.Бергенов сол уақыттағы ең жоғарғы мемлекеттік марапат Ленин, аға шопандар И.Сүндетов және С.Даулетқалиев Еңбек Қызыл Ту ордендерімен марапталды. 1959 жылы колхозшылар өз төрағаларына зор сенім білдіріп Қазақ КСР Жоғары Кеңесіне және облыстық Кеңестің депутаттығына бірауыздан сайлады.

1960 жылдың тамызындағы мәлімет бойынша колхоздың жылдық табысы 7 миллион 500 сом болған. 1953 жылы бөлінбейтін қорға 139 мың сом бөлінсе, 1959 жылдың өзінде 2411 мың сом бөлінген. Колхозда 84 түрғын үй, 46 қора, электростанция, механикалық шеберхана құрылыстары салынып, пайдалануға берілген. 1953 жылы барлық құрылысқа тек 70 мың сом қаражат жұмсалса, 1959 жылы бұл салаға 1080 сом жұмсалған. Құрылыс саласына 15 есе артық сом жұмсалғанынын айғақтайды. 1 миллион 600 мың сом қаражатқа жаңа автомашиналар мен тракторлар, басқада ауылшаруашылық машиналары сатып алынып, автотрактор паркінде 60 жүк машинасы болды. Сол жылы колхозда 25 мың қой, 1600 бас ірі қара Каспий теңізі жағалауында қыстатылып шыққан. Онда 6 су қоймасы, 150 текше метрлік көлемдегі ыдыс пайдаланылған. Бұның бәрі сайып келгенде төрт түлік малдың өсуіне жасалған мүмкіндіктер еді. Колхозшылардың еңбек ақысын уақытында төлеу қамтамасыз етіліп, 1959

жылдың 1 қаңтарынан бастап әрбір еңбек күнге 13 сом есебінен ақшалай жалақы төлене басталды.

Бұл жетістіктерге жету үшін төрағаның сіңірген еңбегі орасан зор болды. «Передовик» колхозы басқармасының төрағасы қызметінде Сағидолла Құбашев білімді де білікті, іскер басшы, өз ісінің маманы, ауылшаруашылығының шебер үйымдастырушы кадр екендігін жан-жақты көрсетіп, дәлелдей білді [5, 34-41 пп.]. Үкімет пен партияның тапсырмасын абыроймен орындай отырып, халықтың сенімінен шыққан қайраткерлік жолының бастамасында осындай еңбек жолынан өткен болатын.

Бүгінгі күндері жерлестері оның сұрапыл соғыстан кейінгі аса қиын кезеңде Ленин орденді (1967) «Передовик» колхозын құлдыраған кезеңінен республика көлеміндегі озық шаруашылыққа жеткізе білген үйымдастыру шеберлігін әлі күнге дейін аңыз етіп айтады.

Әдебиеттер:

1. Атырау облысы мемлекеттік мұрағаты (АОММ), 193 қор, 2 тізбе, 47 іс.
2. АОММ, 855 қор, 1 тізбе, 142 іс.
3. Справочник по истории колхозов и совхозов Атырауской (Гурьевской) области. – Алматы: Асем-систем, 2008. – 176 с.
4. Оразалиева Г. Нұртас Оңдасынов Алматы: «Мұнайшы» қоғамдық қоры, 2007. – 452 б.
5. АОММ, 193 қор, 2 тізбе, 48 іс.

Ахмет А., Шманов Ж.

«Мастер организации сельского хозяйства» (С. Кубашеве: государственный, общественный деятель)

В статье отражен трудовой путь общественного и государственного деятеля С.Кубашева, его вклад в восстановление народного хозяйства в трудные послевоенные годы, а также показана его работа в 1953-1960 гг. на посту руководителя колхоза «Передовик» Есболского района Гурьевской области, основыванная на архивных материалах.

Ключевые слова: С.Кубашев, сельское хозяйство, кадр, управление, колхоз, экономика, председатель.

Ahmet A., Shmanov Zh.

«Organizer agriculture» (about C.Kubashev: statesman, public, figure)

The article reveals the career public and state figure S.Kubashev, his contribution to the recovery of the economy after the war days, and based on archive materials, shows his, his work through 1953-1960 on the post of th head of his farm «Intermediate» of Yesbol district, Guriyev oblast.

Keyword: C.Kubashev, agriculture, establishment, management, kolkhoz, economics, chairman.

ӘОЖ: 94 (574)

Мұқтар Ә.Қ. – тарих ғылымдарының докторы, профессор, М.Өтемісов атындағы БҚМУ
E-mail: muktar64@mail.ru
Нурмуханов Ж.К. – М.Өтемісов атындағы БҚМУ магистранты
(Орал қ., Қазақстан)

БӨКЕЙ ОРДАСЫНДАҒЫ ҚОЖАЛАР ТАРИХЫ

Аннотация. Бұл мақалада Бөкей Ордасындағы қожалардың тарихы, яғни олардың кім екені, қайдан келгені және Орталық Азияға, нақтырақ айтқанда Қазақстанға келгеннен кейінгі тағдырлары қарастырылады.

Кілт сөздер: қожа, Мұхаммед пайғамбар, ислам діні, сопылық, Бөкей Орда.

Қазақ тарихында қожалар институтының өзіндік рөлі ерекше. Олар қазақтың дәстүрлі басқару жүйесінде өзіндік орнын тапты.

Жалпы, қожалар – Орталық Азияда ислам дінін таратуда белсенділік танытқан әулеттер. Қожалардың арғы тегі бойынша Мұхаммед пайғамбардан кейінгі халифалар немесе халифтар Әбу Бәкр ас Сыдық (632-634 жж.), Омар (634-644 жж.), Оспан (644-656 жж.) және Әли Әбу Талиб (656-661 жж.) үрпағы болып есептеледі. Мұндағы халифалар немесе халифтар дегеніміз – халифатты басқаратын адам. Мәселен, сол кезде Қазақстаннан халифат құрамына Фараб, Испиджаб, Яссы кірген болатын.

XIII ғасырдың I жартысында Маулана Сафи ад-дин Орын Қойлақи жазып қалдырған «Насабнама» шежіресінде дін таратушы Ысқақ баб (Баб ата), Әбдіжәлил баб (Абд ал Жалил, Хорасан ата), Әбдірахим бабтардың (Абд ар Рахим) Орталық Азия аумағына, соның ішінде Қазақстанға 766 жылы келгендігі айтылады.

Түркі даласына келген қожалар орта ғасырларда түрлі сопылық ағымдарды ұстанады. Әли Әбу Талибтің әйелі Хауладан дүниеге келген имам Мұхаммед ибн әл-Ханафиядан тарайтын қожа әулеті Қожа Ахмет Иассауи ағымының өкілдері болып табылады. Осы ағымдағы қожалар Алтын Орда мемлекеті дәуірінен бастап, қазақ халқының рулық, тайпалық, жүздік құрылымдарының пірлеріне айналды. Аққорғандық қожалар Үлы жүз рулары мен Орта жүздің бір бөлігінің, хорасан қожалар Орта жүздің бір бөлігі мен түтас Кіші жүз руларының, сонымен қатар Жошы ханның Шайбаннан тараған үрпақтарының пірі болып саналды. Дуана қожаларды Орта жүз бен Үлы жүздің кей рулары, сондай-ақ Орда Ежен үрпақтары, кейіннен қазақ хандары пір тұтты. Қарахан қожалар – Үлы жүздің кейбір руларының және өзбек халқы мен қырғыз халқына сіңіп кеткен ру-тайпалардың пірі болды. Иассауи ағымындағы қожалар әулеті қазақ халқының рухани-мәдени, әдет-ғұрып, салт-дәстүрлік бірлігін қамтамасыз етуде, қазақ мемлекеттілігінің қалыптасуында маңызды рөл атқарды. Қожалар әулетіндегі қылышты және сабылт қожалар нақшбандийа ағымын ұстанды. Мұндағы нақшбандийа тариқаты – Қожа Ахмет Йассауи мектебі негізінде қалыптасқан сопылық ағымының бір тармағы [1].

Қожаларға қазақ хандығында жоғары құрмет көрсетіліп, ерекше құқықтық артықшылықтар берілді [2, 12 б.]. Мәселен, Мұны Тәуке ханның «Жеті жарғысының» бірінші жарлығында халықтың ханы, сұлтаны, пірі, Әзіреті қастандықпен өлтірілсе, олардың әрқайсысы үшін жеті кісінің құны мөлшерінде құн төленсін деп көрсетіледі. Ал қожалардың орны былайша анықталған: «Сұлтанды немесе қожаны өлтірген адам өлтірілген адамның туыстарына жеті адамның құнын төлейді, тіл тигізіп, ренжітуші – 9 мал, ал соққыға жығушы 27 мал айып төлейді» немесе саусағын кеседі. Сонымен, Тәуке ханның бірінші жарлығын бізге келіп жеткен бұл дерек растап отыр. Қарапайым ер адамның құны 1000 қой немесе 100 түйе, не болмаса 200 жылқы болса, сұлтан мен қожаның құны, әдетте, олар халықтың ханы, сұлтаны, пірі, Әзіреті болған жағдайда 7000 қой, болмаса 700 түйе немесе 1400 жылқыға тең.

Екінші жарлығы бойынша, төрелер мен қожалардың жай қатардағы біреуі өлтірілсе, олардың әрқайсысына (ақсүйектің, пірдің тұқымы деп) екі кісінің құны төленуі тиіс. Ал қожаларға немесе сейіттерге (қожалардың аға буыны) өлім жазасы

мен жан қинау жазасы қалай болғанда да қолданылмайды және олар алым-салықтан босатылған. Халық оларға сиынып, мейлінше қадір түтқан [3, 45-49 бб.].

Қазіргі уақытта қожалар Орталық Азия елдеріндегі этностардың тарихи құрамдас бір бөлігі болып қалыптасқан. Отбасылық әдет-ғұрыптарында кейбір этномәдени ерекшеліктері сақталғанымен, әдет-ғұрып, салт-дәстүрлері жергілікті халықтармен астасып кеткен. Өмір сүрген ортасына қарай шартты түрде «өзбек қожа», «түрікмен қожа», «татар қожа» т.б. болып аталады. Қазақстанда қожалар көп шоғырланған жерлер Қызылорда және Оңтүстік Қазақстан облыстары [2, 12 б.].

Соған қарамастан қожалар Батыс Қазақстан облысындағы Бөкей Ордасы аумағында, соның ішінде сейіт немесе саид тармағы, қоныстанған болатын.

Сейіттер — қожалар ішіндегі аға буын болып саналады. Бұл топ алғашқы қожа тайпасын құраушылар. Саид тобын құраушылар арабтың Саид руынан және басқа да арабтық дін уағыздаушылардан құралған. Саид руынан (Арабиядағы) Мұхаммед пайғамбарымыздың үзеңгілес серіктері Омар шыққан. Саид руынан шыққан Шайхы Бұзырық атты адамның ұрпағы белгілі ислам дінін уағыздаушы қазірет Аиуб Әминнің ұлы Гимарад Әзиз VIII ғасырдың орта кезінде араб әскерлерімен бірге Түркістан жеріне келеді. Бірақ та дін уағыздаушыларды жергілікті тайпалар тосырқай қарсы алады. Түріктерді ислам дініне кіргізбек болған олардың әрекеттен ештеңе шықпаған соң, күштеп енгізбек те болады. Бірақ одан да нәтиже шыға қоймайды. Сонан соң мешіт, медреселер ашып ислам дінін уағыздай бастайды. Жергілікті адамдарды арабша оқытып, ислам дінін қабылдаушыларды көбейтуге көңіл аударады. Осы әрекет іске асып, жергілікті тайпалардың көпшілігі ислам дініне кіреді. Сол бір дін уағыздаушы Гимарад Әзиздің ұрпақтары Баба Туклас пен Ысқақ Баб қазіргі қазақ халқының арасында өмір сүрген адамдар. Ал Ысқақ Баб өте білімдар кісі болған. Оның кезінде қазіргі Баба Ата қаласы үлкен ғылым ордасына айналады. Ысқақ Баб жергілікті тайпалардың беделді көсемі ретінде танылады. Оның кезінде Баба Ата өңірінде ғылым мен дін (ислам) қатар өрбіді. Ысқақ мешіті Баба Ата қаласында әлі сақтаулы түр. Оның ұрпақтары Арыстан баб пен Қожа Ахмет Яссауи де тарихқа белгілі адамдар. Саид тобына қазіргі қожа рулары сейіт қожа, аққожа, дуана қожа, қылышты қожа, қырықсадақтар кіреді.

Алайда зерттеуші С.Саттарұлы былай деп ескертеді: «Саидтар тобына тек қана сейіттер кіреді. Сейіттер деп Хазреті Алидің әйелі Фатимайи Зохрадан туылған Хасан мен Хусайынның әулетін ғана айтады. Орталық Азия (Түркістан) өлкесінде Имам Хусайынның ғана әулеті бар. Бұлар саид ата және қылышты қожалар болып үлкен-үлкен екі топқа бөлінеді. Ары қарай өз іштерінде бірнеше атаға бөлініп қыз алысып кетеді.Ақ қожа дегенді есіткен емеспіз. Бар болса біз көрмеген бір топ бар шығар. Ал дуана қожа хазреті Алидің Мұхаммад Ханафия атты баласынан тарайды.Қырықсадақ қожалар халифа Хазреті Омар ибн Хаттабдан тарайды. Шайхы Бұзырық деген адамды есіткен емеспіз. Аиуб Әминнің ұлы Гимарад Әзиз дегенді тарихтан іздеп таппадым.Баба Туклас пен Исхақ баб Гимарад Әзиздің ұрпағы бола алмайды. Себебі Баба Туклас Қадырғали Жалайридің айтуынша Абу Бакр Сыдықтың ұрпағы.Исхақ баб Мұхаммад Ханафияның ұрпағы» [4].

Жалпы, қожалардың мұсылман дінінің таралуындағы рөліне келетін болсақ, қожа-молдалар, діндарлар жанұяларында мұсылман дінінің әсерінен дүниеге келген нәрестеге діни имандылық кітаптар мен Құраннан алынған есімдер қойған. Нәресте «қырқынан» шығарылып, «қарын шашы» алынған, «нәресте», «сәби», «шақалақ» атанған әлеуметтенудің ең алғашқы кезеңіндегі түлға ретінде оған азан шақырылып, ат қойылған. Бұл рәсім бойынша нәрестенің оң құлағына «Аллаһу акбар» деп 3 рет, сол құлағына «сенің атың пәленше» деп 3 рет айтылып, Құран оқылған. Ат қоюдағы тағы бір ерекшелік – «Ұлы», «әулие», «қасиетті» деп саналатын адамдардың (мысалы, Алла

елшісі – Мұхаммед, оның ең жақын серіктерінің, сахабаларының) аттарын қойғанда, «балаға ауыр тимесін» деген ниетпен «нәзір», қайыр-садақа береді немесе ауыл-аймақты шақырып, Құран оқытатын болған. Мұсылман дінінің таралуына байланысты бала өсе келе жасалатын салт-дәстүрдің бірі – сүндетке отырғызу. Әйтсе де «сүндеттеу» ғұрпы ислам діні таралғанға дейін Ежелгі Мысырда және осы кезеңге дейін еврейлер арасында да көрініс алып, бүгінде ислам қағидаларымен байланыстырылған. Бала 5, 7, 9 жасқа толғанда сүндетке отырғызуды қожа молдалар немесе осы ғұрпты кәсіп еткен арнайы «сүндетші» жасаған, бала сауығып, орнынан тұрғаннан кейін осы ғұрпты орындағаны үшін қожа молдаға үйірден жылқы берген, яғни қазақ даласында сүндетке отырғызу ғұрпы қожа молдалардың кәсібі болды [3, 45-49 бб.].

Сонымен қатар қожалардың тағы бір қызметі идеялық тұрақтылық болды, яғни олар ағартушылық қызметі арқылы қоғамдағы тұрақтылықты қалыптастырды.

Қазақстанға ислам дінінің келуіне байланысты бір тоқтала кететін мәселе, оның білім мен ғылымға ықпалы. Мектеп пен медреселердің даму тарихы әлі күнге дейін дұрыс бағаланған жоқ. Кеңес уақытында қалыптасқан пікір бойынша Қазақстанда мектептердің пайда болуы XIX ғасырдың бірінші жартысымен байланыстырылады.

Ал тарихи деректерге сүйенетін болсақ, Қазақстан жерінде, көбінесе оның отырықшы аймақтарында, орта ғасырдың ерте дәуірінде-ақ көптеген мектептер: мұсылманша бастауыш орны мен медреселер, яғни діни білім беретін оқу орындары мешіт жанында жұмыс істей бастағаны мәлім. Мәселен, көне әдіспен араб тілін үйрету қазақ елінің ислам діні мен араб жазуын қабылдаған кезінен, яғни VIII ғасырдан басталады [4].

Сонымен бірге қожалардың батырлық және биліктегі қызметін т.ғ.д., профессор Ә.Қ. Мұқтар ашып көрсеткен болатын. Ол өзінің «Абылай хан және Ахмад шах» атты мақаласында сол кезде өмір сүрген, қожалардан шыққан тұлғалар туралы мол мағлұмат береді.Ол XVIII ғасырдың екінші жартысында Шығыс Түркістан маньчжур-қытай билеушілері үшін Орта Азияны бағындыру жоспарындағы плацдарм болғанын аута отырып, олардың жаулап алушылық әрекеттеріне бірден-бір қарсылық танытқан мұсылман дінінің өкілдері қожалар болғанын баяндайды. 1759 жылдың басында Жихан қожа (бір деректе Жаһангир) Орта Азия мен Қазақстанға үміт артып, адамдарын жіберген. Қожа елшілерінің Орта жүзге келгенін көрген орыс көпесі У.Сеюшев Жиханның ташкенттіктермен келісімге келгенін хабарлайды.Қытайдың жоспарлы экспансиясынан Ресей де шошынады. Сондықтан Орта Азиядағы мұсылман халықтарының Қытайдың жаулап алушылығына қарсы басталған өзара келісімдерін пайдалану үшін Ресей барын салды. 1759 жылы Нұралы хан жанында болған капитан Тевкелев орыс үкіметіне «қытайлықтар «Яркендті, Қашқарды, Ташкентті бағындырды» деп естігендігін хабарлайды. Мұндай хабардан соң Ресей саясаткерлері қазақтарға «жаңа қорқынышты» жиі-жиі жеткізіп, оларды Қытайға қарсы дайындау үшін «способным человекам немедленно и через то взять бы повод по условию с ним ханом о подвижении киргизов противу китайцев и мунгалов» деген шешім шығарып адамдарын қазақ хандарына атандырады. 1759 жылы жаз айларында қазақ даласына жоғарыдағы тапсырмамен келген М.Арапов Әбілмәмбет, Абылай хандарға Шығыс Түркістаннан жаңа елшілердің келгендігін хабарлап, «қожалар ханнан қолдау сұрады. Қазақ билеушілері өтінішті қабылдағанымен, «алдымен үйғыр бектері өзара қырғынды тоқтатып, келісімге келсін» деген талап қойғандығын анықтайды.

Қазақтардың мұндай талабы заңды саналды. Өйткені Шығыс Түркістанды билеген қожалардың өздері 1755 жылдан бастап екіге бөлініп, өзара таласты қыздырған еді. Ш.Уәлихановтың анықтауынша, қожалардың бір тобы «ақтаулықтар» ұлттық еркіндікті қолдаса, екіншілері, «қаратаулықтар» қытайлар жағына шыққандар

болатын. Ақтаулық қожаларды Қашқар, Яркенд, Үш-Түрфан, Ақсу түрғындары, қаратаулықтарды түрфандықтар, комулдар т.б. қолдаған. Бурхан ад-Дин қожа қытайлықтар көмегімен 1756 жылдың басында Жақия қожаны жеңіп, Қашқар мен Яркендті иеленеді. Алғашқы жеңісті ақтаулықтар мүддесіне пайдаланған Бурхан ад-Дин Жоңғариядан қашып келген бауыры Жаһангирмен бірге халқын қытайлықтарға бағындырмай өз соңдарына ерте бастайды. Ағайынды қожалардың атағы осы азаттық үшін күреспен шықты. Азаттық үшін күресті кезінде жоңғарларға қарсы бастаған олардың әкесі Махмуд қожа 1755 жылы қаза тапқан-ды. Ішкі тартыстың арты созылмалы соғыстарға ұласты. Соның кесірінен Қытай 1759 жылы тамызда 30 мың әскерімен Яркендті, Қашқарды бағындырады. Ақтаулық қожалардың Шығыс Памирге, Бадахшанға өту жоспары жүзеге аспай қалады. Орыс зерттеушісі В.В.Григорьев «Қытай ықпалымен Бадахшан билеушісі Сұлтан шах белді қожаларды шақырып, оларды өлтіріп, біреуінің басын Чиң патшасына жолдады. Қашып құтылған Мұхаммед Эмин қожаның ұлы Ай қожа Кабулге келіп, Ахмадтан көмек сұрайды. Содан Ахмад әскерімен Бадахшанды бағындырып, Сұлтан шахты жазалады» деп түйіндейді [5, С.355]. Зерттеуші пікірін Қытай деректері де қуаттайды. Қожалардың Шығыс Түркістаннан күшпен ығыстырылып, толықтай Қытай билігінің орнауы көрші мемлекеттерге әсерін тигізді [6, 3-4 бб.], [7, 13-23 бб.].

Шоқан Уәлиханов өз шығармаларында, әсіресе толық жинағының 3-4 томдарында қожалар жайында мол деректер береді. Үшінші томының өзінде жүзге тарта қожа, ишан, сопы, т.б. аттары аталады. Ізденген жанға, әрине, бұл – бұлақ, ал сол бұлақтың көзін ашу, ел игілігіне жарату, ислам дінін ұстанған әрбір мұсылманның абыройлы ісі, абзал борышы. Шоқанның осы шығармаларынан («Жоңғар очерктері», «Қашқарға сапар») [8, 341-371 бб.], [9, 208-248 бб.] біраз деректер бере кетсек, Шоқан Уәлиханов 1858 жылғы сәуір-мамыр айларындағы Батыс Сібір Генерал-губернаторы Г.Х. Гасфортқа жіберген «Қашқарға сапарды ұйымдастыру туралы жазбаларындағы» алғашқы үш хатында Шығыс Түркістанның қытайлықтарға Жанқиян деген тарихшылары арқылы екінші ғасырдың өзінде-ақ белгілі болғанын баяндайды. Қашқар, Жаркент, Хотан, Ақсу, Үш, Куча, Қарашар қалаларының өз билеушілері болған, қытай тарихнамасы бойынша бұл билеушілер үнді өркениетінің ықпалында болып, будда дінін ұстанған. Шығыс Түркістан Жошы хан дүниеден өткен соң билік Шағатайға көшеді де, ол астанасын Бешбалық деген жерден таңдайды. Шыңғыс хан өз империясын үлдарына үлестіргенде шығыс Түркістан Шағатайға тиеді де, әкесі оған бүкіл Мауераннаһрды өсиет етіп қалдырды. Шағатай кейіннен астанасынСамарқандқа көшіреді [10, 433-474 бб.].

Ал Бөкей Ордасына қоныстанған қожалардан шыққан қилы кезеңде ғұмыр кешкен тарихи тұлғаларымыз жөнінде айтар болсақ, халқымыздың танымал үлдарының бірі, зерделі ғалым-этнограф Қарауылқожа мен Мұхаммед Салық Бабажановтарды, Төке Тілеуқожаұлымен Сырым батырдың замандасы Абдулжалил туралы айтпай кету мүмкін емес. Алайда Қарауылқожа мен Мұхаммед Салық Бабажановтардың да әлі бізге танылмай жатқан қырлары баршылық. «Бұрынғы қазақ-кеңес энциклопедиясында Қарауылқожаны татар деп көрсеткен. Ал оның қожадан шыққанын аты әйгілеп түр», - дейді Бөкей Ордасы тарихи мұражай кешенінің бөлім меңгерушісі Т.Шәріпқали [11, 6 б.].

Шындығында да, қарап түрсақ, бұрын қожадан шыққан тұлғаларға «қожа» сөзі тіркестірілген. Мәселен, Қарауылқожа, Қожамсейіт, Қожа Ахмет Йассауи т.б. Бірақ кейінгі кездері бұл дәстүр мәнін жойған болатын.

Каспий теңізі маңын жайлаған қазақ руларына басшы болған Қарауылқожаның қол астындағы халыққа қатал болғаны белгілі. Көтеріліс кезінде Исатайдың қол жинап келіп, ауылын шабуы сол бір кезде өткен ызасының қарымтасы болса керек.

Жалпы, Т.Шәріпқалидің айтуы бойынша, Бөкей Ордасындағы, яғниКіші жүздегі қожалар: төреқожа, мырзақожа, кедейқожа болып үшке бөлінеді. Төреқожа тармағына осы Бабажановтар әулеті жатады. Қарауылқожаның туған, қайтыс болған жылдарын Т.Шәріпқалидің мұрағат қойнауынан тапқан мына бір тың құжатқа сүйеніп анықтауға болады. Бұл – Қарауылқожаның артында қалған әйелдері Жәмила Піралиханова мен Үлбибі Данысбаққожиналардың 1850 жылы 20 желтоқсанда Орынбор әскери губернаторына жолдаған үш беттік хаты. Хатта олар Қарауылқожаның өткен 1849 жылдың наурыз айының ішінде 75 жасқа қараған шағында дүниеден озғанын, көзі тірісінде орыс патшасына адал қызмет етіп, есаул шені мен бірнеше медальға ие болғанын айта келіп, артында қалған үлдары мен немерелерін Орынбордағы Неплюев кадет корпусына қабылдауын сұраған екен.

Осы хатқа сүйенсек, ол 1774 жылы дүниеге келіп, 1849 жылы өмірден озған болып шығады. Қарауылқожаның жоғарыда есімдері аталған Жәмила мен Үлбибі атты әйелдерінен бірнеше бала, немере сүйгені белгілі. Т.Шәріпқалидің айтуы бойынша және мұрағат құжаттарына сүйене отырып, таратып айтсақ, үлкен үлы Көпболсын Ордадан барған алғашқы үш баланың бірі болып Неплюев әскери училищесін бітіріп шыққан екен. Оқуын бітіріп келіп, Ордада хан кеңсесінің басшысы болып жүрген шағында 1844 жылы тосын кеселден қайтыс болыпты. Одан кейінгі баласы Сұлтан Мұстафа сол училище қабырғасында жүрген кезінде көз жұмған. Кейін Мұхаммед Салықтың 1852 жылы Ордадан барған бес баламен бірге осы Неплюев кадет корпусын үздік бітіріп шыққаны мәлім.

Т.Шәріпқали Қарауылқожаның бізге белгілі Салықтан өзге қанша ұл-қызы болғанын білмек болып, мұрағат қорларын қарағанда, сол кездегі Бабажановтар әулеті түгел тіркелген 1851 жылдың 18 тамызында толтырылған формулярлық тізімге кезіккен. Оның басында Мұхамедшах атты ұлы түр, жасы – 27, Сұлтан Мұстафа – 25-те, Мұхамед-Салық – 18-де, Мұхамед-Сабыр – 15-те, Хайыр-Сафа – 12-де, Сайыд – 10-да болса, Көпболсыннан тараған немерелері: Мұхамед-Сахып – 16-да, Мұхамед-Садық –12-де, Халел – 7-де, сұлтан Мұстафаның ұлы Нұрғали 2 жаста болған екен. Тізімде көрсетілгендей, сол кезде корпуста білім алып жатқан Мұхамед-Салық пен хан кезінен Орал желісі бағытында депутаттық қызметтегі Мұхамедшахтан өзгелері тек үй шаруасымен айналысқан.

Қорытындылай келе, кеңестік кезеңдегі идеология ислам дінінің таралуына кедергі жасағанымен, оны мұсылман халқының рухынан жойып жібере алмады. Мәселен, араб ойшылдарының шығармалары жарық көрді. Аз болса да медреселер жұмыс істеді. Бірақ 1954 жылы КПСС Орталық Комитеті дін жұмысына байланысты, дінге қарсы атеистік жұмыс жүргізуге қаулы қабылдады [12]. Ол қоғамдық өмірдің барлық саласын қамтып, міндеттер белгіледі. Қаулыда балабақша, мектептегі әрбір іс, пән-оқу, жұмыс орындары, баспасөз-ақпарат құралдары, қойылатын кинолар, жазылатын кітаптар, қысқасы, барлық салалар діннің жоқтығын айтуы, атеизмнің растығын дәлелдеуі керектігі қатаң талап етілді. Рухани өмірімізге, дамуымызға бетбұрыс жасады. Алайда мұның бәрі тек уақытша құбылыс болатын.

Әдебиеттер:

1. Нақшбандийа тариқаты - http://kk.wikipedia.org/wiki/Нақшбандийа_тариқаты.
2. Қазақстан. Ұлттық энциклопедия / Бас ред. АяғанБ. – Алматы: «Қазақ энциклопедиясының» бас редакциясы, 2004. – 696 б.
3. Ибадуллаева З. Қожалар әлеуметтік топ ретінде қазақ руларынан жоғары тұрды // Аңыз адам. – Алматы: Отбасы, 2014. - №13.
4. Жүсіпұлы С. Жүзге кірмейтін қазақ рулары // kozhalar.kz
5. Восточный или Китайский Туркестан / ГригорьевВ.В. – СПб.,Наука, 1873. – 532 с.

6. Мұқтар Ә.Қ. Абылай хан және Ахмад шах (XVIII ғасырдағы қазақ-ауған қатынастары хақында) // Егемен Қазақстан. – 2013, 4 қазан.
7. Мұқтар Ә.Қ. XVIII ғасырдағы қазақ-ауған қатынастары және Абылай хан // Отан тарихы. – Алматы: Дәуір, 2014, №1 (65).
8. Уәлиханов Ш.Ш. Көп томдық шығармалар жинағы. Т. 3. / Шоқан Уәлиханов. – Алматы: «Толағай групп». 2010.– 424 б.
9. Уәлиханов Ш. Алтышаһарға сапар. – Алматы: «Атамұра», 2006. – 304 б.
10. Уәлиханов Ш. Таңдамалы. 2-бас. – Алматы: Жазушы, 1985. – 560 б. суретті, 2 парағы суретпен көркемд. портр.
11. Шәріпқали Т. Бабажановтар әулеті // Орал өңірі. – Орал: Жайық Пресс,2002. – 17 қыркүйек. – 6 б.
12. Қожалардың келу тарихы // kozhalar.kz

Мұқтар Ә.Қ., Нурмуханов Ж.К.
История ходжей в Букеевской Орде
В этой статье рассматривается история ходжей в Букеевской Орде, то есть кто они, откуда они приехали и каковы были судьбы после прибытия в Центральную Азию, точнее в Казахстан.
Ключевые слова: Ходжа, пророк Мухаммед, религия ислам, суфизм, Букеевская Орда.
Muktar A.K., Nurmuxanov Zh.K.
The history of khoja in the Bukey Orda
In this article is considered the history of khoja in the Orda of Bukey, that is who they are, from where they arrived and what destinies were after arrival in Central Asia, more exact to Kazakhstan.
Key words: khoja, prophet Muhammed, religion islam, sufism, Bukey Orda.
УДК: 711.451

Малыбаева Б.С. – кандидат иисторических наук, доцент,
Казахский университет технологии и бизнеса
(г.Астана, Казахстан)
E-mail: Malybaeva_banu@mail.ru

ПОВСЕДНЕВНОСТЬ ДЕПОРТИРОВАННОГО НАСЕЛЕНИЯ В КАРАГАНДИНСКУЮ ОБЛАСТЬ В 1930-е ГОДЫ

Аннотация. Статья посвящена исследованию повседневной жизни населения, депортированного в Карагандинскую область в 1930-е годы. На основе анализа архивных документов выявлены жилищные условия, состояние медицинского обслуживания, продовольственного снабжения данной категории населения.
Ключевые слова: депортация, повседневность, Карагандинская область, Карагандинский угольный бассейн, жилищные условия, медицинское обслуживание, продовольственное снабжение.

Повседневная или обыденная жизнь – понятия, ставшие актуальными в исторических исследованиях современной казахстанской историографии. Сегодня становятся насущными направления, посвященные повседневной жизни различных категорий общества в разные периоды отечественной истории, в том числе и таких трагических страниц, как 1920-30-е годы. Изучение повседневности в годы депортации населения дает возможность рассмотреть изменившиеся социальные условия, выявить механизм адаптации человека к экстремальным условиям, которыми был насыщен этот период.

Жизнь в Советском Союзе 1930-х гг., по определению Ш.Фицпатрик, не была «нормальной», «ненормальность включала много аспектов, в том числе

непредсказуемость, дезориентацию, насилие государства над гражданами, но один мотив возникал постоянно: жизнь была ненормальной из-за трудностей и лишений. Ощущение непредсказуемости усиливалось в результате крутых переломов, перемещений с места на место, потери почвы под ногами, присущих жизни в СССР, огромные массы народа отрывались от своей почвы и в географическом, и в социальном смысле, теряли связь с семьей и друзьями, занимались не тем, что считали своим призванием» [1, с. 131], все это разрушило привычный порядок вещей и людские надежды.

Депортация нередко трактуется в широком смысле как насильственное переселение различных групп населения. Наша статья посвящена реалиям повседневности депортированного населения в Карагандинскую область по национальному признаку, которая началась во второй половине 1930-х годов.

Как отмечает В.Н. Земсков, при анализе репрессий периода 1937-1938 годов отчетливо прослеживается национальный аспект: «приоритет» отдавался лицам немецкой, польской, финской латышской, эстонской и ряда других национальностей, «вина» которых состояла в принадлежности к национальностям, являющимся основным населением сопредельных с СССР стран» [2, с. 7-8] в свете осложнения международной обстановки накануне второй мировой войны .

История процессов депортации в Казахстан в целом, и в Карагандинскую область, в частности, берет начало с 28 апреля 1936 г., когда было принято Постановлению №776-120сс СНК СССР «О выселении с Украинской ССР и хозяйственном устройстве в Карагандинской области Казахской ССР 15 000 польских и немецких хозяйств», согласно которому контингент спецпереселенцев составили, в основном, жители Житомировской, Киевской, Винницкой и Кировоградской области [3, с. 6]. Это было связано с тем, что в августе 1935 г. были расформированы немецкий национальный район Пулин и польский район Мархлевски (оба в Волыни) [4, с. 85].

В соответствии с «Инструкцией НКВД УССР о переселении», – отмечает П. Краевский, – надо было говорить людям, что на новом месте в Казахстане их ждет поселение на свободных землях, где они получат до 25 га на хозяйство, освобождение от налогов, обязательной сдачи зерна и мяса в течение трех лет, а также предоставление выгодных государственных займов для обустройства домов. Однако, после трехнедельного путешествия в товарных вагонах поляки уже в северных областях Казахстана видели собственными глазами, что ничего из обещанного не наблюдается, и в безграничных степях, при суровом климате надо ежедневно бороться за выживание. Прибывших, по воспоминаниям, везли за несколько десятков километров от железнодорожных станций и оставляли в голой степи для обустройства будущего села. Только кое-где успели построить из самана (смесь глины и травы) небольшие домики, где было только две комнаты, и куда вселяли по две семьи. Зачастую первую зиму в Казахстане депортированные вынуждены были проводить в землянках» [5].

Следующим звеном в осуществлении принудительного переселения стало Постановление №1428-326 сс Совета Народных комиссаров Союза ССР и ЦК ВКП (б) «О выселении корейского населения из приграничных районов Дальне-Восточного края» от 21 августа 1937 г., по которому выселение планировалось в Южно-Казахстанскую область, в районы Аральского моря и Балхаша, в Узбекскую ССР, но часть депортируемого корейского населения была направлена в Карагандинскую область. Выселение планировалось закончить к 1 января 1938 года.

По данному Постановлению выселяемому населению разрешалось «брать с собой имущество, хозяйственный инвентарь и живность и даже предписывалось возместить переселяемым стоимость оставляемого ими движимого и недвижимого имущества и посевов, СНК Казахской и Узбекской ССР обязывались оказать нужное содействие переселенцам», но это не всегда соблюдалось, к тому же привычный уклад повседневной жизни людей был навсегда разрушен.

Сжатые сроки завершения переброски сотен тысяч людей в Казахстан сразу определили огромные трудности, лишения, бедствия и страдания. При погрузке и в пути терялись родные, а потом шла длительная переписка по воссоединению семьи. Во время пут в перегруженных вагонах начинались заболевания, особенно среди детей [6, с. 127].

К середине 1930-х годов в Советском государстве уже был накоплен опыт по обустройству спецпереселенцев, но оно проходило по-прежнему с большими трудностями, неорганизованно, планы расселения постоянно менялись. Люди не успевали освоиться на одном месте, как их перебрасывали на другое. Так, например, первоначально в Карагандинской области планировалось устроить 2600 хозяйств корейцев, затем – 2255. В 1938 г. Карагандинский облисполком, заслушав доклад «Об устройстве корейских переселенческих хозяйств», отметил: «не закончено устройство корейцев в существующие колхозы, … абсолютно ничего не сделано по организации новых колхозов» [7, Ф. 18. – Оп. 1. – Д. 164. – Л. 40].

Повседневная жизнь депортированного населения теперь напрямую зависела от их социального статуса. Что касается, статуса поляков, выселенных из приграничной с Польшей зоны в 1936 г., то до октября 1947 г. они входили в контингент «бывшие кулаки», затем были освобождены, но в 1948 г. были вновь взяты на учет спецпоселений. При этом, их нельзя смешивать с существовавшим в 1940-1941 гг. контингентом «польские осадники и беженцы», к которому они не имели никакого отношения [8, с. 17].

Корейское население на учете как «спецпоселенцы» не состояло, лишь в паспорта им были внесены ограничения сроком на 5 лет о проживании их только в местах выселения. По исследованиям данного вопроса Н.Бугай резюмирует: «Долгое время ведомственные инстанции НКВД СССР не могли разобраться с вопросом: к какой категории относить корейцев – «спецпоселенцев» или «переселенных в порядке предупредительных мер по очищению приграничных с Японией районов». Вопрос носил принципиальный характер, так как от его решения зависел режим проживания. В результате долгих дискуссий был издан указ 2 июля 1945 г. о постановке их на учет как «спецпоселенцев», что привело к ужесточению режима проживания. В районах депортации создавались спецкомендатуры» [9, с. 22-23]. Таким образом, до 1945 года корейское население в Карагандинской области проживало как административно-высланное.

Адаптация депортированного населения на новых местах зависела так же от их трудового использования. В районы вселения представителей депортированных народов завозили не всегда с учетом их прошлой трудовой деятельности. Например, основная масса корейских семей в Казахстане была поселена в Кзыл-Ординской области, здесь были созданы чисто корейские колхозы, хозяйственная деятельность которых была связана с рыболовством, сельским хозяйством и огородничеством.

В Карагандинской области им приходилось работать по другому профилю: корейцы были переселены в огородническо-животноводческие колхозы для обеспечения населения Караганды продовольствием. Колхозники сельхозартели «Путь Ленина» Тельманского района писали: «... три года как мы приехали с

ДВК, три года существует колхоз, имея большие убытки. Мы не умеем обрабатывать землю, так как занимались выращиванием риса. Эта работа для нас в сто крат тяжелее и ничего не получается, у нас ничего не выходит на трудодень: ни хлеба, ни денег. Просим переселить наш колхоз, где сеют рис» [7, Ф. 27. – Оп. 1. – Д. 9. – Л. 16]. Еще тяжелее приходилось корейцам, закрепленным в угольной промышленности. По решению бюро Карагандинского обкома партии и президиума облисполкрма от 7 октября 1937 г. предусматривалось расселить в трудпоселке № 13 (совхоз Каругля) и в совхозах и колхозах Карагандинской области 1100 семей корейцев, 900 семей корейцев-углекопов расселить при шахтах № № 9 и 12, 200 семей корейцев-специалистов и служащих расселить по районам области [**7**, Ф.18. – Оп. 1. – Д. 848. – Л. 149].

К концу октября 1937 г. в Карагандинскую область было переселено 2558 семей корейцев. Размещены корейские семьи были на шахтах №12, 13, 14, 15/19, 18/20, 17, 18, им. Горбачева, в поселках Компанейск, Майкудук, Зеленая Балка, Миньковка и в поселках Акмолинской комендатуры – Зеленый Гай, Раздольный, Островной, Интернациональный [10, с. 87].

В лучшем положении оказались корейские поселенцы, расселенные в близкой по хозяйственно-климатическим условиям Кзыл-Ординской области, где по Постановлению СНК КазССР от 11 ноября 1937 г. планировалось открыть в г. Кзыл-Орде корейский педагогический техникум с контингентом в 500 человек, издавать ежедневную газету на корейском языке и разъездную театральную труппу из артистов корейского театра [**7**, Ф.18 – Оп. 1. – Д. 164. – Л. 54].

В Карагандинской области 4417 человек корейской национальности были расселены следующим образом: в г. Караганде проживало – 2384, в Нуринском районе – 12, Тельманском – 17-7, Карсакпайском – 3, г. Балхаше – 141, Ворошиловском – 129 и Жана-Аркинском – 42 человека. Из них хозяйственно устроены в самостоятельные корейские колхозы 103 хозяйства – в Акмолинском колхозе им. К. Либкнехта, 347 хозяйств – в колхозе им. Коминтерна и 163 хозяйства – в колхозе «Путь Ильича» Тельманского района [11, с. 81]. При всей трагичности ситуации им относительно повезло, они расселялись небольшими, но достаточно устойчивыми компактными группами. Это дало им хоть какую-то возможность сохранить язык, культуру, традиции и обычаи

И в то же время, люди на местах испытывали крайнюю нужду в снабжении промышленными и продовольственными товарами. Остро ощущался дефицит в овощах, мясе, рыбе, одежде, обуви. К тому же покупательская способность спецконтингента была очень низкой. Это связано было с тем, что многие не знали объема своего заработка, так как никто не велся учет заработанных трудодней. Работа по замене обменных квитанций за сданное в ДВК имущество не производилась, хотя СНК КазССР еще 13 ноября 1937 г. принял постановление: в декадный срок учесть обменные квитанции у корейцев. Карагандинский облисполком в своем решении от 13 января 1938 г. отмечал, что отсутствуют полностью работа по части ускорения и получения натурой и средствами за сданный в ДВК сельхозинвентарь и зернопродукты [7].

Бедственное положение в медицинском обслуживании было характерно для области в целом, это отмечал и Карагандинский облисполком в своем решении от 13 января 1938 г.: «...в области отсутствует систематическая медицинская помощь, перевязочного материала нет, подвижной дезкамеры нет, фельдшера и врача нет» [**7**, Ф. 18. – Оп. 1. – Д. 164. – Л. 43]. В 1938 г. при спецпереселенческих колхозах им. Коминтерна и «Путь Ильича» наконец-то была открыта больница на 30 коек (из них родильных – 5, хирургических – 5,

терапевтических – 20), детские ясли на 30 мест, в школе обучалось 242 ученика. В городе Караганде для корейских детей была открыта русско-корейская школа на 117 мест [7, Ф.27. – Оп.1. – Д.2. – Л. 3; Ф. 18 – Оп. 1. – Д. 165. – Л. 7].

Об условиях жизни спецпереселенцев можно судить по сведениям, приводимым в «Письме майора госбезопасности Володзько в НКВД КазССР о недостатках в социально-культурном обслуживании спецпереселенцев», на имя заместителя председателя СНК КазССР Садвакасова: «...Медицинская помощь недостаточна и качественно неудовлетворительна. Сеть медучреждений медработниками не укомплектована… Сеть школ и политпросветучреждений полностью не обеспечена ассигнованиями на их содержание и, кроме того, не обеспечена нужными кадрами. Не лучше обстоит дело в старых поселках Осакаровского, Тельманского районов Карагандинской области, где из-за отсутствия ассигнований власти встали перед необходимостью закрытия интернатов, изб-читален, роспуска учащихся и учителей... Польские и немецкие школы не снабжены учебниками на родном языке...» [12]. В таких условиях проходили первые годы депортации поляков и корейцев, насильственно переселенных во второй половине 1930-х годов в промышленную Карагандинскую область, абсолютно не схожую с местами их прежнего проживания. Людям пришлось начать жизнь «с нуля» – весь предыдущий социальный, трудовой и культурный опыт их жизни был попран Советским государством, которое в угоду политическим интересам обрекло невинных людей выживать в сложнейших условиях их новой жизни. Конечно же, это касалось тех, кто выжил в ходе «операции» выселения из родных мест.

Чтобы понять и описать повседневную практику homo sovieticus Ш.Фитцпатрик использовала модель-метафору, описывающую советское общество как тюрьма или казарма, усмотрев те же элементы регламентации, строгой дисциплины и заключения внутри закрытого учреждения с собственным суровым кодексом поведения, зачастую непонятным для посторонних [1, с. 270-271]. Это со всей справедливостью относится к реалиями повседневной жизни депортированного населения в Карагандинскую область в 1930-е годы.

Литература:

1. Повседневный сталинизм. Социальная история Советской России в 30-е годы: город / Ш. Фицпатрик; [пер. с англ. Л. Ю. Пантина]. – 2-е изд. – М.: Российская политическая энциклопедия (РОССПЭН); Фонд Первого Президента России Б.Н.Ельцина, 2008. – 336 с.

2. Земсков В.Н. Заключенные в 30-е годы (демографический аспект) // Социологические исследования. – 1996. – №3. – С.3-14.

3. Машимбаев С.М., Исова Л.Т. Проблема истории польских переселенцев в Казахстане (1936-1946 гг.). – Алматы, 2000. – 460 с.

4. Из истории немцев Казахстана (1921-1975). Сб. документов / Отв. ред. Г.А.Карпыкова. – Алматы – Москва: Готика, 1997. – 376 с.

5. Краевский П. Спецпереселение поляков. История // http://www.proza.ru/2013/02/14/1814 (дата обращения: 01.02.2014).

6. Кан Г.В. Корейцы Казахстана: исторический очерк. – Алматы: Казахстан, 1994. – 240 с.

7. Государственный архив Карагандинской области.

8. Земсков В. Н. Спецпоселенцы (по документам НКВД – МВД СССР) // Социологические исследования. – 1990. – №3. – С.3-17.

9. Иосиф Сталин – Лаврентию Берии: «Их надо депортировать...»: Документы, факты, комментарии / Вступ. ст., сост., послесл. Н. Бугай. – М.: «Дружба народов», 1992. – 288 с.

10. Михеева Л.В. Состав и содержание документов Карагандинского облгосархива по истории политических репрессий // Архивный вестник. – 2000. – №2. – С.85-91.

11. Шотбакова Л.К. Из истории насильственного переселения корейцев в Казахстан в 1930-е годы XX в. // Архивный вестник. – 2000. – №2. – С.78-83.

12. Шотбакова Л.К. Из истории депортации поляков в Казахстан (первая пол. XXв.). - http//e-history.kz.

Малыбаева Б.С.

1930-е жылдардағы Қарағанды облысына күшпен жер аударған халықтардың күнделікті өмірі

Мақала 1930-шы жылдардағы Қарағанды облысына күшпен жер аударған күнделікті өмірін зерттеуне арналған. Сол уақыттағы архив құжаттардың анализы негізінде халықтардың әлеуметтік шарттары айқындалған; түрғын шарттар, медициналық күтудің деңгейі, білімнің, азықтық жарылқаушылығы көрсетілген.

Кілт сөздер: депортация, күнбе-күнгі өмір, Қарағанды, Қарағанды көмір бассейні, түрғын шарттар, медициналық қамсыздандыру, азықтық жарылқаушылық.

Malybaeva B.S.

Everyday life of the population deported to Karaganda`s region in 1930-s years

The article is devoted to the everyday life of the population, were relocated by force to Karaganda`s region in the 1930 's. On the analysis of archival documents the social conditions, housing conditions, health care, food supply were shown.

Keywords: deportation, everyday life, Karaganda, Karaganda coal basin, housing conditions, health care, food supply.

ӘОЖ: 94.(574)

Байбулсинова А.С. – тарих ғылымдарының кандидаты,
М.Өтемісов атындағы БҚМУ
E-mail: alfia_b11@mail.ru
Кенесова А.С. – М.Өтемісов атындағы БҚМУ студенті
(Орал қ., Қазақстан)
E-mail: dan4ik30.06@mail.ru

АЛҒАШҚЫ ИНФАНТЕРИЯ ГЕНЕРАЛЫ – ҒҰБАЙДОЛЛА ЖӘҢГІРОВ

Аннотация. Мақалада патшалық Ресейдегі XIX ғасырдың соңы - XX ғасырдың басындағы отаршылдық империялық саясат пен қазақ арасынан шыққан алғашқы инфантерия генералы – Ғұбайдолла Жәңгіровтың өмір жолы мен қоғамдық-саяси қызметі туралы, сол сияқты тарихи тұлғаның жазылған еңбектерге тарихи сараптама беріліп, ғылыми талдау жасалған.

Кілт сөздер: патшалық Ресей, империалистік кеңестік кезең құжаттары, инфантерия генералы – Ғұбайдолла Жәңгіров, Бөкей Ордасындағы білім беру жүйесі, қазақтан шыққан әскери лауазымды тұлғалар.

Қазақстан тарихында ең маңызды орын алатын дәуірлердің бірі - Қазақстанның Ресей империясы құрамындағы кезеңі. Өйткені қазақ халқы үшін бетбұрысты болған бұл уақыт аса ірі оқиғалар мен халықтың түбегейлі өзгеріске ұшырауына себепкер болды. Сол сияқты халықты Еуропаның саяси-қоғамдық және мәдени өмірімен танысуына зор мүмкіндіктер жасады. Бұл кезеңнің тағы

бір ерекшелігі – жалпы қазақ этносы, көшпелі цивилизациясы барлық-сапалық ұғымдық қасиеттерінің нағыз айқындалуымен, өзіне ғана көріністерімен дүниежүзілік өркениетттілік дамудан орын алуы болды. Қазақтың саяси-құқықтық идеяларының тарихын қалай зерттесек те бұл кезеңді біз еш уақытта айналып кете алмаймыз. Дүбірлі саяси оқиғаларға толы, көшпелі қазақ қоғамының шыңы мен ыдырауының басталуы дәл осы кезеңге келіп тіреледі.

Бұл кезде – Ресейдің қазақ жерін отарлау мен ұлттық езгіні күшейтуіне қарсы бағытталған идеялар болса, екіншісі – керісінше, орыс мемлекетінің, оның озық-ойлы демократиялық ой-пікірінің тікелей ықпалынан Қазақстанда ағартушылық, демократиялық және реформаторлық қозғалыстар қалыптасып, өзінің прогрессивтік мағынада жемісін берген еді. Атап айтқанда, XIX ғасырдың соңы – XX ғасырдың басында Ресейдің орталық қалаларында самодержавиелік монархияның әскери қимыл-әрекеттері елдегі конституциялық-демократиялық өзгерістерді қазақ даласында оқыған қазақ зиялылары үйретіп, олардың өз мүдделері үшін қолдау тауып жатты. Ресей білім ордаларынан сусындаған қазақ қайраткерлері, дәлірек айтқанда қазақ ауқаттыларының, сұлтандардың балалары, соның ішінде Бөкей Ордасы аумағындағы Жәңгір үрпақтары барлық мүмкіндіктерді пайдалана отырып, көшпелі қоғамның даму заңдылығы шеңберінде прогрессивтік дамудың саяси-құқықтық идеяларын қалыптастырды. Олар Ресей императорының сенімді өкілдері ретінде әскер қатарына алынып, жоғары әскери лауазымдарды иеленді. Қазақ тарихында әскери жоғары лауазымды иеленген Жәңгір үрпақтарының ішінде бірнешеуін атауға болады. Бірақ жоғары әскери лауазымды иелену патшаға адал қызмет жасау дегенді білдіретін еді. Сондықтан, Кеңестік кезеңде мұндай патша сеніміне кірген монархияшылдар мен ақсүйек, ауқаттылар тобы, әсіресе әскери қызмет атқарған тұлғалар туралы зерттеуге тиым салынып, тарихшылар назарынан тыс қалып келді. Сондықтан қазақ жеріндегі, оның ішінде Жәңгір үрпақтарының әскери лауазым атқарғандары туралы мағлұматтар өте аз кездеседі, тіпті бұл тақырып мардымды зерттелмеген деуге болады. Қазіргі кезеңде тәуелсіз Қазақстан тарихын қайта қарауға мүмкіндік туып, ел тарихы жаңаша зерттеліп, шынайы мағлұматтар жариялана бастаған кезеңде біз өз тарапымыздан туған өлке Батыс Қазақстан тарихын зерттеуге үлес қосып, ел үшін атқарған Ресей императоры қолынан жоғары әскери лауазымға ие болып, қазақ даласына жаңаша саяси-құқықтық өзгерістер әкелген Жәңгір үрпақтары туралы зерттеумізді қолға алдық. Олардың ішінде Ғұбайдолла Жәңгіров – қазақ халқының арасынан шыққан әскери қайраткер орыс армиясының *инфантерия генералы* болған тұңғыш адам.

Ғұбайдолла Жәңгіров 1841 жылы Бөкей Ордасының соңғы ханы Жәңгірдің отбасында дүниеге келген. Алғаш сауатын Ордадағы орысша-қазақша дәріс беретін мектептен ашқан ол Санкт Петербургтегі офицерлер даярлайтын Паждар корпусына оқуға түседі. 1857 жылы корпусты үздік бітіргені үшін оның есімі корпустың Алтын кітабына жазылған. Оқуын бітіріген соң Орынбор губернаторының қарамағына қызметке жіберіледі. Орынборда ол көшпелі қазақ, қалмақ, башқұрт халықтарын басқару ісімен шұғылданады. 1866 жылы ротмистр шенін алып, Дон казактары атаманы қарамағына қызметке жіберіледі. 1868 жылы полковник шені беріліп, Ресейдің солтүстік – батыс өлкесіне қызметке ауысады. 1871 флигель-адютант болып тағайындалады. Ал, 1874 жылы патша Александр I бұйрығымен телеграф департаментіндегі ерлігі үшін «Алтын сапты қылышпен» марапатталады. Сол сияқты оған *генерал-майор* шені беріледі. Соғыстан кейін Санкт-Петербургте ішкі істер министрлігі жанындағы

қазақтарды басқару бөлімінің басшысы болып істейді. Оған 1888 жылы генерал-лейтенант, ал 1894 жылы инфантерия генералы әскери шені беріледі. Ғұбайдолла Жәңгіровты қызметтес достары «Чингис хан» деп атаған. Көпшілікке ресми құжаттарға да өзі солай қол қояды екен.

Петербургте қызмет еткен кезінде Ғұбайдолла Жәңгіров қазақ депутациясын патша қабылдауына қазақ балаларын жоғары оқу орындарына түсуіне, жазықсыз жазалы болған Ақмолала атты ақынды түрмеден босаттыру ісінде көп көмегін тигізген. Сондай-ақ Балқан соғысы кезінде Қырым татарларына түріктерге жақтасты деген айып тағылған кезде, олар күдіктілер қатарына ілігеді. Бірақ кейін Ғұбайдолла Жәңгіров мұның негізсіз екенін патша өкіметі алдында дәлелдеп береді. Оларды орыс әскерлерінің озбырлығынан аман алып қалады. Сол сияқты Жәңгір үрпақтары ішінде Сақыпкерей Жәңгірұлы Бөкеев, Ыбырайым (Ибраһим) Жәңгірұлы Бөкеев, Жәңгір ханның інісі Әділ Бөкейхановтарды және тағы да басқаларын атауға болады. Қазақ тарихындағы Бөкей Ордасының алатын орны өте зор екендігі белгілі. Өйткені, бұл аймақ XYIII-XIX ғасырлардағы орасан зор уақыт кеңістігінде талай-талай ел тарихы үшін бетбұрысты кезеңдердің басты себебі де, көнекөз куәгеріде болып келді. Бөкей Ордасы XIX ғасырдағы орыс деректерінде Ішкі Орда деген атпен белгілі болған. Оның өзіндік себептері де бар. Бөкей Ордасы жөнінде көптеген зерттеу еңбектері мен деректер аз емес.

Ғұбайдолла Жәңгіров туралы жазылған зерттеу жұмыстары өте аз. Сондықтан оның өмір жолын зертттеу барысында алдымен оның шығу тегі туралы Бөкей Ордасына қатысты көптеген зерттеу еңбектерін қарастыруды жөн көрдік. Қазақстандағы XIX ғасырдағы қазақ қоғамының қалыптасуы, Бөкей Ордасының құрылуы, ондағы биліктік құрылым тарихына арнап жазған бірнеше зерттеулерді атауға болады. Қазақ хандығының саяси құрылысына мән беріп зерттегендер XIX ғасырдан бастау алады. Алғашқы болып еңбек жазған А.И.Левшин «Описание киргиз-казацких или киргиз-кайсацких орд и степей» [1] еңбегінде қазақ хандығына, оның құрылысына және ондағы әлеуметтік топтарға және әдет-ғұрып құқықтарына мән береді.

Қазақ қоғамының саяси-әлеуметтік құрылымына мән беруші келесі зерттеуші И.Казанцев [2] пен Ш.Уәлихановтар [3] болды. Ол төңкерістен кейінгі кезеңде көшпелілерде феодалдық қатынастар дамыды деп көрсетілді. 30-шы жж. зерттеуші И.Казанцев монографиясында таптық түрдегі феодализм болды деп көрсетіледі. Ол Батыс Европа феодализмінен аз ғана айырмашылығы болды немесе ерекше варианты дейді. Яғни феодализм түсында билеуші патшаға арқа сүйеген топтар, ауқаттылар үстемдік етті деген ойын білдіреді. Осы пікір кеңес ғылымында үстем болды. Еңбектерде көшпелі және отырықшы феодализм үқсастықтары ізделінді. Бірте-бірте көшпелі феодализм сахнадан кетіп, орнына патриархальды феодалдық қатынас пікірі орнықты. Қазақ хандығын зерттей отырып, Ш.Уәлиханов «оларда патриархальды-феодалдық қатынас болды, салық ерікті түрде болды, ол сауым деп аталды» - дейді. 50-ші жж. соңында қазақ хандығының саяси құрылысына және қазақ даласына орыстың әскери лауазымы мен әскери жүйесінің келуін зерттеп, бірінші болып мән берген С.З.Зиманов болды. Ол өзінің «Россия и Букеевское ханство»/4/ деген еңбегінде қазақ хандығының және Бөкей Ордасының саяси құрылысы туралы жазады. Сол сияқты әскери құқықтық жүйедегі енгізілген өзгерістер туралы мағлұматтар береді.

Бөкей Ордасындағы қоғамдық-саяси жағдайлар, қазақ әскерилерінің орыс шенеуніктері және патша әкімшілігімен өзара қарым-қатынастары туралы В.Иночкиннің [5] және С.Асфендияровтың [6] еңбектерінде бірқатар мағлұматтар келтірген. Сол өзгеде тақырыпқа байланысты, елімізге белгілі

ғалымдар Ж.Қасымбаев [7], И.Ерофеева [8], И.Кенжалиев [9] Бөкей Орда тарихына арналған еңбектері өте мол деректік мағлұматтар береді. Сол сияқты ресейлік автор М. Геллердің [10] Ресей империясының тарихына қатысты жазылған іргелі еңбегінде Бөкей Ордасынан шыққан әскерилер туралы мағлұматтар кездеседі. Жалпы ғылыми жұмысты жазу барысында яғни Жәңгір үрпақтарының ішінде әскери лауазым алғандары туралы барынша мағлұматтар жинақтауға талпыныс жасалды.

Ғұбайдолла Жәңгіров 1840 жыл Ішкі Орда ханы Жәңгірдің ордасында дүниеге келді. Көктемде Бөкей жерінде хан баласының дүниеге келуіне орай ұлан асыр той болды: 6 мамыр күні ханның үлкен әйелі Фатима дүниеге Ғұбайдолла есімді ұл баланы дүниеге алып келеді [13, 4 б.].

Келесі маңызды дата – 27 қазан болды: сол күні орыс императоры Николай I Жәңгірді генерал-майор шенін бергендігі туралы жарлыққа қол қояды. Оған дейін хан 1 дәрежелі Қасиетті Анна орденімен және сол дәрежедегі тек бриллиантттармен апталған орденмен,сонымен қатар Андреев лентасында бриллианттармен апталған алтын медальмен марапатталған болатын.Ал 6 желтоқсан күні ханның «адалдығы және атқарған қызметі» үшін император Жәңгірдің ұлыСақыпкерейді хан тағының мұрагері алдын-ала рұқсатын береді. Тұңғышы, әдемі де ақылды Сақыпкерейге деген Фатима ханшаның ықыласы ерекше болды. 6 жасының өзінде Сақып аттың құлағында ойнады, ал Паж корпусында талапты оқушылырдың қатарынан жетістіктерімен, алғырлығымен көрініп өз ата-анасын қуантты,болашағынан зор үміт күттірді.

Сол кезде Сақыпкерейдің өз ата-анасының өлімінен кейін 1847 жылы жас шағында қайтыс болатынын және Ордадағы хан билігі ешкімге мұра болып қалмайтындығын, ал Жәңгір тарихта оның соңғы ханы болып қалатынын: ханның орасан зор байлығынан оның балаларына тек бір бөлігі ғана қалатындығын және Жәңгір түқымын атағын әлемге паш ететін 1840 жылы көп балалы жанұяда дүниеге келген ер бала –Ресейдің болашақ әскери өкілі және түңғыш қазақ генералы – Ғұбайдолла Жәңгір Бөкеев Шыңғысхан сұлтан болатындығын кім білген?

Жәңгір хан елге үлгі көрсетіп, алдымен өз балаларын оқытқан. Жәңгірдің үлдары Ескендір, Зұлхарнайын, Сейіткерей, Сақыпкерей, Ғұбайдоллалардың алдының атақ-даңқы алты Алаштан асып, Ресей империясының генерал лейтенанты дәрежесіне дейін көтерілген. Алты ұлы мен екі қызына орысша-қазақша білім беріп, Еуропаның озық мәдениеті үлгісінде тәрбиелеген.

Жәңгір Ордадағы хан ставкасында 1841 жылы халықтан түскен салықтың есебінен орыс тілінде сабақ беретін өз мектебін ашқан. Осы мектепті Ғұбайдолла Жәңгіров те Паж корпусына бармастан бұрын оқыған. Қазан төңкерісіне дейінгі орталық орыс қалалары мен кезінде әлемге әйгілі болған шығыстың Кабул, Мысыр шаһарларындағы университеттерінде оқып,жоғары білім алған Бөкейлік зиялылар тобының аға буын өкілдері – Мұхамбет-Салық Бабажанов, Махаш Бекмұхамбетов, Юсуп Ниязов, Сұлтан Шалабаев, Мырзағұл Саңғырықов, Сұлтан-Мұрат Жантөрин, Сақыпкерей және Ғұбайдолла Жәңгіровтер бірінші үрпақ өкілдерінің қатарына жатады.

1849 жылы тамыз айында Ахмет-Керей мен Ғұбайдолла Оренбург генерал-губернаторының адъютанты есаул Житковтың қарауымен XVII ғасырдың ортасында әйел патша Елизавета Петровна Санкт-Петербургте негізін қалаған Ресейлік империяның таңдаулы оқу орыны - Паж корпусына келіп жетеді. Кішкентай сұлтандар Ахмет-Керей мен Ғұбайдолла үшін ұзаққа созылған бұл

саяхат Сақып-Керейдің аяқ астынан болған өлімі болмаса қызықты да қуанышты өтер еді [13, 8 б.].

Паждардың көпшілігі – сарайдың алдыңғы қатарлы шенеуніктерінің, жоғарғы генералитеттің, министрлердің, дипоматтардың балалары немесе немерелері, ресейлік атақты әулеттердің үрпақтары болған: олардың әкелерінің байлығы өте үлкен, әулеттің көнелігі бірнеше жүздеген жылдармен есептелген. Талай жылдар бойы қызмет еткен әскери шенеуніктердің, офицерлердің балалары да сол жерде оқыған, өздері болса, соғысқа қатысып, тіпті сол соғыстарда өз өмірлерінен айырылып осындай тамаша үздік білім беретін мекемеде балаларының білім алуы үшін жағдай жасап отырған. Бұл негізінен гвардиядағы "әскер қатарында қызмет ететін текті әулеттер мен қызметшілер отбасынан шыққан жастарды" даярлауға арналған жоғарғы әскери оқу орны. Бұл корпусқа Ресейдегі ең ақсүйек дворяндар мен император әулетінің 10-15 жас аралығындағы ер балаларды оқытып, жылына барлығы 50 шәкірт қабылданатын. Оқуға талапкердің денсаулығы мүқият тексеріліп, сырт келбетіне де айрықша көңіл бөлінді. Оған имиген еңкіш, секпілбет, аяғы қисық адамдар алынбайтын. Үрдіс бойынша, астанада өткізілетін шерулердің қай қайсысында солар бастап ашып беретін. Денесіне құйып қойғандай әдемі киімді, сымбатты да сұңғақ бойлы бұл жігіттер, тіпті ең бай гвардиялық жастардан да өзгеше көз тартарлықтай ерекшеленіп түратын [13, 20 б.].

Жәңгір ханның барлық үлдары осы Паж корпусын бітірген. Бір сөзбен айтқанда, Жәңгір ханның төрт ұлынан басқа ешбір қазақ мұнда ешбір қазақ білім алмаған. Жәңгір хан олармен бірге молда Ахмедшах Әбсәлімовты жібереді. Болашақ генерал «...озат тәрбиеленуші ретінде танылып үздік оқушылардың №9 ерекше кітабына енгізілген». Ал 1856 жылы - Ғұбайдолла Шыңғысхан корнет болып шығып, казак полкіне лейб-гвардияға жөнелтіледі.

Оның қызмет дәрежесі бойынша өсуі II-ші Александр тұсына тура келді. Солтүстік-Батыс өлкесіндегі әскери қараулардың бірінде патша оны байқап қалады, сөйтіп жас офицер оның флигель-адъютантына айналады, ал 1878 жылы адалдығы және білімдарлығы үшін свитаның құрамына кіреді. Ағалы-інілі олар 1856 жылы таққа отыру салтанатында Ішкі Орданы көрсетіп, оның атынан өкіл болған. Олар 1860 жылда Оренбургке біраз уақытқа қайтып келеді. Ғұбайдолла бұл жерде алғаш рет императордың сенімді тұлғасы ретінде алтын кеніштерді тексеру үшін Башқұртстанға екі рет іс-сапарға жіберіледі. Генерал-губернатор А.П. Безак Жәңгір ханның екі ұлы – ротмистр князь Ибрагим-Шыңғыс пен штабс-ротмистр Ғұбайдолла Шыңғыс «біздің үкіметке әбден берілген, жақсы қабілеттіліктері мен ерекшеленеді және тек қырғыз істері бойынша ғана емес, сонымен қатар басқа да қызметтік қажеттіліктер бойынша да өте пайдалы» деп куәлік береді. Алайда императорға жақындықтан туған күндеушілік пен көре алмаушылық және патшаны өлкеде орын алған кемшіліктер туралы кез келген уақытта баяндап беруге қабілетті офицердің өзінің жанында көргісі келмегендік, ақыр соңында Ғұбайдолланың 1866 жылы әскери кавалерияға ауыстырылуына алып келеді, жұбаныш ретінде оған подполковник шені беріледі. Араға төрт жыл салып ол казак полкінің лейб-гвардиясына полковник болып тағайындалады және императордың флигель-адъютанты қызметіне қайтып оралады. Ал 1879 жылы император оған дворян атағын береді [19, 1 б.].

Полковник Шыңғысханның қызмет сатысы бойынша ары қарай көтерілуі екі фактормен анықталады: оның жеке қабілеттер мен басшылық жағынан қолдау. II-ші Александр Солтүстік-Батыс аудандарға сапарларға шыққанда әрдайым Ғұбайдолланы ертіп жүрген. Сондай сапарлардың бірінде ол император

адъютанты атанады, патшамен арада сенімді қатынастар орнайды. Бұл қызметте ол императордың жеке тапсырмасы бойынша Ливадияға келіп, алғаш Қырымда болады. Оған император 1876 жылдың ақпанында телеграф мекемесін басқаруға міндеттейді. Бұл департаментті басқара отырып Ғұбайдолла Түркиямен соғысқа дайындықтардың үстіне түседі. Оның тарапы бойынша Севастопольде, Одесса және Очаковода маяктар және атырау батареялары байланыстырылады, Қара теңізден Каспий теңізіне дейін телеграф кабелінің төсемін төсеу басталады [28, 1 б.].

1877 сәуірде орыс-түрік соғысы басталды. Соғыс басталысымен орыс армиясының бас қолбасшысы атқарушы телеграф корреспонденциясының қозғалысының басшысы етіп Ішкі Орданың соңғы ханы генерал-майор Жәңгір Бөкеевтің баласы Ғұбайдолла Жәңгіровты жариялайды. Сөйтіп, полковник Шыңғысхан Николай Николаевичтің ұлы князінің үйғарымымен - пошталар және телеграфтардың бас бөлім меңгерушісі қызметінде майданға жолданады. Ғұбайдолла өзінің жұмысқа қабілеттілігімен, техникалық сауаттылығы және ерекше ұғымталдығымен көпті тан қалдырады. Соғыс қызған уақытта телеграф өткізгіштерінің қоры таусылған кезде ол олардың орнына казак найзаларының саптарын қолдануға бұйрық берді. Әскерге келіп жеткен император алғашқылардың бірі болып оның көрсеткен ерлігі үшін алтын георгиев қаруымен марапаттады.

Оның айналасындағылардың бірі Ғұбайдолланы император свитасы ортасында қалжыңдап Мамай деп атағаны туралы естеліктер айтады.

Оның басшылығымен соғыс барысында маңызды Дунай арқылы телеграф кабелі өткізіледі. Бірақ 1879 жылда ол сүзекпен ауырып соғыс ол үшін аяқталады [19, 1-2 бб.].

Орыс Балкан әскерінің (210 мың адам, 810 саймандар) бас қолбасшысы Ұлы князь генерал-адъютант Николай Николаевич болды. Түрік әскерін (206 мың адам, 400 саймандар) тәжірибелі сердар-экрем Абдул-Керім-Паша басқарды (генералиссимус), кейін оны (мұсылмандықты қабылдаған неміс Карл Детруа) мехмед-Әли-Паша (генерал-фельдмаршал) ауыстырды [25, 1-2 бб.].

Соғыс барлық (жаяу әскер, флот, артиллерия, атты әскер тағы басқалар) әскерлердің түрлерінің қолданумен (Балкан және Кавказ) екі майдандарда бір уақытта жұмыс істей алған Ресейдегі әскери іс-әрекетінің ары қарай дамуына үлкен ықпалын тигізді. 1853-1856 жылдары болған Қырым соғысындағы жеңілістен кейін елде әскери реформа жүргізілді, әскердің құрылымындағы, әскерлердің жауынгерлік әзірлігі, әскери өнеркәсіптің дамуы,телеграф және телефон желілері салаларында бірқатар жобалар жүзеге асты. Соғыс қарсаңында австриялық үлгі бойынша орыс әскерінде тоғыз әскери - жорық телеграф парктері, олардың әрқайсыларында сегіз Морзе аппаратынан болды, 35 шақырымға созылған мыс телеграф өткізгіші, 7 арба, 2 станциялық күймелері болды. Парк штаты соғыс уақытында 373 адамнан түрды, соның ішінде 6 офицер және шенеуніктер, 12 телеграфисттен түрды. Соғыста 6 әскери - телеграф парктері қатысты,олардың ішіндегі төртеуі (3, 4, 5 және 6-шы) әскерді дала байланыстарымен тікелей қамтамасыз етті, ал екіпарк (1-ші және 2-ші) резервте болды.

Әскери-телеграф парктерді үйымдастыру инженерлік әскерлердің сапер бригадалары құрамына кірді, бірақ әскердің штабы және бас қолбасшы нұсқауды орындап өз алдына жұмыс істеді.

Әскери-телеграф парктері инженерлік әскерлердің сапер бригадаларының құрамына кірді, бірақ әскердің штабы және бас қолбасшы нұсқауларын орындап өз алдына жұмыс істеді. Әскери-телеграф паркі (35 шақырым) бір өткелге телеграф

сызығының құрылымына есептелініп, әрбірі екі телеграф станциялары бар 33 шақырымдарда сызықты жасай алатын үш бөлімшелерден тұратын болды [19, 2 б.].

Орыс әскерінің тарихында 1877-1878 жылдардағы соғыста тұңғыш рет орасан зор аумақты алып жатқан майдан алаңында әр түрлі бағыттардағы әскери істерді басқарып бақылап отыру үшін электр телеграфы кең қолданылды. Мысалы, Софиядан Қара теңізге дейінгі оның ара қашықтығы 400 шақырымға созылып жатты. Ол - басқа қазақ генералдары сияқты жергілікті әскери-азаматтық әкімшіліктегі қызметі үшін емес, Ресейдің сыртқы жаулармен соғысында,соның ішінде оның оларда мәңгі жауы - Түрік империясымен соғыста қатысқаны үшін бұл мәртебеге ие болады. Ол іс жүзінде техникалық әскердің бірінші қазақ генералы атанды [19, 3 б.].

Орыс әскерінің барлық телеграф қызметінің басшысы сияқты оның міндеті соғыс жоспарлары мен әскери операциялар жоспарларын телеграф байланысының қызметін жоспарлау, жалпы әскери-телеграф парктерінің қызметін күнделікті басқару, үкіметтік телеграф пен әскери штабты байланыстыру және жеке қосылармен үзіліссіз қамтамасыз ету болатын. Отрядтар, корпустар және әскерлердің штабтарындағы жеделхат қабылдап жібере алатын меншікті телеграф бөлімшелері болды, яғни олар майдан алаңында қиын операцияларды тікелей орындады, бірақ далалық жағдайларға байланысты олардың арасындағы байланысты анықтау әскери - жорық телеграф парктеріне тапсырылды.

Далалық телеграф байланысы қызметінің басшысынан жоғарғы қолбасшылықтың бұйрықтарын тез және дәл орындау, талаптылық, батылдық, ұйымдастырушылық қабілет керек болды.

XX-шы ғасырдың басында ресей әскерінің бас штабы жауынгерлік әскерлердің толық сипаттамасымен "1877-1878 жылда Балкан түбегінде орыс-түрік соғыс бойынша материалдардың жинағы" атты 109-томдық кітапты шығарды. Гурко, Драгомирова, Скобелева тағы басқалар сияқты белгілі орыс әскери қолбасшыларының фамилияларымен бірге 1878 жылдың қаңтарынан біріншіден соңғы күнге дейін соғысқа қатысқан генерал-майор Шыңғысханның фамилиясы да кездеседі. Парк 1877 жылдың тамызында сегіз жердегі бақылау станциялары бар 230 шақырымға телеграф қатынасының сызығы болды.

Шығыс және Батыс отрядтарының құрамындағы 5-ші және 6-шы әскери - телеграф парктері соғыста бас қолбасшы мен әскери корпустардың штабтарымен, алдыңғы қатардағы бөлімдермен қамтамасыз етті. Тек қана 1877 жылдың маусымының өзінде-ақ 5-ші парк 85 шақырымдық телеграф сызығын 10 станциямен байланыстырып түрды, 4500 жеделхаттар жөнелтіп қабылданып отырды. 1877-1878 жылдың қысында орыс әскері түрік әскерін Балкан түбегінде жеңіп, талқандады және бұдан әрі Адрианопольге, сонан соң Константинопольге шығуға мүмкіндік алды. Соғыстың қорытынды кезеңдеріндегі операцияларын табысты өтуіне әскери штабтар және үкімет телеграфымен басталған бағаналардың арасындағы орнықты телеграф байланысының бар болуы өз септігін тигізді.

Әскери-телеграф парктері өзін соғыс барысында жақсы көрсете білді, Ресейдегі әскери байланыс қажетті жауынгерлік тәжірибе жинақтады және әскерлер біржолата дербес тек ретінде көз жеткізді. Барлық парктер "1877-1878 жылдардағы орыс-түрік соғысындағы ерліктері үшін" белгілерімен марапатталады, көптеген офицерлер және қатардағы сарбаздар ордендермен марапатталады. Топтық құрамдағы 500 қызметкер "Ерлігі үшін" жазуы жазылған алтын қарумен марапатталған. Оларды арасында генерал-майор Шыңғысхан да (Ғұбайдолла Жәңгіров) болды [19, 3-4 бб.].

Біріншіден, ол қазақ арасынан шыққан тұңғыш әскери жоғары лауазымды иеленген тұлға. Мысалы, орыс патшасы II-ші Александр Солтүстік-Батыс өлкесіндегі әскери қараулардың бірінде оны байқап қалады, жас офицер оның флигель-адъютантына айналады, ал 1878 жылы адалдығы және білімдарлығы үшін свитаның құрамына кіреді. Ғұбайдолла 1856 жылы таққа отыру салтанаттарында Ішкі Орданы көрсетіп, оның атынан өкіл болған. Бұл жағдай қазақ зиялыларының арасында өте сирек кездесетін таңданарлық жайт.

Екіншіден, 1860 жылда Оренбургке біраз уақытқа келіп қызмет жасап, Ғұбайдолла бұл жерде алғаш рет императордың сенімді тұлғасы ретінде алтын кеніштерді тексеру үшін Башқұртстанға екі рет іс-сапарға жіберіледі. Бұл оның әскери дипломатиялық қырын, шеберлігін және сенімділігін таныттады. Бұл қызметі үшін Генерал-губернатор А.П. Безак Жәңгір ханның екі ұлы – ротмистр князь Ибрагим-Шыңғыс пен штабс-ротмистр Ғұбайдолла Шыңғыс «біздің үкіметке әбден берілген, жақсы қабілеттіліктері мен ерекшеленеді және тек қырғыз істері бойынша ғана емес, сонымен қатар басқа да қызметтік қажеттіліктер бойынша да өте пайдалы» деген куәлік береді.

Үшіншіден, ол 1866 жылы қазақ арасында алғаш рет подполковник атағын алған тұлға. Сонымен бірге, араға төрт жыл салып ол казак полкінің лейб-гвардиясына полковник болып тағайындалады және императордың флигель-адъютанты қызметіне қайтып оралады. Ал 1879 жылы император оған дворян атағын береді.

Төртіншіден, Ғ.Жәңгіров Ресей императорының сенімді өкілі ретінде мемлекеттік жауапты қызметтерді атқарады. Оған император 1876 жылдың ақпанында телеграф мекемесін басқаруға міндеттейді. Осы қызметте ол Севастопольде, Одесса және Очаковода маяктар және атырау батареялары байланыстырады, Қара теңізден Каспий теңізіне дейін телеграф кабелінің төсемін орнатады. Бұл бұрын соңды Ресейде жүргізілмеген үлкен реформа болатын. Ал Ғ.Жәңгіров осы істі ерекше жауаптылықпен атқарып, өзінің жұмысқа қабілеттілігімен, техникалық сауаттылығы және ерекше ұғымталдығымен көпті таң қалдырады. Жасаған зор еңбегімен соғыстағы ерлігі үшін алтын георгиев қаруымен марапатталады. Оны айналасындағылар Мамай деп те атаған.

Бесіншіден, Ғ.Жәңгіров өз елінен жырақта жүрсе де қазақ зиялыларымен, туған жерімен байланысын үзбеген. Барынша оларға қолдау көрсетіп, кеңес беріп отырған, әрі қазақ даласынан келген өкілдері оған арқа сүйеп келетіндігі бірнеше әдебиеттерде жазылады. Мысалы, Санкт-Петербург қаласына жеткен Б.Б. Қаратаев бастаған делегация генерал «Шыңғысхан» атымен беделді Ғ.Жәңгіровке келіп, онымен ақылдасады. Генерал Ғұбайдолла бұл делегацияға басшылық етіп, арнайы петиция дайындап құзырлы органдарға тапсыруға көп көмек жасайды және генералдың араласуымен қазақ делегаттары II Николай патшаның қабылдауында болады. Ғ.Шыңғысхан қоғамдық жұмыстармен айналысып, қазақ даласында емдеу орындарын, көпірлер жасауға басшылық жасады. Қазақ жастарының Орталық Ресейдегі жоғары оқу орындарына түсуіне көмектесті және Ақмолда ақынның түрмеден босап шығуына себепші болды.

Санкт-Петербордағы Ресей этнографиялық мұражайынан Бөкей Ордасында жасалған заттар табылды: араб жазуымен жазылған металл дулыға бөкейордалық шеберлердің қолынан шыққан екі жастық. Музей жазбаларында бұл заттар 1919 жылы генералдың әйелі Феодосия Шыңғысханнан алынғаны туралы айтылған. Көптеген зерттеулер нәтижесінде өте қызықты материалдарды табылды. Сенат архивтарында Шыңғысхан фамилиясына Велинскаяның фамилиясының өзгертілуі туралы 1909 жылдың ісі табылды. Санкт-Петербургтің мекен-жайлар кітабына сәйкес Ғ.Шыңғысхан 1897 жылдан 1909 жылға дейін

Николаев көшесіндегі №70 үйді жалдағаны анықталды. Дворян әулетінен шыққан Феодосия Велинскасының түрған үйі анықталды, ол түрған пәтер Санкт-Петербургте жалдап түрған Шыңғысханның пәтерімен көрші орналасқан.

Мүмкін, бұл сол замандарда әр түрлі діни көзқарастарға байланысты некені ресми рәсімдеуге бөгет болған болуы да мүмкін. Әйтсе де Ғұбайдолланың өлімінен екі айдан соң Велинская өзінің фамилиясын Шыңғысхан етіп өзгерту туралы өтініш береді.

Тағы да бір деректерде Шыңғыс князінде Қырым татарлары атақты мүпфтилерінің бірінің қызымен некесінен ұл бала қалғаны туралы айтылады. 1904 жылы қыз өте діндар болғандықтан мешітте құпия некеге отырады. Ғұбайдолла да Меккеге барып Қажы атанса да қыздың әкесі қызын Бұхар ханы Сейіт ханның қанатының астына алуға Түркістанға қуып жібереді. Ғұбайдолла 1909 жылы өмірден-өткенше әйелін іздеумен болады. Ал ол 1905 жылы Хакім-Керей атты ұл баланы дүниеге әкеліп, бірақ өзі қайтыс болады. Кейінгі мәліметтер жоғалған.

Қорыта келе, Жәңгір ханның баласы Ғұбайдолла Жәңгіров 1894 жылы Ресейдің атты әскери кавалерия генералы жоғары әскери атағын алған жалғыз қазақ болды. Ол 1877-1878 жылдары орыс-түрік соғысына қатысқан, 1868 жылы - полковник, 1878 жылы - генерал-майор, 1888 жылы - генерал-лейтенант атағын алған. Ғ.Жәңгіров әскери қызметін кавалерия генералы шенінде аяқтаған, ол бүгінгі армия генералы немесе әскери маршал шеніне тең атақ. Қалай болғанда, Ғұбайдолла Жәңгіровтың төре түқымына лайықты ел үшін атқарған қызметі, әскери ерлік күрестері бүгінгі үрпаққа аян, қазақ елінің қоғамдық-саяси өміріне белсене араласқаны айғақ, ал оның өмірінің соңғы кезеңі туралы зерттеуді, әліде мұрағат деректерін ақтарып, оның тұлғасын қазақ тарихында мәңгі өшпес мұра етіп қалдыру біздің парызымыз.

Әдебиеттер:

1. Левшин А.И. Описание киргиз-казачьих или киргиз-кайсацких орд и степей. – Алматы: Санат, 1996. – 656 б.
2. Казанцев И. Описание киргиз-кайсак. В книге «Букеевской Орде 200 лет». – А.: Өлке, 2001. – 320 б.
3. Валиханов Ч.Ч. Собрание сочинений. Том 5. – Алматы: РИК, 1994. – 235 б.
4. Зиманов С. Россия и Букеевское ханство. – Алматы: Наука, 1982. – 171 б.
5. Иночкин В. Слово о Жангире. – Уральск, 2002. - 76 с.
6. Аспандияров Б. Образование Букеевской орды и ее ликвидация / Гл. ред. Б. Аяган. "Қазақ энциклопедиясы". – Алматы, 2007. – 400 с.
7. Қасымбаев Ж. Жангир хан (1801-1845). – Алматы, 2001. – *102 б.*
8. Ерофеева И. Жены казахских ханов // Елордалық журнал «Астана». 2006. – №2(27). – Б. 22-25.
9. Кенжалиев И. Бөкей ордасы (1801-1854). – Орал, 2002. – 135 б.
10. Геллер М. История Российской империи. II том. – М., 1997. – 490 с.
11. Султанов Т.И. Казахское государство в первой половине XVI века. // История Казахстана с древнейших времен до наших дней. В 5 томах. – Алматы, 1997. – 425 б.
12. Касымбаев Ж.К. Государственные деятели казахских ханства 18-I пол. 19 вв. том. Жангир хан (1801-1845 гг.). – Алматы, «Наш мир». – 2001. – 153 б.
13. Мукатаев Г.К., Ирхина М.В. Султан Губайдулла Чингисхан – полный генерал от кавалерии: Документы и материалы. – СПб: «Издательство М.В.Ирхиной», 2003. – 159 б.

14. Қазақстан тарихы. Энциклопедиялық анықтамалық. – Алматы: Аруна LTD, 2006. – 768 б.
15. Ерофеева И.В. Символы казахской государственности.–Алматы, 2001. – 248 б.
16. Ақбаев Ж. Жәңгір хан. / Орал өңірі, 1996 жыл. 9 шілде.
17. Шахматов В. Букеевская Орда и восстание Исатая Тайманова. – Алматы, 1946. – 254 б.
18. Жұбанов А. Ғасырлар пернесі. – Алматы, 1957. – 385 б.
19. Абдиров М. Губайдулла Жангиров – казахский генерал руской армии. - http://military-kz.ucoz.org.
20. Ченнык С. Крымский след потомка Чингисхана. - http: //millitary-kz.ucoz.org
21. Сүйінов С. Бөкей Ордасы. – Алматы: «Өлке» баспасы, 2000. – 184 б.
22. Масанов Н.Э. Казахская политическая и интеллектуальная элита: клановая принадлежность и внутриэтническое соперничество // Евразия. Люди и мифы: сборник статей и журнала Вестник Евразии. – 2003. – С. 32.
23. Аманжолова Ш. Повелел Император Золотую саблю за храбрость! // Аргументы и факты. – 2000. – №47. – С. 19.
24. Хамзин А. Нарыннан шыққан білімпаз. / Жұлдыз, 1990 жыл. №1.
25. Михайлов А. История. - http://www.express-k.kz/
26. Кенжегалиева Г. Г.Джангиров». - http://www.caravan.kz

Байбулсинова А.С., Кенесова А.С.
Первый генерал инфантерии – Г.Жангиров

В статье рассматривается колониальная политика царской России в конце XIX -начале XX вв. Автор исследует общественно-политическую деятельность первого в Казахстане генерала от инфантерии, сына правителя Букеевской Орды Жангир хана - Губайдуллы Жангирова.

Ключевые слова: царская Россия, генерал инфантерии Г.Жангиров, Букеевская Орда, колониальная политика, рапорты военных и чиновников, межгосударственные отношения, архивные документы, новые подходы, новые исследования.

Baibulsinova A.S., Kenessova A.S.
G.Zhangirov – the first General of Infantry

In article the colonial policy of imperial Russia at the end of H_H - the beginning of the XX centuries is considered. The author investigates political activity of the Kazakhstan's first general from an Infantry, the son of the governor Bukeevsky Ordy Zhangir khan - Gubaydulla Zhangirov.

Keywords: imperial Russia, general of Infantry- G. Zhangirov, Bukeev Horde, colonial policy, official reports of military and officials, interstate relations, archival documents, new approaches, new researches.

ӘОЖ: 93/99

Ахмет А. – тарих ғылымдарының докторы, доцент,
Х.Досмұхамедов атындағы Атырау мемлекеттік университеті
Азилов Қ. – Х.Досмұхамедов атындағы
Атырау мемлекеттік университетінің магистранты
(Атырау қ., Қазақстан)

АЛҒАШҚЫ РЕКТОР ҚҰСПАН ТЕМІРҒАЛИЕВ

Аннотация: Батыс Қазақстандағы білімнің қара шаңырағы Х. Досмұғамедова атындағы Атырау мемлекеттік университетінің тарихы XIX ғасырдың 50 жылдарынан бастау алады. Гурьев мемлекеттік педагогикалық институтының түңғыш директоры Қ. Е. Темірғалиевтың жоғары оқу орнының қалыптасуына сіңірген еңбегі зор.

Институтының алғашқы құрылған жылдары кадр мәселесі, оқу-тәрбие сапасын көтеру, материалдық-техникалық базасы нығайтудағы еңбегі мұрағат деректері арқылы жан-жақты сараланды.

Кілт сөздер: Қ.Е. Темірғалиев, директор, институт, университет, кафедра, кадр, ғылыми жұмыстар.

Үлы Отан соғысы аяқталғаннан кейін білікті мамандардың тапшылығы барлық жерде әлеуметтік-мәдени, материалдық-өндіріс салаларында сақтала берді. Осыған байланысты Қазақстанға жыл сайын Украинадан, Москвадан, Ленинградтан және тағы да басқа одақтас республикалардан жас мамандар жіберілді. Мамандардың жетіспеуіне байланысты соғыс жылдарында жабылған жоғары оқу орындары – негізінен мұғалімдер институттары қалпына келтіріліп және жаңадан институттар ашыла бастады. 1945 жылы республиканың жоғарғы және орта арнаулы оқу орындарында 45 мың адам оқыды. Осындай ашылған институттардың бірі Гурьев мұғалімдер институты болды. Бастауларын өткен ғасырдың 50-жылдарынан алатын Батыс Қазақстандағы іргелі жоғары оқу орындарының бірі Х.Досмұхамедов атындағы Атырау мемлекеттік университетінің құрылғанына биыл 65 жыл болды. Институттың алғашқы құрылған кезеңдегі тыныс тіршілігімен Атырау облысы мемлекеттік мұрағатындағы сақталған деректер арқылы танысуға болады.

Гурьев қаласында мұғалімдер институтын ашу туралы КСРО Жоғары білім министрлігінің 1950 жылдың 28 маусымда №115/Т бұйрығы шықты [1, 13 п .].

Гурьев мұғалімдер институтының бірінші директоры болған, тарих ғылымдарының докторы, профессор Құспан Еспендіұлы Темірғалиев өз естелігінде «1950 жылдың жазында С.М.Киров атындағы Қазақтың мемлекетті университетін бітірген мені республика халық ағарту министрі Әбдіхамит Ібниұлы Сембаев шақырды. Менімен жеке әңгімесінде ол былай деді: «Министрлік сізді Гурьев қаласына институт директоры етіп тағайындау туралы шешім алды. Сіз әскери адамсыз, әскери-саяси жұмыста армиялық шыныгудан өттіңіз. Сіздің жауапты тапсырманы ойдағыдай атқаратындығыңызға біздің сеніміз мол. Жиналуға үш күн беремін. Бірінші тамызда Гурьевке кету керек». Министрмен әңгіме кезінде мен ойымша жіберген жерге бармаудың себебін даярладым. Ауызымды ашқанша болған жоқ, министр қолыма бұйрықты ұстатты. Министрдің кабинетіннің табылдырығын аттағанда, университет бітіруші-студент болсам, ал одан шыққанда институт директоры атандым»,- деп жазды [2, 10 п.].

Құспан Еспендіұлы Темірғалиев 1919 жылыдың 28 желтоқсанында Батыс Қазақстан облысы, Бөкей Ордасы ауданы, Шонай ауылында дүниеге келген. 1939 жылы Астрахань қаласындағы жұмысшы факультетін бітірген. Екінші дүниежүзілік соғысқа қатынасып, майдандағы көрсеткен ерлігі үшін II дәрежелі Отан соғысы орденімен марапатталды. Соғыстан кейін С.Киров атындағы Қазақ мемлекеттік университетіне оқуға түсіп, 1950 жылы тарих мамандығы бойынша бітіреді. 1950-61 жылдар аралығында Гурьев мемлекеттік педагогикалық институтында ректор, кафедра меңгерушісі қызметтерін абыроймен атқарды. 1961-66 жылдары Ульяновск педагогикалық институтында доцент, 1966 жылдан Жамбыл жеңіл және тамақ өнеркәсібі технологиялық институтында кафедра меңгерушісі қызметінде болды. 1974 жылы мұнай тарихынан ғылым докторлығын қорғады. Жоғары білім беру саласындағы ерен еңбегі үшін

«Құрмет белгісі» орденімен марапатталды. 100-ден астам ғылыми мақалалардың авторы [3, 432 б.].

Мұрағаттағы деректерді сараласақ соғыстан кейінгі елдегі қиын жағдайға қарамастан жаңадан құрылған Гурьев мұғалімдер институтының директоры Қ.Темірғалиев барлық қиыншылықтардан шығудың жолын қарастыра білгенінің куәсы боламыз.

1950 жылдың 3 қыркүйегінде директор Қ.Темірғалиевтің бұйрығы бойынша алғашқы ашылған мұғалімдер институтының кеңесі құрамына 14 адам енгізілді. Оның құрамына директордың орынбасарлары, кафедра меңгерушілері, тәжірибелі оқытушылар енгізілді. Кеңес төрағасы Қ.Темірғалиев, хатшысы, тіл мен әдебиет кафедрасының меңгерушісі Л.П. Азовская болды [4, 47 п.].

Сол кезеңдегі институттың оқу өндірістік базасының жағдайына тоқталсақ. Алғашқы институт құрылған жылы 8 оқу тобында 146 студент оқыған [4, 7 п.]. Оқу залы, спорт залы, педагогика, қазақ және орыс тілі мен әдебиеті кабинеттерінің жоқтығы және ең қарапайымы студенттерге отырғыштардың жетіспеуі оқу үрдісіне кері әсерін тигізді.

Институт басшылығы осындай жетіспеушіліктерді жою мақсатында «Қазжабдықтау» бюросына сұраныс бергенімен, ол мекеме қарсы болған. Жаңа оқу корпусын, студенттерге жатақхана салу жөнінде Қазақ КСР Оқу министрінен және қалалық кеңестен қосымша қордан қаражат бөлуді сұрағанымен, қорда ақшаның жоқтығы да қол байлау кедергі келтірді.

Дегенмен, институт директорының ғылыми – оқу істері жөніндегі орынбасары П.П .Точеный Алматы, Семей және Новосибирск қалаларына химия кабинетін жабдықтау үшін сұраныс жіберсе, ал сұраныс арқылы Астрахан қаласынан оркестрге домбыра аспаптарын алдыртып жабдықтады. Физика және математика кафедрасының меңгеушісі И.Г. Чейдуковты арнайы іс сапармен Москва қаласына жіберіп 20000 сомға оқу-құралдарын алдырған [4, 8 п.]. Барлық институт қызметкерлері кезекті еңбек демалысын керекті құрал-жабдықтардың тізімін алып, көрсетілген құралдарды жинақтап, табуға тапсырма алған.

Институт мұғалімдері өз күштерімен және студенттердің көмегімен топографиялық карталар, планшеттер, орыс тілінен, физика, химия пәндерінен әртүрлі көрнекті таблицалар жасақтап, оқу-әдістемелік жұмыстарды жетілдіруге игі ықпал етті.

Сол кезеңдегі негізгі басты ұран «Барлық істі кадрлар шешеді» болса, институттың алғашқы құрылған жылдары педагогикалық кадрлармен қамтамасыз етілуі ерекше орында түрды.

Институтта штаттағы 12 оқытушы және 5 қосалқы штаттағы оқытушы болса, оның 10 ер адам, 7-уі әйел оқытушы болды. Бұлардың көпшілігі С.М.Киров атындағы Қазақ мемлекеттік университеті мен Абай атындағы Қазақ педагогикалық институтын бітірген түлектер еді. Оқу жылының басында ауыл шаруашылығының кандидаты И.Ф. Назаренко жұмысқа қабылданғанмен, көп ұзамай оны Қызылордадағы Қазақ КСР-ның Ғылым Академиясының базасына жұмысқа жіберіледі, бұл да институт кадрларының сапасына ерекше әсер еткені сөзсізи [4, 9 п.].

Институт басшылығы Самарқанд университетінің (Өзбек КСР-і) физика кафедрасының профессоры Репниковпен ұзақ уақыт хат алмасулардан кейін жұмысқа келуге келісімін алып, жол қаражатына дейін жібергенімен, ол кісі белгісіз жағдайлармен келе алмағанын мұрағат деректері айғақтай түседі. Сонымен қатар Саратов университетінде қызмет ететін физика-математика ғылымдарының кандидаты Извекованы да жұмысқа шақыру туралы бірнеше

хаттармен алмасқан. Министрлікке жоғары білімді маман және ғылым кандидаттарын жіберу жөнінде бірнеше рет сұраныстар жіберген. Кадрлардың ғылыми потенциялын арттыру мақсатында институтта марксизм-ленинизм, философия пәндерінен кандидаттық миниум емтихандарын тапсыру үшін ғылыми кеңесшілер қызмет атқарды. Институтта апта сайын неміс және ағылшын пәндерінен үйірмелер жұмыс жасады.

Студенттерге сапалы білім беруді негізгі де басты мақсат етіп қойған институт оқытушылары әрбір лекциялар мен семинар сабақтарына тыңғылықты дайындалып келуді өздерінің міндеттері деп санаған.

Берілетін лекциялық сабақтардың идеялық мазмұнына жан-жақты мән берудің де өзіндік ерекшелігі болды. Оның негізгі басты себептері біріншіден, әкімшілік-әміршілдік жүйенің қалыптасқан қасаң да қатаң идеясына негізделді; екіншіден, кеңестік жүйенің артықшылығын, яғни марксизм-ленинизм-сталинизм идеяларын жүзеге асырудың жолдары насихатталды; үшіншіден, болашақ мамандарға тиянақты да сапалы білім беру көзделді.

Сондықтан да жүргізілген лекциялардың идеялық мазмұнын (мұрағатта солай нақтыланған. Авторлар) тексеру 2-ші жарты жылдықта басталған. Оның себебі 1-ші жарты жылдықта оқуға дайындық жұмыстары жүргізіліп, оқытушылардың дайындығына назар аударылған. Бұл да құптарлық бастама екендігін кейінгі уақытта өзінің нәтижесін көрсетті.

Ашық лекция сабақтарға институт директоры, орынбасары, басқа да оқытушылар қатынасып кейін жан-жақты талдап отырды. Оқытушылр өздерінің ұсыныс-пікірлерін, сындарын ашықта әділ түрде жеке-жеке білдірген [5, 13-23, 39-44 пп.]. Мысалы, марксизм-ленинизм негіздері пәнінен аға оқытушы Д.Б. Баяндиев «Лениннің апрель тезистері», педагогика және психология пәнінен аға оқытушы Р.Г. Гаязова көрнекті құралдар арқылы «Содержания обучение», «Орыс тілі мен әдебиеті» кафедрасының меңгерушісі Л.П. Азовская «И.В.Белинскийдің өмірі мен қызметі» және «Физика және математика» кафедрасының меңгерушісі И.Г.Чейдуков «Некоторые методы интегрирования» тақырыптарында өткізген ашық лекция сабақтары әріптестері тарапынан өткір сын-пікірлер айту арқылы талданған [4, 17 п.].

Институт оқытушылары өздеріне де, студенттерге де қатаң талап қоюмен ерекшеленеді. Оқытушылар үйге берілген тапсырмаларды студенттерден жүйелі түрде сұрап, әрі талап ете отырып тексерді.

Мұрағат құжаттарында институт директоры Қ.Е. Темірғалиевтың «Қазіргі кезеңдегі халықаралық жағдайлардың кейбір түбегейлі мәселелері» және оқытушы С.Т. Қожабаевтың «Коммунисттік партияның XYIII съезі» тақырыптарындағы дәрістері өтте сәтті шыққандығы жөніндегі дерек сақталған [6, 6 п.]. Оқу сапасын жетілдіру мақсатында институтта «За педагогические кадры» атты газеті шығарылды. Жалпы газеттің 14 саны ғана жарық көрді. Газетке семинар, сынақ, емтихандардың жүру барыстары жазылып, студенттердің пәндер бойынша сапа көрсеткіштері нақты көрсетілді.

Институтта спортқа деген көзқарастың жоғарғы деңгейде болғандығын мына деректерден байқауға болатындығында. Облыс көлемінде, қалада ұйымдастырылған спорттық шараларға студенттер асқан белсенділікпен қатынасқан. Волейбол ойынынан жүлделі жеңіс тұғырына көтерілген. Бұл жарысқа 10 ер, 10 қыздан құралған команда қатынасса, ал көркем гимнастикаға 8 ер, 2 әйел жарыс жолына шығып 4-уі Бүкілодақтық спорт жарыстарының 3-ші дәрежелі нормаларын орындады. Жеңіл атлетикадан 15 ер, 13 әйел қатынасып,

олардың 20-сы мақтау қағазына ие болды. Осындай спорттық жетістіктердің нәтижесінде 2 студент конькиден республикалық жарысқа жіберілді.

Институтта төмендегідей спорт үйірмелері жүйелі түрде жұмыс жасады: 1)гимнастика, 2) жеңіл атлетика, 3) ауыр атлетика, 4) волейбол, 5) шахмат, шашка, 6) футбол. Бұл аталған спорттық үйірмелерге 320 студент тартылған.

Қоғамдық жұмыстарға физика және математика факультетінің студенттері Исмагасиев, Кислов, Кочурина, Карашина, орыс тілі мен әебиеті факультетінен Анишин, Мохова, жаратылыстану және география факультетінен Неталиев, Алексеева т.б. сияқты студенттер белсене қатысқан. Ал, Суюкбаев, Мукашев, Матаев деген студенттер қоғамдық жұмыстарға дұрыс қатыспағаны туралы деректер де баршылық.

Өндірістік – оқу тәжірибелеріне ерекше мән беріліп отырған. Студенттердің мектептерде өткен оқу тәжірибесінен кейін «Педагогика және психология» кафедрасының бастамасымен көрме ұйымдастырылып, көрмеге студенттердің үздік жұмыстары қойылды. Педагогика, физика, география, зоология, сызу және картаграфия пәндерінен жинақталған материалдар көрермендерге ұсынылды. Бұл ұйымдастырылған көрме қала жұртшылығын, әсіресе 10-шы сынып оқушыларының ерекше қызығушылығын тудырып, олар институтта өткізілетін әртүрлі шараларға шақырылып отырды.

Жаратылыстану және география факультетінің студенттері Астрахан қаласына далалық тәжірибеге жіберіліп, геомарфология, зоология, ботаника және картаграфия пәндеріне керекті көптеген материалдар жинақтады. Студенттер далалық тәжірибе барысында Жайық және Волга өзендерінің сағаларын салыстырмалы түрде зерттеп жазды. Астрахан қаласының көрнекі жерлерін және қаладағы ірі өнеркәсіп орындарын аралап көрді. Қаладағы әйнек шығару зауытындағы кездесу барысында жұмысшылар студенттерге зауыттың шығарған әртүрлі өнімдерінің толық комплектісін сыйға ұсынды. Далалық тәжірибеден кейін студенттер «Глобус» атты жаргазетін шығарып, кафедрада шағын мұражай ұйымдастырды [4, 26-27 пп.].

Бұның барлығы сайып келгенде студенттердің алған білімдерін тәжірибемен үщтастыруға игі ықпалын тигізгені сөзсіз.

Жаңа ұйымдастырылған институттың алдында зор міндеттер мен мақсаттар тұрды.

Кадр мәселесі, оқу-әдістемелік жұмыстар қиыншылықтар арқылы шешіліп, жұмыстың жандануына бар күш жігерлерін салған институт ұжымы әрдайым тығырықтан шығар жолды үнемі іздестіру, әрі даму жолында болғандығын облыстқ мұрағатта сақталған деректер айғақтай түседі. Оқу-әдістемелік жұмыстарын сапалы жүргізу үшін оқу жоспарының маңызы зор екендігі барша оқу орындарының ұжымына мәлім. Сондықтан да институт директорының оқу-әдістемелік жұмыстары жөніндегі орынбасары П.П. Точеный тынымыз жұмыс жасаған, ол 3 мәрте Қазақ КСР Оқу министрлігінен жаңа оқу жоспарын сұратқанымен, өтініш қанағаттандырылмаған. Көрші Астрахань қаласындағы педагогикалық институтынан арнайы сұраныс арқылы, 1948 жылғы бекітілген оқу жоспарын алғанын өзінің министрлікке берген есебінде мәлімдейді.

Алғашқы кезеңде институтта 5 кафедра, яғни:

1) Педагогика және психология кафедрасы
2) Орыс тілі және әдебиет кафедрасы
3) Физика және математика кафедрасы
4) Жаратылыстану және география кафедрасы болды.

Оқытушылар жұмыс басты болса да ғылыми жұмыстармен айналысып, уақыт тауып ғылыми жұмыстарын аяқтауға жұмыстанды.

Марксизм-ленинизм кафедрасының меңгерушісі Д.В. Фомин кандидаттық жұмысын аяқтауға жұмыстану үстінде болса, аға оқытушы Д.Б.Баяндиев кандидаттық минимумдарын тапсырып, Абай атындағы Қазақ педагогика институтында ғылыми жұмысының тақырыбын бекіткен. Меңгеруші Д.В.Фоминнің облыстық партия комитетінде үгіт-насихат бөлімінің меңгерушісі болып қызмет істеуі де біраз қиыншылықтар туғызған.

Ал институт директоры «Коммунистік партия Қазақстанда мұнай өнеркәсібін құру мен дамыту үшін күресте» тақырыбындағы ғылыми жұмыспен айналысты [7, 104 п.].

Қ.Темірғалиевтің басшылығымен барлық кафедраның оқытушылары облыс көлеміндегі жүргізілген қоғамдық-саяси жұмыстарға белсене ат салысқан [8, 29, 45 пп.]. Мысалы, «Педагогика және психология» кафедрасының меңгерушісі Куфтырева Бақсай ауданы сайлаушыларына «Избирательная система СССР – самая демократическая в мире», «Сталинская конституция – самая демократическая Конституция в мире» атты тақырыбында лекциялар оқыса, аға оқытушы Р.Г. Гаязова И.В. Сталиннің «Ответ товарищам» еңбегі бойынша өткізілген теориялық конференцияда баяндама жасаған.

Аталған кафедра мүшелері қаладағы №9 қолөнер училищесі ұжымына педагогика және психология пәндері бойынша әдістемелік көмек қолдарын созған.

Институттың тұңғыш директоры Қ.Е.Темірғалиевтың алғашқы қадамдарынан бастау алған игі бастамалар күні бүгінде жалғасын тауып еліміздің іргелі оқу орындарының бірегейіне айналып, жас буын өкілдеріне білім нәрін беріп, сапалы мамандар дайындауда өлшеусіз еңбек сіңіріп келе жатқан білімнің қара шаңырағы институттан университетке дейінгі талай сүрлеулі соқпақтардан өткен білім ордасының жетістіктері біз үшін зор мақтаныш деп білеміз.

Әдебиеттер:

1. Атырау облыстық мемлекеттік мұрағаты (АОММ), 880 қор, 1 тізім, 2 іс.
2. АОММ, 880 қор, 1 тізім, 1 іс.
3. Қазақстан ғалымдары. Энциклопедиялық анықтамалық. 2-том. – Алматы: «Қазақ энциклопедиясы», 2013. – 616 б.
4. АОММ, 880 қор, 1 тізім, 11 іс, 2 байлам.
5. АОММ, 880 қор, 1 тізім, 4 іс.
6. АОММ, 880 қор, 1 тізім, 10 іс.
7. АОММ, 880 қор, 1 тізім, 8 іс.
8. АОММ, 880 қор, 1 тізім, 9 іс.

Ахмет А., Азилов К.

Первый ректор Куспан Темиргалиев

История одного из лучших вузов в западном Казахстане – Атырауского государственного университета имени Х.Досмухамедова берет свое начало с 50-х годов минувшего столетия. Огромный вклад в становление Гурьевского педагогического института, нынешнего АГУ, внес его первый директор К.Е. Темиргалиев. Им была проведена огромная работа по улучшению материально-технической базы института, подбору кадров, улучшению учебно-воспитательной работы с подрастающим поколением, о чем свидетельствуют архивные материалы

Ключевые слова: К.Е. Темиргалиев, директор, институт, университет, кафедра, кадр, научный работы.

Ahmet A, Azilov K.

For the first principal KuspanTemirgali

History of Atyrau state University H. Dosmukhamedov that is a hotbed of knowledge in western Kazakhstan has its origins in the 50y of the XIX century special contribution to the creation of a higher education institution has made the first director of the state Pedagogical Institute Gurievsky K. E. Temirgaliev. In the first years of the establishment of the Institute personnel issues of improving education, works strengthening the material – technical base thoroughly dealt with historical data.

Keywords: K.E.Temirgaliev, director, institute, university, department, establishment, scientigic works.

ҒЫЛЫМИ ӨМІР **НАУЧНАЯ ЖИЗНЬ** **ACADEMIC LIFE**

Новые грантовые проекты ученых Западно-Казахстанского государственного университета им. М.Утемисова

1 августа 2014 года Комитет науки Министерства образования и науки Республики Казахстан объявил о проведении конкурса на грантовое финансирование научных исследований на 2015-2017 гг. Конкурс проводился по следующим приоритетным направлениям развития науки:

1. «Рациональное использование природных ресурсов, переработка сырья и продукции»;
2. «Энергетика и машиностроение»;
3. «Информационные и телекоммуникационные технологии»;
4. «Науки о жизни»;
5. «Интеллектуальный потенциал страны».

4 февраля 2015 года были объявлены результаты конкурса. В соответствии с решениями Национальных научных советов от 23 января 2015 года и приказа Председателя Комитета науки от 2 февраля 2015 года следующие 5 проектов ученых Западно-Казахстанского государственного университета им.М.Утемисова были одобрены:

1. «Разработка прототипов биологических и химических сенсоров на основе алмазных пленок методом CVD нити накаливания» (научный руководитель: кандидат педагогических наук, доцент Г.К. Жусупкалиева);
2. «Участие Казахстана в интеграционных процессах в рамках ЕАЭС: риск, возможности, сценарий» (научный руководитель: доктор экономических наук, профессор Л.И. Мергалиева);
3. «Правотворческая политика и технология: проблемы теории и практики (на примере материалов Республики Казахстан и Российской Федерации)» (научный руководитель: кандидат юридических наук Л.Т. Назаркулова);
4. «Разработка стратегии формирования, развития и функционирования промышленных кластеров в Западно-Казахстанской и Актюбинской областях» (научный руководитель: кандидат географических наук Российской Федерации Э.Ж. Имашев);

5. «Акмеологические детерминанты развития личности будущего педагога в образовательном пространстве вуза» (научный руководитель: кандидат педагогических наук Республики Узбекистан Б.Б. Мунайдарова).

Научный проект Г.К. Жусупкалиевой был одобрен по приоритету «Рациональное использование природных ресурсов, переработка сырья и продукции». Научные проекты Л.И. Мергалиевой, Л.Т. Назаркуловой, Э.Ж.Имашева и Б.Б. Мунайдаровой соответствуют приоритету «Интеллектуальный потенциал страны».

Офис коммерциализации

«Қазақстанда сыбайлас жемқорлықпен күресу жолдары: кеше және бүгін» атты ғылыми-тәжірибелік конференциясы туралы

Ағымдағы жылдың наурыз айының 3-де М.Өтемісов атындағы БҚМУ мен Қазақстан Республикасының Мемлекеттік қызмет істер және сыбайлас жемқорлыққа қарсы іс-қимыл агенттігінің БҚО бойынша департаментінің ұйымдастыруымен «Қазақстанда сыбайлас жемқорлықпен күресу жолдары: кеше және бүгін» атты ғылыми-тәжірибелік конференциясы өтті. Конференцияға БҚО бойынша мемлекеттік қызмет істер және сыбайлас жемқорлыққа қарсы іс-қимыл департаментінің бастығының орынбасары, тәртіптік кеңес төрағасы Сүйінбаев Нұрлан Болатұлы, Департаменттің мемлекеттік қызмет және жемқорлық профилактикасы басқармасының басшысы – Жұбаныш Аманқос Сағынұлы, Департаменттің сыбайлас жемқорлыққа қарсы сауаттандыру және жұртшылықпен өзара іс-қимыл жасау бөлімінің басшысы – Масимова Венера Нұрахметқызы және университеттің оқытушылар құрамы мен студенттері қатыстырылды. Аталған ғылыми-тәжірибелік конференцияда жемқорлыққа төзбеушілік жағдайларын қалыптастыру, онымен күресудегі мемлекеттік сратегияның жүзеге асырылуы, сыбайлас жемқорлыққа жастардың көзқарасы тақырыбында баяндамалар тыңдалды. Конференцияның соңында аталған мемлекеттік орган мен М.Өтемісов атындағы Батыс Қазақстан мемлекеттік университеті, БҚМУ «Ақиқат пікір және талас орталығы» жастар қоғамдық бірлестігі, Батыс Қазақстан облысының «Жас ғалымдар кеңесі», «Перспектива социум» жастар қоғамдық бірлестігі» арасында сыбайлас жемқорлыққа қарсы бірлескен іс-қимыл жөніндегі келісімге қол қойылды.



БІЗДІҢ МЕРЕЙТОЙ НАШИ ЮБИЛЯРЫ OUR JUBILEES

Меруерт Жолдықайырова



Меруерт Жолдықайырқызы Жолдықайырова - Махамбет Өтемісов атындағы Батыс Қазақстан мемлекеттік университетінде жарты ғасырдан астам уақыт қызмет етіп келе жатқан ұстаз, КСРО Жоғары және арнаулы білім беру министрлігінің грамотасының, «Қазақ КСР Халық ағарту ісінің озық қызметкері» белгісінің, «Еңбек ардагері медалінің», білім және педагогика ғылымы саласындағы ерекше еңбегі үшін Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрлігі Ыбырай Алтынсарин атындағы медалінің иесі, Үлы Жеңістің 55 жылдығына байланысты және жас үрпақты оқыту мен тәрбиелеуге қосқан үлесі үшін «Құрмет грамотасымен» марапатталған ардагер-анамыз.

Ол 1924 жылы наурыз айында Жымпиты (қазіргі Сырым) ауданы, Елтай ауылдық кеңесіндегі қарапайым шаруа отбасында дүниеге келген. Меруерт апайымыз сегіз жасында, 1932 жылдың желтоқсан айында анасы Айшадан, 1933 жылы қаңтар айында әкесі Жолдықайырдан айырылып, әкесінің қарындасы Қанымжан мен жездесі Сапардың қолында тәрбиеленген.

1932 жылы Жосалы совхозының Маркс (Қоңыр) ауылындағы 7 жылдық мектепке барып, 1939 жылы Жымпиты орта мектебінде оқуды жағастырып, 1942 жылы бітіреді. Жымпиты орта мектебін тәмамдаған соң, қоғамдық жұмыстарға белсене қатынасып, 1941 жылы қыркүйектен бастап Жымпиты орта мектебінде аға пионер вожатый, бастауыш комсомол комитетінің хатшысы болады.

1942 жылы шілде айында совхоздарда саяси бөлім (политотдел) құру туралы КСРО-ның қаулысы шығып, 10-сыныпты бітірген бойда Тасқұдық совхозындағы парткомның комсомол жұмысы жөніндегі орынбасары етіп тағайындалады. Көп уақыт өтпей Қызыл Армияға шақырылады, бірақ оны армиядан алып қалып, ауылда мұғалім жетіспегендіктен Оралға институтқа оқуға жібереді.

1942 жылғы қазан айынан бастап А.С.Пушкин атындағы педагогикалық институттың филология факультетінің қазақ тілі мен әдебиет бөлімінде оқып, оны 1946 жылы бітіреді. Тасқа біткен қынадай қайсар, теңдікке көнсе де кемдікке көнбей, бардың емес, ардың құлы болып, оқи жүре әуелі I курста қаладағы №4 мектепте аға пионер вожатый, одан кейін 1943 жылдың мамыр айынан облыстық радио комитетінің әуелі қазақ тілінде жүретін хабардың дикторы, одан кейін редакторлық қызмет атқарған.

Институтта жақсы оқып, қоғамдық жұмысқа белсенді қатысқаны үшін студент кезінде студенттердің ғылыми конференцияларында алған тақырыптарының болашақта керектігін және тиімді екендігін байқағаннан кейін оны институтта қазақ тілі мен әдебиет кафедрасына оқытушылыққа қалдырады. 1965 ж. С.М. Киров атындағы Қазақ мемлекеттік университетінің қазақ тілі кафедрасына ізденуші болып тіркеліп, оның «Жай сөйлем түрлерін оқыту әдістемесі» атты ғылыми-зерттеу еңбегінің тақырыбы бекітілді. Ғылыми жетекші болып доцент И.Е.Маманов бекітілді. Алайда отбасылық жағдайға байланысты ғылыми жұмысы аяқталмай қалған. Ғылымнан ала алмаған үлесін қала, институт, факультет шеңберіндегі қоғамдық жұмыстан алуға тырысты.

1959-1963 жылдарда Орал қалалық кеңесіне депутат болып сайланды.

1963-1969 жылдар аралығында Орал қалалық партия комитетінің Пленум мүшесі болды. Қалалық партия жанындағы «Қалалық бақылау комитетінің» Президиум мүшесі болды.

1970-1980 жылдары А.С. Пушкин атындағы педагогикалық институттың бақылау комитетінің төрайымы болды.

1975-1978 жылдары филология факультетінің партия ұйымының хатшысы қызметін атқарды.

1976-1982 жылдары институттың партия комитетінің бюро мүшесі болды.

Өмірде өзінің өнегелі өмірімен, жұртқа жасаған жақсылығымен, адал еңбегімен өзгелерге үлгі, ғибрат боларлық абзал адамдар болады. Олар бірінші кезекке байлық пен мансапты емес, адамгершілікті қояды. Сондықтан да үлкен абырой-беделге ие болады. Осындай абзал адамдардың бірі – ұстаз Меруерт Жолдықайырқызы.

«Ұстаздық – ұлы құрмет, себебі үрпақтарды ұстаз тәрбиелейді. Болашақтың басшысын да, данасын да, ғалымын да еңбекқор егіншісін де, кеншісін де ұстаз өсіреді» дегеннен-ақ көп нәрсені аңғаруға болады. Білім ордасының басты тұлғасы, жүрегі – ұстаз. Біздің Меруерт апайымыз да осындай жан. Меруерт Жолдықайырқызының оқытушылық қызметі туралы сөз айтпай кету ұлағатты ұстазға жасалған қиянат болар еді. Олай дейтініміз сонау студенттік кезден баста алған ғалым аңсаған мұраттар мен қым-қуат тыныс-тіршілік, ең алдымен, ұстаздықпен біте қайнасып келеді.

Алғашқы рет облыста радионы қазақша сөйлете отырып, ана тіліміздің өрісін тарылтпай, беделін асқақтатқан педагог. Басқа әріптестерімен бірге Меруерт Жолдықайырқызы ана тіліміздің, туған әдебиетіміздің болашағы үшін аянбай күресті, яғни қазақ тілі мен әдебиеті пәндерінің білікті мамандарын даярлауды өмірінің мақсаты етіп қойды. Ол жүздеген жастардың бойына білім нәрін егіп, үлкен өмірге аттандырды. Ұлағатты ұстаз шәкірттерге білім берумен қатар қоғамдық, ғылыми және тәрбие жұмысына саналы ғұмырын арнаған. Алған теориялық білімдерін практикамен үштастырған сандаған студентке әдістемелік кеңес беріп, мұғалімдік қызметтің қыр-сырын үйреткен ұстаздың «Әкем - университет, шешем - кафедра» деген сөзінің астары да осында болса керек.

Меруерт Жолдықайырқызының әдіскер ұстаздығы өз алдына бір бөлек әңгіме. Әдіскер маман өз саласы бойынша ғылыми конференцияларда ғылыми хабарламалар әзірлеп, қалалық, аймақтық семинарларда тілді, әдебиетті оқыту мәселесі төңірегінде ой толғап отырған. Әзиз жанның қаламынан туған «Жамбыл шығармаларындағы патриотизм», «Абай шығармаларындағы реализм», «Абай - сатирик», «Махамбет –реалист ақын», «Методика правописания слов-терминов в 5 классе казахской школы» т.б. мақала-зерттеулерінен ғалымның әдістеме үлгісіндегі биік талғамын, терең білімін танимыз. Сондай-ақ әдіскер-ұстаз 1951-1952 оқу жылынан бастап 3,4-курс студенттерін облысымыздың аудандары мен еліміздің әр аймағына педагогикалық сараманға апарып, ұстаздықтың қыр-сырын терең тануға көмектесті.

Меруерт Жолдықайырқызы Қазақстан, Ресей жоғарғы оқу орындары оқытушыларының арасында өткізілген дойбы, шахмат ойындарының спартакиядасының бірнеше дүркін жеңімпазы. Спортшы апайды Волгоград, Самара, Орынбор қалаларындағы әріптестері әлі де құрмет тұтуда.

Меруерт апай - үл-қыз тәрбиелеп өсірген ана. Институт бітіргеннен кейін текті жердің ұлы, Отанымызды қорғаушы азамат Ибат Дәулетқалиұлымен отбасын құрып, дүниеге төрт қыз, бір ұл әкелді. Талай қиындықты, өмірдің ащы-тұщысын көп көрген Меруерт Жолдықайырқызы том-том кітап жазып, ғылыми еңбек бере алмаса да, ғылым кууға қолы жетпеген ұстаз-ананың асыл арманын бүгінде қыздары Ботагөз, Светлана, Динасы жалғастыруда. Үлкен қызы – Ботагөз Ибатқызы Сәрсенбаеваның Ресей, Қазақстан ғылымына қосқан үлесі зор. Ол - психология ғылымының докторы дәрежесін Ресейде қорғап, қазіргі таңда университетімізде шәкірт тәрбиелеп, ғылымға баулып жүрген ірі ғалым, профессор, ана жолын қуған ұлағатты ұстаз. Ұлы Сайын педагогикалық институттың физика-математика факультетінің физика бөлімін бітірген. Қыздары Светлана мен Дина - дәрігер. Светлана Ибатқызы Орал қаласындағы танымал емхананың бас дәрігері болса, Дина Сарсенбаева Мәскеудегі беделді емханада бас дәрігер қызметін атқарып жүр. Еңбегін ғылым жолымен байланыстырған Дина Ибатқызы – медицина ғылымдарының кандидаты.

Меруерт Жолдықайырқызының сан жылдар бойғы өз уақытын аямай, өзгенің бақтын аялаған үлкен жүректі ағартушылық-ұстаздық еңбегі орынды бағаланып, іскерлігі, білімдарлығы, адами қасиеттері ескерусіз қалған жоқ.

1970 жылы КСРО Жоғары және арнаулы білім беру министрлігінің грамотасымен, 1980 жылы «Қазақ ССР Халық ағарту ісінің озық қызметкері» белгісімен, 1982 жылы Қазақ ССР Жоғарғы Кеңесінің «Құрмет» грамотасымен, 1984 жылы «Еңбек ардагері» медалімен, 1992 жылы білім және педагогика ғылымы саласындағы ерекше еңбегі үшін Қазақстан Республикасы Білім министрлігінің Ы.Алтынсарин медалімен марапатталды. 1999, 2000 жылдары Білім және ғылым министрлігінің Үлы жеңістің 55 жылдығына байланысты және

жас үрпақты оқыту мен тәрбиелеуге қосқан үлкен үлесі үшін «Құрмет грамотасымен» марапатталды. 1995 жылы «Ұлы Отан соғысының Жеңісіне - 50 жыл» медалімен марапатталды.

Зейнеткерлікке шыққаннан кейін де ұлағатты ұстаз қоғам өмірінен тыс қалған емес. Ол Батыс Қазақстан облыстық Ұлы Отан соғысы мен еңбек ардагерлері кеңесінің Пленум мүшесі, 1996-2003 жылдары Батыс Қазақстан меммлекеттік гуманитарлық университетінің (қазіргі БҚМУ) Ұлы Отан соғысы мен еңбек ардагерлер кеңесінің төрайымы болды.

Құрметті Меруерт Жолдықайырқызы! Жүйрік уақыттың үшқыр қанаты Сізді мағыналы ғұмырыңыздың биік бір белесі – 90 жасқа алып жетті. Сіз осы кемелдікке тың жігер, жарқын көңілмен келіп отырсыз. «Қарттары бар ел – қазынасы бар ел» – деген сөз бар халқымызда. Осынау жылдар ішінде өмірдің талай белестерінен табысты өтіп, бүгінде өркен жайған алып бәйтеректей үлкен бір әулеттің ақылшы тірегі, арқа сүйері болып отырсыз. «Көп жасағаннан емес, көпті көргеннен сұра» дейді дана халқымыз.

Сізді мерейтойыңызбен шын жүректен құттықтаймыз! Деніңіз саулық, отбасыңызға амандық тілейміз, көрер қуанышыңыз молынан болсын дейміз!

Құрметпен: қазақ филологиясы кафедрасының ұжымы

АРДАГЕР ҰСТАЗ - 70 ЖАСТА



"Ұстаздық еткен жалықпас, үйретуден балаға"- деген халық нақылы бүгінгі сөз еткелі отырған кейіпкеріміз, қадірлі ұстазымыз Темірғали Қайырғалұлына арналады. Өйткені өмірінің бар саналы ғұмырын жоғары оқу

орынының студенттеріне жантану ілімін меңгертіп, кәсіптік түрғыдан дамытуға үлес қосып жүрген аяулы ұстаз.

Каиргалиев Темиргали 1945 ж. 15 ақпанында. Батыс Қазақстан облысы Қазталов ауданында дүниеге келген.

1961 ж. Жаңақала ауданы, Мэштексай қазақ орта мектебін бітірді.

1962-1966 жж. А.С.Пушкин атындағы Орал педагогикалық институтында оқыды, кейін М.Өтемісов атындағы Батыс Қазақстан мемлекеттік университетінде үздіксіз қызмет етіп келеді.

1966 жылы А.С.Пушкин атындағы Орал педагогикалық институтын тәмәмдаған ардагер үстаз мыңдаған түлектерді тәрбиелеп, осы салада қызмет еткеніне 48 жылдан асыпты. Темірғали Қайырғалұлы аталмыш жоғары оқу орнын бітіргеннен кейін осы университет қабырғасында үздіксіз еңбек етіп, жоғары білім шаңырағында үнемі қажырлылықпен еңбектеніп жүрген, өз саласының еңбек торысы атанған, ұстаздық қызметіне адал берген ардагер ұстаздарымыздың бірі. Темірғали Қайырғалұлы 1980 жылдың ортасынан бастап, жалпы педагогика және психология кафедрасында жалпы психология, жас ерекшелік психологиясы, этнопсихология педагогикалық психология, қарым-қатынас психологиясы, туристік іс-әрекет психологиясы, психология және түлға дамуы пәндерінен дәріс жүргізеді.

Аға оқытушы Темірғали Қаирғалиұлының ұстаздық қызметі оның өмірімен етене үндесіп кеткен ұстаз деуге болады. Ұстаздың өз мақсатына табандылығы туралы көптеген жылы пікірлер көптеп кездеседі. Біздің ойымша ардагер ұстаз шәкірттерді тәрбиелеуді бәрінен жоғары қоятыны тәрізді.

Темірғали Қайырғалиұлы - жемісті ұстаз. ТМД, республика және облыс көлемінде алпыстан астам ғылыми-тәжірибелік мақалалар мен әдістемелік оқу-құралдары ғылыми жинақтарда таралды. Темірғали Қайырғалиұлы мектепте және жоғары оқу орнында психологиялық, этнопсихологиялық мәселелерден студенттерге білім беруді жетілдіру бойынша ғылыми зерттеу жұмыстарын жүргізеді.

Ол тек ұстаздық қызметімен ғана емес, қоғамдық жұмыстармен де оқырман қауымға психология кафедрасының аға оқытушысы, БҚМУ доценті ретінде көптен бері мәлім деп санаймыз. Ол облыстық және аудандық бұқаралық ақпарат құралдары арқылы психологиялық білім және кәсіби бағдар беруді насихаттаудан жалыққан емес.

Ұстаздың еңбегін ҚР-ның Білім және Ғылым министрлігі бірнеше Грамота және Құрмет Грамоталарымен жоғары бағалады. Республикалық оқу-ағарту ісінің үздігінің төсбелгісімен марапатталды. Облыстан, қала және университеттен алған бірнеше Құрмет Грамоталары мен Алғыс хаттары да оның тынымсыз еңбегінің дәлелі. Оған "Жаңақала ауданының құрметті азаматы" деген атақ та берілген болатын. Биыл 70 жасқа толатын ұстаз бала тәрбиесіне, баланың сапалы білім алуына өз септігін тигізіп жүрген абзал ұстаз. Ол Қазақстан Республикасының білім реформасын жүзеге асыруға белсенді үлес қосып жүрген ұстаздардың бірі .Облыстық педагог кадрлардың біліктілігін арттыру және қайта дайырлау институтында көп жылдар бойы дәріскер болды. Студенттерге сапалы білім беру арқылы сапалы маманды даярлауға ерекше үлес қосу Темірғали Қайырғалиұлының бүгінгі күндегі жұмысының басты мәселелері.

Құрметті Темірғали Қайырғалиұлы Сізді 70 жасқа толатын мерейтойынызбен құттықтай отырып, зор денсаулық ұзақ ғұмыр, күш – қуат, отбасы амандығын тілейміз. Еңселі жас үрпақты тәрбиелеп өсіруде, қарапайым

болмысымен, жайдары да ашық мінезімен ұштасып жатқан аяулы ұстаздың бойындағы алапат жігер шәкірттеріне дарысын дейміз!

Жалпы, педагогика, психология және өзін-өзі тану кафедрасының ұжымы.

МАЗМҰНЫ СОДЕРЖАНИЕ CONTENTS

ПЕДАГОГИКА ПЕДАГОГИКА PEDAGOGICS

Курманалина Ш.Х., Артигалиева А.Т.
СТУДЕНТТЕРДІҢ ТҮЛҒАЛЫҚ ЖӘНЕ КӘСІБИ ӘЛЕУЕТІН ҚАЛЫПТАСТЫРУДАҒЫ НЕГІЗГІ ЖҮЙЕЛЕР.....3
Сардарова Ж.И., Кафизова М.Т. .
ИСТОРИЯ ВОЗНИКНОВЕНИЯ ТЕХНОЛОГИИ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ…….....10
Кузьмичева А.Е., Кадырова Г.М.
ЭЛЕКТИВНЫЕ КУРСЫ В СИСТЕМЕ ОБУЧЕНИЯ БАКАЛАВРА СПЕЦИАЛЬНОСТИ 5В011000 - «ФИЗИКА» В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ…….....15
Билавич Г.В.
ЖУРНАЛ «ХЛЕБОРОБСКАЯ МОЛОДЕЖЬ» В СИСТЕМЕ ВНЕШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ И ВОСПИТАНИЯ ЮНОШЕЙ И ДЕВУШЕК (1934-1939 гг.)……...20
Сырым Ж.С., Кажмуханова Г.Ш., Шаңова Ж.Р.
БОЛАШАҚ ФИЗИКА МҰҒАЛІМІНІҢ ӘДІСТЕМЕЛІК ДАЙЫНДЫҒЫН ДАМЫТУ МӘСЕЛЕЛЕРІ.....28
Ломоносов И.М., Ускумбаева А.Б.
СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К ОРГАНИЗАЦИИ БЛОЧНО-МОДУЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ В СИСТЕМЕ ВУЗОВСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ…….....34
Нағымова М.М., Габбасова М.Т.
МУЗЫКАЛЫҚ ОРЫНДАУШЫЛЫҚТЫ ДАМЫТУ ЖОЛДАРЫ.....43
Тұрабаева Г.Қ.
ОҚЫТУДЫҢ ЖАҢА АҚПАРАТТЫҚ ТЕХНОЛОГИЯСЫН ҚОЛДАНУ.... 50
Мулдагалиев В.С., Сергазиева Г.Б.
12 ЖЫЛДЫҚ МЕКТЕПТІҢ ЭКСПЕРИМЕНТТІК 12-ШІ СЫНЫБЫНДА МАТЕМАТИКА ПӘНІНЕН ТАҢДАУ КУРСЫН ҮЙЫМДАСТЫРУ.....57
Нургалиев К.А., Айбусинова А.А.
ОСНОВНЫЕ ПОДХОДЫ К ИЗУЧЕНИЮ ПРОБЛЕМЫ ДОВЕРИЯ В МЕЖЛИЧНОСТНОМ ВЗАИМОДЕЙСТ…….....63
Жұмағалиева А.Е., Ашекенова А.А.
ҚОРЫТЫНДЫ БАҚЫЛАУДЫ ЖЕТІЛДІРУ АРҚЫЛЫ КӨП ТІЛДІ ОҚЫТУДЫ ҮЙЫМДАСТЫРУ.....69
Жорова И.Я.
ТЕХНОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ПЕДАГОГОВ…….77
Сардарова Ж.И., Тулегенова Э.С.
ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ КОГНИТИВНО-КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ.……84
Куанбаева Б.У., Сырбаева Ш.Ж.
ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ЖҮЙЕНІ ЖЕТІЛДІРУДЕГІ ОҚУ МОТИВАЦИЯСЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУДЫҢ РОЛІ 91

Құрманалина Ш.Х., Тілепбергенова Д.М.
МОДУЛЬДІК ОҚЫТУ ТЕХНОЛОГИЯСЫН ПРОГРАММАЛАУ ПӘНІНЕН ӘӘЖ-НІ ДАЙЫНДАУДА ҚОЛДАНУ.....99
Шавалиева З., Хырхынбай Ж.
ЖОҒАРЫ ОҚУ ОРЫНДАРЫНДАҒЫ БІЛІМ БЕРУ МАЗМҰНЫН ЗАМАН ТАЛАПТАРЫНА САЙ ЖЕТІЛДІРУДІҢ КЕЙБІР МӘСЕЛЕЛЕРІ.....105
Муханбетчина А.Г., Нұрсұлтан С.А.
БОЛАШАҚ МАМАНДАРДЫҢ КӘСІБИ-ШЫҒАРМАШЫЛЫҚ ҚҰЗЫРЕТТІЛІГІН ДАМЫТУ.....114
Мукеева Н.Е., Жартыбаева А.А.
КРЕДИТТІК ОҚЫТУ ТЕХНОЛОГИЯСЫ АРҚЫЛЫ БОЛАШАҚ МУЗЫКА МҰҒАЛІМІНІҢ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ПРАКТИКАСЫН ҰЙЫМДАСТЫРУ МӘСЕЛЕЛЕРІ.....122
Жұмағалиева А.Е., Тулешева А.С.
МАТЕМАТИКАЛЫҚ САУАТТЫЛЫҚ БАҒЫТЫНДАҒЫ ТАПСЫРМАЛАРДЫ ҚҰРАСТЫРУ.....128
Шамакова Н.Г., Алтыбаева Ш.М.
КӘСІПОРЫН ҚЫЗМЕТІНДЕГІ ЭКОНОМИКАЛЫҚ ТАЛДАУДЫ ЖҮРГІЗУ ӘДІСТЕМЕСІ.....133
Джусубалиева Д.М., Джонисова Г.Б., Медешова А.Б.
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ ЦИФРОВЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕСУРСОВ……..141
Сатагалиева С.М., Коленко И.М.
РАЗВИТИЕ СПЕЦИАЛЬНОСТИ «5В091000 – БИБЛИОТЕЧНОЕ ДЕЛО» В УСЛОВИЯХ МОДЕРНИЗАЦИИ БИБЛИОТЕЧНО-ИНФОРМАЦИОННОЙ СФЕРЫ РЕСПУБЛИКИ КАЗАХСТАН.....151
Баюканская С.Ф.
КЕЙСОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ ПЕДАГОГОВ – ПСИХОЛОГОВ……163

ФИЛОЛОГИЯ ФИЛОЛОГИЯ PHILOLOGY

Ахмет К.С.,Әбдіқалық К.С.
XIX ҒАСЫРДАҒЫ АҚЫН ҚЫЗДАРДЫҢ АЙТЫСЫ.....171
Мұсаев А.М.
АЙСА БАЙТАБЫНОВ – ЭПИК ЖЫРШЫ.....177
Чечетко М.В., Кусаинова А.Т.
ЭПИГРАММЫ РОБЕРТА БЕРНСА: ИСТОРИЯ СОЗДАНИЯ……..186
Қадыров Ж.Т., Таласпаева Ж.С., Кәріпжанова Г.Т.,Есмағұлов А.Ы
МАҒЖАН ЖҰМАБАЕВ ПЕН СӘКЕН СЕЙФУЛЛИН ПОЭЗИЯСЫНДАҒЫ ҮНДЕСТІК.....191
Арғынбекова Ә.О.
НИЗАМИДІҢ «ЛӘЙЛІ- МӘЖНҮН» ДАСТАНЫНЫҢ ЖАЗЫЛУ ЖАҒДАЙЫ ЖӘНЕ ОНЫҢ «МӘДЖНУНУ ЛӘЙЛӘ» АРАБ АҢЫЗЫМЕН БАЙЛАНЫСЫ...202
Мұхамбетқалиева Р.Қ., Абдубали А.О.
ТӨТЕ ЖАЗУДЫҢ ЕЖЕЛГІ МҰРАЛАРДЫ ЗЕРТТЕУДЕГІ ҒЫЛЫМИ МАҢЫЗЫ МЕН ҚАЗАҚ ӘДЕБИЕТІ ТАРИХЫНДАҒЫ ОРНЫ.....208
Салқынбай А.

ЖАСЫРМАЙ ОЙЫН АЙТҚАН ТАЛАЙ
ҚАЛАЙ.....214
Алтаева А.К.
СӨЙЛЕМ СИНТАКСИСІ ТӨҢІРЕГІНДЕГІ ҚАЗІРГІ ҒЫЛЫМИ БАҒЫТТАР..220
Елікбаев Б.К., Мейрбеков А.Қ.
АҒЫЛШЫН ТІЛІНДЕГІ ЭКСПРЕССИВТІ СӨЙЛЕУ АКТІЛЕРІН ҚАЗАҚ ТІЛІ ТОПТАРЫНА ҮЙРЕТУ КЕЗІНДЕГІ ПРАГМАТИКАЛЫҚ БІЛІКТІЛІКТІҢ МАҢЫЗДЫЛЫҒЫ 227
Amanbayeva Z.Zh., Bigaliyeva S.B.
ANALYSIS OF MAIN APPROACHES TO DEFINING THE CONCEPT OF COMMUNICATIVE COMPETENCE…….233
Әбдіқалық К.С.
НАРМАНБЕТ ӨЛЕҢДЕРІНДЕГІ ҮЛТ ТАҒДЫРЫ.....240
Сердәлі Б.К.
СЫНИ МАТЕРИАЛДАРДЫҢ МЕКЕМЕ ИМИДЖІНЕ ӘСЕРІ.....245
Мұсаева Г.Ә.
ТІЛДІК МАТЕРИАЛДЫҢ ҚЫЗМЕТІ (ҚАЗАҚ ТІЛІН МЕҢГЕРУ).....253
Чечетко М.В., Баяхатова С.С.
ДЖЕК ЛОНДОННЫҢ «ТЕҢІЗ ҚОРҚАУЫ» РОМАНЫНДАҒЫ АДАМ ЖӘНЕ АСҚАН АДАМ (ҚОРҚАУ ЛАРСЕН НЕМЕСЕ ХЭМФРИ ВАН-ВЕЙДЕН?).....260
Shamgonova R.G.
WOMEN CHARACTERS IN THOMAS HARDY'S SHORT STORIES……...266
Бұғыбаева Ж.Б.
СӨЗЖАСАМДЫҚ ЖӘНЕ ТОПОНИМЖАСАМДЫҚ ҚҰРЫЛЫМДАР.....276

ТАРИХ ИСТОРИЯ HISTORY

Мұсаев А.М.
БҰҚАРБАЙ ЕСТЕКБАЙҰЛЫ ЖӘНЕ ҮЛТ АЗАТТЫҒЫ ҚОЗҒАЛЫСЫ МӘСЕЛЕЛЕРІ.....284
Ахмет А., Шманов Ж.
«АУЫЛ ШАРУАШЫЛЫҒЫНЫҢ ШЕБЕР ҮЙЫМДАСТЫРУШЫСЫ» (МЕМЛЕКЕТ, ҚОҒАМ ҚАЙРАТКЕРІ С. ҚҰБАШЕВ ТУРАЛЫ).....288
Мұқтар Ә.Қ., Нұрмұханов Ж.К.
БӨКЕЙ ОРДАСЫНДАҒЫ ҚОЖАЛАР ТАРИХЫ.....293
Малыбаева Б.С.
ПОВСЕДНЕВНОСТЬ ДЕПОРТИРОВАННОГО НАСЕЛЕНИЯ В КАРАГАНДИНСКУЮ ОБЛАСТЬ В 1930-е ГОДЫ…….299
Байбулсинова А.С., Кенесова А.С.
АЛҒАШҚЫ ИНФАНТЕРИЯ ГЕНЕРАЛЫ – ҒҰБАЙДОЛЛА ЖӘҢГІРОВ...304
Ахмет А., Азилов Қ.
АЛҒАШҚЫ РЕКТОР ҚҰСПАН ТЕМІРҒАЛИЕВ.....313

ҒЫЛЫМИ ӨМІР - НАУЧНАЯ ЖИЗНЬ.....319

БІЗДІҢ МЕРЕЙТОЙ - НАШИ ЮБИЛЯРЫ.....321

АВТОРЛАР ҮШІН МӘЛІМЕТ

МАҚАЛАНЫҢ ДАЙЫНДАЛУ ТӘРТІБІ

«БҚМУ хабаршысы» жинағына жариялауға білім мәселелеріне қатысты ғылыми және ғылыми-әдістемелік жұмыстар гуманитарлық, жаратылыстану, экономикалық, өнертану, техникалық ғылымдар, сонымен бірге университеттің құрылымдық бөлімшелерінің қызметі, аймақтың әлеуметтік-экономикалық дамуының мәселелері мазмұнын құрайтын қазақ, орыс, ағылшын тілдерінде мақалалар қабылдайды.

Журналға бағытталған мақала (компьютерлік мәтін көлемі 8 беттен аспайтын) USB-жинағышы, CD-R дискімен (мәтіннің қолжазба түрінде, 1,0 интервалымен, 11 шрифтісінен кем емес, және бір данасы А4 формат қағазында) берілуі керек.

Суреттегі берілген барлық әріп және сандық белгілер ең басты және сурет астындағы мәтінде түсіндірілуі қажет. Қолжазбадағы суреттері бар беттері мен мәтін беттері нөмірленген болуы керек. Мәтін мұқият тексерілген және редакцияланған болуы қажет. Сканерленген мәтіндер, грамматикалық және техникалық қателері бар мақалалар жинаққа енгізілмейді.

«БҚМУ хабаршысы» ғылыми журналына дайындық кезінде материалдарды жариялауға автор туралы мәлімет көрсетілуі қажет (аты-жөні (толық), ғылыми атағы, дәрежесі, лауазымы, жұмыс орны, мекенжайы, электрондық почтасы, тел.), ӘОЖ нөмірі, ішкі және сыртқы рецензиясы (жариялауға ұсынылған ғылыми жұмыстың ғылым кандидаты және докторларының сын-пікірлері болуы керек); аңдатпа, мақала тіліндегі түйін сөз (10 сөзден артық); Т.А.Ә., мақаланың атауы, түйіндеме, түйін сөз (мемлекеттік тілде жарияланатын мақалаға - орыс немесе ағылшын тілінде, басқа тілде жарияланатын мақалаға - мемлекеттік, орыс немесе ағылшын тілінде), жариялауға төленген түбіртек міндетті түрде болуы қажет.

Мақаланы жариялауға эксперттік комиссия бекіткен ғылыми-техникалық Кеңестің эксперттік тұжырымдамасы болуы керек.

Материалдар белгіленген тәртіп бойынша сай келмесе, жариялауға қабылданбайды. Қолжазбалар редакция көзқарасын білдірмейді және авторларға кері қайтарылмайды.

К СВЕДЕНИЮ АВТОРОВ

ПРАВИЛА ОФОРМЛЕНИЯ СТАТЕЙ

Для публикации в «Вестнике ЗКГУ» принимаются статьи на казахском, русском, английском языках, содержащие результаты научных и научно-методических работ в области гуманитарных, естественных, экономических, искусствоведческих, технических наук, посвященных проблемам образования, а также материалы, отражающие деятельность различных структурных подразделений университета, вопросы социально-экономического развития региона.

Статья (объемом не более 8 страниц компьютерного текста), направляемая в журнал, представляется на дисках CD-R, USB-накопитель (с обязательной распечаткой текста, шрифтом не менее 11, 1,0 интервалом и графики на бумаге в одном экземпляре на формате А4).

Все буквенные и цифровые обозначения, приведенные на рисунках, необходимо пояснить в основном или подрисуночном тексте. Страницы рукописи должны быть пронумерованы, включая листы с рисунками. Текст должен быть тщательным образом выверен и отредактирован. Сканированные тексты с грамматическими и техническими ошибками не будут включены в сборник.

При подготовке материалов к опубликованию в научном сборнике «Вестник ЗКГУ» обязательным условием является представление сведений об авторе (Ф.И.О. (полностью), ученая степень, звание, должность, место работы, адрес, электронная почта, тел.), номер УДК, внутренней и внешней рецензии (публикуемые в издании научные работы должны быть рецензируемы кандидатами наук и докторами); аннотация, ключевые слова на языке статьи (более 10 слов); Ф.И.О., название статьи, резюме, ключевые слова (статьи, публикуемой на государственном языке, должно быть на русском и английском языках; статьи, публикуемой на других языках – на государственном, русском или английском языках); наличие квитанции оплаты за публикацию.

Решение о возможности опубликования статьи подтверждается экспертной комиссией научно-технического Совета актом экспертного заключения.

Материалы, не соответствующие данным требованиям, к публикации не принимаются. Рукописи не рецензируются и не возвращаются авторам.

АВТОРЛАРДЫҢ ТҮПНҰСҚАСЫНАН БАСЫП ШЫҒАРЫЛДЫ

ОТПЕЧАТАНО С ОРИГИНАЛОВ АВТОРОВ

Басуға 19.03.2015 ж. қол қойылды.
Көлемі 41,3 б.т. Таралымы 150 дана.
Тапсырыс № 64

Подписано в печать 19.03.2015 г.
Объем 41,3 п.л. Тираж 150 экз.
Заказ № 64

Западно-Казахстанский государственный университет им. М.Утемисова, 2014
090000, Уральск, пр. Достык, 162

Редакторы-Редактор:
Р.Р. Кужалиева

Материалдарды компьютерде беттеген:
Верстка и изготовление оригинал-макета:
В.М. Миликеева,
С.К. Сахметова, Ж.З. Есимгалиева

М.Өтемісов атындағы Батыс Қазақстан мемлекеттік университеті, 2014
090000, Орал, Достық даңғылы, 162