

Қазақ білім академиясының

БАЯНДАМАЛАРЫ

*Тоқсандық журнал
2008 жылдан бастап шығады*



ДОКЛАДЫ

**Казанской академии
образования**

*Ежеквартальный журнал
издается с 2008 года*

Журналда келесі бағыттардағы ғылыми зерттеулер көрініс табады:

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

В журнале отражаются результаты научных исследований по направлениям:

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

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

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

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

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

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

Жазылым индексі: 74182

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

Телефон/факс: (7172) 56-19-33

E-mail: eagi@list.ru

Бас редактор:

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

Бас редактордың орынбасары:

Шормақова Айжан Ботанқызы, п.ғ.к., доцент
**Құрылтайшы – «Қазақ білім академиясы» Қазақстан Республикасының
ғалымдары мен педагогтерінің қоғамдық ұйымы**

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

Редакциялық кеңестің төрағасы
Құсайынов А.Қ., т.ғ.д., профессор

Редакциялық алқаның мүшелері

Абдурасулова К.Р., з.ғ.д., профессор (Өзбекстан Республикасы)
Абдрашитога Т.А., психол.ғ.к., доцент
Айтқазин Т.Қ., филос.ғ.д., профессор
Арабаев А.А., з.ғ.д., профессор (Қырғызстан Республикасы)
Ахметов Қ.Ә., т.ғ.д., профессор
Аширбекова А.Д.
Бимендина А.Т.
Букалєрова Л.А., з.ғ.д., профессор (Ресей Федерациясы)
Башаров Р.Б., ф.-м.ғ.к., профессор
Боланьос Х.Э., PhD, профессор (Испания)
Борбасов С.М., саясаттану ғ.д., профессор
Волкова Л.В., п.ғ.к., доцент
Дәдебаев Ж.Д., ф.ғ.д., профессор
Дронзина Т.А., саясаттану ғ.д., профессор (Болгария Республикасы)
Евгениева Е.Х., п.ғ.д., доцент (Болгария Республикасы)
Жєкова Р.Ж., саясаттану ғ.д., доцент (Болгария Республикасы)
Забирова А.Т., әлеуметтік ғ.д., доцент
Иншаков О.В., э.ғ.д., профессор (Ресей Федерациясы)
Исмаилов А.Ж., психол.ғ.к., профессор
Қадырбаев А.Ш., т.ғ.д., профессор (Ресей Федерациясы)
Қадыров Б.Р., психол.ғ.д., профессор (Өзбекстан Республикасы)
Кодин Е.В., т.ғ.д., профессор (Ресей Федерациясы)
Косанов Ж.Х., з.ғ.д., профессор
Мамаділ Қ.А., ф.ғ.к., доцент
Пакуш Л.В., э.ғ.д., профессор (Беларусь Республикасы)
Рындак В.Г., п.ғ.д., профессор (Ресей Федерациясы)
Сарсекєев Б.С., п.ғ.д., доцент

Жауапты хатшы: Мұхамбетова Қ.А.
Компьютерлік беттеу: Райнбекова Г.С.

ЖАРНАМАҢЫЗДЫ БЕРУГЕ ШАҚЫРАМЫЗ
Жарнама жөніндегі менеджер – Хамзина Салтанат Болатқызы
Телефон/факс: (7172) 56-19-33. E-mail: eagi@list.ru

ҚАЗАҚ БІЛІМ АКАДЕМИЯСЫНЫҢ БАЯНДАМАЛАРЫ

3/2016

Журнал 2008 жылдан бастап шығады

МАЗМҰНЫ	СОДЕРЖАНИЕ
<i>ЖАЛПЫ ПЕДАГОГИКА. ПЕДАГОГИКА ЖӘНЕ БІЛІМ ТАРИХЫ. ЭТНОПЕДАГОГИКА</i>	
<i>ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА. ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИКИ И ОБРАЗОВАНИЯ. ЭТНОПЕДАГОГИКА</i>	
Ахметов Т.Ә.	Қожа Ахмет Иассауи – Пайғамбар жолын жалғастырушы діни қайраткер..... 6
Оспанова Я.Н.	Организация работы по профилактике наркомании в студенческой среде..... 13
Гончар Л.В.	Педагогические условия формирования гуманных родительско-детских взаимоотношений..... 23
Сейтказы П.Б. Абдыхалыкова Ж.Е.	Студенттерге академиялық кеңес беру үдерісін ұйымдастырудың шетелдік тәжірибесі..... 31
Жұматаева Е.Ө. Иманғаликова И.Б.	Білім беру жүйесін өркендетудің негізгі мақсаты..... 38
Мухтарова Ш.М. Кендирбекова Ж.Х.	Концептуальные основы разработки теории этнического компонента в содержании высшего педагогического образования..... 49
Слюсаренко Н.В. Савченко Т.А.	О понятии «профессионально ориентированное общение будущих социальных педагогов»..... 55
Досанова К.К.	Культурная идентичность в контексте современного музыкального образования..... 63
Загатова С.Б.	Формирование профессиональной межкультурной компетенции у будущих учителей иностранного языка..... 69
Утегенова Б.М. Даумова Б.Б.	Рефлексивно-творческое обучение студентов педагогического вуза..... 75
Тусупбекова М.Ж.	Объективное оценивание контроля знаний, умений и

	навыков студентов на занятиях иностранного языка в вузе.....	82
Нәби Л. Мурзина С.А. Кажатова Г.Н.	Дуальды оқытудың шетелдік тәжірибесін Қазақстанда қолдануы.....	90
Курманаева Д.К.	Проектная методика на занятиях английского языка как средство повышения мотивации обучения региональной культуре.....	95
Smolnikova O.	Development of autonomous language learning concept at higher educational establishments.....	103
Кендзьор П.И.	Особенности формирования компонентов поликультурной компетентности учащихся общеобразовательных школ.....	111
Нәби Л. Мурзина С.А. Умбетова А.Ж.	Мүмкіндігі шектеулі балаларды қоғамға әлеуметтік-психологиялық тұрғыдан бейімдеудің маңызы.....	118

ФИЛОСОФИЯ. ТАРИХ
ФИЛОСОФИЯ. ИСТОРИЯ

Бексеитова А.Т. Шукеева А.Т.	XIX ғ. соңғы ширегі – XX ғ. басындағы Ақмола облысының әкімшілік құрылымы және басқару жүйесі туралы нұсқаулық кітаптардағы тарихи-статистикалық мәліметтер.....	125
Буканова Р.Г. Шаймерденова Ж.К.	Қазақстанда және Ресейде Ақмолланың рухани-ағартушылық қызметін зерттеу мәселелері.....	137

ФИЛОЛОГИЯ

Сәтенова С.К. Әкежанова Д.М.	Тіл біліміндегі бизнес саласына қатысты дискурс түрлері..	143
Қабылов Ә.Д.	Ә.Асқаровтың әңгіме-хикаяттарындағы ирония.....	149
Доскеева Ш.А.	Ә.Нұршайықовтың «Махаббат жыры» романындағы замандас бейнесі.....	158
Тлебалдина Н.Қ.	Бұқар жырау арнау толғауларындағы заман келбеті мен өмір шындығы.....	167

Искакова Ж.М. Демесінова Л.М.	Психологизмнің қазақ және шетел әдебиетіндегі даму сипаты.....	174
Байтанасова Қ.М.	Ақын шығармаларының халықтық сипаты (М.Дулатов поэзиясы негізінде).....	179
Сағидолда Г. Мейрамбекова Л.К.	Етістік және оның түбір-негізі (Алтай тілдері материалдары бойынша).....	184
Кішкенбаева Ж.Қ.	Әдеби дискурстағы психологиялық-символикалық құрылым және авторлық ұстаным.....	194
Күркебаев К.	Сөз мағынасының құрылымы және оның контекстік қолданысы.....	203
Кемеңгер Қ.Р. Жанарбекқызы Е.	Әлихан Бөкейхан аудармасының көркемдік-идеялық сипаты (Д.Н. Мамин-Сибиряқтың «Баймақан» туындысы негізінде).....	209
Абуталиева А.А.	Тарихи аналар бейнесі: поэтика және ұстаным.....	217

**ӘЛЕУМЕТТІК ЖҰМЫС
СОЦИАЛЬНАЯ РАБОТА**

Кульжанова Ж.Т.	Қазіргі жастардың адами және әлеуметтік капиталы.....	223
Садыкова Т.М.	Қазіргі жастардың моральдық-адамгершілік құндылықтары.....	230

ЭКОНОМИКА

Тажигулова А.Ж. Исаева Б.К.	Қазақстан Республикасындағы инвестициялық ахуал және оны мемлекеттік реттеу тенденциялары.....	237
--------------------------------	--	-----

УДК 358.754

ҚОЖА АХМЕТ ИАССАУИ – ПАЙҒАМБАР ЖОЛЫН ЖАЛҒАСТЫРУШЫ ДІНИ ҚАЙРАТКЕР

Т.Ә. АХМЕТОВ

Қостанай мемлекеттік педагогикалық институты
тәрбие жұмысы және әлеуметтік-экономикалық мәселелер жөніндегі
проректоры, педагогика ғылымдарының кандидаты, доцент

Аннотация

Мақалада Қожа Ахмет Иассаuidiң өмір бойы бір Аллаға сеніп, Мұхаммед пайғамбарды үлгі тұтқандығы көрсетіледі. Ойшыл ақынның хикметтерін талдау арқылы нағыз иманды адамның бейнесі айқындалып, жас ұрпаққа үлгі-өнеге ретінде ұсынылады. Пайғамбардың бойындағы асыл қасиеттердің мән-мағынасы ашылып, келешек ұрпаққа үлгі ретінде сипатталады. Ойшыл ақынның діни көзқарастары мен Шығыс елдеріндегі басқа да ғұламалардың, әсіресе, бүгінгі қазақ ақындарының рухани-адамгершілік идеялары арасындағы үндестік, сабақтастық дәлелденеді.

Түйін сөздер: Мұхаммед Пайғамбар, Алла, ойшыл, рухани, дін, Құран, шариғат, мағрифат, ақиқат, Тәңірі, иман, хадис.

Қожа Ахмет Иассауи адамзаттың абзалы, жер бетіне келген ең соңғы Пайғамбар Мұхаммедті (ғ.с) өзіне үлгі тұтқан. Оның өмір жолын, ізгі істерін, ислам дінін қорғаудағы қажыр-қайратын, ұлылығын хикметтерінде мадақтап, болашақ ұрпаққа нағыз иманды адам қандай болатындығын уағыздайды.

Алланың өзі «Шын мәнінде сен әлбетте ұлы мінезге иесің» [1, 564], – деп бағалаған адамзаттың ардақтысы Мұхаммед Пайғамбарымыздың сабырлылығы, турашылдығы, кішіпейілділігі, мейірімділігі, құлшылығы мен тақуалылығы, отағасылық, басшылық қасиеттері – барша мұсылман қауымы түгіл бүкіл

адамзатқа өшпес өнеге. Ақыл айту – оңай, өнеге көрсету – қиын. Өнегенің өрісі кең.

Мұхаммед Пайғамбар қасиеттері жайында Қожа Ахмет былайша толғайды:

1055. Он сегіз мың ғаламға даңқы шыққан Мұхаммед,
1056. Отыз үш мың сахабаға басшы болған Мұхаммед.
1057. Жалаңаштар мен аштарға қанағат болған Мұхаммед,
1058. Кемтарлық көрген үмбетке шапағат болған Мұхаммед.
1059. Түнде жатып көз ілмей тілейтұғын Мұхаммед,
1060. Ғарып пенен жетімге құрмет қылған Мұхаммед.
1061. Жолдан азған күнәһарға қамқор қылған Мұхаммед,
1062. Күні түссе әркімге пана болған Мұхаммед.
1063. Абужаһил уа бу Лаһапқа саяхатшыл Мұхаммед,
1064. Көңіл кірін жуатын сау-саламат Мұхаммед.
1065. Намаз, ораза тұтқанға рахымы мол Мұхаммед,
1066. Тынбай тәспі тартқанға ілтипатшыл Мұхаммед.
1067. Малғұндығын шайтанның әшкере еткен Мұхаммед,
1068. Шарифаттың жолына жәрдем еткен Мұхаммед.
1069. Траихатқа бастаушы, адал болған Мұхаммед,
1010. Хақиқаттың ақ жолын бастап болған Мұхаммед.
1071. Жамандыққа жақсылық жасайтұғын Мұхаммед [2, 62-

64].

Осы сияқты 51 хикмет түгел Мұхаммед Пайғамбарға мадақ. Онда Мұхаммедтің шыққан тегі араб екендігі айтылып, көркем мінездері көрсетіледі. «Әлемде оның теңдесі жоқ, оған шүбә келтіруге болмайды», – дей отырып, өмірбаянын шолып өтеді. Жетім-жесірге пана, тарыққанға қамқор, аса рақымды болғанын баян етеді.

Ұлы ойшылдың 20 хикметі де Мұхаммедке жалбарыну, сыйыну, оны әрдайым еске алу.

Ақыл кітабындағы бұл пайғамбарға мадақ – болашаққа үлгі-өнеге, ұрпаққа ақыл-нақыл, кім-кімге де ой салатыны анық. Тарыққандарды демеп, жетімдерді жебеп жүрміз бе?! Тірі жетімдер неге көбейіп кетті?! Адам ағзасына зиянды ішімдіктер мен нашаға неге құмармыз?! Қазір рақымшылдық жасаудан гөрі рақымсыздық басым болып бара жатқан жоқ па?! Қарттар үйлерінің пайда болуы сол қайырымсыздығымыз бен рақымсыздығымыздың нәтижесі емес пе?!

Жас ақын Дастан Ақаш Қожа Ахметке еліктеп, Мұхаммед Пайғамбардың көркем мінезін былайша ашуға ұмтылыс жасайды:

- Көркем мінез не екенін білесің бе?
Деген сөзі бір қарттың жүр есімде.
- Ол қарағым, Мұхаммед пайғамбардай,
Жарасады тек қана ұлы есімге!...

- Жақсы адамдар қайырымды, мейірімді,
Ондай жандар болады кейінге үлгі.
Халқымызда сөз бар ғой сараңдарға,
Кеңге сал деп айтатын пейілінді...

Қорлық көріп ғайбаттан жүрсің тіпті,
Жақсы адамдар қаламас күншілдікті.
Жауласпай-ақ ешкіммен дауласпай-ақ,
Сабырменен женеді мың сұмдықты.

Тәкаппар да емес ол кердеңдеген,
Өз бойына ешкімді теңгермеген.
Өткені мен бүгінін салыстырып,
Жақсы адамдар өмірін безбендеген [3,25].

Ақын Қайрат Игманов та:

«Әр сөзінен жүрегіңе жыр тұнар,
Нұр тұнар да, жақсылыққа ұмтылар.

Аллаһ құлы Мұхаммедтің (с.ғ.с.) қолында

«Мейірім» атты сиқырлы бір кілті бар» [3,137], – деп, сол кілтпен тот басқан құлыптарды ашатынын, «ашқан сәтте шоқ басқандай күй кешетінімізді», тазарған соң кеше ғана көктастан аумай қалған көңіліміз жұмсаратынын жыр етіп ұзақ өлеңін:

«Ғибраты мол өнегенді сағынар,

Мұсылманбыз Алла ісіне бағынар.

Өз Пайғамбар Мұхаммедке (с.ғ.с.) арналған

Үмбетінің салауатын қабыл ал!» – деп түйіндейді [3,196].

Ұлы ойшылдар көрген-білгенін, көкейге түйгенін өзінен кейінгілергі жеткізіп, тәлім-тәрбие беруге ұмтылған. X – XII ғасырда орта Азия мен Иранда Абулхасан Рудаки, Әбілқасым Фердауси, Омар Хайям, Насир Хисрау, Әл-Фараби, Абу али Ибн Сина, Махмұд Қашқари, Жүсіп Баласағұн, Абу райхан эль-Бируни, Мұхамед Хорезми, Ахмед Иүгінеки, Сүлеймен Бақырғани, Низамул Мүлік, Әмір Кейкаус, Имам Ғаззали сияқты ғұламалардың бәрі дерлік білімін осы ұрпақ тәрбиесі жолына жұмсауды көздеді. Әмір Кейкаустың өзінің ұлы Гиланшахқа арнап жазған «Кабуснамасы»

(1082-1083), Жүсіп Баласағұнның әлем әдебиетінің асыл мұраларының бірі саналатын түркі тектес халықтарға ортақ өлеңмен жазылған трактаты «Құтты білігі» («Құтадғу білігі») (1069-1070), мән-мағынасы терең мысалдар мен дәлелдер арқылы кейінгі ұрпақты Алланың барлығына иландырып, имандылыққа шақыруды көздеп жазған Имам Ғаззалидің «Бақытқа жету әліппесі», олардан кейінгі ойшыл ақындар Ыбырай Алтынсариннің «Қазақ хрестоматиясы» (1879), «Мұсылманшылықтың тұтқасы» (1884) өлеңдері мен әңгімелері, Абай Құнанбаевтың «Қара сөздері» мен өлең-жырлары, Шәкәрім Құдайбердіұлының «Мұсылмандық шарты» (1911) мен «Үш анығы» (1898-1928), өлеңдері соның айғағы.

Бұл ойшылдардың шығармалары да қасиетті Құран кітабынан, хадистерден, жоғарыда аттары аталған ғұламалардың ой-пікірлерінен бастау алған.

Құран Кәрімде («Бұл атақты Қарун: (Қарынбай Т.А.) Мұсаның жақыны, асқан сараң, мың да бір зекет бер десе; бермей, Мұсаны (Ғ.С.) ел алдында қорлау үшін жала жапсырып, көп ренжітеді. Б.М.Р.») делінеді [12,395]. Қарынбай осы сараңдығы мен қайырымсыздығы үшін Алланың қаһарына ұшырап, оны жер жұтады.

Қожа Ахмет Иассауи:

«Ферғауын Карун шайтан сөзін берік тұтты,

Сол себептен жер жарылды, оны жұтты.

Мұса кәлім даналықпен үлгі айтты,

Құлақ қоймай ол екеуін қарғыс атты» [2,60] – десе,

Ұлт ұстазы Ыбырай Алтынсарин:

«Ұмытпа бай болдым деп бір Құдайды,

Жер жұтқан қайырымсыздан Қарынбайды» [4,91], – деп сараңдықты, қайырымсыздықты қатаң сынға алады.

Тәрбие – адамның өзін-өзі танып, жаман қылықтардан арылуынан басталуы керек. Ахмет Иассауи хикметтерін оқыған адам осындай ой жетегінде болады. Өйткені ол өз өмірбаянын айта отырып, жасаған оғаш істеріне өкініш білдіреді. Қараңғылықтан жарыққа ұмтылып, имандылыққа қол созады. Бұл айтқандарының астарында «Сен де солай істе, дүние-мүлік, мал, ішіп-жеу, сауық-сайран уақытша, ізгілік жасауды ұмытпа, жақсылық жасауға ұмтыл, надандықтан қаш, құтыл» деген ізгі ниет, игі тілек жатыр:

«Өзін білгені – хақты білгені,

Құдайдан қорқып ынсапқа келгені» [2,86].

Әмір Кейкаус: «Алла тағаланы танығың келсе, алдымен өзінді өзін таны. Өз хал-қадіріңнен хабарың болсын. Алдымен, әрбір жан өзін-өзі тани білсе, Алла тағаланы да таниды» [5,9] – десе, Имам Ғазали: «Енді сен өз ақиқатыңды жан-жақты білуге талап қылғайсың. Өз нәсілің не, ол қандай нәрсе, қай жерден келдің және қай жерге барасың? Бұл ғаламның қонақжайына не үшін келдің? Соңындағы ұрпақ сені не үшін мадақ етпек? Мұрат - мақсаттарың не? Не істеріңді білгейсің», - [6, 14] деп жас ұрпаққа пәлсапалық сұрақтар қояды.

Бар тіршіліктің көрінісі рухани және заттық негізде құрылған. Рухани болмысқа сенім, оның біртұтастығын түсіну адамның сана-сезімін жетілдіріп, ой-өрісін кеңейте түсері анық. Адам мен тән жаннан тұрады. Тән өледі, жан мәңгілік. Сондықтан да Қожа Ахмет Иассауи:

2343. Махаббаттың дариясында шомылып жүріп,

2344. Мағрипаттың, гауһарынан алғым келер, – деп өмір сырын білуге құлшынады [2,76].

Мағрифат (а) – сауаттану, ағарту; ғылым, білім. Заттың әсілін, негізін білу, түсіну. «Гауһар» деп автор адам жанын – Құдайлық гауһарды айтып отыр. «Өйткені, адам жаны құдайлық жауһардан (субстанциядан) берілгендіктен, ол мәңгілік. Бұл сапалық дүниетанымның басты ерекшеліктерінің бірі» [7,189] – деп Иассауидің іліміне түсінік беріледі.

Абай Құнанбаев:

«Өлсе өлер табиғат, адам өлмес,

Ол бірақ қайтіп келіп, ойнап-күлмес.

«Мені» мен «Менікінің» айрылғанын

«Өлді» деп ат қойыпты өңкей білмес», - [8,161] деп, Абай да адамның тәні («Менікі») өлсе де, жаны («Мені») – рухы өлмейтінін өлеңмен жеткізеді. Осы ойын ол «Көк тұман-алдындағы келер заман» –өлеңінде:

«Ақыл мен жан – мен өзім, тән – менікі,

«Мен» мен «Менікінің» мағынасы – екі.

«Мен» өлмекке тағдыр жоқ әуел бастан,

«Менікі» өлсе өлсін, оған бекі...»

Адам ғайып дүниені дер менікі,

Менікі деп жүргеннің бәрі оныкі,

Тән қалып, мал да қалып, жан кеткенде,

Сонда ойла, болады не сенікі?» – [9,12] деп таратып айтып, ақыл мен жанды бір-бірінен бөліп қарастырмай, бірлігін,

тұтастығын көрсетеді, жан да, тән де Алланың сыйы екенін «Бәрі оныкі» деп анық етіп ашып айтады.

Шәкәрім Құдайбердіұлы да:

«Шын сүю бар, жирену бар,

Максұты бар, еркі бар», – деп жан қасиеттерін жеткізе отырып:

«Барша әлемнің нәрселері

Болса жанның әсері,

Есті сол жан – Тәңірі әсері,

Тазалықты тұр сұрап.

Шын таза жан тазалықпен

Тәңірісіне бармақ ол.

Мейірім, нысап, әділет те

Ағызым деп нұр «бұлақ..», – [10, 273] деп Тәңірінің шапағат-нұрынан жаралған жанның түбінде Тәңірге қайтып барарын, Тәңірдің өзімен қауышуын, мәңгілігін жыр етіп, ол үшін жан тазалығы керек екенін де ескертеді.

Шәкәрім осы ойларын «Мұсылмандық шарты» кітабында да қайталап: «Адам өлсе де жан өлмейді. Пейіш пенен дозаққа кірген соң, тіпті өлім жоқ, біржолата қалады» [11,14], – дейді.

Имам Ғаззали да: «Сонымен жан, ешбір бөлек ағзаға тән емес және бірде-бір бөлігі оның ықпалынан шығып кете алмас, барлық дене жанның қамқорында», – деп жанның бүкіл адам денесіне бұйрығын орындататынын айтады [6,51].

Қожа Ахмет Иассауи: «199. Тәкаббарды жерге ұрып басын алдым», – деп, тәкәппаршылықтан, өзін басқаларды артық санап, менменсінуден сақтандырады [2].

Ыбырай Алтынсарин: «Тәкәппаршылық дүниеде өткен жақсылықтарды жойып кететін мінез. Хатта пайғамбарымыз алайһиссалам айтыпты: «Адамның көңіліне бір мысқылдай тәкәппаршылық болса да жұмаққа кіре алмас деп» [9,53].

Шәкәрім Құдайбердіұлы: «Және бір хадисте: «Жеңіз, ішіңіз, садақа қылыңыз, бірақ тәкәппарланып сәнденбеңіз», – деген» [11,31].

Қожа Ахмет: «19. Ырзық берсе, тағдырға қанағат қылғыл,

Қанағат етіп сауық шарабын іштім, міне» [2,4].

Мұхаммед пайғамбардың өсиет хадистерінде: «Имандылықтың жоғарғы сатысына төрт нәрсе арқылы жетуге болады, олар: сезіміне қарама-қарсы нәрсеге шыдамдылық. Алланың жазғанын қанағат тұтушылық; Алла тағалаға шын жүректен сенушілік, барлық істе де Алла тағалаға жүгінушілік» [12,20].

Имам Ғаззали: «Кісі – қарын, нәпсі, тіл апатынан сақтана білсе, басқа апаттардың бәрінен де өзін аман сақтайды» [6,8].

Қожа Ахмет Иассауи:

433. Алпыс екі жаста Алла мені жерге тартты,

434. Бастан-аяқ надандықтан азат етті.

435. Жан мен ділім, ақыл-есім Алла деді,

436. Бар және барым, дидарыңды көрермін бе?! [2,17]

Діни сенімнің шыңына көтерілген, рухани дамудың Ақиқат деңгейіне жеткен Қожа Ахмет Иассауи Жүсіп Баласағұни секілді ұлы жаратушы Алламен тілдескісі келеді. Алланың дидарын көргісі келеді. Олардың осындай құлшыныстары, әрекеттері Аллаға деген шексіз махаббаттың, сүйіспеншіліктің, ғашықтың белгісі.

Пайдаланылған әдебиеттер

- 1 Құран Кәрим қазақша мағына және түсінігі. Аударған Халифа Алтай, өңдеуші, Дәлелхан Жаналтай, редакциялаған Абдүрралим Алтай қалам сүресі, – 4 б.
- 2 Иассауи Қожа Ахмет Диуани хикмет: Ақыл кітабы. – Алматы: Өнер, 2007. – 312 б.
- 3 Аллаға мадақ (таңдаулы діни өлеңдер). – Алматы: 2010. – 256 б.
- 4 Алтынсарин Ыбырай. Қазақ хрестоматиясы. [Киргизская хрестоматия]. – Алматы: «Білім», 2003. – 112 б.
- 5 Қабуснама. Жобаның авторы Мырзагелді Кемел. Астана: Аударма. 2002. – 176 б.
- 6 Зайниддин Мұхаммад Имам Ғаззали. Бақытқа жету әліппесі: Халықаралық педагогикалық, арнаулы және мұсылман мектептеріне арналған ғибратнамалық дінтану сабақтары. – Алматы: Қасиет, 1998. – 120 б.
- 7 Кенжетай Д. Қожа Ахмет Иассауи дүниетанымы. – Түркістан, 2004. – 341 б.
- 8 Абай (Ибраһим) Құнанбайұлы: шығармаларының екі томдық толық жинағы. – Алматы: Жазушы. – Т.1: Өлеңдер мен аудармалар. 2005. – 296 б.
- 9 Абай (Ибраһим) Құнанбайұлы. шығармаларының екі томдық толық жинағы. – Алматы: Жазушы. – Т.2: Өлеңдер мен аудармалар. 2005. – 336 б.
- 10 Шәкәрім. Иманым. 2-басылымы. – Алматы: Арыс, 2008. – 322 б.
- 11 Құдайбердіұлы Ш. Мұсылмандық шарты. – Алматы: Қазақстан, Мерей Ақиық, 1993. – 80 б.
- 12 Мұхаммед Пайғамбардың өсиет хадистері. – Шымкент: Азиат, 2005. – 96 б.

Резюме

В статье рассматривается образ Ходжа Ахмета Яссауи глубоковерующего человека, боготворящего и ставящего в пример Пророка Мухаммада. Анализируя Хикметы поэта-мыслителя, создается образ, идеал настоящего духовно-нравственно развитого человека. Показана созвучность и преемственность духовно-нравственных идей, духовного пути Яссауи с педагогическими идеями

других средневековых поэтов-мыслителей, а так же с идеями современных поэтов Казахстана.

Resume

The article deals with the image of Khodja Ahmed Yassauï as a deeply religious, worshipful person putting Prophet Muhammad as an example. On the basis of analysis of poet-thinker's Hikmets was created an image of the ideal spiritual and moral developed person which is recommended as an example to the young generation. The consonance and continuity of spiritual and moral ideas are shown, Yassauï's spiritual way with pedagogical ideas of other medieval poets and thinkers, especially with the ideas of contemporary poets of Kazakhstan is given.

УДК 316.334:37

ОРГАНИЗАЦИЯ РАБОТЫ ПО ПРОФИЛАКТИКЕ НАРКОМАНИИ В СТУДЕНЧЕСКОЙ СРЕДЕ

Я.Н. ОСПАНОВА

проректор по воспитательной работе,
кандидат педагогических наук, доцент,
Евразийский гуманитарный институт

Аннотация

Данная статья посвящена проблемам профилактики наркомании в студенческой среде. Автором определены составляющие антинаркотической профилактики в вузе, проведен анализ практики проведения подобной работы в ЕАГИ.

Ключевые слова: наркомания, профилактика, студенческая среда, социальное партнерство, антинаркотическая устойчивость.

В Послании Президента страны Н.А. Назарбаева народу Казахстана «Казахстан-2050» отмечено: «Физическая культура и спорт должны стать особой заботой государства. Именно здоровый образ жизни является ключом к здоровью нации» [1].

В государственных документах Республики Казахстан: Конституции Республики Казахстан, Законе Республики Казахстан «Об образовании», Стратегии социального развития «Казахстан - 2030», Указе Президента Республики Казахстан «О государственной

программе «Здоровье народа», Комплексной программе воспитания в организациях образования Республики Казахстан, Постановлении Правительства Республики Казахстан «О комплексной программе «Здоровый образ жизни», Государственной программе «Образование» особо подчеркивается приоритетная государственная значимость и необходимость активной деятельности по профилактике наркомании молодежи. Доступность наркотических препаратов, возможность практически беспрепятственного их приобретения, относительная дешевизна составляют сегодня одну из главных причин злоупотребления наркотиками, развития наркомании и наркобизнеса в республике.

Наркотизация студенческой среды – это процесс, обуславливающий общую аморализацию и деградацию отдельно взятой личности, деформацию её целостности, ориентацию нравственных установок, а также интенсивный катализатор асоциального поведения [2, с.10]. В основе данного социального явления лежат три понятия: наркомания, наркотик и наркотизм.

Наркомания – разновидность заболеваний, которые проявляются влечением к постоянному приёму в возрастающих количествах наркотических средств вследствие стойкой психической и физической зависимости от них с развитием абстиненции при прекращении их приёма. Сам термин «наркотик» представляет собой сильнодействующие, природные (в основном растительные), а также синтетические вещества, парализующие деятельность центральной нервной системы, вызывающие искусственный сон и безболезненность, а иногда неадекватное поведение и галлюцинации, а также потерю сознания и смерть (в случае передозировки). В свою очередь, наркотизм является разновидностью аддиктивного поведения, суть которого заключается в злоупотреблении различными веществами, изменяющими психическую деятельность без формирования зависимости [3, с.84].

В свете всего вышесказанного все большее значение приобретает профилактика наркомании в студенческой среде – комплекс мероприятий, проводимый в высших образовательных учреждениях и направленный на предупреждение употребления наркотических веществ. В терминологии ВОЗ принято различать первичную, вторичную и третичную профилактику. Главной задачей первичной профилактики является предупреждение употребления наркотических веществ. В методике этой

профилактики существует три основных направления: административная воспитательная работа; санитарно-гигиеническое воспитание; общественная борьба с распространением и употреблением наркотиков. Основной задачей вторичной профилактики выступает раннее выявление лиц, употребляющих психоактивные вещества. В задачу третичной профилактики входит социально-трудовая и медицинская реабилитация больных наркоманией [4, с.14]. Следует согласиться с современными исследователями, что по отношению к студенческой среде, в первую очередь, целесообразно реализовывать первичную профилактику.

ВУЗ как социальный институт обладает рядом возможностей для успешной реализации антинаркотической профилактической работы:

- возможность привития навыков здорового образа жизни в процессе обучения и контроль за их усвоением (проводится в рамках образовательных программ);

- влияние на уровень притязаний и самооценку;

- возможность привлечения высококвалифицированных специалистов по профилактике и др.

- возможность использовать активный творческий и инновационный потенциал студенческой молодежи;

- в вопросах профилактики наркомании используются межсекторальный и межведомственный подходы.

- наиболее ярким результатом совместной работы является проведение широкомасштабных студенческих акций по пропаганде здорового образа жизни и профилактике наркомании. Целью данных акций является выявление талантливой молодежи, способной вести активную работу по формированию ценностного отношения к здоровью среди сверстников. В профилактической работе широко используются новые формы организации антинаркотической работы: информационные и интерактивные технологии, диспуты, молодежные акции, круглые столы, олимпиады и др.

Выработка эффективных мер профилактики наркомании во многом обусловлена активностью действий руководителей вузов. В вопросах противодействия распространению наркозависимости студентов важным фактором успеха является комплексная программа профилактики наркомании, которая утверждается

ректором и ученым советом вуза. Такие программы, на наш взгляд, должны включать:

1) организацию и проведение комплексного социологического исследования по проблемам наркотизации студенческой молодежи, исследование вузовских проблем наркотизма, антинаркотизма, обобщение опыта антинаркотической работы на различных совещаниях и семинарах;

2) мероприятия по антинаркотическому всеобучу студентов и преподавателей в форме лекций, семинаров, спецкурсов; встречи студентов со специалистами правоохранительных органов и органов здравоохранения, занимающихся антинаркотической работой; использование видео - и кинофильмов для антинаркотической пропаганды среди студентов вуза.

Преподаватели и студенты должны знать первые признаки употребления наркотических средств и психотропных веществ и владеть знаниями о первичной профилактике наркомании. Для этого представляется целесообразным создание в учебных заведениях специализированных кабинетов для проведения лекций, бесед, тренингов, показа фильмов антинаркотической направленности;

3) рекомендации студентам по написанию курсовых и дипломных работ, тематика которых направлена на профилактику наркомании;

4) открытие в студенческой газете постоянной рубрики по указанной тематике; увеличение потока информации, пропагандирующей здоровый образ жизни, независимость от наркотиков (рекламные щиты, кабинеты профилактики, телефоны доверия, круглые столы с участием наркозависимых, находящихся в ремиссии, диспуты и т.д.);

5) заключение соглашений с наркотическими службами, психологическими центрами для ранней профилактики и лечения наркомании среди студентов с привлечением их родителей. Проведение диагностических исследований на наркотики (в том числе с использованием экспресс-тестов) при обязательных медицинских осмотрах абитуриентов учебных заведений, осуществление иных мер, направленных на возможно раннее выявление студентов, употребляющих наркотические средства; организацию посещения студентами учреждений здравоохранения, занимающихся лечением наркозависимых;

6) мероприятия по выявлению наркопотребителей и распространителей наркотических средств на территории вуза и его

общежитий: охрана зданий и территорий, сбор информации о лицах, принимающих и распространяющих наркотики, регулярное обследование помещений для предупреждения употребления наркотиков на территории вуза и общежитий. Включение в эту работу служб безопасности, частных охранных структур, заключивших договоры с учебным заведением);

7) разработку мер репрессивного характера к студентам-наркозависимым на уровне студенческого устава и иных документов, регламентирующих правила обучения в вузе; создание студенческих объединений в виде студенческих оперативных отрядов, волонтерских молодежных движений для разработки и проведения антинаркотических мероприятий при руководстве ректоров вузов и правоохранительных органов;

8) обучение студентов осознанию имеющихся у них личностных ресурсов, формирование навыков здорового образа жизни. Введение на всех факультетах вуза спецкурсов антинаркотической направленности, а на юридических факультетах - комплексного спецкурса «Противодействие незаконному обороту наркотических средств и психотропных веществ». Задачи этого курса многоплановы: не только изучить правовой аспект наркотизма и противодействия этому явлению, но и содействовать индивидуальному осознанию трагедии и тупика наркомании, формированию установки на жизнь без наркотиков, решимости противодействовать наркотизму, самостоятельно вовлекать в противодействие незаконному распространению наркотиков и злоупотреблению ими сверстников, способствовать созданию общественных формирований (студенческих оперативных отрядов, волонтерского движения);

9) осуществление регулярных рабочих встреч руководителей вузов, правоохранительных органов, органов здравоохранения, религиозных конфессий с целью обмена информацией и выработки конкретных совместных антинаркотических мер.

В условиях активного вовлечения наркобизнесом молодежи в потребление наркотических средств задачей ученых советов вузов, профессорско-преподавательского состава становится участие в противодействии наркотизму.

В Евразийском гуманитарном институте профилактическая работа реализуется в рамках разработанной программы формирования антинаркотической устойчивости студенческой молодежи на основе концепции жизнестойкости в выборочной профилактике.

Нами было определено научно обоснованное реагирование на проблему наркотиков. Логика научно обоснованного подхода включает:

- обзор существующей исследовательской литературы для выбора значительных результатов и рекомендаций;
- сравнение приведенных результатов с данными полученными из других исследований, от экспертов по этой теме;
- подтверждение результатов;
- отслеживание положительных результатов.

Структура целевой программы представлена следующим образом:

Цель: снижение риска наркопотребления среди студенческой молодежи.

Задачи программы:

1. Усиление социального контроля, а именно:

- конструктивное взаимодействие взрослых и молодежи;
- конструктивное взаимодействие преподавателей и студентов;

2. Формирование психолого-педагогических навыков.

Ожидаемые результаты:

- формирование Я-концепции;
- формирование адекватной самооценки;
- формирование ответственного поведения в ситуациях угрозы жизни и здоровью;
- умение сказать «нет»

Программа предполагает следующие действия: воспитание; обучение; коррекция.

Для реализации программы нами используются различные технологии, в том числе техники «Дерево проблем» и «Дерево целей».

1. Техника «Дерево проблем» включает:

- *определение причины:*

- семейный кризис;
- дисфункция учреждений;
- молодежная субкультура – потреблять наркотики модно;
- слабый социальный контроль;
- высокая доступность наркотиков.

- *определение проблемы:* высокий риск наркопотребления среди молодежи.

И как следствие:

- Проблемы со здоровьем;
- проблемы в семье;
- проблемы в вузе;
- нарушения общественного порядка.

2. Техника «Дерево целей».

Цель: формирование антинаркотической устойчивости у студенческой молодежи.

Задачи программы:

- укрепление ценностей семьи;
- устранение дисфункций учреждений;
- снижение интереса к теме потребления наркотиков;
- усиление социального контроля;
- сокращение доступности наркотиков;

Прогнозируемый эффект:

- меньше проблем со здоровьем;
- меньше проблем в семье;
- меньше проблем в вузе;
- отсутствие нарушений общественного порядка.

Разработанная программа включает в себя следующие стратегии:

- формирование навыков ответственного поведения в процессе воспитания;
- воспитание Лидеров;
- информирование;
- формирование положительных норм поведения;
- формирование жизненных ценностей;
- альтернативы;
- развитие общественных ресурсов.

При реализации программы также создаются условия, при которых правомерно говорить о модели социального партнерства, в которой государство и студенческая молодежь являются субъектами конструктивного взаимодействия на основе согласования целей, интересов и потребностей. Следует отметить, что в данной модели неправительственные организации (НПО) выступают посредником, являясь одним из институтов государственной молодежной политики, включающей в себя профилактику наркомании. Основной целью НПО является решение социально значимых задач в различных сферах через систему самоорганизации общества, а общей главной задачей – исследование социальных потребностей широких слоев населения и формирование проектов, государственных заказов, направленных на их осуществление. Реализация совместных социально значимых проектов, в том числе по профилактике наркомании, является эффективным механизмом взаимодействия высших учебных заведений и НПО, представляющих интересы студенческой молодежи.

В рамках социального партнерства ЕАГИ с Управлением по борьбе с наркобизнесом ДВД г.Астаны, «Центра здорового образа жизни» и ОО «Казахская ассоциация психологов» в рамках реализации Отраслевой программы борьбы с наркоманией и наркобизнесом в Республике Казахстан на 2012-2016 годы, утвержденной постановлением правительства Республики Казахстан № 451 от 12.04.2012 г. реализуются Программа формирования мотиваций здорового образа жизни среди студентов Евразийского гуманитарного института, Программа по профилактике наркомании среди студенческой молодежи Евразийского

гуманитарного института, Программа семинаров-тренингов по профилактике наркомании среди студенческой молодежи ЕАГИ, Программа семинаров-тренингов по подготовке волонтеров по проведению профилактики наркомании среди студентов ЕАГИ, проводятся семинары-тренинги для студентов по формированию антинаркотической устойчивости студенческой молодежи и профилактике ВИЧ/СПИДа. В январе 2016 года продлен меморандум о сотрудничестве с Управлением по борьбе с наркобизнесом ДВД г. Астаны и разработан совместный план по исполнению Отраслевой программы «Развития территории» на 2016 – 2020 годы, утвержденной постановлением правительства Республики Казахстан. Настоящий план разработан с целью реализации:

- Отраслевой программы «Развития территории» на 2016-2020 годы и проведения антинаркотических мероприятий среди студенческой молодежи, целью которых является профилактика преступности, предупреждение наркомании и алкоголизма, активизация физкультурно-спортивной работы среди студентов.

- Программы формирования мотиваций здорового образа жизни среди студентов Евразийского гуманитарного института.

- Программы по профилактике наркомании среди студенческой молодежи Евразийского гуманитарного института.

Среди запланированных мероприятий следует отметить проведение специализированных антинаркотических лекций и дебатов со студентами с показом видеоматериалов на тему «Профилактика наркомании среди молодежи и ее последствия» с приглашением представителей Центра медико-социальной реабилитации, «Центра формирования здорового образа жизни» и НПО; флеш-моба по антинаркотической пропаганде «Танцуй здоровье!!!»; отборочных спортивно-массовых соревнований среди студентов по мини-футболу, волейболу, баскетболу с целью формирования общеинститутской команды для участия в городских спартакиадах среди вузов; КВН «Смех продлевает жизнь!!!»; фотоконкурса на тему: «Будущее без наркотиков»; антинаркотической акции «Молодежь против наркотиков», приуроченной к Международному Дню борьбы с наркоманией и наркобизнесом.

Ежегодно среди студентов проводится анкетирование по данной проблеме, что позволяет разнообразить формы и методы профилактической работы со студентами дневного и заочного отделения, повысить ответственность со стороны профессиональных групп лиц, работающих с молодежью.

Для эффективности проводимых мероприятий используются активные методы обучения навыкам ответственного поведения с привлечением непосредственно студенческой молодежи по методике Равный – равному, волонтеров – лидеров из сообщества (наркозависимые, находящиеся в ремиссии). Также комплексная программа включает в себя

мониторинг. Средствами SWOT-анализа были рассмотрены все стороны распространенной стратегии профилактики, которая ведется с позиции доминирующего информирующего подхода в вузах республики, чтобы определить условия для выработки другого подхода к управлению ситуацией растущей наркотизации.

Вместе с тем в институте действует «Психологическая служба» в соответствии с «Положением о Психологической службе ЕАГИ». В течение учебного года для студентов 1 курса реализуется программа по адаптации к новым жизненным условиям, а для студентов старших курсов проводятся социально-психологические тренинги «Командообразование», «Личностный рост», «Навыки эффективной коммуникации», а также акции по профориентационной работе в школах г.Астаны. При «Психологической службе» действует кабинет психологического консультирования. При проведении со студенческой молодежью консультаций ориентир ставится не только на поведение (овладение копинг-стратегиями, бихевиоральными навыками), но и на коррекцию смысловой сферы личности.

Мы полагаем, что профилактика наркомании эффективна лишь при условии создания в вузе благоприятной социокультурной среды, направленной на развитие личности, здорового образа жизни, комплекса обучающих программ профилактики наркомании среди студентов, лично ориентированных методик такой работы.

В решении этой сложной проблемы необходимо задействовать Комитет по делам молодежи (КДМ). КДМ может быть инициатором акций антинаркотической направленности (например, «Студенчество - за жизнь без наркотиков»), организовывать круглые столы, встречи с наркологами и психологами, творческой интеллигенцией, представителями религиозных конфессий, медицинских и правоохранительных учреждений.

Весьма эффективным направлением в профилактике является организация студенческих оперативных отрядов в целях противодействия распространению наркомании в студенческой среде. Члены отрядов участвуют в мероприятиях, проводимых правоохранительными органами, это патрулирование территории студенческих городков и общежитий, пропаганда здорового образа жизни.

Большое влияние на развитие ситуации может иметь также волонтерское движение из числа студентов-добровольцев, способных самостоятельно проводить тренинги по профилактике ВИЧ и наркомании, работать на улицах и массовых мероприятиях в ночных клубах и на дискотеках.

Работа, проводимая КДМ, позволяет решать такие задачи, как:

- подготовка молодежных лидеров для работы в среде сверстников;
- обеспечение поддержки движения со стороны преподавателей и родителей;
- организация досуговой деятельности;

- создание условий для самореализации молодежи и повышения ее социальной активности;
- создание условий, позволяющих волонтерам своими силами вести профилактическую работу в молодежной среде;
- работа с подростками группы риска, привлечение их к деятельности движения силами молодежных лидеров.

Таким образом, реализация представленной программы формирования антинаркотической устойчивости у студенческой молодежи на основе концепции жизнестойкости наиболее эффективна в рамках социального партнерства, так как в основе лежат межсекторальный и межведомственный подходы, включающие многочисленные ресурсы. Также ценным в таком сотрудничестве является то, что в реализации программы активную позицию занимают сами студенты – проводят семинары – тренинги, участвуют в организации акций, круглых столов, конференций, социологических опросов, организуют волонтерское движение, вместе со специалистами НПО участвуют в проведении социальной диагностики распространенности наркопотребления среди учащихся школ, колледжей и вузов. Вместе с тем, студенческая молодежь участвует в различных образовательных программах, что повышает их профессиональную компетентность и ответственность.

Список литературы

1 Послание Президента Республики Казахстан Н.А. Назарбаева народу Казахстана «Казахстанский путь - 2050: Единая цель, единые интересы, единое будущее» (Астана, 17 января 2014 года).

2 Мугаллимова Н.Н. Первичная профилактика наркомании среди подростков различными видами двигательной активности: дис. ... канд. пед. наук. - Набережные Челны, 2010. – С.10.

3 Загидуллин Р.И. Историко-философский анализ понятий «наркотик», «наркомания», «наркотизм» // Вестник Башкирского университета. – 2010. -№ 4, том 15. – С.84.

4 Войнов В.П. Управление процессами профилактики социальных девиаций среди учащейся молодежи: дис. ... канд. социол. наук. - Москва, 2009. – С.14.

Түйін

Мақала студенттер арасында нашакорлықты болдырмау мәселелеріне арналған. Автор ЖОО-нда нашакорлыққа қарсы жұмыстың басты бағыттарын анықтаған. Нақты ЕАГИ-де жүргізілген практикалық жұмысқа анализ жасалған.

Resume

This article is devoted to problems of drug abuse prevention among students. The author defines the components of drug addiction at the University, analyzes the practice of carrying out similar work in the EAGI.

УДК 37.018.1:173:165.742.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ГУМАННЫХ РОДИТЕЛЬСКО-ДЕТСКИХ ВЗАИМООТНОШЕНИЙ

Л.В. ГОНЧАР

кандидат педагогических наук, старший научный сотрудник,
заведующая лабораторией воспитания в семье и заведениях
интернатного типа,
Институт проблем воспитания НАПН Украины,
Украина

Аннотация

Статья посвящена освещению педагогических условий формирования гуманных родительско-детских взаимоотношений в работе школы с детьми младшего школьного и подросткового возраста и их родителями. Особое внимание уделено рассмотрению содержания, форм и методов работы с детьми школьного возраста, направленной на реализацию такого педагогического условия, как организация внеурочной деятельности с целью повышения гуманности у детей младшего школьного и подросткового возраста.

Ключевые слова: гуманные родительско-детские взаимоотношения, дети младшего школьного возраста, подростки, педагогические условия.

Современная семья, несмотря на все негативные тенденции, которые происходят в течение последнего времени (изменение жизненных приоритетов, нарушение структуры семьи, ухудшение условий содержания и воспитания детей, психоэмоциональные нагрузки и т.п.) все же сохраняет ведущую роль в формировании гуманных межличностных взаимоотношений, поскольку социальный институт семьи является главным условием сохранения и поддержки культурной преемственности в истории народа, традиций.

Новые аксиологические приоритеты современности формируют новую ментальность у значительной части украинского общества, прежде всего у молодого поколения. Жизнь вносит значительные коррективы у взаимоотношения между поколениями

«родителей и детей», что сложились в течение последних десятилетий. Определенным образом это отображается в педагогике во всех ее аспектах, включая личные контакты между теми, кто воспитывает, и теми, кого воспитывают. В частности, в современных исследованиях украинских и зарубежных ученых рассмотрены вопросы оптимизации гуманных взаимоотношений между различными субъектами воспитательного воздействия, в частности: детьми дошкольного возраста (Т.Пониманская, И.Дичковская [1, с.180]); младшими школьниками (В. Киричок [2, с.118]); учителями и старшеклассниками во внеурочной работе (В. Мазурина [3, с.28]), детьми школьного возраста в системе педагогического процесса (В.Сущенко [4, с.34] и др. Формированию межличностных отношений в семье посвящены также исследования Т.Алексеенко, И.Рахманиной, Ю.Сидоренко и др.

Цель данной статьи - освещение педагогических условий формирования гуманных родительско-детских взаимоотношений в работе школы с семьей.

Прежде всего, рассмотрим, что мы подразумеваем под педагогическими условиями. В контексте нашего исследования педагогические условия определяем как обстоятельства или факторы, которые влияют на развитие педагогических явлений, процессов, систем, качеств личности; совокупность содержания, методов, организационных форм и материальных возможностей осуществления педагогического процесса, что обеспечивает успешное достижение поставленной цели. Определяя педагогические условия, способные обеспечить достижение детьми школьного возраста, необходимого уровня сформированности гуманных взаимоотношений, учитывали то, что их внедрение должно осуществляться в определенном комплексе, поскольку случайные условия не способствуют достижению предвиденного результата. Под комплексом понимали совокупность явлений, средств, действий, мероприятий, которые образуют единое целое, то есть выходили из того, что достичь желаемого результата возможно лишь при условии интеграции определенных нами педагогических условий.

В ходе работы мы учитывали такие факторы, как: сущность и структура гуманных родительско-детских взаимоотношений; условия жизнедеятельности семьи и работы школьного коллектива, способствующие формированию гуманных родительско-детских взаимоотношений; причины дисгуманизации отношений в семьях,

которые были выявлены в процессе констатирующего эксперимента, а также возрастные особенности детей младшего школьного и подросткового возраста, которые влияют на процесс формирования гуманных взаимоотношений.

Учитывая вышесказанное, определили такие педагогические условия:

- организация внеурочной деятельности, направленной на повышение гуманности детей младшего школьного и подросткового возраста;

- повышение педагогической культуры родителей по проблеме формирования гуманных родительско-детских взаимоотношений в семье;

- единство воспитательных позиций школы и семьи в формировании гуманных родительско-детских взаимоотношений, акцентуализация взаимодействия школы с семьей на основах партнерства.

Определенный комплекс педагогических условий имел целью при условии их интеграции способствовать достижению предвиденного результата, то есть способствовать эффективности формирования гуманных взаимоотношений родителей с детьми младшего школьного и подросткового возраста в семье.

Реализация первого педагогического условия осуществлялась в ходе специально организованной внеурочной работы классных руководителей, школьных психологов, социальных педагогов с детьми младшего школьного и подросткового возраста.

Анализ проработанной литературы по проблеме и результаты констатирующего этапа исследования позволили нам разработать содержание, формы и методы работы классного руководителя (школьного психолога, социального педагога) с младшими школьниками и подростками по проблеме формирования гуманных родительско-детских взаимоотношений. В частности, это касается разработанных нами программ «Путешествие в страну» «Гуманность» (для учащихся 1-4-х классов) и «Ступеньки к гуманности в отношениях» (для учащихся 5-9-х классов), которые были внедрены во внеурочную деятельность экспериментальных школ.

Указанные программы состояли из четырех составляющих понятия «гуманные взаимоотношения»:

Блок 1: «Кирпичики гуманности» – цель: способствовать осознанию младшими школьниками и подростками таких понятий,

как «гуманный человек», «гуманные взаимоотношения», «любовь», «доброжелательность», «заботливость» и др; формировать способность к самоосознанию себя, своих личностных черт и самоанализа; воспитывать желание быть гуманной личностью и проявлять гуманность во взаимоотношениях с родными.

Блок 2: «Учимся проявлять гуманность в семье» – цель: способствовать осознанию младшими школьниками и подростками нравственных норм общения и поведения в семье; формировать умение проявлять радушие и тактичность в общении с родителями, управлять собственными эмоциями; воспитывать ценностное отношение к членам семьи.

Блок 3: «Правила поведения в семье» – цель: способствовать осознанию младшими школьниками и подростками собственных прав и обязанностей в семье, необходимости выполнять их в отношении родителей; формировать эмоционально-положительное отношение к соблюдению обязанностей в отношении семьи; воспитывать самостоятельность и настойчивость, умение отстаивать свои позиции и интересы родителей, родных в случае необходимости.

Блок 4: «Мы ответственны за тех, кого любим» – цель: научить учащихся проявлять доброжелательность, внимание, заботливость, чуткость к родителям, другим членам семьи; формировать готовность и умение помогать родителям в различных жизненных ситуациях; воспитывать любовь и уважение к родителям, старшим и младшим в семье.

На каждый блок отводилось по 2 темы для учащихся 1-9-х классов (всего 8 тем на каждый класс), обязательно предусматривались созвучные темы для родительских собраний. Подбирая темы для воспитательных часов с младшими школьниками и подростками, придерживались принципа преемственности, который является необходимым условием достижения непрерывности, поступательности, плановости и интегративности воспитательного процесса. Он предполагает максимальное и рациональное использование приобретенных ранее знаний и навыков при изучении предлагаемого материала и подготовку к сознательному восприятию последующих тем, Такой подход предполагает взаимодействие старых и новых знаний, и, следовательно, способствует образованию системы прочных и глубоких знаний, умений и навыков.

Проводя целенаправленную воспитательную работу с младшими школьниками и подростками по обозначенной тематике, учитывали

результаты констатирующей части исследования, а именно: распределение детей младшего школьного и подросткового возраста по трем уровням сформированности гуманных взаимоотношений относительно родителей. Это обусловило необходимость введения различных форм работы: фронтальной (со всем классом), групповой (с учениками, которые принадлежали к определенным уровням), индивидуальной (с отдельными учениками).

В работе с младшими школьниками, подростками наравне с традиционными беседами, значительное место занимали ролевые игры, главная цель которых заключалась в создании типичных жизненных ситуаций, в которых дети имели возможность увидеть себя со стороны в той или иной воспитательной ситуации. Такая деятельность создавала благоприятные условия для изучения сложных или эмоционально значимых вопросов гуманных взаимоотношений с родителями, сверстниками в искусственно созданных ситуациях. Проигрывание детьми ситуативных ролей способствовало переживанию ими противоречий между своим реальным поведением и импровизированным, «эталонным» стилем поведения в той или иной жизненной ситуации. Эффективность игры как воспитательного метода выявляется в том, что она насыщена чувствами, мощной работой воображения, активностью мышления, что позволяет детям с помощью проигрывания той или иной роли в ситуации общения или поведения со взрослыми, ровесниками переносить на себя нормы поведения, развивать умение понимать чувства других, в частности родителей, критически оценивать свои коммуникативные качества.

Для повышения уровня сформированности гуманных родительско-детских взаимоотношений мы объединили традиционные формы работы учебно-воспитательного процесса общеобразовательной школы (воспитательные часы, лекции, семинары и т. п.) с инновационными, цель которых заключалась в обеспечении интерактивной формы коммуникативного взаимодействия.

К инновационным формам работы, которые применялись нами в работе с подростками в процессе формирующего этапа исследования, относились: тематические фокус-группы, встречи «Аналитического киноклуба» с обсуждением художественных кинофильмов, нарративный кейс-метод «Ответ на обращение к психологу», занятия просветительского тренинга «Ребенок, родители и их взаимоотношения», социально-психологический тренинг с использованием ролевых игр и элементов плейбек-театра, упражнения-дифференцирования для улучшения межличностного общения подростков с родителями: «Классификация проблем»; «Мы гордимся...»; упражнения на восстановление связи между реальностью, прошлым и будущим: «Родословное дерево», «Линия времени»; «Письмо к себе в будущее». В частности, для младших подростков с успехом использовалась интернет-технология по созданию родословного дерева с задействованием разновозрастных членов семьи,

проживающих как в Украине, так и за ее пределами. Младшие подростки и их родители, создавая родословное дерево, общались по интернету с помощью соцсетей и скайпа с родственниками, которые проживают в других городах Украины и за ее пределами, не только заполняли информацию о своих предках до 5-6 поколения, но и изучали семейные традиции различных стран. Таким образом укреплялась междупоколенное взаимодействие.

Следующее педагогическое условие было направлено на повышение педагогической культуры родителей по проблеме формирования гуманных родительно-детских взаимоотношений в семье.

Заметим, что понятие «педагогическая культура родителей» в современной педагогической науке трактуется по-разному: как совокупность уровней педагогической подготовленности и развития определенных качеств родителей, которая отображает степень их зрелости как воспитателей и проявляется в процессе деятельности относительно семейного и общественного воспитания детей (И.Гребенников [5, с.11]); как система, которая выстраивается на основе мотивационной, информационной, операционной подсистемы (Л.Горбатенкова [6, с.42]); как уровень педагогических знаний родителей в совокупности с умениями и привычками, которые используются в повседневной воспитательной деятельности (И.Дегтярик [6, с.40]); как сложное, интегративное, динамическое личностное образование, которое определяет тип, стиль и образ поведения родителей в воспитательной деятельности (Т.Алексеенко [7, с.17]) и др. Впрочем, несмотря на многоаспектность определений данного понятия, все исследователи единодушны в том, что педагогическая культура родителей есть целостное и системное образование, которое проявляется в семейном устройстве и характеризует степень зрелости родителей как воспитателей.

Рассматривая повышение педагогической культуры родителей как одно из выделенных нами педагогических условий, понимаем под этим новообразованием достаточную психолого-педагогическую подготовленность родителей к формированию гуманных взаимоотношений между ними и детьми младшего школьного и подросткового возраста. Эта подготовленность характеризуется: 1) определенной суммой знаний родителей: о сущности понятий «гуманность», «гуманные взаимоотношения»; знаний о возрастных и индивидуальных особенностях детей выделенных возрастных категорий; осознание и признание самостоятельной ценности каждого ребенка, знаний его прав; знаний оптимальных методов воспитания и воспитательных стратегий и тактик (показатели когнитивного компонента); 2) проявлением эмпатийной способности, уважения, тактичности, чуткости к ребенку; наличием стремления выявлять соответствующие чувства к ребенку, признавать его самостоятельную ценность и предоставлять необходимую и своевременную помощь в его

личностном развитии (показатели эмоционально-ценностного компонента); 3) умением воспитывать детей на гуманистических принципах, способностью признавать самостоятельную ценность ребенка и предоставлять необходимую и своевременную помощь в его личностном развитии, способностью к самостоятельному поиску оптимальных воспитательных стратегий и тактик и улаживания конфликтных ситуаций (показатели поведенческого компонента).

Исходя из указанной структуры, с целью повышения педагогической культуры родителей по формированию гуманных родительско-детских взаимоотношений, в работу школы с родителями были внедрены программы «Выстраиваем гуманные взаимоотношения с младшими школьниками» (для родителей детей младшего школьного возраста) и «Академия гуманных взаимоотношений с подростками» (для родителей детей подросткового возраста). Разрабатывая данные программы, полагались на результаты теоретического анализа нашего исследования, которые позволили выделить основные характеристики гуманных родительско-детских взаимоотношений, определить психолого-педагогические условия их формирования и выбрать наиболее эффективную и корректную психолого-педагогическую помощь родителям в построении определенных отношений с детьми.

Такое педагогическое условие, как единство воспитательных позиций школы и семьи в формировании гуманных родительско-детских взаимоотношений, акцентуализация взаимодействия школы с семьей на принципах партнерства, внедряли, руководствуясь следующими положениями.

Научно-методическое обеспечение работы общеобразовательного учреждения с семьей, которое, прежде всего, происходит через взаимодействие семьи и школы, предполагает подход к семье не только как к объекту воспитания, но и как к субъекту саморазвития, саморегуляции и имеет целью повышение ее субъектной позиции, социально-педагогическую и психотерапевтическую деятельность.

Как субъект воспитательного влияния, семья является главным звеном в воспитании ребенка, обеспечении достаточных материальных и педагогических условий для ее физического, нравственного и духовного развития. Семья ведет активную работу по воспитанию детей.

Вместе с тем современная семья, оставаясь с методической точки зрения объектом профессиональной деятельности воспитателя (классного руководителя, школьного психолога, социального педагога и др), требует учета ее особенностей как объекта воспитания. Именно поэтому в нашей работе семья выступала как специальный объект психолого-педагогической помощи, где педагогические усилия были направлены как на нейтрализацию отрицательных влияний семьи на детей (это касалось, прежде всего, семей с низким воспитательным потенциалом), так и на

построение внутрисемейных взаимоотношений в русле гуманизации, создание основ социально значимых межличностных взаимоотношений.

Следовательно, обоснованные нами педагогические условия формирования гуманных родительско-детских взаимоотношений (организация внеурочной деятельности, направленной на повышение гуманности детей младшего школьного и подросткового возраста; повышение педагогической культуры родителей по проблеме формирования гуманных родительско-детских взаимоотношений в семье; единство воспитательных позиций школы и семьи в формировании гуманных родительско-детских взаимоотношений, акцентуализация взаимодействия школы с семьей на принципах партнерства) были успешно апробированы в процессе формирующего этапа эксперимента.

Список литературы

- 1 Гуманістичне виховання дітей дошкільного віку в контексті інноваційної педагогічної діяльності: монографія / За наук.ред. Т. І. Поніманської, І. М. Дичківської. – Рівне : Волинські обереги, 2012. – 208 с.
- 2 Киричок В. А. Гуманне ставлення до дитини. – К., 2004. – 131 с.
- 3 Мазурина В. А. Гуманізація взаємостосунків учителів і старшокласників во внеурочній роботі загальноосвітньої школи: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Мазурина Валентина Александровна. – К., 1999. – 191 с.
- 4 Сущенко А. В. Виховання гуманних стосунків у шкільному педагогічному процесі: дис... канд. пед. наук. – К., 1997. – 195 с.
- 5 Гребенников И.В. Повышение педагогической культуры родителей как основа совершенствования семейного воспитания школьников: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Москва, 1971. – 19 с.
- 6 Пути повышения психолого-педагогической подготовки родителей детей дошкольного возраста: материалы Всероссийского тематического семинара / под ред. Т.А. Марковой, Л.Г. Емельяновой. – М., 1980. – 55 с.
- 7 Алексеенко Т.Ф. Сутність і структура педагогічної культури сім'ї // Формування педагогічної культури батьків у діяльності освітніх закладів: досвід, перспективи. – Херсон: Олді-плюс, 2003. – 132 с.

Резюме

Мақалада ата-аналар мен балалар арасындағы ізгілікті қарым-қатынасты қалыптастырудың педагогикалық жағдайлары көрсетілген. Кіші және жасөспірімдер жасындағы балалармен жұмыстың мазмұны, формалары және әдістері қарастырылады.

Resume

The article highlights the pedagogical conditions of forming humane parent-child relationships. The content, forms and methods of school work with children of primary school and teenagers are considered.

СТУДЕНТТЕРГЕ АКАДЕМИЯЛЫҚ КЕҢЕС БЕРУ ҮДЕРІСІН ҰЙЫМДАСТЫРУДЫҢ ШЕТЕЛДІК ТӘЖІРИБЕСІ

П.Б. СЕЙТҚАЗЫ

педагогика ғылымдарының докторы, профессор
Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті

Ж.Е. АБДЫХАЛЫКОВА

Ph.D, доцент

Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті

Аннотация

Мақалада кредиттік оқыту технологиясы жағдайында отандық университеттерде білім беру бағытын модернизациялау талабы ретіндегі студенттерге академиялық кеңес беру ғылыми-педагогикалық феноменін шетелдік тәжірибені зерделеу негізінде ерекшеліктері, академиялық кеңес беру мазмұны айқындалған, халықаралық білім беру кеңістігінде орын алған академиялық кеңес беру модельдерін ұйымдастыру ерекшеліктерін талдау негізінде, отандық университеттерде академиялық кеңес беру үдерісін жетілдіруге бағытталған ұсыныстар берілген.

Түйін сөздер: кредиттік оқыту технологиясы, академиялық эдвайзер, академиялық кеңес беру.

Кредиттік оқыту технологиясы – заман талаптарына сәйкес болашақ маманның жеке оқу траекториясын, жекетұлғалық және кәсіби дамуының бағытын құруға, өздігінен білім алу, оқу іс-әрекетінің дағдыларын дамытуға жағдай жасайтын оқу-тәрбие үдерісін ұйымдастырудың жаңа бағыты. Осыған орай, студенттің жаңа білім беру үдерісіне интеграциялануына, бейімделуіне, жеке оқу траекториясын, дербес оқу іс-әрекетін ұйымдастыруға, оқу үдерісіне жауапкершілігін арттыруда мақсатты ұйымдасқан академиялық қолдау көрсету технологияларын қолдану қажеттілігі туындайды. Маңызды басымдықтарды шешу үшін, білім алушыларды кредиттік оқыту технологиясының ерекшеліктеріне бейімдеу, олардың ақпараттық хабардарлығы мен академиялық сауаттылығын арттыру, жеке оқу траекториясын саналы түрде қалыптастыруда шетелдік тәжірибені Қазақстанның жоғары білім беру шындығына икемдеп қолдану жолдары мен жүзеге асыру

технологияларын зерттеуді қажет етеді. Олай болса, еліміздің жоғары оқу орындары студенттің университетте сапалы білім алуына мүмкіндік жасайтын, студенттің ішкі потенциалын дамыту үшін енгізілген арнайы академиялық қолдау көрсету қызметтерін (академиялық эдвайзер, тьютор және т.б.) шетелдік тәжірибенің негізінде дамыту, ұйымдастырушылық (кадрларды дайындау, іс-әрекетті жоспарлау, жобалау), әдістемелік (оқу-әдістемелік құралдармен қамтамасыз ету), бағалау (нәтижелердің тиімділігін бағалау критерийлерін жасау) алгоритм негізінде жүзеге асырылуы тиіс. Сондықтан да, студенттерге академиялық кеңес беру ғылыми-педагогикалық феноменін зерттеу, халықаралық білім беру кеңістігінде бәсекеге қабілетті, халықаралық білім беру кеңістігінде бәсекеге қабілетті болуға ұмтылған қазақстандық білім беру жүйесі үшін көкейкесті болып тұр.

Академиялық кеңес беру үдерісі батыстық жоғары білім беру жүйесінде (АҚШ, Англия) профессор оқытушы құрамынан емес, арнайы әрбір факультеттің штаттық бірліктегі эдвайзерлері арқылы жүзеге асады. Академиялық эдвайзердің жауапкершілік алаңы академиялық кеңес үдерісі, сол себептен біздің зерттеулеріміздегі «академиялық кеңес беру» термині тікелей эдвайзердің іс-әрекетіне қатысты болатынын айтып кету маңызды.

Университет студенттеріне академиялық кеңес беретін мамандарға қатысты әлемдік педагогикалық-психологиялық еңбектерді зерттеу, шетел университеттерінде академиялық кеңесші (academic advising, educational counseling); жеке дара тьютор (personal tutoring), супервизия (supervision) ұғымдарының да қолданатыны анықталды [1].

Ғылыми еңбектерге талдау жасау негізінде, АҚШ-тың жоғары білім беру жүйесінде академиялық кеңес беру мазмұнының бес кезеңін айрықша белгілеу керек екенін анықтадық, соның ішінде:

- өмірлік жоспарларды зерттеу;
- кәсіби жоспарларды зерттеу;
- бағдарламаны таңдау;
- бағытты таңдау;
- күнтізбелік жоспарлау [2].

Алғашқы екі тармақ диагностикалық функцияға, мүмкіндіктерді, ерекшеліктерді және студенттің шынайы мақсатын зерттеуге қатысты. Бірлескен қызметтің нәтижесі ретінде білімгердің проблемалық жағдайларды шешуі, оқу үрдісінде жауапкершілікті және білімді игеруде белсенділік танытуы,

жағдайды сыни тұрғыдан бағалау болып табылады. Осының барлығы Л.С. Рубинштейн көрсеткен «кәсіби даму» моделінің шеңберіне енеді, кәсіби білімдегі өмірдің екі тәсілін айта отырып, кәсіби даму білім беру ұйымдарынан тысқары жерде жалғасатын өзінің динамикалық үрдісіне енеді.

Академиялық кеңес беру студенттердің кәсіби тұрғыдағы маңызды қасиеттерін қалыптастыруға әсер етеді, олардың субъектілік ұстанымының өзектілігіне ықпал жасайды, академиялық проблемаларды шешу үрдісінде білім қызметінің түйінін тарқатуды (рефлекс) ынталандырады. Соған сәйкес, студенттерді кәсіби дамытудағы негізгі талаптардың бірі болып табылады.

Шетелдік университеттерде академиялық кеңес беру үдерісін ұйымдастыру бойынша ортақ «универсалды» моделі жоқ, әрбір білім беру ұйымы өзіне қажетті бағдарламаларын таңдау негізінде, жүзеге асыратынын атап кеткен жөн.

Әлемдік озық педагогикалық тәжірибелерге талдау жасау, шетелдік сайттарда ұсынылған халықаралық құжаттар академиялық кеңес беру үдерісін ұйымдастырудың жеті моделін айқындауға мүмкіндік берді (кесте 1). Аталған модельдерге қысқаша түсініктеме берейік.

Кесте 1 - Академиялық кеңес беру үдерісін ұйымдастырудың моделі

Модель түрі	Ұйымдастыру ерекшеліктері
1	2
Факультеттік моделі (Faculty Only Model)	Академиялық кеңес беруші міндетін студенттер оқитын факультет қызметкері атқарады. Университетке түскеннен кейін студенттің таңдаған мамандығына байланысты студент факультеттік академиялық кеңесшіге тіркеледі. Егер, студент мамандығын толық таңдамаған болса, онда ол кеңес алушы студенттері аз эдвайзерге тіркеледі. Академиялық кеңесші міндетін тек факультет оқытушылары атқарады.
Қосымша моделі (Supplementary Model)	Оның ерекше белгісі, студент факультеттің академиялық эдвайзеріне тіркеледі, сонымен қатар, оқу орнында жеке академиялық қолдау көрсету орталығы бар. Орталық академиялық кеңес беру қызметіне қажетті қосымша ақпараттық және ұйымдастырушылық, әкімшілік саласынан ықпал етеді. Академиялық кеңес берушілердің кәсіби біліктілігін арттыру мақсатында тренингтер, біліктілікті арттыру курстарын ұйымдастырады.
Бөлшектенген моделі (Split Model)	Бөлшектенген модельдің айырмашылығы мынада, академиялық кеңес беру қызметі факультеттің эдвайзерлері және академиялық кеңес беру орталықтары арасында бөлінген, яғни факультеттің академиялық кеңес беру қызметі белгілі бір студенттік топпен ғана жұмыс жасайды (академиялық дайындығы төмен, оқу дағдылары жеткілікті қалыптаспаған, «қауіп-қатер» тобындағы студенттер), сонан соң, факультет қызметкерлерімен байланысады, олар студенттермен жұмысты жалғастырады. Ал қалған студенттер факультеттің академиялық эдвайзерге тіркеледі. Академиялық кеңес беру орталығы ақпаратты талдау және өңдеу орталығы болып, студенттерге және факультет қызметкерлеріне қосымша ақпараттық ресурспен қамтамасыз етеді.

Дуальды моделі (Dual Model)	Студенттерге кеңес беруге жауапкершіліктің бөлінуімен сипатталады. Демек, студенттерді алдыңғы модельдегідей топқа бөлмейді, әр студентке екі кеңесші: факультеттік және академиялық қызмет көрсету орталығы қызметінен белгіленеді. Біріншісі, оқу жөнінде кеңес береді (элективті курстарды таңдау, мамандану), екіншісі (академиялық қолдау көрсету орталығының қызметкері), мекеме саясаты, тәрбие ережесі жалпы талаптар бойынша кеңес береді.
Барлық студенттерді қамтуға максатталған моделі (Total Intake Model)	Бұл модельге сәйкес, кеңес беру орталықтарының қызметкерлері белгілі бір уақыт аралығында барлық студенттерге кеңес беруге жауапты, немесе ерекше талаптары қанағаттандырылмағанша (мысалы мамандануды таңдау, сабаққа үлгірмеу), сонан соң, студенттер факультеттік академиялық эдвайзерлеріне тіркеледі.
Қосалқы моделі (Satellite Model)	Факультет ішінде қосалқы кеңес беру қызметін құру болжанады, ол студентке академиялық кеңес беру үдерісі барысында көмек беруді қадағалайды. Осыған орай, аталған қосалқы қызметтер барлық студенттерді қажетті ақпаратпен қамтамасыз етеді, оқу барысында пайда болатын академиялық проблемаларды, қарама-қайшылықтарды шешеді.
Қосалқы элементтерді талап етпейтін моделі (Self-Contained Model)	Бұл модельге сәйкес университеттің барлық студенттері үшін академиялық кеңес беруді бірінші оқу жылынан соңғы оқу жылына дейін университеттің орталықтандырылған академиялық кеңес беру орталығы жүргізеді.

Жоғарыда талданған модельдерді таңдау, Студенттерге Академиялық Қолдау көрсетудің жаһандық одағы (The Global Community of Academic Support of student), «Еуропада студенттерге арналған қызметтерді ұйымдастыруды салыстыру» (Comparison of the Student Service Organizations in Europe (2005), Студенттер жұмысы жөніндегі Еуропалық кеңес (European Council for Student Affairs) сияқты беделді ұйымдардың зерттеулері бойынша, академиялық кеңес беруді ұйымдастырудың осы немесе басқа модельді таңдау университеттің мүмкіндігіне тәуелді және білім беру мекемесінің өзімен айқындалатынын атап өткен маңызды [3]. Көбіне білім беру мекемесінің қаржылық мүмкіндіктері, студенттердің контингенттері мен университеттік құрылымдарына байланысты болады.

Берілген модельдерді талдаудан, отандық ЖОО-да академиялық кеңес беру үдерісін ұйымдастырудың қосымша (*Supplementary Model*) моделі қолдануға тиімді деп ұйғарамыз. Оған сәйкес факультеттің эдвайзерлері, тьюторлары студенттің оқу барысындағы қиындықтары мен кемшіліктерін шешуге атсалысады, сонымен қатар, әрекеттесу субъектілері қосымша ақпарат немесе кеңес алу үшін университеттің барлық факультеттеріне ортақ, академиялық қолдау көрсету орталығына жүгіне алады. Студенттермен жұмыс факультеттің кеңесшілері арқылы өткізіліп, орталық қызметкерлері қажетті материалдар, оқу-әдістемелік кешен, біліктілікті арттыру семинарлары мен дәрістерін жүргізеді, олардың жұмысының нәтижелілігін бағалайды.

D.S. Crockett зерттеулеріне сүйене отырып, студенттің кәсіби дамуына, кредиттік оқыту технологиясының студентке қоятын басты талаптарының бірі – өзіндік білім алу дағдыларына, дербес білім алу траекториясын жасауға жағдай жасайтын академиялық қолдау көрсетудің *қосымша моделі болады деп нақтылаймыз*. Факультет эдвайзерлері оқу үдерісінде, студенттің оқу нәтижесіне, кәсіби қалыптасуына тікелей жауапты болады. Факультет эдвайзерлері оқу үдерісінің ерекшеліктері, оқу пәндерінің мүмкіндіктері, университет саясаты, оқу кестесі және т.б. сияқты маңызды ақпараттарға ие болады.

Алайда, факультет эдвайзерлері жұмысының жақсы жақтарына қарамастан, D.S. Crockett олардың жеке мәселелерін бөліп көрсетеді: факультет бойынша ақпаратты жақсы меңгерген және университет ресурстары бойынша аздау, өйткені академиялық кеңес беру олардың атқаратын міндеттерінің бір ғана бөлігі болып табылады. Атап айтқанда, оқытушылардың жүктемелерінің көптігінен студенттерге қосымша кездесу уақытын белгілеуді қиындататынына, осыған орай көбінесе оқытушылардың университет студенттеріне академиялық кеңес беру әдістерін және қажетті дағдыларды меңгермеуіне ғалым көңіл бөледі. Соған байланысты факультеттік академиялық кеңес берушілерге ақпараттық және әдістемелік қолдауды жеке ұйымдастырылған университеттік орталық көрсетеді.

Шетелдік университеттерде, атап айтқанда АҚШ-тың ЖОО-да академиялық эдвайзердің оқу-әдістемелік құралдармен, ғылыми негізделген әдебиеттермен факультеттің әкімшілігі, университеттің орталықтары тарапынан қамтамасыз етілуі ерекше назарымызды аудартты. Әрбір университет, өзіндік институционалдық мақсатының негізінде, эдвайзерлерге арналған әдістемелік құралдар жасайды. Онда академиялық кеңесші қызметінің мақсаты, міндеті, жұмысының ерекшеліктері, студентпен қарым-қатынас жасау философиясы сияқты талаптарымен қоса, студенттің академиялық тәжірибесін қанағаттандыру жолдары бойынша әдістемелік ұсыныстар, дидактикалық материалдар беріледі.

Мысалы, Шығыс Мичиган университетінің Білім беру колледжінде (Eastern Michigan University, College of Education) оқу жылының басында эдвайзерлер, студенттермен жүргізілетін психологиялық тесттер, сұрақтар, анкеталар, студентпен қарым-қатынас жасау ережелері, жас және дербес ерекшеліктері және т.б. тұратын «*Эдвайзер пакетімен*» қамтамасыз етіледі. Студенттердің

эдвайзермен кездесуі белгіленген кесте, жеке кездесулер, электрондық пошта, академиялық қолдау көрсету орталығында, немесе студент пен эдвайзердің шешімі бойынша кез келген кампустың территориясында өткізілуі мүмкін. Әкімшілік бекітілген кездесулер кестесін орнатып, қадағаламайды, бірақ эдвайзерлердің жұмысының нәтижелілігі, студенттің жетістіктері мен қанағаттануында көрініс тауып, арнайы сауалнама жүргізу арқылы анықталып, бағаланып отырады. Эдвайзерлермен барлық студенттер, магистранттар, докторанттар, комьюнити колледжінен (community college) келген студенттер қамтамасыз етіледі. Сонымен қатар, білім алушы эдвайзермен әрекеттестігінде, кездесулерге уақытында келу, өзінің академиялық сұрақтары, мақсаттары туралы пікірталасуға дайындығы, тиісті оқу материалдарын беру (емтихан нәтижелері, бағалау формалары т.б.), кеңес алу уақытын саналы өткізу, университеттің саясаты мен талаптарына қатысты пәндер каталогы, арнайы факультеттің материалдары, академиялық дәрежелерді иелену талаптары, қазіргі, болашақтағы білім алу және кәсіби мүмкіндіктері туралы ақпараттар алу, эдвайзердің жеке басын сыйлауға, талаптары мен нұсқаулықтарын орындауға, арнайы оқу кестесінің тиімділігі, өмір құндылықтары, белгілі бір академиялық емес шешім қабылдауда эдвайзердің сараптама жүргізуін бағалауға, оған курс бойынша жетістіктерін хабарлап тұруға жауапты болады.

Франклин & Маршал (Franklin & Marshall College) колледжінде эдвайзерлер, оқу-тәрбие үдерісінің бір бөлігі ретінде саналып, оқытушылар санатына теңестірілген. Эдвайзерлер электронды әдістемелік нұсқаулармен қамтамасыз етіліп, онда кеңес беру үдерісінің мақсаты, міндеттері, студенттердің жеке оқу траекториясын саналы қалыптастыруға жағымды әсер ету, оны жүзеге асырудың әдіс-тәсілдері қарастырылған. Ал, әдістемелік құрал академиялық кеңес беру сессияларын, топтарын ұйымдастырудың технологияларымен қорытындыланады. Сонымен қатар, эдвайзерлер білім алушыларға арналған, жеке оқу траекториясын құрастыруға басшылық болатын оқу-әдістемелік пакетін әзірлеп, онда колледждің саясаты, оқу пәндерін таңдаудың ерекшеліктері, сонымен қатар бірнеше бөлімдер студенттің сыни тұрғыдан ойлауын дамытуға және т.б. арнаған дәріс, практикалық сабақтар кешенімен қамтамасыз етеді. Бұдан, АҚШ университеттерінде, студент пен эдвайзердің әрекеттестігін екі жақты пайдалы үдеріс етуге, кәсібилендіруге бағытталған оқу-

әдістемелік құралдардың жоғары деңгейде ұйымдастырылғанын айқындаймыз.

Шетелдік ғалым-педагогтардың еңбектерін, қазіргі АҚШ университеттеріндегі академиялық эдвайзер маманына қатысты теориялық, практикалық тәжірибені саралау, сонымен қатар халықаралық эдвайзерлер Ассоциациясы ұйымының (NACADA) тұжырымдамалары мен қорытынды есептерін, ЮНЕСКО ұйымының «Жоғары білім беру жүйесіндегі студенттерге академиялық қолдау көрсетудің рөлі» баяндамасын (2008) жан-жақты талдау, сызықты емес оқыту жүйесінде студентке эдвайзерлер арқылы академиялық кеңес беру, шетелдік университеттерінің оқу-тәрбие үдерісінде, студенттің жеке оқу траекториясын саналы қалыптастыруға әсер ететін міндетті құрылымы, студентке бағытталған оқыту үдерісін ұйымдастырудағы маңызды академиялық қолдау көрсету компоненті деп қорытындылауға мүмкіндік береді.

Пайдаланылған әдебиеттер

1 King M.C. Academic advising, retention, and transfer. In M.C King (Ed.) Academic advising: Organizing and delivering services for student success. New Directions for Community Colleges.- San Francisco: Jossey-Bass, 1993.- 82 p.

2 Абдыхалыкова Ж.Е. АҚШ-тың жоғары білім беру жүйесінде университет эдвайзерлері студенттерге академиялық қолдау көрсетудің негізгі компоненті ретінде //С. Торайғыров атындағы Павлодар мемлекеттік университетінің хабаршысы. –2013. -№1.- Б.17-26

3 National Survey of Student Engagement. The NSSE 2011 report: National benchmarks of effective educational practice.- Bloomington, Indiana: Indiana University Center for Postsecondary Research, 2011.- 259 p.

Резюме

В данной статье рассматривается феномен академического консультирования студентов в зарубежном высшем образовании как важнейший компонент академической поддержки студентов. Изучены особенности академического консультирования в западных ВУЗах, модели академического консультирования, а также даны рекомендации для улучшения процесса академического консультирования в условиях кредитной технологии обучения в Казахстане.

Resume

This article discusses the phenomenon of student academic advising in a foreign higher education as an essential component of academic support of students. The features of academic advising in Western universities, the academic model of counseling are studied, as well as the given recommendations to improve the academic advising process in the conditions of credit technology in Kazakhstan.

БІЛІМ БЕРУ ЖҮЙЕСІН ӨРКЕНДЕТУДІҢ НЕГІЗГІ МАҚСАТЫ

Е.Ө. ЖҰМАТАЕВА

педагогика ғылымдарының докторы, профессор
С. Торайғыров атындағы Павлодар мемлекеттік университеті

И.Б. ИМАНГАЛИКОВА

Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университетінің
аға оқытушысы

Аннотация

Мақалада білім беру жүйесін өркендету тікелей әлеуметтік еңсені көтеруге жұмылдырылған ұйымдарды көбейтіп, дамытуды мақсат етеді. Әрі білім беру ордаларындағы мамандардың біліктіліктерін және оқушы мен студенттердің білім сапасын жақсартумен қатар шығармашылық және интеллектуалды қабілеттерін дамытуға жаңа индикаторларды әзірлеу мәселесі қарастырылған. Қазақстан Республикасында 80-ші жылдардың аяғында дидактикалық үдерісте іске асыратын модульдік оқыту жүйесі қолға алынғандығын және жүйенің тиімділігі көрсетілді. Модульдік оқыту жүйесіндегі дидактикалық үдерістің маңыздылығы мен оқыту мазмұнын қарастыра отырып, жоғарғы оқу орнындағы барлық мамандыққа орай пәндерден модульдік жүйедегі оқулықтарды даярлау мақсаты жөнінде жазылған. Эмпирикалық парадигма бүгінгі модернизация кеңістігінде әрбір оқытушы-профессордың өзіне қатысты жинақтаған теориясы мен тәжірибесіне сүйену үдерісінде жүзеге асыруы қарастырылады.

Түйін сөздер: Білім беру жүйесі, болон моделі, эмпирикалық парадигма, инновациялық жүйе.

Жаһандану заманында интеллектуалды ұлт қалыптастыру, мемлекет басшысы нұсқағандай, қатал бәсекеге қабілетті мамандарды даярлауға ғана қатысты емес, оларды ел экономикасын алға тартатын күш ретінде орнықтыруға байланысты. Отандық білім жүйесі өз қызметін «Білім беруге салынған бүгінгі инвестиция – мемлекеттің ертеңіне жасалған қамқорлық» деген қағидаға сүйене отырып жүзеге асыруы көзделеді.

Межеленіп отырған міндеттер жастардың дүниетанымын өзгертіп, олардың жаңаша ойлау қабілетін арттыруға, білімге деген құштарлығын оятуға, отансүйгіштік қасиетін одан әрі өркендетуіне бағытталып отыр. Елбасының бағдарламалық еңбектерінде көрсетілгендей, білім жүйесін инновациялық технологиялармен жабдықтау, білімнің халықаралық стандартын меңгеру, сапалы еңбегіне қол жеткізу, қоғам сұранысына жауап беретін білікті маман даярлау отандық білім саясатының негізгі ұстанымын айқындайды [1, 232].

Білім беру жүйесін өркендетудің негізгі мақсаты – қоғамның әлеуметтік еңсесін көтеруге жұмылған ұйымдар желісін арттыру. Жалпы, бізде ата-ана мен қоғам жауапкершілігі тең дәрежеде бөлінгені жөн. Мектептің білім мазмұнының сапасын арттыру да – алдымыздағы үлкен мақсаттардың бірі. Ол үшін оқушылар мен студенттердің шығармашылық және интеллектуалды қабілетін дамытуға себепші жаңа өлшем-индикатор әзірлеу көзделеді. Оны жасау денсаулық, білім, таным, шығармашылық, әлеуметтік ортаның өзара қарым-қатынасы салаларымен тығыз байланысты. Бұл орайда студенттің жеке ерекшелігінің ішкі әлеуетін ашуға жағдай тудыру, тұлғаны жан-жақты тәрбиелеу, әлеуметтік ортада қалыпты қарым-қатынас жасау бағдарында шығармашыл болмысқа лайықты ізгілікті тәрбие құру, т.б. қоғам талабы мен жауапкершілігі күн тәртібінен түспейді. Ғұлама Әл-Фараби айтқандай: «Адамдардың сұранымы – олардың кемшілігі емес, үздіксіз өркендеуінің белгісі». Жалпы алғанда, жоғары мектеп білім беру жүйесін дамыту – студент болмысын салаландырудың тетігі және оны оқытуға дайындаудың іргетасы. Үздік ұстаныммен, дұрыс дайындықпен келген студент мектеп бағдарламасын еркін игеріп кететіні – айтар таңдай ақиқат. Білім жүйесіндегі ең маңызды буын – жоғары білім. Біле білсек, жоғары мектеп – интеллектуалды ұлтты қалыптастырудың негізі. Біріншіден, бұл буын қоғамның барлық мүшесіне қатысы бар. Сондықтан бұған әрбір отбасы алаңдап, толғанады. Екіншіден, жалпы білім мен ғылыми түйсікті жоғары оқу орнынан алады, ол – оның қайнар көзі десек те болады. Сондықтан мектеп неғұрлым таза, серпінді, шығармашыл, толыққанды болса, ол келіп құятын білім айдыны да сондай дәрежеден табылады. Нәтижесінде отбасы, қоғам, өмір жақсарып, сапалық көрсеткіштер жоғарылайды [2, 145].

Еліміз тәуелсіздік алғаннан бері Мемлекет басшысы білікті мамандар дайындау ісіне үнемі көңіл бөліп келе жатқаны белгілі.

Кең-байтақ елімізді дамыту үшін, оның қойнауында жатқан ен байлықты тиімді игеру үшін, жаңа заман технологияларын меңгеру үшін білікті мамандар ешқашан көптік етпейді. Бүгінгі студент – елімізде қабылданған стратегиялық маңызы бар бағдарламаларды іске асыратын болашақ маман. Көптеген өркениетті елдер даму стратегиясын айқындап, жүйелеу кезінде жоғары білімнің сапасын бірінші орынға қояды. Әлемде жоғары білім – жалпы білім, ғылым және мәдениеттің тоғысқан жері. Сондай-ақ, жоғары білім – кәсіби машықтану алаңы. Бізді қоршаған әлем үнемі өзгеріп отырады, ол қанша күрделенсе де, әрқашан жаңа мүмкіндіктер ашумен болады. Жаһандану, өңірлік ықпалдастық, студенттердің ұтқырлығы дүниежүзілік деңгейде мойындалатын сапаның болуын талап етеді. Біз «халықаралық стандарт» деп жүрген өлшемдер – сапаның түрлі тарамы мен белгісі. Бүгінде дүниежүзі мемлекеттері мен олардың білім жүйелері жаһандану үдерісіне үн қосып, бұдан әрі дамудың жаңа стратегиялары мен бағдарламаларын ұсынып отыр. Елбасының халыққа биылғы Жолдауында бұл мәселе де айтылды. Отандық университеттер рейтингі жөнінде қатаң талап қойылды. Жоғары оқу орындарының халықаралық деңгейдегі қызметін жандандыру туралы тапсырмалар берілді. Соңғы жылдары отандық ЖОО жаңа белесті бағындыруға жұмылып отыр. Олар: Болон үдерісіне толық қосылу; шетелдік студенттерді тарту үшін білім берудің тиісті сапасын қамтамасыз ету; қазақстандық оқу орындарында жұмыс істеуге шетелдік жетекші ғалымдарды шақыру; қос дипломдық бағдарламаны жүзеге асыру; шет елдің жоғары оқу орындарымен ғылыми-зерттеу жұмыстары саласындағы байланыстарды күшейту.

Сонымен бірге жоғары оқу орындары қызметтерінің барлық түріне инновациялар енгізу міндеті тұр. Ол үшін инновациялық технологиялар мен интерактивті оқу формаларын кеңінен таратып, университет аудиторияларын ізденіс, шығармашылық, сұхбат алаңына айналдыру көзделген. Елдің интеллектуалдық капиталы мен қоғамның инновациялық әлеуеті тек қана білім арқылы келетіндігі мәлім. Осы тұрғыдан алып қарағанда, университеттерге деген бұрынғы көзқарасты өзгертіп, оларды елдің әлеуметтік-экономикалық дамуының маңызды нысанына айналдыру – қатал уақыт айқындаған шындық. Жоғары мектепті тек білімнің ғана емес, бүкіл қоғам дамуының мұзжарғыш кемесіне айналдыру – басты мақсатымыздың бірі. Елбасы тапсырмасына сәйкес, енді университеттеріміз білім экономикасының өзегі болып, еліміздің

инновациялық дамуының қозғаушы күшіне айналуы шарт. Жолдауда Нұрсұлтан Әбішұлы: «2015 жылға қарай Ұлттық инновациялық жүйе толыққанды жұмыс істеп, 2020 жылға қарай елде енгізілетін талдаулар, патенттер мен дайын технологиялар түрінде өз нәтижелерін беруге тиіс. Білім беру саласында Астана қаласында құрылып жатқан бірегей оқу орындары – «Жаңа халықаралық университет»... секілді жобалар ерекше басымдыққа ие болмақ», – деп атап көрсетуі көп нәрсені аңғартса керек. Астана – салиқалы саясаттың ордасы болумен бірге, енді жаңарған һәм жаңалыққа ұмтылған білім мен ғылымның да орталығы болуға лайықты қала. Бұл маңызды мақсат-жобаның да негізін Мемлекет басшымыз қалап отыр. Абайлар аңсаған Шығысты шынар ете тұрып, Батыс биігіне жол бастау Президентіміз Н.Ә. Назарбаевтың бастамашылдығымен туған «Болашақ» мемлекеттік бағдарламасымен бір кезеңге шықса, енді Астанадағы Жаңа зияткерлік университет әлемдік білім-ғылым инновациясын Қазақстан жерінде меңгертуге бағыт алды. Елбасы Жолдауындағы биыл есігі айқара ашылатын жаңа оқу орнына қатысты сарабдал ой отандық жоғары мектептің темірқазығына айналды. Бүгінгі жаһандану дәуірі – үрке қашатын немесе тайсақтайтын дәуір емес, ол – заман шындығы. Жалпы әлемдік даму бәсекелестікке негізделген. Шынайы жарыс, адал бәсеке – әлемнің бейбіт өркендеуінің кепілі. Әрине, бұл жарыстың уақыт пен жағдай анықтайтын өз межесі, өз бағамы бар. Сондықтан әлем айдынындағы тәуелсіз Қазақстан саясатта болсын, білім-ғылым ізденісінде болсын осы меже мен бағамның үдесінен шығуға бағыт ұстанғаны айдай анық. Елбасымыз Жолдауда айқын нұсқағандай, қоғамды сапаландыру бағдарында білімнің басым бағытын төмендегіше айқындау дұрыс деп білеміз:

Біріншіден, әлемдік жаһандану кезеңінде жастарға берілер білімнің мазмұнын ұлттық құндылықтармен, мәдениетаралық түсінік-пайыммен, ақпараттық жетістіктермен, тілдік (ана тілі мен шетел тілдері) байлықпен толықтырған жөн. Екіншіден, жастардың бойында қоғамның экономикалық және әлеуметтік саласына деген прагматикалық таным негізін қалыптастырып, өзінің, отбасының, достарының, айналасының, жалпы қоғамның әл-ауқатын ойлайтын жауапкершілігін сезіндірген дұрыс. Үшіншіден, шыққан әлеуметтік тегіне қарамай, талантты да белсенді, білімді де ойлы жастарды толық қолдау арқылы қоғамның әлеуметтік икемділігін қамтамасыз ету көзделеді. Осы арқылы жас буынның ақылды адам әлеуметтік

һәм экономикалық рөлдерді өзгерте алатынына көзі жетеді. Төртіншіден, білім мен қоғам алдындағы жауапкершілікке бағытталған кешенді іс-шараны жағымсыз нәрселерді (наркомания, бейәдептілік, т.б.) аластатуға бағыттап құру керек. Бесіншіден, білім – еркіндік пен таңдаудың көзі әрі дем берушісі. Білімге әлеуметтік тапсырыс беруші – жалғыз мемлекет емес, мүдделі мекемелер, ойлы да іскер адамдар болуы тиіс [3, 189].

Білім мен ғылымды меңгерген тұлғаның өмір сүргіштік қорғанысы, заманның нелер бір өзгерісті кезеңдерінде төзімділігі мен табандылығы, қоғамдағы мүдделерге ілесуі, өзінің әрдайым өнімді іске бағдарлауы секілді көрсеткіштері басымдықта болып келеді. Осындай сүбелі істердің қарқынды тұрғыда жүзеге асуы мақсатында Ел Президенті Н.Ә. Назарбаев халқына Жолдауында айтылған Қазақстанды әлемдік озық 50 елдің қатарына жеткізу ұстанымына сай жаңа әлеуметтік-экономикалық жағдай жасау, ұлттық мәдени өрісінде халықаралық және Еуропалық тенденция негізіндегі оқыту жүйесіне көшуге бағдарлап отыр. Бұл мақсатқа жетудің сара жолы отандық, әлемдік озық ойлы, жаңашыл, ілгерішіл ғалымдары мен қоғам қайраткерлері, кәсіби құзыретті мамандары бірыңғай инновациялық білім кеңістігін жасау және оның мәселесі ең көкейкесті де, қиындық тудыратын да шара деп есептейміз. Осыған орай 2006 жылы Хельсинкиде Еуроодақ және Ресей аралығында бірыңғай білім беру кеңістігін құруға байланысты І халықаралық конференциясы болып өтті. Ресей ғалымдары бұл мәселені 2004 жылдан бері қолға алып, педагогикалық технологиямен арасындағы айырмашылықты айқындап, талай салиқалы да феноменді еңбектер жариялады.

Болон моделі әрбір мемлекеттің өзіне тән ерекшеліктерінің әлемдік білім мен ғылым кеңістігіне ұштасуы дәрежесінде іске асырылатыны жайлы бүгіннен бастап ойлаған дұрыс деген ұстанымды білдіреді. Оның басты себебі әрбір халықтың өзіндік даму сипаты «ұлттық код» деп аталады. Бұл ұғым онтологиялық сынайда түсінікті. Оның маңыздылығы әрбір ұлт өкілі өзінің табиғи мүмкіндігін ескеріп, ой-өрісін, парасат-пайымын өркендетуге жол аша білуі көзделеді. Біздің еліміздегі оқу және ғылыми орта сонау ежелгі дәуірден бүгінгі Тәуелсіз Қазақстан кеңістігіне дейінгі ұлттық сипат білім беру саласында сабақтастық қағидасын жойып алғаны белгілі. Міне, осындай көкейкесті мәселенің олқылығын толтыру тек өркен жайған мемлекеттердің модернизация үдерісіндегі инновациялық технологияларының нәтижеге

проектілеу тұрғысында ұтымды демекпіз. Ал ұлттық ерекшелік ескерілмеген жағдайда бірден басқа халықтың өз еңбегімен тырнақтап жинақталған нәтижесіне ие болып кенелемін деу сағым қуғанмен бірдей. Бұл бағытта көптеген зиялы қауым өкілдері баспасөзде осыған орайлас пікір айтуда, бірақ оның себепсалдары тек «Басқа ұлттың моделіне көшпеу керек» деген түйінді оймен аяқталып келеді. Сондықтан бұл түйінге біздер себеп іздестіріп, ғалым С.Аязбекованың «онтология», «гносеология», «аксиология» жайлы философиялық ғылыми ұстанымын негізге алып, әсіресе «ұлттық код» сипатын ЖОО педагогикаға қалай пайдалану мәселелері зерделенді. Әлемдік өркениетті мемлекеттер қатарына қосылмау диалектика заңдылығына қайшы. Сол себепті 50 өркениетті мемлекеттер қатарына өту – стратегиялық міндеттер [4, 201].

ЖОО-нда бүгінгі күнге дейін диалектика нысаны басынан екі түрлі парадигманы өткізді. Оның біріншісі – эмпирикалық парадигма. Бұл парадигмада көбінесе шетел және Одақ көлеміндегі ЖОО-ның озық деген тәжірибелері біздің ғалымдарымызға сүрлеу болды. Нақтылап айтсақ, басқа бір ғалымдардың өздеріне ғана тән тағылымы мен тәжірибесін жүзеге асырып келді. Әрине, барлық ОПҚ осындай іспен шектелді деуден аулақпыз. Бірақ жалпы ОПҚ құрамының 25-30 пайызы өзінің төл тағылымы мен тәжірибесіне сүйенгені байқалды. Зерттеу барысында ОПҚ тағылымдық, гносеологиялық деңгейден гөрі практикалық іскерлікті басымдықта ұстап, өзінің қызметін автоматты іс-әрекетке айналдырып жібергені де жоқ емес. Эмпирикалық парадигма – ЖОО-нда тек әр оқытушы-профессордың өзінің тәжірибесіне сынмен қарауына қатысты немесе баспасөз арқылы меңгерген басқа ғалымдардың іс-тәжірибесіндегі ғылыми негіз. Мұнда тәжірибе жүйесі қалай құрылғанына айрықша мән беруі көзделеді. Сөйтіп, өзінің іс-тәжірибесіне нені үлгі ретінде ұстанады, нені теориялық негіз ретінде алады деген мәселені алға қоюы ұтымды. Мұндай қорытынды жасауға түрткі болған сол адамның ішкі интеллектуалды әлеуетінің қаншалықты деңгейде екендігі, ал оның қолы жеткен ол деңгей екінші бір адамға жұмбақ. Құр сыртқы құрылым-жүйесін қайталағаннан басқа өзіне тән ұшқыр ой-тұжырым туа қоймайды. Сондықтан кеңестік дәуірдегі эмпирикалық парадигма сыңар жақтық мәнде болды. Эмпирикалық парадигма бүгінгі модернизация кеңістігінде әрбір оқытушы-профессордың өзіне қатысты жинақтаған теориясы мен тәжірибесіне сүйену

үдерісінде жүзеге асыруы қарастырылады. «Модернизация» ұғымы француз тілінен енген сөз (*modernization – moderne*) қазіргі, жетілген деген мағынаны білдіреді. Ал «эмпирикалық парадигма» құбылыс пен үдеріске жаңа философиялық көзқарас деген мағынаны білдіреді. Бұл парадигманың пайдасы әрбір оқытушы-профессордың басқа ұлт арасында, әлемде болып жатқан жаңалыққа ықыластанып, одан өзіне үлгі алуына мүмкіндіктер туатыны демекпіз.

ЖОО-нда алгоритмдік парадигма – әрбір оқытушы-профессордың алдымен өзінің ғылыми зертханасының белгілі бір тәртіпке құрылуымен туатын үдеріс. Іс-әрекеттің рет тәртібі бір жүйеге түсіп, оған философиялық мән берілсе, оны алгоритмдік парадигма дейміз. Бұның көлеңкелі тұсы – студенттердің іс-әрекетін ОПҚ өздерінің қалыптасқан алгоритміне ұдайы бағындыруды нысанаға алуы. Мұндай іс-әрекет нәтижесі студенттерді оқыту үдерісінде әкімшіл-әміршіл басқаруды басымдықта ұстайды. Тұлғаның, студенттің ішкі интеллектуалды әлеуетін ескермей, оқытушы-профессор өзінің мүмкіндігін басқаға міндеттеуі соңғы нәтижеге жетуіне бағдарламайды. Сондықтан алгоритмдік парадигма ЖОО-ның білім мазмұнына инструмент болғанымен, диалектика нысанында, оқыту үдерісінде сүбелі нәтижеге қол жеткізбей, керісінше ОПҚ мен студенттердің арасында түсінбеушілікті тудырады. Үшінші парадигмаға стохастикалық жатады. Стохастика «мүмкіндік теориясын» жүзеге асыруға қолайлы жағдай туғызады. Егер ОПҚ лексикасында «мүмкіндік туғызу» деген сөз тіркесі көбірек қолданымда болса, онда ОПҚ өзінің қызметін стохастикалық парадигмаға салып жүргізгенінің көрсеткіші. Стохастикалық парадигма көбінесе әрбір ғылыми нысанның теориялық-ғылыми тірек көздерін студенттердің өздігінен жұмыс жүргізе алу мүмкіндігіне сай жобалап беруімен оқшауланады [5, 232].

Стохастикалық парадигма басымдықта болып, әрбір ОПҚ өзінің іс-тәжірибесін әлемдік модельмен салыстырып, аналитикалық, сараптамалық бағаммен қарап, нәтижеге бағдарлайтын ғылыми проект құра алған жағдайда ғана Болон бірыңғай Еуроодақтық білім кеңістігіне кіруге мүмкіндік туады. Қазақстан Республикасының жоғары мектебі жоғары құзыреттілікті жүзеге асырудың екісатылы жүйесіне (бакалавр-магистр) көшкені белгілі. Болон моделі оқу үрдісін модульді жүйеге бейімдеуге бағыт жасайды. Мұның өзі әжептәуір күрделі жұмыстарды атқаруға міндеттейді. Модульдік мақсаткерлікпен кең ауқымды

бағдарламасын енгізуді аңғартады. Барлық ЖОО-нда пәндердің стандарт ауқымында оқылуы дәстүрге айналып келді. Сол секілді тағы да бір көкейкесті мәселе университеттердің штатты кестелері ЖОО білім берудің жаңаша мазмұнына сәйкеспейді, сол себепті үштен бір материалды қысқарту үдерісі қарастырылуы тағы да мәселенің тез шешілуіне кедергі.

Аталған мәселелермен бірге салыстыруды, сараптауды қалыпқа келтіру – өткір тұрған үдеріс. Мұндай жүйені жүзеге асыруда бакалавр-магистрлердің мамандығын бір-біріне жақындату көзделеді. Жұмыстың бұндай түрі Еуропалық Одақтың қосымша зерттелуі тұрғысында іске аспақ. Стандарттағы берілген сағат ескерілмей, ақиқатында меңгерген білімімен есептеледі [6, 348].

Бірақ унифицирлік жүйе дипломдардың бір-біріне жуықтауының абсолютті индикаторы болып табылмайды. Шетелдік ТМД және ҚР дипломдарының да басымдығын мойындатуға қадамдар жасаған тиімді. Екі жақты келісім болған уақытта Еуропалық Одақ өркендеудің шыңына жететініне ешбір күмән келтірмейді. Болон моделінің құптарлық тұсы – Қазақстан Республикасынан басқа мемлекеттерге бармай-ақ әлемдік мәртебеге сәйкес келерлік білім алып, құзыреті жоғары маман болуға мүмкіндіктер жасалмақ.

Міне, жоғарыда айтылған Еуропалық Одаққа ҚР кіруіне стохастикалық парадигма болжам жасау іс-әрекетіне рөл атқаратыны байқалды [7, 126].

Қазақстан Республикасында модульдік оқыту 80-жылдардың аяғынан қолға алынды. Оның бастау көзі АҚШ-та XX ғасырдың 60-жылдарында тәжірибеге енгізіліп, оқыту саласында Америка мен Еуропа біртұтастық іс-әрекет тұрғысында оқыту ісіне енгізілді. Модульдік оқыту ең ұтымды технологияны дидактикалық үдерісте іске асырады. Дидактикалық үдерістің маңыздылығы – модульдік технологияға жүгініп, оқыту мазмұнының жеке блоктарға автономды жіктеліп келуі. Жұмыстың бұл түрінде бұрынғы тараулар жеке-жеке бір сағат көлемінде қарастырылмай, тұтас, туыстас, ұсақ тақырыптардың блокқа бөлініп, оның тұтас жүйесі бір модуль құрастырады. Болон моделіне көшу үшін ЖОО-нда барлық мамандыққа орай мемлекеттік стандарт сыйымдылығында барлық пәндерден осындай модульдік жүйедегі оқулықтарды даярлау керектігі байқалып отыр. Модульдік көлемі мамандықтың оқытылатын дидактикалық мақсаттарына тікелей байланысты болып келеді. Мұндай жағдайда бұрынғы стандарт пен бүгінгі

стандарт арасындағы айырмашылықтарды жіктеп, әрбір ОПҚ өзінің жұмыс жобасын ұлттық мүддені негізге алып, Еуроодақ елдеріндегі тағылым мен тәжірибені зерделеп, бейімдеп жүйеленуіне мән беріледі. Біріншіден, қиындығы бұндай сүбелі жұмысқа әр профессор-оқытушы өз ықыласымен бағдарлай алуы басымдықта келуімен ерекшеленеді [8, 129].

Екіншіден, әлеуметтік ортаға қажетті мамандықтарды кеңейтіп, жұмысқа орналасу мүмкіндігін ескеріп барып оқыту модернизация талабына сай іс-әрекетті қамтамасыз етеді.

Үшіншіден, модульдік бейімделу бағдарламалары жұмысқа тұру талаптарының құзыреттілігімен ұштастықта келуін жүзеге асыру тұрғысында қарастырылады.

Төртіншіден, жаңа инновациялық технологиялардың соңғы нәтижеге болжауына және оның нәтижелігіне кепілдеме беруіне бағдарлайды. Ең соңында Еуроодақ кеңістігіне бұл іс-әрекет жарайтыны мен жарамайтыны жайлы әділетті сараптама жасайтын эксперт шақырылуы қарастырылады.

Жоғарыда берілген төрт шарттың дұрыс ұйымдастырылуы жергілікті және Еуроодақ білімдену кеңістікпен қатысатын өкілеттіліктің, тренингтік семинар, конференция және т.б. белсенділігін арттыруға қозғаушы күш болар іс-шаралары бірнеше рет өткізілуіне байланысты. Модульдік парадигма екі жақты (Қазақстан және Еуроодақ) келісімде құрылуы – талаптың ең басымдығы.

Әрбір тұлғаның ой-өрісінің ұдайы алға қарай жылжуы үшін ежелден бері қаланған амалдар жинақталып, болашақ ұрпаққа рухани құндылық сапасында қорланып отырады. Өкінішке орай, формация өзгерістеріне қарай ол рухани құндылықтар кей тұста қажеттілікке қозғаушы күштік рөл атқарса, кей тұста оны елемейтін, керек қылмайтын жағдайлар кездеседі. Осындай бір жағдай білімденудің инновациялық технологиясының белді бір түрі – оқытудың модульдік амалы. Модульдік оқытудың генезисін зерттеген Д.В. Чернилевский XX ғасырдың 60-жылдары АҚШ-та, Еуропада аталған оқытудың түрі кең тараған деп қорытынды жасайды. Оқытудың бұл технологиясы дидактикалық үдерісті жүзеге асырудың нелер бір ұтымды амал-тәсілдерін іске асыратынына дәлелді пікір білдіреді [9, 442].

Бүгінгі таңда модульдік оқыту үдерісін Қазақстан Республикасында қайтадан түсіндіріп жату бір жағынан қолайсыз, десек те, бұндай батылдыққа баруымыздың бірден-бір себеп-

салдары – ЖОО-ндағы оқулықтардың модульдік талаппен құрылуының кемсіндігі. Егер кредитті технологияны толыққанды жүзеге асыру өз мәнінде болмай отырса, оның барлық себебі аталған талаппен оқулықтардың құрылмауы дер едік. Сонда модульдік технологияның бүгінгі «мүмкіндік теориясын» іске асырар қандай басымдығы бар? – деген сұрақ туса, оған жауап былай болып келеді:

1) Ұйымдастырушылық-нұсқаулық блоктары модульдік жүйесіне жеке-жеке бағынып тұрады.

2) Әрбір автономды блоктың білім және оқыту мазмұны ұштастыққа келіп, дидактикалық маңыздылықты айқындайды.

3) Оқытудың модульдік технологиясының мазмұны мен оның көлемі кәсіби және оқытудың саралану деңгейі мен мақсатына орай бірнеше нұсқаға бағдарланып келеді.

Аталған үш ерекшелік басқа технологияларға қарағанда ұтымдылықпен ұшқырлық сапаны өркендетуге қолайлы жағдай жасайды. Бұндай сапалық көрсеткішті біздер педагогика ілімінде «траектория» дейміз. Траекторияның қазақша баламасы жоқ болғандықтан (стандартта), біздер бұл ұғымды орыс тіліндегі қолданым тұрғысында алуды жөн көрдік. Сөйтіп, әр студент кредитті технологияға сәйкес ЖОО-ның оқу курсына қарай жеке (өзінің бейіміне қатысты) траекторияны тандауына мүмкіндік туады. Бұл стохастикалық парадигманың ең басымдықтағы көрсеткіші болып табылады. Модульдік технологияның (1974) зерттеушісі – американдық Дж. Рассел. «Modular instruction» терминге Дж. Рассел оқу пакетін анықтайтын, оқу материалын тұжырымдамалық бірлік (әрбір ірі тақырыптың кішісіндегі тұжырымдардың қосындысы) оқыту іс-әрекетінің қарқыны, оқу материалын толық қамтитын оқыту технологиясы деп қарастырған.

Пайдаланылған әдебиеттер

1 Көшербаев Қ.Е., Ахметов Ә.Қ., Әбілқасымова А.Е., Рахымбек Х.М.. Қазақстан Республикасында жоғары білімді дамыту стратегиясы. – Алматы: Білім, 1998. – 232 б.

2 Жұматаева Е. Жоғары мектепте оқытудың біртұтас дидактикалық жүйесі. – Алматы: Ғылым, 2001. – 145 б.

3 Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии. – М: Педагогика, 1989. – 204 с.

4 Борисева Н.В. Конкурентноспособность будущей специализации вузовской подготовки. – Набережные Челны. – 1996.- 201 с.

5 Ұзақбаева С. Тамыры терең тәрбие. – Алматы: Білім, 1995. – 232 б.

6 Жарықбаев Қ., Қалиев С. Қазақ тәлім-тәрбиесі. – Алматы: Санат, 1995. – 348 б.

7 Қалиев С. Қазак этнопедагогикасының теориялық негіздері мен тарихы. – Алматы: Рауан, 1998. – 126 б.

8 Қожахметова К. Мектептің ұлттық тәрбие жүйесі: теория және практика. – Алматы: Республикалық баспа кабинеті, 1998. – 129 б.

9 Эльконин Д.Б. Интеллектуальные возможности усвоения знаний. – М.: Просвещение, 1966. – 442 с.

Резюме

В данной статье описывается развитие образовательной системы, которая непосредственно воздействует на социальные условия. Авторы освещают основные аспекты повышения квалификации преподавателей, основные особенности образования учащихся и студентов, а также развитие не только интеллектуальных способностей, но и творческих навыков обучающихся.

Resume

This article describes the development of the educational system, which directly affects the social environment, their quality and quantity in the society. The authors highlight the main aspects of training tutors, the main features of education of pupils and students, as well as the development of not only intellectual ability, but also the creative skills of students.

**КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ОСНОВЫ РАЗРАБОТКИ ТЕОРИИ
ЭТНИЧЕСКОГО КОМПОНЕНТА В СОДЕРЖАНИИ
ВЫСШЕГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

Ш.М. МУХТАРОВА

доктор педагогических наук, профессор

Ж.Х. КЕНДИРБЕКОВА

кандидат педагогических наук, доцент,

Карагандинский государственный университет им

Е.А.Букетова

Аннотация

В статье изложены вопросы теории этнического компонента в содержании высшего педагогического образования. На основе методологических положений концепции содержания образования В.С. Леднева, авторы определяют контуры этнического компонента в содержании высшего педагогического образования, которые служат основой настоящего исследования.

Ключевые слова: этнический компонент, содержание высшего педагогического образования, системно-структурный подход, концепция, метасистема, структура личности, деятельность, структура личности.

Актуальность теоретического осмысления проблемы внедрения этнического компонента в содержание высшего педагогического образования в полиэтничном обществе, каким является Казахстан, определяется рядом факторов: процессами интеграции и глобализации, происходящими в мировом сообществе; обострением внимания к этнической специфике в сфере образования, регионализацией образования как средства изучения самобытности и жизнеустройства региона, его взаимосвязей с другими социальными институтами, которым необходимо в своей деятельности учитывать этнический компонент; социокультурным статусом школы и вуза как центров общественной жизни.

Целью нашего исследования является разработка и обоснование теоретико-методологических основ этнического компонента в содержании высшего педагогического образования (ВПО). Опираясь на системно-структурный подход и концепцию

содержания образования В.С. Леднева, изложим свое видение теории этнического компонента (ЭК) в подготовке будущих учителей.

Большинство методологов системного подхода определяет систему, как «комплекс элементов, находящихся во взаимодействии»; совокупность объектов, взаимодействие которых вызывает появление новых интегративных качеств, не свойственных отдельно взятым образующим систему компонентам» [1, 2]. Методологические положения теории содержания образования В.С. Леднева позволяют изучить структурные особенности этнического компонента как системы и выявить место и значение этнического компонента в содержании образования в целом и высшего педагогического в частности.

Системно-структурный подход дает возможность выделить в содержании образования как метасистемы (системы более высокого иерархического уровня) его этнический компонент, часть, без которой система образования не будет полноценной и эффективной. И если содержание образования рассматривается как триединый процесс, направленный на усвоение опыта предыдущих поколений, воспитание и развитие человека, то его этнический компонент реализуется также в этих трех плоскостях, но уже с учетом этнокультурной и межкультурной специфики.

В целом схему соподчинения содержания образования с содержанием высшего педагогического образования и его этническим компонентом можно представить на основе личностно-деятельностного подхода как общего и частного, если взять за основу контуры содержания образования, предложенные В.С.Ледневым, который исходит из важного методологического положения, что «именно структура личности, структура деятельности в первую очередь определяют основные контуры содержания образования» [3,45]. Контуры этнического компонента (ЭК) в содержании высшего педагогического образования (ВПО) представлены нами на рисунке 1:

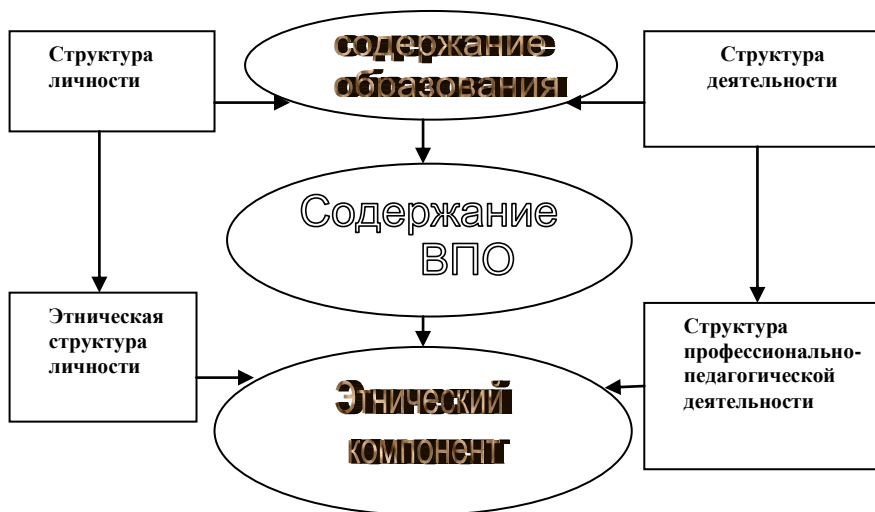


Рисунок 1. Контурь ЭК в содержании ВПО на основе личностно-деятельностного подхода

Этническая структура личности рассматривается этнопсихологом В.Г. Крысько как иерархически построенная совокупность черт личности представителя определенной национальной общности, отражающая ее внутреннее содержание и влияющая на действия, поступки и поведение человека [4, с.132].

В ряде работ этническая структура личности рассматривается как субъект этноса (В. Шаповалов, К.Ж. Кожахметова, Р.М. Айтжанова и др.), Ю.В. Бромлей, Г.А. Станчинский и другие используют понятие «этнофор». Понятие «субъект» обусловлено понятием деятельности. Человек всегда является субъектом конкретной деятельности.

Наряду с этим современные этнопсихологи используют понятие «этническая личность», первым вариантом которого было представление о «базовой личности». Базовая личность, по утверждению А.Кардинера и сторонников школы «Культура и личность» (Р.Линтон, К.Дюбуа, А.Инкелес), основная личностная структура, формируемая данной культурой. Теория «базовой личности» явилась следствием влияния идей культурного

детерминизма Боаса и некоторых положений неофрейдизма, которую впоследствии сменила другая теория в этнопсихологии США – «модальной личности». В отличие от базовой личности, которая выявлялась описательными методами, модальная личность устанавливалась статистическим путем, с помощью определения частоты встречаемости каких-то профилей личности в рамках той или иной культуры. По выражению Дж.Хонигмана - модальная личность – «... продукт взаимодействия биологического наследия человека (его врожденных способностей) и жизненного опыта членов группы, который обуславливает форму выражения этих способностей и управляет ими» [5].

Современные представления относительно этнической личности отражены в системе понятий, предложенных украинским этнопсихологом Н. Шульгой. Ученый различает два основных подхода к изучению этнических феноменов: общественно-групповой и личностно-типологический. В рамках первого подхода этнос рассматривается как самостоятельный социальный субъект, имеющий определенную внутреннюю структуру. В основе личностно-типологического подхода лежит представление о том, что принадлежность индивида к этнической общности, приобщение к ее жизнедеятельности формирует в нем устойчивые черты, которые становятся типичными для всех или большинства членов конкретной общности. Личностно-типологический подход предусматривает возможность существования нескольких типичных личностей. Главными категориями подхода Н.Шульги стали понятия «этнической модели личности» и «этнического типа личности» [6, с.27].

На наш взгляд, современная интерпретация приведенных понятий выражают одну суть – человека как представителя конкретной этнической группы с ее индивидуальными и этнопсихологическими особенностями, проявляющимися в следующих элементах: духовный мир, мировоззрение, характер личности, темперамент, ее социальный опыт.

В психологии существует множество подходов к изучению личности. Не игнорируя подходы других ученых, в изучении этнической структуры личности мы опираемся не только на этнопсихологический подход В.Г. Крысько, Н.Шульги, но и на подход К.А. Абульхановой и антропологию К.Д.Ушинского. К.А. Абульханова представляет личность как субъект жизненного пути и

субъект деятельности. В основе ее подхода к изучению личности лежит развитие таких качеств, как активность (инициатива, ответственность), способность к организации времени, социальное мышление.

Антропологический подход К.Д. Ушинского к формированию личности выражается в его, ставшей классической, фразе: «Если педагогика хочет воспитывать человека во всех отношениях, то она должна прежде узнать его тоже во всех отношениях».

Не менее сложную многоуровневую структуру имеет категория «деятельность». По А.Н. Леонтьеву, деятельность проявляется в активности, рождаемой потребностью, затем преобразующейся в мотив. По С.Л. Рубинштейну, деятельность определяется внутренними закономерностями, внешние причины проявляются через внутренние условия. Исследования психологов (Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, С.Л. Рубинштейна, П.Я. Гальперина) доказали, что умственные действия формируются вначале как внешние, предметные и постепенно переносятся во внутренний план. Таким образом, деятельность обусловлена интериоризацией (перевода внешнего действия во внутренний план). В качестве системы внутренних условий выступает личность

Деятельность имеет свою структуру: мотивы, способы и приемы деятельности, цель и результат. Каждая деятельность специфична. Теория профессионального образования известна трудами Б.С. Гершунского, И.Я. Лернера, В.А. Сластенина, В.С. Безруковой, В.П. Беспалько, З.И. Васильевой, П.Я. Гальперина, В.Д. Щадрикова, В.С. Леднева, С.Я. Батышева Н.В. Кузьминой, А.П. Сейтешева, Ш.А. Абдрамана, Н.Э. Пфейфер, К.А. Дуйсенбаева, В.В. Егорова, Б.А. Абдыкаримова, Б.К. Моминбаева, И.А. Набиева, Л.А. Шкутиной и др. Профессионально-педагогическая деятельность в высшей школе имеет своей целью и результатом подготовку будущих учителей для системы общего и среднего специального и высшего образования. В этом плане отечественными педагогами обобщены теоретико-методологические основы и практический опыт в различных аспектах профессиональной деятельности учителя:

- теоретико-методологические проблемы педагогической науки (К.М. Арынгазин, Е.О. Жуматаева, Г.М. Кусаинов и др.);
- профессиональная подготовка педагогических кадров (Н.Д. Хмель, Н.Н. Хан, С.Т. Каргин, К.М. Кертаяева, Г.З. Адильгазинов, Ж.А. Макатова, Н.А. Завалко, А.Б. Абибулаева и др.;

• совершенствование университетского образования (С.А. Абдыманапов, Е.Н. Артыкбаева и др.);

• история развития профессионально-педагогической подготовки учительских кадров (К.Кунантаева, Б.А. Альмухамбетов, Г.К. Ахметова, А.Н. Ильясова, Р.К. Бекмагамбетова и др.);

• формирование исследовательской культуры педагога (З.А. Исаева, Ш.Т.Таубаева и др.).

Как видим, изучению многообразных аспектов профессиональной деятельности учителя учеными уделено большое внимание, однако этническая специфика профессионально-педагогической деятельности учителя в теоретическом отношении изучена недостаточно, и в частности, исследуемый нами феномен нуждается в теоретико-методологическом обосновании.

В связи с этим контуры ЭК в содержании ВПО в нашем исследовании будут служить основой в проектировании бинарной модели соответствия этнического компонента в содержании профессионально-педагогического образования формированию личностных и профессиональных качеств выпускника педагогического факультета,

Список литературы

- 1 Блауберг И.В., Юдин Э.Г. Становление и сущность системного подхода. – М.: Наука, 1973.- 113с.
- 2 Афанасьев В.Г. О системном подходе в социальном познании // Вопросы философии, 1973.- № 6.- С.99-101.
- 3 Леднев В.С. Содержания образования: сущность, структура, перспективы - М., 1991. – 152 с.
- 4 Этнопсихологический словарь – М, 1999 – 301 с.
- 5 Хонигман Дж. Понятия // Личность, культура, этнос: современная психологическая антропология.- М., 2001. – С.61-67.
- 6 Павленко В.Н., Таглин С.А.Общая и прикладная этнопсихология Учебное пособие. – М.: Т-во научных изданий КМК, 2005. – 159 с.

Түйін

Мақалада жоғары педагогикалық білім беру мазмұнындағы этностық компонент теориясы мәселелері баяндалған. В.С. Ледневтің білім беру мазмұны тұжырымдамасының әдіснамалық қағидалары негізінде авторлар жоғары педагогикалық білім беру мазмұнындағы этностық компонент мазмұнын анықтаған.

Resume

In the article there have been presented the issues of theory of the ethnic component in the contents of the higher pedagogical education on the basis of methodological view points of the concept of the educational contents of V.S.Lednev.

The authors are determining frames of the ethnic component in the contents of the higher pedagogical education, which serve the basis of the research.

УДК 37. 013.42: 316.454.52

**О ПОНЯТИИ «ПРОФЕССИОНАЛЬНО
ОРИЕНТИРОВАННОЕ ОБЩЕНИЕ БУДУЩИХ
СОЦИАЛЬНЫХ ПЕДАГОГОВ»**

Н.В. СЛЮСАРЕНКО

доктор педагогических наук,
профессор кафедры педагогики, психологии
и образовательного менеджмента,
Херсонский государственный университет

Т.А. САВЧЕНКО

аспирант кафедры педагогики, психологии
и образовательного менеджмента,
Херсонский государственный университет,
Украина

Аннотация

В статье раскрывается сущность понятия «профессионально ориентированное общение будущих социальных педагогов». На основе анализа психолого-педагогической литературы это понятие авторы определили как целенаправленный процесс непосредственного взаимодействия студентов высших учебных заведений с воображаемым или потенциальным клиентом, во время которого происходит формирование умений и навыков восприятия последнего как личности с определенными интересами, возможностями, ценностями, предпочтениями, жизненно необходимыми потребностями, а также установления контакта с клиентом с целью решения определенных социальных проблем.

Ключевые слова: будущий социальный педагог, профессиональное общение, профессионально ориентированное общение будущих социальных педагогов.

Сегодня чрезвычайно важное значение приобретает реформирование высшего образования. Особенно это касается подготовки специалистов социальной сферы, в частности

социальных педагогов. Их деятельность носит в основном коммуникативный характер, то есть общение является главным инструментом в процессе профессиональной работы.

Термин «профессиональное общение» исследовали М. Бабынец, Е. Берестенко, И. Зязюн, В. Кан-Калик, А. Кучер, Т. Липанова и др. Вопросами формирования профессионального общения специалистов занимались: М. Бабынец, С. Зонтова, Г. Локарева, С. Капитанец, А. Кучер, Л. Чулкова, И. Ярощук и др. Однако, несмотря на всю многогранность вышеупомянутых исследований, проблема профессионально ориентированного общения будущих социальных педагогов исследована и освещена недостаточно.

Целью статьи является раскрытие сущности понятия «профессионально ориентированное общение будущих социальных педагогов».

Для этого рассмотрим некоторые хорошо известные термины: «общение», «педагогическое общение», «профессионально-педагогическое общение», «лично ориентированное педагогическое общение», «профессиональное общение», «профессионально-ориентированное общение».

Прежде всего установим, что же такое общение.

В самом общем виде человеческое общение определяется как форма социальной связи людей, характеризующаяся обменом информацией на основе взаимопонимания и в условиях определенного взаимодействия (М. Каган). Оно рассматривается как процесс непосредственного или опосредованного контакта, имеющее целью преднамеренное влияние или влияние на поведение, состояние, установки, деятельность партнера (или партнеров) по общению (А. Леонтьев). Из специфического объекта исследования общение превратилось одновременно и в способ, а также в принцип изучения познавательных процессов, а затем и личности человека в целом (Б. Ломов) [1, с. 97-98].

Я. Коломинский выделил два подхода к общению: 1) психологический (общение выступает как процесс удовлетворения потребностей человека в другом человеке, в информации, в эмоциональном переживании и т. д. в ситуациях непосредственного контакта); 2) социально-психологический (общением является процесс взаимовлияния, сопереживания и взаимопонимания). Ученый подчеркнул, что общение и отношение

в этом случае – надводная и подводная части айсберга межличностных взаимодействий [2].

Согласно короткому терминологическому словарю по социальной педагогике, социальной работе, общение – один из универсальных способов проявления групповой формы бытия людей; взаимодействие двух или более людей, составляющими которого является обмен информацией познавательного или аффективно-оценочного характера. Оно удовлетворяет потребность человека в контактах с другими людьми [3, с.117]. В словаре-справочнике для социальных педагогов и социальных работников общение определяется как сложный и многоплановый процесс установления и развития контактов между людьми, порождаемый потребностью в совместной деятельности, а также сказано, что различают три стороны общения: коммуникативная (общение как обмен информацией), интерактивная (общение как взаимодействие) и перцептивная (общение как восприятие и понимание человека человеком) [4, с.202-203].

М. Гулина определяет общение как взаимодействие двух или более людей, во время которого между ними происходит обмен информацией познавательного или аффективно-оценочного характера. Она констатирует, что обычно общение включено в практическое взаимодействие людей (совместный труд, обучение, коллективная игра и др.), обеспечивает планирование, осуществление и контроль их деятельности. Вместе с тем общение удовлетворяет особую потребность человека в контакте с другими людьми. Удовлетворение этой потребности, которая возникла в процессе общественно-исторического развития человечества, связано с возникновением чувства радости. Стремление к общению нередко занимает значительное и порой ведущее место среди мотивов, побуждая людей к совместной практической деятельности. Процесс общения может отделяться от других форм деятельности и приобретать относительную самостоятельность [5, с.196].

Б. Ломов считает, что «отличительным свойством общения является то, что социальным смыслом этого рода деятельности выступает не производство материального продукта как такового, а обмен планами, идеями, образом, то есть идеальными продуктами деятельности. Именно поэтому общение играет определяющее значение в развитии и формировании сознания как формы идеального отражения действительности» [6, с.36].

Под педагогическим общением А. Леонтьев понимает «профессиональное общение учителя с учениками в процессе обучения и воспитания. Оно направлено на создание условий для формирования всесторонне развитой личности, позволяет управлять социально-психологическими процессами в коллективе и обеспечивает благоприятный психологический климат» [6, с.35]. Л. Савенкова педагогическое общение определяет как социально-психологическое взаимодействие субъектов учебно-воспитательного процесса (педагога и учащихся) обусловленное наличием (или отсутствием) эмоционального и познавательного контактов между ними, содержанием которых является обмен информацией, опытом, организация взаимоотношений [7, с.29].

Педагогическое общение представляет собой коммуникативное взаимодействие педагога с учащимися, родителями, коллегами, направленное на установление благоприятного психологического климата, на психологическую оптимизацию деятельности, обмен мыслями, чувствами, переживаниями, способами поведения, привычками, а также на удовлетворение потребностей каждой личности в поддержке, солидарности, сочувствии, дружбе и тому подобное. Это – сложный, многоплановый процесс установления и развития контактов между людьми, порожденный необходимостью совместной деятельности, который включает в себя обмен информацией, выработку единой стратегии взаимодействия, восприятие и понимание другого человека. Он обеспечивает передачу через учителя ученикам человеческой культуры, усвоение знаний, способствует формированию у них ценностных ориентаций [8, с.26-27].

И. Зязюн, В. Крамущенко, И. Кривонос и др. под профессиональным педагогическим общением имеют ввиду коммуникативное взаимодействие педагога с учащимися, родителями, коллегами, направленное на установление благоприятного психологического климата, психологическую оптимизацию деятельности и отношений [9, с.113].

Личностно ориентированное педагогическое общение, по мнению М. Богдановой, это составляющая и неотъемлемая часть более широкого понятия «педагогическое общение». Такое общение «ориентировано на личность, которая формируется, и направлено на поиск пути наилучшего удовлетворения ее познавательных потребностей и оптимального решения проблем развития ее личностных функций. Личностно ориентированное педагогическое

общение имеет в качестве своего предмета сотрудничество, рассматриваемое как целостный процесс организации совместной социальной жизнедеятельности участников педагогического процесса» [6, с.40].

С. Зонтова отмечает, что специфика профессионально-педагогического общения заключается в его личностной направленности, проявляется в стремлении выработать единую стратегию взаимодействия, восприятия и понимания другого человека [10, с.85].

Следует напомнить, что термин «профессионально-педагогическое общение» впервые был введен в педагогическую науку В. Кан-Каликом в 80-е годы XX века. В конце прошлого столетия понятие «профессиональное общение» с педагогической деятельности постепенно переносится и на представителей других сфер профессиональной деятельности. Как следствие, в начале XXI века появляются научные исследования, посвященные различным аспектам профессионального общения специалистов в сфере управленческой деятельности, культуры и стиля общения в различных профессиональных сферах [11, с.43].

Как правило, профессиональное общение понимается как общение, включенное в конкретную профессиональную деятельность [12, с.79]. Так, например, А. Кучер определяет «профессиональное общение экономиста-агрария как специально организованную, управляемую, целенаправленную деятельность, содержанием которой является обмен информацией, опытом, организация взаимоотношений и взаимопонимания, достижение специалистом агроэкономического профиля оптимального взаимодействия с коллегами для решения профессиональных задач» [11, с.51].

Е. Берестенко отмечает, что профессиональное общение – это творческий, управляемый процесс взаимообмена сообщениями, организации взаимопонимания, достижения оптимального взаимодействия, взаимопонимания в разных видах деятельности участников профессионально направленной коммуникации [13, с.16].

Т. Липатова рассматривает «профессиональное общение как вербальное и невербальное взаимодействие людей в рамках конкретной деятельности, направленной на решение тех или иных задач». По мнению ученой, «профессиональное общение – это особый вид общения, процесс установления и развития контактов

между людьми, обусловленный потребностями совместной деятельности, включающий обмен информацией, разработку единой стратегии взаимодействия, восприятие и понимание другого человека. В профессиональном общении реализуются три его стороны – коммуникативная, интерактивная и перцептивная, присущие общению в целом и специфически проявляющиеся в профессиональном общении» [14, с.4].

По мнению М.Бабынец, профессиональное общение – это процесс взаимодействия индивидов, объединенных общими профессиональными интересами, профессиональной деятельностью, в процессе которого происходит обмен профессионально значимой информацией, опытом, идеями и имеет место реализация поставленной профессиональной цели [15, с.12].

Попытки определить сущность понятия «профессионально ориентированное общение будущих социальных педагогов» привели к выводу, что самыми близкими к нему являются определения, которые дают М.Богданова (лично ориентированное общение), С. Зонтова (профессионально ориентированное общение) и Н.Тарасович (общение учителя лично ориентированное).

Так, по мнению М.Богдановой, лично ориентированное общение – это общение, которое ориентировано на личность, формируется и направлено на поиск путей наилучшего удовлетворения его познавательной потребности и целесообразного решения проблем развития его личностных функций [16, с.6]. По определению С.Зонтовой, «профессионально ориентированное общение будущих воспитателей» – это качество владения каждым студентом достаточным объемом иноязычного материала и определенным уровнем сформированности механизмов иноязычного профессионального общения, что позволит осуществлять его в образовательной сфере [10, с.8]. Н.Тарасович считает, что «общение учителя лично ориентированное» – это общение, которое предполагает выполнение нормативно заданных функций с проявлением личностного отношения, чувств [17, с.44].

Общение в социальной работе, по мнению Н.Масловой, Т.Яркиной и других учениях, – сложный феномен. Оно подчиняется общим закономерностям общения, наиболее тесно взаимосвязано с педагогическим общением, однако имеет свои специфические характеристики, определенную структуру, соответствующие общей логике профессионального общения [18; 19].

Что касается «профессионального общения социального педагога», то Г.Локарева понимает под ним сложный многоплановый процесс восприятия клиента как объекта своей профессиональной деятельности, установление контакта и взаимодействия с ним с целью определения его социально-психологических потребностей, запросов и предоставление социально-педагогической помощи и услуг [20, с.21].

Учитывая вышеизложенное, понятие «профессионально ориентированное общение будущих социальных педагогов» мы определяем как: целенаправленный процесс непосредственного взаимодействия студентов высших учебных заведений с воображаемым или потенциальным клиентом, во время которого происходит формирование умений и навыков восприятия последнего как личности с определенными интересами, возможностями, ценностями, предпочтениями, жизненно необходимыми потребностями, а также установления контакта с клиентом с целью решения определенных социальных проблем.

К сожалению, во время обучения в ВУЗе профессионально ориентированное общение будущих социальных педагогов с реальными клиентами носит ситуативный характер, поскольку осуществляется, как правило, только во время практики и волонтерской деятельности. Без сомнения, этого мало для формирования у студентов соответствующих умений и навыков. Именно потому следует пересмотреть программу профессиональной подготовки будущих социальных педагогов и дополнить ее соответствующими темами лекционных и практических занятий, элективных курсов, тренингов и т.д. С этой же целью важно использовать и значительный потенциал внеаудиторной работы.

Список литературы

1 Богатирьов К. О. Підготовка майбутніх менеджерів-аграріїв до управлінського спілкування : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Богатирьов Костянтин Олександрович. – Одеса, 2001. – 214 с.

2 Коломинский Я. Л. Психология общения / Я. Л. Коломинский. – М.: Знание, 1974. – 233 с.

3 Короткий термінологічний словник із соціальної педагогіки, соціальної роботи / уклад. Л. В. Лохвицька, І. І. Доброскок. – Переяслав-Хмельницький, 2007. – 144 с.

4 Словник-довідник для соціальних педагогів та соціальних працівників / за заг. ред. А. Й. Капської, І. М. Пінчук, С. В. Толстоухової. – К., 2000. – 260 с.

5 Гулина М. А. Словарь-справочник по социальной работе / М. А. Гулина. – СПб. : Питер, 2008. – 400 с.

- 6 Богданова М. К. Педагогические условия формирования личностно ориентированного общения у будущих учителей : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Богданова Марина Константиновна. – Одесса, 2000. – 199 с.
- 7 Савенкова Л. О. Теоретико-методичні основи підготовки майбутніх педагогів до професійного спілкування : дис. ... д-ра. пед. наук : 13.00.01 / Савенкова Людмила Олексіївна. – К., 1998. – 413 с.
- 8 Волкова Н. П. Професійно-педагогічна комунікація : навчальний посібник. – К. : ВЦ «Академія», 2006. – 256 с. (Альма-матер).
- 9 Зязюн І. Педагогічна майстерність : підручник / І. Зязюн, В. Крамушенко, І. Кривонос та ін. – К. : Вища школа, 1997. – 349 с.
- 10 Зонтова С. Є. Формування професійно-зорієнтованого спілкування майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів (на матеріалі іноземних мов) : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Зонтова Світлана Євгенівна. – К., 2008. – 243 с.
- 11 Кучер А. В. Формування вмінь професійного спілкування студентів економічного профілю вищого аграрного навчального закладу : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Кучер Анатолій Васильович. – Київ, 2013. – 273 с.
- 12 Козубовська І. В. Особливості професійної діяльності соціальних працівників в соціально-економічній сфері / І. В. Козубовська, М. М. Бабинець // Науковий вісник Ужгородського національного університету. – 2013. – № 27. – С. 78-80.
- 13 Берестенко О. Г. Культура професійного спілкування : навч.-метод. посіб. для студ. ден. та заоч. форм навчання всіх спец. гуманіт. профілю / О. Г. Берестенко; Держ. закл. «Луган. нац. унт імені Тараса Шевченка». – Луганськ : Вид-во ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2013. – 299 с.
- 14 Липатова Т. И. Педагогические условия формирования коммуникативной компетентности студентов технических вузов / Т. И. Липатова. – Челябинск, 1992. – 164 с.
- 15 Бабинець М. М. Формування готовності майбутніх фахівців менеджменту до іншомовного професійного спілкування / М. М. Бабинець // Науковий вісник Ужгородського національного університету. – 2012. – № 25. – С. 10-12.
- 16 Богданова М. К. Педагогічні засади формування особистісно зорієнтованого спілкування майбутніх учителів : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Марина Костянтинівна Богданова. – Одеса, 2000. – 15, [1] с.
- 17 Тарасович Н. М. Словник термінології з педагогічної майстерності / Н. М. Тарасович. – Полтава : Друкарня видавництва «Полтава», 1995. – 64 с.
- 18 Рабочая книга социального педагога / под ред. Н. Ф. Масловой. – Орел, 1995. – 160 с.
- 19 Теория и практика социальной работы / под ред. Т. В. Яржиной. – Москва-Тула, 1993. – 182 с.
- 20 Локарева Г. В. Теоретичні та методичні засади застосування художньо-естетичної інформації у підготовці соціального педагога до професійного спілкування : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Галина Василівна Локарева. – К., 2005. – 46, [1] с.

Түйін

Мақалада «болашақ элеуметтік педагогтардың кәсіби бағытталған қарым-қатынасы» түсінігінің негізі айқындалады. Педагогикалық-психологиялық әдебиеттердің талдануы негізінде бұл ұғымды авторлар ЖОО студенттерінің

әлеуеті клиентпен тікелей өзара әрекеттестігінің мақсатты түрде бағытталған үдерісі ретінде анықтайды.

Resume

The article reveals the essence of the concept «professionally oriented communication of the future social pedagogues». Based on the analysis of psychological and pedagogical literature, authors define this concept as a purposeful process of high school students' interaction among imagine or potential clients, such interaction is caused the formation of students' skills to perceive a client as a personality with stated interests, possibilities, values, preferences, vital needs, and to come into contact with clients in order to solve stated social problems.

УДК 378:78(574) Д70

КУЛЬТУРНАЯ ИДЕНТИЧНОСТЬ В КОНТЕКСТЕ СОВРЕМЕННОГО МУЗЫКАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

К.К. ДОСАНОВА

кандидат педагогических наук, доцент,
член-корреспондент МАНПО,
Казахский национальный университет искусств

Аннотация

В статье рассматриваются вопросы культурной идентичности в контексте межкультурного взаимодействия в музыкально-образовательном процессе вуза. На основе анализа научных разработок, авторских программ, образовательных технологий, новых подходов к проблемам музыкального образования автор определяет системный подход в формировании культурной идентичности.

Ключевые слова: культурная идентичность, коммуникация, межкультурное взаимодействие, этнокультурная толерантность, поликультурная личность, музыкальное образование.

В условиях интенсификации и расширения международных отношений, взаимосвязи стран и народов возрастает значение психолого-педагогических аспектов регуляции межкультурного взаимодействия. Образовательная система отражает состояние культуры и духовной атмосферы всего общества. На сегодняшний день проблема межкультурного взаимодействия представляется еще более актуальной, так как современная культурная ситуация характеризуется интенсивным развитием культурных связей и

диалогом культур. В этой связи актуализируются вопросы расширения знаний о сущности культурной идентичности, заключающейся в осознанном принятии человеком соответствующих культурных ценностей, языка, понимании своего «Я» с позиции тех культурных характеристик, которые приняты в данном обществе; широкого использования положительного культурного потенциала в рамках образовательного процесса.

Данная тенденция нашла отражение в таких документах, как закон «Об образовании Республики Казахстан», «Конституция Республики Казахстан», являющаяся основой государственной политики, законодательные акты, регламентирующие деятельность Ассамблеи народа Казахстана, а также такие документы как Концепция формирования государственной идентичности, Доктрина национального единства и др.

Идентичность в контексте межкультурного взаимодействия получила освещение еще в трудах древних мыслителей Аристотеля, Конфуция, Платона, Сократа и др. Первоначально собственно идентичность рассматривалась в рамках таких наук, как психология и социология. В этом ряду следует выделить работы З. Фрейда, Э. Эриксона, Г. Мида, П. Бергера, Т. Лукмана, П. Бурдьё.

Что касается междисциплинарного подхода, имеется значительный объем научной литературы, освещающей идентичность в целом и ее различные типы, в том числе этническую, национальную, культурную, политическую, региональную, профессиональную (К.А. Абульханова-Славская, Г.М. Андреева, А.А. Бодалев, С. Выготский, Э. Дюркгейм, В.П. Зинченко, Л. Леви-Брюль, А.А. Леонтьев, Б.Ф. Ломов, М.К. Мамардашвили, М. Мид, В.Н. Мясищев, Б.Д. Парыгин, Ж. Пиаже, К. Роджерс, П. Сорокин, Л. Фримен, Э. Фромм, Э. Эриксон, В.А. Ядов, К. Юнг и др.).

Интерес представляют научные разработки казахстанских ученых А.Т. Забировой, С.Б. Кожировой, А.В. Суворова, Р.С. Елмурзаевой и др. в сфере этнодемографических процессов, работы Н.К. Еримбетова, Р.А. Нуртазиной в области развития культуры и образования, труды С.З. Канаева, А. Сарсенбаева, Е.А. Щелоковой, Г.А. Базарбаевой, Т.Е. Жабеловой и др. в сфере религиозной, языковой и информационной политики, а также в области молодежной политики работы Л.Ю. Зайниевой, Ж.К. Симтикова, Г.Н. Шойкина и др.

Исследования по проблеме межкультурного взаимодействия в современном музыкальном процессе проведены казахстанскими учеными М.Х. Балтабаевым, Б.Е. Каировой, Ш.Б. Кульмановой, Ж.Ж. Наурызбай и др. Активизация казахского музыковедения стимулировала исследования в музыкознании родственных культур народов, проживающих в Казахстане: уйгурская музыка изучалась Т. Алибакиевой, корейская - Тен Чу, татарская - Р. Валиулиной и т.д.

Межкультурное взаимодействие можно рассматривать как взаимоотношение противостоящих идентичностей, где происходит взаимодействие партнеров по коммуникации. На процесс коммуникации значительное влияние оказывает культурная идентичность. По мнению А.П. Садохина, культурная идентичность - это «принадлежность индивида к какой-либо культуре или культурной группе, формирующей ценностное отношение человека к самому себе, другим людям, обществу и миру в целом» [1, с.57]. К. Леви-Стросс считает, что «многообразие человеческих культур в меньшей степени обусловлено изолированностью их носителей и в большей связями, которые их объединяют» [2, с.382]. При разработке проблем культурной идентичности методологически значимой является работа Л.С. Майковской. Исходя из базового тезиса о том, что основой этнокультурной толерантности является культурная идентичность, Л.С. Майковская определила алгоритм изучения музыкальных культур различных этнических традиций – «от постижения музыки своего народа к восприятию музыки народов мира» [3, с.21]. Исследователем установлено, что музыкальное искусство может выступать в качестве своеобразного индикатора межнациональных отношений в социуме.

Педагогическое преломление темы межкультурного взаимодействия в музыкально-образовательном процессе актуализирует использование в вузовской подготовке идей культурной идентичности, которые при создании определенных условий оказывают эффективное влияние на формирование опыта межкультурного взаимодействия у будущих специалистов сферы искусства. Главная цель при этом заключается в формировании человека, способного к активной и позитивной жизнедеятельности в музыкальном поликультурном пространстве, обладающего развитым чувством восприятия и уважения других музыкальных традиций и культур. Это связано с тем, что в современных условиях конкурентноспособным ресурсом личности педагога-музыканта становятся не только специальные знания, владение инструментом и освоение технологий целенаправленного музыкального воспитания и обучения, но и развитие его научных представлений о характере

межкультурного взаимодействия как взаимоотношения противостоящих идентичностей.

Время обусловило настоятельную необходимость преодолеть недооценку роли культуры в общественной жизни, обеспечить комплексное осмысление духовно-нравственного воспитания, роли в нем музыкального искусства, народных традиций, разносторонний анализ созданных и создаваемых национальных и общечеловеческих ценностей. В контексте их практической реализации в системе музыкально-педагогического образования решается круг проблемных вопросов, связанных с идентичностью в межкультурном взаимодействии.

Характерной особенностью межкультурного взаимодействия является то обстоятельство, что оно, прежде всего, направлено на взаимообогащение культур, способствуя тем самым поступательному развитию всей цивилизации. В процессе межкультурного взаимодействия решаются две проблемы: сохранение «своей» культурной идентичности и включение в «чужую» культуру. В процессе современного образования нужно формировать способность преодоления ограниченности собственных ментальных ценностей, понимая многообразие мира и безграничности духовного совершенствования человека. Изучение музыкального языка и традиций другого народа является средством межкультурного понимания, ведущего к ознакомлению и общению с представителями других культур. Таким образом, формируется новая ситуация - ситуация диалога культур. Этот процесс ведет к более глубокому переосмыслению собственных культурных ценностей и стереотипов.

Традиционная культура объединяет людей, сохраняет их национальную специфику, но с другой стороны родная культура отделяет как барьер от других народностей и культурных идентичностей. Основное противоречие в этом процессе заключается в том, что, с одной стороны, функционирует сознание собственной, национальной, культурной идентичности, а с другой, общее, универсальное.

В связи с этим необходимо создание таких образовательных структур, которые стимулируют развитие собственной культурной идентичности, в то же время развивают общее, универсальное между разными культурами и этносами.

В условиях Казахстана успешно функционируют альтернативные программы по музыке для общеобразовательных школ, такие как «Елимай» (М.Х. Балтабаев), «Музыка» (Ш.Б. Кульманова), «Мурагер» (А.И. Раимбергенов) и др., благодаря которым будущие специалисты учатся различать профессиональные проблемы или задачи, перенимать опыт новаторов, интегрируя различные подходы к методике музыкального образования школьников. Содержание образования ориентировано не только на усвоение традиционных знаний о базовых культурных

ценностях, но и на освоение культурных ценностей других этнических групп, проживающих в данном регионе.

К примеру, в программе «Музыкальное искусство» (I-IV классы), разработанная под руководством Ш.Б. Кульмановой для казахской начальной школы, материалом изучения служат традиционная культура казахского народа, музыкальное творчество народов республики, современное казахстанское искусство. Одной из основных задач является «формирование представления о музыкальном искусстве как части общей культуры, как форме отражения окружающего мира» [4, с.7]. В ней предусмотрены следующие виды деятельности: освоение музыкальной грамоты, слушание музыки, пение, инструментальное музицирование, творческая деятельность.

Все виды музыкальной деятельности тесно взаимосвязаны и подчиняются теме каждого урока, четверти. Так, тема 4 класса 4 четверти «Музыка – крылья дружбы» выявляет национальное своеобразие каждой культуры, функционирующей в Казахстане. Разнообразный репертуар для слушания музыки (русская народная песня «Камаринская» (плясовая), украинская народная песня «Щедрик, щедрик», киргизский наигрыш, грузинский народный танец «Лезгинка», армянская народная песня «Ласточка», узбекский народный танец, уйгурский народный танец «Тап усул», немецкая песня-танец «Вайс, я вайс» (Белый, да белый), эстонская народная песня «Взял волюнку наш сосед») позволяет определить по звучанию музыки его национальную принадлежность. Исполнительский репертуар (Г.Гусейнли – Н.Муталибов «Цыплята», узбекская народная песня «Пахта ой», грузинская народная песня «Светлячок», татарская народная песня «Дождик», белорусская народная песня «Бульба», корейская народная песня «Весна» и др.) знакомит учащихся с музыкально-культурными традициями разных народов.

Таким образом, в процессе творческой музыкальной деятельности осуществляется межкультурное взаимодействие через формирование позитивного, эмоционального отношения к другой национальной культуре.

Анализ авторских программ, учебников, образовательных технологий, новых подходов к проблемам музыкального обучения и воспитания выявил системный подход в формировании культурной идентичности, предполагающий: освоение первоначальных знаний о своей национальной культуре; углубление знаний о своей национальной культуре совместно с освоением первоначальных знаний о других национальных культурах; выявление национального своеобразия каждой культуры в опоре на принцип общности музыкально-культурных традиций разных народов; осуществление межкультурного взаимодействия через формирование позитивного, эмоционального отношения к другой национальной культуре в процессе творческой музыкальной деятельности.

Воспитание поликультурной личности обучающегося средствами музыкального искусства базируется на трех взаимосвязанных и взаимообусловленных компонентах – это этнокультурная идентичность (позитивное отношение к собственной этнической группе в сочетании с доброжелательным отношением к представителям других этнических групп); межкультурная компетентность (знание «своей» музыкальной культуры и музыкальной культуры других народов; понимание глубокой взаимосвязи между различными музыкальными культурами, объединяющим фактором которых выступают общечеловеческие ценности); межкультурное взаимодействие (открытость к восприятию различных музыкальных культур, умение взаимодействовать с музыкальной культурой разных народов и их представителями; использование музыки различных этнических традиций в своей практической музыкальной деятельности).

Анализ используемых технологий межкультурного взаимодействия в русле музыкального образования позволяет выделить сочетание психологического и педагогического научных подходов в разработке данной проблемы, в частности, психологического, чтобы исследовать процессы культурной идентификации и общетнических взаимодействий, особенности психического склада этнических субъектов; педагогического, с целью уяснения процессов воспитания и образования субъектов культуры.

Таким образом, современное музыкальное образование обращено на возрождение историко-культурных и этнокультурных воспитательных традиций. Такое образование предполагает со своей стороны повышение педагогической культуры, межкультурной коммуникации, взаимопроникновение между культурами общностей с различной идентичностью. В этом процессе происходит приобщение и адаптация личности к культуре посредством образования, знакомство с культурной идентичностью другой страны. Такая стратегия дает возможность обучающемуся посмотреть на себя со стороны и расширить свои творческие способности.

Список литературы

- 1 Садохин А.П. Межкультурная коммуникация. - М., 2004. – 167 с.
- 2 Levy-Strauss C. Race et histoire. Meditations, 1973. – P. 26.
- 3 Майковская Л.С. Ценностная сущность толерантности в контексте этнокультурной парадигмы музыкального образования //Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. – №3 (24), 2008. – С.21.
- 4 Кульманова Ш.Б. Учебная программа «Музыкальное искусство» 1-4 классы. – Алматы, 2009. – С.7.

Түйін

Мақалада мәдениаралық өзара ықпалдастықтың негізінде ЖОО-ның музыкалық және білім беру үдерісінде білім алушылардың мәдени ұқсастықтарын қалыптастыру мәселелері қарастырылады.

This article is about the consideration of questions forming the cultural identity of students in the musical and educational process of a higher educational establishment on the basis of cross-cultural cooperation.

УДК 81 271.12

**ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ
МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У БУДУЩИХ
УЧИТЕЛЕЙ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА**

С.Б. ЗАГАТОВА

кандидат филологических наук, профессор,
Евразийский гуманитарный институт

Аннотация

В подготовке учителей иностранных языков приобретает актуальность вопросы, связанные с эффективностью межкультурной компетенции, главным условием которой является взаимопонимание культур, терпимость и уважение к культуре партнёров по коммуникации.

Ключевые слова: межкультурная коммуникация, коммуникативная компетенция, межкультурная компетенция, диалог культур, профессиональное общение, этноцентризм, культурные ценности, аутентичные материалы, иноязычная культура.

Экономические и социально-культурные изменения в современном мире способствуют росту межкультурной компетенции, расширению сотрудничества в международных образовательных проектах, профессиональных контактов между представителями разных культур.

Все это требует от специалиста профессиональной компетентности, неотъемлемыми показателями которой является свободное владение иностранным языком и нормами межкультурного общения. В этой связи при обучении иностранному языку приоритетное значение приобретает проблема подготовки

будущих учителей иностранного языка к межкультурной коммуникации как важное условие для их интегрирования в поликультурное общество.

Важно отметить, что формирование иноязычной профессиональной коммуникативной компетенции специалиста характеризует языковую личность специалиста. Взаимодействие преподавателя и студента в сфере иноязычной профессиональной коммуникации обуславливает цели обучения, разработанные с учетом результатов анализа потребностей студентов, отбор содержания, методов, форм и средств. Следует сказать и о языковой личности специалиста, конкурентоспособного на рынке профессиональных услуг, способного интегрироваться в постоянно изменяющуюся социально-экономическую среду.

Иноязычная профессиональная коммуникативная компетенция является ключевой компетенцией учителя и одной из основных характеристик его педагогической компетентности. Под коммуникативной компетенцией понимается потенциальная способность обучающихся реализовать обмен информацией на иностранном языке в устной и письменной формах, самостоятельно осуществлять поиск, накопление и расширение объема профессионально значимых знаний в процессе естественного (прямого и опосредованного) общения с носителями языка.

В настоящее время при подготовке будущих учителей иностранного языка весьма актуальны вопросы, связанные с эффективностью межкультурной компетенции, главным условием которой является взаимопонимание культур, терпимость и уважение к культуре партнёров по коммуникации [1].

Межкультурная компетенция представляет собой процесс непосредственного взаимодействия культур (диалога культур), который осуществляется в рамках несовпадающих национальных стереотипов мышления и коммуникативного поведения, что влияет на взаимопонимание и взаимоотношения между общающимися сторонами.

Межкультурная коммуникативная компетенция включает в себя целый комплекс коммуникативных компонентов и представляет собой процесс овладения знаниями о культурном разнообразии окружающего мира стран изучаемых языков и о взаимоотношениях между культурами в современном поликультурном мире, а также формирования активной жизненной

позиции и умений взаимодействовать с представителями разных стран и культур согласно принципу диалога культур.

При контактах с другими культурами большинство людей судят о чужих культурных ценностях, используя в качестве образца и критерия культурные ценности собственного этноса. Такой тип ценностного суждения принято называть этноцентризмом. Этноцентризм представляет собой психологическую установку воспринимать и оценивать другие культуры и поведение их представителей через призму своей культуры [2].

Этноцентризм неизбежен, он выполняет полезную для группы функцию поддержания позитивной идентичности, то есть ощущения себя частью определенного коллектива, но часто является препятствием для успешного осуществления межкультурной коммуникации. Носители разных культур пользуются разными запасами знаний. При этом, если они сталкиваются с необходимостью объяснить феномены, нарушающие привычную для себя реальность, они часто ошибаются именно потому, что предполагают, что запас знаний общий для всех, вне зависимости от культуры. Этноцентристские установки, убеждения и стремления оказывают влияние на фундаментальные стереотипы поведения, при помощи которых люди конструируют свою реальность.

Принято считать, что преодоление этноцентризма – это основная задача межкультурного обучения. Решить эту задачу можно только в результате подготовки к диалогу культур. Диалог культур – это способ осознания своей культуры, которая лишь при наличии другой культуры обретает индивидуальность и самобытность. Диалог придает истинный смысл существованию культур, которые утрачивают индивидуальность в вакууме.

Вместе с тем, исследователи всегда поднимали вопрос освоения чужой культуры, проблему подготовки человека к жизни в чужой культуре, то есть к межкультурному взаимодействию. В этой связи необходимо рассмотреть модель освоения чужой культуры, разработанной М. Беннетом. Следуя модели М. Беннета, нужно развивать у человека межкультурную чуткость. В этой связи в его модели освоения чужой культуры акцент делается на чувственном восприятии и толковании культурных различий. Как считает М. Беннет, людям важно осознать не сходство между собой, а различия, потому что все трудности межкультурной коммуникации происходят именно из-за неприятия межкультурной разницы.

Модель освоения чужой культуры М.Беннета делится на две следующие стадии: этноцентристские этапы (отрицание, защита, умаление), а также этнорелятивистские этапы (признание, адаптация, интеграция). На начальной стадии развития само существование этих различий обычно не осознается человеком. Затем другая культура начинает осознаваться как один из возможных взглядов на мир. В это время межкультурная чуткость начинает возрастать, человек начинает ощущать себя членом более чем одной культуры. На последних стадиях развития межкультурная чуткость возрастает, так как признается существование нескольких точек зрения на мир. Далее происходит формирование нового типа личности, сознательно отбирающей и интегрирующей элементы разных культур [2].

Таким образом, при формировании межкультурной компетенции необходимо указать, с одной стороны, на этноцентристские установки, убеждения, с другой стороны, на сложный процесс освоения чужой культуры, на подготовку к жизни в чужой культуре.

Следовательно, межкультурная коммуникация становится возможной, когда она координируется: участники согласуют свои действия, приспособляются друг к другу, создают общие предпосылки для взаимопонимания, устанавливают стандарты допустимых и недопустимых, желательных и нежелательных действий. Там, где люди общаются друг с другом, возникает общая культура, то есть общая система ценностей, общая система ориентаций и общие правила коммуникации. Чем дольше и интенсивнее происходит коммуникация, тем большее значение приобретает возникающая при этом культура. Если обратиться к определению межкультурной коммуникации, то наш взгляд, наиболее полно сформулировано И.И. Халеевой: «Межкультурная коммуникация есть совокупность специфических процессов взаимодействия людей, принадлежащих к разным культурам языкам. Оно происходит между партнерами по взаимодействию, которые не только принадлежат к разным культурам, но при этом и осознают тот факт, что каждый из них является «другим» и каждый воспринимает чужеродность «партнера» [3, с.13].

Специфика функционирования языка в качестве иностранного состоит в том, что его коммуникативная функция обеспечивает межкультурную коммуникацию, то есть взаимодействие индивидов, групп или организаций, принадлежащих к различным культурам

Межкультурная компетентность пронизывает все составные части профессиональной компетентности, в структуре которой выделены межкультурные аспекты.

Формирование межкультурной коммуникативной компетенции, познание мира профессионального общения и его правил, развитие навыков идентификации и порождения речевых моделей многообразных ситуаций делового сотрудничества есть обучение стратегиям профессионального коммуникативного воздействия на партнера. Достигается это путем моделирования в учебном процессе ситуаций профессионального сотрудничества, в которых иностранный язык выступает как инструмент социального взаимодействия личности и профессионального иноязычного коллектива, в нем отражаются все изменения социокультурных факторов, влияющих на иерархию смыслов и ценностей в картине мира личности, ее менталитет, прагматические установки. Речь идет не только о специальном, профессионально-ориентированном обучении, но и, в первую очередь, об обучении специальным речевым моделям, коррекции профессионального дискурса, реализации стратегии коммуникативного взаимодействия в каждой ситуации, направленной на достижение соглашения в решении практических задач.

Одной из форм моделирования естественной речевой ситуации являются аутентичные материалы. Как известно, аутентичные материалы – это тексты, взятые из оригинальных источников, которые характеризуются естественностью лексического наполнения и грамматических форм, ситуативной адекватностью используемых языковых средств, иллюстрирует случаи аутентичного словоупотребления, могут быть использованы при обучении иностранному языку. Обучение естественному, современному иностранному языку возможно лишь при условии использования материалов, взятых из жизни носителей языка или составленных с учетом особенностей их культуры и менталитета в соответствии с принятыми и используемыми речевыми нормами. Использование подобных аутентичных материалов, представляющих собой естественное речевое произведение, созданное в методических целях, позволит с большей эффективностью осуществлять обучение всем видам речевой деятельности, имитировать погружение в естественную речевую среду на практических занятиях иностранного языка.

Овладевая языковым средством общения, будущий учитель иностранного языка открывает для себя, а затем получает непосредственный доступ к культурным ценностям новой для него страны. Именно новизна самого факта культуры, способ его подачи, соответствующая технология работы над аутентичным материалом служат мощными факторами возникновения и поддержания личностного смысла обучения для студента. Следовательно, нельзя не согласиться с точкой зрения, что надо обучать не столько языку, сколько смысловому содержанию языка страны, где говорят на этом языке, так как язык – это наиболее полный показатель культуры [4, с.84].

Аутентичные тексты позволяют расширить объем знаний о социокультурной специфике стран изучаемого языка, совершенствовать умение строить свое речевое и неречевое поведение адекватно этой специфике с учетом ситуаций общения, умение адекватно понимать и интерпретировать лингвокультурные факты. При работе с аутентичными материалами параллельно формируется система ценностных ориентаций, эмпатия и толерантность, что способствует повышению уровня адаптации к современным условиям жизни, а также успешной коммуникации. Принятие иноязычной культуры и ценностное отношение к ней являются составляющими общей культуры, обеспечивающими толерантность межкультурной коммуникации современного учителя иностранного языка.

Таким образом, будущие учителя иностранных языков должны не только овладеть вербальным кодом иностранного языка и уметь его использовать практически, но и создать в своем сознании картину мира, свойственную носителям этого языка. Формирование межкультурной компетенции средствами иностранного языка направлено на развитие мировосприятия обучаемого, на осознание себя как носителя национальных ценностей. Межкультурная компетентность будущего специалиста – это основанная на знаниях, умениях и опыте межкультурного общения способность, позволяющая решать профессиональные задачи и осуществлять профессиональную деятельность.

Список литературы

- 1 Барышников Н.В. Основы профессиональной межкультурной коммуникации. М.: ИНФА-М, 2013. – 368 с.

2 Грушевицкая Т.Г., Попков В.Д., Садохин А.П. Основы межкультурной коммуникации: Учебник для вузов (Под ред. А.П. Садохина). - М.:ЮНИТИ-ДАНА, 2003. – 352 с.

3 Халеева И.И. О гендерных подходах к теории обучения языкам и культурам // Известия Российской академии образования. - 2000. - №1.-С.11-18.

4 Кунанбаева С.С. Современное иноязычное образование: методология и теории. Алматы: Эдельвейс. - 2005.- 264 с.

Түйін

Мақала болашақ шет тілі мұғалімдерінің кәсіби мәдениаралық құзыретінің қалыптасуын зерттеуге бағытталған. Мәдениаралық құзыреттіліктің көрсеткіші шет тілін еркін меңгеру және мәдениаралық қарым-қатынас нормаларын білу болып табылады.

Resume

The article is devoted to the study of forming the professional intercultural competence of the future foreign languages teachers. The indication of the intercultural competence is the mastering of a foreign language and norms of intercultural communication.

УДК 378.147.34

РЕФЛЕКСИВНО–ТВОРЧЕСКОЕ ОБУЧЕНИЕ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА

Б.М. УТЕГЕНОВА

кандидат педагогических наук, доцент,
Костанайский государственный педагогический институт

Б.Б. ДАУМОВА

кандидат педагогических наук, доктор PhD,
Костанайский государственный педагогический институт

Аннотация

В данной статье рассматриваются вопросы рефлексивно-творческого обучения студентов педагогического вуза и месте рефлексивных обучающих техник и стратегий в формировании готовности будущих учителей к профессиональной деятельности. В статье дается характеристика особенностей использования рефлексии в процессе преподавания педагогических дисциплин. В статье даны характеристики организационно-педагогических условий формирования рефлексии в профессиональной деятельности.

Ключевые слова: рефлексия, рефлексивно-творческое обучение, рефлексивная практика, этапы рефлексивных действий, рефлексивная импровизация и творчество.

Рефлексивно-творческое обучение направлено на самопознание, самосознание и творческую самореализацию будущего специалиста. Поэтому процесс обучения будущих учителей предполагает самодиагностику уровня готовности студентов к педагогической деятельности в школе. Рефлексия выступает в этой ситуации, как технология самодиагностики успешности и эффективности педагогических действий преподавателя и студента, как средство гибкого реагирования на то или иное педагогическое явление, жизненную ситуацию, умение выстраивать причинно-следственные связи, анализировать собственные действия и искать пути решения в ситуациях затруднения и барьеров в освоении профессиональных знаний и умений [1, с.56].

Обучение рефлексивной деятельности проявляется в различных формах учебной деятельности в педвузе: в работе в микрогруппах и парах, в решении творческих задач, разработке учебных проектов по тематике дисциплин, разработке студенческих исследовательских проектов в группах, и индивидуально студентами, или совместно с преподавателями вуза.

Аспекты использования современных инновационных технологий обучения и оценки качества образования в ресурсе личностно ориентированной модели подготовки специалистов в высшей профессиональной школе требуют специальных организационно-педагогических условий для реализации рефлексивно-творческого обучения, основанного на аналитическом осмыслении будущими учителями уровня практической готовности к профессиональной деятельности [2, с.320].

Рассмотрим данные условия в рамках статьи. Так, активизация надпредметной, метапознавательной и саморегулируемой деятельности студентов в процессе обучения предполагает изменение характера взаимодействия его участников, изменение задач преподавателя, изменение фокуса внимания обучаемых на самоанализ является залогом успешной подготовки к профессиональной сфере будущих специалистов. Практика показывает, что лишь незначительная часть студентов могут предметно и содержательно рефлексировать и делать такой анализ.

Между тем, рефлексивное преподавание в высшей школе все больше приобретает актуальность и востребованность. А в условиях инновационного развития и модернизации подготовки учителей к новым подходам в преподавании и обучении в современной школе рефлексивно-творческое обучение начинает выделяться в качестве ведущего направления в системе подготовки будущих учителей.

В концептуальном обосновании необходимых условий для развития рефлексивной деятельности многие исследователи отмечают (зарубежные Д.А. Шон, Дж.Р. Бэрд, К. Мэйр и др.), что необходимо создать

специальные обучающие условия для формирования рефлексии, а российские и отечественные исследователи проблемы рефлексии в образовательной практике признают, что стимулирование и запуск механизмов рефлексии в процессе профессиональной подготовки может стать ключевой составляющей в развитии профессионально значимых качеств будущих специалистов (А.К. Маркова, А.В. Карпов, А.А. Бизяева, Г.Ф. Биктагирова).

Согласно условию организации психолого-педагогического сопровождения профессионального развития студентов в процессе обучения направлять способность к адекватному рефлексированию профессиональной деятельности в приоритетную аналитическую деятельность. Поиск организационных условий по руководству и поддержке рефлексивной деятельности, осуществление профессионального рефлексивного диалога определяются как существенные компоненты успешной рефлексивно насыщенной практики обучения и становления профессионализма студентов. В процессе изучения педагогических дисциплин организационные условия становятся наиболее значимыми в освоении педагогических знаний и формировании умений применять знания на практике. Так, такой рефлексивный прием, как рефлексивный диалог (его варианты: рефлексивный круг вопросов, полилог, постановка «толстых» и «тонких» вопросов) актуализирует необходимость обсуждения с другими людьми собственного опыта для преодоления замкнутости «рефлектирующего практика» (термин Д.А. Шона) [3, с.9]. Использование рефлексивных вопросов в качестве обратной связи, а также составление самими студентами различных рефлексивных алгоритмов. Они помогают увидеть обучающим типичные ошибки и затруднения, а также оперативно вносить изменения в познавательную-творческую деятельность.

В проведении практико-ориентированного рефлексивно-творческого обучения будущих педагогов использование управляемых условий активных контактов среди ключевого ядра его участников (наставника, студента в определенной заданной ролевой ситуации, студентов-лидеров, студентов-экспертов и т.д.) каждый студент, благодаря применению приемов направленной и управляемой рефлексии неоднократно оказывался на разных уровнях метапозиции относительно профессионально-деятельностных проявлений. Важно подчеркнуть, что участники рефлексивного взаимодействия находились в одном контексте происходящих событий и имели общий «распределенный и актуализированный» контент для обсуждений. Такая форма организации совместного обсуждения опыта «деятеля» и «наблюдателя», находившихся в одной ситуации, но занимавших различные метапозиции, делает возможным сочетание двух типов рефлексии («reflection-in-action» и «reflection-on-action», по Д.А. Шону, 1987). Возникающий круговой характер взаимообмена мнениями («рефлексия- оценка – решение –

действие – рефлексия» и т. д.) вызывает внутренние психологические изменения у обучающихся. Так называемые рефлексивные циклические процессы (по Д.А. Шону) и мета-анализ (по Д. Дьюи) в наших условиях способствуют созданию полисубъекта взаимодействия «преподаватель-наблюдатель, организатор процесса рефлексии – студенты в ролевых позициях и активные участники процессов учения, взаимообучения: «коллеги», «наблюдатели», «эксперты») [3, с. 6].

Общее для всех субъектов взаимодействия - это коллаборативное пространство, совместная творческая деятельность, способность к осознанию системы отношений между субъектами становятся критериальными свойствами полисубъектности.

Основными условиями овладения технологией рефлексии являются следующие: желание всех субъектов процесса обучения работать с высокой самоотдачей, направленность на профессиональное овладение системой знаний в педагогическом труде, любовь к педагогической деятельности, умение «подключать» свой внутренний голос, психологическая готовность к самоанализу своих действий, наличие ответственности за результаты освоения педагогических знаний, стремление к профессионализму, развитость внутреннего мира (чуткость, тонкость натуры, совестливость), знание и понимание смысла вербальной информации, получаемой извне и умение анализировать собственный уровень готовности к будущей профессии учителя.

Этапы рефлексии студентов на занятии могут быть упрощенно представлены по следующему алгоритму:

1. Отсроченное действие, сигнал «стоп», «оглянуться назад» в сознании обучающихся, позволяющий очень быстро оценить ситуацию, реакцию группы и преподавателя, отдельных коллег по обучению, то есть, всех участников педагогического процесса.

2. «Запуск» работы мысли: «Что я делаю? Что в данный момент происходит? А как надо делать?» «Зачем мне это надо сделать?»

3. Оценка своего интеллектуального, эмоционального состояния и состояния своих партнеров по общению: «Что я чувствовал?», «Где мне было трудно?», «Как мне понравились действия моих коллег по учебе?»

4. Инсайт (внезапное решение, неожиданная мысль) «Что изменилось во мне?» «Что способствовало найденному решению?»

5. Принятие решения (в педагогическом процессе – изменение тона и темпа речи, характера высказываний, формы работы, позы, выражения лица и глаз, жестов). «Какое чувство возникло после этого?» «Что преобразилось?»

6. Педагогическая импровизация. Импровизация является высшим уровнем профессионализма педагога. Ее основы вполне реальны: общекультурные и психологопедагогические знания, умения и навыки, прежде всего в области педагогического творчества.

Для овладения навыками педагогической импровизации и творчества необходимо использовать на занятиях практического направления тематические ситуации, учебные тренинги и упражнения для развития навыков рефлексии. Педагогические дисциплины (педагогика, введение в педагогическую профессию, теория и методика воспитательной работы, основы педагогического мастерства, методика преподавания педагогики, современные образовательные технологии) обладают большими возможностями для овладения студентами рефлексивными стратегиями и техниками. Кроме того, данные предметы органично вплетаются в условия формирования метапредметных компетенций студентов, составной частью которых являются рефлексивные умения и навыки будущих учителей. На занятиях по педагогическому циклу дисциплин создаются соответствующие условия для проявления творческого своеобразия личности, выработки индивидуального стиля деятельности и поведения. И прежде всего, предоставляются возможности для выбора приемов рефлексивного наблюдения и анализа действий, групповых и индивидуальных форм их проявления в обучении. Так, например, рефлексивный диалог в обучении предполагает совместный поиск знаний, привлечение личностного опыта, эмоциональных переживаний студентов видам деятельности к рефлексии (рефлексия по отношениям и взаимодействию в группе, содержанию учебного материала, деятельности преподавателя и студентов). Она сочетает в себе метод обучения и форму общения. Такая технология эффективна лишь в том случае, если диалог ведется на равных, студенты не только отстаивают свое мнение, но и с должным уважением относятся к точке зрения оппонентов [4, с.7].

В таблице приведем примеры использования рефлексивного диалога.

Приемы	Рефлексивные вопросы
1. Предъявление противоречивых фактов, теорий, мнений в обсуждаемой теме, вопросе, ситуации	Что вас удивило? Что интересного заметили? Какое противоречие налицо?
2. Столкновение мнений студентов по проблеме и ее фокусу, выполнение творческого задания по учебному материалу	Вопрос был один? А мнений сколько? Или задание было одно? А выполнили вы его как? Почему так получилось? Чего мы еще не знаем?
3. Поиск способов решения, стратегий и тактик	Вы что думали сначала? А что оказывается на самом деле?

представления с обоснованием в теории и практике	Какие аргументы?
4 Выполнение творческих заданий и выступление с аргументацией	Вы смогли выполнить задание? В чем затруднение? Чем это задание не похоже на предыдущее?

В процессе изучения педагогических дисциплин интересным будет использование техник рефлексии по содержанию учебного материала (эффективная лекция, чтение с остановками, концептуальная таблица, мозговой штурм, таблица-синтез, дневники двойной записи, двухчастный дневник). Они побуждают студентов к диалогу с учебной информацией, к критическому осмыслению содержания материала. Данные техники рефлексивных действий предполагают проработку самостоятельно теоретического материала, что помогает студентам проанализировать материал и свой уровень усвоения и понимания знаний в будущей практике.

На занятии можно использовать сочетание индивидуальной работы по проработке материала, так и групповые формы работы, в парах и тройках, «критического друга», конструктивной полемики. Диалог, возникающий в процессе обсуждения, может перерасти в диалог с текстом, что важно при проведении лекционных занятий в вузе. Предлагаем студентам такие вопросы: «что в изученном сегодня для вас самое главное?», «знаю ли, как я смогу применить знания и информацию в будущей практике?», «для чего мне это нужно?», «какие трудности у меня могут возникнуть в ходе практического применения знаний на практике?», «какие новые мысли, чувства у вас появились?» и др.

Рефлексия не может действовать прямо, даже если студент знает, что такое рефлексия, ее содержательное наполнение и степень ее влияния на субъекта. Рефлексия имеет характер аналитического сопровождения процесса обучения, ее нужно стимулировать, развивать через процесс обучения [4, с.27].

Рефлексивно-творческая деятельность имеет большое ценностно-значимое влияние на профессиональную подготовку будущих учителей. Она играет важную роль в трансформировании, понимании, анализе и синтезе обобщенных знаний, а также интегрировании нового опыта с предыдущим и существующим знанием. В процессе преподавания педагогических дисциплин рефлексия используется как основная часть обучения на стадии закрепления и обобщения, использования личного опыта. Рефлексия способствует раскрытию персонифицированных качеств личности студентов, творческого потенциала и креативности. А такой феномен, как критическое мышление в лучшей степени формируется через создание рефлексивных учебных ситуаций. Используя различные стратегии критического мышления, стимулирования поисково-

познавательной самостоятельной деятельности через ситуацию выбора форм представления выполненных заданий студентами, можно создавать условия критического анализа материала и развитие рефлексивной культуры студентов в процессе обучения.

Таким образом, модель рефлексивно-творческого обучения строится на вовлечении студентов в процесс «обучения - творчество - учения» с последующим его рефлексивным анализом. Благодаря целенаправленному формированию рефлексии во взаимодействии и образовательном контексте всех участников процессов обучения у студентов происходят значимые позитивные изменения в сфере личностного становления будущих педагогов.

Список литературы

1 Бизяева, А.А. Психология думающего учителя: педагогическая рефлексия /А.А. Бизяева. –Псков: ПГПИ им. С.М. Кирова, 2004.-216 с.

2 Ильясова Д.С. Формирование рефлексивной позиции педагогов в процессе курсовой подготовки. // Материалы МНПК «Образование: исследование и устойчивое развитие. -Астана: АОО НИИШ, 22.10-23. 10. 2015. -319-325 с.

3 Schon, D The Reflective Practitioner, Jossey-Bass Publishers San Francisco 1983.

4 Ардабаева, Б.К. Утегенова, Б.М. Кері байланыс әдістері - рефлексия жасау құралы ретінде. // Мұғалімдерге арналған әдістемелік жинақ. – Астана: АОО: Назарбаев Зияткерлік мектеп, 2015. – 57 с.

Түйін

Мақалада рефлексиялық-шығармашылық іс-әрекеттерді оқыту үрдісінде пайдалану жолдары сипатталған. Педагогикалық салада болашақ мұғалімдерді даярлаудың рефлексиялық-талдаушылық қабілеттерін қалыптастыру жолдары айқындалған. Ғылыми мақалада студенттерді педагогикалық пәндерді оқытуда рефлексиялық амалдар мен тәсілдері пайдалануы сипатталған.

Resume

This article discusses the issues of reflexive and creative training of future teachers and the place of reflective learning techniques and strategies in the formation of readiness of future teachers to professional activity. In the article, gives the use of reflection in the process of teaching pedagogical disciplines. The article presents the characteristics of organizational-pedagogical conditions of formation of reflection in professional activity.

ОБЪЕКТИВНОЕ ОЦЕНИВАНИЕ КОНТРОЛЯ ЗНАНИЙ, УМЕНИЙ И НАВЫКОВ СТУДЕНТОВ НА ЗАНЯТИЯХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В ВУЗЕ

М.Ж. ТУСУПБЕКОВА

кандидат педагогических наук,
доцент кафедры иностранных языков,
Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева

Аннотация

Статья посвящена исследованию вопросов объективного оценивания знаний, умений и навыков по иностранному языку. На основании анализа теоретических и практических материалов по кредитной системе и рейтинговой системе обучения автор рассматривает новые пути для объективного оценивания результатов работ студентов. Автор предлагает специальный комплекс мероприятий, разработанный на основе учебной программы (силлабуса) по дисциплине «Иностранный язык».

Ключевые слова: кредитная система обучения, рейтинг, объективное оценивание, комплекс мероприятий

В связи с вхождением Казахстана в европейское образовательное пространство и подписанием Болонской декларации особое внимание уделяется проблеме совершенствования качества образования. Качество образования приобретает социальный характер и является значимым фактором международного престижа страны.

В послании Президента Н.А. Назарбаева к народу Казахстана (от 28 февраля 2007г.) было отмечено, что «мы должны добиться предоставления качественных услуг образования по всей стране на уровне международных стандартов» [1].

Казахстан одна из стран, которая внедрила новую систему высшего образования - систему кредитов, направленную на вхождение в мировое образовательное пространство. Поиск путей совершенствования качества образования в вузах послужил основанием к развитию инновационных процессов, которые охватили внедрение новых методов и приемов обучения, создание новых форм организации учебного процесса, применение новых

средств обучения, богатейшие возможности которых открываются благодаря научно-техническому прогрессу. Имеется возможность вариативности, которая позволяет педагогическому коллективу выбирать и конструировать педагогический процесс по любой модели. Выбор технологии преподавания конкретного курса осуществляется преподавателем на основе его личных педагогических убеждений и составляет его индивидуальный стиль педагогической деятельности.

Вопросы улучшения качества образования в условиях кредитной системы обучения рассматриваются в работах казахстанских ученых. К примеру, С.Б. Абдыгаппарова четко описывает варианты систем использования в учебном процессе кредитных единиц в различных странах, отличающихся большим разнообразием. Автор выделяет наиболее из них - европейская (European Credit Accumulation - ECA), британская (Credit Accumulation and Transfer System - CATS), американская (US Credit System - USCS). Однако в последние 15-20 лет на первый план выдвинулась именно Европейская система перевода и накопления кредитов – ECTS (European Credit Transfer System). ECTS – одно из основных средств обеспечения прозрачности образования, признания квалификаций и периодов обучения для всех участников образовательного пространства, создаваемого в рамках Болонского процесса. Концептуальная философия системы ECTS направлена на обеспечение прозрачности и сопоставимости национальных образовательных систем, с тем чтобы обучающиеся для получения образования могли в течение жизни свободно перемещаться в странах, присоединившихся к Болонскому процессу [2]. Н.А. Асанов в своей работе утверждает, что ECTS появилась на свет еще до начала Болонского процесса. Работы по ее созданию начались в 1989 году в рамках программы «ERASMUS», осуществляющей обмен преподавателями и студентами между европейскими вузами. Суть формирующейся системы заключалась в том, чтобы помочь руководству вузов понять и юридически грамотно отразить в документах об образовании результаты обучения их студентов за рубежом. Добиться этого удалось с помощью введения особых единиц - кредитов, начисляемых за освоение отдельных частей образовательной программы [3]. Ш.М. Каланова представляет систему организационно-методических документов необходимых при кредитной системе обучения [4]. Система организационно-

методических документов необходимых при кредитной системе обучения помогает сконструировать учебный процесс и добиться качества образования. А.А. Кусаинов считает, что преимуществом кредитной системы обучения является также то, что она требует постоянного совершенствования педагогического мастерства, повышения квалификации организаторов учебного процесса, обмена передовым опытом [5, с.63].

Если основными показателями качества образования являются показатели ЗУН (знаний, умений и навыков), то главным фактором, влияющим на качество знаний студентов при кредитной системе обучения выступает объективная система оценивания.

Нами изучены ряд работ методистов, которые изучали проблемы проверки и оценивания знаний по иностранному языку. И.В. Алещанова [6,с.13] и Н.В. Шмагрина в своих работах рассматривают применение тестового контроля, как один из эффективных методов проверки знаний [7, с.113]; Л.В. Афанасьева изучает роль контроля в образовательном процессе в условиях вуза [8, с. 23]; О.В. Барышникова представляет методику контроля и оценки качества подготовки по иностранному языку в техническом вузе [9]; И.С. Гринченко [10] и Т.И. Шамова [11] описывают современные средства оценивания результатов обучения; И.В. Ремизова рассматривает виды контроля в процессе обучения иностранному языку [12, с.98], А.А. Хакимова эффективность использования системы управления обучением MOODLE для организации и проведения контроля при обучении английскому языку [13, с.117];

Объективная система оценивания знаний при кредитной системе обучения считается одной из актуальных проблем, которая связана с определением критериев оценки результата образовательной деятельности и оценки эффективности функционирования образовательных систем различных уровней. Теоретический обзор исследуемой проблемы показывает, что в методике обучения иностранным языкам проводятся многочисленные исследования по решению проблемы организации контроля и оценки знаний; содержание и задачи контроля; в частности тестового контроля как один из эффективных методов контроля; функции тестирования в процессе обучения; классификации контрольных заданий, особенности организации контроля различных видов речевой деятельности, иноязычных речевых навыков и речевых умений и т.д.

Изучение иностранных языков в вузе является неотъемлемой частью подготовки специалистов различного профиля, призванных в соответствии с требованиями Государственного образовательного стандарта достичь уровня владения иностранным языком, позволяющего продолжить обучение и вести профессиональную деятельность в иноязычной среде. По окончании курса дисциплины «Иностранный язык» студент должен уметь:

- читать общепрофессиональные тексты со словарем и без словаря, находить заданную информацию, понимать содержание прочитанного;

- заполнить бланк, составить резюме, написать небольшое письмо личного и делового характера;

- переводить тексты с иностранного языка на родной язык с использованием словаря в соответствии с нормами языка перевода;

- понимать высказывания на иностранном языке в объеме изученной тематики;

- излагать свои мысли и высказываться на иностранном языке соответственно речевым нормам языка, задавать вопросы и отвечать на них, поддерживать беседу на языке в объеме изученной тематики той или иной сферы общения, адекватно выполняя те или иные коммуникативные роли, воспроизводить и продуцировать содержание на основе прочитанного, услышанного и увиденного;

- демонстрировать знания и понимание в изучаемой области, включая элементы наиболее передовых знаний в этой области;

- применять эти знания и понимание на профессиональном уровне;

- формулировать аргументы и решать проблемы в изучаемой области;

- осуществлять сбор и интерпретацию информации для формирования суждений с учетом социальных, этических и научных соображений [14].

Контроль и оценка знаний студента, обучающегося по кредитной системе обучения, осуществляется по рейтинговой системе. Рейтинговая система предполагает проведение рубежного, текущего, промежуточного и итогового контроля.

Суть рейтинговой организации обучения заключается в системном моделировании деятельности студента, когда качество и количество выполненных работ оценивается условными баллами. Использование рейтинга в обучении иностранному языку как средство мониторинга качества усвоения учебного материала

представляет специальную форму контроля, которая открывает новые возможности эффективного управления учебным процессом и способствует гарантированному достижению поставленной цели. В качестве рейтинг оценки выступают баллы за практическое занятие и учебный блок, которые являются основными составляющими рейтинга.

Рейтинг - это обобщенный показатель качества повседневной учебной деятельности студента, где учитывается:

- посещаемость студентом учебных занятий;
- деятельность студента на занятиях;
- выполнение студентом заданий различного характера (работа с основной и дополнительной литературой, выполнение заданий, письменных и устных упражнений, тестов, контрольных работ, подготовка презентаций, написание эссе и т.д.).

На практике, рейтинг (оценка) по дисциплине «Иностранный язык» измеряется по определенным правилам за определенный промежуток времени, который включает в себя текущий, промежуточный, рубежный контроль. Проблема объективности оценивания текущих, промежуточных, рубежных и итоговых достижений студентов в процессе преподавания английского языка тесно связана с качеством освоения учебных программ студентами в процессе практических занятий. Система оценки в вузах Казахстана основывается на 100 процентной системе. Любые баллы (оценки), предусмотренные кредитной системой обучения, которые получают студенты на занятиях, могут носить элемент субъективности, так как выставляются преподавателем на основании его внутренней оценки, убежденности в необходимости применения тех или иных баллов в условиях многофакторности критериев оценивания. Основная задача объективного оценивания студентов – исключить элемент субъективности. Проблема объективности оценивания, обеспечения равнозначности оценок студентов примерно одинакового уровня подготовки является важной целью организации учебного процесса в образовательной среде. Следовательно, проблема объективности оценивания сводится к разумному уменьшению субъективных факторов (антипатия, любовь, уважение). Объективность оценки должны влиять на конечный результат и служить дополнительной мотивацией для студента (посещаемость, активность на семинарах, своевременность сдачи зачетных работ и т.д.).

Преподаватель применяет различные методы и формы оценивания студентов в рамках одной дисциплины. Система контроля знаний, оценивания достижений студентов должна играть важнейшую мотивирующую роль и в целом быть направлена не только на установление факта достижения определенного уровня подготовки, выявление пробелов и упущений, но и служить инструментом критического анализа студентами уровня достигнутой компетентности. Объективное оценивание студентов мотивирует на достижение высоких результатов по изучаемому предмету. Правильно подобранные текущие, промежуточные, рубежные и итоговые критерии оценивания студентов формируют условия сознательного достижения высокого результата.

Основываясь на систему организационно-методических документов, необходимых при кредитной системе обучения Ш.М. Калановой, нам удалось разработать комплекс мероприятий для объективного оценивания знаний студентов при кредитной системе обучения. Данная система включает в себя: принципы построения учебного процесса с использованием кредитов (учебные планы); регламентирующие методы аттестации студентов (регламент учебного процесса); методика расчета учебной нагрузки преподавателей (свод педагогической нагрузки).

На наш взгляд, объективность оценивания студентов на занятиях иностранного языка может быть достигнута только в результате реализации комплекса мероприятий, в который входят следующие элементы:

- создание соответствующего регламента (дэдлайны или сроки в выполнении заданий);
- оформление детального перечня и описания критериев, обязательных к применению для оценивания всех видов учебной деятельности;
- формирование системы обеспечения «прозрачности» и справедливости оценивания преподавателями, доступности студентам описания критериев оценивания (до начала преподавания предмета);
- процесс расчета комплексных итоговых оценок, (учет накопленных баллов).

Реализация данных мероприятий имеет положительный характер и очень эффективен для объективного оценивания знаний студентов. Во-первых, преподаватель и студент строит план работы с заданиями и сроком сдачи выполненных работ; во-вторых,

преподаватель и студент точно знают критерии оценивания выполняемых работ; в-третьих, преподаватель четко проставляет баллы согласно критериям и сроку сдачи работ; в-четвертых, рейтинг или оценка выставляется в журнал успеваемости и просчитывается автоматически.

Преподаватель знакомит студентов с установленным комплексом мероприятий заранее, и разработанный совместный план работы не меняется в течение блока. Комплекс мероприятий разрабатывается на основе syllabus и учебно-методического комплекса по дисциплине «Иностранный язык». Таким образом, объективное оценивание работы студента преподавателем зависит от доступности информации и методического обеспечения учебного процесса. На основе установленных мероприятий студент может проанализировать оценку своей работы поэтапно, систематически и ритмично работать. Кроме того, формируется ответственность у студента, стимулируемая ситуацией успеха; представлена открытость систем оценок; каждый студент видит полную картину состояния своего достижения; у студента нет состояния безысходности в улучшении оценки. Благодаря разработанным мероприятиям у студентов существенно повысится стремление к приобретению знаний, что приведет к повышению качества подготовки специалистов.

Список литературы

- 1 Назарбаев Н. А. Новый Казахстан в новом мире //Казахстанская правда. - 2007.
- 2 Абдыгаппарова С.Б. Основы кредитной системы обучения в Казахстане / С.Б. Абдыгаппарова, Г.К. Ахметова, С.Р. Ибатуллин, А.А. Кусаинов и др.; под ред. Ж.А. Кулекеева и др. - Алматы: Казак университети, 2004. - 198 с.
- 3 Асанов Н.А., Калдияров Д.А., Минажева Г.С. Организация образовательного процесса на основе кредитной технологии / Н.А. Асанов, Д.А. Калдияров, Г.С. Минажева. Алматы: Казак университети, 2004. - 234 с.
- 4 Каланова Ш.М., Омирбаев С.М. О введении кредитной технологии в вузах Республики Казахстан // Проблемы введения системы зачетных единиц в высшем профессиональном образовании: Материалы к Всероссийскому совещанию 23 апреля 2003 года, г. Москва / Под ред. В.Н. Чистохвалова. М.: Изд-во РУДН, 2003. – 100 с.
- 5 Кусаинов А. А., Омирбаев С. М. Кредитная система обучения как средство реализации академической мобильности студентов //Высшее образование Казахстана. – 2004. – №. 1. – С. 63-68.
- 6 Алещанова И.В., Фролова Н.А. Педагогическое тестирование как средство повышения качества контроля и оценки эффективности учебного процесса в вузе //Современные проблемы науки и образования. – 2007. – №. 6. – С. 13-17.

7 Шмагринская Н.В., Свинторжицкая И.А. Применение тестового контроля в модульном обучении //Иностранные языки: лингвистические и методические аспекты. – 2013. – №. 21. – С. 113-116.

8 Афанасьева Л. В. Роль контроля в образовательном процессе в условиях вуза //Альманах современной науки и образования. – 2014. – №. 10 (88). – С. 29-33.

9 Барышникова О.В. Методика контроля и оценки качества подготовки по иностранному языку в техническом вузе (английский язык): дис. – М., 2015. – 252 с.

10 Гринченко И.С. Современные средства оценивания результатов обучения: учебно-методическое пособие //М.: УЦ Перспектива. – 2008. – 116 с.

11 Шамова Т.И. и др. Современные средства оценивания результатов обучения. – 2007. – 186 с.

12 Ремизова И.В., Егупова Г.Н. Виды контроля в процессе обучения иностранному языку //Альманах современной науки и образования. – 2009. – №. 11-2. – С. 97-99.

13 Хакимова А.А., Михалёва Л.В. Использование системы управления обучением MOODLE для организации и проведения контроля при обучении английскому языку //Язык и культура. – 2012. – №. 2 (18). – С. 115-122.

14 Тусупбекова М.Ж. Силлабус по дисциплине Иностранный язык (английский) для студентов 1 курса неязыковых специальностей. – 2014. – 12 с.

Түйін

Мақалада шетел тілін оқыту барысында студенттерді объективті бағалау мәселелері қарастырылады. Теориялық және практикалық материалды талдау негізінде автор студенттердің жұмысының нәтижелерін объективті бағалау үшін жаңа жолдарын зерттейді. Сонымен қатар, автор «Шетел тілі» пәні бойынша құрастырылған оқу жоспары (Syllabus) бойынша объективті бағалау үшін арнайы іс-шаралар пакетін ұсынады.

Resume

The author of this article discusses the issues of objective assessment of knowledge and foreign language skills. Based on the analysis of theoretical and practical materials the author examines the new ways to assess the results of students' work. The author offers a special package of measures developed on the basis of the curriculum (syllabus).

**ДУАЛЬДЫ ОҚЫТУДЫҢ ШЕТЕЛДІК ТӘЖІРИБЕСІН
ҚАЗАҚСТАНДА ҚОЛДАНУЫ**

Л. НӘБИ

педагогика ғылымдарының кандидаты
Ш.Уәлиханов атындағы Көкшетау мемлекеттік
университетінің доценті

С.А. МУРЗИНА

педагогика ғылымдарының кандидаты
Ш.Уәлиханов атындағы Көкшетау мемлекеттік
университетінің доценті

Г.Н. КАЖАТОВА

Ш.Уәлиханов атындағы Көкшетау мемлекеттік
университетінің аға оқытушысы

Аннотация

Мақалада дуальды оқыту жүйесінің шетелде қолданылуы мен Қазақстандағы кәсіби білім беретін оқу орындарына енгізілуі жайлы жазылған.

Түйін сөздер: дуальды оқыту жүйесі, кәсіпорын, кәсіптік білім беру, жоғары оқу орны, әлеуметтік серіктестік.

Елбасы Н. Назарбаев өзінің дәстүрлі Жолдауында білім саласына айрықша басымдық берді. Оның ішінде техникалық және кәсіптік білім беру саласын дамытуда дуальды оқыту технологияларын енгізуді, осыған орай Үкіметке тиісті шаралар қабылдауды тапсырды [1].

Дуальды жүйенің негізі – студенттерді оқу орны мен өндірісте қатар оқыту. Дуальды оқыту әдісі әлемнің көптеген елдерінде, мысалы, Германия, Австрия, Дания, Нидерланды, Швеция, Англия, Оңтүстік Корея сияқты дамыған мемлекеттерде табысты жұмыс істеуде.

Әлемнің озық елдерінде табысты қолданылып келе жатқан осы жүйе біздің білім беру саламызға да еніп, оқытудың барлық кезеңінде кәсіпорында өндірістік оқыту мен теориялық оқытуды біріктіріп отыр. Дуальды жүйе бойынша теориялық оқытудан гөрі тәжірибеге басымдық беріледі, яғни болашақ маманның өз кәсібін жетік меңгеруіне және жұмысқа қиындықсыз орналасуына толық мүмкіндігі пайда болып, өндіріс орындары техникалық және кәсіптік білім беру мекемелерімен біріге отырып, өздерінің

талаптары бойынша білім алып шыққан дайын кадрларды бірден жұмысқа алатын болады. Осыған орай, Елбасымыз Нұрсұлтан Назарбаевтың 2008 жылғы 22 тамызда өткен Еңбек форумында «Кәсіптік білім берудің дамуына жұмыс берушілердің тікелей белсенді араласпайынша, экономика қазіргі заманғы өндірістің талаптарына сай жоғары білікті мамандарды ала алмайды», - деген сөзінің жаны бар [2].

Осыған байланысты дуальды оқыту барысында оқу орны басшылары мен кәсіпорын басшылары және білім алушы мен кәсіпорын басшылары арасында әлеуметтік серіктестіктің болуының рөлі арта түседі, себебі кәсіпорындардың оқу процесіне қатысуы кәсіби дайындықтың деңгейін арттырып, оның еңбек нарығы сұраныстарына сәйкестігін қамтамасыз етеді [3].

Қазіргі таңда осы жүйе бойынша маман дайындауға ден қойған Алманияның Рейнланд-Пфальц аймағында жұмыссыздық деңгейі бар болғаны 3%-ды құрап отыр. Ал Германияда бұл көрсеткіш 7,8%-дың деңгейінде. Бүгінде Германиядағы 25 жасқа дейінгі жастар арасындағы жұмыссыздық деңгейі 7%-болса, бұл көрсеткіш Грекияда 45, Испанияда 43, Францияда 30, Италияда 28%-ды құрайды. Осыдан-ақ, бұл жүйенің жұмыссыздық мәселесін шешуде қаншалықты маңызды екенін байқау қиын емес.

Кәсіптік-техникалық маман дайындаудың дуальды жүйесінің сәтті іске асуына бизнес, оқушы және мемлекетке тікелей мүдделі болуы шарт. Қазіргі таңда Германияда бұл жүйе бойынша тәлім алған жастардың 80%-ы шағын және орта бизнес саласында жұмыс істеуде. Ал қалған 20%-ы ғана ірі кәсіпорындарға, яғни «Фольксваген», «Мерседес» сынды алпауыт концерндерге жұмысқа тұрған. Жастар оқу мен еңбекті қатар алып жүреді. Керек десеңіз, жалақы алып, өз қажеті үшін ақша табатын мүмкіндігі бар. Қазір Германияда дуальды оқыту жүйесі бойынша тәлім алып жүрген жастар 4 күн кәсіпорындарда білігін шыңдаса, 1 күнін оқуға арнайды.

1995-98 жылдары Қазақстан Республикасы бойынша техникалық-кәсіби оқыту үш оқу орнында жүзеге асырыла бастады. Оған: Алматы қаласындағы №1 кәсіби мектебі, Ақмола облысындағы Красный Яр ауылындағы кәсіби мектеп пен Павлодар облысындағы бизнес колледждерінде ауылшаруашылығы, мейрамханалық бизнес, қонақ үй және банк қызметтері бағытында енгізілді [4].

Бұл жасалынған оқу орындарындағы дуальды жүйелер Германияның техникалық серіктестігі бойынша жүзеге асырылған болатын. Ол уақыттағы оқу принциптері:

- оқу барысындағы теориялық білімінің 70-80 пайызын тәжірибелік тұрғыдан өткізу;

- болашақ мамандарды оқудан соң толық жұмыспен қамту.

Бірақ Орталық Азияны жаулаған кризистің себебінен бұл үш оқу орындарында да бұл жүйе алға баспады. Біріншіден, нарықта студенттер білімінен жоғары дәрежелі мамандардың жетіспеушілігі. Екіншіден, жоғары дәрежелі мамандар болғанымен студенттермен өткізілетін тәжірибелік сабақтарға уақыттың, күшінің және өткізу орталықтарының тапшылығы себеп болды.

Қазіргі кезде Оңтүстік Корея мемлекетінің «АХА» компаниясымен Қазақстан Республикасының «Лидос ЛТД» компаниялары келісімі бойынша бесінші технологиялық топтағы оқу құралдарын даярлауға кірісті. Ал, Германияның «Лукас Нулле» және шешендік «Eiki» компанияларымен, 3D және multitouch форматындағы оқу-өндірістік зертханалық және мультимедиялық жобалау жөнінде 2012 жылы меморандумда келіссөздер жүргізілген болатын.

Павлодар электролиз заводындағы тәжірибені ерекше атап өтуге болады. Кадрларды дуальды даярлаудың элементтері 96 техникалық және кәсіптік білім беретін оқу орындарында ауылшаруашылық, көлік, металлургия, машина жасау, мұнай-газ және химиялық өндіріс сияқты салаларда пайдаланылады. Олар «ҚазАгро», «Қазақстан Темір Жолы», «АрселорМиттал Теміртау», «Дон тау-кен байыту комбинаты», «Қазақстан Инжиниринг», «ҚазМұнайГаз» және басқа ірі компаниялар арқылы іске асуда.

Мамандардың айтуынша, тау-кен саласындағы дуальды оқыту бойынша «Қазақмыс» корпорациясының екі колледжі мен Павлодар электролиз зауыты тәжірибелерін ерекше атауға тұрарлық.

Кадр даярлаудың осы бір жүйесін бүгінгі күні облыс оқу орындарының 30%-ы нақты жүзеге асырылып келеді деп сеніммен айтуға болады. Техникалық және кәсіптік білім беру жүйесінде түбегейлі реформалар басталды. Қазір Қазақстанда әлемдік деңгейдегі колледждер құрылуда, білім беру процесіне дуальды оқыту жүйесі енгізілуде.

Нақтырақ айтсақ, өткен жылы желтоқсан айында Білім және ғылым министрлігі, «Қазақстан темір жолы» Ұлттық компаниясы және Ақтөбе көлік, коммуникация және жаңа технологиялар

колледжі үшжақты келісімге қол қойды. Соның нәтижесінде, аталған колледждің үш мамандығы бойынша («Темір жол көлігімен тасымалдауды ұйымдастыру және басқару», «Темір жол қозғалысында автоматика, телемеханиканы басқару», «Темір жол жылжымалы құрылымдарын пайдалану және техникалық қызмет көрсету») білім алатын оқушылар үшін дуальды оқыту әдісі ұйымдастырылады. Яғни оқушылар оқу орнымен қатар «Қазақстан темір жолы» Ұлттық компаниясының облыстық филиалында тәжірибе сабақтарын өткізеді. Тәжірибе сабақтары әлемдік оқыту әдістері сияқты теориялық сабақтардан көбірек болады.

Ал Астанадағы Назарбаев Университеті жоғарғы білім беруді дамытудың негізі болып табылады. Алдағы бес жылда «Назарбаев Университетінен» басқа тағы үш ғылыми-зерттеу институты әлемдік білім беру кеңістігіне ықпалдастырылады.

Жоғары білім берудің дуальды оқыту жүйесі 9 педагогикалық және 22 техникалық жоғары оқу орындарына енгізіледі. Қазіргі уақытта 146 жоғары оқу орны (9 ұлттық, 2 халықаралық, 32 мемлекеттік, 13 азаматтық емес, 90 жеке меншік жұмыс істейді) онда 610 мыңнан астам адам оқиды.

Көкшетау қаласындағы жоғарғы техникалық мектеп 2010 жылдан бастап техникалық мамандықтар бойынша бағытталған белсенді жұмыс жүргізілуде. Екі жыл шамасында шетелдердегі, сонымен қатар республикамыздағы инновациялық оқу орындарындағы дуальды оқыту жүйесінің қыр-сырын үйренуде [5].

Қазіргі кезде, әлемде оқытудың дуальды жүйесі – кәсіптік-техникалық кадрлар даярлаудың ең тиімді жолдарының бірі. Оның ерекшелігі сол кәсіптік оқыту үдерісінің басым бөлігі оқу орнында емес, кәсіпорындарда технологиялық, диплом алдындағы тәжірибелерден өтеді. Бүгінгі күні колледж 60 қалалық және облыстық мекемелермен, өндіріс орындарымен, шаруа қожалықтарымен әлеуметтік әріптестік туралы келісім-шарттар жасады.

Шаруашылықтың қай саласын да өздері таңдаған мамандықтарын кәсіби тұрғыдан жан-жақты игеріп, озық технология мен заманауи техника тілін меңгергендер ғана дамыта алады. Сондықтан еліміздегі өндіріске қажетті мамандар әзірлеу деңгейін көтеру міндетін әлеуметтік серіктестік, теория мен тәжірибенің үйлесімділігі атқарады. Бұл үйлесімділік дуальды білім беру жүйесінде жан-жақты өрістей алады. Маман дайындаудың дуальды жүйесі дәстүрлі оқыту әдістеріндегі кемшіліктерді, теория

мен тәжірибе арасындағы алшақтықты жояды, студент өзінің ертеңгі жұмыс орнымен танысады, оған ие болу мүмкіндігін сезінеді, сондай-ақ, ол бәсекеге қабілетті болса ғана кәсіби маман ретінде бағаланып лайықты табысқа қол жеткізе алатындығын түсінеді. Техникалық және кәсіптік білім беретін оқу орындарында дуальды оқыту технологияларын енгізудің алғышарттары туралы Германиядан арнайы келген халықаралық сарапшылар семинарлар өткізіп, тыңдаушыларға арнайы сертификаттар берді [6]. Дуальды жүйемен оқытудың жетістігі көп. Біріншіден, бітіруші түлектердің жұмысқа орналасу көрсеткіші жоғары болады, себебі оқу барысында өндіріспен тығыз байланыста болған оқушы жұмыс берушінің барлық талаптарын игеріп, меңгерген жұмысшы маман болады.

Екіншіден, жақсы білімді, болашақ жұмысшы маман психологиялық жағынан жаңа ортаға бейімделген дайын маман болып шығады. Өндірісте өздігінен шешім қабылдай алады. Теория мен тәжірибені меңгеріп, бекітілген жұмысқа жауапкершілік сезімі жоғарылайды. Өндірісте болғандықтан ұжыммен жұмыс жүргізеді және өндірістегі жұмыстарға бейімделеді.

Үшіншіден, «тәжірибеден теорияға» принципімен жұмыс жүреді, оқушы теориялық, яғни текстпен айтудан гөрі, өндірістегі жағдаяттарға сәйкес жұмыс жүргізеді. Теориядағы қиындық келетін терминдер мен есептерді тәжірибе жүзінде шешеді.

Төртіншіден, жұмыс берушінің оқушыға берген бағасы дайындалған маманның біліктілігімен байқалады. Алғашқы күннен бастап ұзақ уақыт өндірісте жұмысшы болған оқушы өзінің білімі мен ынтасын көрсетеді.

Бесінші, оқытушы тек қана теорияны ғана меңгермей, өндірістегі соңғы жаңалықтарды біліп, заманауи талаптарды меңгереді.

Алтыншы, бюджеттік шығын азаяды, себебі оқуға кеткен шығынның біраз бөлігі өндірісте болғандықтан оқушы оны күнделікті көріп, игереді.

Жоғарыда аталған мәселелердің барлығы дуальды оқыту технологиясы енгізіліп, жүзеге асқан кезде қол жеткізетін нәтижелер.

Пайдаланылған әдебиеттер

1 Қазақстан Республикасының президенті Н.Ә.Назарбаевтың «2014 жылғы Қазақстан халқына жолдауы» // Егемен Қазақстан газеті, 2014 – 24 қаңтар.

2 <https://egemen.kz/2014>.

3 Жалпытехникалық және арнайы пәндерді оқыту әдістемесі. М.С.Нұрмағанбетова, Г.Е.Самашова, С.М.Ударцева. – Қарағанды: ҚарМТУ баспасы, 2010.

4 Маханбетова А. Дуальды жүйе – кәсіптік маман тапшылығын жояды // Егемен Қазақстан. – 2010.–218 б.

5 Қазақстан Республикасында техникалық және кәсіптік білім беруді дамытудың 2008–2010 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасы. –Астана: Ақорда, 2008 – Б.22-23.

6 «Қазақстан 2050» Н.Ә.Назарбаевтың Қазақстан халыққа Жолдауы. – Алматы, 2012.

Резюме

В статье рассматривается использование в других странах дуальной системы обучения и пути внедрения ее в учебных заведениях Казахстана по профессиональной подготовке.

Resume

This article is devoted to the foreign experience of implementation of the dual system of education and the actuality of the implementation of dual system of education in Kazakhstan, which provides training in an educational institution with periods of productive activities to improve the level of competence of future specialists.

УДК 378.016:811.111

ПРОЕКТНАЯ МЕТОДИКА НА ЗАНЯТИЯХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ МОТИВАЦИИ ОБУЧЕНИЯ РЕГИОНАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЕ

Д.К. КУРМАНАЕВА

кандидат педагогических наук, старший преподаватель
кафедры иностранных языков,
Евразийский национальный университет имени Л.Н. Гумилева

Аннотация

В статье раскрывается сущность проектной методики, обосновывается необходимость включения ее в учебный материал занятия для повышения мотивации обучения региональной культуре. Автор описывает примерные этапы проекта по изучению родного края.

Ключевые слова: проектная методика, мотивация, познавательные навыки, коммуникативная компетенция.

Одной из важных задач, которые стоят перед высшими учебными заведениями Казахстана, является повышение уровня языковой подготовки будущих специалистов, приобщение молодого поколения к общечеловеческим ценностям, формирование в них приверженности к сохранению лучших традиций своего народа. В связи с этим актуализируется проблема совершенствования содержания образования в целом, гуманитарно-педагогического в частности.

В условиях достижения экономического, социального, духовного прогресса одним из определяющих элементов развития региональных систем высшего образования становится ориентация студентов на национальное самосознание, развитие национально-региональной культуры, традиций [1, с.68].

«Иностранный язык» (ИЯ) как учебная дисциплина, обзор которой нам бы хотелось сделать с учетом использования проектной методики как средства повышения мотивации обучения региональной культуре, в этой системе занимает особое место. Своеобразие иностранного языка заключается в том, что в ходе его изучения приобретаются не знания основ науки, а формируется коммуникативная культура посредством получения новой информации.

Применение проектной методики повышает интерес студентов к изучению ИЯ, формируя внутреннюю мотивацию путем переноса центра процесса обучения с преподавателя на студента.

Научные исследования последних лет (Л.С. Выготского, Л.И. Божович, Е.С. Полат и других) показали, что умственные силы и познавательные возможности обучающихся позволяют вести их обучение на высоком уровне.

Мотивация – вся совокупность мотивов, побуждающих к достижению цели.

Мотивация выполняет несколько функций: побуждает поведение, направляет и организует его, придает ему личностный смысл и значимость. Наличие нескольких функций мотивации показывает, что мотивация не только предшествует поведению, но и постоянно присутствует на всех его этапах [2, с.16].

Проектная технология основана на идее взаимодействия обучающихся в группе в ходе учебного процесса идее взаимного обучения, при котором они берут на себя не только индивидуальную, но и коллективную ответственность за решение

учебных задач, начинают помогать друг другу, отвечать за успехи каждого.

«В основе метода проектов лежит развитие познавательных навыков обучающихся, умений самостоятельно конструировать свои знания, умений ориентироваться в информационном пространстве, развитие критического мышления». Если же говорить о методе проектов как о педагогической технологии, «то эта технология предполагает совокупность исследовательских, поисковых, проблемных методов, творческих по самой сути» [3, с.26].

Рассмотрим общедидактическую типологию проектов, разработанную Е.С. Полат. Прежде всего, определимся с типологическими признаками:

1) доминирующие в проекте метод или вид деятельности: исследовательский, творческий, ролево-игровой, информационный, практико-ориентированный и т.п.;

2) предметно-содержательная область: монопроект (в рамках одной области знания) и межпредметный проект;

3) характер координации проекта: с открытой, явной координацией (непосредственный) и со скрытой координацией (неявный, имитирующий участника проекта);

4) характер контактов (среди участников одной школы, одного класса, города, региона, одной страны, разных стран мира): внутренний, или региональный, и международный;

5) количество участников проекта (личностные, парные, групповые);

6) продолжительность проекта (краткосрочный, средней продолжительности, долгосрочный) [4, с.2].

По характеру конечного продукта проектной деятельности можно выделить следующие виды проектов в области обучения ИЯ:

1. Конструктивно-практические проекты – например, коллаж, дневник наблюдений, «придумывание» игры и ее описание.

2. Игровые – ролевые проекты – например, разыгрывание игры, драматизация или сочинение собственной пьесы.

3. Информационные и исследовательские проекты – например, «Английский язык - язык международного общения», «Изучение региона или какой-либо страны».

4. Проекты конкретного социологического обследования – например, «Политика трёхязычия в Казахстане», «Использование английского языка в моей стране, в моем городе» «Влияние

английской культуры на образ жизни в истории моей страны», «Отношение иностранцев к моей стране, «Группы риска».

5. Издательские проекты – например, «Портрет моей группы», «Радиопрограмма», «Новости университета».

6. Сценарные проекты – например, «Организации клуба встреч», «Вечер английского языка и культуры», «Ток-шоу».

7. Творческие работы – например, свободное литературное сочинение (сказка, рассказ, комикс и др.), литературный перевод на родной язык.

Указанные виды проектов по своему предметному содержанию могут быть выполнены как собственно в области изучения иностранного языка и культуры, так и могут носить междисциплинарный характер.

Изучив и проанализировав учебно-методические комплексы (УМК) для студентов мы пришли к выводу, что, применяя в работе методические рекомендации, предложенные автором, можно достичь хороших результатов.

Тем не менее, каждый преподаватель вносит свои коррективы. Практически каждую тему УМК можно завершить созданием проекта.

Главное отличие между обычной и проектной работой состоит в том, что при обычной работе основная деятельность ограничена рамками занятия, а при проектной работе она выходит за его пределы.

Приведем пример проектной методики по изучению родного края.

Подготовительный этап.

В качестве домашнего задания к занятию студенты выписывают из текста слова, необходимые для заполнения таблицы (улицы/проспекты, площади/фонтаны, здания/музеи, другие достопримечательности).

I этап: планирование в группе.

Целеполагание - выбор общей проблемы, цели, характера, содержания и структуры. Структура согласуется всеми участниками. На этой основе обсуждаются и ставятся конкретные задачи, вырабатывается план действий и последовательность выполнения проекта, определяются шаги по его осуществлению.

Преподаватель выступает в данной ситуации как инициатор, помощник, партнер по выполнению проектного задания. Его роль заключается в том, чтобы заинтересовать обучающихся проектной

задачей и создать условия для организации работы в учебной группе. Количество обучающихся в группе 2-3 человека. Каждая группа выбирает задание по одной из предложенных тем или предлагает свои темы.

История возникновения Астаны.

Виды транспорта в Астане.

Площади столицы.

Музеи Астаны.

Байтерек-символ Астаны.

Левобережье Астаны

Улицы и проспекты Астаны.

Сады и фонтаны Астаны. Мосты Астаны.

День рождения Астаны

II этап: выполнение проекта.

На этой стадии деятельность выходит за пределы аудитории. Студенты собирают материал: необходимую информацию и иллюстративный материал. Важно помнить, что обучающиеся будут использовать все четыре вида деятельности: чтение, письмо, говорение и аудирование. Главная задача на этом этапе сбор информации. Можно помочь студентам в организации данного проекта, посоветовать им определиться, что они хотят узнать; как преподнести информацию группе; проанализировать и объединить индивидуально собранные материалы членами группы в единое целое; откорректировать и оформить материал как проект группы.

Выходя за пределы аудитории в процессе работы над проектом, студент ликвидирует разрыв между языком, который он изучает и языком, который использует - что является ценным средством в расширении коммуникативных навыков, полученных на занятиях. На обычных занятиях преподаватель определяет язык, его содержание. В условиях проекта обучающиеся определяют содержание проекта и соответственно языковое содержание.

III этап: обсуждение, обработка, полученной информации.

Оформление своей проектной работы в зависимости от типа проекта.

IV этап: презентация проекта.

Способ презентации будет зависеть от вида конечного продукта: схема, буклет, видео-презентация или устная презентация. Польза для обучающегося очевидна. Он работает над интересной темой, используя уже выученное и дополнительно изучает еще и то, что необходимо в связи с поставленной задачей.

Преподавателю рекомендуется доброжелательно принимать все, что выполнили студенты. Это важное условие дальнейшей творческой работы, действенный источник мотивации, средство воспитания уверенности в себе.

Каждая группа сама решает, как приготовить презентацию своего проекта, назначая докладчиков и распределяя роли. Студенты могут использовать плакаты, раздать слушателям план своей презентации, представить все в виде игры, разыграть диалог, использовать музыку и т.д. Остальные группы делают записи. По окончании презентации студенты этих групп анализируют проект, комментируют его и вносят свои предложения. Очень важно, чтобы обучающиеся увидели положительный опыт в процессе презентации.

Устная презентация всегда включает определенную долю риска для обучающихся, поэтому для некоторых из них нужна предварительная подготовка, чтобы помочь и исключить ошибки, добиться успеха, избежать разочарований.

Итоги работы над данным проектом представлены в виде отчета по образцу.

Другим вариантом устной презентации являются доклады. Заранее даются отдельные фразы, которые обучаемые смогут использовать.

Итоги также могут быть подведены в ходе групповой дискуссии, в которой обсуждающие не только высказывают свое мнение, но и объясняют его.

У этап: контроль.

Оценка проектной работы – нелегкое дело. Способы оценки ее вступают в противоречие с официальной процедурой оценки за работу студента. Не следует исправлять ошибки в конечном варианте проекта. Проект обычно представляет собой работу, в которую вложено слишком много усилий, и возможно, студенты захотят сохранить ее для себя. Не стоит делать исправления красным цветом. Это привлекает внимание к тому, что в проекте неправильно, и отвлекает внимание от положительных моментов, хотя, с другой стороны, вполне вероятно, что обучающиеся лучше запомнят ошибки, отмеченные в их проектной работе, потому, что она значит для них больше, чем обыкновенная классная работа.

В курсе ИЯ метод проектов может использоваться в рамках программного материала практически по любой теме, поскольку отбор тематики проводится с учетом практической значимости для

школьника (человек и его окружение). Главное – это сформулировать проблему, над которой обучающиеся будут трудиться в процессе работы над темой программы.

На наш взгляд, проектную работу по ИЯ целесообразно начать со среднего звена общеобразовательной школы, т.к. в этом возрасте активно происходит процесс познавательного развития, готовность и способность ко многим видам обучения, стремление к поиску новых знаний. Дети 12-13 лет уже обладают навыками самостоятельной работы, а потребность в этом является актуальной для младших подростков.

Поскольку ведущим мотивом в вузе является совершенствование коммуникативной компетенции, проектный метод призван повысить мотивацию к изучению ИЯ в том случае, если будут выполнены требования к использованию метода проектов.

Существует мнение, что проектная работа по ИЯ не «привязана» непосредственно к предметному содержанию учебной программы по овладению изучаемым языком и культурой. Вместе с тем, проектная технология создает ситуацию опосредованного, обусловленного проектным заданием овладения программным материалом. В процессе выполнения проектной работы по ИЯ создаются естественные условия для самостоятельного / автономного овладения обучающимся определенными аспектами изучаемого языка и культуры – определенными языковыми средствами, коммуникативными умениями, лингвокультурными сведениями, стратегиями устного и письменного речевого общения. Создание конечного продукта учебного проекта требует интеграции всех аспектов овладения языком и культурой в целях выполнения задач проекта.

Преимущество проектной методики состоит в том, что учебная деятельность студента плавно переходит в наиболее интересную для него внеурочную деятельность.

Необходимо отметить следующие положительные стороны проектной работы:

Повышение общей мотивации обучающихся.

Проекты – личностно ориентированный вид работы, так как студенты пишут о себе, своем крае, доме, увлечениях. При подготовке проекта они изучают интересные для себя темы. Проекты предполагают активизацию обучающихся: они должны писать, искать информацию в справочниках, разговаривать с

другими людьми. И, наконец, студенты с разным уровнем языковой подготовки могут участвовать в проектной работе в соответствии со своими возможностями.

Образовательная и воспитательная ценность.

В большинстве методических пособий указывается, что межпредметные связи способствуют развитию у учащихся познавательной активности, воображения, самодисциплины, навыков совместной деятельности и умений вести исследовательскую работу. Выполнение проектов дает возможность на практике использовать знания и методы, взятые из других областей.

Повышение значимости ИЯ как средства общения.

Сообщая другим о себе и окружающем мире по-английски, студенты развивают свои навыки говорения и открывают для себя ценность ИЯ как языка международного общения. Они могут оказаться в ситуации, где им потребуется описать свою семью или город иностранцам, и проектная работа готовит их к этому [5, с.45].

Метод проектов способствует развитию социально-коммуникативных особенностей личности студента, обогащению знаний по предмету, создает максимально благоприятные условия для проявления способностей студента, выявляет его индивидуальность ярче, раскрывает творческий потенциал, повышает профессиональную компетентность самого преподавателя. При этом студенты осваивают проектную деятельность постепенно, от простых микропроектов (в виде альбомов, коллажей, настенных плакатов) до долгосрочных – исследовательских, выполняемых по всем правилам данной технологии.

Таким образом, можно сделать вывод, что работа с проектом придает процессу обучения личностно – ориентированный и деятельностный характер и повышает мотивацию к изучению ИЯ. Проектная методика создает условия, в которых процесс обучения ИЯ приближается к процессу естественного овладения языком в аутентичном языковом пространстве.

Список литературы

- 1 Кожаметова К.Ж. Казахская этнопедагогика: методология, теория, практика. – Ғылым. – Алматы, 1998.- 317с.
- 2 Выготский Л.С. Педагогическая психология.// Лев Выготский, под ред. В.В. Давыдова - М. АСТ Астра Хранитель, 2008. - 660с.
- 3 Леонтьев А.Н. Потребность, мотивы и эмоции – М., 1971.- 250с.

4 Полат Е.С. Типология телекоммуникационных проектов. - Наука и школа - № 4.- 1997. - 8с.

5 Божович Л.И. Проблемы развития мотивационной сферы ребенка // Изучение мотивации поведения детей и подростков / Под ред. Л.И.Божович, Л.В.Благонадежиной.-М., 1972 - 245с.

Түйін

Мақалада жобалық әдістеменің мән-мағынасы ашылады, оны өңірлік мәдениетке оқытуды уәждеуді арттыру үшін сабақ материалына қосу қажеттілігі негізделді. Автор туған өлкені зерттеу бойынша болжамды кезеңдерді сипаттайды.

Resume

The paper reveals the substance of the project methods. The grounds are given to include the project methods in teaching to motivate the study of regional culture. The author describes the suggested stages of the homeland study project.

УДК 378.091.39:811

DEVELOPMENT OF AUTONOMOUS LANGUAGE LEARNING CONCEPT AT HIGHER EDUCATIONAL ESTABLISHMENTS

O. SMOLNIKOVA

post-graduate student of pedagogy and
psychology of the higher school department,
lecturer of foreign languages department,
National Ukrainian Pedagogical
Dragomanov University

Annotation

This article highlights development of autonomous language learning concept at the university level. It was found that there isn't any single, comprehensive understanding of the category — «autonomy» among scholars. But the main feature of this phenomenon is the freedom from external compulsion and ability to make decisions independently. There have been distinguished three stages of autonomous language learning development. It has both individual and social aspects. We underline the importance of this concept for future professionals for requiring and updating of knowledge.

Keywords: autonomous learning, learner autonomy, learning strategies, lifelong learning, teacher autonomy.

Training of a competent specialist who is able to obtain, use, analyze foreign language information in order to improve knowledge and environment, becomes the main purpose of higher education. To achieve this goal it is

necessary to teach students to work according to their own «personal script» and «learning to learn». The principle of student-centered education determines the system of learning, according to which the educational process should be constructed in terms of the student's personality. Thus, the development of students' independence and autonomy became an important priority in designing of the second language learning curriculum. Appealing to the concept of learner autonomy/ autonomous language learning will help the implementation of this goal. It was found that a great number of works (P. Benson, S. Bodnar, L. Dickinson, M. Gremmo, O. Hawryluk, H. Holec, T. Lamb, D. Little, R. Pemberton, Y. Petrovskaya, H. Reinders, et al.), were devoted to the problem of autonomous language learning in higher education and refers to the methodical-didactic approaches.

First, the definition of learner autonomy in the area of second language learning was offered by H. Holec in 1979 in his report to the Council of Europe. The scientist points out that it is «ability to take charge of one's own learning», «the ability to take responsibility for their learning activities, including all its components, and therefore, setting goals, contents and sequence of study, choice of methods and techniques used, the organization of educational process in terms of However. S. Bodnar stresses that autonomy in the context of education provides reducing of individual's dependence on passive forms of world cognition and individual's identification of internal independence from the non-permanent or short-term influence of a teacher, that is expressed in the student's ability to make independent decisions and to act in accordance with the requirements of the curriculum [9, p. 15].

P. Benson identifies three dimensions of learner autonomy: technological, psychological and political [2, p.21-40]. Whereas W. Littlewood highlights the proactive and reactive types of this category. The first corresponds to the conventional notion of autonomy — personal responsibility for individual learning. The second type is when the student does not control personal learning, but in terms of setting educational goals organizes autonomously the learning process according to the given tasks [7, p.427-435].

A large group of scientists think that autonomy has two degrees: semi-autonomy and full autonomy which depend on the formation of each component of learner autonomy. L. Dickinson supposes that the first stage – the learner semi-autonomy only prepares for the second stage - full autonomy where interference to the student's educational process by the teacher is completely absent and it is an idealistic goal. Teacher-student interaction in the broadest sense is a first step - semi-autonomy [3, p.427-435]. For the students who have got the high degree of autonomy, the teacher acts as assistant and adviser.

Hence, there is no particular, comprehensive understanding of the «autonomy» as phenomenon in the field of second language learning. We found several views on the definition of the term. The first group includes scholars who define autonomy as the degree of students' responsibility for individual learning activity (L. Dickinson, H. Holec, D. Little, Y. Luksha, I. Nasonova, et

al.). Another view is expressed by scholars who define it as the degree of students' freedom and which is reflected in the change of relations «teacher – students» (W. Littlewood, E. Littlejohn, D. Trim).

So, the term 'learner autonomy' has both psychological and didactic value. It is due to the implementation of many different motivational background and western psychological theories, from which the concept of learner autonomy was developed. In its turn autonomous learning is the process of autonomous knowledge obtaining. Therefore, it was defined that autonomous learning as the pedagogical category considered as the process when the student personally organizes, classifies, reflects, assesses the learning environment, with/without assistance (depending on the level of learner autonomy) teacher's directing or guidance. This learning is founded on the personal needs which are based on the student's knowledge, his/her professional, autonomous, linguistic shaped competence, ability to identify opportunities, objectives and personal learning goals, as well as to choose the appropriate curriculum, methods, learning strategies and styles, tools, techniques, ability to define deadlines and, in particular, to create and organize this learning process so that its prospective result could be acquired knowledge, experience and developed learner autonomy (transition to its next level).

R. Pemberton emphasized a large number of terms that are associated with the autonomy «... different terms are often used to display the same thing» and ... the same term is often used to determine the different concepts» [8, p.4]. As a result, there are lots of terms that are often associated with the notion of «autonomy». R. Pemberton, L. Dickinson, P. Benson and other scientists use the following terms: self-directed learning, self-managed learning etc. Although the terms learner autonomy and self-directed learning have different histories of development, many scientists use these terms synonymously where self-directed learning is a teaching method that is directed by the student himself, and the student is both the subject and object of such activities. Other terms which are associated with learner autonomy/autonomous learning are: Self-study Learning, Self-access Learning, Self-instruction, Independent learning, Self-regulated Learning, Individualized instruction, Self-education, Distance learning, Self-Planned Learning, Collaborative learning, Cooperative Learning, Tandem language learning, Learning contracts, Adult education, Project-based learning and others. All these terms describe different degrees and methods of self-learning, while the learner autonomy is the ability to detect and to install such trainings. Consequently, all of these phenomena are considered to be semantically close, but most of them cannot be regarded as identical to the term «autonomous learning»/ «learner autonomy». The terms 'self-directed learning' and 'self-education' are the closest to the studied category, but the last is broader in meaning and has an obvious social and educational background.

The development of new learning approaches, including the theory and practice of second language learning, has always been closely associated with the general research trends in the field of pedagogy, psychology, philosophy,

linguistics, as well as politics and sociology. Hence, the idea of the autonomy takes its origin from ancient philosophy, where autonomy was viewed through the prism of liberty and freedom of harmonious personality. The development of the individual occurs as a result of self-knowledge and self-improvement (Socrates, Aristotle, Plato, H. Skovoroda, E. Kant et al.). Thinkers pondered over meaning of life and absorbed their inner ego. So, historically the idea of learner autonomy is associated with humanistic ideas of philosophers, educators, psychologists of ancient times. They dreamed about a system of education where human beings, their desires, ability for development were in its center. The theoretical understanding of autonomy as a notion began from the works of E. Kant. A. Diesterweg was the first who ruminated the idea of lifelong learning thoroughly, which was subsequently one of the main factors that influenced the development of learner autonomy concept. It should be noted that since the mid eighteenth century the idea of autonomy was among the top priorities of the Western liberal thought. Science had accumulated a lot of ideas about autonomous organization in pedagogy by the first half of the twentieth century, but it was not still theorized. It was not the subject of special studies. The phenomenon of autonomy and its concept has appeared in the field of pedagogy and teaching methods of second language learning in the form of movements for the rights of minorities and the right to choice of freedom [4, p. 152]. People considered education as an instrument for obtaining the freedom. The individuals became responsible for their lives likewise education prepared students for this role providing the necessary knowledge, forming the necessary skills, ability to organize, monitor and assess their own learning.

So, active research of learner autonomy in the area of the second language learning as a problem began in the late 1960s in Western Europe and North America, which was caused by the new socio-political and economic factors that emerged in these countries after World War II. In particular, the revival movement of numerous ethnic, religious and linguistic organizations, a reaction against behaviorism, the development of adult education in Europe, the innovative educational technologies and technical training, increased demand for foreign languages learning, language software commercialization, rapid growth in the number of students [4, p.152–154].

During this period there was a growing interest in the field of second language learning. The emphasis has shifted from material values of a personality to the development and interaction with society. It should be noted that one of the most important factors of autonomous learning development was the introduction of lifelong learning, andragogics, and practice at the system of higher establishment. Hence the Council of Europe started Europe's Modern Languages Project in 1971 and the Centre de Recherché et d'Applications en Langues (CRAPEL) (Center for Research and Applications in Language Teaching, University of Nancy, France) in 1970 with the intention of broadcasting the results of research work on second language teaching and learning [1, p. 7].

According to M. Gremmo and P. Riley (1995) [4, p.152–154] the rising role of international trade, cheaper transport services, the emergence of various international organizations, growing of migration, simplicity of communications have led to the interest and changes in second language teaching methods and approaches to the communicative orientation. Appearing of copy materials and other technical training (video, computer, etc.), increasing the number of students, and the development of sociolinguistic new methods of teaching were also the factors of increasing interest in autonomy. Understanding of the second language learning social aspects led to understanding of individual students` requirements importance as well as their role in the learning process and mastery of personal aspirations support. As a result, the development of sociolinguistics was one of the factors that indirectly influenced the development of the concept. There was a change in emphasis from the simulation of communicative activities in the study of cognitive processes of foreign languages to independent study.

There were also a lot of higher educational reforms and a substantial transformation of curriculum in post-military Europe that time. Lots of second language courses and self-access centers appeared in the late 1960s. Thus, the prerequisites of autonomous language learning concept are related and in general they are a consequence of the general theory of education.

Examining predictors of the autonomous learning, we concluded that a significant influence on the development of this phenomenon was the philosophy of modernism that helped to develop the ideas of humanistic pedagogy and cognitive psychology and the idea of postmodernism that has influenced the formation of constructivist approaches to learning and teaching in psychology, and later in pedagogy.

So, the analysis of psychological, pedagogical research literature (P. Benson, M. Gremmo, P. Riley, D. Little, R. Pemberton, P. Reinders, et al.) and chronological approach have allowed distinguishing 3 stages of autonomous language learning concept development:

1) Genesis of the concept - prerequisites (the 1950s - 1960s):

a) the 1950s - mid 1960s-socio-political prerequisites;

b) the end of the 1960s- the origin of the concept on the basis of lifelong and adult learning ideas.

2) The formation and development of the concept, its association with the individualization of education (the 1970s- 1980s):

a) the 1970s – development and the official theoretical foundation of the concept;

b) the 1980s – wide proliferation of the concept, development under the individualization of second language learning ideas.

3) Rapid development and attention to the concept under the influence of innovative pedagogical technologies and interactive means of learning (the 1990s - the beginning of the twentieth century):

- a) the 1990s- shift to classroom-based approaches, the use of interactive technologies and growth of learning strategies and teacher autonomy ideas;
- b) the beginning of the twentieth century - an integral part of leading scientific research and practice of second language teaching innovative methods.

It should be noted that the development of the autonomous learning concept has changed a role of teacher in the learning process. He/she is not just the translator of knowledge. There has been growing attention in the ways that teachers can increase capacity and their own professional development — teacher autonomy (N. Aoki, P. Benson, D. Gardner, O. Havryliuk, D. Little, H. Reinders, E. Sokolova, P. Voller, etc.). The main task is to teach students to acquire their own most effective resources, to learn how to learn, to create a climate of cooperation, mutual respect, common help and support. The result of autonomous student`s learning depends on how the teacher believes in the effectiveness of such learning and his of her own ability and skills to direct the learning process in the right direction.

Another important result of this process is development of subjects of study reflective skills, and therefore the ability to make accurate decisions, the responsibility for those decisions and willingness to educate themselves throughout their lives. In particular, the teacher`s self-organization facilitates updating of internal resources to gain different degrees of professional culture, the desire to accumulate new knowledge and to raise the level of their own professionalism. However, it should be emphasized that teacher autonomy is not independence from adviser`s external social and cultural factors.

D. Little thinks that the interaction between teacher and student, as a pedagogical dialogue, is a factor of the educational process integration and one of the main aspects of autonomous learning because it is interactive [6, p.176]. Emphasis is on responsibility in learning cooperation. The main task of a teacher is the development of learning strategies that promote the ability to plan, manage, evaluate, monitor autonomous learning and make the right decision.

As a result, learning strategies are a main background for formation of learner autonomy. The ability to plan, to take responsibility and to reflect autonomous learning helps to train and update knowledge which is necessary for life. The main strategies are cognitive strategies that allow you to learn the information and training metacognitive strategies which are responsible for the organization and regulation of learning activities. Mastering metacognitive strategies is important since it was revealed that the best students better formed metacognitive strategy by which they successfully operate the necessary learning strategies. Most students require teacher directing to develop the strategies and necessary pedagogical techniques.

So, the concept of autonomous language learning has arisen in the context of student-centered approach, communication-oriented methods and the humanization of education in the theory and practice of second language

learning. The development of the concept began after the end of the World War II as a result of political and social changes in industrial western countries.

The theoretical basis of learner autonomy concept is the philosophy of modernism that gave impetus to the development of ideas of humanistic pedagogy and cognitive psychology and the idea of postmodernism, which favored the development of constructivist approaches of learning and teaching in psychology and later in pedagogy.

The main idea of this concept is mastering the strategies of autonomous activities by setting goals through self-learning, self-reflection to self-assessment results in order to possess necessary knowledge.

Autonomous learning is in necessary item for the intensification of training and lifelong education. It's an integral part of the higher education learning process. Students should learn to plan their learning and become responsible for its results, self-assessment and reflection at all stages of the process. It will help to transform plans into action. The modern paradigm of education's mission is to develop graduate's readiness for solving of independent problems and commitment to lifelong learning. The task of teacher is to help students to develop their own level of autonomy, to become active, responsible, competitively qualified specialists.

Therefore, the purpose of education is to ensure the potential specialist not only to obtain compulsory professional knowledge and skills, but also to develop cultural, social and personal progress, in particular, the ability to learn, apply innovative pedagogical technologies and readiness for further self-education throughout life.

Analysis of historical prerequisites, theory and practice of autonomous language learning concept allows asserting that the previous experience of the researching subject confirms the need to appeal to the development of theoretical and practical ways for introducing this concept to the national Ukrainian educational system. It is seen to be central to the achievement of the lifelong learning in order to meet the fast changing needs of the global world.

References

1 Benson, P. Teaching and researching autonomy in language learning// London: Longman, 2001. - 296 p.

2 Benson, P. Autonomy in language teaching and learning// Language Teaching, London: Longman 40 (1), 2007. — P. 21–40.

3 Dickinson, L. Self-Instruction in Language Learning // Cambridge. Cambridge University Press, 1987. - 176 p.

4 Gremmo, M., J., Riley, P. Autonomy, Self-Direction and Self-Access in Language Teaching and Learning: The History of an Idea // System, 23(2), 1995. – P. 151–164.

5 Holec, H. Autonomy in Foreign Language Learning // Oxford: Pergamon. 1981- P. 3.

6 Little, D. Learning as dialogue: The dependence of learner autonomy on teacher autonomy // System 23(2), 1995. –P. 175–182.

7 Littlewood, W. "Autonomy": an anatomy and a framework // *System*, 24(4), 1996. – p. 427–435.

8 Pemberton, R., Li, E.S.L., Or, W.W.F. and Pierson, H.D., (Eds). *Taking Control: Autonomy in Language Learning* // Hong Kong: Hong Kong University Press, 1996. – P. 1–8

9 Боднар С. В. Проблеми автономного навчання іноземної мови у навчальному процесі вищої школи // Науковий вісник Донбасу, 4. Access mode: http://nbuv.gov.ua/j-pdf/nvd_2012_4_23.pdf

Түйін

Мақалада жоғары білім беру жүйесінде шет тілдерін автономды оқыту және дамыту үдерісі зерттеледі. Автор тарапынан зерттеліп отырған тұжырымдаманың тарихи қалыптасуының негізгі кезеңдері айқындалған және «автономды оқыту» санатына өз анықтамасы тұжырымдалған.

Резюме

В статье рассматриваются процессы развития и необходимость автономного обучения иностранным языкам в системе высшего образования. Автором были выделены основные этапы исторического формирования исследуемой концепции и сформулировано собственное определение категории «автономное обучение». Акцентируется внимание на смене роли преподавателя в таком учебном процессе и формировании способности к автономии у всех субъектов обучения.

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ КОМПОНЕНТОВ ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ УЧАЩИХСЯ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ШКОЛ

П.И. КЕНДЗЬОР

кандидат педагогических наук,
докторант Института проблем воспитания
Национальной Академии педагогических наук Украины,
Украина

Аннотация

Статья посвящена особенностям реализации поликультурного воспитания в общеобразовательном учебном заведении, а именно вопросу формирования поликультурной компетентности учащихся. Раскрываются понятие и содержание поликультурной компетентности, а также ее типы. Автор предлагает трехкомпонентную структуру поликультурной компетентности, которая реализуется в поликультурном воспитании на трех уровнях: когнитивном, ценностно-мотивационном, деятельно-поведенческом. На этой основе автор предлагает четыре типа поликультурной компетентности: компетентности межэтнического / межрасового взаимодействия, компетентности межрелигиозного / межконфессионального взаимодействия, компетентности межрегионального взаимодействия и компетентности взаимодействия стратифицированных слоев населения.

Ключевые слова: поликультурное воспитание, поликультурная компетентность, поликультурное общество.

В программном документе Совета Европы «Дневнике межкультурного общения» подчеркивается, что существует потребность включения в систему поликультурного образования более широкого термина, который характеризует сферу межкультурных отношений. Для эффективного межкультурного диалога необходимо наличие межкультурной компетентности, в том числе и мультиперспективности: умения увидеть ситуацию и себя в ней глазами представителей других культур [1, с.12]. Если выходить из допущения, что любой воспитательный процесс направлен на достижение определенного результата, который подтверждает его

целесообразность и эффективность, то поликультурное воспитание предполагает формирование поликультурной компетентности, которая включает знание и представление о культурном разнообразии, а также поведенческие модели, которые в сочетании с ценностными установками создают основу для эффективного межкультурного взаимодействия. Таким образом, компетентностный подход – эффективное средство развития личностных качеств в поликультурной среде. Понятие компетентности включает широкий спектр социальных и коммуникативных навыков, основанных на знаниях, опыте, ценностях, которые формируются в процессе обучения и воспитания.

И.Бех считает, что упомянутый подход должен обеспечить высший уровень компетентности субъектов обучения, что представляется сформированностью в субъекта научного понятия «компетентность» как единства, где научно ориентированная основа действия обозначает логику его практического выполнения и заключается в интеллектуально-моральном саморегулировании, направленном на эффективное решение субъектом определенных жизненных проблем [2, с.5]. Н. Лавриченко обозначает компетентность как психосоциальное качество, источник которого – чувство собственной успешности и полезности, которая способствует осознанию личностью собственной способности эффективно взаимодействовать с окружением [3].

В издании ЮНЕСКО «Интеркультурные компетентности. Концептуальные и практические основы» (2013) исследователи рассматривают поликультурные компетентности с двух аспектов: культурной идентичности (ценности, верования, отношение) и коммуникативных каналов (язык, невербальная коммуникация). Основа поликультурной компетентности – культурное разнообразие, права человека, интеркультурный диалог. Среди способов формирования у молодых людей поликультурных способностей можно перечислить обучение, воспитание, продвижение и общественную поддержку поликультурной политики. Результат поликультурного воспитания личности – формирование интеркультурной ответственности, доброты, умения оценивать свою позицию, способность к культурному переключению, знание про другие культуры и т. д. [4, с. 23].

В своем исследовании мы выходим из того, что педагогика поликультурности основывается на трех аспектах:

- 1) знании и понимании;
- 2) уважении и солидарности;
- 3) общении и действии.

Эта структура поликультурной компетентности четко обоснована в современной педагогике и подтверждается практикой образования. Мы считаем, что поликультурная компетентность проявляется через комплексную реализацию когнитивного (культурно-познавательного), ценностного (толерантно-ценностного) и деятельного (коммуникативно-деятельного) компонентов.

В соответствии с обозначенными компонентами поликультурной компетентности, поликультурное воспитание обеспечивает:

–на когнитивном уровне – усвоение примеров и ценностей национальной и мировой культуры, культурно-исторического и социального опыта разных государств и народов;

–на ценностно-мотивационном уровне – формирование социально-установочных склонностей учеников к интеркультурной коммуникации и обмена, развитие толерантности касательно других обществ, культур и социальных групп;

–на деятельно-поведенческом уровне – активное социальное взаимодействие с представителями разных культур при сохранении собственной культурной идентичности [5, с. 8].

Рассмотрим каждый из этих уровней более детально. Обращаясь к когнитивному компоненту поликультурной компетентности, заметим, что сложная природа культурного разнообразия включает этнические, расовые, религиозные, языковые, гендерные и другие стратифицированные критерии и требует в личности структурированных знаний о культурном разнообразии. Как отмечается в «Белой книге межкультурного диалога», в основе поликультурных компетентностей должны лежать основательные знания о специфичных особенностях той или иной культуры, модели поведения в ситуациях межкультурного диалога, готовность воспринимать иную позицию как равную своей, уважать ее. Это будет создавать стимул для более глубокого понимания разных культурных традиций и мировоззрений [6].

Когнитивный компонент поликультурной компетентности включает в себя знания о различных культурах (история, традиции, одежда, песни, обычаи и т. д.). Важно, чтобы учащиеся не только приобретали знания об определенной культуре, но и умели систематизировать, сравнивать и критически анализировать

информацию о ней. Формирование познавательной составляющей поликультурной компетентности обеспечивается в процессе выявления культурных различий и установления связей между культурами, анализа различных источников информации о тех или иных культурах. Важность этих умений и навыков заключается в том, что они способствуют использовать приобретенные знания для сознательного и позитивного межкультурного взаимодействия. Поэтому следует создавать условия для ознакомления учеников разных возрастных групп с базовыми знаниями о поликультурном обществе и механизмами его функционирования, что предусматривает понимание нормативно-законодательной базы, которая регулирует межэтнические, межрелигиозные, языковые и другие стороны межкультурного взаимодействия.

Тем не менее, приобретенные знания не всегда соответствуют реальным жизненным ситуациям межкультурного взаимодействия и не всегда понижают психологическое напряжение во время контакта представителей разных культур. Следующий аспект становления поликультурной компетентности – формирование в личности ценностных ориентаций. Речь идет о ключевых демократических ценностях, которые интегрируются в контекст национальной культуры, отвечают принципам гуманизма.

Сформировать поликультурную компетентность невозможно без чувства уважения к другим, которое предусматривает способность понимать их и сопереживать. Несмотря на ведущую роль для успешного межкультурного взаимодействия уважения и толерантного отношения к культурным различиям, мы считаем, что эти качества следует дополнить такими универсальными категориями как: права человека, свобода, право на собственный выбор, положительные установки, культурная идентичность и своеобразие, гражданская ответственность, уважение к человеческому достоинству, тактичное отношение к другим, соблюдение моральных норм, готовность к взаимодействию с другим человеком независимо от этнической, расовой, религиозной принадлежности или референтной характеристики (возраст, физические или психические особенности и т. п.).

Именно поэтому особенное место в структуре поликультурной компетентности занимает деятельный аспект, который предусматривает активное партнерское взаимодействие с представителями разных культур. Как отмечает Т. Стефаненко, ориентированные на общую деятельность и общую цель

функциональные (ролевые, инструментальные) и эмоциональные (межличностные) взаимосвязи появляются вследствие пространственно-временного общего пребывания членов группы. Очевидно, что между разными культурными группами, в том числе этническими, члены которых проинформированы о существовании друг друга, близкое знакомство способно поддерживаться только при условии организации процесса совместной деятельности [7, с.3]. Рассматривая эту компетентность как способность установить взаимосвязи между знанием и ситуацией, а также действовать с целью решения проблемы, можно отметить ведущую роль коммуникативного подхода. Поэтому необходимым элементом реализации деятельностного подхода в поликультурном воспитании есть организация субъект-субъектного диалогического общения, которое предусматривает применение тактики предупреждения и конструктивного решения конфликтных ситуаций, соблюдение основных правил культуры поведения и общения в межличностных отношениях, контроль и коррекцию ошибочных проявлений собственного поведения. Как отмечает В. Асаева, культурная коммуникация как взаимодействие – это потребность и универсальное свойство всего мира отношений, вещей и явлений в их взаимном изменении, взаимовлиянии. Межкультурное взаимодействие есть динамический процесс, который влияет на изменение мировоззрения, отношения к людям и проявляется в желании человека быть личностью, носителем определенной идентичности, которая при этом аккумулирует ценности других культур [8, с. 4].

Таким образом, в процессе поликультурного воспитания использование диалогических воспитательных, коммуникативных стратегий активизирует взаимодействие между субъектами образовательно-воспитательного процесса. Следует отметить, что характер коммуникации между представителями разных культур усложняется как вследствие лингвистических барьеров, так более глубоких психологических аспектов, которые проявляются в разных системах мировоззрения, ценностей, моделей поведения. Деятельная составляющая поликультурной компетентности предусматривает способность личности адаптироваться к межкультурным различиям, которые проявляются в вербальном и невербальном аспектах общения.

Т.Поштарева определяет следующие виды поликультурной субкомпетентности:

1) культурная (знание и понимание ценностей, установок, особенности той или иной этнической культуры и ее представителей);

2) коммуникативная (механизмы, приемы и стратегии, необходимые для обеспечения эффективного межэтнического взаимодействия);

3) социальная (знания и представления о последствиях межкультурных контактов, особенности межкультурной адаптации, а также умение включаться в общую деятельность с представителями других культур);

4) языковая (владение родным, государственным и иностранными языками) [9].

Любой школьный коллектив насчитывает широкий спектр культурных различий, даже если его природу определяет этнически однородная школьная среда. Ведь даже внутри одной культурной традиции (этнос, религия, язык), есть различные практики и мировоззрения, присущие отдельным группам людей или личностям. Культурные различия составляют мозаику социального многообразия в том или ином школьном коллективе, отдельном классе. Соответственно, мы можем определить разные типы поликультурной компетентности, исходя из характера межкультурного взаимодействия: компетентность межэтнического / межрасового взаимодействия, компетентность межрелигиозного / межконфессионального взаимодействия, компетентность межрегионального взаимодействия, компетентность взаимодействия стратифицированных слоев населения.

1. Компетентность межэтнического / межрасового взаимодействия занимает основополагающее место в системе культурной идентичности ученика и проявляется в ощущении своей принадлежности к определенной этнической группе, готовность к позитивной кооперации с представителями других этнических и расовых групп.

2. Компетентность межрелигиозного / межконфессионального взаимодействия предусматривает предоставление ученикам сохранять опору на их мировоззренческие и религиозные традиции, а также положительно воспринимать в своем окружении другие мировоззрения, религии.

3. Компетентность межрегионального взаимодействия предусматривает осмысление всего регионального разнообразия страны, региональной самобытности, преодоления

межрегиональных стереотипов. Важное задание для системы образования – заботиться, чтобы региональные ценности не вытесняли общенациональные.

4. Компетентность взаимодействия стратифицированных слоев населения, которая формируется на основе материального обеспечения, уровня образования, доступа к власти, информации, престижности профессии, происхождения, возраста, то есть множественных факторов, которые определяют социальный статус индивида.

Список литературы

1 Дневник межкультурного общения. Европейский контекст, ключевые понятия и теоретические основания. – Совет Европы, 2009. – 33 с.

2 Бех І.Д. Теоретико-прикладний сенс компетентінсного підходу у педагогіці / І. Бех // Виховання і культура. – 2009. – № 1/2. – С. 5–7.

3 Лавриченко Н. Демократичне громадянство як світоглядно-педагогічна доктрина для суспільства знань / Н. Лавриченко // Шлях освіти. — № 3.— С. 15–20.

4 Intercultural Competences. Conceptual and Operational Framework UNESCO. – Paris, 2013. – 44 p.

5 Солодка А. Полікультурне виховання старшокласників у процесі вивчення гуманітарних предметів: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. педагог. наук: спец. 13.00.07 «теорія та методика виховання» / Анжеліка Костянтинівна Солодка. – Київ, 2005. – 20 с.

6 Біла книга з міжкультурного діалогу. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу:

<http://mincult.kmu.gov.ua/mincult/doccatalog/document;jsessionid=F302276264EAE280C872B68FEEA459BD.app2?id=206120>

7 Стефаненко Т. Этнопсихология / Т. Стефаненко. – М.: Институт психологии РАН, «Академический проект», 1999. – 320 с.

8 Асаєва В. Полікультурність та мультилінгвізм у філософсько-освітньому вимірі: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філос. наук: спец. 09.00.10 «філософія освіти» / Асаєва Валерія Володимирівна. – Харків, 2013. – 16 с.

9 Поштарєва Т. Формирование этнокультурной компетентности учащихся в полиэтнической образовательной среде: диссертация на приобрет. науч. степени доктора педагог. наук: специальность 13.00.01 «общая педагогика, история педагогики и образования» / Поштарєва Татьяна Витальевна. – Владикавказ, 2009. – 383 с.

Түйін

Мақалада көпмәдениетті құзыреттіліктің қысқаша түсініктемесі ұсынылады және оның үш компонентті құрылымына (танымдық, мән-мотивациялық және белсенді мінез-құлықтық) кіргізіледі. Осы негізде көпмәдениеттілікті құзыреттіліктің төрт типі айқындалады.

Resume

The article provides a brief description of the phenomenon of polycultural competence and its structure that includes three components: cognitive, valuative and behavioural. On this basis four types of polycultural competence are derived.

ӘОЖ 301.151

**МҮМКІНДІГІ ШЕКТЕУЛІ БАЛАЛАРДЫ ҚОҒАМҒА
ӘЛЕУМЕТТІК-ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ТҰРҒЫДАН
БЕЙІМДЕУДІҢ МАҢЫЗЫ**

Л. НӘБИ

педагогика ғылымдарының кандидаты
Ш.Уәлиханов атындағы Көкшетау мемлекеттік
университетінің доценті

С.А. МУРЗИНА

педагогика ғылымдарының кандидаты
Ш.Уәлиханов атындағы Көкшетау мемлекеттік
университетінің доценті

А.Ж. УМБЕТОВА

Ш.Уәлиханов атындағы Көкшетау мемлекеттік
университетінің
2 курс магистранты

Аннотация

Мақалада Қазақстандағы мүмкіндігі шектеулі балаларды қоғамға әлеуметтік-психологиялық тұрғыдан бейімдеудің маңызы жайлы жазылған. Сонымен қатар, еліміздегі мүмкіндігі шектеулі балалардың статистикасы келтіріліп, бейімделудің негізгі түрлері туралы мәселелер қозғалған. Сондай-ақ қазіргі таңда мүмкіндігі шектеулі балаларды әлеуметтендіруде үлкен жұмыстар мен жаңа қоғамдағы бала мүгедектігі мәселелерінің шешімі қарастырылған.

Түйін сөздер: мүмкіндігі шектеулі балалар, бейімделу, қоғам, заң, көмек, қолдау.

Бүгінгі таңда еліміздің келеңсіз жағдайларының бірі – қоғамның ең бір әлсіз қорғалған мүшелерінің, соның ішінде мүмкіндігі шектеулі балалардың өмірін лайықты қамтамасыз ету,

оларды қоғамға әлеуметтік-психологиялық тұрғыдан бейімдеу болып отыр. Мүмкіндігі шектеулі балалар дегеніміз – тіршілік-тынысының шектелуіне және оны әлеуметтік қорғау қажеттігіне әкеп соқтыратын аурулардан, жарақаттардан, олардың салдарынан, кемістіктерден организм функциялары тұрақты бұзылып, денсаулығы бұзылған он сегіз жасқа толмаған адам [1, 13].

Елімізде мүмкіндігі шектеулі балалардың саны өсіп отыр. Егер «2005 жылы мүмкіндігі шектеулі балалардың саны 124 мыңды құраса, 2011 жылы 149 мыңнан асса, олардың ішінде 29, 212-сі немесе 19,5%-ы мектеп жасына дейінгі балалар, олардың 41,4%-ы арнайы білім беру бағдарламаларымен қамтылған. Ал, 2013 жылғы 1 қаңтардағы жағдай бойынша Қазақстанда барлығы 609 мыңнан астам мүгедек бар. Оның 543 мыңы – ересектер. Оның ішінде бірінші топтағылары – 57 мың 884, екінші топтағылары – 275 мың 463. 18 жасқа дейінгі мүгедек балалар саны – 65 мың 844, оның ішінде 57 мың 627-сі – 16 жасқа дейінгі балалар.

Қазіргі таңда мүмкіндігі шектеулі балаларды әлеуметтендіруде үлкен жұмыстар атқарылуда. Қазақстанда мүмкіндігі шектеулі балаларға арналған арнайы мекемелердің барлық түрлері бар. Себебі мүмкіндігі шектеулі балалар санының артуы арнайы мекемелер түрлерінің ашылу қажеттіліктерін туғызады. Олар: арнайы балабақшалар, арнайы мектеп-интернаттар, реабилитациялық орталықтар, педагогикалық-психологиялық түзету кабинеттері, логопедиялық кабинеттер, түзету орталықтары, т.б. Барлық арнайы мекемелердің мақсаты мүмкіндігі шектеулі балаларға педагогикалық, психологиялық, медициналық және әлеуметтік қолдау жасау, олардың кемістіктерін түзету, қоғамға бейімдеу және оңалту, кәсіби бағдар беру жұмыстарын жүзеге асыру болып табылады. Отбасының мүгедек баласына жұмсалатын қосымша шығындарына байланысты туындайтын материалдық мәселелерден басқа, мұндай отбасыларында ажырасу саны өте жоғары. Толық емес отбасында мүгедек балаларды тәрбиелеу қиындыққа әкеліп соғады. Медициналық әлеуметтік және еңбекпен оңалту сұрақтарын әлеуметтік қызметкерлердің араласуынсыз іске асыру мүмкін емес. Әлеуметтік қызметкердің атқаратын жұмысының негізгі функцияларына заңгерлік, медициналық, психологтік, педагогтік және басқа да мамандықтар бойынша кеңес беру, материалдық көмектер ұйымдастыру жатады. Әлеуметтік қызметкер мүгедек балалар мен отбасының мүшелеріне жүргізілетін психодиагностикалық, психокоррекциялық қызмет әдістерін

негіздеп сараптайды және өңдейді. Социумдағы әлеуметтік жағдайды зерттеп және оған болжам жасау арқылы отбасы мен мүгедек балаларға әлеуметтік-педагогикалық, психологиялық нақты көмек формаларын және түрлерін ұсынады.

Жаңа қоғамдағы бала мүгедектігінің мәселелерінің шешімі екі жақты қарастырылуы қажет. Біріншіден – мүгедектіктің алдын алу, бұл аяғы ауыр әйелдерге, сәбилерге көрсетілетін медициналық қызмет сапасын жоғарлату арқылы, алдын ала кеңес алатын медициналық-генетикалық мекемелер ашу арқылы іске асыру. Екіншіден – мүмкіндігі шектеулі балаларды әлеуметтік оңалту, бұл – әлеуметтік оңалту орталықтарын ашу арқылы іске асыруда [2, 25].

Бейімделу – жеке адамның немесе әлеуметтік топтың ортамен әрекеттестігі, оған осы ортаның нормалары мен құндылықтарын игеру, сонысымен қатар ортаның мақсатына сәйкес өзгеруі, қайта құрылуы жатады. «Бейімделу» (адаптация) ұғымы психологияда адамның қоршаған орта жағдайына бейімделуін білдіреді. Бұл терминді енгізген канадалық патолог Ганс Селье болды. Оның тұжырымдамасы бойынша адаптация үш кезеңнен тұрады:

1. Аландау кезеңі – бірнеше сағат немесе екі күнге созылуы мүмкін, мұнда адамға белгілі әсер келіп адам одан қорғануға тырысады;

2. Қарсы шығу кезеңі – адам әсерге қарсыланады;

3. Тұрақтану немесе әлсіздену кезеңі.

Бейімделудің негізгі түрлері – сенсорлық бейімделу мен әлеуметтік бейімделу. Сенсорлық бейімделу – түйсіктердің бейімделуі. Әлеуметтік бейімделу – бейімделудің ең жоғары дәрежесі, бір жағынан, үнемі жүретін индивидтің әлеуметтік орта жағдайларына белсенді түрде бейімделу процесі, екінші жағынан, бұл үрдістің нәтижесі. Осы екі компоненттің өзара қатынасы индивидтің қажеттіліктеріне, оларды қанағаттандыру мүмкіндігіне тәуелді. Бейімделу үздіксіз жүретін процесс болса да, оны әдетте, адамның өмірінде негізгі әрекеттердің және әлеуметтік ортаның ауысуымен байланыстырады. Психологиялық бейімделудің негізгі көріністері – адамның айналасындағы адамдармен белсенді қарым-қатынас жасауы. Психологиялық бейімделудің басты құралы – тәрбие, білім, еңбек және кәсіби даярлық болып табылады [3, 134].

Әлеуметтік бейімделу – тек дені сау адамдардың ғана емес, сонымен қатар мүмкіндігі шектеулі балалардың да әлеуметтік ортаға қосылуы, қоғамда өмір сүруге бейімделуі. Мүмкіндігі шектеулі балаларда бейімделу үрдісі үнемі сәтті, қиындықсыз бола

бермейді. Кейде, адекватты емес мінез-құлық реакциялары, қиын психологиялық жағдаяттар туындайды. Бір сөзбен айтқанда, дезадаптация пайда болады. Балалардағы дезадаптация күйі оңай пайда болғанмен, адаптация үдерістері ұзақ уақытқа созылады. Мүмкіндігі шектеулі балалардың бейімделу немесе адаптация қиындықтарын жеңілдету үшін коррекция және компенсация жолдарын жүзеге асыру қажет. Дәлірек айтқанда, коррекция (түзету) ұғымы – психикалық және дене бітімдік дамудағы кемшіліктерді, психологиялық-педагогикалық және емдеу-сауықтыру шараларының жүйесі көмегімен түзету. Бұл жүйе баланың психикасының, дене бітімінің ауытқуларын жеңілдетуге және жоюға бағытталады. Дамудағы ауытқуды түзету немесе коррекция жасаудың тұтас тұжырымдамасын алғаш рет итальян педагогы Мария Монтессори (1870-1952) жасады. Ол сезімдік тәжірибе мен моториканың дамуы автоматты түрде ойлауды дамытады, себебі олар ойлаудың алғышарттары деп есептеді [4, 49].

Көршілес мемлекет Ресейде түзету жұмысының теориясы мен тәжірбиесін дамытуда жетекші рөлді А.Н. Граборов (1885-1949) атқарды. Ол ақыл-ойы кем балалармен жүргізілетін сабақтардың біртұтас жүйесін жасады. Бұл жүйенің құрамына: ойлау, есте сақтау үрдістерін дамытуға ықпал ететін әртүрлі ойындар, шыдамдылықты, төзімділікті қажет ететін қол еңбегі, топтық саяхаттар тәрізді маңызды әлеуметтік мазмұндағы жұмыстар енеді.

Кемістіктердің орнын толтыруда психотерапияның рөлі ерекше маңызды. Ұзақ уақытқа дейін, психотерапевтік шаралар вербалды коммуникация, интеллект сияқты қалыпты дамыған адамға тән компоненттер негізінде ғана жүзеге асады деген теріс ұғым орын алып келді. Бірақ ақыл-ойы кем балаларда интеллектуалды әрекеттік болатыны және психотерапияда вербалды емес әдістердің қолданылатыны дәлелденді, мысалы арттерапия. Олигофрен оқушылармен психотерапевтік жұмыстар жүргізу барысында, нәтижесінде олардың зейін, қабылдау, есте сақтау қабілеттерінің артқанын, оқу әрекетінің арта түскендігін байқауға болады. Сондай-ақ, психикалық дамуы тежелген балалармен жүргізілген психотерапевтік жұмыстарда өз нәтижелерін көрсетіп келеді.

Кез келген қоғамда, даму дәрежесі қаншалықты жоғары болғанына қарамастан, әлеуметтік қиындықтар болып тұрады. Осындай себептердің салдарынан, қазіргі кезде әлеуметтік көмекке мұқтаж болып отырған мүмкіндігі шектеулі балалар күннен-күнге

көбеюде. Әрине, мүмкіндігі шектеулі балаларды тәрбиелеп, әлеуметтік тұрмысқа баулуда, ата-ана мейірімімен қатар, мұғалім және психологтың тарапынан шексіз, мейірімділіктің қажеттілігі бірден айқын байқалады. Бұл жұмыста үлкен жауапкершілік, төзімділік, тәжірибе қажет. Қазіргі озық технология заманында мүмкіндігі шектеулі балаларды заман талабына сай, түрлі әлеуметтік жағдайлардан адаспай, дұрыс жол таба алатын, еңбекқор азамат етіп қалай әзірлеп шығаруға болады деген сұрақ осы салада қызмет атқарып келе жатқан мамандарды шығармашылық жұмыстар мен инновациялық технология әдіс-тәсілдерін іздеуге итермелейді. Мүмкіндігі шектеулі балаларды әлеуметтік психологиялық түзету арқылы қолдаудың маңызы зор. Себебі, тұрмыс-тіршілігіндегі шектелуді жою үшін жағдай жасауды қамтамасыз етіп, оларға басқа азаматтармен бірдей қоғам өміріне қатысу мүмкіндіктерін жасау керек деп ойлаймыз. Біздің Отанымызда да осы салаға байланысты арнайы сауықтыру орталықтары да жұмыс жасап келеді. Қазіргі уақытта республикалық арнайы түзету мекемелерінде мүмкіндігі шектеулі балалар мен жасөспірімдер тәрбиеленуде. Осы топқа жататын арнайы мектептерде сырқаттары және басқа себептерге байланысты оқуға мүмкіншіліктері жоқ оқушылардың жалпы орта мектептерде білім алуы қиыншылық туғызады. Осы себепті әлеуметтік тәрбиенің мәселелерін көре білу, сезіну және шешу жолдарын қарастыру, мүмкіндігі шектеулі баланы әлеуметтендіруге қолайлы шарт жасау және қатарға қосу мен тәрбиелеуді жүзеге асыруды міндет етіп алға қою керек. Егер, әлеуметтік-педагогикалық үдерісте мүмкіндігі шектеулі балаға алғашқы сәттерде көмек беру үшін оның отбасын, ол өмір сүріп отырған ортасын зерттей алсақ, онда баланы өзі өмір сүрген әлеуметтік ортаға араластыру, бейімдеу, әлеуметтендіру мәселелеріне белсенді қатыстыру мүмкіндігі туады. Тек осыдан кейін әлеуметтік психологиялық үдерісін дұрыс ұйымдастырып, түрлі әлеуметтік кедергілерге қарсы тұра алатын, білімді, мәдениетті, еңбекқор тұлғаны қалыптастыру мүмкіндігі туар еді. Бұл қасиеттерді бала бойына дарыту үшін мүмкіндігі шектеулі балалардың психологиясын терең, жетік меңгеруіміз керек. Мүмкіндігі шектеулі баланы әлеуметтік ортаға бейімдеу үшін психолог, емдік физкультура, логопед, олигофрено-педагог мамандарының арнайы тапсырмалары өте қажет. Сонымен қатар, әлеуметтік бейімделудегі, тәрбиелудегі кемшіліктерді жеңу үшін ата-аналармен бірігіп арнайы түзету жұмыстарын ұйымдастыру

қажет және оны неғұрлым ерте бастаса, соғұрлым әлеуметтік бейімделуде нәтижелі болады.

Адамның ең маңызды игілігі – жеке басының бостандығы мен құқықтары. Ата Заңымызда «Мүмкіндігі шектеулі балаларды әлеуметтік және медициналық-педагогикалық түзету арқылы қолдау» туралы заңның 4-тарауында мүмкіндігі шектеулі балалардың құқықтары бекітілген, нақты ата-аналарының және өзге де заңды өкілдерінің құқықтары мен міндеттері көрсетілген. 15-бап мүмкіндігі шектеулі балалардың әлеуметтік және медициналық-психологиялық түзеу арқылы қолдауды кепіл түрде тегін алуға құқығын бекітті. «Балалардың құқықтары туралы Конвенцияда» мүмкіндігі шектеулі балалардың ерекше күтімге, білім алуы мен дайындығына, әлеуметтік ортада, қоғамда толық құқылы өмір сүруін қамтамасыздандыру мазмұны 23-баптарында нақты көрсетілген. Олардың мүмкіндіктері шектеулі болса да, мәртебесі сау адамдармен тең дәрежелі. Атап айтқанда, мүмкіндіктері шектеулі адамдардың қалыпты дамыған адамдармен әлеуметтік жағынан да, саяси, азаматтық, экономикалық, мәдени жағынан тең құқылы екендігі айтылған [1, 20].

Қазіргі таңда еліміздегі мүмкіндігі шектеулі балалар санының көбеюі денсаулық сақтау, білім және әлеуметтік қорғау салаларының осы мәселеге көңіл бөлуін талап етіп отыр. Жылдан-жылға мүмкіндігі шектеулі балаларға деген қоғамның көзқарасы өзгеріп, оларды қоғамның бір мүшесі ретінде қарауға бет бұрып келеді. Үкіметіміздің мүмкіндігі шектеулі балаларға арналған көптеген көмектерінің ішінде үйде әлеуметтік көмек беру ерекше орын алады. Үйде әлеуметтік көмек беру барлық мүгедек балаларға емес, олардың ішінде өз-өзіне қызмет етуі төмен, қозғалысы нашар, үйде оқитын, үйде тәрбиеленетін және ешқандай бағдарламамен оқуға жарамсыз балалар мен жасөспірімдерге көрсетіледі. Осы орайда педагог-психологтың міндеті мүмкіндігі шектеулі балалардың жан айқайын қоғамға жеткізу, яғни бала ағзасындағы ауытқулар мен бөгеттердің себеп-салдарын анықтап, олардың отбасындағы қарым-қатынастарын дамытып, дені сау баламен араласуына жағдай туғызу болып табылады. Тәрбиелеу барысында, жас ерекшеліктерін ескере отырып, балаларды шешім қабылдай алуға, өзін-өзі қамтамасыз етуге, еңбекке, тәртіп мәдениетіне, ұжымда еңбек ете алатындай деңгейге бейімдеу қажет.

Арнайы білім беру жүйесінің қазіргі даму кезеңінде мүгедектіктің алдын алу өзекті мәселе ретінде қарастырылады. Бүкіл әлемдік денсаулық сақтау, білім беру және әлеуметтік қорғау ұйымдардың қызметінде кемтар балалар мен отбасына ерте жастан қолдау көрсету жетекші беталыс болып саналады. Отандық А.Қ. Ерсарина, А.Қ. Жалмұхамедова, Р.А. Сүлейменова т.б. ғалымдардың ғылыми зерттеулері бойынша ерте жастан кемістікті анықтау және дәл сол кезден кешенді түзету жұмысын бастау, кейіннен бала дамуында басқа ауытқушылықтарды алдын алуға жол ашады. Қазіргі уақытта біріктірудің жетекші мезгілі ретінде жалпы

сыныбында пән мұғаліммен қатар екінші арнайы педагогты қосу ерекше оқу орнын ұйымдастыру кең тараған дәстүр. «Шағын-мектеп» сынып құрамы ашылады. Мүмкіндіктері шектеулі балалармен жұмыс жеке білім беру және түзету-дамыту бағдарламасымен жүргізіледі. Әр жалпы мектептерде білімді, тәжірибелі арнайы педагог балаларға арнайы көмек көрсету мен мұғалімдерге кеңес беру қызметін атқарады. Осы атқарылып жатқан игі істердің барлығы мүмкіндігі шектеулі балалардың қоғамда өз орнын табуға, дені сау балалар тәрізді білім алуына мүмкіндік жасайды [5, 3].

Ойымызды қорытындылай келе, қоғамда тек дені сау балалар дүниеге келуі мүмкін емес, сондықтан да мүмкіндігі шектеулі балаларды әлеуметтік-психологиялық бейімдеу арқылы заман талабына сай білім беріп, тәрбиелеп, оларды қоғам өміріне өз пайдасын тигізуге қабілетті тұлға ретінде қалыптастыру біздің, яғни адамзаттың қолында.

Пайдаланылған әдебиеттер

1 «Мүмкіндігі шектеулі балаларды әлеуметтік және медициналық-педагогикалық түзеу арқылы қолдау туралы» ҚР 2002 ж. № 343 заңы, 13 б.

2 Агафонов А.Н., Мендибаев К.Н., Туганбекова К.М. Социальная работа: теория и технологии. – Астана, 2005. – 25 б.

3 Назарова Н.Н. Специальная педагогика: учеб. Пособие для студентов Высш. Пед. Учеб завед». – Москва, 2004. – 134 б.

4 Кушвахва П. Снузлин-уникальный сказочный мир ощущений. – Москва, 2010. – 49 б.

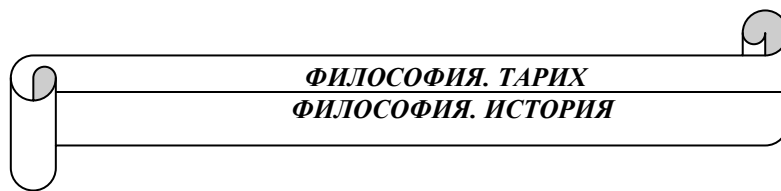
5 <http://www.azattyq.org/author/20642.html>, 3 б.

Резюме

В статье на основе статистических данных раскрывается значение содержания и форм деятельности по социально-психологической адаптации детей с ограниченными возможностями в Казахстане. Также рассматриваются пути решения проблем, связанных с детской инвалидностью через организацию и проведение общественно-значимых мероприятий по социализации детей с ограниченными возможностями.

Resume

The author of the article considers to the important socio - psychological aspects of adaptation to disabled children's society in Kazakhstan. The author also examines the ways of the problems' solution which are connected with the children's disability through the organization and holding social events on social training of disabled children.



ФИЛОСОФИЯ. ТАРИХ
ФИЛОСОФИЯ. ИСТОРИЯ

УДК 93/99(5каз)

**XIX Ғ. СОҢҒЫ ШИРЕГІ – XX Ғ. БАСЫНДАҒЫ АҚМОЛА
ОБЛЫСЫНЫҢ ӘКІМШІЛІК ҚҰРЫЛЫМЫ ЖӘНЕ БАСҚАРУ
ЖҮЙЕСІ ТУРАЛЫ НҰСҚАУЛЫҚ КІТАПТАРДАҒЫ ТАРИХИ-
СТАТИСТИКАЛЫҚ МӘЛІМЕТТЕР**

А.Т. БЕКСЕИТОВА

тарих ғылымдарының кандидаты,
профессордың м.а.,

«Тарих, заңтану, өнер және спорт» факультетінің деканы

А.Т. ШУКЕЕВА

тарих магистрі, аға оқытушы

Ш. Уәлиханов атындағы Көкшетау мемлекеттік университеті

Аннотация

Мақала XIX ғасырдың 2-ші жартысы – XX ғасырдың басындағы Ақмола облысының әкімшілік құрылымы және басқару жүйесін зерттеуге арналған. Осы аралықта шығып тұрған Нұсқаулық кітаптар және мекен-жай тізбесіндегі статистикалық деректер мәліметтерін негізге ала отырып авторлар аталған уақыттағы Ақмола облысының әкімшілік құрылымына, әкімшілік аппаратына және жаңа басқару жүйесіне сараптама жасайды.

Түйін сөздер: Ақмола облысы, генерал-губернатор, округ, уезд, болыс, елді мекендер, ереже, әкімшілік басқару, жергілікті халық.

Қазақстандағы 1867-1868 жылдардағы реформа патшалық Ресейдің отаршылдық саясатының маңызды бөлігі болып табылады. Реформа әкімшілік-аумақтық құрылыс, жер қатынастары, сот құрылымы, халыққа білім беру, денсаулық сақтау, дін мәселесі сияқты қазақ қоғамының шешуші салаларының бәрін қамтыған болатын. Реформаның ең басты және негізгі міндеті «қазақ даласын Ресейдің басқа бөліктерімен бірте-бірте қосып жіберу» үшін Ресейге бағынышты халықтарды орталық басқару жүйесінің құрамына

біріктіру. Сөйтіп, жергілікті ақсүйектерді биліктен ығыстырып, ру басшыларын әлсіретіп, ойға алған іс-шараларды оңтайлы жолмен оңай әрі тез жүзеге асырып отыру. Жалпы алғанда, бұл реформалар патшалық үкіметтің қазақ даласының жергілікті халқы мен табиғи-қазба байлықтарын еркін пайдалану үшін Ресей капиталына неғұрлым тиімді жағдай қалыптастыру әрекетінен туған еді.

1867-1868 жылдардағы «Уақытша ережеге» сәйкес жүргізілген әкімшілік реформалар бойынша Қазақстанның негізгі аумағы үш генерал-губернаторлыққа: Түркістан, Орынбор және Батыс Сібір генерал-губернаторлықтарына бөлінді. Оларды азаматтық және әскери билікті толығымен өз қолдарына алған, Ресейдің Әскери министрлігінің қарамағындағы генерал-губернаторлар басқарды [1,448].

Генерал-губернаторлықтар облыстарға бөлінді: Орынбор генерал-губернаторлығының құрамына Орал және Торғай облыстары, Батыс Сібір генерал-губернаторлығының құрамына Ақмола және Семей облыстары, Түркістан генерал-губернаторлығының құрамына Сырдария және Жетісу облыстары кірді. Әрбір облыс бірнеше уездерге бөлінді, уездер болыстарға, ал болыстар 120-200 үйден тұратын әкімшілік ауылдарға бөлінді.

1868 жылғы реформа бойынша қазақтардың барлық жері мемлекеттік меншік болып жарияланып, ол қазақ қауымдарына тек пайдалану үшін ғана берілді. Жер мәселесінің осындай түрде шешілуі кейін қазақ жерін жаппай экспроприациялаудың заңнамалық негізін жасап берді [2, 313].

Жарлыққа сәйкес Ақмола облысының құрамына Сібір қырғыздары облысына қарасты Көкшетау, Атбасар және Ақмола округтері, Сібір казак әскерінің 1, 2, 3, 4, 5 және ішінара 6-шы полктік округтерінің жерлері және Омбы мен Петропавл қалалары енгізілді. 1869 жылы 1 қаңтарда құрамына бес уезд: Омбы, Петропавл, Көкшетау, Ақмола және Сарысу уездері енгізілген Ақмола облысы ресми түрде ашылды. Кейін, 1878 жылы 13 қыркүйекте Министрлер Комитетінің ережесіне сәйкес, Сарысу уезінің атауы Атбасар уезі болып өзгертілді. Облыстың орталығы ретінде Ақмола қаласы бекітілді, бірақ онда Облыстық Басқармаға арналған ғимаратты тұрғызғанға дейін басқару орталығы уақытша Омбыда қалдырылды.

45° және 55° солтүстік ендік пен 84° және 91° шығыс бойлық аралығында орналасқан Ақмола облысы солтүстігі мен солтүстік-шығысында – Тобыл губерниясымен, шығысында – Семей

облысымен, оңтүстігінде – Сырдария облысымен, батысында – Торғай облысымен шекаралас жатты. Тобыл губерниясынан Ақмола облысын солтүстігінде Орынбор казак әскерлерінің жерінен бастап Омбы қаласына дейін ұзындығы 548 верстаға созылған Есіл немесе Пресногорьковск (Горькая) казак әскери бекіністерінің шебі, ал солтүстік-шығысында Ертіс шебінің Омбы қаласынан бастап Крутоярск биіктігіне дейін ұзындығы 170 верстаны құрайтын бөлігі бөліп жатты. Ақмола облысын Семей облысынан бөліп жатқан шекаралық сызық шығыста Крутоярск биіктігінен бастап оңтүстікке қарай Өлеңті, Баймырза, Нұра өзендерінің бойымен, Қойлыбай және Болат тауларының арасымен Түркістаннан Семейге баратын керуен жолын кесіп өтіп, Көктал өзенінің Шу өзеніне құятын жеріне дейін созылып жатты. Ақмола және Сырдария облыстары аралығындағы шекара Көксу өзенінің сағасынан бастап Шу өзені бойымен Сарысу өзенінің Телікөлге құятын жеріне дейінгі аралықты қамтыды. Торғай облысымен шекара Сарысу өзенінің сағасынан бастап солтүстік бағытта Майтөбе, Байқоңыр, Қайыңтөбе және Сарытау шатқалдары арқылы, Ұлытау және Жақсы-Арғанаты тауларының батыс беткейлері бойымен, Обаған өзенінің Құсмұрын көліне құяр сағасына дейін және одан әрі солтүстікке қарай ұзындығы 121 верста қашықтықта Сібір поселкесіне дейін созылды [3, 2].

XIX ғ. 70-80 жж. мәліметтер бойынша сол кездегі Ақмола облысының аумағы 479 200,2 в (верста)² немесе 545 329 км² жерді қамтыды. Халық саны – 467 401 адам, тығыздығы жағынан орта есеппен 1 в² жерге бір адамнан аз қоныстанған. Бұл есептен халық мекендеуге мүлде жарамсыз Бетпақдаланың 70 000 в² аумағын алып тастаса, онда 1 в² жерге 1,1 адамнан келді [3, 19].

1882 жылы наурызда Ішкі істер министрлігінің басшысы жоғары өкіметке жасаған баяндамасында орыс-қытай қатынастарының барлық мәселелерін бір лауазымды тұлғаның – Дала генерал-губернаторының қол астына жинақтау үшін Дала генерал-губернаторлығын құруды ұсынды. Соған сәйкес, 1882 жылы 18 мамырда Батыс Сібір генерал-губернаторлығы таратылып, құрамына Ақмола, Семей және Жетісу облыстары кірген Дала генерал-губернаторлығы (Дала өлкесі) құрылды [4, 177].

Ал 1891 жылы 25 наурызда «Ақмола, Семей, Жетісу, Орал және Торғай облыстарын басқару туралы ереже» қабылданды. Аталған ереженің 1-ші тарауында берілген 13-ші бапқа сәйкес, Ақмола, Семей және Жетісу облыстарын басқару ісі Дала генерал-губернаторының құзырына берілді. Генерал-губернатор Ресей

императорының атынан тікелей Үкіметтік Сенатқа берілген жарғылар мен жалпы бекітілген бұйрықтар бойынша қызметке тағайындалды немесе босатылды. Генерал-губернаторға берілген ерекше құқықтардың бірі, ол – саяси сенімсіздігі жағынан қауіпті деп танылған орыс емес ұлт өкілдерін империяның Ішкі істер министрлігімен келісілген басқа аймақтарына 5 жылға дейін мерзімге жер аудару өкілеттігі. Әрбір осындай бұйрық жөнінде генерал-губернатор мұндай шараны қабылдауының себебін толық түсіндіре отырып, Ішкі істер министрлігіне мәлімдеуге тиіс болды [5, 5].

Дала генерал-губернаторлығы құрылған 1882 жылдан бастап 1917 жылы Ресейде патша билігі құлатылғанға дейін Дала өлкесінің генерал-губернаторы қызметін атқарған тұлғалар: Г.А. Колпаковский (1882-1889), М.А. Таубе (1889-1900), Н.И. Сухотин (1901-1906), И.П. Надаров (1906-1908), Е.О. Шмидт (1908-1915), Н. А. Сухомлинов (1915-1917) [2, 338].

Ереженің жергілікті әкімшілік басқару туралы қарастырылған 2-ші тарауының 19-шы бабына сәйкес, облысты басқару ісі әскери губернатор мен облыстық басқарманың қолына шоғырланды. Уақытша ережелердің негізінде, Дала өлкесі облыстарындағы жергілікті басқару органдары азаматтық билікпен қатар әскери және әскери-әкімшілік билікті қоса атқарған болатын. Құрамына казак әскерлерінің қоныстары кірген облыстарда, соның ішінде Ақмола облысында, әскери және одан басқа халықты басқарудың бірыңғай билігін орнату қажет деп шешілді. Осыған сәйкес, барлық далалық облыстарда орналасқан әскерлер облыс басшысына – генерал-майор шенін иеленген әскери губернаторға бағындырылды. Ақмола және Семей облыстары әскери губернаторларының құзырына осы облыстардың құрамына енген Сібір казак әскері бөлімдерінің наказной атамандарының құқықтары мен міндеттері берілді [2, 38].

Әскери губернатор Ішкі істер министрлігінің Әскери министрмен алдын ала келісімінің негізінде жасалған ұсынысымен және Үкіметтік Сенатқа берілген жарлық бойынша тағайындалды немесе қызметтен босатылды. Әскери губернатордың жанында вице-губернаторлар, облыстық басқарма мүшелері және ерекше тапсырмалар жөніндегі екі шенеунік қызмет етті. Облыстық басқарма жалпы мекемеден және кеңседен тұрды. Жалпы мекеменің құрамын және оның мүшелерінің құқықтары мен міндеттерін Губерниялық басқарманың ережесі анықтады. Облыстық басқарманың кеңсесі жалпы губерниялық кеңсенің негізінде іс

қағаздарын жүргізумен айналысты. Облыстық басқарма жанында баспахана жұмыс істеді [5, 4-5].

Облыс орталығы болған Омбы қаласында Дала генерал-губернаторлығының басқармасы, облыстық басқарма, әскери округ штабы, Сібір казак әскерінің шаруашылық басқармасы, сот палатасы, округтік сот, бақылау палатасы, қазыналық палата, мемлекеттік мүлік басқармасы, акциздік алымдар басқармасы және т.б. мекемелер орналасты.

1883–1916 жылдар аралығында Ақмола облысының әскери губернаторы қызметін атқарғандар: М.А. Ливенцов (1883-1890), Н.И. Санников (1890-1902), М.Я. Романов (1903-1906), Н.М. Литвинов (1906), В.С. Лосевский (1907-1910), А.Н. Неверов (1910-1915), П.Н. Масальский-Кошуро (1916) [6, 264].

Дала облыстарын басқару туралы ереженің 2-ші тарауының екінші бөлімінде уездік және қалалық басқару ережелері қарастырылған. Облыс құрамындағы уездерді және олардың құрамындағы қалаларды басқару ісі уезд бастығының қолына берілді. Ақмола, Семей және Жетісу облыстарында уезд бастықтарын қызметке Әскери губернаторлардың ұсынысына қарай, Дала генерал-губернаторы тағайындады немесе босатты. Уезд бастықтары Уезд исправнигіне және уездік полиция басқармасына ортақ заң бойынша берілген құқықтарды пайдаланды және міндеттерді атқарды. Казак әскери тұрғындарына қатысты алғанда уезд бастығының ведомствосы жалпы полициялық міндеттерді атқарумен шектелді.

Уезд бастығы уезд аумағында тұратын көшпелі және отырықшы ауыл тұрғындарының қоғамдық басқару ережелерін сақтауын бақылады, сондай-ақ аталған ережелерді өзінің тікелей шешімі немесе Әскери губернатор мен Облыстық басқарманың тапсыруы бойынша қайтадан тексере алды. Уезд бастығы өзіне тапсырылған уезд аумағындағы болыстық, ауылдық және селолық съездер шығарған барлық шешімдерді қарау құқығын иеленді. Егер уезд бастығы мұндай съездердің шешімі заңға қарсы екендігіне, немесе қоғамның және оның жекелеген мүшелерінің заңды құқықтарын бұзатынына көзін жеткізсе, онда ол шешімнің орындалуын тоқтатып, өзі жасаған қорытындылармен бірге Облыстық басқармаға жіберді. Сонымен бірге, уезд бастығы биліктің заңды шешімдеріне бағынғысы келмеген орыс емес ұлт өкілдерін жеті күнге дейін қамауға алу немесе 15 сомға дейін мөлшерде айыппұл салу құқығын иеленді. Бұл жазалар уезд

бастығының бұйрығы бойынша кесілді, қамауға алу туралы бұйрық бірден орындалуы тиіс болды. Уезд бастығы жаза белгілей алатын әрекеттер қатарына қоғамдық орындардағы жанжал, төбелес және т. б. тәртіп бұзушылықтар; үкіметтік немесе қоғамдық билікті иеленген тұлғаларға дөрекілік көрсету; ата-анасына тіл тигізіп, жәбірлеу жатты. Уезд бастығының жанында оның көмекшісі мен кеңсе жұмыс істеді. Уезд бастығының көмекшісіне уезд бастығының тапсырмаларын орындау және ол болмаған кезде оны алмастыру міндеті жүктелді. Төменгі полициялық міндеттерді атқару үшін уезд бастығының қарамағында өз еркімен жалданатын полиция қызметкерлері қызмет етті. Әрбір уезде уездік дәрігер, фельдшер және акушер болды. Ветеринарлық істі облыстық дәрігерлік инспектордың қарамағында болатын уездік мал дәрігері жүргізді [7, 135].

1892 жылы басылып шыққан «Дала генерал-губернаторлығының үкіметтік және қоғамдық мекемелері қызметтік тұлғаларының адрес-календарындағы» мәліметтерге сәйкес, сол жылы Ақмола облысы бойынша уезд басшысы қызметін атқарғандар: Омбы уезінде – А.Б. Пальчинский, Петропавл уезінде – Д.Ф. Мамонтов, Көкшетау уезінде – Ф.Ф. Коновалов, Ақмола уезінде – С.А. Аврамович, ал Атбасар уезі басшысының қызметі бос тұрған [8, 20-45].

Облыс қалалары ретінде облыстық және уездік басқармалар орналасқан елді мекендер есептелді. Басқару құрылымы жағынан Сібір қалалары көп халықты, орташа және шағын халықты қалалар болып бөлінді. Дала өлкесінде Омбы және Семей қалалары көп халықты қалаға, Петропавл орташа қалаға, ал қалғандары шағын қалаларға жатқызылды. Көп халықты қалаларда ерекше полиция басқармалары, ерекше шаруашылық мекемелері (думалар) және ерекше қалалық сот болды [2, 66].

Қоғамдық басқару ісі енгізілмеген қалалардың шаруашылығын басқару және сәулеттендіру қалалық қоғамдар депутаттарының қатысуымен уезд бастығына жүктелді. Олардың жұмысын бақылаған Әскери губернаторға Дала генерал-губернаторының рұқсатымен қалалық старостадан тұратын қарапайым қоғамдық басқарманы енгізу өкілеттігі берілді. Ақмола облысының Омбы және Петропавл қалаларында қалалық полиция жөніндегі жалпы заңдар негізінде жұмыс істейтін жеке қалалық полиция басқармалары болды. Ақмола және Көкшетау қалаларында полициялық істерді жүргізу үшін уезд бастығына тікелей

бағынышты болған қалалық приставтар құрылды. Омбы және Петропавл қалаларында қалалық дәрігерлер, фельдшерлер мен акушерлер жұмыс істеді [5, 9].

Ауылдық басқару ісі туралы баптар Дала облыстарын басқару туралы ереженің 2-ші тарауының үшінші бөлімінде берілген. Оның ішінде көшпелі және отырықшы халықты басқару істерінің әрқайсысы жеке қарастырылған. Әрбір уездегі көшпелі халық – болыстарға, ал болыстар – ауылдық қауымдарға бөлінді. Болыстар мен ауылдардың құрамына кіретін шаңырақ иелерінің санын жергілікті жағдайларға сәйкес Облыстық басқарма анықтады. Алайда, шаңырақ иелерінің саны мүмкіндігінше болыстарда 2 000-нан, ал ауылдарда 200-ден асып кетпеуі қадағаланды. Шаңырақ иелерінің бір уездің аумағында бір ауылдан екінші ауылға көшуіне жергілікті уезд бастығының рұқсаты қажет, ал бір уезден басқа уезге көшуі екі жақтың уезд бастықтарының рұқсатымен шешілді. Ауылдық қауымдардың бір болыстың құрамынан екінші болыстың құрамына өтуі Облыстық басқарманың рұқсатымен жүзеге асырылды.

Көшпелілер өз уездерінің аумағында жайлауға немесе қыстауға көшкен кезде, сондай-ақ бөтен уездер мен облыстар арқылы өткенде полициялық жағынан жергілікті билікке бағынышты болды, ал қазыналық және земдік салықтар мен міндеткерліктерді өз уездерінде атқарды. Болыс бастықтары мен ауыл старшындары жайлауға немесе қыстауға көшкен кезде өз міндеттерінде қала берді. Мұндай жағдайда олар уезд бастығынан көшіп баратын жердегі жергілікті басқармаға көрсетуі тиіс куәлікті алды.

Болыстарды басқаратын болыс бастықтары және ауылдық қауымдарды басқаратын ауыл старшындары халық сайлауымен 3 жыл мерзімге тағайындалды. Болыс бастығы және ауыл старшыны қызметіне сол болысқа немесе ауылдық қауымға жататын, бұрын-соңды 7 күннен асатын қамауға алынбаған, 30 сомнан асатын айыппұл салынбаған, сотты болмаған және жасы 25-тен кем емес кез келген шаңырақ иесі сайлана алды. Болыс бастығы ауыл съездерінде анықталған сайлаушылардың болыстық съездерінде сайланды. Болыстық съездің өткізілетін орны мен уақытын уезд бастығы белгіледі. Болыстық съезде екі кандидат сайланды: біреуі – болыс бастығының қызметіне, екіншісі – оған кандидат ретінде. Оларды уезд бастығы өзінің ұсынысымен бірге Әскери губернатордың бекітуіне жіберді. Болыс бастығының жалақысы

болыстың көлемі мен материалдық әлеуетіне қарай, 300-500 сом аралығында белгіленді, сондай-ақ хатшылар мен қағаз тасушылар жалдау үшін 300-400 сом мөлшерінде қаржы бөлінді [5, 10].

XIX ғасырдың 80–90-шы жылдарында Ақмола облысы әкімшілік, шаруа, полицейлік, сот жағынан келесі түрде бөлінді:

Кесте 1

Жер аумағы (верста ²)	Омбы қаласы мен уезі	Петропавл қаласы мен уезі	Көкшетау қаласы мен уезі	Атбасар қаласы мен уезі	Ақмола қаласы мен уезі	Барлығы
	41 048,9 в ²	60 953,6 в ²	63 688,7 в ²	114549,5 в ²	198960,4 в ²	479 231 в ²
Елді мекендер	244	200	262	94	165	965
Шаруа учаскелері	4	5	6	5	6	26
Шаруа болыстары	20	17	22	11	24	94
Қазақ болыстары	7	14	12	24	46	103
Қазақ ауылдары	65	122	100	117	281	685
Казак станицалары	6	10	12	1	1	30
Казак поселкелері	19	37	4	-	-	60
Урядниктік учаскелер	16	13	15	5	12	61
Сот мекемелері	15	7	2	1	5	30

Сібір казак әскері әкімшілік жағынан 3 әскери бөлімге бөлінді, оның ішінде 1-ші және 2-ші бөлімдер Ақмола облысында орналасқан казак поселкелеріне кірді.

1915 жылғы Ақмола облысының нұсқаулық кітабындағы мәліметтерге сәйкес, облыстағы шаруа және қазақ болыстарының, сондай-ақ станицалық басқармалардың құрамы келесі түрде берілген:

Омбы уезінің 1-ші шаруа учаскесінің шаруа болыстары: Белоусов (8¹), Павлоград (10), Божедаров (13), Благодаров (12), Ново-Екатеринск (11), Любомиров (24), Таврия (19).

Омбы уезінің 2-ші шаруа учаскесінің шаруа болыстары: Степанов (51), Добровольск (16), Царско-Дар (10), Тихорецк (8), Ново-Уральск (7), Бобринск (72), Розов (7); өзін-өзі басқаратын селолық басқармалар: Славянск, Ново-Краснов, Голубов, Сладков, Дробышев, Моисеев, Котельников.

¹ Шаруа болыстарының құрамындағы елді мекендердің саны;
Омбы уезінің 3-ші шаруа учаскесінің шаруа болыстары: Новинск (5), Ново-Царицын (4), Азов (13), Александров (9), Борисов (30), Одесск (50), Белосток (2), Екатеринослав (41); өзін-өзі басқаратын селолық қауымдастықтар: Пришибск, Зеленопольск.

Омбы уезінің 4-ші шаруа учаскесінің шаруа болыстары: Городищенск (5), Москаленск (4), Украинск (123), Полтавск (248), Орехов (13); өзін-өзі басқаратын селолық қауымдастықтар: Громогласов, Мамонов.

Омбы уезінің казак болыстары: Покров (10²), Теке (11), Қазылғақ (14), Алабота (7), Омбы (10), Қорған (6), Николаев (11).

Омбы уезінің казак станицалық басқармалары: Атаман (38), Черемухов (17), Мельничное (37), Ачаир (73), Николаев (143), Черлак (100) [24, 39-41].

Петропавл уезінің 1-ші шаруа учаскесінің шаруа болыстары: Успен (3), Екатеринбург (4); Раев өзін-өзі басқаратын селолық басқармасы.

Петропавл уезінің 2-ші шаруа учаскесінің шаруа болыстары: Явленск (6), Полтавск (26), Столыпин (5), Богодухов (15), Сенный (37), Сарытомар (12).

Петропавл уезінің 3-ші шаруа учаскесінің шаруа болыстары: Макарьев (5), Благовещенск (5), Троицк (7), Михайлов (3), Федоров (7); Петровск өзін-өзі басқаратын селолық басқармасы (5).

Петропавл уезінің 4-ші шаруа учаскесінің шаруа болыстары: Новопокров (10), Всесвятск (20), Рижск (4), Анновск (8), Златоусов (11).

Петропавл уезінің 5-ші шаруа учаскесінің шаруа болыстары: Черняев (15), Ермаков (4), Севастополь (38); өзін-өзі басқаратын селолық басқармалар: Святогор, Қарасу.

Петропавл уезінің 6-ші шаруа учаскесінің шаруа болыстары: Ильин (2), Николаев (6), Крещенск (4), Ефимов (3), Ставрополь (10); өзін-өзі басқаратын селолық басқармалар: Дмитриев (4), Семипольск (5), Песков (2).

Петропавл уезінің казак болыстары: Полуден (10), Петропавл (6), Тайынша (8), Жамантүз (6), Аққұсақ (5), Преснов (5), Анастасиев (7), Станов (10), Менгесер (8), Смаилов (6), Қаратал (8), Қанжығалы (6), Пресногорьковск (6), Құсмұрын (6), Қараоба (6), Орта (12).

Петропавл уезінің казак станицалық басқармалары: Петропавл ст. (17), Новоникольск (19), Вознесенск (11), Архангельск (3),

Медвеженск (27), Конюхов (5), Преснов (12), Пресногорьков (20), Новорыбинск (25), Становск [10, 41-44].

Көкшетау уезінің 1-ші шаруа учаскесінің шаруа болыстары: Александров (10), Чистяков (3); өзін-өзі басқаратын селолық басқармалар: Златорунный, Восточный.

Көкшетау уезінің 2-ші шаруа учаскесінің шаруа болыстары: Алексеев (12), Корнеев (14), Сухотин (9), Келлер (8).

Көкшетау уезінің 3-ші шаруа учаскесінің шаруа болыстары: Павлов-Подгорный (15), Дмитриев (26), Вознесенск (18), Макинск (7); Еленинск өзін-өзі басқаратын селолық басқармасы.

² Қазақ болыстарының құрамындағы қазақ ауылдарының саны.

Көкшетау уезінің 4-ші шаруа учаскесінің шаруа болыстары: Викторов (10), Михайлов (8), Балкашин (18), Каменск (28), Николаев (24), Васильев (5).

Көкшетау уезінің 5-ші шаруа учаскесінің шаруа болыстары: Чистополье (10), Привольный (11), Андреев (22), Константинов (23), Федоров (23); Мищенко өзін-өзі басқаратын селолық басқармасы.

Көкшетау уезінің 6-ші шаруа учаскесінің шаруа болыстары: Кривоозерный (16), Ольгин (7), Всеволодов (7), Казанск (16), Мариинск (11), Ново-Покров (20); Коновалов өзін-өзі басқаратын селолық басқармасы.

Көкшетау уезінің қазақ болыстары: Балықтыкөл (9), Шығыс (9), Мезгіл (10), Көксеңгір (3), Көкшетау (6), Қотыркөл (5), Ақсары (4), Қарашын (10), Зеренді (6), Жыланды (10), Ноғай (8), Айыртау (8), Шалқар (6), Байымбет (7).

Көкшетау уезінің казак станицалық басқармалары: Көкшетау ст., Щучье, Қотыркөл, Сандықтау (3), Зеренді, Ақан-Бұрлық, Арықбалық (2), Төменгі Бұрлық, Жаксы Жалғызтау (2), Айыртау, Лобанов (2), Имантау, Жоғарғы Бұрлық; хуторлары: Путинцев, Войсковой, Казачинин, Менков, Калмаков [10, 44-47].

Ақмола уезінің 1-ші шаруа учаскесінің шаруа болыстары: Семенов (7), Приречный (6), Елизаветинск (5), Таганрог (2), Александров (6).

Ақмола уезінің 2-ші шаруа учаскесінің шаруа болыстары: Рождественск (4), Чернигов (10), Захаров (7).

Ақмола уезінің 3-ші шаруа учаскесінің шаруа болыстары: Алексеев (15), Никольск (16), Оксанов (29), Ново-Черкасск (7), Графск (9), Приозерный (6).

Ақмола уезінің 4-ші шаруа учаскесінің шаруа болыстары: Нецветаев (10), Благодатный (9), Ново-Георгиев (14), Николаев (1), Харьков (10), Вишнев (12).

Ақмола уезінің 5-ші шаруа учаскесінің шаруа болыстары: Санников (6), Астахов (7), Лифлянд (14), Михайлов (6), Долинск (4).

Ақмола уезінің қазақ болыстары: Сарытерек (9), Ақмола (7), Есіл (6), Нұрбаев (2 отырықшы ауыл), Нұра (6), Аққұм-Нұра (12), Қорғалжын (4), Соналы Қорғалжын (6), Көне Қорғалжын (7), Сарыөзен (4), Жақсыкөң (6), Құланөтпес-Нұра (10), Амантау (5), Жыланды (8), Көнек (4), Қарағаш (4), Шу (3), Шоңай (4), Көктас (6), Сарыкөл (6), Қарағыз (6), Моншақты (7), Қарабұлақ (7), Ақсирақкөл (7), Қызылтопырақ (10), Сілеті (8), Қоржынкөл (8), Бұғылма (5), Шерубай-Нұра (5), Құмкөл (5), Шарықты (4), Еремен (13), Қарағанды (8), Спасск (6), Байдәулет (5), Нілді (7), Еркесай (6), Соран (3), Қойтас (3), Ортау (7), Алабас (5), Сарытау (5), Ақтау (8), Атасу (6), Шажағай (7), Қосағалы (4), Мұңғылы (5).

Сондай-ақ, Ақмола казак станицалық басқармасының құрамында 48 елді мекен болды [10, 47-50].

Атбасар уезінің 1-ші шаруа учаскесінің шаруа болыстары: Сергеев (7), Перекатный (4); өзін-өзі басқаратын селолық басқармалар: Ново-Киевск; Парчевск.

Атбасар уезінің 2-ші шаруа учаскесінің шаруа болыстары: Покров (23), Ново-Александров (6), Мариинск (3), Колутон (3), Ново-Братск (3).

Атбасар уезінің 3-ші шаруа учаскесінің өзін-өзі басқаратын селолық басқармалары: Степной, Терісаққан, Ладыжинск, Крутой, Медный, Вениаминск, Қияқ-Арал.

Атбасар уезінің 4-ші шаруа учаскесінің шаруа болыстары: Қима (5), Есіл (12); Державинск өзін-өзі басқаратын селолық басқармасы.

Атбасар уезінің 5-ші шаруа учаскесінің шаруа болыстары: Красивый (13), Знаменск (10); Курск өзін-өзі басқаратын селолық басқармасы.

Атбасар уезінің қазақ болыстары: Амантай (7), Атбасар (6), Алексеев (7), Жаңа Теңіз (3), Айыртау (4), Ұлытау (6), Кеңгір (6), Қара-Кеңгір (5), Сарысу (4), Жаңа Сарысу (6), Құмқоңыр (4), Баршакөл (4), Айнакөл (3), Теңіз (6), Керей (5), Қызылкөл (5), Сарытау (5), Терісаққан (5), Жезді (5), Жаңа Жезді (4), Стольшин (5), Майлы (2), Кеңтүбек (6), Бесоба (6), Жарқайың (4), Екінші Жарғайың (3) [10, 50-52].

Сонымен, Ақмола облысының нұсқаулық кітаптары мәліметтерінің XIX ғ. соңғы ширегі – XX ғ. басында алдымен Батыс Сібір генерал-губернаторлығының, ал 1882 жылдан бастап Дала генерал-губернаторлығының құрамында болған Ақмола облысының әкімшілік-саяси тарихын зерттеуде маңызы зор екенін көреміз. Атап айтқанда, нұсқаулық кітаптар мен адрес-календарьларда Ақмола облысының азаматтық және әскери ведомстволары – губерниялық, облыстық және уездік басқармалардың әкімшілік құрылымы бойынша едәуір көлемде тарихи-статистикалық мәліметтер сақталған.

Пайдаланылған әдебиеттер

1 Жиреншин К. Ә. Қазақстандағы XIX ғасырдың 60–90-шы жылдарындағы әкімшілік-саяси реформалар. // Қазақстан тарихы. Көне заманнан бүгінге дейін. 3 том. – Алматы: Атамұра, 2002. – 768 б.

2 Вяткин М. Очерки по истории Казахской ССР. Том 1. С древнейших времен по 1870 г. ОГИЗ. Госполитиздат. 1941. – 368 с.

3 Памятная книжка Акмолинской области на 1887 год. Адрес-календарь и географическо-статистические сведения. – Омск: Типография Акмолинского областного правления, 1887. – 202 с.

4 Бекмаханов Е.Б. Присоединение Казахстана к России. Издательство Академии наук СССР. – Москва, 1957. – 341 с.

5 Положение об управлении областей Акмолинской, Семипалатинской, Семиреченской, Уральской и Тургайской. Том II. – Санкт-Петербург, 1892. – 16 с.

6 Лысенко Л. М. Губернаторы и генерал-губернаторы Российской империи (XVIII – начало XX века). Москва: Издательство МПГУ, 2001. – 358 с.

7 Полное собрание законов Российской империи. Собрание третье. Том XI. 1891. – Санкт-Петербург: Государственная типография, 1894. – 1410 с.

8 Адрес-календарь должностных лиц правительственных и общественных установлений Степного генерал-губернаторства. – Омск: Типография Акмолинского областного правления, 1892. – 168 с.

9 Памятная книжка г. Омска и Акмолинской области на 1913 год. Омск: Акмолинская областная типография, 1913. – 532 с.

10 Памятная книжка Акмолинской области на 1915 год. – Омск: Областная типография, 1915. – 158 с.

Резюме

В статье рассматривается административное управление и административное деление Акмолинской области во II половине XIX в.- нач. XX в. по материалам Памятных книг и адрес-календарей.

Resume

This article considers administration management and administrative division of Akmola region in the second half of the nineteenth and at the beginning of the twentieth centuries based on books of remembrance and address-calendars' data.

УДК 93/99 (5 КАЗ)

ҚАЗАҚСТАНДА ЖӘНЕ РЕСЕЙДЕ АҚМОЛЛАНЫҢ РУХАНИ-АҒАРТУШЫЛЫҚ ҚЫЗМЕТІН ЗЕРТТЕУ МӘСЕЛЕЛЕРІ

Р.Г. БУКАНОВА

тарих ғылымдарының докторы

Ж.К. ШАЙМЕРДЕНОВА

Ш. Уәлиханов атындағы Көкшетау мемлекеттік университеті,
Башқұрт мемлекеттік университетінің аспиранты

Аннотация

Қазіргі жағдайда мұсылман рухани қайраткерлерінің рөлі, олардың Қазақстан мен Башқұрт халықтарының ағартушылығына сіңірген еңбектерін, шығармашылық қызметтерін барлық әлемдік өркениеттер үшін зерттеу өзекті мәселелердің бірі болып тұр. Мақалада Ақмолланың мұрасына өзінің ғылыми еңбектерін арнаған Қазақстандық және Ресейлік ғалымдардың зерттеулері туралы жазылған.

Түйін сөздер: діни-рухани ағартушылар, Ақмолла, діни сауаттылық, саясат, отарлау, мұсылман қайраткерлері, түркі-мұсылман халқы.

Қазақстан Республикасында азаматтардың діни сауаттылығын дамыту ақырғы онжылдықтарда бұрынғы посткеңестік мемлекеттердегідей маңызды мемлекеттік стратегиялық бағыттың бірі болып табылуда. Осыған байланысты рухани тұлғалардың қызметтерін, әсіресе, түркі халықтарының рухани мәдениетін сақтап және дамытудағы маңызды рөл атқарған мұсылман діни қайраткерлерін зерттеу өзекті мәселеге айналууда. Олардың ішінде, әрине, З. Расулев, М. Ақмулла, Р. Фахретдинов, М. Уметбаев және т.б. атақты башқұрт мұсылман қайраткерлері.

Мұсылман әлемінің ұлы өкілдерінің өмірі мен қызметтерін жан-жақты зерттеуді қажет етеді. Осы уақытқа дейін бұл тақырып филолог-әдебиетшілердің үлесінде болды. Алайда бүгінде, әлем

діни-рухани дағдарысты басынан кешіп жатқан жағдайда, тарихшылардың, философтардың, дінтанушылар мен басқа да қоғамдық ғылымдардың өкілдерін біріктірген пәнаралық зерттеулер қажет. Діни-рухани қайраткерлердің тәжірибелерін зерттеп, тарату болашақ ұрпақтардың рухани жаңғыртудың жолдарының бірі.

Мифтахетдин Ақмолла – XIX ғасырдағы башқұрт поэзиясының ірі өкілі, ұлттық әдебиеттің әрі қарай дамуына ықпал еткен ақын. Ақмолланы көп ұлттар башқұрттар, татарлар, қазақтар өзінің ағартушысы, әрі түркі-мұсылман халықтарының тарихындағы ислам мәдениетінің ірі тұлғасы ретінде таниды. Ол ежелгі түрік тілін жетік деңгейде ғана біліп, шығыс поэзиясының терең мағыналы, оқуға жеңіл шебер тілді жаңа түрлері мен үлгілерін жасап шығарды. Ақмолла – Салават Юлаевтан кейін халқының ауыр жағдайына көкірегі қан жұтып «Менің башқұрттарым!» деп жар салған ұлтының екінші перзенті. Ақмолла – өзінің әлеуметтік жағдайымен, қызметінің шеңберімен және талантының ұлылығымен ерекше тұрған тұлға. Башқұрт және қазақ халқына жақын, халықпен біртұтас болып біріккен дәл Ақмолладай ешкім жоқ шығар. Ол – нағыз халық шешені, ақын-импровизатор, дана, жетекші. Оны басқа атақты шешендермен қатар қоюға болмайды, себебі Ақмолла оқыған адам, көп ғылымдармен таныс болған, араб, парсы тілдерін білген, өзінің тиянақты аяқталған концепциясы бар, қоғамдық өмірдің көп жақтарына нығыз көзқарастары қалыптасқан философ. Міне, осы аталғандардың бәрі оны XIX ғ. түркі-мұсылман халықтарының рухани тарихындағы ғұлама ойшылы тұрғысынан қарастыруға мүмкіндік береді.

Ақмолла аңызға толы еңбекқор ақынның, күрескер ақынның өмірін кешті. Оның өмірлік және творчестволық жолы – бұл өз халқына, прогрестік қоғамға деген шексіз қызмет етудің тамаша үлгісі. Халқы сүйіп Ақмолла (таза, ұлағатты ұстаз деген мағынада) деп атап кеткен Мифтахетдин Камалетдинұлы 26 желтоқсанда 1831 жылы бұрынғы Оренбург губерниясының Белебеевск уезінің, Күлильменек болысында, Токсанбай ауылында (қазіргі Башқұртстан Республикасының Миякин ауданының, Токсанбай ауылында) Камалетдин Ишқожа молланың отбасында дүниеге келген. Башқұртстанның оңтүстік-батысындағы Акеділге барып құятын Дем өзенінің табиғаты сұлу жерлерінің бірі. Осы өлкеден талай ақындар мен жазушылар шыққан: С.Аксаков, Мұса Джалил, Сайфи Құдаша және Мұстай Карим.

Ақмолланың творчестволық жолы XIX ғасырдың екінші жартысына сәйкес келеді. Оның тұлға ретінде көзқарасының

қалыптасуына Башқұртстандағы (кантондық жүйе) және Қазақстандағы отызыншы және қырқыншы жылдардағы отаршылдық саясаттың өршуінен туындаған өмір шындығы әсер етті. XIX ғасыр — Башқұртстан мен Қазақстан тарихындағы, башқұрт және қазақ халықтарының тағдырындағы ең бір ауыр кезең еді. Бұл ең алдымен саяси-елдік тәуелсіздігінен айырылған башқұрттарды, қазақтарды экономикалық тұрғыдан одан әрі қарай отарлау ғана емес, сондай-ақ рухани-мәдени тұрғыдан отарлау, башқұрт және қазақ қоғамының алдыңғы қатарлы қоғамдық ой иелерін, еркіндік идеяларын, ұлттық теңдік пен әлеуметтік гармонияны өз бойында сақтап қалған тұлғаларды басу дәуірі еді.

Ақмолланың қоғамға деген көзқарастары, идеалдары, діни-философиялық ойлары феодалдық артта қалушылыққа, діни догматизм мен фанатизмге және ортағасырлық схоластикаға деген көзқарастары Қырымдық ғалымдардың көзқарастарымен үндесіп жатты. Оның азаматтық тұлғасы Башқұртстан мен Қазақстан халықтарын отаршылдық қанауға қарсы күрес барысында қалыптасты. Ақмолла өмір бойы адамзат тарихындағы Ұлы тұлғалар (Заратуштра, Будда т.б.) тәрізді халықтың өмір ауыртпалығының себебін түсінуге тырысты, осыған діннен, ғылымнан жауап іздеді. Жалпы, Ақмолланың философиялық көзқарастарындағы басты орында, түркі-мұсылман халықтары үшін тек дін ғана емес, қоғамдық өмірде адамдардың барлық тіршілік-тағдырын өзгертуге қабілетті деп санаған ғылым-білім де маңызды орында тұрды.

Бізге жеткен Мифтахетдин Ақмолланың творчестволық мұрасы өзінің көлемі жағынан көп емес. 1981 жылы ақынның мерейтойына орай Башқұрт кітап баспасы башқұрт тілінде арнайы шығармалар жинағын шығарды. Бұл кітап Ақмолланың алдыңғы жинақтарына қарағанда толық, оған үш мыңдай өлең жолдары кірген. Алайда, Ресейлік зерттеушілер «ақынның көптеген шығармалары әлі де табылған жоқ, немесе, мүмкін мүлдем жоғалды» деп есептейді. Бұған басты себептің бірі Ақмолла өзінің көптеген шығармаларын есте сақтаған, ауызша орындаған. Ақынның өлеңдері қолжазба ретінде таралған. 1892 жылы Қазанда жеке кітап болып «Шихабутдин Марджанидің естелігіне» арналған элегиясы шықты. Бұл кішкентай кітап ақынның көзі тірісіндегі алғашқы және ақырғы шығармаларының жарық көруі еді. 1904-1907 жылдары Қазанда Ақмолланың тағы да екі өлеңдер жинағы жарық көрді. Бұл жинақтар көлемі жағынан кішкене, мазмұны жағынан ұқсас. Оның бірінде Фатиха Каримнің мақаласы жарияланған, онда автор Ақмолла және оның ата-анасы туралы қызықты да құнды мәліметтер берген. Ақмолланың мұрасы туралы бірқатар құнды материалдарды революцияға дейін ақын ағартушы

Хасан Гали жинаған. Х.Галидің материалдары Қазан университетінің кітапханасында, «Ақмолланың шығармалары» деген атаумен қолжазбалары Алматыда Қазақстанның Ғылым Академиясында сақталуда. Оған кіретін өлеңдердің бір бөлігін 1935 жылы Алматыда басылып шыққан Ақмолланың жинақтарын шығарғанда Сәкен Сейфуллин қолданған болатын.

Ақмолланың творчествосын ғылыми зерттеу кеңінен тек 60-шы жылдары ғана басталды. Ол башқұрт әдебиет танымында Ақмолланың өмірі мен творчествосын зерттеуге үлес қосқан башқұрттың ғалымы А.Харисовтың еңбегінің арқасында еді. Оның монографиясының бір тарауы Ақмолланың творчествосын сараптауға арналған, онда автор башқұрт халқының қоғамдық ойындағы, көркем әдебиетінің дамуындағы Ақмолланың рөлі мен орнын анықтаған. Ақмолланы революцияға дейінгі түркі халықтарының атақты сыншыл ақыны ретінде танытқан [1, 6]. Әрі қарай 1978 жылы А.Х. Вильданов өзінің «Башқұртстандағы ағартушылық әдебиеті және Мифтахетдин Ақмолланың поэзиясы» атты кандидаттық диссертациясы мен кітабында Ақмолланың өмірбаяны мен творчествосы туралы жазған. Бұл еңбегінде А.Х. Вильданов Ақмолланың дүниетанымы, ақындық шығармашылығы үш туысқан халықтың өмір шындығынан қалыптасқан, ол ағартушылық пен демократиялық ой-пікірлерге толы, шығыс классикалық поэзиясының тамаша дәстүрлеріне, өте бай ауыз әдебиетіне негізделген. Сондықтан Ақмолланың шығармашылығы қазақ, башқұрт, татар халықтарының бірқатар ақындары мен зерттеушілерінің Ғ. Тоқайдың, С. Сейфуллиннің, М. Әуезовтің, С. Құдаштың, Р. Шакурдың, Р. Буқанованың, У. Қалижанның назарын аударған. Әлі күнге дейін ақынның қызметін Қазақстан және Ресей ғалымдары зерттеп, жазуда. А.Х. Вильданов «Ақмолла – сана және жарық жыршысы» атты кітап басып шығарды. Онда ақынның философиялық, қоғамдық-саяси, адамгершілік, этикалық көзқарастары қарастырылған [2, 166]. Осы тақырып Р. Шакурдың «Руханилықтың шығу тегі» (Истоки духовности) зерттеулерінде жазылған [3, 295].

Ақмолла туралы Г.Шафиковтың еңбектері жайлы айтып өтуге болады: «Башқұрт поэзиясының ақ сұңқары», «Жарықтың ақырғы ұшқыны», «Ақмолла» және т.б. оларда Ақмолланың башқұрт халық философиялық ойының дамуындағы рөлі поэзиялық түрде берілген.

Д.Ж. Валееваның монографиясында ықшамдалған түрде болса да Ақмолланың қоғамдық-философиялық көзқарастары қарастырылған. Жалпы Ақмолланың өлеңдер жинағын Сәкен Сейфуллин XX ғ. бірінші жартысында басып шығарса, кейінірек М.А. Госманов, Ф.З. Лхин татар тілінде, А.М. Вилданов башқұрт тілінде басып шығарды.

Татар әдебиеттанушыларының ішінде Ақмолланың шығармалары Хамитуллин және З.Сабирчановнаның «М.Ақмолланың шығармашылығындағы XIX ғ. ағартушылық ойлары мен идеалдары» деген ғылыми зерттеуінде қарастырылған. XX ғ. 20-30-шы жылдары ғалымдар Г.

Ибрагимов, А. Сағди Ақмолла татар поэзиясының негізін қалаушы деп есептеген.

Ақмолланың шығармашылығы, қызметіне байланысты зерттеулер өткен ғасырдың 60-шы жылдары басталғанымен, қарқынды жұмыс 80-ші және 90-шы жылдары жалғастырылды. Қазанда Ақмолланың 175 жылдығына арналған «Ақмолла және қазіргі заман» атты ғылыми-тәжірибелік конференция өткізілсе, ал Уфада Ақмолла атындағы Башқұрт педагогикалық университетінде жылда «Ақмолла оқулары» ұйымдастырылады.

Қазіргі таңда Ақмолланың өмірбаяны мен өмірлік жолы біршама зерттелінгенмен, оның түрік дүниесіндегі рухани-ағартушылық қызметтері, ұлы тұлғалармен қарым-қатынастары, тарихи-саяси оқиғалардағы рөлі толық зерттеулерді қажет етеді.

Ақмолланың 2001 жылғы өлеңдер жинағы тақырыптарға сай келесідей классификацияланды:

1. Ақмолланың өмірбаянына арналған өлеңдер.
2. «Ақмулланың язмашына зарланған шигырьлэрэннэн» (Ақмолланың тағдырына арналған мұңды өлеңдер).
3. «Кыйтгалар» «араб-парсы-түркіше: қысқаша өлең» [ЭБС 1990: 78]. Кыйтга – бұл шығыс поэзиясының бір жанры. Бұған ақынның философиялық ойлары немесе дидактикалық сипаттағы өлеңдері «гаруз» (аруз) негізінде жазылған.
4. «Ақмулланың казакчага тартым язылган шигырьлэрэннэн» (Ақынның казак өлеңдеріне ұқсастары).
5. «Нэсыяхатьлэрэннэн» (Оқыту, білім беру өлеңдері). Зерттеушілер қазіргі күнге дейін ақынның шығармаларын табуда. Оларды әрі қарай зерттеу өзекті мәселелердің бірі.

Қазақ әдебиеттанушыларының ішінде Ақмолланың шығармашылығын У.Қалижанұлы кандидаттық диссертациялық жұмысы мен «Қазақ әдебиетіндегі діни-ағартушылық ағым» монографиясында XIX ғасырдың екінші жартысы мен XX ғасырдың басындағы қазақ әдебиеті тарихының ұмыт қалған, зерделі зерттелмеген тұсы, яғни елдегі оянушылық, ұлттық санадағы жаңғырту, жаңа капиталистік қатынастар орныға бастаған қазақ қоғамындағы діни-ағартушылық ағымның тууы, дамуы, оның ұлт зиялыларына әсерін терең зерттей келе, діни-ағартушылық ағымның ірі өкілдері Мақыш Қалтаев, Әубәкір Кердері, Нұржан Наушабаев, Шәді төре Жәңгіров, Мәшһүр Жүсіп Көпеевтің әдеби мұралары, әсіресе, Ақмолла Мұхамедиярұлының шығармашылығын бүгінгі күннің үрдістері негізінде талдаған [4, 32-131].

Қазіргі кезеңде ұлы ақынның, әсіресе, Қазақстандағы рухани-ағартушылық қызметін зерттеу жұмыстары жалғасуда. Осыған байланысты бірқатар ғылыми мақалалар жарияланды: Қазақстанда «Выдающиеся мусульманские деятели из башкир XIX- XX вв.» [5, 23] «Ақмолла – түркі-мұсылман халықтарының рухани тұлғасы» [6, 225],

Ресейде «Духовные просветители тюрко-мусульманского мира (Акмулла и Науан хазрет)» [7, 184].

Ақмолланы XIX ғ. жасаған түркі-мұсылман қайраткерлері ішіндегі айтулы тұлға деуімізге болады және оның мол мұрасын зерттеу жалғасуда.

Пайдаланылған әдебиеттер

1 Харисов А.И. Литературное наследие башкирского народа. – Уфа, 1965, -285 с.

2 Вильданов А.Х. Акмулла – певец света и разума. – Уфа, 1981. –166 с.

3 Шакур Рашит. Истоки духовности: Исследования. Публицистика. – Уфа, 2009. – 519 с.

4 Уалихан Қалижанұлы. Қазақ әдебиетіндегі діни-ағартушылық ағым. – Алматы, 1998. – 255 б.

5 Буканова Р. Выдающиеся мусульманские деятели из башкир XIX-XX вв.// Материалы научно-практической конференции «Духовные личности ислама в истории Казахстана», Республика Казахстан, г. Кокшетау, 28 апреля 2015 г. – 230 с.

6 Шаймерденова Ж.Қ. Ақмолла – түркі-мұсылман халықтарының рухани тұлғасы// Материалы научно-практической конференции «Духовные личности ислама в истории Казахстана», Республика Казахстан, г. Кокшетау, 28 апреля 2015 г. – 230 с.

7 Шаймерденова Ж.Қ.«Духовные просветители тюрко-мусульманского мира (Акмулла и Науан хазрет) //Всероссийской научно-практической конференции «Башкиры: история, современность, будущее». Республика Башкортостан, г.Сибай, 18 марта 2016 г. – 218 с.

Резюме

В статье описана актуальная проблема исследований духовно-просветительской деятельности Акмуллы в Казахстане и в России. Изучение борьбы народов за свою духовно - религиозную жизнь, особенно роль мусульманских духовных лидеров являются актуальным в современных реалиях, их вклад в просвещение народов Казахстана и Башкирии, изучение их творческой деятельности как достояние для всей мировой цивилизации, названы имена казахстанских и российских ученых, посвятившие свои научные труды и внесшие вклад в исследование творческого наследия Акмуллы.

Resume

The authors of the article describe essential problems of the research of Akmulla's spiritual and educational activities in Kazakhstan and in Russia. The study of peoples' struggle for their spiritual and religious life, especially the role of Muslim religious leaders are relevant in modern realities, their contribution to the education of Kazakhstan and Bashkortostan people, the study of their creative activities as an asset for the entire world civilization, names of Kazakhstan and Russian scientists, dedicated to their scientific works and contributed to the study of the creative heritage of Akmulla.

ӘОЖ 81`42

**ТІЛ БІЛІМІНДЕГІ БИЗНЕС САЛАСЫНА ҚАТЫСТЫ
ДИСКУРС ТҮРЛЕРІ**

С.К. СӘТЕНОВА

филология ғылымдарының докторы, профессор,
Жалпы тіл білімі және аударма теориясы кафедрасының
меңгерушісі

Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті

Д.М. ӘКЕЖАНОВА

PhD докторант

Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті

Аннотация

Мақалада «дискурс» ұғымы, бизнес саласына қатысты «іскерлік дискурс» пен «бизнес дискурсы» ұғымдары қарастырылады. Олардың аражігін ажырату әрекеті жасалды.

Түйін сөздер: дискурс, іскерлік дискурс, бизнес дискурсы, қарым-қатынас, коммуникация.

Әлемдегі орын алып жатқан жаһандану үрдісі, ғылыми-технологиялық ақпараттардың дамуы дүниенің түпкір-түпкірінде орналасқан түрлі елдер мен ұлттардың бір-бірімен қарым-қатынасқа түсуіне, өзара байланыс құруына әкеп соқты. Соның қатарында, Қазақстан Республикасы да өзге елдермен, ұлт мәдениеттерімен саяси-экономикалық, әлеуметтік, дипломатиялық, іскери, саудасаттық және т.б. байланыстар орнатуда. Осының бәрі дискурстың өзектілігіне, оның экстралингвистикалық факторларына баса назар аударуды талап етеді.

«Дискурс» ұғымын зерттеушілер тіл білімінде көптеген жылдар бойы қарастырғанына қарамастан, бұл – отандық тіл білімінде де, шетелдік тіл білімінде де әлі нақты анықтамасын таба алмаған ұғым. Кейбір ғалымдар дискурсты мәтінмен теңестіріп

қарастырса, басқалары дискурсты ауызекі тіл, «тілден тыс өмір тілі» деп ұғынады, үшіншілері дискурсты мәлімдемемен қатар, ал төртіншілері бұл ұғымды жалпы коммуникациямен тығыз байланыста қарастырады. Осыдан «дискурс» ұғымының заманауи ғылымда әлі де нақты анықтамасы мен теориялық негіздемесін таппағанын байқай аламыз.

Отандық және шетелдік зерттеушілердің пайымдауларына сүйене отырып, жұмысымызда дискурсты «экстралингвистикалық, яғни прагматикалық, әлеуметтік, мәдени, психологиялық және басқа факторлармен байланысты мәтін» деп ұғынамыз (Э.Бенвенист, Т.Ван Дейк, И.Штерн, Г.Кук, В.Красных, Б.Тамаева, Қ.Садирова, Г.Бүркітбаева, Г.Смағұлова, Р.Тұрманқызы және т.б.).

Ғалым А.Қ. Тұрышев дискурсты уақыттың мәдени-тілдік контексті деп таныған: «Шындығында тіл – бәрімізге ортақ, бәріміз осы тілде сөйлейміз, бір-бірімізді түсінеміз. Бірақ, күнделікті өмірдегі сөз саптасымызға жіті көңіл бөлетін болсақ, онда біз мынандай қызық нәрсені байқаймыз – әрбір сөз өзінің нақты заттық, бұйымдық мазмұнынан басқа көптеген уақытша идеологиялық мағынаға да ие екен... Әрбір сөз әрбір адам рухани әлемінде өзіндік өзгеріске ұшырайды. Тірі сана, тірі қарым-қатынас барысында тілді бұлжымас, қозғалмас жүйе деп қарастыру мүмкін емес. Адам үшін оны қоршаған тілдік орта да, ол адамның өзінің тілдік санасы да түгелдей дерлік көпдауыстылықтан, көпмағыналықтан тұрады. Сөз, ендігі жерде, тек бір нәрсені білдіріп қана қоймайды, сөздің өзінің «иісі», тіпті өзінің «дәмі» де бар», – деп жазады [1, 49].

Бизнес дискурсындағы қарым-қатынас белгілі бір интралингвистикалық және экстралингвистикалық факторларды ескеруді талап етеді, яғни бизнес саласындағы коммуникация белгілі бір дискурсқа байланысты. Ғалым В.И. Карасик айтып кеткендей: «Коммуникативное поведение проявляется в определенном дискурсе – формате общения, обусловленном культурно-ситуативными нормами, и конкретизируется в виде определенных речевых жанров – исторически сложившихся ситуативных форм речевого поведения» [2, 267]. Демек, коммуникативті әрекет мәдени-жағдаяттық нормаларға сай құрылған қатысым түрінде көрінісін табады.

Бизнес дискурсы жалпы дискурстың бірнеше түрін қамтиды. Мысалы, батыс зерттеушілерінің кейбіреулері бизнес дискурсын кәсіби дискурсқа жатқызса (Bhatia, 1998, 2004; Connor, 1996; Huckin, 1997; Nickerson, 2000; Linell, 1998; Gunnarsson, 1993; Ф.Барджела-

Чиापини, К.Никерсон, К.Локер), басқалары институционалды дискурсқа (М.Агар) жатқызуды жөн көрді. Сонымен қатар, В.Е. Чернявская оны арнайы дискурс деп қарастырса, Т.И. Попова диктумдық және модустық дискурстардың жіктелімін ұсынып, бизнес дискурсын диктумдық дискурсқа жатқызады. Т.И. Попованың пайымдауынша, «дискурс – белгілі бір объект аясына қатысты ойлаудың тілдік тәжірибесі. Ол екі бастаудан құралады: 1. қарым-қатынас аясы мен әрекет формасымен анықталатын мазмұн; 2. айтушының мазмұндық бастауға қатынасы» [3, 45].

Бұл орайда, «дискурс» ұғымының институционалды тұрғыдан қарастырылуын ескере отырып, заманауи еңбектерде бизнес дискурсының іскери дискурс, кәсіби дискурс, организациялық (ұйымдық) дискурс, институционалды дискурс, жұмыс орнындағы дискурс және т.б. түрлері мен жанрларына жіктелуін байқай аламыз.

Г.Г. Бүркітбаева шетел зерттеушілердің еңбектеріне сүйене отырып, бизнес дискурсын кәсіби дискурстың бір түрі деп түсінеді. Ғалымның пайымдауынша, бизнес дискурсы – «белгілі бір кәсіби ортада орын алатын адамдардың өзара тілдік қарым-қатынасы» [4, 7].

Дискурсқа қатысты зерттеу жұмыстарына сүйенсек, отандық тіл білімінде «іскери дискурс» пен «бизнес дискурсы» терминдерін қатар қолдану үрдісі байқалады. Алайда, бұл ұғымдар бір емес. Іскери дискурс пен бизнес дискурсының арасында айырмашылықтардың барлығын олардың жүзеге асу жағдаятына, атқаратын қызметіне, қатысушы коммуниканттарға, мәнмәтініне және т.б. факторларына байланысты ерекшеліктерін де ажыратуға болады. Мысалы, Г.Г. Бүркітбаева дискурстың 28 түрін ажыратады: саяси, поэтикалық, публицистикалық, әкімшілік және бюрократтық, әскери, іскери, экономикалық, газеттік, академиялық, медициналық, ғылыми, гастрономдық, балаларға арналған, өнертану, сиқыршылық, бұқаралық-ақпарат, парфюмерлік, педагогикалық, жарнамалық, діни, техникалық, террористік, феминистік, көркем, этикалық, заңдық [5, 15]. Ғалымның жіктелуіне сәйкес іскери дискурс экономикалық дискурстан бөлек қарастырылады.

Мысалы, ғалымдардың бизнес дискурсын кәсіби дискурспен теңестіре қарастыруы – іскери дискурс пен бизнес дискурсының арасындағы айырмашылықты ескермегенінен, сонымен қатар шетелдік, әсіресе, ағылшын тілді зерттеулерді *іс*, *іскери*, *іскерлік*

мағыналарын «business» сөзімен белгілеуден туындап отыр деп ойлаймыз.

Іскери дискурс пен бизнес дискурсының арасындағы айырмашылықты анықтау үшін олардың аражігін ажыратып, ұғымдарды нақтылау керек деп санаймыз. Ол үшін «іскери» және «бизнес» терминдерін жеке қарастыру қажет. Жалпы «бизнес» сөзіне келгенде, «бизнес» сөзі қазақ тіліне ағылшын тілінің «business» сөзінен енді. Оның ағылшын тілді түсіндірме сөздіктердегі мағынасы: «Business – 1) the activity of making, buying, selling of supplying goods or services for money. Syn. commerce, trade; 2) work that is part of your job; 3) the amount of work done by a company, etc.; the rate or quality of this work; 4) a commercial organization such as company, shop/store or factory; 5) something that concerns a particular person or organization; 6) important matters that need to be dealt with or discussed; 7) (usually with an adjective) a matter, an event or a situation; 8) custom (the fact of a person or people buying goods or services at a shop/store or business)» [6, 160]. Демек, «бизнес» сөзінің негізгі мағынасы *сауда, коммерция, ақша табу* екенін көре аламыз.

Экономикалық терминдердің түсіндірме сөздігінде: «Бизнес – табыс алу мақсатындағы кез келген заңды әрекет. Оны мемлекет заңнамасы мен халықаралық келісім-шарттар реттейді», – деген анықтама беріледі [7, 59].

Ал «іс» сөзіне келетін болсақ, қазақ тілінің түсіндірме сөздігінде былай түсіндіріледі: «1) жұмыс, қызмет, шаруа; 2) *Ауысп.* Қылмысты адам туралы қаралатын мәселе». «Іскерлік» сөзі – «қолынан іс келетіндік, шеберлік» деп анықталады да, «іскер» сөзі – «қолынан іс келетін, істің жөнін білетін ісмер», – деп түсіндіріледі [8, 953].

Орыс тілді экономикалық сөздіктерде: «Дело – 1) круг занятий, деятельности; 2) область знаний или навыков, профессия; 3) коммерческое предприятие; 4) административное или судебное разбирательство по какому-либо факту, событию; 5) папка с документами, относящимися к факту, вопросу, лицу», – деп түсіндіріледі [9, 78].

Демек, «бизнес» ұғымы *табыс, пайда* сөздерімен сипатталса, «іс (іскерлік)» ұғымы *шаруа, жұмыс, әрекет* сөздерімен сипатталады.

Ғалым А.К. Мұсағұлова сөздіктерге сілтеме жасай отырып, «бизнес» сөзін былайша анықтайды:

➤ Бизнес – адамның аз ақшадан көп ақша табуы. Бизнес (ағылш. business – шаруашылық, коммерциялық қызмет) – кәсіпкерлікпен айналысатын адамға пайда әкелетін қызмет. Бизнес – пайда табуға бағытталған экономикалық іс-әрекет;

➤ Бизнес – қоғам мүшелерінің сұранысы мен ұсынысын есепке ала отырып, экономикалық жүйенің барлық саласын дамыту арқылы бизнестен түскен табыстан салық және басқа да алымдар төлеу және оларды қоғам дамуына, халық игілігіне жарату, әлеуметтік көмек көрсету нәтижесінде қалыптасатын қызмет түрі;

➤ Бизнес – адамның табиғи қасиеттеріне, біліміне негізделе отырып, қандай да болмасын бір істен кіріс кіргізуге, өзінің материалдық рухани қажеттілігін қанағаттандыруға, сонымен қатар қоғамға пайда беретін қызмет түрі;

➤ Бизнес (business) – іс-әрекет, сауда-саттық, коммерциялық, нарыққа қатысты кәсіпкерлік қызметтің табыс табу көзі немесе өзге де пайда түрлері;

➤ Бизнес – пайда табуға бағытталған әрекеттің, экономикалық қызметтің бір түрі, жеке кәсіпкердің не фирманың іскерлік қызметі [10, 11].

Ресей ғалымы Ю.В. Данюшина былай жазады: «В отечественной лингвистике традиционно выделялся «деловой» (или «экономический») тип дискурса. Однако с точки зрения современного состояния развития общества эти термины уже не являются однозначно приемлемыми. Понятие «деловой» изначально используется для разграничения делового (официально-делового) стиля речи от обычного (разговорного) и вбирает в себя любые профессиональные типы дискурса – и политический, и экономический, и административный. Это означает, что термин «деловой» слишком широк. Напротив, термин «экономический» слишком узок, когда мы говорим о всем разнообразии дискурса деловой сферы и бизнес-проблематики: производства, торговли, финансов, менеджмента. Упомянутые в некоторых исследованиях сходные термины («коммерческий», «корпоративный», «переговорный» дискурсы, равно как и «экономический») лишь являются подвидами всеобъемлющего понятия «бизнес-дискурса» [11, 48]. Басқаша айтқанда, іскерлік пен экономикадан бөлек сауда, қаржы, банк, менеджмент және т.с.с. салалардағы дискурсты сипаттау үшін бизнес дискурсын қолдану қажеттілігі туындап отыр деп санаймыз.

Бизнес дискурсы деп кәсіби мамандар мен ұйымдардың арасындағы бизнес коммуникациясын, қарым-қатынасын түсінеміз. Бизнес коммуникацияның негізгі мақсаты – компанияның табысына бағытталған және бизнес саласындағы әрекетіне байланысты барлық жағдайлар туғызу. Яғни, бұл дегеніміз бизнес коммуникациясы іскери құжаттармен алмасу, келіссөз жүргізу, компанияның жеткізушілермен, сонымен қатар тұтынушылармен байланыс құру шарттарын және т.б. қамтиды.

Ғалым Г.С. Асанова бизнес дискурсын: «іскерлік саласына қатысы бар интерактанттар арасындағы байланыс, өзіндік мәтіні, коммуникативтік жағдаяты қалыптасқан, өзіндік қатысушылары бар қарым-қатынас», – деп ұғынады [12, 4].

Г.Г. Бүркітбаеваның дискурсты түрлері мен жанрларына орай жіктеуіне сәйкес, «бизнес дискурсы – экономика, сауда-саттық, кәсіпкерлік тәрізді салаларда қызмет ететін тұлғалардың коммуникациясында жиі қолданылатын жанрлар жүйесі», – деп танылады [4, 71].

Батыс ғалымы Ф. Баргиела-Чиаппини бизнес дискурсы жайлы былай жазады: «Бизнес аясында әрекет ететін және қарым-қатынастары олардың бизнестеріне қатысты жеке тұлғалардың арасындағы қарым-қатынас (интеракция)» (the interaction which takes place between individuals whose main activities are located within business and whose contact is motivated by matters relating to their respective businesses') [13, 2].

Осының нәтижесінде, отандық ғалымдардың көпшілігінің осы екі ұғымды ажыратпай, «іскерлік дискурс» деп қолданылуын байқауға болады. Алайда, «іскерлік» терминінің, көбінесе, ресми іс қағаздар саласына қатысты қолданылуына байланысты, сауда-саттық, өнеркәсіп, қаржы және банк, менеджмент салаларын нақтылау үшін «бизнес дискурсы» терминін қолданып, бұл ұғымды ажырата білу керек деп ойлаймыз. Сондықтан да, отандық тіл білімінде іскерлік дискурспен қатар, бизнес дискурсы да ғылыми-теориялық негізі анықталып, өзіндік зерттеу бағытын алар деп сенеміз.

Пайдаланған әдебиеттер

1 Тұрышев А.Қ. Мәшһүр-Жүсіп шығармаларындағы рухани мәдениет лексикасы: Монография. – 2 том. – Павлодар: Кереку, 2008. – 204 б.

2 Карасик В.И. Языковые ключи. – М.: Гносис, 2009. – 406 с.

3 Попова Т.И. К вопросу о системе дискурсов в современном русском языке // Русский язык на рубеже тысячелетий. Материалы всероссийск. конф. – СПб., филологического факультет СПбГУ, 2001. – Т.2. – С. 45-51

- 4 Буркитбаева Г.Г. Деловой дискурс. Онтология и жанры. – Алматы: НИЦ «Гылым», 2005. – Б. 232
- 5 Буркитбаева Г.Г. Текст и дискурс. Типы дискурса. – Алматы: Дайк-пресс, 2006. – 379с
- 6 Oxford Advanced Learner’s Dictionary, 6th ed. / Ed.by S. Wehmeier. – Oxford University Press, 2000. – 1540 p.
- 7 Коноплицкий В. Это — бизнес. Толковый словарь экономических терминов / В.А. Коноплицкий, А.И. Филина. – К7: издательство «Альтерпресс», 1996. – 184 с.
- 8 Қазақ тілінің түсіндірме сөздігі / Жалпы редакциясын басқарған Т. Жанұзақов. – Алматы: Дайк-Пресс, 2008. – 968 б.
- 9 Райзберг Б. А., Лозовский Л. Ш., Стародубцева Е. Б. Современный экономический словарь. 5-е изд., перераб. и доп. — М.: ИНФРА-М, 2007. — 495 с.
- 10 Мұсағұлова А.Қ. Қазіргі қазақ тіліндегі бизнес терминдерінің даму үрдісі / «6D021300 - лингвистика» мамандығы бойынша философия докторы (PhD) ғылыми дәрежесін алу үшін дайындалған диссертация. – Алматы, 2014
- 11 Данюшина Ю.В. Бизнес-дискурс: термин, типология, анализ // Известия ВГПУ. – 2010. – С. 48-52
- 12 Асанова Г.С. Искери қарым-қатынастың табиғаты мен ерекшеліктері (ағылшын және қазақ тілдері материалдары бойынша). Философия докторы алу үшін дайындалған диссертация. – Алматы, 2014.
- 13 Bargiela-Chiappini, Francesca and Catherine Nickerson 1999. Business Writing as Social Action. In Bargiela-Chiappini / Nickerson (eds.), 1-32.

Резюме

В статье рассматривается понятие «дискурс», а также выделяются типы дискурса в бизнес сфере: «деловой дискурс» и «бизнес-дискурс». Предпринята попытка разграничить деловой и бизнес-дискурсы.

Resume

The paper considers the concept of discourse, and distinguishes the types of discourse in business field.

УДК 82-7(045)14

Ә.АСҚАРОВТЫҢ ӘНГІМЕ-ХИКАЯТТАРЫНДАҒЫ ИРОНИЯ

Ә.Д. ҚАБЫЛОВ

филология ғылымдарының кандидаты
Ш.Есенов атындағы Каспий мемлекеттік технологиялар және
инжиниринг университеті

Аннотация

Мақалада Ә.Асқаровтың прозалық шығармаларындағы иронияның стильдік қызметі қарастырылады. Көркем мәтіндегі оқиғалар мен персонаждарға қатысты авторлық позицияны білдірудің ерекше стильдік құралдарының бірі ретінде иронияның

тура және астарлы мағынадағы екіұдайлық мәні нақты шығармалар мысалында пайымдалады. Жазушының әңгімелері мен «Өр Алтай, мен қайтейін биігінді» хикаятындағы иронияның қызметі түрлі аспектілерде талданып, көркем прозадағы ирониялық көзқарас сараланады.

Түйін сөздер: ирония, авторлық баяндау, ирониялық сана, образ, кекесін, концептуальдық мән.

Ирония баяндалатын оқиғалар мен персонаждарға қатысты авторлық позицияны білдірудің ерекше стильдік құралдарының бірі болып табылады. Ол, сондай-ақ, мәтінді қабылдауда оқырманның баға беруіне де ықпал ететін құрал. Кекету, мысқылдау, күлкі қылу мақсатында сөздің тура айтылған мағынасына астарлы мағынасының сәйкес келмеуі ирония тудырады. Ирония сөйлеушінің сезімі мен эмоциясының жағымсыз да, сол секілді жағымды да көптеген реңктерін бейнелеуге қабілетті болады.

Жазушы Ә.Асқаровтың кейінгі жылдары жазған «Социализм әңгімесі» цикліне енген «Бутофория», «Облава», «Саяси акция» секілді әңгімелерінде айшықты әзілдің аясындағы ирониялық тыныс айқын аңғарылады. Бұл шығармаларда ирония тура кекесін түрінде емес, шығарма сюжетінен, идеялық астарынан, мәтіннің дискурстық ұйымдасуындағы мысқылдық реңнен көрінеді. Оқиғалардың түйіні арқылы қоғамдық кесір құбылыстар, тұрмыстық жағдаяттар, адамдар тірлігіндегі кейбір мәнсіздіктер мен түсінбеушіліктер мысқылданады. Әңгімелердің «Бутофория», «Облава», «Саяси акция» деген атауларының тырнақшаға алынып жазылуының өзінде астарлы мағына, екіұдай екіпін, ирониялық тұспал жатыр.

«Моно Лиза» әңгімесінде Гүләйім шешейдің журналист баласы Тілеужанның төсегінің тұсына іліп қойған атақты суретшінің картинасындағы әйелдің бейнесін оның қалыңдығы екен деп қалуы, «Левитанның даусындағы» Мұқажан ақсақалдың радиодан естіген Левитанның даусынан секем алып, адамның ғарышқа ұшқанын хабарлауының аяғын күтпей, «соғыс басталыпты» деген асығыс шешімге келуі түсінбестіктің нәтижесі болып табылады. Ал «Долдаш ағаның кітаптарында» әскерден оралмаған ағасының атын өзі талай жылдан бері жинап жүрген Сталинград шайқасы туралы кітаптардан іздеген Долдаш ағаның әрекетінен қазақы аңғалдықтың, сонымен қатар шындыққа сенген алғаусыз сенімнің салдары көрінеді. Бұлардағы әсерлі әзілдің

астарынан адам әрекетіне, замана болмысына деген жеңіл ирониялық назар танылады.

Ал «Бутафория», «Облава», «Саяси акция» әңгімелерінде кеңестік жүйе кезіндегі жалғандыққа, көзбояушылыққа, саяси науқандарға бүгінгі күннің биігінен қараған мысқыл-кекесін бар. Автор белгілі бір оқиғаны баяндай отырып, ара-арасында оған коментарий беріп, талдау жасап отырады. Шынайы сенім мен финалдық шешім арасындағы қайшылықтар парадостік сипатымен ирониялық эффект тудырады.

«Бутафория» әңгімесінде Исағалидың шетелдік қонақтарға музей экспонаттарын таныстырып жүрген Айнаш қарындасқа деген ризашылығы ерен еді: «Биязы ғана жымып қойып, үлбіреген бұғағын толқындатып сөйлеп берген кезде, айналайын бір мүдірсеші... Үні қандай әсем, баяу әрі байсалды, ағылшын тілінің өзіне тән мақамы қыздың көмейінен әндете шыққандай ма, қалай. Қолындағы таяқшасымен нұсқап қойып аялы жанарын жалт төңкеріп, музейдің экспонаты туралы сайрай жөнелгенде... Исағалидың көкірегін мақтаныш кернеп салды дерсің. Өзінің қазақ боп жаралғанына, қазақтың осындай көркем қыздарының шет тілін ана тіліндей білгеніне жаны жадырап, тынысы ашылғандай» [1,388].

Сөйткен Айнаштың американдық қонақтың сұрағына жауап бермей, ескерусіз қалдырғаны оны таңғалдырады. Бір емес, бірнеше рет. Қонақтарды шығарып салғаннан кейін, мұның себебін сұрағанда Айнаштың: «Мен ағылшынша білмеймін, ағай... Білген болсам, ол кісіге жауап қайырар едім ғой. Біз басты экспозициялар, негізгі экспонаттар туралы ағылшын тілінде жаттап аламыз. Жаңа да сол жаттағанымды ғана айтып шықтым» [1,393], – деуі сол кезге тән көзбояушылықтың төркініне үңіліп, бар түйткілді шешіп береді.

Исағали сөзімен түйінделетін авторлық баға жалпылық сипатқа ие: «Бутафория! – деді Исағали басқадай ұрымтал сөз аузына түспей, басын шайқап, – Осы біздің көп шаруамыз бутафория болып бара ма, қалай өзі? Бәрі де көзбояу, жалған...» [1,393].

«Облава» әңгімесінің концептуальдық өзегінде өмір-тұрмыстың ағымында туындап жататын, адам мінез-құлқы мен іс-әрекетінің барысынан орын алатын жайғайлардағы қайшылықтардың көрінісіне деген әжуа, мысқыл бар. Мұнда автор кейіпкерлер әрекетін талдау арқылы кездейсоқ жайттардан туындайтын кейбір келеңсіздіктерден сақтандырып қана қоймайды,

адам болмысының бірден түсініп болмас қатпарларына да оймен сүңгітіп, әзіл мен шындықты, кекесін мен жанашырлық астастыра тәпсірлейді.

Бұл әңгімеде Алматыға қызметке шақыртылып, бірдей республикалық партиялық газеттің бөлім меңгерушілігіне қызметке тұрған, болашақта мансаптық өсу мен пәтер алу мүмкіндігінен дәмелі Айсұлтанның Фарида деген қызбен көңілдес болып, қонақүйде жатқандарында аяқ астынан ұйымдастырылған «облаваға» тап болып қолға түсу шырғалаңдары баяндалады. Мұндағы қайшылықтардың төркіні – кейіпкердің перспективалық арманы мен оған жолын кесетін айыпты болу жағдаяты, әншейінде қатал көрінетін бастығы Балтабай Қасымбекұлының басқа іс түскенде жанашырлық танытуы, бас кейіпкердің тұңғықтың түбіне кетем бе деген қорқынышының арты бастықтарының сенім артуына ұласуы болып келеді. Әңгіме Айсұлтанның ақжарма тілегімен, шүкіршілігімен аяқталады: «Айсұлтан Айтан ағасының ескертпесінің бәрі жөн екенін, соны қатты мойындап тұрғанын сездіріп, басын шыбындаған атша изеді. Басын изеп тұрып ғайып-ерен қырық шілтен секілді адамды пәле-жаладан қорғап-қоршап жүретін осындай ағайынның бары қандай жақсы деп іштей тәубе етті» [1,457].

Бұл жерде автор кейіпкердің уайымы мен арманын ирониялап отыр. Әңгіме сюжеті «тағдыр тәлкегі» («ирония судьбы») түрінде құрылған. Яғни, кейіпкер бір нәрсеге аса талпынады, алайда ол қаншалықты күш жұмсап тырысқанымен, өз мақсатынан алшақтай түседі, ал керісінше, ол өз мақсатынан бас тартқысы келген сайын тағдыр оның ілкідегі қалауын алдынан тосып тұрады. Сөйтіп авторлық ирония сюжеттік деңгейге көтеріледі.

Жазушының «Өр Алтай, мен қайтейін биігіңді» атты хикаяты – тәуелсіздігіміздің алғашқы жылдарында жарияланып, оқырмандар мен әдебиетші қауым тарапынан жоғары баға алған шығарма. М.Әлімбаев бұл туынды туралы: «Қайран ауылды әбден сағынған менің қолыма таяуда әдеби-құнды, алуан сырлы, қасірет-мұнды бір кітап түсті. Авторы – Әлібек Асқаров», – деп қуана хабарлап, кітаптың тіл көркемдігін сөз етеді [2]. Хикаятта өткен ғасырдың сексенінші жылдарындағы «жариялылық жылдары» деп аталған кезеңдегі қоғамдағы реформалардың қазақ аулына әкелген өзгерістері мен зардаптары әсерлі баяндалады.

Бұл шығарма туралы көрнекті ғалым С.Қирабаев былай дейді: «Бұл – бір ғажайып лирикалық хикая. Жұп-жұмсақ, мөп-мөлдір,

тұнып тұрған лиризм. Адам сезімін, ойын қозғап, құйылып тұрған сыр. Бейімбетше жазады. Сол бір ұлы жазушының дәстүрін жалғастырады. Дәстүр дегенде көктен түскен үлгі емес қой. Өмірдің қарапайым шындығын жұпыны әңгімелеуден, адамды танып, оның сырын ашып суреттей білуден туады. Әлібек те сол үлгіні дамытқан. Алайда, хикаяның тақырыбы, суреттеп отырған өмірі – лирика емес, трагедия» [3].

Ауылдың күйі кетіп, жұмыс орындары жабылып, шаруашылық күйрей бастаған кезеңдегі Өр Алтайдың етегіндегі екі ауылдың жайын қозғай отырып, жазушы оқырманға үлкен ой тастайды. Елді орталықтан басқарудың желісі үзіліп, шаруашылық қожырап, жұмыссыздың белең алғанда жастар қалаға кеткен, күйі келгендер басқа үлкен ауылдарға көшіп, қабырғасы сөгілген ауылдың аянышты тағдыры қарапайым тілмен, ұтқыр көркемдік тәсілмен ашылады. Шығарма сюжетін жеке адамдардың тағдырын суреттеуге құру арқылы автор күрделі кезеңдегі ауыл тағдырын шынайылықпен аша алған.

Шығармада тұрмыс-тірліктері, көрген күндері бірдей болғанмен, адамдардың бір-біріне ұқсамайтын тағдыры шебер суреттелген. Мұндағы әрбір кейіпкер – бір-бір тип, «таныс бейтаныстар». Бүкіл қазақ ауылындағы тіршілік қалпын бір-екі ауылдың мысалында шынайы суреттеген. Жазушы сол кезеңдегі ауыл өмірінің шындығы мен сұмдығын қарапайым қалпында көз алдымызға келтіреді.

Хикаят үш бөлімнен тұрады. Бірінші бөлімде «төртінші бригада» деп аталатын ауылдың тірлігі суреттелсе, кейінгі бөлімдерде бұрын совхоз орталығы болған Мұқыр аулындағы тіршілік түйткілдері бейнеленеді. Бұрын жүз шақты үйі болған төртінші ауылдан қазір жеті-ақ үй қалған. Сол жеті үйдің адамдарының жағдайын оқырманның көз алдына елестете отырып, шаруашылығы күйреп, сыртқы әлемнен шеттетіліп қалған ахуалын кейіпкерлер тағдыры, қарым-қатынасы мен ой-танымдары арқылы жеткізеді. Сол кезеңдегі қазақтың талай ауылдарына тән болған ахуалды, берекесіздік пен келеңсіздікті жеке деталь, штрихтар арқылы әдемі аша білген.

Бұл шығарма туралы Ж.Әскербекқызы: «Шығарманың төгілген тілі, келіскен әзілі мен ащы мысқылы, жүректі қозғап, жанды егілтер шынайылығы өз алдына бір зерттеуге жүк боларлық дүние...», – деп жазады [1,7]. Хикаятта жекелеген қызғылықты оқиғалар, әрі күлкілі, әрі трагедиялық жайттар, оқыс та, оғаш

эпизоттар молынан ұшырасады. Олардың бәрі суреткерлік мақсат тұрғысынан сюжетті дамытуға, характерлерді ашуға қызмет етеді. Мұнда қазақы қалжыңдар мен қожанасырлықтың, аңғалдық пен алаңғасарлықтың неше түрлі мысалдары бар, сондай-ақ рухтылық пен елшілдіктің, ерекше тағдырлардың (Менсұлу мен Тұрғанбек, Дәметкен мен Жанғали), сондай-ақ рушылдық пен күндестік секілді қазақтың бойынан қалмай келе жатқан мерездіктердің де мысалдарын табуға болады.

Жазушы шығармаларында авторлық ирония кейіпкер мінездемелерінде, жағдаяттарды бағалауларда және персонаждардың іс-әрекеттерінде көрініп отырады. Хикаятта баяндалатын әрбір кейіпкер өз мінезімен, іс-әрекетімен көрінеді. Жазушының характер жасаудағы шеберлігі сәтті жүзеге асқан. Әрбір кейіпкер – жеке бір тағдыр. Біріне-бірі ұқсамайды. Солардың бірі – ауылдың бас көтерер азаматы Мелс мұғалім.

Ауылдағы «нағыз интеллегенцияның» өкілі, оқығаны мен тоқығаны бар жалғыз мұғалімнің ниеті түзу, ынтасы зор болғанмен, нақты жағдайлар аяқты тұсаулай береді. Жазушы Мелстің адамдық болмысын орайлы оқиғаларға қатысы арқылы, сөзімен де, ісімен де ашып отырады. Оның Сәлима қызға құмартып, араға адам салуын былай баяндайды: «Басы толы идея Мелекең бір күні бұның да амалын табады ғой... Алдап-сулап, сый-сияпат жасап жүріп көрші бір әйелді жеңгетайлыққа жұмсайды. Жеңгетайы Мелстің сәлемін Сәлимаға жеткізгенге дейін ауылдағы әйел атаулыны адақтап, ақылдасып шығады. Сол-ақ екен, ауыл іші қораға оқыста ит-құс түсіп кеткендей шулап қоя беріседі. Әрине, заты қыз болған соң, Сәлима да әлгі шудан шошып, мұғалімнің маңынан ат-тонын ала қашады» [4,18].

Мелстің сөздері де өзінің «интеллигенттік» болмысына сай, ресми-құқықтық лексикамен байытылып отырылады: «Мен туғаннан интеллигент боп туғам, – дейді Мелс өзі жайында сұрай қалсаңыз, – Әкем – мұғалім, шешем – мұғалима, менен үлкен екі ағамның екеуі де мұғалім, қарындасым – дәрігер, кіші інім – ол да мұғалім. Менің затым түгілі, атымның өзі тұнып тұрған интеллигенция: М дегенің – Маркс, Э дегенің – Энгельс, Л дегенің – Ленин, С дегенің – Сталин. Бәрін қосқанда – МЭЛС шығады. Жалпы мені Мелс деп қате айтып жүр, паспортымда да дұрыс жазылмаған. Мені оборотный Э-мен айту керек!» [4,37].

Ал еңбек ардагерлерін мектепке кездесуге шақырғанда саңырау Кәрімді «Бұл кісі үзіліссіз қырық жыл қой баққан! – деп

таныстырғанда, оған «мен елу екі жыл қой баққам» деп түзету жасаған Кәрімге «қырық» деген сөздің құдіретін былайша түсіндіреді: «Сан түріне қарасак, әрине, елу екі қырықтан он екі жыл көп. Ал, дыбыстың естілуі, аудиторияға әсері жағынан – қырық басым. Өйткені «елу екі» ерін ұшымен ғана айтылады, ал «қырық» – қырылдап тереңнен шығады, сол себепті де елу екіге қарағанда салмақты, әсерлі естіледі» [4,80].

Авторлық ирония деп автордың немесе әңгімелеушінің ирониялық сипаттамасын, түсіндірмесі мен ремаркасын айтамыз. Бұл орайда авторлық иронияны құрайтын бағалаушылық эмоция, адамның өз өмірін жақсы жағына қарай өзгертуге деген талпынысының қауқарсыздығына деген аяушылық болып табылады. Автор өз кейіпкеріне іштарта қарайды, демек оның ирониясын достық рәуішді кекесін деп қарауға болады.

Мелс мұғалім секілді кейіпкердің бірі – Мұқырдағы кітапханашы Дәулетхан. Ол туралы автор бір жерде былай дейді: «көп оқыған, көп білген адам ұсыныс-пікірді де көп айтатын секілді. Көп оқыған осы білгіштігіне демократия мен жариялылық келіп қосылып, бүгінде Дәулетханның тасы өрге домалап-ақ тұр. Алайда, көрінген жерге тұмсық тығамын деп, бастықтардың алдында сүйкімін кетіріп, көзге шыққан сүйелдей боп жүргені тағы бар. Көпті көрген өзге жұрт «аяғы қалай болып кетер екен» деп қауіп қылады» [4,194].

Жиналыста ұсыныстар айтып, бастықтарды ығыр қылатын Дәулетханды Венецияны су басып бара жатқаны да, Пиза мұнарасының құлау қаупі де, тіпті үш жүз миллион жылдан кейін күннің сөнетіні де алаңдатады. Соның бәрін уайымдап, адамзаттың болашағына қиналады: «...Күн сөнеді, жер суыйды, адамзат, жан-жануар, барша тіршілік өледі. Бәрі де құриды... Сонда деймін-ау, осы біз несіне тыраштанып жүрміз деп ойлайсың... Несіне ала шапқын боп алға ұмтыламыз. Қыс демей, жаз демей жұмыс жасаймыз, өмірде өшпес із қалдыруға тырысамыз. Соның бәрі де баянсыз екенін, бәрі де келешекте құритынын біле тұра сөйтеміз. Айтыңызшы, сонда несіне біз тыраштанып жүрміз осы?» [4,196]. Осындай дүние проблемаларын, «тұнған қайшылық, түсініксіз бірденелерді» ойлап, «бас ауыртып» жүретін Дәулетханның сөзі еріксіз оқырманды жымитып отырады. Оның «Мұқыр аулының энциклопедиясын» жазу талабы да ирониямен өрнектеліп отырады: «Энциклопедия дегеніңіз қасиетті дүние. Ол сіздер мен біздерге емес, келешек ұрпақ үшін жазылатын жәдігер. Сондықтан да бұл

томдар сіздер мен біздер аман-есен өлгеннен кейін ғана жарық көруге тиіс» [4, 214].

Хикаятта ауылдағы мектепке ат қоюдан басталып, шиеленісе түсетін қамай мен қарғалдақ арасындағы ру таласы ушығып барып, ақыры мектепке Калининнің есімі берілуімен ың-жыңсыз аяқталады. Бұл оқиғаның орын алып, дамуы мен шешімін табуға қазақ арасындағы рушылдық дертіне деген авторлық ирония жатыр.

Көркем шығармада оқырманға автор бағалауының ұдайы ықпал етіп отыратыны белгілі. Шығармадағы кейіпкерлер араласатын оқиғалар мен жағдаяттар авторлық қатынастың индикаторлары іспетті. М. Бахтиннің тұжырымы бойынша, «Шығарманың әрбір сәті бізге оны пән ретінде және оған кейіпкердің реакциясы ретінде (реакцияға реакция) жинақтайтын автордың қатынасымен беріледі; бұл жағдайда автор өз кейіпкерінің әрбір нақтылығына, әрбір сипатына, өміріндегі әрбір оқиғаға, әрбір іс-әрекетіне, ойы мен сезіміне екпін түсіреді» [5,118].

Жазушының тілі шұрайлы, сөз қолданыстары айтар ойын бейнелілікпен жеткізуде оңтайлы келіп, оқырманын елітіп отырады. Қарапайым ақпараттардың өзін көркемдік кестесімен әдіптеп беруге бейім. Автор тілінде ойнақы әзіл мен ойлы күлкімен астарланған тілдік оралымдар мол кездеседі: «Кейін кеңес өкіметі келіп, Өтесін Қытайға қашып кетті. Байдың малы тәркіленіп, жаңа өкіметке өткізілді. Байдың малымен қоса Кәрім де жаңа өкіметке өтті. Бұрын қойшы еді, жаңа өкімет келгенде де қойшы болып қала берді» [4, 81]; «Құдай сақтар деп тілеп еді, Кәрекеңнің Ботап сайындағы қараша үйін құдай бәрібір сақтай алмады» [4, 82]; «Орысы болмаса да көштен қалмайық деген ниетпен мұқырлықтар анау бір жылдары ауылдағы қазақша мектепті орысшаға айналдырып жіберіскен. Сөйтіп есесі кетіп, сыбағасыз қалған Мұқырдың өзге ауылдармен терезесі оп-оңай теңесе салған болатын. Шүкіршілік, қазір Мұқырдың балалары ешкімнен кем емес, шүлдірлеп орысшаға басқан кезде – орыс ағайынның өзін жаңылдырады» [4,106].

Авторлық баяндаулар мен кейіпкердің ойлары мен сөздері өзара сабақтаса келіп, аражігі білінбей, характерлерді көркемдікпен қапысыз сомдайды. Мұндайда жеңіл әзіл мен мәнді мысқыл өзара жымдасып жатады. Мысалы, Нұрғалидың басына есек асырау туралы ой келгенін баяндауда автор сөзі мен кейіпкер ойының өзара астасып кеткені сондай, олардың жігін ажырату қиын: «Ойлап тапқан жаңалығына Нұрғалидың көңілінің марқайғаны соншалық, әттең оқығандай болсам менен мүйізі қарағайдай ғалым шығар еді-

ау деп те армандады. Жалпы ұлы жаңалықтардың бәрі де қарапайым келеді ғой. Нұрғалидың да ойлап тапқан амалы көзбен көріп, қолмен ұстағандай қарапайым болатын. Қарапайым болғандықтан да ешкімнің миына келмей жүрсе керек» [4,224-225]. Ал кейіпкердің «жаңалығының» мазмұны да осындай тоғыспалы стильде дамиды: «Есек дегенің, Әмір шал секілді, күй талғамайтын көмбіс жануар ғой, оның асырауы шаруаға оншалық қиындық келтірмейді. Есек жазғанның еті арам, күші адал. Есек мінген еңбегін мінеді деседі. Олай болса қысы-жазы мына Мұқырдай жерге асырауы қиын, өзі кірпияз жылқы малына қарағанда есек әлдеқайда тиімді. Бұған дау жоқ» [4, 225].

Шығарманың тұтас мәтіндік кеңістігінде құрылатын автордың ирониялық интенциясын оқырманның түсінуі – күрделі танымдық процесс. С.Н. Балашов айтқандай, «ирониялық дискурстың интеллектуалдық негізі коммуникацияға қатысушылардың бәрінде ирониялау мен одан әсерленудің белгілі бір когнитивтік механизмдерінің жиынтығының болуына байланысты» [6,30] болатынымен, ирониялық айтылымды бағалау реципиенттің дара психологиялық ерекшеліктері мен жеке тәжірибесіне де байланысты болмақ.

Д. Кауфердің: «Ирония деп әртекті құбылысты атайды (сарказмдық, трагедиялық, комикалық, романтикалық, сентиментальдық т.б.), сондықтан бұл ұғымға бірыңғай анықтама табуға сенім білдіру қиын» [7,76], – дегеніндей, иронияның жан-жақты, әмбебаптық қасиеті мәтіннің мазмұны мен көркемдік табиғатына қарай айқындалып отырылады.

Пайдаланылған әдебиеттер

1 Асқаров Ә. Таңдамалы. I том. Әңгімелер, повесть. – Алматы: Раритет, 2011. – 480 б.

2 Әлімбаев М. Ойлар мен өрнектер өміршендігі // Қазақ әдебиеті. 5-ақпан, 2010. – Б.34.

3 Қирабаев С. Ғажайып лирикалық хикая // Егемен Қазақстан. 29 қараша, 2008 ж. – Б.78.

4 Асқаров Ә. Өр Алтай, мен қайтейін биігіңді. Хикаят. – Алматы: Раритет, 2006. – 312 б.

5 Бахтин М.М. Автор и герой в эстетической деятельности / М.М.Бахтин. СПб: Азбука, 2000. – С.118.

6 Балашов С.Н. Взаимодействие когнитивных карт коммуникантов в ироническом дискурсе / С.Н.Балашов // Общетеоретические и научно-практические проблемы лингвистики и лингводидактики. – Екатеринбург: Изд-во РГППУ, 2006. – С.30.

7 Ермакова О.П. Является ли ирония речевым жанром // Жанры речи. № 1-2 (9-10), 2014. – С.76.

Резюме

В статье рассматриваются стилистические функции иронии в прозаических произведениях А.Аскарова. Анализируется стилистический потенциал иронии в рассказах и повести писателя. В статье ирония рассматривается как глубоко содержательная форма художественного освоения действительности, в которой могут воплощаться мировоззренческие установки писателя.

Resume

The article is devoted to the stylistic functions of irony in the prose works of one of the founders of Kazakh literature A.Askarov. The author gives his characters bright individual characteristics, uses irony when describing appearance and the nature of the characters. In this article the irony is considered as deeply meaningful forms of artistic assimilation of reality, in which may be implemented the outlook and installation of the writer.

ӘӨЖ 8.64

Ә.НҰРШАЙЫҚОВТЫҢ «МАХАББАТ ЖЫРЫ» РОМАНЫНДАҒЫ ЗАМАНДАС БЕЙНЕСІ

Ш.А. ДОСКЕЕВА

филология ғылымдарының кандидаты, доцент
Қазақ инновациялық гуманитарлық-заң университеті

Аннотация

Мақалада Ә.Нұршайықовтың «Махаббат жыры» романындағы Отан қорғауға аттанған жастардың ұлттық намыс, рухты жанына серік етіп, жауға деген ыза-кекке булыққан сезімі, заманауи келбеті, адами болмыс-бітімі, мінез-құлық, жеке қасиеттері жан-жақты сипатталады. Жазушының шығармашылық мұрасының табиғаты мен тағылымы, ондағы ақиқат жайттар мен жастар өмірінің жарқын-сәулелі сәттері, көркемдік-рухани байлығының мән-маңызы ашылады.

Түйін сөздер: әдебиет, көркем туынды, роман, әңгіме, шығарма, идея, лирикалық кейіпкер, авторлық суреттеме, композиция, типтік бейне, антитеза, замандас бейнесі.

Әдебиет – ұлт айнасы, көркем туынды – халық шежіресі болса, ондағы өмір, уақыт шындықтары – кезең көрінісінің көркем суреті. Өмір шындығы – көркем туындының негізгі мұраты, басты нәрі.

Көркем әдебиетте эпикалық шығарма арқауы – сюжет. Сюжеттегі тартыс табиғаты кейіпкердің жан дүниесін ашып беруде қолданылатын көркемдік тәсілдің ең жоғарғы түрі эстетикалық-психологиялық тұрғыда берілуіне байланысты айқындалады. Осы тұрғыда біз Ә.Нұршайықовтың образ жасау зертханасындағы оның жан әлемін суреттеп беру қасиетіне бой ұрмақпыз. Белгілі ғалым Б.Майтанов: «Адам рухани әлеуметтік өсу жолында әртүрлі қоғамдық қарым-қатынастар әсерімен өзгеге ғана емес, өзіне де сын көзбен, еселі талаппен қарауға бейімделмек. Әдебиет кейіпкерлерінің өз ұғым-түсінігіндегі өзгеріс нышандарына көңіл қою шақтары, нақты іс-қылығына, айналасына, жекелеген субъектілерге қатысты толғану, тебірену сәттері – психологиялық талдаудың қайнар көзі. Дара басындағы түрлі сана, сезім импульстарына назар аударып, толымды баға беру, байлам жасау әдеті рухани, адамгершілік өрісі мол интеллектуал қаһармандарға лайық [1, 8], - деген пікірді орынды айтқан. Өйткені, әдебиет өз көркемдігін қуатты күшке айналдыруында осы қасиеттерді басшылыққа алады.

Жазушы Ә.Нұршайықовтың махаббат тақырыбына арналған, өмірге үлкен мектеп болатындай, өз ішінде бірнеше әңгімелерді жинақтаған күрделі шығармасы – «Махаббат жыры» романы. Бұл роман өз ішінде төрт бөліктен құралған. Әрқайсысы жеке-жеке туынды. Бірақ бір романның аясында қарастырылуы – шығармадағы махаббат жырларының сыршылдығында. Бұл роман «Махаббат жыры», «Ботагөз», «Әсем», «Ескі дәптер» деп аталатын 4 жырдан құралған.

«Махаббат жыры» шығармасы Ербол Есенов есімді журналистің іссапармен жүріп, белгісіз біреудің өзі және Ербол турасында жазылған мақаланы әкелгені, оның тақырыбы «Сөнген шырақ» деп аталатындығы турасында мәлімет алады. Көп ұзамай ол кісінің есімі Әділжан Хасенов екенін, бұрын майданда бірге болып, екі көзінен айырылып, елге қайтқандығын еске алып, Әділжан отырған ауыл Тасөткелге аттанады. Шығарма осылайша сұхбат түрінде ауызша өрбиді.

Шығарма Ұлы Отан соғысының эпизодын суреттеуден басталады. Отан қорғауға аттанған жастардың ұлттық намыс, рухты жанына серік етіп, жауға деген ыза-кекке булыққан сезімі

шығармада патриоттықпен суреттелген. Майдандағы әскерлердің біреуінің ауылында сүйген қызы қалса, ал енді біреуінің аяулы жары, анасы мен апа-қарындасы қалды. Әділжанның соғысқа кетер алдында ғана алғаш рет құшып сүйген ғашығы Ғайни шығармада махаббатқа селсоқ, салғырт, адам жанын түсінбейтін, жан сарайынан тән келбетін жоғары бағалайтын, махаббатқа әлсіз жан ретінде бейнеленеді.

Сол соғыстан жараланып келген Әділжанға ауылдың жаңашыл орыс достары көмек көрсетеді. Яғни зауыт комсомолдары ақша жинап беріп, Одессадағы белгілі көз дәрігері Филатовқа жібермекші болып, оны ертіп баратын адамға да жолақысын төлеп береді. Бұл жерден біз жастардың бір-біріне деген сүйіспеншілігін, қорғансызға деген көмек, Отан үшін, халық үшін жанын қиған ел ұлдарының достық сезімін көреміз. Мұның нақты айғағын Әділжанның шығармада орыс халқының мейірбандығы мен қамқорлығы жайында тебіреніп суреттейтін: «Мені ең алдымен сонау бір орыс шопыры ажалдан құтқарып қалды. Ол мені өлгелі жатқан жерімнен машинасына салып, госпитальға жеткізді. Сол шопыр болмағанда ендігі менің сүйегім де қурап қалатын еді. Одан соң орыс дәрігерлері емдеп, жарамды жазды. Орыс жазушысының кітабы жаныма қанат бітірді. Зауыттағы орыс жастарының қамқорлығы көңілімді шарықтатты. Жақын ағамның қызы, қарындасым істей алмаған жақсылықты да маған мына Нина жасап отыр. Енді міне, орыс академигінің қолынан шипа дәметіп тағы келе жатырмын. Мың да бір рахмет саған, орыс халқы» [2,93], - деген сөзінен көреміз. Сөйтіп, жазушы шығарма идеясында адамның көзін жаза алмаса да, көңілін жазып, өмірге «қайта оралтқан» орыстың жалынды да жігерлі жастарына, қарқынды да қамқор ұландарға ілтипат білдірсе, қазақ жастарына орысты үлгі етеді. Замана жастарының айқын бейнесін осы орыстардың қамқорлығы арқылы суреттейді. Осы халыққа тән қайсарлық пен өжеттікті қазақ халқынан көрмегеніне «өкінгендей» болады да, орыстың өнегесін басқаға сабақ еткісі келеді. Бірақ уақыт өте келе, барлық жауаптылықты мойнына алған, қоғамдық жұмысты белсене атқарып, ел адамдарына қол ұшын тигізіп жүрген жастарға еліктеген ауылдың өзге де адамдарының игі істерін шығармадан айқын аңғарамыз. Мәселен, күйеуінен ерте айырылып, жалғыз қалған Асылгүлдің жаңа бір заманауи қырын танимыз. Әділжанды Нина емдетуге Украинаға алып кеткенде, орны бос қалған Нинаның жұмысын Асылгүл дөңгелетіп алып кетеді» [2, 95], - дегенінің өзі –

қазақ қызының жаңа адами қасиеті мен қоғамдық жауапкершілік сезімін танытады. Бұл арқылы жазушы осы бір ауылда басталған достық пен мейірімділікті, адамгершілік пен қамқорлықты ала отырып, қалың жұртшылықты оятып, жастарды қайырымды іске шақыруды мақсат еткенін жырлайды.

Қаламгердің «Махаббат жыры» шығармасында ең сәтті шыққан кейіпкер – Асылгүл бейнесі. Жазушы Асылгүл арқылы сол қоғамдағы қазақ қыздарының тағдырын, жан тебіренісін бейнелей отырып, оның ішкі ой толқынын мөлдіретіп көрсетеді. Әділжан жанындай жақсы көрген, бірақ сертке тұра алмаған Ғайнидан да ерекше болып, ер деген атқа шаң жұқтыртпай, еңсесін көтертіп, үбірлі-шүбірлі етеді. Азамат деген ардақты атты биікке мақтанышпен көтереді. Өзін қоғамға керексіз санап, жарық дүниеден үмітін үзген Әділжанның өмірін қайта тірілтеді. Өзі бастап Әділжанға ұсыныс білдіреді. Бұл да Асылгүл бойына дарыған орыстың өжеттелігі, анау бір кездердегі Татьянаның қайсарлығы екені айтпаса да түсінікті. Әділжан да Асылгүлдің пікіріне терең оймен қарайды. Ол өзінің масыл, бейнет болып, босқа әуре-сарсаңға түсіретінін ескертсе де, Асылгүл мынадай ойлы сөздер айтады: «Бірақ мұны мен сізге күйеу керек боп бара жатқандықтан, соғыстың ақырына дейін шыдай аламағандықтан айтып тұрғамын жоқ. Мұны мен сіздің азамат басыңызды қадірлегендіктен айтып тұрмын. Сіз ел үшін өз өміріңізді өлімге де тіктіңіз. Ал менің өз өмірімді сондай ерге арнағым келеді. Оның үстіне мен өзімнің сізді шексіз сүйе алатынымды аңғарамын» [2,99]. Міне, ердің өр тұлғасының қасиетін сыйлап, өмірлік жұп болуға жоғарыдағы себептерін айтады. Лирикалық кейіпкер де сырттай Асылгүлді бақылай отырып, оның сипаттамасын былай береді: «...Бірақ Асылгүлдің кең пиғыл, байсалды мінезі оның бойындағы киім кемшілігін көзге елетпейтін тәрізді. Сәнді көйлектер жария етер ақ балтыр, әдемі білек, аршын төс, аққу мойын сияқты тәнімен емес, елжіреген жанымен қызықтыратын жақсы әйел тұлғасындай болып, ол менің жадымда жатталып қалды. Егер бұл соғыста болса, кешегі Ләйла іспетті ер болып шығар еді деп ойлаймын ішімнен. Мұндай әйелдер ерін де, отбасын да, өзі атқарып жүрген қоғамдық істі де шексіз сүйеді. Сол сүйіспеншілік оған бар-жоқты, аш-тоқты елетпейді. Бұл барға разы болып, жоққа қанағат қылып, Отан тыныш, ел аман болса болды деп жүре беретін нағыз ер ананың, өр әйелдің тұлғасы, нар адамның бейнесі деп қараймын...» [2,105]. Бұл пікірлер біздің де ойымыздың негізгі өзегі еді. Шынында, Асылгүл

бейнесі бір кездері өмірден күдерін үзген азаматты бақытты қылып, бар жұмысты өзіне артып, үлкен жанұяның ұйытқысы, мәйегі болып отырған мейірімді жан ретінде суреттеледі. Бұл екі жастың қосылуына барлық жағдайды өз замандастары жасап, қысылтаяң кездің өзінде жараланған жүректерге демеу болады. Жалпы әдебиетте бейнені толық танудың әртүрлі тәсілі бар дейміз. Кейіпкердің заманауи келбетін білуіміз үшін жазушының аса үлкен шеберлігі болуы керек. Бейне өзінен-өзі жасалмайды немесе біреу жасамайды. Оны жасап шығаратын жазушы болғанмен, танытатын бірде автор, бірде лирикалық кейіпкер, бірде оның жақындары. Яки, жазушы бейненің толық ашылуы үшін мінезді біреуге «айтқызады». Асылгүлдің келбетін әр тараптан танимыз. Алдымен, Асылгүл өзіне-өзі мінездеме береді. Әділжанға бар сырын айта отырып, өзінен хабар береді. Екіншіден, лирикалық кейіпкердің авторлық суреттемесі беріледі. Үшінші бейненің ашылуы – Әділжанның Асылгүл туралы шынайы адами пікірі еді. «Осы әйелді мен дүниедегі ең сұлу, асқан сымбатты әйел деп білемін. Осы әйелдің маған деген мейірімі мені адам етті, мені әке дәрежесіне жеткізіп, жаңа жас тіршілікке бас қылды. Мен өзімді тапқан шешеме қарыздармын. Содан соң осы әйелге, Асылгүлге қарыздармын. ...Сенің де әйелің жақсы екеніне шек келтірмеймін. Бірақ сендердің жағдайларың бір басқа. ...Ана түн ұйқысын төрт бөліп сәбиін күтеді. Бірақ екі-үш жылдан соң сәби есейіп, ана ұйқысы қалпына келеді. Ал кемтар адамды өмір бойы сәбидей күткен әйелді айтсаңшы. Көрмеген бейнегің бар ма еді, Асылгүл, мен үшін?» [2,107]. Асылгүлдің нағыз жарға деген сүйіспеншілігін, қамқорлығын шығарма барысынан молынан танысуға болады. Бір түйінмен айтқанда, шығармада Асылгүл – ізетті, көргенді, қамқор, қоғамға сыйлы, кішіпейіл, махаббатқа адал, қадір-қасиетті жоғары ел анасы образында сомдалған.

Ал, Әділжан – шығарманың басты арқауы дер болсақ, оның келбеті – өз алдына бір әлем. Қара түнектен жаны жарыққа рухани, бай қасиеттермен шықты. Ол өмірмен күресе білді. Бірақ осы күрес алаңына қатыстырған – оның жоғарыда айтылған замандас орыс достары еді. Бірақ өмірдің көшіне ілестірген басты адам – жары Асылгүл. Ол Асылгүл арқылы өмірді таныды, заманды білді. Намысқа тырысып, елден қалмай, жұмысқа шықты. Ондағы мақсаты да – өмірмен араласу, жұрттың қасында болып, қайнаған тіршіліктің дыбысын есту, сөйтіп, заманмен біте қайнасу. Осылайша ол құр отыра бермей, ерлік жасайды. «Жігітті намыс өлтіреді» дегендей,

ерлік намысы тасып, қоғамдық үлкен іске елден қалмай араласады. Оның алғашқы жұмысы былай басталады: «Бір күні қырман басынан құдық қазу қажет болды. Соған бригадир үш адам бөліп жатыр екен. Біріне мен сұрандым. Әркімдердің «Қой, Әділжан, сенің қолыңнан келмес», - дегеніне қарамады. Асылгүл, тағы бір әйел, үшеуіміз күні бойы құдық қаздық. Екі әйел құдықтың дөңгелек аумағын бір күрек бойы қазысып, шұңқыр жасап бергеннен кейін, ар жағын кеулеп, өзім тереңдетіп әкеттім. Баяғыдағы, зеңбірекке окоп қазғандағы әдіспен топырақты құлаштай лақтырып, кеулеп барамын. Әйелдерге айналасын тегістеу сияқты жеңіл жағын беріп, ауыр салмақты өз иығыма саламын. Терімді төгіп, өзімнің көпке пайдалы іс істеп жатқаныма қуанамын. ...Содан кейін қырманда тұрып, қап толтырысатын, элеваторға баратын арбаларды тиесетін болдым. Алты пұттық қаптарды арқалап лақтырғанда допша ойнатамын. Әттең, не керек, көз болмаған соң күш зая кетеді екен ғой. Өн бойымды кернеген қалың қайраттың лықып сыртқа шыққысы келеді. Оны еркін шығаратын жол жоқ, дәрмен жоқ. Ер жігітті қинайтын есепсіз қорлық екен» [2,110-111]. Қоғами сана, бірлік, болмыс пен түсінік осы жерден тоғысады. Әділжанның қоғамға кішкене болсын пайдам тисін дегені – өмірге деген жаңа тынысының ашылып, қоршаған дүние үшін бір қолынан келер іс жасау, бар күшін зая кетірмей, оны айналаға беру, көзі жоқ болмағанымен, ояу көңіліне қаяу түсірмей, ұрпақты дамыту. Оның бар ойы – қанағат етіп, дүниеге тойымдылықпен қарау, елінің амандығына риза болу. Ерболдың жазған өлеңдерінді баспаға жіберіп, қаламақы алмайсың ба деген сауалына: «Колхоздың жақсы адамдарын мақтаймын, жалқауларды жанын шығара сынаймын. Менің мақтауым жағып немесе сыным өтіп, жұрт ілгері басып, көпшілік ісі жақсарса болды. Маған қаламақы сол. Ай сайын үкімет зейнетақы береді. Оны мен шалқамнан жатып аламын. Оның үстіне, бір-екі ауыз өлең құрастырушы едім деп ақша дәметуге арым бармайды. Адам нәпсісін өзі тиып ұстамаса, тойымдық бар ма дүниеге? Мен қанағатшыл жанмын. Маған осы тіршілігімнің өзі қанағат. Отанымның зұлым жауды жеңгені қанағат. Енді елімнің космосқа қос-қостан батыр ұшырып жатқаны қанағат. Отан аман болса ешкім де аштан өліп, көштен қалмайды» [2,116], - деп жауап бергенінен елдің, Отан-ананың амандығына шүкіршілік еткен қарапайым ауыл ерінің бейнесін көреміз. Шығармадағы Әділжан бейнесі – қаламгердің интерпретациясына түсіп, типтендірілген күрделі образ. Бұл бейне арқылы жазушы тек

Әділжан емес, Әділжан сияқты майданнан келген, елім деп еңіреген жас жігіттердің де тағдыры мен жан-дүниесін көрсеткісі келді. Яғни, Әділжан – бір жағы дараланған образ, сонымен бірге жинақтық бейне. Ол заман мен қоғамның өрістеуіне бар күшін салып, еліне жаны ашыған тұлға, соған орай заман да оны еркелетіп, жетімсіретпеді.

Ал, жазушының «Ботагөз» шығармасы – жазбаша баяндау түрінде жазылған ерекше туынды. Яғни Ербол Есеновпен бірге болған дәрігер адамның өз өмірінен өткендерін оған баяндап, жазбаша хат түрінде жазып жіберген эпистолярлық мәндегі туынды. Шығарма Еркеш Еркемов деген жас жігіттің Ботагөз деген қызға ғашық болуы (шын аты Зияда Жағыпарова) сюжетінен бастау алады. Еркеш Ботагөзге әртүрлі хат-өлеңдер арнап жазып жіберетін. Бірақ Ботагөз – адамның жан сұлулығынан гөрі тән сұлулығын жоғары бағалайтын паң, кербез еді. Кездесетін жерді Еркеш айтып, ол күтіп тұрғанда, Ботагөз жанынан ешкімді көрмегендей өтіп кетеді. Ал өзінің пікірін Нұрзиядан айтып жібереді: «Сөзі тәуір болғанымен, өзі өңсіз екен. Менен дәмеленбей-ақ қойсын... Мен өмірлік жолдас болмақ тұрғай, өңсіз жігіттермен жай қатар жүргеннің өзіне ұяламын. Сондықтан мен қасымдағы серік қыздарым мен жақсы достарымның да сымбатты болуын жаратам» [2,127]. Ботагөз осылайша бар мінезін, келбетін өзі суреттеп береді. Уақыт өте келе, Ботагөз өз арманына жетеді. Оқуды бітіріп, ауылға барғаннан кейін, сұлу, сымбатты, өңді жігітке тұрмысқа шығады. Содан кейінгі өмірін Еркешке Нұрзия айтып береді. Бұны естіген Еркеш өз атынан баяндайды: «...Алғашқы әсер. Асығыс шешім. Артық жұтқан шарап. Қандай опасыз еді осының бәрі... Үйленіп алғаннан кейін ол үй қыдыруды әдетке айналдырды. Барған жерден бас көтерместен ішетін болды...» [2,131]. Осылайша Ботагөздің қиын да ауыр тағдыры, басынан өткен оқиғалары суреттеледі. Жасында паң, тәкаппар болғанымен, уақыт өте келе өмір азабын көп тартқан ана ақыр аяғында, Болат атты жалғыз ұлын қара жердің қойнына береді. Әсетпен ажырасып, қызы Ботагөзді алып басқа ауданға көшіп кетеді. Бұл ойран болған жанұяның басты қателігі неде дейтін болсақ, оған жауапты шығарма кейіпкерлері мен шығарма сюжеті береді. Біріншіден, Ботагөз бейнесі арқылы паң, кер маралдай керілген кербез, менмен адамдарды көрсете отырып, олардың адамның рухани қасиеттерінен гөрі, сыртқы түр-түсіне қызығып, соңында опық жегенін айтқысы келсе, екіншіден, махаббат сезіміне адал болмай, асыл сезімді қадірлей алмай,

әзәзілдің жетегінде кете барған тұрақсыз Әсет сияқты жанұяның шырқын бұзар есерсоқтардың заманға тигізер үлкен кесірін көрсетеді. «Заманды қай жан билемек, замана оны илемек» деп Абай атамыз айтқандай, заманның илеуіне түскен Әсет пен Ботагөздің бір шаңырақтың астында тұра алмауын автор антитеза арқылы суреттейді.

Жазушының ең басты ерекшелігі – оның кейіпкерлерінің бір-біріне мүлде ұқсамайтындығында. Әр кейіпкер, әр бейне – өзінше бір әлем. Оның шығармаларының қуаттылығы – кейіпкерлерінің заманауи келбетінде. Әділжан мен Асылгүл өмірдің ауыр да қатал заңын бастарынан өткеріп, өмірді өз қолдарымен жасаса, жаңашыл орыс достары қамқорлықтың кірпішін қалады. Ләйлә мен Ермектің қайсарлығы мен өжеттігі барлық жасқа үлгі болды. Ботагөз асыл да аяулы жар болғанымен, Әсеттің опасыз қылығынан жапа шекті. Ал жазушының ерекше бір қарқынмен, идеямен жырланған шығармасы – «Әсем» атты әңгімесі. Зооветинститутта сырттай оқитын Ақан атты ауыл баласының Әсем атты қаланың қызымен жарасып, жымдасып, жаңа отбасының құрғаны – өзара түсіністік пен келісімшілдіктің, қала қызының қарапайымдылығының, махаббатқа, жарына адалдығының жарқын көрінісі. Жастардың өзара ауызбіршілікпен татулыққа бет бұруы – замандастардың бірлігінде. Ақанды Әсемнің досы Булатиктың ұрып-соғып, оның ауруханаға түсіп қалғанына өзін кінәлі санаған Әсем іздеп келеді. «Ол түні неше түрлі түс көріп, ұйықтай алмай шықтым. Келесі күні қаладағы ауруханалардың бәріне барып, сені іздедім. Міне, бүгін, әрең таптым» [2,146], - деген сөздердің астарынан қыздың адамгершілік әлемін айқын аңғарамыз. Өз кінәсіне қатты қиналып, қасындағы Булатикке лағынет айтып, Ақаннан кешірім сұрауы – адалдық пен тазалықтың саф белгісі еді. Қаланың ұшқалақ мінезді қызы өз сүйгенімен ауылға тартады. Махаббатқа берік Әсем Ақанды жанындай жақсы көріп, өмірлік жан серігіне айналдырады.

Әсем тек Ақанның жан серігі ғана емес, ата мен енесінің қолқанаты, ауылының жанашыр дәрігері болып, елдің қалаулысы атанды.

Қаламгердің «Ескі дәптер» шығармасының мәні де, жазылу стилі де ерекше. Ербол Есенов атты журналистің Аққайың колхозына келіп, бір үйде отырып, ескі дәптерді оқып, сондағы уақиғаларды шығармада баяндау негізінде өрбиді. Жазушының жалпы шығармашылығындағы басты кейіпкер Ербол атты журналист дүниені, оның қызығы мен шыжығын қатар көре білуші,

сыншы ретінде көрініс береді. Осылайша ол ескі дәптерден әдемі оқиғаны көреді. Жазушының жазу шеберлігінің қуаты, оның шығармаларының стиль даралығы, образдардың бір-біріне ұқсамайтындығында. Тақырыбы бір, көтерер мәселесі ортақ, заманы және соған лайық кейіпкерлері бір болғанымен, берілу сипаты, оқиғаны жеткізу тәсілі бір-бірінен өзгеше суреттеледі. Яғни, шығарма прологы журналистің дәптерді оқуымен басталып, оқиға сюжеті дәптер ішіндегі жайларды баяндаумен жалғасады. Жасынан жетімханада өскен Әлкен мен Қабира арасындағы бауырмалдық, қастерлілік, достық, одан әрі махаббатқа ұштасқан сезімі ұлттық болмыс, халықтық таным тұрғысынан жеткізіледі.

Қабираның бойындағы барлық асыл да ізгі қасиеттерді жазушы оның іс-қимылы, жүріс-тұрысы, мінез-құлығы, болмыс-бітімі арқылы жан-жақты көрсете білді. «Қабираға тоқсан сайын жүлде тиетін. Кейде ол сыйлыққа кітап, кейде көйлектік жақсы мата алады. Алғашқы бетіне аты жазылып, мектептің мөрі басылған талай кітапты Қабира өзі оқығаннан кейін өзгеге беріп қоя беретін. Екінші қайтып оны сұрауды білмейтін. Ал ол көйлектік бұл алса, оны да көпке жұмсайтын, еркек балалардың бірінен базарға саттырып жіберетін де, ақшасына бүкіл өз класының балаларын киноға апарып, маз-мейрам ететін. Сөйтіп жүріп ол өзіне бауыр-сіңлі еткен кіші кластың балаларына сыйлық жасауды да ешқашан ұмытпайтын. Қабира өз басына оңаша дүние жинауды әсте білмейтін еді. Осы мінез-құлығы, ар-инабаты, алғыр зеректігі үшін оны мұғалімдер жақсы көріп, қадір тұтатын» [2,169-170], - деген үзіндіден өзі ішіп, өзі жарытып киінбесе де, бауыр-сіңлі етіп алған төменгі кластың балаларын қамқорлығына алып, мейірім білдіретінін көреміз.

Жетімханада өскен жастардың аңсаған армандары мен қиялдаған мақсаттары да ерекше болды. Олардың ой мен жан дүниесі «ел, халық» деп соқты. «Сондықтан да мектеп бітіргеннен кейін біздің әрқайсымыздың ойымызда «Қай институтқа түссем жақсы, жайлы қызметке қолым жетеді?» - деген емес, «Қайсысын бітірсек халыққа қажет, пайдамыз молырақ тиеді?» - деген сұрақ тұрды. Өз басымның, алыстағы алтын сағымдай боп көрінетін балалық арманы – кен инженері болу еді» [2,177], - деген үзіндіден мектепті аяқтамай тұрып, олардың ойы қалайда халыққа қызмет ету, елге, жерге пайда келтіру екені танылады. Шығармадағы бұл үзіндіде, тек Әлкеннің мақсат-мүддесін айқындайтын түсінік-пайым

ғана емес, Әлкеннің мақсаты арқылы жазушы сол қоғамдағы барлық жастардың арман-тілегін білдірген.

Жазушы кейіпкердің жан дүниесін ашуда әртүрлі әдіс-тәсілдерді пайдаланады. Мәселен, автор сөзі мен диалогты қолдану. Десек те, көбіне жазушы кейіпкер бейнесін ашуда авторлық ремарк, диалог, кейіпкерге суреттеме, түсініктеме беру тәсілін жиі қолданады.

Қорыта айтқанда, Ә.Нұршайықов жастар бейнесі негізінде көптеген өзекті мәселелердің басын ашады. Автор кейіпкерлері жай образдар емес, олар – типтік образдар. Қаламгер осы образдар арқылы заман мен замандас бейнесін панорамалық деңгейге шығара білді.

Пайдаланған әдебиеттер

- 1 Майтанов Б. Қазақ романы және психологиялық талдау. – Алматы, 1996. – 561 б.
- 2 Нұршайықов Ә. Таңдамалы шығармаларының он томдығы. – Алматы: Қазығұрт, 2005. Т.3. – 400 б.

Резюме

В статье всесторонне описывается современный облик, человеческая натура, характер, личные качества современников, собственный литературно-творческий рост писателя на пути к достижению вершины поисков в романе А. Нуршайхова «Песнь любви».

Resume

The author of the article comprehensively described the modern image of human nature, character, personality of contemporaries, his own literary and creative growth towards search in the novel of A.Nurshaihov «Love song».

ӘОЖ 8.48

БҰҚАР ЖЫРАУ ТОЛҒАУЛАРЫНДАҒЫ ЗАМАН КЕЛБЕТІ МЕН ӨМІР ШЫНДЫҒЫ

Н.Қ. ТЛЕБАЛДИНА

педагогика ғылымдарының кандидаты, аға оқытушы
Қазақ инновациялық гуманитарлық-заң университеті

Аннотация

Мақалада Бұқар жырау толғаулары жан-жақты қарастырылады. Сонымен қатар мақалада жыраулық дәстүр, қазақ жырауларының тақырып аясы, жыраулардың толғауларындағы еркіндік тақырыбының өзіндік ерекшелігі талданып, нақты мысалдармен дәлелденеді.

Түйін сөздер: жырау, жыраулар поэзиясы, арнау, толғау, жыраулық дәстүр, импровизация, әділ баға, шығармашылық мұра, әдеби құндылық, негізгі тақырып, тарихи мұра.

Қазақ жырауларының шығармашылығының тарихы көнеде, тереңде жатыр. Осы орайда Т. Сыдықов: «Адамзаттың өткен-кеткенін, бұрын - соңғысын білмей тұрып, қазіргінің қалайда қадіріне жетпейсіз, болашаққа еркін жүзіп, самғай алмайсыз. Кешегісіз, әрине, бүгін жоқ, бүгінсіз, сірә, ертең болмақ емес» [1, 3], - деп зерделейді.

Жырау – поэзияның талай өнер түрлерін өз бойына сіңірген, атап айтсақ, жырау идеолог, абыз, ақын әрі батыр, би болған. Жыраудың бойында көптеген жақсы қасиеттер болуы қажет, шыншылдық пен әділеттілік, турашылдық сияқты қасиеттер жырау бойынан табылуы керек.

«Дала даналарында» қазақ жыраулары шығармаларының даму кезеңдерін бірнеше топқа бөлген: «Бірінші топқа жыраулық дәстүрдің негізін салған Қорқыт, Кетбұға, Сыпыра жыраулар жатады. Бұл дәуір XI-XIV ғасырларды қамтиды. Жыраулықтың қалыптасу кезеңдерін белгілейтін екінші дәуірге Асанқайғы, Қазтуған, Шөлгез (Шалкиіз), Доспамбет шығармалары кіреді. Мұның кезеңі XV-XVI ғасырлар. Үшінші кезеңді жыраулықтың әбден толысып, кемелденген тұсындағы өкілдері Үмбетей, Жиёмбет, Тәтіқара, Ақтамберді, Бұқарлар құрайды. Бұған XVII-XVIII ғасырлар жатады» [2, 157].

Жыраулық дәстүрдің қазақ поэзиясында өзіндік орны бар. Жыраулық поэзия қалыптасуының үш кезеңі бар. Әр кезең жырауларының өзіндік ерекшелігі болады. М.Жармұхамедұлының басшылығымен жарыққа шыққан «Бұқар жырау Қалқаманұлы» атты жинақта мынадай пікір келтірілген: «Бұқар жырау – әдебиетімізде аты әйгілі, ірі тұлға. Бұқар жырау шындықты бетке айтатын батылдығымен де дараланады. Кейбір тығырыққа тығылған саяси мәселелерге орай хан алдында ешкім батып сөйлей алмағанда, жырау ғана қиядан қисын, қиыннан жол тауып беретін болған. Сондай сәттерде де жырау қара қылды қақ жарып, тек қана шындықты бетке басып айтатын болған. Осы талаптарға сәйкес оның көптеген жырлары Абылай ханға арнау түрінде айтылып, үлкен саяси-әлеуметтік мәселелерді қозғайды. Жырау бұл толғауларында азаттық күрестің жалында басшысы Абылай ханның асқақ тұлғасын жасауға да мол үлес қосты. Ел тағдыры таразыға түскен ауыр кездерде ханның әділдігі мен ақыл – парасатына, көрегендігіне ден қойып, оның ерлігі мен еңбегін жоғары бағалады. («Отыз жасқа келгенде, Дүниедей кең едің. Отыз бес жасқа келгенде, Қара судың бетінде Сығылып аққан сең едің. Қырық жасқа келгенде, Алтынды тоңның жеңі едің...»).

Жыраудың жұртты татулық-бірлікке, адамгершілікке үндеген үгіт-насихаттық жырлары да сан алуан. Бұл жырда Асан қайғы айтқан

Жиделібайсынға қоныс аудару қажет деп тапты. Жырау туған халқының сол тұстағы ауыр халін былайша сипаттайды:

Шүршітпенен құлақтас,
Қырғызбенен жұбап тас,
Ортасында ұйлығып,
Кетпейін десе жері тар,
Кетейін десе алды - артын
Қоршап алған кәпір бар.
Ұйлыққан қойдай қамалып,
Бүйірінен шаншу қадалып,
Сорлы қазақ, қалды ойла! [3]

Бұқардың көрегендігі мен кемеңгерлігі, алдын болжағыш білгірлігі оның әйгілі «Ханға жауап айтпасам» деген толғауынан анық аңғарылады. Мұнда ол Асан қайғының «Қилы-қилы заман болар, Қарағай басын шортан шалар» деген жұмбақ сөзінің мәнін ашуға байланысты болашақ орыс боданындағы жұрттың, әсіресе, жастардың жай-күйі қандай болады деген күрделі мәселені жан-жақты қамтып суреттейді. Жырау алдағы сол заманды бейнелегенде, адамның рухани күйреп, азып-тозатынын, аяусыз қырылып зобалаңға ұшырайтынын тап басып сипаттайды.

«Бұқар жыраудың өзіндік өрнек, мәнерін айтқанда, оның аз сөзге көп мағына сыйғызатын шеберлігін бөліп айтқан жөн. Мұндай жолдардың мақал-мәтел іспеттес болып құрылатынын көреміз. Бұқар осы сипаттарымен үлкен ойды қорытып жинақтау дәрежесіне көтерілді.

Өмір көріністерін кеңінен қамтып бейнелеуі жағынан ол жазба әдебиетке бір табан жақын тұрды, өзінен кейінгі ұлы Абайға да игі әсер етті. Қазақ өлеңдерінің мазмұны жағынан байып көркеюіне елеулі үлес қосқан жырау туған халқының болашақ тағдырының қалыптасуына да өз жырларымен еңбек етті»[4, 3-5] - деген М.Жармұхамедұлының пайымдауының құндылығы әрі салмағының зор екендігін атауға болады.

Жырау туындыларының көбі нақылға ұқсас, жыраудың туындыларындағы ойлар қазіргі және келешек ұрпақ үшін қажет және бұл туындылар әрбір оқырманға ой салады.

Адам баласының кей кездегі пендешіліктерін, барға қанағат етпей, шүкіршілік жасамай, тәубеден тайып кететін сәттерін «Үмітсіз шайтан» жырында өрнектеп берген.

Әлемді түгел көрсе де,
Алтын үйге кірсе де,
Аспанда жұлдыз аралап,

Ай нұрын ұстап мінсе де –
Қызыққа тоймас адамзат!
Ілімді түгел білсе де,
Қызығын қолмен бөлсе де,
Қызықты күні қырындап,
Қисынсыз күйге түссе де –
Өмірге тоймас адамзат!
Жақындап ажал тұрса да,
Қалжырап, көңілі қарайып,
Қарауытып көзі тұрса да –
Үмітін қоймас адамзат! [3]-

дейді.

Бұқар жыраудың насихаттық өлеңдері бір төбе және олардың маңызы зор. «Ханға жауап айтпасам» толғауында жырау өз көрегендігі мен парасатын жол-жоралғысы мен салт-дәстүрін негізге ала отырып, мұсылман дінінің қағида-шарттарын да үлгі етіп, ел болашағы Абылай ханның көрегендігін, даналығын және ел болашағы татулық мәселелері, халық болашағы мен бейбітшілік сақтау жайлы жырлайды.

Ханға жауап айтпасам,
Ханның көңілі қайтады.
Қандыра жауап қатпасам,
Халқым не деп айтады?
Хан Абылай, Абылай,
Қайғылы мұндай хабарды
Сұрамасаң не етеді?
Сұраған соң айтпасам,
Кісілігім кетеді....

Бұқар жыраудың айтуға тыйым салынып келген бір қыры: орыс отаршылдығына қарсы қажырлы күресі. Ол шұрайлы қоныс, шүйгінді жерлерді біртіндеп басып алып, сол мекендерге бекіністер сала бастаған отаршылдардың бұзық пиғылдарын жұрттан бұрын сезіп, содан сақтануға шақырды, тіпті, сол кіндік кесіп, кір жуған ата қонысты тастап, бұрынғы көрсете білді.

Жыраудың толғауларын оқу арқылы оның кесек, нар тұлғасын көреміз. Адамгершілік қасиеттің азайып, қилы заман болатыны жайлы тереңнен қозғап жеткізеді

Ғалым Ш.Т. Қуанғановтың «Бұқар жырау және оның заманы» атты кітабында мынадай пікір келтірген: «Философиялық терең мағыналы, ойлы жырлары өмір сырының әр қырлары: бақтың, тақтың, дәулеттің, тіршіліктің өркендеп өсу, өшу сияқты заңдылықтарының тиегін

ағытып, елдің қайратының қаншама азып, тозса да, тұтқасы халықта, оның бірлігінде екенін көрсетеді.

Өмірдің өркендеу, өсу заңын ұқ, бос масаттанба, басындағы болжаусыз бағың, астыңдағы тұрақсыз тағың үшін тасыма. Халық мәңгі жасайды, оны есіңнен шығарма, ұмытпа, дейді. Сөйтіп, қалың бұқараның күшін ханға, би-сұлтанға өлімсіз өмір етіп көрсетеді.

Ханның жақсы болмағы,
Қарашының елдігі.
Қарашы халық сыйласа,
Алтыннан болар белдігі.
Жақсы жігіт, ұл туса,
Патшадан болмас кемдігі.
Айтсам сөзім таусылмас,
Тоқтатайын сөзімді...

Бұқар жыраудың осындай мағыналы, саналы толғауларын, жырларын жадына сақтаған халық, оны өзінің күнделік тіршілігіне өзекті арқау етті» [5, 30-31] - деп, ұрпаққа өнегелі өмірді насихаттайды.

Бұқар жырау өз арнау толғауларында замана келбеті мен өмір шындығын арқау етті. Бұқар толғаулары асыл сөз бен философиялық мәнді сөздерге толы. Адамды жақсылыққа жетелеп, ой салатын туындыларының біз үшін маңызы зор, мәңгі басын жоймайтын отты жырлар. Бұқар жыраулар поэзиясынан ойып тұрып орын алады, оның шығармалары салиқалы ой мен ақылға толы. Жыраудың туындыларын оқи отырып, әр қазақ азаматы өзіне көп саналы сөздер мен нақылдық пайымдаулар алады.

Бұқарды жырауды халқы әрдайым әулиедей сыйлаған. Ол өз толғауларында жан дүниесін ашып, турашылдықпен бар шындықты жұртқа жайып салып отырған. Жыраулар қоғамдық мүддені жоғары ұстаған. Жыраулар өз арнау толғауларында хандарға ақыл айтып, дұрыс жолға бағыттаушы абыз іспетті болған. Жыраулар поэзиясының философиялық терең мағыналы ойлары әрбір адамға ой салады, олардың жырлары бақыт, байлық, өмір мен өлім секілді заңдылықтар жайлы ой қозғайды, бірлік ақылы ғана елдің тұтастығы болатыны туралы толғайды.

Б.Кенжебаевтың «Әдебиет белестері» атты зерттеуінде Бұқар жырау туралы мынадай пікір келтірілген: «Бұқар жырау шығармалары тақырыбы мен мазмұны жағынан болсын, жалпы өзінің идеясы, ұстаған саяси жолы жөнінен де, Асан қайғының үлгілі шәкірті. Ол – өз дәуірінің Асанқайғысы, заманының бел баласы, халқының қамқоршысы, ұраншысы. Бұған мына жағдайлар дәлел бола алады:

Бірінші – Бұқар жырау шығармаларының тақырыбы өз тұсындағы қазақ халқының жай-күйі, мұң-тілегі, болашақ тағдыры, жалпы тұрмыс, заман жайы. Оның шығармалары ханға, халыққа, қазақ тұрмысында болған саяси мәні зор оқиғаларға арналып, толғау ретінде айтылады. Бұл

жағдайлар Бұқар жыраудың жоғарыда аталған толғауларының тақырыптарынан да айқын аңғарылады.

Екінші – Бұқар жырау қазақ халқының бірлігін, ынтымағын көксейді. Ол дәуірде бұл мәселе халық көкейін тескен аса мәнді мәселе еді. Себебі, қазақ халқы әр рудан құралған еді, онда халық намысынан гөрі, ру намысы күштірек келетін. Жесір дауы, жер дауы, мал дауы сияқты мәселелер жөнінде ру-ру болып ұрысып, таласып, бірде біріксе, бірде бөлініп кетіп жүретін. Сондықтан Бұқар жырау халық арасындағы, әсіресе халықты бастап жүрген ру басылар, билер, батырлар арасындағы дау - жанжалға, ру, ата, ауыл таластарына қарсы күреседі. Оларды сүттей ұйып отыруға, елді де ынтымақты, күшті ел етуге, сөйтіп, шет ел басқыншыларынан қорғануға, шаруашылық қамын ойлауға үгіттейді. «Бірлік болмай, тірлік болмайды» деген ұран көтереді.

Бірінші тілек тілеңіз:

Бір Алладан жазбасқа,

Пиғылы пасық залымның

Тіліне еріп азбасқа.

Екінші тілек тілеңіз:

Алпыс басты ақ орда,

Ардақтаған аяулың

Өзіңнен басқа бір жанға

Тегіннен олжа болмасқа

Үшінші тілек тілеңіз:

Желкілдеген ту келіп,

Жер қайысқан қол келіп,

Сонан да сасып қалмасқа, - деп халқына, оны бастаған адамдарға ақыл айтады.

Үшінші – Бұқар жырау халық тыныштығын, бейбіт еңбек етіп, тұрмысын гүлдендіруін көксейді. Өйткені, ол кезде қазақ халқының көкейін тескен аса мәнді мәселелерінің бірі – осы тыныштық, бейбіт өмір мәселесі еді. Бірнеше жылға созылған сұрапыл соғыс халықты ығыр қылған, қажысқан, әбден жеріткен еді» [6, 68-69].

Бұқар жырау қазақ жырауларының ішіндегі ең бір қиын да маңызды мәселелерді көтере білген бірден-бір жырау. Оның туындыларында еркіндік мәселесі де қамтылған. Қазақ халқы сол қиын-қыстау заманда жан-жағындағы жаумен айқасып, аласапыран заманды басынан өткізді.

Бұқар төңіректегі мемлекеттермен соғысуына қарсы болады, елдермен татулықта тұруға шақырады. Асан Қайғы сықылды Бұқар жырау ойланып, жырымен халқына өз көзқарасын жеткізді. Қалмақ, сарт, орыс секілді елдермен жауласқаннан түк шықпайтыны жайлы, тек халықты құртып, елді үдететінін айтады. Халық қамын ойлаған жырау Абылайға орыспен соғыспауын өтініп сұрайды. Қазақтың қамын ойлау қажеттігі мен қырғыз елімен жақсы қарым-қатынаста болудың маңыздылығын жырлайды. Бұқар секілді Асан да жұрт қамын ойлап өткен адам. Бұқар

жырау халық тыныштығын шын ниетімен толғайды. Бұқар жырау толғауларында ханға ақыл айту кездеседі. Еркіндік пен елдікті сақтау мақсатында еңбек сіңірді, халық намысын жоғары ұстаған. Жыраулар әрдайым ұлттың жағдайын тебірене жырлаған.

«Бұқар жырау Қалқаманұлы» атты кітапта: «Бұқар жырау шындықты бетке айтатын батылдығымен де дараланады. Кейбір тығырыққа тығылған саяси мәселелерге орай хан алдында ешкім батып сөйлей алмағанда, жырау ғана қиядан қисын, қиыннан жол тауып беретін болған. Сондай сәттерде де жырау қара қылды қақ жарып, тек қана шындықты бетке басып айтатын болған. Осы талаптарға сәйкес оның көптеген жырлары Абылай ханға арнау түрінде айтылып, үлкен саяси-әлеуметтік мәселелерді қозғайды. Жырау бұл толғауларында азаттық күрестің жалында басшысы Абылай ханның асқақ тұлғасын жасауға да мол үлес қосты. Ел тағдыры таразыға түскен ауыр кездерде ханның әділдігі мен ақыл-парасатына, көрегендігіне ден қойып, оның ерлігі мен еңбегін жоғары бағалады («Отыз жасқа келгенде, Дүниедей кең едің. Отыз бес жасқа келгенде, Қара судың бетінде Сығылып аққан сең едің. Қырық жасқа келгенде, Алтынды тоңның жеңі едің...»). Жыраудың жұртты татулық - бірлікке, адамгершілікке үндеген үгіт – насихаттық жырлары да сан алуан. Бұларда ол халқымыздың ертеден келе жатқан жол-жоралғысы мен салт-дәстүрін негізге ала отырып, мұсылман дінінің қағида-шарттарын да үлгі ете білді» [7, 4], - десе, ғалым С. Негимовтің «Әдебиет әлемі» атты зерттеуінде Бұқар жырау туралы мынадай пікір келтіріледі:

«Бұқар жырау Қалқаманұлының өмір тарихы мен өнернамасы, шын мәнінде, Абылай дәуірінің шарайнасы. Ұлтының тамаша рухани адамгершілік қасиеттерін бойына дарытқан көкірегі даңғыл, алмас тілді, дуалы ауыз кемеңгер ақылшы, данагөй, тілегі қабыл болар батагөй, толқынды топта тілдің майын тамызып, сөздің балын ағызып, сұңқардай саңқылдайтын суырылған шешен, «хан шеше алмаған ауыр түйін, қиын жұмбақ, көмескі келешекті» бұлжытпай болжайтын, қапияда айрықша сәулетті ой-пікір өрбітетін әулие жырауды Абылай қасынан бір елі қалдырмаған. Ақыл-ойға кемел «көмекей әулие» Абылай ханның дұрыс шешім, парасатты пайым қабылдауына, қос бүйірдегі екі алып мемлекеттің арасында оңтайлы саясат ұстануына әсері, дипломатиялық қарым-қатынастарды реттеу барынша танымды ықпал жасайды» [8, 11], – деген С.Негимовтің пайымдауынан Бұқар жыраудың өз бойындағы адамгершілік қасиеттің әрбір адамның бойынан табылуы үшін көп ізденіп, дипломат болуға тырысу керектігін байқаймыз. «Көмекей әулие» деп аталып кеткен Бұқар жыраудың салиқалы арнау толғауларының оқырманға берері мол.

Пайдаланылған әдебиеттер

1 Сыдықов Т. Қазақ тарихи романының көркемдік тілі. – Алматы: Ер-Дәулет, 1988. – 164 б.

2 Дала даналары. Құрастырушылар ұжымы: Е.Әбен, Е.Дүйсенбайұлы, И.Тасмағамбетов, А.Құдабаев. – Алматы. «Қазақстан даму институты», 2001. 640 б.

3 Бес ғасыр жырлайды /Құрастыр. М.Мағауин, М.Байділдаев. 2 томдық. – Алматы. Жазушы. 1989. - 384 б. 1-том.

4 М. Жармұхамедұлы. XV-XVIII ғасырлардағы қазақ поэзиясы. – Алматы: Ғылым. 1982. -240 б.

5 Ш.Т.Қуанғанов. Бұхар жырау және оның заманы. – Алматы. 1992. - 48 б.

6 Кенжебаев Б. Әдебиет белестері. Зерттеулер, мақалалар. – Алматы. Жазушы. 1986. – 400 б.

7 Бұқар жырау Қалқаманұлы. Шығармалары. Редакция алқасы: М.Қаратаев, З.Ахметов, С.Қирабаев, Ш.Сәтбаева, Р.Бердібаев, А.Сейдімбеков, М.Аяпов, М.Жармұхамедұлы (жауапты шығарушы) –Алматы. 1992. - 95 б.

8 Негимов С. Әдебиет әлемі. – Алматы: Ана тілі. 2008. – 256 б.

Резюме

В статье всесторонне рассмотрены воспеания Бухар жырау, в которых особо раскрываются особенности поэтики жанра жырау.

Resume

The article deals with the research of Zhyrau poetry's history . The author gave special attention to the problem of zhyrau poetry.

ӘОЖ 821.512.122.

ПСИХОЛОГИЗМНІҢ ҚАЗАҚ ЖӘНЕ ШЕТЕЛ ӘДЕБИЕТІНДЕГІ ДАМУ СИПАТЫ

Ж.М. ИСКАКОВА

филология ғылымдарының кандидаты

«Тұран-Астана» университеті

Л.М. ДЕМЕСІНОВА

гуманитарлық ғылымдар магистрі

«Тұран-Астана» университеті

Аннотация

Мақалада авторлар қазақ және шетел әдебиетіндегі психологизмнің даму сипатына тоқталған. Бірнеше көркем шығармаға салыстырмалы түрде талдау жасалып, құнды пікірлер келтірілген.

Түйін сөздер: психологизм, көркемдік әдіс, проза, автор, психология, сана ағымы, постмодернизм, шеберлік, «кішкентай адам».

Әлем әдебиетінде адам жанының терең иірімдеріне үніліп, кейіпкер образын ашуда оның ішкі әлеміне, сезім тереңіне, ой-санасының тұңғығына бойлап, ішкі психологиясын суреттеу автордан асқан дарындылық пен ұшқыр ойды, шеберлікті талап етеді.

Әдебиет теориясындағы «психологизм» терминінің анықтамасына тоқталар болсақ, бұл туралы орыс зерттеушілерінен А.Б. Есин, Л.С. Выготский, Л.Я. Гинзбургтер кеңінен қарастырса, қазақ әдебиетінде көркем шығармадағы психологизм мәселесін А.Байтұрсынов «Әдебиет танытқышында» сөз етсе, кейіннен, Ж. Аймауытов, М. Жұмабаевтар да адам жанының тылсым табиғатын тануға өзіндік ізденістер жасаған. Қазірде қазақ прозасындағы психологизмнің даму арналары жайында ғалым Б. Майтанов пен Г.С. Пірәлиеваның зерттеу еңбектері бар. Атаған ғалымдар еңбектеріндегі «психологизмге» берген анықтамаларына тоқталайық. А.Б. Есин: «Көркем әдебиетте кейіпкер образын ашуда, оның сезімі мен ойын көркем, терең, әсерлі, нақты, толық көркемдеу құралдары арқылы әсерлі жеткізу» [1, 18] десе, әдебиеттану терминдер сөздігінде С.П. Белокурова: «Көркем шығармадағы кейіпкерлердің рухани ішкі әлемінің көркем бейнеленуі: әдеби қаһарманның ой-санасының, эмоционалдық көңіл-күйінің, сезімдерінің құбылуы, толқуы, өзгеруі сияқты құбылыстардың көркем шындыққа айналуы», - дейді [2, 217]. Б. Майтанов: «Психологизм – көркем әдебиеттің тұтас болмысынан ажырамас қасиет. Біз ол жағдайды байқай бермейміз. Сонымен бірге психологизм – көркемдік бейнелеу принципі, ойлау типі, жазушы талантының төл белгісі, әрі стиль көрінісі», немесе «...көркем шығармадағы өмір шындығының кепілі – психология да, соны жеткізу амал-тәсілдерінің жиынтығы немесе идеялық-эстетикалық шығарма феномен – психологизм» – деп тұжырымдайды [3, 335]. Әдебиетші-ғалымдар психологизмді категория ретінде әр қырынан қарастырып, түрлі анықтама берсе де, олардың ойы «шығарма кейіпкерінің ішкі жан дүниесі мен ішкі аралыстарын зерттеу» деген А.Н. Андреевананың анықтамасымен үндес [4, 81].

Көркем әдебиетте психологизм әр кезде де қолданылғаны анық, мәселен, халық ауыз әдебиетінде адам жанының күйінішін беруде

«жауар бұлттай түнеріп», «зарланып жылады» тіркестерімен бейнелеуі осының дәлелі.

Бергі әлем әдебиетінде XIX-XX ғасырда реализм, натурализм, кейіннен модернизм, постмодернизм бағыттарының келуімен көркем шығармадағы психологизм мәселесі жаңаша түрде дамыды. Дәстүр мен жаңашылдықты берік сақтай отырып, жазушылар өмір шындығын көркем шындыққа айналдыруда психологизм әдісін шебер қолдана білді. Бұл туралы Батыс әдебиетіне қатысты «психологизм» термині туралы сөз қозғағанда, әдебиетші-ғалым Л.Я. Гинзбург тек XIX ғасырда жазылған шығармаларды ғана енгізіп: «Әдеби психологизм кездейсоқтық пен кейіпкерлер әрекетінің күтпеген әрекеттерінен басталады» [5, 288] деген түсінік береді.

Әлем әдебиеті тарихында «психологиялық романның атасы» атанған Бенжамен Констанның «Адольф» (1815) шығармасында автор адам жанының барлық сезімдеріне талдау жасайды: кейіпкердің әлсіздігін асқан шынайылықпен суреттеп, ақыл-ойының ұшқырлығын байқағыштығы мен әр сөзін қадап айтуымен ерекшеленген. Сыншы-ғалымдар шығарманы оқу барысында әр адам өз басынан өткен түрлі сезімдерді көріп, қызығушылықпен құмарта оқылатындығын атап өтеді. Аталған кезеңде шетел әдебиетінде Э. Хемингуэй, Ги де Моппсан, Эмиль Золя, Марсель Пруст, Джеймс Джойс, Франс Кафка, орыс әдебиетінде Ф.М. Достоевский, Л.Н. Толстой шығармаларында психологиялық бейнелеу тәсілдері кеңінен қолданылды. XX ғасыр әдебиетінде психологизм әдісі қарапайымнан күрделігі қарай ойысып, шығарма кейіпкерлерінің психологиялық образы жаңа әдеби тәсілдермен жаңаша түрге ие болды. Әдебиетте «сана ағымы» тәсіл ретінде қалыптасты.

Қазақ әдебиеті тарихында да психологизм Ж.Аймауытовтың «Ақбілек» пен «Қартқожа», М.Жұмабаевтың «Шолпанның күнәсі», М.Әуезовтің «Қорғансыздың күні», «Қаралы сұлу» шығармаларынан бастау алады. Аталған шығармаларда автор кейіпкердің рухани әлеміне терең бойлап, ой-сезімдерін, ішкі сырларын түрлі тәсілдермен суреттейді. Негізгі қаһарманның ішкі ойын жеткізуде монологты пайдалану, адам санасының екіге жарылуы, психологиялық параллелизм сияқты амалдар жаңа сипатта дамыды.

XX ғасырдың 60-80 жылдарында Ә.Кекілбаев «Аңыздың ақыры», «Күй», «Шыңырау», «Ханшадария хикаясы»

шығармаларында тарихи тұлғалардың беймәлім сырларын ашуда «сана ағымы» тәсілін пайдаланса, Д.Исабеков «Тіршілік», «Сүйекші» туындыларында «кішкентай адамдардың» сан қилы тағдырын шығарма өзегі етеді, Т. Әбдіков «Тозақ оттары жымыңдайды», «Оң қол», «Парасат майданы» шығармаларында өмірдің мәні мен маңызын түсіне алмай шаршаған, адасқан тағдырлар образын тамаша суреттеп, постмодернизм бағытында жазған.

Қазіргі қазақ прозасында Д.Амантай, А.Кемелбаева, А.Жақсылықов, А.Ықсан, А.Алтай сияқты дарынды қаламгерлердің қаламынан жаңашыл туындылар шығуда. Жазушылар шығармаларында адамның ой-сезімін, таным-түсінігін, іс-әрекетін, ішкі әлемінде болып жатқан түрлі өзгерістерді түрлі амал-тәсілдермен суреттеп, адам санасының екіге жарылуын, мифологиялық сана ұғымымен сабақтастыра білген.

Қазақ және шетел әдебиеті тарихында көркем шығармадағы психологизмде, Франс Кафканың «Алмасу» («Превращение») және Айгүл Кемелбаеваның «Қоңыр қаз» шығармаларын негізге алу орынды. Екі шығармаға ортақ әдеби әдіс, авторлардың «кішкентай адам» бейнесін ашуы. Шығарма кейіпкерлерінің қоршаған ортадан оқшаулануы, олардың сыртқы болмысынан адамдардың жиренуі, көзге түртіп, шеттетуі, авторлардың «кішкентай адамдарының» қорғансыз, панасыз күйлерін суреттеуі, ішкі монолог арқылы олардың жан күйзелістерін шебер жеткізуі, айналасынан аластатылған жандардың шарасыз күйі туынды өзегіне айналған. Екі кейіпкердің де ішкі дүниесінің екіленуі, бірде адам бейнесінде, бірде жәндік немесе құсқа тән қасиеттердің бойынан табылуы сол сәттегі кейіпкерлердің шарасыз күйін авторлар шебер суреттеген. Авторлар «кішкентай адам» трагедиясын беруде, ақылға қонымсыз, кейде мистикалық жағдайларға да тап болады. Айналасынан аластатылған кейіпкерлердің ортақ сюрреалистік жағдайы, абсолюттік шындыққа жеткен жері – жазушылардың ортақ шешімі. Абсурдтық қаһармандар, өздерінің жеке әлемінде өмір сүрсе де, адами қасиеттерден ада емес. Осы тұста екі шығарма жігі ажырайды, Кафканың негізгі кейіпкері Грегор баяғы адам болмысын, түр-тұлғасын аңсайды. Автор Грегордың ішкі көңіл-күйін, күйінішін, мұң-зарын, кейіпкердің жанын түсінбеген отбасына деген өпке-назын, оған тек материалдық жағдайын жасаушы ретінде қараған жақындарынан көрген зәбірін, яғни ішкі жан жарасымен қоса, сыртқы жәндік күйіндегі қанаттарының

сынуы, яғни әкесінің сындыруы сияқты динамикалық өздерістер шығармада іс-әрекеттермен көркем суреттелген. Шығарма соңында негізгі қаһарман жәндік күйіне көндігіп дүниеден өтеді.

А. Кемелбаеваның Қоңыр қазының басындағы жағдай басқаша, ол адами өмірден гөрі құстардың тіршілігіне құмар. Бұл жерде автор мифологиялық сана негізінде «адам құстан жаратылған» деген ұғымымен сабақтастырады. Шығарма кейіпкері өзін сыртқы ортадан оқшау ұстап, алғашында құстардың мүсінін ермек үшін жинаған қыздың кейіннен бойына қанат бітуі, көлдегі құстарды қызықтап, құстың суретін салып, ұшуды армандауы. Шығарма соңында оның арманы орындалып, кейіпкер қаздармен ұшып кетуімен аяқталады. Қос шығарма соңында да екі кейіпкер өздерінің сол күйлеріне көндігеді.

Психологизмге құрылған қазақ және шетел әдебиетіндегі бірқатар айырмашылықтар, ұлттық менталитетке, қасиетке сай ерекшеліктер де кездеседі. Мәселен, қазақи болмысымызда «Жұмақтың кілті ананың табанының астында», «Ана қырық шырақты», «Ана – барлық көркемділіктің үлгісі» сияқты нақыл сөздерден қазақ үшін ананың, қыз баланың орны, қадірі ерекше. Оның себебі, қазақ қызының, қазақ әйелінің басты міндеті ана болу, яғни қазақ әйелінің бойында аналық махаббат, аналық мейірім, аналық қамқорлық деген қасиеттер басты орында. Міне, бұл қасиет Қоңыр қаздың анасына да тән. Қоғамнан оқшауланған қызының жағдайы анасының жанына қатты батады, перзентінің осындай күйге түсуіне өзін кінәлі санайды. Жаны нәзік, болмысы ерекше қыздың жанын түсінетін тек анасы, қамқоршысы да, демеушісі де осы анасы. Бұл қазақи түсінікке қонымды, қалыпты жағдай. Ал, Кафканың шығармасындағы ана бейнесі мүлде кереғар. Себебі, шығармада жәндікке айналған ұлын көргендегі анасының алғашқы ойы «Ендігі материалдық жағдайлары не болмақ?». Бұрын отбасының жалғыз асыраушысы болған Грегор ендігі жәндік кейпіне түскенде отбасы одан теріс айналады, олардың бар ойы ендігі күндері не болмақ, мұндай масқараны елден жасыру, соңғы ойлары одан құтылу, яғни өзегін жарып шыққан жан баласынан құтылу. Шығармадан Батыс елдеріне тән отбасылық құндылықтардың жоғалуы, ананың балаға деген мейірімінен айырылуы, асқар тау әкесінің баласына деген өшпенділігі, адамның адами болмысының, рухани асыл қасиеттердің құлқынның құлына айналуы шығармада айқын көрінеді. Автор осындай жалпы ұлттың

басына түскен ауыр халді «кішкентай адам» – Грегордың бейнесі арқылы шебер жеткізген.

Екі шығармада да автор басты кейіпкерлерінің жан арпалысы мен күйзелістерін, психологиялық параллелизммен сыртқы жарасы мен жан жарасын қатар қою сияқты түрлі көркемдеу тәсілдерін пайдалану арқылы өздерінің авторлық стильдерін, шеберліктерін танытқан сәтті шығармалар тудырған.

Қазақ және шетел әдебиеті тарихында психологизмге құрылған сюжеті, идеясы ұқсас туындылар жетерлік, реализм, натурализм, модернизм, постмодернизм бағыттарында жазылған мұндай шығармалардың түрі, көркемдеу құралдарын пайдалану жағынан ұқсастықтары бар болғанымен, көп ретте қаламгерлер ұлттық болмысты, ұлттық қасиет пен құндылықтарды, ұлттық мифологиялық танымды негізге алады. Бұл – заңды құбылыс.

Бүгінгі жаһандану заманында посмодернизм ағымы қазақ әдебиетіне кең құлаш жайған кезде қаламгерлеріміз өз шеберліктерін шыңдауда көп ізденіп, төл әдебиетімізді заман талабына сай жаңаша түрлермен толықтырып, байытуда.

Резюме

В статье авторы рассматривают форму развития психологизма в казахской и зарубежной литературе. Сделан сравнительный анализ художественных произведений.

Resume

The author considers a form of psychology in the Kazakh and foreign literature. The author makes a comparative analysis of literary work.

ӘОЖ. 821.512.2

АҚЫН ШЫҒАРМАЛАРЫНЫҢ ХАЛЫҚТЫҚ СИПАТЫ (М.ДУЛАТОВ ПОЭЗИЯСЫ НЕГІЗІНДЕ)

Қ.М. БАЙТАНАСОВА

филология ғылымдарының
кандидаты, профессор м.а.

Л.Н.Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті

Аннотация

Фольклор мен әдебиеттің арасындағы байланыс көп салалы, теориялық, тарихи-әдеби мәні терең күрделі мәселе. Барлық ел әдебиетінің дамуы мен қалыптасуында халық шығармашылығының ықпалы ерекше.

Ұлт тұлғалары өздерінің халыққа арнаған қайраткерлік, ұлтжандылық әрекеттерін халық мұраларымен байланыстырып отырған. Мақалада ақын, қоғам қайраткері М.Дулатов өлеңдеріндегі фольклорлық қолданыстардың кейбір мәселелері талданып, тұжырымдалды.

Түйін сөздер: фольклор, қаһарман, дәстүр, символ, көркемдік.

XX ғасырдың басында қазақ қоғамында өрістеген демократиялық қозғалыстың, елдің еркіндігі жолындағы күрестің басында ел ішінен шыққан зиялы өкілдер, қоғам қайраткерлері тұрды. Олар елді тығырықтан шығару жолында әрекет етті: бірқатар қайраткерлер төңкерісті қолдаса, енді біразы елді оятып, ағарту мен білімді насихаттады. Солардың бірі ақын, қоғам қайраткері Міржақып Дулатов болды. Жалпы жұртқа «Оян, қазақ!» деп жар салған ақын сөзі жаңа дәуірдің үніне, ұлттық ұранына айналды. Міржақып лирикасында мәнді қоғамдық-саяси мәселелерді қозғаған азаматтық, әлеуметтік сарын басым, көркемдік қасиеті мол, толғаныс-пікірлері өткір. Осы сипаттардың бастысы ақын өлеңдерінде халық қазынасына тән дәстүрлі сөз қолданыстарын, көркемдік бейнелерді ұтымды беруінен көрінеді. Көркем әдебиетті басқа өнер түрінен бөліп алудың өзі оның сан қырлы, мол арналы екендігін айғақтайды. Сол арналардың бірегейі – фольклор. Әдебиет пен фольклордың тарихи өзара байланысы әлем әдебиеті дамуының маңызды заңдылығын байқатады. Сондықтан фольклор проблемасы әдебиеттің теориясы мен тарихын жасауда, қаламгерлердің шығармашылық мұрасын игеруде ерекше орын алады. М.Дулатов қазақтың тұрмыс-салтын, ғұрпын атап, «ұл туып, келін түссе, қыз ұзатып, той болып шабушы ед бір ғадеті» деп қазақ дәстүрлерін тізбелей кетеді. Халқымыз дүниеге ұл келсе, «ат ұстар» туды деп қуанып, қыз туса «тымақ тігер келді» деп сүйсініп, болашақта он саусағынан өнер тамған шебер болады деп күткен. Сөйтіп, ұрпағы жалғасып, өрісі кеңейгеніне шаттанған.

Халқының тағдырын ойлап, ел бірлігін көксеп, елінің заманына сай қарекет етуін аңсаған ақын білім игеріп, ғылым үйрену мәселесін алдыңғы кезекке қояды. «Шала молда дін бұзар» деген мысал, Тек мұнан тәңір өзі сақтағай-ақ», - деп тілеген ақын Абай өнегесін ұстана отырып, өлеңінің бір тармағына халық мақалын алған [1,85]. Қоғамдағы тарамдалып кеткен қайшылықты көрген ақын соларға тосқауыл қоятын амалдың бірі – сауаттылық екенін айтып, шала оқу мен надандықтан сақтандырады.

Мақал-мәтелдің басты қасиетінің өзі – нақты өмірден туған байлам, қорытынды болса, бұл ақын ойын түйіндей жеткізуге жұмсалып тұр. Сол сияқты «Ұрлық түбі – қорлық», «Ер тумаса ел көркеймес», «Алма піс, аузыма түс», «Ішкен – мас, жеген – тоқ», «Түн ұйқысын төрт бөлу» секілді мақалдар мен тұрақты тіркестер шоғыры бой көрсетіп, ақын тілін шұрайландыра түскен.

Фольклорлық шығармаларда, әсіресе, эпостарда қаһармандар айрықша қасиеттің иесі ретінде ел есінде сақталу үшін, олардың бойына

көптеген мінез-қасиеттер, ерекшеліктер тоғысады. Батырлардың жырда сұңқарға, бүркітке теңеліп, даралана берілуі осындай ерекшеліктеріне байланысты. Мәселен, «Қобыланды батыр» жырында:

Дұғай сәлем дегейсің,
Тұлпарына жұмсаған,
Жұрт иесі сұңқарға,-

деген жолдар кездеседі. [2,115]. Көшпелі тұрмыс кешкен халық шаршап-шалдығуды білмейтін ұшқыр сәйгүліктерді ойлап шығарған. Тұлпар бейнесі – кең байтақ даладағы қимыл-қозғалысты беруші, батырдың пырағы, қысылған сәттерде ақыл-кеңес беретін серігі. Батырдың мінген атының жүйрік болып көрсетілуі қаһармандық эпостың түпкі идеясына – халқын сыртқы жаулардан қорғау мақсатына тікелей байланысты. Батырлар жырында тұлпар – түрлі жағдайда алуан түрлі сипатымен көрінетін киелі де жануар. «Тұлпар бейнесі қазақ поэзиясының орталық образдарының бірі, оның төрт түлік малдың бірі ретінде ғана емес, тұрмыстық жағдайлардан да биік, ұлтымыздың рухани әлеміндегі әсемдік пен әдемілік, сұлулық ұғымымен байланысты жасалып, әдеттегі қарапайым әдеби бейне қалпында ғана емес, символдық дәрежеде поэзияның төрінен орын алып келеді. Тұлпар – ұлттық ойлау мен түсінігімізге сәйкес әсемдіктің, ерлік пен батырлықтың символы [3,29]. Осы тұлпар бейнесі М. Дулатовтың өлеңінде:

Бәйгеге қостым тұлпар деп,
Ұқсап жүрме, жабыға,-

деп, жастарды алғыр болуға, жаңа заманға ілесуге құлшындырып, жігер береді [1, 35]. Өз ғұмырында халқының қамын жеп өткен ақын жастарға сенім артады, болашақ өмірдің жасаушысы ретінде ілгерішіл болуға шақырады.

Өз кезінде қазақ әдебиетінің көрнекті өкілдері С. Сейфуллин («Бұрын атым – тұлпар еді, бәйгі көк, енді міне, поезд болды, тұлпар жоқ»), С.Мұқанов («Ертегінің атында, бір мақтаулы дүлдүл ед, мынау тұлпар біржола, мың кісіні міндіред») тұлпардың ұшқырлығын жаңа заманның жылдамдығына үйлестіре, көптің игілігі болатын жаңа көлік – поездбен салыстырса, ақын М.Дулатов жастар бейнесінде алып, жаңа көркемдік сапада қолданған. Фольклорда тұлпармен қатар қолданылатын бейне – сұңқар. Көкке самғаған сұңқар жыр-дастандарда батыр тұлғасын, оның еліне пана-қорған болудағы дара әрекетін беруде алынады. Әрі фольклорлық шығармалардағы сұңқарға баланатын бейне мейлінше тұрақты [4, 18]. Қыран, сұңқар, түйғын – бұлар тек ерлерге, батырларға қолданылады. Ақын:

Неғылам айтқан сөзім ем болмаса,
Сұңқар мен сұқсыр үйрек тең болмаса

немесе:

Лаж бар ма болған соң заман осылай,
Шақ болып тұр сұңқарды құзғын талаған,-

деген жолдарда нақты балама жасап, заман қайшылығын, адамдар алшақтығын меңзейді [1,94].

Халықтық ұғымда ерен күш иесі, батырлықтың символы ретінде алынатын «сұңқар», «қыран» бейнесі әдеби шығармаларда кең ұғымда беріледі. Мәселен, Қ.Аманжолов поэзиясында «самолет» секілді нақты атауға «сұңқарды» тіркеп «самолеттей сұңқар» дейді. Яғни ілгері жылжуды, қозғалысты көрсетуге алынған. Ақында сонымен қатар, бейнеленіп отырған образды бөлшектей қолдану да байқалады. Мәселен, «Жамбыл» өлеңінде ақынның сырт бейнесін сипаттауда «саусағы шеңгеліндей қыран құстың» немесе лирикалық қаһарманның кеудесін кернеген ұлтжандылық, отансүйгіштік сезімін, ерлігін бейнелеуде «қанатын бер қыран құстың» деген жолдар бар. Яғни, тұтас бейне – қыранның тегеурінін, алғырлығын көрсететін қасиеттерін дербес сипатқа көтерген. Әрі «шеңгел», «қанат» деп бөлшектеле алынғанымен, бұл қолданыс қыранның ерекшелігін беруде нұқсан болып тұрған жоқ.

Ақын М. Дулатов қолданысындағы «тұлпар-жабы», «сұңқар-күзгын» шендестіріле алынып, әрқайсысының оң-теріс қасиеттерін айқындап, бұл ұғымдардың мәнін тереңдете түскен. Мұндай тәсілді ХІХ ғасырда жасаған Қашаған мұрасынан кездестіреміз:

Сендей жапалақтардың,

Талайын алған сұңқармын! [4,320].

Өрнектеудің негізгі бір түрі – шендестіруге ақындар айтар ойын айқындау үшін барады. Бір-біріне кереғар құбылыстарды, мағынасы алшақ ұғымдарды бетпе-бет қою арқылы, олардың сипатын анықтай түседі. Ақын карама-карсы бейнелерді ала отырып, екіұдай құбылыстарды көрсетеді.

Әдебиет сөз өнері болғандықтан, сөздің мың түрленген қасиеті, идеялық-эстетикалық қуаты осында ашылады. Сөз ойдың көрінісі десек, ақынның талабы мен даралығы, ойды беру амал-тәсілдері, шеберлігі сөз арқылы айқындалады. Ақын өлеңдеріндегі дәстүрлі, тұрақты мәнге ие тіркестер, атап айтқанда: «ерте жатып, кеш тұру», «кір жуып, кіндік кескен жер», «түн ұйқысын төрт бөлу», «жер жаннаты», «ұшқыр ат», «түзу мылтық», «болат найза», «жау жүрек» ақын ойын тереңдете түседі.

Фразеологиялық тіркестер лексиканың бедерлі, экспрессивті-эмоционалдық әсері мол саласы бола отырып, көркем шығармада әртүрлі қырынан қолданылатыны белгілі. Ақын фольклор қазынасына тән дәстүрлі тіркестерді құбылта пайдаланады.

М. Дулатов өлеңдерінде риторикалық айшықтар, анафоралық, эпифоралық қайталаулар кездеседі. Қайталау қазақтың қара өлеңінде мол ұшырасады. Қара өлең фольклорда ерекше өнер ретінде танылған. Бұл туралы қазақтың халық өлеңдерін ғылыми жүйеге түсіріп, оның функционалдық-тақырыптық ерекшеліктерін саралап, басқа елдердің өлең үлгілерімен салыстыра зерттеген ғалым Б.Уахатов пен қара өлеңнің жанрлық табиғатын қарастырған ғалым А.Сейдімбек толымды

тұжырымдар айтады.

Эпостық жырларда «жау шауыпты елімді, жау басыпты белімді, жау кесіпті желімді» немесе «Қобыландыны бір шаншып», «Қараманды бір шаншып», «Ер Орақты бір шаншып» деген ойнатпалы қайталау да, бәдік айтысындағы «Қаратауым дегенде, Қаратауым, тау басынан соғады қара дауыл» деген ырғақты қайталаулар да мол кездеседі. М.Дулатов «Алашқа» өлеңін он бір буынды қара өлең үлгісімен жазып, бірінші, екінші, төртінші тармақтарында қайталау жасайды:

Шаң басқан текежәуміт атың қайда?
Қалдырмас жауға тастар жақын қайда?
Ұшқыр ат, түзу мылтық, болат найза,
Киінген көк дулыға батыр қайда?-

деп айтатын ойының салмағын, сазын үстей түседі [1,110].

Көркемдеу құралдарының бірі – айқындау. Ол ұғымға, затқа бейнелілік, нақтылық сипат береді. Ақынның фольклорға тән айқындауды қолдануына назар аударсақ: «шалқар көл», «зеңгір тау», «асқар тау», «қара тас», «биік бел», «шөл дала» т.б. Ақын фольклордағы дәстүрлі айқындауларды нақты өмір көріністерін көзге айқын елестетуде пайдаланған. Әдеби-фольклорлық байланыс әдеби үдеріске ең алдымен, ұлттық сана, халықтық рух қалыптастыратыны белгілі. Көркем әдебиет өзінің бар болмысымен халықтың таным-түсінігін, өткені мен болашағын бейнелейді. Әдебиеттің ұлттық ерекшелігі халықтың тарихи дамуымен тығыз байланысты. Оның қайнар бұлағы – фольклор. Фольклорлық шығармалардың бүгінгіге шұрайлысы, мәйегі жетеді десек, ол көркем әдебиеттің сын-сипатын, айшық-бедерін тереңдете түсетіні сөзсіз. Ақын Міржақып Дулатовтың фольклор қазынасын пайдалануының бір бөлігін ғана қарастыру үстінде біз оны түрліше сипатта қолданғанын байқадық. Ақын фольклордағы ұғымның мәнін кейде тереңдете, кеңейте алса, кейде бастапқы мағына аясында шектеледі. Әрине, фольклор халықтың рухани байлығының өзегі бола тұрса да, оның тарихи және көркемдік мәні түрліше болады. Осыған сәйкес бұл мұралардың кейбіреуі санамыздан көмескіленіп, қолданудан шығып жатса, кейбірі жаңадан өрістеп, дамып отырады. Ақын Міржақып Дулатов поэзиясында осындай рухани қордың озығын, көркемін арқау еткен.

Пайдаланылған әдебиеттер

- 1 Дулатұлы М. Шығармалары. – Алматы: Ғылым, 1996. – 230 б.
- 2 Қазақ халық әдебиеті: Көп томдық. Т. 3: Батырлар жыры. – Алматы: Жазушы, 1987. – 304 б.
- 3 Фольклор және қазіргі қазақ әдебиеті. – Алматы: Арда, 2011. – 480 б.
- 4 Байтанасова Қ. Сәбит Мұқанов шығармаларындағы фольклорлық дәстүр. –Қарағанды: Арко, 2003. – 118 б.
- 5 Ай, заман-ай, заман-ай. Жинақ. – Алматы: Ғылым, 1991. – 660 б.

В статье рассматриваются способы и приемы использования в поэзии М.Дулатова сюжетов и жанров фольклора.

Resume

The ways and methods of employing the plots and folklore genres of M.Dulatov' poetry are considered in the article.

ӘОЖ 81'367.625=512.122

ЕТІСТІК ЖӘНЕ ОНЫҢ ТҮБІР-НЕГІЗІ (Алтай тілдері материалдары бойынша)

Г. САҒИДОЛДА

филология ғылымдарының докторы, профессор
Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті

Л.К. МЕЙРАМБЕКОВА

Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университетінің
докторанты

Аннотация

Мақалада алтай семьясын құрайтын түркі, моңғол, тұңғыс-маньчжур сияқты ірі тілдік топтарға енетін жекелеген тілдердің грамматикаларына қатысты зерттеулерде етістіктің түбір-негізіне іс-әрекет, қимылды білдіретін лексикалық мағынамен қатар негізгі етіс, бұйрық райдың екінші жағы арқалаған грамматикалық мағыналар да тән екендігі айтылады. Бұл мәселе жөніндегі ғалымдардың пікірлеріне лингвистикалық экспертизалар жасалып, мысалдармен дәйектеледі.

Түйін сөздер: түбір етістік, түбір-негіз, лексика-семантика, лексика-грамматика.

Етістік лексика-семантикалық және лексика-грамматикалық табиғаты тұңғысынан күрделі сөз табы саналады. Бұл оның лексикалық негізі, құрамдық және құрылымдық ерекшеліктері, жасалу тәсілдері, мағыналық жіктелісі, нысанға қатысы, іс-әрекет, қимылдың орындалу амалы сияқты лингвистикалық сипатынан айқын көрінеді. Етістік морфологиялық құрылымы жағынан түбір етістік, туынды етістік, күрделі етістік болып үшке бөлінеді. Түбір етістік ары қарай морфемаларға бөлінбейтін түбір тұлғалы болып келетінімен сипатталатын болса, туынды етістік түбір сөзге

жұрнақтардың жалғануы арқылы жасалады. Күрделі етістік екі немесе одан да көп сөздердің біртұтас іс-қимылдық мағына білдіріп тіркесуінен тұрады. Аталған мақалада етістік және оның түбір-негізіне басты назар аударылады.

Етістіктің лексикалық негізіне алынатын түбір тұлға сыртқы тұрпат тұрғысынан алғанда етістіктің кейбір грамматикалық категорияларының формаларымен, атап айтқанда, бұйрық райдың 2-жақ жекеше тұлғасымен, негізгі етіспен сәйкес келеді. Сондықтан алтай семьясын құрайтын түркі, моңғол, тұңғыс-маньчжур сияқты ірі тілдік топтарға енетін жекелеген тілдердің грамматикаларына қатысты зерттеулерде етістіктің түбір-негізіне іс-әрекет, қимылды білдіретін лексикалық мағынамен қатар негізгі етіс, бұйрық райдың екінші жағы арқалаған грамматикалық мағыналар да тән екендігі айтылады. Бұл мәселеде пікір қайшылықтары да кездеседі. Мәселен, қазіргі қазақ тілінің морфологиясына қатысты зерттеулерге назар аударсақ, Н.Оралбаева: «Бұйрық мағына түбір етістіктің өзінде берілген, сондықтан бұйрықтың қай жаққа қатысын білдіру үшін етістікке тек жіктік жалғау ғана жалғанады» - десе [1, 124], Ә. Төлеуов: «Етістіктің морфологиялық белгілері мынадай: етістіктің түбірі 2-жақтың бұйрық райы болады да, оның басқа түрлері осы формасына қосымшалар қосылу арқылы жасалады, яғни оның морфологиялық категориялары бұйрық райдан өрбіп жатады» - дейді [2, 72]. А. Хасенова: «Түбір сөз немесе түбір тұлға деп аталатын термин тұрғысынан қарағанда, етістіктің басқа сөз таптарынан өзіндік ерекшеліктері бар. Ол мейлі негізгі не туынды түбір (біт, өкін, өйтіп, өйтпегенде), дара не күрделі (біліп ал) тұлғаларда келгенімен, шақ, рай т.б. грамматикалық категориялардың арнайы формалары қосылмағанның өзінде сол категориялардың белгілі мағынасында қолданылады ...Бұл грамматикалық мағыналар етістік түбіріне тән қасиеттер саналады», - дейді [3, 35]. Ал етістіктің түбір-негізі мен негізгі етіс, бұйрық райдың екінші жағы сияқты грамматикалық категориялар арасында нақты шет-шекараның бар екені қазақ грамматикасында [4, 497]: «Біріншіден, етістіктің түбір тұлғасы мен бұйрық райдың 2-жақ тұлғасы бір емес, олар сыртқы түрі жағынан ғана сәйкес келеді. Екіншіден, етістік түбірлері тікелей жіктелмейді, түбір тұлғасында белгілі бір мағынаны (қимыл) білдіргенімен, түбір күйінде тікелей сөйлем ішінде қолданылмайды, тек етістіктің белгілі грамматикалық тұлғаларын (есімше, көсемше т.б.) жамылып, оның үстіне жіктеліп барып жұмсалады» -деп атап көрсетіледі. Бұл жөнінде С. Исаев:

«біріншіден, етістіктің түбір тұлғасы мен бұйрық райдың 2-жақ анайы тұлғасы екеуі бір ғана грамматикалық құбылыс болса, оны бір-ақ түрінде ғана атау керек. Екіншіден, бұйрықтық, жақтық мағына болса, онда ол тұлға етістіктің белгілі бір грамматикалық категориясының (рай) бір грамматикалық түрі (бұйрық рай) бола алмас еді. Етістіктің түбірі білдіретін мағына – етістіктің барлық басқа тұлғаларында сақталып тұратын қимылды білдіру мағынасы да, ал 2-жақ бұйрықтық мағына етістіктің белгілі сөздермен сөйлемде белгілі қарым-қатынасқа түсудің нәтижесінде пайда болатын мағына», - дейді [5, 154].

Алтай тілдеріне ортақ сөздердің ілкі түбіріне (бастапқы, біріншілік) қатысты компаративтік зерттеулерде түркі-моңғол, түркі-моңғол-тұңғыс-маньчжур және моңғол-түркі-тұңғыс-маньчжур тілдеріндегі параллель етістіктердің негіздері дыбыстық тұрғыдан типтес болып келетініне басым назар аударылады [6]:

каз. *ora-* ‘орау, алдын орап кету, алдау’, ‘орап қою’: түркім. *ora*, түрк. *ora-*, узб. *ora-*, диал. *horä-*, ұйғ. *oru-*, лобн. *ojo-*, чув. *vär-* ‘орау’, ‘орап тастау’, ‘айналдыра орап қою’ ~ орта-моңғ. *horči-*, моңғ.-жазба *orči-* ‘айналу’, *orija-*, *oruqa-* ‘айналдыра бұрау, орап тастау’, х.-моңғ. *orō-*, *orči-*, бур. *orō-*, *oršo-*, калм. *orā-*, *orčā-*, дунс. *χoro-*, баоань. *horə-*, ш.-юг. *horō*, моңғор. *furō-*, *χurō* ‘орау, орап тастау’ ~ тұңғ.-маньчж.: эвенк. *horol-* ‘айналдыру, айналу’, нег. *χojil-* ‘тж.’; маньчж. *foro-* ‘айналу’; ‘бір нәрсені шыр айналдыру’; ульч. *pori-* ‘тор тоқу’;

каз. *as-* ‘асу’: түркм. *as-*, түрк. *as-*, чув. *us-* ‘асу’ ~ жазба.-моңғ. *asa-*, х.-моңғ. *asa-*, бур. *aha-* ‘жоғары шығу, өрмелеу’, бур. *ahā-* ‘тіркеу, тағу, іліп қою, асып қою’ ~ тұңғ.-маньчж.: ороч. *χasi-*, нан. *hasi-*, *fasi-*, нан., орок. *pasi-* ‘асу, асылу’.

түрк. *ös-* ‘өсу’: түркім. *ös-*, құмық. *ös-*, диал. ⁱⁱ*ös-*, қар. г. *es-*, көне түрк. *ös-*, тат. *üs-*, қаз. *ös-*, чув. *üs-* ‘өсу’ ~ моңғ. *ös-* ‘расти’: орта моңғ. *os-*, *us-* *osge-* (*caus.*); жазба моңғ. *ös-* ‘өсу’; х.-моңғ. *ös-*, бур. *üde-*, калм. *ös-*, орд. *ös-*, дағур. *euse*, дунс. *osě-*, *osi-*, баоань. *ose*, ш.-юг. *üs-*, моңғор. *ösě-* ‘өсу’ ~ тұңғ.-маньчж.: маньчж. *fuse-* (<*fösü-*) ‘өсу (өсімдік)’, ‘өсу, көбею (жан-жануар)’; эвен. *isu-*, эвенк. *isew-*, нег. *isew-*, уд. *jehu-* ‘өсу’;

түрк. *öt-* ‘өту (бірдеңенің жанынан, бірдеңе арқылы)’, ‘ағып өту’, ‘жылжып өту’; ‘өту (уақыт)’: көне түрк. *öt-*, түркім. *öt-*, якут. *öt-*, с.-ұйғ. *jüt-*, қаз. *öt-*, чув. *vit-* ‘өту’, ‘өтіп кету, сіңіп кету (ішке)’ ~ моңғ. *oči-* ‘жүру, қозғалу’: орта моңғ. *očira* ‘алдында’, ‘алға’, жазба

моңғ. *oči-* ‘жүру, қозғалу’, х.-моңғ. *oči-*, бур. *ošo-*, дунс. *eči-* ‘жүру’ ~ тұңғ.-маньчж.: эвенк. *utur-* ‘айналу’;

түрк. *ūr-* ‘үрлеу’: көне түрк. (көне ұйғ., қарах.) *ūr-*, шағ. *hür-*, әзер. *üfür-*, кар. г. *jir-*, қаз. *ür*, якут. *ür-*, чув. *věr-* ‘үрлеу’ ~ моңғ. (*h*)*uri-* ‘үрлеу (бетке)’: жазба моңғ. *uri-*, х.-моңғ. *uri-*, бур. *urā-* ‘бұрқырау (шаң)’, орд. *uri-* ‘үрлеу’; Салыс.: орта моңғ. *hüli’e-*, жазба моңғ. *ülije-*, қалм. *ülē-*, х.-моңғ. *ülē-*, бур. *ülē-* ‘үрлеу’ ~ тұңғ.-маньчж. *pū-* ‘үрлеу’: эвенк. *huw-*, эвен. *hū-*, нег. *χūw-*, ульч., орок., нан. *pū-* ‘үрлеу’;

түрк. *ud-* ‘ілесу, бағыну, бағынышты болу’: көне түрк. *ud-*, қарах. *ud-*, түркім. *uj-* ‘повиноваться, подчиниться’; Салыс.: қаз. *üjt°s-* ‘түсу (жүн)’; ‘ұйысу (шаш)’ ~ моңғ. *hüde-* ‘шығарып салу’: орта моңғ. *χüde-*, *χude-*, *hude-*, х.-моңғ. *üde-*, бур. *üde-*, калм. *üde-* ‘проводить’ ~ тұңғ.-маньчж. *pude-* ‘шығарып салу, ілесу’: маньчж. *fude-*, нан. *pude-*, ульч. *pudeči-*, уд. *pudesi-*, нан. *fude-*, *fudeši-* ‘ұшықтау, жын-шайтанды қуалау (шаман туралы)’;

Алтаистикалық әдебиеттерде түбір-негізі бір-бірімен дыбыстық, тұлғалық және мағыналық тұрғыдан толық сәйкесетін немесе дыбыстық құрам тұрғысынан аздаған айырмашылықта болып келетін параллель етістіктердің туыстық немесе кірмелік табиғатын анықтауда пікір қайшылықтары да орын алып жатады. Мәселен, А.М. Щербак түркі және моңғол тілдерінде дыбыстық-құрылымдық тұрғыдан етістіктің түбір-негізі аздаған айырмашылықта болып келетінін, атап айтқанда, түркілік түбір-негіздерде буынның ашық және тұйық типі бірдей кездесетін болса, көне моңғол және моңғол жазба тілінде негізгі етістік көбінесе ашық буынды болып келгенін айтады. Сондай-ақ ол түркі-моңғолға ортақ етістіктердің тектілік негіздерін қалпына келтіруге тек түбір тұлғалы емес, туынды тұлғалы кірме етістіктер де тартылған деп санайды [7, 50]: түрк. *sür-* және моңғ. *süre-* ‘айдау’ (жазба моңғ., көне түрк. *sürüg* ‘табын’); түрк. *bilä-* және моңғ. *bile-* ‘білеу, қайрау’ (жазба моңғ. *bilegü*, көне түрк. *bilägül* ‘білеу, қайрақ’); тюрк. *ba-* және монғ. *ba-* ‘байлау’ (жазба моңғ., көне түрк. *baγ* ‘байлам, түйін’); түрк. *je-* және моңғ. *je-* ‘жеу’ (жазба моңғ. *jem* ‘өліксе, жемтік’, көне түрк. *jem* ‘ас, тағам, жем’, якут. *semnex* ‘өліксе, жемтік’); көне түрк. *qovra-* және моңғ. *qovara-* ‘жиналу’ (жазба моңғ. *qovaraγ*, көне түрк. *qovray* ‘будда манахтары қоғамы’); көне түрк. *kürä-* ~ *küri-* және моңғ. *küre-* ‘күреу’ (жазба моңғ. *kürje*, көне түрк. *kürgäk* ‘күрек’); көне түрк. *kes-* және жазба моңғ. *kese-* ‘кесу’ (жазба моңғ. *keseg*, көне түрк. *kesäk* ‘кесік, тілім’) т.б.

«Түркі-моңғол тілдік байланысының табиғатын айқындауда параллель етістіктерге жүгінудің маңызы зор. Өйткені олардың саны осы тілдерде есімдерге қарағанда біршама аз. Етістік негіздерінің туыстас тілдерде бірдей болып келуі табиғи заңдылық болатын болса, туыс емес тілдер үшін – қалыптан тыс, өзгеше құбылыс. Демек, бұл арада, біз не тілдік туыстастыққа тән әдеттегі типтік жағдайға, я болмаса, сырттан енетін жат элементтерді қабылдамайтын бірде-бір сала қалмайтын, яғни «өзіндікі» мен «жаттыкі» арасына шектеу қоюдың мүмкін еместігіне алып келетін туыс емес тілдердің бір-бірімен кірігуіне барып тірелеміз» дей отыра, А.М. Шербак түркі және моңғол тілдеріндегі параллель етістіктерді: 1) толық немесе біршама толық сәйкесетіндер; 2) құрамында «қосымша» дауысты дыбыс кездесетіндер; 3) құрамында «қосымша» дауысты мен дауыссыздың тіркесуі орын алатындар деп 3 топқа бөледі және олардың барлығының табиғатын кірмелікпен түсіндіреді [8, 53].

Бірінші топқа: көне түрк. *abla-*, қаз. *avla-*, түркм. *āvla-*, моңғ. *avla-* ‘аулау, аңға шығу’; қырғ. *ajqyr-*, бурят. *häxir-* ‘айқайлау’; қар. *abra-*, чув. *upra-*, жазба моңғ. *abura-* ‘сақтау, қорғау’; көне түрк. башқ., өзб., орта моңғ. *alda-* ‘алдау’; алт., тув. *azyra-*, қар., қырғ. *asra-*, чув. *usra-* ‘жемдеу, асырау, тәрбиелеу’, жазба моңғ. *asara-* ‘асырап сақтау, тәрбиелеу’; қырғ. *barqyra-*, якут. *baqqyrā-* (<*barqyrā-*), моңғ. *barχira-* ‘бақыру’; көне түрк. *biti-*, алт. *biči-*, тув. *biži-*, орта моңғ. *biti-* ~ *biči-*, моңғ. *bič-* ‘жазу’; көне түрк., туркм. *bol-*, эзерб., түрік. *ol-*, тат. *bul-* ‘болу’, жазба моңғ. *bol-* ‘болу’; көне түрк. *būdi-* ~ *būdi-*, башқ., ног. *bijī-*, жазба моңғ. *buji-* ‘билеу’; алт. *bürke-*, қырғ. *bürkö-*, тув. *bürge-* ‘бүркеу, жабу’, жазба моңғ. *bürke-* ‘бүркеу, жабу, торлау (бұлт)’; алт. *čöçy-*, ұйғ. *čöcü-*, жазба моңғ. *čöč-* ~ *soči-* ‘шошу, қорқу’; алт., қырғ. *čoqu-*, жазба моңғ. *čoki-* ‘шоқу’; көне өзб., қар., қырғ. түркім. *čyda-*, тоф., тув. *šyda-*, жазба моңғ. *čida-* ‘шыдау’; қар. *jada-*, қырғ. *jada-*, тув. *čada*, жазба моңғ. *jada-* ‘жадап жүдеу, шаршау, шыдамау’; көне түрк. *jarlyqa-*, жазба моңғ. *jarliyla-* ‘жарылқау, бұйыру’; ног., түркім. *jasa-*, қырғ., жазба моңғ. *jasa-* ‘жасау, істеу, жөндеу, құру’; көне түрк. *jory-*, тув. *čoru-* ~ *cor-*, жазба моңғ. *jori-* ‘жүру, қозғалу’; алт., башқ., тув. *maqta-*, түркім., жазба моңғ. *mayta-* ‘мақтау, дәріптеу’; қырғ. *mörö-*, якут. *mögürē-*, бурят. *möre-* ‘мөңіреу’; көне түрк., алт., түркім., жазба моңғ. *ös-* ‘өсу, өну’; алт. *qajqa-*, тув. *qajya-*, якут. *xajuua-*, жазба моңғ. *qali-* ‘таңғалу’; көне түрк. *qaly-*, жазба моңғ. *qali-* ‘қалқу, қалықтау’; көне түрк., гаг., ног. *qan-*, жазба моңғ. *qan-* ~ *qanu-* ‘қану (шөлі), рахаттану’; көне

түрк., қырғ. *qana-*, түркім. *γāna-*, өзб. *qona-* ‘қансырау’, жазба моңғ. *qana-* ‘қанын ағызу’; ескі өзб. *qara-*, түркім. *γara-*, жазба моңғ. *qara-* ‘қарау’; қырғ. *qorqura-*, бурят. *xurxira-* ‘қорылдау’; көне түрк. *qory-*, түрік. *qoru-* ‘қору, қорғау’, жазба моңғ. *qori-* ‘қоршау, қорғау’; көне түрк. *sana-* ‘санау’, қырғ. *sana-* ‘санау; ойлау’, жазба моңғ. *sana-* ‘ойлау’; көне түрк. *sedrä-*, жазба моңғ. *sejire-* ‘сиреу’; көне түрк. *sor-*, алт., қырғ., тув., жазба моңғ. *sura-* ‘сұрау, сұрастыру’; көне түрк. *söküt* - ~ *çöküt-*, м.-п. *sögüd-* ‘тізе бүгу’; түркім. *çöxlan-* (*šöxla-n-*), жазба моңғ. *šoyla-* ‘көңіл көтеру; әзілдеу, қалжындау’; көне түрк., әзерб., алт., қар. *tany-*, жазба моңғ. *tani-* ‘тану, білу’; көне түрк., әзерб., ноғ., хак., жазба моңғ. *tala-* ‘талау’; қаз., қырғ., жазба моңғ. *tara-* ‘тарау, тарқап кету; кең таралу’; көне түрк. алт., қырғ. *tary-*, жазба моңғ. *tari-* ‘егін салу, тұқым себу’; қар., хак. *tona-*, қырғ. *tono-*, жазба моңғ. *tonu-* ‘тонау’; алт., қырғ. *toqto-*, қар. *toxta-*, жазба моңғ. *toyta-* ‘тоқтау’; көне түрк. *tolä-*, башқ. *tülä-*, қаз., қар. *töle-*, қырғ. *tölö-*, жазба моңғ. *tölü-* ‘төлеу’; көне түрк., жазба моңғ. *türü-*, түркім. *döre-* ‘пайда болу, туу’; башқ. *tujla-*, қар. *tojla-*, орта моңғ. *tojila-* ‘тойлау’; көне түрк. *tyñla-*, алт. *tyñda-*, қырғ. *tyñša-*, тув. *dyñna-*, жазба моңғ. *çingna-* < *tyñla-* ‘тыңдау’; қар., түркім. *uçra-*, жазба моңғ. *uçira-* ‘ұшырату, жолықтару, кездестіру’ тәрізді 45 етістікті жатқыза отырып, А.М.Щербак *abla-* ~ *avla-*, *ajqyr-*, *alda-*, *barqyra-*, *biti-*, *büdi-* ~ *büdi*, *jarlyqa-*, *jory-*, *qaly-*, *qan-*, *qana-*, *qorqura-*, *sana-*, *sedrä-*, *sor-* ~ *sura-* ~ *sura*, *söküt-* ~ *çöküt-*, *šöxlan-*, *tany-*, *tary-*, *tujla-* ~ *tojla-*, *tyñla-* етістіктерін таза түркілік, ал *abra-*, *azyra-*, *bürke-*, *çoqu-*, *çyda-*, *jada-*, *jasa-*, *maqta-*, *qajqa-*, *qara-*, *tona-*, *toqta-*, *uçra-* етістіктерін моңғол тілінен енген кірме сөздер деп біледі. Мұнда етістіктердің зат есімнен туындауы (*ab-* ~ *av* ‘аң’, *qan* ‘қан’, *san* ‘ой; сан’, *tyñ* ‘тың’), моңғол тіліне тән емес өзгелік етіс тұлғасымен келуі (*söküt-* ~ *çöküt-* ‘шоқыт’), түркілік дыбыстық сәйкестіктер заңына бағынбауы (*çyda-* ‘шыдау’, *jada-* ‘шаршау’), көне түркі мәтіндері және бір қатар қазіргі түркі тілдерінде кездеспеуі (*abra-*, *azyra-*, *qara-*,) өзге тілден енген лексиканың түркілік сөзжасам элементтерімен көмкерілуі (*biti-* < қыт. *pjet* ‘қалам’, *soj-* ~ *tsoj* ‘аяу, есіркеу’), түркі сөздерінде сонанттардың сөз басында болмағаны (*maqta-* ‘мақтау’), сондай-ақ жоғарыдағы параллель етістіктердің көбі қимыл, әрекет, қозғалысқа қатысты басты ұғымдар шеңберіне енбейтіні, яғни шеткері перифериялық лексикаға жататыны таза түркілік және моңғол тілінен енген кірме элементтерді ажыратудың белгісіне (критерий) алынады.

Екінші топқа жатқызылған көне түрк. *boγ-* ‘буындыру, түншықтыру’, түркім. *boγ-* ‘байлау, матау’, жазба моңғ. *boγu-* ‘байлау, матау, орау’; көне түрк. *büit-*, азерб. *bit-*, жазба моңғ. *büite-* ‘біту, аяқталу’; көне түрк. *jalbar-*, азерб. *jalvar-*, тув. *čalbar-*, жазба моңғ. *jalbari-* ‘жалбарыну, жалынып сұрау’; көне түрк. *joluq-*, қар. *jolux-*, жазба моңғ. *jolya-* ‘жолығу’; көне түрк., алт. *kert-*, жазба моңғ. *kerči-* ‘керту, белгі салу’; көне түрк., өзб. *kez-*, түркім. *gez-*, жазба моңғ. *kerü-* ‘кезу’; көне түрк., алт., ног. *qat-*, жазба моңғ. *qata-* ‘қату, қатаю; құрғау’; көне түрк., алт. *qon-*, тув. *xon-* ‘қону (құс); түнеу (адам)’; жазба моңғ. *qonu-* ‘түнеу’; көне түрк., азерб. *say-*, жазба моңғ. *saγa-* ‘сауу’; көне түрк., қар., түркім. *sač-*, жазба моңғ. *saču-~čacu-* ‘шашу’; көне түрк., қырғ., түркім. *silk-*, алт. *silki-*, тув. *silgi-* ‘сілку, қағу’, жазба моңғ. *silge-* ‘сілкіну (андар)’; көне түрк., қырғ., тув. *siη-*, жазба моңғ. *singge-*, моңғ. *šinge-* ‘сіңу’; көне түрк., алт., қырғ., ног. *sök*, орта моңғ. *süke-* ‘сөгу, кіналау’; көне түрк. *sön-* ‘тоқтау, жойылу, жоғалу’, азерб., түркім. *sön-* ‘сөну’, жазба моңғ. *sönü-* ‘тоқтау, тоқырау, жоғалу; сөну’; көне түрк., азерб. *ürk-*, жазба моңғ. *urge-~ürgü-* ‘үрку’ тәрізді етістіктер үшін А.М. Щербак көне моңғол және моңғол жазба тілдерінде түбір-негіздің көбіне ашық буын болып келетінін, ал көне түркі және қазіргі түркі тілдерінде буынның ашық та, бітеу де түрі қатар кездесетінін кірмеліктің критерийі етіп таңдайды. Осыған сай, А.М. Щербак моңғол тілдерінен кірме элементтерді қабылдау барысында есім және етістік негіздер соңындағы дауыстының түркі тілдерінде түсіп қалмағанын (қар. *alja-* ‘алжу’, *toxta-* ‘тоқтау’, тув. *boda-* ‘ойлау’, *čuru-* ‘сызу’, *mana-* ‘күзету’, *medere-* ‘талып қалу’, *neme-* ‘қосу, толықтыру’, түркім. *γara-* ‘қарау’), ал моңғол тілдері түркі сөздерін сөз соңына «қосымша» дауыстыны қосып алу арқылы құрылымдық-дыбыстық тұрғыдан меңгергенін айтады.

А.М. Щербак түркілік түбір етістікке сәйкес келетін моңғол етістіктерінің (ортамоңғол және моңғол жазба тілдерінде) негізі құрамында «қосымша» дауысты мен дауыссыз дыбыстар тіркесі орын алуын түркі етістіктерін моңғол тілдерінің морфологиялық тұрғыдан меңгеруімен байланыстырады [9]: орта түрк. *baj-*, орта моңғ. *bajaji-* (*baja- jī-*) «баю»; көне түрк., қар. *il-* «ілу», түркм. *il-* «ілесу, ілігу», жазба моңғ. *elgü-(el-gü-)* «ілу, асып қою»; көне түрк. *jad-* ~ *jad-*, азерб., қар. *jaj-* «кең тарату, жаю; төсеу», жазба моңғ. *jadači-* (*jada- či-*) «шешу, ашу»; көне түрк. *jajyl-jajqal-* «тербелу, жайқалу», жазба моңғ. *najilja-* (*najil-ja-*) «тербеу, шайқау»; көне түрк., түркм. *jet-*, тув. *čet-* «жету», жазба моңғ. *jidkü-* (*jid-kü-*), мо.

züt- «тырмысу, бірденеге жетуге тырысу»; көне түрк. *jory-*, түркм. *jöre-* «жүру, жорту», жазба моңғ. *ǰorči-* (*ǰor-či-*) «жүру, қозғалу, бет алу»; көне түрк., әзерб., қар. *jum-* «көзін жұму, қысу», орта моңғ. *ǰumuji-* (*ǰumu-ji-*) «жабылу, қысылу»; көне түрк. *keñü-* ~ *keñe-*, алт. *keñi-* «кеңу, таралу, жайылу», жазба моңғ. *kengkeji-* (*kengke-ji-*) «кең көріну»; көне түрк. *qap-* «ұстау, қарпу», алт. *qap-* «қолымен, тісімен, аузымен қармалау», орта моңғ. *gabči-* (*qab-či-*) «қарпып ұстау, қысу»; көне түрк. *šyš-*, қырғ. *šiši-*, жазба моңғ. *čiliji-* (*čili-ji-*) «ісу, кебу» т.б.

Жоғарыдағы етістіктердің түбір-негіздері түркі және моңғол тілдерінде бірдей болып келуін тек кірмелікпен түсіндіретін А.М. Шербак пікірімен келісу қиын. Осы орайда түркі-моңғол тілдеріндегі ортақтықтарға алғашқылардың бірі болып қалам тартқан академик І. Кеңесбаевтың «Чем объяснить например параллельное функционирование глагольных основ и первичного, и вторичного образования? Ведь нельзя же их отнести к заимствованиям (об отдельных исключениях можно не упоминать) [9, б. 328]» деген пікірі ойға оралады.

Етістіктер бір тілден екінші тілге оңайшылықпен ене қоймайтын, өте тұрақтылығымен ерекшеленетін категория саналатынымен, түркі, моңғол және тұңғыс-маньчжур тілдері арасында бірінен-біріне енген түбір және туынды тұлғалы етістіктер молынан кездесетінін ғалымдар жоққа шығармайды.

Б.Я. Владимирцов, В.Л. Котвич, В.И. Цинциус, Г.Д. Санжеев, Kaluzynski St., О.П. Суник, Т.А. Бертагаев сияқты көрнекті алтаистердің алтай тілдері ішілік кірме лексикалық бірліктерді айқындауға арналған зерттеулерінде [10, 153] алтай тілдеріндегі параллель етістіктерге де этимологиялық талдау жасалып, олардың қайсы бірінің кірмелік тегі анықталады. Мәселен, О.П. Суник тұңғыс-маньчжур тілдерінде (эвенкі) моңғолдық кірме етістіктер шартты-түбір негіз түрінде де (*акта-* ‘бұғыны пішу’, *алда-* ‘түсіріп алу’, *бодо-* ‘ойлау’, *буду-* ‘баяу’, *була-* ‘күлге көміп пісіру’), *eojo-* ‘сәндену; той киімін кию’, *мата-* ‘ию, майыстыру (шаңғыға арналған тақтайшаны)’, *нэмэ-* ‘үстемелеу, қосу’, *сива-* ‘сылау, бояқ жағу’ (дуалды, үйдің қабырғасын); бітеу (тесікті), *тари-* ‘тұқым себу, егін егу’, *току-* ‘ерттеу (атты)’, *удэ-* ‘шығарып салу’, *укту-* ‘қарсы алу; бір-бірімен соқтығысып қалу’), сондай-ақ әртүрлі моңғолдық аффикстермен көмкерілген туынды негіз тұлғасында да (*-dā* *корбда-*, *корода-*, *кородо-* ‘ашулану’; *-yі:* *тоцкой-* ‘еңкею, басын ию’; *-gi:* *бургй-* ‘сылдырлау’; *дирги-* ‘шықылықтау (құстар)’; *-kirī*

баркира- ‘бақыру’; *-1а:* *давла-* ‘әндету, жырлау’; *кувэлэ-, кувбла-* ‘көмкеру’) көрініс беретінін айтады [11, 69]. Ал Б.Я. Владимирцов: «моңғол тіліне түркі тілдерінен морфологиялық тұтас қалпында енген кірме элементтер» деп көрсеткен моңғ. *кесег* (халх. *хэсэг*) ‘бөлік, тілім, қиық’ > түрк. *кес-* ‘кесу, қырку, бөлу’, моңғ. *сураг* ‘хабар, мәлімет’ > түрк. *сұра-* ‘сұрау’, моңғ. *бүлэг* ‘топ’, ‘бөлім’, ‘тарау’ > түрк. *бөл-* ‘бөлу, кескілеу, айыру’ т.б. сөздерді [12, 153] Т.А. Бертагаев моңғол тілдері материалдары негізінде этимологиялық «сүзгіден» қайта өткізіп, олардың тегін бір жақты «түркілік» немесе «моңғолдық» деп түсіндіруге болмайтынын, бұлардың түп-тегінде түркі-моңғолға ортақ етістік түбір-негіздер жатқанын нақты тілдік фактологиялық материалдар негізінде дәйектейді. Ол «Б.Я. Владимирцовтың мақаласы жарық көрген кезде моңғолтану жаңадан қалыптасу үстінде еді. Сондықтан көптеген сөздердің түп тегін айқындауда моңғол топырағындағы этимологиялық парадигматика ескерілмеді. Мәселен, моңғол тілінде сөздердің этимологиялық тектестігі қандай да бір жалғастырушы бөліктің жоғалып жойылуына байланысты жасырын түрге енеді. Мұндай сөздердің біріне халха моңғол тілінде ‘кесек’, ‘бөлік’, ‘топ’, ‘уақыт аралығы’, бурят диалектінде ‘нөсер’, бурят әдеби тілінде ‘сирек жауатын жауын’ т.б. мағыналарда қолданылатын моңғ. *хэсэг*, бурят. *хэһэг* сөзін жатқызуға болады. Монголистердің көбі Б.Я. Владимирцовтың ізімен түрік тіліндегі есім мәнді *кесек* сөзінің етістік мәнді *кес-* түбір негізден жасалғанын, ал моңғол тілінде есім мәнді *хэсэг* сөзі болғанымен, ‘кесу, қырку, бөлу’ мағынасындағы *кес-* түбір-негіз жоқ екенін алға тартады. Шындығында, бастапқы түбір элемент *кес-* моңғол тілінде қолданылу және тіркесу әлеуеті шектеулі болса да дербес сөз ретінде кездеседі. Көне моңғол жазба тілінде, Ковалевский және Голстунскийлердің сөздігінде *хэс* сөзінің «таудың, шатқалдың, сайдың, тік жардың бөлігі» деген мағынасы, ал Цэвэлдің авторлығымен жарық көрген қазіргі моңғол тілінің түсіндірме сөздігінде бұл сөздің «тік жағалау», «тік жартас», «құз» мағыналары көрсетіледі. Демек, бұл сөз бен моңғол тілінде о баста ‘*кесу, шорт қырку, бөлу*’ мағынасында дәл түркі тіліндегі *кес-* етістігі тәрізді қолданылған, кейіннен мағыналық редукцияға ұшырап, жойылып кеткен *хэсэг* етістігі арасында мағыналық байланыс болғаны сөзсіз. Қазіргі моңғол тілінде *хэсэх* етістігі ‘*кезу, ауыл ақтау, ел аралау*’ немесе ‘*бір ауылдан екінші ауыл арасына барып қоныстау*’ мағынасында, сәл алысырақ мәнде бурят тілінде *хэһэхэ* (көне моңғ. жазба тілінде *хэсэхү*) ‘қандай да бір қиындыққа

төзу, *‘біреудің бір нәрсеге деген талабын қайтару, бетінен қағу’*, *‘біреуді бір нәрседен айыру’* деген мағыналарында қолданылады. Демек, қазіргі моңғол тілдерінде *‘кесу, қырку, бөлу’* деген мағына қазіргі моңғол тіліндегі *хэсэг* және бурят тіліндегі *хэһэхэ* етістіктері астарында имплициттік деңгейде бар және арадағы семантикалық арқаудың үзілуіне қарамастан *хэс-* бастапқы түбір негіздің фонында толықтай түсіндіріледі деуге болады. Олай болса, моңғ. *хэсэх* пен түрк. *кес-у* етістіктерінің түбірі түркі-моңғолға ортақ. Мұндай түркі-моңғолға ортақ етістік түбірден жасалған сөздер қатарына моңғол тіліндегі *сураг, бүлэг, санах, заргучи* т.б. лексемаларын жатқызуға болады» дейді [13, 90].

Сайып келгенде, түркі, моңғол, тұңғыс-маньчжур және корей тілдеріндегі параллель етістіктердің кірмелік немесе арғыалтайлық туыстық табиғатын айқындау мәселесінің күрделілігі жалпыалтайлық ортақтықтың біртекті емес болмысынан туындайды. Бұл мәселеде алтай тіл бірлестігінің табиғатына қатысты айтылатын тамырын тым тереңнен алатын туыстық пен тіларалық қарым-қатынастың нәтижесі іспетті өте көне, көнерек және кейінгі кезеңдердегі кірмелікті де ескеру қажет.

Пайдаланылған әдебиеттер

- 1 Оралбай Н. Қазіргі қазақ тілінің морфологиясы. – Алматы, 2007. – 124 б.
- 2 Төлеуов Ә. Сөз таптары. – Алматы, 1982. – 72 б.
- 3 Хасенова А. Етістіктің лексика-грамматикалық сипаты. – Алматы, 1972. Б.35.
- 4 Қазақ грамматикасы. – Астана, 2002. – 497 б.
- 5 Қазақ тілі грамматикасы бойынша зерттеулер. – Алматы, 1975. – 154 б.
- 6 Ramstedt G. J. Kalmükisches Wörterbuch. – Helsinki, 1935. (LSFU, 3) .
- 7 Щербак А.М. Тюркско-монгольские языковые связи (К проблеме взаимодействия и смешения языков) // Вопросы языкознания, 1986. № 4.- 50 с.
- 8 Щербак А.М. Тюркско-монгольские языковые связи (К проблеме взаимодействия и смешения языков) // Вопросы языкознания, 1986. № 4.- С. 53-55.
- 9 Кенесбаев С.К. К вопросу тюрко-монгольской языковой общности (на материале некоторых грамматических явлений казахского языка) // Проблема общности алтайских языков. - Л., 1971. – 328 с.
- 10 Владимирцов Б.Я. Турецкие элементы в монгольском языке // ЗВО ИРАО, 1911, XX, 2-3.- С. 153-184.
- 11 Суник О. П Глагол в тунгусо-маньчжурских языках. М. - Л., 1962. – 69 с.
- 12 Владимирцов Б.Я. Турецкие элементы в монгольском языке // ЗВО ИРАО, 1911, XX, 2-3.- С. 153-184.
- 13 Бертагаев Т.А. Внутренняя реконструкция и этимология слов в алтайских языках // Проблема общности алтайских языков. М., 1974. – С. 90-109.

Резюме

В статье рассматриваются проблемные вопросы изучения глагола как части речи и его корневой системы на материале алтайских языков.

Resume

The problems of studying the verb and its root system on the material of the Altaic languages are considered in the article.

ӘОЖ 821.512

ӘДЕБИ ДИСКУРСТАҒЫ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ- СИМВОЛИКАЛЫҚ ҚҰРЫЛЫМ ЖӘНЕ АВТОРЛЫҚ ҰСТАНЫМ

Ж.Қ. КІШКЕНБАЕВА

PhD-доктор,

Л.Н.Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті
түркітану кафедрасының аға оқытушысы

Аннотация

Мақалада көркем прозадағы психологиялық-символикалық құрылым мен авторлық ұстаным қызметі жазушы М.Мағауиннің шығармаларын талдау арқылы қарастырылады. Психологиялық-символикалық құрылым мен авторлық ұстаным арасындағы байланыс тәсілдері мәтіндік талдаулар негізінде танытылып және әдеби дискурстың табиғаты туралы ой қорытылады.

Түйін сөздер: дискурс, әдеби дискурс, психологиялық символика, құрылым, ұстаным, авторлық ұстаным, психологизм, автор, символикалық құрылым.

Әдеби дискурстағы көптеген компоненттер қатарында психологизм, символикалық тәсіл маңызды орын алады. Қаламгердің көркем кеңістігі – оның суреткерлік танымы мен ұстанымының алаңы. Автор нені және қалай айтпақ болды деген дәстүрлі сауалға берілетін жауап осы көркемдік әлемге назар аударғанда табылары хақ. Жазушының құралына айналған түрлі тәсілдер арқылы шығарманың эстетикалық табиғаты танытылады.

Сол көркемдік әлемінде психологизмнің және символикалық құрылымның алар ерекше орны бар.

Көркем прозадағы психологиялық талдауға назар аудару арқылы әдеби кейіпкердің жан толқуы, ішкі рухани әлемі, құпиясы мол күрделі табиғаты белгілі болады. Суреткер кейіпкердің жан дүниесіндегі тартысты, қайшылықты, бір іс-әрекетке бастайтын көңіл-күй құбылысының себеп-салдарын көркемдік тұрғыда талдап жазғанда ғана шығармада терең психологизм өріс алады.

Шынында да көркем шығармада кейіпкердің әртүрлі қалыптағы қарама-қайшы дүниетанымын, көзқарастарын, іс-әрекеттерін, көңіл-күйлерін тереңдей талдап, жан-жақты бейнелеу психологизмнің көркемдік табиғатын танытады. Әдебиеттану ғылымында психологиялық талдаудың бірнеше түрі белгілі. Олардың қатарында аналитикалық, синтетикалық тәсілдерді, типологиялық психологизм ұғымын, осы атаудан туындаған теоретик ғалым Б. Майтанов өзінің «Қаһарманның рухани әлемі» еңбегінде атап көрсететін «тұйық психологизм» [1] түрін және модернистік және постмодернистік ағымға телінетін сана ағымын атай аламыз. Тұйық психологизм – синтетикалық психологизмнің ерекше бір түрі. Синтетикалық психологизм арқылы кейіпкердің әрекеті, қақтығыстар сипаты, бет-жүздегі құбылулар көрсетіледі. Кейіпкердің жан дүниесіндегі құбылыстарды суреттеу, ішкі толғаныстарды танытуда аналитикалық психологизмнің орны ерекше. Көркем туындыдағы әңгімеші яки баяншы белгілі дәрежеде психологиялық талдаудың аналитикалық және синтетикалық түрлері арқылы тұтастай шығарма болмысын танытуға қызмет етеді.

Әдеби-теориялық, зерттеу еңбектерінде анықталғандай, көркем прозадағы психологиялық талдаудың үлгілеріне авторлық баяндау, диалог және монолог (ішкі монолог), түс көру желісі, заттық-символикалық бейнелеулер, портрет пен пейзаж, сана ағымы жататынын білеміз. Дискурстық аспектіде бұл аталған құрылымдар кейіпкер әлемінде болып жатқан өзгерістерді, құбылыстарды суреттейді. Автор баяндау арқылы оқырманын кейіпкерінің көңіл-күйімен, оның басында болып жатқан өзгерістерден хабардар етіп отырады. Сондай-ақ кейіпкердің жан дүниесінде алмағайып құбылыстар оның оңашадағы ойы, ішкі монологы арқылы немесе табиғат құбылыстарымен байланысты, не диалог түрінде көрініс береді. Кейіпкердің болмысын танытуда әдебиет үлгілерінде кездесетін аффективті хал, түс көру де (ұйқылы-ояу сәт, мысалы Ә. Кекілбаев хикаясындағы Әміршінің өң мен түстің ортасындағы халі,

түсінде жалаңаш әйелді көруі, т.б), маңызды орын алады. Түс көру фольклорлық шығармалардан бастап қазіргі классикалық туындыларға дейін желісін үзбей келе жатқан әу бастағы танымдық, қазіргі бейнелеу тәсілінің бірегей түрі. Көркем прозадағы психологизм мәселесін ұлттық әдебиеттануымызда тереңдей зерттеген Г.Пірәлиева «Түс көрудің әдеби тәсіл ретіндегі поэтикалық қуаты мен көркемдік ролін арттырған жазушылар түс көру тәсілінің сан алуан түрлерін дүниеге әкелгенін» [2, 24] айта отырып, «түс – көркем шығармада информациялық, сәуегейлік, символдық, архетиптік, мифологиялық, психологиялық, психоаналитикалық, медициналық, эстетикалық, философиялық, т.б. көркемдік қызметтер атқарады» [2, 25] деген тұжырымға келеді.

Символикалық бейнелер ХХ ғасырдың екінші жартысындағы және тәуелсіздік кезеңіндегі қазақ поэзиясы мен көркем прозасында көптеп көрінді. Жалпы, символизмді барынша белсенді пайдаланған романтизм әдебиеті болды. Романтикалық сарын ХХ ғасыр басында ғұмыр кешкен қазақ ақыны М. Жұмабаевтың поэмаларына тән сипат болса, бұл туралы әдебиеттанушы Е. Тілешов «романтизм әдебиеті лиро-эпикалық поэмалардың өркендеуіне алып келгенін» [3, 118] ерекше атап өтеді. Бұл пікірмен келісе отырып, романтизм әдебиетіне тән символдық сипат прозаларға да жанамалай кіргенін қоса айтуға болады.

Сонымен, көркем прозадағы психологиялық-символдық «қабат» белгілі дәрежеде туындының эстетикалық табиғатын айшықтай түседі деген ойымызды дәлелдеу мақсатында М. Мағауиннің «Салах-ад-Диннің үкімі», «Қасқыр-Бөрі», «Қос Ағаш» әңгімелеріне тоқталайық.

Қазақ тарихы мен тағдырын арқау еткен көптеген көркем туындылардың авторы М. Мағауиннің қаламгерлік шеберлігі өткен мен кешені, кеше мен бүгінді сабақтастыра суреттеуінен ғана емес, қаламынан шыққан әр шығармаға жаңа сипат, соны суреттеу дарытуымен ерекшеленеді.

«Салах-ад-Диннің үкімі» әңгімесінде жазушы өзінің баяндауында әуелі «атақты тарихшы шейх Әбубәкір ибн Мүджахидәл-Бағдади өзінің «Ғақылия кітабының» бір тарауын «Жиһанның жарық күні, исламның алдаспаны, сайыпқыран Салах-ад-диннің» кресшілерді тықсырған беті... қасиетті Құддыс шаһарына келіп кіргенінен бастағанын» айтады [4,5]. Әңгіме барысында жазушы баяғы өткен осы бір оқиғаны кешегі кеңестік замандағы бір тарихшының жазбаларымен қатарластыра өрбітіп, салыстыра қарайды.

Шейх-әл-Бағдади әрі қарай не жазғанын оқырманға жеткізуші – автор-баяншы. Сондай-ақ ол «өз заманының атақты тарихшысы» саналатын Бектеміс Шәкеевич Ақпамбетовтың «Кіші Октябрь» атты екі томдық мемуарында баяндалған оқиғаны есіне түсіреді [4,10]. Осынау екі оқиғаны оқырманына айта отырып, жазушы өткен дәуірдің және кешегі кеңес заманының шындығын кейіпкерлердің әрекеті, көңіл-күй құбылысы, мінез-құлқы арқылы танытуды мақсат еткен.

Әл-Бағдади жазбасында айтылатын Зәңгі мен Ақпамбетов мемуарындағы тапсыз қоғамды құрушы қызыл әскерлер әрекеті арқылы адам тағдыры, ұлт тағдыры, адамгершілік-имандылық мәселелері сарапқа салынған.

Зәңгі айтқан әңгіме мен тарихшы жазған оқиға адам баласының жазықсыз қанын төгуімен ұқсас. Зәңгінің жазықсыз қанын төккен адамы – Бұхарадан Бағдатқа білім іздеп бара жатқан жас шәкірт еді. Тонап алатын ештемесі жоқ жолаушының білім іздеп шыққан жарлы халі Зәңгіге басқаша әсер етеді. Оның ойынша – бұл шәкірт барып тұрған ақымақ. Айтпақшы, бұл оқиға Зәңгінің ойына қалай түсті? Оған не себеп болды? Оған себеп – Салах-ад-Диннің қолынан өзіне бұйырған жалғыз піскен кекілік екен. Есіріктене күліп, бұл кекіліктің өзіне куә болатынын мазак ете айтқан ол былай деп әңгіме айтады:

«Мұндай ләухиды қырқа бермей, айыра шаппай, қидалап өлтірген жөн. Мен тағы қылышымды оңтайладым. Ауысқан шәкірт күбірлеп иманын айтты. Қиялай тіліп өткенде тістене безеріп, дыбысын да шығармады. Енді екінші жағынан остым. Кенет есалаң шәкірт ышқына айқай салды. «Әй, кекілік! – дейді. – Кекілік-ау, кекілік! Таңда махшар күні куәлік бер! Мына жауыз менің нақақ қанымды төкті!». Мен бұрылып артыма қарадым. Анадай жерде, беткейде, жалпақ қара тас үстінде сұп-сұр болып жалғыз кекілік отыр екен. «Тарғыл бауыр, қара мойнақ кекілік! – дейді ақымақ шәкірт шиыршық атып. – Құдай алдына барғанда куә бол! Менің нақақ қанымды төкті! Куә бол!...» [4, 9].

Жазушы осы тұстан әңгімені кілт үзіп, екінші бір өзі оқыған кітаптағы жайтты келтіреді. Баяншының көмегімен қылышынан қан тамған қызыл әскер Бектемістің де дәл осындай ауыр қылмыс жасағанын білеміз.

«Ақырына дейін қайыспады Жәңгір Ерденов...

– Үйректерді үркітіндер... – деді бар болғаны. ...Бір қоңыр, бір көкмойын – екі үйрек тым тақау жерде айналсоқтап, ұзап кете алмай, тынымсыз қырқылдайды. «Хош, көк ала үйрек, – деді, буржуазиялық кертартпа роман, поэмаларды оқып, көз ашқан,

Байронды қастерлеп, Мағжанды жаттап өскен ұлтшыл, басқа айтар сөз таба алмай. Бір сәтке болса да өмірін ұзартқысы келеді. – Хош, қоңыр үйрек». Мен маузерімді кезендім. «Кеш, көк аспан! – деді Жәңгір екі қолын бірдей көкке созып. – Аман бол Алаш!...». Сол сәтте өндіріштен қорғасын қадалды» [4, 21-22].

Салах-ад-Дин Зәңгінің бұл қылмысын кешіре алмайды. Зәңгіні өлтіруді бұйырады: «Ахиретте, жаһанамға түсер кезде кекіліктің куәлігі алдыңнан шығады. Бірақ кісі ісі кісіден қайтпақ. Алланың дәрегейіне барғанға дейін, бұ дүниеде таразыға тартылмай кетер пенде болмаса керек. Кекілік өзінің мұндағы парызын атқарды. Айтпасыңды айтуға мәжбүр етті» [4,22]. Зәңгіні үш жасауыл өзі шәкіртті қалай қидаласа, солай қидалап өлтіреді. Сөйтіп Салах-ад-дин бұл оқиғаның қағазға түсуін әмір етеді. Шейх-әл-Бағдади әмірінің тілегін бұлжытпай, оқиғаны қағазға түсіріп, ол біздің дәуірге дейін жеткен екен. Көне дәуірдің тарихшысы «Ғибрат үшін жазып қоюға бұйырды» десе, кеңес заманының тарихшысы өзінің ісін қылмыс деп сезінбейді. Күні бүгінге дейін музейде тұрған қара маузер де жап-жаңа. Бұл әңгімесінде жазушы-баяншыдан әңгімеші-авторға айналған М. Мағауин кеңес заманының тарихшысына ар үкімін кескендей болады.

Бұл әңгімедегі екі желі – екі кезең оқиғасы, екі қанішер. Бір тарихты жазушы абзал жан Зәңгідей қанішердің әділ жазаға бұйырылғанын қағаз бетіне түсіріп, арттағыға үлгі боларлық ғибрат қалдырса, екінші тарихты жазған қанқұйлы жендет өз қолымен істеген қылмысын ерлік деп бағалайды. Жазушы бұл оқиғаларды тарихи жазбалар ретінде оқиға желісіне кіргізгенде, көркемдік деталь, символдау арқылы көркемдік шешімге қол жеткізеді. Бағдатқа білім іздеп шығып, қарақшының қолынан мерт болған шәкірттің жарық дүниедегі соңғы сәтінде тастағы кекілік көрінсе, Жәңгір Ерденовтің ақтық сәтіне қоңыр және көк ала үйрек куә болады. Алашын ардақ тұтып, ұлтын сүйген боздақтың көк ала үйрекепен, қоңыр үйрекепен қоштасуы жай емес. Бұл екі құс та символдық қызмет атқарады. Автор оқиғаны баяндау тәсілін тың бағытта өрбітеді. Ұлттық танымда өзіндік орны бар, өлең болмысын сипаттайтын құстың ұлтын сүйгені үшін қаза болған боздақтың қасынан табылуы әңгіменің символдық бояуын қалыңдата түскен. Автор позициясы айқын. Ол жазықсыз мерт болған шәкірттің қаны үшін Зәңгіні жазаға бұйырған Салах-ад-Динге ерекше құрметпен бас иеді. Ал, қыршын жастарды өлтірген кеңес тарихшысының жазасы қандай? Міне, жазушыны ширықтыратын да осы сауалдың жауабы.

Ол тарихшы ұзақ та бақытты ғұмыр кешкен. Өз ортасында құрметтелген. Не үшін? Ұлтын сүйген ұландарды өлтіргені үшін. Психологиялық-символдық тіні тең түскен әңгіменің оқырманға тастар ойы осында жатыр.

Мұхтар Мағауиннің тәуелсіздік жылдары жазылған әңгімелерінің ішінде әсерлі баяндау, символикалық астармен туындаған әңгімелерінің бірі – «Қасқыр» [4, 329]. Бұл шағын ғана әңгіменің құрылымында үлкен мән-мағына, тұспал-ишара бар. «Қазақтың қасқыры – қасқыр емес, шене, құрт кезінде, яғни бағзы заманда әлемдегі ең айбарлы аң болған» деп басталатын әңгіменің айтарын осы кіріспесінен-ақ аңғаруға болады. Баяғының бөрісі, Бөрінің орнына қасқыр келді, бірақ шын мәнісінде екеуі – бір-ақ аң: бөрі деген – қасқыр, қасқыр деген – бөрі. Сырттай қарағанда, атау ғана ауысқан тәрізді болып көрінеді. Ал, шын мәнісінде... бөрі өзгерді. Кейінгі қасқыр бұрынғы бөрідей бола алмады. Абыройсыз істің бөрі қасқырға телінді. Баяғы бөрілі ту көтерген елдің рухы болған көк бөрі енді қасқыр сипатына ауысқан. Көк бөрінің бағы өзімен бірге жоғалған. Жазушы осы символмен кешегі кеңестік заманда әбден қалжырап, тоз-тозы шыққан ел рухын тұспалдайды. Ерлік пен өрлік, асқақтық бөріге телінсе, қараулық, қаскүнемдік қасқырға телінеді. Бұл әңгімесінде әңгімеші ретінде көрінген автор баяғы бөрілік рухты аңсау арқылы елдің елдігін, дәстүрі мен салтын, бүлінбес бүтіндігін аңсайды. «Ал мен көрген сияқтымын. Бөрінің қасқырға емес. Қасқыр атанған бөрінің қайтадан әуелгі – бөрі кейпін тапқанын» [4, 330], – деп жазушы әңгіме ішінен әңгіме шығарады. Сосын өзіндік авторлық ұстанымды айқындап береді: «Сенеміз. Өйткені... «Арғы атам – Ер Түрік. – Біз Қазақ еліміз». Бөрі әулетіміз. Дәл солай».

«Ал, әңгіменің роман-эпопеяға айналған, менің немерем Бату биікке көтерген жаңа нұсқасын елу жылдан кейін оқисыз. Тек... сол ерекше шығарманың аты да «Қасқыр» болып шықпағай. Қауіпсіздік шарасы ретінде «Бөрі» атауын біржола бекітеміз», - [4, 342] дейді қазақ оқырманына. Әңгіме желісінен ұлттық рухты, азаттықты пір тұтқан, ел ертеңіне сенген ұлт перзентінің арман-мұраты аңғарылады. Жазушы символдық тәсіл арқылы өз көзқарасын осылай бейнелейді. Бұл жерде М. Оразбектің «Ұлттық әдебиетімізде өткен ғасыр басында Әуезов салған соны соқпақ кейінгі прозада символ-образ, символ-культ дәрежесіне дейін көтеріледі» деген пікірін келтіре кеткен орынды [5,107].

М. Мағауиннің «Қос ағаш» атты әңгімесі де бағзы танымдық желіден өрбіген символикалық сипатымен ерекшеленеді. Мифтік танымда ерекше орын алатын бәйтерек, мықан ағашы, шоқтерек қасиетті нысан ретінде саналса, осы қалпымен М. Мағауиннің көркем кеңістігіне көшкен.

«Қос Ағашты мен тұңғыш үш жасымда көрсем керек. Күз, бұлыңғыр еді. Жайлау тозған, қыстауға көшіп барамыз... «Әне!.. – деді атам сол кезде. – Қос Ағаш! – Қамшысын бүктей ұстап, жамбастай бере қолын қиырға созды. – Әне, қасиетті Қос Ағаш!». Мен қалт тынып, атамның қамшысының ұшына қарадым» [4, 371]. Алғаш көзіне аспандағы бұлт сияқты елестеген Қос Ағаштың кескіні ертегідегідей сипатта: «Әуелде бұлт екен деп ойлағам. Үйірілген, сұрғылт, бір будақ бұлт. Бұлт емес, одан беріде, бірақ биікте шоқталған өзгеше тұман екен. Мен көрмеген зәулім ағаштың арбиған, аумақты басы... Жер бетіндегі селдір тұман сол екі ағаштың басынан таралып жатқандай» [4, 372].

Қос ағашты көргендегі балалық әсер осылайша суреттелген. Ежелгі дүниетаным сілемдерін еске алсақ, алып ағаш, бәйтерек туралы мифтік түсінік көптеген аңыздар мен ертегілерде кездесетін тұрақты мотивке айналған. Мифті зерттеген С. Қондыбай айтқандай, «Ғаламдық құрылымның «болмыстық» негізгі бейнесі болып өсіп тұрған ағаш есептеледі» [6, 457]. Бұл алып ағаш әлемдік ағаш деп аталғаны белгілі. Өсіп тұрған ағаш «ғаламдық ағаш» деген атауға ғана ие емес, оның басқа да қызметі бар екенін, солардың бірі – «ғұмыр ағашы», яғни өмірді, тіршілікті сыйлайтын, сақтайтын не жарататын ағаш [6, 476-477]. Сондықтан да атасының немересіне деген тілегін айтып, тілек еткені. «Уа, қасиетті Қос Ағаш! – деп атам мені ер үстінде қаусыра құшақтаған қалпы қол жайып. Мен де қол жайдым. – Уа, қасиетті Қос Ағаш! Мына кішкентай құлыншағым өзіңнің жасыңа тете ғұмыр бер! Аллаһу әкбар!» – Қос Ағаш түтіндеген тұманы шұбалып, бас изеді» [4, 372]. Авторлық баяндауыдағы романтикалық сарын, оптимистік рух ағаш бейнесін идеализациялау дәрежесіне дейін көтерген. Атасының әңгімелеуінен Қос Ағаштың, нақтырақ айтқанда, елінің басынан өткен тарихты естіп-біледі. Еңсегей бойлы Есім хан, Абылай хан жауына осы ағаштың түбінен аттанғанын әңгіме етіп шертеді. Ақ сақалды қарт қалмақтың ағашты сұрап, еңкілдеп жылағанын айтады. Қос Ағаш бала көзіне бірде күміспен күптеліп, бірде алтынмен апталып көрінеді. «Бұл кезде мен тоғыз жаста едім. Үшінші сынып оқушысы...» [4, 375].

Қос Ағашты кейіпкер-әңгімеші тоғызыншы сыныпта көреді. Бұл кезде екі ағаш та жарым-жартылай қураған екен. «Сыртқы бұтақтарының ешқайсысы көгермепті. Зәулім биікте айқаса араласқан ортақ бұтақтар ғана бүр жарған. Бозғыл, теңге жапырақтар болмашы самалмен дір-дір етеді. Алып ағаш та дір-дір етіп, әрең тыныстап тұрғандай [4,375]. Әу баста ғажайып болып көрінген Қос Ағаш осындай халде. Символдық сипат иеленген бұл ағашқа енді бұрынғыдай таңғалып емес, аянышпен қарайды әңгімеші. Жиырма бес жасқа келген әңгімеші-кейіпкер ауылына келгенде Қос Ағашты көре алмайды. Ол жоқ екен. Міне, осы тұстан психологиялық бояу қалыңдап, әңгіме желісін жаңа бір бағытқа бұрғандай болады. «Қос Ағаш жоқ. Мың жылдық Алып қайғылы қазаға ұшырапты» деп хабарлайды әңгімеші [7,380]. Әңгімеде ұлттың, ауылдың құты, өткеннің белгісі, баяғы мен бүгінді және болашақты жалғастырып тұрған ерекше жаратылыстың жоқ болуы астарлы бір ойға меңзейді. Ата-баба мұрасын талқандап, ағашты отын еткен ауыл әрекеті арқылы қасиет-киеге жасалған шабуыл тұспалданады. Автор әңгіме финалында Қос Ағашқа сана дарытып, ой бітіреді. Қос Ағаштың іштей мүжілген, жетімсіреген халін психологиялық тұрғыда суреттей отырып, тосын шешім шығарады: «Тәңірім ерекше туыс сыйлаған мың жылдық қасиетті Қос Ағаштың мәңгілік өлімі де өзгеше болыпты» [4,383]. Ақтық сәтінде жасын түсіп өртенген алып ағаш осылайша жоғалған екен. Ағаштың қасіретін бейнелеу – ұлттың қасіретін бейнелеу. Авторлық ұстаным осындай. Көркем кеңістікте ерекше бітімімен, тылсым болмысымен танылған Қос Ағашты жазушы күйзеле жоқтайды. Оның Қос Ағашты азалауы – халықты, ұлттық болмысты азалауы. Ағашты символдық мәнде ала отырып, халық тағдырын тұспалдаған қаламгер «Мүжіліп құласа, шіріп өлсе, бар қасиеті пышырап өзімен-өзі кетер еді. Отқа айналғаны – ежелгі жұртына атой салғаны шығар. «Аттан! Серпіл! Баяғы Бабалардың рухын тап!» – деген ұран. Әрине солай. Ұран. Бір ауыл емес, бүкіл Алашқа. Бірақ.. көрген – көп, ұққан кім бар? Ешкім естімеген сияқты. Бізге жаңғырығының өзі талықсып әрең жетіпті» деп, ағаш арқылы тұспалдаған ойын білдіреді. Ағашқа реквием жаза отырып, «Бәлкім, ұрпағынан үміт үзбеген Көк Тәңірі мейірі түсіп, Жерімізге жаңа бір шыбық қадар» деген соңғы сөзімен авторлық мұратты танытады [4, 384].

Кейіпкер психологиясын танытудағы заттық-символдық әлемнің де ролі ерекше екенін жоғарыда психологиялық талдау әдісіне қатысты айтып өткенбіз. Деталь ретінде алынып, символдық

мән иеленіп, шығарма өзегіндегі ойды бейнелеген заттық-символдық тұрпаттағы Қос Ағаш рухани дүниенің пішіндік көрінісі тәріздес. «Қаһарман мен кейіпкерлердің табиғатымен астасып жататын автордың көзқарасы мен дүниетанымын үйлестірген рухани модель көркем мәтінде біртұтас күйде танылады» [5, 86] деген зерттеуші М.Оразбек пікірін осы М.Мағауин әңгімесіне қатысты да айтуға болады. Рухани модель ретінде танылған Қос Ағашты кеңістіктік-уақыттық құрылымдағы тылсым әлем мен реалды дүниені байланыстырушы нысан ретінде қабылдаған жөн.

Халықтық аңсар, арман-тілек мәдени-көркем танымда символдық тұрғыда көрініп, өзі құрмет тұтқан заттар арқылы ишараланады. Өткеннен медет тілеу, ұлттық мұрат, рухани аңсар тұтасып келіп, жан күйзелгенде, тығырыққа тірелгенде бір жол табуға ұмтылады. Бұл туралы ойымызды Д. Қамзабекұлының: «Халықтың жаны қанша сірі десек те, қиналған кезде ол жаратқаннан медет тілейді, ірі тұлғалардың рухына (тіпті бір ауыз сөзіне) сүйенеді, сыйынады. Бұл – табиғи тілек, сезім мен сананың тілегі, Рухты жаулауға бағытталған отаршылдық дәуірінде оған қарсы күш ретінде осы тілек айқын көрінеді. Сан мың адамның табиғи тілегінің ұшқыны ақын өлеңіне түседі» [8, 350], – деген сөзімен дәйектесек болады. Яғни, рухы жұтанданып, өткеніне балта шабылған, дәстүрі өз еркінсіз ығыстырылған ұлтының жоғын жоқтау прозашы М. Мағауиннің поэтикалық танымында осындай сипатта көрінеді.

Пайдаланылған әдебиеттер

- 1 Майтанов Б. Қаһарманның рухани әлемі. Зерттеулер. – Алматы: Жазушы, 1987. – 232 б.
- 2 Пірәлиева Г. Көркем прозадағы психологизмнің кейбір мәселелері (түс көру, бейвербалды ишараттар, заттық әлем). – Алматы: Алаш, 2004. – 260 б.
- 3 Тілешев Е. Суреткер және көркемдік әдіс. – Алматы: Арқас, 2005. – 278 б.
- 4 Мағауин М. Шығармалар жинағы. – Алматы: Қағанат, 2002. – Т.7. – 454 б.
- 5 Оразбек М. Автор және шығармашылық процесс. – Алматы: Атамұра, 2006. – 488 б.
- 6 Қондыбай С. Арғықазақ мифологиясы. – Алматы: Дайк-Пресс, 2004. – 516 б.
- 7 Макаров М.Л. Основы теории дискурса. – М., 2003. – С. 312
- 8 Қамзабекұлы Д. Алаш және әдебиет. – Астана: Фолиант, 2002. – 474 б.

Резюме

В статье рассматривается психолого-символическое строение художественного текста в прозе и авторское к нему отношение посредством анализа произведений писателя М.Мағауина.

Единство психолого-символического строя и авторской установки выявляется в процессе использования приемов текстуального анализа, в которых прослеживается природа дискурса литературы.

УДК 81.373

СӨЗ МАҒЫНАСЫНЫҢ ҚҰРЫЛЫМЫ ЖӘНЕ ОНЫҢ КОНТЕКСТІК ҚОЛДАНЫСЫ

К.КУРКЕБАЕВ

филология ғылымдарының кандидаты,
Әль-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университетінің доценті

Аннотация

Мақалада сөз мағынасының құрылымы мен контекстік қолданысы талқыланады. Сөз мағынасының құрылымына кіретін денотаттық, сигнификаттық макрокомпоненттердің түсініктемесі берілген.

Сөздің сигнификаттық мағынасы – ақиқаттағы заттың, нәрсенің, ситуацияның индивид санасында көрініс беруі арқылы тұжырымдалады.

Түйін сөздер: контекстік қолдану, сөз мағынасы, сөз мағынасының денотативтік және сигнификативтік макрокомпоненті, коммуникация, контекстік мағына, семантика.

Тіл білімі ғылымында семантика теориясын әрбір тілдің өзіндік ұлттық болмысы мен өзіндік бояуын айқын көрсететін мағына әлемі деп қарастыру үрдісі қалыптасқан.

Семантика – тілдік бірліктер мен тілдік білімдердің мағынасын адамның пайымдық санасымен байланыстыра қарастырады. Семантика – әлем болмыстарының үзіктері емес, оларды бейнелеудің бір тәсілі, нысанның адам санасындағы күрделі бейнесі.

Тіл біліміндегі семантиканы кең ұғымда алып қарайтындар нақты сөйлеу жағдаятындағы олардың қолданыста туындайтын мағыналарын да қарастыруды негізгі жүйе ретінде ұсынады. Ал кейбір бағыттағы семантика теориясын түсіндірушілер сөйлеу туындыларының толық мазмұндық жағына принципті түрде бармай, тек сол тілдік бірліктер арқылы кодқа салынған мазмұнға ғана көңіл бөледі. Олардың түсіндіруінше, ақпаратты жеткізу мен қабылдау барысында адам өзінің тілдік білімін ғана қолданады, басқа білім түрлеріне көңіл бөлмейтіндігін алға тартады.

Мәселен, семантика теориясын дистрибутивтілік қатынаспен орай қарастырған Ғ.Қалиевтің тұжырымдамасына назар аударатын болсақ: «Семантика тіл білімінің бір тарауы ретінде әр түрде сипатталады. Бірінші

парадигматикалық сипатта, оған тіл жүйесінде топтасқан оппозициялық сөздер тобы: синонимдер, антонимдер, гипонимдер, паронимдер, сөздік ұя сияқты лексика-семантикалық топтар мен сөздік ұя жатса, синтагматикалық сипатта, оған сөйлеу кезіндегі сөздердің бір-біріне қатынасына қарай орналасуын білдіретін тіркесімділік (контекстік) қасиеті жатады» [1, 278].

Жалпы семантика теориясында тілдік таңбаның мағынасы дами отырып, бірте-бірте қалыптасады да, сол тілде сөйлейтіндердің бәріне түсінікті болып, жалпыхалықтық сипатқа ие болып тілдік мағына қалыптасады. Тілдік мағына – тілтанымдағы күрделі мәселе және оған берілген анықтамалар да көп. Мәселен, таңбалаушы мен таңбаланушы өзара қатынасынан туындайтын мән-мағына; зат пен ұғымның жалпыланған бейнесі сияқты толып жатқан анықтамаларды келтіре беруге болады. Тілдік мағына көп сипатты және күрделі құбылыс болып табылғандықтан оны әр зерттеуші әр түрлі ұғымда қолданады.

Таңба және сол арқылы белгіленетін зат арасындағы қатынас «болмыс – ұғым – тіл» үштігі арқылы түсіндірілетіндіктен мағына құрылымында *денотаттық*, *сигнификаттық* элементтер болады. Бұл мағынаны таңба бойында болатын ақпараттың сипатына қарай топтауға негізделген.

Мағынаның *денотаттық* құрылымы – тілдік таңба арқылы берілетін тілден тыс шындық туралы ақпарат. Ол тілде виртуалды мағына және актуалды мағына түрінде көрініс береді. Сөздің актуалды денотат мағынасы сөйлеуші жеткізіп отырған ақпарат, сөйлеуде қолданған ирреалды дүниеден алынған денотат мағына басқалай жай ғана денотат деп аталады.

Мағынаның денотаттық құрылымы – тілдік таңбамен белгіленген ирреалды дүниедегі нысандардың (зат, жағдаят, қасиет, белгі) кешенді жиынтығын құрайды. Мысалы, *атам демалып жатыр* деген сөйлемді алайық. Мұндағы *ата* денотаты сөйлеушіге туыстық жағынан жақын келетін кез келген жасы үлкен, ер адам болуы мүмкін. *Демалып жатыр* етістігінің денотат субъектісі *ата* болып табылады, ал сөйлеу сәтіндегі мағына болмысы тынығып жатқан (ұйықтау, теледидар қарау, жай ғана жату) барлық жағдаяттардың жиынтығын білдіруі мүмкін.

Сөз мағынасының құрылымына енетін макрокомпоненттің келесі бір бөлшегі **сигнификат**. Семантика теориясында сөз арқылы таңбаланатын нысандардың маңызды деген белгі-қасиеттерінің жиынтығы *сигнификат* деп аталады. Зат пен жағдаяттардың топқа бірігуі белгілі бір ортақ қасиетке негізделеді.

Х.Ордабекова сөз мағынасының сигнификаттық құрылымы сөз мағынасының негізгі компоненті болып табылатындығын айта келе, оған мынадай анықтама береді: «Ақиқаттағы заттың, нәрсенің, ситуацияның индивид санасында көрініс беруі мен абстракті, дерексіз ойлау негізінде

пайда болған субъект бейне сөздің сигнификаттық мағынасы болып табылады» [2,11].

Әдетте, түсіндірме сөздіктерде сөз мағынасын түсіндіруде сөз мағынасының сигнификативті қабаты сипатталады. Мысалы, жоғарыдағы сөйлемдегі *ата* сөзі мынадай белгілерді қамтиды: *адамзат, ер адам, сөйлеушіге туыстық жағынан жақын адам, сөйлеушінің әкесінің әкесі*. Ал *демалу* сөзі *жалпы тіршілік иесіне тән физикалық қалып* деп сипатталады.

Денотат пен сигнификат арасындағы айырмашылық – бір референттің түрлі сигнификат арқылы айқындалуы. Мәселен, *ата* референті басқа жағдайда *көршінің атасы, қонақ ата, досымның атасы, бастық т.б.* болуы мүмкін. Референт біреу болғанымен, бұл сөздер сигнификативтік мағынасы бойынша ерекшеленеді. Өйткені олар референттің түрлі қасиеттерінен хабар беріп тұр.

Сөз мағынасының құрылымдық типологиясын жасауда ұстанатын келесі бір өлшем – мағынаны таңба мен қолданушының және таңба мен таңбаның арақатынасы тұрғысынан түсіндіру. Бұл сөз мағынасын *прагматикалық және синтаксистік* мағына деп жіктеуге негіз болады.

Прагматикалық мағына сөздегі оны қолдану шарттары туралы ақпараттың болуымен байланысты. Мұнда сөйлеушінің денотатқа қатысы, сөйлеуші мен тыңдаушының арақатынасы, қатысым түрі сөйлеу мақсаты сияқты өлшемдер негізге алады.

Ал сөздің синтаксистік мағынасы сол сөз бен сөйлеу үзіндідегі басқа сөздермен қатысы туралы ақпарат береді. Мәселен, жоғарыдағы *атам* деген сөздің синтаксистік мағынасында мынадай ақпараттар қамтылған: зат есім; адамзат; ер адам; жекеше түрде; атау септігінде тұр; I жаққа тәуелді.

Мағынаның өзара абстрактілік дәрежесіне қарай ажыратылуы объективті шындықтың тілде жалпылай немесе нақтылай көрініс табуымен байланысты. Болмыстағы зат пен құбылыс және олардың арасындағы қатынастарды мейлінше жалпылай бейнелеу грамматикалық тұлғаларға, ал нақтылай көрсету лексикалық бірліктерге тән саналады. Бұл мағынаны *лексикалық* мағына немесе *грамматикалық* мағына деп бөлуге негіз болады.

Дәстүрлі лингвистикада сөздің лексикалық мағынасын атауыш сөздерге қатысты қолданып, оны лексикалық семантиканың, ал грамматикалық мағына грамматиканың зерттеу нысаны ретінде қарастыру орныққан пікір деуге болады.

Лингвистиканың соңғы бағыттарында семантика теориясына қатысты жүргізілген еңбектердің барлығына дерлік ортақ нәрсе – сөздердің парадигмалық байланысы ғана емес, олардың семантикалық оппозициясы, лексикалық бірліктердің синтагматикалық қасиеттері және семантикалық валенттілік мәселелерінің де жан-жақты қарастырылуы болып табылады. Осы орайда семантиканың теориялық мәселелерін Л.В.

Щерба, Н.Стернин, В. Апресян, Г. Колшанский, В.В. Виноградов, В.Г. Гак, М. Оразов, Б. Хасанов сияқты ғалымдар әр қырынан қарастырғаны белгілі. Тілтанымда лексикалық семантика тек толық мағыналы сөзде ғана емес, кез келген сөз атаулыны, грамматика аясында қарастырылатын көмекші сөздер, септеуліктердің де мағынасын зерттеу нысаны етіп алады деген көзқарас та бар. Мәселен, Мәскеу семантика мектебі өкілдерінің пайымдауынша, кейбір сөздердің лексикалық мағынасы абстрактілік жағынан грамматикалық мағынадан кем түспейді. Сондықтан грамматикалық мағынаның өзіндік ерекшеліктерін олардың мазмұнынан іздейді.

Семантика теориясындағы өте аз зерттелген мәселе – **контекстік (мәнмәтіндік) мағына**. Контекстік мағына туралы тіл білімінде анықтамалар баршылық, алайда оның басым көпшілігі бұл ұғымның мәнін толық ашып бере алмайды.

Контекстік семантиканы зерттеген Г.В. Колшанский: «Система языка, складывающаяся из всей совокупности синтагматических и парадигматических отношений, является потому системой, что она скреплена отношениями между субстанциональными единицами, каждое звено которых - пучок конкретных отношений и можно определить как контекст», - дейді [3,20].

Қазақ тіл білімінде мәтін лингвистикасы қарастырылғанымен, оның ішінде, контекст мәселесінің ерекшеліктері жеке ғылыми айналымға түспенген саланың бірі, тіпті сипаттамалық деңгейдегі шағын мақалаларды кездестірудің өзі қиынға соғады. Қазақ тіл білімінде контекст ұғымын функционалды синтаксис тұрғысынан зерттеген Ж.А. Жакыпов: «контекст дегенді белгілі бір тілдік единицаның ортасы және сол орта арқылы өз мағынасын нақтылай түсуінің жағдайы, шарты деп ұғынуға болады», - деп тұжырымдайды [4,30].

Түркітануда Б.И.Татаринцев тува тіліндегі мәндік байланыстарды зерттегенде контекстің түрлерін, олардың лексикалық тіркесімділікті нақтылар әсеріне тоқталады. «Лексикалық тіркесімділік ұғымы мен контекст ұғымы тілдік жағдайда бір-біріне жақын келеді. Тіркесімділік сөздің жиынтығы және тізбектеле жүзеге асу жағдайы болса, контекст сөз мағынасының жүзеге асу жағдайы болады. Мәселен, *Бөгун агаар эки-дир, хаванны ийикпе хайыраканны ужурар боор бис*, яғни бүгін күн райы ашық, қабанды немесе аюды, мүмкін, өлтірерміз. Осында ужур «өлтіру» етістігі (орыс тіліндегі убитъ, свалить мағынасына келеді), тува тілінде тек аң, жануарға байланысты қолданылып, контексте аңдар, хайуандар атауларымен тіркесімділік құрап, нақтыланып тұр» [5,80].

Лексикалық мағынаның тілдік жүйеде нақтыланатын жағдайы контекст болғандықтан, бұл екеуі теория мен практика сияқты егіз ұғым болады. Е. Курилович тілдік, лексикалық мағынаны бастапқы функция, ал контекстен туатын мағынаны құрылымдық функцияларды жүзеге асырушы ретінде екінші дәрежелі функция деп қарастырады. Тілдік

бірліктердің бастапқы функциясы тәуелсіз болады да, екінші дәрежелі функция семантикалық контекстке тәуелді болады [6,411]. Сонда сөздердің лексикалық синтагматикасының да көрінетін тұсы, ортасы контекст болады, яғни контекст семантикасы әрбір семаның мағынасынан құралады.

Осы ерекшелікке сүйенсек, «контекстің екі типін мойындау қажет болады. Олар:

1. Құрылымдық немесе ішкі контекст, басқаша айтқанда, тілдік единицаның синтагматикалық құрылымы;

2. Функциональдық немесе сыртқы контекст, басқаша айтқанда, мәтін единицаларының арасындағы синтагматикалық қатынастар; Сөйлемнің мүшеленуі бұндай жағдайда ішкі синтаксистік контекст, ал мәтіндегі сөйлемдердің байланысы сыртқы контекст болады. Осыдан келіп, ішкі контекстің нағыз өзі, ал сыртқы контекст мәтін болып есептеледі» [4, 35].

Бүгінде мәтін лингвистикасында контекстердің мынадай түрлері жіктелген: *коммуникативті мәнмәтін, сөз немесе сөйлеу мәнмәтіні, мәдени мәнмәтін, семантика-синтаксистік мәнмәтін*. Сөйлеуге, айтылымдық синтаксиске байланысты – *лексика-семантикалық мәнмәтін және семантика-синтаксистік (грамматикалық) мәнмәтін*, көркем мәтін аясында *айнымалы мәнмәтін (өз ішінен тағы кіші мәнмәтіндерге бөлінеді), стилистикалық мәнмәтін, ситуациялық мәнмәтін*. Ситуациялық мәнмәтін теориясын Лондон лингвистика мектебі өкілдері қалыптастырған. Мәселен, лондондықтар сөйлеу әрекетін (ауызша, жазбаша) орындап тұрған адам қайтсе де қандай болмасын контекст аясында болатындығын дәлелдейді.

Контекстік мағына мәтіндегі тұтасқан лексикалық бірліктердің мағыналарын түзеді, әсіресе, көркем мәтіндегі мәнмәтінде бір сөйлем ішіндегі сөз-синтагмалар бірқатар сөздермен байланысқа түсіп, басқа сөйлемдердің мәнін ашып тұрады. Көркем мәтіндегі лексикалық бірліктердің өзіне тән мағыналық тәртіпке келтірілуі, бір жағынан, сөзде тілдің эстетикалық қызметінің іске асуымен көрінсе, екінші жағынан, объективтіліктің (белгілі бір тарихи дәуірге деген жалпы тілдік жүйенің сапалық және сандық сипаттамасы) және субъективтіліктің, суреткердің тілдік материалды таңдауы мен пайдалануында көрінетін шығармашылық шеберлігі мен дүниетанымдық көзқарасы себепші болады.

Мысалы, балалар әдебиетінің классигі Бердібек Соқпақбаевтың шығармашылығындағы талқан атауының контекстік семантикасына назар аударатын болсақ:

Тамағымыз – талқан. Кәдімгі қара талқан. Кішкене пияламен таңертең бір пияла, түсте бір пияла, кешке бір пияла арпаның талқанын береді.

О, қасиетіңнен айналайын, қара талқан! Сен де мені тұлықтастан артық болмаса, кем зығыр еткен жоқсың-ау. Туғаннан көзімді сенімен

*аштым. Аузым алғаш асқа талпынғанда апам бөкпен етіп талқан берген. Міне, содан бері қарай сен, **қара талқан, менімен ылғи да серіктесіп, бірге жасап келесің.** Қайда барсам айрылмас досымсың. Мен міне деп, жарқырап алдымнан шығасың.*

Қыста да талқан, жазда да талқан. Ерте де талқан, кеште де талқан. Ана үйге барсаң да талқан, мына үйге барсаң да талқан. Талқан... талқан... талқан...

Ақсуды талқанмен ішеміз. Көжені талқаннан жасаймыз. Майға да қосылатын осы талқан, шайға да қосылатын осы талқан.

Берілген мәтіндегі *талқан* сөзін жазушы персонификация тәсілін қолдану нәтижесінде жанды заттың қасиетін жансыз затқа контекстік баламалау арқылы жансыз затты жандыға айналдырады. Бұған мәтіндегі *Міне, содан бері қарай сен, **қара талқан, менімен ылғи да серіктесіп, бірге жасап келесің*** деген жолдары дәлел.

Бұл шағын мәтінде автор жансыз **талқан** атауын семантика теориясындағы контекстік қолданыста қаратпа сөз арқылы жан бітіріп, үнемі бірге жүретін жанды дос, серігіне балап персонификация тәсілі арқылы сөз мағынасын контекстік ауыстырудың негізінде комбинаторлық метафораның тамаша үлгісін көрсеткеніне көз жеткіземіз.

Пайдаланылған әдебиеттер

- 1 Қалиев Ғ. Тіл білімі терминдерінің түсіндірме сөздігі. – Алматы, 2005. – 304 б.
- 2 Ордабекова Х. Қазіргі қазақ тілінің лексикологиясы мен фразеологиясы. – Алматы, 2012. – 134 б.
- 3 Колшанский Г.В. Контекстная семантика. – Москва, 2007. – 152 с.
- 4 Жакупов Ж.А. Қазақ тілінің функционалдық синтаксисі (контекст проблемасы) филол.ғыл.док дисс қолж. – Алматы, 2003. – С.35.
- 5 Татаринцев Б.И. Смысловые связи и отношение слов в тувинском языке. - Москва, 1987. – 196 с.
- 6 Курилович Е. Очерки по лингвистике. - Москва, 1962. – 456 с.

Резюме

В статье рассматривается структура значения слова и его контекстное употребление. Дается толкование денотативных и сигнификативных макрокомпонентов, входящих в значение слова. Сигнификативное значение слова обоснуется с помощью репрезентации объекта, предмета и ситуаций в сознании индивида.

Resume

Rassmatrivaetsya structure become znaçeniya words and shortcut wpotreblenie . Daetsya tolkovanie denotativnix and signifikativnix macrocomponents vxodyaşıx Value words . Signifikativnoe Value words obosnwetsya pomoşıyu reprezentacii object , predmeta and situwaciy in the consciousness of the individual .

**ӘЛИХАН БӨКЕЙХАН АУДАРМАСЫНЫҢ
КӨРКЕМДІК-ИДЕЯЛЫҚ СИПАТЫ
(Д.Н. МАМИН-СИБИРЯКТЫҢ «БАЙМАҚАН» ТУЫНДЫСЫ
НЕГІЗІНДЕ)**

Қ.Р. КЕМЕҢГЕР

Л.Н.Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университетінің доценті,
филология ғылымдарының кандидаты

Е. ЖАНАРБЕКҚЫЗЫ

Л.Н.Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университетінің
магистранты

Аннотация

Мақалада Әлихан Бөкейханның аудармашылық қыры қарастырылады. Аударма жасаудағы ерекшелігі, сонымен қатар мәнді-мағыналы туындыларды аудару арқылы қазақ халқын адамгершілікке, мейірімділікке шақырғаны сөз етіледі.

Түйін сөздер: аударма, еркін аударма, аударма процесі, түпнұсқа мен аударма сәйкестігі мәселесі, метафора, теңеу.

Әдеби қарым-қатынастың ең негізгі формасының бірі – аударма болып табылады. Аудармашы – өз халқының жүгін арқалаушы. Аударма – тілдік кедергілерді жоятын күрделі құрылым, халықтар достығы мен әдеби байланыстың дәнекері, алтын көпірі. Бұл – бір. Екіншіден, бір халықтың жан-дүниесі, күллі болмысы мен сан қырлы мәдениеті, ділі, салт-дәстүрі, әдет-ғұрпы, яғни ұлттық құндылықтары көркем аударма арқылы екінші халыққа таныстырылады [1].

XX ғасырдың бас кезінде ұлттық сананың оянуы мен ұлттық рухтың еңсе көтеруі хан ұрпағы Әлихан Бөкейхан бастаған Алаш арыстарының өнегелі істерінен, ғибратты сөздерінен, жазған әдеби-көркем шығармаларынан анық көрінді. Қазақ интелегенциясы халықтың көзі ашық, көкірегі ояу болғанын қалады. Сол себепті де бар күш-жігерлерін ғылым мен білімнің дамуына жұмсады. Абайдан кейінгі Әлихан, Тұрағұл, Мұхтар, Мағжан сынды ұлт руханиятында өзіндік орны бар қаламгерлердің барлығы дерлік аудармаға ерекше назар аударды. Осыған дейін көбінесе шығыс шайырларының нәзира тәсілімен аударылған жырлары ел арасында тараса, енді жаңа жазба әдебиеттің өрістеуіне орай, көркем туындыларды

түпнұсқадан ауытқымай аударуды мақсат тұтқан кәсіби аудармашылар легі қалыптаса бастады. Осындай аудармашылардың көш басында тұрғандарының бірі – Әлихан Бөкейхан. Ол – Еуропа әдебиетімен қатар, орыс әдебиетінің озық шығармаларын қазақы көркем сөзбен жеткізген қаламгер, аударма теориясына қатысты алғашқы ой-тұжырымдарын мақала етіп жариялаған кәсіби маман.

Аударма теориясы туралы ең алғаш пікір білдірген француз ғалымы Этьен Доле «Бір тілден екінші тілге дұрыс аудару ережесі» атты мақаласында аудармашыға қойылатын басты талаптарды жіктеп көрсетеді:

1. Аудармашы түпнұсқа мәтінін толық түсініп, сол тілді еркін меңгеруі тиіс;

2. Аудармашы түпнұсқамен қатар аударылатын екінші тілді де жетік білуі керек;

3. Аудармашы сөзбе-сөз аудармаға ұрынбағаны жөн;

4. Аудармашы қолданыстағы тілдік бірліктерді пайдалануы керек;

5. Аудармашы сөздердің баламасын мейілінше дұрыс тауып, мәтіннің стильдік ерекшеліктерін сақтай отырып аударма жасауы тиіс дейді [2].

Халықтың сана-сезімін өркендетуге әдеби байланыстар мен мәдени ауыс-түйістің ықпалы жоғары. Осы орайда Жүсіпбек Аймауытұлы былай дейді: «Қарасөз көркем әдебиетіміздің көркеюі үшін Еуропаның таңдама өнерпаздарынан өнеге алуымыз керек. Бөгде әдебиеттен қорқуға болмайды. Ең болмаса өз бойымыздың өскенін, өзгеге теңестірсек байқаймыз, артқыға қарап шүкір, алдыңғыға қарап пікір етеміз. Бірақ бөгде әдебиет оқушыларымыздың ұғымына шамаланбай, қатықсыз қара көже қып берсе, онда мән жоқ. Ал қазақтың өміріне үйлесімді әдебиетті өңдеп, қырнап, жұтындырып ұстата білсең, бөгде екенін де сезбей, сіміріп алады» [3,5] дейді.

Мақаламызда Әлихан Бөкейханның Д.Н. Мамин-Сибиряктан аударған «Баймақан» туындысы жайлы сөз етпекпіз.

Мамин-Сибиряк Дмитрий Некрасович (1852-1912) – орыс жазушысы, драматург. Қарапайым зауыт пірадарының отбасында дүниеге келген. Алғашында үйде білім алып, кейін Висимскіде мектепте, Екатеринбург училищесінде, Пермь семинариясында, Петербургте хирургиялық академияда оқиды. Әдебиет әлеміне «От Урала до Москвы» атты очерктерімен енген. Ең алғашқы көлемді шығармасы деп «Приваловские миллионы» романын айтамыз. Сонымен қатар, «Черты из жизни Пепко» (1894), «Падающие звезды» (1899) және «Мумма» әңгімелері оқырмандар арасында

ыстық қабылданды. Өзінің туындыларында жазушы көбіне Орал мен Сібір өмірін, табиғатын, Ресейдегі капиталдандыру саясатымен келген қоғам санасындағы өзгерістер жайлы жазған [4, 8].

Жазушының «Баймақан» туындысында қарапайым қазақ ауылындағы оқиға суреттеледі.

Әлихан Бөкейханның қай аудармасын алып қарасаңыз, үлгі-өнеге алатын, адамға ой салатын, тәрбиелілікке, гуманизмге шақыратын туындылар. «Баймақан» әңгімесі – жамандықтан жирендіретін, жақсылыққа бастайтын туынды.

Баймақан – бай қызына қолы жете алмай жүрген, арманы көп, амалы жоқ жалшы жігіт. Әңгімеде оған қарсы қызын саудалаған Қабыш бай қойылады. Негізгі тартыс Күлсім арқылы беріледі. Күлсім – тәкаппар, қайстем бай күйеу табамын деп сары уайымға салынып жүрген, жеңілтек бай қызы. Күлсімнің анасы Нәзипа – Баймақанға жанашырлық танытқан кейіпкер. Мәкен – жас күнінен Баймақанға ғашық жалшы қыз. Шығармадағы келесі кейіпкер Ораз – Баймақанның досы ретінде суреттеледі.

Негізгі әрекет осы санаулы кейіпкерлердің арасында өрбиді. Сонымен қатар, әңгімеде оқиға түс арқылы көрсетіледі. Яғни, бай қызын алсам деп Баймақан есінен танып ұрлыққа аттанады. Дегеніне жетіп, Күлсімге ие болған соң ол рухани аза түседі. Қарт Нәзипаны кеудесінен итеріп, далада қалдырады; Күлсімнен жеріп Ораздың әйелі Мәкенге көз салады, осы мақсатта Оразды ауылдан аластатады. Осы оқиғаның барлығы Баймақанның түсіне еніп жатқаны шығарманың ең қызықты жері. Түсінен оянған ол барлығын түсінеді. Соқыр махаббаттың құрбаны болған ол, ақылға салып Мәкенмен отбасы құрады.

Мұндай оқиғалар өмірде де талай орын алып жатады. Ә.Бөкейхан осы шығарманы аудару арқылы ессіз сезімнің жетегінде кету үлкен орны толмас үлкен қайғыға әкелетінін ескертеді.

Көркем аудармада түпнұсқаның мазмұны мен пішінін дәлмедәл жеткізу – қиын әрі күрделі іс. Өйткені бір тілдегі шығарманы екінші бір халықтың тілдік құралдары арқылы қайта жазып шығу оңай шаруа емес. Мұндай жағдайда аудармашының таланты, қабілеті, білім аясы мен тіл байлығы жоғары деңгейде болуы тиіс.

Әлихан Нұрмұхамедұлы еркін аударма жасаған. Туындыда аудармашының қолтаңбасын әр сөйлемнен көруге болады.

1- мысал	У меня много-много мыслей, и все они, как степной ковыль, гнутся в одну сторону, -	Менің, шөптей көп ойым мына даладағы қаудандай бір беткей. <i>Бір жаққа аумалы,</i>
----------	--	---

	говарил Баймаган, когда они были вместе с другим работником Ургумузом пасли косяк кобылиц [5].	<i>бір жаққа шалатын балуандай, қисық...</i> [6, 509]
2-мысал	У Баймагана каждый раз дрогнет сердце, как подстреленная птица, когда он вечером с косяком кобылиц возвращается к кошам. Издали эти коши, точно потерянные в степи шапки, одна большая и две маленьких[5].	Күнде жылқыны айдап ауылға келгенде, оққа ұшқан құстай, Баймақан жүрегі тыпырлайды, <i>алыстан жұмыртқадай екі боз орда көрінгенде, жарасының аузын алғандай</i> , Баймақан селт етеді [6, 510].
3-мысал	Баймаган уже чувствовал, что лошадь начинает уставать и скоро будет в его руках, как ребенок. Но в этот момент она сделала неожиданный прыжок в сторону, и Баймаган слетел на землю[5].	Асау жұмсап жүнжіп келеді, <i>сыншы тақым мұны біледі, әлі-ақ тор жорғам молда болады деп, Баймақан жерік бетін түзеп ойға шығып алыс сапар кетеді. Сол-ақ екен, тор жорға бұлт беріп ыршығанда, Баймақан, қанжығадан шешілген торсықтай, жалп етіп жерге түсті</i> [6, 513]
4-мысал	Он лежал весь избитый, голова, лицо и плечи были покрыты глубокими ранами от лошадиных копыт[5].	Басы көзі, қолы, аяғы текпіден жара, <i>мылжа-мылжа болып, көп ит талаған көк иттің қалінде Баймақан жатыр екен</i> [6, 515].

Мұндай мысалдар аударманың өн бойында жетіп артылады. Бұдан байқайтынымыз Әлихан қаламгермен жарыса отырып, туындыны көркем тілмен айшықтай түскен.

Әлихан Бөкейханның аударма жасаудағы бір ерекшелігі – шығармадағы, адамдар атын қазақ есімдерімен беруі. Басқа тілдегі есімнен гөрі қазақ оқырманына төл есімдердің жақындығы айдан анық және аудармашы өзі қойған есімді сол атаған кейіпкер болмысымен ұштастыра білген. Осы арқылы туынды тартымды шыққан. Мәселен, аудармада есімдер былай өзгертілген.

Түпнұсқада	аудармада
Хайбибулла	Қабыш
Ужипа	Нәзипа
Гольдзейн	Күлсім
Урмуғуз	Ораз
Макен	Мәкен

Әлихан бұл есімдерді қазақшаламағанда әсерлі болмас еді деп ойлаймыз.

Аудармашының сөз таңдауда сүйенетін тағы бір құралы – түпнұсқадағы ұғымды төл тілдегі фразеологиялық оралымдар мен теңеулер (метафоралар) арқылы беру. Әрбір тілдегі фразеологизмдер мен метафоралар сол халықтың тарихи тұрмыс тіршілігі мен менталитетін танытатыны мәлім. Сондықтан бұларды шеберлікпен қолдана білген аудармашының туындысын оқырман қауым жылы қабылдайтыны хақ. Мұндай шеберлікті Ә.Бөкейханның аудармасынан кездестіреміз. Мәселен, қазақы танымды білдіретін мынадай фразеологиялық тіркестер мен теңеулерді (метафораларды) қолданған:

- Түпсіз аспаннан түңілген қара көк ауа сұлу, онан да, асықтай жымындаған, аспанда жұлдық сұлу, онан да, кілемдей құбылып, қиырға жазылған, сары арқада дала сұлу...

- Менің, шөптей көп, ойым мына даладағы қаудандай бір беткей. Бір жаққа аумалы, бір жаққа шалатын балуандай қисық...

- Қабышта не жоқ, не керек бәрі де бар...кәрі ит майдағы бауырсақтай рахатта...

- Нәзипа күлдіреген, қандай қызыл бетін, қардай аппақ етін, шоқтай ойнаған қара көзін, Қабыштың арбаған жылы сөзін, құм обқан судай, жоғалған жас өмірін ойлайды да – бәрің барса келмеске кеттің... – деп жылайды.

- Қызықты қыздың қызыл гүлі, құйын құшқан қауырсын мамықтай ұшты.

- Күнде, түнде түтінмен бірге Күлсім әні, тастан аққан бұлақтай, сылдырап ағып тұрады.

- Баймақанның жас жүрегі, жарылатын жараның аузындай, бүлкілдейді де соғады.

- Бай күйеуге жерік ақымақ қыз туған шешесін жаудай көреді, күндіз-түні ойлағаны бір бай.

- Ақымақ жастың аяған сөзі, бұлттан шыққан күндей. Нәзипаның жанына майдай тиіп, жанына қорғасындай балкытып ерітіп жіберді.

- Көкпекке жайылған түйедей дүңкиіп Қабыш жатыр.

- Жолдасынан мұндай жауап есіткені шаншудай Баймақанның ішіне батады.

- Қабышқа кісі өлтіру насыбайдан оңай

- Оққа ұшқан құстай Баймақан жүрегі тыпырлайды

- Баймақан Қабыш байды иттің етінен жек көреді де сыртынан боқтайды.

- Баймақан көріп тонына симай, борандай бұрқырап ашуланып, Қабышты қамырдай илегісі келеді.

• Сол-ақ екен, тор жорға бұлт беріп ыршығанда, Баймақан, қанжығадан шешілген торсықтай, жалп етіп жерге түсті.

Әлихан Нұрмұхамедұлының бұл шеберлігі бір тілден екінші тілге тәржімалаудағы жалпы мәдени дайындығының жеткілікті екендігін айғақтайды. Бұдан Ә.Бөкейханның шығарманың түпнұсқа мазмұнын айқындай, айшықтай түсу арқылы, қазақ оқырманының жүрегіне жол табу тәсілін іздегенін көреміз.

Ә.Бөкейханның бұл аудармасы 1927 жылы жарыққа шықса, дәл осы туындыны қазақ журналистикасында өз орны бар жазушы, аудармашы Сарбас Ақтаев 1993 жылы аударады. Яғни тәуелсіздігімізді алғаннан кейінгі уақыт. Есептесек екеуінің арасында түп-тура 66 жыл бар.

Екі аудармашының өз қолтаңбасының болуы заңды құбылыс. Ә. Бөкейхан аудармасын күрделі аударма деуге болады. Себебі аударманың өн бойынан бүгін де қолданыста жоқ, аз пайдаланылатын, я түсінілуі қиын сөздерді кездестіреміз. Әлиханның жазу стилінің де күрделі екенін атап өткіміз келеді. Ал Сарбас Ақтаев мейілінше жеңіл, халыққа түсінікті тілмен аударған. Сонымен қатар, соңғы аудармадан әлдебір дәлдікті түпнұсқаға жақындықты көруге болады. Әлихан аудармасы – еркін аударма. «Еркін аударма – бұл тәсіл түпнұсқаның өзіне тән ерекшелігін сақтаудан гөрі аудармашының өзіне тиімділігін көруден туады. Қысқасын айтқанда, еркін аударма әрбір елдің балаң кезінде, мәдени шеңбердің тар кезінде пайда болады», - [7,3] деп көрсетеді сала мамандары. Қазақ аударма тарихындағы алғашқы қадым жасаушылар қатарында Әлихан Бөкейхан тұрады, десе де аудармашы өзіне тиімді болғандықтан еркін аудармаға жүгінді деуден аулақпыз. Керсінше, кей сәттерде Әлихан тіпті аударма жасап отырғанын ұмытып кететін тәрізді. Екі аудармашы тілінің ерекшелігін кестеден байқауға болады.

Д.Н. Мамин-Сибиряк	Ә.Бөкейхан	С.Ақтаев
В небе звезды И в кошме Хайбиуллы звезды Там и ночью светит солнце! А в голове Баймагана Мысли, как птицы [5]	Аспанда жұлдыз жанады, Бәрібір сонда да түн; Күлсім үйде құбылады; Ордада түнде күн [6,509]	Осынау үйде бір қыз бар Қыз емес-ау, жұлдыз дәл. Ол отырса күлімдеп, Түн болса да күндіз дәл. Кімге аруды қияды Баймақан көз алмайды. Оны ойласа қиялы, Құс боп ұшып самғайды [8,4]
Обидно Баймагану	<i>Қойдай ойсыз,</i>	<i>Қазақы қойдай,</i>

слушать такие слова своего приятеля, который никогда ни о чем не думает, точно <i>киргизкий баран</i> [5].	жолдасынан мұндай жауап есіткені шаншудай Баймақанның ішіне батады[6,509].	ешқашан ештеңе ойламайтын досының бұл сөзін есту, әрине, Баймақанға ауыр соқты[8,5].
У Хайбибуллы новый кош, который стоит рублей пятьсот, - он из <i>лучших белых кошем</i> , а внутри по стенам развешаны дорогие бухарские ковры[5].	Қабыштың <i>ақ ордасы</i> алты жүз сом, іші жайнаған масаты кілем. Үйдің іші лықылдаған теңмен сандық, бәрі толған жасау[6,510].	Ақ киіздің ең тәуірінен тігілген Хабиболланың <i>жаңа үйі</i> бес жүз сом тұрады. Ішіне айнала Бұхардың қымбат қалы кілемдері[8,6].
<i>Аллах мудрено устраивает человеческие дела:</i> Урмугуз любил Макен, Макен любила Баймагана, а Баймаган любил гордую Гольдзейн[5].	<i>Құдай ісі қызық:</i> Ораздың сүйгені Мәкен, Мәкеннің сүйгені Баймақан, Баймақанның сүйгені Күлсім[6,512].	<i>Алла өзі жаратқан пендесінің тағдыр-талайын өзі реттейді зой:</i> Өрмағыз Мәкенді ұнатады, Мәкен Баймақанды жақсы көреді, ал Баймақан тәкаппар Гүлзейнепті сүйеді[8,7].

Осы сынды мысалдар аудармалар ішінде көптеп кездеседі. Ең бірінші мысалда өлең жолдары келтірілген. С.Ақтаевтың аудармасы түпнұсқаға жақын келетінін байқау қиындық туғызбайды.

Екінші мысалда киргизский баран, қойдай ойсыз, қазақы қойдай ойсыз тіркестерін көреміз. Орыс халқында қой түлігін ақымақтықтың символы ретінде қарастыру бар. Туындыда ерекшелеп киргизский баран делінеді. Осы тұстағы киргизский сөзін алып тастап тек Әлихан Нұрмұхамедұлы қойдай ойсыз деп алады. Қазақ халқына таңылып келген надандық, қараңғылық, ойсыздық сынды қасиеттерден арылтуды мақсат тұтқан ұлт көсемі ұтқырлық танытты.

Жетпіс жылдай бодан болғанда қазақ халқы басынан әр қилы кезенді өткерді. Тілі, ділімен қатар дінінен де айырылды. Халықтың бірі Алласын ұмытса, бірінің жадында еміс бар еді. Ал Әлихан аударма жасауда ұлттық мүддені бірінші орынға қойғанын осы тұстан көре аламыз. Аудармашы жалпы халыққа түсінікті, қолданыста бар құдай сөзін алады.

Әр тіл – жеке дара мәдениет. Сол себепті аударылып отырған мәдениеттің белгісіз қырларына байланысты аударма кезінде қиындықтар туындап жататыны түсінікті. Өйткені әрбір тіл өз дербестігімен ерекшеленеді. Сондықтан аударманың ең басты қызметі – шығарманың құрылымын жүйелеп, екінші бір ұлт өкіліне

жеткізу құралы болу. Олай болса, аудармашы Ә.Бөкейхан өзіне қойылған міндетті толық орындап шықты деген қорытындыға келеміз.

Пайдаланылған әдебиеттер:

- 1 Әубәкірова Қ. Қазіргі қазақ әдебиетіндегі аударма мәселесі // «V – Мәдениеттер тоғысындағы тіл, әдебиет, аударма және журналистика мәселелері» халық. Ғыл.-практ. конф. жинағы. – Алматы, 2013. - Б.48-53.
- 2 Etienne Dole. La maniere de bientraduire'd'une langue en alture. Paris, 1540//<http://Transeurope/ru/Eten-dole.html>
- 3 Аймаутов Ж. Ф. Дюшен. Дәмелі. Әзірл. С. Дәуітұлы // Парасат.-1990.- №3-8. - 416 б.
- 4 Груздаев А. Д.Н. Мамин-Сибиряк: критико-биографический очерк / А. Груздаев. – Москва: Художественная литература, 1958.-182 с.
- 5 Az.lib.ru
- 6 Бөкейхан Әлихан Нұрмұхамедұлы (1866-1937). Шығармаларының 7 томдық толық жинағы. Полное собрание сочинений в 7 томах.- Астана: «Сарыарқа» БҰ, 2011. -Қазақша-орысша. Т.7.- 612 б.
- 7 Алпысбаев Қ.Қ., Қазыбек Г.Қ. Қазақ аудармасының теориясы мен тәжірбесі: Оқу құралы. – Алматы: Қазақ университеті, 2001. –213 б.
- 8 Ақтаев С. Ақбозат. Орысшадан аударған С.Ақтаев. – Алматы: Балауса, 1993. – 320 б.

Резюме

В статье описывается переводческая деятельность лидера Алашорды Алихана Бөкейхана. Особое внимание обращается на особенность перевода, также призыв общественного деятеля к гуманности, человечности, к доброте через глубокий смысл переведенных произведений.

Resume

This article is described translation activity of the leader Alashorda Alikhan Bokeykhan. Special attention is given to feature of the translation, an appeal of the public figure to humanity, kindness through deep meaning of the translated works.

ТАРИХИ АНАЛАР БЕЙНЕСІ: ПОЭТИКА ЖӘНЕ ҰСТАНЫМ

А.А. АБУТАЛИЕВА

ҚР ПМ Б.Бейсенов атындағы
Қарағанды академиясының аға оқытушысы,
филология ғылымдарының кандидаты
Қарағанды қ.

Аннотация

Мақалада ХХ ғасырдың 60-80 жылдардағы қазақ тарихи романдарындағы әйелдер образы туралы баяндалды. Қазақ романшыларының адам концепциясын даралап суреттеудегі авторлық ұстанымы, дүниетанымы сөз болады.

Түйін сөздер: тарихи роман, образ, дәстүр сабақтастығы, ұстаным, дүниетаным, суреткер, адам, өмір, дүние, қоғам, шығарма, шеберлік мектебі.

ХХ ғасырдың 60-80 жылдары қазақ жазушылары үшін заман талабына сай өмірдің елеулі оқиғаларына үн қосқан, адам психологиясын, оның жан әлемін жан-жақты үңіле зерттей түскен кезең болды. Себебі, ХХ ғасырдың 60-жылдарынан басталған әлемдік деңгейдегі аса ірі өзгерістер, ауқымды оқиғалар мен құбылыстар дүниежүзілік деңгейде адам концепциясына баршаның назарын аударды, сол адам деген жаратылыстың күрделі екендігіне, жұмбақ екендігіне тиісті дәрежеде көңіл бөліп, ғылыми зерттеулер жүргізіле бастады. Аталмыш кезеңдегі жалпыадамзаттық ынтығушылық руханият саласында түрлі жанрдағы, түрлі мазмұндағы, түрлі проблематиканы арқау еткен шығармалардың тууына алғышарттар жасады.

ХХ ғасырдың 60-жылдарынан басталған әлемдік деңгейдегі аса ірі өзгерістер, ауқымды оқиға-құбылыстар, бәрінен бұрын, қаламгер санасына серпіліс пен сілкіністі туғызды. Қаламгерлер адам өмірінің мазмұнына, мақсаты мен міндетіне, мәні мен маңызына ерекше назар аударып, сол адамды түрлі қырынан қарастыруға тырысты. Адам, өмір, дүние, қоғам туралы өз көзқарастарын шығармаларға арқау етті.

ХХ ғасырдың сол тұстағы кезеңінде әдебиеттің ауқымды жанры – роман дүниеге көптеп келе бастады, тарихи романның

көптеп тууын Н.Добролюбовтың: «Халық өзінің өткен өміріне көз жіберіп, ой елегінен өткізген кезде тарихи роман дүниеге келеді» [1,528], деген сөзімен түсіндіргеніміз дұрыс.

XX ғасырдың 60-80 жылдарындағы тарихи романшылар үшін әлемдік әдебиеттің қорына қосылған М.Әуезовтің «Абай жолы» тарихи роман-эпопеясы мен басқа «алыптар тобы» қаламынан туған шығармалар шеберлік мектебі болып қалыптасты.

Аталмыш кезеңде халқына эстетикалық қуаты, көркемдік деңгейі жоғары туындылар берген қаламгерлер – І.Есенберлин, Ә.Әбішев, Ә.Әлімжанов, З.Ақышев, Ә.Кекілбаев, С.Жүнісов, Қ.Жұмаділов т.б. ықылым замандардағы бабаларымыз ғұмыр кешкен қиын ғасырлар шеруі, қоғам дамуында айрықша орын алатын кешегі дүбірлі дәуірлер тынысы да тарихи романға берік арқау бола алады. Тарихи романшылар шығармада суреттелетін өмір құбылыстарының мәнін дәл де нақты образдар мен ұтымды көріністер арқылы айқын бейнелейді. Жоғарыда айтылған авторлық ұстаным М.Әуезов әлемінің қыр-сырынан хабар беріп қана қоймай, тарихи туындыларында әйел образын сомдаған қазақ романшыларының шығармаларына ұласып, дәстүр сабақтастығы мен жалғастығына арқау болды. Сол көркемдік желі «Көшпенділер трилогиясында», «Үркер», «Елең-алаң», «Аңыздың ақыры», «Тағдыр», «Ақан сері», «Жаяу Мұса», «Найзағай» романдарында қазақ халқының тарихында айрықша әлеуметтік мәні бар оқиғалар, аса бір күрделі кезең бейнелеген. Қаламгерлер аталмыш тарихи романдарда қазақ елінің бастан кешірген тарихи-әлеуметтік жағдайларын жинақтай көрсетіп, тарихи қаһарман бейнесінің өсіп, даму эволюциясын бейнелейді. Тарихи романшылар әйел жанын бейнелеуде ұлттық тәрбиемен астасқан нәзік иірімдерден тұратын қазақ әйелінің реалистік бейнесін сомдады. Бойындағы мейірімін, жылуын балаларына арнаған, шығыс әйелдеріне тән ұстамдылық, биязылық, парасаттылық лебі есетін Жаған бике, Аққозы, Күнімжан, Балжан, Жаңыл, Ханбибі, Майсара, Айтолқын, еркін, ерке, ашық та байыпты арулар Дүрия, Сәния, Бопай, Назым, адамгершілік, ар, намыс, адал махаббат жолында жанын пида етуге әзір, уыздай аппақ сезімнен тұратын, жаны жалынға толы әрі қарапайым, әрі қайсар, сырлы да сымбатты, ойлы да парасатты, әрі нәзік, әрі асқақ Ақтоқты, Бибі, Самал, сылқым, қызба сезімін салқын ақылға көбірек жеңдіретін Жұпар, Нина – әрқайсысы бір-бір әлем, бояуы қанық образдар. Тарихи романшылар Кенесары-Күнімжан, Ақан-Ақтоқты, Дәмежен-Бибі, Кенже-Сәния, Қабанбай-Майсара

арасындағы шығысқа ғана түсінікті махаббат құпиясы арқылы ұлттық характер табиғатын ашуға ұмтылған.

І.Есенберлин, Ә.Кекілбаев, Ә.Әлімжанов көшпелі ел салтында өмір сүрген қазақ қыздарының табиғатын, психологиясын, тұрмысын дәл бейнелеген. Ел басқарған кісінің өзі болудан да оның өмірлік серігі болу қиын, тарихи тұлғалардың сенімді серіктері – Бопай, Күнімжан, Жаған бике, Фатима т.б. жандардың бойындағы қасиеттер соны көрсетеді. Мысалы, «Қаһар» романында көркем сомдалған тарихи бейне Күнімжан – өжеттігімен, ақылдылығымен, қылықты назды қылығымен дараланып, сәтті шыққан кейіпкер. Күнімжан – ерінің алдында өзін еркін ұстайтын бәйбіше. Қаламгер Күнімжан мен Кенесарының алғашқы танысқан сәтін бейнелейтін эпизодта қыз бойындағы өжеттікті даралап суреттейді. Су ішінде тұрған қыздарға «біздің тілегімізді орындамасандар кетпейміз» деген жігіттердің әзіл-қалжыңына Күнімжан:

«- Мырза, сонда сіз менен не қалайсыз? – деген.

- ... Жарайды, біз кетейік. Тек соңымыздан қуып жетіндер. Қалауымды сосын айтайын. Уәде ме?

- Уәде!» [2, 89]. Алғаш осылайша тіл қатысқан Кенесары мен Күнімжан бір-бірін қатты ұнатып, табысқан болатын. Кенесары қыз әкесіне кісі салдырып, өтінішін білдіргенде де, Қоңырқұлжа екі әйелінің үстіне тоқалдыққа айттырып, қалың малын төлеп қойса да, « - Үш жүзге хан болған Абылай атасына Қарауыл, Атығай рулары алты қызын бергенде, сол Абылайдың батыр немересіне біздің жалғыз қызды қимағанымыз болмас, алсын» [2, 90], - деп қыз әкесі Кенесары мен Күнімжанға батасын берген. Кенесары мен Күнімжан арасындағы жарасымды сыйластық романда шынайы бейнеленген. Айттырған күйеуі Қоңырқұлжадан жаны түршіккен Күнімжан бір жағынан Кенесарыдан өзіне пана тапты. Романда автор қызды еркелік назымен, сезімтал өткірлігімен, ақылдылығымен ерекшеледі. Кенесары мен Күнімжан сырласа келе, нәзік сезімге жол тауып, бір-бірін қатты бағалады. Ерін қатты сыйлайтын Күнімжан Кенесарыны «ерім», «күйеуім» демей, тек қана «төрем» деп атап, ерінің өзіне билігі мен үстемдігі мол екенін ерке де назды қылығымен білдіретін.

Кіші қайнысы Наурызбайдың:

« - Ауру екенім рас, женеше... жаным ауырады, көкірегім ауырады, жүрегім ауырады...

Күнімжан енді жігер бере сөйледі.

- Қара бұлттан күн де шығар, бұл аурулардан айығар заманың да келер.

- Қашан?

- Оны жүйрік аттың шабысы, ер жігіттің намысы біледі» [2, 94].

Бүтін бір елдің, халықтың тағдыры шешілер қым-қуыт кезеңде елінің қамын жеп, мұнын мұндаған батырға Күнімжан ананың берер батасын, ақ тілеуін жазушы ұтымды берген. Ана тілегі – халық тілегі. Халық басына төнген аласапыран күндерден халқының айығып, бақытты ғұмыр кешсе екен деген авторлық ұстаным Күнімжан, «Көшпенділердегі» Байтабынның анасы, Жаған бике мен Аққозы аналар арқылы берілген. Жаған бике Қасымнан апасы Аққозының балалары Мұхамед Шайбани мен Мұхамед Сұлтанға қарсы семсер көтеріп, қастық жасамауын тілеген ана арманы арқылы бейбіт өмірді қалаған ана тілегін шебер сомдаған. Автор ананың баласына деген абзал қасиеті сынды тым нәзік, құпиясы көп, сыры мол құбылысқа өз көзқарасын, ой қорытындысын береді.

Әрбір шығарма көтерген тақырыбына байланысты дәуір, заман сипатын, адамдар қатынасын, олардың өзара қақтығыстары мен психологиялық сезім дүниесін ашуды көздейді. Дәуір шындығы да, қоғамдық, әлеуметтік салт-сана да адам характерлерінен, олардың өмір түсінігінен, әдет-ғұрып, психологиялық жақтарынан аңғарылмақ. Өз теңін тауып, сүйгеніне құлаш ұрған Ақтоқты, Қадиша, Самал, Күнімжан образдарынан олар өмір сүрген дәуір шындығын көру қиын емес. Бұлардың ізгі ниеті, асқақ арманы бас бостандығын аңсау болып келеді де, әрқайсысы өзіндік ерекшелігімен танылады. Қазақ қаламгерлері сомдаған Тоғжан, Ақтоқты, Назгүл, Кенел, Самал, Күнбөпелер сүйгеніне қосыла алмай, арманда кетті. Олардың арасында қосыла алмайтын үлкен бөгет бар. Ол – Абай, Ақан, Мәди, Мұса өмір сүрген дәуірдегі сезім бостандығына тұсау салаған қатал дала заңы. Аталмыш тарихи романдарда әйел-ана әлеміне терең үңіле білген қаламгерлер өткен дәуірлердегі қазақ қызының басындағы айықпас мұнды терең бейнелеп танытуды мақсат тұтқан.

Қ.Жұмаділов әйел жанын бейнелеуде ұлттық тәрбиемен астасқан нәзік иірімдерден тұратын қазақ әйелінің реалистік бейнесін сомдайды. Романшы Бибі, Ырысқан, Майсара, Ханбибі арқылы әйел жанының ішкі дүниесіне тереңдей еніп, тебірене толғаған. Нәзік сырлы сұлу жанды бір-біріне ұқсамайтын әртүрлі әйелдердің характерін жасаған. Қалмақтың текті тұқымынан шыққан Мүней сұлу адамдық, адамгершілік табиғи бейнесімен баурап, есте қалады. Әлінің тоқалы Қарқарамен арасындағы ынтымақ – бірге туған апалы-сіңлінің арасында болатын жандардың ынтымағы.

С.Жұмабек «Әбіш шығармаларының басты өзегі – тарих және тағдырлар философиясы. ...тарихи-әлеуметтік ұстаным арқылы тағдырлар философиясын алуан-алуан тұрғыдан мейлінше саралап, мейлінше даралап көрсетеді» [3, 5] – деп атап көрсеткеніндей, көркем шығарманың идеялық-эстетикалық қуаты – оқиға желісінің мықты тартысқа құрылып, қарама-қайшылықтың барынша күшейтілуімен байланысты десек, «Аңыздың ақыры» шығармасындағы тартыс үш таған сияқты алынған, үш кейіпкер Әмірші – кіші ханша – жас шебер арасында өрбиді. Шығармадан ет пен сүйектен жаралған адамның сезімін, қызғанышын, қасіретін көреміз. Романшы Алмас хан бойындағы адам баласына тән пендешілікті ашып бере білген. Қаламгер адам атаулыға тән жан мен жүректі жегідей жер сезім, ғашықтық дерттің қандай да бір сезімдік-эмоционалдық құбылыстарын кіші ханшаның ой толғанысы, түсі арқылы шебер бейнелеген. Ә.Кекілбаевтың қаламгерлік қуатына тән қасиет – түрлі характерлерді жасау арқылы, олардың толғаныстары арқылы бүкіл адамзат баласына ортақ мәңгілік құндылықтар, адамгершілік мәселелері, кезең, орта, уақыт таңдамайтын көкейкесті проблемалары жөнінде ой толғау.

Тарихи романдар – өз кезеңінің көркем шежіресі. Әйел-ана-ару бейнесі авторлық ұстанымға орай әртүрлі қырынан кескінделіп, дараланды. Қаламгерлер адамгершілік адами қасиетімен, рухани жан әлемінің шынайылығымен, сезімнің пәктігімен, өткірлік, өрлігімен дараланатын әйел-ана-ару бейнесін көркем сомдады.

Пайдаланылған әдебиеттер

- 1 Добролюбов Н. Полн.собр.соч.Т.І. Москва: Худ.лит.,1986. - 862 с.
- 2 Есенберлин І. Он томдық шығармалар жинағы. Т.7. Көшпенділер: Тарихи трилогия. – Алматы, 1986. - 328 б.
- 3 Жұмабек С. Ой олимпіндегі ойшыл суреткер //Қазақ әдебиеті. – 2005. -№3. – Б.5.

Резюме

В статье рассматриваются женские образы в казахских исторических романах 60-80-х годов XX века. Анализируется художественно-эстетическая система, основные направления, специфика казахского литературного процесса названного периода. В своих произведениях казахские писатели продолжили опыт классиков казахской литературы – М. Ауэзова, Г. Мусрепова в раскрытии женских образов.

Resume

In the given article are investigated Kazakh women's images of historical novels of 60-80-ies of XX century. It analyzes the artistic and aesthetic system, the main directions of the Kazakh literary specificity of the process of this period. Kazakh writers in their works continued the experience of classics of Kazakh literature - M. Auezov, G. Musrepov in the disclosure of female images.

ӘОЖ 316.613(574) (035.3)

ҚАЗІРГІ ЖАСТАРДЫҢ АДАМИ ЖӘНЕ ӘЛЕУМЕТТІК КАПИТАЛЫ

Ж.Т.КУЛЬЖАНОВА

философия ғылымдарының кандидаты, аға оқытушы
С.Сейфуллин атындағы Қазақ агротехникалық университеті

Аннотация

Мақалада жастардың адами және әлеуметтік капиталы жайындағы мәселелер қарастырылған. Жастардың білім, материалдық әл-ауқат деңгейлерінің негізінде жұмысқа орналасуы туралы айтылған.

Түйін сөздер: жастар, әлеуметтік капитал, орта білім, жоғары білім.

Қазақстан адами капиталы мәселесі «Білім беру» ұлттық жобасын іске асыруға байланысты алғашқы орындардың біріне шықты. Мұнда әлемдік дамудың заманауи кезеңінде пайда болған міндетті тұрғындардың шешу мүмкіндігі туралы сөз болады. Қазақстандық жастардың ХХІ ғасырда қандай көлемде осы бағытты байқағаны қаншалықты басым? Осы тұрғыдан жастар арасында сауалнама жүргізілді. Әлеуметтанулық тәсілдеменің ерекшелігі адам табиғатын биоәлеуметтік ретінде тұтас қарауда жатыр. Бұл әлеуметтікте оның табиғидан шыққанына қарамастан, табиғат сыйлаған тірі бастамалар мәңгі сақталады [1, 202].

Арнайы әлеуметтік сауалнамада өткізілген зерттеу нысанына (нысандандырылған сұхбат) 17 жастан 26 жасқа дейінгі жастар (барлығы 180 адам қатысты) енген.

Сауалнама жүргізілген жастар арасында тек 3% -ның ғана орта білімі жоқ. Көпшілігі (70%) әлі 20 жасқа толған жоқ. Олар әдетте ауылдық жерде тұрады, орта және төмен білікті жұмысшылар (сәйкесінше 22% және 39%). Материалдық әл-ауқат деңгейі

бойынша олардың көбін кедей және аз қамтылған топқа жатқызуға болады. Осы топта отбасы мүшесіне шаққандағы кіріс мөлшері 18000 теңге деңгейінде белгіленген. Олардың көпшілігі ата-анасымен бірге тұрады (63%).

Барлық респонденттің үштен бірінде КТУ-ды қоса (30%) орта білімді, жалпы орта білімі бар. Материалдық тұрғыдан қарағанда бұл топ төмен кірісті тобына ауыстырылған: жартысынан астамы кедей және аз қамтылған топқа жатады. Отбасы мүшесіне шаққандағы кірістің мөлшері 18 мың деңгейінде белгіленген. Бұл ретте осы жастар орта білікті жұмысшы (29%), төмен білікті жұмысшы мен қызметшілер (13%-дан). Бұл топқа жоғары оқу орнының бірінші курс (17%) және техникум (11%) студенттері де кірді, олар мектептен кейін оқуларын жалғастыруда. Басқасында топ бұрынғыға ұқсас. Осылайша, сауал жүргізгендердің 52% 20 жасқа дейінгі жастар. Олардың 69% ата-анасымен бірге, көбіне ауылдық жерде тұрады.

Осы топтың басым бөлігі қалаған білімді алғанын білдірді, ауылдарда жоғары оқу орны, техникум жоқтың қасы екенін еске алу жеткілікті, ауыл тұрғындарының оқуы мен жол қаражатын әркімнің қалтасы көтере бермейді.

Нақты тарихи жағдайларға байланысты қоғам айқын немесе жасырын түрде мәдениетті адамның идеалы мен моделін қалыптастырады, осының негізінде отбасындағы, мектептегі және басқа да әлеуметтік институттардағы тәрбие жүйесі ұйымдастырылады [2, 111]. Арнайы орта білім иегерлері (таңдау бойынша 29%) жеке басты адам: олардың 44% ата-анасынан бөлек өз отбасымен немесе жалғыз тұрады.

Олардың ішінде орта білікті жұмысшы (30%), қызметкер (20%) және кәсіпкер мен өз жұмысымен қамтылғандар (13%). Алайда жасына қатысты бұл топ материалдық жағдайы және елді мекеніне қарай еш ерекшеленбейді. Сонымен, орта арнайы білімі бар респондент арасында 32% 20 жасқа дейінгі, 38% – 21-23 жас, 30% – 24-26 жастағылар. Кірістің медиандық маңызы мұнда білімі төмен респонденттерге қарағанда жоғары және айына адам басына шаққанда 70000 мың теңгені құрайды, кедей, аз және орташа қамтылған топқа тең берілуін атап өтпеуге болмайды. Респонденттің елді мекені тұрғысынан қарағанда ауыл, облыс орталықтары және мегаполистердің тұрғындары тең деңгейде болады.

Гуманитарлық және экономикалық ғылым саласындағы жоғары білім дипломы бар респондент – 22 %. Бұл топқа жататын респонденттер жоғары білімі жоқ адамдарға қарағанда жасы үлкен екені белгілі: олардың төрттен үші 23 және одан жоғары жастағы адам. Мұнда топтың жартысынан астамы ата-анасынан бөлек (53%) тұрады. Топтың 55% – жоғары білімі бар маман, 16% – кәсіпкер мен өз жұмысымен айналысатындар болады. Олардың ішінде 34% материалдық жағдайы төмен, 52% – жақсы және өте жақсы. Отбасы әр мүшесіне шаққандағы кірістің медиандық маңызы 27 мың теңге деңгейінде белгіленген. Бұл типтегі диплом иелерінің басым бөлігі облыс орталығы, біршамасы мегаполистерде тұрады.

Сонымен, сауалнама жүргізгендердің 16%-ның жоғары техникалық не жаратылыстану білімі бар. Елді мекенін есепке алмасақ, жоғары білімі бар тұлғалардың екі тобы өте ұқсас. Сондай-ақ, «гуманитарлық саладағылар» 75%, «техникалық саладағылар» 23 жастан асқан тұлғалар. Олардың 53% ата-анасынан бөлек тұрады. Мұнда 35%-ның материалдық жағдайы нашар, 56% – жақсы және өте жақсы. Отбасы әр мүшесіне шаққандағы кірістің медиандық маңызы 90000 теңгені құрайды. Осы топтың 63% – жоғары білімі бар маман, 13% – кәсіпкер мен өз жұмысымен айналысатындар. Техникалық және жаратылыстану білімі бар мамандар мегаполисте шоғырланған.

Жоғары білімді жастар ірі қалаларда, білімі төмендері – ауылдық жерде шоғырланған, ал орта арнайы білім иелері осы екі топ арасында тең орналасқан. Бүгінгі Қазақстанда білім арқылы әлеуметтік ұтқырлық сатысын қолдануға болады, бұл топқа көпшілік жастардың білім деңгейі ата-аналары деңгейіне жетеді.

Эрик Фромм үшін тұлғаның әлеуметтік типі мінездің басыңқы типі сияқты – бұл индивид пен социум байланысының формасы, «бір мәдениеттің адамдарында әртүрлі жеке мінезге қарағанда, бір мәдениеттің мүшелерінің көпшілігіне тән, мінез құрылымның өзегі» [3, 138]. Қазіргі уақытта қосымша біліктілік алудың ең маңызды түрткісі компьютер және интернетті игерумен тығыз байланысты жоғары технологияны тарату. Алайда жеке сабақ типтегі, шетел тілін үйрену немесе екінші жоғары білім алуда (көбіне ақылы) уақыт пен қаражат жұмсау, арнайы күшті талап етуі жастардың назарын сирек аудартады, қызметтің бұл түрін адами капиталға қосымша материалдық табыс әкелуі мүмкін тиімді инвестиция деп есептеуге болады, жастар арасында компьютерлік сауаттылық деңгейі тұтас алғанда аға ұрпақпен салыстырғанда жоғары деңгейде

(компьютерде жұмыс дағдысы бар ересектер 49%; жастар 75%), сондықтан жастар ортасында маңызды бәсекелестік басымдылық аз болады.

Студенттер «қызмет қарызы бойынша» көп нәрсені үйренуге мәжбүр болса, онда студенттік орынды тастағандардың себебі уәжделген. Шынында да, 3 жыл бұрын диплом алған топта (мұндайлар таңдағандардың төрттен бірі болды) білім алудың ең көп тараған түрі біліктілік арттыру, екінші білім алу және қызмет пен жұмыс бағыттарының жаңа түріне көшу болды, бұл еңбек нарығындағы жағдаймен байланысты. Мұнда 73% білімі орта арнайы білімнен төмен емес. Олардың материалдық жағдайын ауқатты деп сипаттауға болады (Отбасы мүшесіне шаққандағы кірістің медиандық маңызы сексен мың теңге). Осы топ өкілдерінің 28% – жоғары білімді маман, 21% – орта білікті жұмысшы, 15% – кәсіпкер мен өз жұмысымен айналысатындар. Бұл адамдардың көпшілігі – мегаполис және облыс орталығы тұрғындары. Осы типтес адамдардың маңызды белгісі өз күштеріне сенімділік болады. Сонымен, бұл топтың көптеген мүшесі тұтас алғанда, таңдау бойынша жұмысқа орналасу мәселесінен аз қорқады.

Алайда орташа респондентке қарағанда, өздері сияқты өмір сүруге мүмкіндік бермейтін мемлекет тарапынан қойылатын шектеудің ойландыруы жиірек. Көпшілігі (80%-дан астамы) жақсы білім, қызық жұмыс алуға қол жеткізді және алатынына күмәнданбайды. Олар тұтас алғанда таңдау мүмкіндігін салыстырғанда өз бизнесіне қатысты позитивті көзқарасты және шетелге бару тәжірибесі бар.

Өз білімдерін соңғы 3 жылда еш толықтырмаған жастарға қатысты тура қарама-қайшы құбылысты байқауға болады. Оның саны өткен топтан біршама аз, атап айтқанда 21%. Бұлар ең төмен кірісі бар орта білікті жұмысшы (31%), (топ бойынша медиандық маңызы 70000 теңге). Олардың ішінде 49% – тек орта арнайы білімді, 29% – орташа білімді жастар. Бұл топ өкілдерінің көбі ауылдық жерде тұрады. Олар өз мүмкіндіктерін бағалай отыра, тұтас алғанда таңдауы аз, білім, еңбекке орналасу, мансапта табысқа жетуге тырысады. Сондықтан олар бос уақытын өз қажетіне жұмсауды бағалауы мүмкін.

Тұтас алғанда зерттеу адами капиталды толтыру мәселесінде ең маңызды фактор «иә» немесе «қарсы» елді мекен және қызмет түрі сол жерге қатысты болатынын айғақтайды. Ауыл жастарының

шын мәніндегі жалғыз мүмкіндігі – техникум немесе ЖОО-да оқып білім алу. Қалалықтар мүмкіндігінің аясы кеңірек.

Білім алудың тағы бір тәсілі – шет елде білім алу. Жастар арасында 10 жыл бұрын шетелге барып оқу немесе тағылымдама көп болғанын, қызық болғанын атап өту қажет: қазіргі уақыттаға жастардың 22% қалайды, ал сол кезде бұл көрсеткіш 28% болған. Мұнда бұл 22%, басқаларына қарағанда соңғы 3 жылда шетел тілін зерделеген тұлғалар үлесінің 30 % құрай отыра, бұл бағытта қадам басады, мұнда 27% шет тілін игерген және 26% қазіргі уақытта үйреніп жүр.

Олардың арасында жоғары гуманитарлық білімі бар жас адам, мегаполис және облыс орталығында тұратын жоғары білікті отбасынан шыққан және ЖОО студенттері басым.

Жастардың дағды түрін игеруді салыстыра отырып, қазіргі уақытта және 10 жыл бұрын, компьютерлік сауаттылықтың екі есе өскені байқалады. Алайда өткен уақытта қазіргі әлемде маңызды құзырет – автомобиль жүргізу немесе шет тілінде тілдесу практикасының көбеюіне аз әсер етті. Бұнда жастар арасында мотоцикл жүргізу немесе қаруды қолдануға деген қызығушылық қысқарды.

Аға буын өкілдері жастарға қарағанда компьютерді игеру (75% жастарда, 49% ересектер), және шетел тілінен білім алуда (28% жаста да, 15 % ересектер) төмен, бірақ қару қолдану дағдысын жақсырақ меңгерген (26% жастарда, ересектер – 35 %).

Жас ұрпақты әлеметтендіру және сол басқа білім мен дағдыны алу туралы шешім таңдау қандай ортада өтеді? Аға ұрпақ өкілдеріне тиімдісі туысқаны мен көрші орнына өздерімен бірге демалыс өткізетін, спортпен айналысатын өз жасындағы достары мен таныстарын алады. Мұнда соңғыларының рөлі 10 жылда көбейді. Жастардың басқа топпен қарым-қатынасы тұрақты екенін көрсетті.

Байланыстың сол немесе басқа түрін қолдайтын жастардың бірнеше ерекшелігін атап өтуге болады. Туысқан және көршісімен көбіне ауылдық жердегі бай емес адамдар қатынасады. Жұмыс және оқу кезіндегі достарына материалдық табысы орташа деңгейдегі қалалықтар көңіл қояды. Діни және саяси көзқарасы бар ниеттестер мегаполис тұрғындарының қатынасу шеңберіне кіреді. Мұны ескі дос тұрақты шеңберін жоғары қоятын адамдар жиі таңдайды, сонымен бірге кедей адамдар өз отбасы мүшелеріне де қарайды.

Сонымен, адамның материалдық ауқат деңгейінің артуы туысқаны емес, уақыт өзі сұрыптаған достық байланысқа басымдық

береді, таныстары қатарынан кездейсоқ адамды алып тастайды. Керісінше, адам неғұрлым кедей болса, соғұрлым ол туыстық қатынасқа бағытталады екен. Өзінің идеялық ұстанымын жақтаушының болуы (немесе қағидатта мұндай ұстаным басымдығын қалыптастыру) ауылдан үлкен қалаға көшкен кезде көбейеді.

Адамдармен қатынасу тек қатынас қызметі ғана емес. Дос, таныс, туысқандар нақты мәселені шешуде көмек көрсете алады. Сауал жүргізгендердің көбі мұндай көмекке несие мәселесін көрсеткен, мансап сатысы бойынша қозғалыс мәселесін шешуге мүмкіндік беретін әлеуметтік байланыс ең аз аталды. Мұндай жағдай тек жастарға ғана емес, аға буын өкілдеріне де қатысты, мұнда денсаулық жағдайы не материалдық қамтамасыз етумен негізделген мәселені шешуге мүмкіндік беретін әлеуметтік капитал ерекше рөл алады. Жастардың байланысы өмірлік жол иірімін қалыптастыратын: мансап қуу, ЖОО-на түсу, жақсы жұмысқа орналасу сияқты стратегиялық міндетті шешуге бағытталған.

Жұмысқа орналасу мәселесін шешу үшін әлеуметтік қорды пайдалану мүмкіндігі бар адам мүмкіндігі жоқ адамға қарағанда жиі қорқатынын атап өтуге болады. Жақсы білім алу мүмкіндігінен қатері бар адамдар ЖОО-ға түсуге көмек көрсете алатын таныстың болуын жиі атайды. Ал материалдық қиындықтан қорқатын адамдар ақшаның ірі сомасын беруге дайын туысы мен досының болғанын қалайды. Алайда тілеген мамандығын алу, мәртебелі жұмысқа тұру, мансап жолымен сәттілікке жетуге қатыстылар арасында әлеуметтік қоры барлар мен әлеуметтік қоры жоқтардың арасында еш шынайы айырмашылық жоқ. Алайда әлеуметтік қоры барлар білім алу және мансап қуу бағытында қойған мақсатына жететініне сенімді. Бұдан шығатын қорытынды, біріншіден, адамға маңызды және оны мазалайтын мәселелер осы сауалды шешуге көмектесетін адамдарды табуға бағытталады. Екіншіден, сондай таныстарды табу солардың көмегімен мәселені тура шешуге ғана емес, өз күші мен жігеріне деген сенімділік беру үшін және ашылатын мүмкіндіктер үшін қажетті болмақ.

Әлеуметтік байланыстың шынайы әсері турасында сөз қозғайтын болсақ, ол бірнеше салада бірден бар (бұл әдетте, жоғары қорлы топтар), не бірнеше салада жоқ – жақсы жұмысқа орналасу, жоғары оқу орнына түсу, мансапқа жету, балаларын жақсы мектепке орналастыру және баспана мәселесін шешу, яғни, осы мәселелерді шешуге көмек бере алатын танысы барлардың басқа да бағытта

әлеуметтік байланысы барын білдірмек. Бұл жердегі кең тараған көмектің түрі – үлкен көлемде ақша сомасын қарызға алу мүмкіндігі – медициналық қызметке деген қолжетімділікті жеңілдетумен байланысты. Әлеуметтік байланыстың осындай типі орташа қорлы топ өкілдеріне тән (әдетте қоры төмен адамдар үшін бұндай мүмкіндіктер болмайды).

Жақсы жұмысқа тұруға көмектесе алатын қандай да бір әлеуметтік топ «тұтынушыларына» қатысты айтар болсақ, олардың таныстары облыс орталықтарынан гөрі ауылдық жерде көптеп кездеседі. Жоғары оқу орнына түсіру, мансапқа жету және баланы мықты мектепке орналастыруда респонденттің материалдық жағдайы маңызды орынға ие. Жоғары білімге қол жеткізуге қатысты байланысты орташа және жоғары материалдық табысы барларға тән. Қызмет бойынша өсуге көмектесуші әлеуметтік көмек жоғары білімді және материалдық табысы жоғары адамдарға тән. Балаларын жақсы мектепке орналастыру үшін таныстарын қолдану жоғары білімді және қалалық жерде тұратын, көп жағдайда ауқатты отбасыларға тән құбылыс. Істердің осы жағдайы, көбінесе, білім беру саласында (мектеп, жоғары оқу орнына түсу үшін) және мансап қууда байланыстың қажеттілігі туралы аз айтылатындығымен: материалдық табыспен тура байланысты әлеуметтік мәртебеге қол жеткізуге таныстың керектігімен түсіндіріледі. Соңында айта кетеріміз, танысынан не танысы арқылы несие алу мүмкіндігіне қалалық жерде тұратын жас кәсіпкерлер мен өз жұмысымен айналысушылар ие болады.

Жалпы қорытындылап айтар болсақ, қазіргі таңдағы жастардың алған білімдері сөзсіз, он жылдық көрсеткіштерге қарағанда жоғары екендігін атап өтуге болады. Қазіргі жастардың алған мамандықтары кең профильді мамандық иесі екенін де айта кеткеніміз жөн. Дегенмен, осындай жетістіктерге қарамастан, жаңа ғана жоғарғы оқу орнын бітіріп шыққан жас түлекке аға буынның немесе жақсы танысының көмегінсіз жоғарғы жалақылы жұмысқа орналасуы екіталай.

Пайдаланылған әдебиеттер

1 Тесленко А.Н., Сембина Ж.Ж., Аязбаева А.Т. Әлеуметтану. – Қарағанды, 2015. – 340 б.

2 Бабочкин П.И. Становление жизнеспособной молодежи в динамично изменяющемся обществе., М., 2000. – С.111.

3 Фромм Э. Иметь или быть. Ағылш. аудармасы Э.Телятникова, – М.: АСТ, 2009. – С.138-139.

Резюме

В статье на основе социологических исследований рассматриваются проблемы человеческого и социального капитала молодежи; в которых раскрывается взаимосвязь образовательного уровня и материального благосостояния молодых людей в процессе их дальнейшего трудоустройства.

Resume

The author of the article considers the problems of human and social capital of the youth on the basis of sociological researches, in which the interrelation of the educational level and material wealth of the young people are revealed in the process of their further employment.

ӘОЖ 316.613(574) (035.3)

ҚАЗІРГІ ЖАСТАРДЫҢ МОРАЛЬДЫҚ-АДАМГЕРШІЛІК ҚҰНДЫЛЫҚТАРЫ

Т.М. САДЫКОВА

С.Сейфуллин атындағы Қазақ агротехникалық университеті,
философия магистрі

Аннотация

Мақалада қазіргі қазақстандық жастардың моральдық-адамгершілік құндылықтарының деңгейін анықтауға бағытталған зерттеулер нәтижесі қарастырылады. Сонымен қатар, жастар ғана емес, аға буын өкілдерінің адамгершілік құндылықтары да салыстырмалы тұрғыдан көрсетілген.

Түйін сөздер: идеал, жастар құндылығы, адамгершілік ұстанымдар, өнегелік ұстанымдар.

Соңғы екі он жылдықта елімізде болып жатқан үрдістер тек экономика мен саясатта ғана емес, сонымен қатар, әрбір адамның күнделікті өмірінде, өмірлік табыс дегенді түсінуде, алдына қандай мақсат қоюды және оған жету үшін қандай тәсілдер қолдану жайында түсініктер де өзгеріссіз қалған жоқ. Көптеген қазақстандықтарда моральдық эрозия қайта рухани тууға әкелетін критикалық нүктесіне жетті қоғам және оның азаматтары өнегелік нормаларды толықтай және қайта келмейтіндей жоғалтты деген пікір қалыптасып келе жатыр. Соның ішінде кері моральдық транзитке анағұрлым осал болып келетін жастар деп танылады.

М.К. Горшков пен Ф.З. Шерега әлеуметтанулық зерттеу мақсаттары мен қойылған міндеттерін жіктеуге негіз етіп отырып, барлаушы, ақпараттық және талдамалы деп бөліп көрсетеді. Талдамалының түрі ретінде эксперимент ерекшеленеді [1, 46]. Мысалы алсақ, А.И. Кравченко бастапқы мәліметтерді жинақтауда төрт негізгі әдісті бөліп көрсетеді, олардың әрқайсысының екі түрі бар: сауалнама, құжаттарды талдау, бақылау және эксперимент [2, 29]. Зерттеудің негізгі және бақылау нысанын қалыптастыру сипаты ескеріліп алынған деректердің салыстырмалы сараптамасы, бір жағынан, ер жетуі мен еңбектің қоғамдық бөлісіне енуі өткен ғасырдың 90-жылдарына келген қазақстандық жастарға негізделіп жасалды. Ал келесі жағынан, азаматтық қалыптасуы кеңес үкіметінің Брежнев тұсы және «қайта құру» кезеңімен тұспа-тұс келген ересектерге негізделген болатын.

Респонденттердің көбі, оның ішінде аға буын да, жастар да бар, қазіргі жастар үшін «адами релятивизм» кейде азғындық, қандай да бір идеалдарға деген селқостық тән. Мұндай көзқараспен жас респонденттердің 64 % және аға буынның 70 % келіседі. Және қазақстандықтардың тек үштен бірі жастар жоғарғы идеалға ұмтылады деген оптимистік көзқарасты жорамалдайды (36 % және 28 % сәйкесінше).

Жастар арасындағы жеке жас аралық шағын топ өкілдерінің берген бағаларын салыстырсақ, жастар арасындағы идеалдарға деген арсыздық пен селқостық көңіл-күй жоғарғы дәрежеде біздің ең жас отандастарымыз арасында байқалады екен. Осылайша, 17-19 жас аралығындағы респонденттер тобында арсыздыққа бейімділік өте жиі кездеседі (респонденттердің 43% те 36% 20-23 жас және 31 % 24-26 жас). Керісінше, «аға жастар» өкілдерінің арасында пессимистік көзқарас соншалықты емес, олардың арасындағы 68% -ы қатарластары өмірді мәнді өткізуді мүмкін ететін асқақ идеяларға ұмтылады деп нық сеніммен айтады (63 % 20-23 жас шамасындағыларда және 57 % 17-19 жастағы респонденттерде).

Өртүрлі типтегі қоныстарда тұратын жастардың асқақ мұраттарға және керісінше, азғындыққа деген бейімділігіне көзқарастары қызық. Азғындық күйінің таралуын уайымдаушылар деңгейі қазақстан ауылдарында тұратын респонденттер – бұл жерде жас қазақстандықтардың асыл мұраттарға деген селқостығы жайлы жас респонденттердің 54 % -ы айтқан.

Пессимистік көңіл-күйге көп жағдайда «екінші ақиқат» – теледидар себепші болады, ол жерде өзіндік әлем бар, көп жағдайда

бұл әлем қоршаған шынайы ортамен еш қатысы жоқ, бірақ көптеген адамдарда қазіргі адамгершіліксіз жастар жайлы және толықтай қазақстан мәдениеті, соның ішінде, түпкілікті дәстүрлер, адамгершілік және өнегелік ұстанымдар бірте-бірте батыстық көпшілік мәдениет бейнелеріне жол беріп азғындалады деген көзқарасты қалыптастыруына себепші болды. Бұл уайыммен отандастарымыздың $\frac{3}{4}$ бөлігі бөліседі – 73 % жастар және 80 % аға буын қазіргі жастар төл тарихымызға, мәдениетімізге аз көңіл бөледі және көбінесе батыстық құндылықтарға бағдарланған деген ойда. Қазақ тарихы және қазақ мәдениеті жастарға бұрынғыдай қызықты және өзекті деп ойлайтын респонденттер саны аздық етті (сәйкесінше 26 % және 19%).

Ескеретін тағы бір мәселе, батыс мәдениеті көпшілікті мүмкін тек еліктеуге тұрарлық үлгі ретінде сырттай байқап отыратын бейне ретінде емес, сонымен қатар, мекендегісі келетін орта ретінде де тартады. Осылайша, 41-43% респондент өз ортасындағы жастардың көбі Қазақстанда емес шет елде өмір сүріп, жұмыс істегілері келеді екен. Жастар пікірі мен олардан жас шамасы жоғарылау респонденттер арасында жастарға соғұрлым ұнайтын тұрғылықты жер мәселесіне келгенде жастардың жеке жас аралық кішкене топтарында елеулі айырмашылықтар байқалмады. Бірақ, қонысына қатысты ерекшеліктер жастар арасындағы кішкене топтар көзқарастарының айырмашылығы ерекше көзге түседі.

Бүгінгі таңда адамгершілік және өнегелік түсініктері көптеген отандастарымыз айтқандай, анахронизм сипатына ие болып келеді, яғни осы түсініктермен өмір сүрген адам өзін сәтсіздікке ұшыратады деген түсінік. Сонымен, 46 % -ы біз қазіргі таңда бұрынғы өмірден өзгеше әлемде өмір сүреміз және көптеген дәстүрлі адами құндылықтар «шаршап қалды» деп жауап берді. Қарсы пікірді 54% респонденттер ұстанды, олар негізгі адами құндылықтар уақыт ықпалына бой алдырмайды және әрдайым өзекті болады деп жауап қайтарған.

Қоғамның моральдық коррозияға ұшырауы табиғи жағдай деп жас қазақстандықтар ғана емес, сонымен қатар, аға буын респонденттердің әрбір үшіншісі (31%) адами құндылықтар «қартаюда» және өмір ағымы мен қазіргі ұстанымдарға сәйкес келмейді деп жауап берді.

Қазіргі өмірдің шынайы бейнесі жеткілікті түрде қатал және қазақстандықтарды төзімділікке деген күрделі сынаққа итермелейтінін айтпасқа болмайды. Зерттеу барысында көптеген

респонденттер өмірдің әр саласында бастарынан кешкен қиындықтары құндылықтардың күрделі түрде «қайта қарап шығудан» өткізуге итермелегенін айтты. Нәтижесінде жастардың 55%-ы бүгінгі таңда жетістікке жету үшін өмірде көп жағдайда өз принциптеріне көздерін жұмып қарауға мәжбүр екенін айтты және «қазіргі өмір қатал, онда табысқа жету үшін моральдық принциптер мен нормалардан аттап өту керек» деген тезиспен келіспеуге амалымыз жоқ деп жауап берді. Жетістікке жетпесем де ұстанған моральдық принциптерімен ауытқымаймын деген респонденттер саны 44 % -ды құрады.

Жастардың моральдық қалыс қалуы бұл жерде айқын көрініп тұр: аға буын арасындағы дәл осындай сұрау нәтижесінің қорытындысы керісінше болды, 63 пайыз респонденттер адами құндылықтарға бағдар алған екен, тек 36% аға буын олардан аттап өте алады.

Қазіргі қазақстандықтар, оның ішінде әсіресе жастар жетістікке жету үшін қандай әрекеттерге барады, қазіргі қазақстандық қоғамда қандай да бір өнегелік табу қалды ма?

Зерттеулер көрсеткендей, қазақстандықтар, жеткілікті жоғарғы адами-ізгілікті деңгейді көрсетті, әйтеуір сөз жүзінде. Аморальды немесе этикаға сай емес деп саналатын іс-әрекеттерге қатысты көптеген респонденттер қарсы жауап берді және ол әрекеттер ешқашан ақталмайды деп көрсетті. Сөзсіз табуға жататындардың ішінде - балаларды тастап кету, оларға жөнді қарамау, жануарларға мейірімсіздік таныту, наркотиктер қолдану, Отанына сатқындық жасау. Мұндай әрекеттерді сұрауға қатысқандардың $\frac{3}{4}$ тен аса бөлігі ешқашан ақтап алмаушы еді (олардың ішінде жастар да, ересек адамдар да кездеседі).

Тыйым салынғандардың ішінен ересектер үшін гомосексуализм, басқа ұлт өкілдеріне деген төзімсіздік, басқалардың арқасында игілікке жету секілді әрекеттер де кездесті. Мұндай қылықтар жастардың көбіне де ұнамайды екен, дегенмен басым бөлігіне емес.

Сонымен қатар, жастардың жартысынан көбі және ересектер арсыздық, дөрекілік, келіссіз лексиканы қолдану, мастық, алкоголизм, іскерлік міндетсіздік және жезөкшелікті құптамайды. Респонденттердің жартысындай дерлік жастар арасында да ересектер арасында да ерлі-зайыптылардың опасыздығына төзбейді екен.

Кейбір дәстүрлі түрде кінәлайтын құбылыстар бүгінгі таңда қайта қарастырылуда, олар қазіргі таңда сөзсіз терістелмейді. Мысалы, мәнді түрде «ауытқушылық» жастарда салық төлеуден жалтаруда, пара алу және беру, тек 34 %-40 % сұраушылар арасында қабылданбайтын абортқа деген көзқарастарында айыптаушылықтан ақтап алушылыққа қарай бет алуда.

Тағы да көптеген қазақстандықтар, оның ішінде жастар да, аға буын да ақтап алатын және түсіністікпен қарайтын әрекеттер – милицияға қарсылық көрсету, тауып алған заттар мен ақшаға ие болу, қоғамдық көлікте билетсіз жүру, армияда қызмет етуден жалтару (59 %-дан 84 %-ға дейінгі респонденттер бұларды қолдайды). Осылайша, көптеген жасауға болмайтын әрекеттер қоғамдық құптауға болатын әрекеттер қатарына еніп жатыр.

Қандай да бір этикаға сай емес және аморальды әрекеттер мен қылықтар жасауда респонденттер үлестері арасындағы ауытқу анализін қарасақ, жастар және ересек адамдар топтары арасындағы сараптама көрсеткендей, қазіргі «балалар» «әкелерінен» алдымен, адамдардың тұлғааралық қатынастарын реттейтін жағдайларды игеруде қалыс қалыпты, олар – басқа адамдар арқасында игілікке жету, арсыздық, дөрекілік көрсету, іскерлік міндеттемелерді орындамау, басқа ұлтқа деген бұқаралық төзімсіздік. Барлық осы көзқарастар бойынша жастардың моральдық қалыптарының таралуы ересектерге қарағанда 15%-23%-ға төмен. Жастардың салық төлеуден жалтару, пара алу, наркотиктер қолдану, гомосексуализм, жезөкшелік, табылған затты иемдену секілді әрекеттерге қатысты ережелерді игеруде елеулі артта қалушылық байқалады (11%-13%).

Басқа сұрақтар бойынша жастар мен ересек адамдардың көзқарастары жақындау, топтардағы осы ережелерді қабылдау айырмашылықтары 7 %-дан аспайды.

Сөзсіз, қандай да бір адами-өнегелік нормаларға өзінің ұстанымын көрсету, сол адамдардың шынайы өмірдегі әрекеттерімен көбіне сәйкес келе бермейді. Сұрау барысында респонденттерге арнайы өмірде этикаға жатпайтын, аморальды болып есептелетін әрекеттерге бардыңыз ба деген сұрақ қойылды.

Берілген мәліметтер сараптамасы көрсетіп отырғандай, «практикалық табу» дәрежесіне жастар үшін де, аға буын үшін де, мысалы гомосексуализм мен наркотиктерді қолдану жатады екен. Дегенмен, осы бір мызғымас моральдық тыйымның өзіне де, халықтың бір бөлігі, оның ішінде, әсіресе жастар, төзімділік танытып, кейбір жағдайда осындай әрекеттердегі жеке өмір тәжірибесін көрсетіп жатады. Оның ішінде,

жастардың ішіндегі 9 %-ы наркотик дәмін татқандарын айтты, ал 1 %-ы мұны жиі жасап тұрады екен. Тағы да 8% респондент наркотиктің дәмін татпаса да, басқалардың қолданғаны үшін кінәламайды екен. Аға буын арасында наркотикті пайдаланған респонденттердің % үлесі 4-ке жетсе, 3%-ы басқа адамдардың қолдануына төзімділікпен қарайтынын айтты.

Басқа тестіленген жағдайлар бойынша респонденттер тұғыры сонша шоғырланбаған. Өз пайдасын асыруда сексуалдық байланысты пайдаланған, салық беруден жалтырған, пара беруді түбегейлі қабылдамайтындар пайызы сұрауға қатысқан барлық респонденттердің жартысы, ал онда тұрған ештеңе жоқ деп ойлайтын респонденттер саны жастарда 34%-50%, және аға буында 20%-41% -ды құрады. Соның ішінде экономикалық қатынастар саласында тыйымдарды жеке басы бұзған респонденттер әрбір топта 9 %-ы салықтан жалтарған, 19% пара берген.

Жеке практикада респонденттер некеге дейінгі сексуалдық қатынастарды игереді - 53% жастар және ересектер арасында ол көрсеткіш 29%-ды құрайды.

Көңіл аудартатын бір мәселе, бүгінгі таңда некеге дейінгі сексуалдық өмір туралы әңгімелер соңғы жылдары кең тарауда. Егер логикалық тұрғыдан пайымдасақ, моральдық-ізгілікті нормаларда ұстанған Кеңестік замандағы идеологиялық машина елімізде «секс жоқ» дегенді алға тартқан еді.

Он жыл бұрынғы осындай сұраудың мәліметтеріне сүйеніп салыстырмалы талдау жасасақ, некеге дейінгі сексуалдық қатынастарға деген моральдық тыйым салу ерекше көрнекі. Оларға сүйенсек, соңғы он жылда сексуалдық салада жастар өзін қалай ұстайтыны жайында мәнді өзгерістер жоқ, некеге дейін сексуалды қатынастарға түскен адамдар үлесі өзгермеген. БАҚ құралдарындағы қазіргі ұрпақтың сексуалды азғындығы мәселелері туралы күнделікті әңгімелердің белсенді айтылып жатқанына қарамастан көрсетілген сандарда өзгешелік байқалмайды.

Басқаша сөзбен келтірсек, қоғамдағы мәселелер мен оның шынайы жағдайы туралы көрнекі түрде қабылдаудағы келіспеушіліктерді көреміз. Егер кеңестік заманда ол мәселе айтылмаса, және азаматтардың өзі мұндай мәселені жоққа шығарып отырса, бүгін, керісінше, жастар деградациясының және бейбастығының мәселесі керісінше, пікірталас деңгейінде бұрын-соңды болмаған серпу үстінде, бірақ, шын мәнінде бұл салада қандай да бір елеулі өзгерістер байқалмайды.

Жастардың бүгінгі таңда наркотиктерге қатынастарына қатысты түбегейлі либерализациясы да байқалмайды, бүгін де, он жыл бұрын да өзі қолданбаған және басқа қолданбағандарды сөкпейтін респонденттер саны 10% және 8 %-ды құрайды.

Сонымен, қазақстандық қоғамның моральдық құлдырауының пессимистік болжамдары мезгілсіз және ақиқатқа онша жанаса қоймайды. Бүгінгі таңда қазақстандықтардың моральдық-ізгіліктік нормалар жағдайының мәселелеріне алаңдатушылық білдірулері – түп тамырлар

мен дәстүрлердің айықпас ауруын көрсетіп қана қоймай, керісінше, қоғам және оның азаматтары қоғамның моральдық және өнегелік айығу қажеттілігін сезінеді, демек, осы жолға түсуге дайын дегенді білдіреді. Қазақстан мен басқа посткеңестік елдердің әлеуметтік стратификация үдерісінде де ортақ белгілерді атап көрсетуге болады, солардың ішіндегі бірі – билік пен жеке меншікті белгілі әлеуметтік топтардың пайдасына қайта үлестіруге ұмтылыстың салдарынан жаңа әлеуметтік қабаттың дауға ұшырауы [3, 23].

Сонымен бірге, мемлекетіміздің көмегінсіз мұндай қайта жандану мүмкін емес екені бәрімізге айғақ, мұны жастардың жартысынан көбі (57%) және ересектер де (75%) мойындап отыр. Ал мораль және өнегелік тек жеке бастың мәселесі және мемлекет оған бас сұқпауы керек деп есептейтіндер саны аз (42% жастар арасында, 24% ересектер арасында).

Және де мемлекетке көп жүгінетін 24-26 жастағы «аға буын өкілдер» – (59%); 17-19 жастар арасындағылар – (51%); және кішкене қалалар мен ауылдық жерлерде тұратындар – (58%-59%) ал мегаполистерде – (47%).

Толықтай айтсақ, тұрақты түрде өзгеріп жактан өмірде бейімделуге мұқтаж болған көптеген қазақстандықтар, әсіресе жастар, қоғам мен мемлекет күштеп таңған шарттарды айналып өту өнерінде көлемді түрде «табысқа жетті». Жас ұрпақ қоғам өміріндегі моральды-өнегелік контекске кірігуінде аға буынға қарағанда біршама артта қалып қойған, олар көптеген заттарға үстіртін және оңай қарайды екен. Дегенмен, дәстүрлі құндылықтар және күнделікті шарттар, адамзат ережелері бұрынғыдай біздің отандастарға, соның ішінде жастар үшін де өзекті.

Пайдаланылған әдебиеттер

1 Горшков М.К., Шереги Ф.Э. Прикладная социология: методология и методы. Интерактивное учебное пособие. – М.: Институт социологии РАН, 2011, 1 CD ROM.

2 Кравченко А.И. Социология. – М. 1999. –Б. 29-39.

3 Бектурганова Б. Трансформация социальной структуры казахстанского общества и средний класс // Аль-Пари, №1. - 1998. – С.23.

Резюме

В данной статье отражены результаты исследований, рассматривающие вопросы морально-гуманистических ценностей молодежи. Также в ней в сравнительном плане выделены нравственные ценности людей старшего поколения.

Resume

This article presents the results of the research, which considers the moral and humanistic values of the youth. Also, in the article there are shown the generations of fathers' opinions on issues of moral values, a comparative analysis of the generations on this subject is given.

УДК 330.322.

**ҚАЗАҚСТАН РЕСПУБЛИКАСЫНДАҒЫ
ИНВЕСТИЦИЯЛЫҚ АХУАЛ ЖӘНЕ ОНЫ МЕМЛЕКЕТТІК
РЕТТЕУ ТЕНДЕНЦИЯЛАРЫ**

А.Ж. ТАЖИГУЛОВА

Еуразия гуманитарлық институтының аға оқытушысы

Б.К. ИСАЕВА

Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университетінің
аға оқытушысы, Ph.D

Аннотация

Мақалада инвестициялық қызметтің экономикамыздың қарқынды өсуіне елеулі әсерін тигізетіндігі және Қазақстан экономикасының даму жағдайларында инвестициялар әлеуметтік және өндірістік мүмкіншілігінің құрылымдық өзгеруінің маңызды құралы болып табылатындығы қарастырылады.

Түйін сөздер: инвестициялық қызмет, инвестициялық климат, ТШИ, инвестициялық саясат.

Қазіргі таңда Қазақстан Республикасында жүзеге асырылып жатқан инвестициялық үдеріс әлеуметтік-экономикалық дамудың негізгі алғышартына айналып, еліміздегі реформаларды табысты іске асырудың басты себебі болып отыр. Инвестициялар кез келген ұлттық экономиканың маңызды да қажетті қоры болып саналады. Инвестициялық жобаларды іске асыру өндірісті жетілдіріп, сатылатын тауарлардың сапасын арттыру, сонымен қоса жұмыс орындарының көбейіп, тұрғындарды еңбекпен толығымен қамтамасыз етуге, халқымыздың өмір деңгейінің өсуіне мүмкіндік береді.

Қазақстандағы инвестициялық қызмет ішкі және сыртқы қаржыландыру көздері есебінен ұдайы өндіріс үдерісін жандандыруға бағытталған. Мемлекет шетел капиталдарын тартуға және осы кешен үшін тартымды факторларды жасауға бет бұрып отыр. Осы тұрақты көзқарасты Қазақстан Республикасының

Президенті Нұрсұлтан Назарбаев ұстап келеді және ерекше маңыздылығын бөліп қарастырады: «Біздің міндетіміз – Қазақстанды әлемдік қоғамдастықтың алдында инвестиция үшін тартымды орын ретінде көрсету, ең маңызды салаларға инвесторларды тартуды белсендіру» [1].

Қазақстан экономикасына инвестицияларды тарту объективті қажетті үдеріс болып табылалы. Көптеген елдердің әлемдік тәжірибесі көрсеткендей, шетел капиталының ағылуы және оны пайдалануды мемлекеттік реттеу экономика үшін жағымды әсерін тигізеді. Шетелдік инвестициялар көмегімен Қазақстан экономикасының өндірістік құрылымын жақсартуға, жаңа жоғары технологиялық өндірістерді ашуға, негізгі қорларды жандандырып және көптеген кәсіпорындарды техникалық қайта қаруландыруға, мамандар мен жұмысшыларды дайындауға, менеджменттің алдыңғы қатардағы жетістіктерін енгізуге, маркетинг пен ноу-хауды, ішкі нарықты отандық өндірістердің сапалы тауарларымен толықтырып және бір уақытта шетелдік мемлекеттерге экспорт көлемін жоғарылатуға болады.

Елдегі инвестициялық климат жағдайы, шетелдік инвестицияларды тартатын елдің мүмкіндіктерін, сонымен қатар, шағын және орта кәсіпкерлікті дамытуды анықтайтын негізгі фактор болып табылады. Трансұлттық компаниялар шығындары, ұсталымдары және тәуекелдері төмен болып табылатын, тұрақты іскерлік климаты бар елдерге қаражаттарын салуды қалайды. Жағымды инвестициялық климатты қалыптастыруда, тек ішкі факторды ғана емес, сонымен қатар, оған әсер ете алатын сыртқы факторларды да әлемдік капитал нарығының жағдайымен, шетелдік инвесторлардың өздерінің қызмет саласын кеңейтуде, әлеуметтік экономикалық жағдайға ұқсас келетін саяси жағдайлары тұрақты болып келетін елдермен жұмыс жасағанды ұнататынын ескеру керек.

Инвестицияларды тарту үшін жағымды инвестициялық климатты жасау Қазақстан үшін де маңызды болып табылады. Қазақстан өзінің егемендігінің 25 жыл ішінде шетелдік инвесторлардың қызметі үшін қолайлы әлеуметтік, қаржылық-экономикалық, құқықтық режим жасау үшін және олардың мүдделеріне сәйкес келетін инвестициялық климатты жасап, бір мезгілде өз мәселелерін шешіп және алға қойған мақсаттарына жету үшін бар күш-жігерін салып келеді.

Одан басқа, 2007 жылдың 6 қазанында келісімшартқа сәйкес, құрамына Беларусь республикасы, Қазақстан Республикасы және Ресей Федерациясы енген Кедендік одақ құрылды. Кедендік одақ аясында Қазақстан үшін Қазақстан Республикасының аумағында инвестициялық жобаларды іске асыру үшін әкелінетін жабдықтар мен жинақтаушыларға кеден төлемдерін төлеуден босататын инвестициялық преференциялар сақталады.

Инвестициялық қызметті талдау негіздеріне оның ағымдағы жағдайы мен өткен мерзімдегі динамикалық жағдайы жатады.

Инвестициялық қызметті талдау міндеттеріне төмендегілер жатады:

1. Экономиканың болашақтағы өсімі мен оған тәуелді болып келетін инвестициялық белсенділіктің «өсу нүктелерін» анықтау.

2. Инвестициялық қызметтің жағдайын болжау үшін мәліметтер әзірлеу.

3. Инвестициялық саясат пен нақты жобаларға және бағдарламаларға салынатын инвестициялық салымдардың бағыттарын анықтау.

Жалпы инвестициялық қызмет негізгі капиталға, құрылыс-монтаж жұмыстарына және машиналарға, жабдыққа, аспапқа, құрал-сайманға, сондай-ақ тұрғын үй құрылысына салынған инвестициялармен байланысты болатын жеке немесе заңды тұлғалардың экономикалық қатынастар жүйесі деп танылады [2].

Негізгі капиталға салынған инвестициялар құрал-жабдықтарды жасауға, ұдайы жаңартуға бағытталған шығындар жиынтығы болып табылады. Негізгі капиталға салынған инвестицияларға мыналар кіреді: үйлер мен ғимараттар құрылысы және оларды күрделі жөндеуден өткізу, машиналар, жабдықтар сатып алу және оны күрделі жөндеуден өткізу, басқа да күрделі жұмыстар мен шығындар.

Құрылыс-монтаж жұмыстар – үйлер мен ғимараттарды салуға, кеңейтуге, жаңғыртуға және техникалық қайта жаңартуға; энергетикалық, технологиялық және басқа да жабдықтарды монтаждау бойынша жұмыстарға кеткен шығындар.

Машиналарға, жабдыққа, аспапқа, құрал-сайманға инвестиция салу – бұл машиналар, көлік құралдарын, жабдықтар, аспап және құрал-сайман сатып алуға және оларды күрделі жөндеуге кеткен шығындар.

Тұрғын үй құрылысына салынған инвестицияларға жеке және көппәтерлі тұрғын үй құрылысымен байланысты шығындар жатады.

Негізгі капиталға салынған инвестициялар экономикалық қызмет түрлері және инвесторлардың экономикалық қызмет түрлері бойынша салынған инвестициялар болып бөлінеді.

Жалпы еліміздің 2011-2015 жылдардағы инвестициялық қызметтің негізгі көрсеткіштері 1-ші кестеде берілген [3].

Кесте 1 - Инвестициялық қызметтің негізгі көрсеткіштері, млн.тг

Көрсеткіштер	Жылдар					2015/2011 %
	2011	2012	2013	2014	2015	
Жаңа негізгі құралдарды пайдалануға беру	3 283 288	3 734931	3 423054	4 313 920	4 775 265	145,4
Негізгі капиталға салынған инвестициялар	5 010 231	5 473 161	6 072 687	6591 482	7 024 691	140,2
оның ішінде:						
құрылыс-монтаж жұмыстары	2 411 455	2 407 458	2902693	3435019	3 627 659	150,4
Тұрғын үй құрылысына салынған инвестициялар	421 013	428 241	497861	613487	719 174	170,8
Ескерту: ҚР ҰЭМ Статистика комитеті мәліметтері						

Жоғарыдағы кестеге сәйкес, 2011-2015 жылдар аралығында инвестициялық қызметтің көрсеткіштері оң тенденцияларды көрсетуде. Салыстырмалы 5 жыл ішінде негізгі капиталға инвестиция салымы тұрақты түрде орындалып отырған.

Негізгі капиталға келіп түскен инвестициялардың көрсеткіштерін қарастырған соң оның қаржыландыру көздерімен танысқан дұрыс болады. Мәселен, негізгі капиталға салынған инвестициялар бюджет қаражаты, меншікті қаражат, шетел инвестициялары, қарыздық қаражат есебінен қаржыландырылады.

Еліміздегі 2011-2015 жылдарға арналған инвестицияларды қаржыландыру көздері бойынша мәліметтерді төмендегі 2-ші кестеден көруге болады.

Кесте 2 - Негізгі капиталға салынған инвестициялардың қаржыландыру көздері, млн.тг

Көрсеткіштер	Жылдар					2015/2011 %
	2011	2012	2013	2014	2015	
Барлығы	5 010 231	5 473 161	6 072687	6591 482	7 024 691	140,2
республикалық бюджет	812 577	868 174	759798	945255	920 400	113,3
жергілікті бюджет	239 535	269 763	263917	393322	343 984	143,6
меншікті қаражат	2 281 191	2 900 761	3139833	3746570	4 080 705	178,9
шетел инвестициялары	1 078 866	761 797				
қарыз қаражаты	598 062	672 666				

банктердің кредиттері			999893	375389	422 008	
одан шетелдік банктерден			646412	49446	63 098	
басқа да қарыз қаражаты			909246	1130946	1 257 594	
одан резидент еместер			557190	811441	980 434	
Ескерту: ҚР ҰЭМ Статистика комитеті мәліметтері						

Жоғарыдағы кестеден көріп отырғанымыздай, инвестицияны қаржыландыру көздерінің құрылымы 2015 жылы салыстырмалы алдыңғы жылдарға қарағанда жоғары көрсеткіштерді көрсетуде.

Экономикалық мазмұны бойынша инвестициялар негізгі қорларды құруға және қайта құруға бағытталған қоғамдық өнімнің бір бөлігін құрайды. Жалпы алғанда, негізгі капиталға салынған инвестициялар мемлекеттің халық-шаруашылық кешенінің материалды-техникалық дамуын анықтайды және өнеркәсіп, ауыл шаруашылығы мен экономиканың өзге де секторларының өндірістік қуатын арттыру үшін, сондай-ақ тұрғындардың әлеуметтік қажеттіліктерін қанағаттандыру үшін бағытталған.

Берілген кестеден көріп отырғанымыздай, негізгі капиталға салынған инвестициялардың барлығы 2015 жылы 7024, 7 млрд. тенгені құрады, ол 2011 жылмен салыстырғанда 40% немесе 1,4 есеге артқанын көріп отырмыз.

Қазақстан ТШИ тартуда, әсіресе өндіруші салаларында жоғары көрсеткіштері көрсетіп отыр. Экономиканы әртараптандыру бойынша ауқымды жоспарларды жүзеге асыруда және басым салаларды дамытуда елімізге стратегиялық серіктестер – Жапония, Қытай сияқты мамандандырылған біліммен және ғылымды қажетсінетін технологияларды иемденетін шетелдік инвесторлар керек. Мұндай инвесторларды тартып және ұстап қалу үшін, елде нормативтік-құқықтық ортаны және құқық қолдану тәжірибесін, инфрақұрылымды дамытып, кадрлар әлеуетін ашып, түрлі секторлардың инвестициялық мүмкіндіктерін белсенді жарықтандырып және инвестициялауды ынталандыру шараларын одан әрі жетілдіру қажет. Өзінің бәсекеге қабілеттілігін және инвестициялық тартымдылығын арттыру үшін, елімізге халықаралық экономикада өз орнын тауып және инвесторларды тарту бойынша кешенді тәсілдердің қағидаларын тұжырымдап, ТШИ үшін кедергілерді жою жұмыстарын жалғастыру керек. ТШИ қатысты саясат жаңа инвесторларды тарту ретінде, сондай-ақ елімізде жұмыс істеп жатқан инвесторларды ынталандыруға негізделуі тиіс.

Қазақстанда экономиканы әртараптандыру шеңберінде басымдықты секторлар анықталған. Осы саланы дамытумен байланысты жұмыстарды, стратегиялық шетелдік инвесторларды тарту және ынталандыру арқылы жандандыруға болады. Олар жаңа технологиялар мен білімдерін беру арқылы жедел экономикалық дамуды қолдауда, сонымен қатар, жергілікті кәсіпорындардың қатысуымен өндірістік-өткізу тізбегін құруда маңызды рөл атқаруы мүмкін.

Экономиканың өндірмейтін секторына инвестицияларды ынталандыра отырып, Қазақстан одан сайын әртараптандырылған экономиканы қалыптастыруға ұмтылады және экономикалық даму қарқынын көтеріп, елімізде жұмыспен қамтуды өсіруге тырысады [4].

Шетелдік инвестициялардың кейбір басымды бағыттарын көрсете кетейік.

Барлық агроөнеркәсіптік шаруашылығы – ауыл шаруашылығындағы бастапқы өндірістік үдерістерден, шығарылған түпкілікті өнімге дейін және оны тұтынушыға жеткізуге дейінгі салалардың барлығы қайта құру мен жаңғырту мұқтаж болып отыр.

1. Бұл жерде өнімділікті көтеру және шығынды төмендету өте қажет, түпкілікті өнімді шығаруды айтарлықтай ұлғайтуға және оның тұтыну сапасын көтеру мақсатында бастапқы шикізатты неғұрлым терең және кешенді қайта өңдеуді қамтамасыз ету керек.

2. Кең ауқымды бөлінген шетелдік инвестицияларға қазір отын-энергетикалық саласы мұқтаж болып отыр. Бұл салаға инвестицияларды тарту, бірқатар түйінді міндеттерді шешу кезінде өте пайдалы болар еді, соның ішінде: энергия ресурстарын өндіру және қайта өңдеу бойынша қолда бар өндірістік әлеуетті белсенді пайдалану, әсіресе, салынған қаражаттан қысқа мерзімде жақсы қайтарымды алуға болатын буындарында, мысалы, қазір әрекетсіз тұрған үлкен массивті мұнай ұңғымаларын пайдаланып, қосымша алынған мұнайды сатудан түскен табыс есебінен шығындарды жабуға ресурстарды инвестициялау; халық шаруашылығында энергия үнемдейтін технологияларға көшу негізінде, отын және энергия шығындары үлесінің күрт төмендеуі; өндірістің қауіпсіздігі мен тиімділіктің тұрақты дамуын қамтамасыз ететін және еңбек етуді түбегейлі жақсартатын, қазіргі заманғы техника мен прогрессивтік технологиялардың базасында жұмыс істеп тұрған өндірістерді және жаңа өндірістік қорлар мен процестерді кешенді жаңғырту.

3. Шетелдік инвестициялаудың басым бағыттарының санына, Қазақстанда қазіргі заманғы инфрақұрылымды құруды жатқызуға болады, оның ішінде көлік, техникалық жағынан жарақтандырылған қойма шаруашылығы, телекоммуникация, іскерлік инфрақұрылымына (кеңселер, іскерлік орталықтар, банктер, деректер және басқа да объектілер), тұрмыстық сервис. Химия өндірісі, фармацевтика мен медицина, тоқыма өнеркәсібі, орман өнеркәсібі, целлюлоза-қағаз өнеркәсібі және жиһаз өндірісі, электрика және электроника, машина жасау, металлургия, коммуналдық шаруашылық, биотехнология, құрылыс және туризм салаларына инвестициялау тұрғысынан артықшылықтар беріледі. Бәсекеге қабілеттілігін арттыру үшін жалпы іскерлік ортаны жақсартуға және инвестициялардың құйылуын ынталандыруға бағытталған бірнеше іс-әрекеттерді қолдануға болады. Осы саяси шаралар нарықтың инвестициялық тартымдылығын көтеру үшін айтарлықтай мәнге ие болып табылады. Мысалы, бәсекеге қабілеттілікті арттыру үшін қажетті дағдылар кешенін жетілдіру, салалық кедергілерді жою, іскерлік байланыстар орнатудағы бағдарлама жасау және маркетингтік/сауда науқанын жүргізу – бұл жасалынған барлық шаралар елімізді ТШИ неғұрлым тартымды етуі мүмкін.

Осылайша, инвестициялар – инвестициялық дағдарысты еңсерумен байланысты барлық мәселелерді шешетін әмбебап құрал ретінде қарастырылады және инвестициялық үдерістегі жеткілікті күшті катализатор рөлін атқаруы тиіс.

Пайдаланылған әдебиеттер

- 1 «Ұлт жоспары – 100 қадам» Н.Назарбаевтың бес институционалдық реформасы. 20 мамыр, 2015 жыл
- 2 Сапарова Б.С. Финансовый менеджмент / Под общ. ред. Академика НАН РК, д-ра экон. наук, проф. Баймуратова У.Б. – Алматы: Экономика, 2008. – 848 с.
- 3 ҚР ҰЭМ Статистика комитеті мәліметтері www.stat.gov.kz
- 4 Бейсенғалиев Б.Т., Турекулова Д.М. Инвестиционная привлекательность регионов РК. Вестник КазНАУ. – Алматы, 2015 г.

Резюме

В статье рассматриваются инвестиции как инструмент, способствующий структурному изменению социальных и производственных возможностей в условиях экономического развития Республики Казахстан, а также инвестиционная деятельность, интенсивно влияющая на экономику государства.

Resume

Investments as an instrument assisting the structural change of social and productive possibilities in the conditions of economic development of the Republic of Kazakhstan, and also investment activity intensively influencing the economy of the state, are examined in the article.