

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)

Абдрашитова Т.А., психол.ғ.д., доцент

Айтказин 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.

Букалєрова Л.А., з.ғ.д., профессор (Ресей Федерациясы)

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)

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

Исмаилов А.Ж., психол.ғ.к., профессор

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

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

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

Косанов Ж.Х., з.ғ.д., профессор

Мамаділ Қ.А., ф.ғ.к., доцент

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

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

Сарсекеев Б.С., п.ғ.д., доцент

Терзийска П.М., п.ғ.к., доцент (Болгария Республикасы)

Жауапты хатшы: Мұхамбетова Қ.А.

Компьютерлік беттеу: Сыздыкова А.С.

**ЖАРНАМАҢЫЗДЫ БЕРУГЕ ШАҚЫРАМЫЗ**

Жарнама жөніндегі менеджер – Хамзина Салтанат Болатқызы

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

# ҚАЗАҚ БІЛІМ АКАДЕМИЯСЫНЫҢ БАЯНДАМАЛАРЫ

## 2/2018

Журнал 2008 жылдан бастап шығады

МАЗМҰНЫ

СОДЕРЖАНИЕ

*ЖАЛПЫ ПЕДАГОГИКА. ПЕДАГОГИКА ЖӘНЕ БІЛІМ ТАРИХЫ.  
ЭТНОПЕДАГОГИКА*

*ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА. ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИКИ И ОБРАЗОВАНИЯ.  
ЭТНОПЕДАГОГИКА*

Ш.М. Мухтарова	Менталитет и проблемы содержания подготовки	5
Б.Ж. Абдрашева	будущих педагогов	
С.С. Сейтенова	Болашақ мұғалімдердің кәсіби бағыттылығын қалыптастыру мәселелері	13
Н. А. Саликова	Оценка состояния здоровья и физического развития	20
М.И. Болотова	студентов медицинского университета	
Н.Т. Нығыманова	Болашақ педагогтардың танымдық іс-әрекетін	28
Я.Н. Оспанова	ұлттық тәлім - тәрбие негізінде дамытудың педагогикалық жолдары	
С.А. Нургалиева	Теоретические аспекты формирования критического	34
С.Ж. Зейнолла	мышления	
Г.У. Демешева		
Г.К.Есполова		
Б.Ж. Абдрашева	Рухани жаңғыру және әлеуметтік қатынас	42
Л.Г. Балабекова		
А.С. Мусраунова		
К.К. Досанова	Художественно-педагогические задачи как средство творческого развития будущего педагога-музыканта	50
К.М. Нағымжанова	Мектеп жасына дейінгі балаларға рухани-ізгіліктілік тәрбие берудің теориялық негіздері	58
Н.М. Іргебаева		
А. Оқай		
А.К. Уашева	Социологический анализ структурных и личностных факторов социального сиротства в контексте отказа от детей	65
А.Т. Аязбаева		
Н.В. Никульшина	"Скаффолдинг" - помощник интегрированных уроков	73
О.В. Дьяченко		
А. Сарсекеев	Математика педагогикасындағы функционалды сауаттылықтың орны	79
Ж. Жасызұақова		
Р.Х. Аймағамбетова	Поликультурное образование студентов в Республике Казахстан	86
А.М. Байбакирова		
Б.Ж. Паридинова	Педагогикалық құндылықтардың болашақ мұғалімдердің рухани дүниетанымын дамытудағы маңыздылығы	93

**ПСИХОЛОГИЯ**  
**ПСИХОЛОГИЯ**

А.О. Шоманбаева У.З. Абдрахимова	Исследование этнолингвистического поведения студенческой молодежи в условиях полиэтнического окружения	100
-------------------------------------	--	-----

**ФИЛОЛОГИЯ**  
**ФИЛОЛОГИЯ**

Р. Тұрысбек	Жазушы еңбегі және шығармашылық Мұрат (Академик Зәки Ахметовтің «Абай жолы» қалай туған?» атты мақаласы төңірегіндегі ойлар мен толғаныстар)	109
Е.Н. Нурахметов	О вопросах развития навыков и умений письменной речи обучающихся (на материале французского языка)	119
К.С. Сарышова	Эмоцияның психолінгвистикалық аспектіде көрінуі	126
Г.Қ. Рысбаева	Киелі аңдарға қатысты тотемдік наным-сенімдер	134
Ж.Қ. Ахметова	«Ер сайын» жырның зерттелуі және нұсқалары	141
Қ.М. Байтанасова	Трагизм модусі: ақын болмысы және эмоция	147
А.Е. Алимбаев		
А.А. Аймолдина	Социокультурный контекст и его влияние на конструирование текстов бизнес-корреспонденции: на примере казахского, русского и английского языков	155
Д.Б. Ақынова	Объем переключаемого иноязычного сегмента в речи студентов-билингвов	164
<b>Л.Е. Дальбергенова</b>	Иллокутивные каузальные фреймы в русском и немецком языках	174
Г.Т. Глеубердина	Қазіргі айтыс поэтикасы	185
Ғ.Ж. Әбілқасов	(К. Шәкеев айтыстары негізінде)	
Е.Н. Василишина	Интеллектуальные возможности личности поколения или особенности клипового мышления в эпоху дигитального поворота	191
М.Қ. Нуржаксина	Көркем шығармадағы ұлттық психологизм	199
Г.Т. Глеубердина	(Тәкен Әлімқұлов туындылары негізінде)	
Ж.Қ. Айдарбекова	Түркі жазба ескерткіштеріндегі сандық этнони мдердің мәні мен этимологиясы	205
С.Қ. Иманбердиева	Жаһандану үдерісінің ана тіліне ықпалы	214
А.Б. Шормакова		

**ҚҰҚЫҚТАНУ**  
**ЮРИСПРУДЕНЦИЯ**

С.М. Иманбаев З.Б. Каршалова	Отдельные вопросы личности преступника	222
---------------------------------	--	-----

УДК 37.01 (574)

## МЕНТАЛИТЕТ И ПРОБЛЕМЫ СОДЕРЖАНИЯ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ

**Ш.М. МУХТАРОВА**

доктор педагогических наук

**Б.Ж. АБДРАШЕВА**

кандидат социологических наук,

Карагандинский государственный

университет им. Е.А. Букетова

### **Аннотация**

В статье раскрывается проблема ментальности и содержания подготовки будущих педагогов. На основе анализа литературы рассмотрены понятия «менталитет», «этнический компонент содержания образования», особенности ментальности казахского этноса, содержание подготовки бакалавров педагогических специальностей. Авторы считают, что современные реалии развития общества в условиях глобализации требуют этнодидактического подхода к содержанию подготовки будущих педагогов.

*Ключевые слова:* менталитет, национальная культура, национальная психология, образование, подготовка будущих педагогов, этнический компонент образования, этнодидактический подход.

Процесс мировой глобализации и духовной модернизации казахстанского общества как важнейшая закономерность развития современного демократического государства выдвигают перед образованием Республики Казахстан сложную задачу подготовки конкурентоспособного, компетентного в профессиональной сфере специалиста с высоким интеллектуальным потенциалом и положительными личностными качествами гражданина и патриота. В соответствии с этим национальная система многоуровневого образования на основе приоритетов Стратегического плана развития

Республики Казахстан в качестве основных задач включает воспитание нового казахстанского патриотизма, толерантности, высокой культуры, уважения к правам и свободам человека. «Новый казахстанский патриотизм – основа успеха нашего многонационального и многоконфессионального общества» [1]. Глава государства Республики Казахстан в своей программной статье «Взгляд в будущее: модернизация общественного сознания» отметил, что «наши национальные традиции и обычаи, язык и музыка, литература и свадебные обряды, - одним словом, национальный дух, должны вечно оставаться с нами» [2].

Подготовка молодежи к жизни в условиях поликультурной среды направлена на воспитание национального самосознания, развития понимания ценности и своеобразия этнической культуры своего народа и наряду с этим формирование у нее умений общаться и сотрудничать с людьми разных национальностей, рас, вероисповеданий, культур. Путь духовной интеграции народов, избранный государственной политикой Республики Казахстан, в том числе, и сферой образования, предполагает руководство едиными человеческими ценностями и учет специфики национальных особенностей, менталитета наций и народов.

Построение национальной модели образования невозможно без учета менталитета этнической общности. В переводе с французского (*mentalite*) «менталитет» означает «духовность» и включает в себя систему ценностей, взглядов, мировоззрения, черт характера, норм поведения, присущих той или иной этнической общности.

Понятие «ментальность» (менталитет) вошло в науку в середине 50-х годов 20 века благодаря исследованиям французских ученых Ж.Любье и Р.Мандру. Под ним понимают социально-психологические явления, отображающие духовный мир человека или социальной общности, эпохи или этнокультуры. Ментальность является важным феноменом, отражающим этнопсихологические признаки нации, народа. Этнопсихологи также определяют ментальность как систему образов, которые лежат в основе человеческих представлений о мире и о своем месте в этом мире и, следовательно, определяют поступки и поведение людей [3, с.137].

В последнее время в научной сфере понятие «ментальность» (менталитет) часто используется для обозначения психологических особенностей национального характера этнической общности. Ментальность близко по семантике к русскому понятию «миропонимание».

Как показывает анализ литературы по данной теме, понятие «менталитет» имеет неоднозначные определения. Так, в статье И.Г.Дубова «Феномен менталитета: психологический анализ» содержится ряд дефиниций изучаемой категории, которые автор синтезировал из работ российских и зарубежных ученых на основе их анализа:

1) «менталитет – это некая интегральная характеристика людей, живущих в конкретной культуре, которая позволяет описать своеобразие видения этими людьми окружающего мира и объяснить специфику их реагирования на него»;

2) «в философской и культурологической литературе понятие «менталитет» рассматривается как совокупность представлений, воззрений, чувствований общности людей определенной эпохи, географической области и социальной среды, особый психологический уклад общества, влияющий на исторические и социальные процессы»;

3) «менталитет, будучи явлением умственного порядка, вовсе не идентичен общественному сознанию, а характеризует лишь специфику этого сознания относительно общественного сознания других групп людей, причем, как правило, речь идет о таких больших группах, как этнос, нация, или, по крайней мере, социальный слой»;

4) «в самом общем виде менталитет может быть, вероятно, определен как некая характерная для конкретной культуры (субкультуры) специфика психической жизни представляющих данную культуру (субкультуру) людей, детерминированная экономическими и политическими условиями жизни в историческом аспекте»;

5) «содержание менталитета, как это вытекает из самой этимологии слова, заключается в когнитивной сфере и определяется, прежде всего, теми знаниями, которыми владеет изучаемая общность. Совместно с верованиями знания составляют представления об окружающем мире, которые являются базой менталитета, задавая вкупе с доминирующими потребностями и архетипами коллективного бессознательного мышления иерархию ценностей, характеризующих данную общность» [4, с.22-23].

Обобщая различные определения менталитета, Б.С.Гершунский считает, что в современный период произошло расширение «ментального пространства». В связи с этим он различает индивидуальный менталитет (на уровне конкретного человека, личности); общественный – на уровне групп, коллективов,

сообществ, по национально-этническим и другим признакам; менталитет социума – на уровне интегрально понимаемого общества, социально-государственной среды и т.п. [5, с.57-58].

По характеристике российского этнопсихолога В.Г.Крысько, этнический менталитет устойчив, постоянен и даже консервативен. «Он слабо подвержен воздействию извне, попыткам идеологического, административного или управленческого давления». Как элемент духовной жизни этноса менталитет тесно связан с формированием национального самосознания [6, с.136].

Будучи устойчивой основой существования человека, менталитет представляет собой активный фактор человеческой жизнедеятельности. Во-первых, он способствует инициированию определенных действий, следованию определенным ценностям, предпочтению определенной культуры, образу мыслей и чувств. Во-вторых, выступает барьером, отталкивающим все то, что человеку чуждо (стандарты поведения, идеи), что вызывает его неприятие. Менталитет выступает вектором жизненного поведения человека.

Ментальность казахского этноса отличается теми особенностями, которые сложились на протяжении веков в миросозерцательной культуре кочевников. Это и осознание глубокой и гармоничной взаимосвязи человека и мира, это и кочевой образ жизни, это и геополитический фактор и историческая судьба народа. Отсюда – открытость миру, тяга к общению, гостеприимство, доброжелательность, милосердие, любовь к родным степным просторам, толерантность по отношению к другим народам и многое другое.

Этнические особенности национального сознания и самосознания вложены в понятие «менталитет». Ментальность – образ, способ мышления личности или общественной группы, а также присущая им духовность и ее социальная и биологическая обусловленности; склад ума, мировосприятие.

Генетические качества разных этносов определяют ментальные особенности. Менталитетом казахской нации являются такие генетические качества как гостеприимство, дружелюбие, открытость, доброжелательность и т.д. Казахский народ даже врагу не отказывал в гостеприимстве, считал за долг и честь принять гостя: «Қонақ келсе – құт келер» (Гость придет – счастье в дом придет); «Құтты қонаққа – тәтті тамақ» (Почетному гостю- почетное угощение); «От жағылмаған үй - қора, кісі келмеген үй – мола» (Нетопленный дом сараю подобен, дом без гостей могила) и т.п.



Знание своей родословной, почитание предков – этническая особенность казахов в национальном воспитании: «Жеті атасын білмеген – жетімдіктің белгісі» (Незнание своей родословной до седьмого колена – признак сиротства), «Шет елде сұлтан болғанша, өз елінде ұлтан бол» (Чем быть на чужбине султаном, лучше быть на Родине подметкой), «Әкең өлсе де, әкенді көрген өлмесін» (Пока живы знавшие отца – жива и память о нем); «Жаяудың шаңы шықпас, жалғыздың үні шықпас» (От пешего пыль не подымится, от одинокого звук не послышится) и др.

М.Х.Балтабаев, автор учебного пособия «Педагогическая культурология», отмечал, что казахской ментальности свойственно целостное мироощущение. Специфический способ мышления, выработанный кочевниками, «является синтезом познавательных форм Запада и Востока». По утверждению ученого, на данном историческом отрезке «ментальность казахской нации и ее евразийская ориентация являются условием и шансом для поступательного развития обновленной системы непрерывного профессионального образования, опирающегося на многовековой опыт полиэтнического народа Казахстана и богатства мировой педагогической мысли» [7, с.79].

Известно, что этнический менталитет формируется в процессе социализации личности, а именно в процессе воспитания и обучения, самореализации, выбора своей роли в обществе, идентификации себя со своей этнической общностью. Хотя менталитет и обладает устойчивостью, но под напором изменившихся жизненных условий он постепенно трансформируется в соответствии с новыми социальными условиями. Ментальность проявляется во всех сферах жизни человека, в том числе и в образовательном процессе школы, вуза и других образовательно-воспитательных учреждениях.

Но при этом следует заметить, что представление о национальной модели образования как о некоем замкнутом образовательном пространстве не отвечает реалиям современного времени в условиях мировой глобализации. Полиэтнический состав населения Республики Казахстан выдвигает перед образованием целый комплекс проблем, связанных не только с лингвистическими и культурными различиями, но и исторически сложившимися психологическими особенностями этносов.

Поиск новых образовательных парадигм привел казахстанское общество к концептуальному подходу «диалога культур» в образовании как действенному условию национального развития и

гармонизации межнациональных отношений. Таким образом, целью национальной образовательной системы является содействие личности в получении образования с учетом как этнических особенностей, так и перспектив ее развития, гражданского и профессионального становления в полиэтническом обществе. Данные положения являются аргументацией и обоснованием этнодидактического подхода к содержанию образования в школе и вузе в современный период. Этнодидактический подход заключается в том, что содержание образования в многонациональном государстве должно включать три компонента: этнокультурный, межкультурный и поликультурный. Такой подход позволяет формировать субъекта этноса национальной психологии, национального самосознания, этнического менталитета. С другой стороны, этнодидактический подход направлен на формирование поликультурной личности в условиях межэтнического взаимодействия, глобализации и информатизации всех сфер жизнедеятельности [8, с.51-52].

В Республике Казахстан аналогией данного подхода можно назвать концептуальную модель этнокультурного образования, которая определяет стратегические цели, задачи воспитания поликультурной личности, ориентированной через познание своей культуры на другие и формирования многоязычного индивида. Кроме того, в концепции намечены конкретные пути реализации в системе образования этнокультурных запросов и потребностей казахстанского общества [9].

С учетом этнодидактического подхода и на основе концептуальной модели этнокультурного образования структурируется этнический компонент содержания образования.

Анализ научно-педагогической литературы позволил выявить сущность понятия «этнический компонент содержания образования» в интерпретации ученых, занимающихся данной проблемой. Так, под этническим компонентом содержания образования В.И. Матис понимает «специфическую образовательную область, очерчивающую целый комплекс знаний, умений, навыков и эмоционально-оценочного опыта, подлежащих целенаправленному формированию. Он находит свое выражение как в принципах отбора и структурирования содержания образовательных программ в целом, так и наборе учебных дисциплин, а также в содержании отдельной учебной дисциплины, наборе видов учебной и внеучебной деятельности обучающихся» [10, с.234].

Анализ определений исследуемого понятия указывает, что в основе данного понятия лежит этничность, включающая три основных признака: историю, культуру и язык. Свое выражение этнический компонент содержания вузовского образования находит, прежде всего, в гуманитарных дисциплинах.

На основе проведенного анализа определений, имеющих в научно-педагогической литературе, этнический компонент содержания подготовки будущих педагогов представляется условием воспроизводства национально-культурных, национально-исторических и национально-языковых корней личности, формирования ее национального самосознания и гуманитарного мировоззрения. Данный компонент рассматривается нами как система социально-философских, историко-культурологических, психолого-педагогических знаний, обеспечивающих студентам как носителям национальной и мировой культуры органичное вхождение в этнокультурную среду своего этноса, а через освоение ее – в культурное пространство других народов. Благодаря своей гуманистической направленности, этнический компонент содержания образования в вузе призван воспитывать духовно-богатую личность, умеющую ценить культурное наследие родного этноса, способную понимать и жить с другими народами в мире и согласии, уметь находить мирное решение в любой конфликтной ситуации, зная и понимая язык, традиции, менталитет других этносов в условиях поликультурной среды.

Содержание подготовки бакалавров педагогических специальностей должно содержать этнический компонент в современных условиях духовной модернизации казахстанского общества. Ведь именно учитель способен заложить фундамент в формирование мировоззрения детской души, от личности педагога в определенной мере зависит, какое поколение вырастет, что принесет оно человечеству в будущем.

Анализ содержания типовых и рабочих программ, образовательных программ педагогических специальностей позволяет констатировать, что этнический компонент в них представлен недостаточно. В основном, это элективные дисциплины, не всегда выбираемые студентами. К сожалению, дисциплина «Этнопедагогика», располагающая большими возможностями воспитания этно и поликультурной личности, изъята из цикла базовых обязательных дисциплин. А ведь этнопедагогика способствует самовыражению этнического опыта воспитания в формировании новых поколений. Каждый народ

обладает ценным опытом воспитания, сохранившемся в его исторической памяти. Задача каждого народа не прервать преемственную цепочку, по которой из поколения в поколение передаются мудрые идеи воспитания и народной философии, дабы не изъять из процесса воспитания личности духовное богатство этноса и не оставить поколения нравственно опустошенными.

В связи с этим важной проблемой на современном этапе развития педагогического образования в высшей школе наряду с обновлением содержания образования бакалавров педагогических специальностей также существенно значимым является внедрение этнорегионального компонента в содержание подготовки будущих учителей.

#### Список литературы

1 Послание Президента Республики Казахстан - Лидера нации Н.А. Назарбаева народу Казахстана. Стратегия «Казахстан-2050. Новый политический курс состоявшегося государства // [http://www.akorda.kz/ru/official\\_documents/strategies\\_and\\_programs](http://www.akorda.kz/ru/official_documents/strategies_and_programs)

2 Назарбаев Н.А. «Взгляд в будущее: модернизация общественного сознания» // [http://www.akorda.kz/ru/official\\_documents/strategies\\_and\\_programs](http://www.akorda.kz/ru/official_documents/strategies_and_programs)

3 Кукушин В.С., Столяренко Л.Д., Этнопедагогика и этнопсихология.- Ростов на Дону:Феникс,2000. – 448 с.

4 Дубов И.Г., Феномен менталитета: психологический анализ // Вопросы психологии.-1993.-№5.-С.20-29.

5 Гершунский Б.С., Менталитет и образование. – М., Институт практической психологии, 1996. – 144 с.

6 Этнопсихологический словарь. Под ред. Крысько В.Г..- М.: Московский психолого-социальный институт, 1999. – 343 с.

7 Балтабаев М.Х., Педагогическая культурология: Учебное пособие. – Алматы, 2000.- 268 с..

8 Ялалов Ф., Этнодидактический подход к проектированию содержания национального образования //Alma mater.Вестник высшей школы. - 2004.-№7.- С.51-58.

9 Наурызбай Ж.Ж., Этнокультурное образование. – Алматы,1997.- 69 с.

10 Матис В.И., Проблема национальной школы в поликультурном обществе. – Барнаул: Изд-во БГПУ,1997. – 328 с.

#### Түйін

Мақалада болашақ педагогтарды дайындаудың менталдығы мен мазмұны туралы баяндалады. Әдебиеттерді талдау негізінде «ділдік», «білім мазмұнының этникалық құрамдас бөлігі», қазақ этносының ерекшеліктері, педагогикалық мамандық бакалаврларын даярлау мазмұны қарастырылды.

#### Resume

In the article the problem of mentality and content of training of future teachers is revealed. On the basis of the analysis of literature the concepts «mentality», «ethnic component of content of education», features of mentality of the Kazakh ethnos, the content of training of bachelors of pedagogical specialties is considered.

## БОЛАШАҚ МҰҒАЛІМДЕРДІҢ КӘСІБИ БАҒЫТТЫЛЫҒЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУ МӘСЕЛЕЛЕРІ

**С.С. СЕЙТЕНОВА**

педагогика ғылымдарының кандидаты,  
қауымдастырылған профессор

Қ.Жұбанов ат. Ақтөбе өңірлік мемлекеттік университеті

### **Аннотация**

Бұл мақала болашақ мұғалімдердің кәсіби бағыттылығын қалыптастыру мәселесіне арналған. Болашақ мұғалімдерді кәсіби бағыттылығын қалыптастырудағы педагогикалық практика мүмкіндіктері мен студенттің кәсіби бағыттылығының маңызды компоненттеріне тоқталған.

*Түйін сөздер:* болашақ, мұғалім, кәсіби, бағыттылығы, қалыптастыру, қарым-қатынас, қызығушылық туғызу, біліктілік, кәсіби қызығу, кәсіби құзырлылық, кәсіби интеллект.

Білім беру жүйесіндегі реформалар заманауи мектептің тұлғалық-бағдарлы оқытуға бет бұруы болашақ мұғалімдердің кәсіби бағыттылығының даярлығына жаңа талаптар қоюда. Білім беру жүйесі дамуының қазіргі кезеңі жаңа үлгіге өтудің жолдарын қарастырумен, яғни білім берудің жаңа мақсатының жетістіктерімен байланысты. Баршамызға мәлім бүгінгі таңда елімізде білім беру мазмұны жаңа бағытқа бет бұрып отырғандығы. Жаңартылған білімнің маңызды компоненті – тұлғаның өзіндік даму тұжырымдамасы болып табылады. Өзіндік даму – бұл ішкі және сыртқы әлеммен байланысу қабілетін қалпына келтіру. Тұлғаның әртүрлі саладағы икемділігі мен қабілеттерін дамыту және тұлғаның өзіндік ерекшеліктеріне, өзіндік талдау, өзіндік баға беру қабілеттеріне байланысты. Кәсіби тұлғаны дайындау үшін нағыз педагогикалық, білімді – педагогикалық бір бүтін болу керек, яғни, білім беру, оқыту, тәрбиелеу, дамыту болып табылады. Елбасы Н.Ә. Назарбаев өз сөзінде: «Біз қазір «білім-ғылым-инновация» атты үштік үстемдік құратын постиндустриялық әлемге қарай бағыт алып барамыз» деген болатын [1]. Ендеше, еліміздің әлемдік үрдістерге енуі білім беру жүйесінің жаңа сапалық деңгейге өту қажеттілігін арттыруда екені сөзсіз.

Болашақ мамандардың кәсіби бағыттығын қалыптастыру мәселесін көптеген ғалымдар зерттеген. Кеңес дәуірі кезінде кәсіби бағыттылық мәселесінің теориялық негізін салушылар Н.К. Крупская, А.С. Макаренко, П.П. Блонский, С.Т. Шацкий, т.б. [2] Кәсіби бағыттылықты қалыптастыру жұмыстарында мамандықтардың психологиялық және физиологиялық жіктемесін ұсынушылар А.Е. Климов, В.В. Лебышева, Ф.И. Иващенко. Кәсіби бағыттылық жұмысының жүйесі мен әдістемесі А.М. Голомшток, С.С. Гриншун еңбектерінде құрылған.

Кәсіби бағыттылықты қалыптастыру мәселесін зерттеуде Қазақстан ғалымдарының да үлесі зор. Кәсіби бағыттылықты жұмысының жалпы мектепте ұйымдастырылуы, жұмыстың түрлі мекемелердегі ерекшеліктері Г.А. Уманов, А.П. Сейтешов, Б.И. Мұқанова, Г.Т. Хайруллин, Б.Ж. Садықов, Р.О. Озғамбаева, Ш.Д. Дүйсембекова, Т.Р. Абдрахманов, Т.С. Чинибаева, С.А. Кульчанова, Н. Бериков, О.З. Имангожина, Н.Б. Ишмухамедова, С. Саудабаева еңбектерінде терең зерттелген. Белгілі ғалым В.С. Мерлиннің айтуынша ең алдымен кәсіби бағыттылық – адам тұлғасының ең маңызды сипаты, оның өмір, білім және ептілік, шығармашылық әрекетіндегі, сондай-ақ сенсорлық, перцептивті, мнемикалық, ой және ерік қасиетіндегі жалпы бағыттылық тәуелді болады. Олар ерекше түрдегі әрекеттерінде кәсіби оқу барысында дамиды және пайда болады, әрекетсіз тұлға дамуы жоқ. Көрсетілген қасиеттердің даму деңгейі кәсіби оқу жетістігіне және маман әрекетіне әсер етуі түрліше дәрежеде болады.

Бағыттылық тұлғаның тұтас құрылымында жетекші орында бола отырып, оның мотивациялық аясының интегралды көрсеткіші болып табылады. Бағыттылық теориясын өңдеуде психологтар: С.Л. Рубинштейн, Б.Г. Ананьев, В.Г. Асеев, Л.И. Боясович, В.Н. Мясичев, А.Г. Ковалев, В.И. Ковалев, Е.С. Кузьмин, К.К. Платонов, В.С. Мерлин, Н.Д. Левитов, Л.Ф. Железняк, А.Л. Свентицкий, М.Д. Узнадзе және т.б. тұлғаның бағытталу мәселесімен шетел авторларының арасындағы өнімді жұмыс жасағандар Т. Томашевский, Д. Гилфорд, А. Маслау, Г. Мюррей, К. Левин, К. Янг, Ф. Герцберг және т.б.

Психолог В.Н. Мясичев белгілегендей, кәсіби бағыттылықтың дамуы, ұжымның ғылыми және ғылыми-зерттеушілік жұмысына қатысуына, өзінің мамандығы жөнінде жаңа және перспективті сұрақты зерттеуге қажеттілік түріндегі жаңа мотивациялық құрулардың пайда болуына алып келеді.

Тұлға бағыттылығы оның психикалық өмір бейнесінің мазмұнымен байланысты неғұрлым жалпы категория болып табылады. Бұл тұлғаның жүйе құраушы қасиеті. Тұлға бағыттылығы қоғамдық индивид ретінде оның позициясын анықтайды.

Бағыттылық – бұл адамның шындыққа таңдамалы қатынасты өзінше бастан кешіруін, оның әрекетіне әсер етуін сипаттайды. Адам – өзін-өзі реттеудің жүйесі. Осы тұрғыда оның белсенділігінің маңызды психикалық реттеушісі қажеттіліктер, қызығулар, идеялар, нанымдар бір сөзбен айтқанда, тұлғаның бағытталуы. Бағыттылық тұлға құрылымында жетекші компонент бола отырып оның барлық құрылымдық мазмұнына әсер етеді: қабілеттер, психикалық процестер, эмоция, сезім. Кәсіби бағыттылықтың арқасында кәсіби оқу үрдісінде тұрақты мотив пен студенттерге сәйкес қабілеттер қалыптасады. Студент тұлғасында кәсіби бағыттылықтың қалыптасуы қажеттіліктер, мотив, құмарлық, жүріс-тұрыс нормасын іштей қайта құрумен, қазіргі маманға қойылатын талаптарды саналы игерумен жүреді. Студенттердің кәсіби бағыттылығын қалыптастыру мынандай тұлғалық сипаттар: табандылық, тұрақтылық, адалдық, болашақ мамандығына берілу қайта құрылады.

Студенттердің кәсіби бағыттылығын қалыптастыру болашақ мамандығына жағымды қарым-қатынасын және қызығушылығын туғызу, жоғары оқу орнын бітіргеннен кейін өзінің біліктілігін жетілдіру, материалдық және рухани қажеттілігін өтеу, таңдаған кәсібімен айналысу [3]. Кәсіби бағыттылық құрылымы туралы зерттеушілердің арасында бірыңғай пікір жоқ. Кәсіби бағыттылығын қарастыратын педагогикалық зерттеулер, ең алдымен оны жеке адамның қасиеті деген пікір айтады. Ал, философиялық еңбектерде жеке тұлғаның бағыттылығы туралы екі тенденция қалыптасқан. Оның бірінші тенденциясын қолдаушы ғалымдар жеке тұлғаның бағыттылығын талдай келе, оның бір жақты формасы деп санап, әлеуметтің мазмұнына көңіл аударды. Екінші тенденциядағылар жеке тұлғаның бағыттылығы қоғамдық қарым-қатынас жүйесінде ашылып, оның ішкі, психологиялық бейнесіне зиян келтіреді деген. Бағыттылықты жоғары қабілеттілік, әрқилы ниет пен бейімділік тудырады деген. Дегенмен, әлеуметтік ғалымдарда жеке тұлғаның бағыттылығы туралы ілімдердің әдіснамалық негізімен қатар, практикалық құндылығы болды деген болатын.

Психологтар жеке тұлғаның бағыттылығы оның құрылымындағы компонент түрінде қарастырады. К.К.

Платоновтың пайымдауынша, жеке адамның бірінші құрылымында – бағыттылық, қатынастар және моральдық қасиеттер. Елімізде жоғары оқу орындарында студенттердің кәсіби бағыттылығын қалыптастыру мәселесіне арналған зерттеулер Н.Д. Хмель, Л.Х. Мажитова, Ш. Абдраман, Л.А. Жадраева, И.Ә. Әбеуова және т.б. Ғалымдардың еңбектерінде студенттердің кәсіби бағыттылығын қалыптастыру әртүрлі мамандыққа байланысты қарастырған. Ал, И.Ә. Әбеуованың зерттеуінде мектеп-интернаттың оқушыларын болашақ мамандығына қызығушылығын туғыза отырып, оқу пәндері арқылы кәсіби бағыттылығын қалыптастыру көзделіп, жүйесі анықталған. Сондықтан жоғарыдағы айтылған ғалымдарды талдай келе, біздің көтеріп отырған мәселемізге байланысты студенттердің кәсіби бағыттылығын педагогикалық практика барысында қалыптастыру үшін, студенттердің қажеттілігін, кәсіби қызығу, кәсіби құзырлық, кәсіби интелектілік ұғымдарына тоқталуды жөн көрдік.

Кәсіби қызығу – студенттің кәсіби бағыттылығының маңызды компоненттерінің бірі, қызығу жеке адамдық қасиеттер тобына кіреді, олардың негізгі қасиеттері – жеке адамның оқу-танымдық және кәсіби-еңбекшілік іс-әрекетіне итермелейтін белсендіргіш функция. Л.Х. Мажитова кәсіби қызығуды күрделі психикалық құбылыс белгілі еңбек әрекетінде көрінетін таңдаулы жеке тұлғаның бағыттылығының бірі деп таныды. Ал, А.Д. Хайдарова мен Р.Р. Масыровалар зерттеулерінде кәсіби қызығу жеке тұлғаның жеке ерекшелігі деп талдаған [4]. Кәсіби қызығуға ерекше талдау берген И.Н. Назимов, оның пікірінше, кәсіби қызығуға экономикалық, еңбек үрдісіне қызығу, еңбек нәтижесіне қызығу, т.б.

Кәсіби қызығудың пайда болуы және дамуы танымдық үдерістермен бірге, жеке адамның эмоциялық және еріктік үдерістерінің бар екенін шамалайды. Кәсіби қызығу студенттердің мемлекеттік жалпыға міндетті білім стандарты бойынша жалпы әлеуметтік-гуманитарлық пәндер циклі, жалпы кәсіби пәндер циклі, негізгі пәндер циклі және педагогикалық практика барысындағы әрекеттеріне эмоциялық түс беруі мүмкін. Бұл жерде белгілі іс-әрекет түріне тұрақты оң қатынастың болуы айтылып отыр, егер де іс-әрекет қызығумен істелінсе, онда әрқашанда жасаған іс-әрекетіне қанағаттану сезімі, өзінің таңдаған мамандығына мақтанышпен қарап, жеткен жетістігіне қуанып, көңіл-күйі көтеріледі. Мұндай жағдай студентті танымдық белсенділікке, студенттің білім, біліктілік және дағдысын дамытуға итермелейді.



Кәсіби қызығулар танымдық қызығумен тығыз байланысты, себебі бір жағынан, кәсіби қызығу кеңірек ұғымдағы танымдық қызығудың бөлігі ретін болса, екінші жағынан, оның өзі танымдық қызығу элементтерін де қамтиды.

Кәсіби құзырлылық - бұл атқарған қызметі бойынша міндеті мен борышын орындауға еңбек субъектісі ретінде қабілеттілігі мен әзірлігі. Сондықтан кәсіби құзырлылық еңбек нарығының талаптарына сай негізгі көрсеткіштердің бірі болып саналады. Ал, кәсіби бағыттылық құзырлылықтың негізінде жоғары бағыты қалыптасады.

Сондықтан әрбір студент бірінші курстан бастап әрбір пәннің мамандығы үшін алатын орны мен маңыздылығы туралы мәліметтерді дәріс, практика, семинар сабақтарын жинақтап, педагогикалық практика арқылы құндылықтарын жетік меңгеріп, өзіндік пікірін, кәсіби бағыттылығын және педагогикалық шеберлігін жинақтап бекітеді. Яғни, студент өзінің кәсіби қоржынын қоғам талабына сай толтырып, бәсекеге қабілетті маман болып шығады.

Кәсіби интеллект – **интеллект** ([лат. intellectus](#) – таным, ұғыну, аңдау) – жеке тұлғаның ақыл-ой қабілеті. Ақыл-ой сезімі адамның таным әрекетімен байланысты. Алғашында бұл термин адам психикасының орынды ойлау функцияларын белгілесе, қазіргі кезде оған барлық танымдық үрдістер кіреді. Интеллект – адамның болмысты тануының негізгі нысаны. Интеллект – ақпаратты мақсатты бағытта қайта өңдеуге, реттеуге, оқуға қабілеттіліктің күрделі жүйелерінің танымдық іс-әрекеті. Интеллектіні, өз кезегінде көптеген ғалымдар зерттеген. Студенттің интеллектісінің даму іргетасы, жоғары оқу орнындағы білім берудің ең төменгі сатысы бірінші курстан басталады. Болашақ маманның оқу әрекетін қалыптастырудың ең тиімді кезеңі, бірақ бұл сатыда студенттің есте сақтау қабілеті, затты қабылдауы нашар болып келгенімен, білуге құштар, барлығын көзбен көруді ұнатады. Сондықтан да оқу ойын түрінде, модульдік оқыту, білім беруді ізгілендіру технологиялары мен интербелсенді технологиялар арқылы оқыту тиімді болады.

Білімнің негіздері қаланатын саты ол орта сатысы яғни, екінші курс, бұл курста материалдар күрделірек болғандықтан студенттерге бірден түсіну қиындау болады. Сондықтан да жас ерекшеліктері мен дербес ерекшеліктерін және пәндердің күрделілігі ескеріліп, дамыта оқыту, проблемалық оқыту, түсіндіре басқарып оза оқыту, модульдік оқыту, тірек сигналдары арқылы оқыту және ақпаратты технологиялар арқылы оқытылуы тиімді.

Білім берудің жоғары сатысы ол үшінші және төртінші курс – яғни, орта кәсіптік және жоғары білім сатысы өз бетімен оқу дағдыларын игере алатындықтан, белгілі мәселе төңірегінде ой қозғай алатын, жеке пәндерге деген талғамы, саналы азамат ретінде танымыз. Сондықтан да оқу тиімді сабақтар жүйесіне негізделген технологиялар, өзін-өзі дамыту технологиясы, дамыта оқыту жүйесі, өзін-өзі анықтау авторлық мектебінің технологиясы, проблемалық оқыту, оқытуды дербестендіру технологиясы, оза оқыту, мультимедиялық оқыту және т.б.

Студенттердің практика барысындағы жұмыстары шығармашылық, белсенділік сипатта болуы қажет. Жалпы, адамның жеке басының ерекшеліктері, көбінесе темперамент, мінез-құлық, қызығушылық аймағы, психикалық сапалары арқылы және шығармашылық ерекшеліктерімен анықталады. Әрбір адам өзге бір адамның ішкі жан әлемі, түйсігі, субъективті әлемімен ерекшеленеді. Жеке адамның шығармашылығы туралы сөз болғанда, көбінесе оның шығармашылық қабілеті, шығармашылық потенциалы және кәсіби шығармашылыққа бейімділігі, өзіндік стилі, жеке басының шығармашылығы ескеріледі. Ал, болашақ маманды кәсіби даярлау үдерісінде оның шығармашылық қырын дамыту мәселесін қағыс қалдырмау керек, өйткені, шығармашыл тұлғаның жеке басының адамгершілік сапалары өте жоғары болып келетіні өмір шындығы. Шығармашыл тұлға өмірде кездесетін шиеленіскен мәселелерді, өзінше жол тауып, дербес өзіндік шығармашыл пікірмен шешеді.

Педагогикалық практиканың ең басты мақсаты – пән оқытушысының педагогикалық іс-тәжірибесі барысында меңгеруі тиіс негізгі функцияларын меңгеру және оқытушының жеке тұлғасына лайықты кәсіби сипаттарды қалыптастыру. Соған орай, студент бүгінгі таңдаған балаларды тәрбиелеу міндеттерін жүзеге асыру үшін оқу және тәрбие үдерісін тығыз бірлікте алып жүруге машықтануы керек. Педагогикалық практика болашақ ұстаздарды кәсіби үдерісіндегі ең маңызды әрі айқындаушы компонент болып табылады, сонымен қатар кәсіби білім беру жүйесінде болашақ зерттеуші-педагогты қалыптастыру өлшемі ретінде де қарастырылады. Жоғары педагогикалық оқу орындарының оқу-тәрбие үдерісінде педагогикалық практикаға бөлінетін аз уақытта барлық міндетке қол жеткізу мүмкін емес, көп жағдайда практикантардың дербес әрекетіне сенім жүктеледі. Сондықтан педагогикалық практиканы ұйымдастыруда болашақ жоғары кәсіби маман даярлаудың маңызды шарттарының бірі ретінде оның дербес

шығармашылық әрекетіне бағыттау қажет. Студенттердің біліктілігі мен дағдысын бір арнаға тоғыстыра алатын, үнемі іздену арқылы кәсіби дамытуға ұмтылатын болашақ маманды жоғары оқу орнында тәрбиелеу кәсіби бағыттылықты жеке тұлғаның негізгі қасиеті ретінде қалыптастыруды көздейді. Бұл істі жалпы теориялық пәндерді оқыту кезінде бастап, педагогикалық практикада ұшастырылып жалғасын тапса, кәсіби бағыттылығы қалыптасып мамандықты ойдағыдай меңгеріп шығуына жол ашылады. Педагогикалық практика – бүгінгі студент ертеңгі ұстазды даярлаудағы маңызды кезеңі. Педагогикалық практика – студенттің болашақ оқытуға және тәрбиеші ретінде қалыптасатын жалпы мәдениеттің іргетасы. Қорыта айтқанда, болашақ мұғалімдердің кәсіби бағыттылығын қалыптастыру өз кезегінде мұғалімдердің процессуалдық компоненттерін құрайды. Мұның барлығы нақты өлшемдер мен көрсеткіштердің көмегімен шешімін табады.

#### Пайдаланылған әдебиеттер

1 Қазақстан Республикасы Президенті Н.Ә. Назарбаевтың «Қазақстан-2050» Стратегиясы қалыптасқан мемлекеттің жаңа саяси бағыты» атты Қазақстан халқына Жолдауы. – Астана. 14 желтоқсан, 2012.

2 Керімов Л.К., Жалпы педагогика. – Алматы: Ғылым, 2007. – 232 б.

3 Дьяченко М.И., Кандыбович А.А., Психология высшей школы. – Минск: Изд. БГУ, 1981. – 383 с.

4 Қайдарова А.Д., Масыров Р.Р., Теория и технология формирования профессиональных интересов у будущих учителей в условиях университетского образования. – Алматы: Ғылым, 2005. – 176 с.

#### Резюме

В статье рассмотрены проблемы формирования профессиональной направленности будущих учителей. Основное внимание уделяется возможностям педагогической практики в формировании профессиональной ориентации будущих учителей и важным компонентам профессиональной ориентации студентов.

#### Resume

This article is devoted to the problems of forming the professional orientation of future teachers. The main attention is paid to the possibilities of pedagogical practice in the formation of the professional orientation of future teachers and important components of the student's professional orientation.

**УДК 796.011**

**ОЦЕНКА СОСТОЯНИЯ ЗДОРОВЬЯ И ФИЗИЧЕСКОГО  
РАЗВИТИЯ СТУДЕНТОВ МЕДИЦИНСКОГО  
УНИВЕРСИТЕТА  
(г. Оренбург)**

**Н.А. САЛИКОВА**

кандидат медицинских наук, заведующая  
консультативно-диагностическим отделением клиники

**М.И. БОЛОТОВА**

доктор педагогических наук,  
профессор кафедры истории Отечества  
ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный медицинский  
университет» Минздрава России,  
Россия

**Аннотация**

В статье актуализирована проблема здоровья студенческой молодежи как наиболее динамичной общественной группы, находящейся в периоде формирования социальной и физиологической зрелости, которая хорошо адаптируется к факторам социального и природного окружения, и вместе с тем подверженная высокому риску нарушений в состоянии здоровья.

В работе акцент сделан на динамике состояния здоровья студентов медицинского вуза, хронических заболеваний, групп здоровья. Наиболее действенными средствами, способствующими решению этой проблемы, является разумно организованная двигательная активность, здоровый мотивированный образ жизни, грамотное использование широкого спектра средств физической культуры.

*Ключевые слова:* здоровье студенческой молодежи, диспансеризация студентов, профилактический осмотр студентов, хронические заболевания, антропобиологические параметры и показатели физической работоспособности студента, «паспорт здоровья» студента.

Актуальность исследования проблемы состояния здоровья студенческой молодежи обусловлена, с одной стороны, необходимостью достижения наиболее полной коррекции состояния здоровья при различных заболеваниях, а с другой, созданием

условий для активной трудовой и общественной жизни. Здоровье является величайшей социальной ценностью. А.Г. Щедрина дает определение здоровью как «целостное многомерное динамическое состояние (включая его позитивные и негативные показатели), которое развивается... в условиях конкретной социальной и экологической среды и позволяет человеку... осуществлять его биологические и социальные функции» [1, с. 23].

Общеизвестно, что здоровье подрастающего поколения формируется при тесном взаимодействии биологических и социальных факторов. Хотя к моменту поступления в вуз морфофункциональное созревание организма в основном завершено, существенные гормональные перестройки, связанные с половым созреванием, продолжаются. Особенности современных условий жизни, быстрый темп развития техники, модернизация учебных процессов, рост информационной нагрузки представляют организму студента повышенные требования. По данным НИИ гигиены и профилактики заболеваний детей, подростков и молодежи Госкомсанэпиднадзора РФ, лишь 10% выпускников школ могут считаться здоровыми, у 50% выявлены морфофункциональные отклонения, а у 40% имеется хроническая патология. Так, близорукость и нарушения осанки и стопы констатируются у каждого третьего выпускника средней школы. Отмечено, что современные 17-летние юноши на 18,5%, а девушки на 21% отстают по показателям динамометрии от своих сверстников 60-х годов XX века [2]. Среди основных причин снижения общего уровня здоровья и роста заболеваемости студентов чаще всего называют гиподинамию, перенапряжение органа зрения, психоэмоциональные перегрузки, недостаточный по продолжительности сон, нерегулярное несбалансированное питание.

Важной характеристикой общего уровня здоровья населения являются показатели заболеваемости. По данным Министерства здравоохранения РБ, только каждого пятого студента можно считать практически здоровым. При этом первое место среди студентов занимают болезни органов дыхания (33%), второе – заболевания нервной системы и органов чувств (27%), третье – мочеполовой системы (10%), а на долю болезней органов пищеварения, костно-мышечной системы и соединительной ткани приходится по 5% [3].

Более 30% студентов к окончанию вуза состоят на диспансерном учете, причем среди заболеваний преобладают

хронический бронхит, бронхиальная астма и язвенная болезнь двенадцатиперстной кишки.

Представим анализ и динамику уровня здоровья студентов в ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный медицинский университет» Минздрава РФ (далее – ОрГМУ) с 2015 по 2017 г.г. В ОрГМУ функционирует структурное подразделение, обеспечивающее медицинское обслуживание студентов и сотрудников вуза. Создано отделение первичной медико-санитарной помощи для оказания первичной медико-санитарной помощи студентам, врачам-интернам, клиническим ординаторам, аспирантам, сотрудников и их родственников – Клиника ОрГМУ.

Ежегодно в Клинике проводится всеобщая диспансеризация студентов ОрГМУ, в соответствии со статьей 46 ФЗ от 21 ноября 2011 года №323-ФЗ «Об основах охраны здоровья граждан в Российской Федерации», приказом Министерства здравоохранения Российской Федерации «Об утверждении порядка проведения диспансеризации определенных групп взрослого населения» от 03.02.2015 г. №36ан.

Данные о прошедших профилактический осмотр студентов за 2015, 2016, 2017 г.г. год представлены в таблице 1.

**Таблица 1. Данные о профилактических осмотрах**

2015		
Курс	План	Количество студентов, в %
1-3	1851	1820 (98,3%)
2016		
1-4	2633	2580 (98,0%)
2017		
1-4	2669	2640 (98,9%)

Отметим, что процент осмотренных студентов выше 95%, что является хорошим показателем.

По результатам профилактического осмотра студентов группы здоровья распределились следующим образом (таблица 2).

**Таблица 2. Распределение студентов по группам здоровья, в % и по годам**

Годы	Группы здоровья		
	1	2	3
2015	857 (47%)	344(18,6%)	616 (34,4%)
2016	1137(40,4%)	460 (17,0%)	1023 (42,6%)
2017	1196 (45,5%)	618 (23%)	826 (31,5%)

Хронические заболевания студентов, выявленные во время всеобщей диспансеризации и профосмотра, представлены в таблице 3.

**Таблица 3. Данные о хронических заболеваниях студентов, в % и по годам**

Системы	2015, %	2016, %	2017,%
Сердечно-сосудистая	35,8	47,6	58,9
Опорно-двигательная	23,9	20,0	19,9
Органов зрения	19,9	13,5	21,2

У студентов при профилактическом медицинском осмотре выявлены заболевания органов зрения (миопия, астигматизм, нарушения аккомодации), болезни опорно-двигательной системы (сколиоз, плоскостопие, остеохондрозы позвоночника, нарушения осанки, сколиозы-кифосколиозы, артрозы суставов), болезни системы кровообращения (ВСД, ПМК, энцефалопатии), дыхательной системы (хронический бронхит, бронхиальная астма), эндокринной системы (ожирение, гипотиреоз, сахарный диабет 1 тип, гипоталамический синдром), ЖКТ (хронический холецистит, гепатит, фиброз печени, язвенная болезнь, хронические гастриты), МПС (хронический пиелонефрит, гидронефроз почки), крови (анемии), кожи (дерматит, псориаз), лор (хронический тонзиллит, аллергический и вазомоторный ринит).

Таким образом, анализ показывает, что на первом месте находятся болезни сердечно-сосудистой системы, на втором месте – болезни опорно-двигательной системы, на третьем месте - болезни органов зрения). Все остальные болезни органов выражены в меньшем количестве.

Ежегодно проводятся итоги всеобщей диспансеризации и профилактического медицинского осмотра. Студенты с 1 группой здоровья не имели факторов риска, хронических заболеваний, и они не нуждались в дальнейшем диспансерном наблюдении. Студенты со 2 группой здоровья, выявленные при всеобщей диспансеризации и профилактическом медицинском осмотре, имели факторы риска: дислипидемия, гипергликемия, курение табака, избыточная масса тела, низкая физическая активность, с риском пагубного потребления алкоголя, с повышенным уровнем артериального давления. Студентов с 3 группой здоровья уже имели хронические неинфекционные заболевания. Все студенты с 2 и 3 группой здоровья ставятся на диспансерный учет терапевтом.

После проведения всеобщей диспансеризации и профилактического медицинского осмотра всем студентам выдавались «паспорта здоровья», в которые вносились данные проведенного обследования и консультации узких специалистов. В них отражались рекомендации по дальнейшему наблюдению и лечению выявленных или уже имевшихся хронических заболеваний. У тех студентов, которые имели «паспорт здоровья» отмечалась динамика исследованных показателей, вносились вновь выявленные заболевания и проводилась коррекция диспансерных мероприятий и предыдущего лечения.

Медицинские обследования студентов, проводимые в клинике ОрГМУ, свидетельствуют о более частых и глубоких отклонениях в состоянии их здоровья по мере увеличения учебной нагрузки, нарушения режима дня. Наиболее выраженные изменения отмечаются по таким показателям, как артериальное давление и острота зрения.

Кафедра физического воспитания ОрГМУ тесно взаимодействует с клиникой, дополняя «паспорт здоровья» студента антропофизиологическими параметрами и показателями его физической работоспособности, оценка которых осуществляется в образовательном процессе.

Уровень физического развития, как один из наиболее объективных критериев оценки состояния здоровья, характеризуется совокупностью основных морфологических особенностей и функциональных возможностей организма, которые включают антропофизиологические параметры и показатели физической работоспособности. Индивидуальные значения антропометрических (длина и масса тела, окружность грудной клетки) и физиометрических (жизненная емкость легких, мышечная сила кисти) показателей определяют по общепринятым унифицированным методикам и оценивают по специальным критериальным шкалам. Немаловажное значение имеют и антропоскопические признаки (соматотип, степень развития мышечного, костного и жирового компонентов, тип осанки) [4].

Для оценки функционального состояния и тренированности организма студентов применяются стандартизированные тесты (тест с приседанием, степ-тест, проба с задержкой дыхания, ортостатическая проба), которые дают возможность наблюдать за динамикой функционального состояния организма и выбирать наиболее оптимальный режим физических упражнений [5].



Предложены также методы контроля, в которых на основании ряда показателей (возраст, масса тела, артериальное давление, частота сердечных сокращений, гибкость, быстрота реакции, динамическая сила, тесты на скоростную, скоростно-силовую и общую выносливость) дается индивидуальная количественная оценка общего уровня физического состояния [5].

Помимо анализа различных антропологических признаков и рассчитанных на их основе индексов, для оценки функциональных возможностей организма предложены достаточно эффективные интегральные показатели, которые характеризуют уровень физического здоровья (по Г.Л. Апанасенко), адаптационный потенциал (по Р.М. Баевскому), индекс физического состояния (по С.П. Левушкину) [6]. По данным анализа антропометрических показателей и функциональных возможностей организма разработаны алгоритмы комплексной экспресс-оценки уровня физического здоровья [6]. Сущность метода заключается в создании формализованной балльной оценки уровня здоровья, основанной на простейших антропометрических и функциональных показателях. Применение такого подхода показало, что низкий и ниже среднего уровень физического здоровья имеют около 29% юношей и 23% девушек, обучающихся в вузе, а у каждого третьего студента выявлены низкие уровни функциональных возможностей организма (экскурсия грудной клетки, жизненная емкость легких, мышечная сила кисти).

Лонгитюдинальные исследования свидетельствуют, что, если студенты первого курса вузов практически не отличаются от сверстников по уровню адаптационных возможностей, то уже к третьему курсу у них выявляется отчетливое снижение выносливости и физической работоспособности. Также наблюдается снижение физической подготовленности. Ухудшаются такие показатели как быстрота, общая выносливость, ловкость и гибкость. Кроме того, значительно ухудшилось физическое развитие и функциональное состояние студентов: увеличилась масса тела, уменьшились ЖЕЛ, показатели силы кисти и силы спины.

К концу обучения в вузе уменьшается доля студентов со средним уровнем соматического здоровья, а 61% студентов характеризуется дисгармоничным физическим развитием. Это указывает на то, что состояние здоровья находится в регрессирующей фазе и требуется введение корректирующих режимов учебной и двигательной активности, начиная с первого курса. Причем, при проведении оздоровительных мероприятий

необходимо принимать во внимание как соматический статус студентов, так и профиль факультета [7].

Экспресс-диагностика физического здоровья на основе антропометрических методов может быть использована для оценки текущего состояния организма студентов и динамического контроля за уровнем работоспособности в различные периоды учебной деятельности. Показатели состояния здоровья, физического развития и функциональных возможностей студентов могут служить надежными критериями для оценки напряжения адаптационных механизмов в период повышенных нагрузок обучения в медицинском вузе.

В статье И.В. Самсоненко описывается аналогичная тенденция, которая наблюдается у студентов Амурского государственного университета [8]. Автором проводился анализ данных по заболеваемости студентов, а также велся учет сведений по временной нетрудоспособности. Анализ осуществлялся на основе изучения документов статистической отчетности городской студенческой поликлиники. Так, было отмечено существенное уменьшение числа лиц, зачисляемых на первом курсе в основное отделение (на 11,2%), а также увеличение количества студентов, отнесенных по состоянию здоровья к подготовительному и специальному медицинским отделениям (на 4,9% и 5,1% соответственно).

Таким образом, проведенные исследования выявили значительное снижение показателей здоровья современных студентов. Применение рассмотренных выше форм и методов исследования здоровья студентов необходимо для научно обоснованной организации медицинских осмотров, разработки оздоровительных программ и методологических подходов к физическому воспитанию и формированию культуры здоровья студентов как основа формирования культуры безопасности жизнедеятельности[9].

#### Список литературы

- 1 Щедрина А.Г., Онтогенез и теория здоровья: монография / Щедрина А.Г.. - Новосибирск : Изд-во Сиб. отд. Рос.акад. мед. наук, 2003. - 164 с.
- 2 Апанасенко Г.Л., Диагностика индивидуального здоровья / Апанасенко Г.Л. // Гигиена и санитария. – 2004. – № 2. – С. 55-58.
- 3 Здоровье студентов: социологический анализ / Отв. ред. Журавлева И.В.; Институт социологии РАН. – М., 2012. – С. 252.
- 4 Боева А.В., Характеристика физического развития и функциональных возможностей организма студентов / Боева А.В., Лещенко Я.А. // Сибирский мед.журнал. – 2009. – №5. – С. 97-100.

5 Гаттаров Р.У., Исследование показателей функционального состояния студентов трех медицинских групп здоровья / Гаттаров Р.У., Потапова Т.В., Зубков С.М. [и др.] // Вестник южно-уральского государственного университета. Серия «Образование, здравоохранение, физическая культура». – 2007. – №16 (88). – Вып. 12. – С. 43-49.

6 Мороз М.П., Экспресс-диагностика работоспособности и функционального состояния человека: методич. руководство / Мороз М.П. – СПб.: ИМАТОН, 2007. – 40 с.

7 Деманова И.Ф. Оценка состояния здоровья и физического развития студентов / Деманова И.Ф., Кузнецов И.А., Деманов А.В., Крупнов П.А., Климова Ю.В. // Современные проблемы науки и образования. - 2011. - № 6. - С.73

8 Самсоненко И.В., Анализ состояния здоровья студентов вуза / Самсоненко И.В. // Ученые записки университета им. Лесгафта П.Ф.. - 2015. - № 11. - С. 229-232.

9 Ребко Э.М. Развитие культуры здоровья студентов как основа формирования культуры безопасности жизнедеятельности / Ребко Э.М., Федорова А.П. // Молодой ученый. - 2014. - №3. - С. 1005-1009. - URL <https://moluch.ru/archive/62/9633/>

#### Түйін

Мақалада Орынбор мемлекеттік медицина университеті студенттері денсаулығының жай-күйі, физикалық дамуы үш жылдық медициналық сараптама және клиникалық тексеру шеңберінде талданады. Авторлар студенттердің денсаулығын сақтауға және нығайтуға бағытталған шараларды әзірлеу қажет деп қорытынды жасайды.

#### Resume

The dynamics of the state of the students' health in the Orenburg state medical university for three years within prophylactic medical examination and evaluation of physical development has been analyzed in the article. The authors make a conclusion about the necessity to develop the measures directed to the preservation and improvement of the students' health.

**БОЛАШАҚ ПЕДАГОГТАРДЫҢ ТАНЫМДЫҚ ІС-  
ӘРЕКЕТІН ҰЛТТЫҚ ТӘЛІМ- ТӘРБИЕ НЕГІЗІНДЕ  
ДАМУДЫҢ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ЖОЛДАРЫ**

**Н.Т. НЫҒЫМАНОВА**

педагогика ғылымдарының кандидаты,  
педагогика кафедрасының профессоры м.а.

**Я.Н. ОСПАНОВА**

тәрбие ісі жөніндегі проректор,  
педагогика ғылымдарының кандидаты,  
педагогика кафедрасының профессоры м.а.,  
Еуразия гуманитарлық институты

**Аннотация**

Мақалада қазақ ұлттық педагогикасы материалдарын оқу-тәрбие процесінде өз дәрежесінде пайдаланбау жайттары орын алғаны жайлы айтылады. Қазақ ұлттық педагогикасы материалдары жеке тұлғаның жалпы адамзаттық құндылықтар негізінде тәрбиеленуіне, интеллектуальдық қабілеттерінің қоғамдық өркениетке сай дамып қалыптасуына тірек болатыны жөнінде жазылған.

*Түйін сөздер:* принцип, дидактика, ұлттық педагогика.

Ғылыми еңбектер мен зерттеулерде қазақ ұлттық педагогикасы материалдарының мазмұны мен функцияларына берілген сипаттамалар олардың білім, тәрбие көздері болып табылатынын айғақтайды. Алайда бала тұлғасының психикалық даму ерекшеліктеріне сәйкестендіріле сұрыпталып, пайдалану принциптері анықталмайынша, олар өздігінен білім мен тәрбие мазмұны бола алмайды.

«Принцип» (латынша *principium*) деген сөз негізгі, бастапқы деген мағынаны білдіреді, принцип – «жетекші идея, негізгі ереже, ғылымның заңдылықтарынан туындайтын іс-әрекет пен мінез-құлыққа қойылатын негізгі талап» [1].

Дидактикада білім мазмұнын қалыптастыру принциптері мен өлшемдерін сараптау проблемалары ғалым Б.Т. Лихачев еңбектерінде айтарлықтай дәрежеде зерттеліп, ғылыми тұрғыда сараланады [2].

Олар айқындаған принциптердің қай-қайсысы да қазақ ұлттық педагогикасы материалдарын орта мектептің оқу-тәрбие процесінде пайдалануда тікелей негізге алынып, іс жүзінде қолданылуда. Ұлттық педагогикалық материалдарды балалар мен жастар тәрбиесінде пайдалану принциптері алғаш рет К. Пирлиев пен Н. Сафаровтың зерттеулерінде анықталып тұжырымдалды. Солардың қатарында ұлттық педагогиканың прогресшіл дәстүрлерін тұтас пайдаланудың теориялық үлгісін (моделін) жасаған К. Пирлиевтің еңбегін айрықша атап өткен жөн [3].

Дидактика саласындағы білім мазмұнын қалыптастыру, сұрыптау өлшемдері мен халық педагогикасы дәстүрлерін, идеяларын, тәжірибесін пайдалану принциптері негізінде қазақ ұлттық педагогикасы материалдарын мектептің оқу-тәрбие процесінде пайдаланудың К.Ж. Кожаметова төмендегідей принциптерін ұсынады [4].

1. Қазақ ұлттық педагогикасы материалдарын оқу-тәрбие процесінде оқылатын пәндердің ерекшеліктеріне сәйкестендіре және сабақтардың тақырыптарымен табиғи байланыста пайдалану;

2. Оқушылардың қазақ ұлттық педагогикасы материалдары жөніндегі бөлімдерінің мінез-құлық, дағды, іскерліктерінің қалыптасуымен үйлесім табуына назар аудару;

3. Қазақ ұлттық педагогикасы материалдарын пайдалануда ұлттық және жалпы адамзаттық құндылықтарды негізге алу, олардың диалектикалық бірлігін сақтау;

4. Қазақ ұлттық педагогикасы материалдарын тәуелсіз мемлекеттің мүддесіне «Қазақстан – 2030» стратегиялық бағдарламасының бағытына сәйкестендіріп пайдалану;

5. Қазақ ұлттық педагогикасы материалдарын оқу-тәрбие процесінде пайдалануда бірізділік пен сабақтастық мәселелеріне жете көңіл бөлу;

6. Қазақ ұлттық педагогикасы материалдарын оқу-тәрбие процесінде пайдаланудың жүйелілігі мен кешенділігін қамтамасыз ету;

7. Қазақ ұлттық педагогикасы материалдарын мектептің оқу-тәрбие процесінде пайдалануда оқушылардың жас және жеке дара ерекшеліктерін назарда ұстау, оған саралы көзқарас тұрғысынан қарау. Енді осы аталған принциптердің ерекшеліктері мен өзіндік сипатына тоқталайық. Қазақ ұлттық педагогикасы материалдарын пайдалану принциптерінің бірі – бұл материалдардың оқу-тәрбие процесінде оқылатын пәндердің ерекшеліктеріне сәйкес және сабақ тақырыбымен табиғи байланыста болуы. Мысалы: 2 – сыныпта

математика пәнінің «Масса, килограмм» тақырыбына байланысты оқушыларға шама, өлшем бірліктері туралы түсініктер бергенде таразының кіре тастарын (1 кг, 2 кг, 5 кг, 10 кг) қолданумен қатар, қазақ халқының байырғы өлшем әдістерін («бір шөкім», «бір уыс», «қос уыс») қосымша материал ретінде пайдалану балалардың салыстыру, салыстыру сияқты ой операцияларын жеделдетіп, өлшем бірліктері жөніндегі білім-біліктерін кеңейте түседі.

Сол сияқты «Жылдамдық, уақыт, қашықтық» тақырыбын өткенде жылдамдық ұғымына халық тәжірибесінде қолданылатын «қас қағым», «сүт пісірім», «бие сауым», ал қашықтық ұғымына «қозы көш», «бір аттам», «бір елі», «бір қарыс», «сынық сүйем», «бір тұтам», т.б. өлшемдерді пайдалану баланы қызықтырып, танымдық белсенділігін арттырады, логикалық ойлау қабілетін, эмоциялы, сенсорлық аяларын дамытады. Сонымен бірге өз халқының математикалық білімдерінен мағлұмат алып, оны білуге, үйренуге ұмтылдырады.

Қазақ ұлттық педагогикасы материалдарын пайдаланудың келесі бір маңызды принципі – оқушылардың қазақ ұлттық педагогикасы жөніндегі білімдерінің мінез-құлық, дағды іскерліктерінің қалыптасуымен үйлесім табуы. Салт-дәстүр, ырым-жоралғы, наным-сенімдерге байланысты сауап, кесір, обал, ысырап, ар, намыс, ұят, т.б. моральдық өлшем жас буынның жағымды мінез-құлқын, ақыл-парасатын, әдептілігін, көрегенділігін қалыптастыруда тамаша тәрбие құралы болып табылады. Сондықтан қазақ ұлттық педагогикасы материалдарын оқу-тәрбие процесінде пайдалану барысында олардың тәлімділік, тағылымдық мән-мағынасы ескерілуі қажет. Бұл орайда қазақ мақал-мәтелдерін мысалға алсақ та жеткілікті. К.Ж. Кожахметованың пікірінше, халықтың рухани қазынасы – мақал- мәтелдер аса пәрменді тәрбие құралы іспеттес. Мысалы, «Кісі елінде сұлтан болғанша, өз елінде ұлтан бол», «Ел іші – алтын бесік» немесе «Атаңның ұлы болғанша – еліңнің құлы бол» мақал-мәтелдері балаларға Отан, ел, жер қадірін терең сезіндіріп өз халқының партияты болуға талпындырады. Жүсіп Баласағұн бабамыздың «Құтты білік» еңбегінің де жас өспірімдерге үйретер үлгі-өнегесі мол.

«Кімге құдай берсе білім, ақылды, Қолы жетіп, алар ол мол асылды. Ақылды ұл, біл білімді – білікті, Қонса екеуі – ұлы етер жігітті», – деген өлең жолдары білімнің шыңына ұмтылу үшін еңбексүйгіштік, төзімділік, табандылық қасиеттердің қажет екенін, адамның қадір-қасиеті білім, ақыл арқылы танылатынын меңзейді [4,12]. Қазақ ұлттық педагогикасы материалдарын оқу-тәрбие

процесінде пайдаланудың тиімділігі мен нәтижелілігі ұлттық және жалпыадамзаттық құндылықтардың диалектикалық бірлігін сақтау принципінің категориялардың біреуіне басымдылық беру әлеуметтік-тарихи қоғамдастықтар арасында қайшы пікірлер тудырады. Оның себебі: ұлттық дәстүрі мен ұлттық мәдениет аса күрделі сипаттама болғандықтан, пайдалану парқын білмесе, жастардың ұлттық салт-дәстүрге, адамгершілік нормаларына жағымсыз қарым-қатынасы пайда болуы немесе ұлттық сана-сезім шамадан тыс ұлғайып, ұлтшылдыққа әкеп соғуы да мүмкін. Осы жағдай мектеп міндеттерін шешуде қазақ ұлттық педагогикасы мен әлемдік өркениет қазынасының, көп ұлтты Қазақстан халықтары мәдениетінің диалектикалық бірлігін сақтау қажеттігін тудырады. Жалпыадамзаттық құндылықтар ұлттық нышандар арқылы қабылданады, сөйтіп бірін-бірі толықтырып, байытады. Балалардың ұлттық мәдениет өркендерін меңгеруге деген ынта-ықыласы мен құштарлығын сақтап, дамыта отырып, жалпыадамзаттық мәдениет пен өркениет жетістіктеріне ұмтылдыра білу ұлттық дарашылдықтан аулақ болатындай жұмыс мазмұны мен формаларын, әдістерін іздестіруді қажет етеді. Қоғам дамуының қай кезеңінде болмасын мектеп сол қоғамның талаптарынан туындайтын әлеуметтік сұранымды орындап, соған сай бағыт-бағдар ұстайтыны белгілі.

Қазақ ұлттық педагогикасы материалдарын оқу-тәрбие процесінде бірізділікпен, сабақтастықпен пайдалану принципінің қатаң сақталуы көкейкесті проблемалардың бірі. Қазақ ұлттық педагогикасы материалдарын оқу-тәрбие процесінде ретсіз, жүйесіз қолдану салдарынан ұлттық мұраның мән-маңызына нұқсан келуде. Мектептің тәрбие шараларында халықтық салт – дәстүрдің «Тұсау кесу», «Келін түсіру», «Шашу, шашу», сияқты жекелеген, көпшілікке танымал түрлерін ғана пайдалану «дәстүрге» айналды. Тіпті кішкентай қыздарға сәукеле кигізіп қою сияқты дәрекі жайттар да орын алуда. Осы кемшіліктерді жою мақсатында сабақтарда, тәрбие жұмыстарында, оқушылардың шығармашылық іс-әрекетінде бірізділікті, сабақтастықты сақтау, ұлттық педагогика материалдарының мән-мазмұнына жете көңіл бөлу көзделеді. Мысалы, салт-дәстүрлерді пайдалануда адам дүниеге келіп, ақырғы сапарға аттанғанға дейін («тал бесіктен жер бесікке») аралықтағы барлық түрлері қамтылуы тиіс. Ал халық шығармашылығы үлгілерін қолдануда бастауыш сыныптарда қаламақ, санамақ, жұмбақ тәрізді бала қоғамдағы қарым-қатынастар туралы түркі ғұламаларының, қазақ ақын-жырауларының, ағартушы

қайраткерлерінің күрделі еңбектері білім мен тәрбие мазмұнына арқау болса, нәтижелілігі арта түсері хақ. Келесі принцип – қазақ ұлттық педагогикасы материалдарын оқу-тәрбие процесінде пайдаланудың кешенділігі және жүйелілігі. Қазақ ұлттық педагогикасы материалдарын оқу-тәрбие процесінде меңгерудің мазмұндық жағынан да, орындалу тәртібі жағынан да логикалық жалғастық табуының мәні зор. Айталық, бастауыш сыныптарда сабақ мазмұнына салт-дәстүрдің бала тәрбиесіне байланысты түрлері, ал орта және жоғары сыныптарда үйлену, үй болуға, адам қазасына қатысты рәсімдер ендірілсе, бұдан әрі сабақта алған білімдері сыныптан тыс шығармашылық әрекеттерінде (шығарма, реферат жазу, ғылыми конференцияларға баяндамалар дайындау және т.б.) тереңдетілсе, оқушылардың халықтық әдет-ғұрып жөнінде жүйелі ұғым-түсініктері қалыптасары сөзсіз. Осындай логикалық байланыстар қазақ ұлттық педагогикасы материалдары саласынан бірізді, терең білімдерін меңгеруге мүмкіндік береді. Кешендік принципі қазақ ұлттық педагогикасы материалдарының I сыныптан IV сыныпқа дейін оқытылатын барлық пәндердің мазмұнында және тәрбие беру кезеңдерінде қамтылуымен, сондай-ақ оқушылардың сыныптан тыс шығармашылық іс-әрекеттерінде, басқа да тәрбие шараларында қолданылуымен қамтамасыз етіледі. Қазақ ұлттық педагогикасы материалдарын оқу-тәрбие процесінде пайдаланудың маңызды принциптерінің бірі – оқушылардың жас ерекшеліктерін назарда ұстау және оған сыни көзқарас тұрғысынан қарау. Бастауыш, орта, жоғары сынып оқушылары өздерінің анатомиялық-физиологиялық, психологиялық қасиеттерімен ерекшеленеді.

Бастауыш сынып (1–4 сыныптар) оқушыларының жас шамаларына қарай, олардың адамгершілік, табиғатқа аялы көзқарас, үлкенді сыйлау, сөзге беріктік, адалдық, құбылыстарымен сыпайы қарым-қатынас жасау сияқты сапа-қасиеттерін тәрбиелеуге бағытталған салт-дәстүр үлгілері ұсынылады. Халық шығармашылығы саласынан оқу пәндерінің тақырыптарына байланысты жаңылтпаш, ойын әндерін, санамақ, қаламақ үйрету, ал сыныптан тыс шығармашылық әрекеттері мен тәрбие шараларында табиғи материалдардан ойыншықтар жасату, әндердің инсценировкаларын, қойылымдарын ұйымдастыру қарастырылады. Сонымен, қазіргі бастауыш сынып оқу бағдарламалары мен оқулықтарына жасалған талдау, қазақ ұлттық педагогикасы материалдарының тәлімдік-тағылымдық мүмкіндіктері назардан тыс қалғандығын және оларды ендіру әлі де болса өзіндік сұраныс



деңгейін қанағаттандырмай отыр. Қазақ ұлттық педагогикасы арқылы бастауыш сынып оқушыларының ақыл-ойын дамыту мәселесі өте күрделі болғандықтан, бұл мәселе толық шешімін тапты деуге болмайды.

#### Пайдаланылған әдебиеттер

1 Бөлеев Қ. Қазақ халқының этнопедагогикасы: пед. ғыл. канд. ... автореф. – Жамбыл, 1992. – 22б.

2 Лихачев Б.Т. Педагогика. Учебное пособие. – Москва: Просвещение, 1988, 420с.

3 Пирлиев К. Прогрессивные традиции народной педагогики в современном воспитании школьников (на материале Туркменской ССР): автореф. ... докт.пед. наук.– Ташкент, 1997. - 47с.

4 Қожахметова К.Ж. Мектептің ұлттық тәрбие жүйесі: теория және практика. – Алматы, 1997. - 242б.

#### Резюме

В данной статье раскрывается состояние когнитивной деятельности будущих учителей в условиях национального образования.

#### Resume

The cognitive activity of the future teachers in the conditions of the national education is revealed in this article.

**ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ  
КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ**

**С.А. НУРГАЛИЕВА**

кандидат педагогических наук, ассоциированный профессор,  
Восточно-Казахстанский государственный университет  
имени С.Аманжолова

**С.Ж. ЗЕЙНОЛЛА**

доктор PhD, ведущий научный сотрудник,  
Казахский национальный университет имени аль-Фараби

**Г.У. ДЕМЕШЕВА**

старший преподаватель, магистр,  
Атырауский государственный университет  
им.Х.Досмухамедова

**Г.К.Есполова**

старший преподаватель, магистр,  
Восточно-Казахстанский государственный университет  
имени С.Аманжолова

**Аннотация**

Статья посвящена исследованию вопросов развития критического мышления. В связи с тем, что вопросы формирования критического мышления в казахстанском академическом сообществе исследуются крайне слабо и специально не выделяются, автором на основе анализа структуры и содержания понятия «критическое мышление» обобщены теоретические положения о сущности критического мышления исследователей дальнего и ближнего зарубежья.

*Ключевые слова:* критическое мышление, самостоятельность, тип мышления, анализ информации, процесс, рефлексия.

В стратегии «Казахстанский путь – 2050: Единая цель, единые интересы, единое будущее», актуализируя вопросы, связанные с вхождением в число 30-ти развитых стран мира, Президент страны Н.А. Назарбаев отметил, что результатом обучения школьников должно стать овладение ими навыками критического мышления, самостоятельного поиска и глубокого анализа информации [1].

Председатель Движения «Казахстан-2050» Д. Жумин считает, что «критическое мышление-это необходимый навык в 21 веке, и

мы хотим, чтобы наши граждане им искусно владели. О важности критического мышления нужно говорить, ему нужно обучать. И начинать надо с детей, молодежи» [2].

Тем не менее, казахстанские исследователи сходятся во мнении, что эффективность развития критического мышления обучающихся в казахстанских образовательных учреждениях проводится не в достаточной мере, так как существуют определенные барьеры, связанные с финансовыми и организационными причинами [3,4].

Практика развития критического мышления в средней школе осложняется отсутствием реальных условий, к которым мы относим необходимость разработки целостной концепции развития критического мышления школьника как условие развития личности и содержательной модели критического мышления. В дальнейшем обосновании нуждаются также педагогические средства развития навыков и качеств критического мышления. Обучение в массовой школе часто носит формальный характер. Наряду с информационной перегруженностью учащихся в обучении точным дисциплинам наблюдается явная недооценка роли гуманитарных наук и философии. Развитие критического мышления частично осуществляется в преподавании естественных наук с использованием новых технологий [5].

Наши выводы подтверждает старший координатор социального сектора Всемирного банка по региону Центральной Азии. С. Айрапетян резюмирует, что «учителя в Казахстане недостаточно владеют современными педагогическими методиками, позволяющими развивать критическое мышление у учеников, использовать навыки в решении практических, нестандартных задач» [6].

Однако, авторы в своем исследовании считают, что казахстанские преподаватели применяют отдельные элементы развития критического мышления на своих занятиях. В целом же, вопросы формирования критического мышления в казахстанском академическом сообществе исследуются крайне слабо и специально не выделяются.

Чтобы внести свой вклад в линию исследований, изучающих развитие критического мышления в условиях обновленного содержания обучения, авторы в настоящей работе на основе анализа структуры и содержания понятия «критическое мышление» обобщили теоретические положения о развитии критического мышления исследователей дальнего и ближнего зарубежья.

Результаты исследования повысят осведомленность об эффективности развития критического мышления среди академического сообщества и казахстанского общества в целом, могут служить базой для дальнейших теоретических исследований в области изучения вопросов формирования критического мышления.

Из обзора научно-исследовательской зарубежной литературы следует, что критическое мышление изначально исследовалось в основном в двух академических дисциплинах: философии и психологии.

Современные специалисты А.У. Бидл, Д.Х. Кларк под критическим мышлением понимают процесс, при помощи которого разум перерабатывает информацию, чтобы понять установившиеся идеи, создать новые или решать проблемы. Д. Дьюи, Дж. Курфис, Дж. Баррел, Д. Брукфилд признавая процессуальный характер феномена, представляют критическое мышление как процесс, который направлен на принятие решений, на представление своей позиции в контексте исследования, решения проблем, в форме определенного суждения, при рассмотрении возможных других вариантов решений проблем, задач. Процесс, который направлен на оценку, проверку допущений оснований мысли, действий, на создание альтернативных способов принятия решений и т.д.

Итак, в зарубежных исследованиях критическое мышление понимается как активное и систематическое использование когнитивных стратегий, направленных на изучение, оценку и понимание событий, способность решать проблемы и принимать решения на основе здравого смысла и веских доказательств [7].

Таким образом, несмотря на разнообразие определений у зарубежных исследователей, критическое мышление понимается как оценочно-рефлексивная деятельность, которая направлена на:

1) оценку результатов и процесса мыслительной деятельности с помощью рефлексии;

2) обоснование истинности выдвигаемых предположений, выводов, заключений в соответствии с законами и правилами логики, осознанный контроль за ходом интеллектуальной деятельности, суть которого заключается в соотношении контролируемого с эталоном.

В последнее время проблема развития критического мышления анализируется и российскими исследователями (Е.В. Волков, Е.О. Галицких, Р.М. Грановская, С.И. Заир-Бек, А.В. Федоров и др.). С.И. Заир-Бек отмечает, что, несмотря на то, что «термин «критическое мышление» известен очень давно из работ

таких известных психологов как Ж. Пиаже. Дж. Брунер, Л.С. Выготский, в профессиональном языке педагогов - практиков в России это понятие стало употребляться сравнительно недавно» [7, с.13].

Во второй половине 90-х годов XX века технология развития критического мышления школьников и студентов посредством чтения и письма (РКМЧП) получила известность в российском образовании благодаря разработкам американских педагогов Дж. Стил, К. Мередит, Ч. Темпла, С. Уолтера. Концептуальной идеей данной педагогической технологии, используемой в работе многих ведущих вузов страны, является «формирование у студента позиции субъекта собственной учебно - познавательной деятельности, умений ее рефлексировать, организовывать, осуществлять, достигать самостоятельно поставленных целей» [8, с.112].

О. Галицких обобщает основные характеристики критического мышления в рамках технологии как тип мышления, помогающий находить собственные приоритеты в личной, профессиональной и общественной жизни, а так же соотносить их с актуальными нормами. Критическое мышление, по ее мнению - индивидуальная ответственность за сделанный выбор и одновременно сложный процесс, позволяющий развивать культуру «диалога» в совместной деятельности. Оно «повышает уровень культуры индивидуальной работы с информацией, формирует умение анализировать и делать самостоятельные выводы, прогнозировать последствия своих решений и отвечать за них» [9, с.112].

В Педагогическом энциклопедическом словаре мышление определяется как «социально обусловленный, неразрывно связанный с речью психический процесс поисков и открытия существенно нового, процесс опосредованного и обобщенного отражения действительности в ходе ее анализа и синтеза. Мышление возникает на основе практической деятельности из чувственного познания и далеко выходит за его пределы» [10, с.431].

Е.В. Волков считает, что критическое мышление, отличающееся «обоснованностью и целенаправленностью, - такой тип мышления, к которому прибегают при решении задач, формулировании выводов, вероятностной оценке и принятии решений» [11, с.5].

По мнению М.В. Кларина, современное понимание критического мышления выходит за пределы обыденного набора знаний-умений-навыков, такого привычного для отечественной

педагогике, и относится скорее к личностной сфере: «критическое мышление представляет собой рациональное, рефлексивное мышление, которое направлено на решение того, чему следует верить или какие действия следует предпринять. При таком понимании критическое мышление включает как способности (умения), так и предрасположенность (установки)» [12].

Таким образом, разнообразные дефиниции понятия «критическое мышление» у зарубежных и российских авторов сводится к следующему: критически мыслить – значит осознанно оценивать, рассуждать, мыслить.

В настоящее время идеи развития критического мышления активно распространяются и в нашей стране. Критическое мышление характеризуют и как метод, методику, технологию, особую социальную практику, философский подход или идеологию.

Из результатов анализа научной литературы по теоретическим основам критического мышления среди казахстанских исследователей хотелось бы выделить учебное пособие «Основы критического мышления» Г. Бекахметова и А. Коржумбаевой. Основная цель книги «Основы критического мышления» – помочь читателю овладеть этим навыком. По словам одного из авторов, это первое учебное пособие, адаптированное для нашей страны, которое, надеемся, станет настольной книгой каждого казахстанца [13].

Современный человек в той или иной степени обладает качествами критического мышления в силу объективных условий, сформированных спецификой развития общества и влияющих на способ их отражения личностью. Но наличие отдельных качеств не гарантирует формирование особого состояния мышления в целом.

Интерес представляет исследование Д. Халперна, который выделяет целый ряд качеств, которые характеризуют критически мыслящего индивида. К этим качествам относятся следующие:

- 1) готовность к планированию;
- 2) гибкость;
- 3) настойчивость;
- 4) готовность исправлять свои ошибки;
- 5) осознание и анализ собственных рассуждений;
- 6) поиск компромиссных решений [14, с.56].

Таким образом, критическое мышление становится точкой опоры, естественным способом взаимодействия с идеями и информацией: «мы стоим перед проблемой выбора информации.

Необходимы умения не только овладеть ею, но и критически оценить, осмыслить, применить.

Задумываясь над возникающей проблемой или осмысливая новую информацию, критически мыслящий школьник/студент задается возникающими у него вопросами, которые в свою очередь определяют вектор для решения данной проблемы или ответа на вопрос об отношении к полученной информации. Известно, что очень трудно уйти от ответа на вопрос, который задан себе самому и волнует тебя по-настоящему, поэтому именно с постановки вопросов начинается серьезная работа, связанная с осмыслением и анализом. Таким образом, именно самостоятельный и порой мучительный поиск ответов на интересующие вопросы побуждает человека к мыслительной, исследовательской деятельности.

Резюмируя теоретические положения исследователей дальнего и ближнего зарубежья по развитию критического мышления, можно сделать такие выводы:

Во-первых, критическое мышление есть мышление самостоятельное. Когда занятие строится на принципах критического мышления, каждый формулирует свои идеи, оценки и убеждения независимо от остальных.

Во-вторых, информация является отправным, а отнюдь не конечным пунктом критического мышления. Знание создает мотивировку, без которой человек не может мыслить критически.

В-третьих, критическое мышление начинается с постановки вопросов и уяснения проблем, которые нужно решить. «Следовательно, – заключает Джон Бин, – сложность обучения критическому мышлению состоит отчасти в том, чтобы помочь ученикам разглядеть бесконечное многообразие окружающих нас проблем».

Бразильский педагог Пауло Фрейре придерживается мнения, что учение пойдет гораздо успешнее, если ученики будут формулировать проблемы – в том числе экономические, общественные и политические – на основе собственного жизненного опыта и затем решать их, используя при этом все возможности, которые предоставляет ему школа.

В-четвертых, критическое мышление стремится к убедительной аргументации. Критически мыслящий человек находит собственное решение проблемы и подкрепляет это решение разумными, обоснованными доводами. Он также сознает, что возможны иные решения той же проблемы, и старается доказать, что выбранное им решение логичнее и рациональнее прочих.

И, наконец, в-пятых, критическое мышление есть мышление социальное. Когда мы спорим, читаем, обсуждаем, возражаем и обмениваемся мнениями с другими людьми, мы уточняем и углубляем свою собственную позицию. Поэтому педагоги, работающие в русле критического мышления, всегда стараются использовать на своих занятиях всевозможные виды парной и групповой работы, включая проведение дебатов и дискуссий, а также различные виды публикаций письменных работ учащихся [15].

Таким образом, в результате анализа современных подходов к структуре и содержанию понятия «критическое мышление» обобщены теоретические положения о сущности критического мышления исследователей дальнего и ближнего зарубежья.

Данное исследование подтверждает, что вопросы формирования критического мышления в казахстанском академическом сообществе исследуются крайне слабо и специально не выделяются. Очевидно, что в настоящее время существует объективная потребность в работах казахстанских исследователей по проблеме формирования и развития критического мышления обучающихся с ориентацией на лучший мировой опыт, но с учетом уже имеющихся понятий, подходов и методов в казахстанской системе образования.

#### Список литературы

1 «Казахстанский путь – 2050: Единая цель, единые интересы, единое будущее» URL: <http://meta.kz/novosti/kazakhstan/860000-opublikovano-poslan~.html> (дата обращения 11.02.2018)

2 Движение «Казахстан-2050» стимулирует развитие критического мышления у граждан страны. URL: <https://www.zakon.kz/4612224-dvizhenie-kazakhstan-2050-stimuliruet.html> ( дата просмотра 11.02.2018)

3 Абрахам А., Исаулы С., Абильдаева К.М. Навыки критического мышления: сравнительное исследование среди британских и казахстанских студентов. Педагогический журнал Башкортостана. - №3. - 2016 (1). – С.72

4 Молодежь Казахстана – от университетов до политики. URL: <http://saanetwork.org/archives/9258> (дата обращения 11.02.2018)

5 Нурғалиева С.А., Куленова Г.Б., Чжан Е., Есполова Г.К. К вопросу формирования критического мышления студентов классического вуза. Вестник Евразийского национального университета им. Л.Н. Гумилева. - № 3 (112). - 2016. - С.328-334

6 Как и почему изменится система образования в Казахстане? URL: <https://infburo.kz/stati/kak-i-pochemu-izmenitsya-sistema-obrazovaniya-v-kazahstane.html>

7 Lipman M. Critical thinking what can it be? // Educational Leadership, 1988. - Vol.46(1). - P. 38-43.

8 Заир-Бек С.И. Критическое мышление. М., 2002. – С.43



- 9 Галицких Е.О. Диалог в образовании как способ становления толерантности. М.: Академический проект, 2004. - 240 с.
- 10 Педагогический энциклопедический словарь, 2003. - С.431
- 11 Волков Е.В., Развитие критического мышления. М., 2004. – С.42
- 12 Кларин М.В. Инновационные модели обучения в зарубежных педагогических поисках. М.: Арена, 1994. – С.32
- 13 Учебное пособие «Критическое мышление» URL: <http://kz2050.kz/ru/news/938> (дата обращения 11.02.2018)
- 14 Халперн Д.. Психология критического мышления. СПб., 2000. – С.74
- 15 Клустер Д. Что такое критическое мышление. URL: <http://rus.1september.ru/article.php?ID=200202902> (дата обращения 11.02.2018)

#### Түйін

Қазақстандық академиялық қоғамда сын тұрғысынан ойлау өте нашар зерттеліп, нақты анықталмағанына байланысты, автор «сыни ойлау» ұғымының құрылымы мен мазмұнын талдау негізінде алыс және жақын шет елдерден зерттеушілердің сын тұрғысынан ойлау дамуының теориялық ережелерін жинақтайды.

#### Resume

In connection with the fact that critical thinking in the Kazakhstani academic community is studied extremely weakly and is not specifically identified, the authors, on the basis of the analysis of the structure and content of the concept of "critical thinking," summarize the theoretical provisions on the development of critical thinking of the researchers far and near abroad.

УДК 316.(574)

## РУХАНИ ЖАҢҒЫРУ ЖӘНЕ ӘЛЕУМЕТТІК ҚАТЫНАС

**Б.Ж. АБДРАШЕВА**

социология ғылымдарының кандидаты, доцент

**Л.Г. БАЛАБЕКОВА**

магистр, аға оқытушы

**А.С. МУСРАУНОВА**

магистр, аға оқытушы

Е.А. Бөкетов атындағы Қарағанды мемлекеттік университеті

### **Аннотация**

Мақалада әр алуан топтардың, таптардың бір-біріне деген қарым-қатынастарын, жақындығын, қарама-қайшылығын, қоғамдағы орнын білдіріп, әлеуметтік қатынас құрылымының, дәстүрдің сәйкестендіріліп, заманауи ағымға сай өзіндік интеграциялауын ғылыми әдіснамалық жолмен сараптап, негізгі ерекшеліктеріне тоқталған.

*Түйін сөздер:* дәстүр, әлеуметтік қатынас, рухани мәдениет, ұлттық құндылықтар.

Қазақстан ішкі және сыртқы салиқалы саясаттымен, байсалды қадамдарымен, ел экономикасын өрге бастырудағы батыл қимылдарымен, жаһандық мәселелерді шешудегі игі бастамаларымен бүкіл әлемге танылды. Тәуелсіздік жылдары рухани өмірге бұрын соңды болмаған өзгерістер әкелді.

Материалдық-техникалық және қаржылай қамтамасыз етудегі ауыртпашылықтарға қарамастан қазақ халқының рухани мұрасын толық қалпына келтіру, ұлттық дәстүрді, оның мәдени-этникалық және нормалық-этникалық құбылыстарын әлеуметтік институт ретінде ғылыми-теориялық жағынан талдай отырып, оның мәдениетін батыстандырудың теріс ықпалдарынан қорғау кезек күтірмейтін келелі мәселеге айналды.

«Болашаққа бағдар: рухани жаңғыру» – Қазақстан жұртшылығына ұсынып отырған Қазақстан Президентінің жаңа дәуір кеңістігіндегі ел тағдырын анықтап, мемлекетіміздің дамуын тануға, бағыт-бағдарын белгілеуге жаңа кеңістік ашар үшінші жаңғыру дәуірінің іргелі тарихи құжаты екеніне көзіміз жете түсті [1, 67 б.].

Заман талабынан туындап отырған аталмыш мәселелерді шешуде Қазақстан үшін екі үлкен міндет туындады. Бірі – санадағы, әлеуметтік тәжірибедегі бодандықтың елдіктен, теңдіктен алыстататын қиянатынан тезірек арылу, екіншісі – тәуелсіз азат Қазақстанның аяғынан тік тұруына, әлемдік өркениетке өзіндік келбет-кейпімен кірігуіне лайықты үлес қосу.

Әлемдік үрдіске қалтқысыз араласуды мақсат еткен Қазақстанға рухани-мәдени болмысымызды, ұлттық дәстүрімізді, құндылықтарымызды, қазақы пішін-болмысымызды бүлдірмей, қолдан келсе таза ұстаудан басқа жол жоқ. Өйткені, алыс-жақын мемлекеттер қоян-қолтық жақындасып жатқан мына заманда ұлттан ұлттың, нәсілден нәсілдің, халықтан халықтың өзгешелігі, ерекшелігі, төлтума даралығы мен айырмашылығы тек дәстүр, руханият, тіл, менталитет салаларына келіп тіреледі. Ендеше, вестернизацияны ой елегінен өткізу көкейкесті мәселеге жатады. «Вестернизация» ұғымы қазақстандық қоғамтанушылар тарапынан да талдау объектісі болып келді. Қазіргі жаһандану үрдістері және олардың ұлттық мәдениеттерге тигізетін әсері соңғы жылдары қоғам өкілдері арасында, қызу талқыланып, әртүрлі пікірлер айтылып жүр.

Неоконсерватизм идеологиясын австриялық экономист Фридрих Август фон Хайек (1899-1992) өзінің «Құлдыққа апаратын жол», «Еркіндік конституциясы» еңбектерінде, «Құқық, заң шығарушылық және еркіндік» трилогиясында негіздеді. Оның әлеуметтік-философиялық доктринасы экономикалық концепциясымен қатар қазіргі қоғамды ұйымдастыру, мәдени даму, ғылыми таным методологиялары мәселелерін де қамтиды.

Хайек өз ілімінде нарықты мемлекеттік реттеудің кез келген формасын сынай отырып, Кейнстің теориясына да, социализм іліміне де қарсы шығады. Жалпы игілік үшін меншікті әлеуметтендіру, оның пікірінше, индивидуалдық еркіндікті басып-жаншып, тоталитарлық режимді орнатады. Қазіргі плюралистік қоғамға құқық үстемдік ететін мемлекет қана сәйкес келеді. Құқықтық мемлекет жеке құқықтан, тіпті конституциядан да үстемдігін білдірді, өйткені «жеке меншік еркіндіктің басты кепілі болып табылады» [2, 401 б.].

Қазіргі батыстандыру саясатында экспансиялық сипаттың күшейіп келе жатқанын көрсетеді. Бұл қазақстандық зиялы қауымды да толғандырмай қоймайды. Біз осындай экспансияға төтеп бере алатындай болуымыз керек. Осы жөнінде академик Ә. Нысанбаев айтқанындай, вестернизация яғни, батыстану – бүкіл

әлемді батыстың үлгісімен дамыту. Мысалы, нарыққа көшіп жатырмыз, демократия, сөз бостандығы деп жүрміз мұның бәрі батыстан шыққан, ал шығыстың құндылығы өз алдына [3, 27 б.].

Бізге жаһандану процесінің пайдалы жағы – біз батыстан инвестиция алып жатырмыз, капитал, технология келеді. Ол біздегі тоқтап тұрған өндіріс орындарын жандандыруға септігін тигізеді. Бірақ Қазақстан батыс рыногына, бәсекеге төтеп беретін өз тауарын шығара алмай отыр. Ондай тауар бізде жоқ. Қарап отырсақ, жаһандану процесінде біздің еншімізге тиетін шаруа шикізат өндіру ғана сияқты.

Шетелдіктер бізден шикізатты арзанға сатып алып, өндеп, пайдалы затқа айналдырып, қымбатқа қайта сатады. Бұл экономикалық жаһандану. Мәдени жаһандану салдары одан да қауіпті. Сөйтіп, біз саяси және экономикалық тәуелсіздігіміздің белгілі бір бөлігінен еш соғыссыз-ақ, бейбіт жолмен айырылып қалу қауіпін ескертеді. Бұл жерде саяси дәстүр мен мәдени ұлттық дәстүрдің бетпе-бет келген тұсында, халық патриоттары мен ұлт жанашырларының алдын ала қамданғаны орынды болар еді деген ойды білдіреді.

Алғашқы нарықтық қатынастар кезіндегі рухани мәдениеттің көптеген ұжымдары мен түрлеріне ыңғайсыз болып шықты, мәдениет пен өнердің дәстүрлі емес түрлері (негізінен, батыстық) қаулап өсті. Мұндайда елдігімізді, ерендігімізді сақтап қалудың жолы – ұмыт бола жаздаған ұлттық дәстүрімізді қайта жаңғырту.

Дәстүрлердің жалпыға ортақ ең маңызды қызметі – адамдар арасындағы қатынастардың өркендеуі және өзгеруі жағдайындағы тұрақтылықты ретке келтіріп отыру. Тұрақтылық болмаса, даму да болмайды. Демек, дәстүрсіз қоғамдық қатынастардың қалыптасуы, дамуы, өзгеруі мүмкін емес.

Тұрақтылықты реттей отырып, дәстүр қоғамдық болмыстың ең маңызды негізін түзеді. Қоғамдық қатынастар тарихи дамудың әрбір жаңа сатысында сақталып қана қалмастан өзгеріп, жаңара береді. Сөйтіп, дәстүрлер арқылы қайта жаңғыру жүзеге асады, ескі қатынас түрлерінің қазіргі және болашақтағы қатынас түрлері келіп шығады.

Француз әлеуметтанушысы Э. Дюркгеймнің пікірінше, әлеуметтану әлеуметтік нақты мәні бар, оған ғана тиісті қатынастарды, олардың саналарын терең зерттеуі керек. Э. Дюркгейм әлеуметтік фактілерді бастапқы түсінікті (елестетуді) жатқызады. Ұжымдық ұғымға әртүрлі адам өмірінің моральдық,

басқаша айтқанда, әдет-ғұрып, дәстүр, тәртіп ережелері т.б. кіреді. Ал, олар объективті түрде өмір сүреді.

Э. Дюркгейм қоғамды ерекше субстанция ретінде қарастырды, оны топтық сана мен топтық мінез-құлық ерекшеліктерімен салыстыра отырып түсіндірген. Топ ойлайды, сезінеді, іс-әрекет, қимыл жасайды. Ал, бұл топтың мінез-құлқы оның әрбір жеке мүшесінің ой-сезім, іс-әрекетінен басқаша. Бұл постулатты Э. Дюркгейм барлық қоғамға қолданады. Әлеуметтік фактілер индивидтен (адамнан) тәуелсіз, ол да табиғат құбылыстары сияқты, бірақ, олар адамға еріксіз түрде әсер етіп, оның қоғамда бір тәртіппен жүруін талап етеді. Мұнда әлеуметтік қатынас түсінігінің дәстүрі қалыптасады. Қазақ мәдениеті батыстандыру мен жаһанданудың жойқын ағысына батып кетпей тұрғандағы ұлттық дәстүрді Дюркгейм айтқандай, әлеуметтік қатынасының тұрақтылығына айналдыру [4, 37 б.].

М. Вебер саяси әлеуметтануды дамытуға да үлкен үлес қосты. Өзінің әлеуметтік іс-әрекет тұжырымдамасына сүйене отырып, ол саяси билікті үш түрге бөлді: харизматикалық; дәстүрлік; бюрократтық. Харизматикалық үстем ету – яғни соқыр сезіммен көсемге сенуге негізделген. Дәстүрлік – дәстүр мен салтқа негізделген; ал бюрократтық деп ресми қызметтегі адамдардың, азаматтардың мүддесіне нұқсан келтіріп, өз міндеттерін формальды түрде атқаратын үстем ету формасы. Осыдан барып, «бюрократизм» деген ұнамсыз ұғым пайда болды.

Бюрократизм – істің мәніне немқұрайлы формальды қарау, істі көпке созу. Екінші жағынан, мұның өзі бюрократтардың кәсіби деңгейі мен адамгершілік қасиеттерінің төмендігін, қызмет тәжірибесінің кемдігін дәлелдейді. Осыдан келіп қазіргі қоғамдық ортада ұлттық әдет-ғұрыптарды пайдалану ескіліктің қалдығы, оны жаңғырту, іске асыру мардымсыз деген шорқақ оймен ғана шектелетін оқымыстылар мен чиновниктер арасында «бюрократтану» дәстүрінің қалыптасу қаупі бар екенін ескерткіміз келеді. Уақыт көрсеткендей, харизматикалық биліктегі қатынас тұрпайы болғандықтан ондағы билік келе-келе жойыла бастады да, ондағы кейбір дәстүрлік пен бюрократтық биліктегі қатынас күні бүгінге дейін сыртқы формасын өзгерткенімен, ішкі әлеуметтік билік қатынасы әлі де сақталуда.

П.А. Сорокин әлеуметтанудың ірі тұжырымдамасын жасап, дүние жүзіндегі өзгерістердің болашағын түсіндірді. Оның бұл жөнінде екі тұжырымдамасы болды. Олардың біріншісі, әлеуметтік-мәдени динамика, екіншісі – қоғамның тұтастық тұрпаты. Бірінші

тұжырымдамасына қандай да бір тарихи өзгеріс болмасын, оны мәдени типтердің дамуы ретінде қарады. Ал, мұндағы әрбір мәдени тип бір бүтін ерекше құбылыс ретінде көрінеді [5, 89 б.].

Неміс философы Гегель «Философия права» атты еңбегінде әлеуметтік қатынас жайлы терең және жан-жақты ұғым берді. Әлеуметтік қарым-қатынас жөніндегі негізгі қағидалар Платонның, Аристотельдің, Гегельдің, Фейрбахтың және ертедегі басқа да ойшылдардың, философтардың көзқарасынан бастау алады. Бұл ұғымдар Маркс пен Энгельс еңбектерінде ары қарай дамыды. Тарихи дамудың барысында әуел бастан қосылып кететін қатынас адамдардың өз тіршілігін күн сайын қайтадан өндіретіндігінде, басқа адамдарды өндіре бастап, үнемі өсіп-өніп отыратындығында: бұл ерлі-зайыптылар арасындағы, ата-аналармен балалар арасындағы қатынас-отбасы. Алғашқыда бірден-бір әлеуметтік қатынас болған бұл отбасы кейін, көбейе түскен қажеттер жаңа қоғамдық қатынастар туғызған кезде, ал көбейіп алған халық жаңа қажеттерді туғызған кезде бағынышты қатынасқа айналады [6, 26 б.].

Елімізде жаһандану үрдісінен кенже қалмас үшін, еңбек ресурстарының және тауарлардың әлемдік базарларының талабына сәйкес жаңа технологиялық ілгерілеу мен инновациялық өзгерістердің қарқынды дамуы қуантады. Дегенмен жергілікті тауарлардың модельдерін ұлттық өрнекпен ұштастырып, бүкіләлемдік талғамға сай жасалып, әлеуметтік қажеттіліктерді туғызып, материалдық және рухани өндіріс нәтижелерімен алмасу арқылы сұранысты көбейту, әлеуметтік болжам жұмыстарын жоспарлау, Шығыс және Батыс өркениеттерінің диалогын жандандыруды қолға алу, әлеуметтік бақылау мен қадағалау арқылы әлеуметтік институт функцияларын айқындаймыз.

Әлеуметтік жалпы заң жеке ерекше, сондай-ақ атқаратын қызметіне орай даму және өмір сүру заңдары болып бөлінеді, заңдар жүйесі қоғамның «қаңқасы» десек, осы «қаңқада» қоғамдық организмнің «тәні» тіршілік етіп, өзгеріп отырады. Әлеуметтік қарым-қатынас заңы әлеуметтік жүйе дамуының негізгі бағытын көрсеткенімен кездейсоқтықтар мен ауытқушылықтарды «болжай алмайды». Әлеуметтік заңның объективтілігі оның адамдар еркіне бағынбайтындығында. Әлеуметтік қарым-қатынас заңын танып-білудің арқасында адам оны саналы түрде өз игілігіне пайдалана алады.

Әр алуан топтардың, таптардың бір-біріне деген қарым-қатынастарын, жақындығын, қарама-қайшылығын, қоғамдағы

орнын білдіреді. Әлеуметтік қарым-қатынасты анықтауда ұлттық элиталық т.б. топтардың әлеуметтік қатынастар жүйесіндегі орнына байланысты туатын әлеуметтік ерекшеліктері де ескеріледі. Әлеуметтік қарым-қатынастар жоғары-төменді және бір деңгейлі болып бөлінеді. Мысалы белгілі бір топтар иерархияның бір сатысында тұрғанымен өзіндік ерекшеліктері бар болса, онда олардың арасындағы бір деңгейлі әлеуметтік қарым-қатынас, ал әртүрлі әлеуметтік сатылардағы топтардың ерекшеліктері жоғары-төменді әлеуметтік қарым-қатынас болып табылады.

Әлеуметтік қарым-қатынас билік, мәртебе, бедел ұғымдарымен де байланысты. Сан алуан әлеуметтік экономикалық жүйелер және әлеуметтік институттар әлеуметтік қарым-қатынастың сипаты мен әлеуметтік рөлдерінің жүзеге асуы жағынан бір-бірінен ерекшеленіп тұратын патриархальды-дәстүрлі қоғамда касталар, сословиелер арасындағы әлеуметтік қарым-қатынастың, әскердегі әлеуметтік қарым-қатынастың белгілі бір ережелерге, қатаң тәртіпке бағындыруынан көруге болады.

Мысалы, белгілі бір елдің әлеуметтік қарым-қатынасынан дамуын ашу үшін оның бүгінгі жағдайын, қатар өмір сүріп отырған басқа елдің жағдайымен салыстыруға болатын болса, екінші жағынан, сол елдің өзінің өткен кезеңімен де салыстыруға болады. Бірақ мұндай салыстырмаларды зиялылықпен, терең талдаулардың негізінде жүзеге асырған орынды. Онсыз кейде, басқа елдің бір жақтарының сырт көріністері «жетістік» болып көрінгенімен, ол жетістіктің сол елге ғана тән себеп-салдарлық тарихи тағдырлары болады.

Сондықтан, сол ерекшеліктерден шықпай, әртүрлі сырт көріністерді өзара теңестіру зерттеліп отырған елдің қалай дамып келе жатқандығын дұрыс түсінуге көмектеспейді. Әлеуметтік қарым-қатынастың дамуы күрделі түрде мөлшерлеп көрсетуге, көмек көрсетуге алатын ғылыми ұғымдарға «өмір салты», «әділеттілік» сияқты ұғымдар жақын болып есептеледі. Әлеуметтік қарым-қатынас түрлері интенсивтігі мен оның шиеленісуінің дамуы экономикалық саяси идеологиялық факторларға тәуелді. Бұқара халықтың қоғамның дамуы заңдарын түсінуі мен оның бостандығының дамуы тікелей байланысты.

Жеке адамның ішкі рухани құрылымын дәлелдеу және бағдарлау жүйесінің әлеуметтік қарым-қатынас жағдайларына қоғамдық бейімделудің әсерін зерттеудің тәжірибелік әдістері қарым-қатынас жасау. Әлеуметтік субъектілердің қоғамдағы жағдайы мен қоғамдық өмірдегі рөліне байланысты туатын,

олардың өзара қатынас, қызметін білдіретін, салыстырмалы түрде анықталатын тәуелсіз, ерекше қарым-қатынастардың бір түрі.

Әлеуметтік қарым-қатынастар мәні мен қоғамдық қатынастардағы орны бүгінгі күнге дейін біржақты анықталмаған күрделі мәселе болып келеді. Сол себепті, ғылымда әлеуметтік қарым-қатынастар туралы төрт түрлі пікір орын алып отыр: әлеуметтік қарым-қатынастар мен қоғамдық қатынастар өзара тең; әлеуметтік қарым-қатынастар басқа қатынас түрлерінің бір түрі; әлеуметтік қарым-қатынастар – әлеуметтік қауымдастықтардың арасындағы әртүрлі қатынастардың жиынтығы; әлеуметтік қарым-қатынастар қоғамдық қарым-қатынастардың тәуелсіз жеке түрі – олар экономикалық қарым-қатынастар мен қондырмалық қарым-қатынастардың арасындағы аралық қарым-қатынастарды құрайды. Жалпы алғанда әлеуметтік қарым-қатынастар социология ғылымының негізгі объектісі, басты зерттеу мәселесі болып есептеледі.

Әлеуметтік қарым-қатынастың әртүрлі элементтері арасында істестік, қайшылық және топтың күрес қатынастары болуы мүмкін. Адамның бүкіл рухани дүниесі, оның адамдардың қарым-қатынасында ғана пайда болады. Қарым-қатынас процесінде адамның тек қана жеке басы ғана жетілмей, олардың санасының қалыптасуына гуманистік салт-сананың әсері де тиіп («жылу жинау», «асар», «енші беру», «ерулік») қатынасын қалыптастырумен қатар әдептілік-имандылық қатынастағы салт-сана «сәлем беру», «сәлем салу», «үлкеннің жолын кеспеу», «сөзді бөлмеу», әлеуметтік нормалардың талаптарына сәйкес келіп отырған.

Әлемдік озық өркениеттердің, таңдаулы елу елдің қатарына аяқ басқан Қазақстанда уақыт талабы да жоғары, сондықтан халқымыздың мәдени, тарихи, әлеуметтік мұралары мен рухани құндылықтарын зерттеу күн тәртібіне қойылып отырған өзекті мәселе. Қазақстандық рухани жүйенің бүгінгі мен келешегі оның кешегі дәуірінде жинақталған рухани мұраларын талдай, танып білумен, мойындаумен және қадірлеумен байланысты.

Қазақ мәдениетінің креативтік қуаттылығы туралы Дидар Амантайдың «Қазақ табиғаты» деген эссесінен кейбір үзінділер келтірейік: Батыстан Шығысқа қарай көш түзелгенде, Күн қарсы алдыңнан жолықсын; Қазақ мәдениеті түркі әлемінің бұтағы емес, діңі; Ата жұртты тастап кете алмайтын солар ғана. Түркі дүниенің қара шаңырағы болып қазақтар қалды; Қазақтың тілін білмей, мәдениеті жайлы сөз айту күнә. Мәдениеті не жыраудың



толғауында, не жылқының бітімінде; Еуропалық ақыл-ой өзі түсінбеген құбылысты артта қалған өркениетке жатқызады.

Оның қолдан жасаған категориялар қатынасы көшпелі әлемін түсіндіре алмайды да, түркі мәдениетін алқашқы қоғамдық құрылыстың жүйесіне зорлап тықпалайды. Өйткені еуропалық рационализм көшпелілік ғарыш кеңістігінде салақтап бос қалады. Көшпелілік ғарыш кеңістігі ат шаптырым кең, еуропалық пайым көш шеңберін толғамымен толтыра алмай қиналады, мұндай деңгейде байытылған басқа категория қажет.

Адамның бүкіл рухани дүниесі, адамдардың қарым-қатынасында ғана пайда болады. Қарым-қатынас процесінде адамның тек қана жеке басы ғана жетілмей, олардың санасының қалыптасуына гуманистік салт-сананың әсері де тиіп («жылу жинау», «асар», «енші беру», «ерулік») қатынасын қалыптастырумен қатар әдептілік-имандылық қатынастағы салт-сана «сәлем беру», «сәлем салу», «үлкеннің жолын кеспеу», «сөзді бөлмеу», әлеуметтік нормалардың талаптарына сәйкес келіп отырған. Қазақстандық рухани жүйенің бүгінгі мен келешегі оның кешегі дәуірінде жинақталған рухани мұраларын талдай, танып білумен, мойындаумен және қадірлеумен байланысты.

#### Пайдаланылған әдебиеттер

1 Болашаққа бағдар: рухани жаңғыру. // <https://egemen.kz/article/nursultan-nazarbaev-bolashaqqa-baghdar-rukhani-zhanhghyru>.

2 Рубаник В.Е., Рубаник С.А., История политических и правовых учений. – М., 2011. – 263 с.

3 Нысанбаев А., Глобализация и проблемы межкультурного диалога. – Алматы, 2004 – 171 с.

4 Дюркгейм Э., Социология. Ее предмет, метод, предназначение. – М., 1995 – 263 с

5 Сорокин П.А., Система социологии. - М., 1993 – 211 с.

6 Гегель Г., Философия права. – М., 2015 – 268 с.

#### Резюме

В статье рассматриваются особенности национальных традиций, их влияние на формирование и развитие ценностных ориентаций личности. Статья отражает результаты теоретического анализа и обобщения материалов исследований в области изучения национальных традиций, отражающих особенности национального сознания, мировоззрения, регулирующих поведение личности.

#### Resume

The features of national traditions, their influence on the formation and development of value orientations of a personality are considered in the article. The article reflects the results of the theoretical analysis and generalization of research materials in the field of studying national traditions, reflecting the features of national consciousness, world view and regulating the social behavior of the individual.

**ХУДОЖЕСТВЕННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ЗАДАЧИ  
КАК СРЕДСТВО ТВОРЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ  
БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА-МУЗЫКАНТА**

**К.К. ДОСАНОВА**

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

**Аннотация**

В статье рассматриваются проблемы творческого развития будущих специалистов – педагогов-музыкантов в условиях модернизации системы образования Казахстана. Отмечается необходимость особой организации целенаправленного обучения с помощью специально создаваемых педагогических ситуаций. Определяются художественно-педагогические задачи, выдвинутые логикой построения музыкально-педагогического процесса.

*Ключевые слова:* художественно-педагогические задачи, творческий процесс, творческое развитие, музыкально-педагогическая деятельность, педагог-музыкант, музыкальное образование.

В настоящее время подготовка будущих специалистов реализуется в постоянно меняющихся условиях, в непредсказуемой социальной и профессиональной среде. В условиях социальных и образовательных реформ, изменений политической, экономической и культурной инфраструктуры страны перед современным образованием ставится все более актуальная задача - содействие гармоничному творческому развитию личности подрастающих поколений. Одной из приоритетных задач системы образования Республики Казахстан является «развитие творческих, духовных и физических возможностей личности, ... обогащение интеллекта путем создания условий для развития индивидуальности» [1]. Поэтому система образования должна обеспечить выработку тех качеств личности, которые позволят подрастающему поколению овладеть не только способами глубокого познания действительности, но и творческому преобразованию ее.

Творческий процесс – это деятельность человека, направленная на создание какого-либо нового продукта в сфере

идей, искусства, а также производства и организации. Сегодня творчество провозглашается неотъемлемой составляющей любой деятельности человека.

Творчество педагога во многом обусловлено спецификой его деятельности, которая носит публичный характер, осуществляется в определенных условиях и требует умения создавать новое, конструировать, комбинировать, гибко адаптироваться в различных обстоятельствах. Вообще педагогический процесс связан с постоянным творческим поиском, поскольку учителю приходится действовать в изменяющихся условиях разнообразных педагогических ситуаций.

Когда мы говорим о профессии учителя музыки, то правомерно подойти к определению его деятельности как музыкально-педагогической. Специфика же музыкально-педагогической деятельности в том, что она решает педагогические задачи средствами музыкального искусства.

Развитие потребности в новом, стимулирующей обращение педагога к современным источникам знаний, изучению передового опыта, практическому осмыслению результатов своей деятельности, умению не останавливаться на достигнутом, а наоборот, чутко реагировать на наиболее перспективные задачи музыкального образования – это далеко не полный перечень качеств, которыми, по глубокому убеждению Р.Р. Джердималиевой, должна быть наделена личность, поистине творческая и целеустремленная [2].

Идея всестороннего творческого развития педагога-музыканта была и есть в центре внимания исследователей в поисках форм и методов обеспечения необходимого уровня профессиональных знаний, умений, навыков для развития творческих качеств личности.

В целом, большинство авторов, исследующих проблему творчества, считают, что оно всегда связано с получением чего-то нового, даже на субъективном уровне (новые сведения, открытия новых закономерностей, пересмотр ранее сложившихся точек зрения, новые способы разрешения сложившихся ситуаций, психолого-педагогических задач, установления новых связей и т.д. (В.Г. Айнштейн, В.И. Андреев, И.В. Ротенберг и др.).

Процесс профессиональной подготовки педагога-музыканта должен быть организован в увлекательной форме, содержать поисковые потребности в переходе от одного состояния в другое, более совершенное, от простого к сложному, от низшего к высшему. В этом случае категория «развитие» в диалектическом понимании представляет собой процесс самодвижения в соответствии с

проявлением закона единства и борьбы противоположностей, определяясь как – «понятие, характеризующее качественные изменения объектов, появление новых форм бытия, существования различных систем, сопряженное с преобразованием их внутренних и внешних связей...» [3, с.112]. При этом, приоритетное место в данной подготовке, исходя из специфики музыкально-педагогической деятельности и структурных особенностей содержания в ней творческого начала, должно быть отведено личностно-творческому подходу, предусматривающему активное сотрудничество участников педагогического процесса, включающего в себя все то, что влияет на становление личности и коллектива, в том числе целенаправленные (воспитание, обучение, образование) и нецеленаправленные (влияние собственной внутренней природы личности и коллектива, окружающих людей, вещей, природных явлений и т.д.) процессы.

Поскольку для педагога-музыканта содержанием преподаваемого предмета является искусство, - подчеркивает Л.Г. Арчажникова, - то здесь творческий характер деятельности и умение свободного общения приобретает особое значение [4]. Психологической основой воздействия на студента в системе сотрудничества являются:

- уважение личности;
- направленность на совместную деятельность;
- культивирование партнерства, профессионального роста, вокруг которых «цементируется» система профессиональных знаний и умений в решении профессионально-значимых задач, обуславливая значимость творческого компонента мотивационной направленности обучающихся на избранную профессию.

Важным звеном в организации учебного процесса будущего педагога-музыканта является введение элементов исследования и творческого восприятия учебного материала на занятиях. Развитие творческой деятельности достигается в результате целенаправленного обучения, где необходима особая организация с помощью специально создаваемых педагогических ситуаций, учебный материал которых строится в виде художественно-педагогических задач. Используясь в различных формах обучения (лекции, семинарско-практические занятия, педагогическая практика), они содержат свою специфическую направленность в них: на лекциях могут выступать в виде своеобразных иллюстраций к теоретическим положениям, активизируя творческие стороны личности студента; на семинарско-практических занятиях служат

основанием для обсуждений и дискуссий по анализу художественно-педагогических ситуаций; на педагогической практике использоваться в процессе подготовки обучающихся к урокам музыки и их обсуждения.

Содержательный характер их предполагает интеграцию, «свертывание» ведущих элементов процесса усвоения, структурных компонентов творческой деятельности педагога-музыканта – организаторский, коммуникативный, конструктивный, исследовательский.

В целом, художественно-педагогические задачи являются фокусирующим элементом в объединении разнообразных видов творческой деятельности педагога-музыканта, отражая в себе проблемность творческого процесса и представляя собой непрерывную нить механизмов, отличающихся подвижностью и изменчивостью в своем сложном сочетании и образовании.

Сопоставление звеньев художественно-педагогических задач позволяет установить как единство их содержательно-структурных отношений, так и различие, обусловленное относительной самостоятельностью каждого звена в системе общей целостности, а также иерархическую взаимозависимость, связанную с неодинаковой функцией каждого звена. Диалектика общего, особенного, единичного проявляется в каждой художественно-педагогической задаче в соответствии с конкретными условиями в единстве объективно-повторимого и субъективно-неповторимого.

Несомненно, выдвигаемые художественно-педагогические задачи определяются логикой построения учебно-методического процесса, развития творческой инициативы и самостоятельности.

Художественно-педагогические задачи призваны реализовать следующие важные дидактические и воспитательные функции:

- ориентировать педагога – музыканта на видение новой профессиональной проблемы в традиционной ситуации, альтернатив, на преобразование уже известных приемов и методов работы;

- уметь переносить знания из области родственных наук в музыкальную педагогику;

- способствовать развитию профессионального мышления, познавательного интереса;

- активизировать личностно-профессиональную позицию;

- способствовать накоплению опыта эмоционально-ценностного отношения и творческой деятельности;

- формировать круг представлений о музыкально-педагогической действительности;
- обеспечить активность и самостоятельность в учебном процессе.

Художественно-педагогические задачи, реализуясь в творческой деятельности будущего педагога-музыканта в своей конструктивной основе, должны отвечать следующим требованиям:

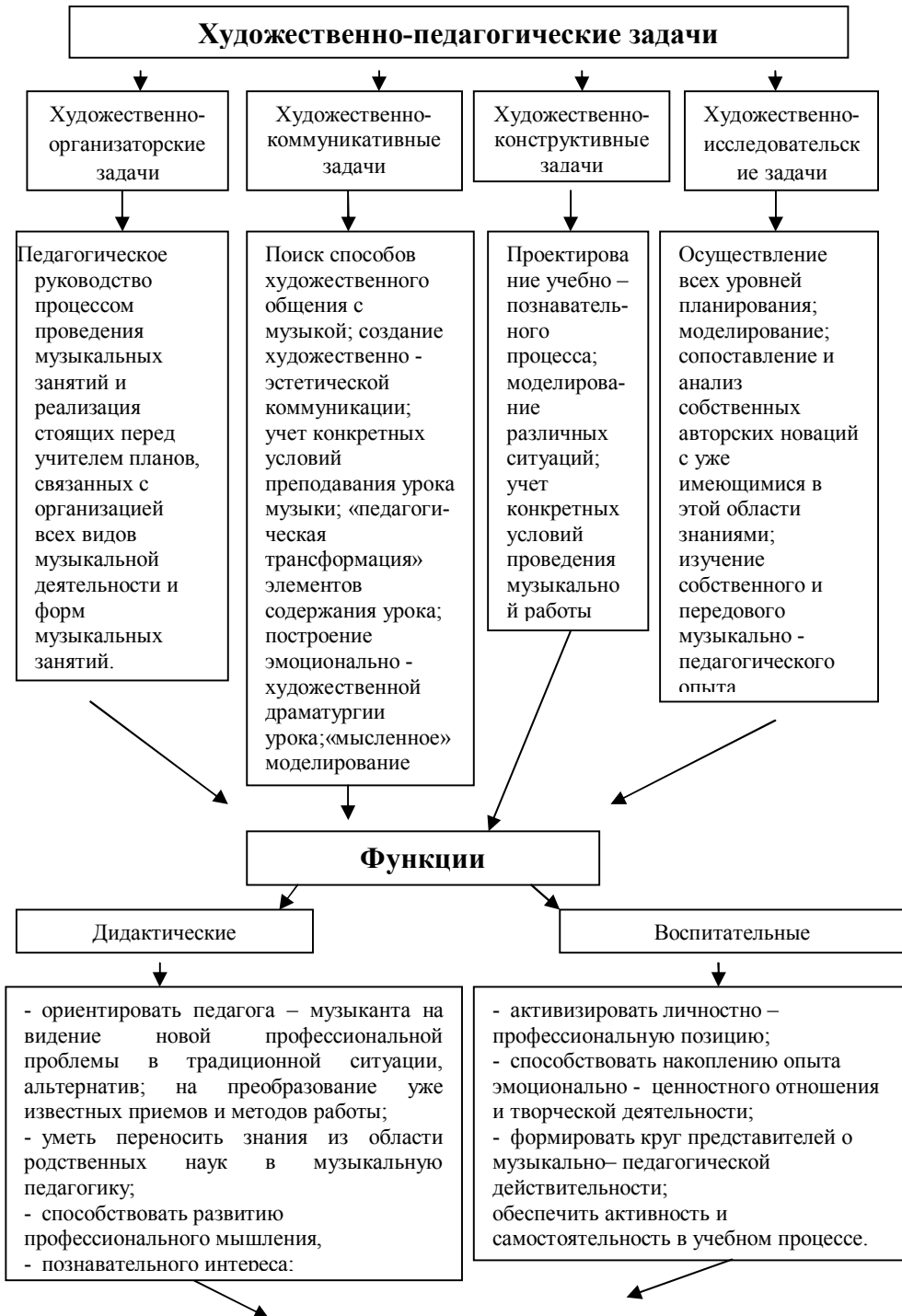
- учитывать особенности целостной структуры музыкально-педагогической деятельности;
- широко использоваться в учебном процессе и профессиональной подготовке педагога-музыканта;
- способствовать развитию мотивации учебной деятельности;
- соответствовать индивидуально - личностному и профессиональному опыту будущего педагога - музыканта.

Особенностью художественно-педагогических задач, прежде всего, является моделирование конкретных ситуаций музыкально-педагогической действительности, выводя на творческую направленность будущего специалиста. Соотносясь с постоянно изменяющимся учебно-педагогическим процессом, данные задачи в то же время соотносятся с его закономерностями и принципами, становясь «типовыми» творческими в преподавании любой учебной дисциплины, о чем свидетельствуют исследования ученых общей и музыкальной педагогики (Ю.Н. Кулюткин [5], В.А. Кан-Калик [6] и др.).

Необходимо признать, что специалисты к разработке типовых задач подходят по-разному: одни за основу их выполнения принимают содержание учебного предмета; другие – противоречия, возникающие в ходе усвоения материала; третьи руководствуются спецификой целостной структуры педагогической деятельности.

Считая целесообразным построить классификацию типовых художественно-педагогических задач, мы опирались на современные достижения науки о психологической деятельности педагога [7], специфике музыкально-педагогической подготовки учителя [8] и др. В результате были выделены типовые задачи: художественно-организаторские, художественно-коммуникативные, художественно-конструктивные, художественно-исследовательские. Данные задачи выступают важнейшим педагогическим средством развития творческой деятельности и связаны с определенным компонентом вузовской методолого-методической подготовки педагога-музыканта (рисунок 1).

## Классификация типовых художественно-педагогических задач



## Требования

- учитывать особенности целостной структуры музыкально-педагогической деятельности;
- широко использовать в учебном процессе и профессиональной подготовке педагога-музыканта;
- способствовать развитию мотивации учебной деятельности;
- соответствовать индивидуально-личностному и профессиональному опыту учителя музыки.

Рисунок 1.

Следует особо отметить, что процессуальные показатели творческого опыта в художественно-педагогических задачах могут претерпевать частичные изменения в зависимости от разных обстоятельств, подлежать видоизменениям, корректировке.

К формам представления задач в учебно-педагогическом процессе могут быть отнесены самые разные: «информация», «система вопросов» и др., оставляя за собой их главную сущность – наличие определенной проблемной ситуации, требующей творческого разрешения в коллективном или в индивидуальном порядке. При этом целесообразность и эффективность будет оправдана в том случае, если логика решения художественно-педагогических задач, их этапность воспроизводит логику творческого процесса.

Применение названных задач в ходе профессиональной подготовки предусматривает использование методов развития творческой деятельности, а именно: дискуссии, моделирование художественно-педагогических ситуаций, анализ, деловая игра и др.

Раскрывая типологию художественно-педагогических задач, используемых в учебном процессе подготовки будущего педагога-музыканта, прежде всего, необходимо отметить их обобщенный характер «промежуточного звена» между музыкально-педагогической теорией и практикой, обозначив в качестве педагогического средства развитие творческой деятельности на избранную профессию. Названные задачи в своем содержании определяются характером музыкально-педагогической практики, обусловленной, с одной стороны, направленностью того или иного этапа профессиональной подготовки, с другой – конкретным уровнем профессионального развития будущего специалиста.



В совокупности изложенных положений можно считать, что художественно – педагогические задачи обладают полифункциональным характером в своем обращении к творческой деятельности, элементом содержания профессиональной подготовки будущего педагога-музыканта. Составляющими элементами, характеризующими эффективность творческого развития педагога-музыканта, являются новые знания, мотивы и способы действий, использование нестандартных приемов и средств, создание новых полезных комбинаций из элементов существующих способов и методов и стимулирование личностного стремления к овладению избранной профессией.

#### Список литературы

- 1 Закон Республики Казахстан «Об образовании» от 27 июля 2007 г. (статья 11).
- 2 Джердималиева Р.Р. Методика обучения в педагогической подготовке музыканта-исполнителя. Монография. – Алматы, 2016. – 268 с.
- 3 Современный философский словарь / Под общ. ред. Кемерова В.Е. – М.; Мн.: Панпринт, 1998. - 1064 с.
- 4 Арчажникова Л.Г. Профессия – учитель музыки: Книга для учителя. – М.: Просвещение, 1984. – 111 с.
- 5 Кулюткин Ю.Н. Педагогические задачи //Творческая направленность деятельности педагога. – Л., 1978. – С. 11-18.
- 6 Кан-Калик В.А. Учителю о педагогическом общении. – М., 1987. – 120 с.
- 7 Абдуллаева Г.О. Результаты исследования готовности к саморазвитию у студентов современных вузов // Вестник Казахского национального педагогического университета им. Абая. Серия «Психология». – Алматы, 2016. - №4 (49).– С. 117-123.
- 8 Бекмухамедов Б.М. Научно-методические основы творческого развития учителя музыки. Монография. – Алматы: Полиграфия-сервис и К, 2011. – 332 с.

#### Түйін

Бұл мақалада болашақ музыкант-педагог мамандардың шығармашылық даму мәселелері қарастырылады. Логикалық тұрғыда кеңейтілген музыкалық-педагогикалық процестің құрылысы, көркем-педагогикалық міндеттер анықталды.

#### Resume

This article addresses the issues of creative development of the future musical teachers. It determines the artistic and teaching tasks, which are formed by the logic of musical education.

## МЕКТЕП ЖАСЫНА ДЕЙІНГІ БАЛАЛАРҒА РУХАНИ-ІЗГІЛІКТІЛІК ТӘРБИЕ БЕРУДІҢ ТЕОРИЯЛЫҚ НЕГІЗДЕРІ

**Қ.М. НАҒЫМЖАНОВА**

педагогика ғылымдарының докторы

**Н.М. ІРГЕБАЕВА**

педагогика ғылымдарының кандидаты, доцент

**А. ОҚАЙ**

педагогика және психология магистрі,

«Тұран – Астана» университеті

### **Аннотация**

Мақалада мектеп жасына дейінгі балаларға рухани-ізгіліктілік тәрбие берудің мүмкіндіктері жан-жақты қарастырылды. Балаларды жастайынан үлкенді сыйлауға, ізгіліктілікке тәрбиелеудің маңызына тоқталып, теориялық негіздері айқындалды. Адам баласының адамзатқа тән қасиеттерінің қалыптасуы мен оның қоршаған ортадағы мінез-құлқына тәрбие мен тәлім арқылы ізгіліктілік қасиет дарытып, рухани жан дүниесін байытудың маңыздылығы сипатталған. Халқымыздың әлеуметтік өмірінде үлкенді сыйлау ұлттық дәстүр болып атадан балаға жалғасып келе жатқандықтан осы жүйелілікті бұзбай сақтау, ұрпақтан-ұрпаққа жеткізу, балалардың жақсы әдет-дағдыларды меңгеріп, жағымды мінез-құлық қалыптастырып, оларды күнделікті өмірде орынды қолдана білудің маңызына тоқталған. Отбасы тәрбиесінен бастау алатын рухани-ізгіліктілік тәрбиенің қағидаларын баланың ақыл-ойының дамуымен, сезімін еркін білдіре алуымен, кез келген жағдайда өзін еркін үйлесімділікте ұстай білуі, өнегелі мінез-құлқымен, адамгершілік қағидаларды меңгергендігімен сипаттауға болатыны атап көрсетілген.

*Түйін сөздер:* мектепке дейінгі тәрбие, руханилық, ізгілік, рухани-ізгіліктілік, ізгіліктілік тәрбие, адамгершілік тәрбие.

Бүгінгі таңда болашақ ұрпаққа білім берудің өзекті мәселелерінің бірі – балаға жастайынан рухани-ізгіліктілік тәрбие беру болып отыр. Бұл екі жақты үдеріс. Бірінші, балаға ата-анасының, тәрбиешілердің, қоршаған ортаның ықпалы әсер етсе, екіншіден, тәрбиеленушінің іс-әрекетінен, мінез-құлқынан, ересектермен және құрдастарымен қарым-қатынас барысында

көрініс табады. Баланың алғашқы рухани-ізгіліктілік тәрбиенің түсініктерін меңгеріп, мінез-құлқының қалыптаса бастауы – мектепке дейінгі кезең. Бұл кезеңде бала жақындарымен, құрдастарымен қарым-қатынас барысында, баланың белсенді іс-әрекетінде (ойын, оқу, еңбек) күнделікті өмірде жақсы мен жаманды ажыратып, үлкендер тарапынан берілген бағаны қабылдауды үйренеді.

Елбасы Қазақстан халқына Жолдауында «Жаңа құндылықтар жүйесіне тезірек бейімделіп кеткен келешекке жаңаша көзқарасы бар жас ұрпақты дер кезінде ең қымбат адами көзқарастар негізінде рухани-адамгершілік, имандылық ізгі қасиеттерге баулу қажет» [1] деп, келер ұрпаққа жақсы тәрбие мен білім беру барысында жас ұрпаққа адамзаттық құндылықтар, рухани-ізгіліктілік тәрбие беріп, үлкендерді сыйлауды, ұлттық салт-дәстүрді құрметтеуді мектепке дейінгі ұйымдардан бастау керектігіне тоқталды.

Қазақстан Республикасының «Білім туралы» Заңының 11-бабында: «Жеке адамның шығармашылық, рухани және күш-қуат мүмкіндіктерін дамыту, адамгершілік пен салауатты өмір салтының берік негіздерін қалыптастыру, даралықты дамыту үшін жағдай жасау арқылы ой-өрісін байытуға» құқылы екені атап көрсетілген [2]. Заңда кез келген адамның шығармашылық қабілетін шыңдап, рухани кемелденуіне, адамгершілік негіздерін қалыптастырып, салауатты өмір салтын ұстанып, ой-өрісін дамытуға мүмкіндігі бар екені атап көрсетілген. Осы аталған қасиеттерді болашақ ұрпақтың бойына сәбилік шағынан дарыту – білім беру мен тәрбиелеудің міндеттерінің бірі болып отыр. Осыған орай, бүгінгі тәрбие мен білімнің мазмұны жан-жақты жетілген, рухани дүниесі бай, ізгіліктілік қасиеттері мол, ой-өрісі кең, өз халқының салт-дәстүрін меңгерген, патриоттық сезімі мен бойында намысы бар азамат тәрбиелейтін мақсатты көздеуде.

Қазақстан Республикасының мектепке дейінгі тәрбие мен оқытудың мемлекеттік жалпыға міндетті стандартында: «Мектеп жасына дейінгі балалардың адамгершілік, құндылық бағдарын адамның оң мінез-құлқы, мінез-құлық нормалары мен ережелері, қазақстандық қоғамда қалыптасқан халықтық салт-дәстүрлер мен әдет-ғұрыптар үлгісінде қалыптастыру» деп көрсетілген [3].

Еліміздің тәуелсіздік алуы ұлттық құндылықтардың қайта жаңғыруына жол ашты. Қазақ халқының атадан балаға мирас болып келе жатқан салт-дәстүрлері мен әдет-ғұрпында, ауыз әдебиеті үлгілерінде, үлкенді сыйлау, құрметтеу, ізгіліктілік тәрбиенің негіздерін балаға үйретудің түрлі тәсілдерін көруге болады.

Ертегілер халқымыздың бұрынғы тарихынан, ерте кездегі тіршілігінен, арман-мұраттарынан мағлұмат береді. Мектеп жасына дейінгі балалар ертегілердегі шытырман оқиғаларды қызықтап тындай отырып, оқиғадағы әділеттілікті қолдап, зұлымдыққа қарсы тұрып, жақсы мен жаманды ажырата білуге үйренеді. Сонымен қатар, қазақ ертегілері балаларды еңбекқорлыққа, шыдамдылыққа, шыншылдыққа, достыққа берік болуға үйретеді. Қазақ ертегілерінің басты кейіпкерлері халықтың сүйікті жануарлары – түйе, жылқы, сиыр, қой, ешкі т.б. болып табылады. Бұл жануарлардың тіршілігімен жақынырақ танысу, адамға пайдасын білу, оларды жәбірlemeуді, керісінше оларға қамқор болуды үйрену – бала бойында мейірімділік, ізгілік қасиеттердің қалыптасып, дамуына ықпал етеді. Енді руханилық, ізгілік тәрбиесіне берілген анықтамаларға тоқталайық.

**Руханилық** дегеніміз – адам баласы басшылыққа алатын ішкі рухани қасиеттер, аталмыш қасиеттер өз кезегінде этикалық нормалар мен мінез-құлық ережесін анықтайды. Рухани-адамгершілік иесі болу дегеніміз – қоғамда қалыптасқан тарихи, рухани және мәдени құндылықтарға, ұлттық салт-дәстүрге негізделген адамгершілік, рухани тәртіпті қатаң ұстану [4] деп анықтама берілген түсіндірме сөздікте. Ал, философиялық тұрғыдан ғалымдар: «Руханилық бүкіл әлемге туыстық сезімдерді туындатады, сәйкесінше, барлық адамдарға, яғни: отбасы мүшелеріне, жақын және алыс туыстарға, діндес және өзге діндегілерге, отандастарға және басқа да шетел азаматтарына деген туыстық сезімді қалыптастырады. Осылайша, руханилық адам бойындағы нағыз адамгершілікті, адамсүйгіштікті айқындайды» [5] деген пікір білдіреді. Ресейлік философ В.В. Уваров «Руханилық – бұл әрбір өркениеттің негізіне айналатын ұғым. Руханилық қандай болса өркениет те сондай. Адамзаттың көпғасырлық тәжірибесі бойынша руханилық адамның қандай ұлтқа, қандай діни конфессияға жататындығына қарамайтын нәзік ұғым» – деп жазады [6].

Қазақстан Республикасының «Ұлттық энциклопедиясында» ізгілік ұғымына төмендегідей анықтама берілген: «Ізгілік – адам бойындағы гуманистік құндылық, әдеп ұғымы». «Кісілік», «Ізгілік», «Имандылық» тәрізді ұғымдармен мәндес [7] деп қарастырылады. Ал, келесі анықтама төмендегідей: «Ізгіліктілік – қоғамдық сананың және қоғамдық қарым-қатынастардың ерекше түрі, адамның қоғамдағы әрекетін нормалар көмегімен реттеу жолдарының негізгісі;

2. мейірімділік, әділеттік, көргенділік,

ықыластық, көмекке келуге даярлық сияқты гуманистік құндылықтарға негізделген адамның ішкі құқықтарының жүйесі дейді. Бұл екі анықтаманың да термин ретінде ғылыми тұрғыдан қалыптасқан өзіндік мағынасы бар. Ал руханилық ұғымының мәні әртүрлі салаларды қамтитыны белгілі. Руханилық табиғатта жоқ нәрсе. Бұл жеке адамның ерекшелігі – оның ішкі дүниесінің байлығы, мейірімділігі, байсалдылығы, адалдығы, тұлғаның өзі мен қоршаған орта алдындағы үйлесімділігін айтамыз.

Болашақ ұрпақты тәрбиелеу мен білім беруде ішкі дамудың жоғары деңгейі яғни, рухани жан дүниесінің байлығы басты орында тұруы қажет. Отбасы тәрбиесінен бастау алатын рухани-ізгіліктілік тәрбиенің қағидаларын баланың ақыл-ойының дамуымен, сезімін еркін білдіре алуымен, кез келген жағдайда өзін еркін үйлесімділікте ұстай білуі, өнегелі мінез-құлқымен, адамгершілік қағидаларды меңгергендігімен сипаттауға болады. Сондай-ақ, бала басқаларды жақсы көру, жанашырлық сезімін білдіру, өзгелердің мүддесін қорғап, өз мүддесінен жоғары қою, кішіпейіл болу, ата-анаға балалық құрмет көрсете білу, олардың шешімін қабылдап, құрметтеу, оларға адал болу да баланың ізгіліктілік қасиетінің қалыптасқандығын көрсетеді. Бала мектеп жасына дейінгі кезеңде өмірінің әр сәтінен тағылым ала отырып, айналасындағы болып жатқан оқиғаларға неғұрлым тез әсерленген сайын соғұрлым жедел қарқынмен тәрбиеленеді. Кез келген қоғамның білім мен тәрбие беру жүйесі әр адамның бойына ізгіліктілік қасиеттерін қалыптастырып, рухани құндылықтарын дамытуға яғни руханилық қасиеттерін молайтуға бағытталуы қажет.

Рухани-ізгіліктілік тәрбиенің ұрпақ тәрбиесіндегі маңызы, тұлға қалыптастырудағы ерекшеліктері жайында қазақ халқының ұлы ойшылдары, ағартушы-педагогтары Әл-Фараби, Ж. Баласағұн, Қ.А. Иассауи, Асан қайғы, Қазтуған, Бұқар жырау, А. Құнанбаев, Ш. Уәлиханов, Ш. Құдайбердіұлы, А. Байтұрсынов, М. Жұмабаев, Х. Досмұхамедов, Н. Құлжанова т.б. ғалымдар еңбектерінің негізгі өзегі рухани-ізгіліктілік ойларды терең дамыту болып табылады. Бұл еңбектердің мазмұны халықтың бірлігі, адамзатқа тән құндылықтар мен ішкі рухтың мықтылығына оның мәдениет деп аталатын сыртқы болмысының бір-бірімен сәйкес келуіне арналғанын көреміз.

Сондай-ақ, А.Қ. Қалиева, Р.К. Төлеубекова, Р.С. Омарова т.с.с. ғалымдардың еңбектері руханилық, рухани-ізгіліктілік тәрбие берудің жалпы теориялық маңызын айқындап, жүзеге асырудың әдіснамалық аспектілерін қамтыды.

Көрнекті педагог В. Сухомлинский «Егер балаға қуаныш пен бақыт бере білсек, ол бала солай бола алады», - дейді. Балаға қуаныш пен бақыт сыйлау отбасы құндылықтарымен тығыз байланысты. Баланың кішкентай кезінен құнды қасиеттерге ие болуына өскен ортасы, үлгі-өнегесі мен тәрбиенің ықпалы зор. Мектепке дейінгі жастағы баланың рухани-ізгіліктілік тәрбиесінің дамуы отбасы мен балабақша арасындағы қарым-қатынас нығая түскен сайын ойдағыдай жүзеге аса бастайды. Рухани-ізгіліктілік қасиеттерді бойына сіңіре отырып, балаларды адамгершілікке тәрбиелеудің негізгі міндеттерін төмендегідей түйіндеуге болады: әр баланы ізгілік бастамасымен тәрбиелеу, рухани жан-жақты жетілуіне мүмкіндік туғызу, балалар мен үлкендер арасындағы саналы қарым-қатынасты нығайту / тұрмыстағы қарапайым ережелерін орындау / мейірімділік, қайырымдылық, достарына, жақын адамдарға қамқорлықпен қарауға үйретудің маңызы зор.

Мектеп жасына дейінгі балаларды ұжымға тәрбиелеу, балалардың өзара ұжымда қарым-қатынасын қалыптастыру, бір-біріне жанашырлыққа тәрбиелеу, Отанға деген сүйіспеншілігін арттырудан мейірімділіктің негізі қаланады.

Осы орайда, ғалым Ф.Н. Жұмабекова «Мектепке дейінгі педагогика» атты еңбегінде мектеп жасына дейінгі балаларды ізгіліктілікке, адамгершілікке тәрбиелеудің міндеттерін айқындап берді:

1) «Балалардың үй ішіне, жақындарына, құрбы-достарына, жалпы адамдарға, Отанға деген сүйіспеншілік сезімін тәрбиелеу;

2) адамгершілік ережелеріне сай балалардың мінез-құлқын, ұйымдасқан тәртібін, мәдениеттілігін, жақсы әдеті мен дағдысын қалыптастыру;

3) балалардың адамгершілік түсініктері мен қасиеттерін тәрбиелеу» - деген пікір білдірді [8].

Мектепке дейінгі жастағы балалар тәлім-тәрбиені, жақсы қасиеттерді отбасындағы сыйластықтан, үлкендерден, айналасындағы құрбы-достарынан, тәрбиешілерден шынайы көру, сезу арқылы қабылдаса, ол насихат жолымен берілген білімнен әлдеқайда маңыздырақ болады. Қазақ халқының әлеуметтік өмірінде үлкенді сыйлау атадан балаға жалғасып келе жатқан ұлттық дәстүр. Осы дәстүрді бұзбай сақтау, ізгіліктілік қасиеттерін мінез-құлық нормаларында көрсету, жақсы әдет-дағдыларын күнделікті өмірде орынды қолдана білудің маңызы зор.

Мектеп жасына дейінгі балаларға рухани-ізгіліктілік тәрбие беру мектепке дейінгі мекемелерде жоспарлы түрде жүргізіліп

жатыр. Бұл білім мен тәрбие беруді қамтыған бес саланың ішіндегі «Әлеумет» саласында көрсетілген. Онда балалардың мінез-құлық дағдыларында, өзін-өзі ұстау ережелерін игеруде, сәлемдесу, қоштасу және алғыс сөздерін айту, жас ерекшеліктеріне сай ізгіліктілік, адамгершілік қарым-қатынасты меңгеру қажеттігі айтылған. Балабақшада тәрбиелеу, білім беру, оқыту жұмысының мазмұны мен формалары балалардың мүмкіндігін ескеру арқылы жүзеге асырылуда. Баланың өмірге белсенді көзқарасының, рухани дүниесінің байлығы, ізгіліктілік тәрбиесінің бағыты үлкендер арқылы тәрбиеленеді. Мектеп жасына дейінгі балаларды ізгіліктілікке, адамгершілікке тәрбиелеу күнделікті өмірде ойын, оқу, еңбекке баулу барысында жоспарлы түрде іске асады. Оқу-тәрбие үрдісінде «көркем әдебиет», «тіл дамыту» оқу қызметтерінде балаларға жақсы мен жаманды ажыратып, ізгіліктілікке, адамгершілікке баулитын ертегілер, тәрбиелік тағылымы зор өлең-тақпақтар, шағын әңгімелер, жұмбақтар, жаңылтпаштар т.б. ауыз әдебиеті үлгілерін балалардың жас ерекшеліктеріне сай жүзеге асырылып жатыр. Ал «қоршаған ортамен таныстыру және экология негіздері», «жаратылыстану» оқу қызметтерінде адам мен табиғаттың үйлесімділігі, адамның ішкі сезімінің қоршаған ортаға әсері оның рухани байлығы, ізгіліктілік, жанашырлық қасиеттері қалыптасып дамиды.

Ойын – мектеп жасына дейінгі балалардың басты әрекеті. Ойын әрекетінде оның ішінде сюжетті-рөлді ойындар мәселен, «Аурухана», «Шаштараз», «Дүкен» т.б. мектепке дейінгі жастағы балаға ізгіліктілік, мейірімділік, үлкенді сыйлау, кішіге қамқор болу сияқты ізгі қасиеттерді қалыптастырады. Балаларды ізгіліктілікке тәрбиелеуде ата-анадан кейін тәрбиешінің жеке басының қасиеттері де балаға үлгі-өнеге болады. Тәрбиеші балаға өзінің өмір сүріп отырған ортасындағы барлық материалдық және рухани байлық адамдардың еңбегімен жасалатынын, үлкендердің еңбегін құрметтеуді ұдайы айтып отырғаны дұрыс.

Балабақша балаларын еңбекке баули отырып, еңбексүйгіштікке, ізгілікке, бастаған ісін соңына дейін аяқтауына яғни жауапкершілікке, еңбек құралдарын ұқыпты пайдалануға баулиды. Бала еңбек арқылы үлкенді сыйлау, кішіге көмектесуді әдетке айналдырады. Бала қолынан келетін істі өз қолымен жасауға және жасалған дүниеге қуана білуге, үлкендер еңбегінің нәтижесін бағалауға үйренеді. Бұл талпыныс балалардың өзара ортақ пікірге келіп, пайдалы жұмысты бірге істеуге тырысуға, бірге ойнауға, бір

нәрсемен шұғылдану мен ортақ мақсат қою және оны жүзеге асыруға мүмкіндік туғызады.

Қорыта келе, мектеп жасына дейінгі балаларға рухани-ізгіліктілік тәрбие беру болашақ ұрпақты адамның бойындағы бағалы қасиеттердің негізін салумен сипатталады. Адамгершілік қасиет –адамның рухани арқауы болса, адам баласы қоғамда өзінің жақсы адамгершілік қасиетімен, рухани байлығымен, адамдығымен тұлғалық сипатқа ие болады. Адам баласының мінез-кұлқына тәрбие мен тәлім арқылы ізгіліктілік, мейірімділік қасиет дарытсақ, болашақ ұрпақ біліммен рухани байлықты ұштастыра білетін тұлға болып өсері сөзсіз.

#### Пайдаланылған әдебиеттер

1 «Қазақстан жолы – 2050: Бір мақсат, бір мүдде, бір болашақ» Қазақстан Республикасының Президенті Н.Ә. Назарбаевтың Қазақстан халқына Жолдауы. 17 қаңтар, 2014 ж.

2 Қазақстан Республикасының «Білім туралы» Заңы, 2016. 22.12. (ҚР 2016 ж. 9-сәуір, №501-V).

3 Қазақстан Республикасының мектепке дейінгі тәрбие мен оқытудың мемлекеттік жалпыға міндетті стандарты. 2-бөлім. Қазақстан Республикасы Үкіметінің 2012 ж. 23 тамыз №1080 қаулысы, 2-бет.

4 Орысша-қазақша түсіндірме сөздік: Педагогика/Павлодар: «ЭКО» ҒӨФ. 2006. – 482 б.

5 Егемен Қазақстан, Нысанбаев Ә., Колчагин С., 22.11.13

6 Уваров В. Духовность // Грани эпохи. Этико-философский журнал. – 2005. – № 23. – С.2.

7 Жұмабекова Ф.Н. Мектепке дейінгі педагогика. – Астана; «Фолиант», 2014. – 173б.

#### Резюме

В статье рассматриваются вопросы духовного воспитания дошкольников.

#### Resume

The authors of the article consider the issues of spiritual and educational upbringing of preschoolers.



**СОЦИОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ СТРУКТУРНЫХ И  
ЛИЧНОСТНЫХ ФАКТОРОВ СОЦИАЛЬНОГО СИРОТСТВА  
В КОНТЕКСТЕ ОТКАЗА ОТ ДЕТЕЙ**

**А.К. УАШЕВА**

PhD, старший преподаватель кафедры социологии,  
Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева

**А.Т. АЯЗБАЕВА**

магистр социальных наук, и.о. доцента кафедры педагогики,  
Евразийский гуманитарный институт

**Аннотация**

Данная статья посвящена социологическому анализу проблемы социального сиротства в контексте отказа от детей. Необходимость обращения к данной проблеме обусловлена потребностью комплексного осмысления феномена социального сиротства через призму структурных и личностных факторов социальной жизни. Проблемы, на которые ссылаются женщины, отказавшиеся от детей, чаще всего заключаются в отсутствии жилья, денег, работы, т.е. на объективных проблемах повседневной жизни, но во многом – это наследство личностного и семейного характера, связанное с неблагополучием предыдущих поколений и забвением духовно-нравственных ценностей.

*Ключевые слова:* социология семьи, социальное сиротство, структурные факторы отказа от детей, личностные факторы отказа от детей, социализация, материнская депривация.

Всплеск социального сиротства в Казахстане и постсоветских странах в последние два десятилетия является предметом дискуссий в научной литературе, посвященной проблемам семьи, детства, социальной и демографической политике страны. Понятие «сиротство», исторически обозначавшее детей, чьи родители умерли, в XX веке приобрело новые формы и масштабы, что заставляет исследователей искать и новые подходы к его изучению. Количество социальных сирот является прямым индикатором социально-экономического и морально-нравственного здоровья нации.

Анализируя значения понятий «социальное сиротство» и «социальный сирота», данных в различных словарях,

энциклопедиях, опубликованных в специальной научной литературе, можно сделать вывод, что ранее термин «сиротство» означал понятие, тождественное понятию «биологические сироты», означавшему наличие в обществе детей, родители которых умерли. Позднее к ним также начали относить категорию детей, оставшихся без попечения родителей вследствие лишения их родительских прав, признания в установленном порядке родителей недееспособными [1].

В современной социологии есть несколько определений «социального сиротства». Анализируя данное понятие, следует выделить два фактора, влияющих на данное явление, выделенных на основе теорий дуальности социальной структуры. Главным фактором социального сиротства является влияние агентов социализации, второстепенной же причиной данного феномена является влияние структуры.

Влияние структуры на социальное сиротство в современных масштабах - это аномальное явление, результат социальных потрясений в жизни общества, характеризующихся дефицитом общественных и социальных институтов, обеспечивающих соблюдение основных прав и свобод ребенка [2]. Данное определение сводит причины социального сиротства к таким внешним факторам как смена политического строя, обнищание, дефицит государственных и общественных институтов, что не является главной причиной данного явления

Согласно данным отечественных исследователей, для казахстанского общества характерны следующие особенности сиротства: в 2-4% случаев – это нежеланные новорожденные, от которых мать отказывается в родильном доме, в 4-6% случаев - результат потери родителей, остальные 90-95% случаев - сироты при живых родителях, не выполняющих свои родительские обязанности [3].

В целом проблема социального сиротства в современной социологии рассматривается в рамках двух основных подходов: объективистского и субъективистского [4].

Первый подход – объективистский - описывает проблему категориями, лежащими в макросоциальной сфере, такими как общество, социальные системы, нормативная и классовая структура. Второй - субъективистский, в рамках которого при анализе феномена четко прослеживаются стигматизационный и конструкционистский компоненты, выражающиеся в релятивизме при определении исследуемого феномена, большой зависимости

статуса социального сироты от мнения окружающих. Здесь на первый план выходят такие понятия, как субъективно осознаваемая социальная проблема, интерпретация, индивидуальный образ жизни.

Современными примерами понимания объективистской концепции социального сиротства служат работы Р. Инглхарта [5], З. Баумана [6], У. Бека [7], в которых рассматривается «размывание» гендерных ролей, сексуальных норм, ценностей как результат модернизации демографической сферы общества (демографических переходов), происходящей параллельно процессам индустриализации, урбанизации, цивилизационного развития. В «Теории структуризации» Э. Гидденса [8] социальное сиротство связывается с изменениями в общественном сознании, деградацией института материнства и трансформацией семейных ролей, причины которых могут лежать в сфере макросоциальных категорий, таких как общество, социальные системы, нормативная и социальная структура.

Если объективистские теории акцентируют внимание на надындивидуальных аспектах функционирования общества, таких как социальные структуры, процессы, нормы, то субъективистские теории исследуют индивидуальные аспекты взаимодействия внутри семьи, а также субъективные интерпретации и реакции на происходящие вокруг события. Данная группа теорий обрела большую популярность в начале второй половины прошлого века на фоне общей либерализации и идейной гуманизации общественной жизни в Западной Европе и США.

Интерпретативистский подход рассматривает социальное сиротство как стигму и социальный конструкт. Исторически первой крупной работой, иллюстрирующей теорию «навешивания ярлыков» в отношении ряда социальных групп, можно назвать работу Э. Лемерта «Социальная патология» [9]. Э. Лемерту принадлежит также развитие концепции вторичной девиации как особого класса социально обусловленных актов, которые люди осуществляют в ответ на стигматизацию их отклонений.

Изучая проблему социального сиротства, в частности проблему отказов от детей, в исследовательской практике был использован качественный метод сбора информации. С помощью качественных методов таких как нарративное интервью изучены конкретные люди в конкретных ситуациях.

Так, на базе перинатального центра №1 г. Астаны было проведено собственное интервью с 52 женщинами/девушками,

отказавшимися от детей в возрасте от 17-38 лет. Информация интервьюеров была обработана в программе MAXQDA и получены следующие результаты исследования:

Средний возраст матери во время отказа: 26 лет, 17 лет – самый молодой, 36 – самый старший. Данные о возрасте свидетельствуют, что «матери-отказницы» это не столько «залетевшие» девочки-подростки, сколько женщины, достигшие естественного детородного возраста (22-28 лет) и по своим возрастным характеристикам способные стать полноценными матерями. Более половины матерей-отказниц социализировались в неблагополучных условиях, в которых детско-родительские отношения характеризуются более высоким уровнем «эмоциональной, психологической холодности». Эти особенности первичной социализации изначально влияют на дальнейший жизненный путь женщин. Как показывают данные опроса, более половины матерей-отказниц не имеют полной семьи (табл. 1).

Таблица 1. Распределение матерей, отказавшихся от детей, по типу первичной социализации в родительской семье и семейному положению

Тип первичной социализации	Распределение по семейному положению			
	Замужем	Не замужем	Вдовы	Разведенные
Социализировались вне родительской семьи с бабушкой, дедушкой		17,9%	50%	25%
Социализировались мачехой		7,8%	50%	
Социализировались отчимом	14,3%	12,8%		25%
Социализировались родственниками		15,5%		
Социализировались родителями	85,7%	46%		50%

Как видно из приведенных данных, отказницы не имеют опоры в семейной жизни: 25 женщин в браке не состояли, 12

женщин проживали в гражданском браке от 2 месяцев до 3 лет, 9 женщин в браке состояли, 6 женщин разведенные либо вдовы.

Большой интерес для анализа личностных мотивов отказа от ребенка представляют данные социально-территориального характера. Регионы проживания матерей-отказниц: 17 – из Южно-Казахстанской области, 11 – из Акмолинской области, 8 – из Костанайской области, 7 – из Карагандинской области, 4 – из Северо-Казахстанской области, 3 – из Кыргызстана, 2 – из Монголии показывают, что большинство женщин, отказавшихся от детей, – выходцы из регионов, где остается высокий уровень безработицы, вынуждающий их периодически приезжать в Астану с целью заработка и трудоустройства. Женщины в период беременности работали у частных лиц в сфере услуг, таких как: пекарь, официанты, кухонные рабочие, продавцы, торговые представители, дворники, технички, были воспитатели в детских садах, разнорабочие на стройке. Их доход составлял от 40000 до 100000 тенге в месяц. Достаточно низкий для столицы доход связан, в первую очередь, с низким уровнем образования респондентов: из 52 интервьюируемых только 1 респондент имеет высшее образование, 8 респондентов не имеют полного среднего образования, 12 респондентов имеют средне-специальное образование, 31 респондентов имеют среднее образование. Большая часть дохода уходит на аренду жилья (табл. 2).

Таблица 2. Распределение женщин, отказавшихся от детей, по наличию жилья

Распределение матерей, отказавшихся от детей, по наличию жилья				
Собственное жилье (проживание с родителями, и, мужем)	Арендное жилье (с подругами)	Совместное проживание с родственниками	Отсутствие жилья на момент выписки из род. дома	Проживание в другом городе (приехали в город с целью отказа от ребенка)
4	34	6	5	3

В 37 случаях беременность женщин была незапланированной. Количество первородящих женщин, отказывающихся от детей – 36, количество повторно рожавших женщин, отказывающихся от детей – 16.

По словам интервьюеров, причинами отказа от детей послужило: во-первых – отсутствие жилья, работы, образования, источников дохода; во-вторых – скрыть внебрачного ребенка от родителей, родных и близких, отсутствие поддержки со стороны отца ребенка; в третьих – женщины вели асоциальный образ жизни, смерть родных и близких, рождение ребенка с ограниченными возможностями.

Таким образом, на основании социологического анализа факторов отказа от ребенка были сделаны следующие выводы.

Во-первых, отказничество – это проблема, связывающая в единый комплекс структурные и личностные факторы.

Во-вторых, проведенное исследование позволило выделить социально-демографические и экономические факторы, негативно влияющие на формирование материнства: молодой возраст, низкий уровень образования, низкий доход, нестабильность и угроза распада собственной семьи «отказницы», неполная семья, воспитание в неполной родительской семье, отсутствие материальной поддержки, многодетность.

В-третьих, предлагается типичный образ отказницы. Это молодая женщина с низким уровнем образования, непостоянным источником доходов. Большое значение среди причин аномального материнства отводится как индивидуальным качествам отказницы, так и возрастному фактору. Это как раннее материнство, так и рождение ребенка у зрелой женщины, что вызвано внутренней незрелостью этих женщин.

В процессе нарративного интервью были изучены факторы, повлекшие женщин/девушек отказаться от детей. Результаты исследования показывают, что сводить всю опорную проблему причинности отказа от материнства к роли структурных факторов (низкий уровень развития благосостояния общества, жилищные проблемы, культурные и религиозные традиции общества) не совсем корректно. Безусловно, они имеют значение на всех этапах подготовки к материнству, однако, основы социализации личности, поведенческие стереотипы, мировоззренческий потенциал закладывается в детстве, поэтому важную роль в становлении материнства оказывает семья.

В исследовательской практике 58% интервьюеров социализировались вне родительской семьи, еще 26% в условиях нестабильной семьи, где отсутствовала родительская любовь и забота. Они с раннего детства имели негативный опыт межличностных взаимоотношений. Личность многих женщин, не

готовых к эффективному материнству, формировалась в своеобразной субкультуре агрессии, часть из них в детстве страдали от унижающего достоинства угнетения и холодного отношения со стороны своих родителей. Негативный опыт первичной социализации позволяет рассматривать этих женщин как жертв недостаточной социализации в раннем возрасте, «недостаточной затронутости процессом гуманизации» [10]. Материнская депривация является глубинным корнем отказа от ребенка, где у женщин происходило замещение семейных ролей. Ослабленные социальные связи и так называемая «анонимность», свойственная большим городам – часто становятся причинами отказов.

Анализ полученных данных позволяет сделать некоторые выводы относительно женщин, отказавшихся от детей.

Отсутствие или дисфункции таких социальных институтов как школа, дошкольные и внешкольные учреждения, училища, учреждения культуры, общественные объединения, негосударственные организации, связанные с социализацией, воспитанием и обучением детей, также могут послужить причиной роста социального сиротства.

В казахстанском обществе существенным образом меняется сам семейно-брачный институт, появляются его различные вариации, что выступает следствием экономических, социальных, психологических, культурных и иных процессов, происходящих в современном обществе. Во-первых, произошел перевес личных выгод индивида и экономической деятельности как таковой над ценностями родства, отделение родства от социально-экономической деятельности. Во-вторых, произошло распространение потребительского типа семьи, где общесемейная деятельность дополняется потреблением товаров и услуг вне семейных учреждений за счет зарплаты, добываемой членами семьи за порогом дома. В-третьих, современной семье свойственна социальная и географическая мобильность, связанная с самостоятельным и независимым профессиональным и личностным самоопределением детей без наследования социального статуса и профессиональной специализации родителей.

В современном казахстанском обществе, как транзитивном обществе, теряет границы система социальных норм: прежняя система ценностей разрушена, а новая не сложилась или не утвердилась как общепринятая. Определённые социальные группы, такие как семья и ребенок, перестают чувствовать свою причастность к данному обществу, что впоследствии ведет к

социально значимым проблемам, в том числе к таким, как рост числа отказных и брошенных детей, связанных с факторами как структурного так и личностного характера. На сегодня мы с уверенностью можем говорить о макрофакторах, таких как безработица, отсутствие жилья, источников дохода, формирующих проблему «социального сиротства», но это лишь второстепенные факторы, а не главные – личностные факторы, заложенные в самой женщине.

#### Список литературы

- 1 Васильев А.Ю. Причины, факторы социального сиротства и предполагаемые пути его решения. – М., 2005. – С. 22-25.
- 2 Филиппова Л.Н. Социальное сиротство в современном Российском обществе (социально-философский анализ): дис.канд. филос. наук. - Р-на-Д, 2004. - С. 120-123.
- 3 Ынтымаков С.А. Развитие эффективных правовых и социальных инструментов защиты гражданских и человеческих прав уязвимых групп в РК. – Алматы, 2013. – 221 с.
- 4 Осипова И.И. Социальное сиротство в контексте объективистского и субъективистского подходов // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. Серия Социология. Психология. Философия. – 2008. - №5. - С. 324-328.
- 5 Инглхарт Р., Постмодерн: меняющиеся ценности и изменяющиеся общества // Полис. Политические исследования. - 1997. - №4. - С. 6-32.
- 6 Бауман З., Индивидуализированное общество / пер. с англ.; под ред. В.Л. Иноземцева. - М.: Логос, 2005. - 390 с.
- 7 Бек У., Общество риска. На пути к другому модерну / пер. с нем. В. Седельника и Н. Федоровой. - М.: Прогресс-Традиция, 2000. - 384 с.
- 8 Гидденс Э. Устроение общества: очерк теории структуризации. – М., 2005. - 528 с.
- 9 E. Lemert Social Pathology. - New York: McGraw-Hill, 1951. - 459 p.
- 10 Джакупов С.М., Изакова А.Т., Абдрашитова Т.А. Социологическое исследование проблемы социального сиротства и его профилактика. – Астана: Агроиздат, 2008. – С. 79.

#### Түйін

Бұл мақалада әлеуметтік жетімдік туралы ғылыми түсінік, әлеуметтік жетімдік мәселесіне құрылымдық және жеке тұлғалық факторлардың әсері, әйелдердің бас тартуының әлеуметтік-демографиялық портреті көрсетіледі.

#### Resume

The authors of this article propose a scientific interpretation of social orphanhood, show the influence of structural and personal factors on the problem of social orphanhood, reflect the socio-demographic portrait of the female refuseness.



**«СКАФФОЛДИНГ» - ПОМОЩНИК  
ИНТЕГРИРОВАННЫХ УРОКОВ**

**Н.В. НИКУЛЬШИНА**

старший преподаватель  
кафедры иностранных языков

**О.В. ДЬЯЧЕНКО**

старший преподаватель  
кафедры иностранных языков,  
Евразийский гуманитарный институт

**Аннотация**

Статья посвящена раскрытию понимания термина «скаффолдинг», актуальности использования современных методов поддержки языка в условиях иноязычного обучения наукам. Представлены различные варианты использования данного метода при проведении интегрированных уроков в школах Казахстана. Авторы делают акцент на новизну методик при переходе на иноязычное образование. В статье рассматривается и анализируется опыт зарубежных стран в обучении наукам на английском языке.

*Ключевые слова:* иноязычное образование, интегрированные уроки, "скаффолдинг", обучение с опорой на зону ближайшего развития.

Президент страны Н.А. Назарбаев поставил высокую планку перед отечественным образованием. Оно должно стать конкурентоспособным, высококачественным, таким, чтобы выпускники казахстанской школы могли легко продолжать обучение в зарубежных вузах.

Известно, что только то государство может успешно развиваться и гармонично вписаться в ряд ведущих стран мира, которое сумеет создать для своих граждан достойные условия для приобретения качественного и современного образования [1].

Обучение иностранному языку является одним из основных элементов системы профессиональной подготовки специалистов на всех уровнях в Республике Казахстан, в том числе в учебных заведениях среднего и высшего профессионального образования. Без знания иностранного языка в современном мире не обойтись ни

одному человеку. Владение иностранным языком необходимо, чтобы быть конкурентоспособной личностью на рынке труда.

В условиях реформирования всей системы образования в Республике Казахстан предлагается уделить особое внимание изучению английского языка, как языка научно-технической интеллигенции развитых стран. В данной связи ученые методисты Казахстана задумываются над изменениями методов и приемов обучения английскому языку. Появился термин «иноязычное образование».

Целью обучения иностранному языку в конце XX столетия было развитие коммуникативных способностей учащихся, развитие умений и навыков общения, используя иностранный язык. Время показывает, что в современных условиях этого недостаточно. Необходимо учить ребенка не просто общаться на иностранном языке, а использовать это общение в различных научно-технических отраслях, необходима интеграция коммуникативных умений и навыков в различные сферы производства, медицины и т.д. Как следствие, возникает необходимость в обучении школьников английскому языку, интегрируя его в различные учебные дисциплины, чтобы готовить будущее поколение к качественному общению с зарубежными партнерами, компаниями и т.д.

Но, как показывает практика некоторых стран, например, Социалистической Республики Вьетнам, внедрение в школах изучения некоторых дисциплин на английском языке принесло больше проблем и трудностей, чем пользы. «Teaching in English does more harm than good in Vietnam primary school» («Обучение на английском языке принесло больше вреда, чем пользы во вьетнамской начальной школе», перевод автора). Nguyen Ngon Hung, глава постоянно действующего комитета по внедрению государственного проекта иноязычного обучения до 2020 года во Вьетнаме отметила, что посетив занятия в вузе, которые проводил очень известный педагог, имеющий глубокие профессиональные знания, обнаружила, что преподавателю приходилось прилагать много усилий, объясняя материал, так как студенты его не понимали. Во многих школах Вьетнама также было решено изучать школьные дисциплины на английском языке. Считалось, что, изучая предмет на английском языке, ребенок получает знания по предмету и одновременно улучшает знания, умения и навыки в языке. Во многих школах были урезаны часы уроков на вьетнамском языке в пользу занятий на английском, в других школах занятия на вьетнамском языке проводились утром, после обеда эти же

дисциплины проводились на английском языке. Но такой подход не имел успеха во Вьетнаме. Nguyen Ngon Hung говорит, что изучение школьных предметов на английском языке - это потеря времени учащихся, денег родителей и усилий преподавателей. Педагогические теории подтвердили, что учащиеся или студенты получают более качественные знания, если изучают дисциплины на родном вьетнамском языке. "Если вы хотите улучшить знания и умения в английском языке - занимайтесь английским языком, а не математикой, физикой, химией или другими науками на английском языке". Многие вьетнамские педагоги отмечали, что количество учителей предметников, владеющих знаниями в своем предмете и английским языком, очень ограничено. А найти и пригласить учителя - носителя языка и одновременно предметника - очень сложно [2].

Однако, существуют и положительные отзывы о преподавании ряда дисциплин на английском языке.

Преподаватели Университета ИТМО (Санкт-Петербург), прошедшие двухнедельный курс обучения в Университете Аризоны, США, говорят о возможности обучения ряда дисциплин на английском языке. Такое иноязычное обучение дисциплинам строится на использовании метода «скаффолдинг». «Акцент делается на методы, связанные с лингвистикой. Если речь идет о преподавании дисциплины для студентов на английском, часто приходится использовать трюки. Например, объяснять слова на основании их этимологии. В Университете Аризоны интересно было то, что внимание уделяется нелингвистическому представлению материала. При обучении студентов, для которых английский не является родным, эта методика выходит чуть ли не на первое место, потому что графический материал воспринимать порой проще».

«Классические лекции хороши в некоторых областях, лучше их, наверно, ничего и не придумать...Однако иногда их недостаточно, и нужно что-то еще, что работает эффективнее в конкретной ситуации. Когда человек явным образом вовлечен в процесс обучения, то он, естественно, проявит больший интерес к учебе, что, в свою очередь, положительно повлияет на качество получаемых знаний» [3].

Этот метод не является абсолютно новым. Он существует уже давно. С переходом на новое качество образования, с внедрением иноязычного образования в образовательную систему в последнее время педагоги все чаще и чаще обращают свое внимание именно на «скаффолдинг».

В переводе на русский язык это означает «метод строительных лесов / подмостков». Метод включает в себе всю ту помощь, которую учитель может оказать ученику при обучении, например, индивидуальные инструкции, совместное обучение, дополнительный материал и т.д.

В начале XX столетия данный метод разрабатывался известным русским психологом Л.С. Выготским в рамках социокультурной концепции, и назывался «обучение в опоре на зону ближайшего развития». Суть этого метода заключается в следующем. Учитель с помощью специальных познавательных либо проблемно поисковых заданий и инструкций помогает и направляет ученика к открытию нового знания, опираясь на имеющийся у него опыт, причем эта поддержка может выражаться в различной форме, например, в виде блок-схемы, ключевых или наводящих вопросов («сократическая беседа»), рекомендаций и т.д. По мере приближения учащегося к самостоятельному открытию знания опоры и поддержки постепенно убираются, в результате ученик «учится учиться», т.е. приобретает навыки самостоятельной продуктивной творческой деятельности, которые могут понадобиться ему в дальнейшей жизни [4, с. 49].

«Скаффолдинг» в образовании очень похож на «скаффолдинг» в строительстве, так как обучение является процессом строительства, формирования знания из различных источников. «Скаффолдинг» - это временная поддержка учащегося в процессе выполнения какого-либо задания. Учитель оказывает поддержку своим ученикам во время первоначального представления материала. Это позволяет ученикам выполнять задания, с которыми самостоятельно они справиться не смогли бы. Когда ученик уже способен справляться с заданием самостоятельно, учитель перестает оказывать ему поддержку в изучении данной конкретной темы. Использование метода «Скаффолдинг» позволяет учащимся чувствовать независимость и самостоятельность в процессе обучения, быть саморегулируемыми, чувствовать себя способными качественно решать заданные проблемы и задачи. Используя данный метод, учитель имеет возможность проводить индивидуальные инструкции учащемуся, что, в свою очередь, стимулирует учащегося к решению задач, поставленных перед ним учителем, и минимизирует чувства разочарования ученика при возникающих трудностях во время выполнения заданий.

Задания, которые мотивируют и привлекают интерес детей, являются скаффолдинговыми. Задания, которые упрощают

понимание и помогают учащимся достичь конечного результата, являются скаффолдинговыми. Задания для учащихся, являющиеся указателями к достижению конечного результата, являются скаффолдинговыми. Направлять учащихся к качественным источникам и помогать им анализировать добытую информацию является скаффолдингом.

Метод «скаффолдинг» заключается в предоставлении учащимся указателей, планов, шаблонов, используя визуальные или графические, или другие вспомогательные средства для выполнения тех или иных учебных заданий. Такие приемы как:

- прогнозирование;
- знаю - хочу узнать - в конце урока узнаю;
- написание короткого предисловия к теме;
- комментарии или примечания к тексту;
- монологическое высказывание, происходящее одновременно с процессом рисования говорящего мелом на доске, или маркерами на белом листе («chalk-talk»);
- «покажи и расскажи»;
- графическая поддержка (схема, диаграмма);
- метод «RAFT» (роль, аудитория, формат, тема - выступления по теме в выбранном формате);
- обдумайте в парах;
- объясните с помощью иллюстраций;
- реплики и вопросы;
- процесс инженерного дизайна (спроси, представь, спланируй, создай, улучши);
- обучение партнером (работа в парах «сильный ученик - слабый ученик»);
- идентифицирующий мнемонический прием (например, использование музыкальных мелодий для лучшего запоминания, например, изучение английского алфавита на мотив песенки "Чижик-пыжик, где ты был..."; или использование названия первых букв цветов для запоминания того или иного названия или имени: Roy - red, orange, yellow и т.д.) [5];
- взаимодействие с учителем/ анализ ошибок - все эти приемы и методы являются методами поддержки учащихся при обучении и называются «скаффолдингом».

Сегодня на этапе обновления учебных программ, внедрения обучения некоторым дисциплинам на английском языке необходимо учитывать как положительный, так и отрицательный опыт различных стран. Необходима постепенная интеграция

английского языка в учебные дисциплины в школах. Нельзя пугать учащихся и родителей резким переходом на изучение таких сложных дисциплин как физика, химия, биология на английском языке. Поэтому уроки следует планировать с использованием современных методов и приемов поддержки ученика при выполнении заданий, сделать максимально понятными и интересными процессы самостоятельного поиска знаний учащимися.

Мы считаем, если правильно использовать методы и приемы англоязычных стран, в которых происходит активный процесс обучения студентов - не носителей языка, адаптировать такие методы и приемы к нашим условиям, то мы можем создать уникальную систему образования, которая будет соответствовать требованиям времени как внутри нашей системы образования, так и передовым методологиям развитых стран.

#### Список литературы

1 Н.А. Назарбаев. Стратегия трансформации общества и возрождения евразийской цивилизации. – М., 2000. – С.16-18.

2 <http://english4room.info/eng/index.php/video/learn-ing-english-for-kids/stories/home/763-teaching-in-english-does-more-harm-than-good-in-vietnam-primary-school>.

3 <http://spb.academica.ru/novosti/Novosti> – VUZov / 835445-arizonskaja-mechta-kak-prepodavat-na-anglijskom-ispolzuja-skaffolding-obzory-i-modifikacii/.

4 Стейнберг Лоуренс Переходный возраст. Не упустите момент. - М.: Манн, Иванов и Фербер, 2017. - 304 с.

5 Dennis H. Congos, Thomas Nupen «101 Quick things you can do to learn and remember better», Utopia Publisher, 2016. - 252 p.

#### Түйін

Мақала «Скаффолдинг» терминінің түсінігін, ғылымды шет тілінде оқыту жағдайында тілді қолдауға заманауи әдістерді қолдану өзектілігін ашуға арналған. Сонымен қатар, Қазақстан мектептерінде біріктірілген сабақ өткізу барысында аталған әдісті қолданудың түрлі нұсқалары ұсынылған. Авторлар шет тілде білім беруге көшу барысында қолданылуы тиіс жаңа әдістерге ерекше көңіл аударады. Мақалада ағылшын тілінде ғылымдарды оқытуда қолданылатын шетелдік тәжірибелер қарастырылған және талданған.

#### Resume

This article deals with the meaning of the term «scaffolding», different ways of using this method in Content and Language Integrated Learning for school purposes in Kazakhstan. The authors overview the experiment of integrating English in school subjects in the Socialist Republic of Vietnam. The authors focus on novelty of teaching methods of change-over to education using English. The authors describe some ways of using the «scaffolding» method in different stages of the modern lesson in any subject.

## МАТЕМАТИКА ПЕДАГОГИКАСЫНДАҒЫ ФУНКЦИОНАЛДЫ САУАТТЫЛЫҚТЫҢ ОРНЫ

**А. САРСЕКЕЕВ**

педагогика ғылымдарының кандидаты, доцент

**Ж. ЖАСЫҰЗАҚОВА**

магистрі,

Л.Н Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті

### **Аннотация**

Мақалада математика пәні мұғалімдері қауымдастығына белгісіздік туғызатын функционалдық сауаттылық тұжырымдамасы, бір қатар мысал негізінде оны қалыптастыратын міндеттерсипаттамасы қарастырылған.

*Түйін сөздер:* математика педагогикасы, оқыту әдістемесі, функционалды сауаттылық.

Соңғы жылдары Қазақстанда талапкерлердің математикалық білім деңгейлерін анықтау тестік түрде өтілуі және соған байланысты оқушылардың математикалық дайындығы тест тапсырмаларының дұрыс жауаптарын тез анықтау дағдыларын қалыптастырумен шектелуі салдарынан балалардың нақты білім сапасы мен математика пәні бойынша функционалдық сауаттылық деңгейінің көтерілуі тенденциясын байқау қиын.

Кез келген математикалық ақпарат, жаңа білімнің құндылығы оның әртүрлі жағдайларда және әртүрлі мақсаттарда қолданылуы өрісімен анықталатынын ескерсек, функционалдық сауаттылықты дамытудың өзектілігі сұрақ тудырмайды.

Математикалық сауаттылық түсінігі ХХІ ғасырдың аяғында ІЕА (оқушылардың білім жетістіктерін бағалау бойынша Халықаралық Қауымдастығы) студенттерінің оқу жетістіктерін бағалау бойынша қауымдастықтың зерттеулерінде қалыптасты. Бұл зерттеулерде математикалық сауаттылық «орта мектептің түлектерінің кейбір математикалық білімін өмірде қолдану арқылы өмірлік мәселелермен күресуге дайындығы» деп түсінілді.

Математикалық сауаттылық – адам өміріндегі математиканың рөлін анықтау және түсіну қабілеті, қазіргі және болашақтағы шығармашылық, мүдделі және ойлайтын азаматқа тән мұқтаждықтарды қанағаттандыру үшін математикадан негізделген

математикалық пайымдарды білдіруге және математиканы пайдалануға мүмкіндік береді [1].

Бұл сапа мына дағдылардың тізімімен сипатталады:

- күнделікті мәселелерді, яғни өндірістік немесе тұрмыстық жағдайларда кездесетін мәселелерді шешу үшін математикалық білім, білік және дағдыларды ұтымды қолдану мүмкіндігі;

- бұқаралық ақпарат құралдарында кеңінен қолданылатын әртүрлі қалыптағы (кестелерде, диаграммаларда, графиктерде) ұсынылған ақпаратқа негізделген қорытынды жасау біліктері.

Қазақстан оқушылардың білім сапасын кешенді түрде бағалауды көздейтін халықаралық зерттеулерге қатысып келеді. Мұндағы мақсат – елдегі оқушылардың білімін бақылау және бағалау жүйесін, білім беру мазмұнын жаңарту ғана емес, әлемдік білім беру кеңістігімен сабақтастық негізінде елдегі педагогикалық сала қызметкерлерінің біліктілігін арттыруға жағдай жасау.

PISA (Program for International Student Assessment) жобасы балалардың білімдерін 3 бағытта (математикалық, жаратылыстану және оқу сауаттылықтары) бағалайтын 15 жастағы оқушылардың функционалдық дамуының көрсеткіші болып табылады. Бұл жобаға Қазақстан 2009 жылдан бері қатысуда.

Осы күнге дейін елдегі білім беру мазмұны үшін оның «нені үйрететіні» маңызды болса, ендігі кезде «не үшін оқытуы» маңыздырақ болып тұр. Басқаша айтқанда, оқушының теориялық, абстракциялық біліміне емес, практикалық білік пен дағдыларды дамытуға көп көңіл бөлінетін болады.

Қазіргі таңда елімізде ҰБТ-да математикалық сауаттылықты анықтауға баса мән беріп отыр. 2017 жылдан бастап Ұлттық бірыңғай тестілеудің жаңа форматқа ауысуына байланысты, жоғары оқу орындарына түсем деген барлық үміткерлер математикалық сауаттылық, оқу сауаттылығы, Қазақстан тарихы және екі бейінді пәні бойынша (таңдаған мамандығы бойынша) емтихан тапсырады.

Талапкерлердің математикалық және оқу сауаттылықтарын бағалауға арналған тест тапсырмаларының мазмұны халықаралық салыстырмалы (PISA, PIRLS (Progress in International Reading Literacy Study) және т.б.) зерттеулерде қолданылатын тапсырмаларға ұқсас келеді. Математикалық сауаттылық бойынша әзірленген тест тапсырмалары оқушылардың математикалық есептерді математикалық білімдері мен әдістерін қолдану арқылы шығара білу, есеп шығару әдістерін сараптау қабілетін, алынған нәтижелерді талқылауды талап етеді.



Қазіргі таңда ұлттық бірыңғай тестілеуге арналған математикалық сауаттылық тапсырмалары үш үлкен тақырыпты қамтиды [2].

Бірінші, функционалдық сауаттылық. Бұл математикалық құзыреттілік ұғымымен тікелей байланысты. Математикалық құзыреттілік – нәтижелерді түсіндіру, талдау және түрлендіру, математикалық модель құрастыру, қатынастарды анықтау, шынайы өмірде пайда болған мәселелерді шешу үшін математиканы дәлме-дәл қолдану қабілеттілігі. Мұнда кестелермен, тарифтермен, диаграммалармен байланысты есептер көбірек кездеседі.

Екінші, логика. Бәсекеге қабілетті ұрпақ қалыптастырамыз дейді екенбіз оқушы логикасы мықты болу керек. Сондықтан қазіргі таңдағы кез келген емтихан формаларында жаттанды формулалардан гөрі, логикалық бағыттарға басымдылық беріле бастады. Бұл, әсіресе, жаңа форматтағы ұлттық бірыңғай тестілеудегі «математикалық сауаттылықтың» маңызды ерекшеліктерінің бірі.

Үшінші, сандық салыстыруға арналған тапсырмалар.

Аталған үш маңызды тақырыптарға байланысты есептер қарастырып көрейік.

Бірінші, функционалдық сауаттылыққа байланысты есептер:

1) ҰБТ-2017, 1195 нұсқа №6 есеп.

Футбол алаңында 9 команда қатысып, бір-бірімен бір ойыннан өткізді. Барлығы неше ойын болғанын көрсетіңіз.

A) 90

B) 36

C) 45

D) 72

E) 81

Бұл есепті шығарудың бірнеше жолдары бар. Талапкерден талап етіліп отырылғаны ол – қазақ тіліндегі мәтін көмегімен берілген мәселені математика тіліне көшіре білу біліктілігі. Басқаша айтқанда мәселелік жағдайдың моделін құру. Есептің математикалық мазмұны – комбинаторикадағы орналастырулар саны түсінігі. Шарты дұрыс қабылданған жағдайда, оқушы есепті шешу үшін тоғыз элементтен екі элемент бойынша теру санын анықтауы керек.

$$C_9^2 = \frac{9!}{7!2!} = \frac{8 \cdot 9}{2} = 36. \text{ Дұрыс жауабы: B) 36}$$

2) ҰТО-2018, 3041 нұсқа №19 есеп.

15 тонна кірпішті үш фирманың біреуінен алу қажет. Бір кірпіштің салмағы 5 кг. Төмендегі кестені пайдаланып, ең арзан сатып алуға қанша ақша төленетінін анықтаңыз.

Фирма	1 кірпіштің бағасы (теңгемен)	Жеткізу бағасы (теңгемен)	Жеңілдіктер
Кірпіш-1	51	7000	Жоқ
Кірпіш-2	52	6500	100000 теңгеден артық сомаға сауда жасаса жеткізу тегін
Кірпіш-3	53	6000	125000 теңгеден артық сомаға сауда жасаса жеткізуге 50% жеңілдік

A) 152000 тг

B) 153000 тг

C) 165500 тг

D) 156000 тг

E) 162000 тг

Функционалдық сауаттылықты қажет ететін, экономикалық мазмұнды, қолданбалық математикалық есеп. Бірнеше математикалық амалдарды, дұрыс ретпен, шарттағы өзгешеліктерді ескере отырып орындау қажет.

Математикалық есептеулер өте қарапайым, тек берілген сандарды пайдаланып есептесе жеткілікті.

1 фирма- $3000 \cdot 51 = 153000$        $153000 + 7000 = 160000$  тг

2 фирма- $3000 \cdot 52 = 156000$        $156000 + 0 = 156000$  тг

3 фирма- $3000 \cdot 53 = 159000$        $159000 + 3000 = 162000$  тг. Дұрыс

жауабы: D

3) ҰТО-2018, 3041 нұсқа №4 есеп

Электроника дүкенінде 35 апта бойы сатқан тауарлар көлемінің кестесі бойынша тауар санының арифметикалық ортасын табыңыз.

Бір аптада сатылған тауарлар саны	11	12	14	16	18
Апта саны	10	7	3	8	7

A) 12

B) 10

- C) 14
- D) 15
- E) 13

Математикада кездесетін «таза математикалық ұғымдардың» бірі болып табылатын «арифметикалық орта» түсінігін өндірістік жағдайға кірістіру – математиканы оқытудың тәрбиелік функцияларын іске асыруды көздейді. Есеп жауабын алу үшін, әрине, оқушы математикалық сауатты болуы тиіс.

$$\begin{array}{ll} 11 \cdot 10 = 110 & 8 \cdot 16 = 128 \\ 7 \cdot 12 = 84 & 7 \cdot 18 = 126 \\ 3 \cdot 14 = 42 & \end{array}$$

$$\frac{110 + 84 + 42 + 128 + 126}{10 + 7 + 3 + 8 + 7} = \frac{490}{35} = 14. \text{ Дұрыс жауабы: C}$$

Екінші, логикалық есептер:

1) ҰБТ-2017, 1195 нұсқа №8 есеп.

Қара, жара, жоба, қора, қожа сөздеріндегі әріптер белгілі бір цифрлармен белгіленге. **Жоба** сөзінің сандық белгісін табыңыз.

- A) 4163
- B) 5173
- C) 5373
- D) 5143
- E) 4373

Шығару жолы өте қарапайым: сандарды әріптерге сәйкестендіреміз. Әріптер мен цифрлардың орналасу реттерінде логикалық заңдылықтарды байқау қиын емес. Барлығының соңы «а» әрпімен аяқталғандықтан «а»-«3»-ке тең. Енді үш сөзде «р» әрпі бар ол – «7». Бізге «р» әрпі керек емес сондықтан «р» әрпі бар сандарды өшіріп тастаймыз. Бізде 4163 және 5143 сандарымен «жоба» және «қожа» сөздері қалды. «5»-«к» әрпіне сәйкес, өйткені үш сан «5»-тен басталады және үш сөз «к»-дан басталады. Сондықтан, «Жоба» сөзі «4163» санына сәйкес.

Қара жара жоба қора қожа  
5373 4373 4163 5173 5143. Дұрыс жауабы: A) 4163

2) ҰТО-2018, 3041 нұсқа №3 есеп.

Жаңа логикалық амал ( $\theta$ ) келесі өрнекпен анықталған:

$$a\theta b = \left( \frac{a^2 - b^2}{a + b} \right)^a \text{ болса, } 4\theta 1 = ? \text{ өрнегінің мәнін табыңыз.}$$

- A) 243
- B) 3

- C) 27
- D) 81
- E) 9

Есептің математикалық мазмұны мектептік бағдарламада жоқ «Жоғары алгебра» курсы түсініктерімен байланысты. Жаңа алгебралық операцияны ( $\theta$ ) енгізу сияқты әрекеттер мектеп бағдарламасында жоқ, сондықтан бұл сұрақтың заңсыздығы туралы да айтуға болар еді. Алайда, логикалық тұрғыдан дұрыс талдау арқылы, есептің шешіміне оқушы өзі жетуі ықтималдығы сақталады деуге де болады.

Берілген «анықтама» бойынша, берілген сандарға көрсетілген амалдарды қолданса жеткілікті.

$$4\theta 1 = \left( \frac{4^2 - 1^2}{4 + 1} \right)^4 = \left( \frac{16 - 1}{5} \right)^4 = \left( \frac{15}{5} \right)^4 = 3^4 = 81. \text{ Дұрыс жауабы: D}$$

Үшінші, сандық салыстыруға берілген есептер:

1) ҰБТ-2017, 1195 нұсқа №2 есеп

$p$  және  $q$  натурал сандары берілген.  $p$  санын 6-ға бөлгенде 2 қалдық қалады, ал  $q$  санын 6-ға бөлгенде 1 қалдық қалады.

A бағаны	B бағаны
$pq$ көбейтіндісін 6-ға бөлгендегі қалдық	3

Төмендегі жауаптардың ішінен дұрысын таңдаңыз:

- A) анықтау мүмкін емес
- B)  $3A < 2B$
- C) B бағанындағы мән үлкен
- D) мәндер өзара тең
- E) A бағанындағы мән үлкен

Бұл есепте де дұрыс модель құра білу керек, яғни мәтінді математикалық тілге аудару қажет. Нәтижесінде, сандарды ондық жүйеде жазу ережесімен байланысты алгебралық өрнек алынады:  $(6x+2)(6y+1)$ .

Шығару жолы өте қарапайым, тек қалдықтарды бір-біріне көбейтсек  $2 \cdot 1 = 2$  болады, ал ол сәйкесінше 3-тен кіші. Сондықтан A бағаны B бағанындағы мәннен кіші. Дұрыс жауабы: C) B бағанындағы мән үлкен.

2) ҰТО-2018, 3041 нұсқа №20 есеп

Кеңсе дүкенінде екі дәптер және бір қарындаш 100 теңге тұрады. Екі қарындаш және бір дәптер 101 теңге тұрады. Егер

дәптердің бағасы  $q$  теңге, ал қарындаштың бағасы  $r$  теңге тұрса дұрыс тұжырымды көрсетіңіз.

A бағаны	B бағаны
Q	R

- A)  $A > B$
- B)  $3A = 2B$
- C)  $A < B$
- D) анықтау мүмкін емес
- E)  $A = B$

Заттардың бағасын әріптермен белгілесек, екі айнымалысы бар екі теңдеуден тұратын жүйеге келеміз. Бұл мәтіндегі мәселенің математикалық моделі.

$$\begin{cases} 2q + r = 100 \\ q + 2r = 101 \end{cases}, \text{ мұнда } q - \text{ дәптердің құны, } r - \text{ қарындаштың}$$

құны.

шешімі:  $q = 33, r = 34, q < r$ . Дұрыс жаубы C)  $A < B$

Бүгінгі күні еліміздің ғылымы мен білім беру жүйесі тұрақты жаңаруда, мектептік пәндерді оқыту технологияларының тез даму қарқынын байқау қиын емес. Мектептік пәндерді оқыту мәселесіне ықпал ететін факторларды ескере отырып, келешекте күтілетін өзгерістерге дайын болу қажет. Ел перзенттерінің бойында жаңашылдық және кәсіпкерлік дағды қалыптастырып, икемділік, қандай жағдайда болмасын пайда болған мәселені шеше білуге, өз ойын жазбаша немесе ауызша, сауатты және анық білдіре алу қасиеттеріне дағдыландыруымыз керек.

Пайдаланылған әдебиеттер

1 «PISA-2012 халықаралық зерттеуінің негізгі нәтижелері», Ұлттық есеп (2013)

2 <https://baq.kz>

Резюме

В статье рассматривается понятие «функциональной грамотности», разъясняются пути и способы ее развития и формирования на примере упражнений и заданий.

Resume

The authors of the article ponder over the ambiguous mathematical concept of “functional literacy” which calls for many discussions among teachers of mathematics, in the meanwhile, the article comprises characteristics of tasks that form the functional literacy, a range of examples is provided.

## ПОЛИКУЛЬТУРНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ СТУДЕНТОВ В РЕСПУБЛИКЕ КАЗАХСТАН

**Р.Х. АЙМАГАМБЕТОВА**

кандидат педагогических наук, доцент

**А.М БАЙБАКИРОВА**

магистрант специальности

«Педагогика и психология»,

Евразийский национальный университет им.Л.Н. Гумилева

### **Аннотация**

Статья посвящена проблеме поликультурного образования студентов в вузах Республики Казахстан. На основании анализа теоретического материала были рассмотрены основные задачи, принципы и особенности поликультурного образования в вузе для построения успешной педагогической деятельности в поликультурной среде.

*Ключевые слова:* поликультурное образование, поликультурная личность, поликультурная среда, поликультурное воспитание.

Сфера высшего образования является одним из главных социальных институтов общества, оказывающих целенаправленное воздействие на процесс социализации личности, её профессиональной адаптации и становления. Современная образовательная ситуация в Казахстане требует не только принципиально новых моделей культуроориентированного образования, но и внедрения в практику учебных заведений инновационных парадигм. Современные педагогические реалии требуют, с одной стороны, учитывать в образовании этнокультурный фактор, с другой – создавать условия для познания культуры других народов, воспитания толерантных отношений между людьми, принадлежащих к различным этносам, расам [1].

Идея формирования поликультурной личности всегда имела место в казахской народной педагогике, тем не менее, в Казахстане поликультурное образование относится к сравнительно новой области педагогического знания [2].

Сегодня вопросы поликультурного воспитания в сфере высшего образования актуальны. Это связано со становлением

независимого государства Республики Казахстан, этнокультурными особенностями населения и полувекowym господством унифицированной системы образования, приведшим к отчуждению людей от истории, языка и культуры своего народа. В этой ситуации казахстанское общество нуждается в новой парадигме образования, важнейшей задачей которой должно стать воспитание патриотичности и поликультурности обучающихся [3].

По мнению Президента Н. Назарбаева «...Казахстан уникален и силен своей многонациональностью. На его земле сформировалось уникальное поликультурное пространство, в котором ведущими являются два потока. Один отражает возрождение казахской культуры и ее составных элементов, языка. Идет объективный процесс восстановления утраченного. Другой поток - русскоязычная культура, основой которой являются исконные традиции русского народа и все то, что они впитали в ходе многовекового развития. Поликультурность Казахстана – это прогрессивный фактор развития общества» [4].

Поликультурное образование в Казахстане базируется на идеях этнографов (Ж. Артыкбаев, Ю.В. Бромлей), историков (М. Козыбаев, М. Муканов), социальных философов (Ж.М. Абдильдин, З. Мукашев, А.Н. Нысанбаев), этнополитологов (И. Кушербаев), этнокультурологов (Ж.К. Каракозова, А. Сейдимбеков, Ж.Ж. Наурызбай), этнопсихологов (Н. Джандильдин, К.Б. Жарыкбаев, Ж.И. Намазбаева, В.К. Шабельников), этнопедагогов и социальных педагогов (Ж. Асанова, К.Б. Болеева, С.К. Калиева, К.Ж. Кожакметова, З.Б. Кабылбекова, Б.Э. Тлеулов, Д.М. Жазыкбаев, З.Ж. Кашкимбаева), М. Абсатова, Н.А.Оспанова, Р.Р. Балтабаева, [Садыкова И.А.](#) [5].

Развитие и становление личности современного человека происходит в условиях поликультурности. Интернационализация, международная интеграция высшего образования приводят к расширению возможностей межкультурного взаимодействия и требует реализации политики поликультурности. Среди основных задач высшей школы – это подготовка молодежи к профессиональной деятельности в поликультурном социуме. Данный факт диктует необходимость формирования поликультурности студентов в вузе.

Первое определение термина «поликультурное образование» было дано в «Международном словаре по педагогике» в 1977 г. как «воспитание, включающее организацию и содержание педагогического процесса, в котором представлены две или более

культуры, отличающиеся по языковому, этническому, национальному или расовому признаку» [5].

Термин «поликультурность» уже сам по себе располагает, с одной стороны, к интеграции исследовательских аспектов при его изучении, с другой – создает представление об уровне культурности в системе личностных качеств, о степени готовности идентифицировать себя с другими культурными стереотипами [6].

Поликультурная личность - индивид, ориентированный через свою культуру на другие. Поликультурная личность включает в себя способность жить в альтернативном мире с установкой на необходимость гармонизации собственного мира в совокупности с восприятием окружающей деятельности во всем их единстве и многообразии [6].

Понятие «поликультурное образование» - является относительно новым и используется, как правило, для обозначения, прежде всего, многокультурного образования. Дело в том, что приставку «поли» больше употребляют в отечественных научных текстах, так как при этом она в целом совпадает по своему значению с используемой западными учеными приставкой «мульти».

Поликультурное образование – это образование, совмещающее в себе особенности научно-теоретической, художественно - эстетической, нравственно - мировоззренческой и других форм освоения человеком социально-исторического, природного опыта и знаний. Поликультурное образование является важной частью современного общего образования, способствует усвоению учащимися знаний о других культурах, уяснению общего и особенного (уникального) в традициях, образе жизни, инокультурных жизненных и мировоззренческих ценностей [6].

Поликультурное образование включает важное понятие «поликультурное воспитание». Поликультурное воспитание – это [7]:

- альтернатива интернационального воспитания, означающая интегративно-плюралистический процесс (Джурицкий А.Н.)

- подготовка к жизни в полиэтническом социуме: овладение культурой своего народа, формирование представлений о многообразии культур и воспитание этнотолерантности (Палаткина Г.В.)

- формирование человека, способного к активной и эффективной жизнедеятельности в многонациональной и поликультурной среде, обладающего развитым чувством понимания и уважения других культур, умения жить в мире, согласии с людьми



разных национальностей (Макаев В.В, Малькова З.А., Супрунова Л.Л.).

Таким образом, анализ научной литературы по данной проблеме позволил дать следующее определение понятию «поликультурное образование». Это образование, построенное на понимании своей культуры, уважении и принятии другой культуры, а также толерантном отношении к другому народу.

Без разрешения проблемы поликультурного образования и воспитания невозможно в полной мере ставить и решать задачи модернизации образования, духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина Казахстана, подготовки подрастающего поколения к межкультурному взаимодействию в условиях сложных общественных отношений современного мира.

Сфера высшего образования является одним из главных социальных институтов общества, оказывающих целенаправленное воздействие на процесс социализации личности, её профессиональной адаптации и становления. В связи с этим, одной из важных задач высшей школы становится: [8]

- расширение поликультурных составляющих содержания высшего образования:

- повышение требований к овладению будущими специалистами мировым культурным наследием и иностранными языками.

Владение иностранным языком обеспечивает непосредственный доступ к культуре и социальному опыту других народов, а также предполагает реализацию в процессе вузовского обучения программу диалога культур, открывающего более широкие возможности для студенческой молодежи в межкультурном общении и взаимодействии.

Понятие «студенчество» имеет такие трактовки:

- студенты как социально-демографическая группа, характеризующаяся определенной численностью, половозрастной структурой, территориальным распределением и т.д.;

- студенты как социальная общность, имеющая определенное общественное положение, роль и статус;

- это особая фаза развития личности, стадия социализации (студенческие годы), которую проходит значительная часть молодежи и которая характеризуется определенными социально-психологическими особенностями.

Особенности студенческого возраста [8]:

- эмоциональная восприимчивость;

- стремление к риску;
- высокая степень мобильности и адаптации к существующим ситуациям;
- стремление максимально проявить себя и свои силы;
- критическое отношение к старшему поколению и нигилизм относительно современной действительности.
- стремление к свободе и идеалу.

В современной реальности человек постоянно сталкивается с теми или иными моделями поведения. К сожалению, в последнее время доминирует агрессивность как форма достижения целей. Противостоять этому может поведение, основанное на толерантности.

Основная задача поликультурного образования в вузе – развитие способности и готовности к результативной межкультурной коммуникации, развитие толерантности к окружающим, где национальная идентичность каждого субъекта взаимодействия не разрушается, а укрепляется.

Однако вузы не всегда обеспечивают такую подготовку, так как в большой мере ориентированы на профессиональную деятельность (компетентностный подход), поэтому мы нередко сталкиваемся с поведением неуважительного отношения к культурным традициям среди студентов; конфликты в межличностных отношениях внутри многонациональной студенческой группы. Ведь необходимо учитывать тот фактор, что в учреждениях высшего профессионального образования обучаются студенты различных культурных, национальных, социальных групп.

Таким образом, актуальность настоящего исследования обуславливается также тем, что в своей будущей профессиональной деятельности студенты должны быть готовы к решению проблем многонационального общения и взаимодействия.

В условиях полиэтнической среды современного вуза возникает потребность формирования культуры межнационального общения. В основе ее лежит толерантность студенческой молодежи.

Все вышеизложенное позволяет определить основные педагогические аспекты в работе со студентами [9]:

- формирование представлений о национально-культурном многообразии мира через общее ознакомление с культурой того или иного народа;
- лингвистическая подготовка в единстве когнитивной, прагматической и мотивационной составляющих;

- специальная культурная подготовка, обеспечивающая интеграцию в культуры других народов в целях преодоления «культурного шока».

Таким образом, «поликультурная образовательная среда вуза» представляет собой «духовно насыщенную атмосферу деловых и межличностных контактов, обуславливающую кругозор, стиль мышления и поведения, включенных в нее субъектов и стимулирующую в них потребность приобщения к общенациональным и общечеловеческим духовным ценностям; учреждение с многокультурным контингентом, включающим разновозрастной, многонациональный профессорско-преподавательский и студенческий состав, призванным удовлетворить образовательные, социокультурные и адаптивные потребности обучающихся» [10, с. 4].

Стать гражданином своей Родины, понимать и принимать многообразие поликультурного мира - одна из основных задач студентов современного вуза. Формирование полноценной поликультурной личности осуществляется в процессе диалога культур.

Таким образом, в процессе постоянной глобализации социума для человека важно найти себя в любой ситуации и при этом не потерять своё национальное лицо.

#### Список литературы

1 Кожухметова К.Ж., Юнусова М.С. Научно-методические основы поликультурного образования и организации деятельности воскресных школ Республики Казахстан. – 2006. – С. 3.

2 Закон Республики Казахстан "Об образовании". Казахстанская правда, 11 июня 1999 года - С. 3.

3 Наурызбай Ж.Ж. Воспитание патриотизма и поликультурности в организациях образования // Многопрофильный университет: патриотизм, поликультурность, конкурентоспособность будущих специалистов: Сб. материалов VIII между - нар, конф. Байконуровских чтений. – Жезказган, 2008. - Кн. 1. - С. 3.

4 Назарбаев Н.А. Стратегия трансформации общества и возрождения еurasийской цивилизации. - М., 2000. - С.16-18.

5 Образование в поликультурной среде: Пособие для преподавателей факультативных курсов средней школы. - Алматы: ШДС «Парасат», 2001. - 218 с.

6 Абсатова М.А. «Теоретико-методологические основы формирования поликультурной компетентности старшеклассников». Казахстан. Алматы, 2009. - С.63

7 Макаев В.В., Малькова З.А., Супрунова Л.Л. Поликультурное образование - актуальная проблема современной школы. - Педагогика. 1999. - №4. - С.3-10.

8 Байбакирова А.М. «Личность в природе и обществе». Выпуск 20. М., 2017.- С. 43-44.

9 Пыхина Н.В. Поликультурное образование студентов Вуза. Нижегородский государственный лингвистический университет. [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://research-journal.org/pedagogy/polikulturnoe-vospitanie-studentov-vuza/>

10 Пугачева Е.А. Формирование толерантности студентов в поликультурной среде вуза: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. Нижний Новгород, 2008. - С.12

#### Түйін

Мақала Қазақстан Республикасының жоғары оқу орындарындағы студенттердің көпмәдениеттілік білімі мәселелеріне арналады. Теориялық мәліметтерді талдау арқылы негізгі міндеттер, ұстанымдар мен көпмәдениетті ортада сәтті педагогикалық іс-әрекет құру үшін жоғары оқу орындарындағы көпмәдениеттілік білімнің ерекшеліктері қарастырылды.

#### Resume

This article is devoted to the problem of students polycultural education in the universities of the Republic of Kazakhstan. Based on the analysis of theoretical material the main tasks, principles and features of polycultural education in university for building successful pedagogic activities among polycultural environment were considered.

**ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ҚҰНДЫЛЫҚТАРДЫҢ БОЛАШАҚ  
МҰҒАЛІМДЕРДІҢ РУХАНИ ДҮНИЕТАНЫМЫН  
ДАМЫТУДАҒЫ МАҢЫЗДЫЛЫҒЫ**

**Б.Ж. ПАРИДИНОВА**

PhD докторант,  
Қорқыт Ата атындағы Қызылорда  
мемлекеттік университеті

**Аннотация**

Берілген мақалада педагогикалық құндылықтар болашақ мұғалімдердің рухани дүниетанымын дамытудың негізі ретінде қарастырылады. Сондықтан осы мәселе төңірегіндегі ғалымдардың кейбір идеяларына назар аударылады. Педагогикалық қызметке қатысты құндылықтардың жіктелуі сарапталады.

*Түйін сөздер:* рухани дүниетаным, педагогикалық құндылықтар, білім, жоғары мектеп, тұлға.

Қазіргі заманауи шарттар көрсетіп отырғандай, қоғамның әлеуметтік, экономикалық, саяси, мәдени және білім салаларында түбегейлі өзгерістер орын алып отыр. Мұның барлығы жаһандық құбылыстардың салдары деп түсінуімізге болады. Өзгерістердің барлығы қоршаған ортаны қамтып, адамның тұлғалық дамуына да ықпал жасауда. Сондықтан әрбір адамның тұлғалық дамуын ынталандыру және кәсіптік әрекетін белсенді ету қазіргі заманның талабы болып қала береді. Елімізде қалыптасқан нарықтық қатынастар болашақ мұғалімдердің өз жұмысына жоғары жауапкершілікпен қарауға, жаңа өмірлік құндылықтарға тез бейімделуін, білімі мен біліктілігін ұдайы арттырып отыруды талап етеді. Заманауи қоғам үшін заман талаптарына сай келетін рухани дүниетанымы бай, кәсіби тұрғыдан білікті, өзін-өзі дамытуға және тұлғалық өзін-өзі кемелдендіруге бейім болашақ мұғалімдер қажет. Мұндай тұлғалық белгілер жоғары оқу орындарында қалыптасатындығы анық. Сол себепті қазіргі қоғамда орын алып жатқан өзгерістерге сәйкес жастар үшін маңызды құндылықтарды есепке ала отырып олардың оқу-тәрбие жұмыстарына белсене араласуды көздейтін жаңа ізденістер жүргізуіміз тиіс.

Жоғары оқу орындарындағы педагогикалық және қоғамдық-гуманитарлық білімдер беру барысында болашақ мұғалімдер

қажетті кәсіби білім мен дағдылар иеленетіні белгілі. Дегенмен, аудиториядағы студенттердің рухани дүниетанымын дамыту назардан тыс қалып бара жатыр. Университет қабырғасындағы көп білетін, көп оқыған, басқалардан дараланып тұратын студенттерді білімпаз деп атап көрсеткенімізбен, олардың рухани дүниетанымының көрсеткішін анықтау қиынға соғады. Сондықтан болашақ мұғалімдердің рухани дүниетанымын дамытудың негізін айқындау үшін педагогикалық құндылықтар мәселесін қарастырғанды жөн санап отырмыз.

Өйткені, болашақ мұғалімдердің рухани дүниетанымын дамыту ұғымның құрылымы мен мазмұны арқылы дүниетаным қағидаларын қамтиды. Осы себептерге байланысты мына пікірді негізге алғымыз келеді: «Бүгіннен бастап және болашақта да терең ойлайтын, өзгелермен өзара әрекеттер жасайтын, салдардың көптеген нұсқаларын қарастыратын, баламалы шешімдер ұсынатын және мәселені шығармашылық тұрғыдан қарастыратындар ғана ерекше қажет етіледі» [1, 108 б.]. Бұл тұста болашақ мұғалімдердің рухани дүниетанымын дамыту мәселесі маңызды деп ойлаймыз. Өз кезегінде болашақ ұстаздардың рухани дүниетанымының қалыптасуы мен дамуы педагогикалық құндылықтармен тікелей байланысты деген пікірдеміз.

«Білім туралы» Қазақстан Республикасының 2007 жылғы 27 шілдедегі №319 Заңына сәйкес, білім беру саласындағы мемлекеттік саясаттың негізгі принциптері мыналар болып табылады:

- 1) баршаның сапалы білім алуға құқықтарының теңдігі;
- 2) білім беру жүйесін дамытудың басымдығы;
- 3) әрбір адамның зияткерлік дамуы, психикалық-физиологиялық және жеке ерекшеліктері ескеріле отырып, халықтың барлық деңгейдегі білімге қолжетімділігі;
- 4) білім берудің зайырлы, гуманистік және дамытушылық сипаты, азаматтық және ұлттық құндылықтардың, адам өмірі мен денсаулығының, жеке адамның еркін дамуының басымдығы;
- 5) адамның құқықтары мен бостандықтарын құрметтеу;
- 6) жеке адамның білімдарлығын ынталандыру және дарындылығын дамыту;
- 7) білім беру деңгейлерінің сабақтастығын қамтамасыз ететін білім беру процесінің үздіксіздігі;
- 8) оқытудың, тәрбиенің және дамытудың бірлігі;
- 9) білім беруді басқарудың демократиялық сипаты, білім беру жүйесі қызметінің ашықтығы;

10) білім беру ұйымдарының меншік нысандары, оқыту мен тәрбиенің нысандары, білім беру бағыттары бойынша алуан түрлі болуы [2]. Аталмыш қағидалар отандық педагогикалық құндылықтардың негізі деп ойлаймыз.

Қарастырып отырған мәселе тұрғысында педагогикалық кеңістіктегі құндылықтар мәселесіне байланысты түсініктер қызығушылық тудырады. Жалпы педагогика ғылымдарында құндылықтар түсінігіне қатысты көптеген пікірлер қалыптасқан. Зерттеу жұмысының нәтижесін алуда кейбір тұжырымдамаларды сараптау арқылы мүмкін болды.

Мәселен, ресейлік ғалым Е.Н. Шиянов келесі құндылықтарды атайды: қоғамда, қоршаған ортада мақұлданумен байланысты құндылықтар; қатынастар қажеттілігін қанағаттандырумен байланысты құндылықтар; өзін-өзі кемелдендірумен байланысты құндылықтар; өз болмысын көрсетумен байланысты құндылықтар; тәжірибелік-прагматикалық мүдделермен байланысты құндылықтар [3, 87-88-бб.].

Педагогика ғылымдарының докторы, профессор И.Ф. Исаев мамандардың кәсіптік қызметін негізгі ала отырып оқытушының кәсіби құндылықтары мыналар деп санайды:

1. Құндылықтар-мақсаттар – оқытушының кәсіби-педагогикалық қызметінің мағынасы мен мәнін ашатын құндылықтар.

2. Құндылықтар-құралдар – кәсіби-педагогикалық қызметті жүзеге асыруда қолданылатын тәсілдер мен құралдардың мағынасын ашатын құндылықтар.

3. Құндылықтар-қатынастар – қатынастарды мағынасы мен мәнін тұтастай педагогикалық қызметтің негізгі тетігі ретінде қарастыратын құндылықтар.

4. Құндылықтар-білім – педагогикалық қызметті жүзеге асыру процесінде психологиялық-педагогикалық білімнің мағынасы мен мәнін ашатын құндылықтар.

5. Құндылықтар-сапа – оқытушының тұлғалық сапасының мағынасы мен мәнін ашатын құндылықтар: арнайы қабілеттерде көрініс табатын оқытушы тұлғасындағы көптеген өзара байланысты жеке, тұлғалық, коммуникативтік, кәсіби сапалар кәсіби-педагогикалық қызметтің субъектісі ретінде; шығармашылыққа қабілеті, өз қызметін жобалау және оның салдарын болжау қабілеті [4, 77-78-бб.].

Ұсынылған кәсіби құндылықтар болашақ мұғалімдердің рухани дүниетанымы негізіндегі заманауи ұстаздың кәсіптік

құндылықтарын толықтай жүйелендіруге септігін тигізеді. Құндылықтардың мақсаттар, құралдар, қатынастар, білім және сапа жүйесі болашақ мұғалімдер дағдысында қалыптасса ғана, педагогикалық нәтиже беретінін ұмытпауымыз қажет.

Сонымен қатар, И.Ф. Исаев педагогикалық құндылықтарды жіктеу барысында оны үшке бөледі: қоғамдық-педагогикалық; кәсіби-топтық; жеке-тұлғалық.

*Қоғамдық-педагогикалық құндылықтар* қоғамның тәрбие беру (арман-мұраттар, жазалау мен марапаттауға қатынастар және т.б.) мен білім берудегі (мазмұны – нені оқытамыз? – және түрі – қалай оқытамыз?) мәселелердің нормативтік нұсқауларын көрсетеді. Қоғамдық-педагогикалық құндылықтарға мораль, дін, философия, БАҚ, педагогикалық публицистика ықпал жасайды. Л.Л. Шевченконың пікірінше, қоғамдық-педагогикалық құндылықтар негізін «мұғалімнің балалармен диалогтық өзара қимылдары мен балалар дүниесінің этикалық категорияларын түсінуі, осы негіздерге сәйкес өзінің кәсіби міндетін сезінуі қағидаларын» біріктіретін балалық шаққа деген құндылықтық қатынастары құрайды.

*Кәсіби-топтық құндылықтар* кәсіби-педагогикалық қызметті реттеудің міндетін атқарады. Түрлі сатыдағы және білім түріне сәйкес ұстаздардың түсініктері, оқыту әдістемесі, тұжырымдамасында өзгерістер орын алатындығы жөнінде де айта кеткеніміз жөн. Мәселен, бастауыш мектептегі ұстаздардың оқыту мен тәрбиелеудегі тактикасы (нұсқаулары, дидактикасы, бағалауы, сөйлесу түрі, мұғалім-оқушы өзара қимылдарындағы қажетті ұстанымдар және т.б.) лицей, колледж, ЖОО-дағы педагогтардан айырмашылығы болады. Бұл ретте, білім беру процесінің стратегиясы, яғни кәсіби-топтық құндылықтардың жиынтығы барлық педагог-практиктер үшін ортақ мүдде.

*Жеке-тұлғалық құндылықтар* тұлғаның құндылық бағдарының жүйесін сипаттап, олардың мақсаттық және ынталандыру бағыттылығын көрсетеді. Кейбір жұмыстарда жеке-тұлғалық құндылықтар жүйесі педагогтың орталықтанған қызметі ретінде айқындалады. Мәселен, бір педагог нәтижеге жетуге (қорытынды бағалар, имидж және т.б.) бағытталып жұмыс жасаса, оның барлық әрекеттері осы мақсаттарға бағынады. Басқа педагог тек балаларға бағытталып жұмыс жасау арқылы өзара қатынастар мен қимылдар процесін жағымды, ыңғайлы ахуалға айналдырады. Бірақ, басқа қауіп-қатер туындайды – байланыстың либералдық стилі әрдайым нәтижеге жетуді қамтамасыз ете алмайды. Мәселені



ілгері шешу жеке-тұлғалық құндылықтар жүйесінің қалыптасу ерекшеліктерімен байланысты [5, 39-40-бб.].

Жоғарыда аталған құндылықтар болашақ мұғалімдердің рухани дүниетанымын дамытудағы орны бөлек. Мәселен, қоғамдық-педагогикалық құндылықтар бойынша әрбір студент университет аудиториясында өзіндік көзқарастары мен пікірлерін қалыптастыра алады. Ізденістер болса публицистикалық шығармалар арқылы өз ойларын бере алады. Кәсіби-топтық құндылықтар бойынша кәсіптік дағдылар тәжірибелік сабақтарда қалыптасады. Сондықтан бұл сабақтарда теориялық мәселелерді жаттанды түрде айтуды азайтып, көбінесе тәжірибелік тапсырмаларға мән беруіміз қажет. Жеке-тұлғалық құндылықтар студенттің мектеп қабырғасында жүргендегі мамандық таңдау барысында қалыптасатындығы түсінікті. Бұл тұста жоғары мектеп болашақ мұғалімдердің рухани дүниетанымын тұлғалық-бағдарлы оқыту арқылы дамыту бойынша жұмыстар жасауы тиіс деп ойлаймыз.

З.И. Равкин білім беру құндылықтарын білім және оның субъектілері қызметінің негізі ретінде қарастыра келе, құндылықтардың төрт тобын бөліп көрсетеді: әлеуметтік-саяси, зияткерлік, адамгершілік және кәсіби педагогикалық қызметтің құндылықтары. Б.Т. Лихачев негізгі тәрбиелік құндылықтар ретінде атайды: рухани-ғарыштық, жалпыұлттық, мемлекеттік-қоғамдық, әлеуметтік-бейімделушілік, адамгершілік-эстетикалық және экологиялық, жеке-тұлғалық құндылықтар. Г.И. Чижакованың пайымдауынша, мұндай құндылықтар тұлға санасы мен мінез-құлық үлгісінің бағдары болып табылады және бөлінеді: доминантты, нормативті, ынталандырушы және ілеспелі құндылықтар. С.Г. Вершловский студент жастардың кәсіби білім алу мәселелеріне арналған зерттеулерінде жалпы кәсіби құндылықтарды айқындайды: тұлғаның өзін-өзі таныту мүмкіндіктерімен байланысты кәсіби қызметтің мазмұны; еңбектің қоғамдық маңыздылығын айқындайтын оның нәтижесі мен салдары; қоғам үшін пайдалылық дәрежесіне байланысты адамның еңбек қызметін бағалау; оңтайлы режим мен еңбек шарты (әлеуметтік-экономикалық, моральды-психологиялық және т.б.) [6, 94-95-бб.].

Жоғарыда аталып өткен педагогикалық құндылықтар тұжырымдамалары бойынша жасалған сараптама көрсетіп отырғандай, көптеген ғалымдар рухани құндылықтар мәселесін ерекшелік бөліп көрсетпей, жалпылама қосымша құрамдасы ретінде анықтауымызға болады. Жалпы осы уақытқа дейін

жүргізілген зерттеу жұмыстары барысында айқындалғандай, «рухани дүниетаным», «рухани құндылықтар» түсінігіне байланысты еңбектер өте аз. Негізінен дүниетаным категориясы философиялық түсініктерге негізделі отырып педагогика және психология ғылымдарында да дамытылады. Дегенмен, «руханият», «рухани» категориялары әлі күнге дейін толық зерттелмеуіне байланысты ол туралы ғалымдар пікірі әртүрлі. Дегенмен, рухани дүниетанымның құрылымы мен мазмұнының мағынасы адам мен қоғамдық санамен тікелей байланысты деп ойлаймыз. Дүниетаным категориясы Шығыс, Антикалық дәуір философиясында кездеседі. Бірақ, әлемдік философияда, әсіресе, Батыс ойшылдары арасында руханият, рухани дүниетаным, рухани құндылықтар түсініктеріне көп мән берілмегендігі байқалады. Сондықтан рухани құндылықтар мәселесін педагогикалық тұрғыдан қарастыру алдағы ғылыми-зерттеу жұмыстарының еншісінде.

Айта кетуіміз қажет, құндылықтар педагогикалық әрекеттер түрін өзгертуге мүмкіндігі мол. Құндылықтар ізгіліктің түрі ретінде қызметтің әрекеттер процесінде жүзеге асады. Алдағы уақытта педагогика мен психологияның жаңа технологиялары педагогикалық құндылықтарды негізге ала отырып болашақ мұғалімдердің рухани дүниетанымын дамыту бойынша жұмыстар жүргізілуі керек. Осы себептерге байланысты, педагогикалық құндылықтар болашақ мұғалімдердің рухани дүниетанымын дамытудың негізі екендігін назардан шығармағанымыз абзал.

Қазіргі шарттардағы біздің қоғамымызға өз білімін әрі қарай шығармашылық тұрғыдан жетілдіретін, рухани көзқарас қалыптастыруға қабілетті мамандар жетіспейтіндігін мойындауымыз қажет. Жоғары мектеп білетін маманнан бұрын сол білгенін тәжірибе жүзінде көрсете алатын, қолынан іс келетін болашақ мұғалімдерді тәрбиелеуі тиіс. Сондықтан адам бойында қалыптасқан педагогикалық құндылықтар болашақ мұғалімдердің рухани дүниетанымын дамыту арқылы білімгерлер санасында құндылық бағытындағы тұлғалық қабілетті қалыптастыруға себепкер болады және болашақ ұстаздың кәсіби мәдениетінің негізін қалайды деп ойлаймыз.

Пайдаланылған әдебиеттер

1 Fromberg D. The Intuitive Mind and Early Childhood Education. In: Torff B., Sternberg R. (Eds.) Understanding and Teaching the Intuitive Mind. – Mahwah: Lawrence Erlbaum Associates, 2001. – P. 93-114.

2 «Білім туралы» Қазақстан Республикасының 2007 жылғы 27 шілдедегі №319 Заңы

3 Шиянов Е.Н. Гуманизация педагогического образования: состояние и перспективы. – М., Ставрополь: СГПИ, 1991. – 205 с.

4 Исаев И.Ф. Профессионально-педагогическая культура преподавателя. – М.: Академия, 2004. – 206 с.

5 Демкина Е.В. Формирование ценностного отношения к будущей профессии у студентов педагогических специальностей вуза // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3: Педагогика и психология. – 2009. - №4. – С. 39-42.

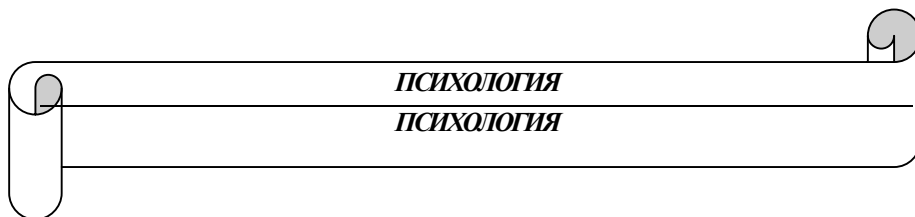
6 Набиуллин Л.Г. Роль педагогических ценностей в формировании профессиональной культуры педагога // Человек и образование. – 2013. - №4 (37). – С. 94-98.

#### Резюме

В статье рассматриваются педагогические ценности как основа развития духовного мировоззрения будущих учителей. В связи с этим, внимание уделяется некоторым идеям ученых по данной проблеме. Анализируются классификации ценностей, относящихся к педагогической деятельности.

#### Resume

The given article is devoted the pedagogical values as the basis for the development of the spiritual worldview of future teachers. In this regard, attention is paid to some ideas of scientists on this problem. The classifications of values relating to pedagogical activity are analyzed.



УДК 159. 922.4(574)+159.923.2

## ИССЛЕДОВАНИЕ ЭТНОЛИНГВИСТИЧЕСКОГО ПОВЕДЕНИЯ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ В УСЛОВИЯХ ПОЛИЭТНИЧЕСКОГО ОКРУЖЕНИЯ

**А.О. ШОМАНБАЕВА**

кандидат психологических наук, доцент,  
Южно-Казахстанский педагогический университет

**У.З. АБДРАХИМОВА**

магистрант кафедры  
«Педагогики и психологии»,  
Южно-Казахстанский педагогический университет

### **Аннотация**

Авторами было осуществлено этнопсихологическое исследование по изучению ценностно - мотивационных структур и динамики проявления этнических предубеждений у студентов русского и казахского этносов г. Шымкента с целью определения психологических механизмов, способствующих формированию у молодежи позитивной этнической идентификации и этнической толерантности.

В настоящей статье представлены результаты 1-го этапа комплексного научного исследования по изучению этнолингвистического поведения студенческой молодежи г. Шымкента.

*Ключевые слова:* этническое самосознание личности, национальный язык, этнодифференцирующие, этноинтегрирующие, этноидентифицирующие признаки.

Важнейший показатель этнического самосознания – язык представителей этнических групп, выступающий носителем широкого набора символов единства членов данного этноса, их сходства между собой и отличия от других. Язык этноса – средство

не только пробуждения этнического самосознания, но и усвоения этнической истории, духовных ценностей, вкусов, мыслей и чувств.

Нам удалось выяснить, в какой мере язык служит средством общения как внутри изучаемого этноса, так и за его пределами; в каких жизненных сферах он используется больше или меньше; какой другой язык, в каких сферах и в какой мере сопутствует языку данного этноса; какова степень устойчивости данного языка в условиях языкового существования; как люди относятся к родному языку своего этноса с помощью модифицированного этнопсихологического опросника Г.В. Старовойтовой. Вопросы анкеты были переведены на казахский язык и проверены методом обратного перевода.

В качестве респондентов нашего исследования выступили 402 студента, обучающихся на русском и казахском отделениях экономического, исторического и психологического факультетов Южно-Казахстанского государственного университета им. М. Ауезова (ЮКГУ) и Южно-Казахстанского педагогического университета (ЮКПУ).

Опрошено 240 респондентов казахской национальности, обучающихся в группах с русским ( $K^{\text{II}}$ ) и казахским языком обучения ( $K^{\text{M}}$ ), 96 – русской национальности, обучающихся в моно- ( $P^{\text{M}}$ ) и поли- ( $P^{\text{II}}$ ) этнических по составу учебных группах, 66 – других национальностей. Протоколы исследования последних респондентов в исследовании не анализировались. В исследовании приняли участие 223 девушки и 179 юношей. Расчет репрезентативности выборки показал достоверную вероятность, равную 99,6%.

При фиксировании результатов уровня компетентности в этническом и втором языках были выявлены статистически достоверные различия по группам респондентов: русские моноэтнических ( $P^{\text{M}}$ ) групп – казахи моноэтнических групп ( $K^{\text{M}}$ ); казахи полиэтнических ( $K^{\text{II}}$ ) и моноэтнических ( $K^{\text{M}}$ ) групп и совпадения в диаде  $P^{\text{M}} - P^{\text{II}}$ , а также тенденция сближения  $K^{\text{II}} - P^{\text{II}}$  по конативному компоненту (языковому поведению) ценностных ориентаций. По  $\chi^2$ -критерию Пирсона различия оказались выше критичного показателя, что говорит о достоверности результатов. Это подтверждается данными, представленными в таблицах 1, 2.

Таблица 1 - Показатели владения национальным языком в выборочной совокупности

Ситуации владения языком	К <sup>М</sup>	К <sup>П</sup>	р <sup>М</sup>	р <sup>П</sup>
1	2	3	4	5
Свободно говорят, читают и пишут на родном языке	100% (122 чел.)	50% (59 чел.)	100% (48 чел.)	100% (48 чел.)
Свободно говорят, но не читают и не пишут на родном языке	-	23% (27 чел.)	-	-
Понимают и могут объясниться на родном языке	-	25% (30 чел.)	-	-
Не владеют своим родным языком	-	2% (2 чел.)	-	-
Свободно говорят, читают и пишут на русском (казахском) языках	16,3% (20 чел.)	100% (118 чел.)	-	-
Свободно говорят, но не читают и не пишут на русском (казахском) языках	15,55% (19 чел.)	-	-	-
Понимают и могут объяснить на русском (казахском) языках	68% (83 чел.)	100% (118 чел.)	15% (7 чел.)	33,3% (16 чел.)
Не владеют русским (казахским) языком	-	-	85% (41 чел.)	66,7% (32 чел.)
Говорят дома только на родном языке	80% (98 чел.)	45,8% (54 чел.)	100% (48 чел.)	100% (48 чел.)
Говорят дома в одинаковой степени на родном и русском (казахском) языках	20% (24 чел.)	35% (41 чел.)	-	-
Говорят дома только на русском (казахском) языке	-	19,2% (23 чел.)	-	-

С друзьями своей национальности говорят только на родном языке	92,6% (113 чел.)	15% (18 чел.)	100% (48 чел.)	87,5% (42 чел.)
С друзьями своей национальности говорят в одинаковой степени на родном и русском (казахском) языках	7,3% (9 чел.)	48% (57 чел.)	-	12,5% (6 чел.)
С друзьями своей национальности говорят на русском (казахском) языках	-	37% (44 чел.)	-	-
К человеку своей национальности обратились бы только на родном языке	89% (108 чел.)	35% (41 чел.)	87,5% (42 чел.)	75% (36 чел.)
К человеку своей национальности обратились бы на русском (казахском) языке	-	20% (24 чел.)	-	-
Обращение зависит от ситуации	11,4% (14 чел.)	45% (53 чел.)	12,5% (6 чел.)	25% (12 чел.)

Таблица 2 – Показатели владения казахским языком (%)

Степень владения казахским языком	К <sup>М</sup>	К <sup>П</sup>	р <sup>М</sup>	р <sup>П</sup>
Казахским языком не владею совсем	-	2,5% (3 чел.)	35,4% (17 чел.)	25% (12 чел.)
Не владею, но понимаю некоторые фразы	-	2,5% (3 чел.)	54,1% (26 чел.)	45,8% (22 чел.)
Понимаю речь, но объяснить не могу	-	5% (6 чел.)	10,4% (5 чел.)	8,2% (4 чел.)
Понимаю речь и могу с трудом объяснить	-	25,4% (30 чел.)	-	21% (10 чел.)
Свободно говорю и читаю, но не пишу	-	15,2% (18 чел.)	-	-

Свободно говорю, читаю и пишу	100% (122 чел.)	49,5% (58 чел.)	-	-
-------------------------------	--------------------	--------------------	---	---

Все студенты казахского отделения абсолютно компетентны в казахском языке. Свободно владеют русским языком 3% из них, 11% находятся на уровне социального общения; 78% - бытового, 8%- на уровне понимания. 50% казахов полиэтнических групп высоко компетентны в казахском языке, 18% находятся на уровне социального общения, 25% бытового общения, 5% на уровне понимания, 2% не владеют языком вообще. Студенты казахского этноса, полиэтнических по составу групп, свободно и адекватно владеют русским языком (рисунок 1).

В целом, выявлена *привязанность студентов к этническому языку*. В ходе беседы и интервью замечено, что в среде казахов полиэтнических групп степень компетентности в казахском языке респондентами преувеличена, и в большей степени носит декларативный характер. (Напомним, что студенты казахского этноса полиэтнических групп – это по преимуществу выпускники городских школ с русским и казахским языком обучения, а также представители полиэтнических семей). Другими словами, наблюдается рассогласование между реальным и проективным языковым поведением казахов в группах с русским языком обучения. Это, возможно, объясняется попыткой защитить свою самооценку в ситуации неадекватного владения высокостатусным, в настоящее время, казахским (родным для них) языком.

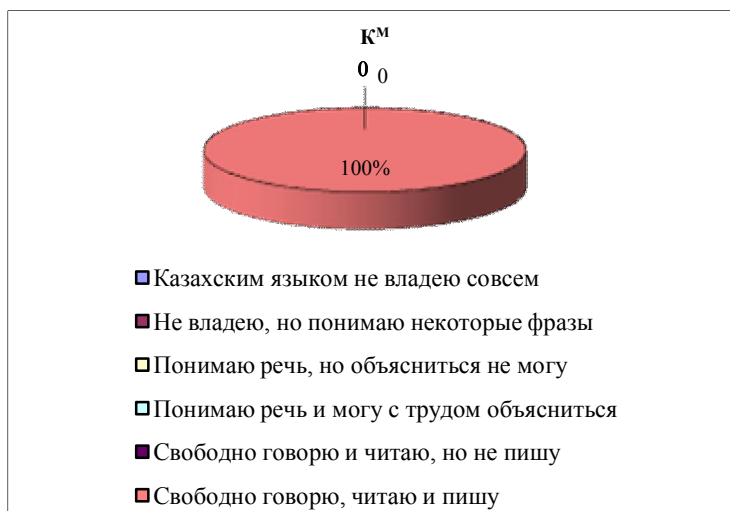
Аналогичная тенденция наблюдается у студентов русского этноса, полиэтнических по составу учебных групп, где выражена направленность на овладение казахским (государственным) языком, мотивированное стремлением русских сохранить свой социальный статус. Эти студенты абсолютно не исключают для себя вариант общения с друзьями казахского этноса на их родном языке (таблица 1). Выявленная у русских студентов полиэтнических групп направленность на изучение казахского языка – основного ретранслятора культуры казахов, стимулирует процесс их приобщения к национальным ценностям и самобытности казахского этноса и возможно приводит к заимствованиям во внутренней ментальной структуре.

Характерной особенностью языкового общения казахского этноса (в большей степени – казахов полиэтнических групп) являются *двуязычие* (родной и русский язык) в сфере не только



межнациональных, но и внутринациональных контактов (таблица 1). Координативный билингвизм демонстрируют двуязычные казахи с равновысоким уровнем социального и адекватного общения. Далее мы рассмотрим, как компетентность в этническом и втором языках оказывает влияние на содержание и проявление этнической идентичности у исследуемых этнических подгрупп.

Испытуемым были предложены на выбор следующие факторы, являющиеся основными определителями этнической принадлежности личности: этническая принадлежность отца или матери; принятый в семье язык, собственные пожелания; место проживания (табл. 2).



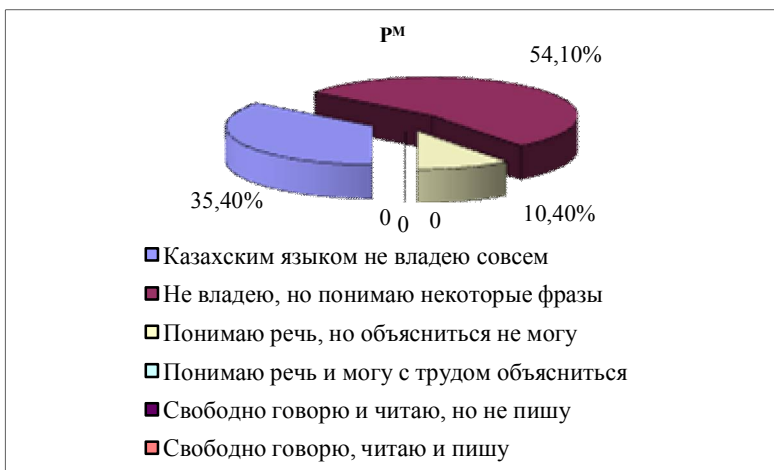


Рисунок 1 - Степень владения казахским языком студентами русского и казахского этносов, обучающихся в моно - и полиэтнических группах

Данные ранговой корреляции Спирмена показывают тесную связь между испытуемыми в подгруппах  $P^П$  и  $K^П$  ( $r_{SЭМП} = 0,99$ );  $K^М$  и  $K^П$  ( $r_{SЭМП} = 0,7$ ) и невыраженность корреляции в диадах  $K^М - P^М$  ( $r_{SЭМП} = 0,4$ );  $P^М - P^П$  ( $r_{SЭМП} = -0,75$ ). Это свидетельствует о расхождении в приоритетах этнических ценностей в самоидентификации казахов и русских моноэтнических групп и совпадений ценностей у респондентов в полиэтнических группах. Отметим также более выраженную степень совпадения критериев идентификации у казахов (моно- и полиэтнических групп) в сравнении с русской выборкой (моно- и полиэтнических групп).

Таблица 2.  
Представления этнических групп об основных факторах  
этнической принадлежности

Признаки	K <sup>M</sup>	K <sup>II</sup>	P <sup>M</sup>	P <sup>II</sup>
Национальность отца	61, 6% (77 чел)	50 % (60 чел)	39, 5% (19 чел)	41, 6% (20 чел)
Национальность матери	–	–	2% (1 чел)	4,7 % (2 чел)
Принятый в семье язык	19, 1% (23 чел)	12 % (15 чел)	13, 5% (7 чел)	14, 5% (7 чел)
Собственное пожелание	4,1 6% (5 чел)	28, 3% (34 чел)	41, 2% (20 чел)	31, 2% (15 чел)
Место проживания	15 % (18 чел)	10 % (12 чел)	3,8 % (2 чел)	8,3 % (4 чел)

Так, например, выбор национальности отца в качестве главного фактора этнической принадлежности у казахов моноэтнических групп (по преимуществу сельчан) можно объяснить особым авторитетным положением отца в патриархально устроенном быте сельской местности этнорегиональной специфики Южного Казахстана.

Фактор *собственное пожелание* значительно выражен у студентов русских групп, что может указывать на наличие в русской культуре, ценностей ориентированных на личность, более индивидуалистичных. Фактор *место проживания* весомее представлен в казахской выборке и менее значим для студентов русского этноса. Считаем, что у казахов актуализирована *идея родиноцентризма и ценность общности «родной земли»*.

На основании экспериментальных данных опросника сформулированы следующие выводы: 1. Выявлена привязанность студентов к этническому языку. 2. Характерной особенностью языкового общения казахского этноса (по преимуществу казахов полиэтнических групп) является двуязычие в сфере межнациональных и внутринациональных контактов. Координативный билингвизм демонстрируют двуязычные казахи с равновысоким уровнем социального и адекватного общения. 3. Наблюдается рассогласование между реальным и проективным языковым поведением русских и казахов полиэтнических групп. 4. Компетентность в этническом и втором языках оказывает влияние на содержание и проявление этнической идентичности у исследуемых этнических подгрупп.

#### Список литературы

1 Шоманбаева А.О. Взаимосвязь ценностных ориентаций и этнических предубеждений личности в условиях полиэтнического кружения: Автореф. дис. канд. психол. наук. – Ярославль, 2008. – 26 с.

2 Нельсон Т. Психология предубеждений. Секреты шаблонов мышления, восприятия и поведения. – СПб., 2013. – 384 с.

3 Джакупов С.М. Экспериментальные исследования этнопсихологических особенностей личности // Вестник КазНУ. Серия психологии и социологии. 2012. -№2(9). –С. 5-11.

4 Джакупов С.М. Психологическая структура процесса обучения.- Алматы.Казак университеты, 2014. - 312с.

5 Солдатова Г.У. Психология межэтнической напряженности. - М.: Смысл, 2008.- С.165-194

6 Шадрин Н.С. Психология личностных ценностей. - Павлодар: Павлодарский государственный университет им. С Торайгырова.-2013.-103 с.

#### Түйін

Мақалада студент жастардың полиэтникалық қоршаған орта жағдайында құндылықты бағдарлау және тілдік мінез-құлықтарын зерттеу нәтижелері көрсетіледі.

#### Resume

The results of the research of valuable orientations and language behavior at student's youth in the conditions of polyethnic environment are considered in the article.

ӘОЖ 821. 512. 122

**ЖАЗУШЫ ЕҢБЕГІ ЖӘНЕ ШЫҒАРМАШЫЛЫҚ МҰРАТ  
(Академик Зәки Ахметовтің «Абай жолы» қалай туған?»  
атты мақаласы төңірегіндегі ойлар мен толғаныстар)**

**Р. ТҰРЫСБЕК**

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

**Аннотация**

Мақалада академик З. Ахметовтің Абай әлемі мен М. Әуезов мұрасы, «Абай жолы» роман-эпопеясының жазылу тарихы, автор мен тұлға табиғаты туралы іргелі ізденістері мен зерттеу жүйесі кеңінен сөз болады.

*Түйін сөздер:* Абай, Әуезов, автор, образ, көркемдік, стиль, сөз.

Академик Зәки Ахметовтің әдеби-зерттеу еңбектеріне жіті ден қойсақ, Абай әлемі мен М. Әуезов туралы іргелі ізденістер жасап, әр алуан бағытта қарастырып, зейінді зерделеп, байыпты саралап, ерен еңбек еткенін аңғарар едік (мысалы, «Қазақтың бас ақыны», «Абай және Әуезов», «Виликий поэт и мыслитель», «Лермонтов и Абай», «Пушкин и Абай», «Тургенев и Абай», «Абай шығармаларының орысша аудармалары хақында», «Абайдың ақындық әлемі», «Абай жолы» қалай туған?», «Роман-эпопея М. Ауэзова», «Даналық шыңы», «М. Әуезов және әлем әдебиеті» т.т.).

Анығында, Абай мұрасы мен М. Әуезов шығармашылығына еркін еніп, дарын дидары мен табиғатын, тақырыптық ерекшелікті, жанр жүйесі мен көркемдік кеңістігін, қаһарман бейнесі мен түптұлға (прототип) тағылымын, мұрағат материалын, әдеби-тарихи дереккөздерін өзара салыстырып, мән-маңызын кең түрде ашатыны, жан-жақты саралап, өзекті мәселелерін зерттеп-зерделеп, маңызды аспектілерге, теориялық қисындарға назар аударатыны терең танылады. Бұдан басқа, атап айтқанда: «...З. Ахметовтің әдебиет теориясы, поэтика, өлең құрылысы мен өлең жүйесі, абайтану мен

әуезовтану, қазақ әдебиеті тарихы мәселелерін зерделеген зерттеулерінің мән-маңызы күн өткен сайын арта түсуде» [1, 102 б.].

Аталған жайттардың қай-қайсы да маңызы жоғары, әрі қазіргі әдебиеттанудың даму үрдістері мен өзекті аспектілерін айқындауда құндылық қырлары басым екенін айтқан жөн. Бұған көз жеткізу үшін академик З. Ахметовтің «Абай жолы» қалай туған?» атты мақаласына, зерттеу жүйесіне, талдау ісіне мән берудің қажеттілігі бар дер едік [2].

Ақиқатында, мақала авторы Абай әлемі мен М. Әуезов мұрасына мән беріп, қолжазба мен кітап арасындағы байланыс-сабақтастыққа, зерттеу мен зерделеу жүйесіне ден қояды. Автор бастапқы тұста: «Мұхтар Әуезовтің қолжазба архивімен танысқанымызда, жазушының қолында баспа бетін көрмеген жазба деректері аз болғанымен, Абайды көрген, айналасында өмір сүрген көптеген адамдардан ұлы ақын туралы, оның ортасы туралы, сол заманғы ірілі-ұсақты оқиғалар жайында айтып қалдырған естелік материалдарының мол болғанын байқадық», - дегенді анық жазады.

Атап айтқанда, Абай әлемін, М. Әуезов ұстанымын, дүниетаным арналарын, мұрағат материалдарын, ауызша-жазбаша дереккөздерін, естелік-әңгімелер сипатын кең көлемде ашады. Қоғамдық құбылыстарға кезең көріністеріне, дәуір дидарына, әлеуметтік қайшылықтар мәніне, адам мен оның өміріне, оқиғалар өріміне назар аударады. Нәтижесінде: «...суреткер қолындағы бай мағлұматты мұқият зерттей отырып, ой елегінен өткізеді, өзінің идеялық мақсатына сәйкес қайта қорытады, әрбір кейіпкерге, оқиғаға лайықты көркем қызмет, міндет жүктейді» (сонда).

Жазушы еңбегі мен шығармашылық үдеріс мәнін айқындау кезеңінде – көркем бейне мен оның түптұлға (прототип) сипатын өмірде болған жағдаят, оқиға желісі негізінде танып-талдап, композициялық бірлік-тұтастық, болмыс пен мінез категорияларын айқындау тұстарында қайшылықты-кереғар қырларымен тартысқа түсетін, әрекет қимылымен дараланатын, өзіндік өзгешелігі барын жан-жақты ашып көрсетеді. Атап айтқанда, әсіресе: «...Эпопеяда Абайдың өзін былай қойғанда, Әбіш, Мағаш, Оспан, Базаралы, Тоғжан, Әйгерім, Ұлжан, Құнанбай, Әзімбай, Тәкежан, Оразбай, Бөжей, Жиренше, Майбасар секілді сол дәуірде, сол ортада өмір сүрген прототипі бар кейіпкерлер мейлінше мол. Солармен қатар Дәрмен, Дәркембай, Иса, Иіс, Сейіт, Салтанат секілді түгелдей дерлік ойдан шығарылған кейіпкерлер де аз емес. Және оларды осылайша екі топқа тек шартты түрде бөлуге болады. Өйткені

олардың арасынан жарылып айырылғандай пышақ кесті жік табу қиын.

Өмірде болған, прототипі бар деген топқа қосылатын кейіпкерлерді жазушы шығарманың композициялық бірлік-тұтастығын күшейте түсу үшін, немесе олардың мінез-кейпін айқындап аша түсу мақсатымен өзі ойдан шығарған уақиғаларға, талас-тартыстарға да араластырып отырады. Және олар эпопеядағы түгелдей ойдан шығарылған кейіпкерлермен де кездесіп, сөйлесіп, не таласып, не жарасып дегендей әртүрлі қарым-қатнаста көрінеді» (сонда).

Мақалада өмір мен көркем әдебиеттегі заңдылық пен ұқсастықтар сыры – Құнанбай мен Дәркембай, Абай мен Дәркембай бейнелеріндегі байланыс пен қақтығысты тұстар мен сабақтастықта өріс алады. Өмірдегі адам мен әдеби бейне арасындағы іргелі ізденіс пен зерттеу жүйесі, әрқилы дерек пен материалдар жиынтығы, қимыл-әрекет, талас-тартыс төңірегіндегі мінездемелер де қоғамдық өмірді, заман шындығын, уақыт тынысын, Абай мен оның айналасындағылардың болмысын, дүниетанымын, көзқарас эволюциясын айқындай түсуге мол мүмкіндіктер беретіні кеңінен көрсетіледі. Бастысы, әрине, «Абай жолы» эпопеясында жазушының тарихи, әдеби және басқа материалдардан алған, сондай-ақ өзінің өмір тәжірибесі мен пайымдаулары негізінде түйген ой-пікірлері кейіпкерлер тағдырына табиғи түрде сіңісіп, олардың қайсысын ірі-ірі характер дәрежесіне көтереді. Оқиғаларды өзара бірлікте, шиеленісу, өрістеу қалпында сәйкес суреттей отырып, автор әртүрлі әлеуметтік топтардың өкілі боп табылатын кейіпкерлерін жалпы тарихтың, қоғамның даму, ілгерілеу ағымымен шебер байланыстырады, олардың ірілі-ұсақты әрекеттерінің қайсысын да шығарманың түпкі көркемдік мақсатынан өрбітеді». Бұдан басқа, атап айтқанда: «...Эпопеяның текстін автор түгелге жуық қолмен жазып, үнемі түзетіп, толықтырып машинкаға әлденеше рет бастырған. Сонымен қатар жазушының эпопеяның соңғы тұсында келетін бірнеше тарауды, алдын-ала ойша әбден пісіріп алып, кейін машинкаға ауызша айтып жаздырғаны белгілі. Бұл тараулар да кейін мұқият редакцияланып, түзетіліп отырылған.

Жазушының қолжазба архивінде сақталған қысқа ескертпелер, жеке тараулардың ұзын-ырғасын баяндайтын жоспарлар, үзік-үзік ойлар, текстің алғашқы варианттары т.т. жазушы лабораториясының көп сырларын ашады, әшейінде көзге көріне, байқала бермейтін жайларды танытады, идеялық, мақсаттық көркем шындыққа айналуудағы негізгі кезеңдерін білуге көмектеседі, автор ойының

туу, толысу, өрістеу тұстарын, геройларының және олардың характерлерінің өсу жолдарын аңғартады. Тұтас алғанда мұндай материалдар жазушының эпопеяны жасау мақсатындағы ұлан-ғайыр творчестволық жұмысымен толық танысуымызға жәрдемін тигізеді» (сонда).

Бұдан басқа, мақалада жазушының эпопеяны орыс тіліне аудару кезіндегі шығармашылық ізденіс, Абайдың орыс революциялық, демократияшыл идеяларын – Михайлов, Пушкин, Чернышевский еңбектерімен байланыстыруы, аударма мен түпнұсқа мұраты, мазмұн байлығы, көркемдік қайнары хақындағы ойлар мен толғаныстар кең орын алады. Сондай-ақ, М. Әуезовтің Абай туралы романын алғашқы тұста – «Телғара» атамақшы болғаны, әр жылдар басылымы (1942, 1947, 1950,1952) туралы әртүрлі салыстыру-салғастырулар, бағалауларға мән беріледі. Маңыздысы, мақала авторы М. Әуезовтің «Абай жолы» роман эпопеясының қолжазба нұсқаларымен танысып, оны мұрағат материалдарымен, ауызша-жазбаша дереккөздерімен салыстыру-салғастыру жұмыстарын жүйелі жүргізіп, нәтижесінде Абай өмірі мен кезеңін, сол дәуірде өмір сүрген кейіпкер – прототиптер төңірегінде де зерттеу-зерделеу бағытында бағалау, қорыту, талдаулар жасалуы – әдеби-ғылыми тұрғыда мәнді, көркемдік-рухани һәм интеграциялық бағыты мен теориялық практикалық аспектілері жағынан маңызды сипаттары да мол. Бұдан байқалатыны, әрине: «...сарқылмас шабыт, дамылсыз творчестволық ізденіс, жазушыны зор табысқа кенелтіп, төрт аяғын тең басқан біртұтас кесек, сом әдеби туынды дүниеге келеді» (сонда).

Анығында, әдебиет зерттеушісі З. Ахметов Абай әлемі мен кезеңіне, М. Әуезов мұраты мен мұрасына әр кез оралып, жіті оқып-танып, нәтижесінде зерттеу жүйесін жаңа бағыт, соны ізденістермен байытып отырғаны айқын аңғарылады. Ол да негізсіз емес еді. Осы орайда, әрине академик С. Қасқабасов айтқандай: «...Мұхтар Әуезовтің эпопеясына қайта соғып, жаңа зерттеу жазды. Ол кітабы 1997 жылы ұлы жазушының 100 жылдығына орай «Роман-эпопея Мухтара Ауэзова» деген атпен жарық көрді. Бұл еңбек – бұрынғы зерттеудің көшірмесі емес. Ол көп нәрсені қайта қараған, тағы да архивке үңілген, біраз жайттарды анықтаған. Ең бастысы – алғашқы кітаптағы идеологиялық ұстанымдар жойылған, зерттеуші енді жазушының кейіпкерлері арқылы айтқан өз заманы туралы ой-толғаныстарын ашып көрсетуге тырысқан. Зерттеуші «Абай жолындағы» ең маңызды оқиғаларды бірінен соң бірін талдай отырып, Абай дәуіріндегі әлеуметтік, мәдени, қоғамдық болмыстың



қаншалықты көркем дәрежеде көрсетілгенін зерделеген, осы оқиғалар ішінде әрекет етуші кейіпкерлердің әдеби образы қалай бейнеленетінін нақты мысалдарды келтіре, салыстыра отырып баяндаған. Бұл кітапты оқып отырып, «Абай жолын» оқып отырғандай әсер аласың, өйткені З. Ахметов шығарманың ішіне енген, жазушының рухын, психологиясын, ой-сезімін өзінің бойына сіңірген. М. Әуезов суреттеулерін Ахметов іштей жіліктеп, олардың тамырларына бойлаған, соның арасында жазушы мен зерттеушінің ойлары ұштасып, бірін-бірі жалғастырып, нақтылап отырады.

...Абай шығармаларына Зәки аға өте сақтықпен қарайтын. Ұлы Мұхтар Әуезовпен бірге 1957 жылы Абай шығармаларының екі томдық жинағын баспаға даярлап, шығарғаны белгілі. Сонда Мұханның әр сөзге қаншалықты мән бергенін, қандай мұқият текстологиялық жұмыс жүргізгенін өз көзімен көргенін, Мұханның: «Абай өлеңін көбейтеміз деп, көбіктендіріп алмайық. Сақ болыңдар!» деген сөзін жиі айтатын. Мұхтар Әуезов сияқты Абай поэзиясын түгел жатқа білетін Зәкең ұлы ақын шығармаларын 6 рет жинақ етіп құрастырып, ғылыми түрде жарыққа шығарыпты. Осының өзі оны үлкен текстолог-маман ретінде толық мінездесе керек» [3, 19, 45 б.б.].

Асылы, әдеби шығармашылық, автор мен көркем бейне, идеялық мұрат пен дүниетаным арналары – сөз өнерінің маңызды аспектілері қатарына жатады. Осы орайда, жазушы еңбегі мен шығармашылық үдеріс мәніне терең үңілсек, автор мен қаһарман, дүниетаным мәні, көркемдік арналары, өмірлік һәм көркемдік шындық, шығармашылық зертхана, күнделік-хат жазбалары, талант табиғаты мен қалам қуаты, ой-сөз жүйесі, қабылдау мен қорыту кезеңі негізгі назарда тұрады. Авторлық ұстаным, көркемдік идея да бастапқы бағыт, мақсаттарға қызмет етеді. Академик Ғ. Есім «Абай жолы» роман-эпопеясының жазылу тарихы мен ондағы заман шындығы, қоғамдық құбылыстар мен көркемдік кеңістігі хақындағы көзқарас-толғамдарын былай білдіреді: «...Абайға қызмет – кемеңгерлік.

Адамды кемеңгерлікке көтеретін – көркем сана, көркем идея.

«Абай жолы» деген – тұжырым, көркем идея.

«Абай жолы» деген не дегенге келсек, ол – қазақтардың жүріп өткен жолы. Ол жолды көрсетуші – Абай. Сол жолдың мағынасына үңіліп, көркем санада бейнелеп, сұрыптап, жұртқа ұсынушы – Мұхтар Әуезов.

...Кемеңгер Мұхтар «Абай жолында» қазақ халқы кім, ол ХІХ ғасырдың екінші жартысында қандай күйге түскен деген сауалдарға мейлінше толық, жан-жақты жауап берген деген сенімдемін.

Романда екі толқын шарпысып қалады. Бірі – Абай және оның заманы, екіншісі – Мұхтар Әуезов және оның өмір сүрген социалистік заманы.

Солай болғанымен, кемеңгер Мұхтар романды «Абай жолы» деп атаған. Ерлікке толы шешім.

Ол – қазақ халқының жүрек жолы, ол жол халықты адастырмайды, ендігі мәселе сол жолға түсе білуде» [4, 9,23 б.б.].

Абай айтқан: «Ақыл, қайрат, жүректі бірдей ұста, Сонда толық боласың елден бөлек», немесе: «Терең ой, терең ғылым іздемейді, Өтірік пен өсекті жүндей сабап» дегеніне бүгінгі таңда ой көзімен қарасак, дәуір дидары да, қоғамдық құбылыстар да, адами мұраттар да айқын аңғарылады. «Абай жолы» роман-эпопеясындағы көркемдік мұрат пен шындық шырағынан да кезең көріністері, қоғамдық құбылыстар, адамдық болмыс пен парыз-қарыздың айшықты-нақышты тұстарын, мың сан үлгі-өрнектерін көрер едік. Осы реттен келгенде, атақты туындыдағы жазушы еңбегі, басты тұлға табиғаты мен тағылымы туралы академик Р. Нұрғали былай деп жазады: « Алаш қайраткерлері ішінде коммунистік террордан тірі қалған жалғыз қазақ Мұхтар Әуезов еді. Ол ұлы толқынның рухани аманатын көркем әдебиетте толық қалдырған бірден-бір қаламгер. Бұл идея, ең алдымен оның басты шығармасы « Абай жолы» романында жүзеге асты.

...Абай бейнесін жасауда ақын өмірінің белгілі оқиғалары кеңінен суреттеледі, оның шығармаларындағы әуез-сарындар, мотивтер, идеялар пайдаланылады. Бірақ жеке өлеңдерге иллюстрация, жаңаша еліктеу, қайта баяндап беру дегеніңіз атымен жоқ. Абай сөздері, диалогтағы, монологтағы лебіздер түп-түгел ақын лексикасын, синтаксисті ескере отырып, тыңнан жасалған.

...Әлем әдебиеті қазынасына қымбат көркемдік-эстетикалық игілік болып қосылған «Абай жолы» эпопеясының шығармашылық тарихында, жазушының ұстаханалық баянында бірнеше оқшау белгілі қасиет-сапа бар.

Қаламгердің болашақ роман қаһармандары, олардың ұрпақ-нәсәлдері ортасында туып, алаңсыз сәбилік, бақытты балалық, бозбалалық күндерін, солар кешкен қат-қабат әлеуметтік-психологиялық, тұрмыстық-этнографиялық, табиға-экологиялық қоршауда, қаймағы бұзылмаған көшпелілер мәдениеті құшағында өткізуі бір олжа болса, екінші сәттілік Құнанбай-Әуез, Абай-

Омархан әулеті өзара қыз беріп, қыз алысқан, нағашылы-жиендік орайда туысып, ортақ қуаныш, ортақ қайғы бөліскен, сүйекшатысты, жүз жылдық күйеулік, мыңжылдық құдалық рәсімін берік ұстанған жақын, бауыр адамдар екендігінде жатыр. Кезінде М. Әуезовтің өзі ескерткендей, бір ру, бір бұтақ болып, біте қайнасып кеткен.

Мұның үстіне жазушы көптомдық шығарма тудыруға бел байлаған соң, өзі бейнелейтін дәуірдің басты кісілері, басты оқиғалары туралы тарихи құжаттарды, сол кезеңді көрген, білген адамдардың жадында қалған, ескі сөздерді арнайы теріп, жинап, екшеп пайдаланған.

Осыларға қоса әлемдік реалистік проза үлгілері, классикалық тарихи романдар тағылымы, қазақ қарасөзінің өз мүмкіндіктері жан-жақты қарастырылып, терең зерттеліп, автордың эстетикалық мұраттарына бағындырылып, батыл шешіммен, соны шеберлікпен, қаламгерлікпен нақты тәжірибеде ғажайып жемістерін берді. Сөйтіп, М.Әуезов өнер адамы мен халық тағдырын тұтас бірлікте көрсететін зор реалистік шығарма жазудың жаңа көркемдік мектебін ашты» [5, 195,198, 201 б.б.].

Шығармашылық зертхана мен шеберлік сырларын кең көлемде сөз ететін – «Бейнет сусыны» еңбегінде қаламгер-ғалым Т. Жұртбай «Абай жолы» роман-эпопеясының табиғатын, тарихы мен тағылымын, оның өзіндік қыр-сырын кеңінен ашып, жан-жақты сөз етеді: «...Мұхтар Әуезовтің «Абай жолы» роман-эпопеясында 5.200-ден астам кейіпкердің аты кездеседі. Шығармашылықтың азабын былай қойғанда, осыншама адамның атын есте ұстап тұрудың өзіне қаншама жүйке талшығы керек және олар «тыныш жатпайды», өзара күйісіп-сүйісіп, сыбырласып-қыбырласып, айтысып-тартысып, қосылып-ажырасып, өліп-тіріліп жатады. Яғни, дайындық барысы қанша уақытқа, қайталап айтамыз, қанша күнге, айға, жылға созылғанша, ол оқиғалар шығармашылық иесінің түйсігінің түкпірінде ызындайды да тұрады.

...Мұхтар Әуезовтің «Абай жолы» шығармасында көркем шындықсыз бір сөйлем жоқ. Бәрі де шындық.

...Мінсіз Абай бейнесін сомдау – Мұхтар Әуезовтің көркем идеясы. Ал көркем идея – тәуелсіз, Абайша айтқанда, «тәңірінің берген сыйы». Тәңірдің берген сыйына ешкім олжа сала алмайды.

...Көркем шындық – суреткердің суреткері ғана қол жеткізетін шындық. Тіпті, талғамы қалыпты қарапайым оқырманның өзі шығармадағы өмірлік шындыққа емес, көркем шындыққа сенеді» [6, 14, 26, 30 б.б.].

Ақиқатында, Абай мұраты мен мұрасы, М. Әуезов әлемі мен дүниетанымы – ұлт шежіресі, руханият айнасы. Академик З. Қабдолов қағидаты мен қисынына ден қойсақ, қазақ атауының мәні мен көркемдік құбылыстың қайнарына айналғанын аңғарар едік: «... Қазақ халқының паспортына айналған Абай – ақын болса, Әуезов – жазушы. Әрине, бұлардың туған халқымыздың парасат әлеміндегі орны бір ғана әдебиетшіліктен әлдеқайда кең. Бұлар тіпті қазақ деген атаудың синониміне айналып кеткен. Десек те, бұл екеуі, бәрінен бұрын, қаламгер: Абай – ақын, Әуезов – жазушы.

...Абай және Абай жолы – Әуезовтің ойшыл-жазушылық ғұмырының өн бойына желі тартып кеткен күрделі де іргелі тақырып. Себебі, бұл тақырыптың предметі – Абай болғанмен, объектісі – халық.

Ал енді осы тақырып қалай игерілген?

Мұхтар Әуезов, суреткер ретінде, бұл тақырыпқа әуелі пьеса, ізінше либретто, кейін сценарий, осылардың үстіне жеке-дара фабуласы бар «Татьянаның қырдағы әні», яки «Ақын үніне сахара мүлгіді» дейтін новелла жазды; ғалым ретінде, алдымен Абайды көре қалғандар аузынан нақты деректер жинады, әр алуан мақалалар жариялады, содан соң түбегейлі зерттеуге кірісіп, ақынның өмірі мен творчествосынан ғылыми очерктер, ақыр-аяғында келелі монография жазды; ұстаз-профессор ретінде, әдепкіде жалпы қазақ әдебиетінің тарихынан лекциялар оқып, келе-келе Абайдың ақындық бітімін байыптап, ерекшелігін екшеп, хрестоматиялар, оқулықтар жасап, нәтижесінде жоғары мектептерде күні бүгінге дейін үздіксіз үйретіліп келе жатқан «Абайтану» атты арнаулы теориялық курстың негізін салды және оны қазақ университетінде өмірінің соңғы күндеріне дейін оқытты.

Осының бәрі данышпан жазушының бүкіл саналы өмірінің мағынасына айналған ұлы шығармасына жан-жақтан келіп жамырай қосылған алтын арналар – қайнарлар мен құйылыстар еді» [7, 289, 296 б.б.].

Демек, жазушы еңбегі Һәм шығармашылық үдеріс мәселесі, автор мен тұлға табиғаты, дүниетаным мен көркемдік кеңістігі әр кезде-ақ арналы ағыс, мәнді құбылыс, айрықша сипатты сырлы әлем болғаны байқалады. Мұның мәнісі: «...Бір нәрсе ақиқат: жазушылық – бас тарта алмайтын қасиет, айналып өте алмайтын қасиет. Ол қасиет кімге қонды, демек, сол адам жазуға тиіс. Өйткені, бастың сақинасы мен асқазанның түйіткілін тек жазу ғана жеңе алады. Ол қасиеттен жазып қана құтыла алады» (Г.Г. Маркес).

Мұның әдеби шығармашылыққа да қатысы бар. Атақты қаламгерлердің басты тақырып, шығармашылық ерекшелік пен негізгі ұстанымдарын айқындау арқылы да зерттеп-зерделеу жайын кеңірек қозғауға болады. Жазушы еңбегі де осы тұстан жарқырай көрінері хақ. Айқынырақ айтсақ: «...Қазіргі қазақ прозасында екі өлшем ғана бар деп түсінем. Бірі – Әуезов өлшемі, екіншісі – Кекілбаев өлшемі. Көркем туындылардың әдеби құндылығын таразылығанда осы екі өлшеммен өлшесек, ешқашан жаңылыспаймыз, барар бағытымыз, шығар шыңымыз да анық болмақ» [8].

Әдеби шығармашылықта, атап айтқанда жазушы еңбегі мен дүниетаным арналарын, көркемдік мұрат пен таным арналарын айқындау тұстарында бұл да назарда болар, есте ұстар, ойда жүрер жайлардың бірі.

Тұтастай алғанда, академик З. Ахметов жазушы еңбегі мен шығармашылық үдеріс сипатын еркін де кең түрде ашады. Абай әлемі, әсіресе академик-жазушы М. Әуезовтің бас кітабы – «Абай жолы» қалай туған?» деген мақала-зерттеу аясында байланыс-бірлікте өрістетіп, біліми-ғылыми тұрғыдан тиянақтап, ауызша-жазбаша дереккөздері мен материалдар жиынтығы негізінде саралап, сабақтастықта сөз етеді. Бұл реттен алғанда, аталмыш зерттеу мақала іргелі ізденістерімен, байыпты бағалауларымен, терең мәнді талдауларымен назар аудартады.

Сондай-ақ, тақырып табиғатын кең түрде ашатындықтан, ғылыми-теориялық тұрғыдан мәнді, көркемдік-рухани нәрі құнды, эстетикалық-танымдық сипаты жоғары, тәлімдік -тағылымдық қыры әр алуандылығымен есте қалады. Демек, академик З. Ахметовтің зерттеу еңбектері, оның ішінде жазушы шеберханасы, шығармашылық үдеріс мәселесін кеңінен қарастыруы тақырыптық ерекшеліктерімен қатар, жанр жүйесін, көркемдік арналарды біліми-ғылыми қырларымен сәйкес ашуы маңызды мәнге ие болады.

Жалпы, академик З. Ахметовтің «Абай жолы» қалай туған?» деген зерттеу мақаласының тұтас табиғатынан Абай әлемі мен мұраты, М. Әуезовтің шығармашылық мұрасы, бастысы «Абай жолы» роман-эпопеясының жазылу тарихы, материал жинау мен жариялау жайы, ауызша-жазбаша дереккөздерінің мән-маңызы, мұрағат пен кітапхана қорлары, көркемдік қабылдау мен қорыту кезеңі, қоғамдық орта мен заман шындығы, кейіпкер мен оның прототиптері төңірегіндегі ойлар мен толғаныстары дәлелді дәлдік, шынайы шындықтарымен маңызды болып табылады. Сондай-ақ, қолжазба мен қолтаңба мәнері, көзқарас эволюциясы, мәтін

құбылысы, диалог қызметі, ой-сөз жүйесі, тіл мен стиль сипаттары т.с.с. әр қырынан ашылып, әдеби-ғылыми мәні, теориялық-практикалық аспектілері жан-жақты сөз болады. Әрі байқалатыны, мақала авторы «Абай жолы» роман-эпопеясының жазылу-жариялану тарихын, басты тұлға төңірегіндегі материалдар жиынтығын жіті зерттеп-зерделеп, талдап-саралап, мысал-деректермен байытып, жаңашыл бағыттарды ұстанып, сәйкесінше сабақтастықта, тұтастықта танып, кешенді түрде қарастырғанын аңғарар едік. Академик-жазушы М. Әуезовтің басты туындысының («Абай жолы») әдеби рухани мәнін, ғылыми-теориялық аспектілерін де осы бағытта өрістетіп, жаңа уақыт талаптарын, көркемдік кеңістігін, ондағы өзіндік ізденіс, көзқарастарын қалың көпшілікке қонымды да жүйелі жеткізеді.

Академик З. Ахметовтың «Абай жолы» қалай туған?» деген зерттеу мақаласының әдеби-рухани байлығы, көркемдік мәні осыған саяды.

#### Пайдаланылған әдебиеттер

- 1 Қазақ әдебиеттану ғылымының тарихы. Екі томдық. 2-том. – Алматы: Қаз Ақпарат, 2009. – 658 б.
- 2 Ахметов З. «Абай жолы» қалай туған? // «Қазақ әдебиеті», 1984, 27 қаңтар
- 3 Қасқабасов С. Әлем таныған академик. – Алматы: Арда, 2013. – 48 б.
- 4 Есім Ғ., Кемеңгер М. – Астана: Хас-Сақ, 2017. – 320 б.
- 5 Нұрғали Р. Алаштың бас шығармасы. Кітапта: Толғауы тоқсан қызыл тіл. – Алматы: Үш Қиян, 2009. 304 б.
- 6 Жұртбай Т. Бейнет сусыны. - Жұлдыз, 2016. – № 10. – Б.Б. 3-30
- 7 Қабдол З. М. Әуезов. – Алматы: Санат, 1997. – 352 б.
8. Сарай Ә., Жайдары Ә. жабырқау Әбіш...// «Егемен Қазақстан», 2017, 5 қазан.

#### Резюме

В статье рассматриваются проблемы творческой лаборатории романа-эпопеи М. Ауэзова «Путь Абая», теоретического и практического аспекта художественного текста, автора и героической системы, а также связанных с ними архивных материалов, раскрываемых в научном наследии академика Заки Ахметова.

#### Resume

Academician Z. Akhmetov in this article examines the problems of the creative laboratory of the epic novel "The Way of Abai", the theoretical and practical aspects of the literary text, the author and the heroic system, as well as related archival materials.

**О ВОПРОСАХ РАЗВИТИЯ НАВЫКОВ И УМЕНИЙ  
ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ ОБУЧАЮЩИХСЯ (НА МАТЕРИАЛЕ  
ФРАНЦУЗСКОГО ЯЗЫКА)**

**Е.Н. НУРАХМЕТОВ**

доктор филологических наук, профессор,  
академик Академии педагогических наук Казахстана  
Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева

**Аннотация**

Удачные письменные задания обеспечивают прекрасную языковую практику, а также способствуют творческому, индивидуальному подходу к изложению идей, опыта и переживаний. Успешное выполнение заданий способствует получению удовлетворения от проделанной работы, что, в свою очередь, стимулирует мотивацию и укрепляет желание писать еще лучше.

*Ключевые слова:* письменные упражнения, устная речь, отчет, интерактивный, коллективно, интеграция, письмо, навыки, умения.

Письменные работы на занятиях иностранного языка могут быть особенно важным и интересным видом деятельности обучающихся. Письмо выполняет отдельные задачи возможно более адекватно, чем некоторые виды навыков и умений речи, т.е. говорения, чтения и аудирования. Удачные письменные задания обеспечивают прекрасную языковую практику [1, с.13], а также способствуют творческому, индивидуальному подходу к изложению идей, опыта и переживаний. Успешное выполнение заданий способствует получению удовлетворения от проделанной работы, что, в свою очередь, стимулирует мотивацию и укрепляет желание писать еще лучше.

Обучающиеся пишут тексты не для того, чтобы впоследствии преподаватель исправил ошибки. Письмо – это серьезный вид деятельности. Обучающиеся пишут с целью общения с каким-либо читателем, друг с другом, преподавателем и, конечно же, с целевой аудиторией, друзьями по переписке, эдвайзером учебного процесса и т.п. Письмо, имеющее целью выполнение коммуникативной задачи, стимулирующее комментарии или разнообразные отклики,

обеспечивает необходимую обратную реакцию на попытки письменного общения [2, с.21].

На ранних этапах письмо, как правило, основано на устной форме работы. При письменной работе тематика может быть разнообразной, например, рассказ о своей семье, карманных расходах, отдыхе, привычках и вкусах и т.п. Но впоследствии центр внимания смещается в сторону более сложных текстов по мере того, как обучающиеся узнают, как лучше организовать идеи и изложить их ясно, логично и связано, как предложения соединяются в значимый фрагмент текста посредством различных семантических средств. Это особенно важно потому, что письмо – это не просто транскрипция произносимых слов, и в отличие от устной речи пишущий не имеет возможности проверить, как его понимают. При письме не существуют паралингвистических средств, которые могли бы помочь пониманию, как при личном общении, таких речевых элементов, как отклонение от темы, перефразирование, повторение, особенности произношения или грамматические отклонения и т.д., присущие речи и не допустимые при письме.

В письменной речи грамматические и орфографические ошибки более заметны, чем в устной речи, а недостаточная четкость и связность может привести к недопониманию или затруднить восприятие текста. Письмо требует более тщательной внутренней организации, чем устная речь, и именно это ожидается от пишущего, который располагает достаточным количеством времени, чтобы продумать, внести изменения в структуру и формулировку в отличие от говорящего, который общается в режиме реального времени. Правильные навыки письма необходимо развивать и стимулировать. Важным источником является прежде всего чтение и слушание. Следует помнить, что навыки письма вырабатываются только при письменных работах, поэтому необходимы регулярные упражнения в свободном изложении мыслей [3, с.18].

В процессе письменных работ обучающиеся постепенно переходят от контролируемого письма под руководством преподавателя к более свободному, творческому выражению. Различие между этими стадиями зависит от того, насколько понятны содержание, организация работы и языковой материал. Приведем типичную последовательность действий: 1. изучение текста, 2. практические действия, 3. письменное задание, 4. оценка, 5. исправление.



Письменные упражнения могут контролироваться посредством сравнения с текстом-образцом, планом, основными пунктами и т.д., а также путем использования полезного языкового материала. При более свободных видах деятельности обучаемые несут большую ответственность за содержательную часть и организацию, а помощь в подборе языкового материала отсутствует. Также возможно начать письменные работы, имея свободное поле деятельности, когда обучающиеся для создания текста могут использовать любые имеющиеся в их распоряжении ресурсы, в частности лингвистические и стратегические знания [4, с.8]. Такой разработанный текст впоследствии сравнивается с текстом-образцом или каким-либо другим подобным текстом, оценивается автором, другими учениками и учителем, затем окончательно редактируется для последующего обсуждения. Оценка и получение какой-либо обратной реакции касается не только формы, но также и содержания, и организации текста. Этапы этого подхода, в основном ориентированного на процесс, могут выглядеть следующим образом:

1. письменное задание,
2. сравнение с другим текстом,
3. оценка,
4. редактирование.

Таким образом, письменная работа - это вид деятельности, при которой обучающиеся экспериментируют в процессе размышления, обсуждения, планирования, написания и редактирования собственного текста [5, с.47]. Ошибки являются неотъемлемой частью первого этапа этого процесса и признаком того, что процесс обучения успешно идет, а обучающиеся совершенствуют свои знания.

Вне зависимости от того, какой выбран подход на какой-либо стадии обучения, письмо остается интерактивным видом деятельности [8, с.17], когда обучающиеся работают в группах, где они могут сначала обсудить задание, поделиться соображениями, сформулировать предложения, а потом построить свои тексты индивидуально или коллективно, т.е. перед тем, как написать ответ на письмо, обсуждается возможное содержание, организация текста и выражения.

В последующем иллюстрируются разнообразные виды письменной деятельности, начиная от письменной работы под руководством преподавателя и заканчивая более индивидуальным изложением мыслей. В то время, как степень контроля может

варьироваться внутри каждого вида деятельности, последовательность видов деятельности не представляет собой научный подход к развитию навыков и умений письма. Некоторые примеры могут показаться нереальными, например, написать рекламное объявление или написать письмо, пропуская во всех словах определенную букву, но тем не менее мы их упоминаем, потому что навыки и умения, которые развиваются благодаря подобным упражнениям, можно перенести на другие формы письменной работы [6, с.10], а также потому, что такие упражнения очень интересны и увлекательны.

Для убедительности теоретических положений приведем некоторые практические упражнения. Следующие виды деятельности обращают внимание обучающихся на порядок слов и правильность их написания, например: рассказ о своих планах, намерениях, слова, составляющие предложения, могут быть перемешаны, а после их можно соединить в предложение. Смешивание слов в предложении происходит для того, чтобы обучающиеся составляли из них новые предложения, причем происходит концентрация внимания на ключевых словах. Так называемая группа слов прогнозирующего характера привлекает внимание обучающихся важностью знания контекста и его влиянием на порядок слов. Контекст определяет расположение глагола и объекта, который в свою очередь определяет активную или пассивную форму контроля глагола и форму артиклей (определенный или неопределенный). Распространение предложения привлекает внимание к порядку слов в предложении и способствует развитию более творческого подхода к заданию.

Если анализировать с точки зрения коротких сообщений и описаний, то такие упражнения проистекают из такой деятельности как говорение, слушание или чтение и, таким образом, приводят к интеграции всех навыков речи, т.е. чтение/слушание, записи и написание отчета, полезно иметь образец подобного письменного задания.

Обучающиеся читают отчет и переносят информацию в тетрадь, а потом сами проводят интервью с группой и заполняют подобную таблицу и в конце концов пишут отчет. Необходимо отметить, что весь процесс происходит на элементарном языковом уровне. Соединительные слова на французском языке, такие как «et» и «mais» можно также включить в предложения, например: «Jean a trois poissons rouges et un chat mais Michelle n'a pas d'animal à la maison» При необходимости обучающимся в помощь

предоставляются тексты с пропусками. Перед написанием отчета необходимо остановиться на грамматических формах, которые потребуются для отчета, т.е. формы единственного и множественного числа, местоимения, притяжательные формы, например: Paul a un chat. Il s'appelle le Blanc. Marie et Jean ont un chien. Le chien de Marie s'appelle Léo. Dans notre groupe il y a cinq élèves. Presque tout le monde a un animal. J'ai un chien. Il s'appelle Solare. Jean a trois poissons rouges et un chat. Michelle n'a pas d'animal à la maison. Pierre a une chatte et deux lapins.

Обучающиеся в группах проводят интервью друг с другом по цепочке, вносят информацию в тетрадь, используют свои записи для написания краткого отчета. Использование ключевых слов приветствуется. Каждая группа сообщает свою информацию аудитории и затем обучающиеся пишут отчет с помощью ключевых слов, фраз.

Сначала обучающиеся смотрят видеофильм [7, с.34], затем слушают текст для общего понимания, а потом более интенсивно для написания деталей. Обучающиеся пользуются своими записями для описания увиденных кадров. На следующем этапе обучающиеся делают записи об увиденном на этих кадрах. Расспрашивают об этом своих партнеров. При помощи просмотра видеофильма и своих записей, сделанных во время интервью, обучающиеся пишут короткое описание увиденных кадров [8].

Обучающимся необходимо специально тренироваться в использовании соединительных слов для того, чтобы их тексты не представляли собой набор не связанных между собой коротких предложений. Для соединения коротких предложений в более длинные и сложные на листке бумаги пишутся несколько предложений или коротких абзацев. Обучающиеся располагают их в хронологическом порядке на листке, на котором имеются необходимые слова, обозначающие последовательность. После изучения образца текста обучающиеся пишут подобный текст о своем собственном дне. Затем они заполняют пропуски в тексте и вставляют слова, обозначающие последовательность.

Содержание текста может строго контролироваться или просто направляться посредством ключевых слов. Обучающиеся имеют возможность дополнить текст так, как им нравится, в рамках пройденных правил или модели. Каждый обучающийся дополняет предложение на листке и передает его своему соседу. Обмен и дополнение записями заставляют обучающихся внимательно относиться к тому, что они пишут и как они пишут, а также дает

незамедлительную обратную реакцию относительно успеха своего творчества.

В результате должны получиться забавные рассказы, типа: *Lanuitdernièrej'aifaitunrève*. И этот рассказ может развиваться, например, следующим образом:

1. J'étais au bord de la mer \*dans une caverne \* dans le désert \* sur Mars...

2. Il y avait beaucoup de chiens\*voitures\*monde\*monstres\*cratères...

3. J'ai vu quelqu'un sur la plage\*dans un frigo\*dans un trou\* derrière un immeuble...

4. Cette personne avait les cheveux longs\*les dents pointues\*de grandes oreilles \* deux têtes...

5. J'étais terrifié(e) \* inquiet(ète) \* étonné(e) \* effrayé(e) ...

6. Alors j'suis parti(é) en vitesse\*rentré(e) à la maison \*sorti(e)...

7. Alors, j'ai pleuré \* eu peur \* ri \* dit bonjour \* commence à chanter...

В аудитории обучающиеся находятся в оживленном настроении, преподаватель может попросить их выразить свои чувства, закрыв глаза, тихо мечтая о чем-то, чтобы идентифицировать себя, например, с каким-то цветом, шумом, температурой, музыкальным произведением, одеждой, месяцем, т.д. Когда обучающиеся постепенно возвращаются к реальностям аудитории, они описывают свои мечты. Преподаватель остается нейтральным и не должен утвердительно или отрицательно реагировать ни на один из ответов, например: *Vous êtes très vivants au jour d'hui: vous avez vraiment l'air de vous être gais... Que sentez-vous?... Que pensez-vous?... Si c'est une couleur, quelle sera-t-elle? Si c'est un ciel, comment sera-t-il?... Si c'est une musique, ce sera quoi?... Si c'est une personne, ce sera qui?... Si c'est un vêtement, comment sera-t-il?... Si c'est un mois, et il sera lequel?... etc.*

Обучающиеся могут написать развернутый рассказ, отвечая на эти и другие вопросы. Они описывают свои воображения, размышления, приводят аргументы и факты, обмениваются, высказывают суждения, мнения и чувства, оценку возможных решений и интерпретаций, комментариев в изложении идей, опыта, переживаний, отмечают полезные языковые выражения и вокабуляри т.д. Письменно обеспечивают языковую практику, способствуют творческому росту обучающихся. Как мы отметили выше, письменные работы имеют целью выполнение коммуникативной задачи, стимулируют и обеспечивают обратную

реакцию письменного общения. Таким образом, успешно развиваются и закрепляются навыки и умения письменной речи.

#### Список литературы

- 1 Martins-Baltar M., D. Bourgain, D. Coste, V. Ferenczi et M.-A. Mochet. L'écrit et les écrits: problèmes d'analyse et considérations didactiques. Hatier. - Strasbourg-Paris. 1981.-198p.
- 2 Boyer D. L'écrit comme en jeu. Didier. Paris, 1988.-231p.
- 3 Bolton S. Evaluation de la compétence communicative en langue étrangère. Crédif/Hatier. 1987, Paris.-169p.
- 4 Delorme C. L'évaluation en questions. ESF. Paris, 1987.-98p.
- 5 Dalgalian G., S. Lieataud et F. Weiss. Pour un nouvel enseignement des langues. Clé International. Paris, 1981.-312p.
- 6 Galisson R. Enseignement et apprentissage des langues et des cultures. Evolution ou Révolution pour demain? Le français dans le monde, No227, août-septembre, Hachette, Paris, 1989.-14-21p.
- 7 Compte C. La vidéo et l'apprentissage des langues. Hachette. Paris, 1990.-126p.
- 8 Dugas A. Langue française et nouvelles technologies. Langue Française, No83, septembre, Larousse. Paris, 1989. - 17p.

#### Түйін

Жазу – шетел тілін үйренудің де, оқытудың да ең күрделі түрінің бірі. Коммуникативтік мақсатты жазбаша іске асыратын түрлі ойлар, түсініктемелер, лебіздер, сұрақтарға сауатты жауап жазуға машықтану оқытудың жазба түрінің басты міндеті.

#### Резюме

Written works at classes of foreign language can be a very important and interesting type of activities for learners, which fulfill some functions of speaking. Successful written tasks provide good language practice, as well as enable a creative, individual approach to expressing ideas, experience and emotional experience.

## ЭМОЦИЯНЫҢ ПСИХОЛИНГВИСТИКАЛЫҚ АСПЕКТИДЕ КӨРІНУІ

**К.С. САРЫШОВА**

филология ғылымдарының кандидаты, профессор  
Қорқыт Ата атындағы Қызылорда мемлекеттік  
университеті

### **Аннотация**

Мақалада эмоция мен сезім сияқты психикалық процестердің ұқсастығы мен айырмашылықтары түрлі мәтіндер арқылы дәлелденіп, осы тараптағы ғалымдар пікірлерімен тұжырымдалады. Эмоцияның психолінгвистикалық аспектіде көрінуі субъект тіліндегі түрлі реңктер арқылы түсіндіріледі.

*Түйін сөздер:* психолінгвистика, прагматика, таным процесі, эмоция, сезім, көңіл, аффект, стресс, мотивтілік, эмоциялық мән, эмоциялық реңк.

Адам ерте заманнан-ақ өзін қоршаған дүниенің заңдылықтарын, өзін, өзінің табиғатқа және басқа адамдарға қатынасын танып-білуге тырысты. Адамнан тыс таным процесі болмайды, сондықтан таным адам санасын дамытудың негізі болып табылады. Ал сезімдік таным үш формада – түйсік, қабылдау және елестету арқылы жүзеге асады. Қоғам бар жерде адам, адам бар жерде таным процесі жүріп жататынына орай, сезімдік таным процесін сөз еткенде, эмоцияның қыр-сырына үңілмеске болмайды.

Әлбетте, сезім мен эмоция бір-бірінен туындағанмен, өзара ерекшелігі бар психикалық процестер. Сезім – эмоцияға қарағанда әлдеқайда кең мағыналы, тұрақты құбылыс, ал эмоция – сол сезім арқылы пайда болатын психикалық процесс. Сондықтан сезімсіз эмоция болуы мүмкін емес те, эмоциясыз сезім болуы әбден мүмкін. Психологиялық әдебиеттер тілінде бұл екі сөздің семантикасын дифференциациялау үшін талпыныстар жасалынды. В.В. Богословский: «Эмоция – белгілі бір ситуацияға деген жауап (реакция), ал сезім бағытталуды (выражение направленности) білдіреді», – десе [1, 295 б.], К.К. Платонов, Г.Г. Голубев: «Эмоциялар – психикалық бейнеленудің қарапайым формалары, ал сезімдер – тек адамға ғана тән күрделі формалар», – деп есептейді [2, 111 б.]. Сезім табиғатының тереңдігін К.Д. Ушинский: «Біздің

сезімдерімізде жеке ой ғана, жеке шешімдер ғана емес, адам жанының мазмұны, оның жүйесі түгелдей көрініп тұрады», – деп тұжырымдайды. Педагогтың бұл пікірінен сезімнің тек көңіліміз райындағы өзгерістерді көрсетіп тұратын «барометр» тәрізді ғана нәрсе емес адам жанының бар болмысын қамтитын аса күрделі процесс екені аңғарылады.

Тіршілікте адамды қатты толқытатын құбылыстар көп, олар адамды ерекше әсерлендіреді, кейде мұңайтады, тіпті өзегіңді өртеп, өкіндіреді. Адам мұндай сәтте өзінің ішкі жан дүниесімен де келіспеуі мүмкін, бірақ оның өзіндік себептері болады. М. Сүндетовтің «Еліктің лағы» повесіндегі Айнаштың басындағы күйге көңіл аударайық: *«Өлімнен ұят күшті», – дейді атамыз қазақ. Ал, өмірде ұяттан да зор – ар, намыс бар. Енді міне, Айнаш онан да асқан құдіретті сезіп тұр. «Әділхан келінті, Айнаш... Естимісің? Сені күтіп есік алдында жүр... Әділхан... Сүйесің ғой. Неге үндемейсің? Өзіңді-өзің жегідей жеп, діңкелеп біттің емес пе? Шықсайшы... Қуансайшы... қуантсайшы. Жүрегіңді сыздапта бермесейші», – дейді бір үн еркін билеп. Сондайда Айнаш жанын қоярға жер таппай алас ұрады. Әлденеге асығады. «Бәрі де қараң қалсын. Мен-ақ намыссыз болайын. Шыдамым таусылды», – деп әлденеше рет жүгіре жөнеле жаздаған. Әйтсе де, ана сүтімен біткен қыз намысы арын аттатпай ыстық қан боп басқа шауып, ірке берді. Осы қазір де жүзін қуаңдандырып, түсін қашырып тұрған сол. Өзегі өртенсе, қолқасына ащы бір жас келіп тығылса да ол шыдап бақты.* Бұл үзіндіден Айнаштың ішкі сезімі мен эмоциясының аралас келген тұсын байқауға болады. Сол эмоцияның әсерінен Айнаштың жүзі қуаңданып, түсі қашып тұр.

Адамның әртүрлі эмоциялары мен сезімдері оның қажеті мен қызығу ерекшеліктеріне, дүниеге көзқарасы мен сеніміне, мінез-құлқы мен білім көлеміне, санасы мен ерік сапаларына байланысты қалыптасып отырады. Алдағы мақсатты орындау жолында, өмір үшін күресте күшті сезімдерсіз табысқа жету қиынға соғады.

Адам өзінің бойын билеген сезімнен біраз уақыт арыла алмайды. Ал эмоция сезімнен туады, ол – сезім күйінің қысқаша айқын көрінісі, сондықтан да оны қысқа мерзімді психикалық процесс деп айтуға мүмкіндік бар. Эмоция жалт етіп көрініп, тез жойылатын бір сәттік сезім бөлшегі, ал сезім осы эмоциялардың жиі қайталануынан пайда болатын күрделі процесс. Адам біреуді ұнатпаса, әр мезет тыжырынып, жиырылып жүреді де, осы күй бірте-бірте жек көру сезіміне ұласады. Мына бір үзіндіге көңіл бөлейік: *«Осы бір өрттей үрейлі өшпенділік оты қашан тұтанып,*

*жаулық-зұлымдық ұрығы жүрегіне қашан ұялап еді? Сол көңілді жегідей жеп, жан-жүйені құрттай үңгілеп бара жатқан улы дәнді оның жүрегіне кім септі? Дән әлсіз бе, жоқ бұл әлсіз бе, тұқым қылтанақтап барып бой көтереді де, қайта солып, қайта құрайды. Ол оны ашумен қайта құнарландыруға тырысады. Осы арпалыспен, осы ит жығыспен күні өтіп келеді. Әйтеуір жаңағы дән ішкі жан-дүниесін күйдіріп, өртеп болды. Әсіресе дұшпанының арасында жасырынып, бұғып жүру қиын-ақ екен. Бұл дүниеде дұшпаныңмен құшақтасып, қолтықтасқаннан артық азап бар ма?» Б. Тілегеновтің «Уақыт» атты романынан алынған бұл үзіндіден Мырзаштың өзінің жек көретін адамы Жұмабекке деген ішкі қыжылын байқасақ, осы сезім екінші бір жерде ырыққа көнбес эмоция күйінде сыртқа былай төгіледі: «Мырзаш зар еңіреп, орнынан тұрды да, ботадай боздап қоя берді. Мастық жеңді ме, әлде ашу ма, аяқ қолы дірілдеп, бет-аузы бұлаудай боп ісініп алған. Биғайшаның одан бетер зәресі кетті.*

*– Саған не болған, Мырзаш-ау!*

*– Ана-ау, не болушы еді? Мына Жұмабек қыр соңымнан қалмай қойды ғой. Мен сорлыға көрсетпеген қорлығы жоқ, не жазып едім? Туыс емеспіз бе, бұларың не? Не жазығым бар еді, ана?*

*Биғайша екеуіне жалтақтап қарап қалыпты:*

*– Қарағым, бұларың не? Не жетіспей жүр?*

*– Мен емес, барлық пәле мына балаңыздан. Маған күн көрсетпей қойды. Түбіме жететін болды? – деп Мырзаш телтірең қағып, есікке қарай беттеді.*

Эмоцияның сезімнен тағы бір ерекшелігі – адам оны өзіне бағындыра алады, ал сезімдермен мұндай еркіндік жасау қиын. Сезімді адам өзіне керек уақытта тудырып, сақтап отыру мүмкіндігі жоқ, ал эмоцияны тежеуге болады.

Адам өмір сүруінің эмоционалды жағы эмоциялық молекулярлық биология, физиология, психология, философия, психоллингвистика, әлеуметтік лингвистика сияқты бірқатар ғылымдардың зерттеу объектісіне айналды. Бұл ғылым салаларының әрқайсысы эмоцияның іргелі теориясын қалыптастыруға тырысады. Табиғатынан күрделі және субъективті құбылыс болып табылатын эмоцияның қызметі мен рөліне философтардың көзқарасы бастан-ақ сан түрлі болды. Көптеген идеалист-философтар (Платон, Августин, Д. Юм, М. Шелер) эмоцияны жанның көрінісіне жатқызса, экзистенциалист-философтар (Х. Вольф, Жан Поль Сартр) эмоцияны интуициямен



байланыстырды. Ал эмоцияны ойлау мен сананың қатарына жатқызатын Декарттың, Спинозаның, Локктың, Лейбництің, Канттың, Гегельдің идеялары эмоцияға деген дұрыс көзқарастың қалыптасуына негіз болды.

Ал физиологтар болса, эмоцияның адам ағзасына тигізетін әсерін сөз етеді. «Адамның басқа күйіне қарағанда эмоциялық күйдің ерекшелігі – оның интегративтілігі, яғни ағзаның барлық функцияларын біртұтас нәрсеге жұмылдыра білу қасиеті. Эмоциялардың өзі алдымен ағзаға әсер ететін пайдалы немесе зиянды нәрселердің абсолютті сигналы болуы мүмкін», – дейді П.К. Анохин [3, 217 б.].

1976 жылы басылып шыққан «Жалпы психология» оқулығында (редакциясын басқарған А.В. Петровский) эмоциялардың төртке бөлінуі дәлелденіп, бұрыннан аталып жүрген жағымды және жағымсыз эмоцияларға екі жақты-амбивалентті (двойственное) және көмескі-болжалды (неопределенно-ориентировочное) деген түрлерін қосады. Автор екі жақты сезім дегенді: «шөлдеп келе жатқан турист өз қажеттілігін салқын су ішумен қанағаттандырады, ал егер судан мұнай иісі шығып тұрса, жиіркенеді. Осылайша адам бір уақытта екі түрлі (рақаттану↔жиіркену) күйді басынан өткереді», – деп түсіндіреді. Бұған көркем әдебиетте мысалдар көп: «сүйе тұра, жек көру», «ләззатқа бата тұра, ұялу», «айрылысу – тәтті қайғы», т.б. Ал фразеологизмдерден мысал келтіретін болсақ, *күлерін де, жылырын да білмеу, күле кіріп, күңірене шығу, бір қызарып, бір бозару* деп бейнеленеді. Адамның эмоционалды өмірі қарама-қайшылыққа толы: олар бірде жойылып, бірде қайта туып отырады. Осының өзі жағымды, жағымсыз, екі жақты эмоциялық күйдің тууына себепші болады. Ал көмескі-болжалды эмоция субъект үшін түсініксіз дүниелермен кездескен кезде туындайды. Олар – таңғалу, түсінбеу, қызығу сияқты күйлер. Бұндай күйлер ұзаққа созылмайды және тұрақты емес, олар бірте-бірте не жағымды, не жағымсыз күйге ауысып отырады. Мұндай күйді *аузын ашып қалу, аңқайып аузын ашу, жағасын ұстау, қайран қалу, төбесінен жай түскендей болу* сияқты фразеологиялық тұлғалармен бейнелеуге болады.

Қазақ тілінде эмоция теориясын зерттеу Қ. Жарықбаевтың «Психология», Ә. Алдамұратовтың «Жалпы психология», Н. Итбаевтың «Жалпы психология» оқулықтары мен Х. Нұрмұқановтың «Сөз және шеберлік» монографиясында қарастырылған.

Қ. Жарықбаев өзінің «Жантану» оқулығында эмоциялардың

жағымды және жағымсыз, қарапайым және күрделі деген түрлерін атайды. Күрделі эмоциялардың бірі – көңіл. Көңіл-күй қанша субъективті болса да, ол белгілі бір себептермен байланыста келеді. Оны адам жіті түсіне алмауы да мүмкін. Белгісіз күйге итермелейтін себептердің қатарына адамның денсаулық жағдайы, қоршаған орта ерекшелігі, адамдармен қарым-қатынасы, атқарып жүрген қызметін жатқызуға болады. Адамның «себепсіз қуанышта», «есепсіз қайғыда» жүретін кезі осындай көңіл-күйге байланысты болса керек. Эмоцияның қысқа уақытқа созылса да, бұрқ етіп қатты көрінетін түрі – аффектер (қазақ тілінде «жан ұшыру»).

Армян психологы С.Н. Кахиани: «Субъект үшін жағымды сипат алатын жеке не қоғамдық оқиғаларға байланысты тасып төгілген қуанышты білдіретін аффектер де болады. Мұндай жағдайды норма деп қабылдап, ал олардың күшті әрі ерекше сезімталдықпен көрінуін аса қажет тіпті адамның психикалық қызметіне игі әсер ететін құбылыс деп қабылдау керек», – дейді [4, 4 б.]. Мысалға жүгініп көрейік:

– *«Тәңірім-ай, келдің бе?» – деп екі бетін алақанымен басқан күйі шөге түсіп, еңіреп жылап жіберген. Әйел затына тән босаңдық немесе долылықпен емес, көбік ата шалқып-тасыған қуаныштан жылаған... жыласын,.. жыласын (О. Бөкей). Эмоция мен экспрессия аралас келген бұл сөйлемнің мазмұнынан-ақ әйел затына тән босаңдық пен долылықтан емес, көбік ата шалқып-тасыған қуаныштан жылаған аффектіні байқауға болады.*

Қазіргі кезде кең тараған аффектердің бір түрі – стресс деп аталады. Стрестің алғашқы кезеңін мазасыздану кезеңі дейді де, организмнің күшті тітіркендіргіштермен аяқасқа түсуін күш салу немесе зорлану кезеңі дейді. «Стресс – жүйке жүйесіне эмоционалдық күш түскенде адамда пайда болатын шамадан тыс күшті және ұзақ мерзімді психологиялық ширығу», – деп жазған Р.С. Немов [5]. Аффект кезіндегі адамның бет әлпеті мен іс-әрекетіне көз салыңыз. *«Жұмабектің түрі өрт сөндіргендей қап-қара болып түтігіп, адам танығысыз өзгеріп кеткен. Нәзіраның қасына қалшылдап, қалай жетіп барғанын өзі де білмей қалды. Тап беріп жұлқыласудың аз-ақ алдында. Шашын жұлып, қолына беруден тайынатын емес. Аузы-басы жыбырлап, тісін шықырлатады.*

– *Не деп сандырақтап тұрсың? Партия сенің не теңің еді? Онда жұмысың болмасын, – деп айқайлап келіп Нәзіраны жағасынан ұстап, орнынан жұлып алды да енді не істерін білмегендей кіжініп, қайтадан итеріп жіберді. Нәзира мұрттай*

*ұшты да ес-түссіз қалды»* (Б. Тілегенов).

Міне, бұл үзіндіден өмірде салқын қанды, ұстамды Жұмабектің бүкіл болмысымен берілген партиясына жасап жүрген қызметін отбасымен шектегісі келген әйелінің іс-әрекетіне деген буырқанған ашулы қимылын байқаймыз.

Сезімнің сөз арқылы көрінуі адамның еңсесін басып тұрған ауыртпалықтан құтқарады, нәтижесінде ішкі дүние тыныштық табады. Психолог Э.Д. Левитов «Өз басынан өткермеген адамға эмоцияны түсіндіру мүмкін емес», – деп тұжырымдайды [6, 33 б.]. Эмоциялық күй жекелік сипатта болатындықтан оны түсіну де қиындай түседі, күнделікті сөйлесу барысында көп кездесетін «егер сен оны білсең ғой» деген сөз оралымдары осыған куә болса керек.

Тіл – әлемнің айнадағы көрінісі емес, сондықтан да эмоция әлемі және оны суреттейтін тілдік құралдар дәлме-дәл келмейді. Эмоциялардың өзі универсалды болады да, эмоционалды лексиканың типтік құрылысы ұлттық ерекшеліктеріне қарай әр тілде әртүрлі. Мәселен «ұят болу, ұялу» деген жай ғана ұғымды қазақ фразеологизмдері ғана нағыз күрделі процесс деңгейіне дейін көтере алады. *Өлім болды, өлмегенге қара жер, өлген артық, өлген жері осы болды, тірідей өлу* деген ФТ-да қазақ ұлтының ұятты өлімнен де күшті деп санайтын табиғи қалпы байқалады. Аталмыш мағынадағы фразеологизмдер тізімін *тірідей масқара болу, тірідей жерге кіру/ жерге кіргендей болу/ жерге кіріп кете жаздау, жерге қарау, жер шұқу, жердің үстімен келіп, астымен қайту, қара жерге қарату, кірерге жер/ тесік таппау* күйінде жалғастыруға болады. Бұл қатарда «жер» сөзінің тірек мағына ретінде қолданылуы адамның ұялғанда жерге қарайтын әрекетімен байланысты болса керек.

Ғылыми әдебиеттерде эмоционалды сөздерді эмоционалды мәнді және эмоционалды реңкті деп бөлу бар. Осы пікірді таратып көрейік. Мысалы, төмендегі сөйлемдерде дес бермеу мағынасындағы *«Ауыздыға сөз, аяқтыға жол бермеу»* фразеологизмі ұнатпау мағынасында, көппен бірдей өмір сүру мағынасындағы *«Аштан өліп, көштен қалмау»* фразеологизмі кею мағынасында, ал толық билік жүргізу мағынасындағы *«Екі тізгін, бір шылбыр»* фразеологизмі ренжу мағынасын беріп тұр. *Заманында ауыздыға сөз, аяқтыға жол бермеген Жүсіп шалдың бүгін екі сөздің басын құрай алмай отырған ынжықтығы Дидардың жынына тиді* (М. Сүндетов). – *Күңкілдей бермей тек отырыңдар, – аштан өліп, көштен қалып жатқан ешқайсысың жоқ* («Қаз. Әдебиеті»). *Екі тізгін, бір шылбырды қолыңа ұстаттым ғой, маған не қыл дейсің!* –

*деп, күж ете түсті* (Б. Шаханов).

Бұл мысалдардан байқағанымыз фразеологизмдердің басым көпшілігі контекст ішінде сөйлемнің ыңғайына қарай эмоциялық реңкке ие бола алады. Олай болса, эмоционалды мән деп эмоционалдылық олардың лексикалық мәнінде болатын, яғни табиғатынан эмоционалды сөздер мен сөз тіркестерін атап, эмоционалды реңк деп сөздер мен сөз тіркестерінің заттық-логикалық мәнімен қатар өмір сүретін эмоционалдық бояуын атағанымыз дұрыс сияқты.

Ойымызды қорытындылай келе біз философтардың, психологтардың, физиологтардың, тіл мамандарының ғылыми еңбектеріндегі эмоция туралы ой-пікірлерін сараптай отырып эмоцияның төмендегідей ерекшеліктері мен туындау себебін, қызметін анықтадық:

– эмоциялар адамға сыртқы факторлардың (табиғи және әлеуметтік) әсер етуінен туындайды;

– эмоциялар адамның ішкі жан дүниесіндегі өзгерістердің сыртқы көрінісі;

– алғашқы эмоциялар негізінде сезім деп аталатын жекелеген толғаныстар көптеп туындайды;

– эмоциялар адамның белгілі бір іс-әрекетке деген қабілетін арттырады, не кемітеді;

– адам өз эмоциялары мен сезімдерін саналы түрде ұғынуы да, ұғынбауы да мүмкін, сол себепті де ол өз эмоциясын барлық уақытта бақылай алмайды. Олардың көріну деңгейі де әртүрлі. Психологтар мен тіл мамандары эмоцияның вегетативті, физиологиялық, экспрессивті-мимикалық, ым-ишара, интонациялы-коммуникативті деген деңгейлерін атайды. Біз осы пікірлерге толық қосыла отырып, коммуникативті эмоционалдылық тілдік және тілдік емес деген екі түрлі әдіспен көрінуі мүмкін деп тұжырымдадық. Эмоционалдың тілдік емес әдісі паралингвистикалық құралдар (ым-ишара, қол, бет қимылы) арқылы беріледі де, тілдік тәсіл лингвистикалық құралдармен беріледі. Бұл екі тәсілді біз мәнерлегіш құралдар қатарына жатқызып, эмотивист ғалымдар «эмоция тілі» немесе «эмотивті тіл» деп атап жүрген түсініктерге біріктірдік. Мысалы вегетативтік саладағы өзгерістерді, яғни адамның ішкі ағза қызметіндегі алмасу процестерінің ағымындағы өзгерістерді фразеологизмдермен *қаны басына шығу, жүрегі қарс айрылу, жүрегі өрекну, өкпесі аузына тығылу, тамағына тас тығылғандай болу, іші алау-жалау болу* күйінде білдірсек, соматикалық саладағы өзгерістерді тұрпат, мимика, ым-

ишара арқылы *екі көзі шарасынан шығу, бетінен оты шығу, көзі алақандай болу, қабағын жабу (түю, тастай түю, түксию, қарс жабу)* түрінде бейнелей аламыз.

Жалпы коммуникативті және психологиялық аспектілерде сөздің қызметін зерттеумен психолингвистика айналысады. Дүниені бейнелеудің психикалық процестері мен формаларына тілдің әсері қандай, керісінше психикалық факторлар жүйесі тілге қалай әсер етеді деген сұрақтар – тілдің психикамен байланысын зерттейтін проблемалардың ішіндегі маңызды сұрақтардың бірі.

Эмоция тілін зерттеу прагматика (әсер ету функциясы) негізінде пайда болған жаңа тілдік пән – прагмалингвистика немесе «сөзбен әсер ету» теориясының қалыптасуына негіз болады. Бұлардан шығатын қорытынды: коммуникативті эмоционалдылық осы ғылым салаларына тікелей байланысты және психолингвистика, прагмалингвистика, социолингвистика ғылымдарының зерттеу объектілерінің бірі екендігіне күмәніміз жоқ.

#### Пайдаланылған әдебиеттер

- 1 Общая психология / Под ред. В.В. Богословского, А.Г. Ковалева, А.Д. Виноградова. – М.: Просвещение, 1981. – 383 с.
- 2 Платонов К.К., Голубев Г.Г. Психология. – М.: Высш. шк., 1977. – 247 с.
- 3 Анохин П.К. Избранные труды. Философские аспекты теории функциональной системы. – М., 1978. – 313 с.
- 4 Кахиани С.Н. Экспрессивность эмоции человека. – Тбилиси, 1985. – 66 с.
- 5 Немов Р.С. Психология. – М.: Просвещение, 1995. – С. 72-73.
- 6 Левитов Э.Д. О психических состояниях человека. – М., 1964. – 33 с.

#### Резюме

В статье сходства и различия психических процессов, таких как эмоция и чувство подтверждены различными текстами и сформулированы мнениями ученых в этой области.

Видимость эмоций в психолингвистическом аспекте объясняется различными оттенками предметного языка.

#### Resume

The similarities and differences in mental processes, such as emotion and feeling are confirmed by various texts and formulated by the opinions of scientists in this field in the article.

Visibility of emotions in the psycholinguistic aspect is explained by different tones of the subject language.

## КИЕЛІ АҢДАРҒА ҚАТЫСТЫ ТОТЕМДІК НАНЫМ-СЕНІМДЕР

**Г.Қ. РЫСБАЕВА**

филология ғылымдарының кандидаты, профессор м.а.,  
Қазақ мемлекеттік қыздар педагогикалық университеті

### **Аннотация**

Мақалада «Әлемнің тілдік бейнесі» тұрғысынан қасқыр тотемі және аю тотеміне қатысты фразеологизмдер қарастырылады. Бүгінгі таңда республикамызда тәуелсіздікті нығайтуды дамыту мен мемлекеттің өркениетті елдер санатына қадам басуы жағдайында ұлттық, рухани-адамгершілік және материалдық құндылықтардың негізін зерделеу, оларды тиімді жүзеге асыру мәселелері ерекше көкейкестілікке ие болып отыр. Ал – бұл болса, мәдениет салаларын дамытуды, оның қалыптасып дамуындағы жетістіктер мен озық дәстүрлерді, халық тәжірибесін болашақ ұрпаққа жеткізуді қажет етеді. Қазіргі жаһандану процесінде тіл білімінде этнолингвистикалық, этнопсихоллингвистикалық, лингвомәдениеттанымдық, когнитивтік лингвистикалық және «Әлемнің тілдік бейнесі», «Ғаламның тілдік бейнесі» теориясын түрлі бағытта қарастыру кең үрдіс алып келеді. Қазіргі кезде ғаламның тілдік бейнесін жалпы адамзат танымындағы әлем моделімен және ғаламның тұтас концептуалдық бейнесін бірлікте қарастыру – әрі философиялық, әрі филологиялық ұғым. Осы тұрғыда біздің қарастыратынымыз түркі тілдес халықтардың жан-жануарлар тотемі, соның ішінде көк бөрі (қасқыр) тотемі мен аю тотеміне қатысты фразеологизмдердің дүниетанымдық сипаты.

*Түйін сөздер:* тотем, анимизм, лингво-мәдени таным, Қасқыр культі, Аю культі, Көк бөрі, Оғыз Қаған.

Этностық дүниетаным мен салт-дәстүрге, наным-сенімдерге қатысты байырғы лексикадан қалыптасқан культтік фразеологизмдер сөз жоқ, халықтың рухани өмірін бейнелейді. Ертеде адамдар ру, қауым, тайпа болып өмір сүріп, өздері тұратын жерлерде кездескен жан-жануарға сыйынып, жан-жануарлар, аң-құс, құрт-құмырсқа, жылан тотемдерін тудырған. Осыларды киелі санаған адамдар оларды культке айналдырып, неге киелі екендігі туралы толып жатқан миф, аңыздар тудырған. Тотемдік түсініктер

тек аңыз, ертегілерде ғана сақталмаған. Олардың кейбір жақтарын тіліміздегі жан-жануарларға, құстарға, төрт түлік малға байланысты қалыптасқан фразеологизмдер мен мақал-мәтелдерден, қанатты сөздерден, культтік лексемалардан айқын байқауға болады.

**Көк бөрі (қасқыр) тотемі.** *«Біздің таңбамыз береке болсын, ұранымыз көк бөрі болсын!»* сөйлемінде «таңбамыз береке болсын» сөз тіркесі арқылы түркі халықтары әуел бастан-ақ, ынтымаққа, бірлікке, достыққа құштар халық екенін танытқан. *«Ұранымыз көк бөрі болсын!»* сөз тіркесі арқылы көк бөрідей қайратты, қайсар, батыл болуға шақыратындығы, оны ұран дәрежесіне дейін көтерілуімен байланысты түсіндіруге болады. Көк бөрі көне дәуірден бері көптеген түркі тектес халықтар аса қадір тұтатын киелі де қасиетті аң болып саналады.

Көк бөрінің бейнесі қазақ туларына салынып келген. Бұл көк түркілердің *«бөрілі байрақ»* туының тікелей жалғасы іспетті. Мұны Сүйінбай ақынның мына өлең жолдарынан көруімізге болады:

«Бөрі басы ұраным,  
Бөрілі менің байрағым.  
Бөрілі байрақ көтерсе,  
Қозып кетер қайдағым».

Оғыз қағанды жеңістен жеңіске бастайтын көк бурыл, көк жал бөрі. Оғыз қаған өзіне бағынбаған елдерге қарсы жорыққа аттанар алдында қарамағындағы бектері мен ел-жұртына: «Мен сендерге болдым қаған, Алыңдар жақ пен қалқан, Таңба бізге болсын береке. *«Көк бөрі болсын ұран»* [1,10 -б.], – деп жұртқа жарлық таратады. Осындағы *«Көк бөрі болсын ұран»* деген тіркесте үлкен дүниетанымдық мән бары байқалады. Өйткені мұндағы ұран дәрежесіне дейін көтерілген сол *көк бөрі* тым әрідегі көне дәуірлерден бері қарай көптеген түркі тілдес халықтарда аса қадір тұтылып табынатын киелі де қасиетті аң саналып келген. Ал, енді «Ер Тарғын» жырындағы Тарғын батыр да осы дәстүрге орай жауға тигенде *«Ай бетінен кіріп, Күн бетінен шығатын көк бөрі»* болып кейіптелсе, Қамбар батырдың ерлігі *«жалақтаған аш бөрі»* сипатында беріледі. Осы ерекшелік қырғыз жырларына да тән. Тіпті, қырғыздың әйгілі «Манасындағы» Манас батыр *«қара шағыр қабыланы мен көсеу құйрық көк арыстаннан тыс, арқасында қара көк жалы бар, жолына нұр төгілген»* бала:

*Арқасында баланың,  
Қара көк жалы көрінді.  
Қара шағыр қабыланы,  
Қапталында шабынды.*

Көсеу құйрық көк арыстан

Оң жағында қабынды.

Нұр төгіліп жолына

Бәрі ойлаған баланың

Манас деп аты табылды [2,19- б.], - деп суреттелген.

Сондықтан, «*Бөрі*» бейнесі түркі дүниесін кеңінен танытады. Ата-бабаларымыздың танымында көк бөрі – көк Тәңірінің нұры, жеңімпаздықтың символы, ерліктің тұлғасы ретінде көрінеді.

*Қасқыр, көк бөріге* байланысты мақал-мәтелдер де, діни наным-сенімдер де, ырымдар да түркі халықтарының арасында кездеседі. «*Қойдың иесі болса, бөрінің тәңірі бар*» немесе «*Иттің иесі болса, бөрінің тәңірі бар*» деген мақал қырғыз халқында: «*Малдың иесі болса, бөрінің тәңірі бар*», ал орыс халқында «*У собаки есть хозяин, а у волка есть бог*» деген түрде беріледі. Бөрі – Тәңірдің иті, сондықтан да ел арасында қоралы қойға қасқыр шапса, «*Көк бөрінің аузы тиді, көк тәңірі қолдайды, мал өсіп, жаман болады*» деп жорыған. Қазақ халқы «*Елді жерде ұры бар, таулы жерде бөрі бар*», «*Бөрі қыр асқанша*», «*Далада бөрі ұлыса, үйдегі иттің іші ашиды*» деп бөріні даламен, тау-таспен байланыстырады. Ал, араб мақалында «*Ит үрсе қалма, елге апарар, бөрі ұлыса барма, шөлге апарар*» деп келеді. Бөрінің ұлығанын жаман ырым санап, бармау керектігін айтады. Монғолия қазақтары қасқырды көп атып, күшігін алуды жаман ырымға санап, олай етуге шек қояды. «*Қасқыр қайтсе бір соқпай кетпейді*» – деп қорқады [3,68-б.]. «*Қасқырдың жесе де аузы қан, Жемесе де аузы қан*» (атыңды арсыздықтан алыс ұста, оны бір былғап алсаң тазарту қиын деген мағынада) өзбекше «*Бурининг еса хам оғзи қон, Емаса хам оғзи қон*» деген мақал екі тілде де ұқсас бейнелі-аялық негіздері көрсетіледі.

Қасқыр тотемінің екі аты болған, біріншісі – көк бөрі, тарихи дәстүр бойынша құрметтеу, яғни тотемдік тұрғыдан қарау, екіншісі – малдың жауы, жыртқыш аң ретінде көру. Қасқырды ерте дәуірден бастап тотем тұтқандар қазақтардың ата-бабалары ғұндар. Ғұн шеберлері көркемдеген тағы бір ерекше бейне алтыннан жасалған мүсін, бабасына арналған, бөрінің алтын басы, екеуі де табынатын сурет. Бабасын еске түсіргенде ғұн көкке қарап, осы алтын мүсінге бас иіп отырған. Түркілердің бір тайпасының аты – Ашина-Ачино, «*асыл текті қасқыр*» деген сөзден шыққан [4,23-б.]. Әуелгі шығу мәні «*асыл текті қасқыр*» деген сөзден алынса керек. Ашина жөнінде мынадай бір аңызда: Ашина ұрпағы о баста жаугершілік дәуірінде жұртта қалған баланы қасқыр асырап алып (көне монғол тілінде шина – қасқыр), содан тараған ұрпақ түркілер болып



саналады екен. Ата-бабасын қасқырдан тарататын тек түркілер ғана емес, римдіктер де өздерін «қасқырдың ұрпағымыз» деп есептейді. Түркі қағанаты кезінде түріктердің арғы аталары көк бөрі болған деген сенім осыдан туындаса керек.

Қасқырды тек қазақтарда ғана емес қырғыздарда, өзбектерде, түрікмендерде, татарларда да қасқырды киелі санап, атын тура атамаған, мәселен, қазақтар оны «ұзын құлак», «тік құлак», «ұлыма», «көкжал», «ит-құс» десе, өзбектер «иткуш» (ит-құс) деген ауыспалы мағынаны қолданса, түрікмендерде «ады жітен» (аты жоқ), месдан ит (дала иті) деген эвфемизмді қолданған. Қазақтар тіпті осы күнге дейін қасқырдың атын атамайды. Малшылар «қасқыр» десек тістері қышып, малға шабады деп ырымдаған. Ауыл адамдары жүздескенде «Малың ит-құстан аман ба?» – деп сұрайтын әдет бар. Бұл – сол ертедегі тотемистік ұғымның ізі. Халық ұғымында жолаушы бара жатқан адамның алдынан қасқыр қашса, онда жолым болады деп ойлаған. Сондықтан болар, қазақтар өжет жігіттерді көкжал қасқырға ұқсатып, бөрідей батыл болу үшін бойына рух беріп намыстарын қоздыру арқылы батырлыққа, ерлікке баулыған.

Түркі-алтай текті халықтар да қасқырды киелі санап, атын тура атамаған, мәселен, сойоттар оны «ұзын құйрықты», «ұлыма», «көк көз» десе, качин татарлары «ұзын құйрық», ал якуттар «құйрықты» деп атаған. Ал, Алтай түріктері «пору» деген тура атауды қолданбай, «ага» деген ұғымды, ал чуваштар «қашқыр» дегеннің орнына «ұзын құйрық», «тоқпақ құйрық» немесе «тәңір иті» деген эвфемистік атауларды қолданған [5, 101-б.].

Көк бөрі бейнесінде тотемдік, фетиштік, анимализмнің нышандары байқалады. Қасқырдың тарамысы, асығы, еті туралы наным-сенім, ырым болған. Мәселен, ертеде ауыл адамдары ұрлық жасаған кісіні табу үшін, «қасқырдың тарамысын өртегелі жатырмын» деп айтатын болған. Тарамыс өртеп ұрының аяғын тарттырып, құрыстырып, тастайды деген нанымнан туындаған. «Аяғым тартылып қалады» немесе «Тарамыс, сіңірім тартылып қалады» – деп қорыққан ұры ұрланған дүниесін әкеліп беретін болған.

Қасқырдың асығын бой тұмар ретінде тағып жүрген ырым да болған. Қасқыр іш майы мен етін өкпе ауруын емдеуге қолданған. Қазақ аналары қасқыр етіне жерік болса, одан туған бала өжет, батыр болады деген сенім бар. Мәселен: XVI ғасырдың белгілі батырлары Орақ пен Мамайдың анасы Қараүлек әже былайша толғайды:

«... Мамайжан бойға біткенде,  
Арыстан, бөрі етін жеп,  
Қанып еді жерігім» (23 жоқтау, Москва, 1926).

Қасқырдың айбатты, ержүрек, қайсарлығын суреттейтін қасиетін тіліміздегі фразеологизмдер, көркемдегіш құралдар ретінде қолданылатын тұрақты теңеулер нақтылай түседі: «қасқыр жүректі», «қасқырдай өжет», «қасқырдай жауыз», «көкжал бөрідей», т.б. Олар – беті ештеңеден қайтпайтын, батыл қайсар, жүрек жұтқан дегенді білдіреді. Қазақтар өжет жігіттерді көкжал қасқырға ұқсатып, сөйтіп бөрідей батыл болу үшін бойына рух беріп намыстарын қоздыру арқылы батырлыққа, ерлікке баулыған. Бөрі өшіккен жауына ешқашан есесін жібермеген. Осыдан келіп халық арасында «*Бөрікті тастап, бөріден құтылып болмас*», «*Бөрі түсін өзгерткенмен тісін өзгертпейді*» деп келетін даналық сөздер туған, бұл мәтел бөріні мінездеу десек те, бөрідей текті намысшыл болуға тәрбиелейді.

«*Қасқырдың артқы сирағындай жек көрді*» – иттің етіндей жек көрді немесе қатты жек көрді деген және «*қасқырмысың сен*», «*қасқырша анталамай ары жүр*», «*қасқырдай қуу*», «*қасқырдай көзі анталады*», «*қойға шапқан бөрідей*» деген ұнатпаған адамға айтылатын фразеологизмдер де бар.

Демек, қасқыр, бөрі көне дәуірден бері көптеген түркі тектес халықтарда аса қадір тұтатын киелі де қасиетті аң болып саналады. Ата-бабаларымыздың танымында көк бөрі – көк Тәңірінің нұры, жеңімпаздықтың символы, батырлықтың, ерліктің тұлғасы ретінде көрінеді. Қасқырдың бойында айбатты, өжет, ержүректік сияқты қасиеттер бар.

Келесі жыртқыш аңдардың бірі – *Аю тотемі*. Аюдың «аба» деген тыйымдық есімі болған. Ежелгі аңшылар Аюды барлық аңдардың иесі, аңшылардың қамқоршысы, адамзаттың түп-анасы, тәңір ие деп қабылдаған. Зерттеушілердің пікіріне сүйенсек: «Палеолит кезеңінде аю тотемдік от-ана культіне ауысады» [6, 201-202- бб.]. Сондықтан аңшылар аюдың етін жеуге қорқатын болған. «Бурят халқы аюды тотем деп санамаса да аюды өлтіріп терісін алғанда, екі көзін ағызбай «жұлдыз» деп сол қалпында қалдырып, бір кесек етін отқа тастап, «Мы тебя не убили, убили хамниганы и урянхайцы: черный ворон накликал. При этом кричат по-вороньи» – деу арқылы бірнеше нанымның басын біріктірген» – дейді М.Н.Хангалов [7, 53-55-бб.]. Бұдан буряттардың аюдың иесінен қорқып, одан келер пәлені қарсылас тайпаларға ауыстырғысы келетінін байқасақ, қазақтардың да мал сойғанда «*Сенде жазық*

*жоқ, бізде азық жоқ»* дейтін дәстүрі иесінен кешірім сұрағандығын білдіреді.

*Аюға* табынушылық алтайлықтар, тувалықтар, сахалар, хакастар, буряттар, дарқыттар, сатындар арасында көптеп кездеседі. Түркі тілдес халықтар «аю» деген атты тура атамай, эвфемистік атауды қолданады. Мәселен, якуттар «эһэ» (ата), «тыатаагы» (тайгалық) немесе «кырдыагас» (қария) десе, алтайлықтар «абаай» (қайнаға), «карындаш» (бауыр), «таай» (нағашы) десе, телеуттер «ерь кулакты» (жер құлақты), хакастар «чир хулахтыг» (жер құлақты), тувалықтар «кайирахан» (жартастардың патшасы) дейді [5, 100- б.].

*«Аюдан жын-жайтан қорқады»* деген наным халық арасында көп. Аюға байланысты көшпенділердің дәстүр салты ұқсас. Аю халық ұғымында киелі саналып, аюдың жүнін, тырнағын, тісін жас нәресте жатқан бесікке, киетін киміне тағып, көз тиюден, пәле-жаладан, жын-шайтаннан сақтандырудың белгісі деп ойлаған. Әйелдердің толғағын жеңілдетуге, буряд, дарқыт, сатындар, жүкті әйелдің белбеуіне аюдың тұяғын ілсе, якут, хакас, сақа, шорлар баланың бесігіне немесе төсегіне ілетін дәстүр бар. Мұндай тұяқ ілу дәстүрі қазақтар да бар, толғағы ащы әйелдер босанғанда аю терісін іліп қоятын болған. Қазақтар аюдың терісін қастерлеп, оны үйге іліп қоюмен бірге қарт сыйлы адамдар үшін төсеніш ретінде пайдаланады. Аюдың етін саха, дарқыт, сатын, тува, алтайлықтар сүйіп жейді екен.

Халық арасында айбынды дауысты *«Аюдай ақырып»* – деп жатады. *«Аюға ұқсаған арбаңдаған, аңқау адам»* – аңғал, аңқау деген мағынада; *«аюдың өтіндей»* – қасиетті мирас зат ұғымында айтылады. Қазақ халқында Аюға арналған *«Жорға аю» күйі, «Аю бии»* бар.

Аң аттарымен байланысты қойылған есімдердің негізгі қызметі эзотериялық (жасыру) болып көрінеді. Балаларға ат берілгенде, олардың мағыналық сипатында батырлық, ерлік, қайсарлық, өжеттік ұғымдар айқындалады. Қасқырға, аюға байланысты кісі есімдері де кездеседі: Қасқырбай, Бөрібай, Аюбай, Аюхан, Аюханов, т.б.

Жоғарыда келтірілген фразеологизмдер мен теңеулер «Көк бөрі» көне дәуірден бері көптеген түркі тектес халықтар аса қадір тұтатын киелі де қасиетті аң болып саналатыны, Сүйінбай ақын жырына бөрі бейнеленген байрақтың не себептен кестеленгенін анық ұғындырады.

#### Пайдаланылган әдебиеттер

- 1 Щербак А.М. Огуз-наме. Мухаббат-наме. – М., 1959. – 247 с.
- 2 Манас: Қырғыз халқының батырлық дастаны. – Алматы, 1961. – 49 б.
- 3 Б. Кәмалашұлы. Моңғолия қазақтарының аңшылық дәстүрі. канд. дисс.. – А., 1993. – 68 б.
- 4 Гумилев Л. Көне түріктер. – Алматы: Білім, 1994. – 480 б.
- 5 Ахметов Ә.Қ. Түркі тілдеріндегі табу мен эвфемизмдер. – Алматы: Ғылым, 1995. – 176 б.
- 6 Природа и развитие первобытного общества. – М., 1969. – С.201-202.
- 7 Хангалов М.Н. Соб. соч. Т.1. –Улан-Удэ, 1958. – С.53-55.

#### Резюме

В статье рассматриваются фразеологизмы, относящиеся к тотемизмам с точки зрения теории «Языковая картина мира». Речь идет о культе Волка, культе Медведя. Исследование «Языковой картины мира» и «Концептуальной картины мира» в триединстве «Язык-мышление-мир» является одной из актуальных проблем современного языкознания. С этой точки зрения мы будем рассматривать тотемные животные тюркоязычных народов, в том числе мировоззренческий характер фразеологизмов, связанных с тотемом «Кок бори» (волка) и «Аю» (медведя).

#### Resume

This article deals with phraseological units connected with totem from the point of view of «Linguistic Map of the World» theory. The author considers Wolf cult, Bear cult. The study "Language world" and "Conceptual picture of the world" in the trinity "Language-thought-world" is one of the urgent problems of modern linguistics. Language world is a specific method for the language of reflection and representation of reality in language forms and structures in its relation with the person who is the central figure of the language. From this point of view, we will consider the totem animal of Turkic peoples, including the ideological character of phraseology associated with the totem 'Kok bori' (Wolf) and 'Ayu' (Bear).

## «ЕР САЙЫН» ЖЫРЫНЫҢ ЗЕРТТЕЛУІ ЖӘНЕ НҰСҚАЛАРЫ

**Ж.Қ. АХМЕТОВА**

филология ғылымдарының кандидаты, доцент,  
Еуразия гуманитарлық институты

### **Аннотация**

Мақалада «Ер Сайын» жырының нұсқалары қарастырылған. Нұсқаларды жырлаушылар, жинаушылар, өңдеушілер, жариялаушылар туралы деректер келтіріледі. Нұсқалардағы ерекшеліктер мысалдар арқылы талданып, тұжырымдар жасалады.

*Түйін сөздер:* халық ауыз әдебиеті, жанр, нұсқа, эпос, жыр, жырау, көркемдік ерекшеліктер, шеберлік.

«Ер Сайын» қаһармандық жыры халық арасына кең тараған. Оны Марабай жырау, Қазақбай жырау, Айса Байбатынов, Көшелек Еламанов сияқты атақты эпос орындаушылары айтқан.

В.Радлов жариялаған «Сайын батыр» жырын Н.И. Ильминский Марабай жыраудан жазып алған [1, 20 б]. В. Радлов вариантына өте жақын – Мәшһүр Жүсіп Көпейұлының нұсқасы.

Жырдың бір вариантын Орыс географиялық қоғамының мүшесі Р. Игнатъев «Бозмұнай» деген атпен жазып алған. Бұл нұсқа М. Әуезов атындағы Әдебиет және өнер институтының қолжазбалар қорында сақтаулы. «Ер Сайын» жырының қазақтар арасында айтылған варианттарының бір-бірінен айырмашылықтары аз.

А. Байтұрсынов жариялаған нұсқаның да өзіндік ерекшеліктері бар. «Ер Сайынды» 1923 жылы жеке кітап етіп шығарғанда, кітап мұқабасына «жыршылар аузынан алып, өңдеп өткеруші – Байтұрсынұлы Ахмет» деп ескертпе жазған [2, 158 б]. Ол Мәшһүр Жүсіп Көпейұлының нұсқасын негізге алған. Өйткені М.Ж.Көпейұлы нұсқасында бар, В. Радлов нұсқасында жоқ жолдардың кездесуі бұл ойымызды аңғартады. Сондай-ақ мұнда Р. Игнатъев нұсқасына тән өзгешеліктер кездеседі. А. Байтұрсынұлы Қарқаралы, Орынборда болғаны белгілі. Кейін басқа нұсқалармен танысып, толықтырулар енгізуі мүмкін.

«Ер Сайын» жырында классикалық қаһармандық жырға да, архаикалық эпосқа да тән сипаттар кездеседі. Батырға тән ғажайып тууы, балалық шақ, кейіпкердің үйленуі, батырға тән ерліктер

суреттеледі. «Эпикалық жырлардағы халықтық сананың көрінісін елестететін кейіпкерлер басында реалистік белгілер көп болады. Мұндай тұстарда ақын, жыршылар эпостың шырқау биігінен «төменге түсіп», өмірдің ақиқат байланыстарынан хабар береді. Бұл эпос бітімінің алуан айшықты, көп қырлы екендігін байқататын мысалдардың бірі. Қаһармандарға орасан ерліктер жасататын және олардықашан да жеңдіріп шығаратын ақын-жыршылыр ірі әсірелеулер арасында өмірдің қарапайым шындықтарын кірістіріп, кейіпкерлердің де басы жұмыр пенде екенін ұмыттырмайды» - [3,111-112 б] дейді Р. Бердібай.

«Ер Сайын» жырының дәстүрлі бір көрінісі оның жалғыз жауға аттануы. Бұл- қаһармандық жырдың батыр бейнесін сомдау тәсілімен байланысты құбылыс. Аюбике бейнесі де қаһармандық жырларда кездесетін образ. Оның бойынан да батырдың жарына лайық қасиеттер табылады. Сонымен қатар ол өлген жанды тірілте алатын ерекше қасиет иесі. Қаһармандық эпостарда кездесетін жүйрік ат бейнесі «Ер Сайында» көп сипатталмайды. Жырда батырдың ат таңдауы, оны баптауы сияқты дәстүрлі желі жоқ, тіпті батырдың атының қайсы екенін де анық айтылмайды. Батыр қара атқа да, ақбоз атқа да мінеді. Соның ішінде ерекше суреттелетіні, адамша сөйлейтіні – ақбоз ат. Батырдың қару-жарағымен, тұлпарымен серттесуі көптеген қаһармандық жырларда ұшырасады. Ал «Ер Сайын» жырында өлім аузында жатқан батырдың еліне, ата-анасына, ағайын-туысына сәлем жолдауы да қазақ эпосынан елеулі орын алған дәстүрлі сарынның бір түрі. Бұл «Қыз Жібек» жырындағы Төлегеннің алты қаздан сәлем жолдауына ұқсайды.

Жырдың көркемдік қуаты күшті, мол екендігі көзге түседі. Мысалы, В.Радлов нұсқасында: «қамалды бұзып жылқы алған, күймені бұзып қыз алған», «Көбік жатып бұрқанды, мұздай темір құрсанды », «табан терісі түріліп, жөнелді Сетік жүгіріп», «жаралы кудай аңыратып, жарылған мұздай күңгертіп», «тал шыбықтай бұралып», «бәйшешектей түрленіп», «құлан жортпас жер қалды, адам жүрмес шөл қалды», «омыртақада он жара, қабырғада қырық жара, қан жанбаста бір жара», «күлдір – күлдір кісінетіп, күреңді мінер күн қайда?», «қара арғымақ қатырып», «түнде жатып түс көрді, түсінде талай іс көрді», «қарағай найза өңгерген, өзінің жұртын меңгерген», «таласып емшек еміске, тай – құнандай тебіскен», «ай мен күнге таласқан», «ер – тоқымын арқалап, боз атқа келді аллалап», «ет жүректің басы деп, өлер жерің осы деп» деген сияқты жыр жолдары қаза қаһармандық жырларының түгелге жуығында көптеп кездеседі.

Тілдік құралдардың қолданылу аясы жағынан жырдың көркемдік қуатының молдығы бірден байқалады. Әсіресе, жыр мәтінінің теңеу мен эпитетке байлығы көрініп тұрады. Ал метафора, салыстырмалы түрде, көп кездесе қоймайды. Эпитеттің ішінде түр – түске байланыстылар көп. Бұларды ең көне эпитеттердің қатарына жатқызуға болады. Әсіресе, *қара* және *ақ* эпитеттерінің көнелік қасиеті мол. Сондықтан бұл эпитеттердің семантикалық ауқымы да кең. Осы екі категорияның ішінде *ақ* эпитеті көбірек қолданылды. Бұл түс жырда бет, алмас, неке, орда, төбе сүңгі, кіреуке, сақал, дәрі сөздерін анықтауға жұмсалынған. Осылардың ішінде орда, төбе сөздерін анықтауда аталмыш категорияның мағыналық бейтараптығы байқалса, неке сөзінде ол түсті білдіретін мәнінен *адал*, *пәк* мағынасына ауысқан. Бұл эпитетпен, көбінесе қатар, кейде синонимдік мәнде жұмсалатын *боз* эпитеті жырда ат, кемпір атауларына қатысты жұмсалған. Ал *қара* эпитеті бас, құл, тон, кесте, арғымақ, қабан, төбе сөздеріне қатысты қолданылды. Мұнда да төбе сөзіне қатысты бұл эпитет мағыналық бейтараптығымен көрінсе, бас сөзімен қосарланғанда, *жеке*, *жалғыз* деген мәнді білдірген. Ақ(боз) пен қара эпитеттерінің қолданылу аясының кеңдігі олардың жырдағы күрделі эпитеттер құрамында кездесуінен де аңғарылады. Мұндай күрделі эпитеттердің ішінде *ала* сөзі көбірек жұмсалынған. Түсті білдіретін категориялардан *қызыл* сөзі шапан, бет атаулармен, ал көк сөзі ат атауымен қосарланып жұмсалған.

«Ер Сайын» жырындағы *алтын* тақ, *күміс* бесік, *шүберек* киім, *қарағай* найза, ал зат пен құбылыстың санын, көлемін, сапасын білдіретін *жалғыз* қыз, *сансыз* дұшпан, *жарлы* халық, *кірлі* киім, *дүниеқор* бай, *жортақы* ат, *тентек* ұл, *сұм* кемпір, *тұл* үй, *қанды* ет, *жаман* дауыс сияқты эпитеттер кездеседі.

Жырда теңеулердің көп кездесуі заңды құбылыс. Себебі теңеулер – халық ауыз әдебиеті шығармаларында ең көп жұмсалатын көріктеу құралдарының бірі. Жырдағы теңеулердің дені - дай, -дей, -тай, -тей, - дайын, - дейін жұрнақтары арқылы жасалған. Мысалы, *қырғауылдай* керілген, *бөлінген қойдай* қырып жүр, *тоты құстай* таратып, *қабандайын* қақ жарып, *қара қабан* сықылды, *тұрымтайдай* түйіліп т.б. Өсімдіктер атауынан алынған теңеулер де көп кездеседі. Мысалы, *тал шыбықтай* бұралып, *алмадай* болған қызыл бет, *шыбықтай* бойы ұзын деп келетін теңеулер. Табиғат құбылыстарын бейнелейтін *жаңбырдай* жауады, *жұлдыздай* ағып жылт етті, *бұлттай* ұшты жамшылап, *дария судай* тасиды сияқты теңеулер ұшырасады.

Фольклорлық жанрларға тән дәстүрлілікжырдың бірнеше ғасыр бойы көркемдік електен өтіп, баға жетпес мұраға айналғанын көрсетеді. Ал жырдың дара бітімі халық жадында ұзақ сақталуы, ауыз әдебиеті үлгілерінің өміршеңдігін көрсетеді.

Қазақ халық ауыз әдебиетіндегі «Ер Сайын» жыры монғол (дүрбіт), алтай, татарлардағы Сайын туралы ертегі, аңыздармен байланысты екендігі белгілі. Қарақалпақтардың «Қобылан» жырынан «Ер Сайынның» сюжеттік желісі көрінеді.

XIX ғасырдағы әр түрлі баспасөздердің негізгі мақсаттары: білімнің әлі де болса аз зерттелген саласы - фольклортану ғылымына материалдар жинап беру; әрі қазақтың төл мәдениетін сақтап қалуды және оның орыс мәдениетімен байланысын нығайтуды көздеді.

Бұл туралы Ш.Ш. Уәлиханов, В.В. Радлов, Г.Н. Потанин сан рет жазған. И.Н. Березиннің «Түрік хрестоматиясы» (Спб. 1857-1876), Ы. Алтынсариннің «Қырғыз хрестоматиясы» (Оренбург, 1879), А.В. Васильевтің «Қырғыз халық поэзиясының үлгілері» (Оренбург, 1896) сияқты еңбектер жазылған.

Е.А. Алекторовтың, Ә. Диваевтың, қазақтың халықтық поэзиясын жинаған және зерттеген басқа да көптеген түркітанушылардың мақалаларында бұл мақсат айқын аңғарылған. Солардың бірлескен күш-жігерінің нәтижесінде орасан көп әдеби мұралар жарияланды, бір жүйеге келтіріліп, оларға түсінік берілді. Н.Н. Ильминский, В.В. Радлов, И.Н. Березин, П.М. Мелиоранский, А.В. Васильев, Н.Н. Пантусов, Ә. Диваев т.б. сол уақыттың өзінде-ақ тілмаштардың аудармаларына қанағаттанбай, халық поэзиясының үлгілерін қазақ тілінде жазып алып, қазақ тілінде жариялаған.

XIX ғасырдағы халық поэзиясының материалдары мен мақалалары Орыс археологиялық қоғамының Шығыс бөлімі, Қазан университеті жанындағы Археология, тарих және этнография қоғамы, Москва университетінің жанындағы жаратылыспен, антропологиямен және этнографиямен әуестенушілер қоғамы мен Ғылым академиясының карауындағы сериялық баспалар мен журналдарының: «Археология, тарих және этнография... қоғамының хабары», «Жаратылыс, антропология және этнографиямен әуестенушілер қоғамының хабаршысы», «Орыстың археологиялық қоғамы Шығыс бөлімінің жазбашалары», «Этнографиялық шолу» т.б. көптеген беттерінде жиі-жиі басылып тұратын болған.

М. Әуезов өзінің «Әдебиет тарихы» (Қызылорда, 1927) атты монографиясында «Ер Сайын» жырын «батырлар әңгімесі»



ұғымында алып, негізгі қаһарманы – Ер Сайынның өзіндік ерекшеліктеріне: пірдің батасы, тілеуімен туып, пірдің қорғауымен тіршілік ететініне т.б. баса назар аудартады. Одан әрі жырдың қысқаша қара сөзбен баяндалған мазмұны беріледі. Жалпы мұнда қысқа да болсын (2 бет көлемінде) жырдың негізгі сюжеттері толық баяндалған. Ғалым кітабының «Ер Сайын әңгімесінің мәнісі» атты бөлімінде бас қаһарманның жеке өз басына, жырдың шамамен шығу тарихына, жырдың мезгілдік-мекендік ерекшеліктеріне т.б. тоқталады.

Сонымен қатар М. Әуезов Сайын бейнесіне ерекше назар аударғаны: баласыздық зарынан бастап батырдың ерекше тууы, пірлердің араласуы, жебеуі, түске кіріп аян беруі, тіпті дүниеге әлі келе қоймаған қаһарман есімдерін де түс арқылы нақты белгілеп атауы т.б. Сайынның қиындық көру себептері де біршама сөз болған: бірі-қолдаушы ата пірін ұмытқандығы себепті деп талданса; екіншісі- көнеден келе жатқан салт- дәстүрді орындамауы, яғни жауырыншының айтқан ақылына тоқтамауы; үшіншісі - ел батыры Қобыланды сияқты ағасына қарсы шығуы деп қарастырылады. Мұнда Сайын батырдың бас кемшілігі- батырлығы, ерлігінде т.б. емес, керісінше, өзінің мінез, бітім болмысында екендігін ғалым М. Әуезов былай түсіндіреді: *«...Батыр құр ғана қол батыры емес, ақылға шалымды, мінезге тартымды, тоқтаулы болсын дейді. Ақылға шолақ, мінезсіз болса, оның өрісі ұзақ болмайды. Сайынның әңгімесінде ел қиялы сондай шолақ батырды жазалағандай болады. Батырға қоятын үлкен шарттар бар екенін білдіреді»* [4, 88-89 б.]. Демек халықтың солай болса деген арманы жыр негізінде жатқанына баса назар аударылады.

«Ер Сайын» жыры қазақ халқының бірнеше ғасырлар бойы жырланып келе жатқан сүйікті эпикалық туындыларының қатарынан орын алады. Жырдағы бейнеленген оқиғалар мен кейіпкер есімдері оның Алтын Орда заманында пайда болғанын меңзейді. Жырдың таралу аймағы да осыны қуаттайды. Қазіргі кезде Сайын есімімен байланысты айтылатын аңыздаулардың түркі – моңғол халықтарының біразында болуы бұл шығармалардың бір кезде осы аймақтарда кең таралғанын көрсетеді. Бірақ аталмыш аңыздаулар Алтын Орда заманындағы мемлекеттік және қоғамдық құрылымның бергі замандарда әлсіреуіне байланысты кейінгі кезде ұмыт бола бастаған. Жырдың түркі халықтарының ішінде Шыңғыс тұқымынан, яғни төрелерден хан сайлау дәстүрін берік сақтаған қазақтар арасында ғана толық сақталуы жайдан жай емес. Қазақтар арасында да жыр Орынбор атырабында жырлағаны байқалады.

«Ер Сайын» жыры өзінің көркемдігімен ғана емес, тарихи сипатымен, эпикалық дәстүрге тән сипатымен аса құнды мұра.

Пайдаланылған әдебиеттер

- 1 Радлов В.С. Алтын сандық.– Алматы, 1993. - 256 б.
- 2 Байтұрсынов А. Ақ жол. Шығармалары. – Алматы, 1991. - 264 б.
- 3 Бердібай Р. Эпос- ел қазынасы. – Алматы, Рауан, 1995. - 167 б.
- 4 Әуезов М. Әдебиет тарихы.– Алматы, 1993. - 197 б.

Резюме

Статья посвящена анализу жанровых и художественных особенностей и генезису казахского исторического эпоса «Ер Саин». В работе описываются развитие исторической основы и поэтического своеобразия, а также рассматриваются пути становления художественных форм и сюжетов эпоса. Определяются художественно-ценностное значение эпоса «Ер Саин» и мастерство жырау в поэтических воспеваниях художественной реальности.

Resume

The object of the research is genesis, historicism, genre peculiarity and artistic characteristics of the Kazakh heroic epos «Yer Sayn», textual analysis of the eposvariants. The aim of the research is to bring to light the process of conception, development and formation, relativity to historical truth, general and individual characteristics of the epos «Yer Sayn».

## ТРАГИЗМ МОДУСІ: АҚЫН БОЛМЫСЫ ЖӘНЕ ЭМОЦИЯ

**Қ.М. БАЙТАНАСОВА**

филология ғылымдарының кандидаты, профессоры  
Л.Н.Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті

**А.Е. АЛИМБАЕВ**

педагогика ғылымдарының магистрі  
Еуразия гуманитарлық институтының  
аға оқытушысы

### **Аннотация**

Абақты өмірі – адам тұрмысының өзгеше түрі. Ол өзінің айрықша тәртібі орныққан, белгілі бір әлеуметтік топтың оқшауланған өмірі, қоғам мәдениетінің ішкі жүйесі, өзіндік дәстүрлік нормасы қалыптасқан орта. Түрме, айдау мен абақты көрінісі әдебиетте біршама суреттелді. Бұл тақырыптың саяси жағдаймен, қоғамдағы қуғын-сүргінмен байланысты белгілі бір дәрежеде жабық болғаны да белгілі. Мақалада түрмеде туған өлең-жырлар талданып, дәйектеледі.

*Түйін сөздер:* абақты, қапас, еркіндік, символ, мотив.

Қандай да елдің қоғамдық-саяси өмірінде ертеден адамды жазалау үрдісі болған. Кенестік кезеңде адамды жазаға кесу түрі дамып, түрлі режимдегі түрме орындары пайда болды. Мұнда басты назар қылмыскерді қайта тәрбиелеуге аударылды. Міне, осылайша жалпы қоғамнан оқшауланған орта пайда болды. Әлем халықтары әдебиетіне ортақ циклдің бірі – түрме шығармашылығы, түрмеде жазылған шығармалар легі. Әдебиеттану ғылымында бұл шығармалардың ерекшелігі – қапаста жазылғаны. Түрмеде оптимистік өлең тұмайды. Дегенмен Мағжанның абақтыда жазған өлеңдерінде қазақ поэзиясына бұл кезеңдерде мықтап орныққан адам тұлғасы толық сақталғанын айту керек. Ол рушылдық санадан көтеріліп, ұлттық сана өресіне жеткен, ойы өз ғасырының ой деңгейіне дейін өскен азамат, қоғам қайраткері. Мағжан поэзиясындағы лирикалық кейіпкер не авторлық тұлғасы «мені» міне, осы кейіпте көрінеді. Ақынның «Сағындым» өлеңінде қабырғасы қара тас үйге қамалған жанның ащы даусы ғана естілмейді. Өлеңнен «Маған атақ ұлтым үшін өлгенім» дейтін саяси

тұтқынның, саналы күрескердің жігерлі үні құлаққа шалынады. Ол ел-жұрты үшін құрбандыққа баратын жанқиярлық ерлік рухты танытады. «Мен өлсем де, алаш өлмес, көркейер» деп ілгеріге көз тастайды» [1, 190 б].

Түрменің қапас тірлігіне сағы сынбаған Ахмет те құлпы берік, күзеті күшті абақтыда тура келген ажалдан ғана сескенетінін мысқылдай отырып, өмірдің сыны тек өз басына ғана түспегенін, сондықтан жасып, жабығуды жөн көрмейтінін («Тайпалаған талай жорға, талай тұлпар, тағдырдың кез болып тұр кермесіне, солардан жаным, тәнім артық емес, орынсыз күйзелейін мен несіне?!») айтып, өзінің нық шешімге келгенін байқатады. Ақындардағы ара жігі үндесіп жататын ой өрімі Таңжарықта да жалғасады. Ақын алғашқы дастанында өткеніне барлау жасап, алаңсыз күндеріне ризалық білдіреді. Балалық шақтың әр сәтін санамалайды («Балалық қайда қалдың жастағы күн, жабысып жуа терген, тастағы күн, таңертең бір саптыаяқ айран жұтып, жүгірген кешке дейін аштағы күн»). Бұл – ақынның өткен өмірді, өтіп кеткен сәтті аңсауы. Соның көріністерін қимастықпен көз алдынан өткеруі. Осы алаңсыз дәуреннің үзіліп, көңіліне алаң, жүрегіне қайғы байлана бастаған кезді ақын да дәл танып, өткен күндерді айту арқылы көңілін жұбатады. («Қиялға дерт қозғалып түсіп отыр, өнген ел, өскен туып жерлер бүгін. Сендерді жадайласам тым болмаса, ортайып қалатындай шерлер бүгін»).

Таңжарық алаңсыз күндерімен қоштасып, Үрімжіге айдауға кетеді. Ақын «Қоштасу» дастанында ел-жерімен бақұлдасып, алдындағы бұлдыр тағдырдың сыйына көнгендей болады. Бұл тағдырдың талқысы түрме тарихында жалғасады («Жете алмай ұшығына көзім талды, айтылмай талай шала сөзім қалды. Бір күні өстіп жүріп тажал менің, келді де ат-жөні жоқ өзімді алды»). Ақынның «Абақты» дастанындағы «Түрме тарихы», «Түрмедегі хал» бөлімдері абақтының адам жаны шошитын тірлігін суреттейді. («Таңжарық Жолдыбаев мәшһүр атым, белгілі алты алашқа жазған хатым. Пенде боп дүниеге келгеннен соң, тірлікте не көрмейді адамзатың»). Таңжарық ақынның лирикалық өлендерінен көрініс берген абақты тақырыбы дастандарында жалғасын тапты. Бұл тұста ақын басына түскен ауыр азапты ғана емес, сол тұстағы түрмедегі еркінен айырылған жазықсыз жандардың азабын, түрмедегі күйін тұтас баяндайды. Ақынның «Абақты» дастанына апаратын желі «Өткен күндерім» мен «Қоштасу» дастандарынан басталып, тізбекті шығарманы құрайды. Ақынның жырлары туралы профессор С.Негимов: «Таңжарықтың түрмеде туған жырлары – асқақ шабыттың, рухтың, ерліктің, білім-біліктің миуа жемісі. Иа, ұстіне

тас құлатса да, қолына кісен салса да, қолқадан тепкілесе де, басына құрсау салса да, кеудеде көлдей толқып азап жатса да, *«тамырда ашулы қан орғыса да»* жезтаңдай Таңжарық жырдан дауыл тұрғызып, сұлулық пен ізгіліктің біртұтас әлемін жасайды» [2, 79 б.]. Түрменің азабы адамның сау көңіліне дерт жамайды, болашаққа деген сенімді үзеді. Сондықтан мұндағы кейіпкер өзге ойдың жетегінде болады. Қапасты өмірдің тірлігі көп сұрақтың жауабын табуға итермелейді. Өткен мен қазіргі шақтың арасы жақындап, адамға ішкі ойды ақтаруға, көңіл түкпірінде жасырынған сөзді айтып қалуға мүмкіндік береді. Алайда, бұл бір тұйықталған шеңбердің ішіндегі ойдың ұштығын табу мүмкін де болмай қалады. Өзіңнен шыққан ой қайыра өзіңе қайтып келіп, қайтадан ой азабын жаңғыртады. Бұл ақындар өздерінің басына түскен ауыртпалықты халықтың шеккен азабымен бірге қабылдайды. Олардың басындағы жеке қайғысы өздерінің субъектілік әлемінде тұйықталып қалмайды. Керісінше, оларды өз күй-жағдайларынан гөрі халқының, алашының жағдайы көбірек аландатады. Яғни, бұл оқшаулық кездейсоқтық-ситуациялық реңкке емес, көлемді, жалпылық сипатқа ұласты. Дербес адам басындағы қиындық емес тұтас ел тап келген сауал. Сондықтан да ақындар түрме қапасында туған өлеңдерінде де батыл ой, терең де астарлы мағына сақталған. Бұл өлең-жырлардағы символизмді күшейтті.

XX ғасырдың басындағы француз әдебиетінде символист-ақындар Поль Верлен, Артюр Рембо, Стефан Малларме символизмнің негізін құрады. Символизмнің алғашқы іргетасын олар Париж Коммунасынан кейін 1871-1873 жылдары қалады. Ал, символизм әдеби ағым ретінде кейінірек, тек символизм теоретигі Малларменің айналасына жас ақындар топтасқан кезде анықталды. 1886 жылы «Фигаро» газетінде «Символизм манифесі» («Манифест символизма») жарияланды. Символистердің позициясында декаденттік мотивтер, ашыну, адами күшке деген сенімсіздік, сағыныш, көңілсіздік сарындары орын алды. Француз ақыны Малларменің «Аққу» («Лебедь») деп аталатын белгілі өлеңінде ақынның жалғыздығы жырланады. Аққудың мойыны «ағарандаған өлімді» елестетсе, оның қанаттары «кеңістіктің үрейі» түрінде бейнеленіп, айналаның бәрі сұрқай тірлік, бұдан әрі қалай, қайда өмір сүруге болады деген сауалдар туындайды.

Сөйтіп, «XX ғасырдың басында орыс әдебиетінде реализмнің құлдырап, модернистік ағымдардың гүлденуі байқалды да, осы әдеби-көркем бағыттардың ішінде Мағжанға жақыны символизм мен оның өкілдері В. Брюсов, А. Блок, Д. Мережковский болды» [3,

142 б]. Осындағы мәселен, «Мережковский шығармашылығының ерекшелігі шіркеу әдебиетіндегі діни образдарды, көркем әдебиеттің кейіпкерлерімен біріктіру арқылы символдық романдар мен лирикалық өлеңдерінде мистикалық образды ойлауды, символистер поэзиясының бір тәсілі етіп қалыптастырып, орыс әдебиетінде жаңашыл атанды. Ал, Мағжанның Д.С. Мережковскийдің поэзиясына құрметпен қарауына тоқталсақ, ең алдымен діни көзқарастарындағы жақындық ықпал еткен тәрізді. Себебі, Мағжан шығармашылығының бастапқы кезеңінде ислам дініне деген құрметі айқын байқалады» [4, 50-51 б]. Символистер әлемнің құпиясына бойлап, көзге шалынбайтын дүниені көргісі келеді. Ал, мұны символистер тек символдар ғана бере алады деп ойлады. Бұл жөнінде В. Брюсов өткен ғасырдың басында жарық көрген толық шығармалар жинағында: «Нақты сыртқы мазмұнның шынайы көркемдік жасалуында әрқашан өзгеше, неғұрлым терең дүние жасырынады. Бір құбылысты айқындап беретін көркем бейненің орнына символистер іштей әлденеше мағынаны жасырған көркем символды қояды» деген [5, 256 б].

1905 жылғы Бальмонттың өлеңдерінде өткір күн сәулесі байқалады. Осыған қарамастан ақында мензеу, ишара көрініс береді («Я мечтаю ловил уходящие тени, уходящие тени погасавшего дня»). Мұнда арман, көлеңке кетіп бара жатыр, күн батып келеді. Одан әрі «жанып бітіп бара жатқан бұлтта тілсіз мұң бар». Осы өтіп бара жатқан көлеңкені аулау Бальмонтқа тән бейне. Ақын үшін адами тұрмыс – көлеңке. Қалып кеткен дүниеге аяушылықпен қарап, болашақты күтудің керегі жоқ («я в бегстве живу неустанном, в ненасытной тревоге живу»). Бұл тұста Мағжан:

Өтеді өмір

Жүрекке шер байланды,

Өтеді өмір

Жүрек көмірге айналды.

Өтеді өмір,

Бітеді жыр. Жүрек күл.

Жырсыз жырау,

Тиіп қырау солды гүл [6, 159 б], - дейді.

Ақын айтқан ойдың астары, ишарасы мол. Ақын басындағы ауыр жағдайды жаратылыстың өзгерісімен қабаттастырады. Өмірдің өтуі, гүлдің солуы, айдың сөнугі бітетін, аяқталатын құбылыс емес. Оның бәрі кезі келгенде жалғасатын, тірілетін, жарқырайтын дүниелер. Мағжан уақытша үкімет құрылып, Алашорда, Үш жүз партиялары кезіндегі айтыста «Алашқа» қатыстылығынан түрмеге

түседі. Осы өкінішті кезде ақын «Мені де, өлім, әлдиле» өлеңін тудырады. Мұндағы «Қажыдым енді, күш бітті, Көңілсіз, салқын, күн бұлтты. Жел бұйығып тербелед» деген жолдар ақын қайғысын көрсетеді. К.Бальмонттағы («Тек махаббат. Кемпірқосақ») («Только любовь. Семицветник») күн тақырыбы, оның қараңғылыққа үстемдігі ақын шығармашылығының өне бойында аңғарылып отырады. 1917 жылғы ақпан төңкерісін шаттана қарсы алған К. Бальмонт Ресейдегі жаңа сергелдең кезеңге тап болады. Оның «Мен төңкерісшілмін бе?» («Революционер я или нет?») (1918) публицистикалық кітабының басты пафосы диктатураны қабылдамауы болды. Шетелге іссапарға шығуға рұқсат алғаннан кейін 1920 жылы Ресейден біржола кетеді. Алайда, туған елден кету көп нәрсені жоғалту еді. Белсенді шығармашылық жұмыстарына қарамастан, ол ақын-сыншылар мен оқырмандар тарапынан назардың жеткіліксіз екенін сезді. Эмиграциядағы жас жазушылармен диалогі жараспады. Бальмонттың орыс Парижінің әдеби өмірінен өз орнын тапқысы келген ұмтылысын байқаған Г. Адамович жаңа ұрпақ оның поэзиясынан аға буынның естігенін естіп, көре алмайтындығын, оның қайғы-мұңын түйсініп, сезе алмайтындығын айтады. Жас ұрпақтың өкілі, журналист Андрей Седых Бальмонттың Парижде оқшау, ешқайда шықпай өмір кешкенін, бәрінен аулақ болып, жалғыздықты «сезімнің тазаруы, бақыт» (катарсис) деп санағанын еске алады. «Тұтқын» («Узник») деген өлеңінде:

В соседном доме

Такой же узник,

Как я, утративший

Родимый край [7, 253 б],- деп өзінің халін темір торда отырған тоты құспен салыстырады. Ал, Мағжан өзінің «Тұтқын» өлеңінде:

Жарық сәуле не Ай, не Күн көрсетпес,

Жақыныңның: «Ой, бауырымын!» естірмес.

Іс санауы, сөз аңдулы, ерік жоқ,

Өз қолымен ұнамды тон піштірмес, - деп өз еркі өзінде жоқ қапастағы тірлігін мұң етеді [6, 148 б].

Ақындардың түрмеде туған өлеңдерінде ең алдымен туған жерге деген аңсар байқалады. Бұл тіршіліктің оқшау сипаты ақындардың ойларына мұң мен торығу әкелетіні рас. Мағжан Жоғары әдебиет-көркемөнер институтында оқиды. Бұл кезеңде ақын орыс, Батыс Еуропа әдебиеттерімен танысады. Осы шақ ақын соңынан қаралау мен айыптаудың көбейген кезі болады. Ж.Аймауытовтың Мағжанның ақындығын терең талдап, танытқан

баяндамасы да ара түсе алмайды. Керісінше, зерттеушіні қоса кінәлап, Мәскеудегі жастар ақын өлеңдерінің терістігін талқылаған жиын шақырып, қаулы алып, оны Қазақстанға жібереді. Сонда күйіншіткі ақын «Сәлем хат» өлеңін жазып:

Зар үн қоймас жанға бойлап жүгірмей,

Сол іңірде ақырын сөнген өмірдей.

Арқамды аңсап қар қаладан шығармын,

Қоңыр жырмен сонау қоңыр іңірдей - деп, «өзіндей саяқ серіні елінің жатсың демей бауырына тартуын» сұрайды. Ақынның күнді аңсаған көңілі «қоңыр іңірдің күнгірттігін» жатырқап тұрғаны байқалады. Бұл кезеңде адам тағдыры екіге жарылып, абақты туған ел мен туыстан ажыратып жатқан шақта елмен қауышудың бір түрі сәлем хат болды, [6, 148 б.].

Осы қоштасуға аласапыран кездің жанды жеген беймәлім сәтінің ұласа суреттелуі Мағжанның «Сарғайдым» өлеңінде байқалады («Әлдеқайда Күн шығады, батады, сорлы тұтқын күңіреніп жатады»). Ай мен күннен жаңылған қапастың тұйық тірлігі ақынды өз кезегімен ататын таңнан да алыстатып жібереді. Сондықтан да ақын кейде «жаны азат болса да, денесі тұтқын» қалпына шыдамай, тез алатын ажалды аңсайды. Абақтыдағы адам санасын тұман еткен жайтты өлеңге қосқан Таңжарық ақын («Аталы, аға-інілі, балалылар, бір-бірін сезер емес бір жыл жүрсе») да ертеңгі күнге деген сенімнің азайғанын («күйзеліп, күңіренемін жатамын да, таңымның білмей атпас-атарын да») айтады. Қазақ сахарасының кеңдігі мен еркіндігін бейнелейтін «таң», «ай», «күн», «жарық», «бауыр», «ел» ұғымдарына қарама-қарсы алынған «қапас», «тұйық», «күңірену», «шер», «күңгірт», «іңір», «қараңғылық», «тұмылдырық», «зындан», «сарғаю» (Мағжан-Таңжарық) ұғымдары – екі түрлі тіршіліктің бейнесі. Екі ұғымның мәні мен қашықтығы қанша алшақ болса да, ақындар үмітсіз емес. («Арқамды аңсап қар қаладан шығармын»).

Ақын символистер поэзиядағы бейнелілікті, көркемдік амал-тәсілдердің түрлене жұмсалуды байытты. Орыс әдебиетінің отандық поэзиясында көрініс берген символизмнің белгілері енді акмеизм, романтизм элементтерімен қосарлана жұмсалды, бұл сипат эмигрант ақындардың өлең-жырларында тереңдей түсті. Себебі, эмигранттық орта ахуалының өзі ойдың астарлы, ишаралы берілуін кеңейтті. Ал, қазақ ақындары, оның ішінде Мағжан өз ортасынан көрген жаттық пен жалаға деген жан азабын беруде өзгеше сарын мен ұғымдарға барды. Енді ақын қалыпты сөз қолданысын шарттылық пен меңзеуге, жұмбаққа айналдырды. Сол арқылы ақын



дүниетанымындағы қайшыласқан ой, күрделі пайым көрініс берді. Сондықтан да лирикалық кейіпкердің эмоциясы өзгермелі болды. Оның ішінде отанын аңсау, оның кейпін бірде айқын, бірде бұлдыр елестетуі, сол арқылы көңіл-күй ауанының өзгермелілігі байқалды. Бұл күйді жат ортаның немесе жатқа айналған туған жерінің бөгде тірлігі қалыңдата түсті. Сондықтан Мағжан символизмі бұл әдістің жеке-дара сипатымен ғана көрінбейді. Ақын символизмнің астарлы, ишаралы қасиетін шарттылық, жұмбақ, шендестіру, алмастыру сияқты көркемдік элементтермен байыта түсті.

XX ғасыр әдебиетке әдеби үдерістің бағытын айқындайтын күрделі ағымдар, жанрлық-стилистикалық, тақырыптық-проблемалық жағынан өзіндік ерекшеліктері мол, шығармашылық ізденіс пен эстетикалық көзқарас тұрғысынан бір-біріне ұқсамайтын қаламгерлерді әкелді. Бұл әртүрлі бағыттағы шығармалардың тууына ықпал етті. Сәкен мен Бейімбет, Сәбиттер «Ту ұстап дұшпанға барайық, теңдіктің ұранын салайық» деп, «айтатын жыры мен сырын» тек еңбекші тапқа арнаса, Мағжан «Өлім, мені әлдиле» дейді. Осы кезеңдегі көсемсөз де әдебиеттегі осындай әр тарапты бағыттарды сынға алды. Бұл шығармашылық кезеңдері қазан төңкерісі мен азамат соғысына тұспа-тұс келгені суреткерлер үшін заңды да еді.

Сонымен, қазақ халқы өзінің сайын даланы мекендеген тарихында қаншама күрделі кезеңді бастан кешті. Соның ішінде зауал шақта ел-жұртынан босып, отарлық кепке тап болған кезеңі олардың халық болып құралуына бөгет жасап, саяси тәуелсіздігінен ғана емес, рухани азатшылығынан да айырылды: ежелгі қонысы дұшпанның тізгінінде қалды, туған жеріне жат болып, еріксіз аластауға түсті. Мұның бәрін көшпенді тірліктің табиғи көрінісіне жатқызғысы келсе де, жүрекке байланған зар мен мұң ақын-жыраулардың жырларына айналды. Мұндағы басты сарын ел-жұрттың тыныш өмірге зар болуы, қоныс, мекеннен босып, ауа көшуі, ағайын, туғаннан ажырауы болды. Туған өлкеден алыстаудың бір тарабы түрме мен абақтыға тірелді. Қапасқа түскен ақындар «абақты жырларында» өздерін де, өзгелерді де қайраттануға шақырды. Әрине, халық әрекетсіз болған жоқ. Көшпенділердің ежелгі қайсар мінезі өрлігін танытты. Өткір сөз бен басалқы кеңестен ажыраған жоқ. Қаһарлы ханға, қайраулы болаттай ерге сөз арнады. Елдің еңсесін тіктеп, намысын жанитын қайратты істер атқарды.

Осы кезеңде шетел әдебиетінде ел, жерін аңсаған, оның амандығын тілеген лирикалық өлеңдермен қатар, дастандар туды.

Оның себебі, басқа ел-жерге ауудың тарихи, әлеуметтік себептерін мол қамтып көрсетуде жыр, дастандардың мүмкіндігі мол еді. Ал, қоғамның бет-бағдарын аңғарып, анықтауда публицистикалық еңбектердің мәні үлкен. Бұл ретте қазақтың ұлттық басылымдарындағы мақалалардың маңызы айтарлықтай еді. Басылым беттерінде жарық көрген мақалаларда халықтың жай-күйінен бастап, рухани өміріне дейінгі мәселелер көрініс берді. Бұлар бір-бірінен ажырағысыз, өзекті мәселелер еді. Әдебиеттегі жанрлық-стильдік толысу мен көркемдік оған жаңаша сипат үстеді.

#### Пайдаланылған әдебиеттер

- 1 Елеукенов Ш.Р., Мағжан. Өмірі мен шығармагерлігі. Оқу құралы. – Астана: Астана-полиграфия, 2008. – 392 б.
- 2 Негимов С., Әдебиет әлемі. – Алматы: Ана тілі, 2008. – 256 б.
- 3 Бейбытова К., Традиции Абая в казахской поэзии начала XX века. – Алматы: Рауан, 1997.-208 с.
- 4 Қанарбаева Б., Мағжан символист: Зерттеу. – Алматы: Экономика, 2007. – 288 б.
- 5 Брюсов В., Далекіе и близкіе. Статьи и заметки о русских поэтах от Тютчева до наших дней. М., 1961.-235 с.
- 6 Жұмабаев М., Шығармалар. Үш томдық. 1-т. Алматы: Білім, 1995. – 256 б.
- 7 Бальмонт К., Стихотворения. (Вступ. статья и сост. Л.Озерова). – Москва: Художественная литература, 1990. – 397 с.

#### Резюме

Эмоциональный концепт – это сложное структурно-смысловое образование, имеющее вербализацию на лексическом и фразеологическом уровнях, которое включает в себя понятийный, образный и ценностный компоненты.

Эмоциональный концепт «страх» имеет особенно широкую частотность в языке. Страх имеет высокую социальную значимость и характеризуется способностью влиять на деятельность человека. Трагическое имеет различные формы. В статье рассмотрены проблемы трагического модуса, сделаны выводы.

#### Resume

Emotional concept is a complicated structural-essential formation having verbalization on the lexical and phraseological levels that includes the conceptual, figurative and valued components.

Emotional concept "fear" has especially wide frequency in a language. Fear has high social meaningfulness and is characterized by the ability to influence the activity of man. The tragic has different forms. The problems of tragic modus are considered in the article, and conclusions are made.

**СОЦИОКУЛЬТУРНЫЙ КОНТЕКСТ И ЕГО ВЛИЯНИЕ  
НА КОНСТРУИРОВАНИЕ ТЕКСТОВ БИЗНЕС-  
КОРРЕСПОНДЕНЦИИ: НА ПРИМЕРЕ КАЗАХСКОГО,  
РУССКОГО И АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКОВ**

**А.А. АЙМОЛДИНА**

доктор PhD, старший преподаватель кафедры филологии,  
Казахстанский филиал МГУ имени М.В. Ломоносова

**Аннотация**

Статья посвящена исследованию влияния социокультурного контекста, составлению текстов деловой корреспонденции на казахском, русском и английском языках. Данные модели включают использование исторически устоявшихся традиций делового письма, использование маркетинговых стратегий, культурные особенности и специфику построения деловых и личных отношений. Учет социальных характеристик адресатов и адресантов бизнес-корреспонденции значительно сокращает возможность возникновения коммуникативного дискомфорта или прагматических неудач бизнес-специалистов в контексте различных культурно-языковых сообществ.

*Ключевые слова:* социокультурный контекст, бизнес-корреспонденция, казахский язык, русский язык, английский язык, национально-культурный фон.

Межкультурная деловая коммуникация и коммуникативное поведение ее участников заслуживают пристального научного внимания лингвистов, что во многом связано с глобализацией мировой экономики, усилением межнациональных связей, стиранием политических, экономических и культурных различий. Комплексный подход к изучению бизнес-корреспонденции на материале казахского, русского и английского языков с позиций социокогнитивных и коммуникативно-прагматических парадигм исследования позволяет выявить неисчерпаемый дискурсивный (социокультурный, социокогнитивный, коммуникативно-прагматический, структурно-языковой) потенциал анализа различных бизнес-текстов.

В данной статье рассматривается вопрос влияния общего социокультурного контекста на конструирование бизнес-текстов на

казахском, русском и английском языках, позволяющего в известной мере объяснить некоторые различия не только в специфике лингвистического оформления бизнес-корреспонденции, но и в социально-профессиональных и ситуативно-ролевых статусах адресата и адресанта бизнес-корреспонденции в современном казахстанском деловом сообществе. Особенности рассмотрения социокультурного контекста при продуцировании и восприятии того или иного текста бизнес-корреспонденции прежде всего заключаются в анализе специфики национально-культурного фона, форм и видов взаимоотношений деловых коммуникантов в иерархической цепи руководителя и его подчиненного, их ролевых статусов, социальной дистанции, природы конструирования бизнес-текста и других аспектов. Социокультурный контекст невозможно ограничить какими-то рамками, именно поэтому отмеченные характеристики выступают в качестве основных направлений анализа и вовсе не устанавливают границы данной концептуальной категории. На наш взгляд, предложенные социальные факторы напрямую или косвенно обуславливают формат написания бизнес-корреспонденции в различных культурно-языковых сообществах.

Следует заметить, что сложившаяся национально-культурная база конструирования текстов бизнес-корреспонденции рассматриваемых языков имеет свои исторические традиции. Так, к примеру, в силу общности исторического прошлого Казахстана с другими постсоветскими государствами можно выделить много общего, что несомненно оказало влияние на специфику составления деловых текстов как на казахском, так и русском языках.

Данные характеристики заложили основу в теорию и практику составления современной бизнес-корреспонденции на казахском и русском языках. Отклики социально-экономической системы того времени и по сей день имеют свое отражение в особенностях оформления бизнес-текста в современных условиях. Как известно, деловое письмо советского периода выражало тип иерархических отношений. Согласно данным С.К. Ережеповой [1, с. 9-16] и П.В. Верховского [2], в годы Советской власти деловые письма по большей части отражали отношения между вышестоящими должностными лицами и их подчиненными. Суть таких деловых отношений советского периода, как правило, выражалось в следующем: подчиненные организации делали официальный запрос на сбыт товаров вышестоящему руководству, в результате которого руководство отправляло ответное письмо с одобрением или отказом данного запроса.

Следовательно, в бизнес-корреспонденции на казахском и русском языках отношение «читающий – пишущий» отличается от бизнес-корреспонденции на английском языке тем, что традиционно от лица пишущего зачастую выступает одна бизнес-структура, а в качестве читающего может быть другая. Все это наложило отпечаток на особенности написания и в некоторых современных коммерческих письмах. Рассмотрим некоторые примеры подобной бизнес-корреспонденции на казахском языке:

(1) «[Компанияның атауы]» ККО ұжымға

«[Компанияның атауы]» Акционерлік Қоғамы – Қазақстан Республикасы мен Орталық Азиядағы екінші қайтара металлургияның ішкі және сыртқы нарығында 85 жылдық сенімді әріптес атағы бар, қара металдардың сынықтары мен қалдықтарын жинау (дайындау), сақтау, өндеу және өткізу жөніндегі ірі мамандандырылған кәсіпорын...

Біз барлық мүдделі тұлғалармен ашық сұхбаттасуға дайынбыз және Сізді қызықтыратын бырлық сұрақтарға жауап береміз.

Директор [Аты-жөні]

Аналогичные примеры можно привести и на материале бизнес-корреспонденции на русском языке:

(2) Первому руководителю организации

ТОО «[Название компании]» гарантирует качественный результат, следование принципам этики и конфиденциальность.

Независимый аудит финансовой отчетности будет проведен на основе тестирования данных бухгалтерского учета и финансовой отчетности Вашей компании, который включает также проверку правильности исчисления и уплаты налогов и других обязательных платежей в бюджет за аудитуемый период <....>

Если у Вас возникнут дополнительные вопросы по настоящей корреспонденции, обращайтесь к нам в любое удобное для Вас время. Мы будем рады встретиться и обсудить настоящее предложение.

С уважением,

Генеральный директор [ФИО]

Как показывают приведенные выше примеры, довольно часто в бизнес-корреспонденции на казахском и русском языках в качестве адресатов может выступить целый коллектив компании (напр., «Кәсіпорын басшыларына», «[Компанияның атауы]» ККО ұжымға) или руководство организации без уточнения

персональных данных в реквизитном блоке адресата (напр., «Первому руководителю организации»). На наш взгляд, данный принцип продвижения бизнеса, согласно теории культурных измерений Г. Хофстеде [3, р. 64-65], является показателем коллективистской культуры, особой деловой ментальности, приверженности к групповой гармонии.

Надо отметить, что ускоренные темпы экономического развития нашей страны, предполагающие расширение сфер деятельности на международной арене, обусловили некоторое влияние западных маркетинговых стратегий, которые также наглядно представлены в некоторых казахстанских учебных пособиях. К примеру, похожую на модель «AIDA» (AIDA — Attention, Interest, Desire, Action — внимание, интерес, желание, действие) можно найти в работах А. Алдашевой, которая объясняет: *«Ұсыныс хаттардың алғашқы сөйлемі тұтынушының назарын өзіне аударуы қажет. Хат ұғынықты, сыпайы стильде жазылады... Ұсынылып отырған өнімнің, қызмет көрсету түрінің пайдалы екендігін дәлелдейтін нақты мәліметтер көрсетіледі. Мәміле жасау барысында болуы мүмкін жағымсыз жағдайларды сыпайы түрде жеткізу қажет... Хаттың мәтінде тұтынушы өнімді сатып алатындай уәждемелер беріледі. Мәмілені бекіту, қол қою үшін жеңілдетілген жағдайлар жасалады»* [4, 123 б.].

Здесь отмечены такие важные маркетинговые элементы, как привлечение внимания и поддержание интереса. В настоящее время казахстанские деловые круги постепенно стали применять западные маркетинговые стратегии для того, чтобы продать товар и расширить рынок его сбыта. В результате проводимых экономических реформ, направленных на поэтапную интеграцию в мировую рыночную экономику, создаются условия для новых производственных отношений, стимулируются хозяйственные инициативы предпринимателей в развитии производительных сил и др. [5; 173] Кроме того, нельзя не отметить тесную взаимосвязь специфики составления бизнес-корреспонденции на казахском языке с особенностями культуры и правил поведения в традиционной казахской культуре. Как известно, в казахской культуре вежливость в высочайшей степени неизменно ассоциируется с чувством искреннего уважения и благожелательности к другому человеку. Другими словами, казахская культура, если следовать теории культурных измерений Э. Холла [6, р. 115-117] и Г. Хофстеде [3, р. 170-172], как и

большинство восточных культур, относится к высококонтекстным культурам со всеми вытекающими из данной теории особенностями.

В текстах бизнес-корреспонденции на казахском языке применяются различные формы вежливости и уважения (напр., «*Аса құрметті Асқар Асанұлы мырза!*» и др.), этикетные слова и словосочетания («*өзіне мәртебе санайды*»; «*шынайы көңілден өтінемін*»; «*ізгі ниетпен*» и др.), речевые акты («*Сізге және Сіздің компанияңызға өзіміздің құрметімізді білдіреміз...*»; «*Біздің ұсынысымыз сізді қызықтырып, біз өзара пайдалы және жемісті ынтымақтастықта боламыз деп сенеміз*», «*Ілтипат білдіргеніңіз үшін алғыс айтамын*») и мн. др.

Как известно, в отличие от советской экономической системы рыночная экономика в западных странах имеет многовековую историю. Суть данного типа экономики заключается в относительной независимости от государственных и других центральных органов, где подавляющая часть хозяйственной деятельности организована на основе свободных рыночных отношений [7]. Принципы, лежащие в основе рыночной экономики («*лессэ-фэр*», англ. *laissez-faire economics*), основываются на политике «невмешательства» государства в экономику, которую можно проследить, например, в экономической системе Великобритании еще в XVIII в. В рамках данной теории поощряется стремление к собственной выгоде владельцев капитала, конкуренция и естественные предпочтения потребителей. Свободный рынок эффективно использует средства производства, так как он предоставляет инициативу как отдельным предпринимателям, так и фирмам. Рыночная экономика, характеризующаяся свободной конкуренцией, создает среду индивидуалистской культуры и поощряет личные достижения. Данное явление отражается в специфических межличностных контекстах, в нашем случае, в отношениях между адресантом и адресатом, в которых автор бизнес-корреспонденции (например, менеджер по продажам) адресует деловое сообщение своему клиенту, выступающего в роли целевого читателя. К примеру, в практике сбыта товаров и услуг в условиях социокультурного контекста западных стран, в особенности Великобритании и США, коммерческие предложения зачастую отправляются целевым адресатам посредством случайного отбора адресантов из списка имен в местном телефонном справочнике. Как например,

(4) *Dear Mr. [Surname]:*

*Are you having trouble getting your important documents formatted correctly? If you are like most business owners, you have trouble finding the time to economically produce good-looking documents. This is why it is important to have a specialist take care of your most important documents.*

*At [Company Name], we have the skills and experience to come in and help you make the best possible impression. May we stop by and offer you a FREE estimate of how much it would cost to get your documents locked great? If so, give us a call at and set up an appointment with one of our friendly operators.*

*Sincerely,  
[Full name]  
President*

Заметим, что указанные выше черты рыночной экономики, согласно теории Э. Холла [6, р. 105-117], тесно связаны с культурой низкого контекста. Как было отмечено ранее, низкоконтекстные культуры, ориентированные на конечный результат, уделяют максимум внимания достижению краткосрочных (незамедлительных) целей. Следовательно, в случае с англоязычной бизнес-корреспонденцией сам социокультурный контекст, а также специфика межличностных отношений между коммуникантами в данном контексте задают общий тон стимулирования продаж, в которых делается акцент на прямое обращение к потенциальным покупателям, способствующим быстрому сбыту товаров и незамедлительным продажам. Иными словами, лично-ориентированное и к тому же эмоциональное обращение к адресату в рамках низкоконтекстных культур являются наиболее эффективным способом по привлечению и удержанию внимания и интереса читающего. Приведем пример такого типа бизнес-корреспонденции, взятого из нашего корпуса писем:

*(5) Dear [First Name],*

*Come and join us today at [Company Name] for our exclusive offer; get 2 months FREE plus, the rest of this month free!\* But hurry, as this fantastic offer must end TODAY!*

*2012 is the year to go beyond. That's why we're offering this exclusive membership offer. There's never been a better time to join.*

*So, whether you're after fantastic facilities, a sparkling pool\*, fully qualified Fitness Instructors, a friendly team or over 60 free studio classes a week, why not join the gym voted the UK's number 1 health and fitness brand by the [Company Name]?*



*Take the next step to find out more and take advantage of this fantastic offer!*

*Call us now on 0843 170 1013.*

*Remember though, this offer must end at midnight tonight!*

*We look forward to seeing you soon.*

*The team at [Company Name].*

Как видно из вышеприведенного образца, данный тип бизнес-текста полностью соответствует особенностям социокультурного контекста, где современные тенденции свободного рынка и атмосферы все возрастающей конкуренции сбыта товаров и услуг способствуют активному использованию маркетинговых стратегий стимулирования продаж в рамках модели «AIDA». Отсюда следует, что как социальная, так и культурная среда являются главными ментально-когнитивными моделями в мировой практике составления бизнес-корреспонденции. Именно поэтому авторы данных деловых сообщений должны прежде всего обеспечить себя соответствующими знаниями социокультурного контекста.

Считаем необходимым обратить внимание на такие социальные факторы, как социальная дистанция пишущего и читающего, иерархическое соотношение их статусов в конкретной культурно-языковой среде. Общепринято, что степень вежливости возрастает с увеличением социальной дистанции между коммуникантами и с повышением статуса читающего над статусом пишущего. Она также возрастает с увеличением степени риска угрозы «лицу» (вмешательства в личное пространство собеседника).

В контексте деловой коммуникации информация о социальном статусе делового коммуниканта приобретает особое значение и расценивается как приоритетная информация. Об этом свидетельствует детальная специализация социальных характеристик человека в лексической семантике различных языков, так и психологическая закономерность запоминания наиболее важных характеристик человека при знакомстве (напр., принадлежность к определенному социальному слою, профессии, должности, возраст и т.д.). Иными словами, «адресант должен обладать максимумом информации об адресате: нельзя претендовать на изменение незнакомого объекта, метод «черного ящика» здесь едва ли продуктивен» [8, с. 153]. Чем яснее и правдивее представление об объекте-адресате, тем меньше усилий необходимо прилагать в дальнейшем для обеспечения обратной связи. Поскольку надежно составленный образ адресата дает

возможность достаточно точного предсказания коммуникативно-прагматического эффекта. Кроме того, по утверждению российского ученого Т.А. Ширяевой, «точное знание своего адресата позволяет адресанту экономно подходить к использованию языковых средств, говорить «на одном» языке со своим читателем, информируя и влияя на его восприятие, то есть определенно помогает в построении эффективной двусторонней коммуникации» [9, с. 140]. Так, например, соответствующие ролевые отношения коммуникантов в деловых организациях могут иметь, как «неотъемлемый» статус, так и «относительный» социальный статус [10, р. 637]. Согласно данной трактовке, неотъемлемым социальным статусом обладают только те специалисты, которые занимают определенную высокую должность, имеющую авторитет и значимость как внутри, так и за пределами компании. В свою очередь, относительный статус можно получить в результате межличностных отношений в компании, например, в одном из отделов компании. В отличие от индивида, обладающего неотъемлемым статусом, влияние коммуниканта с относительным статусом не распространяется за пределами организации, в связи с этим обладает меньшей социальной властью и влиянием.

Таким образом, анализ образцов бизнес-корреспонденции с учетом параметров социокультурного контекста показывает, что национально-культурный фон родной среды составителей бизнес-корреспонденции, социокультурные, организационные и межличностные факторы того или иного делового сообщества оказывают влияние на дальнейшее развитие ментальных моделей, влияющих на составление бизнес-корреспонденции. Они включают использование исторически устоявшихся традиций делового письма, использование маркетинговых стратегий, культурные особенности и специфику построения деловых и личных отношений. Кроме того, необходимо учитывать данные социальных характеристик составителей и получателей бизнес-корреспонденции, что значительно сокращает возможность возникновения коммуникативного дискомфорта или прагматических неудач бизнес-специалистов в контексте различных культурно-языковых сообществ.

#### Список литературы

1 Ережепова С.К. Официально-деловой стиль в казахском и русском языках: прагмалингвистический аспект: дис. ... канд. филол. наук. – Алматы, 2002. – 166 с.

2 Верховский П.В. Письменная деловая речь. Словарь, синтаксис и стиль. Разбор бюрократических шаблонов и нарушений грамматики в языке документов. – М.: Техника управления, 1930. – 201 с.

3 Hofstede G.H., Hofstede G.J., Minkov M.. Cultures and organizations: software of the mind: intercultural cooperation and its importance for survival. – 3rd ed. – New York: McGraw-Hill, 2010. – 576 p.

4 Алдашева А., Бүркітбаева Г., Іскери хаттар – Business Correspondence. Оқу құралы. – Алматы, 2011. – 244 б.

5 Сарсенбаева З.Н.. Этнос и ценности. – Алматы: «Коллор», 2009. – 306 с.

6 Hall E.T.. Beyond culture. – New York: Doubleday, 1976. – 320 p.

7 Блэк Дж.. Экономика. Толковый словарь / под ред. Осадчей И.М. – М.: «ИНФРА-М», «Весь Мир», 2000. – 840 с.

8 Ван Дейк Т.А.. Язык. Познание. Коммуникация. Текст. – М.: Прогресс, 1989. – 312 с.

9 Ширяева Т.А.. Когнитивное моделирование институционального делового дискурса: автореф. ... док. филол. наук. – Краснодар, 2008. – 50 с.

10 Bargiela-Chiappini F., Harris S.J. Requests and status in business correspondence // Journal of Pragmatics. – 1996. – Vol. 26, № 5. – P. 635-662.

### Түйін

Мақала социомәдени контекстің қазақ, орыс және ағылшын тілдеріндегі іскер корреспонденцияның мәтіндерін құрастыруға ықпалын зерттеуге арналған. Бұл модель іскер хаттың тарихи қалыптасқан дәстүрлерін, маркетингтік стратегияны, іскер және дербес қарым-қатынастарды құрудың мәдени ерекшеліктері мен спецификасын қолдануды қарастырады. Адресаттар мен бизнес-корреспонденцияның адресаттарының әлеуметтік сипаттамаларының есебі бизнес-мамандарда әртүрлі мәдени-тілдік қауымдастықтардың контекстіндегі коммуникативтік және прагматикалық сәтсіздіктерінің пайда болуы мүмкіндігін анағұрлым азайтады.

### Resume

The article provides the study of the influence of the socio-cultural context on the compilation of business correspondence texts in Kazakh, Russian and English. Those models include the use of historically established traditions of business writing, the use of marketing strategies, cultural characteristics and the specifics of building business and personal relationships. Taking into account the social characteristics of addressees of business correspondence significantly reduces the possibility of communicative discomfort or pragmatic failures of business professionals in the context of different cultural and linguistic communities.

## ОБЪЕМ ПЕРЕКЛЮЧАЕМОГО ИНОЯЗЫЧНОГО СЕГМЕНТА В РЕЧИ СТУДЕНТОВ-БИЛИНГВОВ

**Д.Б. АКЫНОВА**

доктор философии (PhD), старший преподаватель,  
Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева

### **Аннотация**

Статья посвящена проблеме англо-казахского кодового переключения в институциональном контексте. Автором проведен структурный анализ объема переключаемого иноязычного сегмента в речи двуязычных студентов.

*Ключевые слова:* переключение кодов, объем переключаемого сегмента, студент-билингв, казахский язык, английский язык, русский язык.

Казахстанская образовательная система является одной из самых динамично развивающихся и восприимчивых к трансформациям сфер, поскольку современный век технологизации требует от общества высокообразованных и конкурентоспособных специалистов, компетентных не только в своем деле, но и в языковом аспекте во взаимосвязанном и взаимозависимом мире. В связи с этим в качестве приоритетной цели государства в сфере образования выдвинуто развитие полиязычной личности, которое открывает возможности обучающимся для приобщения к международному образовательному пространству и мировому рынку труда.

Целью данной статьи является анализ структурных особенностей казахско-английских кодовых переключений в студенческой микросоциальной среде, в частности, анализ объема переключаемого сегмента в речи студентов-билингвов.

При классификации объема переключаемого иноязычного сегмента мы разделяем позицию Ф. Грожан, который разграничивает такие единицы, как слово, словосочетание, предложение и ряд предложений [1]. Данная классификация представляется нам наиболее оптимальной, поскольку она охватывает все структурные составляющие КП, что способствует наиболее полному и глубокому осмыслению явления КП. Для детального рассмотрения кодовых переключений мы выделили

следующие типы слов, словосочетаний и предложений: простое слово и сложное слово, свободное словосочетание и устойчивое словосочетание, простое предложение и сложное предложение. В целом, анализ КП по объему переключаемого сегмента демонстрирует, что в преобладающем большинстве КП представлено словами и словосочетаниями, и лишь небольшая часть КП репрезентирована предложениями и группами предложений [2]. Таблица 2 иллюстрирует объем переключаемого сегмента, где гостевым языком является английский.

Таблица 2 – Классификация КП по объему переключаемого сегмента (ГЯ - английский язык)

Объем переключаемого сегмента		Количество	%
Слово	простое	2275	81,1
	сложное	101	3,6
Всего		<b>2376</b>	<b>84,7</b>
Словосочетание	свободное	339	12,1
	устойчивое	11	0,4
Всего		<b>350</b>	<b>12,5</b>
Предложение	простое	65	2,3
	сложное	8	0,3
Всего		<b>73</b>	<b>2,6</b>
Группа предложений		<b>6</b>	<b>0,2</b>
Итого		<b>2805</b>	<b>100</b>

Как видно из таблицы 2, общее количество переключаемого сегмента составило 2805 единиц. Количественные данные иллюстрируют преобладание слов и словосочетаний на английском языке в качестве иноязычного сегмента ГЯ (97,2%), а среди них предпочтение отдается простым словам (81,1%) и свободным словосочетаниям (12,1%). Необходимо подчеркнуть, что среди слов в качестве иноязычного сегмента ГЯ характерным является употребление слов-терминов из ГЯ, относящихся к разным

лингвистическим дисциплинам, которые являются базовыми дисциплинами на языковых специальностях. Рассмотрим примеры:

1. *Анай, мен **Passive Voice**-ты тапсырайынышы.*
2. *Сендер теор. грамматикадан **category of aspect**-мі уже тапсырып қойдыңдар ма?*
3. *Точно есімде жоқ, кажется **ellipsis or asyndeton, but I'm not sure.***

В вышеприведенных примерах встречаются основные понятия таких лингвистических дисциплин, как грамматика (*Passive Voice, category of aspect*) и стилистика (*ellipsis, asyndeton*). Обратим внимание, что использование лингвистических терминов в речи студентов-билинггов является логичным, так как большинство языковых теоретических и практических дисциплин ведется на английском языке, следовательно, для студентов намного легче выразить их на изучаемом языке, поскольку происходит автоматизация речевого навыка, связанная с частотой употребления данных единиц. Следует отметить частое использование аббревиатур, представленных на ГЯ. В большинстве случаев среди используемых аббревиатур встречаются названия экзаменов, необходимых для поступления в зарубежные учебные заведения, и названия магистерских программ:

4. ***IELTS**-қа дайындалу керек.*
5. *Қателеспесем, **MBA**-ға арналған ашық есік күні өтеді. 8-блокта болады. Назарбаев университеті.*

Использование аббревиатур в речи студентов происходит без пояснения, так как подразумевается, что их смысл понятен всем студентам, поскольку они непосредственно связаны с их будущей профессией. Приведенные примеры демонстрируют, что отсутствие терминологического эквивалента слова в матричном языке способствует реализации принципа экономии речевых усилий. В казахском языке вышеприведенные аббревиатуры не имеют эквивалента либо передаются посредством дефиниции данного понятия, в связи с чем коммуникантам приходится прибегать к ресурсам английского языка. При этом в континууме языковой среды, предложенном Ф. Грожан, билингв находится в билингвальной языковой среде в процессе речевого взаимодействия, т.е. оба языка находятся в активном состоянии, однако казахский

язык активирован в большей степени, поскольку является родным языком и поэтому выступает в качестве основного языка в большинстве речевых высказываний с кодовыми переключениями. Следовательно, при выборе языка казахи-билингвы обращаются к леммам казахского языка на глубинном уровне порождения речи, но в силу отсутствия какого-либо понятия либо передачи его значения посредством дефиниции билингв использует терминологический эквивалент гостевого языка, что представляется удобным в плане экономии речевых усилий и времени.

Предложения и группа предложений представлены лишь незначительным количеством единиц. Например:

6. *Жұмыс бастан асып жатыр. But I got used to it. Өзіңде қандай жаңалық?*

7. *Это самое великопленное платье, I have ever seen!*

Как было отмечено выше, в речевых высказываниях студентов-билингвов характерными иноязычными сегментами являются слова и словосочетания, а предложения и группы предложений представлены ограниченным количеством. Согласно концепции А.А. Залевской [3], слово представляется «как средство доступа к единому информационному тезаурусу человека» на многомерной перцептивно-когнитивно-аффективной базе человека. Как известно, участники настоящего исследования вовлечены в процесс усвоения второго языка, который следует рассматривать с учетом его когнитивной природы. В связи с этим Т. Гивон [4] разграничивает два цикла означивания в когнитивной деятельности человека, первый из которых относится к формированию лексикона, а второй – к формированию грамматики. В модульной теории овладения вторым языком, предложенной Л.В. Екшембеевой, представлено, что лексический и грамматический типы языкового знания обеспечивают объективный смысл высказывания, и одной из составляющих базы знаний является модуль лексического знания, единицы которых представляют «содержание общекультурной информации о мире через ее номинацию» [5, с. 21]. По словам ученого, данный модуль обеспечивает доступ к содержащейся в памяти человека информации. В процессе порождения речи акт номинации происходит раньше акта предикации. Рассматривая корреляцию языковых знаний с механизмами порождения речи, Л.В. Екшембеева [5] указывает, что лексико-семантическая операция, ответственная за номинативную функцию

пропозиционального содержания, находит свое продолжение в лексико-семантической операции, для которой характерно завершение языкового оформления пропозиционального содержания посредством предикации. Интерпретируя данное положение в связи с РММЯ К. Майерс-Скоттон [6], следует уточнить, что на превербальном этапе конструируются личностные смыслы, которые затем на следующих уровнях вербализируются в виде слова либо слов, которые далее проходят этап грамматического оформления высказывания, т.е. семантические образования на уровне концептуализатора при переходе на уровень формулятора подвергаются процессу внутренней номинации данных смыслов, а затем происходит морфосинтаксическое оформление высказывания. Напомним, что в качестве ГЯ могут выступать содержательные морфемы, ранние системные морфемы либо ранние соединительные морфемы [7]. В целом, в нашем исследовании вкрапления ГЯ представлены содержательными морфемами, которые в большинстве случаев инфлектированы системными морфемами МЯ, что подразумевает грамматическое оформление высказывания посредством родного языка. Это может означать, что в процессе порождения высказывания студенты легко оперируют лексическими единицами как родного, так и иностранного языков в процессе вербализации личностных смыслов. Что касается грамматического оформления высказывания, то здесь играет роль доминантное положение родного языка: в плане речевых усилий студентам легче выразить мысль на родном языке, т.е. речевые навыки по оформлению синтаксических конструкций, свойственные родному языку, автоматизированы в речи билингва, следовательно, усилия, необходимые для грамматического оформления, минимальны. К тому же следует отметить, что особенности образовательного процесса, специфика учебного дискурса, характерные для представителей микросоциальной общности – студентов, также накладывают свой отпечаток. В связи с этим необходимо подчеркнуть институциональный характер деятельности студентов, где в большей степени функционирует искусственный билингвизм, а участники коммуникации находятся в процессе изучения и совершенствования английского языка в качестве иностранного, вследствие чего становится очевидным недостаточно высокий уровень владения английским языком некоторых студентов младших курсов, о чем свидетельствуют данные социолингвистического анкетирования, приведенные во втором разделе исследования. Следовательно, одной из причин



использования более простых структур по сравнению со сложными структурами в высказываниях студентов может быть в ряде случаев недостаточная языковая компетенция. Однако переключение в пределах предложения (клаузы) либо интрасентенциональные кодовые переключения, о которых далее пойдет речь, рассматривается многими лингвистами как признак сбалансированного билингва. Кроме того, большинство выявленных слов и словосочетаний относятся к инфлектированным вкраплениям, что, в свою очередь, требует достаточно высокого уровня владения иностранным языком. На наш взгляд, при анализе КП следует учесть обе причины в силу учебного институционального характера деятельности, а также частотности употребления инфлектированных вкраплений. При этом отметим, что исследование проводилось среди студентов 2-4 курсов, языковая компетенция которых развивается в определенной прогрессии по восходящей шкале, т.е. уровень английской языковой компетенции билингва, обучающегося на 4-м курсе отличается от уровня знаний студента-второкурсника, поэтому КП как причина недостаточной языковой компетенции может быть характерно только для обучающихся начальных курсов. К тому же следует добавить, что использование слов и словосочетаний ГЯ в высказываниях с КП может быть объяснено тем, что для коммуникантов представляется легким ввести простые иноязычные структуры в структуру матричного языка. Таким образом, использование слов и словосочетаний при КП на английский язык с казахским языком в качестве МЯ является наиболее распространенными случаями в речи казахов-билингвов.

Аналогичная ситуация наблюдается в тех случаях, когда гостевым языком выступают казахский и русский языки. Количественное распределение объема переключаемого сегмента, где гостевым языком является казахский язык, представлено в следующей таблице.

Таблица 3 – Классификация КП по объему переключаемого сегмента (ГЯ-казахский язык)

Объем сегмента	переключаемого	Количество	%
Слово	простое	90	62,1
	сложное	6	4,1

	Всего	<b>96</b>	66,2
Словосочетание	свободное	24	16,6
	устойчивое	6	4,1
	Всего	<b>30</b>	20,7
Предложение	простое	16	11,0
	сложное	3	2,1
	Всего	<b>19</b>	13,1
Группа предложений		0	0,0
Итого		145	100

Как видно из таблицы 3, в высказываниях с КП преобладают слова (66,2%) и словосочетания (20,7%). Слова в большинстве случаев репрезентированы простыми словами, для словосочетаний характерно использование свободных структур. Следует отметить, что всего 13,1% исследуемого материала представлено предложениями в качестве переключаемого сегмента, где гостевым языком является казахский язык. В данной части не выявлено использование групп предложений в качестве переключаемого сегмента. Мы полагаем, что преобладание слов и словосочетаний в речи казахов-билингвов в определенной степени связано с институциональным характером учебной деятельности. Как было сказано ранее, употребление родного языка в процессе изучения иностранного языка считалось признаком семилингвизма, в связи с чем большинством преподавателей запрещалось использовать родной язык в процессе иноязычной коммуникации на занятиях иностранного языка. Мы можем наблюдать схожую ситуацию во многих случаях на языковых специальностях казахстанских учебных заведений: многие преподаватели не поощряют использование родного языка на старших курсах, поскольку предполагается, что уровень языковой компетенции студентов-старшекурсников позволяет осуществлять коммуникацию только на изучаемом языке, следовательно, обучающиеся стараются говорить только на иностранном языке во время занятий. Однако в силу определенных психолингвистических и прагматических факторов студенты допускают употребление казахского языка в речи, причем, по нашему мнению, оно в основном происходит на уровне слов и

словосочетаний. К примеру, студенты могут переключаться на казахский язык неосознанно, чаще это происходит в ситуациях, когда в изучаемом языке нет эквивалента данного понятия и др. Следует учесть, что представленный материал не позволяет нам делать общие выводы относительно частотности объема иноязычных сегментов в речи студентов-билингвов в силу незначительного количества высказываний с казахским языком в качестве ГЯ.

Аналогичным образом представлены англо-русские КП по объему переключаемого иноязычного сегмента. Распределение КП по анализируемому признаку, где гостевым языком является русский язык, иллюстрировано в таблице 4.

Таблица 4 – Классификация КП по объему переключаемого сегмента (ГЯ- русский язык)

Объем переключаемого сегмента		Количес тво	%
Слово	простое	32	48,5
	сложное	0	0,0
Всего		<b>32</b>	<b>48,5</b>
Словосочетание	свободное	25	37,9
	устойчивое	0	0,0
Всего		<b>25</b>	<b>37,9</b>
Предложение	простое	9	13,6
	сложное	0	0,0
Всего		<b>9</b>	<b>13,6</b>
Группа предложений		0	0,0
Итого		66	100

Как видно из таблицы 4, среди КП на русский язык преобладают слова (48,5%) и словосочетания (37,9%), 13,6% переключаемых элементов репрезентировано предложениями. Как отмечалось выше, русский язык не является доминантным языком в речи студентов-билингвов, тем не менее приведенные примеры иллюстрируют значительное влияние русского языка на речь участников исследования. Следует отметить, что использование русского языка в качестве гостевого языка в высказываниях

студентов имеет свои особенности. Согласно результатам исследования, для речи студентов-билинггов типично использование вводных слов (*например, кажется, во-первых, во-вторых* и др.) слов-паразитов (*классно, короче, прикинь, прикольно, как бы, ну, типа* и др.). На наш взгляд, использование русских слов и словосочетаний в качестве иноязычных сегментов в речи казахов-билинггов в значительной степени носит характер спонтанности и происходит на бессознательном уровне.

В целом, анализ распределения КП по объему переключаемого сегмента позволяют сформулировать следующие выводы:

□ В высказываниях студентов функционируют различные по объему КП – слова, словосочетания, предложения и группы предложений.

□ В высказываниях студентов преобладает использование такого переключаемого элемента, как слово и словосочетание, а среди них типичным является использование простых слов и свободных словосочетаний.

□ Речь студентов-билинггов характеризуется использованием терминов и наименований-имен собственных, в большинстве случаев представленных аббревиатурами, которые относятся к тематике образования и лингвистики.

□ Большой удельный вес слов в высказываниях с КП можно объяснить следующими факторами:

а) легкость и простота введения иноязычных структур в виде слова в структуру матричного языка,

б) сбалансированный билингвизм, характерный для студентов старших курсов,

в) недостаточная языковая компетенция студентов-билинггов на начальных курсах обучения в случае с английским языком в качестве ГЯ,

г) институциональный характер учебной деятельности, регулируемый преподавателями в случае с казахским языком в качестве ГЯ,

д) использование вводных слов, слов-паразитов, дискурсивных маркеров в случае с русским языком в качестве ГЯ.

#### Список литературы

1 Grosjean F. *Studying Bilinguals*. – Oxford: Oxford University Press, 2008. – 328 p.

2 Grosjean F. *Bilingual and monolingual language modes*. In C. Chapelle (Ed.). // *The Encyclopedia of Applied Linguistics*. – Hoboken, New Jersey: Blackwell Publishing, 2013.

- 3 Залевская А.А. Слово в лексиконе человека. – Воронеж: Изд.ВУ, 1990. – 205 с.
- 4 Гивон Т. Система обработки визуальной информации как ступень в эволюции человеческого языка // Вестник Московского университета. Сер. 9. Филология. – 2004. – № 3. – С. 117-173.
- 5 Екшембеева Л.В. Языковые модули и проблемы обучения. – Алматы, 2000. – 165 с.
- 6 Myers-Scotton C. Dwelling languages. – Oxford: Oxford University Press, 1993. – 300 p.
- 7 Myers-Scotton C. The 4-M model revisited: Codeswitching and morpheme election at the abstract level // International Journal of Bilingualism. – 2017. - Vol. 21. – P. 340-366.

#### Түйін

Мақала институционалды контекстегі ағылшын-қазақ код ауысымы мәселесіне арналған. Екітілді студенттердің сөздеріндегі ауысатын шетел тіліндегі сегменттің көлеміне талдау жасалған.

#### Resume

The paper is devoted to the issue of Anglo-Kazakh code-switching in the institutional domain. Structural analysis of the volume of code-switched foreign segment in the speech of bilingual students was made.

## ИЛЛОКУТИВНЫЕ КАУЗАЛЬНЫЕ ФРЕЙМЫ В РУССКОМ И НЕМЕЦКОМ ЯЗЫКАХ

**Л.Е. ДАЛЬБЕРГЕНОВА**

Ph.D, старший преподаватель,  
КГУ им.Ш.Уалиханова

### **Аннотация**

В работе рассматривается языковая категория каузальности как формат знаний и форма языкового сознания, отражающая каузальные связи объективного мира в ментальной сфере носителей русского и немецкого языков. В работе предпринята попытка выявить концептуальную модель каузальных отношений. Посредством концептуального моделирования определены иллокутивные каузальные фреймы, их структура и содержание.

*Ключевые слова:* каузальная ситуация, фрейм, субъективная перспектива, речевой акт.

Данное исследование нацелено на изучение когнитивно-прагматических особенностей категории каузальности и выявление иллокутивных каузальных фреймов в русском и немецком языках. Языковая категория каузальности представляется в исследовании как формат знаний и форма языкового сознания, отражающая каузальные связи объективного мира в ментальной сфере носителей русского и немецкого языков. Представление каузальных отношений, отраженных в языковой действительности в виде фрейма, позволяет понять познавательную деятельность человека, его эвристическую активность, сознательную когнитивную деятельность и языковую компетенцию носителя языка.

Для достижения поставленной цели необходимо решить следующие задачи: разработать методику выделения иллокутивных каузальных фреймов; установить иллокутивные каузальные фреймы в русском, немецком языках, выявить языковые средства репрезентации каузальных фреймов в русском и немецком языках. Научная новизна работы заключается в том, что впервые предпринята попытка выявить концептуальную модель каузальных отношений. Посредством концептуального моделирования определен иллокутивный тип каузальных фреймов, их структура и содержание.

Новизна исследования связана также с задачами контрастивной лингвистики в области сопоставительного изучения способов репрезентации каузальных отношений. Исследование данной категории на материале русского и немецкого языков проводится впервые. Выявление функциональной реализации категории каузальности в когнитивно-прагматическом аспекте позволило раскрыть специфику средств вербализации каузальных отношений в языках с точки зрения определения универсальных когнитивных механизмов каузации и идиоспецифичности в средствах вербализации причинно-следственной зависимости в анализируемых языках.

В работе были применены сопоставительный, структурно-семантический методы и метод фреймового моделирования. Материалом исследования послужили каузальные конструкции в объеме более 1000 языковых единиц, отобранных методом сплошной выборки из текстов художественных произведений XX – XXI вв. на русском и немецком языках.

Под каузальной ситуацией в данной работе понимается минимальное звено причинно-следственной цепи, состоящей из двух событий, связанных между собой отношением причинения. В реальной речевой ситуации данное отражение органической связи между двумя пропозициями причины и следствия, связанных между собой пропозицией причинной связи, именуется *минимальным каузальным дискурсом*. Связь причинности, каузации между двумя пропозициями можно представить как минимальный каузальный дискурс в виде следующей формулы: причинная ситуация – пропозиция Ant. (Antezedens), следственная ситуация – пропозиция Cons. (Consequens), само явление причинения, каузации причиной следствия – пропозиция каузации: Ant. – cause – Cons. (две ситуации – каузирующая, или антецеденс каузального отношения, и каузируемая – консегвенс каузального отношения).

Например: *На улице сыро, потому что идет дождь.*

Сказанное можно представить в виде формулы (Ant)(*дождь идет*) k (Cons) (*На улице сыро*), где Ant. и Cons. – соответственно, каузирующая и каулируемая ситуация; k. – логическая связка, знак пропозиции каузации.

Данный минимальный дискурс представляет каузальную ситуацию между двумя пропозициями: *P1 Ant. (дождь) – cause – P2 Cons. (сырость)*.

Антропоцентрический подход исследования каузальных отношений нацелен на изучение субъективного фактора каузальных

отношений: роли субъекта, его видения объективной реальности. В данном исследовании предпринята попытка выявления субъективности как обязательного компонента каузальных отношений на материале анализируемых языков. Субъект представлен в качестве центральной фигуры: его восприятие и знание окружающей действительности проявляются в когнитивном модусе и субъективных суждениях об объективных причинно-следственных явлениях, выступающих как основной принцип процесса категоризации и концептуализации каузальных отношений и играющих ключевую роль в построении смысловой структуры каузального высказывания и создании когнитивной целостности письменного дискурса.

Принцип антропоцентризма лежит в основе исследований функциональной специфики КК в когнитивно-прагматическом аспекте: сфера действия предметной причины расширяется, эксплицируемые причинно-следственные отношения имеют прагматический смысл и рассматриваются с позиции говорящего (пишущего). Особая значимость антропоцентрического подхода в исследовании категории каузальности заключается в том, что каузальность рассматривается не только как причинно-следственная связь между предметами и явлениями реальной действительности, но и как связь между мыслями в умозаключении, размышление по поводу той или иной ситуации, её применение для обоснования мысли, субъективного мнения, утверждения.

Глобальная категоризация каузальных отношений в субъективном аспекте, проблема соотношения субъективных и объективных факторов в языковой каузальности находит свое освещение в исследованиях О.Ю. Богуславской, И.Б. Левонтиной [1], Л.Л. Бабаловой [2], Р.М. Теремовой [3] и др. Под субъективной каузацией авторы понимают нравственный, моральный, умышленный мотив, признаки субъекта, относящиеся к внутренней, эмоционально-психологической природе человека как субъекта. Каузальные конструкции в прагматическом аспекте называются предложениями причинного обоснования, в которых говорящий может выражать свое личное отношение к сказанному.

В сфере отношений причинного обоснования различают конструкции прямого, косвенного обоснований. Прямое обоснование выражает мотивацию реальных, предполагаемых действий. Косвенное обоснование «основывается на логике развития мысли», «сообщаемое в мотивирующем компоненте является следствием осуществления действия, заключенного в



мотивированном компоненте» [4, с. 55]. Мы разделяем мнение Р.М. Теремовой о том, что предложения причинного обоснования базируются на умозаключении говорящего, при этом само «событие есть психически переживаемое событие, существование которого невозможно безотносительно к действиям человека» [120, там же].

Особого внимания заслуживают «конструкции вывода обоснования» в понимании Е.С. Ярыгиной [4], а также «конструкции вывода о состоянии дел на основе информации, получаемой органами чувств, а также вывод о положении дел на основании фактов» [4, с. 164-168].

Понятия субъективности и субъектности и их роль в структуре каузального текста представлены в работах Е.С. Ярыгиной [4], которая исследует конструкции вывода обоснования. Под собственно причинно-следственными отношениями автор понимает отношения между двумя реальными событиями, референтами, выявленные говорящим и представленные средствами языка в высказывании. В предложениях с семантическим значением основания-вывода, в качестве референта выступает основание.

Основополагающей в данной работе идентификация субъекта сознания, поскольку рассматриваем ситуации слияния субъекта сознания как с говорящим – автором высказывания. В каузальном дискурсе, приведенном ниже, модус знания является причиной внутреннего эмоционального состояния. Несмотря на то, что в каузальном дискурсе присутствуют три субъекта: субъект сознания, субъект речи и субъект референции (*последние следы счастья*), все же имеется лишь одна сфера субъекта, поскольку они представлены в одном лице, лице говорящего.

Наиболее яркое проявление функциональной специфики категории каузальности наблюдается с точки зрения прагмалингвистики, в центре внимания которой находится речь, речевая деятельность и текст как результат использования в ней языковых знаков. Так, Г. В. Колшанский считает, что «прагматику речевого общения надо искать не в сфере взаимоотношений языковых знаков, а в сфере взаимоотношений людей, участвующих в коммуникации» [5, с. 128]. По мнению Г.В. Колшанского, речь в прагматическом аспекте может быть рассмотрена как языковой знак «в роли средства формирования мысли, нацеленной на достижение какого-либо результата, анализирование воздействия вербальных сигналов на физическое и интеллектуальное поведение человека» [5, с. 145-146].

Согласно теории речевых актов Дж. Остина и Дж. Сёрля, говорящий, совершая речевой акт и адресуя его слушающему в определённой обстановке, преследует конкретные цели – изменить мнение слушающего, его ментальное и психическое состояние или побудить к действию [6, 7].

Максимальная степень вовлеченности говорящего в каузальные отношения проявляется на уровне речевых актов и обусловлена тем, что говорящий три функции (субъекта речи, субъекта сознания и субъекта референции) (1). Например:

(1) *Иродиада! Куда ты запропастилась? – донесся из тумана зычный голос. – Дети хотят назад, в каюту!* (Б. Акунин. Пелагея и красный петух).

Пример (1) демонстрирует имплицитные КО между речевыми актами: между вопросом (*Куда ты запропастилась?*) и утверждением (*Дети хотят назад, в каюту!*). Эксплицитно данную связь можно представить следующим образом: *Я спрашиваю, куда ты запропастилась, потому что я утверждаю, что дети хотят назад, в каюту.*

В примере (1) в качестве субъекта речи, субъекта сознания и субъекта референции выступает одно и то же лицо, сам говорящий, который является «наблюдателем фактов» и между ним как существом думающим и коммуницирующим и окружающей объективной действительностью устанавливается непосредственное отношение. Во время речевого акта между человеком и процессами и явлениями объективной действительности также возникает прямое отношение. Жизненный опыт человека, его духовные возможности, способности к коммуникации и способность абстрактно думать и выражать своё мнение по поводу какой-либо конкретной ситуации – достаточно важные компоненты коммуникации.

Основание, мотив, довод, повод, оправдание являются элементами речедействий. Речедействие имеет место в том случае, если говорящий создаёт каузальную связь между своим речевым актом и положением дел, обосновывающим данный речи.

Таким образом, в основе данной классификации лежит участие сознательного участника каузальных отношений. Следующим критерием определения вовлеченности говорящего служит недостаток изоморфизма (= соответствие структуры предложения структуре ситуаций) между языковой каузальной связью и отражаемым фактическим положением дел.

Чем менее изоморфным является каузальное отношение в высказывании с реальными объективными каузальными отношениями, тем выше вовлечение говорящего. Каузальное отношение в примере (1) отражает не первичное отношение причины-следствия в реальном мире, а связь между речевыми актами.

Фреймы каузальных отношений между речевыми актами (каузальное речедействие) отражают типовые ситуации причинной связи между высказываниями субъекта сознания, созданные им в соответствии с его коммуникативными намерениями. Субъект сознания идентичен субъекту речи (говорящему/пишущему). Иллокутивная функция выражаемых суждений заключается в намерении говорящего донести до сведения реципиента свою личностную позицию в отношении к объективным реалиям, а также в намерении говорящего вовлечь реципиента и изменить его систему знаний. Определяющую роль при классификации речедействий играет перспектива лица и функциональная роль агенса. Так, для речедействий «объяснение», «аргументирование» актуальна роль агенса, грамматического субъекта, а также перспектива третьего (чужого лица). Для речедействия «обоснование» – перспектива первого лица.

Формальное выражение коммуникативных актов выглядит следующим образом:

**Cons. (достоверная информация) causa Antez. (достоверная информация).**

[Antez. Речевой акт] → caus. → [Cons. Речевой акт]

Фрейм «каузальное речедействие» структурируется из следующих сцен:

- прототипной сцены основания – иллокутивного акта, базирующегося как на фактивной, так и нефактивной информации;
- прототипной следственной сцены – иллокутивного акта, базирующегося на фактивной, так и нефактивной информации;
- прототипной сцены каузальной связи, актуализирующей отношения между речевыми актами.

В отличие от предметных каузальных фреймов, данный вид фрейма не отражает внутреннюю причинную зависимость между двумя пропозициями, когда из одного положения дел закономерно или естественным образом вытекает другое и поэтому, здесь нет логической каузальной связи, свидетельствующей об умозаключении. В данном типе фрейма устанавливается лишь связь между речевыми поступками. Иллокутивный каузальный фрейм

представляют собой формы отражения человеческого сознания, его интерпретативной функции, формы проявления опыта, знания и мнения отдельных индивидов.

*Не горит свет, потому что мотор сгорел.*

*Соседей нет дома, потому что свет не горит.*

В данных двух примерах одна и та же ситуация является элементом разных фреймов: в первом случае – это фрейм объективной реальности, во втором случае – фрейм субъективной версии объективной реальности, отражающей точку зрения субъекта речи.

Позицию говорящего можно представить следующим образом (рисунок 1):

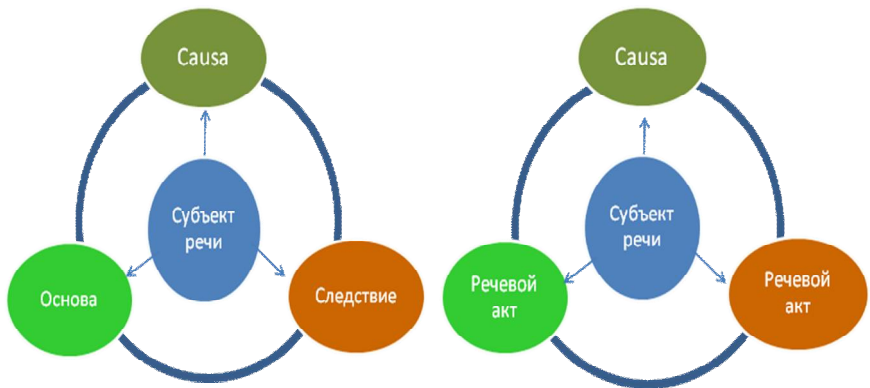


Рисунок 1 – Иллокутивный каузальный фрейм

Фрейм «аргументирование» служит подтверждением достоверности высказывания, утверждения говорящего. В основе каузального речедействия **аргументирование** лежит намерение автора высказывания убедить адресата в достоверности сообщаемой информации.

1. Фрейм «аргументирование» отражает необходимость привести подробное доказательство или подкрепить свое утверждение определенными фактами действительности, доводами. Рассмотрим следующий пример:

*(1) Я не только не был уже капитаном, но я был разоблаченный враг народа (ибо у нас всякий арестованный уже с*

момента ареста и полностью разоблачён) (А. Солженицын. Архипелаг Гулаг).

В данном тексте представлено утверждение говорящего об установившемся общественном мнении о нем самом, о том, что он был *разоблаченным врагом народа*. Данное утверждение говорящий аргументирует доводом об общеизвестном факте действительности: ср. **аргументом тому служит тот факт, что у нас всякий арестованный уже с момента ареста и полностью разоблачён.**

Речедействие *аргументирование* наиболее полно проявляется в ситуации диалога, когда говорящий вынужден подкреплять свое утверждение в ответ на негативную реакцию со стороны собеседника. В качестве негативной реакции может служить возражение, опровержение, оспаривание, например:

(1a) – *Я не только не был уже капитаном, но я был разоблачённый враг народа.*

– *Нет, Вы не были разоблачённым врагом народа.*

– *Был, **ибо** у нас всякий арестованный уже с момента ареста и полностью разоблачён.*

Следовательно, речедействие *аргументирование* состоит из двух актов: утверждения, аргументирования фактом. Последний возникает вследствие желания говорящего предотвратить нежелательную коммуникативную реакцию со стороны адресата – сомнение в достоверности утверждения. Формальная схема фрейма выглядит следующим образом:

CONS. *Речевой акт УТВЕРЖДЕНИЕ (я был разоблачённый враг народа)←caus.←ANT. Речевой акт АРГУМЕНТ (**ибо** у нас всякий арестованный уже с момента ареста и полностью разоблачён).*

В русском языке общепризнанные нормы выражаются с помощью союза **ибо**, подтверждающего осведомленность как отправителя, так и адресата о приведенном аргументе.

В качестве аргумента субъект речи может приводить также и нефактивную информацию, которое имеет место быть лишь с его точки зрения. Аргументированию характерна перспектива первого лица.

Анализ иллюстративного материала в РЯ выявил наибольшую продуктивность использования частица *ведь* в речедействии *аргументирование*: Следующие примеры подтверждают функциональную особенность союза **ведь**, в частности выражение довода в подтверждение своего речевого действия:

(2) – *Вот Красная Армия, - сказал Мостовской, – сейчас решает его. А в тоне вашем, простите, содержится некий елей, нечто этакое, не то поповское, не то толстовское.*

– *Иначе не может быть, – сказал Иконников, – ведь я был толстовцем.*

– *Вот так фунт, – сказал Михаил Сидорович. Странный человек заинтересовал его* (В. Гроссман. Жизнь и Судьба).

Метод перефразирования иллюстрирует каузальную связь между речевыми актами: **Я утверждаю, что в моем голосе не может быть ничего иного как толстовского, Я аргументирую мое утверждение тем, что я был толстовцем (потому что (ибо) я был толстовцем).**

Акт сомнения в достоверности выражаемого суждения собеседника позволяет отразить каузальные отношения аргументирования между данными речевыми актами:

CONS. {УТВЕРЖДЕНИЕ (Иначе не может быть,)}  
←causa.←ANT. {АРГУМЕНТИРОВАНИЕ (ведь я был толстовцем).

(3) – *Видите ли, – сказал Иконников, – я убежден, что гонения, которые большевики проводили после революции против церкви, были полезны для христианской идеи, ведь церковь пришла в жалкое состояние перед революцией* (В. Гроссман. Жизнь и Судьба).

Говорящий аргументирует свое утверждение, маркируемое сочинительным союзом *denn*, ср.: *Ich behaupte, dass es eine extrem blöde Anfeuerung ist, denn ich weiss, er schaffte es natürlich nicht* (Я утверждаю, что это глупая поддержка, потому что я знаю, что он не сможет прибежать первым).

Таким образом, сценарное развитие фрейма «обоснование» включает в себя два прототипных речевых акта: акт сообщения о положении дел, акт аргументирования данного сообщения. Необходимо также отметить, что акт аргументирования имплицитно включает в себя ответ на негативную реакцию собеседника, на то или иное возражение, несогласие и т.д.

Итак, анализ практического материала выявил каузальный фрейм-речедействие «аргументирование»: субъект речи приводит в подтверждение своего высказывания различные доводы, аргументы. Вышеприведенные фрейм-ситуации можно представить следующим образом (рисунок 2):

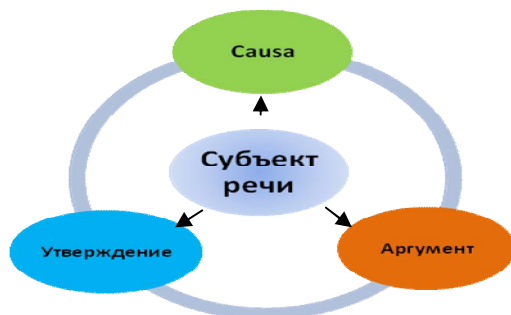


Рисунок 2 – Фрейм «Аргументирование»

Таким образом, фрейм «аргументирование» отражает ситуации подкрепления того или иного суждения или утверждения дополнительными доводами и доказательствами. Иллокутивной силой аргументирования является убеждение собеседника в приемлемости данных доводов и аргументов, в правильности мнения автора высказывания. Эффективность данного иллокутивного акта проявляется также в изменении мнения собеседника о названном положении дел и изменении его системы знаний.

Максимальная степень субъективности каузальных отношений проявляется в иллокутивных фреймах: речевые акты онтологически не связаны между собой, а отражают лишь интенции и внутренний мир субъекта сознания. Коммуникативный акт представляет собой базу общих знаний иллокутивного, фонового и языкового порядка и маркируется определенными языковыми средствами, которые обладают разной степенью частотности. Художественный дискурс в русском языке, в отличие от немецкого, обнаруживает проявление большей степени субъективности каузальных отношений, ввиду присутствия множества различных модусно-прагматических формантов.

#### Список литературы

- 1 Богуславская О.Ю., Левонтина И.Б.. Смыслы «причина» и «цель» в естественном языке // Вопросы языкознания. – 2004, № 2. – С. 68-88.
- 2 Бабалова Л.Л.. Семантические отношения причинных и условных предложений в современном русском языке: автореф. ...дисс. канд.– М.: Изд-во Моск. ун-та, 1975. – 24 с.
- 3 Теремова Р.М.. Функционально-грамматическая типология конструкций обусловленности в современном русском языке: автореф. дис. ... д-ра филол. наук. – Л., 1988. – 32 с.
- 4 Ярыгина Е.С.. Конструкции вывода-обоснования в синтаксической системе современного русского языка. Дисс. ... докт. филол. н. – М.: Московский

Государственный областной университет. 2003. – 230 с.

5 Колшанский Г.В.. Соотношение субъективных и объективных факторов в языке. М. 1975. - С.143.

6 Остин Дж.. Слово как действие // Новое в зарубежной лингвистике. Вып. XVII. Теория речевых актов. – М.: Прогресс, 1986. – С. 22-129.

7 Searl G., Speech acts: An essey in the philosophy of lanquqe. London: Cambridge University Press, 1969. – PP.140-143.

#### Түйін

Жұмыста орыс және неміс тілдері өкілдерінің ментальді айналасындағы объективті әлемнің каузальдік байланыстарын танытатын тілдік сананың формасы және білімнің форматы ретіндегі каузальдік тілдік категория қарастырылады. Жұмыста каузальдік қарым-қатынастың тұжырымды моделін анықтау қарастырылған. Тұжырымды модельдеу арқылы иллокутивті каузальдік фреймдер және олардың құрылымы мен мазмұны анықталған.

#### Resume

The paper considers the language category of causality as a format of knowledge and a form of linguistic consciousness that reflects the causal links of the objective world in the mental sphere of speakers of the Russian and German languages. An attempt is made to reveal a conceptual model of causal relations. The conceptual model of relations are the illocutionary causal frames.



**ҚАЗІРГІ АЙТЫС ПОЭТИКАСЫ**  
**(К.Шәкеев айтыстары негізінде)**

**Г.Т. ТЛЕУБЕРДИНА**

филология ғылымдарының кандидаты, доценті м.а.

**Ғ.Ж. ӘБІЛҚАСОВ**

ғ.ғ.м., аға оқытушы

Ш.Уәлиханов атындағы Көкшетау  
мемлекеттік университеті

**Аннотация**

Бұл мақалада халық ақыны Көкен Шәкеевтің айтыстағы сөз қолданыстарының ерекшелігі сипатталады. Өнер бәсекесі кезінде ақынның түрлі көркемдік тәсілдерді шебер пайдалана отырып, қарсыласына ойын өрнектелген сөзбен келісті жеткізе алатындығы сөз болады.

*Түйін сөздер:* ақын, айтыс, көркемдік ерекшелік, халық, әдет-ғұрып, дәстүр, өнер бәсекесі.

Айтыс табиғатын танытатын басты ерекшеліктердің айтыста бетпе-бет келген екі ақынның кездескен сәтінен бастап өр тұлғалы лирикалық кейіпкерге айналып, үнемі өзін көтере дәріптеп, ал қарсыласын кеміте, өзара сынау-мінеу бәсекесіне түсетіні дер едік. Осы мақсатқа орай ақындар көбінесе қарама-қарсы мәнді шендестіруден тұратын әр алуан теңеу, балама-салыстырулар жаратып отырған. Бұларда ақынның шеберлік-тапқырлық деңгейімен қатар, халықтың күн-көріс, кәсіп-тіршілігі мен әдет-ғұрпына байланысты ертеден қалыптасқан эстетикалық талап-талғамы, әдемілік, әсемдік жайындағы ұғым-түсініктері де кең көрініс тапқан. «Айтыс өзінің жанрлық нақышымен, асқан шыншылдығымен, тіршілік сұрауларын кең де кемел қамтығандығымен айрықша қымбат. Сонымен қатар бұлардың көркемдігі де көп жағдайда табиғи, тағылымды, суретті болып келеді. Тапқырлықтың небір ғажап үлгілері де сонда... [1, 70 б.]», – дейді ғалым Р.Бердібаев.

Айтысқа түсуші ақын өзінің асқақ міндет-мақсатына орай өзін өмірдегі әр алуан асыл зат, қасиетті құбылыстарға балап, теңеуге алынған сол сөздерге поэтикалық жаңа сипат, мазмұн беріп отырады, әрине бұл ерекшелік айтыс сипаты мен ақын шеберлігіне

сәйкес әр айтыста әртүрлі: бірде ойнақы да жеңіл болып келсе, енді бірде күрделі де мәнді, бірақ бәріне ортақ бір ерекшелік бар, ол ақындық шабыт үстінде туған сол баламалардың үнемі шендестіру мағынасында алынып, көп жағдайда бейнелілік қарама-қарсы сипат алып отыратыны дер едік.

Айтыс өнерінің зерттелу тарихына мән беріп, мұқият қарағанымызда көптеген ғалымдардың назар аударған мәселелері сөз көркемдігі екен. «Қазақ әдебиетінің тарихы» [2, 194 б.] және белгілі ғалымдар Қ. Жұмалиев, М. Ғабдуллин, Т.Сыдықов, Е.Ысмайылов, Ә.Қоңыратбаев, Р. Бердібаев, М. Жармұхамедов т.б. зерттеулерінде айтыстың көркемдігіне қатысты тұжырымдар орын алған [3, 4, 5, 6, 7, 8].

К. Шәкеев айтыс үстінде түрлі гиперболалар, салыстыруларды ұтымды пайдалана отырып, қарама-қарсы ұғымда келетін әр алуан тартымды образдар жасай білгенін көреміз. Сондай-ақ айтыстың көркемдік деңгейі мен суырыпсалма өнеріндегі ақын шеберлігін аңғартатын:

Бір қойдан алған жүніне,  
Облыс болып сүйініп,  
Дәл өзіңдей он ақын  
Костюм деген шекпенді  
Алар еді киініп... [9, 198 б.] –

тәрізді суретті тіркестерді халық поэзиясында некен-саяқ кездесетін сирек құбылыс десек артық айтқандық бола қоймас. Көкен Шәкеев адам арасындағы сан түрлі қарым-қатынас пен өмірлік болмысты әсірелеу арқылы нәзік бейнелейді:

Жүйрік пен жүйрік жарысып,  
Жақындатты-ау алысты [9, 197 б.], –  
немесе:

Мен бас иген ақындар суырып сап,  
От шашылып, жалын бүркіп, қозатындар.  
Орынбай, Шәкен ақын пір тұтқанын  
Өмірде өзіме тән өз атым бар [9, 200 б.], –  
тағы да:

Әдетім айтысқанда мысым жеңіп,  
Талайлар мезгілінен кешігетін [9, 179 б.], –  
іспетті бейнелі жолдар тыңдаушыны әсерлі сезімге бөлеп, әсем көріністерді тізбектеп көз алдыға әкелгендей әсер қалдырады.

Ақынның айтыстары өзіндік астарлы оймен ерекшеленеді. Мәселен:

Сауыншы Мақсұтова ауданға аян,

Ағызып сүт бұлағын, орден таққан [10, 181б.], –

немесе:

Жыр қозғар табыс та мол аспан-жерде [10, 191 б.].

Мұндағы ерекшелік: айтыс кезінде ақын өз ойын бейнелі жүйесімен астастырып, күрделі мазмұнда бере білуі дер едік. «Әсірелеу – дейді ғалым Қ. Жұмалиев – әртүрлі құбылысты өте асырып айту. Ондағы мақсат – адамның ой-өрісіне тез әсер ету, суреттеген нәрсесін үлкейтіп, көзге елестету» [3, 144 б.]. Ақын осы тәсілді өз айтыстарында өте ұтымды пайдаланып, өзіндік, жаңа әсірелеу түрлерін дүниеге әкелген.

Көкен Шәкеевтің айтыс өлеңдерінде троптың сан алуан түрлері бар десек, соның өнімді бір саласы – метафоралар. Метафора – сыртқы, не ішкі бір ұқсастығына қарап, бір нәрсені екінші нәрсеге балау. Айталық:

Өрқашан жарыс – табыс, жарыс – мақсат,

Жарыста жөн бола ма қалған ақсап.

Бірақ та өлең жырдың орны бөлек,

Қиыннан қиыстырып жөнін тапсақ [9, 178 б.],

немесе:

Семірткен жаз айында малды жайып,

Шамшырақ еді «Жданов та, Жолдыбаев»

Дейді оны «өзіміздің Самайбаев»

Сенбесең әдейі барып жолығайық [10, 182 б.].

Бұл үзінділерде «жарысты табысқа, мақсатқа», «Ждановты шамшыраққа» тікелей балап, екі нәрсенің арасына тепе-теңдік белгісін қояды.

Құрылысы жағынан алғанда, қазақ әдебиетінде метафораның бес түрі бар. Яғни, бес түрлі жолдармен жасалынады:

Бірінші: метафораның жай түрі.

Екінші: жалғаулар арқылы жасалынатын метафора.

Үшінші: көмекші етістік арқылы жасалынатын түрі.

Төртінші: күрделі метафора немесе метафораның ұлғайған түрі.

Бесінші: метафораның бейне бір, тең деген сөздердің көмегімен жасалатын түрі [11, 114 б.].

Көкен Шәкеев айтыстарында метафораның бірнеше түрі кездеседі. Атап айтқанда, метафораның бірінші түрі, яғни жай түрі, жалғаусыз, жұрнақсыз, бір нәрсені екінші нәрсеге балау арқылы жасалынатын түрін қолданған.

Ал сен – жас, мен – кәрі боп қалғаным жоқ,

Айқаймен мені ұстайтын қармағың жоқ [9, 190 б.],

немесе:

Халыққа ұсынайық өлең гүлін,  
Білгенге өлең – өнер, өлең – білім  
Тықыршып кезек күтіп сен отырсың,  
Жырлай бер, домбыранды ал да, Бүркіт інім [9, 211 б.].

Метафораның екінші түрі жіктік және тәуелдік жалғаулары арқылы жасалынған түрін көп қолданады. Мәселен:

Толқыған теңіз дәннің диханымын,  
Жапанда иесімін сан қаланың.  
Көктемде көк өзенмін күркіреген,  
Мұндайда нөсерлейді шіркін өлең [9, 180 б.].

немесе:

Сайраған бір бақшаның бұлбұлымыз,  
Жол берген компартия ұлы көсем [9, 188 б.].

тағы да:

Айтыста алда талай жалындайсың,  
Сеземін бас имейсің, жалынбайсың.  
Сен менің үміткерім, келешегім  
Сен менің кеудемдегі жанымдайсың [9, 221 б.].

Байқағанымыздай, ақын өнер бәсекесінде метафораларды әр қилы ұғым, құбылыстарды бейнелеу мақсатында қолданып, айтылған ой бастапқы өз мағынасынан поэтикалық мәнге ауысып отырады. Ақын өмірінде кездесетін кейбір құбылыстарды жансыз дүниеге әдейі ауыстырып, тосыннан қолдану арқылы жұрт ықыласын өзіне бірден аудартумен қатар, оның эстетикалық әсер-сезімін еселей арттыру үшін шебер қолданған.

Ауыстыру мағынасында қолданылатын бейнелеу құралдарының келесі бір түрі – метонимия. Ақын өнер бәсекесі кезінде аталмыш тропты өте жиі қолданып, өзіне тән ой ұшқырлығын, ақындық шеберлігін шебер көрсете білген. Метафора екі нәрсенің арасында тек ұқсастығы ғана болып ауыстырылса, метонимияда екі нәрсенің арасында белгілі бір байланысы болады, сондықтан біріншісінің орнына екінші нәрсені алмастырып айтады. Мұнда екі нәрсені бір-біріне баламайды да, теңемейді де, тек бірінің орнына екіншісін қолданады. Бұл поэтикалық тіркестердің түрлі сипатпен құбылып отыратын көп мағыналық қасиетін де аңғартады. Мәселен:

Көшеде жүргендер көп елтең-селтең  
Жұмысқа бүгін барса, бармай ертең.  
Мұндайлар жүзден де әрі асып кеткен,  
Тізгін көрмей дандайсып тасып кеткен.

Еңбекке, не оқуға тарта алмай,  
Басшыларың қалайша жасып кеткен? [9, 182 б.]  
немесе:

Достық пен туыстықтың нышаны көп,  
Біз өскен, біз игерген осы тыңда [9, 184 б.],  
тағы да:

Тоқтайын ауданымның табысына,  
Риза ғып жұмысымның барлығына  
Тартайын кесек-кесек жыл жемісін  
Ере алсаң жарар еді шабысыма [9, 185б.].

Ақынның айтыстарында ауыстыру мағынасында қолданылатын сөздердің ерекше бір тобына жататыны – синекдоха. «Жекешенің орнына көпшені, көпшенің орнына жекешені, жалпының орнына жалқыны, жалқының орнына жалпы ұғымды қолдануды синекдоха» [11, 45 б.], – дейді ғалым Қ. Жұмалиев.

Көкен Шәкеев айтыстарының үзінділеріне назар аударсақ:  
Бір кезде «алма жоқ» деп жүргеміз де,  
Қыс қатты «алма өспес» деп күлгеміз де.  
Алматы алмасынан айнымайтын,  
Қол жетпес қызыл алма іргемізде [9, 192 б.]

Көкенді жақсы біледі,  
Көкшетаудың көлемі [9, 198 б.].

Әсіресе жастарды,  
Жас та болса бастарды,  
Мадақтайық, баптайық [9, 198 б.].

Үлесі үстемелі жыл-жыл сайын,  
Орындап жоспардағы ет пен майын.  
Өзіне міндеттеме қабылдаса,  
Еспенен орындауға халқым дайын [9, 214 б.].

Аталмыш үзінділерде ақын өзіндік жыр өрнектерін, бұрын қолданылмаған, өзіндік таңбасы бар бейнелеу құралдарын қолдану арқылы суырыпсалмалық өнердің алғыры, майталманы екенін көрсете білді. «Қызыл алма», «көлемі», «бастарды», «ет пен майын» деген синекдохалар бүтіннің орнына бөлшек, көптің орнына жекешені айтса да, өмір құбылысымен суреттеуде бұлар поэтикалық тілдің ең оңтайлы, жинақы, жанды түрі ретінде саналады. Ал жаңалықтан жаңалық іздеу, мезі еткен сөздерді жаңа сөз, жаңа

сөйлемдермен өзгертіп отыру адам баласының табиғи тілегі десек, алмастырып айту, бөлшекті қолдану бұл тілекке де қабысады.

Сонымен, К. Шәкеев айтыс өлеңдерінде бейнелеу жүйесін жалпы халық поэзиясына тән ерекшеліктерді бойына мол сіңіргенімен, өзіндік сипат-белгілері де айтарлықтай екенін байқадық. Бұл ең алдымен, ақынның өзіндік табиғатына сәйкес туып қалыптасқан. Айтысқа түскен ақынға басты нысана – жеңу мақсатындағы орамды ой, ұтымды идея, бұлтартпас шындықтан тыс, тыңдаушының жүрегіне жол табатындай кестелі сөз, суретті бейне де қажет. Бұл айтыс өнерінің ауытқымас басты шарты келе-келе ақындық үлкен өнер бәсекесіне ұласып, халықтың ғасырлар бойғы эстетикалық талап-талғамын тәрбиелеп келген.

#### Пайдаланылған әдебиеттер

- 1 Бердібаев Р. Сарқылмас қазына. – Алматы: Мектеп, 1983. – 246 б.
- 2 Қазақ әдебиетінің тарихы. – Алматы: Ғылым, 1960, 2 т. – 694 б.
- 3 Жұмалиев Қ. Әдебиет теориясы. – Алматы: Қазмемоку-педбас, 1960. – 244 б.
- 4 Ғабдуллин М., Сыдықов Т. Қазақ халқының батырлар жыры. – Алматы Ғылым, 1992. – 338 б.
- 5 Ысмайлов Е. Әдебиет теориясының мәселелері. – Алматы, 1990. – 127 б.
- 6 Қоңыратбаев Ә. Қазақ фольклорының тарихы. – Алматы: Ана тілі, 1991. – 228 б.
- 7 Бердібаев Р. Қазақ эпосы. Жанрлық және стадиялық мәселелер. – Алматы: Ғылым, 1982. – 132 б.
- 8 Жармұхаметұлы М. Айтыс өлеңдерінің арғы тегі мен дамуы. – Алматы Мұраттас, 2001. – 293 б.
- 9 Шәкеев К. Көкшетаудың ұлымын. – Алматы, 1994. – 228 б.
- 10 Жәкенов Е. Ақындар ағасы. // Көкшетау, 1992, 25 ақпан. – 3 б.
- 11 Жұмалиев Қ. Шығармалары. – Алматы: Ана тілі, 2007. – 269 б.

#### Резюме

В этой статье изучено поэтическое дарование и поэтика сочинений выдающегося акына-импровизатора Кокена Шакеева. Анализируются аспекты художественной поэзии, свойственные поэту Кокену Шакееву с использованием различных методов литературных тропов, стилистических фигур и приемов, таких как сарказм, ирония, синекдоха, метонимия, метафора, гипербола.

#### Resume

In this article the poetic gift and the poetry of the outstanding improviser Koken Shakeyev are studied. The aspects of the artistic poetry of Koken Shakeyev are analysed through the stylistic analysis of the applied devices such sarcasm, irony, synecdoche, inetonymy, metaphor, hyperbole.

**ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫЕ ВОЗМОЖНОСТИ  
ЛИЧНОСТИ ПОКОЛЕНИЯ ИЛИ ОСОБЕННОСТИ  
КЛИПОВОГО МЫШЛЕНИЯ В ЭПОХУ ДИГИТАЛЬНОГО  
ПОВОРОТА**

**Е.Н. ВАСИЛИШИНА**

кандидат филологических наук,  
преподаватель кафедры языковой подготовки,  
Карагандинская академия им. Б. Бейсенова МВД РК

**Аннотация**

Статья посвящена феномену клипового мышления. Выделены и рассмотрены его основные признаки, а также факторы, способствующие возникновению клипового сознания. Отмечается трансформация сознания современного индивида в связи с возрастающей в мире цифровизацией во всех структурах человеческой деятельности. Применяя типологию языковых личностей, разработанную К.Ф. Седовым, установлено, что к субъектам клипового мышления применима категория «пассивный эгоцентрик». Исследование показало, что для такого рода субъекта характерны следующие признаки: неадекватные реакции на информационный поток со стороны собеседника; упоминание имен, неизвестных собеседнику, как известных; переключение разговора на темы, интересующие только говорящего; примитивизм мышления, основывающийся на ограниченном количестве образов, связей этих образов, которые возникают в голове субъекта с клиповым мышлением; скачкообразный характер эмоционально-поведенческой составляющей клиповой личности; клиповый субъект эгоцентричен, практически не способен к сопереживанию.

*Ключевые слова:* дигитальный поворот, клиповое мышление, цифровой дискурс, пассивно-центрированная языковая личность.

Определяя современное состояние науки, отметим унисонирующую констатацию повсеместной цифровизации. Дискурсивная формация, ранее пестрившая в изданиях различных направлений науки, вполне логично заменена цифровыми матрицами (свидетельство тому – компьютерная лингвистика [1], зародившаяся в 50-60 гг. прошлого столетия). Трансцендентная критика сложившейся в мире дигитальной ситуации, где в большей

степени слышимы сольные голоса негативной ее стороны, приобретает все большую остроту. С разных сторон слышатся мнения, определяющие современное общество в качестве «цифровых аборигенов» [2], испытывающих «эмоциональный вред», «психологический ущерб», а также «социальный вред» [3].

Однако, невзирая на ожесточенную критику, эпоха цифры к ней малочувствительна, что легко доказать увеличением на рынке новых моделей информационных технологий. Человек мыслит другими категориями – не эстетически, сенсорно, а визуально, при этом имея склонность к вычислению, измерению, сопоставлению, то есть, в целом, – максимально рационально. Большая часть того, что вращается в мировом цифровом дискурсе, представляет собой замкнутый цикл, разрыв которого изначально не предусмотрен самим этим циклом.

Действительность, с которой сталкивается современный технологически мутирующий человек, приобретает все более размытые черты, облеченные в цифровые полотна (проникновение цифры в некогда тотально бюрократическую сферу – данные, удостоверяющие личность, на сегодня полностью информатизированные). Назвать происходящее «эмоционально нейтральным событием» не представляется целесообразным [4], скорее цифровые технологии обрели новый статус катализатора трансформаций и метаморфоз в области организации труда, образования, социальной структуры и политики [5].

Интересно, что человек стал обращаться с информацией крайне однобоко – посредством интернета. Уже сегодня интернет признан мощным фактором влияния на социализацию человека, влияния отрицательного. Причем изменения касаются в основном психики, образа мышления индивида. Такого рода мутации в сознании человека происходят в основном по причине перманентного пребывания в информационном поле.

Все, что говорилось нами ранее, относилось к окружению человека вне какой-либо определенной сферы его деятельности. Конкретизируя, отметим, что сфера образования все более погружается в бездну мультимедийных пространств, увлекая в водоворот прошлого доску, мел, учебник. С уверенностью можно констатировать, что «ландшафт образовательной повседневности стремительно изменяется» [6, с. 127]. Социальная несостоятельность современного образования значительно тормозит мотивацию обучающихся и диктует совершенно иной тип когнитивного мышления с учетом электронной коммуникации.



Такого рода личность характеризуется следующим набором признаков: быстрота восприятия внешних раздражителей, кардинально не совпадающая с личностью традиционного типа; реактивность в переключении кодов детерминирована бесконечной виньеточной лентой воспроизводимого на экране телевизора, социальной сети; отсутствие длительной концентрации внимания на каком-либо объекте. В противовес сказанному индивид, взрощенный на книжном мышлении, характеризуется способностью воспроизведения значительного пласта информации, высокой степенью запоминаемости, сосредоточенности на предмете обсуждения.

Новый мультизадаченный индивид появился не вдруг. Уже в конце 90-х – начале нулевых зародилась новая эпоха, эпоха Поколения I (Internet) с характеризующим ее сознанием – клиповым мышлением. В действительности обстановка такова: клип – нарезка фрагментов на какую-либо тему. Эта особенность – нарезка – и взята за наименование целой эпохи, которая длится до сей поры. Примечательно и то, что для соединения фрагментов в целое необходима своего рода фантазия, умение ассоциативно мыслить, которые и служат теми красными нитями, прошивающими лоскуты отдельных картинок. При этом никакого навязывания мыслить этак, а не иначе не происходит: если у тебя есть желание существовать в рамках данного дигитального пространства, что ж, ты должен обладать способностью быстро думать, додумывать, соединять разрозненные части в целое; восприятие и понимание текста должно происходить без участия языка, вся суть содержится в картинке.

Зарождению клипового мышления способствовал ряд факторов:

1. увеличение информационного потока, а также его разнородность, что требует от индивида быстроты реакции;

2. появление новых информационных технологий (компьютеры, смартфоны, интернет), которые перевели обычные традиционные для человека действия в онлайн режим виртуального мира (оплата коммунальных услуг, приобретение необходимых предметов домашнего обихода и одежды в интернет-магазинах возможны одним кликом; запись на прием в поликлинику и т.д.);

3. расширение коммуникативного пространства за счет увеличения участников коммуникации в однодневном потоке и, как следствие, нехватка личного времени на прямую коммуникацию;

4. необходимость осуществления разнонаправленных действий за небольшой промежуток времени.

В исследованиях, посвященных изучению проблемы клипового мышления, отмечается, в большей степени, его характеристика с негативной стороны. Все эти характеристики известны и без специального их изучения и анализа: ухудшение работы памяти, проблемы с логическим мышлением, изменения в психике. Представим себе такую ситуацию: человек, интересующийся какой-либо сферой человеческой деятельности, следит за изменениями, налагая имеющуюся у него информацию на вновь полученную. Полнота спектра когнитивных операций в мозгу такого индивида не вызывает сомнения. В схожей ситуации субъект с клиповым мышлением будет воспринимать информацию разрозненно, без необходимого анализа, сопоставления, его сознание не устроено самопроизвольно устанавливать связи между фрагментами информации.

Однако о повсеместном отказе вряд ли возможно говорить – слишком велик путь, пройденный дигитальной эпохой. Да и стоит ли отказываться от нее – это тот вопрос, с которым неизменно сталкивается исследователь данного феномена (Ср. Егорова А.Г. «Сетевое мышление: деградация или прогресс?» и др.) и находит вполне логичное объяснение возможности его существования: клиповое мышление способствует быстрому переключению между, казалось бы, разносмысловыми текстами (могут одновременно слушать музыку; смотреть фото, оценивая его; общаться в соцсети). Но вопрос качества выполнения индивидом перечисленных операций остается открытым.

Другим плюсом клипового мышления считается быстрое запоминание потока информации, что поможет индивиду в освоении небольших текстов, а также пополнению лексического запаса в процессе изучения иностранного языка.

В нашей работе мы осуществили попытку применить типологию языковых личностей, разработанную К.Ф. Седовым [7]. Он выделяет три типа языковых личностей: конфликтный, центрированный и кооперативный, каждый из которых дробится на два подтипа. Языковую личность с клиповым мышлением, в этой связи, можно охарактеризовать, как центрированную, а если определять подтип согласно концепции К.Ф. Седова, то пассивно-центрированную (пассивный эгоцентрик).

Вступая в коммуникацию с такого рода субъектом, отмечается некая рассеянность, которая может быть порождена неспособностью сконцентрироваться на каком-либо одном объекте. Постоянная концентрация на предмете беседы также невозможна,

так как в сознании такого субъекта наблюдается информационный поток, блокирующий проникновение информации извне.

В целом, реакции человека с клиповым сознанием на внешние раздражители можно систематизировать в следующем виде:

1. неадекватные реакции на информационный поток со стороны собеседника:

- *Вчера сидим на паре, смотрели ролик. И тут неожиданно подходит наша экономичка и говорит: «Давайте ваши телефоны. Возврата не будет». Ну, мы с приятелем переглянулись и смолчали. А в глазах стоит – «Посмотрим».*

- *Знаешь, не надо говорить то, чего точно не знаешь. Он говорил же тебе не смотреть этот видос, если кто-то стоит рядом. Его мать тоже странная женщина – запрещает сыну выходит в инет, представь. Тоже мне, блокировщица.*

- *Это ты о чем и к чему? Вечно ты далек от моих мыслей.*

2. упоминание имен, неизвестных собеседнику, как известных:

- *Играем мы в теннис и пришлось закончить игру, пришел этот, наш сэнсей, помнишь, который одевался долго в раздевалке и закрыл дверь, что все стояли в коридоре и ждали, пока откроет.*

- *Какой, я не пойму?*

- *Да, этот. Мы тогда с Кирей стояли, он еще к нам подходил, спрашивал, как мы, какие новости. Потом мы еще возле магазина с пивом стояли, а Славка на моторе ехал, орал с окна.*

- *Так меня же не было тогда, ты что. Я и знать не знаю, с кем ты стоял, и кто что орал.*

- *А-а-а... Не знаю, ты это был вроде со мной тогда.*

- *Не я это был, говорю тебе.*

- *Да? Ну, извини. Но все же это был ты.*

3. переводение разговора на темы, интересующие только говорящего:

- *Я думаю, что нам надо увидеться позже. Подумай, как это сделать. Перед выходом в театр обязательно посмотришь в зеркало. Нужно выглядеть с иголочки. Это не место шлепок и тренировок.*

- *Это само собой. Но я вчера скачал новую версию бродилок и прошел новый уровень, представь. Вот так неожиданность! Сам от себя не ожидал. Р-раз! И прошел вдруг! Одним движением.*

- *Ты вообще слушал, что я тебе говорил? Мы в театр договаривались. Ты мне про эти свои игрища не рассказывай сейчас.*

4. примитивизм мышления, основывающийся на ограниченном количестве образов, связей этих образов, которые возникают в

голове субъекта с клиповым мышлением. Если и происходит пополнение новыми знаниями, то они хранятся в кратковременной памяти. Долговременная память отключена, так как процесс обновления информации носит перманентный ежесекундный характер. Примером может служить соцсеть Facebook, в которой новостная лента обновляется каждую минуту. Причем, чем больше количество друзей и групп, в которых человек состоит, тем более разноспектральный характер кратковременных знаний получает пользователь.

5. скачкообразный характер эмоционально-поведенческой составляющей клиповой личности, что находит свое выражение в истероидном проявлении настроения. Тривиальная ситуация, не требующая бурного отклика, вызывает агрессию или же, напротив, безудержный смех:

*- Я вот утром за столом своим говорю: «Хозяйственный человек никогда не станет выбрасывать вещи, которые могут пригодиться». Нет, ну зачем они (родители – Е.Н.) напали на меня? Я им говорил уже, что все в жизни может пригодиться. А если хочешь знать мое мнение, я считаю, что это – свинство - сидеть, зная, что это ты виноват, что вещь выброшена и делать вид, что все в порядке! Свинья и есть такой человек!*

*- Получается, я – свинья?! Ты сейчас назвал меня свиньей!*

*- При чем тут ты?! Я тебе о родителях говорю и в целом о таких людях. А ты все переиначил!*

*- А я, по-твоему, не человек? Не отношусь к людям? Сам ты свинья!*

6. клиповый субъект эгоцентричен, практически не способен к сопереживанию. Вне зависимости от темы беседы переводит разговор в близкую себе ситуацию, стремясь завоевать внимание окружающих:

*- Собираюсь я в кино. Мой-то приедет, знаю ведь, начнет опять – почему платье такое, прическа не такая. Открыла шкаф, а там как будто моль прошла – ничего нет стоящего. Опять выслушивать придется. Купить новое времени нет уже.*

*- У меня знаешь, сколько подписчиков уже? За 575 тысяч перевалило. А будут еще, чувствую. Еще пару фотосессий в выгодном ракурсе при макияже профессиональном – и я лидер! Можно подаваться в журнал. Модель, да же? Мне вот самой очень нравится такая жизнь.*

*Это что! Сегодня я записалась на одну фотосессию в новом магазине одежды Bellissimo. Буду красотка! Контракт может со мной заключат, буду лицом магазина. А что? И буду.*

*- Ты как всегда. Тема у тебя одна, о чем с тобой не разговаривай, чем с тобой не делись.*

В ходе нашего исследования нам удалось прийти к следующему постулату: консенсуальное решение существующих противоречий в мире с учетом конституэнтдигитальной эпохи возможно лишь основываясь на групповом контексте, групповых интересах и методах достижения сообществом целей. Катастрофичность иконического события [8, с. 83] в плане всеохватности жизни и деятельности индивида трансформирует мир и саму природу человечества, что также нельзя не учитывать в процессе подачи информации.

Аудиовизуалистику необходимо рассматривать с ее центром – метафорой (образом), основанием которой является клиповая природа, которая диктует лимитированность восприятия – не более двух минут, после чего неминуемо должна наступать смена метафоры на более актуальную. Текстовое обрамление аудиовизуального контента также имеет свои ограничения – простые предложения, зачастую превращенные во фразы.

Отметим, что дигитальная эпоха развила достаточно высокую скорость, когда торможение невозможно, а если и возможно – то приведение к привычному классическому образу перцепции вряд ли может наблюдаться. Иконический поворот с клиповым мышлением вводит прерывистость в отношения непосредственности, усложняет процесс взаимообмена информацией, переводит его в имплицитную виртуальную форму без глаз, лиц, эмоций их сопровождающих. Таким образом, внимание субъекта переносится с внутренних объектов на внешние; функция процесса восприятия носит вторичный характер, в то время как на первое место выходит предмет восприятия; фикциональность предмета, существующего в момент восприятия информации, удачно вписывается в процесс размытого представления в кругу беспорядочно сменяющихся образов, событий.

#### Список литературы

1 Боярский К.К. Введение в компьютерную лингвистику: Уч. пособие. – СПб: НИУ ИТМО, 2013. – 72 с.

2 Криковцева Н.О. Интернет-маркетинг: стратегия і тактика: Монографія. – Донецьк: ДонНУЕТ, 2012. – 236 с. – С. 229-236.

3 Михалева Г.В. Онлайн-риски и проблемы защиты детей в современном британском медиаобразовании // Диалог. – 2014. – № 6 (30). – С. 66-75.

4 Кончаков Р. Рождение аффективного сообщества из духа цифры: на материалах Обнинского цифрового проекта. URL:/ <http://obninsk-project.net/colloquium/>

5 Филипп К. «Цифровая революция» как импульс демократии / Общая тетрадь. Вестник московской школы гражданского просвещения. – 2013. - № 3-4 (63).URL:/ <http://otetrad.ru/article-463.html>

6 Полонников А.А. «Иконический поворот»: образовательные стратегии и альтернативы / Высшее образование в России. – 2013. - № 6. – С. 127- 136.

7 Седов К.Ф. О манипуляции и актуализации в речевом воздействии // Проблемы речевой коммуникации. – Саратов: Изд-во Сарат. ун-та, 2003. – С. 20-27.

8 Соловьев А.В. Культуротворческий потенциал информационных технологий // Медиафилософия VI. Необратимость трансформации. – СПб.: Санкт-Петербургское Философское общество, 2010. – С. 83-85.

#### Түйін

Мақалада сандық дәуірінде клиптік ойлау ерекшеліктері қарастырылады. К.Ф. Седов субъектің клиптік ойлау тұжырымдамасына сәйкес «пассивті эгоцентриком» соған байланысты санаттың ерекшеліктері нақтыланған.

#### Resume

In the article the peculiarities of clip thinking in the digital age are considered. It is established that the subject of clip thinking, according to the concept of K.F. Sedov, correlates with the "passive egocentric", that is why the characteristic features of this category are highlighted.

**КӨРКЕМ ШЫҒАРМАДАҒЫ ҰЛТТЫҚ ПСИХОЛОГИЗМ  
(Тәкен Әлімқұлов туындылары негізінде)**

**М.Қ. НУРЖАКСИНА**

филология ғылымдарының магистрі, оқытушы

**Г.Т. ТЛЕУБЕРДИНА**

филология ғылымдарының кандидаты, доценті м.а.,

Ш.Уәлиханов атындағы Көкшетау

мемлекеттік университеті

**Аннотация**

Мақалада психологизм, ұлттық психологизм ұғымдары қарастырылады. Ғалымдар пікірлері келтіріледі. Тәкен Әлімқұлов шығармалары талданады.

*Түйін сөздер:* ұлттық психологизм, қаламгер, туынды, әдет-ғұрып.

Психологизм – қоғамдық алғышарттар мен жеке адамдар дүниетанымын, олардың іс-әрекетіне жетекші сана-сезімдік қозғаушы күштерді сенімді суреттеу құралы.

Қазақ әдебиеттануында психологизм ұғымы Г.Пірәлиева, Б.Майтанов, Р.Мұқышева, Н.Қамарова, Қ.Әбдікова т.б. еңбектерінде зерттелген.

Б. Майтанов: «Қаһарманның рухани әлемін, жан сырын жеткізу амал-тәсілдерінің жиынтығы немесе идеялық-эстетикалық шығармашылық феномені – психологизм» [1, 3 б.], – деген анықтама берсе, Г.Ж. Пірәлиева: «Кейіпкер психологиясы – көңіл-күйлеріндегі күйзелістермен, жан әлеміндегі арпалыстармен, ішкі буырқаныстардан сыр берер бет-жүздегі, мінез-құлықтағы сезімдік құбылыстармен көрінеді» [2,172 б.]» – деген ой айтады.

Н.С. Қамарова қазіргі қазақ өлеңіндегі психологизм мәселесін қарастырса, Р.З. Мұқышева қазіргі қазақ поэзиясындағы ұлттық характердің бейнелеу жүйесін зерттейді. Қ. Әбдікова әдебиеттегі тұлға мәселесінің психологиялық талдау арқылы жүзеге асатынын айта келіп, Ж. Аймауытов шығармашылығына талдау жасайды.

Ал, ұлттық психологизм ұғымына тоқталатын болсақ, халықтың ұлттық дүниетанымы мен тілі арасындағы өзара байланысты зерттеу көптеген ғалымдардың зерттеу нысанына айналған.

Э.Сепир мен Б.Уорфадамзат әлемді өз ана тілінің призмасы арқылы көреді деген болжамды ұсынады. Ғалымдардың пайымдауынша, түрлі тілдерде сөйлейтін адамдардың ойлау жүйесі әртүрлі және де осының бәрі жай ғана тілмен байланысты ғана емес, оған себепті болады.

Вильгельм фон Гумбольдттың: «Язык народа есть его дух, и дух народа есть его язык, и трудно представить себе что-либо более тождественное» – деген ойы шындыққа жанасады [3, 89 б.]. Яғни, әр ұлттың барлық танымы, әдет-ғұрпы, ішкі әлемі, қоршаған ортамен қарым-қатынасы тіл арқылы ғана толықтай таныла алады.

Кез келген суреткер барлық күш-қайратын, шеберлігін бір ғана мақсатқа – адам жүрегінің сырын, адам жанының шындығын танытуға жұмылдырады. Сол арқылы көбіне-көп өз ұлтының тілдік бейнесін, қайталанбас ерекшелігін байқатады. Белгілі жазушы Тәкен Әлімқұловты қазақ әдебиетінде ұлттық болмыс-бітімді бірегей жеткізуші қаламгер ретінде танимыз.

«Қаралы қобыз», «Сары сыбызғы», «Қызыл қамшы», «Қобызшы Қорқыт» дастан, шығармалары аспапты арнайы сөз етсе, «Сары жайлау», «Көк қаршыға», «Көкейтесті», «Жиендік», «Уайдай», «Кертолғау», «Қараой», «Күйші», «Махаббат күйігі», «Құлқын», «Телқоңыр», т.б. әңгімелері мен «Сейтек сарыны», «Қаратау» атты повестерінде өнер адамдарының болмыс-бітімі, елден ерек қасиеті, тірлігі ішкі табиғаты танылып жатады.

Мысалы «Қаралы қобыз» әңгімесіндегі атақты күйшінің қырсық мінезіне ерегесіп, баласын ұстатып жіберген старшын озбырлығы Ықыласты терең ойға, жалғыздыққа, мұң-қасіретке қамайды. Дыбыспен сырласып жаны мен тағдыры біртұтасып кеткен киелі аспабы күйшіге тап осындай тоқырау сәтте керек сырлас, мұндас, іштегі шерін шығарар кілті ретінде де керек. Сондықтан, Ықылас жалғызына осы қаралы қобыздың құдіретімен жол тауып, түрмеден шығарып алуға бел байлайды. Бір жағынан, қаралы қобыз арқылы иесінің қайғы-қасіреті, озбырлық пен зорлыққа деген қарсылығы көрінсе, екіншіден, перзентіне деген сағынышы төгіледі.

Сондай-ақ, Ықыластың жан жүрегінен, ішкі шерден шыққан шынайы өнері баласы қайтыс болып, қара жамылып отырған дуанбасы Ерденнің де бетін бері қаратады. Оны автор мынадай психологиялық жағдайда бейнелейді.

*«Қобызшы кіргенде Ерден басын көтермеді. Әйелдер қара қобыздан үріккендей де, таңданғандай да еді. Тырс етпей, кимешектің астынан ұрлай қарасты... Ықылас босағаға тізе бүкті,*



қобызын сәл дыңылдатып тұрды да, бармақпен дірілдете жөнелді. Бара-бара бармаққа саусақтар қосылады. Қобыз бел асып аңырай бастады. Дүниеден торыққан көңілдің, қартайған үміттің аяныш лебізі «ой бауырымға» уанбайтын Ерденнің құлағына кіріп, тұла бойын шымырлатып жіберді. Қара қобыз Ықыластың өзін әлдиледі. Абақтыдағы ауру баласын әлдиледі. Осы араға келгенде Ықыластың көзінен жас шықты. Ыстық жас сорғалап, бурыл тартқан сақалдан шашылып жатты. Ерден қосыла жылады. Әйелдер де жылады. Бәрі іштей табысқандай, үнсіз, ұзақ жылады... [4,34 б.].

Автор қаралы қобыздың адамның жан дүниесіндегі ішкі сырды, қайғы-қасіретті, тіл айтып жеткізгісіз сырды, жүректі шымырлатып, шерін шығарудағы таптырмас құрал ретінде нақышпен жеткізеді.

Ал, «Көк Қаршыға» атты әңгімесінде Ақан серінің қартайған шағында баласы Ыбан екеуінің тау кезіп, елден кеткен кезін баяндайды. «Ел ішіндегі сыпсың сөз, қаңқу өсектен мезі болып, тау кезіп тыныштықты қалаған ақын көп замандасының қырық пышақ боп қырқысына көл жағасында отырып, жынды кісідей жалғыз күледі» [4,41 б.].

«Осындай күйзелісті сәттерде мылқау бала әкесінің толқынысын томсарылған қабағынан, ұзын кірпіктердің самарқау қимылынан таныды. Ыбанның «балалаған» шолақ тіліне, саусақтарының оралымды бейнесіне Ақан да түсініп алған. Екеуі бірін-бірі бауырмал ыммен жұбатады. Тіпті, кейде қамкөңіл әке бастан кешкен қилы-қилы күннің қайсыбір хикаясын мылқау серікке шежіре етіп шертеді. Саусақтар сыртылдап, қас-қабак құбылғанда, сырттан қараған адамға, шынында да, жындыға ұқсап көрінуі бек мүмкін еді» [4,59 б.].

«Жиендік» деген әңгімесінде де күй тағдыры, өнер адамының шабытты шағы, шығармашылық психологиясы жан-жақты ашылады. Нағашы жұртына алыстан арнап келген Кенжештің қалағаны Тәпсірден күй болды.

«Тәпсірдің көңіліне өкініш, уайым қашар ұялауда. Әлдебір қимасынан айырылғандай, іші ұлып барады. Күйшінің күйзелісті толқыныста отырғанын сезгендей, жанашыр жиені де аянышпен қарайды. Көзі жаутаңдап, әкенің қолындағы жарты күлшіден дәметкен аш баладай, Тәпсірді де, өзін де аяп отыр» [4, 91б.].

Күй десе ішкен асын жерге қоятын Кенжеш атақты күйшілерден естігенін кеудесіне құйып, кейінгі ұрпаққа жеткізер өкіл ретінде сомдалады.

«Ақбозат» романында Ақбоз аттың тізгінін уысына түсіруді армандаған Біркімбай ел құлағын елең еткізген іс-әрекетін жүзеге асырады. Туған перзенті, жар дегенде жалғыз қызы Гүлнәшты Ақбоз аттың бір құны үшін Шоңбайдың балалы-шағалы ұлы Асылбекке әйел үстіне күйеуге шығуға қияды. Осылай тұлпар тағдырына енді Гүлнәш тағдыры сабақтасады. Асыл тұлпардың тұяғына туған қызының тағдырын қиып жіберген Біркімбайдың әрекетінде не сыр жатыр? Өмір соқпағына түскен балауса Гүлнәш кейіннен, өмір өткелдерін артқа тастап, енді буыны бекіген, оңы мен солын таныған, ысылған, өзі де бір қауым елге бас-көз болуға жарап қалған қалпын танытады. Кейіпкердің өсу жолын қаламгер шынайы танытады. Гүлнәштің өмір жолы қыр-сырымен көз алдыңнан өтіп жатады. Қыз Гүлнәштің ана, жар Гүлнәшқа айналуы табиғи түрде, арналы, ағысты көрінеді. Психологиялық иірім сақталады. Мысалы:

*«Біза, намыс бұған Асылбек безгектей қалшылдап, селкілін баса алмай, отауына келгенде, Гүлнаш қағанағы қарық, сағанағы сарық адамдай, Құтжолға біртіндеп бауырсақ шашып, ермек қып ойнап тұрғанын көрді [4,138 б.]»*

*Гүлнаш қиналған сайын қамкөңіл ата-анасы тамырын құрт үңгіген теректей теңселеді. Бұл теректің жапырақтары әлдеқашан ұшып, бауырында жарыса өскен жалғыз шынары қалып еді. Сол шынардан айырылса, ендігі медеу тұтары, дәме етері кім болмақ? Бір атаның орны омсырайып, ізсіз қалмақ па? [4,142 б.]»*

Автордың шығармаларында халықтың дәстүрлі мәдениеті мен кәсібіне байланысты қалыптасқан нанымдары мен салттары, әдеп-ғұрыптары да көркем шығарма жүйесінде айтарлықтай эстетикалық, танымдық қызмет атқарады. Т.Әлімқұлов туындыларында қазақ халқының ұлттық нышандары, болмысы кеңінен көрініс табады.

*Тіршілік талқысына көп түскен адамның аузына берік келетінін, қырандағы желкілдеген жібек сағымға, бесікке бөленбей, бұла өскен, сықылықтаған сылқым күлкісі, күлімдеген қоңыр көзі, сынық ибасы, шырын назы жүдетті немесе мына үзінді «бесікке асылып, нәресте немересін тербете, қоңырлатып ән салып отырған».*

Осы үзінділерде келтірілген *тіршілік талқысы, жібек сағым, сылқым күлкі, қоңыр көз, бесік* ұғымдары тек қазақ халқында бар ұғымдар.

Қаламгер жазық даланы суреттеген жолдарына назар аударайықшы: *Біресе жасауы мол қызыл-жасыл қыз-келіншек*

түрінде, біресе сары ала киімді, шалқыған сері түрінде, біресе ақ шапанды ашушаң шал түрінде суреттелген сиқыр сахара.

*Келіншек, сері, сахара ұғымдары ұлттық дәстүр мен сананың ажырамас бөліктері.*

*Ол кетсе «ел жатса да енекем жатпайды» деген сәбилік жұмбақ-мәтел есіне түскенде өз халқына өзі күліп те алды – осы үзіндідегі мәтел халық ауыз әдебиетінің көшпелі мотивін, үзілмес дәстүрін еске салады.*

*«Кіндігі бір кісідей ажыраспайтын...», қанатты сөзді күзеп астарлы сөзден үркіп» – «Ақ бозат» романынан алынған бұл оралымдар қазақ танымымен біте қайнасқан сөз саптауы.*

Халқымызда балаға есім беруде өз ұстанымы бар, мәселен тіл-көзден сақтау мақсатында елеусіз есім қойылған осы ырым «Ақ бозат» романында былайша көрінеді: *«Сіздер күлесіздер, ал, біздің өзімізге ешқандай ерсілігі жоқ. Баламыздың есімін ұйқастырмай қойсақ адасып кететіндей көреміз. Және біздің қара қазақта үрдіс, ырым деген болады. Туманың атын ұйпалақтап қоя салса, көзден-тілден аулақ болады деп сенеді. Біздің әулеттен есімі келісті бір-ақ адам шықты. Ол – Гүлнаш» [4, 67 б.].*

Жаз – жайлау, қыс – қыстауды мекен еткен дана халқымыз көктем мезгілін асыға күткен. Жазушы туындыларында көшпелі халық тіршілігі былайша көрініс тапқан: *«Көктем кешінің өз салты бар: жазды аңсаған жалпақ ел жайлауға жеткенше асығады. Алға қарай ілгері үмітпен талпынады. Тасымал тасыған кедей-кепішікке шейін қараөзек шақтың қысымына қыңбай, қабырғасы мұздай жабықсынып, қутың қағады [4, 67 б.], кәдімгі «түске дейін мүйіз, түстен кейін киіз» десетін шақ туып еді [4, 65], Үшкөкшенің онсыз да тесік өкпе боп жатқан қары сылқылдап еріп берсін [4, 65 б.], мінерлік аты, көжеге қатық боларлық ұсақ тұяғы бар. Бірақ көшірмендік көлігі жоқ. Сондықтан жазда ғана киіз үй тігіп, суық түсе тамда қыстап қалатын да» [4, 77 б.].*

Тәкен Әлімқұлов ұлттық салт-дәстүр үлгілерін, ұғымдарын қолданудың шебері десек артық болмас. Мәселен, шілдехана, барымта-қарымта ұғымы, қыз беріп, қыз алысу дәстүрі, бастаңғы т.б. жоралғыларын молынан кездестіреміз.

*Былай ұзаңқырап, жайпауытқа ілігіп, аттың бүйірі қызар шақта көсілтіп жарысып кетті [4, 92 б.], той қылушы Сәтібектің желеуі – баласының шілдеханадан шығуы болатын. Ал, шындығында, осыдан үш жыл бұрын дүние салған әкесі. Мәтібекке берген асы еді [4, 94 б.].*

Жазушы өнер тақырыбын аса үлкен ілтипатпен, жан тебірентерлік сезіммен қозғайды. Мына үзіндіні қарап көрелік:

*Шоңғай лекіте күлмек болып еді. Бірақ кеңкілдеп, жөнді күле алмады. Жарықшағы бар қара қобыздай қиқылдап, тез басылды [4, 81 б.].*

*Шаңқобыз үні аспаптан шықпайды, адам көкірегінің пернесінен шығады. Шаңқобыз тілін саусақ басып, тіл қайырады. Құмыр бұлбұлдың күйсандығындай құйттай аспап талайларды іштей таныстырып, жүрек қылымен жалғастырған [4, 114 б.], қоңыр сазды көңіл-күйін саусағынан сорғалатып төге бастады [4, 115 б.].*

Т. Әлімқұлов өмірден өрбіген шындықтарды көңіл көрігінде қорытып, жүректен қозғап, шынайы жеткізеді. Халқымыздың тұрмыс-тіршілігін, мәдениеті мен әдебиетін, салт-санасын ой сүзгісінен өткізіп отырады.

Ұлт мінезін, ұлт танымын таныту мақсатында жазушы қаламы бір дамылдамаған. Сөз соңында: «Тәкен Әлімқұлов табиғаттың ұлтымызға сыйлаған аса жомарт сыйы, қазақ сахарасының өрі мен ылдиын, шөлі мен көлін, даласы мен құмын қаламына алаламай кіріктіріп, тұтас әлем жасап, соңына өлместей мұра тастаған бірегей жазушы сирек-ау» – деген Жұмабай Шаштайұлының сөзімен ой қорытқымыз келеді.

Пайдаланылған әдебиеттер

1 Майтанов Б. Қазақ романы және психологиялық талдау. – Алматы: Санат, 1996. – 238 б.

2 Пірәлиева Г. Қазіргі қазақ прозасындағы психологизм мәселелері. Автореферат. – Алматы, 2004. – 120 б.

3 Вильгельм фон Гумбольдт. Язык и философия культуры. – М.: Прогресс, 1985. – 452 с.

4 Әлімқұлов Т. Тұлпарлар тағдыры. Роман, повестер мен әңгімелер. – Алматы: Жазушы, 1975. – 321 б.

#### Резюме

В статье рассматриваются понятия психологизм, национальный психологизм, приводятся мнения ученых. Анализируются произведения Такена Алимкулова, особое внимание уделяется популяризации творчества писателя, особенностям в которых мировоззрения казахского народа.

#### Resume

The article deals with the concepts of psychology, national psychology. Opinions of scientists are given. The works of Taken Alimkulova are analysed. Special attention is paid to the popularization of the writer, especially the worldview of the Kazakh people, means of work.

## ТҮРКІ ЖАЗБА ЕСКЕРТКІШТЕРІНДЕГІ САНДЫҚ ЭТНОНИМДЕРДІҢ МӘНІ МЕН ЭТИМОЛОГИЯСЫ

**Ж.Қ. АЙДАРБЕКОВА**

докторант,  
Л.Гумилев атындағы Еуразия  
ұлттық университеті

### **Аннотация**

Мақалада түркі жазба ескерткіштеріндегі сандық этнонимдер туралы жазылады. Олардың лексика-семантикалық мәні қарастырылып, шығу тегіне байланысты этимологиялық талдау жүргізіледі, сан мен этноним арасындағы этнолингвистикалық және когнитивтік лингвистика зерттеу аясы тұрғысынан теориялық болжамдар ұсынылады.

*Түйін сөздер:* түркі, жазба ескерткіштер, сан, этноним, мағына, этимология, лексика-семантикалық байланыс, этнолингвистика, когнитивтік лингвистика.

Сөз – бұл өзіндік жеке генетикасы бар миф (А.Потебня), ритуал (М.Маковский), бірлік [1, 9 б.]. Олай болса «сан» – ол да сөз, әлемдік мәдениет пен дүниетаным туралы ұғымның лексикалық репрезентациясын берудің бір құралы. Сан – бұл логикалық, философиялық, ұлттық-мәдени құндылықтары бар тілдік бірлік. Бір жағынан, арифметикалық (математикалық) жүйенің бір белгісі болса, екінші жағынан, кез келген тілде жалпы қолданылатын лексикалық бірлік [2, 20 б.].

Кез келген санды этимологиялық, лексика-семантикалық, лингвомәдени, танымдық тұрғыдан зерттеу – санның тілдегі лексикалық семантикасын анықтайды. Егер санды анықтауыш деп алсақ, ол өзге сөздермен тіркесу арқылы сол тілдің иесі болып табылатын ұлттың басқа да рухани, мәдени, материалдық мәдениетіне қатысты, әлеуметтік болмысындағы құбылыстар мен заттарды, абстрактілі ұғымдарды да анықтайды деген сөз. Мысалы, «алты алаш жұрты» күрделі атауын алайық. Мұндағы «алты» саны тек нақты заттың санын, мөлшерін атап қана қоймайды, сонымен қатар «алаш жұрты» сөзімен бірігіп, қазақ халқының этникалық құрылысына қатысты ақпаратты құрайды.

Яғни, «сан ұғымдарын қолданып күрделі атау жасау – жаңа ұғымға ат беру өз алдына бір процесс болса, енді сол күрделі атаулар арқылы әлемнің тілдік бейнесін қалыптастыру, қоршаған ортаның танымдағы бейнесін құру – бұл өз алдына қарастырыла алатын тағы бір процесс болып отыр. Бірінші процесс – тіл шекарасында өтсе, екінші процесс таным деңгейінде жүреді. Екеуі бірінсіз бірі жүзеге аспайды да, тіл мен таным тұтастығының айғағы болып табылады [3, 20 б.].

Осыған орай, түркі жазба ескерткіштеріндегі сандық этнонимдерінің мәнін анықтау – ұғымның этимологиялық, мифологиялық, тарихи, мәдени, танымдық тұрғыдан сипатын айқындайды. Түркі жазба ескерткіштеріндегі сандық ұғымдар әртүрлі тақырыптық бағытта болып келеді. Мысалы, біріншіден – тайпа және этнос атауларымен байланысты, екіншіден – жорықтар мен шайқастардың санымен, үшіншіден – түркілерден жеңіліс тапқан және қаза болған жау санымен, төртіншіден – қайтыс болған түркілердің саны, бесіншіден - түркі әскерінің саны мен көлемі, құрамымен байланысты, сонымен қатар, кеңістік пен уақыт ұғымын беретін өлшемдермен [4, 74 б.] және т.б. сол сияқты ұғымдық атаулармен байланысты қолданылады.

Сандық этнонимдер – халықтың тарихын, оның тайпалық құрамын, этно-генеологиялық бұтағын жасауда үлкен роль атқарады. Бұл қызметті атқару үшін «сандық этнонимдік» тіркесті лексика-семантикалық, этимологиялық, лингвомәдени және танымдық аспекті тұрғысынан талдау қажет.

Түркі жазба ескерткіштерінде молынан кездесетін сандық этникалық атаулар *он оқ, тоғыз оғыз, сегіз оғыз, үш құрықан, қырық аз, тоғыз оғдамдам, жүз күмүл, алты чуб (создақ), отыз татар, тоғыз татар* т.б. Сандық этникалық атаулардан басқа табғаш, тат, басмыл, түргеш, қытан татабы, төліс, тардуш, қарлұқ, құрдан, қырғыз т.б. тайпа, этнос атаулары да бар.

Ескерткіш тілінде *он оқ* этнонимі – ең ірі этникалық атаудың бірі. «*On oq budunı qalisiz tasıqmıs tir*» - «Он оқ халқы қалмай жиналды» [5, 110 б.]; «*On oq budunı emgek körti*» - «Он оқ халқы бейнет көрді» [6, 175 б.].

«Он оқ» – VI ғасырдың соңына таман өзара ішкі таққа таластан, Түрік қағанаты Батыс және Шығыс түрік қағанаты болып бөлінгенде, Жетісу, Шу өңірі, Еділдің төменгі ағысы, Есіл мен Ертіс өзендерінің жоғарғы сағасын мекен еткен тайпалар. Олар Батыс түрік қағанатын құрайды. Тарихшылар пікірінше, кейін «он оқ» тайпасы басмыл, қыпшақ, қарлұқ, сегіз оғыз, арғу, тоғыз оғыз, және

т.б. тайпалармен бірігіп, қуатты Түркі қағанатын құрған. Н.Я. Бичуриннің пікірінше, «он оқ» – он (10) түркі тайпасының жалпылама атауы. Әрбір тайпа 10 мың атты жасақ шығара алған және әр тайпаның жебелерінің айырмашылықтары болған, яғни он түрлі оқ пайдаланған. Олардың 5-уі – жчумгунь, хупуву, нишетидунь, туциши – хэлон, шуниши – чубань дулат (дулу) бірлестігіне, 5-уі – асиги, гэшу, басайган – дуншибо, асиги – нишу, гжшу – чубань тайпалары нушеби бірлестігіне қараған [7, 192 б.]. Ғалым келтірген дерек қытай жылнамаларынан алынғандықтан, этнонимдердің түркілік тұлғасын тап басып анықтау қиын. Біраз зерттеушілер «он оқ» құрамындағы тайпалардың басым көпшілігін үйсін этносынан таратады. Көне түркі тілінде оқ «стрела» [8, 368 б.] қазіргі түркі тілдерінде де «оқ, жебе» мәнін сақтаған. Көне түркі әліпбиінде ↓ ↑ жебенің таңбасы қ дыбысын, оқ, уқ/қо, қи дыбыс тіркестерін бейнелеуі де «оқ» этнонимінің мағынасының айқын екендігін көрсетеді. «Он оқ» этнонимінің он тайпалық одақтың атын білдіруі оқ және \*уү/оү «род, племя» тұлғаларының арасында семантикалық байланыс жоқ па деген ойға жетелейді, себебі қазіргі түркі тілдерінде \*уү/оү архитұлғасының қатаң варианттары да кездеседі, салыстырыңыз: ұк/оқ, ұқсас «тектес», жергілікті ерекшеліктерде – ұқсас.

Профессор М. Жолдасбеков «он оқ» этнонимінің лексика-семантикалық сипатын атақты түркітанушы Л.Н. Гумилевтің пікірімен сәйкестендіреді. «...Батыс қағанатының құрамына енген рулардың ішіндегі ең бастылары Дулу (дулаттар) одағы мен Шу, Талас, Ыстықкөл маңындағы Нушебилер (үйсіндер) еді. Дулаттар мен нушебилердің әрқайсысы дербес бес рудан тұрса керек. Батыс қағанатын кейде «он ру» немесе «он оқ» халқы деп айтатыны да сондықтан. 604 жылы Батыс қағанаты құлайды. 635 жылы дулаттың бес руы, нушебилердің бес руы бөлініп, өз араларынан бек сайлап, биліктің белгісі ретінде оларға оқ береді. «Он оқ түрк» деген сөз содан қалған» [9, 22-23 б.б.]. Олай болса, «он оқ» деген этноним «он ру» деген мәнді ашады.

Этнолог-ғалым А. Абдрахманов «қазақ» сөзінің шығу тегін «қаз» және «ог» (оқ) сөздерінің бірігуінен жасалған деп түсіндіреді. Ғалымның пікірінше, «Ог» (оқ) сөзі ежелгі түркі тілінде «ру, тайпа» деген мағынаны берген десе, «қаз» (қас) сөзі «нағыз» не «қаз» (күс атауы) болуы мүмкін деп болжам жасайды. Егер олай болса, «нағыз ру», «нағыз тайпа» деген сөз тіркесінің мәні тереңірек. Профессор Н.Ф. Шаймердинованың пікірінше, «он оқ» этнонимінің тарихы секілді, өзге де сандық этникалық атаулардың астарында тарихи

шындық, оқиға жатады. Бірақ уақыт өте келе, тарихи негіз ұмытылып, тек этнонимнің атауы қалады. Кейін бұл этноним сол тайпаны құраған ру атауларымен аталып, рудың, тайпаның бір түрін ғана қалдырған. Мәселен, үйсіндер, дулаттар деп аталуы [4, 76 б.].

Этникалық құрамы жағынан келесі үлкен әрі көне топ – «тоғыз оғыз» тайпасы. «Тоғыз оғыз беглері, будуны бу сабымын едгүту есід, Қатығды тында», яғни «тоғыз оғыз бектері, халқы Бұл сөзімді мұқият тында, терең ұқ» [9, 45 б.] – дейді. Немесе:

«Йабғуғ, шады анта берміс  
Біріне табғач будун йағы ерміс  
Йырай Баз қаған Токуз оғуз  
Будун йағы ерміс», - яғни  
«...Жабғы, шад сайлапты  
Оңында – табғаш халқы жау еді  
Солында – Баз қаған Тоғыз  
ОғызХалқы жау еді» [9, 51 б.].

744 жылы қыпшақтар билеген Түрік қағанатын тоғыз-оғыздар құлатады. Оған дейін 500 жыл бойы билеуші тайпа қыпшақтар болған.

«Оғыз» этнонимінің этимологиясы туралы әртүрлі пікір бар. А.Н.Кононов: «ОQ» (оқ) «стрела» + «uz» (уз) коллективный суффикс. Слова «стрела» приняла значение термина «племя, племенная организация». В тексте «Култегина» (Култегин Е3) слова «ogsiz» имеет значение «не имеющий племенной организации». Несколько лучше значение ассоциируется «сородич», пример этому «огул» - сын, «оглан» - дети [10, 82-84]. Бұл пікірге сәйкес, ескерткіштердегі «тоғыз оғыз» этнонимі «тоғыз жеке тайпа» деген мағынаны, не «тайпалас, бір тайпаның 9 ұлы» деген мәнді береді.

«Оғыз» атауының екінші лексика-семантикалық сипатын Б.А. Серебренников, Н. Гаджиеваның еңбегінде түсіндіріледі. « ... толкование исконно тюрского названия Огуз\\Угуз-ууз-уз таково: словомоним состоит из корня «ог\\уг» и аффикса «з». Аффикс выражает множественность. Корень происходит от слова общей лексики ог\\уг (уг\\ог) в значении «дом, юрта, отдельная семья» [11, 114 б.]. Осы пікірге сәйкес «тоғыз үй», «тоғыз отбасы» деген мағына береді.

Шор тілінің кондом диалектісінде аталмыш тайпа атауы «уг (уге)» - уй. Тіпті кондом диалектісінің жоғары кондом говорында осы жазылумен сақталса, төменгі кондом говорында «уй» жазылуында сақталған. Мұнда түркі тілдеріне тән г\\й ауслаут



принципін көреміз. Мысалы, таг-тай – тау (тайга-высокая гора), суг-суй (суйлуг) – сулы (влажный, водянистый) [12, 4 б.]. Қыпшақ тілінде бұл сөз формасы уй\ой аулаут өзгерісінде кездеседі. Мысалы, уя – ұя (гнездо) мағынасын береді. Тува тілінде «ог» сөзі кездеседі, бірақ жеке-дара емес, тіркесте «ог-буле ажыл агыйы» - «үй - бұл үй ошак» (дом, как домашний очаг, хозяйство). Көне түркі тілінде «огуш \ огуз» сөзі – ру, тайпа, тайпалық бірлестік деген мағынаны білдіреді [12, 7 б.].

Жоғарыда «оғыз» сөзінің шығу тегіне байланысты болжамдардың негізінде «үйлер, жатақтар» деп алсақ, «з» аффиксінің көптік мағына беретінің ескерсек, онда жалпы ұғымы «ру, тайпа, бірлестік» деген сөз. Ал «тоғыз-оғыз» деп аталуы осындай ру не тайпаның тоғыз санынан кем тұрмайтындығынан болу керек. Бүгінгі күнде «керей» руы сол «тоғыз-оғыздың» негізін құраған.

Көне түркі сөздікте «оғыз» сөзінің 3 түрлі мәні бар: бірінші – тайпа, одақ; екінші – уыз (алғашқы көктемгі сүт); үшінші – атақ, шең (титул). Мысалы, «Oyuzqa bes süñüsdı» – «Оғыздармен бес рет соғысты» [5, 49 б.]; «Bu tabyaçda jirja beg oyuz ara jeti-egen jayı bolmıs» - «Бұл батыс табғачтағы оғыз бектері арасынан бізге жеті-ерен (бектігі) жауласты» [13, 145 б.]. Көне түркі тілінде оғуз «первое молоко, молозиво» [8, 365 б.], яғни уыз мәнін береді. Оғыз этнонимінің уыз лексемасына қаншалықты қатысы бары белгісіз. Дегенмен қазақ шежіресі «Ерте кездерде Ай деген қағаннан бір ұл туып, ол анасының уызын ішкен соң, сүтін ембей, бірден ас ішіп, тілге келе бастады. Ол ер жеткенде данышпан қолбасшы болып, әке тағына отырады. Оның қарамағындағы халық Оғыз елі атанып кетеді» дейді [14, 33 б.]. Бұл аңыз ғана. Аңыздағы Ай антропонимі де көңіл аударарлық, салыстырыңыз:  $az \approx aj$ ,  $d \approx z \approx j$  сәйкестігі түркі тілдерінде жиі кездесетін құбылыс. Көне түркі тілінде оғуш «род, племя» [8, 365], өг «мать» [8, 365 б.] сөздері де қолданыста болған. Өмірге ұрпақ әкелетін «ана» мәніндегі өг, дүниеге алғаш келгенде ауызданатын сүт «уыз» мағынасындағы үуз «ру, тайпа, шыққан тек» мәнін білдіретін оғуш сөздерінен тек тұлғалық қана емес, мағыналық сабақтастық та айқын байқалады. \*оғ/өг тұлғаларын гомогенді түбірлер деп алуға толық негіз бар. Аталған моносиллабқа оғуз этнонимінің қаншалықты қатысы барын айқындау үшін, алдымен этнонимінің морфологиялық құрылымын, сөзжасамдық тәсілін, яғни түбір морфемаға қосымша морфема жалғану арқылы жасалғанын немесе екі дербес сөздің бірігуі арқылы қалыптасқанын анықтап алу қажет. Ғ. Айдаров оғуш

этнонимін он оқ этнонимімен байланыстыра отырып, «бұл сөз оқ деген ру атымен – з деген ескі көптік жалғауынан құралған. Сонда оқтар мен оғыз сөзінің алғашқы түбірі бір екендігіне ешкім де шүбәланбауы тиіс. ... Түркі қағанаты кезінде бұл сөздердің мағыналары сараланып екеуі екі басқа тайпаны көрсеткен» [15, 42 б.] деген пікір айтады.

«Тоғыз-оғыздан» бөлек «сегіз-оғыз» этникалық атау бар. Бұл ретте «оғыз» сөзі жоғарыда келтірілген мәнге ие десек, яғни «тайпа, ру, бірлестік не үй», онда «сегіз оғыз» этнонимінің мәні түсінікті. Алайда оның негізін құраған қандай тайпа?

«Сегіз-оғыз» атауы алғаш рет 747-жылы Мойынчор қаған билігін мойындамай қарсы шыққан уақыттан белгілі. «Тоғыз татар» тайпасымен бірігіп, өздері Білге түтіктің үлкен ұлы Тайды қаған етіп сайлап алады (Грумм-Гржимайло Г.Е. Западная Монголия и Урянхайский край). 750 жылы Түрік қағанаты қағанат Орталық (Орда) және сол (төлес), оң (тардуш) қанатқа бөлінген. Осы саяси әрі әкімшілік бөліністе он жеті Азбайыркудың бір бөлігін «сегіз-оғыз» деп атап сол қанатқа, екінші бөлігін «тоғыз-оғыз» деп атап оң қанатқа кіргізген. «Сегіз-оғыздың» негізгі құрамы – наймандар болған дейді. Бұл тайпалық одақ атауы Ұйғыр қағанаты дәуіріндегі руникалық ескерткіштерде кездеседі. Рашид-ад Дин зерттеулерінде найман тайпасы мен моңғолдардың салты мен әдет-ғұрпы өте ұқсас деп айтылады [7, 83 б.].

Тарихта көне моңғол жазуын ұйғыр білімділері құрастырған деп айтады. «...Духовная культура монголызычных народов – это старомонгольская письменность. Графической основой письма стало - уйгурское вертикальное письмо» - делінген [16, 2 б.]. «Сегіз-оғыз» тіркесіндегі түркі «сегіз» саны мен моңғол тіліндегі «8» саны «найман» деген сөзге балама. Көне моңғолша «NeUmea» [nauiman] – сан есім «8» (сегіз) деп [16, 50] көрсетілген. Яғни, «сегіз-оғыз» тіркесіндегі «сегіз» сөзінің орнына «найман» сөзі жазылса, онда бұл этнонимнің астарында «найман-оғыз» деген мән жатыр. Осыдан келіп бүгінде «сегіз-оғыз» тайпа атауының орнына сол тайпаны құраған «найман» руы «атау» ұғымында қолданылуы заңды құбылыс.

Ш.Құдайбердіұлының да «наймандардың арғы тегі – ұйғырлар» деп көрсетуі тектен-тек емес [17]. Шын мәнінде де, «сегіз оғыз» этнонимі моңғол халқы арқылы ұйғырлар мәдениетімен ұштасады. Тіпті, Білге қаған жырының мәтнінде «тоғыз оғыз» тайпасымен түскен шайқаста :

...сонда соғыстым, әскерін шаныштым (қырдым).

Бағынатындары бағынды, халық болды.  
Өлгендері өлді. Селеңе (өзені) бойымен  
төмен жүріп, оларды қысымға алып,  
үй-мүлкін сонда олжа еттім. Қойнаудан асты.  
Ұйғыр елтебері жүзге тарта ерімен  
ілгері (шығысқа) қашып кетті. [9, 36-37 б.б.]

Мұнда біріншіден, Селеңе өзені қазіргі Моңғол аумағынан өтіп, Ресей территориясындағы Бурят автономдық республика арқылы өтіп, Байкал көліне құятын ірі өзен. Ал Ұйғыр автономиясы солтүстік-шығысында Моңғолиямен шектеседі. Екіншіден, ұйғырлар Оғыз-қаған тұсында «тоғыз-оғыз» тайпасының тоғызыншы тайпасы болған. Ұйғыр тайпасының өзі он рудан тұрған. Тарихта «он-ұйғыр» деген этникалық атау бар. Ш.Құдайбердіұлының «наймандардың арғы тегі – ұйғырлар» деп болжам жасауы «тоғыз-оғыз» тайпасының құрамында «сегіз-оғыз» (яғни, наймандар) және ұйғыр руларының бірге болғандығынан болар.

«Үш құрықан» тайпасы – қазіргі якуттардың (саха) ата тегі. В.В.Филлиповтың пікірінше, теле тайпасынан тараған сахалар оғыз тайпасының тілдік ерекшелігін сақтап қалған жалғыз ру. Джикеев пікірінше, құрықаннан түркмен руы қарқынды түрде тараған. 7-ғасырдан кейін құрықандар туралы еш тарихи дерек жоқ. Ю.А.Зуевтің пікірінше, 8 ғасырдың басында құрықандар Батысқа бет тартқан, ал қалған теле-оғыз тайпалары (құрықандар) моңғол тайпаларымен араласып кеткен [7, 39 б.] дейді. В.В.Бартольд аз тайпаларының астанасы Жетісудағы Суяб қаласы екенін айтады [18, 19 б.].

Құрықан – Қытай жылнамаларында кездесетін 15 телес тайпаларының бірі болып саналады. Этнолог ғалымдардың пікірінше, құрықан тайпасы Лена және Аңгара өзендерінің жоғарғы ағысынан Байкал көліне дейінгі аралықта, қырғыздардан шығысқа қарай орналасқан көне түркі жазба ескерткіштерінде «үш құрықан» атымен белгілі. «Танхуйао» жылнамасы бойынша құрықан тайпасын екі еркін (титул) басқарады. Юанши жылнамасында құрықандар қырғыздарға бағынған, алайда тілі жағынан айырмашылығы бар. Белгісіз автордың «Худуд-ал-Алам» шығармасында да жоғарыда айтылғандар қуатталады [7, 39]

«Аз» - хақастардың арғы ата-бабалары болу мүмкін. Аз қауымы – Орта Азия сақтарының сілемі. Геродоттың куәгерлік етуінше олардың арасында ясси, яти, атаси тайпалары болған. Ясси – ежелгі Түркістанға өз атын берген жұрт. Аталмыш қауым – дарға

жататын Батыс Түрік жұртында екі ұлыс асицзе, Шығыс Түрікке жататын аз тайпасы болды. М.Қашқари бұл қауымды «азық» деп жазып, өзі де сол тайпаның түлегі екенін атап көрсеткен [19, 42 б.].

Кейбір ғалымдар «Az elteberin tutdı» - «Аз (халқы) елтеберін тұтты» КТү. 43 (Айд. I, 190); *Ölgi az eri boltım* «Шөлдегі аз ері болдым» Тон. 23; *Özüm az jirim* «Өзімнің аз жерім» Тон. 24 (Айд. II, 108) мысалдарына сүйеніп «Азау (Азов)», «Каспий (Хазар)» теңіздерінің, «Кавказ тауы» сөздері құрамында \*az/\*as → \*xas, \*qas, \*qaz компоненттерінің сақталуы және олардың осы аймақтарда өмір сүруі кездейсоқ құбылыс болмаса керек [20, 108 б.] деп болжайды. Ал көне тайпалар аздар мен сақтардың тарихи, генеалогиялық байланысы негізінде қазақ этнонимі қаз (<hаз<хаз<қаз) және сақ лексемаларының бірігуі арқылы жасалғаны тарихи-лингвистикалық тұрғыдан дәйектелген мәселе [21, 47-51 б.].

Орхон ескерткіштерін алғаш оқыған ғалымдар В.Радлов, В.Томсендердің ізімен С.Е.Малов, А.Аманжолов т.б. қіргіз деп оқып, қазіргі қырғыз этнонимімен тікелей байланыстырады. Ғ.Айдаров осы сөйлемдердегі этнонимді қірг аз «қырқ аз» түрінде оқуды жөн санайды [22].

Көне түркі ескерткіштеріндегі сандық этнонимдерге лексика-семантикалық, этимологиялық талдау жүргізе отырып, сан мен этнос арасындағы тарихи, лингвомәдени, танымдық байланысты орнатып, этностық топтардың құрылымдық негізін, субэтникалық құрамын анықтауға болады.

#### Пайдаланылған әдебиеттер

- 1 Гармаева А.Э. Числовая символика в монгольских языках. Улан-Удэ, 2009. – С.63
- 2 Зиновьев В.Н. Лексико-семантические особенности числительных в разных языках. // Межвузовский сборник. Лексика. Терминология. Стили. – Горьковский университет, 1974 г. – вып 3. – С. 20-39.
- 3 Қасым Б., Жақанова Г. Сандық ұғымдар арқылы жасалған күрделі атаулардан тізілген концептілер. Абай атындағы ҚазҰПУ-дың Хабаршысы, «Филология» сериясы, №2 (40), 2012. - 3-5 б.
- 4 Шаймердинова Н.Г. Репрезентация в языке древнетюрской картины мира. – Учебное пособие. – Астана: Арман-ПВ, 2009г. – 252 с.
- 5 Айдаров Ғ. Тоникүк ескерткішінің (ҮШ ғасыр) тілі. – Алматы: Қазақстан, 2000 ж. – 120 б.
- 6 Айдаров Ғ. Күлтегін ескерткіші. – Алматы: Ана тілі, 1995ж. – 232 б.
- 7 Сыздықов С.М., Қарқаралы - Қазылық: Ғылыми-танымдық кітап. – Астана: Фолиант, 2015 ж. - 304 б.
- 8 Древнетюркский словарь. Редакторы Наделяев В.М., Насилов Д.М., Тенишев Э.Р., Щербак А.М. – Ленинград: Наука, 1969г. – 716 с.
- 9 Жолдасбеков М. Асыл арналар. Жеті томдық шығармалар жинағы. 1-т. – Астана: Фолиант, 2012ж. – 344 б.

- 10 Кононов А.Н. Родословная туркменов. Москва – Ленинград: Издательство АН СССР, 1958 г. – 288 с.
- 11 Серебренников Б.А., Гаджиева Н.З. Сравнительно-историческая грамматика тюркских языков / Серебренников Б.А., Гаджиева Н.З.. – Изд. 3-е. – Москва: Едиториал УРСС, 2010 г. – 304 с.
- 12 Чиспияков Э.Ф. О происхождении шорцев // ТуганЧер. – 1997. – № 7. - С. 3-4.
- 13 Сарткожаұлы Қ. Байырғы түрік жазуының генезисі. – Астана: Арыс, 2007– 301 б.
- 14 Сәдібеков З. Қазақ шежіресі. – Ташкент: Узбекистон, 1994. – 144 б.
- 15 Айдаров Ғ., Сыздықов С. Орхон жазба ескерткіштері. ЖОО филология факультетінің студенттеріне арналған әдістемелік нұсқау. – Алматы: Ана тілі, 1989 ж. – 75 б.
- 16 Золтоева О.Ф. Старописьменный монгольский язык. Учебное пособие. – Улан-Удэ: Изд-во ВСГТУ, 2007г. – 142 с.
- 17 Құдайбердіұлы Ш. Түрік, қырғыз-қазақ һәм хандар шежіресі// abai.kz ақпараттық порталы.
- 18 Бартольд В.В. Очерки истории Семиречья. – Фрунзе: Восточная литература, 1943г. –329 с.
- 19 Материалы по истории туркмен и Туркмении. – Москва: Ленинград, 1939г. Том I. - 144б.
- 20 Аманжолов С. «Қазақ» деген сөз қайдан шыққаны туралы // Қазақ тарихынан. – Алматы, 1997. – Б. 105-108.
- 21 Кайдаров А.Т., Кайчубаев Е. К. К лингвистическому объяснению этнонима «Қазақ» // Вестник А.Н., КазССР. 1972. – № 2. – С. 47-51.
- 22 Ескеева М.К. Түркі этнонимдерінің көнетүркілік қабаты// Ономастикалық хабаршы. №2, – Астана, 2016 ж., 16-23 бб.

#### Резюме

В статье рассматриваются числительные – этнонимы древнетюркских письменных памятников. Проводится лексико-семантический анализ этнонимов, их этимологическое происхождение, анализируется когнитивная связь между числом и этнонимом.

#### Resume

In the article the numeral ethnonyms of the ancient-Turkic written monuments are considered. The lexico-semantic analysis of the ethnonyms, their origin is made; the cognitive connection between the number and ethnonym is analysed.

## ЖАҒАНДАНУ ҮДЕРІСІНІҢ АНА ТІЛІНЕ ЫҚПАЛЫ

**С.Қ. ИМАНБЕРДИЕВА**

филология ғылымдарының докторы, профессоры,  
С. Сейфуллин атындағы Қазақ агротехникалық университеті

**А.Б. ШОРМАКОВА**

педагогика ғылымдарының кандидаты  
Еуразия гуманитарлық институты

### **Аннотация**

Мақалада жаһандану үдерісінің ұлттық мәдениет, тарих, қоғам, ең бастысы – ұлттық тілге әсері қарастырылған. Әлемде жойылып бара жатқан және жанданып, ғылым тіліне айналып жатқан тілдер аясында қазақ тілінің өз орнын анықтап, даму үшін ұсыныстар келтірілген.

*Түйін сөздер:* жаһандану, ана тілі, ұсыныс, жандану, аялық білім.

Адамзаттың өзін-өзі тану мәселесі соңғы кезде ғылымда антропоэзектік парадигма тұрғысынан зерттеулердің қалыптасуына жол ашты. Тұлға тілінің қызметін анықтау барысында, әлемді қабылдауынан туындаған тілдік бейне арқылы адам өзінің ішкі және сыртқы әлемін анықтайды. Адамның қоғамда алатын орны, белгілі бір социумда ұлттық дәстүрдің қалыптасуы, оның дамуы, ұлттық тіл мен мәдениеттің сақталуы барлық адамзатқа тән нәрсе.

Тіл әр халықтың өміріне, тарихына, мәдениетіне, білімі мен дамуына ықпал ететін табиғи фактор ретінде ерекше рөл атқарады, себебі адам дүниеге келген сәттен бастап әлемді өз ана тілінде тани бастайды, сол арқылы әлемнің тілдік бейнесін қалыптастырады. Қазіргі кезде әлемде шамамен 7000-дай тіл бар, алайда жаһандану үрдісі көптеген тілдің құрып кетуіне әкеліп, ғасырдың соңына қарай 3500 тіл жойылуы мүмкін. Соңғы үш ұрпақ өмір сүрген кезеңде әлемдегі 200-ден астам тіл жойылып кеткен, 538 тіл жойылуға жақын, ал 502 тілге қатер төнуде. Мәселен, 199 тілде небәрі 10-ға тарта адам, 178 тілде 10-нан 50-ге дейін адам сөйлейді. Ал бұл қаншама ұлттық дәстүрдің, тарихтың, мәдениеттің, ерекше ұлттық сананың жоғалуына әкеп соғатынын білдіреді. Адамзат әлі ашып бітпеген тарих қойнауында жатқан әлеуметтік, экономикалық, экологиялық т.б. тұрғыдан аса маңызды қаншама жаңалықтарды

қазіргі кезде жойылып кеткен майя, шумер тілдерін білсек аша алатын едік деген сауал ғалымдарды мазалайтыны анық, яғни болашақта адамзат үшін маңызды ақпарат қолданыстан қалып, жойылған тілмен бірге құрып кетуі мүмкін. Қазіргі интернет желісінің кеңінен таралуы, жылдам ақпарат алу мүмкіндігі, БАҚ материалдарының алуан түрлілігі мен қолжетімділігі, бүкіл әлемге ұқсас мәдени үлгілердің таралуы, мәселен, музыка, балаларға арналған мультфильмдер, кинофильмдер, фантазиялық шығармалар т.б. жекелеген адамдардың ғана емес, тұтас ұлттардың ұлттық, рухани құндылықтарының жойылып кету қаупін тудырып отыр. Мұндай ұлттық сананы улайтын қолжетімді әрі жылдам ақпараттар әлемінде кезкелген тұлға өзінің ұлттық құндылықтарын жоғалтып алуы әбден мүмкін. Мұндай жағдайлар әлемде орын алып та жатыр, сол себептен де ЮНЕСКО деңгейінде 2008 жыл Халықаралық Ана тілі жылы деп аталып өтіп, 21 ақпан Халықаралық Ана тілі күні деп жарияланды. Осындай жағдайлардың орын алмауы үшін біз ана тілімізді сақтауымыз керек және оны дамыта отырып болашақ ұрпаққа жеткізуіміз керек. А. Байтұрсынұлы, Т. Шонанұлы, Қ. Кеменгерұлы, Е. Омаров, Б. Малдыбайұлы, Б. Байтоғаев, Ж. Аймауытұлы, Қ. Басымұлы т.б. Алаш зиялылары өздерінің ұлтқа, ана тілге деген жанашырлығын еңбектерінде айтып, ғылым-білімге деген ұмтылыстың ұлттық идеямен сабақтастығын, қазақыландыру идеясының прогрессивтік мәнін, тілдік, мәдени бірегейлікті сақтау, күшейту қызметін XX ғасырдың басында-ақ нақты айқындап көрсеткен. Біз осы ұлы тұлғалар бастаған ісін жалғастыруға міндеттіміз.

Тіл ең керемет қатынас құралы ретінде әлеуметтік және психологиялық факторлардың тікелей әсерімен қалыптасады, осының негізінде қоғамның немесе жеке тұлғаның дамуы мен өмір салты анықталады. Дегенмен қоғамда орын алған өзгерістің барлығы тілдің дамуына әсер ете бермейді, сол сияқты сырттан әсер ету де қажеті нәтиже бермейді.

Тіл әркез өзгеріп, толығып, дамып отырады, геосаяси жағдайларға байланысты кірме сөздерді қабылдайды, оларды өзінің заңдылықтарына бағындырады, әйтпесе ол өлі тіл қатарында болар еді. Негізінен, кірме сөздерді қабылдаудан қорықпау керек, қазіргі кезкелген тіл кірме сөздерге толы, мәселен, *сұрапыл* – 4 періштенің бірі Эсрафил есімінен қалыптасқанын тіл иелерінің бәрі біле бермейді, сол сияқты, *магазин*, *шофер* немесе *сарафан* сөздерінің орыс сөздері емес екенін кезкелгені біле бермейді.

Заман өзгеруіне қарай, сән де, тілдік бірліктерге деген сұраныс та өзгеретіні белгілі, мәселен, қазіргі кезде шаштараз сөзін стилист, маклер сөзін риэлтор сөзі ығыстырып барады. Бұл тілдің әртүрлі әлеуметтік, экономикалық немесе саяси әсерлердің негізінде өзгерістерге бейім, тірі ағза ретінде өзінің жауабын байқатады. Алайда соңғы жылдары тіл білімінде тіл тазалығы термині тілді тұтынушылардың, кәсіби мамандардың тілді таза сақтау мақсатында қалыптасты, бұл тілдік бірліктерді өмірге әкелетін халық, бірақ әркез халық қандай да бір дұрыс тілдік бірлікті қалыптастырды дегенді білдірмейді.

М. Кроунгаз кірме сөздердің тілде бар вариантын іздемеу тілді тұтынушылардың жалқаулығы дейді [1], мәселен, @ – орыс тілінде «собачка» болса, итальяндықтар оны «ұлу», неміс тілінде «су иірімі», қазақ тілінде «айқұлақ» деп алып жүрміз. Бұл, әрине, жаппай тілді тұтынушылардың осы белгіге қатысты ең алғаш санада қалыптасқан әсерге, оның өзі әртүрлі болып келеді, белгілі бір дыбыстық қабатына, мағына реңктеріне, құлаққа жағымды қабылдануына қарай қалыптасып, жалпы бір ұғымға тоғысқанда шыққан термин болуып мүмкін. Мұның өзі жалпы ұлттық сана ерекшеліктерін айқындайды. Француздар компьютерлік лексиканы өз тіліне түгелімен аударып алған, Исландия мен Иран өз лексикасын қатаң қорғауға көшкен.

Тіл – санамен тығыз байланысқан, рухани құндылықтардың және қатынас жүйесінің қоймасы болып табылатын адамзаттың маңызды қатынас құралы. Мұнда тілдің санамен тығыз байланыста болуына аса назар аударсақ, санадағы өзгерістер міндетті түрде тілге әсер беретінін байқаймыз, тіл – сонымен бірге рухани құндылықтар қоймасы дедік, оларды жеткізу тәсілі емес, қоймасы, ал бұл тілде жалпы не сақталады деген сауал, тілдік бірліктердің лексика-семантикалық талдау жасасақ, тілдік сана бар екенін айқындаймыз.

Коммуникацияның және ойды жеткізудің маңызды құралы ретінде тіл адамзаттың үнемі әлемді танып, тәжірибенің білімге айналуындағы таным құралы болып табылады. Тіл – ақпаратты тарату және сақтау құралы ғана емес, сонымен бірге негізінен адамның ойлау қабілетін анықтайтын жаңа ұғымдарды қалыптастыратын құрал. Нақты тілдік бірлікті таңдау сана құрылымына әсер етеді, сол арқылы қабылдау және болмысты бейнелеу үдерісін анықтайды.

Тіл арқылы орын алатын таным тұтас, мазмұнды қоршаған болмысты түсіндіретін әлемнің тілдік бейнесін қалыптастыруға әр



етеді. Басқаша айтқанда, бұл адам санасында болмыстың концептуалды-ақпараттық моделін түзу үдерісі.

Таным – адамның қарапайым қабылдауына (нысан туралы ақпарат жеткізетін көру, иіс, дәм сезу, есту) негізделген әлемдегі рухани және физикалық бағытын кеңейту үдерісі.

Сыртқы әлемнен алынған ақпарат сезім мүшелерінен басқа адамның белсенді қозғалысы мен оның бұрынғы тәжірибесін, ұрпақ тәжірибесін жинақтаған тілдің маңызды қатысын қамтитын ұзақ кезеңдерден өтіп, жетеді.

Тіл арқылы таным нысанның қоғамдық тәжірибе арқылы бөлінген ерекшеліктерін жинақтаған тілдік белгі арқылы іске асыру үшін қызмет атқарады, яғни нақты тіл ерекше белгі түріндегі жинақталған білімді береді. Тілдің танымдық қызметі репрезенттік қызметімен тығыз байланыста, осы арқылы тіл басқа да семиоткалық жүйелерден ерекшеленеді. Адамның түйсігімен қабылдағанын тілдік белгі ретінде таңбалауы немесе кодтауы және тәжірибені өзінше түсінуіақпаратты бір тұтынушыдан екіншісіне тасымалдауға және уақыт пен кеңістікте сақтауына мүмкіндік береді.

Нақты тіл ерекше бір белгілер жүйесінде көрініс табатын, мәдени-тарихи тұрғыдан ерекшелінетін өзіндік бір бірегей ақпараттық жазбаны және адамның негізгі танымдық сипатын құрайды. Осы тұрғыдан алғанда таным құралы ретінде тарихи сақтау қызметі маңызды рөл атқарады.

Қазіргі тіл білімі зерттеулерінде білім деп қоршаған ортамен қатынасындағы адамның ақпаратты өңдеу нәтижесі ретінде когнитивтік құрылымдарды таниды.

Мағына адам жадында ұғым тұрпатында сақталады. Ұғынудың нәтижесінде адам заттарды немесе құбылыстарды белгілі түрлеріне қарай топтастырады, бұл оның қоршаған болмысты қабылдауына мүмкіндік береді.

Егер қоғам тәжірибесін немесе қоғамдық сананы «әлеуметтік жады» деп қабылдасақ, белгілі бір тілге тән әлеуметтік немесе қоғамдық білімді осы жадыда жинақтаушы негізгі бірлік – ұғым.

Осы тұрғыдан қарастырғанда, тілді өзінің даму динамикасы бар, өзін өзі бағыттаушы және ұйымдастырушы әлеуметтік жүйе деп айтуымызға болады. Әлеуметтік-тарихи өткенінің арқасында аталмыш әлеуметтік жүйенің мүшелері жалпы болмыс моделіне «мұрагер» болады және осыған сәйкес оны жалпы когнитивтік, эмотивті және нормативті тұрғыдан қабылдайды.

Жаһандану мәселесі материалды құндылықтарға қатысы болғанымен, тіл, мәдениет, тарих сияқты материалды емес құндылықтарға қатысы болмауы керек, яғни мемлекеттер экономикасын жақсарту мақсатында Дүниежүзілік сауда ұйымына, басқа да осы мақсаттағы ұйымдарға кіруі мүмкін, алайда мәдениет, тарих, тілдің дамуына нұқсан келтіретін ұйымдарды қолдамауы қажет. Себебі ұлтқа тән құндылықтар кезкелген мәдениеттің өзегін әрі өзіндік ерекшелігін құрайды. Осы тұрғыдан алғанда адамдардың ортақантропогенетикалық белгілері, ортақ мәдениеті тұлғаның толыққанды қалыптасуына өзіндік үлес қоса алады.

Қоршаған орта туралы өзінің көзқарасын ерекше белгілер жүйесінде (тілде) сақтай отырып, адамзат тілді қоғамдағы конвенциалды және концептуалды бағытының негізгі құралына айналдырады. Нақты тіл тек белгі жүйесі ғана емес, сонымен бірге адамның – тіл иесінің әлеуметтік дамуының үйлестірушісі болып шығады. Ұлттық тіл негізінде адамның менталды әлемінде көрініс тапқан мәдени концептілер қалыптасады.

Біздің ана тіліміз – қазақ тілі. Қанша ғасырлық тарихы бар ана тіліміз салт-дәстүрімізден, қоршаған ортаны танудан, ұлттық тәрбиеден құнды ақпаратты ұрпақтан-ұрпаққа жеткізіп келеді.

Баланың тілі өз ана тілінде шығады, қоршаған ортаны танып-білуде ұлттық тілде сақталған кодтар ерекше рөл атқарады, себебі белгілі бір социумда өзін тұлға ретінде сезінуіне мүмкіндік береді, сол қоғамға, қауымға тән екенін білдіреді, яғни ұлттық бірегейлендіру орын алады.

Тілдік фактор еліміздің әлеуметтік өмірінде ерекше стратегиялық рөл атқарады. Мәселен, ұлттық паремия, прецедентті феномендер т.б. тілдік бірліктер халықтың ұлт екенін көрсетеді, ұрпақ тәрбиелеуде маңызды болып табылады. Мысалы, жер бедері ерекшелігі мен кен байлықтары жөніндегі ақпарат тікелей тілдік бірлікте көрсетілген: *Келіншектау, Миялы, Жусанды, Аңырақай, Дегерес, Жыланды, Жыңғылды, Қарашығанақ, Жезқазған, Кентау, Текелі* т.б. Осыған байланысты тілдік бірліктер экологиялық тұрақтылықты қамсыздандыруда стратегиялық маңызды рөл атқарады. Себебі тіл табиғи орта туралы жергілікті халықтың білімі мен танымын сақтаған.

Сонымен бірге қазақ тілі бүкіл қазақстандықтарды біртұтастыққа біріктіретін фактор болуы үшін, қазақ тілінде көрініс тапқан қазақ психологиясы, ментальдігіне негіз болатын ең маңызды ұғым-концептілерді жаңғыртып, болашақ ұрпақ ұстанымына айналдыру ғаламдық деңгейдегі өзекті мәселенің біріне

айналып отыр. Мысалы, Қыз ұзату – қазақ халқы үшін маңызы зор дәстүріміздің бірі, ал осыған байланысты қаншама тілдік бірліктер қалыптасқан: *сыңсуайтуы, сәукеле киюі, табалдырықтан оң аяқпен аттауы, отқа май құюы* – тұнып жатқан тәлім-тәрбие, ырымдар. Мәселен, *келіннің оң аяғынан* деп ырымдаған. Осы сияқты адалдыққа, серттікке, отансүйгіштікке, қонақжайлыққа т.б. қатысты ұрпақ тәрбиесінде маңызды дәстүрлеріміз тілде көрініс тапқан. Ана тілімізді қаймағы бұзылмаған, таза қалпында сақтап, ұрпақтан ұрпаққа жеткізу үшін біршама шаралар іске асуы қажет. Ол үшін қазақ тілін қолдау 4 бағытта жүргізілуі керек:

### **I. Қазақ тілін мемлекеттік тараптан қолдау:**

Әлемде орыс тілінде 171 000 000 адам (17 елде) сөйлейді екен, орыс тіліне мемлекеттік деңгейде қолдау көрсетіліп, президент тарапынан, Русский мир қоғамы тарапынан қаржыландырады, сонымен бірге әлем деңгейінде байланыс орнатып отырған МАПРЯЛ жұмыс жасайды.

Сол сияқты түрік тілінде 71 400 000 адам (8 елде) сөйлейді. 1932 жылы Ататүрк жасаған реформаның арқасында Үкімет жанында Түрік тіл құрымы (комитеті) құрылған, ол Ататүрк мұрасы шоты есебінен қаржыландырылады.

1. Қазақ тілі мәселесін көтеріп, қолдап отыратын Үкімет жанынан Қазақ тілі комитетін құру;

2. Мемлекеттік деңгейде Үкімет жанынан Қазақ тілі комитетін қаржыландыру;

3. Құзыретті орындарға қазақ тілін жетік меңгерген тұлғаларды қабылдау;

4. ҰБТ мен магистратура, доктарантураға қабылдау емтихандары тізіміне қазақ тілін енгізу;

Қазақтардың саны қазіргі кезде мемлекетіміздің 70% құрайды, осыған сәйкес мемлекеттік тілде сөйлейтіндердің санын 95% жеткізу үшін «**Мемлекеттік тілді оқытудың жол картасы – 2020**» бағдарламасын даярлап, тіл үйрету орталықтары, ЖОО бойынша бірыңғай ақпараттық жүйе базасын жасау қажет. Бұлқолда бар оқулықтар мен оқу құралдарын саралап, тіл үйретудің тиімді жақтарын жаңа технологиялар негізінде шешуге жол ашады.

5. Мемлекеттік тілді оқытатын оқытушылардың қауымдастығын құру:

а) барлық университеттер, колледждер бойынша оқулық пен оқу құралдарының орталықтандырылған базасын жасау;

Сонымен қатар шетелдегі қандастарымыздың, әсіресе, жастардың тілден айырылып, басқа халықтың салт-дәстүрін

ұстануына жол бермеуіміз қажет, оларға қамқорлық көрсетіп, қолдан келгенше көмектесуіміз қажет. Онсыз да жырақта жүрген қандастарымызды біздің ұлттығымызды танытатын, ұлттық санамызды қалыптастыратын салт-дәстүрлерден, тілімізден айырмауымыз керек. Себебі ана тілімізді жаһандану кезеңінде жоғалтып алмауымыз үшін тіл саясатын іштен де, сырттан да жүргізгеніміз абзал, сонда ғана тілге деген сұраныс арта түсетіні анық.

ә) дүниежүзіндегі қазақ тілі оқытылатын университеттер, колледждер, мектептермен байланыс орнату;

б) шетелдегі қазақ тілін оқытатын университеттер, колледждер мен мектептерді оқулық, оқу құралдарымен тегін қамтамасыз ету;

в) тілді оқытудағы инновациялық әдіс-тәсілдермен бөлісу мақсатында бірлесіп конференциялар, дөңгелек үстелдер, семинарлар, курстар, тернингтер өткізу;

г) Мемлекеттік тілді оқытатын оқытушылардың қауымдастығы ұйымдастыруы негізінде берілген оқытушылардың біліктілігін арттыру сертификаттарын жоғары бағалау.

6. ҚазТЕСТ арқылы қазақ тілін меңгеру деңгейін анықтау мақсатында ТЕСТ өткізу.

## **II. Қазақ тілін университет деңгейінде қолдау:**

1. Практикалық қазақ тілі пәнін өзге тілді аудиторияларда 1-4 курстарда және магистратурада жүргізу.

2. Мемлекеттік тілде ісқағаздарын жүргізу пәнін 2-3 курстарда қазақ және өзге тілді аудиторияларда жүргізу.

3. Қазақ тілді аудиторияға 3 курста қазақ тілінде Academic writing пәнін міндетті түрде жүргізу.

4. Қазақ және өзге тілді 3 курс студенттерін ФЗИ жұмыс барысымен таныстыру.

5. Кәсіби қазақ тілі пәнін 2-4 курстарда және магистратурада өзге тілді аудиторияларда жүргізу;

6. Университет ПОҚ мен қызметкерлері үшін деңгейлік әрі жалғасымды курстар өткізу;

7. Студенттер үшін қысқы және жазғы (10 күндік) лагерь ұйымдастыру;

8. Университет деңгейінде басқа ЖОО мен компаниялар үшін жазғы және қысқы тренинг, семинарлар өткізу.

## **III. Қазақ тілін мектеп деңгейінде қолдау:**

1. өзге тілді оқушыларды қазақ тілінің грамматикасын ғана игертіп емес, сонымен ойын жеткізуге дағдыландыру;

2. «Қазақ тілі» үйірмесін ұйымдастыру;

3. қазақ тілінде оқушылардың қатысуымен мектеп газетін шығаруды ұйымдастыру;

4. қазақ тілінде мектепшілік және мектепаралық жарыстар, олимпиадалар, конференциялар өткізу;

5. қазақ тілінде оқушылардың қатысуымен сахналық көріністер ұйымдастыру;

6. Мемлекеттік тілді оқытатын оқытушылардың қауымдастығы ұйымдастырған біліктілік арттыру курстары мен семинар-тренингтерге қатысу.

#### **IV. Қазақ тілін балабақша деңгейінде қолдау:**

1. «Қазақ тілі» үйірмесін ұйымдастыру;

2. қазақ тілінде балалардың қатысуымен сахналық көріністер ұйымдастыру;

3. Мемлекеттік тілді оқытатын оқытушылардың қауымдастығы ұйымдастырған біліктілік арттыру курстары мен семинар-тренингтерге қатысу.

#### Пайдаланылған әдебиеттер

1 Кронгауз М.А. Русский язык на грани нервного срыва. 3D (+ CD-ROM). – Астрель, Corpus, 2011. – 480 с.

#### Резюме

В статье рассматривается влияние процесса глобализации на национальную культуру, историю, общество, и самое главное – на национальный язык. Были внесены предложения по развитию и определению собственного конкретного места казахского языка на фоне мировых мертвых, а также процветающих языков.

#### Resume

The article examines the impact of the process of globalization on national culture, history, society, and most importantly - the national language. Proposals were made to develop and define their own specific place of the Kazakh language against the backdrop of the world's dead, as well as prosperous languages.



УДК 343.97

## ОТДЕЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ЛИЧНОСТИ ПРЕСТУПНИКА

**С.М. ИМАНБАЕВ**

кандидат юридических наук, профессор,  
Университет «Туран-Астана»

**З.Б. КАРШАЛОВА**

магистрант кафедры национального и  
международного права,  
Университет «Туран-Астана»

### **Аннотация**

Статья посвящена исследованию вопросов личности преступника. На основе анализа научной литературы, точек зрения различных ученых – правоведов авторы рассматривают отдельные вопросы о личности преступника. Человек не рождается личностью, а становится ею только в ходе своей социальной жизни, поэтому вне общества формирование личности невозможно. Следовательно, человек не рождается преступником, а становится им в результате неблагоприятного нравственного формирования его личности. Проблема формирования ее относится к числу основных криминологических проблем.

*Ключевые слова:* личность преступника, уголовное право, криминология.

Личность преступника всегда была и остается одной из ключевых проблем криминологии, история которой свидетельствует, что наиболее острые дискуссии криминологи вели и ведут как раз по поводу личности преступника. Именно криминология как наука исследует ее природу, формирование, социологические и психологические особенности, выделяет и изучает те или иные ее типы. Во многом, от взгляда на личность зависит научное решение проблемы причин преступности: если преступник наследует по биологической линии причины

преступного поведения (или склонность к совершению преступлений), это означает вполне определенную исследовательскую позицию – преступность наследуется генетическим путем. В свою очередь, это предполагает совершенно иные, чем до сих пор, меры борьбы с ней.

Если же личность преступника – продукт общества, содержание конкретных социально - исторических условий и социальной практики, то подход к ней должен быть совершенно иной. Легко заметить, что от решения теоретических проблем личности преступника зависит решение сугубо практических вопросов борьбы с преступностью.

Человек не рождается личностью, а становится ею только в ходе своей социальной жизни, поэтому вне общества формирование личности невозможно. Следовательно, человек не рождается преступником, а становится им в результате неблагоприятного нравственного формирования его личности. Проблема формирования ее относится к числу основных криминологических проблем.

Следует согласиться с автором, который указывает, что в преступлении человек проявляет себя в качестве общественного существа. Поэтому к нему надо подходить как к носителю различных форм, приобретенных нравственных и иных взглядов и ценностей, индивидуально-психологических особенностей [1, с.311].

Понятие личности преступника должно объединять лиц, виновных в преступном поведении. Как преступность включает такие совсем разные преступления, как убийство и кражу, так и понятие личности преступника в практическом и научном смысле объединяет лиц, совершивших преступления. Поэтому криминология призвана изучать личность всех совершивших преступления, в том числе во внезапных ситуациях, которые до этого не были замешаны ни в чем предосудительном. Все совершившие преступления должны быть предметом криминологического познания, что имеет огромное практическое значение, в первую очередь, для профилактики преступлений. Нельзя не признать, что понятие личности преступника в определенной мере условное и формальное, поскольку отнесение конкретных действий к числу преступных зависит от законодателя. В то же время определенный круг особо опасных преступлений практически остается неизменным. Законодатель, как известно,

может отменить уголовную ответственность за поступки, которые ранее им рассматривались как преступные.

Надо отметить, что у многих лиц, совершивших, например, неосторожные преступления, могут отсутствовать черты, типичные для преступников. Понятие личности преступника должно быть ярлыком для обозначения наиболее опасных и злостных правонарушителей.

Особенности личности преступника не следует понимать так, что они присущи всем без исключения лицам, совершившим преступления. Отсутствие их у некоторой части преступников не снимает вопроса о необходимости их изучения как причин преступного поведения. Именно данный факт позволяет говорить о личности преступника как об отдельном, самостоятельном социальном и психологическом типе, конечно, среди множества других типов, существующих в обществе. Его специфика определяет особенности духовного мира преступников, их реакций на воздействия социальной среды.

Как известно, в уголовном праве наряду с термином «личность преступника» употребляются и иные выражения, например, лицо, совершившее преступление; субъект преступления; личность виновного. Так, последнее из этих выражений охватывает те же признаки и свойства, что и личность преступника, но с некоторым уточнением. В последнем случае акценты расставляются на таких особенностях личности субъекта, его поведения, которые имеют большее отношение к оценке степени вины в содеянном, помогают объяснить причины совершенного им преступления, имеют значение для определения меры его ответственности и тяжести наказания за содеянное.

В юридической психологии личность субъекта, совершившего уголовное правонарушение, изучается в целях оказания помощи правоохранительным органам:

1) при принятии решений уголовно-правового, уголовно-процессуального характера (при квалификации противоправных действий, при избрании меры пресечения обвиняемому, при определении меры наказания подсудимому с учетом характера совершенного преступления и особенностей его личности);

2) в выборе оптимальных тактических решений, тактических комбинаций и приемов воздействия на подозреваемого, обвиняемого (подсудимого) в различных следственных ситуациях;

3) в ходе установления некоторых обстоятельств, подлежащих доказыванию, в частности мотивов преступления, обстоятельств,



характеризующих личность обвиняемого (подсудимого), потерпевшего и др.;

4) при изучении причин совершенных преступлений (по видам преступных посягательств, по лицам, участвовавшим в их совершении и т.д.);

5) в целях определения мер воспитательного воздействия на личность тех, кто совершил преступление и нуждается в перевоспитании [2, с. 368].

Поддерживая мнение авторов, необходимо согласиться с тем, что личность преступника является составным элементом предмета криминологии. Значимость исследования личности преступника состоит, прежде всего, в том, что преступление как акт человеческого поступка и волеизъявления конкретного лица в значительной степени производно от его сущностной характеристики и особенностей. Образно говоря, преступление и преступник являются теми клеточками своеобразного организма преступности, изучение и познание которых способны дать криминологический материал для последующей организации и осуществления предупреждения преступлений

Личность преступника, с одной стороны, - понятие общесоциологическое, с другой - юридическое. Это означает, что личность преступника нельзя рассматривать в отрыве от социальной сущности человека, вне связи со всей системой общественных отношений, участником которых он является. Под их воздействием формируется не только его социальный облик как целостное единство конкретного лица, но и образующие его нравственно-психологические черты и свойства (взгляды, убеждения, ценностные ориентации, жизненные ожидания, интеллектуальные и волевые свойства). Это происходит независимо от того, воспринимает или осознает индивид данный процесс. Поэтому личность преступника следует воспринимать как продукт реальной действительности (хотя и нежелательный, и даже враждебный по отношению к обществу), имеющий свою социальную природу [3, с.287].

С уголовно-правовых позиций о личности преступника можно говорить только тогда, когда лицо совершило преступление и признано судом виновным. Пределы существования личности преступника строго определены законом и заканчиваются с момента отбытия наказания и погашения судимости [4, с.25].

Исследование проблем личности преступника в виде некоего пути по отдельным частям (этапам) весьма условно можно разбить на шесть частей:

- формирование личности преступника;
- личность в ее взаимодействии с конкретной жизненной ситуацией до и во время совершения преступления;
- личность преступника в процессе осуществления правосудия в связи с совершенным им преступлением;
- личность преступника в период отбывания наказания, особенно в местах лишения свободы;
- личность в период адаптации к новым условиям свободы в связи с возможностью совершения нового преступления;
- человек, ведущий аморальное существование, но не преступающий уголовный закон.

Криминологически важно определить то главное звено, которое придает личности характер целостности. Причем это не простое механическое перечисление всех его признаков – психологических, демографических, правовых и т.д. Основополагающим является представление о личности преступника в целом как о субъекте и объекте общественных отношений, как носителе социальных, психологических и биологических особенностей, влияющих на ее поведение. Понятие целостности личности адекватно понятию непротиворечивости личности, находящему выражение в постоянстве ее мотивов, образа жизни и поведения. Применительно к каждому человеку целостность представляет собой постоянно взаимодействующие друг с другом его свойства и особенности, создающие неповторимый, единственный в своем роде облик. Личность любого преступника, личность любого бродяги не менее сложна и интересна для науки, чем личность короля или великого писателя. Поэтому для ее научного познания необходима специальная профессиональная подготовка, в первую очередь, психологическая. Криминологи должны явно представлять себе, что только по документам, статистическим данным и материалам уголовного дела невозможно понять личность преступника и причины преступного поведения. Для этого нужно изучать людей с помощью психологических подходов и методов, непосредственного общения с ними в рамках клинических бесед и применения тестов. Это очень сложно, но для науки только такой контакт и нужен, поскольку он обеспечивает достоверность исследования.

Именно в процессе формирования личности, которое является не чем иным, как социализацией человека, начинает складываться его неповторимый индивидуальный облик, его ориентации и предпочтения, ведущие мотивы поведения, то есть такие мотивы, как защита, самоутверждение, игра. Верховенство этих мотивов в том, что они находятся в центре миропонимания, мироощущения личности, определяют его отношение к другим людям.

Социализация личности как активный процесс длится не всю жизнь, а лишь период, необходимый для восприятия комплекса норм, ролей, установок и т.д. на протяжении времени, нужного для становления индивида как личности. Можно выделить первичную социализацию, или социализацию ребенка, и промежуточную, которая знаменует собой переход от юношества к зрелости, то есть период от 17–18 до 23–25 лет, и период зрелости – остальную жизнь. Особенно важную роль в формировании личности играет первичная социализация, когда ребенок еще бессознательно усваивает образы, образцы и манеру поведения, типичные реакции старших (как правило, это родители), на те или иные проблемы. Психологические исследования личности преступника показывают, что уже взрослым человек часто воспроизводит в своем поведении то, что запечатлелось в его психике в период ранней социализации. Например, он может применить грубую силу для разрешения какого-либо конфликта, поскольку так поступали его родители. Здесь надо сделать одно промежуточное, но очень важное замечание. Если ребенок или подросток имеет эмоциональные контакты с родителями или другими старшими членами семьи, то он, скорее всего, будет поступать, как они. В противном случае повторение их поведения менее вероятно [5, с.912].

Дефекты первичной, ранней социализации в родительской семье могут иметь криминогенное значение, в первую очередь, потому, что ребенок еще не усвоил другие положительные воздействия, он полностью зависим от старших и совершенно беззащитен от них. Поэтому вопросы формирования личности в семье заслуживают исключительного внимания криминологов.

Таким образом, можно сделать вывод, что семья не только дарит человеку жизнь, в семье человек получает свой первый социальный опыт, делает первые шаги, говорит первые слова. На становление личности человека влияют не только мать и отец, но и другие члены семьи. Очень важно, чтобы ребенок воспитывался в доброжелательной атмосфере, чтобы в процессе воспитания у родителей не было разногласий по поводу методов его воспитания,

чтобы ребенок не был свидетелем конфликтов. Родители несут серьезную ответственность – воспитать детей достойными и уверенными личностями. Все, что взрослые закладывают в ребенка в дошкольный и подростковый период, он переносит во взрослую жизнь. Семья – главное звено той причинной цепочки, которая выводит на преступное поведение.

#### Список литературы

1 Антонян Ю.М. Теория человеческой агрессии. Почему жестоки люди: монография. М.: ЮНИТИ-ДАНА: Закон и право, 2013. - 311 с.

2 Антонян Ю.М., Эминов В.Е. Личность преступника: Криминологическое психологическое исследование. М.: Норма: Инфра-М, 2010. - 368 с.

3 Кудрявцев В.Н. Правовое поведение: норма и патология. М.: Наука, 1992. - 287 с.

4 Уголовно-исполнительный кодекс Республики Казахстан (с изменениями и дополнениями по состоянию на 01.01.2018 г.)

5 Лунеев В.В. Преступность XX века. М.: Волтерс Клувер, 2005. - 912 с.

#### Түйін

Мақала қылмыскердің жеке басының мәселелерін зерттеуге арналған. Ғылыми әдебиеттердің талдауы негізінде және әртүрлі ғалымдармен құқықтанушылардың көзқарастары негізінде авторлар қылмыскердің жеке басының жекелеген мәселелерін қарастырады. Адам тұлға болып туылмайды, ол тек өзінің әлеуметтік өмір сүру барысында тұлғаға айналады. Сондықтан қоғамнан тыс жеке тұлғаны қалыптастыру мүмкін емес. Жеке тұлғаны қалыптастыру мәселесі негізгі криминологиялық мәселелерге жатады.

#### Resume

The article is devoted to the investigation of the criminal personality. Based on the analysis of scientific literature, the points of view of various legal scholars, the authors consider individual questions about the identity of the offender. Man is not born a person, but becomes the one only in the course of his social life, therefore, outside society, the formation of personality is impossible. Consequently, a person is not born a criminal, but becomes the one as a result of an unfavorable moral formation of his personality. The problem of formation is one of the main criminological problems.