

Қазақ білім академиясының

БАЯНДАМАЛАРЫ

*Тоқсандық журнал
2008 жылдан бастап шығады*



ДОКЛАДЫ

**Казакской 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

Айтқазин Т.Қ., филос.ғ.д., профессор

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

Ахметов Қ.Ә., т.ғ.д., профессор

Аширбекова А.Д.

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

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

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

Волкова Л.В., п.ғ.к., доцент

Дәдебаев Ж.Д., ф.ғ.д., профессор

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

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

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

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

ҚАЗАҚ БІЛІМ АКАДЕМИЯСЫНЫҢ БАЯНДАМАЛАРЫ 3/2018

Журнал 2008 жылдан бастап шығады

МАЗМҰНЫ

СОДЕРЖАНИЕ

ЖАЛПЫ ПЕДАГОГИКА. ПЕДАГОГИКА ЖӘНЕ БІЛІМ ТАРИХЫ. ЭТНОПЕДАГОГИКА

ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА. ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИКИ И ОБРАЗОВАНИЯ. ЭТНОПЕДАГОГИКА

V.V. Kuzmenko I.V. Kutsenko	Theoretical and methodological readiness of teachers as a pedagogical condition for monitoring learning outcomes of maritime students	5
Я.Н. Оспанова	Из опыта работы по организации антикоррупционного воспитания в студенческой среде	11
М.Б. Онгарбаева А.Г. Шаушенова А.А. Базарбекова И.У. Аушева	Использование криптосистемы Эль – Гамалы для шифрования данных Ведущие школы как фактор диссеминации успешного педагогического опыта в условиях обновленного содержания среднего образования в Казахстане	18 28
I.M. Ryabukha	Ukrainian admirals of the Russian empire: contribution into the development of marine science and seamanship (historical and retrospective review of the period of 1873-1917)	37
М.А. Кененбаева А.Ш.Тлеулесова D.M. Bazarbekova E. Orolbek	Білім беру сатылары арасында жаңартылған бағдарлама мазмұнындағы сабақтастық мәселелері Application of information technologies in language teaching	45 52
Н.Т. Нығыманова Б.Н. Бекжанова Н.Ю. Кифик Н.А. Огиенко В.В. Мальшакова K.Zh. Zhaksylyk G.N.Dukembay	Бастауышта танымдық іс-әрекетті ұлттық педагогика негізінде дамытудың педагогикалық мүмкіндіктері Особенности работы над проектом «Туристический языковой лагерь «Успех» для студентов специальности «Туризм»» What “gamification” is and what it’s not	59 66 73
Я.И. Радзицкая Л.А. Хачатрян Е.Ю. Кан	Патриотическое воспитание на уроках истории Казахстана и самопознания Историография подготовки будущих филологов в университетах Украины во II половине XIX – начале XX века	82 89
Н.В. Слюсаренко	Подготовка специалистов железнодорожного	97

А.Н. Коваленко Д.В. Лепешев В.В. Захлебаева	транспорта: международный опыт Промежуточный анализ современного состояния проблемы по работе с молодежью в республике Казахстан	107
А.М. Мубаракوف Ж.С. Еркишева Н.В. Слюсаренко И.В. Вербий	Қаржылық есептеулер негіздерін оқыту әдістемесінің компоненттері Корреляция понятий «социокультурная составляющая образования» и «социокультурная компетентность»	116 124
А.К. Есентаева	Предпосылки интеграционных процессов в сфере образования	132

ПСИХОЛОГИЯ

Х.Т. Шеръязданова М.А. Олифтаева А.К. Байдрахманова Т.Е. Берсугирова	Психологический анализ суицидов у подростков Конфликтология как наука в практике подготовки медиаторов как специалистов высшего звена	139 149
---	---	------------

ФИЛОЛОГИЯ

Ж.Ә. Аймұхамбет Қ.Қ. Саркенова С.Б. Жұмағұлов А.Д. Әлтай С.Ш. Айтуғанова Ж.К. Исаева	Батырлық ертегілердегі ұлттық кодтың тілдік- бейнелілік көрінісі Ақын Сәбит Дөнентайұлының бүркеншік есімдері Қазтуған толғауларындағы заман бейнесі Диалог как главная форма реализации коммуникативной функции языка	155 165 173 181
Л.Г. Мукажанова	Активные способы развития речевой коммуникации на уроках русского языка	189
Ж.Ә. Аймұхамбет Е. Шалабай Қ.Т. Төлебаева	Мифтік баяндардағы әлемнің жаратылуы туралы мотивтер Қазақ әдебиетіндегі айтыс өнері және Қалихан Алтынбаевтың айтыстары	197 209
Р.Н. Кеменгеров Қ.Р. Кеменгер С.А. Мейрамова	Түркі этногенезі: көзқарас, пайым, қағидат Терминосистема и ее элементы: состояние и проблемы	216 225
Г.Р. Рахимжанова	Система работы с текстом при языковой подготовке специалистов	234
Г.С. Сағынадин А.Е. Алимбаев	Түркі халықтары фольклорындағы қыз-әйел бейнесі	242

ҚҰҚЫҚТАНУ ЮРИСПРУДЕНЦИЯ

А.Ш. Аккулев Е.А. Мазов	К вопросу уголовной ответственности юридических лиц по римскому праву	251
----------------------------	--	-----

УДК 378.1

**THEORETICAL AND METHODOLOGICAL READINESS
OF TEACHERS AS A PEDAGOGICAL CONDITION FOR
MONITORING LEARNING OUTCOMES OF MARITIME
STUDENTS**

V.V.KUZMENKO

Doctor of Pedagogical Sciences,
professor of the Pedagogy and Management Department,
Higher Education Institution
«Kherson Academy of Continuing Education»

I.V.KUTSENKO

Teacher of the English Language Department
for Marine Officers (Abridged Programme),
Kherson State Maritime Academy

Annotation

The article gives a theoretical substantiation of the concept «organizational and pedagogical conditions». Analysis of the works indicates the lack of the unified approach to the definition of this concept, but in most of them it is noted that the pedagogical conditions have a significant impact on the pedagogical process. In particular, their effectiveness depends on their functioning; they provide effectiveness of the learning process and meet psychological and pedagogical criteria. The theoretical basis for monitoring of the maritime educational system showed that the main position of leading scientific approaches include: the approach based on the provisions of social and pedagogical management, the implementation of which is focused on managing people; a system approach, that enables the study of elements to maintain its functioning in a definite state; the synergistic approach, which is based on the processes of self-organization and interaction in conditions of instability; the person-oriented approach, which directs learning processes in accordance with the individual characteristics and abilities of students.

Key words: organizational and pedagogical conditions, condition, monitoring, maritime students, methodological control, teachers, maritime universities, readiness.

The national strategy for the development of education in Ukraine for 2012-2021 sets out the main directions, priorities, tasks and mechanisms for implementation of the state policy in the field of education, personnel and social policy; it is the basis for making changes and additions to the current legislation of Ukraine, management and monitoring, the structure and content of the education system. Maritime education development is conditioned by the need for radical changes aimed at improving the quality and competitiveness of education, solving the strategic tasks facing the national educational system in the new economic and socio-cultural conditions, its integration into the European and world educational space.

The strategic directions of maritime education development are as follows: development of scientific and innovative activity, improvement of the education quality on an innovative basis and provision of the national education monitoring system. Special attention is now being paid to developing a system for monitoring and evaluating the quality of the reform results and areas of education.

The issue of the educational process effectiveness was studied by A. Aleksyuk, V. Astakhov, V. Bepalko, V. Gapon, S. Zhara, L. Oderius, G. Tsekhmistrov; the modular rating system, standardized control and pedagogical analysis were developed by - V. Bondar, I. Zyazyunom, I. Pidlasim; the pedagogical management by – V. Maslov, I. Simonov, etc.

The question of adapting higher education to monitoring is described by V. Bondar, B. Wulfson, O. Gerasimenko and others, relying on the works of O. Vasilenko, B. Gaevsky, G. Yelnikova, Yu. Konarzhevsky, O. Mayorov, V. Maslov, V. Novak.

The purpose of the paper is to determine theoretical and methodological readiness of teachers as a pedagogical condition for monitoring educational abilities of maritime students.

Management of maritime education system is seen as a managing complex, integrated and open dynamic social and educational system that is subject to the general theory of the socio-educational system, which reveals the laws, principles, content management (total and partial function). Monitoring is connected to the control, so the methodological principles provide the foundations for the conceptual model provisions and performance monitoring of the educational process. This process

cannot be effective without organizational and pedagogical conditions of its formation.

The content "condition" is disclosed through the definition, presented in interpretative and philosophical dictionaries [1, p. 32]. While analyzing dictionary definitions, we can state that this term is understood as the circumstances which ensure the emergence and normal functioning of a particular phenomenon or process.

The term "organizational" is logical to consider through the prism of the concept of "organization" that provides the formation of interrelationships between parts of the whole [2, p. 51] and "control" that supports the mode activity of the investigated phenomenon [3, p. 34]. Therefore, in the context of our research under organizational terms are understood circumstances contributing to the interaction participants in the monitoring process, which together implement a certain program. The phenomenon of "pedagogical conditions" attracts attention of many domestic and foreign researchers (V. Andreyev, I. Annenkova, Y. Babansky, S. Vysotsky, Yu. Zagorodniy, A. Zubko). Analysis of the works indicates the lack of the unified approach to the definition of this concept, but in most of them it is noted that the pedagogical conditions have a significant impact on the pedagogical process. In particular, their effectiveness depends on them by functioning of the pedagogical system (Y. Babansky); they provide effectiveness of the learning process and meet psychological and pedagogical criteria optimality (V. Manko); they provide successful solution to the task (S. Vysotsky); it depends on their implementation achievement of the set didactic goals (M. Mal'kova). We adopted the definition on the basis "pedagogical conditions", presented in the dictionary of professional pedagogy [4, p.143], according to which, integrity of productive pedagogical process is ensured.

Objects of monitoring in the maritime establishments are, as noted, the conditions, process and result. The conditions of the educational process are: quality of specialists' training standards; material, technical and scientific and methodological support of the educational process, its organization; providing scientific and pedagogical staff, working with them; social protection, adaptation, preservation and strengthening of the educational process participants.

We come to the conclusion that the concept "organizational and pedagogical conditions" reflects organization of a particular process with its successful course, which leads to getting set in advance. In the works of the Ukrainian and foreign scholars who worked on the definition of this concept (V. Belikov, A. Galejev, D. Gorobets, L. Danilenko, N. Dvulychanskaya, N. Zhitnik, E. Kozyreva, S. Pavlov, V. Khayrulina, B. Chyzhevsky and others), organizational and pedagogical conditions are

presented uncertain rules that provide the efficiency of processes, phenomena, activities. It is important that the conditions are possible deliberately created and combined. As a result, under the organizational and pedagogical conditions in our study will be understood as a set of favorable circumstances, consciously created by the representatives of the organization management to provide the effectiveness of the organization and conduct monitoring in the maritime educational institution.

We share the point of view of L. Kaidalova, that monitoring of the students' learning outcomes in the system of management quality should diagnose not only cognitive (knowledge) and interaction (skills and abilities) components of learning outcomes, but also motivational-value readiness and attitude components. Valuable monitoring procedures should provide an opportunity for the integrated assessment of the competences acquired through the process of training [5, p. 22]. The scientist offers a system of criteria for assessing the quality of marine specialists training: the quality of training of marine specialists; the quality of graduates' prospects.

A. Maiorov notes that monitoring of professional training involves the examination, observation and analysis of the learning process and provides opportunities for obtaining and using information about the adequacy of pedagogical technologies, forms, methods and means; to make correction of the educational process [6, p. 18].

The implementation of the educational process involves the content of training (compliance with the educational standard and curriculum programs); the quality of teaching (the level of academic achievement and academic activity of the teacher); development of the graduates' professional competence.

The results of the educational process are as follows: the quality of the graduates training and their competitiveness on the labor market; level of the graduates' professional and social adaptation.

When monitoring the quality of future maritime specialists professional training, we mean a complex of measures aimed at obtaining reliable information about the current state of professional training graduates in order to the further analysis and making necessary changes for improvement of the educational process.

Successful monitoring of the maritime educational institutions is possible if methodology of monitoring and evaluating the quality of education is implemented, and the introduction of an automated information monitoring system to ensure:

- efficiency of educational institutions;
- improvement of the content and teaching technologies;

- scientific and methodological control over the quality of students' training;
- organization of development and examination of control and measuring instruments;
- advanced training of pedagogical and managerial personnel, etc.

Taking into account that monitoring should be carried out by covering management and personality of the student's level, the measures are provided for both teaching staff of maritime establishments and students. V. Prihodko divided into five groups and according to each stage of monitoring: informational, educational, preparatory, monitoring and evaluation, diagnostic, prognostic and management. They are as follows:

- group of information-setting measures: setting fees for teachers of maritime schools, under which time is the selection of coordinators monitoring, distribution of responsibilities between them, determination of the responsibility's degree, statement tasks;
- setting up a meeting for monitoring evaluation;
- lectures for teachers which provide deepening and upgrading theoretical knowledge of the representatives;
- motivational measures for students with the purpose to formulate their needs in the professional self-identification, positive attitude towards the monitoring process, the emergence of the internal motivation to actively participate in the monitoring appraisal [7, p. 118].

The formation of a comprehensive monitoring system for the maritime universities involves identifying their overall scope and specific parameters that will be monitored. The maritime education and training organizations came into the situation to recognize the national standards and the special maritime requirements. It is very important for the head of an educational institution to have operational, objective information about the actual state of the learning process. If necessary, it will allow him to timely provide methodological support and make necessary adjustments. Such information may be provided on a regular basis monitoring research, which is an effective tool for analyzing various aspects of the learning process. They will allow getting a real picture of the effectiveness of innovations, directions of the educational development plan.

Literature

1 Зубко А.М., Товстуха Н.В., Морев О.О. Моніторинг якості освіти: методи, форми, організаційне забезпечення: навч. посіб. Херсон: Південноукраїнський регіональний інститут післядипломної педагогічної освіти педагогічних кадрів. 2001. - 50 с.

2 Теоретико-методологічні основи вдосконалення системи освіти та поліпшення її кадрового забезпечення: психолого-педагогічний аспект: колект. монографія / В. Кузьменко та ін.; за ред. В. Слюсаренко. Херсон : Херсон. акад. не перерв. Освіти. 2014. - 315 с.

3 Ходаковський В.Ф. Історія морської освіти України. Херсонський державний морський інститут: навч. посіб. / Херс. держ. морс. академія. Херсон: Олді-плюс. 2007. - 323 с.

4 Моніторинг якості освіти: становлення та розвиток в Україні: рекомендації з освітньої політики / О.І. Локшина та ін. Київ: К.І.С.. 2004. - 160 с.

5 Кайдалова Л. Моніторинг якості професійної підготовки інженерів-технологів. *Системи якості вищих навчальних закладів: теорія і практика*. Київ. 2006. - № 22. - С.14–22.

6 Майоров А.Н. Моніторинг в освіті: 2-е изд., доп. Москва: Образование-Культура. - 1998. - 344 с.

7 Приходько В.М. Моніторинг якості освіти та виховної діяльності навчального закладу: навч. посіб. Харків: Основа. Тріада+. 2007. - 144 с.

Түйін

Мақалада автор «ұйымдастырушылық-педагогикалық жағдайлар» ұғымын негіздейді және мұғалімдердің теориялық-әдістемелік дайындығын теңіз мамандықтары студенттерінің оқу жетістіктеріне мониторинг жүргізудің ұйымдастырушылық-педагогикалық жағдайларының бірі ретінде ашады.

Резюме

В статье авторы теоретически обосновывают понятие «организационно-педагогические условия» и раскрывают теоретико-методическую подготовленность преподавателей как одну из организационно-педагогических условий мониторинга учебных достижений студентов морских специальностей.

**ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ ПО ОРГАНИЗАЦИИ
АНТИКОРРУПЦИОННОГО ВОСПИТАНИЯ В
СТУДЕНЧЕСКОЙ СРЕДЕ**

Я.Н. ОСПАНОВА

проректор по воспитательной работе,
кандидат педагогических наук, и.о. профессора,
Евразийский гуманитарный институт

Аннотация

В данной статье рассматривается проблема антикоррупционного воспитания в студенческой среде. Автором излагается практический опыт организации антикоррупционного воспитания в Евразийском гуманитарном институте. Также анализируется межсекторальное и межведомственное сотрудничество в реализации антикоррупционной политики государства и закреплении принципов неприятия коррупции в академической среде.

Ключевые слова: антикоррупционное воспитание, студенческая молодежь, образовательные программы, кураторы, академические группы, студенческое самоуправление.

В современных условиях коррупция, как крайне негативный социальный феномен, являющийся огромной глобальной проблемой, является подвидом девиантного поведения. Сегодня коррупционные модели поведения стали в большей степени присущи современной молодежи, которая начинает их выбирать в качестве приоритетного способа решения возникающих проблем в жизни современного человека. Данное поведение, в первую очередь, является отклоняющимся от правовых норм, но и особенно затрагивает нормы нравственности и морали.

Масштабность феномена в среде казахстанского социума и на поведенческом уровне молодежи обуславливает необходимость уделять особое внимание антикоррупционному воспитанию как направлению молодежной политики, а также как решающему фактору повышения эффективности борьбы с коррупцией в Казахстане. Именно антикоррупционное образование и воспитание молодежи в высших учебных заведениях способствуют решению указанной проблемы посредством устранения глубинных причин,

связанных с массовым сознанием, правовой и политической культурой ее порождающих.

В широком педагогическом смысле антикоррупционное воспитание – это специально организованное, целенаправленное и управляемое воздействие с целью формирования в обществе неприятия коррупции, в том числе и при осуществлении учебно-воспитательного процесса. В узком педагогическом смысле – это процесс и результат специализированной учебно-воспитательной работы, направленной на организацию противодействия коррупции [1, с. 159-162].

Представляется, что антикоррупционное воспитание в вузе целесообразно реализовывать не только формальным, но возможен и неформальный способ решения задач. Так, под формальным воспитанием мы будем понимать включение антикоррупционного воспитания в общеобразовательные программы, реализуемые вузом, а что касается неформального воспитания, то оно должно реализовываться в свободное от учебы время и включает в себя различные формы внеучебной практики [2]. Об этом опыте Евразийского гуманитарного института (далее ЕАГИ) по организации антикоррупционного воспитания хотелось бы остановиться более подробно.

Одним из приоритетов Программы воспитательной работы и молодежной политики ЕАГИ является воспитание ценностных установок и развитие способностей, необходимых для формирования у студенчества принципов устойчивости гражданской позиции в отношении коррупции, формирование антикоррупционной культуры. Реализация вышеназванного приоритета реализуется в соответствии с разработанными Кодексом чести студента и преподавателя Евразийского гуманитарного института, который определяет нормы поведения студентов и преподавателей, формирует и регулирует этические нормы поведения при осуществлении академической деятельности; Кодексом корпоративной этики с целью создания в институте атмосферы взаимного уважения, доброжелательности, научного и творческого сотрудничества; Комплексным планом мероприятий по предупреждению коррупционных правонарушений», планом мероприятий по проведению акции «Чистая сессия», планом мероприятий Дорожной карты по реализации программы противодействия коррупции на 2015 – 2025 годы, Кодексом академической честности.

Основной предполагаемый результат заключается в том, что личность, наделенная знаниями об опасности, которую представляет

собой коррупция для благосостояния общества и безопасности государства, не желающая мириться с проявлениями коррупции, должна быть способная и желающая их устранять.

В практике организации учебного процесса вуза можно применять различные формы и методы антикоррупционного воспитания. Так, можно внести дополнения в учебно-тематические планы преподаваемых дисциплин и в выбор специальных курсов. Темы дополнений должны быть напрямую связаны с коррупцией. Это легко организуется, не занимает много времени на занятии, однако без систематизации указанные нововведения будут выглядеть как отдельные, ничем не связанные акции. Так в образовательные программы по всем специальностям включена дисциплина «Основы антикоррупционной культуры», основная цель которой - формирование у студентов системы знаний по противодействию коррупции и выработка на этой основе гражданской позиции по отношению к данному явлению. Также в рамках изучения курса «Основы антикоррупционной культуры» для студентов проводятся гостевые лекции. В Модульную образовательную программу по специальности 5В030100 – «Юриспруденция» в целях актуализации содержания образовательной программы были введены следующие дисциплины: «Альтернативные способы разрешения споров», «Суд и правосудие»; в тематический план дисциплины «Правоохранительные органы РК» добавлены темы: «Национальное бюро по противодействию коррупции», «Организация Министерства Обороны РК в осуществлении следствия и дознания по вопросам, отнесенным к их компетенции». Также на занятиях по дисциплинам «Международное частное право», «Международное публичное право», «Конституционное право зарубежных прав» студентами рассматриваются различные ситуационные задачи (кейсы) по указанной тематике.

В преддверии зимней и летней сессий в институте проходит акция «Чистая сессия». Основная цель акции – противодействие коррупции, укрепление мер, направленных на эффективное и действенное предупреждение коррупции в системе высшего образования, а также создание в вузе атмосферы неприятия, осуждения и порицания любого коррупционного проявления. На заседаниях кафедр института регулярно рассматривается вопрос о формировании антикоррупционного иммунитета и поведения преподавателей и студентов, бдительности преподавателей относительно чистоты профессиональной работы со студентами: четкое разъяснение студентам предъявляемых требований к

изучению конкретных учебных дисциплин и строгое соблюдение выработанных и установленных критериев оценивания результатов учебной деятельности каждого студента; своевременное и аккуратное отношение к оформлению промежуточных и итоговых ведомостей успеваемости студентов. Совместными усилиями сотрудников отдела регистрации, деканата, заведующих кафедрами обеспечивается объективность и прозрачность экзаменационной сессии посредством участия на экзамене независимого экзаменатора, проведения экзаменов в форме компьютерного тестирования, предоставления студентам возможности апелляции. Кураторы в академических группах проводят тематические кураторские часы по темам «Сыбайлас жемқорлыққа қарсы күрес бойынша атқарылатын шаралар», «Жемқорлыққа жол жоқ» и др., посвященные профилактике коррупционных правонарушений в высших учебных заведениях. Вместе с тем, студенты знакомятся с антикоррупционной программой партии «Нур Отан» на 2015-2025 годы, которая направлена на вовлечение в антикоррупционное движение всего общества путем создания атмосферы «нулевой» терпимости к любым проявлениям коррупции. Одной из приоритетных задач программы является формирование антикоррупционной культуры, антикоррупционное образование и воспитание. Комитет по делам молодежи ЕАГИ совместно с молодежным крылом «Жас Отан» НДП «Нур Отан» проводят среди студентов института социологические исследования по вопросам организации учебно – воспитательного процесса. В конце учебного года проводится опрос по теме «Преподаватель глазами студентов».

Одной из форм антикоррупционного воспитания является наглядная агитация по правовой тематике следующего содержания: баннер - памятка студенту по предотвращению коррупционных правонарушений, телефоны доверия, информация о работе Общественной приемной, ящик для предложений, замечаний и пожеланий. На стене общения размещается вузовская газета «Жас ұрпақ», где публикуются статьи по проблемам пропаганды правовых знаний, соблюдению законодательства Республики Казахстан. В библиотеке института организуются книжные выставки новой литературы на правовую тематику. На сайте института имеется рубрика «Антикоррупционное воспитание», открыт блог ректора.

В рамках лектория «Евразия и молодежь» идет разъяснение Закона Республики Казахстан № 410-V ЗРК (принятого 18 ноября 2015 года, введенного в действие с 1 января 2016 года) «О противодействии коррупции»; Антикоррупционной стратегии

Республики Казахстан на 2015-2025 годы (Указ Президента Республики Казахстан от 26 декабря 2014 года № 986); Закона о государственной службе Республики Казахстан от 23 ноября 2015 года № 416-V ЗРК (введенного в действие с 1 января 2016 года); «Антикоррупционной программы партии «Нұр Отан»», утвержденной 11 ноября 2014 года.

Большое внимание уделяется вопросам межсекторального и межведомственного сотрудничества. Одним из примеров служит подписание хартии о реализации антикоррупционной политики государства и закреплении принципов неприятия коррупции в академической среде между Департаментом Агентства Республики Казахстан по делам государственной службы и противодействию коррупции по г. Астане и Евразийским гуманитарным институтом. На постоянной основе проводятся круглые столы, дебаты по теме «Антикоррупционная пропаганда и образование», организуются встречи с представителями правоохранительных органов по разъяснению стратегии борьбы с коррупцией в РК, эстафета честности «Адал бол», общественные слушания, «Единый час» с участием профессорско-преподавательского состава и студентов кафедр, посвященный добропорядочности и академической честности в молодежной среде, спортивные состязания по волейболу, баскетболу, шахматам, тоғызқұмалақ, конкурс «Мисс ЕАГИ», проект «Танцуй, столица!» среди сотрудников, преподавателей и студенческой молодежи ЕАГИ. Одним из направлений сотрудничества является частичная реализация элементов проекта «StreetLaw» с участием студентов-волонтеров образовательных программ по специальностям «Юриспруденция», «Педагогика и психология», Центра по подготовке волонтеров ЕАГИ, которые осуществляют просвещение в области права и решения различных правовых проблем, формирования навыков по применению правовых знаний, определения правовых последствий совершаемых поступков, формирования навыков ответственного поведения с использованием интерактивных методов обучения.

Совместно проходят встречи со специалистами Департамента национального бюро по противодействию коррупции по г. Астана по следующим темам: меры профилактики и необходимости формирования неприятия коррупции обществом, формирование антикоррупционной культуры молодежи Республики Казахстан, противодействие коррупции и контроль за качеством оказания услуг.

При поддержке Управления по вопросам молодежной политики г.Астаны организовываются конкурсы плакатов

«Студенчество против коррупции» в рамках программы «Неделя единства молодежи г. Астаны», флеш-мобы по антикоррупционной тематике. В рамках проведения мероприятий «Посвящение в студенты», КВН, студенческая весна, Педагогическая олимпиада предусматривается в качестве одной из номинаций антикоррупционной тематика. Для лидеров студенческого самоуправления реализуются циклы бесед «О значении дальнейшего развития в стране атмосферы нетерпимости к коррупции».

Следует отметить, что антикоррупционное содержание присутствует практически во всех мероприятиях, составляющих механизм внутреннего контроля и проверки качества высшего образования. Антикоррупционной комиссией и отделом мониторинга качества образовательного процесса, другими структурными подразделениями института анализируются результаты различных антикоррупционных мероприятий, принимаются оперативные меры по устранению выявленных недостатков. Ученым Советом института, Научно-методическим советом и другими коллегиальными органами управления институтом вопросы антикоррупционного содержания рассматриваются на регулярной основе. Принятые решения доводятся до коллектива и студентов института.

В рамках Международного дня борьбы с коррупцией преподаватели и студенты принимают участие в работе международной конференции «Современные антикоррупционные стандарты и развитие международного сотрудничества», организованной Агентством Республики Казахстан по делам государственной службы и противодействию коррупции с участием сотрудников Администрации Президента, депутатов Парламента, представителей международных организаций, различных институтов гражданского общества и высших учебных заведений страны. Также кафедрой юридических дисциплин проводятся круглые столы «Что такое коррупция. Причины ее возникновения», диспуты «Возможно ли решить проблему коррупции в Республике Казахстан?», а комитетом по делам молодежи - конкурсы эссе «Я против коррупции».

Таким образом, антикоррупционное воспитание в высших учебных заведениях является одним из направлений антикоррупционной стратегии государства и заключается в формировании неприятия к коррупционным преступлениям и персонализированного понимания коррупции студентами. Реализация антикоррупционного воспитания в студенческой среде до сегодняшнего дня продолжается и предполагает, прежде всего,

системное интегрирование знаний в различные изучаемые дисциплины, а также необходимость вовлечения студентов в общественную и социально значимую деятельность в рамках учебной и внеучебной деятельности.

Список литературы

1 Николаев С.М. Понятие и сущность антикоррупционного воспитания / С.М. Николаев // Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики. - 2011. - № 7 - 2. - С. 159 - 162.

2 Репринцев А.В. Социальное воспитание молодежи как фактор формирования антикоррупционного стандарта поведения личности / А.В. Репринцев // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. Серия: Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика. - 2010. - Т. 16. - № 2. - С. 36 - 41.

Түйін

Мақалада Еуразия гуманитарлық институтының сыбайлас жемқорлыққа қарсы тәрбие беруді ұйымдастыру бойынша тәжірибесі қарастырылады.

Resume

The experience of the Eurasian Humanities Institute on the organization of anti-corruption education is considered in the article.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КРИПТОСИСТЕМЫ ЭЛЬ – ГАМАЛЯ ДЛЯ ШИФРОВАНИЯ ДАННЫХ

М.Б.ОНГАРБАЕВА

кандидат педагогических наук,
заведующий кафедрой,

Таразский инновационно-гуманитарный университет

А.Г.ШАУШЕНОВА

кандидат технических наук,
старший преподаватель,

Казахский аграрно-технический университет им.

С.Сейфуллина

А.А.БАЗАРБЕКОВА

старший преподаватель,

Таразский инновационно-гуманитарный университет

Аннотация

В статье рассматриваются криптографические методы защиты информации и вопросы создания программного приложения для шифрования текстовых файлов на основе алгоритма Эль-Гамала для шифрования с открытым ключом, который можно использовать в локальных сетях для обмена информацией с целью создания криптозащиты, а также для создания электронной цифровой подписи.

Ключевые слова: Информация, защита информации, криптография, асимметричное шифрование, генерация ключей, алгоритм Эль-Гамала, электронная цифровая подпись.

В современном постиндустриальном мире информация является главным орудием труда. Н. Ротшильд, основатель банковской династии, сказал такую фразу – «Кто владеет информацией, тот владеет миром». Он считал, что человек, владеющий информацией, имеет огромные преимущества над другими и, используя её, способен решать большие задачи. Сложно не согласиться с этой фразой, ведь информация, как и мысли человека, его идеи – являются главным двигателем прогресса и залогом того или иного успеха.

По мере развития компьютерных технологий и интернета человечество столкнулось с проблемой защиты информации. Рост числа правонарушений в сфере компьютерной информации идет не

менее быстрыми темпами, чем компьютеризация. Использование автоматизированных систем обработки информации и управления обострило защиту информации от несанкционированного доступа.

В условиях всеобщей информатизации вопросы информационной безопасности и защиты информации становятся наиболее актуальными. Наука о тайной передаче информации, недоступной или непонятной для посторонних лиц, произошла и стала развиваться в тот момент, когда человечество осознало необходимость обеспечения защиты информации.

Проблемой защиты информации занимается криптография. Криптография – это раздел прикладной математики, изучающий модели, методы, алгоритмы, программные и аппаратные средства преобразования информации (шифрования) в целях сокрытия ее содержания, предотвращения видоизменения или несанкционированного использования [1, с.32]. Криптография – одна из старейших наук, ее история насчитывает несколько тысяч лет, развиваясь вместе с человеком, она претерпела огромное количество изменений, постоянно совершенствуясь и дополняясь. Криптографическая защита информации является одной из основных подсистем любой системы защиты информации. На сегодняшний день существует достаточно большое количество различных криптосистем и алгоритмов шифрования данных. Криптосистему Эль-Гамала для шифрования данных можно отнести к числу универсальных, так как алгоритм может решить сразу несколько задач: шифрование данных, формирование цифровой подписи, а также согласование общего ключа.

Криптосистемы открытого ключа имеют две основные области применения: шифрование и цифровые подписи. В таких криптосистемах каждый пользователь получает пару ключей: открытый ключ, которым информация зашифровывается, и частный ключ, которым информация расшифровывается. Причем открытый ключ публикуется открыто, а частный ключ сохраняется владельцем в секрете. Таким образом, устраняется необходимость передачи секретной информации. Пересылаются только открытые ключи, а частные ключи хранятся у владельца и не пересылаются, поэтому криптосистемы открытого ключа позволяют использовать незащищенные каналы. Единственное требование – каждый открытый ключ должен быть строго связан с владельцем (например, в официальном справочнике).

Каждый пользователь криптосистемы может посылать зашифрованное сообщение, используя для этого открытые ключи своих адресатов, но расшифровать такое сообщение может только

обладатель частного ключа. Кроме того, криптосистема открытого ключа используется не только для шифрования, но также для создания цифровых подписей и других задач. В криптосистемах открытого ключа частный ключ всегда математически связан с открытым ключом, поэтому существует возможность атаки системы методом расчета частного ключа на основе открытого ключа. Как правило, защита от такой атаки состоит в высокой сложности (вплоть до невозможности) получения частного ключа на основе открытого ключа. Например, некоторые ассиметричные криптосистемы разработаны таким образом, что вычисление частного ключа на основе открытого требует разложения на множители настолько большого числа, что при современных вычислительных ресурсах это невозможно выполнить. На этом основана криптосистема открытого ключа RSA.

История возникновения алгоритма Эль-Гамала. Схема шифрования Эль-Гамала – криптосистема с открытым ключом, в основе которой лежит проблема трудности вычисления дискретных логарифмов в конечном поле. В 1985 году американский криптограф Тахер Эль-Гамаль опубликовал статью «Криптосистема с открытым ключом, схема цифровой подписи на основе дискретных логарифмов», в которой описал алгоритмы ассиметрических систем шифрования и создания электронной подписи. Алгоритм шифрования базировался на сложных логарифмических вычислениях.

При создании ключей по системе Эль-Гамала сперва генерируется случайное простое число p длиной в n бит, после чего выбирается произвольное число g , являющееся первообразным корнем по модулю p . Далее мы выбираем случайное целое число x такое, что $1 < x < p$, затем вычисляется. Таким образом, открытым ключом будет являться тройка (p, g, y) , а закрытым ключом число x . Шифросистема Эль-Гамала является фактически одним из способов выработки открытых ключей Диффи-Хеллмана.

Алгоритм шифрования. Пусть имеются абоненты Алиса и Боб, которые хотят передавать друг другу сообщения, не имея никаких защищенных каналов связи. Тогда условно поделим алгоритм на несколько этапов.

I этап. Генерация открытого и закрытого ключа. Предположим, что Алиса хочет передать некоторое сообщение M абоненту Бобу по незащищенному каналу связи. Для этого Боб сначала формирует открытый и закрытый ключ.

Открытый ключ представляет собой тройку чисел $\{p, g, y\}$. Генерируется большое простое число p , которое в двоичном

представлении должно иметь длину 512–1024 бит. Простым числом принято называть такое положительное целое число p , у которого имеется только два делителя – единица и само число p . Затем генерируется закрытый ключ x , удовлетворяющий условию $1 < x < p$.

Вычисляется число g , такое, что все числа из множества $\{1, 2, \dots, p - 1\}$ могут быть представлены как различные степени $g \bmod p$.

Вычисляется последний элемент открытого ключа y по следующей формуле:

$$y = g^x \bmod p$$

В результате сформированный открытый ключ Боба $\{p, g, y\}$, можно свободно передавать Алисе или другим абонентам по незащищенному каналу связи, а число x должен храниться в тайне.

II этап. Шифрование исходного сообщения. Алиса, получив открытый ключ Боба, может приступить к шифрованию сообщения. Перед тем как зашифровать некоторое исходное сообщение M , Алиса должна сгенерировать сеансовый ключ k , удовлетворяющий условию $1 < k < p - 1$;

Затем для каждого символа сообщения вычисляется пара чисел $\{a_i, b_i\}$, где

$$a_i \equiv g^{k_i} \bmod p$$

$$b_i \equiv y^{k_i} * s_i \bmod p, \text{ где } s_i \text{ очередной символ сообщения.}$$

В результате полученная пара (a, b) и будет являться шифротекстом.

III этап. Расшифровка сообщения. Получив зашифрованное сообщение от Алисы, Боб приступает к расшифровке. Чтобы расшифровать полученное сообщение (a, b) Боб вычисляет:

$$s = b * a^{p-1-x} \bmod p \text{ и получает искомое сообщение } M.$$

В случае, если злоумышленник перехватит значения p, g, y, a, b , он не сможет расшифровать сообщение m . Связано это с тем, что злоумышленник не знает сеансовый ключ k , сгенерированный первым пользователем и вычислить его значение практически невозможно, эта задача дискретного логарифмирования.

Демонстрация работы алгоритма на примере Алисы и Боба

Пусть абонент Алиса хочет зашифровать сообщение M , представленное в виде обычного текста и передать абоненту Бобу. Тогда весь процесс будет выглядеть следующим образом:

Генерация ключей:

Абонент Bob генерирует простое число $p = 419$ и на основе него вычисляет число $g = 2$;

Далее выбирает секретное число $x = 176$;

Вычисляет последнее открытое число $y = 306$.

В результате Боб сформировал открытый ключ со значениями $\{419, 2, 306\}$ и секретный ключ $\{97\}$. После по незащищенному каналу связи абонент Боб передаёт свой открытый ключ Алисе, а секретный держится в тайне.

Шифрование сообщения:

1. Предположим, Алиса хочет передать сообщение $M = \{ 'м', 'и', 'р' \}$ абоненту Бобу. Текстовая строка представлена, как последовательный набор символов, каждый из которых имеет свой порядковый номер (таблица 1). $M = \{ 'м', 'и', 'р' \} = \{ 23, 19, 27 \}$

2. Алиса генерирует сеансовый ключ $k = 18$, учитывая условие $1 < k < p - 1$;

3. Далее вычисляет числа a и b :

$$a = 2330 \bmod 419 = 248$$

$$b = 306330 * 23 \bmod 419 = 195$$

Следовательно, для символа 'м' шифр будет выглядеть следующим образом $\begin{Bmatrix} 248 \\ 195 \end{Bmatrix}$.

Аналогичным образом вычисляются шифр блоки для символов 'и', 'р' при $k = 250$ и 94 соответственно.

В итоге зашифрованное сообщение будет иметь вид:

$$\left(\begin{Bmatrix} 248 \\ 195 \end{Bmatrix} \begin{Bmatrix} 261 \\ 127 \end{Bmatrix} \begin{Bmatrix} 203 \\ 111 \end{Bmatrix} \right).$$

Таблица 1 - Таблица символов, используемых для шифрования методом Эль-Гамала

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9
'0'	'1'	'2'	'3'	'4'	'5'	'6'	'7'	'8'	'9'
10	11	12	13	14	15	16	17	18	19
'а'	'б'	'в'	'г'	'д'	'е'	'ё'	'ж'	'з'	'и'
20	21	22	23	24	25	26	27	28	29
'й'	'к'	'л'	'м'	'н'	'о'	'п'	'р'	'с'	'т'
30	31	32	33	34	35	36	37	38	39
'у'	'ф'	'х'	'ц'	'ч'	'ш'	'щ'	'ъ'	'ы'	'ь'
40	41	42	43	44	45	46	47	48	49
'э'	'ю'	'я'	' '	' !'	' ;'	' !'	' ?'	' :'	' ;'

50	51	52	53	54
'-'	'),'	'('	''''	'_'

Расшифровка сообщения:

Абонент Боб, получив зашифрованное сообщение, посимвольно сможет расшифровать, вычислив: $s1=195 * 248419-1-176 \bmod 419$, аналогично с $s2, s3$. В результате абонент Боб расшифровав сообщение, получит исходную строку “мир”, зашифрованную Алисой.

Пример работы программного приложения

В процессе работы была разработана программа, позволяющая выбирать и зашифровывать текстовые файлы. Следующий пример демонстрирует работу программы.

Предположим, что необходимо осуществить передачу конфиденциальной информации от преподавателя к студенту. Студент генерирует открытый ключ $\{317, 2, 150\}$ и секретный ключ $\{104\}$. После генерации программа записывает открытый и секретный ключ в отдельные текстовые документы (рис.1).

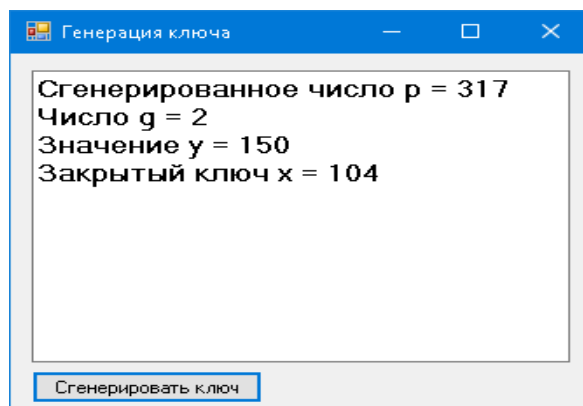


Рисунок 1 - Окно генерации ключей абонента

Студент отправляет текстовый документ с открытым ключом по незащищенному каналу, а файл с закрытым ключом держит в секрете. Преподаватель, получив текстовый документ с открытым ключом, шифрует нужное сообщение и отправляет уже зашифрованный документ с текстом. Можно заметить, что сообщение увеличилось в 2 раза (рис.2).

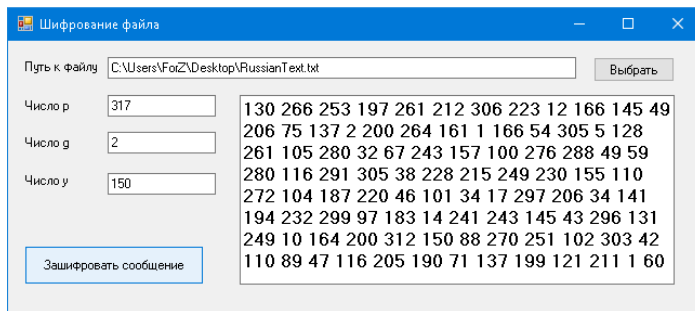


Рисунок 2 - Шифрование информации

Используя секретный ключ, студент сможет расшифровать информацию в текстовом документе (рис. 3).

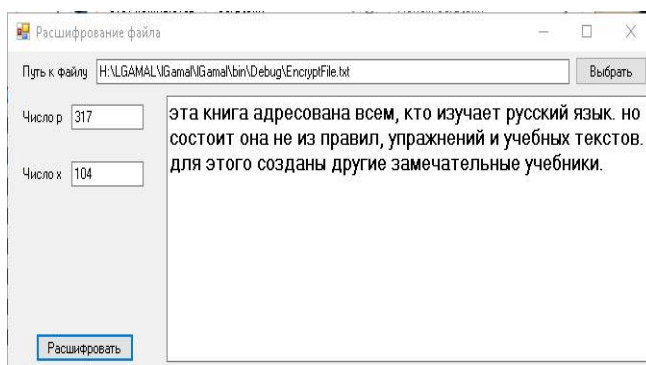


Рисунок 3 - Расшифровка файла

Данная программа позволяет зашифровывать и расшифровывать информацию в текстовом файле. В основе лежит алгоритм асимметричного шифрования, опирающийся на вычислительных операциях дискретных логарифмов. Данную программу можно использовать в локальных сетях для обмена информацией с целью создания криптозащиты, а также для создания электронной цифровой подписи.

По своему существу ЭЦП представляет собой реквизиты электронного документа, позволяющей установить искажение информации в электронном документе с момента формирования ЭЦП и проверить принадлежность подписи владельцу сертификата электронного ключа ЭЦП. Значение такого реквизита получается в результате криптографического преобразования информации с использованием закрытого ключа ЭЦП. ЭЦП предназначена для идентификации лица, подписавшего электронный документ, и

является полноценной заменой (аналогом) собственноручной подписи в случаях, предусмотренных законом [2, с.56].

Главным преимуществом схемы цифровой подписи Эль-Гамаль является возможность вырабатывать цифровые подписи для большого числа сообщений с использованием только одного секретного ключа. Чтобы злоумышленнику подделать подпись, ему нужно решить сложные математические задачи с нахождением логарифма в поле.

Открытый и секретный ключи генерируются попарно, при этом ключ k_2 остается у его владельца и должен быть надежно защищен от несанкционированного доступа. Копии ключа k_1 распространяются среди пользователей сети, с которыми обменивается информацией обладатель секретного ключа k_2 . Таким образом, в асимметричной криптосистеме ключ k_1 свободно передается по открытым каналам связи, а секретный ключ k_2 хранится на месте его генерации. Система защиты информации называется криптостойкой, если в результате предпринятой злоумышленником атаки на зашифрованное послание невозможно расшифровать перехваченный зашифрованный текст C для получения открытого текста M или зашифровать текст злоумышленника M' для передачи правдоподобного зашифрованного текста C' с искаженными данными.

В настоящее время используется следующий подход реализации криптозащиты – криптосистема, реализующая семейство криптографических преобразований $\{E_k\} k \in K$, – является открытой системой. Это очень важный принцип криптозащиты, так как защищенность системы не должна зависеть от того, чего нельзя было бы быстро перенастроить в случае необходимости, если произошла утечка секретной информации. Изменение программно-аппаратной части системы защиты информации требует значительных финансовых и временных затрат, а изменение ключей является несложным делом. Именно поэтому стойкость криптосистемы определяется, в основном, секретностью ключа k_2 .

Криптографические преобразования обеспечивают решение следующих базовых задач защиты – конфиденциальности (невозможности прочитать данные и извлечь полезную информацию) и целостности (невозможность модифицировать данные для изменения смысла или внесения ложной информации).

Технологии криптографии позволяют реализовать следующие процессы информационной защиты:

- идентификация (отождествление) объекта или субъекта сети или информационной системы;

- аутентификация (проверка подлинности) объекта или субъекта сети;
- контроль/разграничение доступа к ресурсам локальной сети или внесетевым сервисам;
- обеспечение и контроль целостности данных.

Вообще выбор алгоритма для шифрования данных должен быть основан на глубоком анализе слабых и сильных сторон тех или иных методов защиты. Обоснованный выбор той или иной системы защиты в общем-то должен опираться на какие-то критерии эффективности. К сожалению, до сих пор не разработаны подходящие методики оценки эффективности криптографических систем. Наиболее простой критерий такой эффективности – вероятность раскрытия ключа или мощность множества ключей, т.е. криптостойкость [3, с.156]. Для ее численной оценки можно использовать также и сложность раскрытия шифра путем перебора всех ключей. Однако, этот критерий не учитывает других важных требований к криптосистемам: невозможность раскрытия или осмысленной модификации информации на основе анализа ее структуры, совершенство используемых протоколов защиты, минимальный объем используемой ключевой информации, минимальная сложность реализации (в количестве машинных операций), ее стоимость, высокая оперативность. Поэтому желательно чтобы выбранный криптографический метод сочетал как удобство, гибкость и оперативность использования, так и надежную защиту от злоумышленников в потоке информации.

Список литературы

- 1 Н.А.Гатченко, А.С.Исаев. Криптографическая защита информации. - СПб: НИУ ИТМО, 2012 – 142 с.
- 2 Барабанова М.И. Информационные технологии: открытые системы, сети, безопасность в системах и сетях [Электронный ресурс]/СПб.: Санкт-Петербургский государственный университет экономики и финанса, 2010
- 3 Бабаш А.В, Шанкин Г.П. Криптография. Под редакцией В.П. Шерстюка, Э.А. Применко /А.В. Бабаш, Г.П. Шанкин. – М.: СОЛОН_ПРЕСС, 2007. – 512 с., ил. – (Серия книг «Аспекты защиты»).
- 4 Соколов А.В., Шаньгин В.Ф. Защита информации в распределенных корпоративных сетях и системах. – М.: ДМК Пресс, 2002. – 656 с.

Түйін

Мақалада ақпаратты қорғаудың криптографиялық әдістері және Эль-Гамальдың ашық кілтті шифрлау алгоритмі негізіндегі тексттік файлдарды шифрлау үшін программалық қосымша құрастыру мәселелері қарастырылады, ол программалық қосымша криптоқорғау жасау мақсатында локальды желілерде және электрондық сандық қолтаңба жасау үшін қолданылады.

Resume

In the article the cryptographic methods of defence of information and questions of creation of programmatic application are examined for the encipherement of text files on the basis of algorithm of El-Gamalya for an encipherement with the open key, that can be used in local networks for an exchanging information with the purpose of creating cryptoprotection, and also for creating electronic digital signature.

**ВЕДУЩИЕ ШКОЛЫ КАК ФАКТОР ДИССЕМИНАЦИИ
УСПЕШНОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОПЫТА В УСЛОВИЯХ
ОБНОВЛЕННОГО СОДЕРЖАНИЯ
СРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В КАЗАХСТАНЕ**

И.У. АУШЕВА

кандидат педагогических наук, профессор,
член-корреспондент Международной
академии педагогического образования,
старший менеджер,
Центр педагогического мастерства
АОО «Назарбаев Интеллектуальные школы»

Аннотация

Статья посвящена теоретическому обоснованию целесообразности введения термина «диссеминация» при анализе использования успешного педагогического опыта в условиях обновленного содержания образования. Теоретические положения подтверждены результатами мониторингового исследования.

Ключевые слова: диссеминация, успешный педагогический опыт, мониторинговое исследование, ведущие школы.

Современные научные исследования доказывают неоспоримость утверждения о профессиональном развитии педагогов как определяющем условии качества и успешности происходящих в школьном классе процессов [1,2]. Кочующая из текста в текст и ставшая своеобразным лозунгом фраза: «Качество образования не может быть выше качества учителей» [3] заставила многие национальные образовательные системы пересмотреть свою кадровую политику. В немалой степени этому способствовали данные международных исследований (PISA, PIRLS, исследования фонда МакКинзи) и в первую очередь TALIS – исследования ценностных ориентиров, профессиональных установок, потребностей и проблем учителей, их взглядов и мнений о своей подготовке и условиях работы.

В контексте результатов названных исследований требования к профессиональному развитию школьного учителя уже не ограничиваются формулировкой обязательных знаний и навыков, которые начинают занимать промежуточную роль и становятся лишь условием для достижения ожидаемых результатов. Появляется

новая информация из педагогической практики, научных исследований, профессиональных сообществ, в связи с чем знаниевый потенциал педагогов перестает быть статичным и динамично трансформируется. Приоритетными становятся компетенции иного порядка: готовность и способность к той или иной деятельности, к решению той или иной задачи; креативность, критическое мышление и коммуникативные навыки; способность к сотрудничеству и решению практических задач и многое другое.

Происходящие преобразования в мировых образовательных системах не могли не послужить предметом серьезных размышлений и поводом для принятия действенных мер в казахстанском среднем образовании. По сути, обновленное содержание образования, в условиях которого сегодня функционируют казахстанские школы, представляет собой процесс, согласованный с тенденциями в мировой образовательной практике, и направленный на изменение методологии преподавания и стратегии использования инновационных практик, успешно зарекомендовавших себя в различных образовательных системах.

Научные исследования, посвященные процессу использования инновационных педагогических практик в условиях конкретной образовательной среды, обязывают к продуманному терминологическому выбору в определении данного процесса, в зависимости от его целей и задач.

Зачастую, для обозначения процессов обобщения и передачи опыта, инноваций и практик в исследовательской литературе и педагогической практике используют понятия внедрение, продвижение, трансляция, распространение, и реже – диффузия, диссеминация. Сравнительный анализ сущностных характеристик позволяет определить границы использования каждого из них. Так, по мнению В.И. Загвязинского [4], продвижение передового опыта в практику является активным, целенаправленным процессом, предполагающим преодоление трудностей, систему мер, обеспечивающих быстрый результативный поиск необходимых объектов изучения, инициативу и заинтересованность тех, кто в этом опыте нуждается, в то время как выражение внедрение опыта, по мнению М.Н. Крайниковой [5], предполагает некое давление и отсутствие выбора.

Процессы распространение и диффузия, в сущности, объединяет единая направленность на информирование общественности об опыте и инновациях: распространение позволяет вести речь о передаче идеи, замысла педагогического опыта, а

диффузия предполагает освоение и использование новаций другими педагогами [6].

Сравнительно шире термин трансляция, который предполагает предъявление содержания практики заинтересованному педагогическому сообществу с последующим воспроизведением в новых условиях [6].

Заслуживает вдумчивого анализа понятие «диссеминация», предложенное исследователем В. И. Слободчиковым [7, 8] и представляющее собой процесс, направленный на то, чтобы донести идеи, методы осуществления, продукт и результаты опыта инновационной деятельности до целевой аудитории; распространить успешную практику на более широкие массы, адаптируя, иногда и развивая различные элементы инновационной разработки или систему в целом.

Таким образом, речь идет о системном распространении передового педагогического опыта, который является, в свою очередь, потенциальным ресурсом дальнейшего развития всей системы образования.

Теоретико-методологическими основами процесса диссеминации занимался ряд исследователей, чьи работы могут быть структурированы на три группы [4,5,9]. Первая: исследования, раскрывающие закономерности, механизмы и условия инновационных процессов в системе образования (А.И. Адамский, А.Г. Асмолов, В.С. Лазарев, А.В. Хуторский и др.).

Вторая группа исследований посвящена определению содержания и формы становления субъекта инновационной деятельности в системе непрерывного образования (Г.Д. Кошелева, Л.А. Мокрецова, В.И. Слободчиков и др.).

Третья группа исследований посвящена рассмотрению практических аспектов диссеминации передового педагогического опыта и использованию результатов данного процесса в массовой образовательной практике (Э.П. Бронникова, В.Л. Дубинина, И.А. Ижбулатова, Г.А. Игнатьева и др.).

Обобщение работ вышеназванных авторов позволяет определить условия и критерии успешности процесса диссеминации.

Так, в качестве критериев нами определены:

- доступная, наглядная и технологичная форма как для восприятия, так и для реализации в конкретных педагогических условиях;

- содействие заинтересованности педагогических работников в овладении инновационным опытом, в актуализации у них желания и

профессиональной готовности к использованию его в своей практике;

▪ широкий спектр форм и видов работы с активным использованием информационно-технических средств.

Механизм измерения успешности диссеминации педагогического опыта, на наш взгляд, может быть оценен в рамках соблюдения трех механизмов: семиотического – представление опыта на педагогических конференциях, круглых столах, конкурсах профессионального мастерства и т.п.; издание методической литературы; публикации в средствах массовой информации; имитационного – использование потенциала открытых занятий, мастер-классов, предполагающих обязательное участие группы субъектов, к примеру «учитель - обучающийся» и др.; интерактивного – совместное участие субъектов взаимодействия с фокусом на адаптацию практики к новым условиям.

Таким образом, определяя процесс обновления содержания образования в казахстанских школах как процесс диссеминации лучшего мирового педагогического опыта, представляется важным назвать условия, критерии и механизмы измерения успешности данного процесса принять в качестве научно-теоретической основы.

Структурным механизмом, содействующим реализации стратегии диссеминации передового педагогического опыта в казахстанских школах, является их региональное распределение на ведущие школы (в наибольшей степени обладающие инновационным потенциалом) и партнерские школы (изучающие и принимающие инновационный потенциал). Эффективность функционирования данного механизма определена в качестве предмета мониторингового исследования, проведенного Центром педагогического мастерства в период апрель-май 2018 года.

В качестве инструмента исследования использованы анкеты для руководителей и учителей ведущих школ, разработанные в соответствии с основными направлениями Международного исследования преподавания и обучения TALIS. Круг вопросов, включенных в анкеты, позволил получить информацию в контексте избранных критериев оценивания успешности данного процесса, а именно: профессиональный потенциал ведущих школ и алгоритм диссеминации его опыта в аспектах управления и практики преподавания; формы и виды диссеминации опыта ведущих школ; критерии оценивания и результаты успешности процесса диссеминации опыта ведущих школ.

Объектом исследования избраны все ведущие школы (763). Общее число респондентов составило 6198 человек, в том числе 763 директора и 5435 учителей.

Профессиональный потенциал ведущих школ и алгоритм диссеминации их опыта в аспектах управления и практики преподавания.

По мнению 99,7% респондентов, сегодня ведущие школы располагают практически всеми необходимыми ресурсами для диссеминации своего опыта общеобразовательным организациям, и, прежде всего, кадровыми: учителя-лидеры, обучившиеся по уровневым программам и программам обновления содержания среднего образования; школьные тренеры; школьные координаторы по критериальному оцениванию; коучинг-группы; группы «Исследование урока»; методическими: методическая библиотека; сетевое профессиональное сообщество; методическая поддержка тренеров Центра педагогического мастерства; внимание и поддержка областных управлений/районных, городских отделов образования.

В целом, абсолютное большинство руководителей ведущих школ (93,4%) уверены в том, что их работе по диссеминации накопленного опыта ничто не препятствует, и лишь иногда возникают случаи негативного воздействия таких факторов, как: отсутствие поддержки со стороны областного управления/городского отдела образования; недостаточность навыков стратегического планирования работы в данном направлении; отсутствие опыта работы в данном направлении.

В большинстве случаев (64,6%) работа с общеобразовательными организациями по диссеминации опыта ведущих школ носит организованный и плановый характер и основана на системе мероприятий, разработанных в соответствии с конкретными запросами и потребностями, выявленными по результатам предварительного мониторинга (59,7%), а также по индивидуальным запросам учителей (56,6%).

В пользу системности данной работы свидетельствует то обстоятельство, что в абсолютном большинстве ведущих школ (96,2%) *часто* либо *постоянно* соблюдается алгоритм действий, необходимый для получения объективных данных и достижения ожидаемых результатов, структурированный на этапы:

первый – диагностика проблем (анкетирование учителей и учащихся по вопросам обучения – 96,9%);

второй – планирование, формулировка цели и ожидаемых результатов профессионального развития учителей партнерских школ (88,8%);

третий – разработка плана действий и выбор эффективных форм и методов работы (99,5%);

четвертый – методическая поддержка по отдельным проблемам практики преподавания (91,8%);

пятый – анализ, оценка, корректировка действий на основе предварительно разработанных критериев (87,6%).

Работа по методической поддержке коллег в 87,3% ведущих школах не является прерогативой администрации школ и не выполняется единолично директором или его заместителями. Практически во всех ведущих школах сформировался кадровый потенциал из числа коучей и менторов, школьных тренеров, учителей-лидеров, обучившихся на курсах повышения квалификации в Центре педагогического мастерства по соответствующим образовательным программам и которые в равной степени вовлечены в эту работу, используя разнообразный диапазон приемов и форм: наблюдение за обучением в классах; различные мониторинговые процедуры (анализ, оценка, анкетирование); индивидуальная работа с учителями и др.

Анализ активности вовлечения педагогических коллективов ведущих школ в работу по диссеминации наработанного опыта показывает, что, помимо заместителей директора (56,1%), в среднем 59,6% учителей (коучи, менторы, учителя, обучившиеся на курсах повышения квалификации) принимают личное участие в данном процессе, что наиболее часто выражается в таких видах и формах работы, как: проведение обучающих мероприятий и мероприятий по обмену опытом (мастер-классы, семинары, коучинг-сессии, тренинги, круглые столы, конференции и др.); участие в разработке планов-сценариев различных мероприятий; индивидуальное консультирование; методическая поддержка по отдельным проблемам практики преподавания; планирование и разработка траектории профессионального развития учителей; прямое наблюдение за обучением в классе и предоставление обратной связи; мониторинг профессиональных потребностей.

Вместе с тем, в перечне видов и форм методической поддержки определены «лидеры»: наблюдение за обучением в классах (41,5%); обсуждение самооценки учителями своей работы (например, презентация портфолио и др.) – 37,9%; анализ результатов учащихся по итогам различных экзаменаций (37,5);

анкетирование учителей по вопросам профессионального развития (37,4%).

Вместе с тем анализ полученных данных показывает, что сравнительно менее активно ведущими школами используется работа по оцениванию знаний учителей по преподаваемому предмету, а также работа с родителями учеников, по сути, главных «заказчиков» обучения, в частности в вопросах установления степени удовлетворенности их запросов и ожиданий, предоставления конструктивной и своевременной обратной связи.

Более того, активный анализ результатов учащихся по экзаменам (количественные данные) не сопровождается определением мнений самих учащихся по вопросам обучения (и, прежде всего, эмоционально-психологические аспекты обучения).

К сожалению, при наличии эффективного практико-ориентированного потенциала вебинаров, их использование не получает заслуженного внимания в применении. Причинами, вероятно, могут служить: ограниченность в наличии и недостаточный уровень владения информационно-коммуникационными технологиями; предпочтительность в выборе «традиционных и привычных» методических подходов и технологий.

Объективность оценки успешности диссеминации опыта ведущих школ обеспечивается критериями, оценочными и корректирующими процедурами, разработанными и используемыми в большинстве случаев совместно с коллективами партнерских школ при использовании форм взаимодействия: совместное обсуждение профессиональных вопросов с каждым конкретным учителем; разработка плана профессионального развития и обучения; назначение ментора для каждого конкретного учителя.

В соответствии с действующими критериями выявлены результаты, подтверждающие качественные преобразования в партнерских школах, благодаря системному процессу диссеминации опыта ведущих школ:

- доля руководителей, пополнивших знания и навыки в области школьного управления и лидерства – 57,0%;

- доля учителей, научившихся успешно применять в преподавании новые методы и подходы – 63,7%;

- доля школ, научившихся разрабатывать план развития школы – 57,7%;

- доля школ, научившихся разрабатывать критерии успешности развития школы – 57,9%;

- доля учителей, вовлеченных в работу сетевых профессиональных сообществ – 63,7%;
- доля учителей, овладевших навыками проведения школьных исследований и исследования собственной практики – 50,2%;
- доля школ, в которых созданы группы «Исследование урока» – 51,6%;
- доля школ, в которых повысилось участие родителей в планировании развития школы – 46,9%;
- доля учителей, научившихся основам среднесрочного планирования – 66,3%;
- доля учителей, научившихся разрабатывать критерии оценивания учебных достижений учащихся – 64,1%;
- доля учителей, разнообразивших формы работы с учениками – 63,7%;
- доля учеников, у которых наблюдается повышение мотивации к обучению – 62,1%.

В заключение следует отметить, что, независимо от понятийной сущности процессов обобщения и использования успешного педагогического опыта, следует помнить, что данный процесс достигнет планируемого успеха лишь при условии его адресности конкретной педагогической среде и системности проведения, предполагающей готовность одной стороны диссеминировать свой опыт и заинтересованность в принятии этого опыта другой стороны; стратегическое планирование процесса; видение конкретного итогового результата; выявление проблем и возможных трудностей на пути диссеминации; разработка объективной критериальной базы оценивания хода процесса.

Список литературы

- 1 Игнатьева Г.А., Тулупова О.В. Педагогический опыт в универсуме инновационной культуры //Передовой и инновационный опыт в региональной системе образования. 2008. - № 1. – С.64
- 2 Rivkin, S., Hanushek, E, & Kain, J. (2005). Teachers, Schools and Student Achievement. *Econometrica*, 73(2). - P.417–458.
- 3 Barber, M., Neither Rest nor Tranquillity, speech at the National Education Summit, Washington D.C., 15 September 2008 [электронный ресурс]
- 4 Загвязинский В.И. Методология и методика дидактического исследования.– М.: Педагогика, 1982. – 160 с.
- 5 Крайникова М.Н., Кулыгина А.Г. Распространение передового педагогического опыта в региональной системе образования/М.Н. Крайнова, А.Г. Кулыгина//Нижегородское образование. – 2008. – №1. – С. 99-104.
- 6 Праздникова Г.З. Современные формы презентации управленческого и педагогического опыта: методические рекомендации. – Тамбов.: Тамб. гос. ун-т, 2014. – 62 с.

7 Игнатъева Г.А., Тулупова О.В. Инновационный технологический формат дополнительного профессионального образования педагогов/Г.А. Игнатъева, О.В. Тулупова//Педагогика и просвещение. – 2015. – 4(20). – С. 359-372

8 Слободчиков В.И. Инновационное образование: введение в проблему // Инновации и эксперимент в образовании. 2009. URL: <http://www.in-exr.ru/archive/125-vved-in-probl.html> (дата обращения: 11.12.2015).

9 Hanushek, E. & Rivkin, S. (2010). Generalization about Using Value-Added Measures of Teacher Quality. *American Economic Review*, 100(2):267–271; Nye, B., Konstantopoulos, S. & Hedgres, L. (2004). How Large are Teacher Affects? *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 26(3), 237–257. Rockoff, J. (2004). The Impact of Individual Teachers on Student Achievement: Evidence from Panel Data. *American Economic Review*, 94(20), C.247–252.

Түйін

Мақала білім мазмұнын жаңарту жағдайында жетекші мектептердің педагогикалық тәжірибесін таратудың ғылыми-теориялық және ғылыми-практикалық негіздеріне арналған.

Resume

The article is devoted to scientific-theoretical and scientific-practical basis of pedagogic experience dissemination of leading schools under updating the content of education

**UKRAINIAN ADMIRALS OF THE RUSSIAN EMPIRE:
CONTRIBUTION INTO THE DEVELOPMENT OF
MARINE SCIENCE AND SEAMANSHIP
(historical and retrospective review of the period of 1873-1917)**

I.M. RYABUKHA

Candidate of Pedagogical Science,
Head of the English Language Department
for Marine Officers (Abridged Programme),
Kherson State Maritime Academy

Annotation

The article reveals the role of outstanding heads of the Black Sea Navy and Maritime Ministry, those of Ukrainian origin, in the establishment, arrangement and development of the Black Sea Navy, southern port cities, seamanship in general and maritime education and science in particular. The review encompasses the period of the fleet development and reformation at the end of the 19th- beginning of the 20th century. Special attention is paid to reforms and reorganizations in seamanship of those times they facilitated that moved forward the maritime industry in general and education as its integral part.

Key words: admirals of the Black Sea Navy, seamanship, marine science, maritime educational establishments.

Introduction. Ukraine at the present stage of development needs not only substantial research and analysis of diverse historical events but also objective evaluation of the contribution of different historical figures. Accepting the points of view of Ukrainian researchers, we deem it necessary to find out the value and significance of the activity of such officials of the Russian Empire as commanders-in-chief of the Black Sea Navy and heads of the Maritime Ministry. It is important from the point of view of their contribution into the development of the territories of the South of Ukraine, as it became the cradle and source for development of the modern system of marine professionals' education and training for the merchant fleet.

As historical sources prove, the period between the second half of the 19th and the beginning of the 20th centuries was a very important stage for the southern Ukrainian territories. During this period there took place not only the foundation and rapid development of the Black Sea Navy, but also enhancement and growth of cities and towns as well as

formation of specific features of their social and economic development. The most distinctive characteristic feature for these territories was seaborne trade, which was promoted and advanced by the admirals of the Black Sea Navy being on positions of administrators and ministers. Majority of them were not only participants of marine military campaigns, they left a remarkable imprint in shipbuilding and navigation science, arrangement of port cities, development of marine geography and astronomy, hydrography and navigation and moreover, in professional education.

Analysis of relevant research. The study of the activity of different historical figures has always been of great interest for researchers, especially for historians. One can find analysis of different officials' activity in biographical sketches and reports; it also was the object of scientific research in different historical periods.

Thus, in the times before the Revolution 1917 we can find the evaluation of some heads of the Black Sea Navy in "the explorer's notes" of D. Afanasyev-Chuzhbinskiy [1], N. Vsevolozhskiy [2], P. Sumarokov [3], I. Muravyov-Apostol [4] and others. Though the above-mentioned works are mostly descriptive in nature, they contain the first attempts to reflect the development of the southern lands in the 19th century, comprehend the part of local officials in creation of economic, political and cultural environment. In the middle of the 19th century there appeared military statistical surveys of the General Headquarters officers, namely by the captain Rogalyov, staff captains von Vitte and Pestov, lieutenant colonel Schmidt and others, about the number of population in Novorossiya, development of industries, shipbuilding, admiralty settlements, educational and training institutions, trade etc [5].

Great contribution into the research of the history of the south Ukrainian territories development was made by the historian and public figure, academician of the Ukrainian Academy of Sciences, the author of more than 200 works on the history of Left-Bank and Southern Ukraine of the 15th-18th centuries D. Bagaliy [6]. Regional-studies works by G. Ge and Y. Kryuchkov on the history of port-city Mykolaiv that housed administrative institutions of the Black Sea Navy are of great interest for our investigation [7]. These works were elaborated basing on wide archival materials, which had been irretrievably lost.

Most of the issues on the history of Navy development in the Black Sea started to be drawn up in the historical science only since the second half of the 19th century. A group of Russian historians headed by S. Yelagin and F. Veselago drafted "Materials for the history of the Russian Navy", works of the historian and bibliographer Z. Arkas are important for our research[8]. The management structure of Maritime Agency of

Russia was analyzed by V. Golovachev and V. Chubinskiy [9; 10]. The works of Major-General M. Klado are very important because there we can find information on different aspects of marine history and science [11].

During the Soviet period the history of the Black Sea Navy of the 19th century attracted researchers only at the end of the 20th century. Thus, the activity of Navy Ministry was investigated in the work of A. Sheviriyov; A. Kondukov defined in his research the influence of Maritime Agency onto social and economic development of port cities [12; 13]. The substantial work of the area Admiral B. Zubov is also worth mentioning – the history of marine vessels building in the Southern lands of Ukraine is described here [14].

The authors of autobiography researches mostly viewed a definite personality as military commander and admiral of the Black Sea Navy and did not pay any attention to his activity as administrator, civil manager, mastermind of maritime education and training [15; 16]. Thus, there is a need for separate research on the contribution of the Black Sea Navy heads into the advancement of port cities and development of maritime education.

The aim of the study is to reveal the contribution of the Ukrainian origin Black Sea Navy heads of the development of maritime education, training and science. To reach the aim there were analyzed different aspects of Ukrainian admirals' activity using little-known sources and archival documents, which became widely available only in recent years.

Materials of the research. Among military and state officials of the second half of the 19th- beginning of the 20th century we can point out three admirals of Ukrainian origin: Yevgen Alekseyev (1873-1917), Ivan Dykov (1833-1914) and Grigoriy Chukhnin (1848-1906); they had prominent results during their managing Black Sea Navy or Maritime Ministry.

As it is stated in the encyclopaedic bibliography guide, Yevgen Alekseyev is a navy and state figure, Aide-de-Camp General, Admiral, hereditary Navy Officer. He was born in 1848 in Sebastopol, in 1863 – graduated from Marine Cadets' Corps in St. Petersburg. Having obtained the rank of midshipman, he started his service in the fourth navy complement [16].

Admiral Y. Alekseyev was a decisive manager and political player. Being a protagonist of the theory of “small victorious war” and having the position of the Head of Kwantung region, as many historians supposed (for example, Minister of Finance of the Russian Empire S. Vitte), he triggered off the Russian-Japanese war 1904-1905 [17].

Thus, having great combat, diplomatic and naval experience, admiral Y. Alekseev left a track in the history only with several episodes which were described in many historical and biographical guides.

Contradictory evaluations of the activity of another Black Sea Navy Admiral – Grigoriy Chukhnin – can be found in scientific researches of pre-Soviet and Soviet periods. Grigoriy Chukhnin was born in 1848 in Mykolaiv, in the family of the officer of Kherson province navy artillery division. He got his education in Aleksandr II Corps for juvenile nobles in Tsarskoye Selo. In 1858 he went to study to Marine Cadets Corps and in 1865 obtained the rank of midshipman. During 1865-1867 he sailed on the vessels of practical squadron and in 1867 he obtained the rank of the warrant officer and was sent to serve to Baltic Navy [18].

Grigoriy Chukhnin gained great experience of not only navy service but also of scientific research activity taking part in expeditions in the Mediterranean Sea, the Atlantic and Pacific Oceans while having voyages to America. G. Chukhnin served as a manager for many years being the Harbor Master of Vladivostok. Under his management there were constructed port workshops, dry-docks, births; running water system and new barracks for Siberian Navy crew and port craftsmen were built; noncombatant corps was arranged out of soldiers and seamen who were competent in different crafts. He is one of the first regional statesmen who established special salaries for free lance workers. According to the evidences, he was such a successful and popular manager that after he had been transferred to Kronshtadt, “Maritime Assembly” raised 6,700 rubles, which were used for foundation of the grand fund named after him [18].

In 1902 G. Chukhnin was appointed as the Head of Mykolaiv Marine Corps of St. Petersburg Maritime Academy. Being on this position he envisaged the reform of maritime education and proposed to Maritime Ministry the draft of Provision, Statute and Complement of Marine Corps and new educational programmes [18]. After such a great contribution into the development of maritime education he was appointed as Commander-in-Chief of Black Sea Navy and ports.

Admiral Chukhnin had a tragic fate – he was shot by the seaman-revolutioner for suppression of the Sebastopol revolt in 1906. That is due to that fact in Soviet times that he was given inequitable evaluation. As his contemporaries witness, G. Chukhnin had always adhered to high moral principles and remained faithful to the pledge of allegiance to Motherland. He dedicated his life to the Navy and education and training of new generations of maritime professionals [15].

As we can see, admiral Chukhnin made a great contribution into the development of maritime education and port city territories. He was successful in solving any tasks thanks to diligent and decisive performance of the duties. For violent suppression of seamen revolts, his figure was intentionally desecrated by the Soviet regime and most of archival proofs indicating his contribution into naval theory and practice were destroyed.

In the times of the Russian Empire one more admiral of the Black Sea Navy had administrative positions – Aide-de-Camp General Ivan Dykov. He was born in 1833 into the noble family in the Kherson province. When he was 21 years old, he entered the Black Sea School of Navy Cadets (Mykolaiv city). In 1855 he was shifted to be a midshipman in the Black Sea Midshipmen Company and in 1856 obtained the rank of the warrant officer [19].

I. Dykov made a great contribution into the development of the maritime science: he took part in the activities in depth measurements and telegraph cable lining in the Black Sea; he was involved in magnetic observations of the Crimean and Caucasian shores as well as the Turkish shores of the Black Sea. The results of his researches were so important that they were printed in the Journal “Maritime Digest” in 1860, 1863 and 1876 [10]. In 1876 he finished Miners Officer Classes and that gave him possibility to head the Black Sea Miners training division during 1883-1885.

As the historians witness, I. Dykov had an outstanding diplomatic talent – he successfully carried out orders connected with international affairs; as an example there can be mentioned the pilotage of special purpose vessels that executed telegraph cable laying “India-England” [10]. During the years of service I. Dykov gained impressive managerial experience of different levels: he had the positions of Assistant to Director of the Black and Azov seas Lighthouses, Chief Flag-Officer and Commander of Practical Squadron of the Black Sea; he also headed commissions on discussion of the issues of arranging the work of hospital teams of seafarers hospitals in Sebastopol [10]. All this gained experience became very useful when Dykov became the Maritime Minister and got the rights of the Commander-in-Chief of the whole fleet.

Though I. Dykov headed the Maritime Ministry for only two years, he managed to introduce a set of very important measures:

- Widening the possibility to enter Marine Corps (through change and amendments to legal acts on Conditions of Admission to Marine Cadets’ Corps and to Marine Engineers’ College, 1907) for the sons of officers of the Navy Agency, presently serving and retired, who

graduated secondary educational establishments; for the individuals of the Christian creed who completed the course of one of the higher educational establishments; for hereditary nobles; for clergymen having position not lower than a priest; for civil officers having the rank not lower than of the level VIII. Speaking about the Marine Engineers' College, any individual of Christian creed could be accepted to study there:

- Issuing Temporary Provisions on Vessels of Military Reserve, rules of attestation in ports and Provisions on Service of Navy Officers, dividing them into vessel and shore personnel.

- Establishing navy vessels classification through the division into “acting” and of the first and second reserve.

- Determining service life period for the vessels of “acting” fleet. For battleships and armoured cruisers – 10 years, for cruisers and torpedo boats – until their elements meet technical demands.

- Introduction of the Provisions on Management of the plants of the Navy Department, detaching of shipyards from the St. Petersburg port and allowing to manage them commercially.

- Granting officers ranks to ships engineers.

- Renovation of the rank of lieutenant commander.

- Issuing the order on marine crews management and Provision on the heads of marine ports [20].

In 1907 I. Dykov approved new conditions for the international competition to create the best project of battleship and mechanisms for it; as a result of this competition, there appeared the first Russian battleships (“Sebastopol” type) designed under the guidance of professor I. Bubnov.

In 1908 Dykov represented for the State Duma the scheme of management reorganization of the Maritime Agency based on the principles of decentralization; he proposed to eliminate the Chancellery of the Maritime Minister and to create “Practice Department”. There were plans to arrange a network of four-year Cabin Boys' Schools, introduction of the institution of “deck officers”, reorganization of younger classes of Marine Cadets Corps into a special educational establishment, and senior classes – into the Maritime College. In the same year he created a commission to develop “Provision on Fleet and Maritime Agency Management”. This commission drafted a set of documents: “Instructions for Maritime Ministry”, Provisions “On Maritime Ministry”, “On Navy General Headquarters”, “On Engineering Department”, “On Artillery Department”, “On Mine Department”, “On Construction Department”, “On Main Department for Hydrography”, “On Accounts Department”, “On Supply Department”, “On Chancellery

of Maritime ministry”. It should be kept in mind that all these documents were refreshed documents adopted in 1885, the new one was only “Provision on Navy General Headquarters”, which did not exist at the end of the 19th century [21].

In 1909 I. Dykov was relieved from his position of the Maritime Minister at his own request, but he continued to be the member of the State Council.

Ivan Dykov was the oldest minister out of all holding this position during 100-years history of the Maritime Ministry – he was 74 years old. Nevertheless, regardless his advancing age, for his two years of being the minister he managed to conduct a set of reforms and reorganizations in the maritime sector.

Conclusion. As we can see, the role of a personality in the development of seamanship means a lot. Ukrainian admirals made a great contribution into the progress of maritime education, enhancement of navy shipbuilding, management and arrangement of new schools of marine science. Regardless of their origin they devoted their lives for the further development of marine science, education and seamanship in general.

Literature

- 1 Афанасьев-Чужбинский. Поездка в Южную Россию. СПб., 1864. 240 с. (Фотокопия).
- 2 Всевожский Н. Путешествие через Южную Россию, Крым и Одессу в Константинополь, Малую Азию, Северную Африку, Мальту, Сицилию, Италию, Южную Францию и Париж в 1836 и 1837 г. М., 1839. - Т. 1. - 495 с.
- 3 Досуги Крымского судьи или второе путешествие в Тавриду Павла Сумарокова. Ч. 1. СПб.: Импер. Типография, 1803. 226 с.
- 4 Муравьев-Апостол И.М. Путешествие в Тавриду в 1820 г. – СПб., 1823. - 337 с.
- 5 Военно-статистическое обозрение Российской империи, издаваемое по высочайшему повелению при 1-м отделении Департамента Генерального штаба. Т. XI. Ч. 1. Херсонская губерния / Сост. Генерального штаба капитан Рогалев и штабс-капитаны Фон-Витте и Пестов. СПб., 1849. – 254 с.
- 6 Багалий Д. Колонизация Новороссийского края и первые шаги его по пути культуры. Исторический этюд. Киев, 1889. – 114 с.
- 7 Крючков Ю.С. История Николаева. Николаев: Возможности Киммерии, 1996. – 299 с.
- 8 Аркас З.А. Продолжение действий Черноморского флота с 1806 по 1856 гг. // Записки Одесского общества истории и древностей. 1867. - Т. 6.- С. 368-444.
- 9 Головачов В.Ф. История Севастополя как русского порта. СПб.: Издание Севастопольского отдела на политехнической выставке, 1872. – 301 с.
- 10 Чубинский В. Историческое обозрение устройства управления Морским ведомством в России. СПб.: Мор. М-во, 1869. – 313 с.
- 11 История русской армии и флота / Под. ред. проф.. Николаевской морской академии, генерал-майора Н.Л. Кладо. М.: Книгоиздательское товарищество “Образование”, 1913. - 173 с.

12 Шевырѐв А.П. Русский флот после Крымской войны: либеральная демократия и морские реформы. М.: Изд-во МГУ, 1990. – 184 с.

13 Кондуков А.Ю. Влияние морского ведомства и кораблестроительных структур на социально-экономическое развитие г. Николаева в середине XIX – начале XX вв: Автореферат диссертации на соискание ученой степени канд. ист. Наук / МГУ им. М.В. Ломоносова. М., 1997. – 25 с.

14 Зубов Б.Н. Развитие кораблестроения на юге России. Калининград: Книжное изд-во, 1990. – 383 с.

15 Бойко В. Вице-адмирал Чухнин. Севастополь, 2004. – 35 с.

16 Макареев М., Рыженок Г. Черноморский флот в биографиях командующих. 1783-2004. Севастополь: Изд-во «Мир», 2004. - Т. 1. - С. 137-139.

17 Витте С. Воспоминания. Т. 3.М.: Изд-во соц.-экон. лит., 1960. – 723 с.

18 Веселаго Ф.Ф. Очерк русской морской истории. Ч. I. СПб.: Тип. Демакова, 1875. – 75 с. (Фотокопия).

19 Христенко В.Н. Николаевские адмиралы. URL: <http://litnik.org/index.php/spetsialnye-vypuski-zhurnala/nikolaevskie-admiraly-g-z>.

20 Шестнадцатый Морской министр Императорского флота России адмирал Диков Иван Михайлович. URL: https://rgavmf.ru/sites/default/files/lib/siry_dikov.pdf

21 Березовский Н.Ю., Доценко В.Д., Тюрин Б.П. Российский императорский флот, 1696-1917. М., 1996. – 480 с.

Түйін

Мақалада Қара теңіз флотының, оңтүстік порты қалаларының, теңіздегі істердің және жалпы ғылымның және жекелеп алғанда, теңіздегі білім беруді ұйымдастыру, қалыптастыру және дамытуда Қара теңіз флотының және Теңіз министрлігінің көрнекті басшыларының ролі көрсетілген.

Резюме

В статье раскрыта роль выдающихся руководителей Черноморского флота и Морского министерства украинского происхождения в организации, становлении и развитии Черноморского флота, южных портовых городов, морского дела и науки в целом и морского образования в частности.

**БІЛІМ БЕРУ САТЫЛАРЫ АРАСЫНДА
ЖАҢАРТЫЛҒАН БАҒДАРЛАМА МАЗМҰНЫНДАҒЫ
САБАҚТАСТЫҚ МӘСЕЛЕЛЕРІ**

М.А. КЕНЕНБАЕВА

педагогика ғылымдарының кандидаты,
ПМПУ – нің профессоры

Павлодар мемлекеттік педагогикалық университеті

А.Ш. ТЛЕУЛЕСОВА

педагогика ғылымдарының кандидаты
қауымдастырылған профессор

С.Сейфуллин атындағы Қазақ агротехникалық университеті

Аннотация

Бұл мақалада қоғамның қазіргі қарқынды даму кезеңінен туындап отырған әлеуметтік сұранысқа орай анықталған мақсаттар мен міндеттері білім беру сатылары арасында математикалық білімнің қолға алынып, жасалып жатқан жаңа мазмұны, оны үйлесімді оқытудың әдіс-тәсілдері, құрал-жабдықтары және ұйымдастыру түрлеріндегі сабақтастықты анықтаудың қажеттілігі көрсетіледі. Осыған орай, бүгінгі күн талабына сай даярланған білім дәрежесі жоғары, жан-жақты дамыған адамды қалыптастыру үшін сапалы білім беру қажеттілігін өмір көрсетіп отыр. Қазіргі таңда ғылым мен техниканың дамуында математиканың қолданылмайтын жері жоқ. Сондықтан әр оқушының математикалық сауаттылығын жоғары деңгейіне жеткізу міндеті тұр. Оқушының пәнге қызығушылығының жоғалу себебі ол пәнді түсінбеуінен болады. Білім берудің әр сатысының арасында сабақтастықтың толық орындалмауынан болмақ. Білім берудің әр сатысында берілетін математикалық білім мазмұны бір-бірімен сабақтас болған жағдайда түсінікті болады.

Түйін сөздер: сабақтастық, білім, бағдарлама, жаңартылған мазмұн, білім деңгейлері, заманауи талаптар.

Ең алдымен, білім беру жүйесінің рөлі өзгеруге тиіс. Біздің міндетіміз – білім беруді экономикалық өсудің жаңа моделінің орталық буынына айналдыру. Оқыту бағдарламаларының сыни ойлау қабілетін және өз бетімен іздену дағдыларын дамытуға бағыттау қажет [1].

Қазіргі қарқынды дамыған ХХІ ғасыр ұлттық бәсеке, ақпараттық сайыс инновациялық технологиялар, күрделі экономикалық реформалар сияқты көріністермен ерекшеленеді. Сол кезеңге сай интеллектуалды, дені сау, ой-өрісі жоғары дамыған әлемдік деңгейдегі жоғары білімі бар азаматтарды тәрбиелеу – мемлекеттің ең маңызды стратегиясы. Әлемдік өркениетте өз орнын тауып, жаһандану ағысына енген еліміздің алдында міндеттер мен нақты бағыттар тұр.

Солардың біреуі – білім беру жүйесін жетілдіру. ХХІ ғасырда Қазақстанда білім беру жүйесінде инновациялық серпіліс жасалынды. Жаңа мыңжылдық білім беру үдерісін мүмкіндігінше кеңірек қарауды талап етеді. Әр адамды жаңа әлемде жұмыс істеуге, білім алуға, өмір сүре алуға, бірлесіп өмір сүре білуге үйрету қажет. Бұл ЮНЕСКО қалыптастырған білім берудің төрт тағаны. Әлемнің көптеген алдыңғы қатарлы елдерінің білім беру жүйесі білім берудің құрылымын, мақсатын, мазмұны мен технологиясын өзгертті. Білімді, білікті, дағдыларды бұрынғыдай механикалық түрде беру емес, ақпараттық-зияткерлік ресурстарды өз бетінше тауып, талдап және пайдалана білетін, инновациялық идеялардың қуат көзі болатын, жедел өзгеріп отыратын әлем жағдайында дамитын және өзін-өзі ашып көрсете алатын болашақ маман тұлғасын қалыптастыру басымдылық болып табылады. Осыған сәйкес білім беру жүйесін жетілдірудегі маңызды міндеттер қойылып отыр:

- педагогикалық білімнің мазмұны мен әдістерін жаңарту;
- педагогикалық кадрларды кәсіби даярлауда теориялық және практикалық инновациялық бағыттарды анықтау;
- оқу-тәрбие процесіне инновациялық ақпараттық-коммуникациялық білім беру технологияларын енгізу;
- кез келген жағдайда өз бетімен оң шешім қабылдай алатын, өзіндік білім алу траекториясын құрастыра білетін және оны тиімді жүзеге асыру жолдарын анықтай алатын, оны тиімді жүзеге асыра білетін интеллектуалды тұлғаны тәрбиелеу, яғни адами капиталды қалыптастыру [2].

Адам капиталын заман талабына сай қалыптастырудың бір жолы ретінде – білім беру мазмұнын жаңарту болып отыр. Осыдан он жыл бұрынғы бала мен қазіргі заманғы бала дамуында жер мен көктей айырмашылық бар. Осыған орай баланың жас ерекшелігін ескере отырып білім мазмұнын да жетілдіру қажеттілігі туындауда.

Қоғамның қазіргі қарқынды даму кезеңінен туындап отырған әлеуметтік сұранысқа орай анықталған мақсаттар мен міндеттері білім беру сатылары арасында математикалық білімнің қолға

алынып, жасалып жатқан жаңа мазмұны, оны үйлесімді оқытудың әдіс-тәсілдерін, құрал-жабдықтарын және ұйымдастыру түрлеріндегі сабақтастықты анықтаудың қажеттілігін көрсетеді. Осыған орай, бүгінгі күн талабына сай даярланған көзі ашық, білім дәрежесі жоғары, жан-жақты дамыған адамды қалыптастыру үшін сапалы білім беру қажеттілігін өмір көрсетіп отыр. Сабақтастық – ол адам іс-әрекетінің жемісі. Ол қоғам дамуы кезеңіндегі адам жетістігін қамтамасыз ету және оны сақтаудың негізгі әлеуметтік заңдылығының бірі болып табылады. Сабақтастық қоғамдағы өмір сферасының әртүрлі саласында белгілі бір ұғымға сәйкес кең түрде қолданылады.

«Сабақтастық» термині мағынасы өте кең әлеуметтік диапазонды қамтиды. Ұйымдастыру формасына қарай өткендегіге талдау жасай отырып, осы кездегі немесе болашақтағы жоспар тиімділігін арттырудың бірізділігі мақсатқа алынады. Осы сабақтастықтар ішінде білім беру және тәрбиелеу процесіндегі сабақтастықтың орны ерекше. Педагогикада сабақтастықтың идеясы қалыптасқанға дейін жалпы еңбек іс-әрекетінде бірыңғай талаптарды сақтау және әдіс-тәсілдерді тізбектей меңгеру қарастырылған.

Жалпы үздіксіз білім беруде сабақтастық көп деңгейлі: Бірінші деңгей – ең жоғары деңгей – ол сабақтастықтың үздіксіз білім беру жүйесі арқылы адам даму заңдылығына сәйкес қызметі болса, ал екінші деңгейі жалпы педагогикалық принцип ретінде, яғни үздіксіз білім беруде педагогикалық үрдіс арқылы орындалады. Үшінші деңгей – дидактикалық ұстаным ретінде сипатталады, яғни белгілі бір пәнді біртұтас қабылдауы қамтамасыз етіледі. Төртінші деңгей сабақтастықтың жеке әдістемелік ұстаным ретінде, яғни мектептегі қандай да бір пәнді оқытуды ұйымдастыруда байқалады.

Осы сабақтастық деңгейлері ішінде біз бүгін білім беру ісіндегі жасалып жатқан шаралардың ішіндегі тек жаңартылған бағдарламаға көшу жайын ғана сөз еткелі отырмыз. Әрбір заманның ғылымы мен техникасының, экономикасының даму қарқынына лайықты оқу жүйесі мен білім мазмұнына өзгерістер енгізіліп жататыны белгілі. Мектептегі қоғамдық-гуманитарлық пәндердің мазмұны елдегі болып жатқан саяси, мәдени, экономикалық жағдайларға байланысты жиірек өзгеріске ұшырап жатса, жаратылыстану, математика пәндерінің мазмұны ондай жиі өзгеріске ұшырай қоймайды. Қазіргі күннің өзінде еліміздің мектептеріндегі жаратылыстану-математикалық пәндер мазмұны әлем елдеріндегі оқу бағдарламаларына негізінен сәйкес келеді.

Әрине, кейбір елердің оқу бағдарламаларынан аздап ауытқулар болуы мүмкін [3].

Қазіргі жаппай көшіп жатқан жаңартылған бағдарламаларда әр саты арасында сабақтастық мәселесі орындалған ба?

Жаңартылған мазмұнда Мектепке дейінгі тәрбие мен оқытудың үлгілік оқу бағдарламасын 2016 жылғы 12 тамыздағы № 499 бұйрығымен бекітті.

Бағдарламаның мақсаты: мектеп жасына дейінгі балалардың жас ерекшеліктері мен жеке мүмкіндіктеріне сәйкес білім, білік, дағдыларын, рухани-адамгершілік құндылықтарын қалыптастыру, «Мәңгілік Ел» жалпыұлттық идеясына негізделген жалпыадамзаттық құндылықтарға, ұлтжандылыққа және толеранттылыққа тәрбиелеу, сондай-ақ баланың мектепте оқуға әлеуметтік-психологиялық, тұлғалық, ерік-жігерлік, физикалық және зияткерлік даярлығы [4].

Жас кезеңдері бойынша берілген бұл бағдарламада «Қарапайым математикалық ұғымдарды қалыптастыру» таным саласына еніп қоршаған ортамен байланыстырып берілген. Бағдарламада:

- 2 – 3 жастағы бала (бірінші кіші топ) қарапайым математикалық ұғымдарды қалыптастыру бойынша заттарды көлемі, пішіні, түсі бойынша топтастыра алады.

- 3-4 жастағы бала (кіші топ) «Сан» бөлімі бойынша «көп», «біреу», ұғымы туралы түсініктері қалыптастырылады. «Шама» бойынша заттардың әртүрлі болғандығы туралы; ені, биіктігі, жуандығы бойынша беттестіру, тұтастыру арқылы салыстыруды үйренсе, геометриялық пішіндер» бойынша дөңгелек, шаршы, үшбұрышты танып, атайды. Кеңістікті бағдарлау бойынша оң жақта, сол жақта түсініктері қалыптастырылып, «Уақытты бағдарлау» бөлімінде таңертең, күндіз, кеш, түн ұғымдарымен танысады.

- 4-5 жастағы бала (ортаңғы топ) білімдерін «Жиын» ұғымымен, танысудан бастайды. Мұнда әртүрлі түстен, өлшемнен тұратын заттардың жиыны туралы түсініктер қалыптастырылады. Сан және санау бойынша бес көлеміндегі санау, теңдік және теңсіздік туралы ұғымдар қалыптастырылып, топтарды салыстырады. «Қанша еді?», «Қаншасы қалды?», «Нешінші?» сұрақтарына жауап беруді үйренсе, геометриялық пішіндер бойынша жаңа ұғым «шенбер» және «төртбұрыш» беріледі. Уақыт оның ішінде тәулік бөліктері (таң, күндіз, кеш), күндер: бүгін, кеше, ертең ұғымдарымен танысады. Жылдамдығы бойынша жылдам, баяу ұғымдарының мағынасын түсінеді.

• 5- 6 жастағы балаларда (ересектер тобы) Жиын бойынша жиын әртүрлі элементтерден құралатындығы жайлы түсінігі дамытылады. Сан бойынша 10 көлеміндегі сандарды тура және кері санауға үйренсе, геометриялық жаңа пішін «сопақшамен» танысады. Уақыт бойынша апта күндері, жыл мезгілдерін ретімен атауға үйренеді және жыл айлары туралы түсініктері қалыптасады. Шамалар бойынша «ұзын – қысқа», «жоғары – төмен», «кең – тар», «қалың – жұқа» ұғымдары қалыптастырылады. Салмақты бағдарлау. Алақанға салып салмағы «тең» еместігін анықтау. Дүкен таразысы туралы ұғым қалыптастырылады.

• 6 – 7 жастағы балаға (мектепалды даярлық тобы) математикалық қарапайым түсініктерді қалыптастырудың мақсаты – қарапайым логикалық-математикалық түсініктерді қалыптастыру болып табылады. Сан және санау бөлімшесі бойынша жиын және логика элементтері (Жиын әртүрлі белгілерден құрылуы мүмкін екендігін біледі: пішіні, көлемі, құрылымы, кеңістікте орналасуы, түсі бойынша анықтайды, тән бөліктерін көрсетеді), тізбектермен (Уақыт ұғымдарын: бүгін, кеше, ертең, бүрсігүні; тәулік бөліктері; жыл айлары, апта күндерінің ретін, уақыт эталондары туралы біледі. Мезгілдік қатынас орната біледі, өтіп жатқан оқиғалардың бірізділігін, олардың арасындағы себеп-салдарлық байланыстарды сезінеді. 1-ден 20-ға дейінгі сандар тізбегінде қалып қойған санды атайды) танысады.

Геометриялық фигуралар бөлімшесі бойынша (Геометриялық фигуралар мен денелерді ажыратып, атайды және модельдейді. Бірнеше үшбұрыштардан бір көпбұрыш, бірнеше кіші шаршылардан – бір үлкен тік төртбұрыш, дөңгелектің бөліктерінен дөңгелекті, төрт кесіндіден төртбұрыш, екі қысқа кесіндіден бір ұзын және т.б. құрастырады, фигураларды ауызша суреттеу және көрсету бойынша құрастырады) танысады. Математикалық модельдеу және математикалық тілмен ("+", "-", ">", "<" таңбаларын санды біріктіретін және азайтатын белгілер ретінде қолданады. Тапсырмалардағы логикалық жаттығуларды, жұмбақтарды орындайды) танысады. Кеңістікте бағдарлану: сол жақ, оң жақ, үстінде, астында, алдында (алды), артында, (арты), жақын, арасында, қасында ұғымы қалыптастырылады [4].

Енді осы бағдарламаны 1 сыныпта оқылатын білім мазмұнымен салыстырып көрелік. Сабақтастық ескерілген бе жоқ па байқайық.

1 – сынып математикасының 4-бетінде №1 сабақ. Тақырыбы: Заттарды санау. «Сен 10-ға дейінгі санауды үйренесің» деп

жазылған. 38-бетінде 10-ға дейінгі санды тура және кері ретпен санауды үйренесің делінген [5].

Ал біз жоғарыда мектепалды топта 1-ден 20-ға дейінгі сандарды санауды үйренеді және осы тізбегінде қалып қойған санды атайтындығын көрсеткен едік. Сол сияқты 6-беттегі №2 сабақтың тақырыбы: Реттік санау. Сендер заттарды ретімен санауды және олардың реттік нөмірін анықтауды үйренесің. Тірек сөзі Нешінші? Біз бұл тақырып бойынша алғашқы ұғымдар 4-5 жаста қалыптастырылатынын айтқан едік. 1-сынып оқулығының 54-бетінде жазық фигуралар дөңгелек, үшбұрыш, шаршымен танысасың делінген, ал бұл жазық фигураларымен олар 3-4 жастан бастап танысып, әр келесі кезеңде білімдерін дамытып отыру балабақшада қарастырылады. Осы оқулықтың 60-бетінде заттарды ұзындығы (ұзын-қысқа, биік-аласа) бойынша салыстыруды үйренесің делінген. Бұл шамалар туралы алғашқы ұғымдар да балабақшада беріледі және 1-сынып оқулығында берілген тапсырмалар балабақшаға арналған жұмыс дәптеріндегі тапсырмалармен өте ұқсас берілген. 1-сыныптың оқулығының 2-бөлімінде 14-бетте уақытты бағдарлауда оқиғаларды өту кезеңіне қарай (таң, күн, кеш, түн) орналастыруды білетін боласың делінген және күн тәртібі бойынша берілген суреттермен оқушылар төменгі сатыда танысып, арнайы жұмыстар істеп ұғым қалыптастырылған [6].

Бұл туралы балалар алғаш рет 3-4 жасында танысады да келесі кезеңдерде білімдерін дамыту көзделген. Осы оқулықтың 22-бетінде «Апта күндері» тақырыбында аптада неше күн бар екенін, олардың қалай аталатынын және ретін білетін боласың делінген. Жоғарыда көрсетілгенде бұл ұғым да 5 жастан бастап қалыптастырылып, әр келесі топтарда осы білімдерін дамытып, практикамен ұштастыру, сөйлемнің дұрыстығын дәлелдеу балабақшада қарастырылған.

108-бетте жиын дегеніміз не? Жиын ұғымымен танысасың тақырыбы да мектепке дейінгі білім беру мен тәрбие міндеттерін қайталайтындығын байқауға болады. Осы сияқты қайталанатын тақырыптар жетерлік. 1-ші сыныпта осы ұғымдармен таныстыру емес дамыту, білімдерін бекіту тапсырмаларын ұсыну қажет сияқты. 1-сынып оқулығындағы тапсырмаларды жиынтығын ұсынған кезде мектепке дейінгі тәрбие мен оқытуда ұсынылған тапсырмаларға қарағанда жас ерекшелігін ескере отырып, баланың ойлау қабілетін, танымын дамытатындай мақсатта берілгені жөн сияқты.

Тәжірибе кезінде оқушылар бірден үйренісіп, олардың ойлау, түсіну, талдау, қолдану жұмыс деңгейлерінің өзгергені

байқалды. Сабақта әр баланың жеке тұлға ретінде қалыптасуына жағдай жасалып, сындарлы көзқарасты, пікірін айту тағы басқа шығармашылық қасиеттері ашылды. Оқушылардың ынтасының өскені нәтижесінде байқалды.

Сонымен қорыта келгенде, жаңартылған мазмұндағы 1-сынып оқулығындағы тақырыптар мен мектепке дейінгі тәрбие мен оқытуда берілген тақырыптар арасындағы сабақтастықты қарастыру керек. Білім беру сатылары арасында жаңартылған бағдарлама мазмұнындағы сабақтастық мәселелері әлі де болса ойлануды қажет екендігін байқатты.

Пайдаланылған әдебиеттер

1 Қазақстан халқына Жолдауы «Қазақстанның үшінші жаңғыруы: жаһандық бәсекеге қабілеттілік» //Егемен Қазақстан. - 2017.- 31 қаңтар.

2 Әлімбаева А., Сугирова Б. Білім беруді дамытудың инновациялық бағыттары. // «Өрлеу» БАҰО педагогикалық қызметкерлерінің біліктілігін арттыру институты жинағы. 2017 жыл. www.zkoipk.kz

3 Досымхан Р. Жаңартылған бағдарламаның жаңалығы қандай? // Егемен Қазақстан. 2016, - 14.

4 Мектепке дейінгі тәрбие мен оқытудың үлгілік оқу бағдарламасы. 2016 жылғы 12 тамыздағы № 499 бұйрығымен бекітілген.

5 Жақыпова Г.Ш., Орехова Н.В. т.б. Математика: Жалпы білім беретін мектептің 1-сыныбына арналған оқулық – 1 – бөлім. – Астана: «Назарбаев Зияткерлік мектептері» ДББҰ, 2016. – 140 б.

6 Жақыпова Г.Ш., Орехова Н.В. т.б. Математика: Жалпы білім беретін мектептің 1-сыныбына арналған оқулық – 2 – бөлім. – Астана: «Назарбаев Зияткерлік мектептері» ДББҰ, 2016. – 148 б.

Резюме

В данной статье рассматривается вопрос содержания математического образования с учетом организационных форм обучения.

Resume

In this article the issue of the mathematical education content and organizational forms of teaching is considered.

**APPLICATION OF INFORMATION TECHNOLOGIES
IN LANGUAGE TEACHING**

D.M.BAZARBEKOVA

Candidate of Philological Sciences, Associate Professor WAC
Kazakh AgroTechnical University named after Saken Seifullin

E.OROLBEK

Master of Arts
Kazakh AgroTechnical University named after Saken Seifullin

Annotation

The authors of the article discuss the use of innovative information technologies in the classroom for language learning, describe their basic properties and the advantages of using Internet resources in the language learning process. There are examples of the process of learning the Russian language with the use of email, search engines, web forums, electronic dictionaries, etc. It is noted that each of the mobile technologies has distinctive properties of didactic and methodical features.

Key words: the Russian language, foreign language, learning a second language, information technology, Internet, mobile technology.

Modern society is characterized by intensive interaction between different cultures, the widespread use of computer technology, the development of telecommunications, the globalization of all spheres of social life and the growth of intercultural and interpersonal communication.

Familiarizing students to the global Internet provides for the formation of a common culture on a qualitatively new level, providing them with more culture capacious learning technology which is able to ensure the development and social adaptation of a child in the modern information society.

The main characteristics of innovative information technology include: interactivity, i.e. the ability to change and respond to the user interaction; multimedia – using a range of effects for information representation (text, sound, graphics, animation, video); the complexity of reporting, i.e. the possibility of application in different modes (linear, animation, using hyperlinks); readability – semantic completeness; software compatibility – ability to use objects from other programs; the need of whether a user has basic skills of work with a computer [1, p.25].

The lessons of Russian as a foreign language with the help of the Internet can solve a number of didactic tasks: to form skills and reading skills, using materials of the global network; improve the writing skills of students; to replenish their vocabulary; to form in students a stable motivation to study the Russian language. Students can participate in the testing, quizzes, competitions, Olympiads, held by the Internet to correspond with students from other countries, participate in chats, video conferences, etc. Students can obtain information on the problem, on which work is currently in the project. This can be a joint work of students and their foreign peers from the CIS countries.

The advantages of using information technologies in comparison with traditional methods are expressed in combination of audio and video agencies; use for interactive presentations, multimedia Board, which allows to visualize and to activate the lexical-grammatical and phonetic material; use as handouts charts, graphs, diagrams, tables; ensuring the effectiveness of perception and memorization of educational material; saving training time [2, p.140].

The Internet is a global information network, which includes e-mail, search engines and helps you to access various information resources. There is a large amount of information in the Russian and English languages you can find in the Internet. On the one hand, it makes necessary to use the Russian language when using the Internet, the other – the Russian language enhances cognitive activity of students and increases the motivation for studying.

All materials of the web network resources as a tool in the daily activities of a lecturer, have didactic value, a competent organization. Researchers observed the following advantages of the material: they are available to all users; open for reading and interactive communication; make possible daily interactions (e-mails, online forums, various chat rooms); open to teachers of foreign languages the entire «palette» of freedom of «creativity», etc. [3, p.105].

The Internet is an international multinational, cross-cultural society whose livelihoods are based on the electronic communication of millions of people around the world, talking at the same time - the most gigantic in size and the number of participants in the conversation ever happened. Using it in the classroom teaching Russian as a foreign language, we create a model of real communication.

At a more advanced stage of learning, the students speaking skills allow them to communicate «live» with representatives of the target culture. At the moment the most common service that provides that opportunity is «Skype».

The same communication in the Internet can occur through the publication of blogs. There are many educational online resources where students can communicate via blogs. One of the most popular services for microblogging is Twitter (www.twitter.com). By signing up, students can publish short messages («twits») on any topic. Any user can read your blog and then answer it or continue the theme. Although Twitter is not invented only for this, it can be widely used for teaching the writing. Posting microblogging, students can meet other students from abroad and to continue communication [4, p. 48].

Internet resources – is a vast source of information that can be used both by a teacher and students. Using search engines (Google, Yahoo, Yandex, etc.), you can find a huge amount of information, including the information concerning the culture of the country of the target language. The task of the teacher is, besides using textbooks and audio-visual materials, to use the Internet resources actively, expanding their horizons and constantly bringing something new in their classes: there may be interesting and unusual facts about the culture of another country, authentic audio and video materials, interesting pictures, illustrations, lesson plans, worksheets in general, anything that can increase the interest of students to the culture of the country of the target language will help them to take a new look at the culture of the country, and therefore increase their level of intercultural competence.

Using the resources of the Internet, teachers can diversify lessons including songs and cartoons in the Russian language, authentic textbooks. Thus, it gives the students a full range of knowledge about the culture, customs and traditions of foreign countries.

Communication in virtual reality by means of e-mail as a second language acquisition and intercultural competence can be used in the following way:

1. The establishment of friendly correspondence.

The international exchange of letters may be implemented in any class and at any level of proficiency. In addition to the purposeful use of the target language, to establish friendly contacts and studying, thus, culture, electronic correspondence over paper, has its advantages: it's faster, easier and cheaper.

Analyzing the experience of using e-mail in the process of learning Russian as a foreign language, researchers presented the following conclusions. First, the preference for working in small groups, without strict control from the teacher. The best results are achieved by allowing students to choose the topic for discussion, not to unquestioningly follow the instructions of the teacher and the majority group (in this case just formed a new group).

Second, electronic communication is a great language practice, there is a transition from form to content, in the direction of true communication and the free Association of thoughts. The presence of a real audience improves the quality of a letter – the speech of students becomes more expressive, conventional, narrative and descriptive genres added to the argument.

Thirdly, changing the writing process more attention is paid to editing papers and correcting errors, even for compilation of monologues the students often seek opinion or advice for their partner. This work represents the embodiment of the principle of interactivity.

And finally, the use of e-mail increases the interest in the process of language learning [5,125].

Moreover, we can safely say that today the use of Internet resources, including e-mail – the most effective and affordable way of mastering cross-cultural literacy in the context of real communication.

As noted above, to improve the efficiency of the use of e-mail must be targeted. The set of tasks may be the following: look for friends on different sites by correspondence; write about yourself; send multiple messages, e.g., 2-3 a week; get the response, set your questions at the end; take at least three responses to your posts; give a full report on the work done: what you did, what happened, what you learned, how would you assess the job. Include your letter and the answers to it in your report.

Based on the email you can organize telecommunication projects on information exchange among participants. Researchers have developed methods for the implementation of the language telecommunication projects aimed at the development of skills of the written speech of pupils and students and shaping their socio-cultural and intercultural competences.

For example, the algorithm of forming intercultural competence by means of an electronic-mail group consists of three stages and seven steps.

The first stage is preparatory. It involves three steps: identification, which includes recommendations of teachers for the implementation of the project. The second step of this phase is the study: familiarity with information on the topic of the project, characteristics of culture, types of relationships between cultures, etc. The third step of this stage is learning: analysis, synthesis of the material for discussion (reading books, articles), watching movies, etc.).

The second stage of the procedure consists of two steps: the fourth and the fifth. Step four: interactive including the direct exchange of

electronic messages. The fifth is discussion which involves the discussion of the results of the exchange in the group.

Stage three (the final summing) up is carried out in two stages. Step six is the reflexive activity and step seven is evaluation [6, p.52].

2. The creation of joint educational projects.

Students are not just sharing information with partners from different parts of the globe, and work together on any project: – a selected topic, methods of the research, created its own stand, where the results obtained are placed. You can choose the theme of the project from the already proposed by someone on the list-server or put yours and wait for a return contact.

The project involves independent research work of students, during which the guys are looking for a way of solving some complex multi-level tasks. Participating in self-search of information in the Internet, in the project work the students acquire skills on the computer, the ability to achieve objectives – essential experience in the future.

Thus, using the information resources of the Internet, it is possible to integrate them into an educational process, to solve a number of didactic problems at a lesson of the Russian language more effectively:

- to form the skills and abilities of reading, directly using materials of a different degree of complexity;
- to improve the ability of listening on the basis of authentic sound texts of a network of the Internet, which are also respectively prepared by the teacher;
- to develop skills of monologue and dialogue statements based on the problem discussion materials of the network presented by the teacher or someone from the students;
- to improve skills of written speech, individually or in writing making up the answers to the partners participating in the preparation of essays, compositions, other epistolary products of joint activity of partners;
- to broaden the vocabulary, both active and passive lexicon of the modern Russian language reflecting a certain stage of development of people's culture, the social and political structure of the society;
- to get acquainted with cultural knowledge including speech etiquette, features of speech behavior of various people in terms of communication, culture and traditions of the studied language;
- to create sustainable motivation of foreign language activities of students in the classroom based on the systematic use of "live" materials, discussion of the questions not only on the texts of the textbook, but also topical issues of interest to each and everyone [7, p. 157].

The possibility of using Internet resources is huge. Global Internet creates conditions for obtaining any required information in any point of the globe: cross-cultural material, news from the life of young people, articles from newspapers and magazines, necessary literature etc.

In learning a second language we can use the following mobile technologies: email, blog, technology, wiki technology, podcasts, web forum, linguistic corpus, electronic dictionaries, reference online resources, means of synchronous video online communication and navigation. Thus, each of mobile technology can have distinctive didactic properties and methodical features.

Literature

1 Kashlev S.S. Interactive methods of teaching. Educational-methodical manual. – M.: Tetra systems, 2011 – 224 p.

2 Gaykhman, L.K. Interactive communication training and intercultural communication // Vestnik MGU. Ser. 19. Linguistics and intercultural communication. – 2003. No. 3. – P. 138-149.

3 Kryuchkova L.S., Ando N.V. Practical methods of teaching Russian as a foreign language. – M.: Flinta, 2009. – 127 p.

4 Smolkin A.M. Methods of active learning: the Scientific method. allowance. – M.: Higher sch., 1991. – 176 p.

5 Anisimov A.M. Work in the distance learning system MOODLE: a Training manual. – Kharkiv. 2009. – 292 p.

6 Kaschuk, S.M. the Use of the Internet in the French language lessons in a high school // Foreign languages in school. – 2006. No. 7. – P. 50-53.

7 Bukharkina M.Yu., Moiseeva M.V., Petrov A.E., Polat E.S. New pedagogical and information technologies in the education system. – M.: Academy, 2006. – 230 p.

Түйін

Мақалада тілді оқыту барысында пайдаланатын инновациялық-ақпараттық технологиялар, олардың негізгі қасиеттері сипатталады. Тілді оқыту үрдісінде интернет-ресурстардың қолдануы қарастырылады.

Электрондық поштаны, іздеу жүйелерін, веб-форумдарын, электронды сөздіктерін пайдалана отырып тілді оқыту үрдісінің мысалдары келтіріледі. Әр мобильді технологиялар айрықша дидактикалық қасиеттерге және әдістемелік функцияларға ие екені айталады.

Резюме

В статье рассматриваются вопросы использования инновационно-информационных технологий на занятиях по обучению языку, описываются их основные свойства. Рассматриваются преимущества применения интернет-ресурсов в процессе обучения языку. Приводятся примеры организации процесса обучения русскому языку с использованием электронной почты, поисковых систем, веб-форумов, электронных словарей и пр.

Отмечается, что каждая из мобильных технологий обладает отличительными дидактическими свойствами и методическими функциями.

**БАСТАУЫШТА ТАНЫМДЫҚ ІС- ӘРЕКЕТТІ ҰЛТТЫҚ
ПЕДАГОГИКА НЕГІЗІНДЕ ДАМУДЫҢ
ПЕДАГОГИКАЛЫҚ МҮМКІНДІКТЕРІ**

Н.Т.НҒЫМАНОВА

педагогика ғылымдарының кандидаты
педагогика кафедрасының профессор м.а.
Еуразия гуманитарлық институты

Б.Н.БЕКЖАНОВА

№ 64 мектеп-лицейінің мұғалімі

Аннотация

Бұл мақалада қазақ ұлттық педагогикасы материалдарын оқу процесінде пайдаланудың формалары ұсынылады. Этнопедагогика материалдарын мектептің оқу-тәрбие жұмысында пайдаланып ғана қоймай оны оқу процестерінің барлық компоненттерімен, әсіресе оның мақсат-міндеттерімен тығыз байланыста екенін түсіндірсек, болашақта ұлттық құндылығымыздың сапасын көтеруге септігін тигізері хақ.

Түйін сөздер: ұлттық педагогика, оқу процесінің компоненттері, танымдық қызығушылық.

Ұлттық педагогика материалдарын мектептің оқу-тәрбие процесінде пайдаланудың формалары мен әдістері оқу процестерінің барлық компоненттерімен, әсіресе оның мақсат-міндеттерімен тығыз байланыста екенін атап айтқан жөн. Психологтардың пікірінше, сабақтарды үнемі бір деңгейде ұйымдастыру формалары балалардың тез шаршауына, қабылдау мен ойлау әрекеттерін тоқырауына, қызығушылығының бәсеңсуіне әкеп соғады. Әрі қазақ ұлттық педагогикасы материалдарын пәндерге қосымша ретінде енгізілуіне байланысты оқу апаратының молаюы оларды игеруде біршама күрделілік туғызады. Ішкі қор арқылы түрлендіру, құрылымы жағынан тиімді ұйымдастыру жұмыстары ғана жағымды жетістіктерге қол жеткізеді. Осы ретте қазіргі кезде мектеп тәжірибесінде кеңінен орын алған дәстүрлі емес сабақтар (іскерлік ойын, пресс-конференция, жарыс, КТК, аукцион, шығармашылық есеп, лекция-концерт, ойын, брейн-ринг, телекөпір, экскурсия, ғажайып алаң, т.б.) өткізу, сондай-ақ оқу жұмысын ұйымдастырудың басқа да көмекші формалары қолданылады.

Оқу кестесі бойынша тұрақты, жүйелі өтілетін сабақ ұлт тағылымын тәрбие жүйесінен пайдалануды ұйымдастырудың ең қолайлы формасы болып табылады. Қазақ ұлттық педагогикасы материалдары сабақтың мазмұны, пәндердің тараулары және тақырыптарымен табиғи үйлесім тауып, оқу процесін тұтас, аяқталған буынын құрауы тиіс. Кезекте, қазақ ұлттық педагогикасы материалдарын оқу процесінде пайдаланудың көмекші формаларына жеке тоқталсақ, дәріс сабақ элементтері оқушының қазақ ұлттық педагогикасы материалдары жөніндегі оқу-танымдық әрекетінің құрылымы мен сипатын түрлендіріп, қызығушылығын арттыру мақсатында ұсынылады. Дәріс соңынан оқушыларды қызықтыратын сауалдарға жауаптар беріліп, ой-пікірлер алмасады, сөйтіп, олардың ұлттық педагогика туралы мағлұматтары, ұғым-түсініктері арта түседі. Халық шығармашылығы, салт-дәстүрлері, педагогикалық ұлағаты жөніндегі дәріс сабақтар қазақ ұлтының өміріндегі фактілерді логикалық тұрғыда тұтастай әрі өзара байланыста ұғынуға, басты мәселемен ден қойып, баса назар аударуға көмектеседі, логикалық ойлау қабілеттерінің дамып, кеңеюіне ықпал етеді.

Республиканың егеменді ел болып, жаңа идеологияның қалыптасуы тұсында, техника аясының қарқынды дамуына байланысты бүгінгі күні ақпараттар саны артып, оқушының сырттан алатын дерек-мағлұматы күн сайын үсті-үстіне көбейе түсуде. Ол ақпараттарды идеологиялық жағынан өз бетімен бағамдап, түсініп-түйсінуге оқушының қабілеті мен мүмкіндігі жете бермейді. Осы ретте семинар сабақтарының атқарар мәні аса зор. Семинарға дайындық барысында оқушылардың қазақ ұлттық педагогикасы материалдарын өздігімен дербес іздестіріп, табуы, арнайы және анықтамалық әдебиетпен жұмыс істеудің жолдарын үйренуі олардың білім, іскерлік, дағдыларды берік меңгеруіне ықпал етеді. Осындай ізденістердің нәтижесінде оқушылар өз мәдениеті, әдебиеті, тарихы жайында мол мағлұматқа қанығып, білім көкжиегін кеңейтеді. Сабақтарда белгіленген мәселе бойынша тақырыптық немесе проблемалы талқылау ұйымдастырудың да берері мол. Оқушылар пікірталас барысында бір-біріне сұрақ қояды, өз көзқарасын білдіріп, оны дәлелдейді, мұғалімнің сұрақтарына жауап береді. Машықтандыру сабақтары оқушының жауапкерлік, дербестілік, ізденімпаздылық сияқты сапа-қасиеттерін қалыптастырып, ой операцияларын орындау іскерлігін дамытып, шыңдайды. Сол сияқты конференция оқу формасы ретінде сабақтардағы қайталау мен тақырыптарды бекіту тәрізді бірсыдырғы әдіс-тәсілдерді қызғылықты әрекетке айналдыруымен

құнды да мәнді саналады, оқушылардың күштерін жұмылдырып, танымдық қызығушылықтарын арттырады. Оқушылардың қазақ ұлттық педагогикасы материалдарын қайталап, бекітуін қамтамасыз етіп, дискуссия барысында өз көзқарастарын, пікірлерін негіздеп, айқын дәлелмен жеткізе білуге үйретеді. Оқушыларға өз еркімен орындайтын баяндамалардың немесе хабарламалардың тақырыбы алдын ала ұсынылады. Талқылауға сынып түгел қатысады, әр оқушының оппонент ретінде сөз алуға дайын болуы, оған алдын ала әзірлену талап етіледі. Конференцияға дайындалу, оны өткізу оқушылардың өзіндік жұмыс орындаудағы іскерлігі мен дағдыларын жетілдіреді. Оқу конференциясы көбінесе жоғары сынып оқушылары арасында өткізіледі.

Саяхат сабағы оқу процесін қазақ ұлттық тұрмыс-тіршілігімен жақындастырып, оқушыларға болмыстағы құбылыстар мен көріністердің, объектілердің өзара байланыстары тұтастығын жан-жақты танытып, ұғындыруға септігін тигізеді. Мәселен, қазақ даласындағы мүсіндер мен кесене-мазарлар, тау-тастардағы педроглифтер сияқты тарихи ескерткіштерге немесе өлкетану мұражайларына экскурсияға барғанда оқушылардың кітаптан оқығандарын қолымен ұстап, көзбен көруі арқылы алған білімдері қорытындыланады, сөйтіп, есте жақсы сақтауға қолайлы жағдай туғызады.

Саяхат сабағынан кейін оқушыларға сан түрлі жұмыстар мен тапсырмалар орындау жүктеледі. Мәселен, мұғалім балаларға экскурсиядан алған негізгі әсерлері туралы мазмұндама жазу, суреттер салу сияқты жалпы және жекеленген тапсырмалар береді. Саяхат сабағы оқушылардың ғылыми фактілер жөніндегі білімдерінің молайып, қордалануына, өмірдегі жекеленген құбылыстарды бір жүйеге келтіріп, терең саралай білуге, олардың орны мен маңызын түсінуге көмектеседі, сондай-ақ зейінін, әр нәрсені білуге құштарлығын арттырады, эмпирикалық ойлау қабілеттерін дамытуға ықпал етеді.

Қазақ ұлттық педагогикасы материалдарын сабақта және сабақтан тыс шығармашылық іс-әрекеттерде, тәрбие жұмысы жүйесінде пайдаланудың мақсат-міндеттерінде айтарлықтай алшақтық болмағанымен, олардың білім мен тәрбие міндеттерін шешу, жүзеге асыру амалдарының өзіндік ерекшеліктері, бір-бірінен айырмашылықтары бар. Сабақ мазмұнымен салыстырғанда сыныптан тыс шығармашылық іс-әрекет оқушының жеке-дара сұраныстарын, талап-тілегін қанағаттандырып, өз қалауымен шұғылданатын өнер, әдебиет, спорт, тарих, т.б. салалардағы табиғи бейімділігін, қабілетін, дарын, талантын ұштауға бірқатар

мүмкіндіктер туғызады. Сыныптан тыс шығармашылық әрекеттерде тәрбие шараларын ұйымдастыруға ата-аналар, өнер адамдары, қоғамдық ұйымдар, білікті мамандар, ғалымдардың қатысуы бала тұлғасының қалыптасуына аса зор ықпал етеді. Пән үйірмелері, секция мен студиялар оқыту міндеттері мен шығармашылық ізденістерді үйлестіре отырып, оқушылардың табиғи қабілеттерін дамытуда маңызды роль атқарады. Әдебиет, көркемөнер, ұлттық спорт түрлері бойынша ұйымдастырылған пән үйірмелері оқушылардың белгілі бір іс-әрекет саласындағы қабілет дарынын жетілдірумен бірге, болашақ бағыт-бағдар таңдауын қамтамасыз етеді.

Бастауышта оқытудың танымдық іс-әрекетін ұлттық тәлім-тәрбие негізінде дамытудың педагогикалық мүмкіндіктеріне фольклорлық экспедициялар халықтың әндері мен күйлерін, сәндік-қолданбалы өнер үлгілерін, аңыз-әңгімелерін, туған өлкенің мәдени құндылықтарын ел ішінен жинау мақсатында ұйымдастырылады [1]. Мұндай экспедициялар балалардың ізденімпаздық, байқампаздық, іскерлік қабілеттерін шыңдап, белсенділіктерін жетілдіреді.

Көрме балалардың өлкетану жорықтары кезінде жинақтаған қазақ ұлтының тұрмыстық заттары, киіз үй жиһаз-жабдықтары, зергерлік эшекей бұйымдары және т.б. арналады. Оны ұйымдастыру жұмыстарына оқушылардың өздерінің қатысуының білімділік, тәрбиелік маңызы зор. Осындай көрмелерді балалардың өздері басқарып, жүргізуі, сұрақтарға жауап беріп, пікір алмасуы, өз тәжірибелерімен таныстыруы олардың танымдық белсенділіктерін арттырып өз мүмкіндіктеріне, қабілеттеріне сенімдерін нығайтады. Халықаралық мейрамдарын, мысалы, Наурыз мейрамын, ораза, құрбан айттарды мектепте өткізу немесе қазақ әдебиеті, салт-дәстүрі, тарихи, спорттық ойындары бойынша апталық, айлық, онкүндіктер ұйымдастыру оқушыларды халықтың рухани мәдениетімен тереңірек таныстыруға мүмкіндік береді. Осы арқылы балалардың тәлім-тағылымдық ұғым-түсініктері молая түседі.

Түрлі сайыстар, жарыстар, конкурстар, олимпиадалар балалардың қазақ ұлттық педагогикасы материалдары жөніндегі білім, іскерлік, дағдыларын жетілдіріп, қызығушылығын, қабілеті мен дарынын дамытуда тиімді ұйымдастыру формалары болып табылады. Дене тәрбиесі мен спорттық жарыстар (тоғызқұмалақ, асық ойнау, жамбы ату, теңге ілу, палуандар күресі, жаяу жарыс, ат жарыс, т.б.) осы саладағы іскерліктері мен дағдыларын бекітумен бірге, салауатты өмір салтын насихаттауға кең жол ашады, тәрбиелік-сауықтыру, дене шынықтыру міндеттерін тиімділікпен

жүзеге асыруға әсерін тигізеді. Мәселен, «Қыз сыны», «Жігіт сыны», «Сикырлы қазан», «Елім-ай» тәрізді этнографиялық байқаулар балалардың талантын дамытудың, шығармашылығын ұштаудың, өмірді жан-жақты танудың, сонымен қатар жағымды мінез-құлықтарын қалыптастырудың ықпалды формалары саналады [2].

Қазақ ұлттық педагогикасы материалдарын мектептің оқу процесінде пайдалану ең алдымен оқыту әдістері арқылы жүзеге асырылады. Р.Төлеубекованың пікірінше: сөздік әдістер (ауызша, тараған және баспа жүзінде жарық көген сөздер), көрнекілік әдістер (қоршаған ортадағы заттар, құбылыстар, көрнекі құралдар), практикалық әдістер (іс-әрекеттер нәтижесінде меңгерілетін білім, іскерліктер) [3]. Олар қазақ ұлттық педагогикасы материалдарын меңгертуде нақты міндеттер атқарады.

Мысалы, әңгіме әдісі оқушыларға қысқа мерзім ішінде үлкен көлемдегі деректерді жеткізуге көмектеседі. Қазақ би-шешендерінің сөздерінен келтірген үзінділер баланың қызығушылығын арттыруға, әңгімені әрі қарай өрбітуге септігін тигізеді, сөйтіп, оқу мазмұнын қабылдауға және оны есте сақтауға жәрдемдеседі.

Әңгімелесу әдісін қолдануда аңыз-әңгімелер мен ертегі оқиғалары желісінен тамаша үлгілерді негізге алуға болады. Әңгімелесудің мазмұнды болуында образды салыстырулар, шешендік сұрақтар маңызды рөл атқарады.

Кітаппен жұмыс жасау әдісі баланы өздігімен дербес ойлауға баулиды. Ұлттық шығармашылығы, салт-дәстүрлері жайындағы кітаптарды оқып, мазмұнымен танысу арқылы бала этнографиялық мәтіндермен жұмыс жасау, олардағы мағлұматтарды игеру тәсілін үйренетін болады, ең бастысы, оларға көңіл аударып, одан ойтұжырым, өзіндік пікір қорытуға икемделеді. Ал бұл болса қазақ ұлттық педагогикасы материалдарына қызығушылығының артып, білімінің тереңдей түсуін қамтамасыз етеді. Көрнекілік әдістер, әдетте сөздік және практикалық әдістермен тығыз байланыста қолданылады. Оларды шартты түрде иллюстрациялау және демонстрациялау деп екіге бөліп қарастырады. Мысалы, «Алпамыс батыр» жырының мазмұнын әңгімелеуде сурет, плакат, портрет, фотосурет тәрізді түрлі репродукцияларды қосымша қолдану оның мазмұнын жан-жақты меңгеруге көмектеседі. Сабақ барысында бейне құралдарды пайдалану балалардың қызығушылығының оянуына түрткі болады. Таза заттар мен қоспалардың қасиеттеріне арналған химия пәні сабақтарында сүзу, суалту, суыту, кристалдандыру процесі сөз болған кезде қазақтан ұлттық тағамдары (кұрт, ірімшік, май, т.б.) көрнекілік қызмет атқарады. Бұл

арқылы оқушылар сабақ мазмұнын терең игеріп қана қоймай, ұлттық тағамдар туралы мағлұмат алады. Ал демонстрациялау әдісіне ұлттық киім үлгілерімен таныстыру мысал бола алады. Онымен таныстырмас бұрын, әуелі схемасын сызып көрсету объектінің сыртқы сипатымен бірге жекелеген қасиеттерін ұғынуын жеңілдетеді.

Оқушылардың практикалық іс-әрекетіне негізделген жаттығулар өз кезегінде ауызша, жазбаша, сызба және еңбек жаттығуларына бөлінеді. Ауызша жаттығуға жаңылтпаш айтқызу мысал бола алады. Ол баланың логикалық ойлау, есте сақтау, зейін қою қабілетін дамытып, тілін ұстартады, сөз байлығын молайтады. Жазба жаттығу балалардың өздері білетін мақал-мәтелдердің мән-маңызын саралау арқылы білімдерін бекітіп, оларды қарым-қатынасқа пайдалана білуге төселдіреді.

Педагогикалық талап қою әдістерінде ғылыми-педагогикада қарастырылатын әдіс-түрлерімен бірге тұспалдап айту, еркелете сенім арту сияқты қазақ халқының педагогикалық іс-әрекет тәжірибесінде жинақталған әдіс-тәсілдерді кеңінен қолдануға болады. Әсіресе, қазақтың тыйым сөздерінің («Малды теппе», «Көкті жұлма», «Асты қорлама», «Ақты төкпе», «Құстың ұясын бұзба», т.б.) бала тәрбиесіне тигізер әсер ықпалы мол.

Жаттықтыру әдістері оқушыларға қажетті мінез-құлық пен дағдыларды игерту мақсатында қолданылады. Мәселен, қазақ халқының саз өнеріне (әнші, күйші), сәндік-қолданбалы өнеріне (кестеші, тоқымашы, күйші, етікші) үйрету немесе шешен сөйлеуге, мәдениеттілікке, әдептілікке тәрбиелеу жаттықтыру әдісін пайдалану арқылы жүзеге асады.

Ынталандыру әдістерінің оқушылардың жағымды дағды, әдеттерін орнықтырып, бекітуде оны моральдық нормаларға айналдыруда маңызы зор. Жақсы іс-әрекеттері үшін марапаттағанда мадақтау, көтермелеу, қолдау, бата беру, тілек тілеу, ал теріс қылықтары үшін жазалағанда реніш, наразылық білдіру, ашулану, айыптау, намысына тиіп ұялту, сөгіс беру, бетіне басу, ескерту, қайрау сияқты әдіс-тәсілдерін қолдану бала тәрбиесіне ықпалды әсерін тигізеді.

Этикалық әңгімелер балаларға моральдық нормаларды түсіндіріп, адамгершілік қасиет-сапаларды ұғындыруға, абзал қасиеттерді бойына дарытуға көмектеседі. Әңгіме әсерлі, айшықты кесе, бейнелі мысалдармен жандандырыла айтылса жақсы нәтижелерге жеткізеді.

Түсіндірудің мақсаты – уақиғаның, іс-қимылдардың құбылыстардың әлеуметтік, адамгершілік мән-маңызына назар

аудару, адамдардың мінезі мен қарым-қатынастарына дұрыс баға бере білуді қалыптастыру болып табылады.

Халықтың ақыл-ой мәселелеріне орай жинақтаған тәжірибесінің қыры мен сыры әзірше толық ашылды деу қиын. «Қазақ айтса, қалт айтпайды» дегендей, оның интеллектуалдық байлығы қаншалықты ұшан теңіз болса, оны меңгерудегі ақыл-ойды дамыту туралы даналық ой-пікірлер есепсіз мол.

Пайдаланылған әдебиеттер

1 Қосанов Б.М. Қазақ бастауыш мектебінде математиканы оқыту жөніндегі ғылыми-әдістемелік ой-пікірдің қалыптасуы мен дамуы (XXҒ. 20 - ыншы жылдарына дейін): пед. ғыл. канд. ... дисс. – Алматы, 1997. – 189 б.

2 Жолтаева Г.Н. Негізгі мектепте математиканы оқыту процесінде этнопедагогика элементтерін пайдалану әдістемесі: пед. ғыл. канд. ... дисс. – Алматы, 1999. – 158 б.

3 Қашқари М. Түбі бір түркі тілі. – Алматы: Жазушы, 1996. – 142 б.

Резюме

В статье рассматриваются педагогические возможности развития познавательной деятельности младших школьников на основе широкого использования материалов этнопедагогики в учебно-воспитательном процессе.

Resume

Pedagogical opportunities of the development of the cognitive activity of junior schoolchildren on the basis of national upbringing are considered in the article.

**ОСОБЕННОСТИ РАБОТЫ НАД ПРОЕКТОМ
«ТУРИСТИЧЕСКИЙ ЯЗЫКОВОЙ ЛАГЕРЬ «УСПЕХ» ДЛЯ
СТУДЕНТОВ СПЕЦИАЛЬНОСТИ «ТУРИЗМ»»**

Н.Ю. КИФИК

кандидат педагогических наук,
доцент кафедры общественных дисциплин,
основ права и экономики,
Костанайский государственный педагогический институт

Н.А. ОГИЕНКО

кандидат педагогических наук,
заведующий кафедрой теории и практики
физической культуры, спорта и туризма,
Костанайский государственный педагогический институт

В.В. МАЛЬШАКОВА

старший преподаватель кафедры
теории и практики физической культуры, спорта и туризма,
Костанайский государственный педагогический институт

Аннотация

В статье рассматриваются вопросы внедрения трехязычного образования в Республике Казахстан. Одним из этапов реализации трехязычия может быть организация туристического языкового лагеря. Авторами описывается опыт работы над проектом в Костанайском государственном педагогическом институте.

Ключевые слова: трехязычие, языковая компетентность, туристический лагерь, языковой лагерь, проектная деятельность, языковые барьеры

Реализация программы трехязычного образования в Казахстане ведется полным ходом и предполагает разные направления деятельности, включая и образовательные ресурсы. В Костанайском государственном педагогическом институте реализация данного направления предусматривает обучение студентов по образовательным программам, предусматривающих овладение предметным содержанием по ряду специальностей. Так, например, на специальности «Химия», «Биология», «География», «Математика» разработаны образовательные программы на трех языках. На отдельных специальностях предусматривается изучение языка через отдельные предметы, так, на специальности

«Физическая культура и спорт» введена дисциплина на английском языке «История физической культуры и профессиональный спорт» [1]. Студенты могут изучать данную дисциплину или на русском, или на английском языке.

По специальности «Туризм» ведется углубленное изучение иностранного языка. Так введен ряд дисциплин на английском языке «Работа с клиентом на английском языке», «Практический иностранный язык», «Управление персоналом туристского предприятия». Данные дисциплины введены помимо обязательных дисциплин «Иностранный язык» и «Профессионально-ориентированный иностранный язык» [2].

Студенты свободны в выборе элективных предметов, они могут выбрать дисциплины или на английском, или на русском языке и казахском языках.

Работа по внедрению полиязычной компетентности на факультете физической культуры, спорта и туризма реализуется поэтапно. Через изучение отдельных дисциплин (как было отмечено выше), через участие студентов в разного рода соревнованиях, областных, республиканских, международного уровня, участия в волонтерских проектах и т.д. Одним из направлений данной работы была разработка проекта «Туристический языковой лагерь «Успех». Работа по данному проекту предварялась анализом учебной литературы и подобным опытом работы. При анализе литературных источников использовались исследования, проведенные казахстанскими и зарубежными авторами [3-7].

Процесс моделирования деятельности нашего проекта был сконструирован, в частности, по исследованию корейского ученого Ким Янгхи, который доказал, что студенты, изучающие язык в лагере с носителями языка, более восприимчивы к изучению языков. Результаты этого исследования показали, что, во-первых, студенты выразили позитивное отношение и высокую мотивацию для углубленного изучения языков. Во-вторых, студенты отметили, что «умение говорить на языке» было самым важным приобретенным навыком. В-третьих, восприятие студентами английского языка со слов носителей языка было очень важным фактором, и они признали необходимость и важность наличия носителей языка в языковом лагере. Кроме того, реакция студентов на лагерь была положительной, поскольку они стали больше интересоваться использованием и изучением языка, изучением культуры и людьми, которые являются носителями языка через молодежный лагерь [4]. Также на основе демонстрационного исследования Gimjina Joincheol, было доказано, что для

преподавателей языка в лагере также преимущество. Результаты показали, что навыки преподавания языка улучшаются, развивается уверенность, работа в лагере была полезной в процессе подготовки поиска работы. Было также отмечено, что опыт, накопленный в качестве преподавателя в учебном лагере, является ценным опытом во многих аспектах [5].

Анализ использованных источников позволил нам определить содержание нашего проекта и наметить цели по реализации проекта, а именно:

1. Повышение мотивации для изучения языков путем создания естественных условий, в которых это знание является приоритетом

2. Преодоление языкового барьера и активизация переговорного процесса с постоянной необходимостью применять свои языковые навыки.

3. Формирование всесторонне развитой личности через активность с использованием элементов туризма и использование технологий, обеспечивающих здоровье.

4. Максимальное погружение в повседневную жизнь, культуру, традиции носителей языка

5. Формирование положительных и минимизирующих негативные поведенческие проявления в молодежной среде, овладение основами туризма и краеведческими действиями.

Работа по проекту включает в себя: погружение студентов (или учащихся школ) в языковую среду посредством какого-либо рода деятельности. В нашем случае мы предлагаем использование языковой среды на основе туристской деятельности, но кроме этого будут использоваться разнообразные развлекательные, познавательные программы, конкурсы и т.д. В программе данного проекта предусматривается использование педагогических навыков инструкторов и гидов для реализации постоянной мотивации для студентов, устойчивого интереса к изучению языка, поскольку систематический педагогически установленный подход дает эффективный результат. Студентам и учащимся предоставляется возможность расширить свои социальные контакты с использованием языка, который они изучают. Во время занятий будут использоваться новые технологии, например, организация бесед в Skype, он-лайн встречи с иностранными партнерами, поэтому учащиеся смогут расширить круг общения. Пребывание студентов и школьников в естественной среде обитания (полевых условиях), где они могут приобретать новые навыки, которые будут влиять на развитие и рост личности, экосбережение, активный туристический и языковой опыт. Кроме того, проект ориентирован

на формирование устойчивого интереса к повседневной жизни, культуре, традициям носителей языка, с этой целью планируется погружение в языковую среду, проведение психологических тренингов, которые смогут выявить потенциал каждого студента (учащегося).

Участие студентов в данном проекте направлено также на формирование у студенческой молодежи способности преодолевать комплексы, повышать самооценку (верить в свои способности). Данный проект также рассчитан на дифференцированный подход к каждой группе студентов, в зависимости от языка и уровня «командного духа» и коммуникаций.

В процессе подготовки данного проекта учитывался тот момент, что процесс изучения языка является наиболее успешным, когда язык имеет значительный социальный контекст, когда он дает возможность общаться, говорить о том, что студенты знают, чувствуют, в ситуациях, когда они искренне хотят поделиться своими мыслями, чувствами и ощущениями, но имеют возможность сделать это только на изученном языке. Значительные социальные связи (дружба, любовь, иерархическое подчинение, путешествия) мотивируют ассимилировать коммуникативную функцию языка, прямые реакции заставляют людей говорить. При подготовке данного проекта мы учитывали, что в рамках учебного процесса в вузе реализация методологии языкового погружения сложна и недолговечна, данные промахи в изучении языка возможно решить через участие в данном проекте в языковом молодежном лагере с максимальным погружением в язык, культурную среду. Языковая среда является системообразующим фактором образовательного процесса. Эффективность языковой среды в молодежном лагере и позитивная социализация учащихся измеряются в условиях, в которых происходит весь процесс обучения. Гармоничное влияние всей гаммы внешнего (открытость к культуре мира, включение в одно образование, взаимодействие с социально-культурной средой региона, работа в команде, влияние на мировоззрение и экологическое образование) и внутренние условия форм мотивационных факторов [6].

На наш взгляд, значение данного проекта многофункционально. С точки зрения обучения проект дает возможность погрузиться в полиязычную среду, сделать обучение профессионально ориентированным. Студенты изучают языки (английский, казахский, русский) в ходе взаимодействия в рамках общих задач, общения, сопереживания, совместной деятельности. Социальный эффект заключается в том, что применение активных

видов туризма, активных компонентов досуга и творческой активности оказывает положительное влияние на развитие личностных качеств (устойчивость к стрессу, адаптация к различным внешним условиям и развитие коммуникативных способностей). В сочетании с изучением языка эта деятельность дает высокий образовательный эффект, так как человек приобретает жизненные навыки и способности. Высокий уровень языковой подготовки повышает конкурентоспособность занятых на рынке труда и степень социальной адаптации. Целенаправленное и систематическое создание языковой среды приводит к развитию социокультурных компетенций. Отличительной особенностью этого проекта является:

- симбиоз этнокультурного, туристического и языкового направлений в программе этого лагеря, который обеспечит максимальный синергетический эффект;
- предполагаемая взаимная оценка и самооценка участников в соответствии с процессом изучения языка (в том числе с использованием тестов, диалогов по случайным темам, прослушивания и просмотра аудио- и видеоматериалов);
- проживание в поле: размещение в палатках, организация лагеря.

Однако анализ работы над проектом показал, что следует обратить внимание на ряд направлений в данной деятельности.

1. Изучение опыта организации и функционирования полевых лагерей в Республике Казахстан (включая профиль и / или тематику).

2. Анализ проблем исследования, возникающих в ходе работы полевых профильных лагерей.

3. Изучение актуальности языковых программ разного уровня сложности, различной степени погружения в язык и культурную среду носителей языка.

4. Анализ кадрового потенциала преподавателей языков и специалистов, активного и спортивного туризма.

5. Развитие языка, туризма, краеведения, этнокультурных компонентов учебных программ с учетом основного языка, туризма и физической подготовленности потенциальных участников.

6. Апробация разработанных программ в условиях полевого лагеря.

7. Экспериментальное подтверждение: публикация промежуточных результатов работы над проектом [8].

Мы считаем, что участие студентов в данном проекте позволит им включиться в полиязычную среду, при этом у них

совершенствуются навыки изучения языков казахского, русского и английского и совершенствуются навыки предметной деятельности в области «Туризма». Кроме того, в рамках данного проекта осуществляется социализация личности обучающихся путем общения, включенности их в разного рода мероприятия. Таким образом, реализация данного проекта позволяет сделать учебный процесс практико-ориентированным и социально-значимым.

Список литературы

1 Модульная образовательная программа по специальности «Физическая культура и спорт». Костанай, 2017

2 Модульная образовательная программа по специальности «Туризм». Костанай, 2017

3 Падукова М.С. Рожков Е.М. Создание языковой среды во внеучебной деятельности как основа для развития социальной компетентности. [Электронный ресурс]: <http://cyberleninka.ru/article/n/sozdanie-yazykovoy-sredy-vo-vneurochnoy-deyatelnosti-kak-osnovy-razvitiya-sotsiokulturnoy-kompetentsii>

4 Ким Янхи. Изучение восприятия учениками начальной школы английского языка и обучения в английском лагере. [Электронный ресурс]: <http://www.kci.go.kr/kciportal/ci/sereArticleSearch/ciSereArtiView.kci?sereArticleSearchBean.artiId=ART001884030&locale=en&refineString=null&SID=U1AGwYKDH13Oh31TBu8&timeSpan=null>

5 Игнатъев Н.Б. О методе погружения в язык детского лагеря. [Электронный ресурс]: <http://cyberleninka.ru/article/n/o-metodike-pogruzeniya-v-detskoy-lagere>

6 Gimjina Joincheol. The effects of participation at English camp as a teaching assistant. [Электронный ресурс]: http://apps.webofknowledge.com/full_record.do?product=UA&search_mode=GeneralSearch&qid=3&SID=D2UniNUbpQXiihWsjLJ&page=1&doc=1

7 Койшыбаева Г.С., Раимбекова А.А., Языковая политика в Казахстане: перспективы внедрения трехязычия [Электронный ресурс]: <http://group-global.org/fr/node/23951>

8 Кифик Н.Ю., Огиенко Н.А., Мальшакова В.В. Формирование полиязычной компетентности через реализацию проектной деятельности //Материалы I Республиканской научно-теоретической конференции молодых ученых, магистрантов, докторантов в режиме видеоконференцсвязи, посвященной 110-летию Шрақбека Кабылбаева. Кабылбаевские чтения. Костанай, 15 марта 2018 г. - с.305-310.

Түйін

Мақалада Қазақстан Республикасындағы үштілді білім беруді енгізу мәселелері қарастырылады. Бұл үштілді білім беруді іске асыру сатыларының бірі туристік тілдік лагерьді ұйымдастыру болуы мүмкін. Авторлар тарапынан Қостанай мемлекеттік педагогикалық институтында жоба бойынша жұмыс тәжірибесі сипатталады.

Resume

In the article the question of the three-level education in the Republic of Kazakhstan can be abandoned. One of the stages of realizing the three - stage

arrangement of the tourist camp can be organized. The authors describe the work on the project at the Kostanay State Pedagogical Institute.

WHAT “GAMIFICATION” IS AND WHAT IT’S NOT

K.Zh. ZHAKSYLYK

First course Master student

L.N.Gumilyov Eurasian National University

G.N. DUKEMBAY

Candidate of Philological Science, Associate Professor

L.N. Gumilyov Eurasian National University

Annotatoin

What “gamification” means and what it doesn’t has been addressed and described by many researchers from a variety of different perspectives in the past. Similarities and differences of the methods between gamification and games (as well as gamification and game based learning) have also been looked upon up until now. However, gamification and game terms are still being mentioned as substitutes for one another sometimes in many research articles. Although a mixture of methods are being used nowadays in the whole learning process (e.g. flipped learning together with gamification, mobile learning and infographics etc.), naming the “whole” learning methodology being used in an educational project/research only as “gamification” (or only as a game based learning) – is yet another common issue that may lead us to misunderstanding of the gamification concept.

Key words: gamification, educational game, learning process, behaviour, application.

1. Introduction

Zichermann (2011) defines gamification as “changing the way of thinking and using some gaming rules in order to increase the interest of learners and to solve problems”. In his study, he also tried to summarize what gamification is not by emphasizing that: it is not true to say that gamification exists everywhere in which games do. He writes that “In the process of gamification, the game design is transferred to non-game environments, and this process itself has now become a game” [1].

According to Deterding, looking to the history of education, gamification appears to be a new method that has started to be used in a variety of disciplines to enhance and motivate learning. Fisher, Beedle and Rouse, Bruder, and Fenn, Lehong underline the differences between game and gamification concepts, by indicating some partitioning criteria between them when identifying gamification [2].

Deterding, on the other hand, who defines gamification as using game design elements in non-game environments, stresses that it may be sufficient to use only some of the game design elements to implement it. Yet, the concept of gamification differs from the educational game or real game categories. While educational games or simply games are described as entertainment or non-entertainment activities using a full established game design; gamification applications seldom use all of the game elements. On the other hand, although the term gamification is rather new; the first documentation involving the use of the gamification term, goes back to 2008.

2. Differences between Gamification, Games and Game Based Learning (GBL)

Bruder described the differences between games and gamification by defining gamification as a non-game activity, which is established via using game principles. Thus, advice is given to readers not to mix or compare real games (which have an intention only to teach their user to succeed only in doing something) with gamification. Gamification also requires an effort which tries to mix many teaching/learning principles together to accomplish some complex tasks. Since in education, learners usually face problems according to their sufficiencies and interests; in his study Bruder also identifies gamification as using gamified thinking and game mechanics to solve problems and increase motivation participation. It is also conspicuous to note that, in order to identify an event as a valid – gamification activity, the whole unit or all participating attenders (e.g. all class students) need to be using the game techniques/principles effectively [3].

Resources such as Teach thought website also identified gamification as using a game like mechanics in non-game applications in order to gain specific behavioral acquisitions. The Teach thought authors stress the importance of confusing gamification with game-based learning in some studies. They describe game-based learning as simply learning with playing and by playing [4].

According to the Turkish Language Association, – game is defined as an entertaining activity with certain rules; which also helps to improve the intelligence and talents of the user while having pleasant time. But in gamification, a game is only a tool, an element to accomplish specific targets in any area, which usually is not game oriented [5].

Even in the literature, in spite of having a lot in common, the game concept is commonly confused with gamification. Although the history of games goes back to the old ages, scientific research that includes the gamification concept is only seen since 2010. A fundamental difference between game and gamification, maybe, lies in the target of the activity

involved. While the main aim of games is to entertain the user, it is to change the attitudes and behavior of the user for gamification. Although these concepts have a lot in common, they are different and should not be confused.

In their research Kim, Park and Baek tried to identify the differences between gamification and game based learning. They indicate that in game based learning learners arrive at their educational targets by playing games. In learning via playing games, “playing” usually takes the major role in the learning process. But gamification materializes totally out from the game context. In other words, with gamification, games cannot replace the learning process itself [6]. It helps to make learning a more participating activity and targets more on overcoming the difficulties in learning over time.

Comparing gamification with game based learning, it can be said that, while with gamification a non-game oriented environment is changed into a game environment by using game principles and game components; with game based learning it is intended to teach any subject as a whole or as a module totally by using games. When using gamification in education the designed teaching construction is enhanced by using points, badges, level points, experience points etc. and transferring these into the classroom environment [7]. While game based learning is generally defined as achieving open or covered learning in game environments, gamification is also defined as a learning philosophy being used in non-game applications.

Using gamification in education, it generally focuses on increasing students’ interest in the lessons, boost the competitive spirit in the class and motivate them to participate in the learning process via using tools such as points, badges, levels and league tables etc. Gamification components are associated with the students’ positive behaviour in the lessons by the teacher and are watched for better participation, good homework habits, and attitudes in keeping necessary tools ready whenever needed. To establish and maintain this the teacher needs to have announced the evaluation method which will be used before the learning process [8]. After this, the teacher can make use of gamification components in the teaching-learning process by using points and badges for rewording, transfer this prize to levels and leader tables. The first important lesson regarding game mechanics (the way the game works: its rules and operation) is that the structure and dynamics of the game should have an appropriate relationship to the content. For example, if the content objectives are focused on successful techniques for closing a sale, then the structure of the gamified course, module, or lesson should

have game mechanics and design elements that relate to sales, such as bonuses, commissions, and other incentives and benefits.

3. The reasons to use Gamification in learning

Materializing gamification procedures is a rather complex process than just using points, badges and grading triad in applications and activities. In most cases, using design knowledge and design technologies in the expertise level is needed to be successful. Because the reasons for knowing why, when, where and how to use gamification in education needs to be as clear as possible and requires some scientific planning. The results of the applications supported by gamification needs to be checked, analyzed, and possibly new arrangements are needed to be implemented for a better efficacy of the students' learning. The research of Leba on designing a eLab's (which is also defined as gamification embedded virtual laboratory), sets a good example of integrating gamification elements into the design process [9].

Adopting gamification to the changing world needs, recently Mashable website defines the (Gamified) E-learning concept as benefiting from storytelling, badges, signs and certificates in order to motivate, test and provide new opportunities for improvement of the attendee. It is believed that, with this technique, it may become easier and more motivating to finish some boring activities (such as filling-in surveys and tax-forms, shopping, reading through web sites) [10].

The leading reasons that came forward for using gamification in learning may be

listed as:

- Adopt some boring work to more manageable entertaining ones.
- Transfer hard work procedures to more enjoyable tasks.
- Help to be able to focus more easily.
- Increase participation.
- Provide motivation and satisfaction in business (Uses and

Gratifications

Theory)

• Help individuals increase the use of media tools in order to achieve some

objectives.

• Help learners to be active more and be always participating

• Help individuals to be more conscious and able to use media tools

easily in

order to satisfy their needs.

In Figure 1 the ladder tries to animate these effecting factors in the learning process – with the gamification instruments used to accomplish some specific tasks and objectives.



Fig. 1. Gamification ladder (the ladder figure used has been retrieved from <http://www.sandipfoundation.org/wp-content/uploads/2015/10/promotion.jpg>)

4. Gamification in education today and tomorrow

Nowadays, gamification has started to be used frequently in the business world within the marketing, management, health and ecology initiatives. This spreading feature of gamification arises from its suitable potentials in shaping users' behaviour in the right directions. In this context "Foursquare" may be mentioned for shopping, lunch, hotel, and touristic environment searches, "Nike" for meeting the sports activity needs/search as successful commitment program examples. "Stackoverflow" (Stack Exchange, n.d.) on the other hand, is another application that makes use of getting credits (votes) for giving correct answers to questions [11].

If we take a look to successful gamification applications in the education sector (for primary and secondary school levels), Class DOJO stands as a good example. It instantly draws attention of the students to its cartoon characters. The software can easily be used by teachers for recognizing student behaviour and rewarding purposes. Avatar's are used to demonstrate students when creating a recorded virtual class. Each avatar can be easily tracked for "active listening" and "participating". Class DOJO also helps teachers, students and their families to have the latest info regarding to the latest state of the educational levels achieved via reports, instant-broadcasts and both ways messaging system provided. By this way, students' development can be easily and better tracked. (<https://www.classdojo.com>).

Quizizz, on the other hand, is becoming one of classics of gamification in education. Teachers using Quizizz in their classes can transfer many starting and repetition tasks into entertaining and largely participated activities. This software enables the teacher to use any browser, prepare his/her own tests and opportunities to examine tests prepared by other teachers [12]. All resources are password free and need no username to access. In order to participate in a gamified activity, all is needed is a 'code' which is announced by the teacher to the students, to get connected to the Quizizz website. When the test is over, a report is sent to the teacher which includes detailed information about the students' answers that can be downloaded and saved. Quizizz also has some characteristics that most free gamification supported educational software does not have. For example, since Quizizz is not a teacher oriented application; each student can work with his/her own speed, take individual initiative and make choices [13]. The teacher panel provides excellent real-time data about students as well as simplifying the learning activity planning individually according to each student's special needs (<https://quizizz.com/>).

For providing additional exclusive learning experience to students, Knowre sets a good example for mathematics education especially in the USA. The advance technologies used by Knowre, help identifying the gaps in the learning-difficulty areas of students, which is then tried to be addressed via the produced programs interactive support. While doing this, Knowre provides an attractive, entertaining and dynamic learning environment for students [14]. With the support of partner schools, private educational organizations and companies, Knowre tries to give full support to students. In its progressive awarding system, Knowre makes use of prize coins, stars, appealing graphics, presentations and certifications (<http://knowre.com/>).

Setting a good gamification software example for level K-12 and above, we see the Socrative. With its handy User's Manual, it provides beneficial service for teachers and students. Using the gamification items in various functions intelligently, Socrative provides useful opportunities for teachers such as [15]:

- 1 Preparing tests creation opportunities (including many question types) for various disciplines
- 2 Modifying previously made tests (quizzes).
- 3 Being able to manage, import and export these tests.
- 4 Being able to track the tests online.
- 5 Being able to evaluate the test results and receive reports for it.

The students are also able to enter to the student's section of the website with their computers, laptops or mobile phones whenever they

want. They can join to the tests/games, receive results for their performance and with the aid of the system and teacher evaluations/suggestions regarding to their improvements can move to different levels and categories on the system [16]. Using the Blog and Help Menu Options, the teachers and students are also able to reach the references, resources and previously made dialogs on the website and ask new questions (<http://www.socrative.com/>).

Using gamification in education is rather new, but its popularity, supporting views to try it and additional benefits, new application areas may add to the existing methodology and keeps increasing year after year. Educational websites started to gain ground on this basis as well. Successful educational online websites such as khanacademy, also make use of gamification and game elements in order to motivate its users and help them to participate more. Users successfully finishing more courses and lessons on this website, gains more badges and receive citations which motivate them for higher success [17].

Gamification describes the process of applying game-related principles – particularly those relating to user experience and engagement – to non-game contexts such as education. The success of games in the general marketplace has redefined expectations in the learning sphere, bringing with it a paradigm shift in design. We hope that the best practices that we have explored here provide a helpful framework to the kick-start approach to the gamification of the organizational learning.

Literature

1 Bozkurt, 2014 – *Bozkurt, A.* (2014). Homo ludens: Dijital oyunlar ve eğitim. Eğitim Teknolojileri Araştırmaları Dergisi. (pp. 1-21).

2 Bozkurt, Genç-Kumtepe, 2014 – *Bozkurt, A. ve Genç-Kumtepe, E.* (2014). Oyunlaştırma, oyun felsefesi ve eğitim: Gamification, Akademik Bilişim’de sunulan bildiri, Mersin University, Mersin-Turkey.

3 Bruder, 2014 – *Bruder, P.* (2014, May). Game on: gamification in the classroom. Retrieved January 15, 2017, from <https://www.njea.org/news-and-publications/njea-review/may-2014/gamification-in-the-classroom>

4 Caponetto et al., 2014 – *Caponetto, I., Earp, J., and Ott, M.* (2014). Gamification and Education: A Literature Review. Proceedings of the European Conference on Games Based Learning, 1(2009), 50–57.

5 Retrieved from <http://www.scopus.com/inward/record.url?eid=2-s2.0-84923559781&partnerID=tZOtx3y1%5Cnhttp://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=eue&AN=99224935&site=ehost-live>

6 Codish, Ravid, 2014 – *Codish, D., and Ravid, G.* (2014). Personality based gamification – educational gamification for extroverts and introverts. Paper presented at Proceedings of the 9th Chais Conference for the Study of Innovation and Learning Technologies: Learning in the Technological Era, Israel.

7 Crook, 2013 – *Crook, J.* (2013, May 26). Fitocracy Users Come For The Gamification, But Stay For The Community. Retrieved January 15, 2017, from <https://techcrunch.com/2013/05/26/fitocracy-users-come-for-the-gamification-but-stay-for-the-community/>

8 Deterding et al., 2011 – *Deterding, S., Dixon, D., Khaled, R., and Nacke, L.* (2011). From game design elements to gamefulness. Proceedings of the 15th International Academic MindTrek Conference on Envisioning Future Media Environments - MindTrek '11, 9–11. <https://doi.org/10.1145/2181037.2181040>

9 Deterding et al., 2011 – *Deterding, S., Sicart, M., Nacke, L., O'Hara, K., and Dixon, D.* (2011, May). Gamification. using game-design elements in non-gaming contexts. Proceedings of ACM CHI 2011 Conference on Human Factors in Computing Systems (S.2425-2428).

10 Fenn, Lehong, 2011 – *Fenn, J., and Lehong, H.* (2011). Hype Cycle for Emerging Technologies, 2011. Retrieved from http://www.gartner.com/technology/about/ombudsman/omb_guide2.jsp

11 Fisher et al., 2014 – *Fisher, D. J., Beedle, J., and Rouse, S. E.* (2014). Gamification: a Study of Business Teacher Educators' Knowledge of, Attitudes Toward, and Experiences With the Gamification of Activities in the Classroom. *Journal for Research in Business Education*, 56(1)

12 Fitocracy, 2017 – *Fitocracy*, (2017). Fitocracy Users Come For The Gamification, But Stay For The Community. Retrieved January, 2017, from <https://techcrunch.com/2013/05/26/fitocracy-users-come-for-the-gamification-but-stay-for-the-community/>

13 Foursquare – *Foursquare*. (n.d.). Foursquare. Retrieved January 15, 2017, from <https://foursquare.com/>

14 Gibson et al., 2015 – *Gibson, D., Ostashewski, N., Flintoff, K., Grant, S., and Knight, E.* (2015). Digital badges in education. *Education and Information Technologies*, 403 – 410.

15 Hamari et al., 2014 – *Hamari, J., Koivisto, J., and Sarsa, H.* (2014). Does Gamification Work? – A Literature Review of Empirical Studies on Gamification, 47th Hawaii International Conference on System Science, USA

16 Hanus, Fox, 2015 – *Hanus, M. D., and Fox, J.* (2015). Assessing the effects of gamification in the classroom: A longitudinal study on intrinsic motivation, social comparison, satisfaction, effort, and academic performance *Computers & Education*, 52-161.

17 Leba, 2013 – *Leba, M.* (2013). eLearning through Interactive Games. *AWERProcedia Information Technology & Computer Science*, 4(4). Retrieved from www.awer-center.org/pitcs378 Mashable, 2005 – *Mashable, Inc.* (2005). Gamification. Retrieved January 15, 2017, from <http://mashable.com/category/gamification/>

Түйін

Мақалада геймификацияның тұжырымдамасы және оның оқу үрдісінде қолданылуы қарастырылған. Ағылшын тілін оқытуға арналған ойындардың нақты мысалдары келтірілген.

Резюме

В статье рассматривается понятие геймификации и применение ее в образовательном процессе. Приведены конкретные примеры игр для обучения английскому языку.

ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ НА УРОКАХ ИСТОРИИ КАЗАХСТАНА И САМОПОЗНАНИЯ

Я.И. РАДЗИЦКАЯ

кандидат педагогических наук,
Национальный университет обороны имени
Первого Президента Республики Казахстан – Елбасы

Л.А. ХАЧАТРИАН

учитель истории,
школа-гимназия №22, г. Астана

Аннотация

Статья посвящена проблеме формирования патриотизма и развития гражданственности молодежи, отмечается необходимость постоянного обновления форм и методов организации воспитательной работы со школьниками, направленной на формирование нравственных ценностей и патриотических чувств.

Ключевые слова: патриотизм, гражданско-патриотическое воспитание, нравственное становление личности.

Период суверенного развития Казахстана выявил необходимость формирования идеологии общества, ориентированной на патриотизм. Выступая с ежегодным посланием к народу Казахстана, Президент Н. Назарбаев подчеркнул, что важнейшим условием конкурентоспособности нации являются сильный дух и знания, позволяющие добиваться успехов в процессе мировой конкуренции [1]. И здесь важнейшая составляющая – казахстанский патриотизм: любовь к своей Родине и земле, огромное уважение к ее истории и культуре, вера в собственные силы каждого и сплоченность всего общества, высокое чувство сопричастности к происходящему и ответственность за будущее своей страны.

У Казахстана многовековая история, наполненная примерами патриотизма казахского народа. На них выросли многие поколения, поскольку патриотизм и гражданственность играют весьма существенную роль в определении судьбы страны. На протяжении последних столетий нашей истории патриотизм и гражданственность прошли сложный путь формирования и развития, и именно они являются основой определения национальных целей и приоритетов Казахстана.

Молодежь - носители будущего нашего государства. В этой связи особое значение имеет воспитание патриотизма и гражданственности у современного подрастающего поколения. И от того, насколько это поколение обретет и освоит патриотические и гражданские ценности, во многом будет зависеть будущее нашей страны как суверенного, самобытного и цивилизационного государства, которое на протяжении многих столетий формировало свою уникальную культуру, выдающиеся умы которого добились многих высот в области науки, культуры и техники.

Как известно, патриотизм – это «... (греч. *patris* - отечество) – нравственный и политический принцип, социальное чувство, содержанием которого является любовь к Отечеству, преданность ему, гордость за его прошлое и настоящее, стремление защищать интересы родины» [2, с. 499], то есть, прежде всего, любовь к Родине, к земле, где родился и вырос, гордость за исторические свершения народа, отечества (*patria*), преданность ему, стремление своими действиями служить его интересам.

Принимая во внимание то, что процесс становления и воспитания молодежи происходит в условиях разнообразных ситуаций, и неблагоприятных в том числе, следует стремиться к тому, чтобы обеспечить неуклонный рост проявлений патриотизма и гражданственности среди детей и молодежи, воспитать у них потребности к проявлению социальной активности, участию в молодежных организациях и творческих объединениях. Как сказал Президент Республики Казахстан Н.А. Назарбаев: «Наращивание потенциала нации требует дальнейшего развития нашей культуры и идеологии. Смысл «Рухани жанғыру» именно в этом. Идеалом нашего общества должен стать казахстанец, знающий свою историю, язык, культуру, при этом современный, владеющий иностранными языками, имеющий передовые и глобальные взгляды» [1].

Следует также иметь в виду, что развитие патриотизма и гражданственности позволяет блокировать негативные тенденции в сознании и поведении детей и молодежи, в особенности такие, как преступность, наркомания и др. И в этом значительную роль играет школа, как один из важнейших социальных институтов государства.

«История Казахстана» и «Самопознание» – это те школьные предметы, на которых успешно может решаться одна из важнейших государственных задач - воспитание гражданственности, трудолюбия, уважения к правам и свободам человека, любви к окружающей природе, Родине, семье [3]. Кроме того, воспитать

достойного гражданина своего Отечества без знания своей истории невозможно, поскольку прошлое нам дано для будущего, и как знать, мы можем избежать многих ошибок и болезненных перемен, если хорошо будем знать и помнить свою историю.

На этих уроках у учителя есть возможность по применению различных методов и приемов, опираясь на богатое наследие прошлого, позитивное настоящее, помогая ребенку выбрать правильное видение того или иного вопроса. Подчас это занимает длительное время, но в этом и заключается весь смысл воспитательного процесса. День ото дня, от урока к уроку учитель вместе с детьми идет к намеченной цели. Они приобретают знания, а учитель не только обучает, но и воспитывает, прививая любовь к истории не только Казахстана, но и к своей малой Родине.

Если взглянуть на гражданско-патриотическое воспитание со стороны, то можно сделать следующие выводы: прежние общественные идеалы исчерпали себя, новая идеология и новые идеалы, которые объединяли бы общество выработаны, например, «Мәңгілік ел», «Рухани жанғыру» и др., однако идеи должны быть заложены в сознание, и быть постоянным руководством к действию.

В условиях суверенитета Республики Казахстан важное значение приобретает понятие «казахстанский патриотизм».

Отечественными учеными казахстанский патриотизм рассматривается как консолидирующий духовно-политический фактор, как парадигма государственной политики и идеологии. Ее проявление и утверждение связано с утверждением и укреплением независимости Казахстана, ибо не было и нет государства, которое не нуждалось в патриотизме своих граждан.

Так, А.Бектуров рассматривает патриотизм как универсальное и общечеловеческое явление, отмечает, что подлинный патриотизм:

- проявление в политической культуре граждан и становится источником силы, единства народа и целостности государства;
- всегда на стороне справедливости, гуманизма и демократии;
- мобилизует граждан на решение стоящих перед обществом стратегических задач;
- ориентируется на такие идеалы, как национальная гордость, любовь к родной земле, народу, приверженность к традициям и обычаям, готовность отстаивать интересы страны, при необходимости защищать ее с оружием в руках;
- не может быть одновременным актом, не может сводиться только к разовым мероприятиям;

- формирование подлинного патриотизма должно иметь собственную идеологию и целенаправленную систему [4, с. 41].

Между тем, к сожалению, мы сегодня еще можем видеть в молодом поколении и бездуховность, и грубость, и жестокость, и озлобленность, и агрессивность. В этой связи школе предстоит встать на защиту нравственного становления личности подрастающего поколения, и что в центре обучения и воспитания должна стоять задача формирования ответственной, гражданской, патриотически настроенной личности. Как правильно жить, как стать социально активной личностью – этому ребенка должна учить современная школа.

Обращаясь к истории, следует отметить, что у казахов, как и у всех народов, чувство патриотизма было сильно развито во все времена. Об этом свидетельствует содержание многосложной и многотрудной истории казахской нации. Казахский народ столетиями создавал богатейшую устную поэзию, в которой в полной мере отразилось понимание, что единство и согласие – главное условие счастья[3].

Приведем некоторые из них: «Нет согласия – нет единения, нет единения – нет благополучия»; «Нет земли лучше родины, нет лучше людей, чем на родной стороне»; «Лучше быть подошвой на родине, чем султаном на чужбине»; «Пережитое вместе с народом – великий праздник»; «Уважать народ – значить уважать себя». Легенды и мифы о героической борьбе батыров легли в основу казахского эпоса: о героизме народа, защищавшего родную землю, о его думах и чаяниях. Вот что пишет об этом М.С. Орынбеков: «Тут непременно присутствуют военные походы, славные подвиги, героические приключения, чужеземные красавицы, борьба против завоевателей, истинный патриотизм» [5, с. 23].

Следовательно, предметы «История Казахстана» и «Самопознание» открывают широкие возможности для формирования личности школьника, становления его как гражданина и патриота. Через исследовательскую работу по изучению прошлого своего города, микрорайона, своей семьи идет осознание ребенком себя частью страны, способной в будущем повлиять на ее развитие. Чтобы подобную работу ученики смогли, а самое главное, желали выполнять, учитель должен находиться с ними рядом, быть готовым дать ответ на проблемный вопрос, развивать в учениках творчество, создать познавательный стимул.

Следует отметить, что в исследовательской работе ребенок полностью отходит от зубрежки, он осознанно впитывает в себя все лучшее, что связано с нашей историей. Весь комплекс школьных

дисциплин дает ребенку необходимый для будущей самостоятельной жизни запас знаний, и каждый предмет в этом комплексе важен. Но есть в нем, на наш взгляд, такие предметы, которые дают возможность ребенку шире увидеть окружающий мир и глубже понять себя. И это – «История Казахстана» и «Самопознание».

Известно, что для того чтобы лучше понять какое-то историческое время, необходимо посмотреть на него с разных сторон: как происходил прогресс науки и техники, какие яркие личности жили в это время, как развивалась культура. И вот под влиянием всего этого и складывается личность. И не просто личность, а патриот своей Родины.

Поэтому на своих уроках учителю следует показывать, что именно через личность история говорит, действует, а в конечном итоге – воспитывает. Сегодняшнему поколению, как любому другому, нужен идеал. И надежной основой для выработки такого идеала является история. Выдающиеся деятели прошлого справедливо сожалели о том поколении, у которого нет никаких идеалов.

Каким должен быть сегодняшний идеал? Сложный и многогранный вопрос. Но понятно однозначно одно – прежде всего - это должен быть гражданин и патриот.

Следовательно, задача учителя – научить ребенка мыслить. В широком понимании учитель – это не только человек, учитель – это мир, который нас окружает. Разве можно не назвать учителем край, в котором живет человек, природу окружающую его? И разве можно не назвать учителем нашу историю? Ее воспитательная роль неоспорима.

Учителю следует стараться, чтобы на его уроки дети шли с удовольствием, а уходили с желанием скорее встретиться снова. И тогда мы вместе с ними движемся вперед, пытаюсь достичь высоких результатов. И пусть это тихое, почти незаметное для других движение вперед окрыляет и дает новые силы для дальнейшей работы. Только так мы можем воспитать новое поколение, которое выдержит все испытания и трудности, выпавшие на долю нашей отчизны, потому что если жива ее история, то значит, жива и Родина. Такая работа учит детей доброте, вниманию, уважению и, конечно, любви к самому дорогому, что их окружает: родителям, близким, любимым местам.

Сейчас родители и дети несколько отдалены друг от друга, между ними нет той незримой ниточки общения, родители, пытаюсь обеспечить материально, забывают о духовном развитии своих

детей. Поэтому, приходя в школу, дети ждут этого общения от своих учителей. Для того чтобы восстановить эту ниточку, надо дать на дом задания, которые невозможно выполнить, не поговорив с родителями. И все эти задания касаются опыта родителей, у которых своя «история». Но вышесказанное касается не только уроков истории. Курс самопознания позволяет учащимся успешно ориентироваться в социальной реальности, приобретать опыт освоения социальных ролей (члена семьи, гражданина, избирателя, собственника...).

Курс самопознания направлен на формирование уважения к закону, правам других людей и ответственности перед обществом. Так воспитывается не просто гражданин, а настоящий патриот своей Родины.

Следует сказать, что в настоящее время важное значение в реализации задач гражданского образования имеет эффективное использование новейших педагогических технологий (интерактивные методики, информационные технологии), обеспечивающих деятельностный аспект учебного процесса. Инновационные технологии школьного образования предусматривают групповую работу, ролевые игры, индивидуальные и групповые проекты, дискуссии, моделирование и т.д. [6].

Эффективное использование новейших педагогических технологий развивает личность школьника, способствует проявлению им собственной нравственной и гражданской позиции по жизненно важным вопросам, расширению его социокультурного опыта. Формирование у детей гражданско-патриотических ценностей на этих уроках осуществляется в следующих формах: исследовательские работы, конкурсы знаний: «Конвенции о правах ребенка», «Всеобщая декларация прав человека», «Знатоки Конституции», «Символы государства», «Я - гражданин» и т.д; презентации и дискуссии по актуальным проблемам действительности; в частности по темам «Идеология – за и против»; «Проблемы молодежи», «Неформалы»; исторические конференции и ролевые игры «Выборы», «Час суда», беседы и эссе по темам: «Что я могу сделать для своей страны», «Я и мой микрорайон», «Наши ветераны», «Моя родословная» и многое другое. Так строится процесс воспитания гражданина для жизни в демократическом государстве, гражданском обществе.

Таким образом, у учащихся появляется возможность соотнести общие представления, полученные в ходе урока, с реальной жизнью, в которую вовлечены они сами, их семьи, друзья, учителя, с

общественной жизнью, с социальными и политическими событиями, происходящими в масштабах микрорайона, города, области и страны в целом. Поэтому эти уроки желательно строить таким образом, чтобы ребята становились активными участниками педагогического процесса и формировали свою собственную точку зрения на исторические события и явления жизни.

Призвание учителя – дать ребенку средства для обретения самого себя, создать условия, которые определила для развития того или иного возраста сама природа человека. Только сотрудничество учителя и ученика смогут помочь воспитать целостную личность, человека с высоким гражданским долгом и патриотическими чувствами, переживаниями за будущее своей Родины.

Список литературы

1 Послание Президента Республики Казахстан – Лидера нации Н. А. Назарбаева народу Казахстана «Новые возможности развития в условиях четвертой промышленной революции», 2018 г. // www.akorda.kz

2 Современный толковый словарь русского языка / Гл. ред. С.А. Кузнецов. – СПб: «Норинт», 2001. – 960 с.

3 Кунанбаев Абай. Слова назидания. - Алматы, 1994.- 220 с.

4 Бектуров А. Идеология патриотизма // Мысль, 1999, №2. - С.38-44.

5 Орынбеков М.С. История философской и общественной мысли Казахстана (с древнейших времен по XII в.). – Алматы: Ин-т развития Казахстана, 1997. – 253 с.

6 Кукушин В.С. Теория и методика воспитания. - Ростов н/Д: Феникс, 2006.-508 с.

Түйін

Мақала жастардың азаматтығын қалыптастыру және дамыту мәселесіне арналған, оқушылармен тәрбие жұмысын ұйымдастырудың нысандары және әдістерін үнемі жаңартып, моральдық құндылықтар мен патриоттық сезімдерді қалыптастыруға бағытталған.

Resume

This article is dedicated to the problem of patriotic formation and evolution of young generation's civic consciousness, noted the necessity of constant updating of forms and methods of the education with pupils, referred on formation of moral values and patriotic feelings.

**ИСТОРИОГРАФИЯ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ
ФИЛОЛОГОВ В УНИВЕРСИТЕТАХ УКРАИНЫ
ВО II ПОЛОВИНЕ XIX – НАЧАЛЕ XX ВЕКА**

Е.Ю. КАН

преподаватель кафедры языкового образования,
Херсонский государственный университет
Украина

Аннотация

В статье проанализирована историография подготовки будущих филологов в университетах Украины во II половине XIX – начале XX века. Выделены три основные группы источников: 1) работы, опубликованные в исследуемый период (1850-1917 гг.); 2) научные труды советского времени (1918-1990 гг.); 3) исследования на современном этапе (с 1991 г.). Выяснено, что наиболее ценная информация представлена в работах, которые были изданы с 1850 по 1917 год, а наименьшее количество работ, посвященных исследуемой проблеме, было издано в советский период. Акцентируется, что начиная с 1991 г. значительно возрос интерес ученых к истории подготовки будущих филологов в университетах Украины.

Ключевые слова: историография исследования, подготовка будущих филологов, университеты Украины, историко-филологические факультеты, философские факультеты.

Вопрос подготовки будущих филологов является актуальным на современном этапе развития системы образования Украины. Методы, формы, приемы обучения постоянно совершенствуются и находятся в центре внимания многих исследователей, ученых, методистов. Усовершенствование системы подготовки будущих филологов невозможно без изучения историко-педагогического опыта.

Украинские и зарубежные ученые неоднократно обращались к изучению вопроса о подготовке филологов в системе высшего образования. Однако их работы носят либо ознакомительный характер, либо освещают лишь некоторые аспекты подготовки филологов, либо рассматривают отдельные дисциплины, которые являются неотъемлемой частью подготовки специалистов-филологов. Данная проблематика изучалась учеными в разные

исторические периоды, поэтому выделяем три основные группы источников: 1) работы, опубликованные в исследуемый период (1850-1917 гг.); 2) научные труды советского времени (1918-1990 гг.); 3) исследования на современном этапе (с 1991 г.).

К работам первого периода относятся, в основном, публикации, сделанные профессорами учебных заведений, учеными, общественными деятелями, которые были обеспокоены формами, содержанием и методами обучения, преобладающими в университетах того времени. Особый интерес представляют статьи, опубликованные в журнале «Вестник Европы»: «К вопросу об университетском образовании» за подписью П.П. [1] и «По вопросу о лекционной системе в высшей школы» Н. Кареева [2], а также вышедшая отдельным изданием «Записка о недостатках нынешнего состояния наших университетов» [3], в которых рассматриваются вопросы существующей системы преподавания, форм и методов обучения в университетах. Основной вопрос, поднимаемый в этих публикациях, касается недостатков существующей лекционной системы обучения и внедрения практических занятий на новом уровне.

Еще одним источником информации, в котором можно почерпнуть сведения о формах и методах подготовки будущих филологов, являются обзоры преподавания по университетам. Все так называемые «классические университеты» имели подобные обзоры, которые издавались ежегодно. Такие обзоры содержат информацию о профессорско-преподавательском составе, количестве предметов и часов в неделю, кратком содержании курсов. Благодаря этим обзорам, можно составить достаточно целостную картину о формах обучения и содержании курсов, которые преподавались на историко-филологических (университет Св. Владимира в Киеве, Новороссийский в Одессе и Харьковский университеты) и философских (Львовский и Черновицкий университеты) факультетах.

«История Львовского университета» Л. Финкеля [4] содержит информацию обо всех факультетах университета, включая философский факультет, где осуществлялась подготовка будущих филологов.

Источниками материала по подготовке филологов в Черновицком университете могут служить исторические работы, в которых обозревается развитие и деятельность Черновицкого университета в целом: «Черновицкий университет за 25 лет его существования» [5] и «Альма Матер Франциска Йосефа» А. Норста [6].

В исследуемый период издавались также учебники, пособия, конспекты лекций для студентов, где можно найти информацию, касающуюся преподавания отдельных предметов: содержание курсов, методику работы с материалом, дополнительную литературу для ознакомления с темой, рекомендации для самостоятельной работы студентов, а именно: «Советы студентам относительно чтения древних классических авторов» В. Данилевича [7], «Лекции по славянскому языкознанию» Т. Флоринского [8], «Очерк греческих древностей» В. Латышева [9], «Пособие к чтению Гомера» И. Срезневского [10] и т.д.

В советский период также был опубликован ряд работ, которые характеризуют некоторые аспекты преподавания филологических дисциплин, но они в основном затрагивают этот вопрос косвенно, так как являются частью изданий, посвященных истории развития того или иного университета. Можно выделить работы Е. Турчинского «Die Universität Czernowitz. Buchenland 150 Jahre Deutschtum in der Bukowina» [11], И. Кобылянского «Черновицкий университет» [12], Р. Вагнер «Alma Mater Francisco Josephina: die deutschsprachige Nationalitäten-Universität in Czernowitz» [13], И. Шаровольского «Западноевропейские языки в Киевском университете за 100 лет его существования» [14], Р. Эймонтова «Русские университеты на грани двух эпох. От России крепостной к России капиталистической» [15] и другие.

На современном этапе украинские и зарубежные исследователи начали активно заниматься вопросами, касающимися подготовки специалистов, включая и филологов.

В своем диссертационном исследовании «Теория и практика преподавания словесности в высших отечественных учебных заведениях (XIX – начало XX века)» [16] Л. Новаковская раскрывает и характеризует теоретико-методические принципы преподавания словесности, осуществляет анализ содержания, форм и методов обучения словесности, анализирует теоретико-методические аспекты преподавания словесности в средних и высших учебных заведениях, а также касается вопроса о научно-методическом обеспечении преподавания словесности исследуемого периода. Л. Новаковская в своей работе рассматривает словесность как часть филологического образования, но только в тех высших учебных заведениях, которые в исследуемый период находились на территории Украины в составе Российской империи.

В монографии «Высшее гуманитарное образование Надднепрянской Украины (вторая половина XIX – начало XX века)» [17] Н. Левицкая делает системный анализ генезиса, этапов

развития и специфики высшего гуманитарного образования Надднепрянской Украины во второй половине XIX – начале XX веков, а также освещает исторический процесс формирования высшего образования как отдельной сферы образовательного пространства, главные тенденции его развития в течении исторических событий, особенности их проявления в ВУЗах Украины и роль гуманитарного образования как отдельного фактора влияния на общественно-политическую и национально-духовную жизнь украинского общества. Несмотря на тот факт, что исследование Н. Левицкой является достаточно полным и основательным, исследовательница также ограничивается территориально только Надднепрянской Украиной, что не дает возможность целостно оценить формы и методы подготовки будущих филологов на всей территории современной Украины. Кроме того, Н. Левицкая рассматривает все гуманитарное образование в целом, не выделяя филологическое образование в отдельную отрасль, что не способствует глубокому анализу данного вопроса.

Н. Доронина в диссертации «История становления и развития филологических дисциплин в Императорском университете Св. Владимира (1834-1919 гг.)» [18] комплексно изучила становление и развитие филологических дисциплин в рамках Императорского университета Св. Владимира в 1834-1919 годах. Исследовательница впервые целостно раскрывает внедрение классической, славянской и романо-германской филологии, рассматривает работу профессорско-преподавательского состава. Н. Доронина в новом ключе анализирует вопрос специализации филологических дисциплин и внедрения предметной системы в университете. Исследование Н. Дорониной полностью раскрывает подготовку филологов в одном из ведущих университетов Украины, но поскольку ее работа носит исторический, а не педагогический характер, исследовательница изучает развитие и становление филологических дисциплин, в большей степени, в ракурсе исторических событий, нежели в разрезе педагогики.

В. Бенера в диссертационной работе «Развитие теории и практики самостоятельной работы студентов в учебном процессе высших учебных заведений Украины (вторая половина XIX – начало XX века)» [19] обосновывает процесс развития самостоятельной работы студентов исследуемого периода, определяет особенности и тенденции в самостоятельной работе студентов, которая является неотъемлемой частью подготовки будущих специалистов. Территориальные рамки исследования В.

Бенеры охватывают всю территорию современной Украины. Она анализирует самостоятельную работу студентов в Львовском, Киевском, Новороссийском (Одесском), Харьковском и Черновицком университетах, то есть всех существующих университетов в исследуемый период. Однако, В. Бенера не выделяет самостоятельную работу именно как часть подготовки будущих филологов, описывая целостную картину и роль самостоятельной работы на всех факультетах университетов.

Ю. Шелест в своей диссертации «Изучение иностранных языков в университетах Украины (XIX – начало XX века)» [20] комплексно исследует смысловые и организационные принципы преподавания в университетах Украины, которые находились под властью Российской и Австрийской Империй в указанный период, не рассматривая при этом Черновицкий университет. Исследовательница анализирует содержание, формы и методы обучения иностранных языков, которые являются важным компонентом в филологической подготовке, а также описывает специфику кадрового обеспечения в университетах Украины в XIX – начале XX века.

В коллективной монографии «Историческая культура императорской России. Формирование представления о прошлом» [21] содержится информация, касающаяся становления исторической науки, преподавания исторических дисциплин, развития исторической научной мысли. Некоторые сведения представляют интерес, поскольку преподавание исторических дисциплин велось на историко-филологических факультетах и имело непосредственную связь с подготовкой будущих филологов.

Е. Гетманская в своих работах рассматривает литературу как предмет средней и высшей школы и анализирует ее методические проблемы в XIX веке, уделяя большее внимание преподаванию литературы в гимназиях и, говоря о высшей школе, лишь в ключе преемственности литературного образования [22].

Вестник Львовского университета №49 является юбилейным изданием, посвященным 350-летию Львовского университета [23] и содержит ряд статей, которые касаются подготовки филологов, а именно: «Иностранные языки в Львовском университете», «Ассоциация украинских германистов во Львове», «К истории львовской германистики: личности и традиции», «Романское языкознание в Львовском университете». Однако данные работы лишь косвенно касаются нашей проблематики.

Работы В. Качмара [24], и В. Мельника [25] освещают историю становления и развития философского факультета

Львовского университета, а публикация Р. Помирко [26] посвящена романским языкам и исследованиям в области романской филологии в Львовском университете.

Статьи, имеющие непосредственное отношение к подготовке филологов в Черновицком университете, написаны Г. Жерновеем. Его публикации «Классическая филология в Черновицком университете: страницы истории в именах (1875-1940)» [27] и «Румынская филология в Черновицком университете – история становление и современное состояние» [28] содержат информацию о преподавании классической филологии и румынского языка в университете. В статье «Классическая филология в Черновицком университете: страницы истории в именах (1875-1940)» автор рассматривает преподавание классической филологии в 1875-1940 годах и анализирует деятельность заведующих кафедрой классических языков, таких как Алоиз Гольдбахер, Раду Сбиери и Дмитрий Мармелюк, которые, несомненно, внесли важный вклад в развитие классической филологии в Черновицком университете. В статье «Румынская филология в Черновицком университете – история становление и современное состояние» анализируется становление румынской филологии в Черновицком университете в период с 1875 по 2010 годы, а также автор определяет исторические этапы изучения и научного исследования румынского языка и литературы в Черновицком университете.

Некоторые сведения о философском факультете Черновицкого университета могут быть найдены в юбилейных изданиях: «Черновицкий университет. 1875-1995. Страницы истории» [29], «Черновицкий государственный университет имени Юрия Федьковича. Имена славных участников» [30].

Проанализировав историко-педагогические работы, можно сделать вывод, что в настоящее время не существует комплексных и всесторонних исследований, которые в полной мере освещали формы и методы подготовки будущих филологов, поэтому данное исследование является актуальным.

Список литературы

1 К вопросу об университетском образовании / Вестник Европы: журнал науки, политики, литературы. Сорок восьмой год. Книга 8. Август. 1913. – С. 167-195.

2 Кареев Н. По вопросу о лекционной системе в высшей школы / Вестник Европы : журнал науки, политики, литературы. Сорок восьмой год. Книга 10. Октябрь. 1913. – С. 339-346.

3 Любимов Н. Записка о недостатках нынешнего состояния наших университетов, представленная в Высочайше учреждённую Комиссию по

- пересмотру университетського устава членом оной Профессором Любимовим. Санкт-Петербург: Тип. В.С Балашёва, 1876. – 147 с.
- 4 Finkel L., Starzycki S. *Historia uniwersytetu Lwowskiego* / Ludwik Finkel, Stanisław Starzycki. – Lwów: Drukarnia E. Winiarza, 1894. – 351 s. URL: <https://archive.org/stream/historiauniwers00stargooq#page/n18/mode/2up>
- 5 Die K. K. Franz-Josephs-Universität in Czernowitz Im Ersten Vierteljahrhundert Ihres Bestandes, 1900. – 184 s.
- 6 Norst A. *Alma Mater Francisco-Josephina, Festschrift zu deren 25-jährigem Bestande*, 1900. – 146 s.
- 7 Данилевич В. *Советы студентам относительно чтения древних классических авторов*. Санкт-Петербург: Тип. В.С Балашёва, 1889. – 36 с.
- 8 Флоринский Т. *Лекции по славянскому языкознанию* / [Соч.] Тимофея Флоринского, орд. проф. Ун-та св. Владимира... Ч. 1-2. – Киев: Ун-т св. Владимира, 1895-1897. – 2 т.; 25. *Северо-западные славянские языки (чешский, словацкий, польский, кашубский, серболужицкий и полабский (вымерший))*, 1897. – 703 с.
- 9 Латышев В. *Очерк греческих древностей. Пособие для гимназистов старших классов и для начинающих филологов*. Издание 2-е переработанное. С.-Пб.: Тип. В. Безобразова и Комп., 1888. – 355 с.
- 10 Срезневский И.И. *Пособие к чтению Гомера. Выпуск I. Етимология Гомеровского диалекта и комментарии на 1-ю песнь Одиссеи* / И. И. Срезневский. – СПб, 1875. – 80 с.
- 11 Turczynski E.: *Die Universität Czernowitz. Buchenland 150 Jahre Deutschtum in der Bukowina*. München 1961.
- 12 Кобилянський І. *Чернівецький Університет* /Кобилянський І. – Ужгород, 1975. – 32 с.
- 13 Wagner R. *Alma Mater Francisco Josephina: die deutschsprachige Nationalitäten-Universität in Czernowitz*. – München, 1979. – 427 s.
- 14 Шаровольський І.В. *Західноєвропейські мови в Київському Університеті за сто років його існування* / Іван Васильович Шаровольський // *Розвиток науки в Київському університеті -Св. Володимира за сто років*. – 1935. – С. 281–293.
- 15 Эймонтова Р.Г. *Русские университеты на путях реформы. Шестидесятые годы XIX в.* / Р.Г. Эймонтова. – М.: Наука, 1993. – 270 с.
- 16 Новаківська Л. *Теорія і практика викладання словесності у вітчизняних навчальних закладах (XIX - початок XX століття)* [Текст]: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Новаківська Людмила Володимирівна; Уман. держ. пед. ун-т ім. Павла Тичини. – Умань, 2018. – 40 с.
- 17 Левицька Н. *Вища гуманітарна освіта Наддніпрянської України (друга половина XIX-початок XX ст.): монографія* /Н.М. Левицька. – К.: НУХТ, 2012. – 395 с.
- 18 Дороніна Н. *Історія становлення та розвитку філологічних дисциплін в Імператорському університеті Св. Володимира (1834-1919 рр.)* [Текст]: автореф. дис. ... канд. іст. наук: 07.00.01 / Дороніна Наталія Володимирівна; Київ. нац. ун-т ім. Тараса Шевченка. – Київ, 2016. – 18 с.
- 19 Бенера В. *Самостійна робота студентів у вищій школі України: історичні трансформації (друга половина XIX – кінець XX ст.)* / В.С. Бенера. – Рівне: ПП ДМ, 2011. – 640 с.
- 20 Шелест Ю.М. *Вивчення іноземних мов в університетах України (XIX - початок XX століття): автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 – заг. педагогіка та*

історія педагогіки / Ю. М. Шелест; Житомир. держ. ун-т ім. І. Франка. – Житомир: [б. в.], 2014. – 20 с.

21 Историческая культура императорской России. Формирование представлений о прошлом / под. ред. А. Дмитриева. М.: ИД ВШЭ, 2012. – 1196 с.

22 Гетманская Е.В. Взаимосвязи гимназического и университетского литературного образования в России XIX – начала XX века: монография. – М.: ФЛИНТА: Наука, 2012. – 232 с.

23 Вісник Львівського університету. Серія історична. Випуск 49, 2013
URL: <http://publications.lnu.edu.ua/bulletins/index.php/history/issue/view/27>

24 Качмар В. Філософський факультет Львівського університету в австрійський період (від відновлення до утравізації навчального закладу) / Володимир Качмар, Роман Тарнавський // Краєзнавство. – 2013. – №1. – С. 81-90.

25 Мельник В. Історія філософського факультету Львівського університету / Володимир Мельник, Андрій Синиця // Каменярь. – №1 (січень). – 2011. URL: <http://kameniar.lnu.edu.ua/?cat=14>

26 Помірко Р.З історії викладання романських мов і ромагістичних досліджень у львівському університеті / Роман Помірко // Вісник Львів. ун-ту. Серія Іноземні мови. – 2000. – №1. – С. 3-11.

27 Жерновой Г. Класична філологія в Чернівецькому університеті: сторінки історії в іменах (1875–1940)/ Г. Я. Жерновой // Науковий вісник Чернівецького університету. Романо-слов'янський дискурс. - 2011. – Вип. 565. – С. 251-254.

28 Жерновой Г. Румунська філологія у Чернівецькому університеті – історія становлення та сучасний стан / Г.Я. Жерновой // Studia Linguistica, 2011. – №5. – С. 320-324.

29 Чернівецький університет. 1875–1995. Сторінки історії. – Чернівці: Рута, 1995. – 206 с.

30 Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича // Імена славних учасників. – Київ: Світ успіху, 2005. – 287 с.

Түйін

Мақалада XIX ғасырдың екінші жартысында және XX ғасырдың басында Украинаның жоғары оқу орындарында болашақ филологтарды дайындау тарихнамасы талданады.

Resume

The article is devoted to the historiography for the future philologist training in Ukrainian universities in the second half of the XIXth – the beginning of the XXth century.

**ПОДГОТОВКА СПЕЦИАЛИСТОВ
ЖЕЛЕЗНОДОРОЖНОГО ТРАНСПОРТА:
МЕЖДУНАРОДНЫЙ ОПЫТ**

Н.В. СЛЮСАРЕНКО

доктор педагогических наук, профессор кафедры
педагогики, психологии и образовательного
менеджмента имени проф. Е. Петухова,
Херсонский государственный университет

А.Н. КОВАЛЕНКО

аспирант кафедры педагогики, психологии и
образовательного менеджмента имени проф. Е. Петухова,
Херсонский государственный университет
Украина

Аннотация

В статье проанализирована подготовка специалистов железнодорожного транспорта в таких странах, как: США (страна с одной из более развитых и стабильных экономических систем в мире), страны ЕС (что связано с возможностями трансферного обучения), Украина (государство, которое находится на стадии реформирования системы образования и развития экономики). Изучена структура железнодорожного образования, проанализировано содержание курсов, требования к подготовке специалистов в разных странах. Сравнительная характеристика включает в себя элементы, которые позволили выявить сходство и различия в системе подготовки специалистов железнодорожного транспорта.

Ключевые слова: программа подготовки, специалист железнодорожного транспорта, сравнительная характеристика подготовки, структура железнодорожного образования.

Современное общество становится все более глобализированным, поскольку глобализация охватывает все сферы жизни, включая образование. Болонский процесс и трансферная система позволяют студентам получать образование и быть востребованными в разных странах. Поэтому актуальным является вопрос, касающийся универсальности и общепризнанности учебных программ. Для усовершенствования программ обучения будущих

специалистов необходимо не только учитывать государственные стандарты и требования, но и обращаться к мировому опыту.

Проблему подготовки специалистов железнодорожного транспорта рассматривали многие отечественные и зарубежные исследователи, такие как: В. Баглай, О. Бессарабова, О. Груздева, И. Карапетянц, Н. Лабарешных, Т. Марущак, И. Скляренко, Э. Тумазу, Я. Хардер, О. Хомуляк, Т. Шаргун, Э. Шефиева и др. Рассматриваемые исследователями вопросы охватывают ряд проблем, а именно: подготовка специалистов железнодорожного транспорта в условиях глобализации и развития рыночной экономики, реформирование и модернизация системы образования в Украине и за рубежом, сравнительная характеристика системы подготовки специалистов в разных странах мира и др.

Проанализируем систему подготовки специалистов железнодорожного транспорта в таких странах, как: США (страна с одной из более развитых и стабильных экономических систем в мире), страны ЕС (что связано с возможностями трансферного обучения), Украина (государство, которое находится на стадии реформирования системы образования и развития экономики).

Известно, что США является страной, в которой хорошо развита экономика и транспортная инфраструктура. Несмотря на это, железнодорожное образование не является одним из приоритетных направлений в системе подготовки специалистов в США. В целом, знания и навыки, необходимые для работы в железнодорожной отрасли США, можно получить из четырех источников: независимые семинары, проводимые консультантами в частном порядке; курсы, предлагаемые железнодорожной отрасли; частные железнодорожные академии; колледжи и университеты [1].

В США существует 12 университетских программ по подготовке специалистов железнодорожного транспорта. К тому же во многих технических университетах можно выбрать предметы курса железнодорожной подготовки. Такие предметы являются элективными и не входят в перечень обязательных дисциплин.

Анализ программ подготовки специалистов в университетах США позволяет отметить, что, в основном, программа железнодорожной подготовки является частью курса «Гражданская инженерия». Для получения диплома «Бакалавр гражданской инженерии» со специализацией «Железнодорожный транспорт» необходимо освоить ряд предметов с общим количеством кредитов – 19. В Мичиганском технологическом университете эта программа занимает 5 недель обучения и еще 3 недели практики в Финляндии. Обязательные курсы включают 3 дисциплины (7 кредитов):

железнодорожная техника, железнодорожный транспорт, логистика и управление; элективные дисциплины делятся на блок дисциплин по развитию лидерских качеств (3 кредита) и на специализированные железнодорожные предметы (9 кредитов). Последние включают в себя железнодорожно-строительные дисциплины, железнодорожную механику и электротехнику [2].

В университете штата Пенсильвания программа подготовки «Бакалавр железнодорожного транспорта» составляет 139 кредитов: 27 – общеобразовательные предметы, 100 – специализированные и 12 – дополнительные. На 1 курсе изучаются общеобразовательные предметы, которые являются базисом для изучения специализированных дисциплин. На 2-3 курсах добавляются специализированные дисциплины: программирование для инженеров, эффективная письменная коммуникация, обзор железнодорожной промышленности, железнодорожные коммуникации и сигналы, материаловедение, гидромеханика, железнодорожные сооружения и путевое хозяйство. На 4-м – изучаются управление строительством, железнодорожные практикумы по специализациям, бухгалтерский учет, руководство проектами, профессиональная этика. В программе указаны предметы, по которым необходимо иметь оценку «С» или выше и дисциплины, без которых не допускают до изучения специализированных предметов, а также нормативные дисциплины, обязательные для изучения согласно программе подготовки [3].

Для получения диплома степени «Магистр» по специальности «Железнодорожная техника» необходимо 3 семестра и 36 кредитов. В Иллинойском университете в Урбан-Шампейне магистерская программа включает в себя не только обучение в университете Иллинойса, но и изучение ряда предметов в Королевском технологическом университете в Швеции. Нормативные дисциплины занимают 18 кредитов (6 из которых это дисциплины, изучаемы в университете Иллинойса, а 12 – в Швеции), а также 14 кредитов для специализированных дисциплин по выбору и 4 кредита на дисциплины, направленные на развитие личностных и профессиональных навыков [4].

Университеты активно сотрудничают с промышленными предприятиями, которые нуждаются в специалистах железнодорожного транспорта, а также с профессиональными организациями для улучшения качества подготовки и дальнейшего трудоустройства студентов. При Иллинойском университете в Урбане-Шампейне существует центр трудоустройства инженеров

транспорта, который помогает выпускникам с поиском работы, постоянно привлекает новых работодателей для сотрудничества [5].

Программы подготовки специалистов железнодорожного транспорта в США аккредитуются Советом по аккредитации инженерных и технических программ совместно с организациями, отвечающими за лицензирование профессиональных инженеров: публикуются критерии оценки образовательных программ и оценки учебного плана, перечень общеобразовательных, прикладных и специализированных дисциплин. Таким образом, программы подготовки специалистов железнодорожного транспорта в университетах США формируются совместно с образовательными и профессиональными организациями, что дает возможность совершенствовать и модифицировать программы подготовки, учитывая требования работодателей и рынка труда [1].

В странах ЕС (по сравнению с США) существует достаточно большое количество программ подготовки специалистов железнодорожного транспорта. Наибольшее количество программ подготовки специалистов железнодорожного транспорта сконцентрировано в немецкоязычных странах Западной Европы. Именно в этих странах железнодорожная инженерия является одним из ведущих направлений подготовки в сфере гражданской и транспортной инженерии [6]. Соотношение программ подготовки специалистов железнодорожного транспорта в некоторых странах ЕС (2009-2011 гг.) [7] представлено в таблице 1.

Таблица 1 – Страны ЕС с наивысшим долевым соотношением программ подготовки специалистов железнодорожного транспорта

№	Название страны	Показатель, %
1	Германия	31
2	Болгария	10
3	Румыния	10
4	Испания	9
5	Австрия	6,5
6	Италия	6,5
7	Швеция	6
8	Польша	4,5
9	Великобритания	4,5
10	Швейцария	3,5
11	Португалия	3
12	Дания	3
13	Нидерланды	2

14	Греция	0,5
----	--------	-----

Среднее количество железнодорожных дисциплин, предлагаемое к изучению в учебных заведениях стран ЕС – 260 (в то время как в США этот же показатель приравнивается к 10). Ведущей дисциплиной в ЕС является «Железнодорожная инфраструктура», которая занимает 1/3 всех курсов. За ней следует «Управление на железнодорожном транспорте» и «Подвижной состав и тяга поездов». Наполняемость дисциплинами зависит от специальности: железнодорожная инфраструктура или подвижной состав. В программе «Железнодорожная инфраструктура» наполняемость дисциплинами также зависит от специализации: железнодорожное строительство или управление процессами перевозок. Соотношение изучаемых железнодорожных дисциплин в Европе (2009-2011 гг.) [7] представлено в таблице 2.

Таблица 2 – Железнодорожные дисциплины в странах ЕС

№	Название дисциплины	Показатель, %
1	Железнодорожная инфраструктура	31
2	Управление на железнодорожном транспорте	16
3	Подвижной состав и тяга поездов	15
4	Логистика и транспортировка	8
5	Железнодорожные сигналы	7
6	Общие железнодорожные дисциплины	6
7	Экономика и менеджмент	5,5
8	Стратегия железнодорожной отрасли	3
9	Транзитные перевозки	3
10	Система RAMS	3
11	Информационные технологии и телематика	2
12	Человеческий фактор	0,5

В странах ЕС железнодорожное образование возможно получить как в специализированном ВУЗе, так и техническом университете. Технические вузы предлагают студентам программы с углубленным изучением инженерных дисциплин в сфере железнодорожного транспорта. В специализированных вузах акцент

делается на использовании практических знаний, имеющих научную основу. Этот подход можно определить как методически-системный, базирующийся на более глубокой теоретической основе [8].

Проанализировав программы подготовки специалистов железнодорожного транспорта, можно сделать вывод, что программа подготовки бакалавра занимает 3 или 4 года (в зависимости от типа учебного заведения) в количестве 120 кредитов в семестр; магистерская программа, как правило, имеет длительность 2 года в количестве 120 кредитов.

Важно, что предприятия железнодорожного транспорта постоянно сотрудничают с кафедрами учебных заведений с целью усовершенствования программ подготовки и развития всесторонне развитого и конкурентоспособного специалиста. Однако университет предоставляет мало возможностей для овладения навыками управленца. Будущие дипломированные специалисты должны осознавать, что им придется самим приобретать эти навыки. Вместе с этим, в связи с необходимостью получения образования широкого профиля, в учебную программу рекомендуют включать такие дисциплины, как: маркетинг, интегрированное транспортное планирование, транспортная связь и информатика, землепользование [8].

В Украине система подготовки специалистов железнодорожного транспорта представлена учебными заведениями профессионально-технического и высшего образования и дает возможность получить степени «Младшего бакалавра», «Бакалавра» и «Магистра». Количество кредитов, необходимых для получения степени «Младший бакалавр» – 180. Количество необходимых кредитов для получения степени «Бакалавр» колеблется в пределах 500-600, что связано с наличием в программе большого количества предметов общеобразовательной направленности.

В последнее время, к сожалению, актуальными остаются такие проблемы как состояние учебно-материальной базы, несоответствие направлений профессиональной подготовки потребностям рынка труда, отсутствие в достаточном количестве баз для прохождения производственной практики студентов учебных заведений, несоответствие механизмов контроля и отсутствие гарантий качества образования [9].

В таблице 3 представлена сравнительная характеристика подготовки специалистов железнодорожного транспорта в США, странах ЕС и Украине, которая включает

такие характеристики: наличие специализированных учебных заведений (или их эквивалентов), взаимосвязь учебное заведение – предприятие железнодорожного транспорта, учебные программы подготовки и их длительность, перспектива трудоустройства и конкурентоспособность специальности.

Таблица 3 – Сравнительная характеристика подготовки специалистов железнодорожного транспорта в США, странах ЕС и Украине

Показатели	Страны		
	США	Страны ЕС	Украина
Наличие специализированных учебных заведений	Нет	Да	Да
Где проводится обучение	Технические университеты с отдельной программой подготовки, специализированные курсы, частные учебные заведения	Железнодорожные ВУЗы, технические ВУЗы, колледжи, обучение на предприятиях (Германия)	Железнодорожные высшие и профессионально-технические заведения
Взаимосвязь учебное заведение – предприятие ж/д транспорта	Совет аккредитации по инженерных и технических программ, организации, отвечающие за лицензирование профессиональных инженеров	Предприятия железнодорожного транспорта работают совместно с кафедрами учебных заведений	Нет четкой связи университет – предприятие
Учебные программы и их длительность			Младший бакалавр ж/д транспорта (180 кредитов и 3 года обучения)
	Бакалавр гражданской инженерии со специализацией ж/д транспорт (от 15 кредитов и 5 недель)		
	Бакалавр ж/д	Бакалавр ж/д	Бакалавр ж/д

	транспорта (от 130 кредитов и трех лет обучения)	транспорта (120 кредитов/ семестр и 3-4 года обучения)	транспорта (500-600 кредитов и 4 года обучения)
	Магистр ж/д транспорта (от 36 кредитов и 1 года обучения)	Магистр ж/д транспорта (120 кредитов и 2 года обучения)	Магистр ж/д транспорта (от 90 кредитов и 1 года обучения)
Трудоустройство и конкурентоспособность	Наличие центров по трудоустройству при каждом университете, привлечение работодателей к сотрудничеству с университетом	Ярмарки вакансий, семинары с работодателями, Производственная практика от учебного заведения с возможностью последующего трудоустройства	Из-за отсутствия четкой взаимосвязи между учебными заведениями и предприятиями целевая подготовка специалистов не отвечает реальным запросам рынка труда

Таким образом, представленная в таблице 3 сравнительная характеристика подготовки специалистов железнодорожного транспорта в США, странах ЕС и Украине дает возможность констатировать некоторые недостатки, которые характерны для подготовки таких специалистов в Украине. Среди них: отсутствие четкой взаимосвязи между учебными заведениями и предприятиями, не соответствие целевой подготовки специалистов реальным запросам рынка труда. Это создает значительные проблемы при трудоустройстве молодых специалистов и делает полученную ими специальность менее конкурентоспособной. В то же время наличие вышеупомянутых и других недостатков в системе подготовки в Украине специалистов железнодорожного транспорта актуализирует необходимость обращения к опыту зарубежных стран с целью поиска конструктивных идей, которые помогут изменить сложившуюся ситуацию к лучшему.

Список литературы

1 Савченко И.В., Бессарабова О.Н., Шефиева Э.Ш. Особенности подготовки инженерных кадров для железнодорожной отрасли в англоязычных странах. Наукоедение: интернет-журнал. 2015. - Т. 7. - № 3. URL: <http://naukovedenie.ru/PDF/181PVN315.pdf> (дата обращения: 10.08.2018).

2 Rail transportation minor. Michigan Technical University. URL: http://rail.mtu.edu/sites/default/files/uploads/Pages%20from%20Get%20On%20T_rack_Rail%20Minor_FINAL.pdf (дата обращения: 13.08.2018).

3 Rail Transportation Engineering, B.S. Penn State University. URL: <http://undergraduate.bulletins.psu.edu/undergraduate/colleges/altoona/rail-transportation-engineering-bs/#suggestedacademicplantext> (дата обращения: 13.08.2018).

4 Concentration in Railway Engineering for the Master of Engineering, major in Engineering. University of Illinois at Urbana Champaign. URL: <http://catalog.illinois.edu/graduate/graduate-majors/civil-environmental/#concentrationtext> (дата обращения: 13.08.2018).

5 Fast track your career. University of Illinois at Urbana Champaign. URL: <http://railwaymeng.engineering.illinois.edu/careers/> (дата обращения: 13.08.2018).

6 Transatlantic Cooperation in Railway Higher Education (TUNRAIL). Handbook for Railway Higher Education. TUNRail Project web site. URL: <http://www.tunrail.info> (дата обращения: 08.08.2018).

7 Marinov M., Pachl J., Lautala Pasi T. Policy-Oriented Measures for Tuning and Intensifying Rail Higher Education on both Sides of the Atlantic. In: 4th International Seminar on Railway Operations Modelling and Analysis (IAROR). Rome, Italy. 2011.

8 Груздева О.Г. Подготовка инженеров железнодорожного транспорта в странах ЕЭС (на примере Германии и Великобритании). URL: http://journals.uspu.ru/attachments/article/176/%D0%9F%D0%B5%D0%B4%D0%B0%D0%B3%D0%BE%D0%B3%D0%B8%D1%87%D0%B5%D1%81%D0%BA%D0%BE%D0%B5%20%D0%BE%D0%B1%D1%80%D0%B0%D0%B7%D0%BE%D0%B2%D0%B0%D0%BD%D0%B8%D0%B5%20%D0%B2%20%D0%A0%D0%BE%D1%81%D1%81%D0%B8%D0%B8_2012_4_%D1%81%D1%82.%2020.pdf (дата обращения: 08.08.2018).

9. Хамуляк О. Сучасний стан професійної підготовки фахівців залізничного транспорту у професійно-технічних навчальних закладах України / О. Хамуляк. Молодь і ринок: щоміс. наук.-пед. журн. / Дрогобиц. держ. пед. ун-т ім. Івана Франка. Дрогобиц. держ. пед. ун-т ім. Івана Франка, 2002. - С. 170-172.

Түйін

Мақалада АҚШ-та (әлемдегі дамыған және тұрақты экономикалық жүйелердің біріне ие ел), Еуропалық Одақ елдерінде (бұл трансферлік оқыту мүмкіндігіне байланысты), Украинада (білім беру жүйесін реформалау және экономиканы дамыту кезеңінде тұрған мемлекет) теміржол көлік мамандарын даярлау мәселесі талданған.

Resume

The article deals with the comparative characteristic of railway transport specialist training in the USSR (as one of the most highly-developed countries with the stable economy), in EU countries (because of the educational transfer system possibilities) and Ukraine (as a country with the developing and modifying systems of education).

**ПРОМЕЖУТОЧНЫЙ АНАЛИЗ СОВРЕМЕННОГО
СОСТОЯНИЯ ПРОБЛЕМЫ ПО РАБОТЕ С МОЛОДЕЖЬЮ В
РЕСПУБЛИКЕ КАЗАХСТАН**

Д.В. ЛЕПЕШЕВ

кандидат педагогических наук, профессор, академик АПНК,
Кокшетауский университет им. А. Мырзахметова

В.В. ЗАХЛЕБАЕВА

преподаватель кафедры социально-педагогических дисциплин,
магистр педагогических наук,
Кокшетауский университет им. А. Мырзахметова

Аннотация

В статье рассматривается современное состояние работы с молодежью в Республике Казахстан. В ходе представленного анализа авторы определяют основные приоритетные направления исследования в области организации работы с молодежью в современном казахстанском обществе.

Ключевые слова: молодежь, молодежная субкультура, юнотология.

Современные изменения, происходящие в обществе суверенного Казахстана, оказывают свое влияние на вхождение в социум молодого поколения и его динамику социализации в условиях трансформации общественного сознания.

Большинство происходящих процессов вызвали значительные изменения практически во всех сферах жизнедеятельности молодого поколения, а потому все большее внимание специалистов разных направлений привлекает проблематика, тесно связанная с проявлением активности молодежи, её субкультурой и реализации ею своего потенциала. Важно подчеркнуть особую значимость молодежи в системе общественных взаимоотношений, поскольку от позиции молодежи, которую она занимает в политической и общественной жизни, а также от ее активности и социального взаимодействия с государством, зависят темпы развития Республики Казахстан.

По мнению известного ученого Ю.Г. Волкова, молодежь – это наиболее активная, мобильная и динамичная часть населения, свободная от стереотипов и предрассудков предыдущих лет и

обладающая следующими социально-психологическими качествами: неустойчивость психики; внутренняя противоречивость; низкий уровень толерантности; стремление выделиться, отличаться от остальных; существование специфической молодежной субкультуры» [1].

Ученые считают, что молодежь, с одной стороны, - это незащищенная и нестабильная группа в обществе, а с другой - это поколение, от которого зависит будущее страны. Такой особый статус молодежи рождает потребность в адекватной молодежной политике, способной решить или смягчить имеющиеся проблемы, а также направить в созидательное русло творческий потенциал молодежи. Отсюда следует если не направлять в нужное русло необузданную энергию молодежи, то она сама найдет для себя сама занятие и не всегда безопасное и полезное.

Молодежь независимого Казахстана - это люди новой формации, в полной мере ощутившие неизбежность государственности и независимости своей страны. Это люди, умеющие свободно мыслить и ответственно действовать, быстро и рационально реагировать на меняющиеся социально-экономические условия, люди, стремящиеся к постоянному самосовершенствованию и улучшению стандартов жизни. Модернизация государственной молодежной политики, проводимая в рамках социальной модернизации страны, предоставит молодым людям более широкие возможности реализации своих талантов и способностей, позволит приблизить жизненный уровень казахстанского молодого поколения к высоким мировым стандартам.

В соответствии с Законом Республики Казахстан от 9 февраля 2015 года № 285-V «О государственной молодежной политике», Национальным докладом «Молодежь Казахстана - 2017», можно выделить основные факты состояния молодежи: численность молодежи составляет 3 994 464 человек (от 14 до 18 лет – 1 116 064, от 19 до 23 лет – 1 285 018, от 24 до 28 лет – 1 593 382), что на 105 189 человек меньше по сравнению с прошлым 2016 годом; по степени важности основных жизненных ценностей молодежи в первую четверку входят: семья, здоровье, дружба, материальный достаток, а на последнем месте находится помощь людям. Сегодня средний возраст вступления в брак среди молодежи составляет: парни – 26 - 27 лет, девушки – 24 – 27 лет.

Количественный показатель смертности среди молодежи: от 15 до 19 лет – 700 человек, от 20 до 24 лет – 1242 человек, от 25 до 29 лет – 2096 человек, причинами смертности по большей степени

являются самоубийства (339), ДТП (250), болезни системы кровообращения (141), новообразования (123).

Также молодежь отмечает, что в первую очередь внимание со стороны государства необходимо обратить на: трудоустройство – 69,7%, обеспечение жильем – 39,5%, качественное и доступное образование – 23,0%, патриотическое воспитание молодежи – 11,8% [2].

В XXI веке молодежь – особая социальная группа, которая в условиях трансформации общества всегда оказывается наиболее уязвимой. Процесс глобализации открывают экономические и информационные границы национальных государств, создавая целый комплекс правовых, религиозных, культурных проблем, сопровождающий современное мировое сообщество, ставит вопросы о пересмотре ключевых мировоззренческих позиций. Сегодня во всем мире государства стараются предложить молодому поколению проверенный и убедительный набор ценностей.

По мнению ведущих ученых Казахстана Д.Д. Ешпановой, А.Н. Нысанбаева, социальное развитие молодежи - единый непрерывный процесс, имеющий своей целью освоение молодыми социального опыта, накопленного предшествующими поколениями, а также его качественное обновление и передачу последующим поколениям[3].

На молодежный возраст приходятся главные социальные и демографические события в жизненном цикле человека: завершение общего образования, выбор и получение профессии, начало трудовой деятельности, вступление в брак, рождение детей [4]. Специфика данной возрастной группы состоит в незавершенности еестановления. Поэтому молодежь определяется как становящийся субъект общественного воспроизводства и генофонд нации.

С момента независимости Казахстана и по настоящий момент основательно изменилось как содержание, так и способы решения насущных проблем молодежи, они в современных исторических условиях рассматриваются на совершенно новой основе.

В условиях быстро меняющегося мира молодежи стало сложнее определиться со своими ценностными ориентациями, что характерно для всех государств:

1. Глобализация и размытость системы ценностей. Глобальные вызовы современности, интеграция и противостояние культур, расслоение и противостояние богатых и бедных стран и граждан внутри государств – комплекс проблем, сопровождающий современное мировое сообщество, ставит вопросы о пересмотре ключевых мировоззренческих позиций.

2. Культ потребления – одно из проявлений мировоззренческого кризиса молодежи. Потребительские практики стали значимой частью повседневности молодежи, приобрели характерные черты и особенности стилей жизни.

3. Недоминантный статус ценностей труда. В молодежной среде в настоящее время усиливается прагматическая ориентация, в ряду жизненных ценностей наиболее значимым становится стремление к материальному достатку. При этом, зачастую жизненный успех, достижение высокого социального статуса не связываются с умением упорно и результативно трудиться, последовательно добиваться поставленных целей.

4. Патерналистские настроения и социальный инфантилизм. Мировая практика показывает, что рост экономики государства повышает рост социальных ожиданий общества, что в свою очередь увеличивает градус патерналистских настроений среди молодежи. Социологические исследования свидетельствуют, что 58% молодежи Казахстана полностью рассчитывает на помощь со стороны государства в решении собственных проблем, 92,5% юношей и девушек ждут прямого содействия в трудоустройстве. К тому же в отличие от старших поколений молодежь ожидает быстрого улучшения своего положения.

5. Недостаток ярких молодежных лидеров (отсутствие желания выделяться из толпы, из общей массы). В молодежной среде недостаточно ярких лидеров, способных увлечь юношей и девушек своими инициативами. Социологические опросы показывают, что более половины юношей и девушек не видит никого из своих сверстников в качестве подлинных лидеров. Это серьезный вызов для многочисленных политических объединений и молодежных неправительственных организаций.

6. Риск радикализации молодежной среды. Не имеющая жизненного опыта и знаний, молодежь может попасть под влияние деструктивных идеологий. Проникновение в молодежную среду экстремистских взглядов и идей приводит к возникновению условий для применения насилия, роста радикального национализма, расовой и национальной нетерпимости. Данная угроза носит глобальный характер.

7. Разобщенность молодежи, обусловленная тенденцией возрастающего плюрализма в культуре, индивидуализацией образа жизни, обособления интересов и социальных ценностей молодых людей, имеющей место во всем мире. Между тем, молодое поколение больше чем кто-либо должно быть заинтересовано в утверждении принципов коллективизма и солидарности.

8. «Трудная» молодежь, «Трудные дети» были во всех обществах на самых разных этапах исторического развития. Работу с ними важно начинать не на этапе социальной реабилитации подростков, а когда личность формируется в определенной микросреде и конкретной ситуации, то есть с воспитательных процессов в семье [5].

На эти мировоззренческие вызовы времени молодежные организации и молодежные лидеры должны предложить адекватные меры реагирования. Процесс социализации молодежи - это главный механизм включения молодых людей в общественно-полезную жизнь. Объективно, вопрос участия молодых поколений в общественном развитии – это вопрос темпов, характера и качества развития страны.

Как и во все времена в любом обществе наиболее актуальными проблемами казахстанской молодежи являются вопросы получения качественного образования, устройства на работу, приобретения собственного жилья, занятия бизнесом.

В этой связи большое значение приобретает общественно-государственный характер работы с молодежью. Изучение положения молодежных групп в современный период является чрезвычайно важным для нашей страны.

Долгие годы в научно-педагогическом сообществе считалось, что молодежь – это объект воспитания. Но, как показала практика нового времени, современные молодые люди в процессе социализации предстают в качестве самоорганизующихся и самореализующихся субъектов, которые обладают внутренними, часто иррациональными желаниями и потребностями, а также хотят достичь определенных целей[6].

Также ведущими учеными в области молодежной субкультуры - юногогики:Рожковым М.И. [6], Ильинским И.М.[7],Тесленко А.Н.[8], МардахаевымЛ.В. [9] Мудриком А.В. [10], Кузнецовым В.Н. [11], Бочаровой В.Г.[12], Никитиным В.А. [13], ГалагузовойМ.А. [14], отмечается, что по причине высокой демографической (высокая часть нетрудоспособных граждан на душу населения), националистической (высокие притоки мигрантов), конкурентной и прочих нагрузок, социальная активность молодежи, а также реализация ею собственного потенциала нередко выражается на бытовом уровне, что приводит к снижению потенциальных выгод государства и молодежи от реализации некоторых социальных молодежных программ.

В целях реализации поручения Главы государства Н.А. Назарбаева по вовлечению молодежи в экономико-трудовую

деятельность, государство предоставляет широкий спектр программ социальной модернизации, таких как: «Дорожная карта бизнеса 2020», «Занятость 2020» и др.

Группа исследователей государственного гранта Комитета по науке МОН РК по проекту на тему: «*Юногогика: теория и практика молодежной работы в условиях модернизации общественного сознания*», провели с января по апрель 2018 года пилотное исследование среди учащихся и студентов колледжей, вузов города Кокшетау (Алхатова Т.С., Колупайков Т.В., Лепешев Д.В.). В ходе проведенного пилотного исследования охват респондентов составил 980 человек в возрасте от 15 до 21 года. В исследовании приняли участие 49% молодежи из сельской местности, 21% участников представлен районными городами, 30% жителями областного центра. Обработав первичные результаты исследования, ученые выделили основное проблемное поле:

- патриотическое и духовно-нравственное состояние молодежной субкультуры Казахстана;

- сфера всех направлений образования и профессиональной подготовки специалистов новой формации и трудоустройство среди молодежи;

- социально - досуговая анимация и её развитие для современной молодежной субкультуры.

Респонденты из числа студенческой молодежи обратили внимание ученых, что современная практика, по привлечению молодежи к активному социально-значимому образу жизнедеятельности не в полной мере ориентирована на создание социальных и культурных условий, способных удовлетворить потребности всех групп молодых людей, различающихся по уровню своей социальной активности, а именно - отсутствие Дворцов для студенческой молодежи, бесплатных спортивных секций и творческих коллективов, загородных оздоровительных центров, туристических базы т.д. (84% опрошенных).

Участники анкетирования солидарны во мнении (89% опрошенных), что на данный момент одной из самых глобальных проблем современной молодёжи остается проблема с безработицей, т.е. с трудоустройством. Многие студенты выпускники ВУЗов, обеспокоены тем обстоятельством, что не могут получить работу, так как их не принимают без опыта работы.

Участники опроса (88%) выразили мнение, что сегодня для полноценного функционирования современного общества может потребоваться новая волна экономистов и управленцев, фермеров и предпринимателей, формирование которых будет происходить уже

в современных условиях. Одним из решающих условий успешного развития и национальной безопасности современного Казахстана является максимальное обеспечение его конкурентоспособности среди молодежи.

Респонденты отметили (79%), что в учебных заведениях слабо осуществляется в практике работа бизнес-инкубаторов при поддержке Палаты предпринимателей «Атамекен».

В исследовании респонденты отдельно отметили о роли подготовки молодежных лидеров (76%), как одной из важных проблем. Считаем, что это серьезный вызов для многочисленных политических объединений и молодежных неправительственных организаций. Чем больше будет таких ярких молодежных лидеров, тем быстрее и качественней будет процветать наше государство.

Опасностью для развития молодого поколения являются различные религиозные секты и террористические организации (75,8%). Не имеющая жизненного опыта и знаний, молодежь может попасть под влияние деструктивных, то есть негативных, несущих зло, идеологов. Люди особенно наивны и доверчивы в период юности и молодости. Проникновение в молодежную среду разрушительных взглядов и идей приводит к возникновению условий для применения насилия, роста радикального национализма, расовой и национальной нетерпимости. Данная угроза носит глобальный характер.

Сегодня непосредственной целью государственной молодежной политики является всестороннее развитие потенциала молодежи, что в свою очередь должно способствовать достижению долгосрочных целей- социальному, экономическому, культурному развитию страны, обеспечению ее международной конкурентоспособности и укреплению национальной безопасности. Система молодежной политики складывается из трех составляющих: правовых условий реализации молодежной политики (т.е. соответствующей законодательной базы); форм регулирования молодежной политики; информационного и материально-финансового обеспечения молодежной политики. Основными направлениями молодежной политики являются: вовлечение молодежи в общественную жизнь, ее информирование о потенциальных возможностях развития; развитие созидательной активности молодежи, поддержка талантливой молодежи; интеграция молодых людей, оказавшихся в трудной жизненной ситуации, в полноценную жизнь.

Эти направления реализуются в ряде конкретных программ: правового консультирования, популяризации общечеловеческих

ценностей, пропаганды здорового образа жизни, организации международного взаимодействия молодежи, поддержки добровольческих инициатив, помощи в трудоустройстве, укрепления молодой семьи, повышения гражданской активности, оказания помощи молодым людям в трудной ситуации и т.д. При желании каждый молодой человек способен найти в средствах массовой информации всю необходимую информацию о текущих проектах и выбрать те из них, которые способны помочь в решении его конкретных проблем.

Для того чтобы молодежь была активной и в дальнейшем могла принести своему государству пользу, для этого государству необходима полноправная интеграция молодежи в социально-экономические и политические процессы [14]. Данная интеграция возможна только на основе широкого взаимодействия государства, молодежных объединений, всех институтов гражданского общества, бизнес – сообщества в решении проблем молодежи. Необходима организация условий для успешной самореализации молодежи, направление ее потенциала на дальнейшее развитие страны, обеспечение прав молодежи в области труда, образования и охраны здоровья.

Список литературы

- 1 Социология молодежи: Учебное пособие. /Под ред. проф. Ю.Г. Волкова. – Ростов-н/Д.: Феникс, 2014. - С.8.
- 2 Национальный доклад «Молодежь Казахстана – 2017». [Электронный ресурс]<http://elzhastary.kz/index.php/ru/news/39-astana/454-prezentatsiya>
- 3 Ешпанова Д.Д., Нысанбаев А.Н. Социальный портрет молодежи в современном КАЗАХСТАНЕ //Социология молодежи. – М., 2004. – С. 45-56
- 4 Косетова Ф.К., Бурулько В.П. Социально-демографическое положение молодежи в Республике Казахстан и Российской Федерации //Научное сообщество студентов XXI столетия. ЕСТЕСТВЕННЫЕ НАУКИ: Сб. ст. по мат. VI междунар. студ. науч.-практ. конф. №
- 5 Электронный ресурс]URL: sibac.info/archive/nature/StudNatur22.11.2012.pdf
- 6 Концепция государственной молодежной политики до 2020 года //Официальный интернет-ресурс молодежного крыла «ЖасОтан» НДП «НурОтан». [Электронный ресурс]: http://zhasotan.kz/ru/news/index.php?ELEMENT_ID=4771
- 7 Нысанбаева А.Н. Молодежь как объект социально-педагогического исследования //Вестник АГУ. Серия: Психология и педагогика. - 2014. -№5. -С.44
- 8 Рожков М.И. Педагогическое обеспечение работы с молодежью. Юногика.: учебное пособие /М.И. Рожков. – М.: ВЛАДОС, 2014. – 264 с. – [Электронный ресурс]:<http://www.knigafund.ru/books>
- 9 Ильинский И.М. Молодежь и молодежная политика. – М., 2001. – 218 с.
- 10 Тесленко А.Н. Социальная педагогика. – Астана: ЕАГИ, 2014. – 345 с.
- 11 Мардахаев Л.В. Социальная педагогика. - М., 2005. – 245 с.

- 12 Мудрик А.В. Социальная педагогика. – М., 1999. – 227 с.
- 13 Кузнецов В.Н. Социология молодежи. - М., 2005. – 196 с.
- 14 Бочарова В.Г. Педагогика социальной работы. – М., 1994. – 210 с.
- 15 Тесленко А.Н., Лепешев Д.В. Философия социализации и воспитания. Учебник нового поколения. – Кокшетау: КУ им. А. Мырзахметова. – 2014. – 325 с.

Түйін

Мақалада авторлық ұжым Қазақстан Республикасындағы жастармен жұмыс істеу мәселесінің қазіргі жай-күйін қарастырады. Ұсынылған талдау барысында авторлар қазіргі заманғы қоғамдағы жастармен жұмыс істеудің негізгі проблемалық салаларын және басым бағыттарын анықтайды.

Resume

The article is about the modern state of the problem concerning the youth outreach in the Republic of Kazakhstan. In the presented analysis the authors of the article define the main problematic spheres and priorities concerning the youth outreach in the modern society.

ҚАРЖЫЛЫҚ ЕСЕПТЕУЛЕР НЕГІЗДЕРІН ОҚЫТУ ӘДІСТЕМЕСІНІҢ КОМПОНЕНТТЕРІ

А.М. МУБАРАКОВ

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

Ж.С. ЕРКИШЕВА

докторант, Қожа Ахмет Ясауи атындағы
Халықаралық қазақ-түрік университеті

Аннотация

Мақалада білім алушыларды қаржылық есептеулер негізінің мазмұнына сәйкес бейіндік оқыту әдістемесінің компоненттері сипатталған. Жалпы білім беру жүйесінде қаржылық есептеулер саласының мазмұнын жүзеге асыру жағдайында математиканы бейіндік оқыту әдістемесінің мақсатты компоненті жобаланған. Жалпы алғанда, қаржылық есептеулер негіздерінің мазмұны мектеп математикасының қолданбалы төңірегінде жинақталған және ол оның теориялық аппаратына сүйенген.

Түйін сөздер: қаржылық есептеу, білім беру жүйесі, мазмұн, бейіндік оқыту, әдістеме, компонент, математика, деңгейлер, оқу блоктары, ақпарат.

Заман талабына сай еліміздің білім беру жүйесін жаңғыртудың негізгі бағыттары Қазақстан Республикасында Білім беруді және ғылымды дамытудың 2016-2019 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасында анық көрсетілген. Ондағы басты міндет – білім беру сапасын көтеру және ұлттық білім беру жүйесінің бәсекеге қабілеттілігін арттыру [1]. Ал, жаһандық бәсекеге қабілеттілікті арттыру үшін қаржылық сауаттылықты дамытуға баса көңіл бөлу керектігі анық мәселе.

Осыған байланысты әрбір адамның қаржылық-экономикалық сауаттылығы әлеуметтену мен тәуелсіз кәсіби қызметтің бағытын табысты таңдау үшін қажетті шарт болып табылады. Оны қалыптастыру үшін жалпы білім беру жүйесінде қаржы математикасының сәйкес элементтерін бейінді игеру жағдайында айтарлықтай маңызды қорлар бар болып отыр, ал соңғысының аясында қаржылық операциялар бойынша мектеп математикасының қолданымдары қарастырылатыны белгілі.

Қаржылық есептеулер негіздерін жүзеге асыру жағдайында математиканы бейіндік оқыту әдістемесінің мақсатты компоненті, оқушылардың математиканың қаржылық қатынастар саласындағы, мазмұны А, В және С күрделілік деңгейлерімен сараланған, қолданбалы мәні туралы түсініктерін тереңдету мен кеңейтуге қатысты мақсатты орнатумен сипатталады. Осыған байланысты, қаржылық есептеулердің кіріспе курсының әрбір деңгейіне тиісті мақсаттар қойылды. Мысалы, А деңгейінде:

— білім беру: математикада алған теориялық білімдерді, экономикалық есептердің белгілі бір түрімен байланысқан жаңа ұғымдарды оқуда қолдануға байланысты ұсынымдарды қалыптастыру, қаржылық есептеулердің тәсілін игеру және алған білімдерін күнделікті өмірде қолдану;

— дамытушылық: есептеу дағдыларының және алгоритмдік мәдениетінің деңгейін көтеру, сөздік-логикалық, шығармашылық, оқу-зерттеу қабілеттерін күнделікті өмірде қажет болатын деңгейде дамыту;

— тәрбиелік: жеке оқушының әлеуметтік ерекшелігін дамыту, белсенді өмірлік позицияны тәрбиелеу, өз күшіне сенімділікті қалыптастыру, қаржылық есептеулер қолданылатын қоғам қызметтерінің салаларымен танысу арқылы оқытылатын материалға жеке көзқараспен қарау.

Мазмұндық компонент қаржылық есептеулер кіріспе курсының мазмұнын күрделіліктің өспелі деңгейлері бойынша саралаумен сипатталады.

Бұл ретте А деңгейі факультативтік курс аясында, гуманитарлық, техникалық, агротехнологиялық сияқты бейіндік бағыттардағы оқушыларды оқытуға бағытталған, және ол келесі модульдерді қамтиды: қарапайым пайыздар; қарапайым пайыздық мөлшерлемелерді қолдану; күрделі пайыздар; күрделі пайыздық ставкаларды қолдану.

В деңгейі элективтік курс аясында, әлеуметтік-экономикалық, әлеуметтік-педагогикалық бейіндік бағыттардағы оқушыларды оқытуға бағытталған, және оның құрылымы келесі: қарапайым пайыздар; қарапайым пайыздық мөлшерлемелерді қолдану; күрделі пайыздар.

С деңгейі арнайы курс аясында, экономикалық-математикалық, ақпараттық-технологиялық секілді бейіндік бағыттардағы оқушыларды оқытуға бағытталған, оның құрылымы төмендегілер: кіріспе ұғымдар; қарапайым пайыздар; қарапайым пайыздық мөлшерлемелерді қолдану; күрделі пайыздар; күрделі

пайыздық мөлшерлемелерді қолдану; сақтандыру есептеулерінің әдістері.

А-В және В-С ауыспалы деңгейлері оқушылардың жекелеген санаттарының қаржылық есептеулер саласында білімдерін тереңдету және кеңейту мүмкіндіктерін қанағаттандыруға, ал қажет болған жағдайда, қаржы математикасының кіріспе курсы оқудың тиісті деңгейіне де көшу. Сонымен қатар, жалпылай білім беретін оқу орындарында оқушылардың бейіндік білім алуын жекешелендіру және қарқындету үдерістерін жетілдіруге баса назар аудару үшін, қаржы математикасының кіріспе курсы оқу аясында интернет технологияларын қолданумен қашықтықтан оқыту мүмкіндіктерін пайдалану резерві қарастырылған.

Жалпы алғанда, қаржылық есептеулердің кіріспе курсының мазмұны мектеп математикасының қолданбалы төңірегінде жинақталған және ол оның теориялық аппаратына сүйенген (арифметикалық прогрессия, қарапайым пайыздар, геометриялық прогрессия, күрделі пайыздар, сызықтық, көрсеткіштік, логарифмдік, дәрежелік функциялар; алгебралық бөлшектер; жуықтап есептеулер; теңсіздіктер; комбинаторика элементтері және т.б.) келесі мәселелерді шешуге арналған: төлемдерді дисконттау, валюталардың конверсиясы, төлемдердің қаржылық эквиваленттігі, қаржылық ренталар, несиелердің түрлері (ломбардтық, тұтынушылық, ипотекалық) және оларды өтеудің әдістері, сақтандыру бойынша актуарлық есептер.

Курс мазмұны оқу блоктары бойынша құрылымдалған, ал олардың әрқайсысы: түрлі бейіндіктер үшін, қаржылық есептеулер саласында оқыту мен дамыту мақсаттарының интегративтік деңгейінде жүзеге асырылады; аяқталған толық ақпаратты қамтыған. Негізгі идея: барлық курс белгілі бір оқу блоктарына-модульдерге бөлінеді; олардың екеуі негізгі болып табылады; қалғандары қосымша деп аталады; қосымша блоктарда оқушылардың қалауына байланысты, курстың оқу үрдісіндегі орны және факультативті, элективті немесе арнайы курстар аясында жұмсалатын уақытқа байланысты бірнеше тақырыптар орын алған (1-ші сурет).



Сурет 1. Қаржылық есептеулер негіздері курсының оқу блоктарының құрылымы.

Дидактикалық бірлік ретіндегі негізгі оқу блогы – мазмұны бойынша аяқталған болып келетін оқыту элементі. Қосымша блоктағы әрбір тақырып бөлек болып бөлінген және оқуда білімділік, дамытушылық және тәрбиелік функцияларын атқарады. Және де, ұсынылған тақырыптарды кез келген ретпен оқуға болады, қажет болған кезде, ағымдағы жағдайға байланысты жеке тақырыптарды қарастырмауға да болады.

Әрбір оқу блогы аяқталғаннан кейін, қарастырылатын материал бойынша оны меңгеру дәрежесін анықтау үшін, сондай-ақ білім беру қызметін ынталандыру үшін және білімдегі кемшіліктерді уақтылы жою үшін білім мен дағдыларға бақылау жүргізіледі. Негізгі оқу блоктарында бұл – факультативте оқу деңгейіне сәйкес жүргізілетін міндетті бақылау, ал бақылаудың негізгі формаларының бірі ретінде тестілеу қолданылады. Ал элективті курстар мен арнайы курстар үшін – бақылау (өздік жұмыс) жұмысы. Қосымша оқу блоктарын зерделеу жағдайында бақылауды әрбір жеке тақырыпты қарастырған соң (мини-тест, ғылыми-зерттеу жұмыстарын қорғау, реферат және т.б.) да, барлық оқу блогын оқып бітіргеннен кейін де өткізген жөн.

Білім алу деңгейін анықтау үшін бағалау критерийлері алдын ала таңдап алынады, олар тұлғалық (оқушының өзіне байланысты),

салыстырмалы (басқа оқушылармен салыстырғанда), нормативтік (белгіленген нормаларға қатысты) болуы мүмкін. Мұны мұғалім (сыртқы бақылау), оқушылар (өзара бақылау), оқушылардың өздері (өзін-өзі бақылау) іске асыруы мүмкін. Бақылау формалары бағалық, сынақтық, рейтингтік, сондай-ақ ауызша немесе ынталандырудың басқа да түрінде (сыйлықтар, марапаттау және т.б.) болуы мүмкін.

Курстың құрылымы мен тағайындалуында есептер ерекше орын алады, әрине бұл олардың математика пәнін оқытуда көпфункционалы бағыттылығына негізделген. Осыған байланысты әдістемелік әдебиеттерден [2, 73 б.; 3, 89 б.; 4, 27 б.] білім беру үрдісінде оқу тапсырмаларын пайдалану мүмкіндіктерімен сипатталатын негізгі бағыттарды бөліп алдық: есептерді шешуге үйрету мақсатымен математиканы оқу; есептерді шешумен қатар математиканы оқу; есептерді шешу арқылы математиканы оқу.

Қаржылық математикадағы кіріспе курсының мазмұнын іске асыру ерекшеліктері мен мүмкіндіктерін оны күрделілік деңгейіне қатысты талдау, бұл жерде, бейіндік оқыту жағдайында қаржылық есептеулер саласындағы математиканың қолданымдарын есептер арқылы оқыту әдістемесінің басым болуын түсіндіреді. Басқаша айтқанда, есептік технология қаржылық есептеулер кіріспе курсының мазмұнын іске асырудың табиғи негізі.

Оқу тапсырмаларының жалпы анықтамасына көңіл аударсақ, бұл «проблемалық жағдайдың қолтаңба моделі» [5, 10 б.]. Сонымен бірге, ол есептің пайда болуын «өз қызметін жүзеге асыру барысында адам тап болған проблемалық жағдайды модельдеу» ретінде қарастырады.

Өз кезегінде математиканы оқытудың тиімділігі оқу есептерін іріктеу, жобалау, ұйымдастыруға байланысты екені анық. Сонымен қатар, мұндай «жаттығу техникасы» «жаттығуларды орындау мақсаттары арасындағы байланысқа, жаттығулардың мазмұнына, олардың орындау ретіне, оқушылардың ой іс-әрекеттеріне, және жаттығуларды ұйымдастыру формаларына байланысқа негізделуі керек» [3, 5 б.].

Математиканы оқыту процесінде практикалық мазмұнды есептер ерекше рөл атқарады. Біріншіден, есептің шартында берілген қолданбалы мәселені талдау және шешу кезінде оқушылар белгілі бір математикалық білімді қолданудың жолдарын іздестіреді және бұл, әрине, оларды теориялық материалды мұқият зерттеуге ынталандырады. Екіншіден, оларды шешу барысында талдау, салыстыру, синтездеу, абстракциялау, дәлелдеу дағдылары қалыптасады, ендеше логикалық, шығармашылық ойлау, есте

сақтау, қабылдау және оқушылардың басқа да танымдық қызметтері дамиды. Үшіншіден, тәжірибелік есептердің мазмұны математиканың жалпы адамзат мәдениетіндегі, ғылыми-техникалық прогреске қол жеткізудегі маңыздылығын көрсетеді. Сонымен бірге, оларды шешудің әртүрлі әдістерін қолдану тәжірибесі жинақтай келе, олар нақты шындықтан пайда болған өзекті мәселелерді шешуге қатысады.

Бұл ойлар, әртүрлі деңгейлердегі есептерді қою және шешумен бірге, өзіміздің курстың есептер жүйесін іріктеуде жүйе-жасаушы фактор болды. Ал, курстың есептер мазмұнын іріктеуде біз байланыстырушы, практикада-сұраныс, жеке-бағытталған, ақпараттық технологиялар принциптерін алға ұстағандарға сүйендік.

Байланыстырушы принципін іске асыру аясында мыналар қажет болды:

- қаржылық есептеулер кіріспе курсы үшін негіз болатын іргелі пәндер (математика және экономика) бойынша білім беру стандарттары мен жалпы білім беру бағдарламаларын зерттеу;

- білім беру мекемелерінің оқу процесінде пайдалану үшін ұсынылған математика мен экономика оқулықтарындағы есептер жүйесіне және түсініктеме мәтіндерін зерттеу.

Нәтижесінде, қаржылық есептеулер негіздерінің әр тақырыбы үшін, математика мен экономика бойынша білімнің интеграциясына бағытталған есептер жүйесін жетілдіру мүмкіндіктері анықталды.

Есептердің мазмұнын практикада – сұраныс бағыттылығына қатысты іріктеу оқушыларға қажеттілік тұрғысынан жүзеге асырылды, яғни мектептегі математика курсынан алған базалық білімдерді қандай жағдайларда және қалай қолдануға болатындығын көрсету арқылы. Мәселен, қаржы операцияларына инфляцияның әсер етуін орнату кезінде қарапайым пайыздарды пайдалануға байланысты сұрақтарды қарастырғанда, сәйкес есептер құрастырылады.

Жеке бағдар принципіне байланысты мазмұнды таңдау келесі түрде жүрді: оқушылар есептің дайын шартын пассивті қабылдаудан, өзінің мүмкіндіктері мен мүдделерін ескере отырып, мәселені белсенді түрде өзгертуге көшеді.

Ақпаратты-технологиялық бағыттылық принципін жүзеге асыруға сәйкес есептерді құрастыру барысында, біз ақпаратты-технологияларды екі бағытта қарастырдық: техникалық құрал ретінде; оқыту және ғылыми зерттеу жұмыстары үшін жағдай тудыратын құрал ретінде. Бұл, өз алдында келесі жағдайлармен

түсіндіріледі: заманауи мектептің түлегі белгілі бір қасиеттерге ие болу керек, мысалы, ақпаратпен сауатты айналысу керек (нақты бір есепті зерттеу үшін қажетті фактілерді жинау дағдылары болу керек, оларды талдау, мәселені шешудің болжамын ұсыну, ұқсас және балама нұсқаларды салыстыру, қажетті жалпылауды істеу, статистикалық заңдылықтарды орнату, дәлелді қорытындыларды тұжырымдау, оның негізінде жаңа мәселені табу және оны шешу); жоғары сынып оқушыларының дербес компьютердің бағдарламалық қосымшаларымен жұмыс істеу дағдылары болуы тиіс, мысалы MS Word мәтіндік редакторы және MS Excel кестелік процессоры.

Таңдалған бағыттарға сәйкес, ақпараттық технологиялар бағыты негізінде құрастырылған есептер жүйесі, оқушылар үйренуге тиісті келесі тапсырмаларды қамтиды:

- интернетті, анықтамалық құжаттарды, ақпараттық парақтарды, буклеттерді, мобильді байланысты және басқа да құралдарды пайдалана отырып, ақпаратты өз еркімен табу;

- есептерді шешу барысында бағдарламалық қосымшаларды, атап айтқанда, MS Excel кестелік процессорын, MS Word мәтіндік редакторын, Geogebra қосымшасын қолдану.

Сонымен, қаржы есептеулер негіздерін (күрделіліктің ұлғаю деңгейіне қарай жүзеге асыратын) оқуда қолданылатын тапсырмалар жүйесі, бөлініп алынған қағидалардың негізінде әзірленді, және ол жалпы білім берудегі жекешелендіру үрдістерін әлеуметтендіру мен тереңдету функцияларын орындайды, яғни бейіндік оқытудың алдына қойылған мақсаттарға қол жеткізуге бағытталған.

Пайдаланылған әдебиеттер

1 Қазақстан Республикасында білім беруді және ғылымды дамытудың 2016-2019 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасы //Қазақстан Республикасы Президентінің 2016 жылғы 1 наурыздағы №205 Жарлығы.

2 Нателаури Н.К. Методика решения задач с экономическим содержанием на факультативных занятиях по математике в старших классах средней школы с использованием вычислительного эксперимента [Текст]: дис. ...канд. пед. наук / Н.К. Нателаури. - М., 2006. – 201 с.

3 Саранцев Г.И. Упражнения в обучении математике [Текст] / Г.И. Саранцев.- 2-е изд., дораб. - М.: Просвещение, 2005. – 255 с.

4 Симонов В.М. Задачная технология обучения учащихся [Текст]: книга для учителя / В.М. Симонов, А.А. Донсков, Е.А. Козловцева. - Волгоград: ВГИПКРО, 2005. – 110 с.

5 Фридман Л.М. Как научиться решать задачи по математике [Текст]: кн. Для учащихся 9-11 кл. / Л.М. Фридман. – М.: Просвещение, 2005. – 255 с.

Резюме

В статье рассматриваются компоненты методики профильного обучения математике в условиях внедрения вводного курса финансовых вычислений.

Resume

The author of the article examines the components of the methodology of profile training in mathematics in the context of the introduction of the introductory course of financial calculations.

**КОРРЕЛЯЦИЯ ПОНЯТИЙ «СОЦИОКУЛЬТУРНАЯ
СОСТАВЛЯЮЩАЯ ОБРАЗОВАНИЯ» И
«СОЦИОКУЛЬТУРНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ»**

Н.В. СЛЮСАРЕНКО

доктор педагогических наук, профессор кафедры
педагогики, психологии и образовательного
менеджмента имени проф. Е. Петухова,
Херсонский государственный университет

И.В. ВЕРБИЙ

аспирант кафедры педагогики и менеджмента образования,
Комунальное высшее учебное заведение «Херсонская
академия непрерывного образования» Херсонского областного
совета,
Украина

Аннотация

В статье рассматривается взаимосвязь между понятиями «социокультурная составляющая образования» и «социокультурная компетентность». В ходе исследования выявлено, что социокультурная составляющая образования является средством развития готовности к межкультурному общению, реализуется в преподавании ряда дисциплин и зависит не только от самой дисциплины, но и от характера ее преподавания. Социокультурная компетентность – это комплекс знаний, умений, навыков, личностных качеств, который способствует адекватному поведению личности в условиях межкультурной коммуникации и формируется благодаря наличию в содержании образования социокультурной составляющей.

Ключевые слова: социокультурная составляющая образования, компетентность, социокультурная компетентность, образование, социокультурный.

В современном обществе образование как полисмысловая педагогическая категория рассматривается с разных точек зрения и может быть охарактеризовано и как процесс, и как результат получения знаний, и как способ осознания окружающего мира. Поскольку образование является сферой реализации не только умственно-познавательной, но и морально-эстетической, социальной, культурной деятельности, считаем актуальным

проанализировать понятие «социокультурная составляющая образования». Заметим, что реализация содержания социокультурной составляющей предполагает формирование у тех, кто учится, социокультурной компетентности, которая, в свою очередь, подразумевает готовность к адаптации в социуме и владение знаниями о культуре, поведении, традициях разных народов, умение ладить и эффективно взаимодействовать в поликультурной среде. Поэтому попытаемся провести исследование корреляции понятий «социокультурная составляющая образования» и «социокультурная компетентность».

Термин «социокультурный» содержит в себе два компонента: «социальный» и «культурный», то есть это что-то обусловленное социальными и культурными факторами. Понятие «социально-культурный» означает связанный с культурой общества [1, с. 1360; 2, с. 476].

О. Федоскина под термином «социокультурный» понимает источники, возможности, средства культуры, которые могут быть использованы для решения социально-культурных задач. По ее мнению, социокультурная функция образования чрезвычайно важна, «ибо общество рассматривается как единство культуры и социальности, образуемых деятельностью человека, а деятельность системы образования может стать средством социокультурного развития личности» [3, с. 3].

О. Зайцева и В. Карих, рассматривая понятие «социокультура», определяют его как некую базу для духовно-нравственного и гражданско-патриотического образования. Социокультурный компонент образования, по их мнению, является «педагогически адаптированным социальным опытом человечества, соответствующим человеческой культуре во всей структурной полноте» [4, с. 65]. Ученные констатируют, что данный компонент заключается и в «педагогически адаптированном художественно-эстетическом опыте региональной культуры», и в подходе самого преподавателя в условиях актуализации художественно-эстетического опыта тех, кто учится. Они также обращают внимание на то, что цели образования «связаны с целями жизни общества и определяются его культурой, а педагогика выступает как прикладная философия культуры и должна выражать содержание культурной жизни человека и его эпохи» [там же].

В. Краевский не дает определения понятия «социокультурной составляющей образования», но в его работе идет речь о гуманизации образования, вследствие чего улучшается преподавание гуманитарных предметов. Например, преподавание

литературы по такому принципу способствует воспитанию читателя, сопереживающего, ощущающего красоту художественного слова [5].

Гуманизация преподавания предполагает наличие социокультурного компонента образования и способствует его развитию. В. Краевский приводит пример включения социокультурного компонента в содержание не только гуманитарных, но и точных дисциплин. Главное при этом – способность преподавателя формировать творческие способности тех, кто учится, их эмоциональную сферу и ценности. В. Краевский пишет, что «нет принципиальных различий в физической сущности процессов, происходящих с одной стороны, в атомном реакторе электростанции, а с другой – в атомной бомбе. Ученый-физик, пока он действует строго в рамках своей научной дисциплины, не различает их, описывает одной и той же формулой. Но преподаватель физики не имеет морального права так поступать. Его рассказ о возможностях применения этого достижения современной науки в гуманных или антигуманных целях будет частью воспитания» [5].

Понятие «социокультурной составляющей образования» может быть рассмотрено с разных точек зрения. Без сомнения, оно отображается в содержании дисциплин, которые соприкасаются с традициями, историей, языком. В первую очередь, такими являются дисциплины гуманитарного цикла (история, философия, культурология, религиоведение, литература, украинский, русский, иностранные языки и др.). По мнению А. Перовой, которая изучала социокультурный аспект преподавания языков, под понятием «социокультурный компонент» можно понимать «совокупность знаний, умений и личностных качеств сегодняшних студентов». А социокультурный компонент является и средством развития готовности к межкультурному общению, и средством воспитания личности [6, с. 337].

Образование неотрывно от социума, оно зависит от исторических событий, окружающего мира, изменений, которые происходят в государстве. Современное украинское образование тяготеет к европейским стандартам, поскольку Украина направлена на евроинтеграцию. Вместе с этим, глобализация как социальная конструкция, характерная для Украины с конца XX века, призвана всячески влиять на социальную и культурную жизнь страны, расширяя западные ценности и формируя одно мировое сообщество. Также образование неразрывно связано с воспитанием. И, к сожалению, идея воспитания духовно-нравственных ценностей,

высокой морали сталкивается с мощным потоком «массовой культуры», под натиском которой разрушаются социальные ориентиры. Массовая культура «пропагандирует культ денег, силы, бездушия, мракобесия, «свободы» личности от традиционных нравственных основ: семьи, брака, уважения старших, национальной и половой идентичности» [7, с. 9]. Современные театр и телевидение коммерциализированны, они перестали воспитывать человека на основе духовно-нравственных ценностей и народной культуры. Искусство и литература уже не развивают тонкий вкус и высокие чувства, как это было ранее. Наше информационное общество следует неразвитым, низменным интересам и потребностям, навязанным СМИ и телевидением [там же]. Поэтому социокультурный компонент образования в XXI веке отличается от того, каким он был в XX-м. Вместе с изменениями в культуре общества в структуре образования меняется и содержание социокультурного компонента.

Образование, по А. Асмолову – это ведущая социальная деятельность, которая участвует «в порождении таких системных социальных и ментальных эффектов в жизни общества, как формирование гражданской, этнокультурной и общечеловеческой идентичности». Образование помогает усвоить традиции, ценности, нормы поведения разных социальных групп, сформировать личностные, социальные и профессиональные компетентности, обеспечить рост человеческого потенциала [8, с. 39]. Образование всегда было одним из ведущих видов деятельности человека. Потому соответствующее развитие образования ведет к построению гражданского общества и развитию индивидуальности человека в изменяющемся мире. А. Асмолов акцентирует внимание на необходимости социокультурной модернизации образования. Анализируя системные и ментальные эффекты реформирования образования, предложенные в ходе его исследований, можно выделить те из них, которые свидетельствуют о социокультурном компоненте образования, а именно:

- формирование идентичности человека в условиях полиэтнического, поликонфессионального и поликультурного государства;
- конструирование социальных норм толерантности и доверия друг к другу представителей различных социальных групп, религиозных и национальных культур;
- социализация подрастающего поколения;
- повышение конкурентоспособности личности [8, с. 41].

Образование, носящее социокультурный характер, призвано формировать соответствующую компетентность. Понятие «социокультурной компетентности», в отличие от «социокультурной составляющей образования» изучено больше, как отечественными, так и зарубежными учеными. Хотя оно не имеет четкого универсального определения, были предприняты существенные попытки в этом направлении, которые мы проанализируем ниже.

Например, Ю. Кузьменко в своей диссертационной работе дает дефиницию социокультурной компетенции – это комплекс соответствующих языковых и внеязыковых знаний, умений и навыков учеников для адекватного общения на иностранном языке в условиях устной межкультурной коммуникации [9, с. 6].

Н. Мороз определяет социокультурную компетенцию как составляющую профессионального образования курсантов высших военных заведений, которая предусматривает наличие знаний о национально-культурных особенностях страны, язык которой изучается, о нормах языкового и внеязыкового поведения его носителей и умения строить свое поведение в соответствии с этими особенностями и нормами [10, с. 1].

Е. Сморочинская рассматривает социокультурную компетенцию, формирующуюся в результате изучения иностранного языка, и определяет ее как способность человека адекватно воспринимать, понимать, осмысливать и интерпретировать информацию национально-культурного направления во время осуществления межкультурной коммуникации на основе сформированной у него системы соответствующих знаний, умений и навыков [11, с. 278]. То есть социокультурная компетентность формируется в результате наличия социокультурного компонента при изучении той или иной дисциплины.

С. Шехавцова считает, что социокультурная компетентность формируется преимущественно во внеучебной деятельности, основывается на знаниях, умениях и опыте учащихся и позволяет взаимодействовать с представителями других языков и культур в социокультурном пространстве [12].

В исследованиях, посвященных социокультурной компетентности, большинство ученых приходят к выводу, что основными ее составляющими являются:

– лингвокультурная компетентность (знание историко-культурных, страноведческих особенностей страны, понимание социокультурных особенностей представителей других культур);

- социолингвистическая компетентность (знание языковых особенностей социальных групп, национальных меньшин);
- этнопсихологическая компетентность (знание социокультурных норм поведения, национальной ментальности, аспектов духовной культуры, способа жизни социокультурных сообществ и соотносимых с ними привычек, норм, традиций, умений, навыков культурного самоопределения);
- коммуникативная компетентность (способность к взаимодействию в условиях межкультурной коммуникации, знание национально-специфических моделей коммуникативного поведения представителей других языков и культур, выбор соответствующего стиля общения) [12].

В. Сафонова, которая одной из первых начала изучение социокультурного подхода к изучению языков, выделяет похожие компетентности, в составе социокультурной: общекультурная, лингвострановедческая, социолингвистическая и культуроведческая [13].

Н. Слюсаренко и Л. Липшиц придерживаются мнения, что социокультурная компетентность – это совокупность соответствующих компетенций, комплексная характеристика, отображающая интеграцию профессионально-теоретических знаний, ценностных ориентаций, личностных качеств и практических умений будущего специалиста [14].

Социокультурная компетентность содержит в себе социокультурные знания, опыт общения и использования соответствующего стиля речи, личностное отношение к фактам и менталитету других культур.

Итак, соотношение понятий «социокультурная составляющая образования» и «социокультурная компетентность» оказывается опосредовано представлениями о способности учащегося адекватно вести себя в межкультурной коммуникации, используя знания, умения, навыки, связанные с культурой, историей, привычками, нормами поведения своего народа и народа, с представителями которого происходит коммуникация. Социокультурная составляющая является некой базой, компонентом образования, который прослеживается в содержании многих дисциплин и зависит не только от самой дисциплины, но и от характера ее преподавания. Социокультурная компетентность – это комплекс знаний, умений, навыков, личностных качеств, который способствует адекватному поведению личности в условиях межкультурной коммуникации и формируется, в первую очередь, благодаря наличию в содержании образования социокультурной составляющей.

Список литературы

- 1 Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і голов. ред. В.Т. Бусел. Ірпінь: ВТФ «Перун», 2005. 1728 с.
- 2 Словник української мови: в 11 томах / АН УРСР, Інститут мовознавства; за ред. І.К. Білодіда. Київ: Наукова думка, 1978. Т. 9. 916 с.
- 3 Федоскина О.В. Педагогические средства социокультурного развития младших школьников в образовательном процессе. Монография. Вестник ТОГИРРО, №6(6). Тюмень: ТОГИРРО, 2009. 128 с.
- 4 Зайцева О., Карих В. Социокультурный компонент образования как ресурс формирования субъектной позиции дошкольника. С. 64–70. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-subektnoy-pozitsii-rebenka-doshkolnika-v-kontekste-sotsiokulturnogo-komponenta-obrazovaniya>
- 5 Краевский В. Содержание образования – бег на месте. URL: <http://partner-unitwin.net/wp-content/uploads/2016/08/Методология-образования.pdf>
- 6 Перова А. Педагогическая модель формирования социокультурного компонента в структуре коммуникативной готовности будущего учителя иностранного языка. *Психология и педагогика*. С. 337–340. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskaya-model-formirovaniya-sotsiokulturnogo-komponenta-v-strukture-kommunikativnoy-gotovnosti-budushego-uchitelya>
- 7 Исаенко В., Смирнов Д. Роль социокультурной среды в формировании нравственных основ личности: раздумья о нравственности и путешествиях. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rol-sotsiokulturnoy-sredy-v-formirovanii-nravstvennyh-osnov-lichnosti-razdumya-o-nravstvennosti-i-puteshestviyah>
- 8 Асмолов А. Стратегия социокультурной модернизации образования как института социализации. *Развитие личности*. 2009. № 1. С. 38–63.
- 9 Кузьменко Ю.В. Методика формування соціокультурної компетенції учнів основної школи в процесі навчання англійського діалогічного мовлення: автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.02/ Київський національний лінгвістичний університет. Київ, 2007. 22 с.
- 10 Мороз Н.В. Формування соціокультурної компетенції як складової професійної підготовки курсантів вищих військових морських навчальних закладів: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Національна академія державної прикордонної служби України імені Богдана Хмельницького. Хмельницький, 2007. 232 с.
- 11 Сморочинська О. Соціокультурна компетенція як складова професійної підготовки майбутнього менеджера. *Зб. Полтавського національного педагогічного університету ім. В.Г. Короленка: Серія «Педагогічні науки»*. 2011. Вип. 8. Ч. I. С. 277–281.
- 12 Шехавцова С.О. Формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів іноземної мови у позанавчальній діяльності університету: автореф. дис ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Луганський національний університет імені Тараса Шевченка. Луганськ, 2009. 20 с.
- 13 Сафонова В.В. Социокультурный подход к обучению иностранным языкам. Москва: Высшая школа, 1991. 311с.
- 14 Слюсаренко Н.В., Ліпшиць Л.В. Формування соціокультурної особистості майбутнього судноводія на засадах компетентнісного підходу. [Людиознавчі студії. Педагогіка. 2014. Вип.29 \(1\). С. 173-181.](#)

Түйін

Мақалада «білімнің әлеуметтік-мәдени компоненті» және «әлеуметтік-мәдени құзыреттілік» түсініктерінің өзара байланысы қарастырылады, білімнің әлеуметтік-мәдени компоненті мәдениетаралық қарым-қатынасқа болашақ мамандардың дайындықтарын дамытудың құралы екенін атап көрсетеді.

Resume

The article deals with the interrelation between the concepts "socio-cultural component of education" and "socio-cultural competence", it is emphasized that the socio-cultural component of education is a means of developing future readiness for intercultural communication.

ПРЕДПОСЫЛКИ ИНТЕГРАЦИОННЫХ ПРОЦЕССОВ В СФЕРЕ ОБРАЗОВАНИЯ

А.К. ЕСЕНТАЕВА

докторант по специальности
6D012300-Социальная педагогика и самопознание,
Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева

Аннотация

В статье раскрывается сущностная характеристика полинаучного понятия «интеграция». Рассматриваются основные аспекты развития интеграционных процессов в современном обществе.

Ключевые слова: мировое развитие, взаимодействие, интернационализация, образовательное пространство.

Рассматривая современное состояние и историческую перспективу системы образования, важно отметить, что она своими корнями крепко связана с социальным и экономическим развитием общества.

Поэтому для рассмотрения тенденции развития интеграционных процессов в сфере образования мы попытаемся проанализировать тенденции, касающиеся мирового образования.

Мировое образование определяется как специальная сфера человеческой жизни, где формируются внешние и внутренние условия для развития личности в процессе освоения ценностей как национальной, так и мировой культуры. По масштабам это одна из самых разветвленных сфер в мировом хозяйстве, в которую вовлечен фактически каждый пятый житель планеты. А стратегические проблемы развития образования ныне перестали быть объектом внимания лишь деятелей образования и профессиональных педагогов.

На образование приходится значительная часть государственных и частных финансовых вложений. Оно обладает мощной и постоянно развивающейся инфраструктурой, куда входят учебные здания и сооружения, средства коммуникации, современные средства обработки, хранения и передачи информации, специализированные исследовательские центры, библиотеки и издательства, которые взаимодополняют и взаимообуславливают друг друга.

По степени территориального распространения инфраструктура современного образования очень широкая, так как для обслуживания своих потребностей начинает использоваться инфраструктура и других отраслей - науки, промышленности, транспорта, связи и т.п.

В разработке и решении проблем образования учитывается множественность и различия социальных групп, которые имеют свое мнение о выработке образовательной политики, определяют приоритеты, на основе которых строится содержание образования.

По определению философа Ю.Д. Гранина, «глобализация» - «мегатенденция к объединению цивилизационно, экономически, культурно, политически и иначе разделенного человечества в глобальную или же (планетарную) общность или всечеловеческую целостность» [1, с.118].

Феномен глобализация исследован с позиции философской, исторической, экономической и гуманитарных наук. Так Д. Маршалл отмечает, что каждый автор вкладывает в него собственный смысл [2, с.36].

К примеру, рост и приближение глобальной социально-экономической системы привели к изменениям географической модели мировой экономики. Изначально образовалась «однополюсная» (европоцентрическая) модель, затем произошла трансформация в «двухполюсную» (Европа, США), и сегодня она трансформировалась в «полиполюсную».

Данная тенденция в сфере экономики и мирового хозяйства, создала предпосылки для развития мирового образовательного пространства.

Мировое образовательное пространство (МОП) - орган управления по реализации национальной, мировой образовательной политики и целостного развития личности в мировом масштабе.

Совокупность данных образовательных институтов называется мировой образовательной средой, которая имеет глобальную общность или, как называют, глобальная образовательная среда. Глобальная образовательная среда с точки зрения процесса интернационализации выполняет очень важную функцию - она является зоной конкретного взаимодействия национальных образовательных систем и их отдельных элементов.

Образовательная среда, институты, процессы реализуются общими механизмами под названием мировая образовательная политика. Мировая образовательная политика выполняет функцию самосохранения образования, создающая систему международных отношений в образовании и управлении.

Международные отношения и управление ориентировано на достижение национальных и общечеловеческих целей и ценностей образования, тем самым делая предпосылку для формирования сферы мирового образования.

Международные отношения в сфере образования - это система реально действующих связей между государствами и образовательными системами, выступающих как результат их действий и пространство, в котором осуществляется мировая образовательная политика.

Под мировой образовательной политикой понимается совокупность взаимодействий государств на международном уровне, направленных на реализацию функций самоопределения образования, диапазон которых простирается от эпизодических связей до интеграции национальных образовательных систем [3, с.237].

Мировому образованию как сложной развивающейся системе характерен принцип целостности. Но нельзя рассматривать целостность как простое суммирование свойств национальных образовательных систем. Принцип целостности основывается на страноведческом подходе, где значимым является характеристика и понятия – «географическое положение», «международная интеграция», «международные связи», которые ранее использовались для оценки связи образовательных систем отдельных стран с внешней средой.

Приемлемость принципа системности для мирового образования характерна тем, что, являясь макросистемой, она объединяет национальные образовательные системы и обеспечивает взаимосвязь системы и среды. Происходит взаимодействие с экономической, социальной и культурной средами, населением, общественно-политическими институтами и международными организациями и т. п.

Механизмами являются устойчиво сложившиеся традиционные системы образования и воспитания, обеспечивающие формирование, передачу и функционирование такого феномена, как культура [4, с.67]. Действия мировой образовательной политики распространяются на следующие уровни:

- международная деятельность национальных государств в сфере образования;
- отдельные акции региональных межгосударственных и негосударственных общественных структур (союзы, фонды, ассоциации);

- деятельность на глобальном уровне ООН в области образования, науки и культуры.

Инфраструктурой мирового образовательного пространства является совокупность всех видов образовательных институтов, а также соответствующие им органы управления в кооперации с досуговыми, спортивно-оздоровительными, культурными, научно-производственными и другими институтами, ориентированными на потребности образования.

Современная образовательная среда предполагает взаимодействие множества локальных образовательных сред, взаимное использование конкретных особенностей инновационных в образовательном пространстве других стран. Создаются схожие образовательные ситуации в странах, которые способствуют развитию сферы образования в целом. Это является проявлением тенденций интеграции образовательных процессов в разных странах и регионах в мировое образовательное пространство, которое сегодня развивается на основе идей гуманизации, демократизации и повышения стандартов.

Как во всех сферах, интеграция в образовании развивается в двух направлениях – региональном и глобальном. Регионализм различного рода - экономический, этнический, религиозный - характерная черта современности. Эти два направления взаимодополняют друг друга и в то же время имеют противоречия. В мировой политике, где «регионализация» противостоит «глобализации» даже очевиднее, чем в экономике, в силу растущей взаимозависимости государств и регионов, это противостояние будет смягчаться и держаться в определенных пределах, «за которыми нанесение ущерба конкуренту может обернуться общей нестабильностью и серьезными последствиями для собственной экономики» [5, с.49].

Образование является частью региональной, блоковой политики. В нём появляются объединения, отражающие интересы определенной группы стран, направленные на защиту их культурной самобытности. Региональные интеграционные объединения можно рассматривать как «ядра» формирующегося единого мирового образовательного пространства, как «локомотивы» глобальных интеграционных процессов. Региональное направление вырастает из общего процесса, с одной стороны - от потребности к сближению образовательных систем различных уровней развития в различных частях мира, с другой - региональных потребностей, связанных с усилением конкурентной борьбы на мировом рынке образовательных услуг. Данное

противоречие носит объективный характер и является необходимым этапом интеграции на пути глобальной интеграции.

Такие локальные объединения способствуют углубить интеграционные процессы, создать дополнительные предпосылки их эффективного взаимодействия, действовать в сторону дальнейшей консолидации мирового образовательного пространства (МОП).

В настоящее время в республике назрела объективная необходимость формирования модели государственно-общественного управления системой высшего образования. С одной стороны, это продиктовано необходимостью принять вызовы глобальных изменений в требованиях к подготовке специалистов, зафиксированных в документах Болонского соглашения. С другой, программа реформирования казахстанского образования стимулирует переход вузов к новой политике управления образованием на основе системы повышения его качества. Одна из основных задач реформирования системы высшего образования - интеграция в мировое образовательное пространство. При этом следует подчеркнуть, что важнейшим условием интеграционного образовательного процесса является приведение управления казахстанской системой высшего образования в соответствие с общепризнанными международными нормами и стандартами [6, с.119].

Интеграции в сфере мирового образования комплексно, многопланово влияет на ход развития общественного строя. Такое влияние определено решающей ролью знания, необходимостью воспитания человека с целостным мировоззрением. Изначально в международном сотрудничестве интеграция образования шла вслед за интеграцией экономики. Когда знание выступает в качестве решающего ресурса, сфера образования по своим темпам опережает развитие любой другой области человеческой деятельности. Опережающий характер международной интеграции в образовании обеспечивает гуманный подход, становление нового человека мировой экономики. Опережающий характер базируется на новейших технологиях современных средств телекоммуникационной связи, которые позволяют «перешагнуть» расстояние в образовательном пространстве.

Но понятие «интеграция» или интеграционные процессы нельзя рассматривать вне уточнения сущностной характеристики понятий «интернационализация». Глобализация общества и ее воздействие на высшее образование, новое общество знаний, основанное на информационных технологиях, внесли свои

корректировки в высшее образование, а также характер его интернационализации, а затем и интеграции [7, с.218].

Термины «интернационализация» и «глобализация» заимствованы из английского языка. «Интернационализация» является исходным от английского «international», дословно переводится на русский язык от глагола «интернационализировать», «международный».

Начиная с 20 годов XX столетия, конкурентная борьба высших учебных заведений на международном рынке образовательных услуг обусловили переход процесса интернационализации высшего образования на системный подход. Хотя это были отдельные события, единичные действия, проекты и программы, но интернационализация как стратегический процесс переросла в стержень деятельности высших учебных заведений. Интернационализация заняла свое положение в процессах глобализации. Это образовательная политика, где университеты будут служить своему государству, служа миру образования в целом [8, с.4].

По нашему убеждению, процесс интернационализации необходимо рассматривать как ответ высшего образования процессам глобализации и регионализации, а также отправной точкой процесса интеграции.

Интеграционные процессы в образовании и формирование МОП развиваются в тесной связи с общим ходом интернационализации мирового хозяйства.

Таким образом, вышеизложенные научные разработки со всей очевидностью позволяют обосновать, что предпосылками интеграции образования являются новые организационные формы сочетания науки, образования и производства в позитивных условиях глобализации и межгосударственного сотрудничества в сфере образования.

Список литературы

1 Гранин Ю. Д. Что такое «глобализация»? // Высшее образование в России. -М., 2007. -№10. – С. 116-121.

2 Дудина И.А. Международное сотрудничество вузов: институциональный аспект. -Волгоград: Волгоградское научное издательство, 2005. – 136 с.

3 Философский словарь / Под ред. И.Т. Фролова. - 6-е изд., перераб. и доп.- М.: Политиздат, 1991. - 559 с.

4 Равкин З.И. Современные проблемы истории образования и педагогической науки: учебное пособие. -М.: Спутник, 2008. – 96 с.

5 Кулагин М. Рождение мирового порядка // Международная жизнь.– М., 1996.-№ 4. – С.25-28.

6 Кунхожаева Г.Н. Государственное управление в сфере образования РК: перспектива и развитие // Саясат. – Алматы, 2005. - № 11. - С. 14-15.

7 Ашилова М. С. Становление современной образовательной системы Казахстана и национальная идея. – Астана: Изд-во ТОО «KazServicePrint LTD», 2015. – 250 с.

8 Государственная программа развития образования Республики Казахстан на 2011-2020гг. // [Электронный ресурс]/Режим доступа: <http://control.edu.gov.kz/ru/gosudarstvennaya-programmarazvitiya-obrazovaniya-na-2011-2020-gody>

Түйін

Мақалада әртүрлі елдердің халықаралық интеграция процестеріне қатысуына мысалдар келтірілген. Интеграция мәселесі күрделі, пәнаралық сипатқа ие болғандықтан, философия, педагогика, мәдениеттану, әлеуметтану секілді түрлі ғылымдардың пәні болып табылады.

Resume

In the article examples of the beneficial participation of various countries in the processes of international integration are given. In connection with the fact that the problem of integration has a complex, interdisciplinary nature, it is the subject field of various sciences, such as: philosophy, pedagogy, cultural studies, sociology.

УДК 159.9

**ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ СУИЦИДОВ У
ПОДРОСТКОВ**

Х.Т.ШЕРЬЯЗДАНОВА

доктор психологических наук, профессор кафедры
«Теоретической и практической психологии»,
Казахский государственный
женский педагогический университет

М.А.ОЛИФТАЕВА

магистрант специальности
6М050300-психология,
Казахский государственный
женский педагогический университет

Аннотация

Самоубийство является одной из серьезных и актуальных проблем современного общества. В статье дан анализ изучения закономерностей формирования суицидального поведения в специфике подросткового и юношеского возрастов, где выявление основных факторов риска позволяют разработать принципы превенции самоубийств в молодежной среде.

Ключевые слова: понятия суицид и суицидальное поведение, особенности суицидального поведения у подростков, классификация суицидального поведения, интеграция различных факторов риска в прогнозе суицида в молодежной среде.

На сегодняшний день по данным международной ассоциации предотвращения самоубийств ежегодно в мире один миллион человек совершает самоубийств. В период после второй мировой войны показатели самоубийств возросли во всем мире на 60%. В некоторых странах самоубийство является одной из трёх основных причин смерти среди людей в возрасте 15-44 лет и второй по значимости причиной смерти в возрастной группе от 10 до 24 лет. Эти цифры не учитывают попыток самоубийств, которые

совершаются в 20 раз чаще, чем завершённые самоубийства. По оценкам Национального института Mental Health (США), в 1998 году на самоубийство приходилось 1,8% глобального бремени болезней – суицид входит в первую десятку причин смерти наряду с болезнями, а в 2002 году в бывших социалистических странах, которые перешли на рыночную экономику, этот показатель составил 2,4% [1].

Актуальность темы исследования вызвана серьёзностью данной проблемы. Изучение обстоятельств суицидальных случаев показывает, что подавляющая часть людей из числа лишивших себя жизни – это психически здоровые лица, попавшие в острые психотравмирующие ситуации. В возрастной динамике резкий рост суицидов наблюдается после 13 лет.

Хронологически подростковый возраст определяется от 10-11 до 14-15 лет. Это самый долгий переходный период, который характеризуется рядом физических изменений. В это время происходит интенсивное развитие личности, её второе рождение.

Подростковый период – особый возраст в развитии личности. В научной литературе данный период описан под разными названиями: подростковый, переходный, пубертальный, пубертатный, отрочество, подростничество, негативная фаза возраста полового созревания. Названия отражают разные стороны происходящих в жизни подростка перемен. Наступление подросткового возраста со всей очевидностью проявляется в резком возмужании организма, внезапном увеличении роста и развитии сексуальных признаков. Этот возраст считается периодом выраженного увеличения сексуальных желаний, сексуальной энергии. С фазами биологического созревания у подростков совпадают фазы развития интересов. С одной стороны, теряется интерес к вещам, которые его интересовали раньше, с другой стороны, возникают новые интересы, например, новые книги в основном эротического характера, острый сексуальный интерес.

Данный возрастной период - это переходный этап от детства к зрелости, поэтому основной конфликт возникает в результате того, что новые социальные и биологические факторы включаются или не включаются в детерминацию становления личности. С одной стороны, общество требует определения своего места, выбора в профессии, определения жизненного пути (того, что психологи называют самоопределением), в то же время возмужание, изменения внешнего облика расширяют сложившиеся представления о себе, меняют отношения к нему окружающих, перемещают его в иные демографические и социальные группы.

Ведущая деятельность данного возрастного периода – интимно-личностное общение со сверстниками (Т.В. Драгунова, Д.Б. Эльконин) [2]. Эта деятельность является своеобразной формой воспроизведения между сверстниками тех отношений, которые существуют среди взрослых людей, формой освоения этих отношений. Отношения со сверстниками более значимы, чем со взрослыми, происходит социальное обособление подростка от своей генеалогической семьи.

Основными новообразованиями являются:

- формирование Мы-концепции;
- формирование референтных групп;
- чувство взрослости;

Формирование Мы-концепции принимает очень жёсткий характер: «мы – свои, они – чужие», поэтому поделены территории, сферы жизненного пространства. Это не дружба, отношения дружбы ещё только предстоит освоить как отношения близости, увидеть в другом человеке такого же, как сам. Это, скорее, поклонение общему идолу.

Формирование референтных групп. В подростковом возрасте среди детей начинают выделяться группы. Сначала они состоят из представителей одного пола, впоследствии возникает тенденция к объединению подобных групп в более крупные компании или сборища, члены которых что-то делают сообща. С течением времени группы становятся смешанными. Ещё позже происходит разделение на пары, так что компания состоит из связанных между собою пар. Ценности и мнения референтной группы подросток склонен признавать своими собственными.

Многие исследователи считают, что субкультурой детского общества является референтная группа, где взрослые не имеют доступа, и, следовательно, каналы воздействия оказываются ограниченными, что следует понимать и принимать. Ценности детского общества плохо согласованы с ценностями взрослого. Типичная черта подростковой группы – чрезвычайно высокая конформность. К мнению группы и её лидера относятся некритически. Диффузное «Я» нуждается в сильном «Мы».

Чувство взрослости. Объективной взрослости у подростка ещё нет, но субъективно она проявляется в развитии чувства взрослости и тенденции к взрослости, что проявляется в:

- *эмансипации от родителей.* Ребёнок требует суверенности, независимости, уважения к своим тайнам. В возрасте 12-13 лет дети ещё пытаются найти взаимопонимание у родителей, но разочарование неизбежно, ибо ценности различны. Разногласия

происходят в основном по поводу стиля одежды, причёски, ухода из дома, свободного времени, школьных и материальных проблем. Ребёнок – подросток максималист и не принимает снисхождения к себе. «Сферы влияния» родителей и сверстников разграничены. От родителей передаётся отношение к фундаментальным аспектам социальной жизни, а со сверстниками же советуются по части сиюминутных вопросов;

- *новое отношение к учению.* Подросток стремится к самообразованию, становится равнодушным к отметкам, порой наблюдается расхождение между интеллектуальными возможностями и успехами в школе: возможности высокие, а успехи низкие;

- *взрослости,* проявляющейся в романтических отношениях со сверстниками другого пола (развлечения, свидания, симпатии, первая любовь). Подростковый возраст считается периодом бурных внутренних переживаний, эмоциональных трудностей. Отклонения в поведении свойственны почти всем подросткам. Характерные черты этого возраста – чувствительность, частая смена настроения, боязнь насмешек, снижение самооценки. Расстройства бывают как поведенческие, так и эмоциональные. Эмоциональные чаще всего встречаются у девочек, это депрессия, страхи, тревожные состояния. Нарушение поведения чаще бывает у мальчиков.

Все описанные факты имеют отношения также и к кризису юношеского возраста, который может быть у старшеклассника и студента, сроки его возникновения не имеют чёткой обозначенной границы. Для нас важно понять - откуда и почему появляются «мысли о самоубийстве».

Когда человек задумывается о своей роли, цели и смысле в жизни, его мучают мысли о смерти. Осознавая свою беспомощность перед жизнью, люди придумали такие противоречивые понятия как «жизнь после смерти», «рай», «ад», «вечная жизнь». Человек боится смерти, но он имеет неосознанную склонность к самоуничтожению и уничтожению других. Если человек решает лишиться себя жизни – это означает, что в его сознании претерпели серьёзные изменения фундаментальная этическая категория – смысл жизни.

З.Фрейд внёс в науку такой термин как «Танатос» или другими словами «инстинкт смерти» [3,24с]. Самоубийство – это такая форма поведения, которая направлена не только на себя, но и на окружающую среду. Даже маленький ребёнок, которому что-то запретили, желает «умереть», чтобы обидчики пожалели о своём решении, то есть наказать их. Данная проблема существует ровно столько, сколько живёт человечество на земле.

Э. Берн в исследованиях изучает психологию победителя/проигравшего, что остаётся в современной науке актуальной темой. По мнению Э. Берна, победитель - это тот, кто ценит себя, ценит других, кто умеет смотреть на жизнь, находя в ней много позитивного. Победитель умеет учиться и меняться, верит в Добро и становится сильнее, находя поддержку в самых неожиданных ситуациях, у него высокая самооценка, но самое главное, это то, что он любим и уважаем другими людьми. Победитель не может быть одиноким человеком. Обычно у него много друзей, и самое ценное в его жизни - это время, которое ему необходимо потратить определённым образом. Проигравший - это тот, кто остаётся в одиночестве, становится больным и всем недовольным [4]. В записках суицидентов преобладает психология проигравшего человека, у которого уже ничего не осталось и нечего терять, или жизнь приняла такой оборот, что другого выхода уже нет. Интерес составляют те записки, в которых прослеживается психология «победителя». Человек «смеется» над всеми, кто остался жить «в этом мире» и считает себя победителем, выбравшим единственно верный путь [5].

В первую очередь следует рассмотреть классификацию самоубийств, предложенную классиком суицидологии Э. Дюркгеймом. В социологическом этюде «Самоубийство» он выделяет три типа суицида: эгоистическое, альтруистическое и аномическое самоубийство. Рассмотрим их подробнее [6].

Характерной чертой *эгоистического* самоубийства является состояние томительной меланхолии, парализующей всякую деятельность человека. Автор пишет: «Ему невыносимо соприкосновение с внешним миром, и, наоборот, мысль и внутренний мир выигрывают настолько же, насколько теряется внешняя дееспособность. Человек закрывает глаза на все окружающее, т.к. оно лишь усиливает его боль и обращает внимание своего сознания только на себя, на свои переживания, но тем самым он только углубляет своё одиночество. Тот человек, чья деятельность направлена на внутреннюю мысль, становится нечувствительным ко всему, что его окружает. Само по себе отделение от внешнего мира не является положительным явлением, но, тем не менее, редко ведёт к самоубийству. Что же является причиной суицидальной реакции? Дело в том, что человек, отграничивая себя от внешнего мира, лишается возможности самоидентификации в этом мире. Сознание не может определиться имманентно, вне связи с другими явлениями. Создавая вокруг себя пустоту, оно создаёт её и внутри себя, и предметом его

размышлений становится лишь его собственная духовная нищета. Созерцание этой пустоты рано или поздно заканчивается самоубийством. Когда сознание, что он не существует, доставляет человеку столько удовольствия, то всецело удовлетворить свою склонность он может только путём совершенного отказа от существования. Самоубийство в данном случае не содержит в себе никакого яростного порыва или протеста, наоборот, последние моменты жизни окрашены спокойной меланхолией, человек заранее продумывает план лишения жизни и спокойно движется к ключевому моменту» [6].

Что касается альтруистического самоубийства, то оно диаметрально противоположно самоубийству эгоистическому. В противоположность эгоистическому суициду, характеризующемуся, как правило, полным упадком сил, альтруистическое самоубийство, «имея своим происхождением страстное чувство, происходит не без некоторого проявления энергии». Образцом этого типа самоубийств, по Э. Дюркгейму, является смерть Катона, который отдал свою жизнь за государство. Альтруистическое самоубийство характерно в основном для государственных деятелей, религиозных фанатиков или просто людей, чувствующих огромную ответственность за своё дело и за жизни других людей. Основными чертами данного типа являются: «Полное спокойствие, никаких следов самопринуждения, акт совершается от чистого сердца, потому что все деятельные склонности прокладывают ему путь». Третий тип самоубийств – аномические суициды. Этот тип отличается от первого тем, что совершение его всегда носит характер страстности, а от второго тем, что вдохновляющая его страсть совершенно иного происхождения. Доминирующим чувством в данном случае, по мнению автора, является гнев [6].

Карл Роджерс утверждал, единственной реальностью, с точки зрения восприятия человека, является личный мир переживаний человека. Угроза возникает тогда, когда человек ощущает несоответствие между Я-концепцией и общим *организмизмическим* переживанием. А это приводит к осознанию полного одиночества. Утрачивается вера в себя, появляется ненависть и презрение к жизни, смерть идеализируется, что приводит к суицидальным тенденциям [7].

Американский психолог С.Э. Шнейдеман представил наиболее серьёзные характеристики суицида, а это:

- чувство невыносимой душевной боли;
- чувство изолированности от общества;
- ощущение безнадёжности и беспомощности.

Им была предложена типология индивидов, склонных к суицидальному поведению, это: искатели смерти, инициаторы смерти, игроки со смертью, одобряющие смерть. С.Э. Шнейдеман вместе с Н. Фабероу ввёл в практику метод психологической аутопсии (включающий анализ посмертных записок суицидентов). На основе этого метода были выделены три типа суицидов: эготические самоубийства; диадические самоубийства; агенеративные самоубийства [8].

В России суицидология связана с именем А.Г. Амбрумовой, которая разработала *концепцию социально-психологической дезадаптации* личности и показала, что суицидальное поведение есть несоответствие организма и среды, где необходимо внести междисциплинарный подход к проблеме в противоположность узкомедицинскому, психиатрическому подходу [9].

В дальнейшем, Я.И. Гилинский, П.И. Юнацкевич интерпретировали суицид как социальный феномен и предложили комплекс методов и структурированный алгоритм работы. Данные авторы предлагают использовать ряд опросников нервно-психической устойчивости, патохарактерологический опросник А.Е. Личко, карту риска суицидальности [10].

Н.В. Конончук выделила общие особенности психологического смысла суицида, это:

- отсутствие истинного желания умереть;
- неумение лексически точно сформулировать свои переживания;
- сложная структура суицидального поведения [11].

Х.Т. Шерьязданова и Ш.С. Марданова в своём исследовании приводят результаты проведённого опроса студентов Казахского государственного женского педагогического университета, в котором приняли участие 67 студентов-девушек 1-4 курсов. Респондентам предлагалось ответить на два вопроса:

1. Какие психологические проблемы вы считаете наиболее актуальными для современной молодёжи?

2. С какой психологической проблемой вы сами обратились бы к психологу?

Наиболее значимыми психологическими проблемами молодых людей, по мнению участников опроса, являются следующие:

- проблема суицида – 87,0% респондентов;
- проблема интернет-зависимости – 67,0% респондентов;
- стресс (особенно экзаменационный) – 46% респондентов;
- алкоголизм, наркомания – 31,0% респондентов;

- депрессия – 17,0% респондентов;
- проблема одиночества – 17% респондентов.

Ответы респондентов на второй вопрос представляют собой более пёструю картину. 21,0% респондентов ответили, что не имеют психологических проблем и не нуждаются в психологической помощи. Перечень психологических проблем, с которым бы обратились 79,0% участников опроса к психологу, оказался более разнообразным. Все множество представленных ответов можно выделить в *три группы*: личностные, социально-психологические и семейные проблемы.

1. Личностные проблемы:

- проблема неуверенности;
- низкая самооценка;
- неприятие своего внешнего облика (фигуры, лицо и т.д.);
- недовольство уровнем развития определённых видов способностей;
- неумение организовать своё время;
- неумение справиться с собственной агрессивностью, злостью, раздражительностью;
- проблема профессионального самоопределения (разочарование в выбранной профессии).

2. Социально-психологические проблемы:

- проблема взаимоотношений с однокурсниками и друзьями;
- страх публичных выступлений;
- неумение разрешать конфликтные ситуации;
- разрыв отношений с любимым человеком;
- потеря любимого человека;
- отсутствие взаимоотношения с противоположным полом;
- неумение общаться с взрослыми людьми;
- проблема одиночества;
- проблема взаимоотношений с преподавателями.

2. Семейные проблемы:

- переживание по поводу конфликтов родителей;
- недовольство взаимоотношениями с родителями;
- конфликтные и конкурентные взаимоотношения с братьями и сёстрами
- недовольство взаимоотношениями с близкими людьми (тётями и дядями и др.), с которыми студенты проживают в период учёбы [12].

В данном материале нас заинтересовал большой процент суицидов (87,0%) у респондентов. По результатам данного

исследования, проведенного со старшими подростками (начало юности – студенты 1-2 курсов) показали, что чувствуют себя настолько несчастными, плачут и хотят бросить всех и вся. Большинство считают, что люди смотрят на них, говорят о них, смеются над ними, многим приходит в голову идеи о самоубийстве. Школьные фобии проявляются в измененной форме. Девушки становятся застенчивыми, придают большее значение недостаткам своей внешности и поведения, что приводит к нежеланию встречаться с некоторыми людьми, тревожность парализует социальную жизнь настолько, что девушки отказываются от большинства форм групповой активности. Понятно, что выделенные три группы проблем, выявленных в опросе Ш.С. Мардановой, достаточно условно, и одна проблема может быть тесно связана с другой или с другими. Все эти проблемы связаны с изменением ценностно-смысловой самореализации поведения, которое Э. Эриксон обозначил кризисом идентичности

Таким образом, психологический анализ суицида подводит к выводу, что в основе проблемы суицида лежит внутриличностный конфликт, причинность которого кроется в различных факторах социально-психологического характера. Исследования указывают на субъективное восприятие психотравмирующей ситуации, выделяют личностные особенности суицидентов, свидетельствующие о тенденции возникновения депрессивного поведения, ведущей при острых аффективных и патохарактерологических реакциях к психопатии.

Список литературы

- 1 Предотвращение самоубийств (SUPRE) [Электронный ресурс]: http://www.who.int/mental_health/prevention/suicide/suicideprevent/ru.
- 2 Возрастные и индивидуальные особенности младших подростков [Текст] / Акад. пед. наук РСФСР; Под ред. Д. Б. Эльконина и Т. В. Драгуновой. - Москва: Просвещение, 1967. - 360 с.
- 3 З.Фрейд. Введение в психоанализ. Лекции 1-15.СПб., Алетейя СПб, 1999. -340 с.
- 4 Берн Э. Игры, в которые играют люди. Люди, которые играют в игры. Москва: Прогресс, 1988.- 280 с.
- 5 Берн Э. Идентичность: юность и кризис /пер. с англ.;общ.ред и предисл. А.В. Толстых.-М.: Прогресс,1996. - 344с.
- 6 Дюркгейм Э. Самоубийство: Социологический этюд/Пер, с фр. с сокр.; Под ред. В. А. Базарова. - М.: Мысль, 1994.- 399 с.
- 7 Роджерс К. Консультирование и психотерапия. Новейшие подходы в психологической практике. Издательство Института психотерапии, 2006. - 512 с.
- 8 Шнейдеман.С.Э. Душа самоубийцы. М.: Смысл.2001. - 300с.
- 9 Амбрумова А.Г. Предупреждение самоубийства. - М.: Просвещение, 1980. – 137 с.

10 Гилинский Я.И, Румянцева Г. *Основные тенденции динамики самоубийств в России*: опубликована на сайте Нарком.ру по адресу: <http://www.narcom.ru/ideas/socio/28.html#3>

11 Конончук Н.В. О психологическом смысле суицидов // Психологический журнал. – 1989. - том 10. - №5 – С. 37-48.

12 Шерьязданова Х.Т, Марданова Ш.С.Актуальные психологические проблемы студенческой молодежи. Вестник интегративной психологии Ярославль, 2017. - С. 94-98

Түйін

Мақалада жастар арасындағы өз-өзіне қол жұмсау қауіп-қатер факторының алдын алу қағидаларын әзірлеуге негіз болатын, жеткіншектік және жасөспірімдік кезеңдегі суицидтік мінез-құлықтың қалыптасу заңдылықтарына талдау жасалынған.

Resume

The article is devoted to the analysis of the study of laws of the formation of suicidal behavior in the specifics adolescent and youth ages , where the identification of the major risk factors allows to develop the principles of prevention of suicide among young people.

**КОНФЛИКТОЛОГИЯ КАК НАУКА В ПРАКТИКЕ
ПОДГОТОВКИ МЕДИАТОРОВ КАК СПЕЦИАЛИСТОВ
ВЫСШЕГО ЗВЕНА**

А.К. БАЙЗДРАХМАНОВА

кандидат психологических наук

Т.Е. БЕРСУГИРОВА

магистр психологии,

Казахский государственный
женский педагогический университет

Аннотация

В статье рассматриваются проблемы конфликтологического знания в подготовке психологов – медиаторов в сфере образования.

Ключевые слова: конфликт, медиация, конфликтологическое образование, эффективность образовательной программы, способы разрешения конфликта, методы разрешения конфликтных ситуаций в современном образовательном пространстве.

Проблема содержания профессиональной подготовки современного специалиста всегда носила актуальный характер, так как стремительное развитие общества выдвигает новые требования к работникам, к их профессиональной подготовке. Необходимость развития подготовки кадров, адаптированных к глобальной конкуренции в сфере знания, выдвинута в программной статье Президента Казахстана «Взгляд в будущее: модернизация общественного сознания» [1].

Профессиональная подготовка специалиста рассматривается как процесс, который характеризуется целостностью, дифференцированностью, логичностью. Цели подготовки определяются квалификационными характеристиками, в которых выделены требования к профессиональным качествам. В современном мире фокус подготовки смещается в сторону персональных способов адаптации, развития способности самостоятельного приобретения знаний, поэтому вариативная часть профессиональной подготовки должна основываться отбором содержания, логичностью учебного процесса, методическим обеспечением.

На современном этапе развития и модернизации высшего педагогического образования следует обратить внимание на

эффективность конфликтологии в образовании. В широком смысле эффективность понимается как результат какого-либо действия или деятельности. Результатом внедрения такой дисциплины как «Конфликтология» стали не только знания и умения в теоретическом применении, но оказание помощи и поддержки, от чего зависит социальное благополучие населения. Эффективность можно рассматривать с точки зрения фактически достигнутых результатов и как соотношение между достигнутыми результатами и затратами, связанными с обеспечением этих результатов. Эффективность учебных дисциплин рассматривается как максимально возможное в данных условиях достижение целей по удовлетворению потребностей при оптимальных затратах.

Выделяют различные виды эффективности:

- экономическая эффективность (подразумевает сопоставление результатов и затрат в денежном выражении);
- организационная эффективность (включает оценку управления персоналом, финансами, материальными ресурсами);
- социальная эффективность (имеет не только количественную, но более весомую качественную составляющую, характеризующую степень приближения полученного результата к заданной цели развития) [2].

В отличие от экономической эффективности (которая калькулируемая), социальная эффективность подчеркивает субъективную составляющую. В расчете этого вида эффективности лежит социальный эффект, который представляет собой поддающаяся оценке конкретное социальное благо, адресованное определенной личности, социальной группе. В качестве целей работы с отдельным клиентом могут быть такие цели, как усиление степени самостоятельности клиента; активизация его внутренних ресурсов; адаптация в социуме; различные формы реабилитации и коррекции поведения; удовлетворение базовых социальных потребностей и др. [3].

Значимость конфликтологии в разрешении межэтнических конфликтов в Республике Казахстан показана событиями, прошедшими в разные годы:

- «Целиноградские события 1979 года».
- Декабрьские события в Алма-Ате 1986.
- Антикавказский конфликт в Новом Узене 1989. Летом 1989 г.
- Столкновения в Усть-Каменогорске (1992).
- 20 августа 2006 г. произошли антикавказские выступления казахского населения в прикаспийском городе Актау.

- В октябре 2006 г. произошел межэтнический конфликт на месторождении «Тенгиз».

- Казахско-уйгурский конфликт в Чилике (2006).

- В марте 2007 г. произошел казахско-чеченский конфликт в Алматинской области.

- В октябре-ноябре 2007 г. произошел антикурдский конфликт в Южно-Казахстанской области.

Поэтому проблемы конфликтологии должны быть рассмотрены в тематике учебных дисциплин, так как современная конфликтология:

- учит распознавать природу конфликтов, их причины и мотивы;

- учит определять формы конфликтов и выбор путей их разрешения;

- учит управлять конфликтами;

- учит разрешать конфликты; [2].

В учебные программы образовательной подготовки по специальностям 5В050300-Психология и 5В010300-Педагогика и психология как самостоятельная учебная дисциплина «Конфликтология» была внедрена 2002 году. В настоящее время тематика конфликтологических тем нашла воплощение в структуре учебных дисциплин как «Психология общения», «Семейная психотерапия», «Основы психотерапевтических техник», «Социальная психология», «Девиантология», «Психологическая служба в закрытых учреждениях». [2].

В учебных дисциплинах «Психология общения», «Семейная психотерапия», «Основы психотерапевтических техник» мы целенаправленно обращаем внимание на стадии социального конфликта. Стадии социального конфликта:

- предконфликтная: осознание существующего напряжения, желание его преодолеть, выяснить причины конфликта, оценить свои возможности, выбрать способ воздействия на противника

- активная стадия: недоверие и отсутствие уважения к противнику, согласие невозможно. Открытые и скрытые действия соперников, направленных на изменение поведения

- разрешение конфликта: завершение инцидента, устранение причин конфликта

- постконфликтная стадия: интеграция или дезинтеграция [3].

Важное значение курс конфликтологии имеет место в разрешении семейных конфликтов. Проблема семьи в целом как никогда раньше приобретает особую актуальность и значимость

вследствие общей нестабильности в обществе и в мире. Только опираясь на психологически благополучную семью, можно решить серьезные проблемы, такие как воспитание будущего поколения, передача культурного и духовного наследия. Семья, являясь психологической системой, выступает как подсистема «общество», была и остается главным источником социального и экономического благополучия общества, ибо она воспроизводит главное богатство – человека [5].

В единой психологической системе «общество-семья-личность» семья предстает как посредник между обществом и человеком как личностью, выполняя важнейшие функции по формированию общественно значимых ценностей, морально-нравственных норм поведения. Работа с семьями проводится как форма «терапии», которая предусматривает диагностику семей, при выявлении дисфункциональности семей проводят социально-психологическое консультирование для устранения взаимного непонимания и выработки доброжелательных отношений. Конфликтность снижается методами разрешения семейных конфликтов [6].

Во всем мире медиация является одной из самых популярных форм урегулирования конфликтов и споров. Как модель решения конфликта медиация имеет богатую историческую традицию. Подобную практику имели древние иудеи, известна она была и в Африке, Японии и Китае, США, Греции. В Казахстане в качестве посредников, разрешающих конфликты, выступал Суд Биев. Следует отметить, что процесс медиации как способ разрешения споров и урегулирования конфликтов, разрабатывался в 60-е и 70-е годы в США.

Медиация от лат. *mediatio* – посредничество. Медиация – это процесс, в котором нейтральная третья сторона, медиатор, помогает разрешить конфликт, способствуя выработке добровольного соглашения между конфликтующими сторонами. Закон «О медиации» в Республике Казахстан был принят 28 января 2011 года № 401-IV, и 5 августа 2011 года вступил в законную силу. [3].

В Казахстане насчитывается более 50 Центров Медиации и наряду с профессиональной медиацией развивается и институт непрофессиональных медиаторов. С этой целью в подготовке психологов была открыта специализация на базе Казахского национального педагогического университета имени Абая.

Таким образом, знания конфликтологии позволяют:

- ✓ избегать конфликты,
- ✓ правильно относиться к конфликту,

- ✓ управлять конфликтом,
- ✓ эффективно разрешать конфликт.

Менталитет граждан Казахстана, воспитанных в традициях восточного права, пока не позволяет им воспринимать всерьез медиацию, а многие до 50% не знают или просто не слышали о том, что же такое медиация. Итак, психологическое посредничество сочетает в себе различные формы работы с конфликтами, используя опыт психологов и конфликтологов.

Известный конфликтолог Н.В. Гришина утверждает, что эта одна из технологий альтернативного урегулирования споров с участием третьей нейтральной, беспристрастной, не заинтересованной в данном конфликте стороны - медиатора, который помогает сторонам выработать определенное соглашение по спору, при этом стороны полностью контролируют процесс принятия решения по урегулированию спора и условия его разрешения. Мы согласны с позицией О.В. Аллахвердовой, которая считает, что медиация как процесс переговоров с участием третьей нейтральной стороны представляет собой особый социально-психологический процесс, ведущую роль в котором играет посредник-медиатор.

Колтунов И. говорил, что медиация не может состояться и быть успешной без наличия и выполнения ряда принципов. К ним относятся: добровольность, беспристрастность и независимость медиатора, сотрудничество и равноправие сторон, конфиденциальность.

По общему правилу в основе медиации выделяют следующие этапы: 1) введение в процесс медиации (вступительное слово медиатора);

2) позиции отдельных сторон или презентация сторон (представление сторонами сути их спора, разногласий, конфликта);

3) дискуссия (определение тем для обсуждения и переговоров);

4) кокус (индивидуальная работа медиатора с каждой из сторон);

5) дискуссия (выработка возможных предложений для урегулирования конфликта);

6) договоренность или подготовка проекта медиативного соглашения (заключение соглашения);

7) выход из медиации (завершение процесса).

Медиатор – конфликтолог Н.В. Гришина говорил, что до начала процесса медиации необходимо подписать соглашение о медиации.

Анализ причин низкой популярности метода медиации показывает, что их можно разделить на две группы: общекультурные и психологически значимые. В соответствии с этим для их устранения можно предложить две группы мер:

Первое – повышение общей культуры казахстанского населения, расширение и укрепление правовой базы, принятие пакета законов о защите посредников и их клиентов.

Второе – комплекс практических мер, включающих создание необходимых центров и учреждений, подготовку специалистов, проведение PR-мероприятий, публикации не только в специализированных социологических и психологических изданиях, но и в журналах и газетах «семейного» или «домашнего» типа.

В заключение напомним, что конфиденциальность является одной из ключевых ценностей медиации, составляет одно из ее преимуществ по сравнению с государственным правосудием.

Список литературы

- 1 Назарбаев Н.А. «Взгляд в будущее: модернизация общественного сознания», 2018.- 8с.
http://www.akorda.kz/ru/events/akorda_news/press_conferences/statya-glavy-gosudarstva-vzglyad-v-budushchee-modernizaciya-obshchestvennogo-soznaniya.
- 2 Закон Республики Казахстан «О медиации» от 28 января 2011 года № 401-IV.
- 3 Государственная программа развития образования РК на 2011–2020 гг. О процедурах медиации в Республике Казахстан. Комментарий к Закону Республики Казахстан «О медиации» от 28 января 2011 года № 401-IV ЗРК. - С. 69.
- 4 Государственная программа развития образования РК на 2011–2020 гг. [Электронный ресурс] http://www.akorda.kz/en/category/programmi_razvitiya.
- 5 Аллахвердова О.В., Медиация. Пособие для посредников, - СПб, 1999. - С.79-64
- 6 Гришина Н.В. Психология конфликта – СПб.: Питер, 2000. - С. 375.
- 7 Шерьязданова Х.Т., Дусманбетов Г.А. Казахстанский подросток: движение в зону риска. Алматы. Вестник университета «КАЙНАР». - №3. - 2001. – С. 16.

Түйін

Мақалада білім беру аумағындағы медиатор-психологтарды даярлаудағы конфликтологиялық білімнің мәселелері қарастырылады.

Resume

The authors of the article considered the problems of conflictological knowledge in training of psychologists – practitioners in the field of education.

ӘОЖ 81-2-26

**БАТЫРЛЫҚ ЕРТЕГІЛЕРДЕГІ ҰЛТТЫҚ КОДТЫҢ ТІЛДІК-
БЕЙНЕЛІЛІК КӨРІНІСІ**

Ж.Ә. АЙМҰХАМБЕТ

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

Қ.Қ. САРЕКЕНОВА

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

Аннотация

Мақалада батырлық ертегілердің жанрлық табиғаты, сюжеттік құрылымы, мотивтері қарастырылады. Ертегілердің мифтен бастау алатындығы, даму процесі ғылыми тұжырымдармен дәйектеліп, тілдік-бейнелілік ерекшеліктері мысалдар негізінде зерттеледі. Мифтік мотивтердің ертегілерде көркемдік қызметке ауысып, ертегі жанрына тән сипатты туындатуы да жүйелі түрде көрсетіледі. Фольклортанушылардың еңбектеріндегі батырлық ертегі, оның ертегі құрылымы, тілдік сипаты, ұлттық болмыстың салт-ғұрыптың танытуы туралы ойлары мақаладағы талдауларға негіз болады. Ертегідегі уақыт пен кеңістік, қаһарман бейнесі, оқиға өтетін орындар туралы жасалған талдаулар ұлттық код ретінде көркемдік танымда сақталып келе жатқаны туралы ой қорытылады.

Түйін сөздер: фольклор, миф, батырлық ертегі, сюжет, мотив, формула, ғажайып туу.

Қазақ фольклорының, оның ішінде фольклорлық прозаның ішінде өзіндік ерекше орны бар жанрдың бірі – ертегілер.

Ертегілердің әу бастағы функциясы танымдық сипаттағы мифтерде жатыр. Көне дүние, адамдарының «киелі әңгімелері» саналып, бойына құпия қасиет жинаған мифтік баян уақыт өте келе өзінің сюжеттерін, мотивтерін ертегілерге сіңірді. «Мифтің ертегіге айналу процесі жылдам болған жоқ, ол ұзақ әрі күрделі жол, бірнеше кезеңнен өткен»[1, 193], – деген С. Қасқабасов тұжырымы миф пен ертегі арасындағы эволюциялық

сабақтастықты айқындай түседі. Татар зерттеушісі М. Бакиров те: «Ертегілер мифологиялық ойлау мен дүниетанымның бірте-бірте әлсіреуі және жоғалған кезеңінде туындады», – деп жазады [2, 126]. Яғни, ертегінің түп тамыры миф екені анық. Мифті жанрлық аспектіде қарар болсақ, ол адамзат тарихының ең алғашқы дәуірінде туып, қалыптасқаны белгілі. Ал, ертегі болса қоғамдық дамудың кейінгі кезеңінде көркемдік сипат иеленген сөз өнері ретінде туындаған. Миф кейде тікелей хикаяға айналды. Онда ой, таным көркемдік сипатқа енбей, дәл сол мифтегідей ақиқат шындық түрінде айтылады. Ертегідегі «мифтік оқиға» немесе «мифтік желі» тек қиял сипатында көрініп, көркемдік тұрғыда түсіндіріледі. Сондықтан да ертегі тілінде мифтік ұғымға тән тіркестер поэтикалық тұрғыда түрленіп, көркемдік-бейнелілік қолданысымен ерекшеленеді.

Ертегі құрылымын, сондай-ақ қиял-ғажайып ертегілердің тарихи тамырларын зерттеген ғалым В.Я. Пропп өз зерттеуіне нысан етіп Аарне – Томпсон көрсеткішіндегі № 300-749 аралығындағы ертегілердің сюжетаралық салыстырылуын алғанын атап өтеді [3,23].

Батырлық ертегілердегі уақыттың өту жылдамдығы қиял-ғажайып ертегілерді еске түсіреді. «Қиял-ғажайып ертегілердің құрылымы бұл ертегілердің өзара тығыз туыстығын көрсетеді. Бұл туыстықтың тығыздығы сонша, бір сюжетті басқа сюжеттен айырмашылығын нақты көрсетуге болмайды. Бұл ары қарайғы аса маңызды бағытқа бастайды. Біріншіден: қиял-ғажайып ертегінің бірде бір сюжеті басқа сюжетсіз игерілмейді, екіншіден: бірде бір мотив оның тұтас болмысынсыз түсініксіз болады», - деп тұжырымдайды В. Пропп [4, 6]. Бұл тұжырымды батырлық ертегілерге де қолдануға болады. Өзінің табиғаты жағынан қиял ғажайып ертегілермен және тағы бір жанр – көне эпостармен барынша жақын болып келетін батырлық ертегілерде де сюжет, мотив сияқты құрылымдық бөлшектер бір-біріне қарастырылмайды. Батырлық ертегілер даму кезеңі жағынан қиял-ғажайып ертегілер мен қаһармандық эпостар аралығындағы жанр болғандықтан, қиял-ғажайып ертегілер құрылымымен барынша үндес.

Батырлық ертегі термині, С. Қасқабасовтың көрсетуінше, фольклортану ғылымында төрт түрлі ұғымды қамтиды. В. Жирмунский, Е.Н. Мелетинский, А.М. Астакова сияқты ғалымдардың тұжырымдарын негізге ала отырып, қазақ фольклорындағы батырлық ертегі ғалымдар талдаған төрт мағынаны да қамтитынын ескерте отырып, «эпосқа дейінгі жырдың ертегіге айналған түрі» деп түсінік береді [1, 218]. Алғаш қазақ фольклорына қатысты бұл терминді қолданған В. Радлов. Ол

өз еңбегінде «батырлық ертегі» деген атаумен «Қан Шентей, «Еркем Айдар» ертегілерін ұсынады [5,253-279]

Біз бұл мақаламызда зерттеу нысанына батырлық ертегілерден «Ер Төстік», «Керкұла атты Кендебай», «Күн астындағы Күнікей қыз», «Алтын сақа» ертегілерін, ғибраттық ертегілерден «Аяз би» ертегісін және сықақ ертегілерден Қожанасыр мен Алдар көсе туралы ертегілерді алдық.

Ертегілердегі басты ерекшелік – уақыт пен кеңістіктің, яғни хронотоптың (мекеншақ) суреттелуінде. Уақыт – «ерте, ерте, ертеде», «баяғы өткен заманда», «баяғыда» деп, ертегі кіріспесінде айқындалса, кеңістік «Қаратаудың ойында, қара судың бойында», т.б. ерекше белгілермен сипатталады. Тағы бір назар аударатын нәрсе – уақыттың өту жылдамдығы, өткен шақ пен келер шақтың ертегіде баяндалып отырған «осы шаққа» тәуелді байланысы. Ертегі кейіпкері ғажайып күштердің көмегімен, тылсым жағдайда өткенге де, болашаққа да бара алады, сондай-ақ кеңістік те ол үшін өзгермелі.

Ертегідегі уақыт ерекше «жылдам» болып келеді. Оқиға ұзақ уақытқа, мәселен отыз яки одан да көп жылға тән болуы мүмкін, алайда ол эп-сәтте, бір-ақ күнде өтеді. Қаһармандар үнемі тынымсыз әрекет үстінде болады. Шынайы, нақты уақыт оларға үстемдік ете алмайды, онда оқиға уақыты ғана маңызды. Мұнда оқиғаның баяндалуы айқын. Дәл осы баяндалу ертегінің көркем, шартты уақыты болмақ. Фольклортанушы ғалымдар, сонымен қатар, ертегідегі уақыт тек алға ғана жылжып отыратынын, ешқашан кері оралмайтынын атап көрсетеді. Сондықтан да ертегіде статикалық сипаттау болмайды. Қоршаған ортаға, табиғатқа арнайы тоқталу жоқ, табиғат тек қозғалыста, оның ішінде ертегі оқиғасына байланысты ғана қысқа айтылып өтеді.

Ертегідегі уақыт барынша шартты болумен қатар «тұйық» сипатта. Ол ертегі шеңберінен шықпайды, сюжетке тұтастай және толығымен бекітілген. Ондағы уақыт тарихи уақыт ағынында анықталмаған. Ертегілердің басталуындағы «баяғыда... болыпты», «ерте, ерте, ертеде», «бір ханның үш ұлы болыпты» деген тұрақты формула болмыстың қай кезеңі екенін бұлдыр етіп жібереді. Ал, аяқталуы ертегі уақытының тоқтағанын білдіретіндей «сөйтіп мұраттарына жетіпті», «ұзақ өмір сүріпті», т.б. формулалармен түйінделеді. Ертегінің бақытты болып аяқталуы – ертегілік уақыттың аяқталуы.

Ертегідегі уақыт градациялы түрде суреттеледі. Мысалы батырлық ертегінің бас қаһарманының өсуі:

«Кендебай ай сайын емес, күн сайын өсіпті; алты күнде күліпті, алпыс күнде жүріпті; алты жылда алып жігіт болыпты» («Керкұла атты Кендебай»);

«Бір айда бір жастағы баладай, үш айда үш жастағы баладай, бір жылда он бестегі жасөспірімдей болады» («Ер Төстік»);

Ертегілерге тән тұрақты мотив – батырдың ғажайып тууы және өсуі уақыттық өлшеммен дараланады.

Бас қаһармандардың өздері сияқты, мінген аттары да ерекше жаратылған. Олардың өсуі де жылдам:

«Құлын сағат сайын емес, минут сайын өсіпті, Алты айдың ішінде алты кез ат болыпты» («Керқұла атты Кендебай»);

«Екпініне шаң ілеспей, әйт дегенде, алты қырдан бір-ақ асып, Керқұла ат зымырап келеді» («Керқұла атты Кендебай»);

«Үстіне тоқым салғанда құнан болады. Үстіне ер салғанда дөнен болады. Айылын тартқанда бесті ат болады. Бала үстіне қарғып мінгенде тұлпар болып, көзді ашып-жұмғанша жұртқа жетіп келеді» («Алтын сақа»).

Уақыттың бұл жылдамдығы қиял-ғажайып, батырлық ертегілерге ғана тән. Ал ғибраттық ертегіге қатысты «Аяз би» ертегісінде және академик С. Қасқабасовтың жіктеуі бойынша сатиралық ертегілерге жатқызылған Қожанасыр мен Алдар көсе туралы ертегілерде уақыттың өтуі ерекше жылдам болмайды.

Батырлық ертегінің басқа кейіпкерлері де мифтік сипаттарымен ерекшеленеді. Мәселен, «Ер Төстік» ертегісіндегі перінің қызы Бекторы, Жалмауыз кемпір, жер астындағы Жылан Бапы хан, Шойынқұлақ, Таусоғар, Көлтаусар, Желаяқ, Сакқұлақ, Қырағы, сондай-ақ алып бәйтеректің басына ұя салған Самұрық құс. «Керқұла атты Кендебай» ертегісіндегі алты аққу, жеті басты дәу, Жалмауыз кемпір.

Батырлық ертегілердегі батырдың негізгі белгісінің бірі – өзіне лайық тұлпарының болуы. Ер Төстіктің Шалқұйрығы, Кендебайдың Керқұласы батырларға лайық, сенімді серік, ердің қанаты боларлық жануарлар. Керек кезінде олар «адамша сөйлеп», иелеріне бағыт-бағдар көрсетеді, жөн сілтейді, алдағы болар уақиғадан хабардар етеді, көмектеседі.

Батырлық ертегілерде жер-су аттарына, қонысқа қатысты атауларға ерекше мән беріледі. Түркі халықтарына ортақ Төстік туралы ертегіде (кейде эпос) бас қаһарманның тағдыры болмайтын жерге көшті аялдануға байланысты қиындайды. «Түркілердің көшпенді тіршілігі қонысқа ерекше мән беруімен ерекшеленеді. Ғұрыпта кездесетін тыйымды, табуды бұзуға болмайды, ол бұзылғанда бір қатерге тап болады деген сенім Ерназардың қонуға болмайтын мекен – Сорқұдыққа қонып, Төстікті жалмауыз кемпірге беруге мәжбүр болуынан көрінеді» [6, 229], – деген пікірді

негізге алсақ, дәл осы Сорқұдықтың тұсынан Төстікке пәле жабысады. Сондықтан да Кенжекей:

Сорқұдықтың басына
Сорға бола қонды атам.
Жалмауызға жалғызын
Жанынан қорқып берді атам, - деп жырлайды.

Бұл жердегі Сорқұдық атауының өзі ертегідегі функциясына байланысты тура мағынасында қойылған.

Тағы бір кейіпкер – Кендебайдың дүниеге келген жері де осындай нышандық, символикалық сипатта:

«Ерте-ерте ертеде, ешкі құйрығы келтеде, Қаратаудың ойында, Қарасудың бойында Қазанқап деген бір кедей болыпты («Керқұла атты Кендебай»).

Бұл жердегі Қаратау мен Қарасу деген сөздердің түбіріндегі кара сөзі ежелгі, көнеден келе жатқан тау мен су дегенді білдіреді. Қазақ ұғымындағы кара орман, кара басты адам, кара шаңырақ, кара үй деген сөздер қатарын Қарасу, Қаратау атаулары толықтырады. Ертегінің көнелі белгілерін осы атаулар да айғақтай түседі.

«Керқұла атты Кендебай» ертегісіндегі бас қаһарманның ұзақ сапары Ер Төстіктікіне ұқсас. Салыстырып қарайық:

1. Ер Төстік: Жалмауыз кемпірдегі егеуін алуға барады, ары қарай жер астына түсіп кетіп, бірнеше сынақтан өтеді;

2. Кендебай: Мергенбай батырды құтқармаққа перілер патшасының еліне келеді, ары қарай сапарлап, бірнеше жаудың (мифологиялық құбыжықтар) көзін жояды.

Ер Төстік сапарының ұзақтығы мен қиындығын алдын ала білген Кенжекей сертке торғын орамал мен Құба інгенді ұстайды (сөз магиясы).

Кендебайдың сапары Төстіктікінен гөрі тез аяқталады. Бұл екі ертегінің айтылу уақытына байланысты. Кендебай елі мен жерін қорғау жорығында жүрген батыр болса, Ер Төстік өз тағдыры жолында күреске түскен батыр.

В.М. Жирмунский батырлық ертегіні «миф пен аңыздан классикалық эпосқа өтер жолдағы көпір» [7, 281] ретінде сипаттайды. Сөйтіп батырлық ертегілерге тән белгілерінің эпос құрылымына кірігіп, жаңаша сипат иеленгенін нақты мысалдармен айқындаған. Ертегінің бас кейіпкерінің негізгі мақсаты – үйлену, отбасылық мәселелер болса, эпос қаһарманы елінің қамы үшін ерлік сапарға шығады. Бұл әрекет Кендебайға тән. Кендебай тұтқындағы Мергенбай батырды жау қолынан құтқару үшін перілер еліне барады. Перілер елі ханының тапсырмасымен ары қарай сапар

шегеді. Ал, Төстік болса, сол отбасылық мәселені (сегіз ағасын іздеп табу) шешіп, содан кейін барып үйлену сапарына шығады. Кендебайға қарағанда, Ер Төстік бейнесі архаикалық сипатта. Себебі, Төстік Жалмауыз кемпірден қашады. Кендебай болса одан еш тайсалмайды. Бұл «Керқұла атты Кендебай» ертегісінің стадиялық жағынан «Ер Төстік» ертегісінен кейінгі уақыт туындысы екенін дәлелдейді. Яғни Төстік әйел үстемдігі дәуіріне жақын кейіпкер де, Кендебай ол дәуірден алшақ тұрған кейіпкер.

Батырлық ертегінің кейіпкері миф кейіпкерімен ұқсас дедік. Бұл пікірді белгілі антрополог Д. Кэмпбелл былай деп бекіте түседі: «Ертегі кейіпкері өзінің шектеулі кеңістігінде микрокосмостық жеңістерге жетсе, миф қаһарманы макрокосмостық кеңістіктегі бүкіләлемдік-тарихи жеңістердің иесі болады. Бұл уақытта кішкентай әрі сүйкімсіз баладан ерекше қабілет иесіне айналып, өзін жәбірлегендерді күйрете жеңген ертегі батырлары сияқты, миф қаһарманы шытырман оқиғаларының соңында өзінің тұтас қауымын қайта жаңғыртатын құралға қол жеткізеді» [8, 37].

Ертегілердегі жер-су атаулары, кейіпкерлер сипаты ерекше тілдік қолданыстар арқылы айқындалады. Символдық, мистикалық мәндегі бұл атауларға сәйкес оқиға өрбиді. Ер Төстік сорға тап болатын Сорқұдық оқиғасы соған мысал. Сорқұдық мотиві кейіпкерлердің ырым-тыйымдарды бұзуынан келген қиындықты мегзей отырып, ежелгі дәуір адамдарының наным-сенімдерін айқын аңғартады.

Кендебай батыр Керқұланың жөн сілтеуімен, соның айтуымен жүреді:

«Бір жерлерге келгенде ат тағы да тоқтайды да, Кендебайға: «Анау жалыны аспанға шығып жатқан от дариясы. Сенің баратын жерің сол дарияның ар жағында...» – дейді» («Керқұла атты Кендебай»).

От-дария, От-тау – қазақ ертегілерінде Күнге жақын, жерден барынша алыс, өрге қарай орналасқан нысандар. Күн жүйесіндегі тіршілікті мифтік тұрғыда «күн астында» деп сипаттап, онда тіршілік кешуші жан иесін «Күнікей» атандыру қазақ тіліндегі ерекше поэтикалық қолданыстарды танытады.

«Күн астындағы Күнікей қыз От тауының ар жағында тұратын бір ханның қызы екен» (Күн астындағы Күнікей қыз). Мұндағы От тауы – жер әлемінен барынша шалғай жатқан мекен, мифтік танымдағы «Күн әлемі».

Батырлық ертегілерде халықтың тұрмыс-тіршілігі, кәсібі туралы сол ертегі құрылымындағы тілдік қолданыстар арқылы хабардар боламыз.

Енді сол кәсіпке, күн көріске байланысты сөздерге келер болсақ, олар төмендегідей:

«Қазанқап құс атып күн көреді екен, әйелі ау тоқып, жамау жамайды екен, осылай өз күндерін өздері көріп жүре беріпті» («Керқұла атты Кендебай»). Қазанқаптың кедей тірлігін осы «құс атып, күн көруі», әйелінің «ау тоқып, жамау жамайтыны» танытады. Құс атып күн көру бағзы аңшылық дәуірінің нышаны.

Кендебай жолыққанда Мергенбай батырдың баласы байдың қозысын бағып жүреді. Малмен күн көрген көшпелі тірлік осыдан аңғарылады:

«Ішerge асым, киерге киімім болмаған соң, амалсыздан Тасқара байдың қозысын бағып жүрмін» («Керқұла атты Кендебай»).

Ертегілерде салт-дәстүр де оқиға барысында, болып жатқан әрекеттерде көрінеді. Қонақ күту, табақ тарту – тұрмыстық қалыпқа сіңген салттың көрінісі.

«Төстіктің келген елі ас беріп жатқан ел екен» («Ер Төстік»).

«Сөйтіп келе жатса, табақшылар бір кезде: «Ерназардың сегізіне тарт, сегізіне тарт», – деп шуылдасып жүр екен» (Ер Төстік).

Қуанышты жайтты сүйіншілеу қазақ тұрмысында ежелден бар салт болса, ол ертегілерден де маңызды орын алады:

«Ерназардың қуанып, есі шығады:

– Кемпір, сүйінші! Керулі тұрған кер биенің төстігі майлы көрінеді, бол, жылдам асып жіберші, – дейді». («Ер Төстік»)

Қуанышты жағдайға той жасау салты да ертегіде ерекше маңызды. Қыз айттыру, баланы үйлендіруге қатысты көне салт Ерназардың әрекетінен көрінеді.

«Балалары аман-есен келген соң, Ерназар ел жиып, той қылады.

Той тарқағаннан кейін Ерназар тоғыз ұлын аяқтандыру қамына кіріседі».

Ұлды үйлендіруді «аяқтандыру» деген ұғыммен баяндау көне тілдік қолданысқа тән. Бұл жерде «аяқтандыру» сөзі ауыспалы мағынада қолданылады. Құдаласы салты, оған тән көне жоралғылар Ерназардың тоғыз келінді бір үйден іздеуінен көрінеді.

«Сөйтіп, Ерназар тоғыз қызға құда түсіп қайтады».

«Ерназар тоғыз ұлымен Кенжекейдің ауылына барып, көп уақыт жатады. Отыз күн ойын, қырық күн тойын істетіп, келіндерін алып, еліне қайтпақшы болады».

Бір үйдің тоғыз қызын өзінің тоғыз ұлына алып беруді көксеген Ерназар ол мұратына жетіп, апалы-сіңлілі тоғыз қызды келін етеді. Құдаласу, баланы үйлендіру, қызды ұзату, енші беру сияқты салт-дәстүр бұл ертегіде толығымен баяндау аясына кірген.

«Кенжекейдің әкесі қыздарына түгел енші беріп, көп жасаумен ұзатады». («Ер Төстік»)

«Темір хан енді қайтадан той жасап, қызын Жылан Бапы ханға ұзатпақ болады».

«Темір хан Ер Төстіктерге арнап үлкен сарай салдырып, құдаларды сонда кіргізеді.

Ұлттық санамызға әбден сіңіп, тұрақты түсінікке айналған жөн сұрау ғұрпы батырлық ертегі оқиғасының мазмұнында қамтылған:

«Бір уақытта бұлар күн астындағы Күнікей қыздың үйіне жетеді. Хан бұлардан жөн сұрайды».

Ертегілердегі тұрмыстық сөздер мен кәсіби сөздер де көркем деталь түрінде кездеседі. Оған бірнеше ертегіден мысал келтіруге болады:

«Темір ханның ернеуі кырық құлаш үлкен қазаны терең көлге түсіп кеткен екен («Ер Төстік»).

«Жалмауыз кемпір түлкінің сөзіне сеніп, тағы да кетпенді түлкіге беріп, өзі ұйқыға кіріседі» («Алтын сақа»).

Қазан – күнделікті тұрмыста қолданылатын ыдыс түрі, сондай-ақ бұл атаумен үйдің тұрмыс дәрежесі, ырыс-береке тұспалданады. «Қазан аузы жоғары», «Қазаның ортаймасын», «Қазаннан қақпақ кетсе, иттен ұят кетеді», т.б. қазанға қатысты нақыл сөздер, мақал-мәтелдер оның көшпелі тұрмыс кешкен ата-бабаларымыздың рухани танымында береке мен молшылықтың символына айналғандығына мысал. Ал, кетпен, егіншілік кәсібінің де көшпенділікке жат еместігін аңғартады.

Батырлық ертегілерде жолдың ұзақтығы мен ауырлығын литоталық тәсілмен беруде де тұрмыстық сөздер тілге тиек етіледі:

Темір етіктен теңгедей, темір таяқтан тебендей қалғанда, алыстан сағым көтерген бел көрінеді («Ер Төстік»). Темір етік // теңге, темір таяқ //тебен салыстырулары ертегі қаһарманының ауыр да ұзақ сапарды атқарудағы төзімі мен жігерін жеткізу үшін де үлкен бейнелілік мәнге ие.

Тұрмыс суреттері, көшпенді тіршілікке тән басқа да көріністер ертегі оқиғасының ұлттық табиғатын танытуға қызмет етеді:

«Қосқа кірсе, асулы мосы, ілулі бақыр тұр. Бақырдың іші піскен етке толы екен. Төстік етке тойып алады да, елге қарай жүреді» («Ер Төстік»).

Қос, мосы, бақыр атаулары ежелгі қазақ тұрмысына тән атаулар. Малмен, бақташылықпен күн көрген халық үшін қостың да, мосы мен бақырдың да өзіндік орны бар. Мал бағумен қатар аңшылық кәсіп те ежелгі адамға етене жақын. Төстіктің садағының ұшын шығаратын егеуіне ерекше мән берілетіні осыдан:

«Менің қалтамда Төстіктің садағының ұшын шығаратын егеуі бар, Төстік онсыз жүре алмайды. Мен соны осы араға тастап кетейін» («Ер Төстік»).

Бұл ертегінің қырғыз нұсқасында (эпос түрінде келетін) егеумен Ер Төстіктің жаны байланыстырылады. «Қырғыз эпосында болат егеу Кенжекейдің сандығының түсінде жатады және осы егеумен Төстіктің жаны байланысты» [6, 228] екендігі «Ер Төстік» ертегісі туралы Ж.Аймұхамбет мақаласында айтылған.

Ертегідегі мотивтің мифтік дәуірдегі анимистік сенімнен туындағанына Н.С. Смирнова өз еңбегінде арнайы тоқталады. «Бұндай мотив адам жанының өз денесінде ғана емес қаруда және тағы да басқа заттарда сақталатындығы туралы көне анимистік түсініктен туындаған» [9, 43], - деп көрсетеді ғалым.

Жылқы түлігін күнкөріс негізіне айналдырып, ерекше құрмет тұтқан ата-бабалардың тұрмыс-тіршілігі сол жылқы малына қатысты суреттеулерден көрініс береді:

«Аралда алты құйрықты сегіз құлын, құйрығы жоқ бір құлын алтын науадан су ішіп тұр екен» («Керқұла атты Кендебай»).

«Бала құрығын құлдыратып, жүгенін сылдыратып жылқыға келсе, шеттегі бір қотыр тай балаға қарай қалады» («Алтын сақа»).

Ертегінің бас қаһарманы батыр болғандықтан міндетті түрде оның батырға тән киімі мен қаруы суреттеледі. Сондықтан да қару-жараққа байланысты сөздер молынан ұшырасады:

«Кенжекей сонда: «Ақсырмалды сауытты сұрағаным, Ер Төстік Ер еді, сол ер кисін деп едім», – депті. («Ер Төстік»).

Ер Төстіктің ерлік сапарына киер сауытын Кенжекей өзінің әкесінен қалап, сұрап алады.

Батыр болып туған Кендебайдың қаруы да ерекше: алты құлаш алмас қылыш, жүз батпан шоқпар. Кендебай қаруының мұндай ерекше эпитеттермен суреттелуі қаһарманның болмысы мен батырлығын айқындау мақсатынан туындаған:

«Кендебай алмас қанжарымен биенің қарнын жарып жіберіп, құлынын суырып алыпты» («Керқұла атты Кендебай»).

«Құла атты мініп алып, қару-жарақты іліп алып, сауыт-саймандарды киіп алып» ерлік жолына аттанған Кендебайдың аталған қаруларынан ажал табатын жаулар да ерекше жаратылысты тіршілік иелері – алып дәу, ақырған арыстан:

«Кендебай қолына жүз батпан шоқпарын алып, Керқұла аттың барлық шабысымен дәуге қарсы шаба жөнеледі» («Керқұла атты Кендебай»).

«Кендебай алты құлаш алмас қылышын көлденең ұстай қояды» («Керқұла атты Кендебай»).

Ер Төстік пен Кендебай қаһарман болған батырлық ертегілер ежелгі дәуірден бастау алып, ұлт санасына сіңген құнды ұғымдарды сюжет, мотив сияқты құрылымында сақтап, көркемдік санада жаңғыртуымен маңызды.

Қазақ фольклорының ерекше жанры, құнарлы саласы – ертегілер. Ертегілік прозаның ішінде ерекше орын алатын батырлық ертегілер ұлтымыздың құндылықтарын өз мазмұнында сақтаған құнды рухани мұра.

Пайдаланған әдебиеттер

1 Қасқабасов С. Жаназык. Әр жылғы зерттеулер. – Астана: «Аударма», 2002. – 584 б.

2 Бакиров М. Татарский фольклор. – Казань: Ихлас, 2012. – 400 с.

3 Пропп В.Я. Морфология сказки. Издание 2-е. М., Главная редакция восточной литературы. Издательство «Наука», 1969. – 168с. («Исследования по фольклору и мифологии Востока»).

4 Пропп В.Я. Исторические корни волшебной сказки. Научная редакция, текстологический комментарий И. В. Пешкова. – М., Издательство «Лабиринт», 2000. – 336с.

5 Радлов В.В. Образцы народной литературы тюркских племен. СПб., 1870, ч. 3.

6 Аймұхамбет Ж.Ә. «Ер Төстік» эпосындағы мифтік мотивтер мен миф кейіпкерлері // Қазақ білім академиясының баяндамалары. Астана. №4/2016. 226-233 бб.

7 Жирмунский В.М. Вопросы генезиса и истории эпического сказания об Алпамыше. Об эпосе Алпамыш. – Ташкент: Наука, 1959.

8 Кэмпбелл Д. Тысячеликий герой. СПб.: Питер, 2018. – 352 стр.

9 Смирнова Н.С. Казахская народная поэзия. – Алматы: Наука, 1967. – 133 стр.

Резюме

В статье рассматриваются жанровая природа, сюжетная структура, мотивы героических сказок.

Resume

The article deals with genre peculiarities, plot structure and motives of heroic fairy tales.

АҚЫН СӘБИТ ДӨНЕНТАЙҰЛЫНЫҢ БҮРКЕНШІК ЕСІМДЕРІ

С.Б. ЖҰМАҒҰЛОВ

филология ғылымдарының докторы, профессор
«Алаш» мәдениет және рухани даму институтының
қызметкері

Аннотация

Мақалада ХХ ғасыр басындағы әдебиет өкілі Сәбит Дөнентайұлы шығармашылығы негізінде әдеби бүркеншік есімдер табиғаты, олардың авторлығын айқындаудағы күрделі сипаттары қарастырылады. Бүркеншік есімдерді зерделеудегі ғылыми-зерттеушілік пікірлер сараланады.

Түйін сөздер: ақын Сәбит Дөнентайұлы, шығармашылығы, әдеби бүркеншік есімдер, түрлері және мақсаты, өзіндік табиғаты, авторлық, полемикалық пікірлер

Әдеби әлемнің өзіндік болмысы қаламгердің бүркеншік ат немесе бүркеншік есім қою, пайдалану дәстүрімен де дараланады. Оның жасалу жолдары сан алуан болса, қазақ ақын-жазушылары да аллоним (туындының авторлығын белгілеуде өз есімінің орнына өмірде бар және болған нақты тұлғаның атын алу), анаграмма (әріптердің теріс қарай жазылуы арқылы жасалатын бүркеншік есім), астронимдер (астеронимдер) (аты-жөні орнына бір немесе бірнеше жұлдызшаны тізіп қол қою), криптоним (адамның аты-жөнінің қысқартылып, құпияланып жазылуы), гетероним (автор тарапынан өз шығармасының басқа шығармасынан белгілі бір сипатына байланысты ерекшеленуіне орай қолданылатын есім) түрлерін қолданған.

Сәбит Дөнентайұлы «Айқап», «Қазақ» басылымдарында жарияланған өлеңдерін «Жетім», «Сәбит», «Шәкірт», «Іс», «Жаналин Сәбит», «Жаналин С.Д.» сияқты бүркеншік аттарымен берген [1, б. 343], [2, б. 454]. Ақынның 1957 жылы басылған шығармалар жинағының шығарушылар алқасынан (Б.Ақмұқанова, М.Базарбаев, Ы.Дүйсенбаев, Е.Ысмайылов, Б.Кенжебаев) берілген шағын түсініктемеде Сәбиттің бірқатар шығармаларын сонымен қатар «Бәйімбет», «Азалы», «Бегіндік», «Еңбекші», «С.Д» деген аттармен жарияланғанын жазады [3, б. 3]. Ақын шығармашылығын арнайы қарастырған Балташ Ысқақов Сәбиттің осы кездегі кейбір

өлеңдерін өз есімімен, арғы аталарының атымен (Жаналин, Бейімбет) жариялағанына тоқталады. «Қазақ» газетінде басылған «Уһ!», «Шілде» өлеңдерін «Бейімбет» деген атпен, «Айқапта» басылған «Қазақтарға қарап», «Заман кімдікі?» деген өлеңдерін «Жаналин» деген фамилиямен жарияланғанына екпін жасап [4, б. 30], Е.Ысмайылов пікірін үстей түседі. К.Шәменов қаламгердің «Бегімбет», «Еңбекшіл», «Жанас» сынды әдеби бүркеншік аттарды қолданғанын айтады [5, б. 449].

Жалпы Сәбит Дөнентайұлының бүркеншік аттарын анықтауда ғылыми жүйеленген бірізділіктің болмауы ақын шығармаларының авторлығын айқындауда қиындықтармен қатар түрлі көзқарас қайшылығын тудыруда. Әсіресе «Бейімбет», «Бәйімбет» деген бүркеншік аттарымен берілген өлең, мақалалары «телқоңыр» сипат алуда. Сәбит Дөнентайұлы шығармаларын Бейімбет Майлинге, өз кезегінде Бейімбет Майлин шығармаларын Сәбит Дөнентайұлы туындыларына телу, орынды да орынсыз алмастыру жиі көрініс табуда.

Бейімбет Майлин шығармашылығын зерттеген Темірғали Нұртазин жазушының өзі анықтаған 21 бүркеншік есімін атап, оларды «Шаңқан», «Малай», «М», «Мен», «М-тай», «М-и», «М. Б.», «Мереке», «Мырқымбай», «Б», «Б-т», «Быж», «Балықшы», «Жалшы», «Жолаушы», «Інісі», «Көз», «Тай», «Шоң», «Қайдауыл», «Тілші» деп көрсетеді. Автордың атынсыз, редакциялық болып жарияланған еңбектері де көп болғанын ескертеді. Бүркеншік есімдерінің көп болуының екі түрлі себебі барын түсіндіреді. «1) тарихи-саяси жағдайдың түбірлі түрде өзгеруі, сонымен байланысты қаламгердің өзіне басқа мәнді псевдонимді лайықты көруі; 2) жазушы қызмет істейтін газетте өз атымен материалды жиі, кейде бір номерде бірнешеуін қатарынан жариялауды қолайсыз көруі» [6, б.321].

Ү.Субханбердина, С.Дәуітов, Қ.Сақов құрастыруымен жарық көрген «Қазақ» газетінде берілген «Бүркеншік есімдер көрсеткішінде» Б.Майлиннің «Бейімбет», «Бимұхамет», «Быж», «Қарабала», «Қараша бала», «Б.Б.Ж.», «Балық», «Жалшы», «Малай», «Көз», «Шаңқан», ал С.Дөнентайұлының «Жетім», «Сәбит», «Шәкірт», «Іс», «Жаналин Сәбит», «Жаналин С.Д.» [7, б.553-554] бүркеншік есімдерін атайды.

Бейімбеттанушы Тоқтар Бейісқұлов Т.Нұртазин бастапқы зерттеуінде бүркеншік есімдер санын жиырма бірге, кейіннен отызға жеткізгенін, өз кезегінде С.Байменше «Бейтаныс Бейімбет» деген кітабында 33 бүркеншік есімге тоқталғанын екшейді. 1993 жылы басылған «Қанатты қаламгер» атты кітабында 43 бүркеншік

есімін айқындаса, 2000 жылдардан бері қарай зерттей келе, Б.Майлиннің 74 бүркеншік аты бар екенін анықтағанын жазады. Бейімбет Майлиннің барлығы 74 бүркеншік есімдерін атап көрсетеді [8]. Бұл ретте Сәбит Дөнентайұлының жоғарыда Есмағанбет Ысмайылов атап көрсеткен «Бәйімбет» бүркеншік есімі Темірғали Нұртазин, Тоқтар Бейісқұлов тарапынан таза аталмағанын байқаймыз.

Т.Нұртазин тарапынан «Бимұхамет», «Бейімбет» деген бүркеншік есімдер көрсетілгенімен, «Бәйімбет» атауы аталмайды. «Ол еңбектерін революцияға дейін «Айқап», «Қазақ» бетінде «Бимұхамет» немесе «Бимұхамет Майлин» деп өз есімімен жариялап отырған. Кейін туыстары айтатындай, «Бейімбет» деп қол қояды да, сол аты – әдеби есім болып тарихқа енеді» [6, б.321].

«Бәйімбет» Сәбит Дөнентайұлының арғы атасы болғандықтан, бүркеншік есімінің бірін солай деп алған. Мұны ғалымдар Т.Нұртазин, Е.Ысмайыловтар жіті назарда ұстағаны анық. С.Дөнентайұлының «Бәйімбет» бүркеншік есімі тұрғысынан алғанда, осы бүркеншік есіммен берілген әдеби мұра тек қана Сәбитке тиесілі екеніне ойлы көзбен қарағанымыз абзал. Негізінен Н.Мұхаметхановтың «Мұхтар Әуезовтің әдеби бүркеншік есімдері», Б.Байғалиевтің «Аймауытовтың әдеби бүркеншік есімдері», С.Байменшенің «Бүркеншік есім бүккен сыр», К.Есмағанбетовтің «Ұлт зиялыларының бүркеншік есімдері», Қ.Атабаевтың «Деректануға дәйектілік керек «Арғын» - да, «Түрік баласы» - да Міржакып Дулатовтың бүркеншік аттары», Ғ.Әнестің «Бір бүркеншік есім», С.Аққұлыұлының «Ғарифолла Әнес және басқаларға ашық хат» мақалаларындағы полемикалық ой-пікірлер, сонымен қатар «Екеу» бүркеншік есіміне қатысты Т.Жұртбай, «Байқаушы» бүркеншік есіміне қатысты Р.Имаханбетова бүркеншік есім астарын ашудағы көзқарас қайшылықтарын танытуымен қатар, оның даулы тұстарының терең қатпарлы екенін айғақтайды.

Жалпы қарастырылып отырған әдеби-шығармашылық мәселе әдебиетші Бейсенбай Кенжебаевтың «Бүркеншік аттар сыры» проблемалық мақаласында алғаш күн тәртібіне қойылған болатын [9]. Е.Байболов мақаласындағы қазақ библиографиясын түзу, онда қамтылатын авторлардың аты-жөнін анықтауға қатысты пікіріне тоқталған ғалым «библиографиялық көрсеткіштің ғылыми, айқын болып жасалуына сол кездегі баспасөз бетінде жарияланған шығармалардың авторларын, кейбір бүркеншік атпен (псевдониммен) берілген авторлардың аты-жөнін дұрыс анықтау қиындықтар тудыратын жұмыстар» болып табылатынымен ой бөліседі. Бүркеншік есім бүккен сырларға қатысты өз шешуі мен

байламын ортаға салған Б.Кенжебаев бүркеншік аттар қойылуының төрт сипатын атап көрсетеді.

Бейімбеттанушы С.Байменше «Бүркеншік есім бүккен сыр» мақаласында қазақ әдебиеті мен журналистикасының тарихында қаламгерлердің бүркеншік есім ретінде өз аталығын, руын жазуы өте жиі кездесетінін «Ағатай Байұлы» (Ғұмар Қарашев), «Найманский» (Көлбай Төгісов), «Арғын», «Мадияр» (Міржақып Дулатов), «Матай» (Ілияс Жансүгіров), «Жекей» (Жиенғали Тілепбергенов), «Қаптағай» (Біләл Сүлеев), «Орта жүз» (Отыншы Әлжанов) мысалында көрсетеді. Ал Бейімбет Майлиннің «Ғалия» медресінде шығарған «Садақ» журналындағы шығармаларын «Қарсақ», «Бекет» деген аттарымен жариялағанын атайды. «Профессор Т.Кәкішев анықтаған бұл есімдердің мағыналарына ой жүгіртсек, «Қарсақ» – аңның аты, жергілікті ру ішінде осындай аталық та бар. «Бекет» – кісі есімі, бұл да рулық-тайпалық ерекшелікті білдіруі әбден мүмкін» [10, б.72]. С.Байменше атап көрсеткен жазушылардың бүркеншік есім ретінде өз ата-бабасының, ру-тегінің атын алуы Б.Майлин, С.Дөнентайұлына тән ортақ сипаттар. Міне, С.Дөнентайұлының «Бәйімбет» бүркеншік есімін Бейімбет Майлиннің «Бейімбет» бүркеншік есімімен шатастырудан бірнеше шығармалар «телқоңыр» сипат алып жүргенін көреміз. Оған «Тұңғыш құрбан» мақаласы, «Адаспаспыз» өлеңі айқын дәлел. «Абай» журналының 1918 жылғы №3, «Сарыарқа» газетінің 1918 жылғы 18 наурызында басылған «Тұңғыш құрбан» атты мақала Бейімбет Майлиннің бе әлде Сәбит Дөнентайұлының мұрасы ма деген заңды сұрақ туындайды. Зерттеушілер Т.Бейісқұлов «Дарын даралығы», С.Байменше «Майлының Бейімбеті» еңбектерінде «Тұңғыш құрбан» мақаласын Б.Майлин мұрасы деп қарастырады.

Қазақ баспасөзін Қазақстан тарихының дереккөзі тұрғысынан зерттеген Қ.Атабаев «Қазақ баспасөзі Қазақстан тарихының дерек көзі (1870-1918)» монографиясында «...«Сарыарқа» мен «Қазақ» газеттері «Алаштың тұңғыш құрбаны» деп атаған Қазиды атып өлтірген, сөйтіп Алаш Орда үкіметіне қарсы соғыс жариялаған ақтар емес, большевиктер» [11, б.316] деген пікір айта келіп, мақала авторы кім екенін көрсетпейді.

Міржақып Дулатұлы бес томдық шығармалар жинағының 1-томында Алаш милициясының бастығы Қази Нұрмұхаметұлы қазасына байланысты жазылған Міржақып Дулатұлы өлеңінің жазылу тарихына берілген Ж.Ысмағұлов түсініктемесінде «Тұңғыш құрбан» мақаласын «Бәйімбет» деген бүркеншік атпен Сәбит Дөнентайұлы жазғаны көрсетілген. «...«Абай» журналының жоғарыда көрсетілген санындағы «Тұңғыш құрбан» деген

мақаладан алынды. Оны «Бәйімбет» деген бүркеншік атпен жазған Сәбит Дөнентаев болатын» [12, б.353]. Әдебиетші Ә.Қоңыратбаев «Сарыарқа» газеті мен «Абай» журналының беттерінде «Адаспаспыз», «Сарыарқа - анам», «Қазидың өліміне» деген 4-5 шығармасын жазады» деген құнды пікір айтады. 10 томдық «Алаш көсемсөзінің» «Сарыарқа» газетіне арналған 10-кітабында «Тұңғыш құрбан» атты мақала соңында авторы ретінде «Байымбет» деп көрсетілген. Ал осы мақаланы көшіріп жариялаған «Абай» журналында да «Байымбет» деген бүркеншік есім берілген.

Сәбит Дөнентайұлы шығармашылығын алғаш зерттеуші Сәбит Мұқанов «XX ғасырдағы қазақ әдебиеті. I бөлім. Ұлтшылдық, байшылдық дәуір» атты күрделі еңбегінде «Тұңғыш құрбан» мақаласына қатысты құнды деректер берілген. «Абай» журналында жарияланған «Алаштың» алғашқы құрбанына» өлеңі «Ұлттың ұлы қош бол, қош!» деп аяқталса, С.Мұқанов кітабында «Алаштың ұлы, қош бол, қош» деген жолдармен түйінделеді.

Жоғарыда келтірілген ғылыми еңбектерден Т.Бейісқұлов, С.Байменше «Тұңғыш құрбан» мақаласының авторын Б.Майлин, ал С.Мұқанов, Ә.Қоңыратбаев, Ж.Ысмағұлов С.Дөнентайұлы деп қарастырғанын көреміз. Өз кезегінде «Тұңғыш құрбан» мақаласын Жанұзақ Әлжанұлы Жәнібеков (1889-1937) «Алаш құрбандары (Сарыарқадан)» деген атпен «Сарыарқа» газетінен «Қазаққа» көшіріп басты. Алаш жолында құрбан болған Қазы Нұрмұхамедұлының тарихтағы орнын бағалап, оның қазасына байланысты қазақ тұлғаларының көңіл-күйін хаттап кетті.

Жоғарыда қарастырылған мәселелерді түйіндей айтқанда, «Тұңғыш құрбан» мақаласын С.Дөнентайұлының мұрасы деген С.Мұқанов, Ж.Ысмағұлов, Ә.Қоңыратбаев пікірлерін қостаймыз. С.Мұқанов өз дәуірінің шындығына «XX ғасырдағы қазақ әдебиеті. I бөлім. (Ұлтшылдық-байшылдық дәуір)» (1932) атты күрделі еңбегінде дер кезінде тереңнен бойлады. Өзі атап көрсеткеніндей, «Көп жерде кейбір шығарманың шыққан тарихын, себебін тексерумен қатар, ішкі, сыртқы құрылысына тоқтап, өзімізше сын бердік». «Тың жатқан мәселеге із салып, пікір көрсету. Сонымен қатар бытыранды материалдарды жүйеге келтіріп, әрбір шығарманың шыққан себебін тексеріп, жол ашу болды». Ол кезде суреткер Б.Майлин ақындығының жиырма жылдығы аталып өтсе, С.Дөнентайұлы Семей қаласында жарық көрген «Қазақ тілі» газетінде қызметте. Қаламгерлердің С.Мұқанов кітабындағы даулы деп білген мәселелерге қатысты сыни көзқарастарын білдіруге толық мүмкіндіктері болды. Осы сипаттағы пікір қайшылығы, көзқарас алшақтығы «Адаспаспыз» өлеңіне қатысты байқалады.

«Телқоңыр» сипаттағы өлең бірде Бейімбетке, енді бірде Сәбитке телінетін жайт жиі кездеседі.

«Адаспаспыз» өлеңін Т.Бейісқұлов, С.Байменше, Ү.Субханбердина, С.Ақашева Б.Майлин мұрасы деп қарастырса, С.Мұқанов, М.Әуезов, Е.Ысмайылов, К.Шәменов, Ә.Қоңыратбаев, С.Қирабаев, Ө.Әбдиманұлы С.Дөнентайұлы шығармасы тұрғысынан ғылыми-зерттеушілік пікір білдіреді. С.Мұқанов «Адаспаспыз» өлеңін Сәбит ақын мұрасы екенін нығырлап, «Бейімбет» деген атпен «Адаспаспыз» деп жазған өлеңінде Дөнентайұлы байшыл алашордашылдығын тереңдеткенін» айқындаған болатын. М.Әуезов орта, орталау мектептің 6-сыныбына арналған «ХІХ ғасыр мен ХХ ғасыр басындағы қазақ әдебиеті» (1933) оқулығының «Сәбит Дөнентайұлы (1894-1933)» бөлімінде «Адаспаспыз» өлеңін нақты атап көрсетпесе де, «Адаспаспыз» өлеңінен үзінділер келтіреді. Сәбит Дөнентайұлы шығармашылығының терең білгірі Есмағанбет Ысмайылов ақынның 1957 жылы жарық көрген шығармалар жинағына жазған ғылыми өмірбаянында «Адаспаспыз» өлеңі Сәбит мұрасы екенін айтады. Осындай әдеби көзқарасты Б.Кенжебаев, Ә.Қоңыратбаев ұстанады. Бұл ретте Алаш қайраткерлерінің қатарында елдік мүддеге қызмет еткен Мұхтар Әуезовтің, Алаш зиялыларымен әдеби айтыс-тартыста жүрсе де «Қазақты ояту үшін, қазақтың жүрегін патша үкіметіне қарсы қозғау үшін ұлтшылдарға өткір құрал керек болды. Ол құралды ұлтшылдар көркем әдебиет деп білді. Сондықтан ұлт туын көтерген ұлтшылдар (бірен-саран болмаса) түгел өз пікірлерін өлең арқылы айтты» деп бағалаған Сәбит Мұқановтың пікірлері иланымды деп білеміз. Сонымен қатар Б.Кенжебаевтың, Ә.Қоңыратбаевтың принципті ұстанымдағы пікірлері негізінде «Адаспаспыз» өлеңінің авторы С.Дөнентайұлы деуге толық негіз бар.

Жалпы ақын мұрасын жариялау мәселелерінде әлі де болса орын алып отырған олқылықтарды назардан тыс қалдыра алмаймыз. Сәбит ақын шығармашылығын арнайы зерттеген Балташ Ысқақов Алаш ардақтысы Міржақып Дулатұлының «Шәкірт», «Сағыну», «Елім-ай», «Әбупирастан» өлеңдерін Сәбит Дөнентайұлына теліп, «Қазақ әдебиеті» газетінде 1978 жылы 9 маусымда жариялаған болатын. Әдебиетші «Сәбит Дөнентаев туралы жаңа деректер» мақаласында төмендегі пікірлерін білдірді. «С.Дөнентаев творчествосының екінші кезеңі туралы, яғни әртүрлі баспасөз орындарындағы қызметі жайында жөнді пікір айтылмай жүр. Архив материалдарына жүгінсек, бұл орайда да біраз тың деректер көзге түседі. Енді С.Дөнентаевтың жаңадан табылған өлеңдеріне келейік.

Оның сегіз өлеңі («Тізіліп көл жағалай қонушы еді», «Сағыну», «Елім-ай!», «Шәкірт», «Досыма жазғаным», «Кел, мұнда!», «Қарындасқа», «Әбупирастан»)» А.С.Пушкин атындағы көпшілік кітапханасының сирек кездесетін қорынан табылды. Бұл сегіз өлең С.Дөнентаевтың «Уақ-түйек» деген атпен жазылған бізге белгісіз қолжазбасына кірген. Қырық төрт өлеңнен құрылған бұл қолжазба кейін толықтырып, сұрыптап баспаға қайта әзірлеген кезде жаңағы сегіз өлең жинаққа кірмей қалған. Бұл қолжазбаның титулдық бетінде: «С.Дөнентайұлы, «Уақ-түйек». 1915, Уфа» деп жазылған. Оқушылар назарына С.Дөнентаевтың жаңа табылған өлеңдері ішінен бірнешеуін ұсынамыз. Осы деректерді ұстанған ақынның туған қызы Сәулет Сәбитқызы өзінің құрастыруымен баспадан шығарған «Ұрпағыма айтарым» (1989) атты жинақта Міржақып Дулатұлының «Шәкірт» («Қазақ». 1913, №30), «Сағыну» («Қазақ». 1913, №35), «Елім-ай» («Қазақ». 1914, №52), «Әбупирастан» өлеңдерін Сәбит Дөнентайұлы мұрасы деп жариялады. Бұған қатысты Гүлнар Міржақыпқызы «Кінәні мойнына алатын кім?» атты мақаласында әдеби қауымды парасат пайымына жетелейтін жанайқайын жеткізді [13, б.124-129]. М.Дулатұлының 1991 жылы жарық көрген шығармалар жинағында, кейінгі бес томдық шығармалар жинағында «Шәкірт», «Сағыну», «Елім-ай», «Әбупирастан» өлеңдері қамтылып, аталған мұралардың жариялануына түсініктемелер берілді. «Жиендіктен» орын алған олқылықтар қалпына келтірілді. Десек те кейбір оқулықтарда «Елім-ай» өлеңін С.Дөнентайұлына телу орын алуда. Қ.Аллабергеннің «Тарих тудырған тұлғалар» (XIX ғасырдың екінші жартысы мен XX ғасыр басындағы қазақ ақын, жазушылары мен публицистерінің рухани мұралары)» атты еңбегінің бірінші кітабындағы «Елім деп еңіреген ер (С.Дөнентаев)» аталатын бөлімінде Міржақып Дулатұлының «Елім-ай» өлеңі С.Дөнентайұлы шығармасы тұрғысынан талданады. Сондықтан ақын мұрасын жариялауда барынша абай болып, текстология мәселелерін жіті назарда ұстаған абзал. К.Әбдіқалықтың «Текстология» еңбегіндегі С.Дөнентайұлының «Бозторғай» (1989), «Ұрпағыма айтарым» (1989), С.Елікбаев құрастырған «Қазақ әдебиетіне арналған хрестоматиядағы» (2007) «Заман кімдікі?», «У жеген қасқырға» өлеңдері негізінде айқындалып берілген текстологиялық салыстырулар мәтіндік ерекшеліктерге көз жеткізеді.

Пайдаланылған әдебиеттер

1 Айқап». Құрастырушылар: Ү.Субханбердина, С.Дәуітов. – Алматы, 1995. – 368 б.

- 2 «Қазақ» газеті. Құрастырушылар: Ү.Субханбердина, С.Дәуітов, Қ.Сахов. – Алматы, 1998. – 560 б.
- 3 Шығарушылар алкасынан // Дөнентаев С. Шығармалар. – Алматы, 1957. – 464 б.
- 4 Ысқақов Б. Сәбит Дөнентаевтың ақындық жолы. – Алматы, 1966. – 207 б.
- 5 Шәменов К. Сәбит Дөнентаев. Кітапта: Қазақ әдебиетінің тарихы. II том, екінші кітап. – Алматы, 1965. – 522 б.
- 6 Нұртазин Т. Бейімбет Майлин творчествосы. – Алматы, 1966. – 324 б.
- 7 «Қазақ» газеті. Құрастырушылар: Ү.Субханбердина, С.Дәуітов, Қ.Сахов. – Алматы, 1998. – 560 б.
- 8 Бейісқұлов Т. Біз білмейтін Бейімбет // Ана тілі, 2009. – 19 қараша.
- 9 Кенжебаев Б. Бүркеншік аттар сыры. Ғалым архивінен алып, газетке ұсынған Б.Адырбекова // Қазақ әдебиеті. 1994. – 14 қазан.
- 10 Байменше С. Бүркеншік есім бүккен сыр // Саясат. 2002. – №11. – Б. – 71-73.
- 11 Атабаев Қ. Қазақ баспасөзі Қазақстан тарихының дерек көзі (1870-1918). – Алматы, 2000. – 358 б.
- 12 Ысмағұлов Ж. Түсініктемелер // Дулатұлы М. Бес томдық шығармалар жинағы: Бірінші том: Өлеңдер, роман, пьеса, әңгімелер. // Құрастырушылар: Дулатова Г., Иманбаева С. – Алматы, 2002. – 368 б.
- 13 Дулатова Г. Алаштың сөнбес жұлдыздары. – Алматы, 2010. – 360 б.

Резюме

В статье на основе творчества поэта Сабита Донентайулы рассматривается природа и сложная специфика определения авторства литературных псевдонимов. Анализируются научные искания и интерпретации по определению авторов литературных псевдонимов.

Resume

In the article, based on the work of the poet Sabit Donetaiuly, the nature and the complex specificity of the authorship of literary pseudonyms are considered. Scientific searches and interpretations on definition of the authors of literary pseudonyms are analyzed.

ҚАЗТУҒАН ТОЛҒАУЛАРЫНДАҒЫ ЗАМАН БЕЙНЕСІ

А.Д. ӘЛТАЙ

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

С.Ш. АЙТУҒАНОВА

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

Аннотация

Мақалада Қазтуған жырау толғауларының көркемдік, мазмұндық, құрылымдық ерекшеліктеріне талдау жасалады. Заман бейнесінің суреттелуі қарастырылып, тұжырымдар жасалады.

Түйін сөздер: елдік мұрат, дидактикалық сарын, жырау, көркемдік ерекшеліктер, шеберлік.

Қазақтың жыраулық дәстүрдегі төл поэзиясының көшбасында тұрған тұлғалардың бірі – Қазтуған Сүйінішұлы. Ол ноғайлы дәуірінің перзенті боп дүниеге келіп, қазақ поэзиясының ізашар жырауларының біріне айналып, дүниеден озған.

...Бұлт болған айды ашқан,

Мұнар болған күнді ашқан,

Мұсылманмен кәуірдің

Арасын бұзып өтіп, дінді ашқан

Сүйінішұлы Қазтуған! – [1, 28] деп, өзінің жарық дүниедегі атқарған ісін асқақтата жыр еткен жырау жорықтарда қол бастаған батырлығына бейбіт күнде жол бастаған білімдар болмысы сай келгенін аңғартады. Оның өзі де, сөзі де ел арасына кеңінен танымал болғанын халықтың оған «Қарға бойлы Қазтуған» деп ат қоюы да айғақтайды.

Ел арасында Қазтуған жырауға байланысты айтылатын аңыздар мен жырларға жүгінсек, олардың бірінде: «Онымыз тұрып оқ атсақ, Он сан қалмақ бөлінген» – деген жолдар ұшырасады. Үзіндіге зер салсақ, оның өзін қоса есептегенде, қаны бір он батыр болғанын байқаймыз. Ал бұл батырлар оның өз бауырлары, яки балалары болуы әбден ықтимал. Осыған орай, Қазтуғанды атойлап жауға шапқан, сөз ұстап дауға араласқан батыр жүректі жырау деп бағалау абзал.

Сондай-ақ, халық арасына тараған жырлардың бірінде:

*...Толғамалы жақ тартқан,
Толассыз тұрып оқ атқан,
Тоғыз оқ торғауытты бөгеген,
Тобылғыдан су татқан,
Жетпіс бесте жасы бар...
Қабыршақты жайлаған,
Ақсуды төмен бойлаған,
Шағанға атын байлаған
Қарға бойлы Қазтуған... – деген де жолдар бар.*

Бұл үзіндіден жыраудың туып-өскен жері, ерлік істеріне қатысты деректермен қатар, оның жасы жетпіс беске жеткенін де көреміз. Демек, Қазтуған жырау жасы жетпіс бестен өткеннен кейінгі жылдарда дүниеден озған деп жоруға болады. Ал жыраудың:

*Алаң да алаң, алаң жұрт,
Ақала ордам қонған жұрт,
Атамыз біздің бұ Сүйініш
Күйеу болып барған жұрт,
Анамыз біздің Бозтуған*

Келіншек болып түскен жұрт...[1, 29] – деп келетін толғауындағы үзіндіден оның әкесі Сүйініш, анасы Бозтуған аталғаны анық танылады.

Осы тұста жырау өмірбаянына қатысты қысқа қайырым түйін жасасақ, Қазтуған Еділ мен Жайық бойын жайлаған елде, Сүйініш пен Бозтуғанның отбасында дүниеге келген. Ол – жетпіс бес жыл жасап, дүниеден өткенге дейінгі өмірін ұдайы ат үстінде, жорық-шайқастарда, дау-таластарда өткерген қаһарман жырау. XV ғасырдың екінші жартысында өзіне қарасты жұртты бастап, Еділ бойынан үдере көшіп, Қазақ хандығының құрамына қосылған. Жыраудың өзі осынау тарихи оқиға түйінін:

*...Қайран менің Еділім,
Мен салмадым, сен салдың,
Қайырлы болсын сіздерге*

Менен қалған мынау Еділ жұрт!..[1, 29] – деп жүрегі езіле жеткізеді.

Қазақ жұртының біртұтас хандық құрап, айбарлы елге айналуы жолында өз үлесін қоса білген айбынды жыраудың ерліктері де, елдікке үндеген жыр-толғаулары да кейінгі ұрпақ арасына даңқты тағылым болып тарады. XIX ғасырда ғұмыр кешкен Мұрат ақын «Әттең, бір қапы дүние-ай», «Қазтуған», «Қазтуғанның туған жерімен қоштасуы» аталатын жырларында «қылшаны сары жүн оқтан босамаған» жыраудың ел айырылғандағы жан тебіреністері, елдік мұрат жолындағы жанкешті ерлік әрекеттері суреттеледі.

Мұрат ақынның осы шығармаларынан Қазтуған жыраудың суырыпсалма сөздерімен сарындас тұстардың жиі ұшырасуының өзі, сондай-ақ, асқақ рухтың үндесе көрінуі кейінгі дәуір ақынына қазақтың төл жырының бастауында тұрған Қазтуғанның әсері зор болғанын айғақтайды [2]. Әрине, бұл – Қазтуған жыраудың кейінгі қазақ поэзиясына дәстүрлі із салғанын танытатын мысалдардың бірі ғана.

Әлбетте, кез келген шығармашылық тұлғаның болмыс даралығы, әдебиет өкілі ретіндегі өзіндік ерекшелігі оның бейнесі сомдалған әдеби-көркем туындылар арқылы емес, сол тұлғаның өз шығармаларын зерделеу арқылы ғана танылмақ. Бұл – жазба әдебиет өкіліне де, халықтық үлгідегі әдебиет өкіліне де қатысты талап. Сол себепті Қазақ хандығының алғашқы кезеңінде өмір сүрген Қазтуған жыраудың өзіне ғана тән сипаттарды оның төл туындыларына сүйене отырып, танып-білген орынды болмақ.

Жыраудың соңында қалған әйгілі мұралардың бірі – «Алаң да алаң, алаң жұрт...» деп басталатын толғауы.

Толғаудың жалпы мазмұнына ден қоя пайымдасақ, аталған толғаудың Қазтуған бастаған бір қауым елдің атамекен – Еділ бойынан Қазақ хандығы аумағына қарай бет түзей қоныс аударып, ноғайлы жұртынан ірге бөліскен жылдары дүниеге келгені аңдалады. Жыраудың сөз түйінінде: «Қайырлы болсын сіздерге Менен қалған мынау Еділ жұрт!...» – деп тілек ете қайыруының сыры сонда.

Ал толғаудың жалпы композициялық түзілімі мен сюжеттік өрістеу үлгісін іштей үш бөлікке жіктей қарастыруға болады. Алғашқы бөлік «Алаң да алаң, алаң жұрт...» деп басталып, «...Жанға сақтау болған жұрт» деп түйінделсе, ортаңғы бөлік «Салп-салпыншақ анау үш өзен...» тармағынан «...Қайран менің Еділім» деп түйілетін тармақтар аралығын қамтиды, ал түйінді бөлік соңғы үш тармақтан тұрады.

Алаң да алаң, алаң жұрт,

Ақала ордан қонған жұрт...

...Қарғадай мынау Қазтуған батыр туған жұрт,

Кіндігімді кескен жұрт,

Кір-қоңымды жуған жұрт,

Қарағайдан садақ будырып,

Қылшанымды сары жүн оққа толтырып,

Жанға сақтау болған жұрт...[1, 29] – деп келетін алғашқы

бөлікте жырау ата жұртының қадір-қасиетін тікелей өзімен, өзінің жеке өмірімен байланыстыра алға тартады. Осы жұртта атасы Сүйініш пен анасы Бозтуғанның шаңырағы тігілгендіктен, сол

шаңырақ астында өзінің кіндігі кесіліп, осы өңірде ат жалын тартып мінер азаматқа айналғандықтан, Еділ бойының өзіне аса қымбат екендігін реалистік үлгіде суреттей жеткізеді.

Толғаудың алғашқы бөлігінде тікелей өзімен ұштастыра ұсынылған сезім келесі бөлікте жаңа қонысқа бет түзеген елдің баршасына ортақ сезім күйіне ұласады. Бұл тұста жырау да өршелене толғап, асқақтата әсірелеуге ден қояды. Соған орай, алғашқы бөлікке тән реалистік сипатты ендігі тұста романтикалық суреттеулер алмастырады. Ата жұртты қасиеттей асқақтатқан жыраудың қимастық сезімнен арна тартып жатқан сөз айшығы да әсірелей бейнелеуге бейімделеді. Әйтсе де, бейнелеу тәсіліндегі бұл өзгеріс толғаудың көркемдік шындығына нұқсан келтірмейді, керісінше, толғаудың жалпы халықтық рухын айқындай түседі. Себебі:

*...Салп-салпыншақ анау үш өзен –
Салуалы менің ордам қонған жер,
Жабағылы жас тайлақ
Жардай атан болған жер,
Жатып қалған бір тоқты
Жайылып, мың қой болған жер;
Жарлысы мен байы тең,
Жабысы мен тайы тең,
Жары менен сайы тең,
Ботташығы бұзаудай,
Боз сазаны тоқтыдай*

...Қайран менің Еділім!..[1, 29] – деген мазмұнда келіп, қимастық сезімімен қойындасып жатқан сезім сол сәттегі дүйім елдің бәріне ортақ болғаны даусыз. Баршаға ортақ ой мен сезімді лайықты суреттеулермен жеткізе білгендіктен де, жырау сөзі көңілдерде жатталып, ұрпақтан ұрпаққа ұласты. Қазақ поэзиясында сезім мен суретті романтикалық үлгіде ұштастыра жырлаудың жарқын үлгілерінің бірі туды.

Ал толғаудың түйінді бөлігін құрайтын соңғы үш тармақтың айтар ойы, мән-маңызы, қадір-қасиеті туралы жоғарыда айтқан едік.

Қазтуған жырау мұралары қатарында дидактикалық толғанысы мен романтикалық өршіл рух кемел ұштаса көрінетін туындысы – «Белгілі биік көк сеңгір...» деп басталатын толғауы.

Бұл толғаудың жалпы көркемдік мазмұнына көз салсақ, шағын ғана жырдың шығуына себепкер екі түрлі жағдай болуы мүмкіндігін және олардың қай-қайсы да алдыңғы толғауда көрініс тапқан оқиғамен, яғни туған жерден ірге ажырату әрекетімен байланысты болуы ықтималдығын байқаймыз. Себепкер жағдайдың алғашқысы

ретінде қоныс аударған жұрттың алаңға толы көңілін жайландырып, еңсесін көтеру мақсатында айтылуы мүмкіндігін айтуға болады. Ал екінші жағдай жабыққан жыраудың өз көңіліне дем беру болуы мүмкін. Қалай болғанда да, толғау ел өміріндегі нақты бір оқиғаға қатысты шыққаны хақ. Аталған толғауда дидактика мен романтикалық сипаттардың ұштаса көрінуі себебі де сондықтан.

Көркем шығармадағы дидактика өмірде бар құбылыстар мен түрлі жағдайларды алға тарта отырып, ұлағат айту, өнеге көрсетуге негізделсе, романтикалық элементтер туындыға асқақ рух дарытуға, күнделікті қарапайым шындықтардың өзіне өршілдікке үндейтін қасиеттер үстеуге қызмет ететіні белгілі. Демек, Қазтуған жырау бұл толғауында ат үстінде күн көрген қазақ баласының қай-қайсына да етене таныс жайттарды көңілдегі уайым мен мұңға қарсы қояр көркем бейнелерге айналдыра жырлағанда, нақты мақсат көздеген. Ол мақсат – жаратылыстағы қай нәрсенің де өзіне лайықты орны бар екенін алға тарта отырып, әр адамды өз бойында әрекетсіздік, мақсатсыздық, сарыуайымға салыну сияқты сезімдердің етек алуына жол бермеуге тәрбиелеу. Осы іспетті мақсатты көздегендіктен де, жырау суреттеген көріністерін әсірелей, әспеттей көрсетеді, сол көріністердің қай-қайсы да адам баласына өнеге аларлық жол нұсқап тұрғанын меңзей жырлайды. Сол себепті де, ол әр шумақта нақты нәрсенің тірлік-әрекетін айта келіп, сол нәрсенің бейнеленген әрекетінің мән-маңызын көтермелей, әсірелей ұсынады. Мәселен, жыраудың бұл толғауының алғашқы шумақтары төмендегідей үлгіде келеді:

*Белгілі биік көк сеңгір
Басынан қарға ұшырмас,
Ер қарауыл қарар деп,
Алыстан қара шалар деп;*

*Балдағы алтын құрыш болат
Ашылып шапсам, дем тартар
Сусыным қанға қанар деп [1, 28]...*

Шумақтардың түзіліміне назар аударсақ, алғашқы тармақтарда нақты бір нәрсенің бейнесі (берілген үзіндіде олар – көк сеңгір, құрыш болат) нақты әрекетімен сабақтаса суреттеледі, соңғы тармақтарда сол әрекеттердің себебі көрсетіледі. Мәселен, көк сеңгірдің мақсаты – ердің қарауыл қарауына қызмет қылу болса, құрыш болаттың мақсаты – жауға жұмсалу. Бұдан кейінгі шумақтар да осы үлгіде келеді де, ең соңғы шумақта жырау алдыңғы айтқан жағдайларының түйінін өз толғауын тыңдаушы – адамға тікелей бағыттай ұсынады:

*...Азамат ердің баласы
Жабыққанын білдірмес,
Жамандар мазақ қылар деп! [1, 29]*

Көкірегінде намыс оты маздаған, сөз қадірін білетін қаһарман болмысты қазақ баласы үшін жеткілікті түйін. «Жаным – арымның садағасы» деп бағалайтын азамат үшін өзгенің мазағына айналып, табасына қалудан артық қорлық болмас емес. Сондықтан да жауынгер қазақ жырауы ел жігерін жанып, ер көңілін серпілту үшін атойлатпай-ақ, ұрандатпай-ақ, ұтымды тәсіл табады. Ол тәсіл – азамат ердің өзін ойландырып, ой түйінін, алдағы жасар нақты әрекетін өзі таңдауға мүмкіндік беру.

Қазтуған жыраудың осы толғауында сол заманның шындығы, сол заман адамының қадір тұтқаны мен қасиеттіге балағаны анық аңғарылады. Бұл тұста қысқа қайыра ой түйсек, жыраудың қастерлей ұсынар ардақты ұғымдары – туған жер (көк сеңгір бейнесі), туған жерге қорған болар ер ұлдардың қаруы мен серігі (құрыш болат, арғымақ). Сонымен бірге, толғаудан жыраудың өз өміріне тікелей қатысты сурет те көрініс табады. Ол – ақ дария бейнесі. Толғауда ұлан-ғайыр кең дала, я болмаса, асқар тау суреті емес, дария бейнесінің көрінуі – балалық, бозбалалық дәурені өзен бойын жайлаған ел ішінде өткен Қазтуған жырау үшін дариялы дала бейнесінің аса қымбат болғанын аңғартады. Жалпы, Қазтуған жырларында өзен, көлге қатысты суреттердің ұдайы кездесіп отыруының бір себебі осында жатса керек.

Қазтуған жыраудың дара жаратылысын, өмір жолының көркем бейнесін танытатын толғау – «Мадақ жыры».

Жалпы мазмұнына қарай отырып, бұл толғауды Қазтуғанның айбар-даңқы қазақ даласына танымал болған тұсқа телуге келеді. Өйткені жырау өзінің кім екендігін көрсету үшін алға тартатын суреттеулер де, баяндаулар мен сипаттаулар да айтылған әрекеттердің қай-қайсы да сол сәтке дейін бастан өткен жағдайлар екенін айғақтайды.

Қазтуған жыраудың монологы іспеттес «Мадақ жыры» толғауын ішкі мазмұн желісінің өзгерістеріне орай төрт бөлікке жіктей қарастыруға болады және бұл бөліктердің әрқайсысы жырау өмірін түзетін нақты кезеңдердің көркем бейнесі болып табылатынын айту абзал. Мәселен:

*Бұдырайған екі шекелі,
Мұздай үлкен көбелі,
Қара ұнымы сұлтандайын жүрісті,*

Адырнасы шайы жібек оққа кірісті...[1, 28] – деп келетін алғашқы бөлікте жыраудың жорықтарға толы өмір кезеңдерінің суреті берілсе:

Айдаса қойдың көсемі,

Сөйлесе қызыл тілдің шешені,

Ұстаса қашағанның ұзын құрығы,

Қалайылаған қасты орданың сынығы... – деген екінші бөлікте жорық-жортуылдардан тыншу тауып, бейбіт күндерді бастан өткерген уақыттарда ел ішінде жыраудың атқарған қызметтерінің және сол істерінің салмақ-маңызын аңғартатын бейнелер жасалған. Бұлай ой түюге себеп болып тұрған жайт – көрсетілген тармақтарда тұрмыс-тіршілікке қатысты сөздердің («қой», «қашаған» сияқты түлік атауларының) қолданылуы ғана емес, сол сөздерді пайдалана отырып, жырау жасаған біртұтас образ, яғни жорықтан тыс тіршілік бейнесі.

Билер отты би соңы,

Би ұлының кенжесі,

Буыршынның бұта шайнар азуы,

Бидайықтың көл жайқазған жалғызы...[1, 28] – деп берілетін сипаттамаға зер салсақ, бұл тұста жырау өзінің шыққан тегін және сол әулетте өзі қандай рөл атқарғанын алға тартатынын байқаймыз.

Толғаудың бұл жолдары жыраудың ата тегі билік ұстанған әулеттен тарайтынын, сондай-ақ, оның өз алдында ағалары болғанын көрсетеді. Осы орайда ел арасында Қазтуған жырауға қатысты айтылатын: «Онымыз тұрып оқ атсақ, Он сан қалмақ бөлінген» деген сөздерді тағы бір еске оралтсақ, сөз бастауында айтып өткен болжамымыздың шындыққа жанасымдылығына ден қоюға болатындай. Ал осы үзіндідегі соңғы екі тармақ сол он азаматтың ішінен Қазтуғанның даралана көрінгенін танытады.

Ата тегін таныстырудан басталып, өзін таныстыруға ұласып кететін жыр жолдары «Сүйінішұлы Қазтуған!!!» деп аяқталатын белгілі. Бұл жолдарда жырау елдің біртұтас ел болуы жолында өзінің не істей алғанын образды үлгіде жеткізеді. Оның ішінде алғашқы екі тармақ жыраудың қысталаң күндерде елді қыспақтан шығаруға бағытталған қарекеттерін көрсетуге бағытталса, кейінгі екі тармақта елдің бейбіт өміріндегі құндылықтарды қалыптастыру жолындағы әрекеттері көрінеді. Қазіргі ұғыммен айтқанда, қоғамдық сананы қалыптастыруға сіңірген еңбегі жырланады. Бұл орайда «Мұсылман мен кәуірдің арасын бұзып өтіп, дінді ашқан» деген тіркестегі «дін» сөзін белгілі бір дін ұғымына теліп қою аздық етеді. Өйткені жыраудың бұл қолданысындағы «дін» сөзі тұтастай «қоғамдық сана» деген мәнде танылады. Осы мәнде дұрыс ұғынған

жағдайда біз Қазтуған жыраудың өз дәуіріндегі Қазақ хандығы үшін аса қажетті тұлға – идеолог қызметін де сәтімен жүргізе алғанын және сол еңбегін өзі қанкешу жорықтардағы ерліктерінен еш төмен санамайтынын бағамдай алар едік.

Пайдаланылған әдебиеттер

1 Бес ғасыр жырлайды: 2 томдық. /құрастыр. М.Мағауин, М.Байділдаев. – Алматы, 1989. – 384 б.

2 Мағауин М. Ғасырлар бедері. – Алматы, 1991. – 427 б.

3 Сүйіншәлиев Х. Қазақ әдебиетінің тарихы. – Алматы, 2006. – 287 б.

Резюме

В статье проанализированы художественные, содержательные, композиционные особенности толгау Казтуған жырау, рассмотрены его наиболее известные стихотворения, описывающие образ эпохи, изложены результаты.

Resume

The author of the article analyzes the artistic, content, compositional features of tolgaу Kaztuganzhyrau, examines his most famous poems describing the image of the era, presents the results.

ДИАЛОГ КАК ГЛАВНАЯ ФОРМА РЕАЛИЗАЦИИ КОММУНИКАТИВНОЙ ФУНКЦИИ ЯЗЫКА

Ж.К. ИСАЕВА

ведущий научный сотрудник,
кандидат филологических наук,
Национальная академия образования
имени Ы. Алтынсарина МОН РК

Аннотация

В статье рассматриваются проблемы диалога, представляющего собой взаимодействие людей при помощи речи как способа формирования и формулирования мысли посредством языка. При рассмотрении двух процессов – говорения и слушания – говорение носит более самостоятельный, активный характер, тогда как слушание выполняет вспомогательную роль условия общения. Как известно, основными характеристиками речевой деятельности являются наличие побудительно-мотивационной части, предмет деятельности, соответствие предмета деятельности и ее мотива, наличие продукта или результата деятельности.

Особое значение приобретает речь и речевая деятельность человека, использующего язык в целях общения, выражения эмоций, оформления мысли, познания окружающего мира, для планирования своих действий и пр. Речь одного человека, оставаясь чисто и сплошь индивидуальным и неповторимым процессом, может вызвать у слушателя тоже такой же индивидуальный и неповторимый процесс.

Ключевые слова: диалогическое взаимодействие, говорение и слушание, условия общения, речевая деятельность, индивидуальный процесс.

В последние годы особое значение приобретает речь и речевая деятельность человека, использующего язык в целях общения, выражения эмоций, оформления мысли, познания окружающего мира, для планирования своих действий и пр.

Речь одного человека, оставаясь чисто и сплошь индивидуальным и неповторимым процессом, может вызвать у слушателя тоже такой же индивидуальный и неповторимый процесс. «Нельзя, исследуя язык, совершенно отрешиться от всякой

концепции о процессе общения» [1, с. 14]. Язык является средством общения. В языке «все приспособлено для того, чтобы произошел обмен мыслями, и состоялось взаимное понимание» [1, с. 13].

С осознанием роли субъективного человеческого начала становится все яснее, что постижение и интерпретация сущности вещей зависит от познающих мир субъектов, от склада ума, наклонностей, интересов, эмоций, чувств, впечатлений. В результате с течением времени изменяются представления, как о характере мышления, так и о сфере выражаемого в языке. Помимо мышления в нее включаются различные формы чувственного отражения, воля, эмоции, инстинкт, интуиция.

Любая речь носит двойственный характер. Она имеет внешнюю и внутреннюю стороны. Внешняя речь определяет связность, а внутренняя – целостность изложения. Внешняя структура организована линейно, или последовательно: ее единицы идут друг за другом в потоке речи.

Диалог - разновидность речи, при которой происходит обмен взаимообусловленными высказываниями – репликами. В узком понимании диалог есть обмен высказываниями в условиях ситуации речевого общения, в широком понимании диалог представляет собой цепь тематически взаимосвязанных событий одной из сфер человеческой жизнедеятельности [2]. В этом отношении диалог является объектом изучения ряда смежных дисциплин – от философии, социологии и психологии до лингвистики.

Диалог характеризуется единой темой, сферой общения, единой речевой ситуацией и единым замыслом. Диалоги могут быть подразделены на следующие типы [3]:

1) информационный диалог (диалог - сообщение), реплики которого связаны единой темой (единым денотативным значением), например, «...*Зарипа тяжело вздохнула, обтирая руками пот с разгоряченного почерневшего лица. - Боюсь я за него. - А что? - ... Казнится он и за детей и за меня* [4, с. 102]».

2) ассоциативный диалог, в котором диалогические единства объединены сферой общения, например, «...*А сейчас слушай меня. - Слушаю. - Разбуди Оспана... - Слушаю. - Будь всех подряд... - А если ругаться начнут? - Наше дело известить каждого, а там пусть ругаются...- Что еще? - Забеги вначале к дежурному...Может, найдет мне замену на этот раз. - Скажу, скажу, - отвечала Укубала...* [4, с. 10]».

3) диалог – дискуссия, содержание которого определяется единым замыслом или проблемой, решаемой в процессе диалогического обмена, например, « - *не мешай нам похоронить*

человека как положено. - Это мой отец, и я сам знаю...- начал было Сабитжан, но Эдильбай перебил его на полуслове: - Отец-то твой, да только вот ты сам не свой [4, с. 29]»; «...Сабитжан торопливо перебил его, возбужденный какой-то догадкой: - Это запустили беспилотный корабль...- Как это? - покосился Эдильбай. - Ну, экспериментальный вариант... - А я-то думал, - Эдильбай огорченно поскреб лоб, - что живой человек полетел [4, с. 34-35]».

4) ситуативный диалог, в котором содержание диалогического единства реализуется в соответствии с речевой ситуацией, например, «Слушай, друг, ...телефон у тебя есть? - Есть, конечно. - Тогда так – звони начальнику..., чтобы разрешили проезд на кладбище Ана – Бейит! - Как? Как? Ана – Бейит? – переспросил часовой. - Да. Ана – Бейит [4, с. 261]».

Ситуативный диалог - это наиболее распространенный вид диалога, который выступает в виде разновидностей. Можно указать на три наиболее распространенные:

- диалог – согласие, например, «... Часовой задумался, переминаясь с ноги на ногу, наморщив лоб. - ...Ты обязан доложить. - Ну, хорошо, - кивнул часовой. - Может, и мне разрешишь рядом быть? – попросил Длинный Эдильбай...- Ну давай, - согласился часовой [4, с. 262]»;

- диалог – конфликт, например, «- Ты избегаешь меня, что ли... - Если мы начнём говорить, то я тебя придушу на месте... - А я и не сомневаюсь... только с чего это ты так гневаешься? - Это вы принудили её уехать! – высказал напрямик Едигей то, что мучило и не давало ему покоя все эти дни. - Ну знаешь, - покачал головой Казанган... [4, с. 240 – 241]»;

- диалог – спор, например, «- Что случилось ещё? – выглянул из кабины Сабитжан. - Разговор есть. - Какой ещё разговор? - ...хоронить будем здесь. - ...Я сам буду хоронить на разъезде, и никаких разговоров! - Где это видано, чтобы мёртвого возвращали с похорон домой?.. - А мне плевать на всё, - возразил Сабитжан. - Это сейчас тебе плевать... А завтра будет стыдно [4, с. 288]».

«Диалог - это обмен высказываниями между двумя и более участниками речевой коммуникации, в котором предыдущее высказывание одного коммуниканта стимулирует появление ответного, последующего высказывания другого коммуниканта» [5, с.21].

Поворот парадигмы лингвистических исследований в сторону человеческого фактора, актуализация коммуникативно-функциональных аспектов языка обусловили рост интереса к диалогу как к главной форме реализации коммуникативной функции

языка. Как и всякое высказывание, диалогическая реплика не может отражать всех элементов обозначаемой ситуации. В этом нет необходимости, так как все основные элементы ситуации известны собеседникам. С этим, следовательно, связана эллиптичность реплик.

Реплика – одна из тех языковых единиц, которые отражают специфику диалога, она указывает на характер диалогического общения – перемежающийся обмен высказываниями [6].

При построении диалоговых реплик говорящий решает целый ряд психолингвистических проблем:

- отбор элементов, несущих основную информацию о ситуации;
- выбор способа словесной реплики на предшествующую реплику;
- выбор общей установки направления высказывания в отношении участников коммуникации.

Итак, диалог – это коммуникативный процесс, обмен мнений, эмоций, взаимное общение, где каждый из коммуникантов играет свою роль. Чтобы диалог состоялся, необходимы:

- небольшой исходный разрыв в знаниях для сообщения неизвестной информации по теме диалога;
- необходимость общения, возникающего у коммуникантов при недостаточных знаниях касательно предмета диалога;
- соблюдение причинно-следственных связей как составляющая диалога;
- совпадение артикуляционно-акустических компонентов у участников диалога, предваряющее процесс понимания;
- наличие общей темы в диалоговом общении, регулирующее семантическую связанность диалога.

Диалог предполагает особую свободу использования языковых средств, связанных как с расширением возможности употребления в языке единиц, так и с появлением различного рода новообразований грамматического уровня. Диалогический текст обладает системой скрытых смыслов. Скрытая художественная информация не может возникать вне конкретной ткани текста [3].

В современном языкознании особый интерес представляют комплексы иллокутивных типов диалога в текстах художественных произведений, где есть разветвление систем реплик вокруг одной разновидности диалога в другую, где писатели передают национальный колорит, менталитет описываемого народа, широко используя кальки, реплики, реалии, пословицы, поговорки, идиомы, иносказания для передачи ведущих национальных черт

описываемого народа.

Наиболее существенным параметром, позволяющим выделить объективно существующие типы диалогов, является параметр коммуникативного намерения, или фактор интенции. С учетом фактора интенции выделяются три основных иллокутивных типа диалога: информативный, прагматический, модальный. Данные типы в свою очередь подразделяются на виды:

- информативный – *беседа, расспрос, сообщение, объяснение*, например: *«Почему ты так долго? - Он не появлялся весь день и только под конец приплыл [4, с. 219]»;*

- прагматический – *спор, ссора, обсуждение*, например: *« - Ну что? ... как побитые собаки! - Это кто побитая собака? – кинулся к нему разошедшийся не на шутку зять-алкоголик. - А ты, пьянчуга, язык-то придержи! – крикливо пригрозил Сабитжан, чтобы слышно было и на посту [4, с. 286]»;*

- модальный – *унисон*, например: *«- Что теперь будет? – промолвил Казанган, но ему никто не ответил. - Я так и знал, - горестно покачал головой Едигей [4, с. 184-185]».*

Диалог значим в жизни общества, важен в устной и письменной речи. Изучение процессов функционирования вопросно-ответной последовательности в разных сферах общественной жизни позволяет выявить пути совершенствования культуры диалогической речи.

Язык любого народа представляет собой увлекательную повесть многовековых усилий людей познать, осмыслить и подчинить себе окружающую их. Если брать язык как общественное явление, он есть единство двух сторон. С одной стороны, он есть продукт специфической, адекватной ему деятельности, с другой стороны, он есть объективная основа речевой деятельности индивида.

Общественный смысл речевой деятельности, коммуникативных актов в том, что она обеспечивает любую другую деятельность, имея непосредственной целью либо овладение этой деятельностью, либо планирование этой деятельности, либо координацию ее. Это может быть непосредственное соотнесение коммуникативных действий субъектов одного коллектива, выработка для них общих целей и общих средств.

Соотношение деятельности общения и деятельности познания представляет очень важную проблему не только для лингвистической трактовки языка, но и для психологической.

Основной чертой, отделяющей речевую деятельность от других, нечеловеческих или не специфически человеческих видов

коммуникации и в то же время охватывающей все варианты ее реализации, является то, что «...есть все основания рассматривать значение слова не только как единство мышления и речи, но и как единство обобщения и общения, коммуникации и мышления» [2, с. 71].

Речь может занимать в системе деятельности различное место. Она может выступать как орудие планирования речевых или неречевых действий. Речь может выступать как орудие контроля, орудие сопоставления полученного результата с намеченной целью. Это обычно происходит в тех случаях, когда акт деятельности достаточно сложен. Собственно коммуникативное употребление речи предполагает известную неречевую цель. Высказывание, как правило, появляется для чего-то. Мы говорим, чтобы достичь какого-либо результата.

Например:

- Ты приготовься, - сказал он Зарипе. – Прибываем уже. Значит, так и порешили – детям пока ни слова. Хорошо, так и будем знать. Ты, Зарипа, сделай так, чтобы не выдать себя. А сейчас приведи себя в порядок. И иди в тамбур. Стой у дверей. Как только поезд остановится, спокойно выходи из вагона и жди меня. Я выйду, и мы пойдём.

- Что ты хочешь сделать?

- Ничего. Это оставь мне. В конце концов, ты имеешь право сойти с поезда [4, с. 193].

Гневом переполнилась его душа, ибо большей несправедливости по отношению к Абуталипу быть не могло. И он сказал, едва сдерживая себя:

- Ты вот что, не знаю, какой ты там начальник, но в этом ты его не задевай. Дай бог каждому быть таким отцом и мужем, и любой здесь тебе скажет, какой он есть человек. Нас тут по пальцам перечесть, и мы все знаем друг друга.

- Ладно, ладно, успокойся, - ответил кречетоглазый [4, с. 166].

Часовой задумался, переминаясь с ноги на ногу, наморщив лоб.

- Да ты не сомневайся, - сказал Длинный Эдильбай. – Все по уставу. На пост прибыли посторонние лица. Ты докладываешь начальнику караула. Вот и вся механика. Что ты на самом деле! Ты обязан доложить.

- Ну, хорошо, - кивнул часовой. – Сейчас позвоню. Только начальник караула все время по территории колесит, по постам. А территория – то вон какая!

- *Может, и мне разрешишь рядом быть?* – попросил Длинный Эдильбай. - *В случае чего подсказать, что к чему.*

- *Ну давай,* - согласился часовой [4, с. 262].

Другими словами, речь «включается» как составная часть в деятельность более высокого порядка... Речь – это обычно не замкнутый акт деятельности, а лишь совокупность речевых действий, имеющих собственную промежуточную цель, подчиненную цели деятельности как таковой» [2, с. 25].

Диалог представляет собой взаимодействие людей при помощи речи как способа формирования и формулирования мысли посредством языка. Если рассматривать говорение, то оно возникает в результате того, что у субъектов возникает потребность в сообщении какой-либо информации друг другу. Эта потребность, объективируемая в *мотиве*, осознается в цели говорения как определенном уровне воздействия на других людей.

Говорение имеет свой идеальный предмет – выражение мысли, на что и направлена вызывающая говорение потребность. Результатом говорения является ответное действие коммуниканта речи, вне зависимости от того имеет ли это действие внешнее выражение или нет. Следует отметить специфичность того, что продукт говорения воплощен в деятельности других людей, он сам как бы является связующим звеном. Можно с достаточной определенностью сказать, что говорение представляет собой самостоятельную, внешне выраженную деятельность в сфере коммуникативной деятельности людей.

Слушание является как бы производным, вторичным в коммуникации. Цель слушания, реализуемая в его предмете, - раскрытие смысловых связей, осмысление поступающего на слух речевого сообщения. Представляя собой разные виды деятельности, говорение и слушание, тем не менее, объединены общностью предмета и речью как способом формирования и формулирования мысли посредством языка.

В говорении происходит выражение собственного способа формирования и формулирования мысли, то есть говорение в известном смысле есть речь, но только в одной из ее форм – внешней. При слушании имеет место анализ выражения способа формирования и формулирования мысли другого человека. Но и в том, и в другом виде деятельности способом ее является речь, в силу чего оба эти вида, с обязательным учетом их специфики, могут быть определены как виды речевой деятельности в общей сфере коммуникативно-общественной деятельности людей.

Изучение диалогического взаимодействия позволяет выявить не только логику формирования коммуникативной компетенции человека, но и целый ряд особенностей диалога вообще, имеющих принципиальные значения для построения диалога.

Таким образом, диалог как главная форма реализации коммуникативной функции языка, характеризующаяся планируемостью, структурностью, целенаправленностью, предполагает наличие знаний, умений, навыков в сфере коммуникации и мышления и соблюдение общих условий речевого действия в диалоге.

Список литературы

- 1 Жинкин Н.И. Речь как проводник информации. - М., 1982. - 159 с.
- 2 Человеческий фактор в языке. Язык и порождение речи / [Е. С. Кубрякова, А.М. Шахнарович, Л.В. Сахарный]; Отв. ред. Е.С. Кубрякова; АН СССР, Ин-т языкознания. - М.: Наука, 1991. - 238 с.
- 3 Исаева Ж.К. Общая теория диалога: Монография. - Павлодар: ПГПИ, 2012. - 155 с.
- 4 Айтматов Ч. «Буранный полустанок (И дольше века длится день...)» - М., 1984. - 303 с.
- 5 Исаева Ж.К. Краткий словарь терминов и понятий теории речевых актов. - Астана: ЕАГИ, 2005. - 88 с.
- 6 Исаева Ж.К. К проблеме исследований теории диалога // Вестник Кокшетауского государственного университета им. Ш.Уалиханова. - 2012. - № 3-4. - Серия Филологическая. - С. 79-86.
- 7 Исаева Ж.К. Когнитивная лингвистика: история возникновения, состояние и проблемы: Монография. - Павлодар: ПГПИ, 2012. - 160 с.

Түйін

Тіл – қоғам өмірінің объективті құбылысы, ол бүкіл халық үшін бірдей және адамдар білген құбылыстардың алуан түрін түгел қамтиды. Диалог – екі жақты құбылыс. Қарым-қатынаста көзделетін мақсатқа орай диалогтың өзіндік әртүрлі ерекшеліктері болады: күнделікті тұрмысқа байланыстылығы; ресми қарым-қатынасқа құрылуы; эмоционалды-экспрессивтілігі; әсерлілігі; сөйлемдердің ықшамдалуы; сөйлейтін сөздің алдын-ала жоспарланбауы; ауыз-екі стилінің ерекшеліктерінің басым болуы.

Resume

Dialogue - a kind of speech, in which there is an exchange of interdependent statements - replicas. In a narrow sense the dialogue is an exchange of remarks in a situation of verbal communication in the broadest sense it is a chain of thematically related events in one of the areas of human activity. In this respect dialogue is the subject of study of a number of related disciplines - from philosophy, sociology, psychology, linguistics. In recent years, the interest in the personal aspect of language is set around the discussion of the most important problems of general linguistics. Before language was considered as a whole quite passive and adequate means of expression, objectification, materialization of universal thought were not involved in its formation.

АКТИВНЫЕ СПОСОБЫ РАЗВИТИЯ РЕЧЕВОЙ КОММУНИКАЦИИ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА

Л.Г. МУКАЖАНОВА

кандидат филологических наук, профессор,
Евразийский национальный университет имени Л.Н. Гумилёва

Аннотация

В данной статье автор делится опытом обучения русскому языку в Назарбаев Интеллектуальных школах Республики Казахстан и знакомит с различными видами работ и заданиями по русскому языку с целью развития речевой коммуникации. Особое внимание исследователя уделено чтению и анализу текстов различных стилей и жанров, творческому письму по разнообразной тематике и стилю, а также отдельно рассмотрены творческие виды заданий по закреплению публицистического стиля и его жанровых особенностей.

Ключевые слова: русский язык, текст, анализ, рассуждение, творческое письмо, письмо для целевой аудитории.

В мировой педагогике основной целью является воспитание творческих личностей, которые вооружены современными знаниями, умениями и навыками для их дальнейшего практического применения в будущей производственной деятельности, для личностного роста и др. Для достижения этой цели стандартные упражнения и традиционные задания, к которым привыкли и учителя и учащиеся, уже не отвечают.

Особое внимание должно быть уделено учащимся старшего звена (9-12 классов), так как возрастные, психологические и интеллектуальные возможности для выполнения работ усложненного вида, приближенного к производственным условиям, у учащихся уже имеются.

Для реализации основной педагогической цели в школах Казахстана так же, как и во всём мире, применяются основанные на современных технологиях инновационные методы обучения, которые позволяют сформировать у обучающихся необходимые коммуникативные компетенции.

Практическая деятельность учителей русского языка и литературы в Назарбаев Интеллектуальных школах (далее сокр. НИШ) богата опытом в области методики преподавания. Обучение

в основном направлено на активизацию критического мышления с целью участия выпускников школ в различного рода деятельности с обязательной коммуникацией в разнообразных речевых ситуациях с применением устной и письменной формы с соблюдением речевой культуры.

Так, в данной статье будут рассмотрены некоторые виды творческих работ, используемых для разных педагогических целей и характеризующихся разной степенью сложности её выполнения: чтение и анализ текста, творческое письмо, письмо для целевой аудитории. Каждый вид творческой работы будет рассмотрен отдельно.

Первый вид творческой работы – это чтение и анализ текста, который предполагает, кроме чтения, выполнение различных видов конкретных заданий с аналитической целью. Вот пример заданий для выполнения: прокомментируйте функциональный стиль и языковые средства, использованные в написании данного текста, включив описание цели, формы, стиля, целевой аудитории, различных языковых средств, а также воздействия, которое он оказывает на слушателя. Напишите свой ответ в виде связного текста. Обоснуйте свои мысли примерами из текста.

Так, для выполнения первого задания учащимся предложено интервью корреспондента Siapress.ru с биологом, старшим научным сотрудником Института проблем передачи информации им. А.А. Харкевича РАН, кандидатом биологических наук А. Панчиным о перспективах генной инженерии в области иммунных генномодифицированных клеток [1].

Для комментирования стиля и языковых средств данного текста - интервью учащимся следует применить знания и умения, прежде всего, по научной теме о генномодифицированных организмах, во-вторых, по теоретической теме предмета - о функционально-смысловых типах речи.

Как показывает многолетняя практика, учащиеся легко определяют типы речи в тексте вопроса журналиста и в тексте ответа ученого, а именно доминирование описания в вопросе и доминирование рассуждения-размышления в ответе. Кроме того, анализируя содержательную часть текста, учащиеся легко определяют тематическое развитие беседы: определение микротем демонстрирует, по мнению учащихся, движение мысли ученого – описание клеток ГМО, польза применения ГМО в медицинских целях, неправильно сформированное общественное мнение о ГМО в медицине и сельском хозяйстве. Отсюда вывод, к которому пришли учащиеся: ученый отстаивает инновационные технологии с

применением ГМО, так как их грамотное применение в производстве дает положительные результаты для человечества в целом. Кроме того, думают школьники, ученым умело использованы языковые средства, приведены правильные доводы в пользу того, чтобы после прочтения интервью стоит задуматься о пользе ГМО в жизни каждого человека. Ученым, как думают учащиеся, в качестве демонстрации своей точки зрения приведен целый ряд фактов положительного влияния ГМО на оздоровление человека от болезни, а также употребления слов с открыто негативной окраской, характеризующих противников развития генной инженерии: боятся, истерия, подстрекатели, сильно раздута, противники и др.

Для выполнения первого вида творческой работы также можно предложить учащимся текст устной речи Черчилля в Вестминстерском колледже, г. Фултон, штат Миссури, США, от 5 марта 1946 г. [2]. Для выполнения данного задания учащимся необходимо вооружиться фоновыми знаниями о политической ситуации в мире эпохи 40-50 гг. XIX века, о личности Президента США Черчилле, о Вестминстерском колледже и мн.др. Кроме того, необходимо вспомнить об использовании в устной речи особых речевых средств для акцентирования определенных слов и выражений - пауз и силы голоса, интонации для выделения ключевых слов и фраз и др. При определении языковых особенностей текста учащиеся выделяют выразительные средства, которые насыщают текст особой эмоциональностью: эпитеты, метафоры, сравнения, фразеология и др. (не можем закрывать глаза; на землю крадущейся походкой придет незванный гость – голод; чудовищные мародёры – война и тирания, выберем дорогу мудрости, слово не расходится с делом и т.д.).

Учитывая, что данное задание выполняется в письменной форме, следует отметить, что в результате этой работы учащиеся приобретают навыки научного систематизированного изложения своей точки зрения, а также закрепляют теорию по стилистике, орфографию, пунктуацию русского языка.

Второй вид творческой работы является наиболее сложным для учащихся, так как он основан на полной самостоятельности и творчестве. Он заключается в стилистическом сравнении двух текстов на одну и ту же тему. Выполнение этой работы включает следующие задания: прочитать два текста и сравнить их, указав сходства и различия; прокомментировать функциональный стиль и языковые средства, при помощи которых написан каждый из текстов, включив описание цели, формы, стиля, целевой аудитории,

различных языковых средств, а также воздействия, которое они оказывают на слушателя (читателя). Написать свой ответ в виде связного текста. Обосновать свои мысли примерами из текстов.

Так, например, можно порекомендовать провести данный вид работы на материале анализа двух текстов: 1) статьи Мартина Рапапорта «Публичная кампания против «алмазов конфликта» (19.01.2007 Мартин Рапапорт, Diamond Net. Rapaport News) [3]; 2) статьи «Ковёр в бриллиантах» (*Коммерсант.ru* 05.03.2018) [4].

Первый текст – это статья о выступлении публичной кампании против «алмазов конфликта» в странах Западной Африки, где ухудшается жизнь народов этих государств в результате их эксплуатации во благо обогащения владельцев из Европы и других континентов. Второй текст основан на новостном материале о бриллиантах голливудских звезд, которыми сверкают их изделия во время вручения Премий Оскара.

На материале данных двух текстов предлагается сначала выполнить сравнительный стилистический анализ. В процессе выполнения задания учащиеся черпают новую информацию о том, как, где и кем происходит добыча алмазов, каково влияние владельцев алмазных компаний в мире, почему народы, непосредственно занимающиеся добычей алмазных ископаемых, живут в нищете, какова ценность алмазных изделий в обществе, каковы традиции Оскаровских подиумов во время вручения наград и т.д.

Кроме того, учащиеся сталкиваются с языковой полисемией, которая в контексте распадается.

Заключительным этапом этого вида работы является написание эссе на тему «В чем заключается причина «алмазного конфликта в мире?». Учащиеся должны составить текст в типе речи рассуждения-размышления, в котором задача – сформулировать свои выводы по двум текстам одновременно. Учащимся под силу найти общее и различное как в содержательном плане, так и в оформлении текстов, использовании в них языковых средств.

Выполнение данного задания направлено на формирование навыков письменной речи на основе критического размышления. Так, задание типа «Используя информацию из обоих текстов, напишите эссе (150-180 слов) на тему «В чем заключается причина «алмазного конфликта в мире?» позволит учащимся отразить своё собственное представление и выразить своё мнение по данной проблеме, используя функционально-смысловой тип рассуждения.

Данное задание в себе заключает и воспитательный момент относительно привития молодежи культурных и жизненных

ценностей. Для реализации функций обучения и воспитания следует подбирать содержательные тексты по актуальным проблемам, которые вызовут интерес у подрастающего поколения для их дальнейшего обсуждения.

Как правило, задания должны включать целый комплекс операций по детальному рассмотрению и изучению предложенного текста (текстов).

Примером подбора текста для выполнения второго вида творческой работы можно, например, предложить два текста на тему «Человечество и глобализация». Первый текст выражает положительную оценку глобализации, понимаемой как стирание границ между государствами и объединение в одну. Во втором тексте утверждается вымирание человечества по причине его бурного развития, технологизации и постоянного роста потребностей человечества.

Для сравнения учащиеся, прежде всего, обращают внимание на информацию о потреблении и возобновлении природных ресурсов. Эта тема им известна из дисциплин естественнонаучного цикла, изучаемых в школе. Большой упор в анализе делается на сравнительный аспект речевых единиц. Так, целевая аудитория определяет своеобразие языка и стиля этих текстов. Учащиеся доказывают, что оба текста написаны в публицистическом стиле. Однако, первый текст, скорее, по их мнению, опубликован в социальных сетях интернет ресурсов, в чем-то блоге, а второй – в журнале или газете, так как обладает большей нормированностью и соблюдением правил литературного языка.

Творческое письмо как особый вид, предназначенный для формирования комплексных навыков письменной речи, используется при обобщении темы, а также при итоговом контроле достижений учащихся. Выполнение этого вида работы представляет собой составление письменного текста, либо текста устной речи на какую-либо тему. Например, в школе используется творческое письмо, которое предполагает выполнение следующих заданий:

1. Напишите рассказ от лица киборга, который очень хотел стать обычным человеком. Выразите отношение к происходящему, чувства и мысли рассказчика. Используйте различные приёмы, чтобы заинтересовать читателя.

2. Напишите отрывок из дневника ученого, занимающегося вопросами клонирования. Опишите один из удачных/неудачных опытов. Передайте ощущения, настроение и чувства, которые испытывал ученый в момент открытия.

3. Напишите рассказ о том, что как Вам чудом удалось понаблюдать за одним из представителей исчезающих животных в дикой природе. В рассказе обратите внимание на повадки животного, на свои мысли и чувства, которые Вы испытывали в этот момент.

4. Опишите памятный вам уголок природы Казахстана, который Вы хотели бы сохранить для будущих поколений. Передайте ощущение его удивительной красоты и впечатление, которое он на Вас производит.

5. Представьте, что Вы провели один день в компании знаменитого человека, встреча с которым была Вашей давней мечтой. Расскажите о событиях этого необыкновенного дня и о том, что сделало вашу встречу незабываемой.

6. Вспомните знакомую Вам сказку или легенду и напишите её на современный лад.

7. Используя информацию из обоих текстов и своё собственное мнение, напишите эссе (150-180 слов) на тему «Как решить проблему бедности в мире?».

Разновидностью творческого письма является составление письма для целевой аудитории. Так, например, для формирования речевых навыков составления письма в публицистическом стиле необходимо учесть многообразие жанров этого стиля и широкий диапазон языковых средств. Написание такого письма объемом 350-400 слов может включать следующие виды заданий, требующих знаний об этих сферах деятельности:

1. Напишите текст интервью для казахстанского экономического форума «Деловой мир» с одним из молодых участников акции «Мы против эксплуатации детского труда!».

2. В школе организуется благотворительная акция в помощь бездомным животным. Напишите обращение в школьную газету. Постарайтесь убедить учащихся принять участие в акции.

3. Вы журналист независимой газеты. Напишите статью, как новые изобретения робототехники будут влиять на человека. Создайте ощущения обеспокоенности о будущем.

4. Туристическая компания проводит среди своих клиентов онлайн-дискуссию на тему «Должны ли туристы соблюдать обычаи стран, который они посещают?». Напишите свой отклик, в котором выразите своё мнение.

5. Ваша школа участвует в проекте «Компьютеры для всех». Вы хотите помочь местным пенсионерам приобрести или улучшить навыки работы с компьютером. Напишите рекламный буклет, в

котором убедите их в пользе такого обучения и пригласите их посетить Ваш школьный компьютерный центр.

6. Представьте, что местный телеканал попросил вас провести репортаж о строительстве нового промышленного предприятия в Вашем районе. Напишите текст своего репортажа, включая вымышленные интервью с представителями этого предприятия, экологами и местными жителями.

7. На основе прослушанных текстов напишите для молодёжного журнала проблемную статью на тему «Почему люди не ходят в театр?».

Предлагаемые образцы заданий – это лишь часть огромного разнообразия заданий, имеющихся в педагогической копилке учителей русского языка и литературы НИШ ФМН г. Астаны. Можно разнообразить содержание заданий по данным матрицам и стандартам.

Таким образом, для формирования творческой личности с креативным мышлением и современным подходом к решению производственных задач, к дальнейшему обучению в вузе или сузе необходимо в школе уделять особое внимание. С этой целью педагогика имеет в своём арсенале комплекс методик и приёмов, использование которых позволит осуществить широкомасштабную и разностороннюю подготовку для постоянного саморазвития речевых навыков у учащихся после окончания школы. Прежде всего, этому содействуют изучаемые в школе языковые предметы. Разнообразие методик и приёмов в работе с текстами по различным актуальным темам политической, научной и экономической сфер жизнедеятельности позволят подготовить в будущем успешных граждан общества.

Список литературы

1. <https://www.youtube.com/watch?v=3KPiKakdas0>
2. https://www.liveinternet.ru/users/nikita_titan/post180987050/
3. <http://www.mineral.ru/News/25970.html>
4. <https://www.kommersant.ru/doc/3566406>

Түйін

Осы мақалада автор орыс тілін оқыту тәжірибесімен бөлісіп, ауызша сөйлесуді дамыту мақсатында түрлі жұмыстар мен тапсырмаларды таныстырады. Әртүрлі стильдер мен жанрлардың мәтіндерін оқу және талдау, әртүрлі стиль бойынша шығармашылық жазуларға ерекше назар аударылады, сондай-ақ публицистикалық стильді және оның жанрлық ерекшеліктерін қамтамасыз ету үшін тапсырмалардың шығармашылық түрлерін қарастырады.

Resume

In this original article the author shares the experience of teaching Russian in NIS and introduces various types of work and assignments in the Russian language with the goal of developing verbal communication. Special attention is paid to reading and analysis of texts of various styles and genres, creative writing on a variety of subjects and style, and also the creative types of tasks for securing the publicistic style and its genre features.

МИФТІК БАЯНДАРДАҒЫ ӘЛЕМНІҢ ЖАРАТЫЛУЫ ТУРАЛЫ МОТИВТЕР

Ж.Ә. АЙМҰХАМБЕТ

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

Е. ШАЛАБАЙ

гуманитарлық ғылымдар бакалавры
Л.Н.Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті

Аннотация

Мақалада әлемнің хаостан, бейберекет қалыптан жаралуы туралы әлем халықтарының мифтік дүниетанымындағы мотивтер салыстырыла қаралады. Космогониялық мифтердегі әуелгі ретсіз әлем сипаты, оның ретке келіп, табиғи нысандар мен құбылыстарды, тіршілік иелерінің жаралуындағы ортақ сарындар мен айырмашылықтар талданады. Мифтік сюжеттер мен мотивтердегі ұқсастықтарға сүйене отырып, жаратылыс сипаты бірнеше топтарға жіктеледі. Әлемді құраушы компоненттер мен олардың пайда болу түрлері туралы мифтік желілер негізінде талдаулар жүргізіледі. Осы талдаулар түйінделіп, тұжырымдар жасалады.

Түйін сөздер: ғылым, қиял, миф, хаос, мұхит, космос, әлем, архетип, құдайлар, аспан, жер.

Ғылым дәуіріне дейін адамзат таным-түсінігінде табиғи құбылыстар туралы қиял орын алды. Алғашқы танымның нәтижесінде табиғат құбылыстары туралы, әлемнің пайда болуы туралы түсініктер қалыптасып, миф жүйесін түзді. Олар гректің «космос» терминіне негізделіп, «космогониялық» мифтер деп аталды. Байырғы түсініктерден құралған космогониялық миф мифологиялық дәуірдегі дүниенің мекеншақтық (уақыттық және кеңістіктік) параметрлерін баян етіп, әлемнің пайда болу үдерісін диахронды аспектіде қарастырады. Әу бастағы бей-берекет Хаостың ретті космосқа айналуы көне жасампаздық мифтердің (әлемнің қалай және қайдан жаратылғанын баяндайтын мифтер) негізгі сюжеттік желісі болып табылады. Кез келген мифология космогониядан, яғни әлемнің қалай құрылғаны және ретке келгені туралы әңгімелерден басталатын болса, архаикалық ойлау шеңберінде қарастырылған бұл архетип бізге әртүрлі нұсқа мен

сипатта жеткен. Дүниенің жаратылуы туралы мифтерді даму сатысына қарай үш топқа жіктеуге болады: әлемнің пайда болуы, әлемнің орнығуы, адамзаттың жаратылуы. Бұлар космогониялық, этиологиялық және антропогониялық мифтер деп тармақталады.

Мифтердегі лейтмотивтер ортақтығы бойынша әлемнің жаратылу реттілігі келесі сызбаға сәйкес келеді:

хаос→аспан мен жер→күн, ай, жұлдыздар→уақыт→өсімдіктер→жануарлар→адамзат→үй, керекті құралдар және т.с.с...

Жасампаздық мифтердегі дүниенің пайда болуы туралы алғашқы түсініктерде ең жиі кездесетін мотив – әлемнің Хаостан пайда болуы. Алайда, Хаостың өзі ең көне саналатын Мысыр мифтерінің әр нұсқасында түрлі сипатта беріледі. Шығу мерзімі шамамен б.з.б. II мыңжылдықтың екінші жартыжылдығына сәйкес келетін Шумерлердің «Энума элиш» деп аталатын әлемнің жаратылуы туралы дастаны мен үнділердің «Ригведасында» Хаос образы сол халықтардың сенімі мен дүниетанымына сай суреттелген.

Жасампаздық миф дегеніміз – бұл әлемді құраушы нысандардың шығу тарихы [1, 195]. Жасампаздық мифтер хаостан космостың пайда болуы, аспан мен жердің бөлінуі, адамзаттың тууы туралы сюжеттерден тұрады.

Хаос көбінесе қараңғылық немесе түн, ештеңе жоқтық немесе үңірейген түпсіз тұңғиық, су немесе су мен оттың ұйымдаспаған әрекеттестігі, жұмыртқадағы заттың аморфты күйі, сонымен қатар жылан-айдаһар, ертедегі дәулер, әуелгі құдайлар сияқты жеке (хтоникалық) тіршілік иелері түрінде айқындалады. *Хаостың космосқа айналуы қараңғының – жарыққа, судың – құрғаққа, бос кеңістіктің – затқа, қалыпсыздың – қалыптыға, қиратудың жасампаздыққа ауысуы болып табылады. Мысалы, қараңғылық (түн) образында берілген Хаос Полинезия (батыстан басқа) және кейбір африка тайпаларының, үнді («Ригведа», «Махабхарата») мен грек мифологиясының кей нұсқаларында ұшырасады [2, 8].* Алайда мифтік уақыт бойымен дами түсіп, бүгінде әр нұсқада жеткен аталмыш мотивтер инварианттылығымен көзге түседі. Әлемнің жаратылуы, тіршіліктің пайда болуы туралы сюжеттер Хаостан басталады. Ал одан кейінгі табиғи нысандардың (аспан мен жер, су, тау, жұлдыздар және т.б.) қалыптасуы мен даму барысында жануарлардың, құстардың немесе құдайлардың қатысуы кездейсоқ емес. Бұлар әртүрлі дереккөздерден тарағандықтан, сюжеттік детальдарда ұқсастықтармен қатар айырмашылықтар да орын алған.

Бірақ, бізге жеткен барлық мифтік түсініктердегі ортақтық – әуелде Хаостың болғаны.

Пайда болу тарихы ең көне (б.з.б. 3200-2400 ж.ж.) *Мысыр мифтерінде* әр аймаққа байланысты әлемнің жаратылуы әртүрлі сюжетке, әр алуан сипатта құрылған. Дүние шексіз мұхит Нуннан, Хаостан, жануар мен жәндік сипатты жаратылыстардан, лотос гүлінен, аспаннан туған алтын торпақтан, жұмыртқадан жаратылған деген мотивтер жиі ұшырасады. Дүниенің жаралуы үдерісінің сан түрлі образы «Пирамида мәтіндері», т.б. көне жазба деректер арқылы жеткен. Мысыр мифологиясы бірнеше номдарға (салаларға) бөлшектенетіні белгілі. Олардың әрбірінің қастерлі саналған жеке құдайлары болған. Орталық патшалық дәуірі басталғанда Мысырда барлығына ортақ мифологиялық жинақ жасала бастады (дегенмен, елдегі басты құдайлар тақта отырған перғауынның қай әулеттен шыққанына байланысты ауысып отырды). Осы себепті Мысыр мифологиясында космогониялық мифтің бірнеше нұсқасы сақталған. Бізге жеткен Гелиополь, Мемфис және Гермополь нұсқалары сюжеті мен бейнелену әдістері жағынан түрленген.

Гелиополь нұсқасы бойынша алғашында қозғалмайтын шексіз-шетсіз мұздай су айдыны Хаос (Нун) болған. Бірде Нуннан әлемдегі алғашқы құдай Атум пайда болады. Ол қатты жер – белес немесе дөң іздейді. Сонда құдай Бен-бен атты белесті жаратады. Белеске көтерілген Атум әрі қарай қандай әрекетке барарын білмей көп ойланады. Атум өз аузына тұқымын шашып, өз-өзін ұрықтандырып, көп ұзамай аузынан жел мен ауа құдайы Шуды, әлемдік реттіліктің құдай-анасы Тефнутты жаратады. Жарық болмағандықтан, Атумның балалары алғашқы мұхитқа ғайып болып кетеді. Не істерін білмеген Атум Шу мен Тефнуттың артынан өзінің көзін іздеуге жібереді. Көз сулы шөлді аралап жүргенше, Атум өзіне жаңа көз шығарып, оған «Ғаламат» деген атау береді. Бұл уақытта бұрынғы көзі Шу мен Тефнутты тауып алып, оларды ертіп әкеледі. Атум қуаныштан жылап жібергенде, көз жасы Бен-бен белесіне тамып, тамшылаған жастар адамдарға айналады. Ескі көзі Атумның өзінен басқа жаңа көзі бар екеніне назаланады. Жұбату мақсатында Атум оны маңдайына орнықтырып, оған ұлы міндетін – өзін және өзі жаратқан реттіліктің құдай анасы Тефнут-Маатты қорғауды тапсырады. Ал Шу мен Тефнуттың некесінен тағы бір құдайлар жұбы жер құдайы Геб пен аспан құдай анасы Нут тарайды [3, 58-59]. Осылайша тіршіліктің жаратылыс негізі пайда болғанын алға тартады.

Мысырдың тағы бір қаласы Мемфис тұрғындарының әлемнің жаратылуы туралы мифтік түсініктері де алғашқы мұхитпен

байланысты. Әуелде Жер болып саналған Птах өз еркінің күшімен жерден денесін жаратып, құдайға айналады. Қайта жаралған Птах әлемді және басқа да құдайларды жаратамын деп шешеді. Алдымен ол Каны (рух) және өмірдің белгісі «анхты», одан соң болашақ құдайлардың жасампаздық күшін тудырады. Птах басқа материал болмағандықтан, ол бүкіл тіршілікті өзінің денесі саналған жерден жасайды. Осы уақытта құдай түпсіз әрі шексіз Хаостан Атумды жаратады. Ол әкесі Птахқа тіршілік иелерін жарату ісіне көмектеседі. Птах қалалар салып, құдайларды соған сай бөліп, әрқайсысын ғибадатханаларға жайғастырады [3, 59]. Бұл нұсқадағы Хаос түпсіз тұңғық су образында беріледі. Ал дүниенің жаратылуы Птахтың пайда болуымен байланысады. Демек, мұнда судың құрғақ жерге айналуы арқылы жасампаздық процесі басталды. Сонымен қатар кей деректерде Птах әлемді заттарын атауын атап жаратты десе, кейде «сөзі мен жүрегінен» жаратты деген де мәліметтер кездеседі.

Ал Гермополь қаласындағы түсініктер бойынша алғашында қирату күштері – Шексіздік, Ештеңе, Ғайыптық және Қараңғылық үстемдік еткен Хаос болады. Кей деректер бойынша алғашқы «жағымсыз» күштердің қатарына құдайлардың үш жұбы – Тенемуит (Қараңғылық пен Ғайыптық), Ниау және Ниаут (Қуыстық және Ештеңе), Герех және Герехт (Жоқтық және Түн) енеді. Хаостың қиратушы күштеріне қарсы тұрған жасампаз күштер – төрт құдайлар жұбынан тұратын Ұлы сегіздік пен Огдоада. Сегіздіктің ер құдайлары – Хух (Шексіздік), Нун (Су), Кук (Қараңғылық), және Амон («Көрінбейтін», яғни Ауа). Бұлардың басы бақа кейпінде болған. Оларға тән Хаухет, Наунет, Каукет және Амаунет – әйел құдайлардың басы жылан бейнесінде берілген. Ұлы сегіздіктің құдайлары алғашқы мұхитта жүзіп жүрді. Олар жер мен судан Жұмыртқа жасап, оны алғаш пайда болған белеске – «Жалынды аралға» қояды. Аралда жұмыртқаны «жас Ра» – күн құдайы Хепри жарып шығады. Енді бір нұсқаларда жерге жарық шашқан күн құдайы жұмыртқадан емес, лотос гүлінен туған деседі. Қуаныштан жылаған Раның белеске тамған көз жасы адамдарға айналады. Бұл нұсқа Мысырдың түгел аймағында тараған [3, 60]. Мысыр мифтерінің үш нұсқасында Хаостың образдары өзгеріске ұшыраған. Алғашында Хаостың шексіз, түпсіз мұхит түрінде болғаны үш нұсқада да дәлелденіп отыр. Гермополь қаласы тұрғындарының түсінігі бойынша әлем алғашында қиратушы мен жасампаз күштердің бірігуінен туған жұмыртқадан пайда болады. Соңғы нұсқада дүние жұмыртқа образында суреттеледі, кейбір деректерде тіпті жұмыртқа емес, лотос гүлі жаратылыстың негізі саналады.

Жоғарыда аталған мысалдарда Хаос образдарының берілу тәсілдерінің бірі болып саналған судың құрғаққа ауысу процесі нәтижесінде әлемнің алғашқы моделі жаралған.

Әлем мифологиясында дүниенің жаратылуы хаостың ретке келуімен, космосқа ауысуымен байланысты келеді. *Шумер* халықтарының «Энума Элиш» («Әуелде... Жоғарыда») деп аталатын жыры әлемнің жаратылуы туралы. Б.з.д. III мыңжылдықтың соңында Тигр мен Евфрат өзендерінің бойында өмір сүрген шумер-аккадтарға тиесілі бұл жырда Хаостан пайда болу идеясы негізгі мотив болып табылады. Космогониялық эпос-поэма саналатын «Энума элиштің» ең көне нұсқасы б.з.б. X ғасырдың басында жазылған. Жыр бойынша алғашында Хаос болған. Онда Апсу (тұщы судан тұратын), Тиамат (теңіз суынан тұратын) және Мумму атты құбыжықтар өмір сүрген делінеді. Апсу – Тиаматтың жұбайы. Су образында суреттелген Хаостан бұл тіршілік иелерінің сулары араласқанда алғашқы құдайлар жаратылады. «Энума элиш» жырында ол былай беріледі:

Жоғарыда – аспан жаралмаған кезде,
Төменде – жұмыр жер жаралмаған кезде,
Олардың жаратушысы алғашқы Апсу,
Бәрін жаратқан Мумму да, Тиамат та
өз суларын біріктіріп араластырмады.
Қамысты там сабанмен төселмеген кезде
Сазды жер де болмады.

Онда әлі бірде-бір құдай жаратылмады.

Олардың атаулары мен тағдырлары алдын ала анықталып қойылмады.

Міне, сонда, олардың арасында, құдайлар жаралды [4, 7].

Жырдағы «аспан мен жер жаралмаған кез» деген тармақ олардың шын мәнісінде де болмағанын аңғартады. Әлем алғашқы екі стихиялық күш ретінде берілген хаостан тұрды. Ол күштер: арғы ана Тиамат пен «барлығын алғаш жаратушы» Апсу. Ассирия-вавилондықтар басқа да көне халықтар секілді хаосты су ретінде таныды. «Тиамат» – теңіз, ал «Апсу» – түнек, қараңғы деген мағынаны береді. Месопотамиялықтардың айтуынша, Апсу деп жер бетіндегі шексіз тұщы мұхитты атаған. Тиамат пен Апсу «өз суын біріктіріп араластырғанда», осы сулардың түбінде Лахму және Лахаму атты құдайлар жұбы өмірге келді. Бұл алғашқы құдайлар өте ұзын бойлы және құбыжық кейпінде көрінді. Олардың некесінен құдайлар жұбы «Аспан шеңбері» Аншар (ер) мен «Жер шеңбері» Кишар (әйел) тарады. Екеуі аспан мен жерді бөліп тұратын сызықта тұрады.

Жырда алғашқы мифтік уақыттың сипаттары берілген. Ешқандай тіршіліктің ізі болмаған бұл сәтте ұшан-теңіз Хаос жан-жақты сипатталмайды. Шумерліктер дүниетанымындағы Хаос бейнесі инвариантылығымен ерекшеленеді. Мұнда алғашқы тіршіліктің жаралуына тұщы және ащы сулардың қосылуы түрткі болады. Одан пайда болған құдайлар әрі қарайғы тіршілік бастамасы болып табылатын аспан мен жердің бөлінуіне ықпал етеді.

Алғашқы нұсқа бойынша Хаос алғашқы мұхитпен сипатталады. Алайда, бұл судың қашан және қалай пайда болғаны беймәлім. Шумерлердегі дүниенің жаратылу үдерісін былай түсіндіруге болады:

1. Алғашында шексіз мұхит болған. Оның пайда болуы туралы ештеңе айтылмаған. Бұл арада ол мәңгі орналасқан деген шумерлердің танымындағы тұжырым сәйкестік тудыратыны ықтимал.

2. Шексіз мұхиттан аспан мен жердің бірігуінен туған ғарыштық тау жаратылады [5, 193]. Шумер мифологиясындағы ғарыштық тау концептісі «әлемдік жұмыртқа», «космостық ағаш» ұғымдарымен тығыз байланысты. Бұлар – тіршіліктің орнауын түсіндіретін мифологиялық мотивтер.

Бірнеше мифтік сюжеттерді жинақтай қарастырсақ, хаос шумерліктерде екі нұсқада беріледі: біріншісі – барлық кеңістіктің әлемдік мұхитпен толуы (оның қойнауын тіршілік анасы Намму мекен еткен); екіншісі – құдайлар жұбы Ан мен Кидің біртұтастығы (кейін ұлдары Энлиль ата-анасын ажыратады). Шумердің екінші бір нұсқасында Хаос Энлильдің («ниль» элементі жел, желдің соғуы деген мағыналарды білдіреді) тууымен байланысты. Энлиль космостық кеңістіктің бірінші толығыуы, қозғалыстың бірінші тасымалдаушысы саналады. Жалпы алғанда, мысырлықтардың көне нұсқаларына қарағанда, шумерлердің Хаос туралы түсінігі динамикалық концепцияны нұсқайды.

Үнді мифологиясында әлемнің жаратылысы туралы бірнеше нұсқалы космогониялық мифтер ведалар, үндіеуропалықтарда қалыптасқан әлем туралы түсініктер арқылы тарағандығы белгілі. Бұларды зерделеуде және салыстыруда ортақ сипат анықталады. Ол – алғаш хаостың болғаны. Алғашқы хаостың реттілікке ұмтылуынан тіршілік әлемі орнады. Алайда, веда болсын, упанишад немесе брахман мәтіндері болсын, жаратылыс үдерісіне ерекше сипаттама береді. Әр нұсқада әртүрлі бір заттың сипатына акцент жасалады. Оған осы түсініктердің толыққанды нұсқада жетпеуі, кейбір нұсқалардың үзік-үзік талдануы себеп бола алады. Барлығына ортақ сюжет болып саналатын хаос образы, әлемнің алғашқы бейнесі көбіне қара түнек, алып мұхит түрінде көрініс тапқан.

А.И.Немировскийдің «Мифы и легенды народов мира» еңбегінде алғашқы әлем күйі былай беріледі: «Алғашында Сат та, Асат та болған жоқ. Ауа кеңістігі де болмады. Сонда анда да, мұнда да жылжыған не? Шексіз, терең қандай су болды? Ол уақытта өлім де, мәңгілік те болған жоқ. Күнді түннен айыратын ештеңе де болған жоқ. Тек өзіндік заңымен ауаны қозғалтпай тыныс алған бір жансыз күш болды. Одан басқа ештеңе көрінбеді. Алғашында түнек түнекпен бүркенді. Бос кеңістіктегі қызудың күшімен жалғыз өмір бастауы пайда болды» [6, 156]. Үнділердің танымында да алғашқы әлем қара түнекке оралған Хаостан өрбіді деген түсінік орныққан. Күннің түннен айырмасы болмағанына қарағанда, үнділердің де түсінігі бойынша Аспан мен Жер біртұтас болып, кейін екіге бөлінген. Асат («нақты емес» деген мағынаны білдіреді) – бүкіл әлем, жарық пен жылусыз дүниенің терең сферасы. Сат («нақты», «мән» деген мағыналарды білдіреді) – құдайлардың мекенін қоса алғанда үш әлемнен тұратын дүние.

Үнді халқының ең көне жазба ескерткіштерінің бірі «Ригведада» дүние алғашында жоқтан пайда болды дегенге саяды. Олардың мифтік санасында дүние «ауаны қозғалтпай үнсіз дем алып тұратын түпсіз мұхитқа» сыйып кеткен деген түсінік болған. «Ригведадан» алынған үзіндіні фольклортанушы, академик С.Қасқабасов былай береді:

Жоқ нәрсе де жоқ болатын ол кезде,
Бар нәрсе де жоқ болатын ол кезде.
Ауа кеңістігі де, оның үстіндегі аспан да жоқ болатын.
Не нәрсе әрі-бері қозғалды екен?
Қай жерде? Кімнің қарауында?
Қандай су еді бұл түпсіз терең?
Өлім де, мәңгілік те жоқ еді ол кезде.
Түннің де, күннің де белгісі жоқ еді.
Әйтеуір, бір нәрсе дем алып тұратын ауаны қозғамай,
Одан басқа еш нәрсе жоқ еді.

Қараңғылық басқан түнек еді оу баста,
Дүниенің бәрі – айқындауға келмейтін түпсіз мұхит еді [7, 294]...

Жоғарыда Е.М.Мелетинский жіктеген дүниенің пішіні бойынша «Ригведадағы» көрініс бос ортаның – затқа, қалыпсыздың – қалыптыға айналу жайындағы суреттеуіне келеді. Өйткені, бұл суреттеулерде Хаостан басқа еш нәрсенің бейнесі көрінбейді. Хаос бейнесі су және түнек түрінде беріледі, яғни шексіз, алып мұхитпен сипатталады.

Көне қытай мифологиясында дүниенің жаратылуы туралы мотивтер «Шуцзин», «Ицзин», «Чжуан-цзы», «Ле-цзы» сынды ежелгі тарихи және философиялық шығармаларға сүйеніледі. Мифология бойынша құнды деректердің бірнешеуі «Шань хай цзы» көне тарихи трактатынан алынған. Хаос образы бұл халықта «хунь-тунь» ұғымымен түсіндіріледі. Хунь-тунь алғашқы адамдардың эмбриондық сатыдағы «дамымаған» түрі образында суреттеледі. Кейде Хаос көзсіз, құлақсыз, мұрынсыз, ауызсыз және басқа да мүшесіз адам, тіпті аю сипаттас төбет кейпінде беріледі. Оның «ретсіздігі» адамгершілік аспектіде көрінеді: жақсыларға үріп, жамандарға жарамсақтанады. Хаостың күші әртүрлі пері тектес тіршілік иелері түрінде елестейді. Бұл ғарыштағы реттілікті қолдау, космогенез процесі деп ұғынылады.

Кей деректер бойынша Хаос – қалыпсыз пішін, оны Инь және Янь атты екі рух мекен етті делінеді. Трансформацияға ұшырап, ер бастау саналатын Янь – аталық бастау – аспанға, ал оған кері аналық бастау болып есептелетін Инь жерге, солтүстікке, айға, өлімге және жұп сандарға айналады.

Қытай мифтеріндегі Хаостың ерекшелігі – персонификациялық характерді иеленуі. Ол жоғарыда аталған «Хунь-Тунь» деген есіммен аталды. Сонымен қатар тіршілік пайда болмай тұрған мезетте Хунь-тунь достарымен өмір сүрген деседі. Олардың бірі Шу (жылдам) – Оңтүстік теңіздің иесі, ал екіншісі Ху (Оқыс) – Солтүстік теңіздің қожайыны. Алғашында ешқандай дене мүшесі жоқ Хаосқа осы екі досы 7 мүшесін жасап береді. Хаосты толықтай тіршілік иесіне айналдыру үшін Шу мен Ху құлақ, мұрын, ауыз және көз салып бергенде, ол көз жұмады. Осы сәттен бастап Хаостың орнына Әлем және Жер пайда болады [8, 97].

Қытай мифологиясында әлемнің жаратылуы туралы бірнеше мотивтер бар, арасында ең жиі таралғаны – алып Паньгу туралы мифтер. Паньгу әлемнің бірінші негізінен жасалған жұмыртқадан пайда болады. Көп халықтарда жұмыртқа құнарлылық пен жемістіліктің символы саналады әрі ол жаратылу мен туу идеяларымен тығыз байланысты келеді. Мысалы, Оңтүстік Кореяда жұмыртқаны кішкентай сәби жарып шығып, әлемнің басқарушысына айналады. Ал үнді мифологиясында космостық жұмыртқа туралы мотив кездеседі. Адамзаттың бір жаратушыдан тарауы туралы концепцияны грек және полинезия сынды басқа да мәдениеттерден кездестіруге болады. Жапон мифтеріндегі Идзанами мен Идзанагидің бірігуі қытай халқындағы Нюйва мен ағасы Фусидың некесіне аналогия болып табылады.

Грек мифологиясында эволюциялық үдеріспен үйлесетін хаостан космосқа дейінгі үш негізгі даму кезеңі бөлінеді. Олар: хтоникалық, олимпиялық, қаһармандық. Осылардың ең алғашқысы мифологиялық таным-түсінік қалыптаса бастаған уақытпен тұстас келеді. Алғашында өмір үйлесімсіз және хаотикалық тұрғыда қабылданды. Әлемнің алғашқы негізі болып табылатын Хаос материяны рухтандыратын қасиетке ие болған. Грек мифологиясындағы түсінік бойынша Хаостың өзі материя деп саналды. Одан Қара түн мен Эреб (қараңғылық бейнесі) тарайды. Бұл тұрғыда Хаос жасампаздық функциясымен ерекшеленеді. Демек, гректерде әлем бір-бірінен тізбектеле тараған деген түсінік болған.

Грек космогониясы реттілігімен (әлемнің жаратылуы нақты баяндалады) және инвариантының жоқтығымен ерекшеленеді. Хаос грек тілінен аударғанда «жұтқыншақ», «үңірею», «айқара ашылған кеңістік» деген мағыналарды білдіреді. Аталмыш мағыналар ежелгі гректердің түсінігі бойынша, әлемнің бос кеңістіктен пайда болғанын дәлелдейді. Гректер танымындағы қазіргі уақыттың абсолютті бастамасы саналатын Хаос бейнесі алғаш рет Гесиодтың «Теогониясында» суреттелді [8, 132-133]. Алайда, Гесиод сипаттаған Хаостың ешқандай өзіндік ерекшелігі білінбейді. Өйткені ол от пен судың әрекеттестігі де емес, су да емес, құрлық та емес, беймәлім дүние, тек қараңғы екені белгілі.

Грек мифтеріндегі Хаос образы басқа мифтердегідей алып мұхитпен емес, қараңғылық, бос кеңістік ұғымдарымен интерпретацияланады: «Алғашында тек мәңгі, шексіз, қараңғы Хаос болды. Онда өмірдің көзі бар. Барлығы да шексіз Хаостан жаралды: бүкіл әлем, өлмейтін құдайлар. Жердің құдай анасы Гея да Хаостан туды. Құшағында өсетін және өмір сүретін тіршіліктің бәріне өмір дарытатын ол кең көсіліп жатты. Ұшы-қиыры жоқ алыстағы аспан сияқты, тереңдігі өлшенбейтін жер астындағы алыс жерде тас түнекке толы түпсіз тұңғыық – түнерген Тартар пайда болды. Барлығына жан бітіретін алып күш махаббат иесі – Эрос та Хаостан туды. Шексіз Хаостан мәңгілік түнек Эреб пен қараңғы түн Нюкту тарады. Ал Түн мен Түнектен мәңгілік жарық Эфир мен жарық күн Гемера туды. Жарық түгел әлемге жайылып, күн мен түн бір-бірімен ауысып отыратын болды» [9, 46-47]. Гректердің мифтік дүниетанымы бойынша Хаостан алдымен Жер құдайы тарайды. Бұл мотив олардың тіршілікке өмір беруші Жер-Ананы бәрінен жоғары қойғанынан туса керек. Сондай-ақ, жоғарыдағы миф желісінен әлемнің вертикалды үш моделін байқауға болады. Көктегі түн иесі Нюкту мен күн иесі Гемера, жер астында туған Тартар, ал аспан мен

жердің ортасындағы тіршілікті таратушы Жер-Ана Гея – барлығы да Хаостың өзінен тікелей жаратылған. Грек мифологиясының Мысыр, шумер мифтерінен ерекшеленетіні – осы тұс. Мұнда аспан мен жер біртұтас болып, басқа халықтардағыдай кейін екіге ажырамаған, Хаостан үш әлемнің иелерінің жаратылғаны әңгімеленеді.

Тибет халықтарында әлемнің пайда болуы Ғарыштың (Космос) жұмыртқадан қалай туғанымен байланысты. Алғашқы бес стихиялық күштен (эфир (аспан), ауа, от, су, жер) үлкен жұмыртқа пайда болады. Бұл жұмыртқаның сарысынан он сегіз жаңа жұмыртқа туады. Осылардың ортасында орналасқан біреуі басқаларынан бөлектенеді. Жұмыртқаның аяғы мен қолы өсіп шығып, одан кейін бес сезімі дамып, кемелдікке жетеді. Бұл өсімтал нәрсе жас сұлу жігітке айналады. Оны Есмон патша деп атайды. Тіршілік иелері осы патшадан тарайды. Ал Полинезия халықтарында туу генеалогиясын баяндайтын Кумулипо атты діни гимн әлемнің пайда болуы туралы сюжеттен тұрады. Мұнда аспан шырақтары, өсімдіктер мен жануарлардың шығу тарихы қамтылады. Өлең келесі жолдармен басталады: «Жер бүкіл кескін-келбетін түгелдей өзгерткен сәт. Аспан жерден ажыраған кез. Айға өз жарығын беру үшін Күн шыққан мезгіл» және т.б. [10, 31-33]. Контексте айтылған Жердің кескін-келбетінің өзгеруі мифтік уақыт кезеңінде әлем образының өзгеше болғанын нұсқайды. Ал аспанның жерден ажырағаны туралы жырлануына қарағанда, алғашында аспан мен жер бұл халықтардың түсінігінде де біртұтас болып жаратылып, кейіннен тіршілік әлемдері бөлініп шыққан.

Салыстырмалы түрде алғанда, келтірілген мысалдардан ортақтық нышаны байқалады. Әлем барлығында дерлік түпсіз тұңғиықтан, шетсіз-шексіз ғаламнан, түбі мен жағасы жоқ телегей теңізден, түнектен яки қараңғылықтан, тіпті тұманнан пайда болған деген нұсқалар кездеседі. Бұлардың барлығы Хаостан туындаған, ал Хаос – бейберекет әлем. Мысыр, шумер, үнді халықтарының мифтік дүниетанымында Хаос бейнесі шексіз мұхит, сумен сипатталса, қытайларда Хаос бір түрге кейіптеліп, «Хунь-тунь» атты мүшесіз адам бейнесімен көрінеді, ал грек мифтеріндегі дүниенің пайда болуы қараңғы, бос кеңістікпен суреттелетін Хаоспен түсіндіріледі. Мифтік сюжеттер арасында айырмашылықтар байқалғанмен, Хаостың алып мұхит түрінде, яғни су образында сипатталуы басым. Осыдан барып әлемнің әр түкпірінде өмір сүрген бұл халықтардың сюжетіндегі ортақтықтың сыры неде деген сұрақ туындайды. Фольклортанушы, академик С.Қасқабасов эволюциялық дамудың ортақ іздері биогенетикалық заң арқылы да дәлелденгенін өз тұжырымдарында айғақтайды. Әлемнің пайда болуын Жер бетін

бірнеше дүркін қалың мұз басып, қайта ерігенде туған топан сумен байланыстыратын да пікірлер кездеседі.

Мифтік сюжеттер мен мотивтердердегі ортақтықтарға сүйене отырып, жаратылыс бейнесінің берілу жолдарын бірнеше топтарға жіктеуге болады. Әлемнің құраушы компоненттері мен пайда болу түрлері мынадай:

1. Космостық нысандар мен құдайлардың биологиялық түрде тууы (Мысыр, шумер («Энума Элиш»), үнді («Ригведа»)).

2. Табиғи нысандардың бір субъектінің дене мүшелерінен пайда болуы («Ригведа» гимндеріндегі Пурушаның дене мүшелерінен әлем компоненттерінің пайда болуы: кіндігі – кеңістікке, көзі – Күнге, т.с.с.); көне мексикалықтар (ацтектер) түсінігіндегі құдайлар әлемді екі бөлікке бөледі. Оның бір бөлігінен жер бетін, екіншісінен – аспан әлемін тудыруы, Жерананың шашынан өсімдіктердің, ал аузы мен көзінен өзендер мен үңгірлердің, иығы мен мұрнынан таулар мен алқаптардың жаратылуы; Қытай мифтеріндегі Пань-гу).

3. Алғашқы адам образындағы субъектінің әлемді жаратушы құдайларды дүниеге келтіруі (Мысырда Атумның Шу мен Тефнуттың Атумның аузынан түсуі).

4. Нысанды немесе субъектіні атауларын атап жаратуы (Мысырда Птахтың әлемді «тілі мен жүрегімен» жаратуы, сонымен қатар Жаңа Зеландиядағы маори тайпасында да осындай түсініктер болған).

5. Әлемнің жаратушы құдай немесе демиургтің қатысуымен құрылуы (ислам дінінде құдайдың әлемді 6 күнде (2 күнде көкті, 4 күнде жерді жаратуы), мұндай мотивтің аналогиялық түрлері Библияда, австралия халықтарының түсініктерінде кездеседі).

6. Жоқтан пайда болу (үнділердің «Ригведасында»).

7. Шексіз мұхиттан, қараңғы түнектен пайда болу (Мысыр мифтерінің Гелиополь және Мемфис нұсқалары, Үнді («Ригведа»), Грек мифтері).

8. Барлық халықтарда кездесетін әмбебап мотив – алғашқы сулардан пайда болу (Мысыр, үнді, грек, жапон, африка және америка халықтарының мифологиясында).

9. Әлемнің қабаттардан жаратылуы (Құран кәрімдегі 7 қабаттан тұратын көк мен жер).

10. Ғалам моделінің вертикальды үш әлем, көлденең төрт кеңістіктен құралуы туралы (түркі халықтары, үнді (виннебаго тайпасы)).

Пайдаланылган әдебиеттер

- 1 Мелетинский Е.М. Поэтика мифа. 3-изд.. – М.: Восточная литература. 2000. – 407 с.
- 2 Фольклор и мифология Востока в сравнительно-типологическом освещении. – М.: Наследие, 1999. – 334 с.
- 3 Античная мифология: Энциклопедия. Лактионов. – М.: Эксмо, 2004. – 768 с.
- 4 «Энума элиш» / Пер. с аккад., сост. В.К.Афанасьевой и И.М.Дьяконова; Институт востоковедения РАН – М.: Алетейа, 2000. – 456 с.
- 5 Крамер С.Н. История начинается в Шумере. М.: Наука. Главная редакция восточной литературы, 1965. – 257 с.
- 6 Немировский А.И. Мифы и легенды народов мира. – М.: Литература, 2004. – 432 с.
- 7 Қасқабасов С. Жаназық. Әр жылғы зерттеулер. – Астана: Аударма, 2002. – 584 б.
- 8 Садовская И.Г. Мифология: учебное пособие. – М.: ИКЦ «МарТ», 2006. – 352 с.
- 9 Кун Н.А. Легенды и мифы древней Греции. – М.: Просвещение. 1975.
- 10 Элиаде М. Аспекты мифа. 5-изд., М.: Академический проект, 2014. – 235 с.

Резюме

В статье в сравнительном аспекте рассматриваются мотивы из мифологических мировоззрений народов мира о создании вселенной из хаоса и состояния беспорядка. Анализируются общие сюжетные линии и отличия в описаниях состояния беспорядка и их упорядочения в космологических мифах. Основываясь на сходствах мифологических сюжетов и мотивов и их общих признаков, производится их распределение на соответствующие группы. Разъясняются составные компоненты вселенной и мифические сюжеты об их возникновении. По результатам исследования авторы предлагают конкретные выводы.

Resume

The comparative aspect of the article allows considering motives from the mythological worldviews of the peoples of the world devoted to the creation of the universe from chaos and state of disorder. There is an analysis of the general plot lines and differences in descriptions of the state of disorder and their ordering in cosmological myths. Based on the similarities between mythological plots and motifs and their common features, they are classified according to appropriate groups. The authors give explanations of the components of the universe and mythical stories of their origin. According to the results of the study, the authors offer specific conclusions.

ҚАЗАҚ ӘДЕБИЕТІНДЕГІ АЙТЫС ӨНЕРІ ЖӘНЕ ҚАЛИХАН АЛТЫНБАЕВТЫҢ АЙТЫСТАРЫ

Қ.Т. ТӨЛЕБАЕВА

филология ғылымдарының кандидаты,
доцент міндетін атқарушы

Қазақ инновациялық гуманитарлық-заң университеті

Аннотация

Мақалада қазақ ауыз әдебиетінің аса мол дамыған бір саласы – айтыс жанры қарастырылады. Айтыстың зерттелу жайы, ғалымдардың еңбектері басты назарға алынған. Ақын Қалихан Алтынбаевтың халық поэзиясы, айтыс жанрына қосқан үлесі, айтыстарының тақырыптық ерекшелігі сөз болады. Ақынның алғашқы айтыстарына әдеби талдау жасалынып, лирик және эпик ақын ғана емес, сонымен қатар, айтыскер екені дәлелденген.

Түйін сөздер: әдебиет, айтыс, жанр, тақырып, текстология, ақын, дәстүр, ауыз әдебиеті, әдеби талдау, сатира.

Қазақ ауыз әдебиетінің аса мол дамыған бір саласы – айтыс. Айтыс жанрын қазақ ғылымында арнайы зерттеу Ш.Уәлиханов, А.Байтұрсынов, Х.Досмұхамедұлы, М.Әуезов, С.Мұқанов, М.Ғабдуллин, Б.Кенжебаев, Е.Ысмайылов, Қ.Жұмалиев еңбектерінен бастау алып, одан кейінгі кезеңде Р.Бердібай, М.Дүйсенов, Қ.Сыдықов, С.Қасқабасов, М.Жармұхамедов, Е.Тұрсынов және т.б. ғалымдар еңбектерінде жалғасын табуда. Айтыстың жанрлық сипатын, көркемдік кестесін, текстология мәселесін саралай қарастырған зерттеулер қатарында М.Жармұхамедовтың докторлық, С.Дуанаеваның, Т.Әлібековтің, Л.Әбдіхалықованың, Б.Имашевтың кандидаттық диссертацияларын атап өткен орынды.

Ақындық айтыс – қазақ әдебиетінің арнаулы бір саласы. Ертеректен бері ел өмірінде болған той-думан, ас-жиындар ақындар айтысынсыз өтпеген. Ежелден келе жатқан ақындар айтысының дәстүрі бойынша қарт пен жас, еркек пен әйел тартынбай айтыса беретін. Оған қарт ақын Жанакқа жас талап Сабырбайдың, атасындай Сүйінбайға қарсы Күнбала қыздың айтыстары дәлел бола алады.

Аттың шабысы, жігіттің шалысы ғана шешетін сындардай емес, айтыс адамнан ақындық дарынмен бірге, мол білімділікті,

тапқырлықты, төзімділікті т.б. қасиеттерді керек ететін ауыр тартыс. Сондықтан айтысқа түсем деген ақын ұзақ жылдар атақты ақындарға ілесіп ел аралайды, әртүрлі айтыстарды, әңгімелерді тыңдап үйренеді.

Ә.Қоңыратбаев айтыс жанрын түбегейлі зерттеп «Айтыс – өмірге жақын тұрған, мадағы мен сатирасы егіз поэзия, түрлі өнердің басын біріктіріп тұрған синкреттік салт өлеңдер» [1, 186 б.],- дейді.

Ақындар айтыстың барысында өз жағын мақтап, қарсы жақтың мінін аша отырып, сайып келгенде, екі жақтың да жақсы-жаманын, табысы мен кемісін алқа топтың алдына жайып салады. Шыншыл ақындар халықтың райына қарай парақор болыс-билерді, бай- молдаларды, хан-төрелерді де түйреп кететін. Сондықтан да «әзілің жарасса атаңмен ойна» деп әзіл-әжуа, сын-сықақты жақсы көретін еңбекші халық ақындар айтысын ұйып тыңдап, ұқыптап жаттап алып жүретін-ді.

Халық поэзиясы, айтыс жанры кеңес дәуірінде қайта туды. Оның Жамбыл, Нұрпейіс, Нартай, Қуаныш, Доскей, Шашубай, Кенен, Қалқа, Нұрлыбек, Болман, Бұдабай, Үмбетәлі, Әлібек, Нақып, Кете Жүсіп, Қаңлы Жүсіп сияқты өкілдері болған. Соғыстан кейінгі кезеңде олардың қатарына көптеген жас ақындар қосылды. Кеңес айтысының жақсы үлгілері әр жылдары басылып шыға бастады.

Кеңес дәуірінде туған айтыстарды бірнеше кезеңге бөлеміз: 1) 1920-1940 жылдар арасындағы айтыс поэзиясы. Онда қалың малдың жойылуы, тап күресі, ірі байлардың малын конфескелеу, ауылды кеңестендіру мәселелері сөз болған; 2) Ұлы Отан соғысы жылдарындағы айтыс. Мұнда майдан мен тылдың бірлігі, отаншылдық мәселелері басым айтылады; 3) 1946-1957 жылдардағы айтыс поэзиясы. Бұл кезеңде туған айтыс үлгілерінде еңбек процесі, өндіріс табыстары бас тақырып болған. 1960 жылдан соңғы кезеңдегі айтыс. Бұл мерзімде айтыс өнері жаңа мазмұнға, жаңа сипатқа ие болып, оның көптеген жас өкілдері туып, қалыптасты. 1941, 1943, 1945 жылдары Алматыда республикалық айтыстар, 1961 жылы ақындар слеті, соғыс жылдары және одан кейінгі кезеңдерде облыстық айтыстар өткізілді.

Айтыс өлеңдерінің ішінде ең көлемдісі, тақырыбы және мазмұны жағынан күрделісі, көркемдік деңгейі жағынан жоғарысы – ақындар айтысы.

Осы ақындар айтысының дәстүрін жалғастырушылардың алдыңғы қатарындағы халық ақындарының бірі – Қалихан Алтынбаев. Айтыс додасының ортасынан табылған

Қ.Алтынбаевтың К.Байқұтановпен Т.Әміреновпен, С.Мұқановпен, Ғ.Шөкімұлымен, М.Баймурзинмен, Көкен Шөкеевпен тағы басқа ақындармен сайыстары айтыс өнері тарихында өлең сөзден өшпес өрнек қалдырды.

Осы өнер жарыстарында Қ. Алтынбаев шын дарындылығымен көзге түсіп, жұрттың таңдайын қақтырып, көпшілік құрметіне бөленді. Айтыстары кезінде «Ақындар жыры» (1963), «Айтыс» 3-том (1966), «Жамбыл және халық поэзиясы» (1975), «Қазақтың қазіргі халық поэзиясы» (1976), «Мәңгі көктем» (1988) жинақтарына басылып шықты.

Айтыс өнерінің ерекшелігі жайында М. Жармұхамедұлы былай дейді: «Қазақта екі адамның бетпе-бет бәсекеге түсуі шешендік қара сөзбен де, белгілі бір аспапта өзара күй тартысуы арқылы да, кезектесіп айтылатын суырыпсалма өлеңмен болуы да мүмкін. Мұның қай түрін алсақ та сезімтал тапқырлық пен алғырлықты, қияннан қиыстыратын шеберлікті керек етеді» [2,12 б.].

Жоғарыда айтылған айтыс ақынынан талап етілетін қасиеттер Қ.Алтынбаев бойынан табылды. Осы орайда К.Туғанбаевтың «Мен өзім жақсы білетін, көзім жетіп, көңілім сезген Қалиханның бірнеше қасиетін айтуды парыз деп санаймын Ол – нағыз дарындарға тән сезімталдық қуатының молдығы, естігенін есте сақтау зейін қабілеттілігі, оқығанын көкейінде тоқығыштығы, ең соңында осы адамдық факторлардың бәрін бір мақсатқа бағындырған нық ұстамдылығы» [3], - деген орынды пікірін естен шығара алмаймыз.

Тал байындағы дарынды айтыспен ашқан Қ. Алтынбаев ең алғаш 1947 жылы Көсембек Байқұтановпен сайысқа түседі. Қалихан бұдан арғы шығармашылық жолында қаншама өлеңдер мен дастандарды жазумен бірге, біршама айтыстарға қатысады.

1957 жылы Қазан төңкерісінің 40 жылдық мерекесіне орай өткізілген мәжілісте Семейде Тәңірберген Әміреновпен айтысады. Бұл айтыста ақынның айтыскерлік шеберлігі жоғары бағаланып, «Айтыс» жинағының 3-томында жарияланып, соңынан өзбек тілінде «Шарқ юлдызы» журналында жарық көрді.

1961 жылғы халық ақындарының республикалық мәслихатында Әбікен Сарыбаевпен жыр додасына түседі. Осы айтыста Қазақстанның халық ақыны атығын алған Қалқа Жапсарбаевпен кездеседі. Ол кісі: «Зор дауыс әншілік немесе шебер күйшілік өз алдына, ал мына Қалиханның сөзі, төрт аяғы тең түседі. Қайткенмен Абай аулының баласы ғой» » [4], - деп Қ. Алтынбаевтың ақындық шеберлігіне жоғары баға береді.

1970 жылы В.И. Лениннің туғанына 100 жыл толу мерекесіне байланысты Алматыда Қазақ ССР Ғылым Академиясының әдебиет және өнер институтының ұйымдастыруымен ғылыми творчестволық конференция өткізіледі. Қ.Алтынбаевтың Көкшетаулық ақын Көкен Шәкеевпен айтысы «Қазақтың қазіргі халық поэзиясы» атты антологиялық жинаққа енді.

Дәстүрлі ақындар айтысының бәрі екі ақынның бір-біріне «жол болсын» айтып, жөн сұрасуынан басталады. Оны тиімді етіп орнымен пайдалана білу ақынның айтыста шындалған шеберлігі мен тапқырлығын танытады.

Әбікенмен айтысында Қ. Алтынбаев өз елінен шыққан атақты дара тұлғаларды пір тұта отырып, Жетісу өңірінің даңқты өнер иелерін, сұлу табиғатын жырға қосады. Бұл жерден біздің байқайтынымыз ақынның өз туған жерінің тарихын ғана емес, басқа жер тарихын жетік білетіндігі.

Ат беріп ақын деген өзіме де
Жіберді осы топқа арнап халық,
Болғанда сіз – ақ шортан, мен балықшы,
Ал, кеттім, Ертіс бойлай қармақ салып.

Сөз бастаған ақынның балық пен қармақты айтуы да қарсыласының жан дүниесіне әсер ету арқылы алдын орап сөзбен матаудың, бұлтартпай идірудің тәсілі. Осы ойды әсем образға бөлеп беру де үлкен шеберлікті қажет етеді.

Осы айтыстың негізгі тақырыбы – өз облыстарының табысын жырлап, кемшілігін сынау. Әбікен Сарыбаев Алматы, Жетісу өлкесінің жетістігін жырласа, Қ. Алтынбаев Семей, Ертіс бойының ұшан-теңіз байлығын мақтан етеді.

«Токсан ойдың түйіні тобықтай сөз»,
Қазақтың ұстанайық осы салтын.
Исадай шалқар емес шағын едім,
Демеймін ұлы Ертістей ағын едім, - дейді ақын.

Қ. Алтынбаевтың қай айтысын алмайық, ақын өзінің суырыпсалма өнердің шебері екенін танытады. Ж. Жабаевтың 125 жылдық тойындағы оралдық Сағынғали Мұқановпен айтысында:

Қайдасың, Сағынғали, әріптесім.
Даланың ағар Жайық жарып төсін.
Тап сондай тегеуірінді күш салмаса,
Ел сені бекер неге дәріптесін.
Індетер сөз түлкісін із қуалап,
Семейдің мен қыраны мұзды балақ.
Сөгілген қолтық еті жүйрік қой деп,
Отырмын осы топта сізді қалап.

Ұрысу, дұрыс емес, жамандасу,
Тартысу, керек бірақ, табандасу.
Еліне Ақ Жайықтың менен сәлем,

Қазақтың дәстүрі ғой амандасу,- деген шумақтардан-ақ әр сөзді өз орнында қолдана білу ақын шеберлігіне тән нәрсе екенін аңғаруға болады. Айтысқа өң беріп, көркемдендіріп тұрған салиқалы ой түйінделген осындай жолдардан Қ.Алтынбаевтың сыршылдығын, байыпты байсалдығын байқаймыз.

Аман ба қора-қопсы, үй-ішіңіз,
Құданда, апа жезде, туысыңыз.
Екенсіз редакторға орынбасар,
Жайлы ма істеп жүрген жұмысыңыз?
Үстіңдегі костюмге қарағанда,

Жобасы осал емес тұрмысыңыз,- деген ойнақы ойға құрылған әзіл-қалжыңға толы шумақтардан ақынның тапқырлығы, қысылған кезде қиыннан қиыстырып айтатын өткірлігі көрінеді.

Айтыс барысында әр ақын өз өлкесінің қол жеткізген игі табыстарын, үлгілі еңбек адамдарын айтыс арқауы ете отырып, қарсылас ақынның жеріндегі олқылықтар мен орындалмаған жоспарлы істерді тиек етеді. Сағынғали ақын Оралды, Ақ Жайықты мақтап, балығын өлеңге қосқан бір тұста Қалихан Алтынбаев:

Үстаса қортпа мен бекірені,
Сіздің жақ қуанғаннан секіреді.
Біздің жақ қонағына қой соймаса,
«Апыр-ай, аш жатты-ау!»- деп өкінеді.
Шұбалтып су ішінен алып шығар,
Байлығың өзің айтқан балық шығар.
Балық пен бақа-шаян бір туысқан,

Құлағың бала жастан қанық шығар, - деген тәрізді өткір шумақтарды бастырмалатып жеңіске ие болады. Түйдек-түйдегімен ағытылған сөз нәсері нысанаға дөп тиіп, әсерлі, жүйелі, уәжді шыққан.

Айтыс ақындық дарынмен қоса мол білімділікті, тапқырлықты, төзімділікті талап етеді десек, осы қасиеттердің барлығы Қ.Алтынбаевтың бойында кездеседі. Ақын өз өнерінің мәнділігін, көркемдігін, өткірлігін тереннен іздеп, халық жүрегінің соғуымен үйлестіреді.

Бұл Көкен мақтанады Көкшеменен,
Көкшенің сандық-сандық текшесімен.
Айыртау, Зерентауды қос салсаң,
Бір басар біздің Шыңғыс өкшесімен

Немесе:

Ежелден қол дарытпай денесіне,
Антейді тік көтерген төбесіне
Алып қой Геркулестей біздің Семей,
Ертерек саған әлі теңесуге.
Сексен көл, тоқсан көлің – бәрін қоссаң,
Ертістің жұғын болмас өңешіне,-

дейтін Қ.Алтынбаевтың көкшетаулық К.Шәкеевпен айтысының өлең шумақтарын бүкіл ел жатқа біледі.

Ежелгі айтыста ақынның сырт пішіні мен жеке басындағы кемшін-міндерін тілге тиек ету кездесе беретін. Ал қазіргі айтыстарда осының сыпайы әзіл-қалжыңға өзгерген жарасымды түрлерін ұшыратамыз. Мұнда кемсіту жоқ, әзілге сыйымды жеңіл юмор ғана бар. Айталық, Қ. Алтынбаев өзі айтысқа түскен Көкен Шәкеевті байқаусызда қағытып:

Айтысқа ағат кетсем кешіріңіз,
Қажымұқан секілді екен кесіміңіз.
Жалғыз-ақ осы жұртқа ұнамай тұр,
Екі ұшты Көкендеген есіміңіз.
Еркек пе, әйел ат пе Көкен деген,
Не нәрсе әрі бері секендеген?-

дегенде, К.Шәкеевте әзілге-әзілмен жауап береді:

Ал сен жас боп, мен кәрі боп қалғаным жоқ,
Айқаймен мені ұстайтын қармағың жоқ.
Түптеп тартып орнымнан қозғалмайтын,
Дәл өзімдей қарасам салмағың жоқ,-

дейді. Бұл жерден «әзілің жарасса, атаңмен ойна», «сөз тапқанға қолқа жоқ» тәрізді нақыл сөздер айтыс негізін құрайтындығын көруге болады. Ұтымды жауап, жарасымды әзіл, ұшқыр ой ақындардың айтысынан көрініп тұр.

Айтысқа түсуші ақын өзін өмірдегі әр алуан асыл зат, қасиетті құбылыстарға балап, теңеуге алынған сол сөздерге жаңа мазмұн беріп отырады. Ақындық шабыт үстінде туған сол баламалар тыңдаушысын әсерлі сезімге бөлеп, әсем көріністерді тізбектеп көз алдына әкелгендей әсер қалдырады. Айтысқа түскен ақынға басты нысана да жеңу мақсатындағы орамды ой, ұтымды дәлел, бұлтартпас шындықтан тыс тыңдаушының жүрегіне жол табатындай кестелі сөз, суретті образ да қажет.

...Сол таудың көкжал арлан бөрісі бар,
Түңліктей алсаң соғып терісі бар
Бірақ қашан терісін сыпыртқанша,
Жем көрсе, жайнап кетер «перісі» бар

Немесе:

Сол мықты байқауымша сіз болдыңыз,
Шоң балта, шоқтығы шың-күз болдыңыз.

Ұтымды қолданылған салыстыру, баламалар (мен қыран мұзды балақ, сен қолтық еті сөгілген жүйрік) айтыстың көркемдік деңгейі мен суырып салма өнеріндегі ақын шеберлігін аңғартады.

Бұқтырма тасқынынша буырқансам,
Қай тоспа, қай бөгетің шақ келгендей.
Алыппын сүрінсем де сыр бермейтін,
Арқалап Толағайды ап келгендей.

Қ. Алтынбаев айтысындағы образдар жүйесі жалпы халық поэзиясына тән ерекшеліктерді бойына мол сіңірген, өзіндік сипат-белгілері де сан алуан.

Қорыта келгенде, халық ақыны Қалихан Алтынбаев – лирик және эпик ақын ғана емес, сонымен қатар, айтыскер ақын. Өзіл-қалжыңға, шындыққа негізделген ақынның айтыстары – айтыс өнерінің төрінен орын алары сөзсіз.

Пайдаланылған әдебиеттер

- 1 Қоңыратбаев Ә. Қазақ фольклорының тарихы, – А., 1991. – 274 б.
- 2 М.Жармұхамедұлы. Айтыс өлеңдерінің арғы тегі мен дамуы. – Алматы: Мұраттас, 2001. – 293 б.
- 3 Туғанбаев К. Жүрісіңнен жаңылма жүйрігім//Семей таңы, 1987, 25-желтоқсан.
- 4 Серікбаев Н., Байқадиұлы С. Көмейден өлең, кеудеден шежіре төгілген. //Семей таңы, 1997, 13-мамыр.
- 5 Ысмайлов Е. Ақындар. Алматы: ҚМКӘБ. 1956. – 340 б.
- 6 ҚРҒА. Әдебиет және өнер институты. 280-папка. 1, 2 дәптер.

Резюме

В статье рассматривается жанр айтыса как один из наиболее развитых отраслей казахского фольклора. При исследовании данного жанра принимаются во внимание труды разных ученых. Также в статье раскрываются тематические особенности вклада народной поэзии Калихана в жанр айтыса. Литературный анализ первых стихотворений Калихана доказал, что он не только лирический и эпический поэт, но и настоящий акын, айтыскер. Айтысы акына по праву занимают почетное место в искусстве айтыса.

Resume

The author of the article considers the genre of aitys as one of the most developed branches of Kazakh folklore. When studying this genre, the works of different scientists are taken into account. Also, the author reveals the thematic features of the contribution of Kalikhan's folk poetry to the aitys genre. The literary analysis of Kalikhan's first poems proved that he is not only a lyrical and epic poet, but also a real akyn, aytisker. Musical performances of this akyn rightfully occupy a place of honor in the art of aitys.

ТҮРКІ ЭТНОГЕНЕЗИ: КӨЗҚАРАС, ПАЙЫМ, ҚАҒИДАТ

Р.Н. КЕМЕНГЕРОВ

қазақ және орыс филологиясының аға оқытушысы
Еуразия гуманитарлық институты

Қ.Р. КЕМЕҢГЕР

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

Аннотация

Мақалада түркі этносының қалыптасуы, түркілік өркениет бастауы қарастырылады. Түркі тарихын зерттеген ғалымдардың еңбегі, ғылыми пайымдаулары сараланады. Сақтар мен түркілер арасындағы материалдық, рухани байланыс зерделенеді. Түркілердің тарихын танудағы еуропацентристік сыңаржақ ұстаным сыналады.

Түйін сөздер: сақтар, скифтер, түркілер, түркі халықтары, түркілік өркениет, түркі мәдениеті, түркілік мұрагерлік.

Түркі тарихын зерттеген ғалымдар түрік этнонимі б.д. V ғасырында пайда болды дейді. Л.Н.Гумилев «Көне түріктер» атты еңбегінде түркілер жайында төмендегідей дерек келтіреді: «Бүгінгі таңда түрік тілі деп аталып келген тілдер қадым замандарда қалыптасқан; ал «түркіттер» халқы, алтай мен оның бөктерлеріне тән орманды-дала ландшафты жағдайындағы этникалық араласу нәтижесінде V ғ. аяғында пайда болған. Келіншілердің жергілікті халықпен біртуғандай ұласып кеткені сондай, арада жүз жыл өткеннен кейін, 546 ж. олар көне түрік, немесе түркіттер деп аталатын тұтас халық болып шыға келеді» [1, 25 б.]. Осылайша, Алтай тауында түрік деген ортақ атаумен тегі, тілі, тұрмысы бір көшпелі тайпалар бірігіп болып, бір қағанға бағынып, ортақ мемлекет аясында өмір сүрген.

Түркі қағанатының салтанатты дәуірі жайлы бұлжымас дерек, анық айғақ, алдымен, тасқа қашалған руникалық жазба ескерткіштерінде бедерленген. Одан кейін ол шындық фольклорлық мұрада бейнеленді, қытай, үнді, араб, парсы, византия жазбаларында сақталды. Соларға қарап біз бүгін түркілер деп аталған тайпалар бірлігінің тарихын танимыз. Осы орайда әлемдік тарих көшінің дамуына үлкен ықпал еткен, қытай, моңғол, тұңғыс-манчжур, парсы, үнді, еуропалық халықтардың тарихи санасында

сақталып қалған түркілер тақыр жерде пайда болған халық па деген заңды сұрақ туады. Бұл сұрақтың ауқымы түркілер мекен еткен аймақтай кең, мағынасы көне тарихындай терең. Болашақта генетика ғылымының жетістігі арқылы ғалымдар түркілер деген халыққа кімдер қашаннан бері жатқандығын ажырататын болар. Бүгінгі түркілер деп жүрген қырықтан аса халықтың қайсысында түркінің, ғұнның, сақтың, тіпті шумерлердің қаны қаншалықты қалғанын генетика ғылымы дәлелдейтін де күн туар. Әзірше біз қолда бар отандық, шетелдік ғалымдардың фольклорлық, лингвистикалық, археологиялық жазба деректеріне сүйеніп, түркілер деген халықтың арғы тегін пайымдап зерделейміз.

Осы мәселеге тікелей қатысы бар шешімін күткен көп сұрақтың бірі – сақтар, немесе скифтердің этногенезі, олардың кейінгі мұрагерлері жайлы даулы мәселені көрсетеміз. Көк түріктер және қазіргі түркілер мекен еткен аймақта өмір сүрген, ежелгі парсы, қытай және грек жазбаларында есімдері сақталған сақтардың тегі жайлы түркологияда тұрақталған пікір әлі жоқ. Сақтар, немесе скифтер түркілердің байырғы бабасы бола ала ма? Сақтардан қалған мәдени, рухани, материалдық мұраға түркілер қатысымыз бар деп айта ала ма? Осы сауалға, негізінен, түркі халықтарының өз ішінен шыққан тарихшылар, филологтар, археологтар «ия, бола алады» деп жауап берсе, тоңмойындай қатып қалған, «классикалық» деп түсіндірілетін еуропалық, қала берді, ресейлік, кеңестік түркология «жоқ, бола алмайды, олар үнді-еуропалықтар, ирантекестер» деп уәж айтады. Бұл мәселенің басын ашып алмайынша, біз түркілердің тарихын, соның ішінде әдебиетін еуропацентристік түркология мойындаған көк түріктер мен ғұндар заманынан ғана бастауға мәжбүр болмыз.

Сақтардың тілі, сонымен бірге тегі қайдан? Шын мәнінде олар еуропацентристік сипатта дамыған түркология түсіндіретіндей, ирантекестес болды ма? Олардың тілі үнді-еуропалық тілдер тобына жата ма? Жоқ, олар орал-алтай тілдер тобының құрамына енеді ме? Егер байырғы сақтар индоеуропалықтар болса, мұндай жағдайда олардан қалған қандай да бір материалдық, рухани жәдігерліктерге бүгінгі түркілер таласа алмайды. Сақтардың әлемді таңғалдырған дәулеті мен сәулетіне ортақтаспайды.

Сақтар туралы біршама толымды мағлұматты орыс шығыстанушысы В.В. Григорьевтің «О скифском народе саках» деген монографиясынан білуімізге болады [2]. Аталған еңбек өзінің сақтар туралы материалды мол беруімен ғана емес, жазылған уақытымен де құнды. Кітап 1871 жылы жарық көреді, сөйтіп Геродоттан кейін сақтар жайлы тарқатылған мол мәлімет берген

еңбек ретінде ерекшеленеді. В.В. Григорьев сақтардың тегі мен өмір сүрген аймағын, тарихи мезгілін түрлі деректерге сүйеніп анықтағысы келеді. Солардың ішінде Геродоттан бастап антикалық заман оқымыстыларының сақтар жайында қалдырған қымбат мәліметтерін пайдаланады. Петербург университетінің шығыс тілдері бөлімін бітірген ғалымның қолында көне дәуірдің материалдары бар болғанына шүбә келтірмейміз, сондай-ақ, оның пікірлерімен санасатынымызды білдіреміз. Мысалы, осы кітапта сақтардың тұрмысы, олар қайдан келгені, мінезі жайында мынадай мәлімет бар: «Об участии саков в европейском походе Дария узнаем и от поэта Хэрила, который (перечисляя, вероятно, разные народы, переходившие с Дарием через Геллеспонт) характеризует саков таким образом:

И саки, пастыри овчии, скивского рода, но обитатели
Богатой пшеницею Азии, высланцы тех кочевых,
Что самые между людей справедливые» [2, 5 б.].

Көне мұра жәдігері мал шаруашылығымен айналысатын сақтар – адамзат баласында ең әділетті жандар деген баға береді.

Сақтар жайында құнды және жан-жақты материал беруімен ерекшеленсе де, саяси-идеологиялық тапсырма бойынша пікір қалыптастыруды мақсат еткен шығыстанушы В.В. Григорьевтің Орта Азияның байырғы тұрғындары жайындағы ойларымен келіспейтіндігімізді білдіреміз. Отарлау саясатын ақтап алуға жол ашатын ғалымның сақтардың тегі жайындағы тұжырымдары біржақты, дау туғызатын қорытынды деуге негіз бар. «Ознакомившись с известиями их о древнем населении Средней Азии, и Абель-Ремюза, и Клапрот, оба из самых блестящих знаменитостей западноевропейского ориентализма в начале текущего столетия, не усомнились, как видим мы, провозгласить во всеуслышанье, что страны в бассейнах рек Аму, Сыра, Тарима и Или, вплоть до Китая на восток, заняты были до Р.Х. и даже несколько позже, населением не того племени, которое ныне в них преобладает, а разными народами великой арийской семьи, праотцами европейских германцев и славян... Славянизм саков, избранных нами центральным пунктом предложенного исследования, обнаружился при этом сам собой, без всякой предвзятой о том мысли» [2, 62 б.],- дейді В.В. Григорьев.

Ғалымның пайымдауынша, Орта Азияны б.д.д., тіпті одан кейін де индоеуропалықтар, ирантекестер ғана емес, германдықтар мен славяндардың ата-бабалары мекен етіпті. Олар Амудария, Сырдария, Іле бойында, тіпті шығыста Қытайға дейін қазіргі түркілер мекен еткен жерде салтанат құрыпты. Абель-Ремюза мен

Клапрот сынды ориенталистерді тілге тиек ете отырып, В.В. Григорьев сақтар – славяндардың бабасы деген қорытындыға келеді. Және ондай шешім шығаруға ешқандай теріс ойының жоқ екендігін білдіреді. Әрине, мұндай көзқарастарды біз бүгін сақтарды тануда жеке адамның пікірі деп қана бағалаймыз. Егер В.В. Григорьев еңбегінің жазылған уақыты, жағдайы, мекенімен санасатын болсақ, оның ішіндегі тұжырымдарды ғылыми ақиқатқа сай келеді дей алмаймыз.

Сақтардың ирантекес халық болғандығын кеңестік түркология да жазды. Кеңестік дәуірде түркология ғылымы біршама табысқа жеткенімен, негізінен, идеологиялық, содан кейін, тағы да еуропацентристік көзқарастарға байланысты бүгінде дау тудыратын тұжырымдар жасады. Сондай көзқарастың бірі – сақтардың арғы тегі жайындағы ұстаным. Көрнекті орыс, кеңес археологы, тарихшысы, ғылым мен өнер ұйымдастырушысы М.И. Артамоновтың зерттеулерінде де сақтардың тегі ирандықтардан таратылады. «В I тысячелетии до н.э., как и позже, население Средней Азии по хозяйству и образу жизни делилось на две части: одна занималась скотоводством и вела кочевой или полукочевой образ жизни, другая жила оседло в оазисах и вела земледельческое хозяйство на основе искусственного орошения. Со временем у оседлого населения появились не только поселки, но и города, с развитыми ремеслами и торговлей... При всем том оседлое и кочевое население Средней Азии было одинаково ираноязычным и близко родственным между собой, хотя в культуре того и другого существовали различия» [3, 67 б.], - деп жазады ғалым.

М.И. Артамоновтың осы мәліметі бойынша, б.д.д. I мыңжылдықта, одан кейін де Орта Азия халқы біртұтас ирантілдес болған. Ол халықтың бір бөлігі мал шаруашылығымен көшпелі тіршілік кешсе, енді бір бөлігі отырықшы қалаларда өмір сүрген. Екі түрлі тұрмыс арқылы қатар өмір сүрген Орта Азия халқының бірде-біреуі мың жылдан артық уақыт бойы түркілік текті тіліне, дүниетанымына жуытпаған болып шығады. Түркілер Орта Азияға кейінгі замандарда ғана келген секілді.

Амудария мен Сырдария сағасы, Алтай өңірі, Минусинск ойпаты, Батыс Сібір даласы, Орталық және Солтүстік Қазақстан, Жетісу және Еуразияның ұлан-ғайыр өзге де аймағында мекен еткен даха, дая, ари, тура, массагет, сака-тиграхауда, сака-хаомаварга, сака-тиайпара-дарайа, сака-тиай-пара-сугда секілді байырғы тайпалардың қайсысында түркілердің қаны бар? Осы сауалға жауапты сақтар мұрасын терең зерттеген көрнекті қазақ ғалымы К.Акишев та іздеп көрді. Ғалымның «Жұрған Иссyk» атты

зерттеуінде «Этническая атрибуция» деген бөлім бар [4, 211-214 бб.]. Онда ғалым сақтар деп аталған қауымның ішінде сака-тиграхауда деген тайпа Жетісу өңірін мекен етті деп айтады. Алайда ғалымның еңбегінде сақтардың этникалық тегіне қатысты тұщымды қорытынды пікірді кездестірмейміз. К.Акишев сақтарды парсытекес деп те, түркітекес деп те нақты көрсетпейді. «Поэтому в историко-археологической литературе существуют многочисленные точки зрения, авторы которых пытаются по-своему решать вопросы этнической конкретизации и локализации древних этнонимов. В обозримом будущем трудно представить возможность положительного исхода в решении этой задачи. Но каждая новая точка зрения или новая находка и открытие вносят свою лепту в карту расселения древних племен» [4, 211 б.], - деп жазады ғалым. Көне дәуірде жасаған тайпалардың этникалық тегі жайында ғылыми ортада анық бір тұжырымды ой жоқ екен. К.Акишевтің бұл пікірді жасалғанына отыз жылдан асты. Бүгінгі таңда түркология ғылымындағы соны зерттеулерді пайдаланып, біз сақтардың арғы тегіне байланысты екіұдай ойда қалмайтынымызды танытқымыз келеді.

Көрнекті ғалымның еңбегінде назар аударатын айрықша мәселе – Есік қорғанынан табылған сақ жазуы бар жәдігерлерді атауға болады. Түркология ғылымында бұл жазуы бар заттар Жетісуға сырттан әкелінді, яғни олар жергілікті халықтың төл мәдениетіне жатпайды деген пікір орын алғанын айтуымыз керек. Сақтар төл жазуды ойлап табатындай мәдени дамудың биік сатысына көтерілмегендей. Ресми түркология осы пікірді қуаттады. Алайда К.Акишевтің дәлелдеуі бойынша, Жетісу сақтарында өздерінің төл жазуы болған. Оған бірнеше айғақ келтіріледі. Біріншіден, Жетісу сақтарының жазуы адамзат тарихында бұрын-соңды мәлім ешбір жазуға ұқсамайды, оның өзіндік дара сипаты бар. Мәселе оны қалай оқуда ғана. Екінші жағдай, бұл жазу ирантекес халықтардың тілінде жазылған ба, жоқ әлде түркітекес халықтың тілінде таңбаланған ба? «В настоящее время не может быть доказана языковая принадлежность семиреченских саков к пратюркскому языку, но нет также достаточно убедительных доказательств в пользу отнесения их к семье народов, говорящих на иранском языке» [4, 222 б.],- деп жазады К.Акишев. Көне жазулардың мамандары И.М. Дьяконов, В.А. Лившиц, С.Г. Кляшторныйлар ол жазуды адам баласына беймәлім бір алфавитке жатқызады. Ал қазақ оқымыстысы А. Аманжолов сақ жазулары мен кейінгі Орхон-Енисей алфавиті арасында байланыс барын байқатады [5, 64-66 бб.].

Осы жерде Орта Азия мен Қазақстанның байырғы тайпаларының тарихын танығанда еуропацентристік ұстанымға бой бермеген, сөйтіп бұл салада өзіндік із қалдырып, мектеп қалыптастырған аса көрнекті ғалым Әлкей Марғұланның қабырғалы еңбектерін ерекше атап көрсеткеніміз орынды. Ғалым «Эпос тудырған ортаның мәдениетке қосқан үлесі» атты еңбегінде сақтар қауымын қазақтардың тарихынан бөліп қарастыруға болмайтындығына тоқталады: «Сақтар, ғұндар, үйсіндер, қаңлылар қазақ халқының ерте дәуірде шығу тарихымен тығыз байланысы бар, мал өсірген, егін еккен белгілі халықтар. Олардың соңын ала бергі кездің өзінде тағы сол үйсіндер, қаңлылар, оғыздар, қыпшақтар, қарлықтар, керей, наймандар, тағы басқалары ұлыс жасап, тарихқа белгілі бола бастайды. Олардың мекендеген жері сол ескі тайпалар қоныстаған мал өсірген байтақ сахарасы. Қазақстанның әр түкпірінде сақ, ғұн, үйсін, қаңлы дәуірінің қалған мәдениет белгілері орасан көп, оның барлығын жиып айтқанда мәдениет дүниесінің бір жойқын белгісі» [6, 22 б.].

Орта Азия мен Қазақстан жерін ықылым замандарда ирандықтар мен түркітестердің қайсысы мекендеді деген күрделі сұраққа жауапты И.В.Пьянков есімді тарихшы «Некоторые вопросы этнической истории древней Средней Азии» деген мақаласында іздеп көреді [7, 226-237 бб.]. Үлкен ғылыми ортаға есімі беймәлім зерттеушінің бұл еңбегі 1995 жылы Мәскеудегі танымал журналда жарық көреді. Яғни, ондағы ойдан біз қазіргі Ресей түркологиясының сақтардың тегіне қатысты пікірін жанамалап болса да түсіне аламыз.

«Далекое прошлое Средней Азии – с того момента, когда оно начинает освещаться письменной историей, – связано преимущественно с ираноязычными народами. Тюркский этнический элемент, преобладающий ныне в Средней Азии, тоже имеет долгую историю, но ранние этапы его этногенеза, как это общепризнано, протекали вне Средней Азии. Алтайские племена впервые явственно появляются в Средней Азии в лице хуннов, хотя не исключено их появление и в более ранние времена. Бесспорно, что население древней Средней Азии в основном было ираноязычным» [7, 226 б.],- деп жазады бүгінгі Ресей зерттеушісі.

Көпшіліктің қабылдауы бойынша, Орта Азияның байырғы тұрғындары түркітілдестер емес, ирантілдес тайпалар екен. Көпшілік дегені – еуропацентристік ұстанымдағы ғалымдар екендігі анық. Арғы шыққан отаны Алтай саналатын түркілер Орта Азияда ғұндар заманынан бері ғана пайда болған көрінеді. Әрине, бұл

пікірді де біз ғылыми концепция деп емес, жеке адамның көзқарасы ретінде қабылдаймыз.

Жоғарыда келтірілген мақаладағы ойға қырғыз ғалымы Т.М.Рысқұлов қарама-қарсы пікір білдіреді. Ол өзінің «На каком языке говорили саки?» [8, 242-247 бб.] атты еңбегінде Орта Азия аймағын ерте дәуірде мекен еткен тайпалардың этникалық құрамын анықтағанда шұғыл шешім шығаруға болмайтындығын айтады. Осы күні сақтарды өздерінің ата-бабасы қылуға әркім құштар. Алайда, мәселенің байыбына барып алмай, біреулер сақтардың атауы қазіргі немістердің саксония деген аймағымен үндес деп германдықтардың бабасы қылып, енді біреулер сақтардың Зарина есімді патшасын дәйек етіп, славяндардың атасы санап жүргендер де бар екен. Мұндай ағат шешімдер ғылымға абырой әпермейді. Және ғылым да ондай дерексіз дәйектерді кешірмейді. Т.М. Рысқұлов сақтардың тегі ирандықтар болуы ықтимал деген көпшіліктің айтып, жазып жүрген теориясын алға тартады да, ол көзқарастардың астарында ақиқат жоқ екендігін дәлелдеуге тырысады. Бірде Геродоттан, енді бірде библиядан мысал келтіре отырып, автор сақтарды түркігілдес тайпалар болды деп дәлелдейді. Геродоттан бастап көптеген ғылыми еңбектерді дәйек еткен қырғыз ғалымы сақтардың ирандықтардың бабасы бола алмайтындығын анықтайды. Келтірілген мысалдарында Т.М.Рысқұлов сақтардың тұрмысы, адамдарды жерлеу рәсімі, өлген адамға қатысты көзқарасы кейінгі ғұндармен, көк түріктермен сабақтас екендігін айтады.

Кейінгі уақытқа дейін Геродот еңбегін еуро-атлантикалық мәдениет өкілдері өздерінің мүддесі тұрғысынан талдап, оның ішінде аталған жер-су аттарын, халықтар мен олардың арасындағы соғыстарды, қандай да бір адам баласының игілігіне жараған мәдени жаналықтарды біржақты қарастырып келгендігі ақиқат. Егерде Геродот түркілер топырағында туып, одан кейін тарих сахнасында салтанат құрған антикалық мәдениет сынды адамзат дамуын жаңа сатыға көтерген тегеурінді күш бізде болғанда, гректердікіндей жазба мәдениет сақталған жағдайда ежелгі дәуір әдебиетінің жылнамасын біздің қай мазмұнда жазарымыз белгісіз еді. Сондықтан осы күні түркілер, жалпы көне антикалық мәдениеттің мұрагерлері емес кез келген этнос өкілі, Грек, Рим, Византия мәдениеттерінің жетістіктерін, жазба мұраларын мейлінше мұқият, әрі сақтықпен қарап, сол зерттеулердің арасынан өзіміздің тарихымызға, ата-бабаларымызға қатысты ақиқатты аршып алуымыз қажет.

Геродоттың тоғыз кітаптан тұратын әйгілі «Тарихында» скифтер туралы деректі көп кездестіреміз [9]. Сақтардың,

Геродоттағы скифтердің этникалық құрамы, саны, мекен еткен аймағы, айналысқан кәсібі, тұрмыс-тіршілігі, соғысқан халықтары, кейінгі мұрагерлері жайында толық мағлұматты алу үшін аталған кітапты мұқият зерделеу керек екендігін түсінеміз. Оның ішінде көрсетілген аймақтар мен халықтар бүгінде қалай аталатынын нақты ажыратып алғанда ғана, біздің түсінігіміздегі және біздің аймағымызда мекен еткен сақтардың Геродот скифтерімен қаншалықты қатысы барын анықтай аламыз.

Скифтердің саны туралы Геродот әртүрлі хабар бар дейді. Бір мәлімет бойынша олардың саны өте көп, енді бір дерек скифтер – аз халық дейді [9, 208 б.]. Сақтардың парсытекес болғандығына күмән келтіретін Геродот кітабындағы мысалдың бірі – парсы патшасы Даридің сақтармен соғысқандығын суреттейтін мәлімет. «После завоевания Вавилона сам Дарий выступил в поход на скифов. Так как Азия была тогда богата воинами и огромные средства стекались в страну, то царь пожелал теперь наказать скифов за вторжение в Медию и за то, что скифы, победив своих противников-мидян, первыми нарушили мир» [9, 187 б.].

Егер скифтер парсытекес халық болса, олар, Геродот жазғандай, Дари елімен, яғни, өздерінің туысқан халқымен шайқасады. Егер скифтер түркітекес халық болғанда, олардың парсылармен соғысқандары әрі түсінікті, әрі шындыққа жанасады. Екіншіден, парсылар – ежелден, отырықшы ел ретінде тұрмыс кешкендері белгілі. Ал сақтардың көшпелі халық болғандығын басқа емес, Геродоттың өзі көрсетеді: «После доения молоко выливают в полые деревянные чаны. Затем, расставив вокруг чанов слепых рабов, скифы велят им взбалтывать молоко. Верхний слой отстоявшегося молока, который они снимают, ценится более высоко, а снятым молоком они менее дорожат. Вот почему ослепляют всех захваченных ими пленников. Скифы ведь не землепашцы, а кочевники... Кочевые племена скифов обитали в Азии. Когда массагеты вытеснили их оттуда военной силой, скифы перешли Аракс и прибыли в кимирийскую землю (страна, ныне населенная скифами, как говорят, издревле принадлежала киме́рийцам)» [9, 187-190 бб.]. Бұл мысалдағы сақтардың көшпелі халық болғандығын бұлжымастай дәлелдейтін дерекпен қатар олардың тұрмысынан, яғни жылқы сүтін азық еткендері жайлы мәліметтерден де біз аса қызық тұжырым жасаймыз. Ешқашан ирандықтар қымыз сауып, жылқы жануарының сүтін түркілер сынды кең қолданбаған. Оны парсылардың өздері де мойындайды.

Сақтардың этногенезіне байланысты Батыс пен Шығыс ғалымдары тарапынан осы уақытқа дейін көптеген зерттеулер

жазылды. Бірқатар зерттеулерде сақтардың түркілерге қатысы жоқ, олар парсытөктес, тіпті славян халықтарымен аталас деп көрсетілсе, енді біразында сақтардың мұрагері қатарында түркі халықтарының болуы заңды деп есептеледі. Осы өзекті мәселенің түйінін шешу үшін бүгінгі таңдағы тарих, филология, фольклористика, сондай-ақ, археология, антропология, генетика ғылымдарының соңғы жетістіктеріне сүйеніп, кешенді зерттеулер жүргізілуі керек деп есептейміз. Біздің пікірімізше, сақтардың қанында түркілік құрам мол және олардан қалған материалдық және рухани қазынаға қазіргі түркі халықтары толық мұрагерлік етуге ғылыми негіз бар.

Пайдаланылған әдебиеттер

- 1 Гумилев Л.Н. Көне түріктер: көпшілік оқырман қауымға арналған. – Алматы. Білім, 1994. – 480 б.
- 2 Григорьев В.В. О скивском народе саках (монография, Спб, 1871). Кітапта: Евразийский народ саки. «Болашақ балапандары», 2006. – 248 с.
- 3 Артамонов М.И. Сокровища саков. Кітапта: Евразийский народ саки. «Болашақ балапандары», 2006. – 248 с.
- 4 Акишев К. Курган иссык. Кітапта: Евразийский народ саки. «Болашақ балапандары», 2006. – 248 с.
- 5 Аманжолов А.С. Руноподобная надпись из сакского захоронения близ Алма-Аты. «Вестник Ан КазССР», 1971. - № 12. – С.64-66
- 6 Марғұлан Ә. Ежелгі жыр, аңыздар: ғылыми-зерттеу мақалалар... /құраст. Р.Бердібаев. – Алматы: Жазушы, 1985.– 368 б.
- 7 Пьянков И.В. Некоторые вопросы этнической истории древней Средней Азии. Кітапта: Евразийский народ саки. «Болашақ балапандары», 2006. – 248 с.
- 8 Рыскулов Т.М. На каком языке говорили саки? Кітапта: Евразийский народ саки. «Болашақ балапандары», 2006. – 248 с.
- 9 Геродот. История в девяти книгах. Издательство «Наука», Ленинградское отделение. – Ленинград. 1972. – 599 с.

Резюме

В статье исследуются материалы ученых по истории, этногенезу, культурному наследию тюрков. Рассматривается материальная, культурная связь тюрков с наследием саков. Авторы приходят к мысли, что в тюркологии до недавнего времени в этом вопросе были искажения.

Resume

The authors of the article explore the materials of scientists on the history, ethnogenesis, cultural heritage of the Turks. The material, cultural connection of the Türks with the heritage of the Saks are considered. The authors come to the conclusion that in Turkic studies until recently, there have been distortions in this issue.

ТЕРМИНОСИСТЕМА И ЕЕ ЭЛЕМЕНТЫ: СОСТОЯНИЕ И ПРОБЛЕМЫ

С.А. Мейрамова

кандидат педагогических наук, доцент
Казахский агротехнический университет
имени С.Сейфуллина

Аннотация

В статье отражены состояние и проблемы терминосистемы, а также предлагаются некоторые пути ее решения. Сущность терминосистемы состоит в том, что она отражает в своей структуре входящих в нее терминов определенные связи и отношения, объективно существующие в кругу именуемых предметов и понятий. Кроме того, определено, что термин, будь то слово /простое, производное или сложное/ или словосочетание, представляет собой один знак, которому соответствует одно понятие.

Ключевые слова: Термин, терминосистема, лексикография, морфологические, словообразовательные, лексико-семантические системные связи.

В последние десятилетия определилась проблематика отдельных направлений терминологической науки, и в качестве самостоятельных дисциплин разрабатываются сопоставительное терминоведение, терминологическая лексикография (А.Гердт, С.В.Гринев, Ю.Н. Марчук и др.), типологическое терминоведение (В.Ю.Городецкий, С.Г.Казарина и др.).

В этой связи весьма перспективен и актуален анализ монолингвальных терминосистем в пределах нескольких смежных наук и наук разного цикла, что предполагает установление универсальных и дифференцирующих типологических категорий, выявление системного изоморфизма и алломорфизма, определение «типологических паспортов» терминосистем как краткой суммарной характеристики существующих параметров [1, с.68]. Выделение разных типов терминосистем требует всестороннего изучения их типологических черт и отграничения от других свойств, что ведет к углублению знаний о терминосистеме как лингвистической и понятийной совокупности, о термине, выступающем как связующее звено между логосом и лексисом [2, с.163-198].

Исходя из характеристики терминосистемы как целостного образования, при исследовании подязыков смежного и разного цикла наук определяются рецессивные, доминантные и медиальные типологические черты данных подязыков, их сходные и контрастные свойства. В ходе исследования выявляются соотношения различных семантических и структурных типов терминов анализируемых подязыков; устанавливаются особенности включения в общеязыковые процессы однословных и многокомпонентных лексических единиц, являющихся терминами; прослеживаются процессы терминологизации, де- и ретерминологизации в подязыках, общенародном языке и языке современной публицистики.

Необходимо отметить, что этот пласт лексики весьма интересен и с лингвистической точки зрения: в семантике терминов выделяется национально-культурный компонент, подчеркивающий связь слова с культурой. Лексическое понятие, восходящее к классифицирующей и номинативной функции языка, включает семантический компонент, соответствующий кумулятивной, накопительной функции. Совокупность сем, образующих поле семемы, - это своеобразное «хранилище» знаний о содержании лексемы. В процессе анализа терминированной лексики выявляется значительный пласт слов, лексический фон которых обладает национально-культурной семантикой. Многие из них попадают в общий язык и, не отрываясь от терминологической семантики, развивают вторичные, собственно лексические значения. При очевидном различии между «общеизвестными» ассоциациями и ассоциациями специалиста, основанными на знаниях, объективизированных в термине, между семантическими полями наблюдается «наложение» сем, что происходит в результате семантических модификаций в процессе де-, ре- и терминологизации. То есть при анализе, идущем от семантики, «могут быть раскрыты не только известные, но и малоизученные, комбинированные, отчасти имплицитные, «скрытые средства» [3, с.16].

Содержание понятия и фона термина существенно отличается от содержания понятия и фона общеупотребительного языка, в связи с чем необходимо говорить о лексическом и научном фоне, накладывающихся друг на друга: «Обыденное и научное понятие, сложно взаимодействуя, сосуществуют в значении одного и того же слова» [4, с.31]. Терминированная лексика с социально-культурным компонентом семантики отражает социальный опыт носителей языка, социальный аспект семантики. В определенных условиях общения эти компоненты семантики актуализируются, становятся коммуникативно-релевантными.

Отраслевые словари - тезаурусы являются наглядным воплощением логической системности. Примером этого может служить «Тезаурус научно-технических терминов» под редакцией Ю.И.Шемакина, представляющий собой словарь понятий и классификационных / родо-видовых связей / между ними [5, с.17].

Наряду с логической системностью существует и лингвистическая системность, которая проявляется в словообразовательных, морфологических и семантических типах связей, свидетельствующих о тесной связи терминологии с общим словарным составом языка [6, с.14-33; 7, с.16-29; 8, с.21-30].

Понятие *система* определяется как связь взаимообусловленных элементов. Число обобщающих работ по исследованию системных свойств и параметров лингвистических объектов не столь велико, хотя они весьма авторитетны (М.М.Маковский, В.М.Солнцев, А.А.Уфимцева, Ю.В.Рождественский). Системность языка - его имманентное, онтологическое свойство. При этом, признавая эту объективность, языковеды стремятся выявить в изучаемом участке языка, как она проявляется.

Системность общенародной лексики проявляется в различных пластах словарного состава языка (синонимические ряды, лексико-семантические группы слов, например, обозначение эмоций, названия профессий, а также и в наличии различных терминосистем: биологии, медицины, механики и т.д.) В целом, вся лексика является не просто системой, а системой систем [8].

Авторы многих работ по системному анализу терминологии системообразующими признаками считают морфологические, словообразовательные, лексико-семантические системные связи, существующие между терминами как элементами языковой системы [9, с.55-61; 10, с.9-17; 11, с.255-270]. Отсутствие идеальных терминосистем с абсолютным тождеством системы понятий и системы терминов не опровергает системность терминологии той или иной отрасли. [12, с.26; 13, с.144].

С точки зрения системности, терминология является наиболее изученной подсистемой языка. Отражая определенным образом объективную реальность, слова связаны между собой так же, как и взаимосвязанные и отображаемые ими явления самой действительности. Благодаря этим экстралингвистическим связям слова объединяются в группы, которые можно назвать тематическими.

В каждом из понятий отражены наиболее важные и существенные признаки реальных объектов. В гносеологическом процессе одновременно с познанием этих объектов совершается и

их обозначение, т.е. название, или наречение, закрепление содержания понятий в виде внутренней, содержательной стороны языкового знака - термина. Однако не каждое слово является термином, и не любую совокупность специальных слов можно назвать терминосистемой.

Терминологическая система - это замкнутый контекст, границы которого обусловлены социальной организацией действительности. Именно системность превращает специальную лексику в научную терминологию. Вследствие вхождения в систему термин приобретает такие характеристики, как рациональность, внеположность модальности и экспрессии. Как утверждают такие видные специалисты терминологии, как А.А.Реформатский, Д.С.Лотте, Б.Дянков, и И.С.Квитко И.С., термин - это член какой-нибудь терминологии, в рамках которого он однозначен и вне которого слово теряет свою характеристику термина, вследствие этого, в отличие от обиходных слов, термин не нуждается в контексте, т.к. термин связан не с контекстом, а с терминологическим полем, которое и заменяет собой контекст. Здесь, на наш взгляд, можно сделать следующее важное замечание. Под контекстом, от которого не должно зависеть значение термина, понимается словарная среда [14] общеупотребительного языка. Например: *Проведен анализ*. В данном предложении лексема *анализ* представляет собой научное понятие, обозначающее процесс обобщения и дифференциации компонентов целого. То есть независимо от контекста, данное слово, является термином. Однако значение термина остается неясным. И лишь принадлежность к определенной терминологической системе конкретизирует, уточняет его значение: *анализ крови (медицина)*, *анализ рынка ценных бумаг (экономика)*, *анализ (действующих) сил - analysis of forces*; *анализ бесконечно малых - mathematical analysis (физика и математика)*. Таким образом, термин связан не с контекстом, а с терминологическим полем, которое и заменяет собой контекст, что подтверждает вышесказанное. Смысловое содержание термина обусловлено тем понятием, которое данный термин выражает, его значение не должно зависеть от того предложения, в котором он употреблен, а должно определяться системой понятий и соответственно терминологией данной отрасли знания.

По мнению А.П.Шокина, терминосистема – это своеобразная языковая модель системы профессиональных понятий, концентрированное выражение накопленного в данной области знаний [15, с.106].

«Терминосистема, - отмечает Т.М.Пьянкова, - это внутренне организованная совокупность элементов-терминов, связанных

устойчивыми отношениями» [16, с.9]. Она может в свою очередь делиться на подсистемы - терминологические поля/или терминополь/, под которыми понимаются взаимосвязанные группы терминологических обозначений научных понятий в пределах более узких, ограниченных участков, входящих в общую систему понятий данной отрасли науки или техники. Поскольку система терминов и каждой отрасли науки для техники должна быть адекватным отражением соответствующей системы научно-технических понятий, одним из требований к первой является то, чтобы не только каждый из ее элементов адекватно соответствовал обозначаемому понятию, но и между обеими системами в целом - системой обозначающих /терминов/ и системой обозначаемых /понятий/ - имеется понятийное соответствие [16, с.351].

Наиболее очевидным образом системность обнаруживается при анализе терминологических семантических полей. В терминологическом поле создаются особые условия функционирования терминов, при которых термины объединяются в микрополя, относящиеся к отдельным конкретным участкам поля как целого» [17, с.105-112; 13, с.144].

Например: *метод - method (терминополь) - подоперации: метод предельного равновесия (method of limit equilibrium); метод распределения полюсов (method of pole assignment); аксиоматический метод (axiomatic method) (микрополя)*. Лексика каждого микрополя формирует свои терминологические ряды, как правило, с привлечением типологически однородных средств выражения, что выявлено в ряде специальных исследований [14, с.26; 15, с.28; 16, с.24; 17, с.189].

Отраслевые терминосистемы в большей мере ориентированы на контентные связи соответствующих понятий, отражающих структуру изучаемого объекта, чем на особенности языковой системы, хотя, безусловно, последняя особенность воплощается в них. Итак, в нашей статье под терминосистемой мы будем понимать внутренне организованную совокупность взаимообусловленных и взаимосвязанных номинативных единиц терминов, отражающих систему понятий данной области науки и техники. Можно сказать, что сущность терминосистемы состоит в том, что она отражает в своей структуре входящих в нее терминов определенные связи и отношения, объективно существующие в кругу именуемых предметов и понятий. В этом смысле она аналогична лексико-семантическому полю, но отличается от него особыми внутренними закономерностями:

а/ регулирующим и определяющим фактором здесь является система понятий;

б/ норма системности требует от языкового обозначения определенного указания на место обозначаемого объекта в материальной системе;

в/ системное наименование должно правильно отражать соотношения объектов внутри данной материальной системы.

Таким образом, системность терминологии обусловлена тенденцией научных терминов к точности, их связью с соответствующими понятиями, поэтому термины группируются в терминологии не в произвольном порядке, а в соответствии с системностью понятий данной области науки и техники, и каждый термин занимает в терминосистеме определенное место, которое зависит от места соответствующего понятия в данной системе понятий [18, с.196]. Следовательно, термин, будь то слово /простое, производное или сложное/ или словосочетание, представляет собой один знак, которому соответствует одно понятие.

Как известно, в каждом языке есть такой термин. Во французском – «пароль», в русском – «слово». И в каждом языке он и до Соссюра обозначал целое и звукосочетание, и смысл одновременно. И поэтому Сулейменов О. вопрошает: Надо ли было продолжать заменять «слово» термином «знак», лишая последний его природного содержания «графического изображения понятия»? *Причинность слова - образный знак.*

Это был первый и очень важный для культуры шаг - *перенос имени звучащего объекта на немой, не способный назвать себя.* Следовательно, мы можем отбить линию: 1) Начальный этап развития языка звукоподражательный. 2) Письмо позволило назвать немые объекты, внешне похожие на озвученный графический знак. Так возникла схема основной словообразовательной модели: «знак + название + толкование знака = слово-понятие». Ни один язык не обошелся без этого механизма. *Все изначально знали первописьмо, иначе бы не состоялись.* [19, с.231].

Обладая сложной внутренней семантической структурой, термин является отдельной самостоятельной единицей наименования. Формальные границы отдельного термина находятся в прямой зависимости от содержательных границ терминируемого понятия. Поэтому структурные типы терминологических наименований далеко не всегда совпадают с единицами номинации в общелитературном языке [20, с. 35-36]. Следует также учитывать, что термины отличаются от слов общелитературного языка и по семиотическому составу: в терминологии, кроме общеязыковых словесных знаков, широко используются символы, выходящие за рамки вербальных средств выражения.

Символ, как и знак, обозначает что-то, манифестирует нам вещь, и смысл этой вещи переносится совсем на другой предмет. Соединение же конкретного предмета со смыслом совсем другого предмета, вещи и являет собой символ или знак [21, с. 59].

Таким образом, научно-технический термин, с одной стороны, это языковой знак, служащий средством обозначения или отражения научно-технического понятия, а с другой стороны, это основной элемент терминосистемы, семантически, а зачастую и формально связанный с другими ее элементами.

Понятно, что эти свойства термина реализуются только внутри терминологического поля, за пределами которого термин теряет свои дефинитивные и системные характеристики детерминируется (ср. «*chain reaction* - *цепная реакция*» как образное выражение в общелитературном языке). Процессы детерминологизации (переход термина в общеупотребительную лексику «acceptance - приемочное испытание» - одобрение, соглашение) и терминологизация (переход общеупотребительного слова в термин, напр. «end – окончание» (концевая) опора) свидетельствует о взаимопроникновении терминологической и нетерминологической лексики. Наряду с терминологизацией, в основе которой лежит метафорическое использование терминов, относящихся к различным областям знаний, в частности математики, механики, астрономии и т.д.; в основном являются терминами, обозначающими абстрактные понятия, которые, сохраняя целостное значение термина, часто употребляются в переносном значении, например:

	терминологическое значение	переносное значение
attract ion	притяжение	притягательная сила
element	элемент, деталь	1. стихия; 2. <i>pl.</i> основания; 3. элемент (общественности)
atmos phere	атмосфера	1. окружение; 2. своеобразие, настроение

К способам создания термина относится и ретерминологизация-перенос готового термина из одной дисциплины в другую с полным или частичным переосмыслением, ср. «*differential* – дифференциал (матем.) - *differential* – дифференциал» лингвистич.). Термины могут заимствоваться из

другого языка (сюда же относится калькирование, которое как лингвистический прием создания технической терминологии получил массовое распространение в терминологической практике разных стран). Например: - *lumen* - люмен, лм (*единица светового потока*). Но здесь необходимо отметить, что слепое калькирование без учета законов русской семантики и русского словообразования уже привело к проникновению в инженерную практику таких неуклюжих конструкций, как «*пламенная дуга*» (англ. *flame, arc*), «*упругая память*» (англ. *Elastic memory*), «*пригласительное крыло*» (англ. *inviting blade*) [22, 30], а также создаваться из морфемного инвентаря собственного языка или из интернациональных элементов (*physics* - физика, *gas* - газ, *fraction* - фракция).

Таким образом, термин как единица языка подчиняется фонетическим и грамматическим законам данного языка. Структурно-семантические особенности термина проявляются в сфере словообразования, где происходит специализация отдельных формантов, характерных для собственно терминологических моделей (ср.-оза в химии, -ома в медицине, -ема в лингвистике). Для описания структуры термина используется понятие терминоэлемента – минимального значимого компонента термина. Один из важнейших признаков термина - и на это полезно обращать внимание студентов - это интернационализм терминов: корни их уходят в греческий и латинский языки, а так как научно-технический словарь во многих странах складывался под влиянием этих языков, то эта традиция имплицитно воздействует на современных исследователей, например, *processor, telecopie, transistor* и т.д.

Список литературы

- 1 Казарина С.Г. Типологические исследования в терминоведении // Филологические науки. 1998. - № 2. - 68с.
- 2 Реформатский А.А. Мысли о терминологии//Современные проблемы русской терминологии. М., 1986. - 198 с.
- 3 Бондарко А.В. Функциональная грамматика. Л., 1984. - 80с.
- 4 Митрофанова О.Д. Научный стиль речи: проблемы обучения. М., 1997. – С. 56
- 5 Шемакин Ю.И. Тезаурус в автоматизированных системах управления и обработки информации. М., 1974. - 192 с.
- 6 Александровская Л.В. Семантика термина как члена общелитературной лексики (на материале английской морской терминологии): Автореф. дис. к.ф.н. - М., 1973. - 33с.
- 7 Суслова И.М. Терминология библиотековедения как системное образование. В кн.: Терминология библиотечного дела. М., 1975. - 190с.

- 8 Фигон Э.Б. Системная организация терминологии как лексического пласта: Автореф. дис. к.ф.н. М., 1974. - 204с.
- 9 Климовицкий Я.А. Некоторые методологические вопросы работы над терминологией науки и техники // Современные проблемы терминологии в науке и технике. М., 1969. - 59с.
- 10 Городецкий В.Ю. Термины с лингвистической точки зрения //Место терминологии в системе современных наук, М., 1970. – С.74
- 11 Юргенс И.Г. О системном характере измерительной технологии// Системное описание лексики германских языков. Вып. 5. Л., 1985. - 270с.
- 12 Антонова М.В. Системные связи узкоспециальной терминологии (на мат-ле профпатологической лексики англ. яз). Автореф. дис. к.ф.н. Л., 1983. – С.94
- 13 Калиев Г., Оралбаева Н. Современный казахский язык. Алматы., 1997. - 144с.
- 14 Антонова М.В. Системные связи узкоспециальной терминологии (на мат-ле профпатологической лексики англ. яз). Автореф. дис. к.ф.н. Л., 1983. – С.81
- 15 Шокин А.П. Опыт изучения отраслевой технической терминологии. – В кн.: Термин и слово: Предметная соотнесенность и функционирование терминов. Горький: ГГУ, 1983. – С.36
- 16 Пьянкова Т.М. Некоторые системные расхождения между русскими и английскими терминами и их отражение в переводе: Автореф. дис. к.ф.н. М., 1974; 1973. - 35с.
- 17 Побережниченко Э.В. К вопросу о взаимосвязи общепотребительной и терминологической лексики М., 1975. - 135с.
- 18 Бурляй С.А. О соотношении терминологии и общелитературного языка. Сб. научн. тр. МГПИИЯ. Вопросы романо-германской филологии. М., 1974.
- 19 Сулейменов О. «Язык письма» («1001слово»). 1998. - 231 с.
- 20 Даниленко В.П. Русская терминология. Опыт лингвистического описания. М., 1977 - .246с.
- 21 Кулагина Н.В. Символ как средство мировосприятия и миропонимания. Москва – Воронеж, 1999. - 59с.
- 22 Англо-русский словарь по пластмассам. М., Физматгиз, 1965. – С.91

Түйін

Мақалада термин жүйесінің қазіргі жағдайы, өзекті мәселелері мен оларды шешуге бағытталған кейбір жолдары көрсетілген. Термин жүйесінің мәні – өзінің құрылысында оған кіретін терминдер түсініктері мен тақырыптар айналасында объективті түрде бар қарым-қатынастар мен белгілі байланыстарды көрсетеді.

Resume

The paper presents the current state and current issues of the terminology system and some ways to solve them. The meaning of the terminology system is in its construction which reflects the relationships and definite relationships that are objectively related to the concepts and themes of the terms included therein.

СИСТЕМА РАБОТЫ С ТЕКСТОМ ПРИ ЯЗЫКОВОЙ ПОДГОТОВКЕ СПЕЦИАЛИСТОВ

Г.Р. РАХИМЖАНОВА

кандидат педагогических наук,
Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева

Аннотация

Автор статьи останавливается на методике работы с текстами, используемыми на занятиях по русскому языку с целью подготовки студентов к профессионально ориентированному речевому общению.

Ключевые слова: работа с текстом по специальности, рассмотрение содержательной стороны, исследование языковых средств.

Принцип профессиональной направленности обучения на занятиях практического курса русского языка в казахских группах реализуется в отборе текстового материала, ориентированных на специальность.

Все задачи обучения русскому языку наиболее комплексно, во взаимосвязи решаются в процессе работы над научным текстом. Научные тексты могут выступить средством формирования у студентов системы умений и навыков, необходимых для освоения профессиональных компетенций специалиста.

Текст как методическая категория выполняет специфические функции: с одной стороны, он служит образцом для конструирования учащимися самостоятельного высказывания и стимулирует желание говорить, с другой – иллюстрирует функционирование изучаемых единиц в речи.

Прежде всего, нам нужно ответить на вопрос: Что следует понимать под термином «текст»?

В методической литературе можно найти десятки разных определений. Условимся понимать термин «текст» так: «Текст – это интегративная единица, глубокое понимание которой лежит на стыке многих наук: лингвистики, языкознания, психологии, культурологии, философии, литературоведения, истории и других [1, с. 4].

Работа с текстом может осуществляться в двух направлениях:

1) рассмотрение содержательной стороны, ориентированное на

максимально полное и точное понимание внутри текстовой информации и адекватное ее воспроизведение; 2) исследование языковых средств, используемых автором для выражения этого содержания.

Результативность речевой работы над содержанием текста зависит от формулировки задания. «По характеру ожидаемых речевых реакций учащихся все содержательно-речевые задания (в том числе и в вопросной форме) делятся на следующие виды: репродуктивные, направленные на частичное выборочное или полное воспроизведение содержания текста (или отдельных фактов, изложенных в нем); аналитические, которые требуют что-то объяснить, обосновать, выявить причины, цели, условия того, о чем повествуется в тексте; оценочные, побуждающие выразить свое отношение к повествуемому; творческие, в соответствии с которыми в своих самостоятельных высказываниях по поводу текста учащийся как бы расширяет и домысливает представленные в тексте ситуации» [2, с. 233].

Чтобы постичь содержание текста, студенту-филологу порой необходимы знания из области теории литературы, и из истории языка, и из этнографии.

Рассмотрим методику работы с текстом «Чокан Валиханов».

Работа с текстом: Прочитайте текст, обратите внимание на особенность научного наследия Ч. Валиханова, на то, чем объединены его разнообразные труды, что их связывает между собой.

Чокан Валиханов

Чокан Валиханов родился в ноябре 1835 года в поселке Кушмурун в семье известного султана Чингиса. Начальное образование он получил в частной казахской школе, где учился арабскому языку, поэзии, рисованию. Сохранились этнографические зарисовки Чокана, свидетельствующие о самобытном таланте художника. Его отец, человек высокой культуры и разностороннего образования, сыграл в формировании личности Чокана значительную роль: он с детских лет приобщал сына к чтению, привлекал его к собиранию легенд и народных преданий; в их доме бывали многие высокообразованные люди.

Годы наиболее интенсивного духовного становления Чокана связаны с учебой в Омском кадетском корпусе. Здесь сложился круг его общения: ориенталист Костылецкий, историк Гонсевский, исследователь истории народов Сибири и Казахстана Ядринцев, выдающийся географ Потанин, статистик Анненский, известный путешественник Семенов-Тянь-Шанский, а также ссыльный

писатель Достоевский. Из кадетского корпуса вышел человек широкообразованный, передовых взглядов, свободно ориентирующийся в современной науке и культуре. Дальнейшая его судьба была определена семейной традицией и полученным образованием: российский офицер, разведчик, дипломат, чиновник, выполняющий различные поручения царской администрации.

После окончания Омского кадетского корпуса (1853) Ч. Валиханов был назначен адъютантом западно-сибирского генерал-губернатора. Во время службы продолжал изучать историю, географию и этнографию Средней Азии и Казахстана, стран зарубежного Востока. В 1856 участвовал в экспедиции по исследованию территории Киргизии, а также в составлении карт района Иссык-Куля, изучал флору и фауну региона. Поездка в Каишгарию (1858- 59), исследование этого края принесли Ч.Валиханову славу известного ученого. В его капитальном труде «О состоянии Алтынишара ...», опубликованном в 1861 году, дан историко-географический очерк Каишгарию. Этот труд был воспринят в научных кругах как важное географическое открытие. Во время пребывания в Петербурге Чокан работал в Главном штабе над подготовкой к изданию карты Азии, участвовал в трудах Русского географического общества, членом которого он был избран в 1860 г. В работах, посвященных истории и культуре Средней Азии и зарубежного Востока: «Киргизы» (так раньше называли казахов), «Следы шаманства у киргизов», «Киргизское родословие» и др. – был обобщен огромный материал по истории и этнографии казахов, их быте, обычаях, культуре.

Устному народному творчеству казахов посвящены статьи «Предания и легенды большой Киргиз-кайсацкой орды» и др. Огромный интерес фольклористов вызывает его анализ особенностей импровизаторского искусства акынов, жанры казахских песен, ритмики казахского стиха. Он полностью записал и перевел на русский язык народную эпическую поэму «Козы - Корпеш и Баян-сулу», а также часть киргизского национального героического эпоса «Манас».

По своим убеждениям он был последовательным демократом, в области философии – осознанным материалистом. В его социально-политическом и философском наследии можно выделить следующие группы проблем: философия политики и права, антиклерикализм (критика религии), философия общества, этические и эстетические проблемы.

Основные работы по этой проблематике: « О состоянии Алтынишара», «Записки о судебной реформе», «Очерки Джунгарии»,

«Следы шаманства у киргизов», «О мусульманстве в степи», «Заметки по истории южно-сибирских племен».

Глубокий философ, талантливый ученый, страстный защитник обездоленных, мечтавший переделать мир на основах социальной справедливости и просвещения, он остался в памяти потомков как «промелькнувший метеор», успевший за свои неполных 30 лет так много сделать для своего народа [3,с.109].

Послетекстовые задания

Задание 1. Разделите текст на смысловые части. Определите ключевые слова каждой части. Сформулируйте тему на основе ключевых слов.

Задание 2. Определите самостоятельно, как связаны между собой предложения смысловой части: содержательно, логически, композиционно. Задание 3. Ответьте на вопросы: Какое воспитание и образование получил Чокан Валиханов в детстве? Что можно сказать о формировании личности Чокана в детские годы? Какие годы являются наиболее важными в духовном становлении личности Чокана Валиханова? Что оказало сильное влияние на духовное становление Чокана? Как проявил себя Ч.Валиханов как ученый-географ и путешественник? Какой вклад внес в исследование Средней Азии и зарубежного Востока Ч.Валиханов? Какими исследованиями в области устного народного творчества известен Чокан Валиханов? Что удалось сделать Ч.Валиханову в исследовании устного народного творчества казахов?

На основе построенной композиционной модели текста разворачивается диалог-расспрос: Мкр.1 – Образование и воспитание Чокана Валиханова в детские годы. Мкр.2 – Становление личности. Мкр.3 – Географ и путешественник. Мкр.4 – Исследователь устного народного творчества. Мкр.5 – Мировоззрение Чокана Валиханова. Мкр.6. Роль Чокана Валиханова в Казахской истории.

Конечным результатом работы над текстом должны стать последующие задания: 5. Законспектируйте текст, опираясь на вопросы, приведенные выше. 6. Подготовьтесь к устному сообщению на тему «Чокан Валиханов».

При анализе текста студенты-филологи обращают внимание на языковые особенности: встречаются эмоционально-экспрессивные элементы, например, как «промелькнувший метеор» – сравнение; оценочные слова: глубокий философ, страстный защитник обездоленных, человек широкообразованный. Приходят к выводу, что это текст научно-популярного подстиля.

Работа с текстами по специальности на занятиях по русскому языку способствует активному включению студентов в учебно-профессиональную деятельность, знакомству с лексико-грамматическим и понятийным аппаратом языка их будущей специальности. К примеру, студентам экономического факультета предлагается текст:

Самым распространенным экономическим явлением в рыночном хозяйстве является товар. Без товара нет рынка. Товар-продукт труда, произведенный для обмена путем купли-продажи. Чтобы продукт стал товаром, он должен иметь два свойства: общественную потребительную стоимость.

Общественная потребительная стоимость товара заключается в том, что она удовлетворяет потребность в предметах потребления или в средствах производства не самого производителя, а других членов общества, которые не производят данный продукт.

Если продукт предназначается для продажи, то, естественно, его владелец подсчитывает, какие затраты труда потребовались для его производства. Обменивая свой товар, товаропроизводитель исходит из трудовой эквивалентности, из его стоимости. Следовательно, стоимость – это овеществленный в товаре общественный труд. Она не имеет ни физических, ни химических свойств, ее нельзя обнаружить лабораторными испытаниями. Проявляется она в процессе обмена. Когда одна потребительная стоимость приравнивается к другой потребительной стоимости. Приравнивание происходит в определенных пропорциях, соответствующих стоимости товара. Иначе говоря, стоимость проявляется как меновая стоимость.

Два свойства товара обусловлены двойственным характером труда. С одной стороны, он – конкретный труд, затрачиваемый в определенной полезной форме, характеризующийся определенными навыками, умениями, знаниями. Как таковой, он создает потребительную стоимость (пальто, хлеб и т.д.). Конкретным характером отличается один вид труда от другого. Но у всякого труда есть нечто общее, а именно: он – сгусток энергии (умственной, физической). И если отвлечься от конкретной формы труда и посмотреть на него с физиологической стороны, как на сгусток энергии, то обнаруживается абстрактный характер труда. Он создает стоимость. Абстрактный труд представляет собой общечеловеческий труд, общественный характер которого проявляется в процессе товарного обмена.

Алгоритм работы с текстом по специальности:

1. Чтение текста. Деление текста на смысловые части (абзацы) и поиск ключевых слов в каждой из них, на основе, которых будет сформулирована тема. Анализируем первое и последнее предложение абзаца, наиболее частотные слова и словосочетания и слова.

2. Формулирование темы смысловой части в номинативной форме, опираясь на ключевые слова и информацию первого и последнего предложений.

3. Формулирование вопросов к теме смысловой части.

4. Ответы на вопросы к смысловой части.

5. Формулирование темы текста (с опорой на формулировку подтем)

6. Постановка обобщающих вопросов к теме текста.

7. Формулирование проблематики текста в виде тезисов (ответы на обобщающие вопросы).

8. Описание исходного текста с помощью языковых средств для реферирования.

В первом абзаце дается определение товара ...

Указывается, что продукт может стать товаром ...

Во втором абзаце анализируется ...

В третьем абзаце рассматривается ...

В четвертом абзаце рассматривается ...

В четвертом абзаце подчеркивается

9. Описание исходного текста с помощью языковых стандартов клише для аннотирования.

В тексте «...» речь идет ...

Указывается, что ...

*Назначение текста – Статья предназначена (для кого);
рекомендуется (кому)...*

Предназначается широкому кругу читателей ...

Для студентов, аспирантов ... [4,с.22].

При анализе текста студенты формулируют темы смысловой части в номинативной форме, опираясь на ключевые слова и информацию первого и последнего предложений, например: 2. а) стоимость и меновая стоимость; б) взаимосвязь стоимости и меновой стоимости. 3. Тема высказывания третьего абзаца: «взаимосвязь стоимости и меновой стоимости». Вопросы: Как связаны между собой стоимость и меновая стоимость? Какая связь существует между стоимостью и меновой стоимостью? Как проявляется стоимость? Что такое меновая стоимость? – ряд

синонимических вопросов. Опираясь на формулировки подтем, определяют тему текста – «Товар и его свойства».

Освоение теоретического материала органически связано с выполнением различных заданий, которые направлены не столько на воспроизведение прочитанного, сколько на активизацию мыслительной творческой деятельности студентов, осознание ими изучаемых понятий и фактов. Конечным результатом работы над текстом становятся последующие задания: 8. Описание исходного текста с помощью языковых средств для реферирования. 9. Описание исходного текста с помощью языковых стандартов клише для аннотирования.

По словам Щукина А.Н., «...на практических занятиях по языку учащиеся овладевают элементами языка специальности и особенностями, присущими избранной для будущей профессиональной деятельности сфере общения» [5, с. 158].

Таким образом, применяемые для овладения языком специальности тексты научного стиля могут служить эффективным средством обучения. Необходимо правильно организовать работу с текстом, чтобы у студентов сформировать целостное понимание, осознания специфики и требований выбранной профессии.

Список литературы

1 Степанова Л.С. Система работы с текстом на уроках русского языка и литературы: Учебное пособие для учителей и студентов педвузов. – М.: Вербум-М. 2005. – 319 с.

2 Практическая методика обучения русскому языку в средних и старших классах /Е.А. Быстрова, К.З.Закирьянов, Н.Д.Литвинова и др.: Под ред. Е.А.Быстровой. – Л.: Просвещение. Ленингр. отд-ние, 1988. – 271 с.

3 Пособие по интегрированному обучению профессиональной научной речи / Е.Б. Чекина, С.Г. Бурамбаева, С.Ю. Ерискина. Алматы: Қазақ университеті, 2002.– 175с.

4 Бурамбаева С.Г. Формирование интеллектуальных способностей в работе с текстом по специальности // Русский язык и литература в казахской школе, 2001. - №3. – С.74

5 Щукин А.Н. Методика преподавания русского языка как иностранного: учеб. пособие для вузов / А.Н. Щукин. – М.: Высш. шк., 2003. – 334 с.

Түйін

Мақала авторы студенттерді кәсіби бағдарланған сөздік қатынасқа дайындау мақсатында орыс тілі бойынша дәрістерде қолданылатын мәтіндермен жұмыс әдістемесіне тоқталады.

Resume

The author of the article dwells on the method of working with the text used in the classes of the Russian language with the aim of preparing students for professionally oriented speech communication.

ТҮРКІ ХАЛЫҚТАРЫ ФОЛЬКЛОРЫНДАҒЫ ҚЫЗ-ӘЙЕЛ БЕЙНЕСІ

Г.С. САҒЫНАДИН

қазақ әдебиеті кафедрасының PhD-докторы
Л.Н.Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті

А.Е. АЛИМБАЕВ

PhD-докторант, аға оқытушы
Еуразия гуманитарлық институты

Аннотация

Мақалада әйел бейнесінің мифологиядағы көріністері жан-жақты қарастырылған. Қыз/әйел бейнесіне негізделген фольклорлық мұраларды талдауда жаңаша пайымдаулар жасалған.

Түйін сөздер: фольклор, топонимикалық аңыздар, қыз/әйел, миф, мифология, культ.

Қазақ және басқа да түркі халықтарының Қыз/Әйел мұнарасына қатысты эпсаналарын талдау және олардың бір-бірімен сюжеттік байланысын қарастыру, мұндай тарихи-мекендік эпсаналарға қыз/әйел тұлғасының негіз болуының діни-мифологиялық, тарихи-мәдени астарын саралау зерттеудің басты мақсаты болып табылады.

Қазақ фольклорында аңыздық прозаға жататын, бірақ ертегілік сипаты басым шығармалар бар. Бұл жанр эпсана деп аталады. Эпсана жанры қазақ фольклорымен қатар өзге де түркі халықтарының фольклорында да орын алады. Бұл жанр түркі халықтарында «efsane», «legenda» терминдерімен белгілі. Бірқатар эпсаналар жер-су, тау-тас, елді мекен, өзен-көл жайын баяндайды. Рас, эпсанада айтылатын мекеннің тарихы өмірде дәл солай болмауы мүмкін, бірақ сол мекен тарихта болғандығы күмән туғызбайды. Міне, сол себепті ол тарихи-мекендік эпсана деп аталады. Ел аумағындағы көптеген мекен, нысан атауы қыз/әйел атымен сабақтасып жатқанын байқауға болады. Сәйкесінше бұл топонимдердің шығу тегі қыз/әйел бейнесімен байланысты. Оның ерен үлгісі – көптеген түркі халықтарының фольклорында орын алған Қыз/Әйел мұнаралары туралы эпсаналар.

Қыз/әйел бейнесіне негізделген фольклорлық мұраға қазақ халқы аса бай. Соның бірі Сырдария өзенінің сол жақ бетінде ертедегі Жанкент қаласының археологиялық орнында орналасқан

Бегім ана мұнарасы турасында болмақ. Бегім ана – аңыз деректері бойынша оғыз-қыпшақ заманындағы әрі батыр, әрі діндар болған Қарабура әулиенің қызы. Қарабураның қасиеті осы қызына дарыған екен. «Қарабураның қызы Бегім елді аузына қаратар сұлу болып өседі. Сұлулығына қызыққан талай жанның қол жетпес арманына айналады. Бірақ жар болу тек Шаншарға (Санжар сұлтан) ғана бұйырады. Қызғаныштың кесірінен ханның бір беткей әрекеті, адамзатты кешірім күнәға әкеп соқтырады. Бегім сұлудың адалдығына күмән келтірген Шаншар хан ашу үстінде қылышпен оның оң қолы мен бұрымын кесіп тастайды. Бұл кезде әкесі Қарабура қартайған кезі еді, бірақ қызының жағдайын естігеннен, жедел Жанкентке келеді. Қарабураның хан алдына келіп, істің мән жайына қанығады. Қаһарланған қарт ханға: «Қызымда күнә болса, сенікі жөн, ал күнәсіз болса ертеңге дейін қолы мен шашы орнына келсін, азабын өзің тарт!» деп теріс бұрылып кете берген. Қарабура әулиелігі тірісінде елге мәлім болған, айтқан сөзі бос кетпеген таманың аузы дуалы әулиесі еді. Қарттың налып айтқан сөзінен қала халқы қатты секем алып қалады. Енді істің артын бағудан басқа қолдарынан еш нәрсе келмеді, ел ертеңгі күнді қауіппен күтті. Халық Бегім сұлудың жағдайын өз көздерімен көруге хан сарайына қарай таң ата шұбыра бастайды. Жиналған жұрт Қарабураның жаны пәк қызының шашы мен қолы өз орнында тұрғанын көреді. Жазықсыздығына ел куә болады. Сонда Санжар хан «жаздым, жаңылдым» деп, Бегімнің аяғына жығылып, кешірім сұрауға ұмтылған екен... Бірақ Бегім әп-сәтте торғайға айналып, пыр етіп ұшып кетіпті. Сонан барып Ұзынтамға қонған жерінде, құдіреттің күшімен биік мұнара пайда болыпты.

Бегім ана мұнарасына бұл аймақтың адамдары табынатын болған. «Бегім – ана, сұлу – жан апам» деп, әруағына сыйынып, әулиедей пір тұтқан. Ертерек уақыттарда бедеу әйелдер перзент бере көр деп, мұнара басына түнейді екен» [1,12].

Бұл әпсана ислам діні билік еткен дәуірдің туындысы екені көрініп тұр. Алайда, Бегім ана мистикалық бейне ретінде суреттеліп, магиялық күші анық аңғарылады. Магиялық іс-әрекеті тәңірлік, көпқұдайлық заманда ұлықталған рух иелерін еске түсіреді. Ал мұнара әулие ананың қасиетін бойына жинап, шамандық ілімдегі анимизм белгілерін сақтағандай, яғни, елдің табынар құдіретті мекені болып дәріптеледі.

Мұны былайша түсіндіруге болады. Уақыт ағымына сәйкес тәңірлік, зороастризм, т.б. діндерді ислам діні ығыстыра бастады. Алайда анимистік, тотемдік, магиялық түсініктерді толығымен жоя

алмады. Олар ислам діні заңына сай қалпын ғана өзгертті. Мысалы, ежелгі құдайлардың жасампаз істері алланың ерекше жаратқан адамдары – әулиелер арқылы орындалатын болды. Халықтың табынып, көмек сұрайтын күш иелері әулие болып танылды. Бұл жөнінде академик С. Қасқабасов өз еңбегінде айтқан болатын: «Қоғамда бір кезде ескі шамандық, көп құдайлық діни нанымдардың орнына бір құдайлық дін келіп, оларды мүлде жоғалта алмады. Керісінше, солармен қатар өмір сүруге мәжбүр болды. Соның нәтижесінде ескі діни нанымдарды өз мүддесіне пайдалану мақсатында кейбір ежелгі ырым мен әдет-салттарды өзгертіп, дінге бейімдеді» [2,155]. Әпсанадағы Бегім ананың торғай болып кетуі – көне магиялық түсініктердің бірі. Мұндай жағдай, яғни, әділетсіз харам ниетті жандарға күйініш, өкініш білдіргенде аң, құсқа айналып кету – әулиелерге тән іс болып есептелген.

Сонда Бегім сұлудың әкеден дарыған әулиелік сипаты көне дәуірдегі әйел культінің ассимиляцияланған түрі, Құдай Ананың болмысы мен қызметін жалғастырған бейне, «пір» екені анықталып отыр. Бегім ана орнында пайда болған мұнара қыздың пәк болмысының қасиеттілігі мен сакральді табиғатының символы болып бой түзеген.

Жалпы, мифтік кезеңде әйелдің құрметті орында болғаны рас. Жасампаздық қызметін атқарушы Құдай Ана жан-жақты қырларымен танылған. Біріншіден бүкіл ғаламды жасаушы, екіншіден, кейінірек жаратушы Ата – Құдайдың қосағы ретінде дүниені тудырушы. Бұл жағынан ол көбіне Жермен сәйкестендіріледі. Құдай – Ананың тағы бір маңызды функциясы оның мәдениетке, өнерге, құпия білімге қамқорлық жасауы. Бұған мысал, гректердегі – Афина, түркілердегі – Ұмай ана, т.б.

Қыз/әйел бейнесіне құралған әпсаналар қатарында эзирбайжан халқының фольклорындағы «Гыз галасы» әпсанасын айтуға болады. Бұл сюжет Бакудың ең жұмбақ ескерткішіне айналған Гыз Галасы немесе Қыз мұнарасының пайда болу тарихын баяндайды. Жалпы, мұнара туралы көптеген әпсаналар бар. Соның бірі: «Иранды басқарған Нүрредин шах Бакуды өз жеріне қосып алу үшін әскерімен қала маңына тоқтайды. Баку тұрғындары бас абыз Ягирваннан көмек күтеді. Ягирван қасиетті отқа сыйынып, одан жәрдем сұрайды. Тек сыйынудың тоқсаныншы күнінде ғана қасиетті оттан сәуле тарап, отқа құлшылық еткен бір сұлу қыз пайда болады. Ягирван айналасындағы отқа табынушы халыққа осы бір оттан жаралған қыз ғана жау қолынан құтқаратынын айтады. Ягирван қызға отты қылышты беріп, Нүреддин шахтың шатырына апарар жолды сілтейді. Шах бір көргеннен қызға ғашық болады.

Қызда да сезім пайда болады. Шах қыздан оның келу мақсатын сұрайды. Қыз шахтан бұл елден әскерін алып кетуді өтінеді. Алайда Нүреддин шах Бакудың оның ата-бабалары мекен еткен жер болғандықтан, Иранға қосып алуы қажет екенін айтады. Бұдан соң қыз шахтың ешбір сұрағына жауап бермей қояды...Түн болып, ел ұйқыға кетеді. Шахтың ұйықтағанын күтіп, қыз оның көкірегіне отты қылыш қадайды. Шахты қансыраған күйінде тастап, кетіп қалады. Ягирван елді құттықтайды. Оттан жаралған қыз жазаны орындағанын айтып, халықтың бостандығы үшін, қасиетті наным-сенім үшін өз махаббатын құрбан етіп, енді өзі де өлуі тиіс екенін жеткізеді. Осы сөздермен отты қылышты көкірегіне салады. Осы жерде салынған ескерткіш «Қыз мұнарасы» деген атауға ие болады [3,150-154]. Бұл әпсананың бір нұсқасы ғана.

Екінші бір әпсананың сюжеті төмендегідей: «бір шах өзінің қызына ғашық болып, үйленуге бел буады. Әкесінің шешімінен шошынған қыз одан биік мұнара салып беруді талап етеді. Мұнара құрылысы аяқталғанша әке ойы өзгерер деп үміттенеді. Алайда әкесі өз ойынан қайтпайды. Сонда қыз мұнараның төбесіне шығып, теңізге секіріп өледі.

Келесі бір нұсқада сүйгеніне қоспай, кәрі байға бермекші болғанда, қызы әкесінен биік мұнара тұрғызуды өтініп, содан соң ғана тұрмысқа шығатынын айтады. Шах өтінішін орындап, қазіргі Бакудың төрінде тұрған көне мұнараны салдырыпты-мыс. Алайда, құрылыс салынып біткенше әкемнің ойы өзгерер деген қыздың үміті орындалмайды. Ғашығына қосыла алмасын білген ол осы мұнараның басына шығып, сол уақытта толқыны іргеге соғып жатқан Каспий теңізіне секіріп өлген екен» дейді [4].

Әпсаналар сюжеті әртүрлі. Бірінші сюжетте мифологиялық элементтерді айқын байқауға болады. Зороостризм дәуірі аясындағы отқа табыну көріністері орын алған. Елдің тағдыры, нақтырақ айтсақ, Баку қаласының тағдыры от құдіретімен шешім тапқанын аңғарамыз. Қасиетті отқа деген құлшылық, махаббат екі жас арасындағы махаббаттан биік екенін дәріптегендей. Бірақ ғашығына деген адал сезім беріктігі қыздың өз-өзіне қол жұмсауынан дәлел табады.

Бұл әпсана от культінен хабар береді. Сәйкесінше мұнараның салыну уақыты – зороостризм дәуірі болмақ. Бұл ретте фольклорист-ғалымдардың пікірлерін келтірген абзал. Ғалым А. Ибадоглу бұл мұнараның түркі тайпаларының қасиетке отқа табынуға арнап салған орын екенін айтса [5, 29-30], ғалым А.Д. Ахундов бұл тұжырыммен келісе отырып, мұнарада арнайы газ

құбырларының жүргізілгеніне және мұнара төбесінде үнемі от жағылып тұрғанына сілтеме жасайды [6,56].

Екінші сюжетте отқа табыну көрінісі нақты көрінбесе де, сол дәуірдің, яғни зороастризм ілімі басшылық еткен заман екені аңғарылады. Оны әкенің өз қызына үйленбек ниетінен байқалады. Тарихқа ойыссақ, Сасанид патшасы Иездигерд II (б.э. 439-457ж.) Ежелгі Иран жеріндегі (Әзірбайжан жері сол құрамға кірген) зороастризм дінінің канондарына өзгерістер енгізіп, әке мен қыз, аға мен қарындас, апа мен іні арасында некелік қарым-қатынастың орнауын жарлық етеді [7,71].

Үшінші сюжет мұндай діни белгілерді қамтымайды. Қарап отырсақ, үш сюжет идеялық-тақырыптық жағынан тоғысып, мұнараның махаббат маздағы екенін дәріптейді және қыздың құрбан болу әрекеті ар алдындағы адалдықты айғақтап, жүректегі тазалық пен сезімге беріктік жөнін ұғындырады.

Бірақ, бұл эпсаналар тек идеялық сипат жағынан ғана емес, этимологиялық тұрғыдан да үндестік табады. Этимологиялық талдау жасау барысында Қыз мұнарасына негізделген әзірбайжан эпсаналары сонау мифтік дүниетанымнан негіз тартқан, дәрежесі биік фольклорлық туынды екені көрінді. Сөзімізді дәлелдесек, алдымен «гала» не «қала» сөзіне мән берейік. Әзірбайжан тілінде Қыз мұнарасы «Гыз галасы» аталатыны белгілі. Ал Гала немесе қала барлық түркі тілдес халықтарда қамал не мұнара деген ұғымды арқалайды. Алайда бұл сөз түпкі негізінде басқаша мәнде қолданылған екен. Қала – қасиетті от жанатын ритуалды орын ретінде қабылданған (Сабзали 2008).

Енді «от» ұғымын қарастырсақ. Түркі халықтарында «күн» ұғымы жерде де, көкте де қасиетті болып саналған. Жасампаздықтың бастауы ретінде күн құдіреті оның жердегі символдары – от, отбасы түсініктеріне ойысса керек. От, ошақ – отбасыны зұлымдықтан қорғап, жақсылықты жар қылатын, береке мен бірлікті сақтайтын күш болып саналған [8,35-36].

Сонымен қатар түркі халықтарында шамандар ұлықтайтын ілкі ана рухы «От ана» деп аталған. Кей халықтардың түсінігі бойынша оттың туындауы осы От анадан бастау алмақ [9,122]. Шамандар отқа табынғанда: «О, от ана!», «Отыз тісті от ана!» деген сөздерді қолданған [10,68]. Сәйкесінше, от құдайы – ана, яғни, әйел. Дәлірек айтсақ, қыз.

Түркі тілдес халықтардың наным-сенімінде от құдайы керемет сұлу қыз болып сипатталған. Алтайлықтарда от иесі «қыз-ана» аталып, әдемі ақ қыздың кейпінде болған [11,190]. Кейбір түркі елдерінің эпсаналарында қыздың Күн-отпен байланысын көреміз.

Согласно традиционным хакасским представлениям, хорошему хозяину юрты богиня огня От – ине обычно представлялась в облике полной и доброй старушки, плохому – худой и злой. Кроме того, облик её изменялся в зависимости от времени суток и даже месяца. При новолунии она бывала прекрасной девой, при ущербном месяце превращалась в глубокую старуху. Вечером она – красная дева, носящая шёлковые одежды, ранним утром – женщина в возрасте, надевающая грубые одежды.

В традиционном понимании хакасов, богиня огня – «огненная мать» давала тепло и свет, постоянно охраняла дом, очаг и семью от злых сил, приносил удачу и богатство хозяину, жила заботами главы дома. Её называли так: «хозяйка жилища», «хранительница жилища», «оберег человека», «щит пасущегося (скота) и т.д. для сохранения благополучия семьи женщины обязаны были ежедневно кормить духа огня [12,156].

Келтірілген мысалдардан от құдайы қыз бейнесінде болатынын анықтағанымыздай, қыздардың генетикалық түрде отпен, күнмен байланыс табатынын айқындаймыз. Тіпті, «қыз» және «от» ұғымдары тілдік тұрғыдан да үндес. Қазақ тілімен қатар басқа да түркі халықтарының тілдерінде отқа қатысты бірнеше сөздер бар. «Қызу», «қыздыру», «қызару», т.б. Түбіріне назар салсақ, оларға «қыз» сөзі негіз екенін аңғарамыз.

Жоғарыда айтылған қазақ эпсанасындағы мифтік салт-сана әзірбайжан халқының алғашқы дүниелік көзқарасымен сабақтасып отыр. Әзірбайжанның «Гыз галасы» көпқұдайлық дәуіріндегі әйел құдіретіне құлшылық жасалатын орын болса, қазақтың «Бегім ана мұнарасы» политеизм белгілерін бойына сіңірген ислам дәуіріндегі әулие деп сенген әйел рухына сыйынатын мекен. Тарихи-қоғамдық кезеңдері әртүрлі болса да, «әйел» ұғымының мәні, «қыз-мұнара» сабақтастығы бір қайнар көзден туындап отыр.

Кейбір зерттеушілер мұнараның ғибадатхана, табыну тұрағы қызметін атқарғанын жоққа шығарады. Ғалым Александрович-Насыфи мұнара сыртқы жаудан қорғану мақсатында салынған деген пікірге келеді [13,155-163].

Әзірбайжан халқындағы отбасы-тұрмыстық эпсаналарды зерттеген ғалым М. Ахмедов: «Возможно, вначале это был храм в честь богини огня, а впоследствии в связи с изменением общественно-исторических событий, в результате вытеснения зороастризма исламом башня теряет свою первоначальную функцию, становится стратегическим сооружением оборонного значения» дейді [14,42].

Бұл пікірлердің орынды екенін жоққа шығара алмаймыз. Бірақ қорғаныс мақсатында салынса да, астарында халық сенімі бой көрсетеді. Жоғарыда келтірген эпсаналарда «мұнара» қызға тән тазалықтың, пәктіктің символы іспетті. Яғни, мұнараның биіктігі қыз бойындағы ардың биіктігін көрсетсе, дәл сол мұнара қыз абыройына қорған болғандай. Мұндай эпсаналардың тууы халықтың құрылыс тәжірибесінде үлкен наным-сенімді арқалаған. Яғни, қызға қорған болған мұнараның символдық мәні реалды өмірде де қорғаныс ретінде мықты бекініс болады деп сенген. Дәлірек айтсақ, түркі жұртының мифтік танымындағы қыздың бейкүнә тұлғасының сакральді сипаты, пәктіктің магиялық күші, қыз бойындағы тазалықтың қорғаныс болар қасиеті кез келген маңызды бастамаға бойтұмар болған. Сөзімізді дәлелдеу үшін келесі пікірлерге назар салсақ: зерттеуші Е.Пахомов бұл мұнараларды «қол жетімсіз», «қол жетпеу» секілді ұғымдармен байланыстырады [15,33-38;] Ал ғалым Г. Джидди Қыз мұнараларының туындау тарихы мен этимологиясына терең үңіліп, бұл мұнаралардың ең бастысы, тау беткейлерінде салынып, өзге қамалдарға қарағанда мықты, берік, қол жетімсіз болатынын айтқан [16,43-45]. Зерттеуші С.П. Толстовтың айтуы бойынша, Өзбекстан мен Түрікменстан жерінде орналасқан «Гыз гала-Игид гала» (Қыз мұнарасы-Жігіт/Ер мұнарасы-авт.) кешендері үлкен стратегиялық мағынаға ие болған [17,167-168].

Мұндай ғажайып мұнаралардың тағы бірі – түрік еліндегі Стамбул ажары болған «Қыз күлесі». «Күле», яғни «мұнара» рөлі эпсанада былайша бейнеленген: өз заманының әлдебір беделді де бақуатты адамы туған қызының сүйіктісін менсінбей теңізге мұнаралы абақты салдырыпты. Өз баласын соған қамапты дейді. Бірақ, қамаудағы қызды су жыланы шағып өлтіреді-мыс [18].

Бұл мұнара жөнінде ел аузында сақталған эпсаналардың түрлі нұсқалары бар. Жоғарыда келтірген сюжеттен өзгеше нұсқасында бір байдың өз қызын сәуегей жорыған өлімнен құтқару үшін теңіз ортасына мұнара салдырады екен [19,148-149]. Алайда қызын мұнара ішінде ұстаса да, су жыланынан қорғай алмапты». Мұнда мұнараның қол жетпес, қол жетімсіз, алынбас қамал болатынына сенген ел танымы жатыр. Бірақ о дүниенің өзіндік заңы, ажал алдындағы әлсіздік, өмір мен өлімнің мәңгілік бинарлы оппозициялық жұп екендігі халық дүниетанымында қатаң сақталған. Күллі күш иесінен қорғану болса да, тағдырға жазылған ажалдан қорғанбақ жоқ.

Сонымен қатар бұл секілді эпсаналар қатарында қырғыз халқындағы «Боран» мұнарасының салынуын баяндайтын көркем

тарихты келтіруге болады. Бұл сюжетте хан өз қызын сәуегейлер болжаған өлімнен құтқару үшін биік мұнара салдырғаны туралы сөз болады. Сол қол жетімсіз мұнарада қызын бәрінен қорғап, қатаң бақылауда ұстаса да, хан өз қолымен апарған жүзім толы себеттен қарақұрт шығып, қызды шағып өлтіреді. Міне, сол мұнара бүгінде де тұр. Жанынан өткен жұрт оның әсем көрінісі мен сол әсемдікті тудырған адамның қолөнер шеберлігіне тәнті болмақ [20, 709].

Қарап отырсақ, түркі тілдес әрбір халықтың фольклоры сюжеттік тұрғыдан да, ондағы идеялық негіз бен көркемдік ойлау дәрежесі тарапынан да үндестік табады. Ең бастысы, фольклорлық туындыға арқау болатын халықтың мифологиялық наным-сенімі бір арнадан бастау алады. Мәдениет пен дүниетаным тұрғысынан бір-бірімен ықпалдастығы айқын көрінеді. Мұнараның салыну негізі әр дәуірге лайық бір тарихи кезең мен қоғамдық-әлеуметтік ахуалға сәйкес баяндалса да, барлығында да идеялық-көркемдік қыры қыз/әйел/ана ұғымын ұлықтау болмақ. Бұдан түркілердің төл сенімі, ең ежелгі діндер қатарына кіретін тәңірліктің өзегі Ілкі Анаға табыну екені, дүниенің өте белсенді, қозғалмалы шығармашылық бастауының әйел болғаны дәйектелді. Ислам дәуірінде де әйел бейнесі қасиетті «пірлер» мен «әулиелер» қатарынан табыла білді. Сонымен қатар халық танымында «қыз» ұғымы тазалық идеялы, қорғаушы күш, береке басы тұрғысында бағаланып, сакральді сипаты мәдениетте, руханиятта, тұрмыс жағдайында маңызды орын алды.

Пайдаланылған әдебиеттер

- 1 Тәбірізұлы С. Қара бура әулиенің қыздары. – Қарағанды. 1999. – Б.54
- 2 Қаскабасов С. Қазақтың халық прозасы. – Алматы: Ғылым, 1984. – Б.34
- 3 Фитуни А. Бакинская Девичья башня.- Известия Азкомтариса, – Баку. 1927, вып.ІІІ. – С.85
- 4 Сабзали Л.О чем молчит Гыз галасы. Девичья башня. 16 мамыр 2008 ж. <http://www.proza.ru>
- 5 Ибадоглу А. Девичья башня.-Элм ве хаят, 1978. - № 4. – С.74
- 6 Ахундов Д.О происхождении, назначении и датировке Бакинского башенного храма. Ученые труды АзПИ им.Ч.Ильдрыма. – Баку, 1974. - № 91 (серия X). – С.53
- 7 Ахундов Д. Архитектура древнего и раннесредневекового Азербайджана. Баку: Азербайджанское государственное издательство, 1986. – С.82
- 8 Сейидов М.К этимологии некоторых слов в сказании «Книга моего деда Горгуда». Известия АН Азерб.ССР. (серия литературы, языка и искусство,) 1976. - № 4. – С.26
- 9 Ураз М. Тюркская мифология. – Анкара, 1967. - С.81
- 10 Инан А. Шаманство в истории и в современности. – Анкара, 1954. – С.95

- 11 Сейидов М. Заметки об этимологическом анализе слова "Коркут" и основах этого образа. – Азербайджан, 1979. - № I. – С.71
- 12 Бурнаков В. Духи среднего мира в традиционном мировоззрении хакасов. Новосибирск: Изд-во Института Археологии и Этнографии СО РАН, 2006. – С.48
- 13 Александрович-Насыфи Дж. Девичья башня в Баку. Известия Азкомтариса, вып. III. Баку, 1927. – С.82
- 14 Ахмедов М. Семейно-бытовая тема в азербайджанских народных легендах. Дисс. на соискание учёной степени кандидата филологических наук. Баку, 1981. – С.174
- 15 Пахомов Е. Девичья башня и ее легенда. Известия Азерб. археол. комитета. Баку, 1925, вып.1. – С.96
- 16 Джидди Г. Девушки и Девичьи башни. Улдуз, 1968. - № 8. – С.69
- 17 Толстов С. Древний Хорезм. Москва: изд-во МГУ, 1948. – С.82
- 18 Әубәкір А. Тарих тұнған Түрік елі. 2 қазан 2014. <http://www.turkystan.kz/>
- 19 Sakaoğlu S. 101 Anadolu Efsanesi, Ankara: Akçağ Yayınları, 2003.
- 20 Манас и его наследники. Киргизская литература с древнейших времен. Составитель: Колесников Евгений. – Москва: Культура Евразии, 2009. – С.82

Резюме

Объектом исследования являются топонимические легенды тюркских народов, связанные с Девичьими башнями. На основе фольклорных сюжетов в статье анализируется образ девушки/женщины, а также общность сюжетов и мотивов.

Resume

The object of the study is toponymic legends Turkic peoples related to the Maiden Tower. On the basis of folk stories in the article the image of the girl/woman, as well as common themes and motifs is analyzed.

УДК 343.43

**К ВОПРОСУ УГОЛОВНОЙ ОТВЕТСТВЕННОСТИ
ЮРИДИЧЕСКИХ ЛИЦ ПО РИМСКОМУ ПРАВУ**

А.Ш. АККУЛЕВ

кандидат юридических наук, доцент кафедры
юридических дисциплин,
Евразийский гуманитарный институт

Е.А. МАЗОВ

заместитель директора
Центра современного права

Аннотация

Статья посвящена исследованию вопросов уголовной ответственности юридических лиц по римскому праву. На основе анализа научной литературы, точек зрения различных ученых - правоведов авторы рассматривают отдельные вопросы уголовной ответственности юридических лиц по римскому праву.

Ключевые слова: римское право, уголовное право, гражданское право, юридические лица.

Рассматривая вопросы римского права, следует согласиться с авторами, которые подчеркивают, что в римском праве не существовало в современном понимании - «Гражданского и Уголовного Права, этих двух главнейших отраслей Юридической жизни» [1, с.18].

Однако следует признать, что римское право выступило прародителем, оказало самое непосредственное и существенное влияние на развитие гражданского права, не оказав вместе с тем, должного влияния на развитие уголовного права, в том числе в вопросе уголовной ответственности юридических лиц.

Как отмечает Будзинский Н.: «Сочинения римских философов и юристов заключают в себе только отдельные сентенции, не составляющие материала для построения систематического воззрения на уголовное право. Карательная власть

общества казалась им такъ очевидною и естественною, что они и не думали даже о необходимости изыскания ея началъ и пределовъ» [2, с.12].

По замечанию Александрова В. - «Уголовное право римского народа не может выдержать сравнения в научном достоинстве с римским гражданским правом. Тем не менее оно заключает в себе блистательные проблески римского остроумия и здравого рассудка. Уголовное право, каким оно является нам в Юстиниановом Праве, не есть законодательство одного и того же отлива. Оно заключает в себе смесь определений, скопившихся из различных периодов, а потому и проникнутых весьма часто противоположным духом. В нем нет внутреннего единства. Между бесчисленными отрывками различных времен выдвигаются особенно резко три большие массы, и именно: законодательство Суллы, Цезаря и Августа.

Нигде не положено в основание общих принципов, с целью выводить из них отдельные частности. Общие положения встречаются только случайно при определении наказаний за то или другое отдельное преступление, точно также как и порядок судопроизводства определялся особо в каждом отдельном законе, запрещавшем то или другое деяние. При таком положении дел невозможно придерживаться того взгляда, чтобы уголовное право римлян следовало какой-нибудь определенной уголовной теории. В различных местах его законов высказываются различные цели наказания, так что законодателю и в голову не приходило позаботиться об уничтожении противоречия и приискании какого-нибудь общего начала [3, с.90-91]».

В части касающейся вопроса уголовной ответственности юридических лиц, то представляется интересным высказывание Александрова В., который указывал, что - «Римской истории нередко встречаются примеры строгого обращения с городскими общинами. Самый разительный пример представляет гонение города Капуа, который во время второй Пунической войны отпал от Рима: когда он вновь был завоеван, то были умерщвлены знатнейшие граждане и отнята была у города всякая тень самоуправления. Но очевидно, это был чисто политический акт, в котором не было и тени юридической, и в котором, стало быть, и речи не могло быть об уголовной вменяемости» [4, с.107-112].

Однако, определенные рассуждения возможности привлечения к уголовной ответственности «юридических лиц» все же имеют место в римском праве, о чем указывают ряд авторов - «Так Ульпиан, задавшись вопросом можно ли предъявить *actionem de dolo* против муниципий, дает отрицательный ответ: *quid enim municipes*

dolo facere possunt? (L. 15 § 1 D. 4, 3 ср. Nov. Major, tit. VII § 11 ed. Haenel p. 320). Но совсем иной вопрос: насколько юридические лица отвечают из правонарушений своих представителей или членов. Юрист Помпоний в одном месте (L. 4 D. 43, 16) говорит, что если будет совершен деликт от имени муниципии, то последняя ответственна, насколько получила прибыль путем правонарушения своих представителей (*quid ad eum pervenit*). Очевидно, о способности юридических лиц совершать деликты тут и речи нет. Равно и в другом фрагменте (L. 9 § 1 D. 4, 2) говорится лишь о том, что несколько лиц случайно соединенные в коллегии могут подобно отдельным лицам (*personae singulares*) совершать, *delictum*, но об истреблении по деликту против самой коллегии тут нет и речи (Puchta. *Kleine Schriften* p. 606 п.)» [5, с.29-30;6, с.120].

В целом, как отмечают авторы: «Понятие юридического лица прошло длинный путь развития. Процесс его образования своими корнями уходит в римское право. Однако юридическое лицо не получило в римском праве значительного развития. Несмотря на широкое развитие внешней торговли и ростовщичества, в основе римского хозяйства, как общества рабовладельческого, лежало натуральное производство. Понятие юридического лица зародилось в отношении городских общин, муниципий, имущество которых постепенно было обособлено, выделено в самостоятельную единицу, в связи с чем муниципии стали трактоваться как субъекты права. Затем это понятие было перенесено и на некоторые другие организации» [5, с.121].

Относительно разработанности уголовного права в общем, то здесь следует подчеркнуть, что детальные исследования в области уголовного права начались только, если можно сказать, в современный период развития человечества в XVIII-XIX в.в. Как отмечает Г.С. Фельдштейн: «В общем итоге мы должны констатировать, что XVIII век в истории науки уголовного права является эпохой, когда исчезает первобытное однообразие, характеризующее более ранние моменты истории уголовно-правовой мысли. Под влиянием усложнения жизни и стремления ответить на ее запросы мы наблюдаем и более интенсивное, хотя и не особенно глубокое заимствование западных учений, придающих этому периоду типическую окраску. В общем рисуется картина значительного напряжения наличных сил, направленного не на разрешение соответственных вопросов, но на получение готовых решений. В конце XVIII века люди становятся лицом к лицу с потребностью создания научной догмы уголовного права. Для этого дела накапливается материал, группируются возможные

конструкции, годные в большей или меньшей степени дать устойчивые начала для разрешения очередной задачи. Самое осуществление этого выпадает, однако, на долю другого периода, когда появляются другие исполнители, не только пользующиеся полученным наследием, но накапливающие новые материалы и создающие новые ценности в области научного мышления [7, с. 100]».

Аналогичное мнение высказывал А.А. Пионтковский, который отмечал, что: «быстрый рост уголовно-правовой литературы начинается с XIX столетия. С начала этого столетия и до наших дней включительно напряженно работает уголовно-правовая мысль во всех направлениях. Благодаря этой работе, догматическая разработка уголовно-правовых вопросов достигает широких размеров и выливается в стройную, логически законченную систему» [8, с. 28]. Такое положение дел подчеркивает и Немировский Э.Я., который указывает, что - «Наука уголовного права достигает полного расцвета только в XIX веке» [9, с.7].

Иными словами, вопрос уголовной ответственности юридических лиц в современном понимании проблемы в римском праве, естественно, не рассматривался в силу неразработанности в нем не только общей теории уголовного права, но и полного отсутствия осознания рассматриваемой проблематики в целом.

Список литературы

1 Крылов Н. Об историческом значении римского права в области наук юридических. Речь, произнесенная в торжественном собрании императорского Московского Университета. М.: В Университетской типографии. 1838. - 67 с.

²Будзинский С. Начала уголовного права. В.: 1870. [WWW-документ] // URL: <http://allpravo.ru>.

3 Бернер А. Ф. Учебник уголовного права: Т. 1. Часть общая. С прим., прил. и доп. по истории рус. права и законодательству положит. магистра уголов. права Н. Неклюдова; Пер. и изд. Н. Неклюдова. - Спб.: Б. и., 1865. - 916, VIII, XVIII с.

⁴ Александров В. Учение о лицах юридических, по началам науки. М.: В Университетской типографии (Катков и Ко), 1985. - 162 с.

5 Из курса лекций по римскому праву. Юридические лица. Условия. Д.И.Азаревич. стр.1-84 // Временник Демидовского лицея. Книга 28. Ярославль. В типографиях: Губернского Правления, Земской Управы и Г.Фальк в Ярославле. 1882. - 490 с.

6 Азаревич Д.И. Система Римского права. Университетский курс. Т. I. С.-ПЕТЕРБУРГ: Тппография А. С. Суворина. Эртелев пер., д. 11—2. 1887. - 487 с.

7 Фельдштейн Г.С. Главные течения в истории науки уголовного права в России. - Ярославль, 1909. - 367 с., репринтная копия.

8 Пионтковский А.А. Уголовное право. Часть Общая. Казань, Изд-во Казанского ун-та, 1913. 130 с.

9 Немировский Э.Я. Учебник уголовного права. Общая часть. Издание акционерного Южно-Русского общества печатного дела. Одесса. 1919 с. 379

Түйін

Мақала заңды тұлғалардың рим құқығы бойынша қылмыстық жауапкерлік мәселелерін зерттеуге арналған. Авторлар ғылыми әдебиеттерді зерттеу, түрлі құқықтанушы ғалымдардың пікірлері негізінде заңды тұлғалардың рим құқығы бойынша қылмыстық жауапкершілігінің жекелеген мәселелерін қарастырады.

Resume

The article is devoted to the investigation of the issues of criminal liability of legal entities under the Roman law. Based on the analysis of scientific literature, the points of view of various legal scholars the authors consider separate issues of criminal liability of legal persons under the Roman law.